

Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 107

Simbătă 1 septembrie 1973

16 pagini — 1 leu

ÎN PRAG DE AN ȘCOLAR

Evenimentul contemporan se măsoară, în principal, după noutatea lui, după numărul celor care participă nemijlocit la desfășurarea momentelor sale, după largimea ariei persoanelor care îl cunosc și îi înțeleg semnificația, precum și după profunzimea ecoului și a rezultatelor sale.

Pregătirea deschiderii fiecărui nou an școlar constituie unul dintre evenimentele care de fiecare dată cuprinde și atrage nemijlocit în desfășurare aproape întreaga populație a țării, aproape toate instituțiile și colectivele de muncă; se poate spune, îndreptățit, că anul școlar constituie un eveniment al întregului popor.

Deși deschiderea anului de învățământ are loc în fiecare toamnă cu o perfectă regularitate, evenimentul este de fiecare dată nou.

Noi sint gândurile și nouă este hotărârea elevilor de a parcurge cu succes încă o etapă de cunoaștere, de dezvoltare și de apropiere către realizarea țelurilor pe care cu atita cutezanță le făurește copilăria și tinerețea; noi sint multe dintre sălile de clasă, băncile în care vor asculta chemarea primului clopoțel, noi sint uniforme școlare, noi — mulți dintre profesori și multe dintre manualele răsfoite cu înfrigurare încă din prima zi de școală.

De fiecare dată, aceleași, dar întotdeauna noi sint preocupările tuturor celor angrenați în mecanismul perfect reglat în societatea noastră pentru asigurarea condițiilor din ce în ce mai bune pentru învățatură, copiilor și tineretului țării.

Elev sau părinte de elev, constructor care a prelat noua construcție școlară, lucrătoare care a finisat la masa ei de lucru din fabrică un costum de elev, tipograf care a așezat în pagină literele manualelor, profesor aplecat la masa sa de lucru asupra planificării activității sale pentru un întreg an de muncă — un întreg popor care-și pregătește prin copiii de azi încă o treaptă a destinului său de mine.

Deschiderea anului școlar este un eveniment care se măsoară la dimensiunile unui popor.

Acest an școlar capătă, spre deosebire de toți ceilalți precedenți, și dimensiunile unui eveniment istoric: elevii și cadrele didactice își vor începe activitatea lor comună sub semnul traducerii în viață a hotărârilor Plenarei Comitetului Central al Partidului Comunist Român din 18—19 iunie 1973, a indicațiilor primite din partea tovarășului Nicolae Ceaușescu.

Pe cât de importante sint sarcinile privind deschiderea noului an școlar, pe atât de încărcată de răspundere se cere să fie îndeplinirea lor. Mai sint puține zile pînă la începerea efectivă a activității de la catedră cu elevii. Măsurile stabilite de Ministerul Educației și Învățămîntului, în lumina hotărîrilor partidului, activitatea desfășurată de inspectoratele școlare și conducerea unităților școlare cuprind în prezent masa largă a celor citeva sute de mii de educatori și pe fiecare dintre aceștia în parte: se elaborează și se încheie de către fiecare cadru didactic proiectul propriei sale activități consemnat în eforturi de a exprima nu numai trăsăturile profunde care definesc concepția unitară a învățămîntului nostru, dar și atitudinea înaintată față de cerințele școlarizării fiecărui copil atât pe durata învățămîntului general obligatoriu, cit și în continuare pînă la calificarea și integrarea sa profesională.

Educarea tineretului pentru viață și pentru muncă presupune din partea cadrelor didactice răspunderea de a-și perfecționa propria lor viață și propria lor muncă. Este necesar, din acest punct de vedere, să fie cu și mai multă grijă examinat sistemul de relații din cadrul fiecărui colectiv didactic, dintre școală și părinții copiilor, dintre toți aceștia și organizațiile de copii și tineret spre a deschide cit mai larg drumul formării din fiecare copil și tinăr a unei personalități complexe și armonios dezvoltate, o capacitate în muncă bine inzestrată, om de nădejde al societății noastre.

Îndeplinirea marilor sarcini presupune, de asemenea, examinarea temeinică și îndeplinirea fără reproș a tuturor sarcinilor mici; nici un amănunt — aparent neînsemnat — nu poate fi trecut cu vederea dacă el poate deveni un eventual obstacol în buna desfășurare a activității.

În prag de an școlar, cadrele didactice măsoară dimensiunile evenimentului mai mult decit oricine prin răspundere, prin exigență și hotărîre de a se ridica la nivelul eforturilor și realizărilor tuturor celorlalți oameni ai muncii din patria noastră.

Viața în livada de pomi și în grădina de legume 15

Din viața de toate zilele știți că:

- prin livezi zboară multe insecte, mai ales tuturi, viespi, albine, bondari, care vizitează florile și realizează astfel polenizarea;
- în livezi se aud glasurile multor păsări;
- pomii sint stropiți, de obicei, primăvara.

Dar poate nu ați observat că:

- într-o plantație de pomi unde covorul ierbos este sărac nu se găsesc prea multe păsări;
- după stropirile de primăvară multe păsări dispar din livadă, deoarece au fost otrăvite sau hrana lor, insectele, a fost distrusă;
- în livadă are loc, ca și într-un ecosistem natural, o circulație a substanțelor chimice prin lanțurile trofice.

Veți înțelege acest fapt mai bine dacă vă veți gândi cu ce ecosisteme naturale se aseamănă mai mult livada de pomi.

Livada

Livada se aseamănă foarte mult cu o pădure, deoarece posedă și ea un strat de arbori. Spre deosebire de pădure, în livadă stratul de arbori nu poate fi însă des. Necesitățile economice au impus rădirea plantației, păstrarea unei anumite distanțe între pomi. Aceasta face ca, în contrast cu pădurea, suprafața soluului din livadă să fie bine luminată atât iarna, cînd pomii nu au frunze, cit și vara, cînd sint înfrunziți. De aceea, pe solul



Ramură de măr înflorit

109

Ecologia — o nouă disciplină în planurile de învățămînt, corespunzătoare pregătirii omului modern. Profesorilor de specialitate le-a fost pus la dispoziție și manualul necesar (din care am... detașat fila de mai sus) alcătuit în condiții științifico-pedagogice și grafice demne de remarcat

În pagina a 2-a a revistei — scurte îndrumări metodice pentru folosirea manualului, redactate de unul dintre autori: conf. univ. dr. Bogdan Stugren.

ÎN ACEST NUMĂR

Colaborări pe teme ce vor fi dezbătute la consfăturile
cadrelor didactice

În dezbateri: Proiectul programei de limba română pentru clasele

I-VIII (în pag. a 10-a).

De la Ministerul

Educației și Învățământului

A fost aprobată rețeaua claselor a II-a la care se introduce, în noul an școlar, studiul unei limbi moderne de mare circulație. Elevii din 2.507 clase a II-a se vor iniția, astfel, la alegere, într-una din limbile engleză, franceză, germană, rusă. De asemenea, se va extinde studiul celei de a doua limbi de mare circulație la 3.359 clase a VI-a, precum și la 640 clase a V-a și a VI-a, ai căror elevi au studiat o limbă străină în clasele I—IV. Cu sprijinul unor colective de specialiști, au fost examinate programele de limbi străine la clasele a II-a și a V-a, elaborându-se îndrumări metodice de folosire a programelor și manualelor, pe care le-am publicat în numărul 106 din 18 august a.c. al revistei noastre. Invităm cadrele didactice să le studieze cu atenție înainte de începerea anului școlar și să se pregătească pentru dezbaterile din secțiile consfătuirilor cadrelor didactice.

Pentru pregătirea educatoarelor

● Sarcinile cadrelor didactice pentru îndeplinirea hotărârilor Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973, privind dezvoltarea și perfecționarea învățământului preșcolar în R.S. România — lată tema de interes deosebit ce se va dezbate în cadrul consfătuirilor anuale ale cadrelor didactice — care se vor desfășura anul acesta în perioada 10—11 septembrie — de către educatoarele din municipii, orașe și centre de comună.

După ședințele plenare (în care se vor prezenta sarcinile generale ce decurg din documentele plenarei) vor urma dezbaterile propriu-zise, în care educatoarele vor analiza modalitățile concrete de realizare a măsurilor ce se vor lua, având în vedere condițiile specifice, locale, ale învățământului preșcolar în patria noastră.

● Un progres îmbucurător în pregătirea profesională, politico-ideologică, a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, s-a înregistrat anul acesta în promovarea examenelor de gradul II de către 420 de educatoare, admise din 469 de educatoare, care s-au prezentat inițial.

● În vara acestui an, peste 2.500 de educatoare din mediul urban au participat la cursurile de reciclare profesională organizate în cadrul liceelor pedagogice de educatoare, bucurându-se de concursul cadrelor didactice ale acestor licee, în calitate de lectori și conferențieri. Educatoarele au achiziționat astfel importante cunoștințe pentru perfecționarea muncii educative în grădinițe.

Al IV-lea simpozion internațional de sociologie a sportului

Marți, 28 august 1973, au fost deschise, la București, lucrările celui de al IV-lea Simpozion internațional de sociologia sportului, pregătit de Comitetul român de organizare, în strânsă colaborare cu Comitetul internațional de sociologia sportului.

La dezbaterile temei simpozionului „Rolul social al jocurilor copiilor” participă, cu referate și comunicări științifice, specialiști, cadre universitare, profesori, cercetători și sociologi din circa douăzeci de țări.

Programul Simpozionului se desfășoară sub forma lucrărilor plenare și a lucrărilor pe grupe, comunicările urmărind să ilustreze complexitatea și profunzimea aspectelor social-educative ale jocului, potrivit repartiției tematice pe grupe: Educația prin joc. Socializare; Perfecționarea animatorilor, influența familiei, a grupului și a taberelor în jocul copiilor; Jocul, cultura și societatea; Dezvoltarea biopsihică prin joc. Metodă; Timpul liber, spațiul, comunicațiile de masă și jocul; Aspecte psihosociale ale jocului; Joc și sport; Jocul universal; Turismul. Sub aceste forme, la care se adaugă discuții, mese rotunde, schimburi de opinii menite să contribuie la „fundamentarea științifică a activității celor care se ocupă de formarea și educarea tinerei generații”, lucrările Simpozionului continuă până la 2 septembrie 1973.

Manuale noi

Perfecționarea manualelor, printr-o mai bună sistematizare și dozare a cunoștințelor în raport cu particularitățile de vîrstă ale elevilor, constituie o preocupare de căpetenie a specialiștilor, ca urmare a sarcinilor Hotărârii Plenarei Comitetului Central al Partidului Comunist Român cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățământului. Dat fiind rolul deosebit de important al manualelor școlare în pregătirea elevilor, Editura didactică și pedagogică a făcut eforturi pentru îmbunătățirea lor în acest an, atât sub raportul conținutului, cât și al redactării și prezentării lor grafice. Dintre noile manuale leșite de sub tipar recent, am reținut câteva pe care încercăm să le prezentăm cititorilor în ceea ce au ele mai original și mai util.

Algebra — pentru anul I licee de cultură generală și de specialitate

Redactat pe baza programei de matematică pentru anii I, II—IV, secție reală, publicată în „Gazeta matematică” numărul 9 din anul 1972, manualul de Algebra pentru anul I licee de cultură generală și de specialitate, corespunzător la două ore pe săptămână, prezintă față de vechile manuale o schimbare de structură. Astfel, noul manual pune baza noțiunilor de mulțime și operații cu mulțimi cu numere reale, ca și conceptului de funcție. În manual sînt cuprinse și unele teme clasice: inegalități, radicali, numere complexe, noțiuni elementare despre sisteme de ecuații și se renunță la reluarea unor elemente de calcul (cu numere întregi și raționale și cu polinoame), predate în clasele V—VIII. No-

țiunile despre mulțimi și structuri algebrice sînt valorificate în manual, dînd unitate întregii prezentări, predarea lor continuînd în clasele următoare ale liceului. Ceea ce ni s-a părut demn de remarcat este faptul că nu s-a renunțat la elementele de calcul în favoarea teoriei, fiind cuprinse suficiente aplicații ale noțiunilor teoretice cuprinse în program. Grija deosebită a colectivului de autori, alcătuit din profesorii: Z. Bogdanof, E. Georgescu-Buzău și L. Panaitopol pentru prezentarea selectivă și gradată a problemelor, ca și pentru accesibilitatea lor fac din acest manual un instrument modern în predarea algebrei la anul I de liceu.

VIOLETA APOSTOL

Ecologie pentru clasa a VII-a

Planificarea predării ecologiei pentru asigurarea asimilării întregului material către elevi, trebuie să țină seama de două caracteristici ale manualului. În primul rînd, ecologia este ca și matematica o știință în care o problemă nu poate fi înțeleasă fără cunoașterea ansamblului. Așa cum, în predarea matematicii, orice scăpare a unei operații elementare creează imposibilitatea înțelegerii altor probleme, la fel în ecologie, neglijarea unui fenomen elementar al naturii împiedică înțelegerea unor fenomene complexe. Dacă, bunăoară, oțimem să acordăm suficientă importanță unei noțiuni elementare ca aceea de formă biotică, nu vom reuși să explicăm elevilor noțiuni mai pretențioase ca biocenoză și ecosistemul, adică cunoștințele de biocenoză și ecosistem nu vor fi asimilate. De aici rezultă necesitatea de a planifica și parcurge întregul manual. Lecțiile de la sfîrșitul manualului, despre ocrotirea naturii și protecția mediului vor fi eficiente, numai atunci cînd se vor asimila în prealabil principiile ecologiei. În al doilea rînd, în economia manualului nostru, ponderea principală este ocupată de activitatea practică de laborator cu elevii și nu de partea teoretică. Am urmărit înainte de toate ca elevul să se deprindă cu observarea și analizarea fenomenelor ecologice, să se formeze pe această cale pe plan intelectual. De aceea, cred că în planificarea predării este nevoie să nu fie omise lecțiile ținute cu elevii în natură. Prezentarea noțiunii de biotip poate fi făcută cu cel mai mare succes în teren, pe malul apei, într-un relief diversificat de munte sau de deal. Dar, în acest context, este nevoie să se țină seama și de anotimp. Zilele frumoase de la începutul toamnei trebuie să fie folosite pentru

excursii în cadrul orelor de ecologie. O excursie necesită, uneori mai mult de două ore. Cred că nu va fi nici o dificultate de a comasa, într-o zi frumoasă, 3—4 ore în vederea unei excursii, cedînd apoi altor discipline orele respective din altă săptămână.

În ceea ce privește predarea unei lecții, recomandările mele ca autor de manual, au numai un titlu de sugestie. Depinde de personalitatea fiecărui dascăl, de arta sa de a îmbina concretul cu tematica — reușita lecției. Unii profesori sînt înclinați spre expuneri teoretice, alții spre prezentarea datelor concrete în natură. Dozarea celor două componente ale lecției nu poate fi cuprinsă într-o recomandare universal valabilă. După părerea mea, dat fiind vîrsta elevilor, trebuie să mergem de la concret spre teorie, de la observații și fapte la noțiuni. Un prilej de a realiza aceasta ar fi, bunăoară, și lecția nr. 6 despre aspectele sezoniere ale ecosistemelor, adică prima lecție din ciclul în care se vorbește despre dinamica sezonieră a ecosistemului. Profesorul este pus aici, ca și în celelalte lecții, în fața unor probleme noi: operarea cu întrebări, operarea cu planurile necolorate care redau palid fizionomii ecologice diferențiate prin culorile lor în realitate, operarea cu termeni noi. În ceea ce privește întrebările, scopul lor este activarea unor cunoștințe sporadic obținute de elevi în viața de toate zilele, ca și activarea unor cunoștințe obținute la botanică și zoologie în vederea organizării lor dintr-un punct de vedere nou, punctul de vedere sintetic al ecologiei. De aceea, întrebările nu au rostul de a fixa mecanic anumite cunoștințe redade în clasă, ci rostul de a realiza un mod de gîndire propriu ecologiei, de a ajuta elevii să-și dezvolte capacitățile de gîndire, de analiză și sinteză.

Referindu-ne la lecția mai sus-amintită, cred că ne interesează mai mult ce fapte a observat elevul în peisajul de toamnă, ce fel de judecăți poate formula pe baza acestor observații, mai mult decît eventualele memorări mecanice ale cunoștințelor despre peisajul de toamnă. Spuneam mai sus că planșele necolorate din manual împiedică o mai eficientă înțelegere a fenomenelor ecologice. Profesorul trebuie să fie gata să suplinească această lipsă tehnică desenînd planșele respective pe tablă cu cretă colorată. Știu că nu este o treabă ușoară, dar numai astfel va

Pentru limbile străine

În vederea folosirii cit mai frecvente a limbii uzuale, textele, ca părți componente ale unor lecții, din noile manuale destinate predării limbilor: franceză, engleză, rusă și germană, la anul I al liceelor de cultură generală și de specialitate sînt în mare parte dialogate. Aspectele descriptive din texte sînt înlăturate, prin folosirea exercițiilor de tip structurat, care ajută la dobîndirea automatismelor de limbă și la fixarea lor. Colectivele de autori, formate din profesorii: Virgiliu Ștefănescu-Drăgănești, Aurelia Voinea, Tina Herescu-Daniil (limba engleză), Aristița Negreanu, Claude Dignoire (limba franceză), Livia Ștefănescu (limba germană) și Liubov Dudnicov (limba rusă) au urmărit ca aceste manuale să constituie pentru elevi ajutoare eficiente în însușirea vorbirii curente în limba studiată.

OANA ANDREESCU

A apărut în aceste zile noul Manual de citire și compunere pentru clasa a V-a.

apare și în caietele elevilor un desen edificator.

În sfîrșit, termenii noi. În ecologie numărul de termeni tehnici este mare și totodată ecologia se poate concentra în expunerea terminologiei. Procesul nu este pozitiv pentru clasa a VII-a. Termenii noi trebuie să rezulte din predare. Astfel spus, trebuie descrise fenomenele pentru care elevilor nu li s-a dat încă un termen și apoi arată necesitatea denumirilor. Bunăoară, nu trebuie să punem termenul de aspect sezonier înaintea unei discuții, prin întrebări adresate elevilor, despre schimbările suferite de pădure, luncă etc. în cursul unui an. Dimpotrivă, cred că termenul trebuie să rezulte din discuție.

Predarea ecologiei în clasa a VII-a reclamă din partea cadrelor didactice un efort în plus. Ecologia nu este o disciplină de cabinet, ci de teren și laborator. După părerea mea, un foarte bun profesor de biologie este acel profesor care caută să expună în teren legăturile între evenimentele între lucruri, care cunoaște biotipurile locale. Dar aceasta reclamă nu numai pasiune pentru natură ci și o solidă pregătire teoretică. Din păcate, mulți dintre profesorii de biologie nici nu au auzit cuvîntul ecologie în anii studenției (mă refer la absolvenții de dinainte de 1960). Nici literatura ecologică în limba română nu este prea bogată. Pînă în prezent, singurul manual românesc universitar de ecologie este cel elaborat de mine și publicat de Editura didactică și pedagogică în anul 1965. De altfel, manualul este epuizat și în parte depășit.

Lectura unor cărți de ocrotire a naturii, ca de pildă, „Înainte ca natura să moară” de Jan Dorst (Editura științifică, 1970), „Monumente ale naturii din România” de E. Pop și N. Sălăgeanu (Editura Meridiane 1965), ca și lectura revistelor „Ocrotirea naturii” și „Terra” pot fi utile pentru pregătirea profesorului.

Conf. univ. dr. BOGDAN STUGREN Cluj

Vignetele din acest număr au fost realizate de profesorul CONSTANȚIN DONDOȘ-BOER, de la Școala generală nr. 11 din Brăila.



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

Lichidarea repetenției la clasele I-IV, sarcină transferabilă în măsuri și activitate concretă

Interviu cu prof. VALENTINA FILIPESCU,

șef de sector la Institutul de cercetări pedagogice

Red.: Vă rugăm să relevați semnificația pedagogică a sarcinii de lichidare repetenției în ciclul primar

V. Filipescu: Vreau să precizez de la început că lichidarea repetenției în ciclul primar constituie un obiectiv important al muncii la catedră a învățătorilor, o sarcină care se cere realizată, în principal, prin ridicarea calității procesului instructiv-educativ. Ar fi o gravă greșeală ca lichidarea repetenției să fie abordată ca un act administrativ de promovare formală a tuturor elevilor dintr-o clasă în alta, indiferent de performanțele lor școlare; prin această atitudine, total inadmisibilă, s-ar deschide drum promovării din an în an a unor elevi slab pregătiți care nu ar mai putea face față în ciclul gimnazial. Aceasta ar însemna, în fond, o împingere a repetenției de la clasele I-IV, la clasele V-VIII.

În afară de acest aspect, mai menționez și faptul că grupa de vîrstă 6-10 ani reprezintă perioada fundamentală pentru evoluția ulterioară a elevului, în care se pun premisele formării deprinderilor, cultivării motivației pentru muncă și învățatură, însușirea valorilor morale ș.a.

Așadar, rezolvarea formală a sarcinilor instructiv-educative ale ciclului primar, nu numai că transferă repetenția în ciclul școlar următor, dar aduce prejudicii dezvoltării în ansamblu a personalității viitorului absolvent al învățămîntului obligatoriu, scade eficiența pregătirii și randamentul integrării socio-profesionale a acestuia. De aceea, deși repetenția nu reprezintă un fenomen de masă, ea trebuie privită cu toată răspunderea.

Red.: Sint și alte aspecte care grevează asupra răspunderii educatorilor în această direcție?

V. Filipescu: Desigur, repetenția aduce, în primul rînd, o stigmatizare a copilului în măsură să-l modifice negativ comportamentul, să-l traumatizeze psihic, să-l facă și „mai rău“ decît poate că nici nu a fost. Apoi, nici atmosfera unei familii cu copil repetent nu poate constitui cel mai tonic mediu pentru dezvoltarea favorabilă a copilului, pentru depășirea momentului de eșec școlar. Amintesc, totodată, despre dificultățile de integrare ale repetentului în clasele care-l preiau și despre consecințele înscrierii lui în aceste clase, mai ales, pentru organizarea și desfășurarea activității învățătorului însuși.

Cred că nu mai este nevoie să arăt că prelungirea prin repetenție a școlarizării, departe de a ridica eficiența învățării pentru elevul repetent, aduce și pagube materiale întregii societăți încărcată cu cheltuieli neeconomice pentru pregătirea forței de muncă.

Red.: Care apreciați că sint principalele surse de repetenție și cum pot fi înlăturate?

V. Filipescu: Una dintre surse o constituie optica evident greșită a unor educatori și, chiar părinți, după care unii dintre elevi „nu ar putea face față cerințelor școlii“; ca urmare, ei adoptă față de acești copii o atitudine demobilizantă de... brațe încrucișate.

La clasa I sint unele surse specifice, printre care - absența la unii copii a deprinderilor de comunicare de conduită în colectiv, a pregătirii pentru adaptarea la regimul de activitate din școală (mai ales, la copiii care nu au frecventat grădinița).

La clasele II-IV, — spre deosebire de clasa I la care cauzele insuccesului școlar rezidă în mediul și viața anterioară școlarizării — cauzele trebuie căutate, în mod deosebit, la „noi acasă“, adică în școală... Cauza cauzelor o constituie în marea majoritate a cazurilor, rămănerile în urmă ale elevului față de cerințele fiecărui moment și ale fiecărei etape de învățatură: aceste rămăneri în urmă se datoresc fie absențelor îndelungate (de pildă, prin boli contagioase), fie pierderii de către unii elevi a ritmului de muncă imprimat întregii clase de către învățator.

Nu mă refer la alte cauze printre care cauze de natură medicală sau supraîncărcarea copiilor cu sarcini, cu solicitări numeroase de activitate în afara clasei ș.a.

Red.: Și soluțiile?

V. Filipescu: Mai întîi, înțelegerea profundă de către toate cadrele didactice a responsabilității profesionale, sociale și politice a acestei sarcini trasate de Plenară.

Apoi, promovarea unei atitudini atente, de grijă și tratare diferențiate a fiecărui elev în parte, corespunzător particularităților grupei sale de vîrstă.

Cred că pe primul plan al activității, la clasele I-IV, e necesar să se situeze un climat relațional și afectiv favorabil, o atmosferă stenică și optimistă care să cultive elevului motivația față de condiția sa școlară și să-i asigure cadrul cel mai potrivit educării sale morale.

Și, deși nu este nici un secret și nici o noutate, soluția cea mai potrivită și cea mai necesară este ridicarea calitativă a nivelului întregii activități didactice.

La clasa I, de pildă, cred că se impune ca perioada de cunoaștere temeinică a fiecărui elev de către învățator să fie cît mai scurtată spre a se putea asigura — prin rezolvarea judicioasă și operativă a situațiilor sesizate — buna și rapidă integrare în colectiv și în regimul muncii și vieții școlare a fiecărui și a tuturor copiilor.

La clasele II-IV, se impune ca încă din primele săptămîni de școală să se evalueze care este nivelul real al pregătirii fiecărui elev, să se distinge eventualele rămăneri în urmă și să se organizeze aducerea elevilor respectivi la nivelul general al clasei.

Devine necesară înțelegerea tratării individuale a elevului în condițiile muncii cu întregul efectiv al clasei, într-o optică reconsiderată atît în ce privește activitatea din timpul orelor, în clasă, cît și în privința sprijinului suplimentar acordat în afara orarului, elevilor care întîmpină dificultăți în pregătire.

T. GRIGORIU

Participarea tuturor profesorilor la orientarea școlară și profesională a elevilor

Interviu cu prof. MIHAI GHIVIRIGĂ, inspector general

în Ministerul Educației și Învățămîntului

Red.: Care sint principalele sarcini privind orientarea școlară și profesională, în lumina documentelor Plenarei?

M. Ghivirigă: Din cuvîntarea tovarășului Nicolae Ceaușescu și din Hotărîrea Plenarei rezultă cu claritate că principala sarcină în domeniul orientării școlare și profesionale o constituie participarea tuturor cadrelor didactice la cunoașterea și îndrumare elevilor. Ca o consecință, rezultă o a doua sarcină importantă: intensificarea pregătirii psiho-pedagogice a întregului personal didactic, fapt care facilitează o muncă eficientă de educație și de orientare.

Este, de asemenea, necesară îmbunătățirea informării elevilor pentru a cunoaște profesiile și școlile pe care le pot urma, aceasta este o condiție a educării intereselor profesionale ale elevilor și a îndrumării lor, în concordanță cu nevoile sociale de cadre.

Se impune utilizarea mai largă a unor instrumente științifice de cunoaștere (fișe, chestionare, teste etc.) și de informare a elevilor (monografiile profesionale, ghiduri școlare prospecte etc.) Cercetarea științifică, în acest domeniu, are sarcina să se dezvolte și să ofere practicii școlare instrumentele necesare.

Red.: Ce teme — care decurg din aceste sarcini —, le considerați mai indicate pentru a fi dezbătute în cadrul consfătuirilor cadrelor didactice?

M. Ghivirigă: Desigur, prima temă este aceea a rolului profesorului în orientarea elevilor. În principiu, lucrurile sint clare și unanimitate admise; orientarea elevilor constituie o problemă de educație, iar profesorul este factorul principal al orientării. Profesorul deține acest rol esențial, deoarece el îi cunoaște cel mai bine pe elevi prin contactul direct pe care-l are la lecții și în alte activități școlare, le cultivă interesele și aptitudinile, îi ajută să-și definească personalitatea și să se autoorienteze. În calitate de diriginte, profesorul are sarcini suplimentare în orientarea elevilor: coordonarea muncii de orientare la nivelul clasei, completarea fișelor școlare pe baza observațiilor făcute de profesorii clasei, legătura cu familiile elevilor ș.a. Din acest an școlar, fișa a devenit un instrument de înregistrare a datelor celor mai semnificative de cunoaștere a elevilor, la îndemîna tuturor diriginților. De asemenea, profesorii vor primi îndrumări metodice pentru activitatea de orientare pe care o vor desfășura.

Cadrele didactice — și bineînțeles, cercetătorii din domeniul psihologiei și pedagogiei — au de rezolvat unele probleme, dintre care menționez: modul de colaborare dintre profesorii clasei și diriginte, sistemul de metode care va fi folosit pentru cunoașterea elevilor și tehnica utilizării diferitelor mijloace de informare a elevilor; toate acestea necesită, cu ocazia consfătuirilor, o analiză atentă.

O a doua temă importantă este pregătirea psiho-pedagogică a profesorilor în vederea orientării elevilor și a muncii instructiv-educative din școală, în general. Fără îndoială, este necesară îmbunătățirea pregătirii psiho-pedagogice a studenților din facultățile care pregătesc cadrele didactice. Dar, pe lângă pregătirea primitivă în facultate și la cercurile de perfecționare post-universitare, profesorii înșiși pot să-și completeze și aprofundeze cunoștințele de psihologie și pedagogie practică. Studiul individual în acest domeniu este după părerea mea tot atît de important ca și documentarea continuă în propria specialitate. Există o literatură psiho-pedagogică recentă dedicată cunoașterii și orientării elevilor; studierea acestor lucrări de către toți profesorii ar putea sugera soluții la probleme și situații concrete.

În sfîrșit, o altă temă care poate forma obiectul unor dezbateri utile, este aceea a informării școlare și profesionale a elevilor. Așa cum prevede și Hotărîrea Plenarei, este necesară o creștere și diversificare masivă a mijloacelor de informare a elevilor și părinților asupra conținutului muncii în diferite profesii, asupra rețelei școlare de pregătire profesională și asupra necesarului de cadre în sectoarele de activitate productivă și servicii socio-culturale.

Pină cînd școlile vor beneficia de noi mijloace de informare, e de dorit să se intensifice utilizarea celor existente și anume: monografiile profesionale editate de Ministerul Educației și Învățămîntului și de Ministerul Muncii să fie popularizate în școli și puse la dispoziție elevilor pentru documentare prin bibliotecile școlare sau cabinetele de orientare; informațiile despre rețeaua școlară și posibilitățile de plasare în cadrul județului pot fi procurate prin inspectoratele școlare și direcțiile județene ale forței de muncă, specialiștii din producție pot fi solicitați mai mult de către școli pentru consultații colective de orientare profesională; presa centrală și locală constituie un mijloc operativ de difuzare a informației profesionale, de care nu s-a profitat suficient etc.

Se pot discuta și alte teme deosebit de importante ca: orientarea școlară și profesională ca parte integrantă a procesului de educație, legătura școlii cu familia în vederea orientării elevilor, sarcinile conducerii școlilor în acest domeniu etc.

Red.: Ce perspective de dezvoltare au laboratoarele și cabinetele de orientare?

M. Ghivirigă: În Hotărîrea Plenarei se prevede organizarea treptată a laboratoarelor și cabinetelor de orientare, iar în anexa la Decretul Nr. 278/1973 se aduc precizări referitoare la sarcini, organizare și încadrare. Laboratoarele de orientare au caracter interșcolar și sint subordonate direct inspectoratelor școlare. Anexa precizează că „e le au sarcina să îndrumeze profesorii și diriginții în cunoașterea, informarea și educarea elevilor pentru alegerea profesiei, efectuează examene psihologice și acordă consultații la cererea elevilor și părinților“.

În următorii 2—3 ani, se vor înființa cîte un laborator de orientare în fiecare județ, dotat cu toate mijloacele necesare pentru cunoașterea și informarea elevilor și totodată pentru documentarea profesorilor.

În paralel se va dezvolta rețeaua cabinetelor de orientare în școlile cu cel puțin 800 de elevi. Cabinetele vor fi afiliate laboratoarelor de orientare. În fiecare cabinet va funcționa cîte un profesor de orientare în a cărui normă intră și patru-cinci ore de predare.

Profesorii de orientare care funcționează în laboratoare și cabinete au regim de cadre didactice cu sarcini de predare. Se vor elabora, în curînd, îndrumări amănunțite în legătură cu sarcinile profesorilor de orientare și sistemul de lucru în laboratoare și cabinete.

AL. IORDĂNESCU

DESCONGESTIONAREA PROGRAMELOR ȘI MANUALELE

In această toamnă consfăturile cadrelor didactice, care preced fiecare început de an școlar, se vor desfășura sub semnul importantelor hotărâri luate de Plenara C.C. a P.C.R. din 18—19 iunie 1973, privind dezvoltarea și perfecționarea continuă a învățământului românesc.

Cunoscut fiind rolul pe care îl au programele și planurile de învățămînt în buna desfășurare a activității la catedră, ne-am adresat unui grup de cadre didactice de la Liceul nr. 2 și Școala de aplicație a Liceului pedagogic din Ploiești cu rugămintea de a anticipa câteva din programele predării în condițiile reducerii numărului de ore pentru anumite capitole și subcapitole din programă, sau a programelor unor discipline, probleme care vor sta în centrul discuțiilor apropiatelor consfățuirii.

Atitudine creatoare

Este știut că manualele nu pot ține pasul cu programele. Ele necesită un timp mai îndelung de elaborare. Dar chiar dacă acestea ar ține pasul cu programele, învățătorul tot ar trebui să fie atît de bine pregătit încît să se poată adapta cu ușurință schimbărilor care survin. Așa cum sînt elaborate, manualele pentru clasele I—IV ale ciclului primar al școlii generale permit elevilor să se instruiască. Dar metodele, procedeele de transmitere a acestor cunoștințe pe care le oferă manualul trebuie să fie „depășite” de către învățător. Timpul nu ne permite întotdeauna să stăruim atît de mult asupra unei chestiuni din programă cît ne recomandă aceasta și nici să luăm ad litteram manualul. Singurul factor care ne poate confirma că am predat bine cunoștințele este răspunsul clasei.

Revenind la cele spuse anterior, dacă clasei. Dacă învățătorul observe fenomenul de respingere a unui procedeu din partea clasei, este obligat să renunțe la el și să caute un altul, adecvat situației. Dar în „dezacordul” dintre manual, programă și predare mai intervine și un alt factor. Manualul este redactat de o anumită persoană, care a lucrat cu anumiți elevi. În mod obiectiv, el reflectă o anumită experiență didactică. Învățătorul este chemat să combine experiența altuia — în cazul de față a autorului manualului — cu a lui proprie, cu rezultatele investigațiilor sale personale. Normal este deci ca el să contonească în predare ceea ce a făcut autorul cu ceea ce îi oferă clasa sa de elevi. Copiii nu au cu toții aceeași capacitate, aceeași înțelegere, rezistență la efort, putere de concentrare. Lucrînd cu ei, învățătorul nu poate să nu aibă permanent în atenție grija de a-i modela în funcție de particularitățile lor.

Spuneam că manualul nu trebuie luat ad litteram. La gramatică, de pildă, manualul de clasa a III-a structurează în următoarea ordine cunoștințele gramaticale: morfologia și apoi sintaxa. Cunoștințele gramaticale pot fi predate pornind însă și pe o cale inversă: de la sintaxă spre morfologie. Copilul înțelege mult mai bine valoarea morfologi-

că a cuvîntului după ce în prealabil a aflat funcțiile lui sintactice. O mare însemnătate pentru formarea gîndirii și deprinderilor de a se exprima concis, clar, direct o prezintă orele de compunere. Aici este și o chestiune de intuiție a psihologiei vîrstei. Copilul obosește repede, se plictisește atunci cînd i se cere să repete lucruri știute de el. Dacă tema este nouă, atunci ea îl atrage pe elev. Problema temelor pentru acasă se înscrie și ea în coordonatele unui învățămînt activ, care elimină factorii ce concură la supraîncărcarea elevilor. În temele de lucru pentru acasă la aritmetică evit să dau probleme cu un enunț lung. Asemenea enunțuri obosec elevul înainte de a începe să rezolve problema propriu-zisă. (Dacă mă interesează să văd cum știu elevii mei să scrie atunci le dau exercițiu nu de aritmetică, ci de caligrafie). A învăța pe elev cum să învețe este cheia progresului școlar. La exercițiile din clasă am deprins pe elevi să rezolve problemele atît prin procedee clasice, cît și prin scheme și chiar algebrizare. Atunci cînd li se dau probleme le las libertatea să aleagă ei procedeele de rezolvare. Și, mai este încă ceva: nu numărul de exerciții rezolvate contează cît modul de rezolvare.

Atitudinea creatoare a învățătorului nu se rezumă doar la raportul său cu programa și manualul, ci și cu propria planificare. Cînd învățătorul observă că nu-i „merge” clasa, el va proceda numai de cît la o altă planificare. Elevii ne răspund în fiecare moment dacă vom face sau nu pasul următor în predare. De aceea, o rigiditate prea mare în planificare este dăunătoare la fel de mult ca și absența ei.

Este nevoie ca să conștientizăm pentru elev finalitatea cunoștințelor însușite de el. Un lucru oricît de mic pe care îl predăm trebuie să aibă pentru elevi legătură cu viața înconjurătoare. Chiar la o adunare simplă, de pildă, să facem apel la o situație cunoscută de elevi (sau posibilă) din familie, din joacă.

Inv. MARGARETA DOROBANȚU
Școala de aplicație de pe lângă
Liceul pedagogic, Ploiești

Prioritate criteriului valoric

Numărul redus de ore rezervate predării unor capitole din Istoria literaturii române — la toate clasele — nu înseamnă reducerea programei acestei discipline, ci adaptarea ei la noile condiții de timp fixate. Aceeași cantitate de materie predată într-un număr restrîns de ore nu se soldează cu evitarea supraîncărcării. Aș spune chiar că efectul este contrar celui scontat, dacă se ține seama numai de criteriul cantității. Avînd în vedere că acest an școlar este de tranziție — în 1974—1975 urmează să fie puse în circuit programe și manuale noi — sarcina corelării actualei programe cu actualele manuale și timpul afectat predării ne revine nouă, profesorilor. Va trebui să gîndim foarte bine cum să dozăm cunoștințele, criteriul după care ne vom organiza predarea — cel puțin la literaturii române — fiind cel al valorilor, iar scopul urmîrit fiind cel al formării deprinderilor de analiză, de interpretare, de preluare critică a acestor valori literare. De pildă, va trebui să insităm asupra creației unui scriitor prezentat monografic, asupra analizei operei sale reprezentative, și nu asupra biografiei și activității sale generale. Analiza literară să o realizăm împreună cu elevii pe baza lecturii în-

treghi opere sau a unor fragmente semnificative, și nu prin compilarea referirilor autorului manualului. Există încă destule capitole care nu pot fi dezvoltate în timpul programat decît printr-o expunere alertă a profesorului (de exemplu, 3 ore pentru lecția introductivă, la anul II, despre dezvoltarea literaturii la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul celui de al XX-lea, lecție care trebuie să cuprindă: cadrul istoric, dezvoltarea presei, curente literare, linii directorate). Deci, programa ne va obliga, în continuare, la încorsetarea unor discuții, datorită limitei de timp, îngreunînd antrenarea elevilor la descoperirea frumuseții textului literar. Va trebui să atenăm deficiențele manualului — nu numai cele cantitative, ci și pe cele de calitate — prin aplicarea metodei învățării prin descoperire. Să completăm analizele sărace din manuale în clasă, la un nivel ridicat, prin discuții cu elevii despre realizarea conținutului de idei al operei literare într-o formă artistică adecvată. Cred că în acest fel vom evita și supraîncărcarea elevilor, osențialul fiind să-i obișnuim să efectuăm singuri o analiză literară, să le oferim modalități de lucru și nu rețete de analize sau chiar analize mai bine

sau mai puțin bine confecționate.

Referindu-mă la concordanța programă-manual adaug că eșalonarea unor capitole este gîndită deficitar. Paginile despre Titu Maiorescu se află la începutul manualului anului II; despre revista „Contemporanul” se scrie la sfîrșitul aceluiași manual, după tratarea curentelor care apar ulterior (semnătorism, poporanism, simbolism). Dacă ne-am ghida după această ordine ar însemna să eliminăm discuțiile despre polemica Titu Maiorescu — C. Dobrogeanu Gherea. Poate că viitoarele manuale, în deplină concordanță cu viitoarele program vor renunța la numărul mare de analize propriu-zise, care riscă să devină șabloane și îngrădesc imaginația elevilor, înlocuindu-le, eventual, cu fragmente bine alese din literatura critică de specialitate, care vor fi comentate în clasă.

Cred însă că eliminarea gramaticii din programa claselor de liceu — cel puțin pentru secția umană — conduce în final la supraîncărcarea elevilor care se pregătesc pentru examenele de admitere la facultățile filologice, aceștia fiind obligați să-și reîmprospăteze cunoștințele de gramatică predate în clasele V—VIII, sau chiar să se familiarizeze cu noțiuni noi. Mai degrabă s-ar putea reduce din lecturile suplimentare prea numeroase pentru clasele V—VIII, cărți se găsesc în comerț destul de greu. (În același sens sînt absolut necesare culegeri de texte, mai ales pentru începuturile literaturii noastre, selectate după criterii rigurose științifice).

Prof. MADELENA POJA
Liceul Nr. 2, Ploiești



Lecție în laboratorul de chimie al Liceului nr. 3 din Baia Mare

Accent pe limba vie

Există o discordanță între numărul de ore de limbă franceză și programe și manual care se manifestă în două feluri opuse. Primul mod se observă la anul I de liceu, unde pentru limba modernă sînt afectate 4 ore săptămînal. Numai că manualul a fost conceput pentru o predare de 3 ore pe săptămîna. În acest fel, manualul fiind mai redus și limitativ, obligă profesorul să introducă în cursul predării texte noi sub formă de lectură particulară. Considerăm însă că acest timp acordat pentru anul I de liceu la predarea unei limbi moderne este exagerat de mare. Fenomenul opus acestuia se observă la anul IV de liceu, la secția umană, unde se limitează numărul de ore pentru predarea limbii moderne principale la 2 ore pe săptămîna. Aceasta în condițiile unei programe și manual foarte încărcate, imposibil de parcurs în mod normal. Și programa de anul III la secția umană la limba franceză, ca limbă principală, este încărcată în raport cu numărul de ore rezervate săptămînal: tot 2 ore.

În evitarea supraîncărcării elevilor, respectiv eliberarea programelor și manualelor de un volum de cunoștințe inutile pentru elevi, consider că este indicat să se aibă în vedere și profilul secției: real și uman. În această idee, cred că la secțiile reale — unde elevii parcurg aceeași programă și învață după același manual ca și colegii lor de la secția umană — s-ar putea înlocui istoria literaturii poporului respectiv (în cazul de față, francez) cu aspecte din cultura și civilizația țării, precum și cu noțiuni foarte largi de curente literare. Problemele de istorie literară sînt necesare elevilor secției umane a anilor III și IV de liceu. În această situație, găsesc absolut necesar sporirea numărului de ore de limbă principală la secția umană, la anii III și IV, la 3 ore. Această propunere o fac avînd în vedere și faptul că mulți absolvenți ai acestei secții se prezintă la concursuri de admitere la facultăți cu profil filologic la care sînt cerute cunoștințe de limbă și literatură foarte dificile. De unde ar putea fi „scoasă” această oră în plus? Cred că la secția umană la anul III, ora de matematică prevăzută săptămînal în program ar putea fi afectată studierii limbii moderne principale. După același criteriu al profilului secției sau

liceului, consider că se impune redactarea de manuale de limbi moderne pe specificul acestora (real, uman, economic, mecanic, petrol-chimie etc.).

Eficiența metodelor folosite în predare este o chestiune care în ultimă analiză se raportează tot la capitolul evitarea și eliminarea factorilor care duc la suprasolicitarea și încărcarea elevilor. Metodele active de predare — audio-vizuale — sînt susținute la clasele V—VIII ale școlii generale și de programe, și de manuale. Programele sînt ideale pentru însușirea limbii moderne vorbite la aceste clase. La anii III—IV de liceu, din pricina unor manuale și programe foarte încărcate, nu putem utiliza cu aceeași eficiență metodele audio-vizuale. Nu trebuie înțeles de aici să renunțăm la textul literar. Ar trebui însă să se aleagă texte cu dialoguri și nu texte cu un vocabular pasiv (care conțin descrieri, narațiuni) Un exemplu fericit de soluționare este textul ales din opera lui Roger Martin du Gard. Se pot găsi asemenea texte și în scrierile lui Balzac, Flaubert etc. Dialogul permite dramatizarea și lucrul cu întreaga clasă. Textele existente în manual sînt foarte lungi și nu pot fi fragmentate.

O altă cauză care alimentează supraîncărcarea elevilor este însuși modul de elaborare a unor manuale. În manualul de anul IV de literatură franceză literatura secolului XX este prezentată într-o dezordine. Profesorul este nevoit să sistematizeze întregul material și să facă el una proprie. Chiar și periodizarea trebuie s-o facă în acest caz profesorul. Nu poți însă vorbi despre literatura franceză a secolului XX fără să insiști asupra unor personalități și opere. Manualul ar trebui să ofere o periodizare clară, cu scriitorii reprezentativi ai fiecărui moment literar.

Independent de secție, în predarea limbilor moderne accentul trebuie însă să se pună pe limba vie, pe un număr cît mai mare de exerciții de vorbire, pe situații cît mai apropiate de viața de azi. La secțiile și liceele de specialitate ar fi necesar în plus ca manualul să conțină și texte științifice pentru a familiariza elevii cu terminologia de specialitate.

Prof. SPERANȚA RĂMNICEANU
Liceul nr. 2, Ploiești

Cum putem înlătura supraîncărcarea din activitatea extrașcolară a elevilor?

Cu acțiuni de calitate și eficiente

Anul școlar trecut în special, supraîncărcarea, acest fenomen sau, i-aș zice mai degrabă acest balast pe care l-am purtat pe umeri deopotrivă profesorii și elevii, dar mai ales elevii, a constituit pe bună dreptate subiect de serioase și ample discuții, care au angajat în căutări de soluții pe toți cei ce slujesc învățământul mijlocit sau nemijlocit. În momentul de față noi toți, profesori sau diriginți, sintem perfect conștienți că acest fenomen se datorează și unor cauze din afara școlii dar că, în bună măsură, fiecare dintre noi, prin modul în care ne-am organizat și desfășurat activitatea, am contribuit — firește inconștient — la apariția și amploarea pe care a luat-o în ultimii ani.

Mă voi referi pe scurt la câteva din cauzele care consider că au dus la supraîncărcarea activităților extrașcolare, la supraaglomerarea timpului liber al elevilor, la „inflația” — pentru că în ultimă instanță despre așa ceva este vorba — de acțiuni, în care solicităm și antrenăm pe elevii noștri de toate vîrstele. În primul rînd, există tendința — pe care nu o putem tăgădui — transferării în activitatea extrașcolară a unor activități specifice didactice, proprii procesului instructiv, predării. Această tendință se manifestă, mai ales în condițiile descongestionării programelor analitice, a lecțiilor din manuale. Am întîlnit adesea, diriginți — profesori de biologie — care, neavînd timp sau suficiente ore pentru predarea unui capitol, transferau în ora de dirigenție ceea ce nu puteau să predea la curs, organizînd medalioane despre viața și opera unor biologi, simpozoane cu teme axate pe capitole anume, din materia ce trebuia predată la clasă etc. La fel procedează uneori și profesorii de română și cel de matematică sau de fizică. Așa s-a ajuns ca multe din orele noastre de dirigenție, din activitățile în afara clasei, în loc să fie prilej de dezbateri etice, de educație patriotică, cetățenească, artistică, momente de comunicare sinceră, apropiată între profesor și elev, sînt niște copii, nu dintre cele mai reușite, ale lecțiilor.

Apoi, o altă cauză esențială ar fi necorelarea acțiunilor întreprinse de școală și organizațiile de tineret, fapt care duce la paralelisme: la repetări de acțiuni, la oboseală și la plictiseală, la lipsă de interes, de participare afectivă a elevilor. Un exem-

plu bine cunoscut: despre frumusețea muncii (de obicei titlul acțiunilor este general, nu spune ceva anume) se vorbește în referate lungi și la dirigenție, și în adunările generale U.T.C., și la cele pionierești. Cînd, despre același lucru elevii pot fi convinși în nenumărate feluri cu obligația ca fiecare acțiune să-i poată convinge și fiecare să aibă specificul bine definit și bine delimitat în funcție de cel ce le inițiază: profesor (școală), organizație U.T.C. sau de pionieri.

În sfîrșit, este vorba despre o *neplanificare judicioasă a muncii în raport cu cerințele specifice ale procesului de învățămînt, cu cerințele elevilor înșiși.*

S-ar mai putea vorbi, mai ales cînd este vorba despre activitățile artistice, despre exagerare, — sînt nepermis de multe și, din acest motiv, nu toate de calitate — despre excesul de zel și ambiția unor școli și profesori de a fi primii în ceea ce privește numărul echipelor artistice, al concursurilor de tot felul. Poate crede cineva că, într-o școală, sînt atîția elevi talentați încît să poată fi practicate toate genurile de manifestări artistice? Adevărul este că sînt cîțiva elevi solicitați pînă la epuizare, care fac parte din toate formațiile, pentru a satisface ambiția școlii de a se prezenta în concursuri. Am avut o elevă, talentată e drept, care era în vreo cinci formații și în cîteva cercuri pe obiecte. Avea cite cinci repetiții pe zi în preajma concursurilor (și nu știu cum se face că aceste concursuri sînt uneori în perioada telor) și învăța așa cum învăța, după miezul nopții! S-ar putea da multe exemple. Din păcate, de asemenea situații sîntem cu toții vinovați. Am meditat mult la această problemă acum, în vacanță, și mă bucur că se va discuta despre ea și la apropiatele consfătuiri ale cadrelor didactice. Ceea ce trebuie să ne preocupe acum în organizarea activității extrașcolare este *calitatea* fiecărei inițiative și acțiuni, *eficiența* ei, necesitatea ca acestea să răspundă unui scop unu obiectiv. Mai bine mai puțin și mai bine. Timpul elevului în afară de clasă trebuie folosit în așa fel încît să-i îmbogățească mintea și spiritul să-l destindă, să-l pregătească pentru viață.

Prof. VIORICA LEONTIEȘ
Liceul din Boldești, jud. Prahova

Printr-o judicioasă și echilibrată organizare a muncii

O problemă foarte importantă care trebuie să preocupe pe fiecare cadru didactic comandant-instructor de detașament sau unitate, este cea a organizării muncii pionierești cît mai judicios spre a se elimina

pe cît posibil, tot ceea ce se repetă, ceea ce nu interesează, într-un cuvînt, pentru a se evita supraîncărcarea. Copiii au nevoie de acțiuni utile, cărora să li se imprime un conținut mai

eficient, în forme noi, atractive și convingătoare.

Munca metodică desfășurată în consiliile pionierești să aibă drept obiectiv major sporirea motivației fiecărei acțiuni propuse. Pentru realizarea acestui obiectiv esențial va trebui acordată o atenție deosebită modului în care vor fi gândite programele de activități la nivelul detașamentelor, în așa fel încît fiecare pionier să participe creator la realizarea lor.

Dubla misiune a cadrului didactic: comandant-instructor de detașament — dirigințe, reprezintă, după opinia mea, o sursă care poate genera supraîncărcarea elevilor. Deci, grijă deosebită pentru coordonare. Nu suprapunere ci completare. Din experiența mea de comandant-instructor de pionieri știu că, printr-o judicioasă și bine echilibrată organizare a muncii, se pot evita pericolul — aparent imposibil — al activității noastre ca îndrumători ai organizației și în același timp ca profesori.

Specificul organizației, al muncii pionierești, ne permite, ne înlesnește acest lucru. Cele mai reușite acțiuni, cu adevărat deosebite în masa elevilor sînt, după părerea mea, filmele cu te-

matică variată — conform activităților propuse, întîlnirile pionierilor cu oameni de seamă din diferite domenii de activitate în cadrul școlii, evitîndu-se astfel pierderile de timp prin deplasare, vizitele la diferite instituții sau întreprinderi, judicios pregătite pentru a-și atinge scopul dorit, perfectîndu-se anterior formalitățile de acces, vizionarea de spectacole nu la întîmplare, ci în așa fel încît să coincidă pe de o parte cu dorința elevilor iar de pe altă parte să răspundă unei tematici școlare.

O problemă importantă este modul de organizare a cercurilor pe obiecte — care trebuie să aibă la bază opțiunea elevului — fără obligații și limitări. Tematica adecvată și popularizată, din vreme să nu repete lecțiile.

Acestea sînt doar cîteva sugestii foarte puține — din gama variată și bogată de activități care ne stau la îndemînă spre a le oferi copiilor. Cît privește conținutul lor, activitatea, frumusețea, aici totul depinde numai de noi, pedagogii“.

Prof. DOINA BĂILESCU
comandant-instructor de unitate la
Școala generală nr. 4, București

Repartizînd echitabil sarcinile elevilor

Supraaglomerarea? Da, se manifestă fără îndoială, în anii din urmă mai cu seamă, tendința aceasta de a da mereu mai mult populației școlare a țării, de a-i solicita puterea de muncă și de organizare, mereu mai acut. Există în procesul acesta al supraaglomerării elevului o latură obiectivă — volumul de cunoștințe se mărește an de an, fiind vorba aici de reala necesitate de încadrare a tînarului în uniformă azi, în ritmul alert de dezvoltare al societății lui de mîine. Și e bine că e așa, și ar fi și mai bine dacă dozarea acestui volum de cunoștințe noi s-ar face mai judicios, mai responsabil față de timpul și capacitatea elevilor. Asta este însă problema acelor oameni minunați — profesorii noștri — care stau în spatele catedrelor. Să avem deci încredere în grabnica ei soluționare.

Inamicul numărul 1 este însă latura subiectivă a acestui proces. Latura subiectivă adică: familia care, vesnic nemulțumită de volumul, de calitatea cunoștințelor odraslei sale, îi pune un profesor de limbi străine, un altul de pian, de balet ș.a.m.d. De ce oare școala — care este și care trebuie să fie PRINCIPALUL factor de formare al tînarului — nu reușește să polarizeze toate aceste activități suplimentare? De ce la școală cercurile facultative de limbi străine au prea puțini membri, în timp ce 30—40% din elevi au profesori de limbi străine acasă?

Am spus deci familia, dar nu mă opresc aici. Tot la factorii subiectivi, și deci foarte susceptibili de a fi eliminați din procesul de supraaglomerare, intră și destul de multe activități ale organizației U.T.C.

În cele mai multe cazuri — de ce n-am recunoaște-o? — acțiunile organizate în școli și licee sînt departe de a mobiliza pe toți uteciștii respectivei organizații U.T.C., ele fiind dimpotrivă primite ca o plictisitoare obligație. Subliniez, ca o obligație, pentru că aici este unul din punctele cele mai vulnerabile. Neatrăgînd, nereușind să mobilizeze prin înșăși esența și conținutul lor, multe din acțiunile specifice organizației U.T.C. au trecut sub un soi de tutelă a cadrelor didactice. Pentru mobilizări la muncă patriotică, pentru orele de învățămînt politico-ideologic, pentru participarea la cercurile de științe sociale chiar, este din ce în ce mai des necesar să se apeleze la autoritatea unui cadru didactic, de preferință a dirigințelui. În momentul în care multe din aceste activități, care ar trebui să fie de așa natură concepute și realizate încît să oglindescă mai adevărat aspirațiile celor cărora le sînt destinate, elevilor uteciști, trec — din pricina deficiențelor lor organizatorice — pe seama școlii, apare un soi de dublare a vieții organizației U.T.C.

Evident, dirigințele este omul cu rolul cel mai important în procesul educativ al tinerilor. Pe lîngă rolul

său însă, de cele mai multe ori el este și purtătorul factorilor de educație politică și civică de care ar trebui să răspundă organizația U.T.C. a clasei respective. Organizația nu întodeauna, încearcă totuși în continuare să o facă, dirigințele o face și el, apare paralelismul care obosește, care stinge de cele mai multe ori interesul elevilor.

Am spus că multe din activitățile organizației nu reușesc să atragă, dar principala problemă este acum modul în care s-ar putea înlătura această stare de lucruri. Mai întîi, de ce nu reușesc acțiunile noastre să atragă? Există în cele mai multe cazuri mentalitatea că programele de activități sînt elaborate de un for conducător (biroul U.T.C. în cazul unei organizații de clasă) și supuse aprobării. Evident, teoretic totul e cum nu se poate mai bine și mai frumos. Practic însă și biroul respectivei clase care se ocupă de întocmirea materialului, are o mare încredere în secretarii și birourile anilor trecuți, folosește deci încrezător programele acelor ani și-și utilizează prea puțin puterea de creație, fantezia și spiritul organizatoric. Știu, că un secretar sau un birou care procedează așa, trebuie pus în discuția organizației și schimbat. Bun; alegem alte cadre de conducere. Cadre noi. În mod inevitabil vor apela cu multă încredere la ceea ce au realizat cei dinaintea lor, ei neavînd experiență. Nu e vorba aici de reavoință sau de incapacitate, e vorba de un strat serios de praf și oboseală, de o mentalitate învechită care îi împiedică pe mulți să transforme acțiunile organizației U.T.C. în lucruri specifice tinereții și entuziasmului generației care stă acum în bănci. Mai e vorba de încă un fenomen greu de înlăturat, acela al concentrării vieții de organizație la nivelul conducătorilor. Într-o clasă obișnuită de școală, cel mai utecișt dintre uteciști este secretarul ei. El stringe bani, el împarte bilete, el propune acțiunea și ține ședințe etc. Ceilalți — masa de uteciști — trăiesc într-o dulce pasivitate față de agitația acestui om. Participarea lor la un simpozion, la o adunare generală sau la un eere este pur fizică. Cea mai mare victorie a organizației U.T.C. în școli ar fi antrenarea efectivă a tuturor elevilor la viața de organizație. Cointeresarea și atragerea lor, ar însemna într-un fel transformarea organizației U.T.C. într-o a doua clasă, cu orele ei de educație, cu orele ei de relaxare, cu sentimentul unic al unei mai tinere, puternice și entuziaste familii, sentimentul pe care organizația U.T.C. din școli trebuie să-l transfere generației de mîine.

ELENA VIORELA PETRUȚ,
secretar al Comitetului U.T.C.
al Liceului „Gh. Lazăr”, București

PREȘCOLARII CA ELEVII (dar nu ai clasei I)

Pentru învățământul preșcolar din țara noastră, Hotărârea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie a.c. este de o importanță excepțională, stabilind coordonatele dezvoltării și perfecționării procesului educației preșcolare la scara întregii generații de copii.

S-a relevat funcția educativă a învățământului preșcolar care, pe drept cuvânt, pentru prima dată este considerat ca parte integrantă a sistemului unitar de învățământ din patria noastră. În consecință, s-a stabilit cel mai înalt ritm de dezvoltare a capacității de cuprindere a copiilor în învățământul preșcolar, întâlnit în cei 80 de ani de istorie a grădinițelor de copii din România.

Astfel, dacă în prezent sînt cuprinși în grădinițe 44% din copiii de vîrstă preșcolară din țară, pînă în 1980 urmează să realizăm generalizarea învățământului preșcolar, în prima etapă, cel puțin pentru copiii de 5 ani. Acest ritm ne obligă ca, în numai 7 ani, să dublăm actuala capacitate de cuprindere a grădinițelor, bineînțeles, la nivele calitativ-superioare.

Pentru realizarea acestor proiecte de mare amploare s-au și luat o serie de măsuri împreună cu organele locale ale puterii de stat și cu ministerele economice care au în atribuții și organizarea de grădinițe, măsuri care urmăresc extinderea spațiului necesar noilor grădinițe. O atenție deosebită trebuie acordată înființării, la timp, a tuturor locurilor prevăzute pentru acest an și pentru anii următori ai actualului cincinal. În funcție de cerințele sociale ale fiecărui județ sau localități, spațiul pentru grădinițe noi poate fi extins prin amenajarea unor localuri existente. Calea amenajărilor de grădinițe cu program normal (de 6 ore pe zi) în spații existente, dar realizate cu spirit gospodăresc, care să exprime grija pentru copii, poate conduce la rezultate deosebite; multe din resursele locale de spațiu pot fi valorificate în beneficiul educației.

Obiectivele din planul de investiții centralizate pentru învățământul preșcolar sînt destinate, în totalitate, grădinițelor cu program prelungit, cunoscut fiind importantul rol social al acestora de a sprijini participarea femeii la procesul de producție.

În vederea îndeplinirii sarcinilor plenarei C.C. al P.C.R. privind dezvoltarea unitară a învățământului preșcolar pe întreg teritoriul țării, acțiuni deosebite trebuie să se manifeste în județele rămase în urmă sub acest aspect, cum sînt Botoșani, Suceava, Iași, Prahova, Dimbovița, Teleorman, Vaslui, Ilfov, Hunedoara. În ceea ce privește cuprinderea cu prioritate a copiilor de 5 ani în grădinițe, sarcină subliniată în Hotărârea plenarei s-a întreprins, împreună cu inspectoratele școlare, întocmirea unor studii de analiză în fiecare localitate încît, cel mai tîrziu pînă în 1975, toți copiii să benefi-

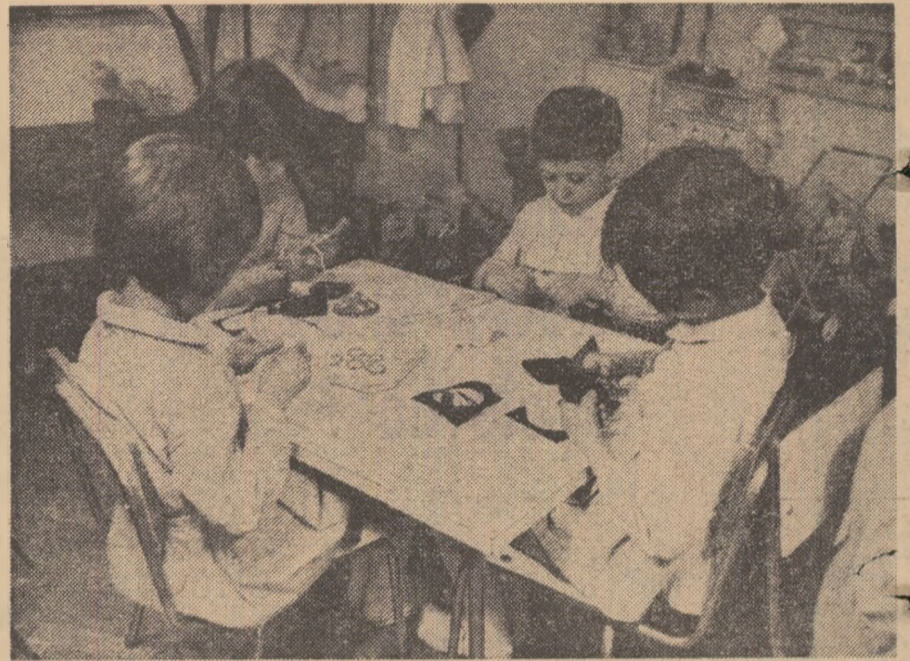
cieze de educație în grădiniță cel puțin un an înainte de intrarea în clasa I.

În acest sens, păstrînd tot ce este pozitiv în experiența grădinițelor noastre, vom îmbunătăți programele, accentuînd rolul formativ al procesului de învățămînt în general și al unor elemente pregătitoare pentru intrarea în clasa I, fără a prelua, însă, sarcinile școlii. Se perfecțiază cadrul învățării limbilor străine în grădinițe, sub conducerea unor profesori de specialitate, în strînsă colaborare cu educatoarea grupei respective. Este vorba de a răspunde sarcinilor trasate de plenară în privința însușirii unor limbi de largă circulație mondială ca limbile rusă, engleză, franceză, germană, care se vor învăța la grupele mijlocie și mare, în cel mult 6 jumătăți de oră pe săptămînă. Plasarea acestor activități în programul zilei se va face astfel încît în cursul unei săptămîni să fie așezate la aceeași oră.

În ce privește îmbunătățirea metodologiei învățămîntului preșcolar, considerăm că e necesară o intensificare a acțiunilor de perfecționare a pregătirii profesionale a educatoarelor, mai ales sub aspectul pregătirii psiho-pedagogice a acestora. Totodată, este necesar să fie îmbogățite sursele de informare științifică în domeniile care fac obiectul practicii educative din grădinițe cum sînt: cunoașterea naturii și a vieții sociale, dezvoltarea vorbirii copiilor, învățarea elementelor de matematică modernă în formele jocului logic accesibil preșcolarilor, educația muzicală, artistică și fizică a copiilor. În acest scop se inițiază elaborarea unor manuale pentru educatoare, mai complexe decît metodele destinate elevilor din liceele pedagogice de educatoare, manuale în care să fie cuprinse, pe lingă informații științifice din domeniile amintite, elemente de psihologie genetică aplicată, precum și îndrumări privind promovarea unor metode active care să solicite copilul să acționeze independent, să caute să descopere soluții variate, originale la aceeași problemă, să pună întrebări, eliminînd din practica educativă metodele și procedeele care determină copilul la o recepție pasivă. O contribuție deosebită în această acțiune sperăm să o aducă profesorii de pedagogie și metodicii celor 40 licee de educatoare din țară, care se vor întruni într-o consfătuire pe țară preconizată pentru primul trimestru al noului an școlar.

În perspectivă, pregătirea universitară a unor cadre cu înaltă specializare pentru învățămîntul preșcolar la facultățile de pedagogie (București, Cluj, Iași) va contribui la îmbunătățirea cercetării științifice și perfecționarea substanțială a procesului educației preșcolare în grădinițele noastre.

ELEONORA POP
inspector principal în Ministerul
Educației și Învățămîntului



La grădinița de copii a Combinatului de confecții și tricotaie din București.

Toamna se numără bobocii!

Cum să nu observi adevărul mereu inedit al străvechiului proverb, acum în aceste zile de amiază ale anului, cînd tot ce ne înconjoară, greu de fructe, emoții și evenimente, se colorează de sărbătoarea rodului, cînd toate se regăsesc într-un suav echilibru promițător: între vară și toamnă?

Campania de numărare a „bobocilor” a început, hotărît, încă din vară! Pășind în miezul ei, i-am măsurat — simbolic — temperatura în scurta convorbire inițiată la Grădinița nr. 45, sectorul 8, din Capitală.

Pe o alee tăcută și umbrasă, în cartierul București Noi, chiar înainte de a descoperi grădinița, m-au întîmpinat în aer sunetele de clopoței, gălăgia cristalină a vocilor copiilor.

M-au întîmpinat, apoi, tovarășa directoare a grădiniței, **Paula Nenciu**, și tovarășele educatoare **Sabu Aneti** și **Cuteanu Anastasia**.

Red.: Tovarășa directoare, cum veți proceda dumneavoastră pentru a cuprinde cît mai mulți copii de 5 ani în grădiniță?

Paula Nenciu: Noi am studiat în colectiv cuvîntarea tovarășului Nicolae Ceaușescu la Plenara C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie și ne-a bucurat faptul că se pune un accent deosebit pe generalizarea învățămîntului preșcolar. Aceasta ne angajează și mobilizează; în primul rînd, să răspundem sarcinii de a include toată generația de 5—6 ani în grădiniță. Cînd vom primi dosarele de înscriere, vom face anchete sociale, pentru a studia vîrsta copiilor, condițiile lor de viață, a acorda prioritate celor cu condiții proaste de locuit, copiilor familiilor numeroase și mai ales celor din familii dezorganizate. Niciodată n-am realizat totalul de cereri: cartierul muncitoresc e mare; pe de altă parte, specificul grădiniței — cu

orar prelungit — e unic în sector. Noi oferim condiții excepționale de bune, dar numai pentru 110 copii. O altă condiție de înscriere, la noi, e ca mamele să fie în cîmpul muncii. Anul trecut au rămas pe dinafară acei copii care nu aveau mame în producție. Încă de acum doi ani la Inspectoratul școlar al sectorului s-a pus problema extinderii spațiului actual. Comitetul Executiv al Consiliului popular deține în prezent un proiect de construcție, cu toată documentația — care se pretează, și ca valoare și ca necesitate — executat de tatăl unui copil din grădiniță, proiectant în Ministerul Educației și Învățămîntului. În spațiul nou creat am avea posibilitatea să primim în plus 200 de copii. Noi am luat și o inițiativă personală: mărirea spațiului pentru o sală de mese și clasă, prin desființarea unui zid despărțitor.

A. Sabu: 25 de copii în plus — o grupă — ar intra în această sală. Grădinița noastră asigură condiții excelente de educație, instrucție și de ușurare a muncii părinților, dar e împărțită necorespunzător. Supraetajarea creează dificultăți pentru noi. Sînt două nivele în două corpuri de clădiri, care ar necesita un personal mai mare de supraveghere.

A. Cuteanu: Nu putem să supravegheăm făcînd naveta, sus și jos. În grădinițe e bine să existe un singur nivel.

P. Nenciu: Anul trecut s-a dat în folosință o creșă, în Cartierul Pajura, cu 250 de locuri, dar în ea n-au intrat decît 100 de copii, în timp ce grădinița noastră a respins aproape tot atîtea cereri. Eu aș propune consiliilor populare să reflecteze la raționalizarea raportului între construcția de creșe și cea de grădinițe.

Red.: Poate n-ar fi rău dacă aș schimba localurile sau dacă măcar creșa ar ceda o parte din spațiu, provizoriu, grădiniței, copiilor de 3—4 ani de exemplu.

A. Cuteanu: — Tot trebuie să satisfacem cererile cartierelor Pajura, Chitila...

A. Cuteanu: Creșa e construită sub egida Ministerului Sănătății și ar trebui aprobarea acestuia.

A. Sabu: — E foarte binevenită măsura generalizării. E atît de necesar! S-a văzut cît de bine se prezintă copiii care au trecut prin grădinițe. Și școala satisface cerințele programei, și acomodarea cu colectivul se face mai devreme.

Red.: În concluzie, sinteți în faza înaintării de propuneri.

P. Nenciu: Inspectoratul școlar le-a aprobat întotdeauna. Celelalte două foruri de care depinde rezolvarea sînt Serviciul de sistematizare și Inspectoratul sanitar de stat.

DOINA STERESCU

Condiția de... viitor elev

Cum vor putea fi ajutați copiii de 5 ani care au fost școlarizați în acest an — să depășească decalajul care îi desparte de cei care au frecventat grădinița pînă în prezent? — Iată o întrebare care stă firească în atenția noastră, a celor care lucrăm în grădinițe. După părerea mea, două sînt obiectivele de maximă importanță pe care le avem de urmărit, pentru reușita deplină în acest domeniu. În primul rînd va trebui să dezvoltăm, la nou veniții în grădiniță, dragostea pentru muncă, pentru condiția lor viitoare de școlari. Al doilea obiectiv ar fi după mine — în cadrul formării deprinderilor prevăzute de programă — cultivarea în mod insistent a acelor deprinderi absolute necesare clasei I (formarea minii pentru scris, a deprinderilor de conduită în colectiv, intelectuale și practice, grija față de rechizite și avutul obștesc).

În urma consultării colectivului de

educatoare al grădiniței noastre, am hotărît, ca o măsură de prim ordin, asigurarea grupei mari cu cele mai bune cadre didactice de care dispunem, chiar dacă acestea își părăsesc grupa anterioară. Aș propune chiar efectuarea unui transfer temporar de personal didactic calificat la grădinițele recent înființate, pentru a se putea acorda toată atenția copiilor nou veniți. Este imperios necesar, apoi, ca perioada de cunoaștere a acestor copii, a zestreii cu care vin ei în grădiniță din mediul familial, a părinților, să se facă într-un timp cît mai scurt. Să nu ne deruteze rezultatele bune obținute de ceilalți copii să nu facem din unii „vedete”, iar din alții niște complexați.

A doua sarcină, care decurge din prima, ar fi adîncirea tratării diferențiate, individuale a copiilor. Mai ales în perioada destinată jocurilor și activităților alese, se poate accentua munca individuală cu copiii nou

veniți, valorificîndu-se din plin timpul afectat acestor activități. Pentru a evita pericolul supraîncărcării, este bine — cred — să eliminăm unele activități mai puțin semnificative și să organizăm totul în mod atractiv, să creăm o ambianță plăcută de joc. De mare importanță este integrarea efectivă a acestor copii în activitățile colective ale grupei, pe baza împărțirii atente a sarcinilor și a antrenării lor treptate în viața de colectiv, ca și prin dezvoltarea activității de acasă a copiilor. Trecerea de la regimul familial la regimul mixt: familie-grădiniță, se va face printr-o acțiune paralelă, sinergică, în care elementele de educație nu se vor repeta, ci se vor completa.

PROFIRA STAN
directoarea Grădiniței nr. 8,
București

Lecția introductivă de filozofie

În perioada scurtă care a mai rămas până la deschiderea noului an școlar, îndurările tuturor slujitorilor școlii se îndreaptă, în mod firesc, spre asigurarea condițiilor necesare ridicării procesului de învățământ. În acest scop, printre multiplele preocupări de o atenție aparte se bucură pregătirea lecției introductive care, așa cum dovedește experiența la catedră, prezintă o importanță deosebită. Ea constituie o fereastră larg deschisă spre disciplina pe care o predăm și este menită să stimuleze interesul și pasiunea elevilor pentru însușirea conștientă și sistematică a noilor cunoștințe. Pe de altă parte, ea realizează o introducere treptată a elevilor în studiul obiectului de învățământ, favorizând acomodarea lor cu activitatea școlară.

Intrucât lipsește din multe manuale, inclusiv din cel de filozofie, pentru ca această lecție să poată îndruma elevii în lumea obiectului de studiu, este necesar să i se asigure nu numai un conținut bogat, ci și o formă atractivă de expunere, care să dinamizeze gândirea și să le trezească interesul.

Oferind elevilor o imagine de perspectivă asupra activității din cursul anului școlar, lecția introductivă de filozofie nu se poate mulțumi cu o simplă enumerare a principalelor capitole ale cursului: noțiuni de istoria filozofiei, noțiuni de materialism dialectic, noțiuni de materialism istoric și socialism științific. Pentru ca ea să-și atingă scopul propus este necesar ca, încă din prima oră, să-i facem pe elevi să înțeleagă care este rostul filozofiei, în ce constă utilitatea ei, ce le oferă studiul filozofiei marxiste precum și faptul că ea constituie o busolă, un ajutor și un îndrumător prețios în lupta pentru făurirea orânduirii comuniste.

De asemenea, trebuie relevat rolul deosebit pe care îl are filozofia marxistă în formarea și educarea omului nou. După cum se știe, construirea cu succes a noii orânduirii presupune dezvoltarea multilaterală și armonioasă a fiecărui membru al societății. Filozofia marxistă reprezintă tocmai unul din mijloacele importante de educare la oameni a unor înalte calități și principii morale.

Pe lângă acestea, este semnificativ și stimulativ totodată să arătăm elevilor că filozofia îi ajută pe oameni să-și lămurască sensul vieții, să devină profund conștienți de justiția idealurilor pentru care luptă, astfel încât fiecare tinăr să înțeleagă locul și rolul său în efortul general al poporului nostru în opera de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate. Desigur, formarea unei concepții clare și unitare asupra sensului vieții este posibilă numai dacă oamenii și-au format o concepție generală justă despre lume și acest obiectiv se poate realiza tocmai prin însușirea materialismului dialectic și istoric.

În sfârșit, se cere să fie relevată contribuția importantă pe care o aduce filozofia la dezvoltarea gândirii, făcând-o mai suplă, mai pătrunzătoare.

Ca o concluzie (a lecției introductive) filozofia marxistă este folositoare fiecărui om, indiferent de domeniul în care își desfășoară activitatea. Astfel, oamenilor de știință ea le oferă o bază teoretică și metodologică generală pentru cercetarea și interpretarea fenomenelor și proceselor pe care le studiază, reprezentând o călăuză în cercetarea

științifică. Scriitorilor și artiștilor le dă o orientare justă în munca de creație, îi ajută să oglindească profund și viu, în imagini artistice, măreția vieții pe care o trăim, faptele de eroism ale omului nou. Pe scurt, filozofia marxistă vine în sprijinul fiecărui membru al societății noastre socialiste.

Procedind astfel, putem avea certitudinea că predarea filozofiei în liceu va aduce o contribuție sporită la pregătirea tineretului pentru muncă și viață — imperativ fundamental al învățământului nostru.

În afara celor arătate, socotesc că în deschiderea cursului de filozofie, care este bine să aibă loc în cadrul adecvat al cabinetului de științe sociale pentru a putea folosi diferite materiale, profesorul se va simți îndemnat să dea ele-

vilor și câteva indicații bibliografice măcar pentru primul capitol, insistând mai ales asupra documentelor de partid și de stat ce trebuie cunoscute.

O deosebită importanță practică ar avea și unele recomandări în scopul dezvoltării capacității și deprinderii elevilor cu un stil rațional și eficient de muncă intelectuală independentă specific obiectului, precum și unele precizări referitoare la modalitățile de lucru în ore, în așa fel ca ponderea s-o aibă însușirea activă a cunoștințelor prin activități directe ca seminarul și studiul individual.

Prof. ION CODRU
Liceul nr. 36, București



Casa tineretului din Iași

Unitate între disciplinele sociale și celelalte discipline

Complexitatea transformărilor conștiinței umane în sensul făuririi unei concepții materialist-dialectice despre lume face posibilă, după părerea noastră, manifestarea în practică, în activitatea didactică a cel puțin două tendințe greșite: considerarea că numai științele sociale și, în cadrul lor, numai filozofia ar permite educația ateist-științifică nemijlocită, explicită și subaprecierea problemelor criticii religiei în numele unei critici „pure” a idealismului ca formă rafinată a religiei.

Cu scopul evitării unei asemenea alternative, socotim că în întreaga sa activitate profesorul trebuie să se călăuzească metodologic după două principii esențiale: realizarea unității dintre influențele științelor sociale și celelalte discipline, precum și a unității intrinsece a disciplinelor sociale, unitate realizată pe plan superior, sintetic și integrativ de predarea în ultimii ani a obiectului filozofie; ducerea până la capăt a disputei filozofice fundamentale și ireconciliabile, depășindu-se limitele criticii abstracte, teoretice, doar a formei rafinate a religiei și critica acesteia ca atare.

Am dori să subliniem că, în lumina primului principiu, legătura firească între obiectele de învățământ poate să fie realizată în mod real în conștiința elevilor în măsura în care ceea ce este implicit devine explicit, cu alte cuvinte, în măsura în care toate cadrele didactice ajung la interpretarea materialistă și dialectică a fenomenelor, cea mai temeinică sudură rămânând atributul profesorului de științe sociale. În acest sens, cred că merită atenție inițiativa întreprinsă în cadrul Grupului școlar pentru industria lemnului din Rîmnicu Vilcea, care constă în antrenarea tuturor cadrelor didactice în studierea posibilităților concrete pe care le oferă fiecare disciplină și fiecare lecție pe linia educării ateist-științifice a elevilor. Este vorba despre hotărârea ca în cadrul comisiilor me-

todice pe specialități să se organizeze ședințe de lucru în care să se studieze posibilitățile concrete, precum și modalitățile de prezentare a concluziilor ateist-științifice pe teme și lecții.

Menționăm că nu este vorba de referate teoretice abstracte, „de principiu”, ci de studiu concret, colectiv al posibilităților pe care programele și, în cadrul lor, fiecare lecție le oferă integrării organice a obiectivelor educației ateist-științifice și în general ale educației comuniste în multilateralitatea ei.

Fără a minimaliza valențele educative excepționale ale obiectului filozofie, a considera că doar în predarea acesteia, și în cadrul ei doar câteva lecții, printre care lecțiile de istoria filozofiei și lecția despre știință și religie, pot servi formării concepției ateist-științifice despre lume este profund greșit teoretic și extrem de dăunător practic.

Împotriva unei asemenea poziții, pe care o putem califica cel puțin limitată, este imperios necesar ca toți profesorii să se străduiască să cultive spiritul ateist-științific prin predarea oricărei discipline și oricărei lecții. Totuși, pentru că în practică se manifestă încă neajunsuri, cred că nu ar fi lipsit de interes ca, la nivelul catedrelor de științe sociale, să se studieze în mod concret și detaliat, la fiecare disciplină și fiecare lecție, modul în care acestea pot contribui la atingerea obiectivelor educației ateist-științifice. În această direcție, de mare însemnătate în școlile județului nostru va fi aplicarea practică a concluziilor metodologice desprinse în urma simpozionului ținut în această primăvară avind ca temă: „Școala, factor de cultură și civilizație. Formarea gândirii materialist-dialectice despre lume și viață a tineretului școlar”, simpozion realizat sub conducerea Comitetului județean de partid de către Inspectoratul școlar, Comitetul județean de cultură și educație socialistă și Casa

corpului didactic, cu sprijinul nemijlocit al Academiei de științe sociale și politice „Ștefan Gheorghiu”. În legătură cu cel de al doilea principiu enunțat, cred că este necesară repunerea ateismului în drepturile sale firești, lucru ce ne resimte cu atât mai mult cu cât profesorul, absorbit de frumusețea disputei logice cu diferite forme de idealism, ar putea să neglijeze critica religiei ca atare, să o socotească de la sine înțeleasă.

În măsura în care instruirea și educarea ateist-științifică sînt obiective ale întregului proces de învățământ, în această direcție vor acționa eficient strădanile fiecărui profesor de a integra în activitatea didactică tipurile de lecție, metodele și procedeele active dintre care aș enumera: „expunerea dramatică”, „expunerea cu oponent”, „dezbateră”, „seminarul”, „lucrările de analiză teoretică și practică”, dezbateră impunându-se ca cea mai generoasă formă de conștientizare a lecției. Cred, de asemenea, că sînt prețioase indicațiile metodice ce privesc educația ateistă, cuprinse în volumul „Știință, religie, societate”, reținînd mai ales necesitatea dezvoltării și fixării noțiunilor, categoriilor cu care elevii trebuie în ultimă instanță să opereze independent în cîmpul disputei: materialism-știință pe de o parte, idealism, religie pe de altă parte. Prin excelență, o condiție a eficienței muncii specifice necesare în procesul educării ateist-științifice este reprezentată de asigurarea caracterului deschis al discuției.

Îndeplinirea cerințelor enumerate mai sus presupune condiția fundamentală ca toate argumentele folosite să aibă caracter științific, logic-istoric, argumentarea să se realizeze în cunoștință de cauză. Așa cum construirea structurii științifice a lecției presupune folosirea cu măiestrie a datelor științelor particulare în sinteze filozofice superioare, defrișarea terenului presupune cunoașterea aceluia minim de informație despre religie și istoria ei, încît să putem dezvoltăm în fața celor ce se mai găsesc sub influența acestor concepții caracterul contradictoriu, retrograd și narcotizant al tuturor credințelor religioase.

Prof. ALEXANDRU DRĂGAN
Grupul școlar pentru industria lemnului, Rm. Vilcea

Ora de istorie la clasa a IV-a

Realizarea în cele mai bune condiții a educației patriotice presupune o activitate ordonată și bine organizată.

Formarea reprezentărilor și noțiunilor de patrie, popor, națiune, partid, trecut de luptă, vitejie, eroism etc.; dezvoltarea sentimentelor patriotice, dragostea de patrie, atașament față de clasa muncitoare și partid, admirație față de trecutul de luptă al poporului român, mîndrie națională și ură față de dușmanii patriei — iată principalele obiective urmărite în orele noastre de istorie. Toate cele amintite nu se formează însă în mod spontan, de la sine, ele sînt rezultatul unui îndelungat și complex proces educativ.

La venirea în școală, copilul are vagi noțiuni despre patrie, popor, ele fiind mai mult reprezentate de locul, casa, satul în care s-a născut. Treptat, prin lecții, cercul reprezentărilor se lărgeste, dobîndind un conținut tot mai bogat. Studiul geografiei, conținutul

multor lecții de citire, activitățile extrașcolare dar, mai ales, studiul istoriei contribuie la formarea noțiunilor, reprezentărilor de patrie, popor, la întărirea sentimentelor și convingerilor patriotice.

Cunoașterea trecutului istoric al poporului, a luptelor sale glorioase pentru apărare și independență, trezește în sufletul copilului puternice sentimente de dragoste și admirație față de patrie și popor.

Pentru atingerea acestui scop, în ajutorul metodelor didactice folosite în predare, vin povestirea și lectura.

De exemplu, la lecția „Participarea României la primul război mondial” învățătorul va putea citi despre Moș Miron al lui Agirbiceanu care, după ce

și-a împărțit otava „strămătură nu alta” pentru caii soldaților români, vede căzînd pe plînea albă primită în dar de la aceștia două lacrimi de fericire și bucurie, că visul de veacuri al românilor din Ardeal — unirea cu Țara — s-a împlinit.

Folosirea elementelor de istorie locală o consider de asemenea un stimul de seamă în studiul istoriei.

Cînd elevii mei vor afla, la timpul și locul cuvenit, că satul lor — Tăuni — are o vechime de peste 2000 de ani, că pe locul casei în care s-au născut a fost cîndva așezarea unui dac, cînd vor afla că 200 de consăteni ai lor au participat la 1 decembrie 1918 la adunarea de la Alba-Iulia, umblînd pe jos mai mult de o sută de kilometri pen-

tru a vedea înfăptuită unirea cu Țara, cînd vor afla că Ioan Bianu, președinte al Academiei Române s-a născut în comuna lor, sigur interesul pentru cunoașterea istoriei poporului român va crește. De unde toate acestea? Din documente scrise și mai ales din obiectele muzeului școlii strînse de profesorul și de elevii școlii, de pe vatra satului. Trei ciocane din epoca pietrel șlefuite, un tîrnăcop din epoca bronzului, un vîrf de lance, mai multe ciocuri de oale, un lacăt foarte vechi și ingenios lucrat, alte multe lucruri și arme de luptă, o colecție de monede foarte vechi, ba chiar și o măsea de mamut de dimensiuni uriașe — pe care noi le păstrăm cu grijă, cu mîndrie pentru că ne vorbesc despre trecutul satului nostru, despre istorie...

Inv. INOCENȚIU CODĂU
com. Tăuni, județul Alba

Telemesaje

În preajma celui de al treilea an școlar în care emisiunile de televiziune vor îndeplini, în spiritul Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 Iunie 1973, funcția de mesager pentru o parte mai importantă ca în trecut din necesarul audio-vizual al procesului de învățămînt, rolul ce revine școlii în întreaga viață socială depinde, în mod hotărîtor, de perfecționarea conținutului, metodelor și formelor de comunicare și însușirea cunoștințelor. Realizarea acestor obiective pretinde ca în practica școlară să fie asimilate statornic câteva modalități de perfecționare pedagogică, printre care de cea mai mare utilitate sînt:

- promovarea continuă a metodelor active care stimulează gîndirea independentă a elevului;
- reducerea ponderii ocupate în prezent de activitățile expositive;
- formarea capacității de aplicare practică și în condiții noi a cunoștințelor însușite;
- formarea deprinderii de muncă independentă, sistematică și organizată.

„Aceasta presupune a se acorda un rol mai mare activității în laborator și atelier, diferitelor forme de exerciții și aplicații practice, extinderii mijloacelor audio-vizuale“ (Paul Niculescu-Mizil: Probleme actuale ale dezvoltării și perfecționării învățămîntului, Era Socialistă, LIII, 16/73 pag. 19).

Experiența primilor doi ani școlari în care Radioteleviziunea Română în colaborare cu Institutul de cercetări pedagogice au realizat emisiuni de TVS ce au fost cercetate și integrate organizat în procesul de învățămînt din majoritatea liceelor de cultură generală, a permis formularea unui număr de concluzii ferme asupra calităților pe care trebuie să le aibă asemenea emisiuni pentru a beneficia de un grad mare de utilitate pedagogică, precum și în privința modalităților de integrare eficientă în lecție.

Pe baza acestor acumulări și în conformitate cu etapele prevăzute în programul de dezvoltare al acțiunii, în anul școlar 1973-74 televiziunea școlară integrată se deschide și spre școala generală, prin emisiuni de botanică și geografie pentru clasa a V-a și emisiuni de electrotehnică pentru activitățile tehnico-productive ale clasei a VII-a. În același timp se continuă și se amplifică ciclurile de emisiuni începute pentru liceu la obiectele: biologie (anul III), geografie (anul VI), chimie (anul III) și fizică (anul III). Astfel elevilor din școlile generale și licee li se vor pune la dispoziție în acest an școlar un număr de peste 70 emisiuni de TV școlară ce vor putea fi integrate sub conducerea profesorilor în lecțiile pe care le vor practica, sau, datorită faptului că sînt retransmise în aceeași săptămîină, vor putea fi vizionate ca emisiuni de TVS dirijată, în afara activităților școlare.

Subiectele emisiunilor au fost alese pe temeiul unor criterii validate, aplicînd metodologia anchetelor cu experți, în urma cărora s-au selecționat și transferat spre TVS acele părți din lecții care, pentru a fi realizate, necesită intervenția mijloacelor audio-vizuale.

Dacă în cazul liceelor, mai puțin numeroase, profesorii pot avea la dispoziție alături de emisiunile de TVS și unele copii de filme didactice împrumutate de la filmotecile județene, în cazul școlilor generale, numeroase și răspindite pe suprafețe mari, prezența mesajelor audio-vizuale necesare procesului de învățămînt, aduse prin intermediul relativ simplu al televiziunii școlare, va putea reprezenta un ajutor important și o condiție concretă pentru perfecționarea metodică a lecției.

Acest mesaj-emisiune T.V.S. nu reprezintă o lecție (și nici o microlecție!), ci doar o parte a acesteia. Pornind de la faptul că fiecare oră de curs reprezintă un act de învățămînt de o individualitate irepetabilă, datorită unor variabile specifice cum sînt: nivelul real de pregătire a clasei și a fiecărui elev în parte, nivelul performanțelor școlare realizate la lecțiile anterioare, efectivul clasei, componența acesteia pe sexe, capacitatea de efort a elevilor (în raport cu curba de efort a zilei respective), materialele didactice efectiv folosite în orele de curs precedente ș.a., devine necesară o integrare autentică a mesajului televizat, prin adaptarea acestuia la toate variabilele care dețin ponderi însemnate în configurarea individualității irepetabile a orei de curs.

Cercetătorii și realizatorii acestei acțiuni cunosc și dificultățile care urmează a fi depășite, fie pe latura dotației cu telereceptoare, fie a organizării orarelor școlare pentru a le adapta necesității de integrare firească a emisiunilor de TVS în lecții. Dar ei doresc și speră totodată ca avantajele pe care le vor aduce aceste emisiuni de pionierat, ca și deprinderile pedagogice noi pe care le vor forma treptat în masa cadrelor didactice angajate în acțiune, să le asigure o audiență largă și un cadru afectiv și motivațional favorabil.

Dr. AL. GHEORGHIU
Șeful laboratorului mijloace moderne de învățămînt, Institutul de cercetări pedagogice

Îndrumări pentru folosirea emisiunilor de TV școlară în procesul de învățămînt în școlile generale

De ce sînt necesare emisiunile de TV școlară

Procesul de învățămînt se desfășoară în funcție de o serie de obiective ce urmează a fi realizate de toți elevii participanți. În forma cea mai simplă de formulare, aceste obiective sînt sinonime cu scopurile acțiunii educaționale, adică exprimă intenția pedagogică ce stă la baza acțiunii. Dar, pe măsură ce exigențele societății față de învățămînt au crescut, s-a delimitat necesitatea ca obiectivele să fie exprimate cu o precizie din ce în ce mai mare. Acest deziderat s-a obținut prin formularea lor în termenii comportamentelor finale, pe care elevii urmează a și le forma și a căror prezență poate fi demonstrată prin probarea unui minim de performanțe individuale.

Confruntat cu asemenea obiective, procesul de învățămînt apare ca un ajutor oferit elevilor ce se instruiesc cu scopul realizării lor într-un timp cit mai scurt, într-un procent cit mai ridicat și cu o stabilitate cit mai mare în timp. Practica școlară demonstrează însă că ritmul de realizare a obiectivelor variază mult de la elev la elev și că sînt obiective ce se obțin cu multă dificultate și care necesită un timp îndelungat de instruire. De aici, necesitatea sporirii randamentului de învățare al elevilor, proiectarea de variante pentru desfășurarea procesului de învățămînt și alegerea celui care demonstrează cel mai ridicat grad de eficiență.

Elaborarea unor asemenea variante presupune selecționarea formelor de organizare a procesului de învățămînt, a metodelor și procedurilor didactice, a mijloacelor de învățămînt și tehnicilor de integrare, ca și evaluării riguroase cu ajutorul unor instrumente elaborate special; cu un termen intrat de curînd în nomenclatorul pedagogic, necesită o tehnologie didactică perfecționată. În cadrul ei, mijloacele audio-vizuale îndeplinesc funcții complexe și, după estimări recente, au indicații majore de folosire pentru aproximativ 10-15 la sută din temele și lecțiile cuprinse în programele școlare ale diferitelor obiecte de învățămînt.

Modalitățile de obținere a mesajelor audio-vizuale necesare procesului de învățămînt sînt variate, dar pînă nu demult filmul didactic reprezenta modalitatea principală. Cercetările întreprinse atît la noi cît și în alte țări, au arătat însă că prezența filmului didactic în școală este încă departe de a satisface necesitățile procesului de învățămînt, datorită costului ridicat, timpului mare de realizare, dificultăților de difuzare, condițiilor cerute de manipularea aparatelor etc.

Plecînd de la aceste realități, a fost experimentată și validată televiziunea ca mijloc de învățămînt deoarece beneficiază de numeroase avantaje: emisiunile pot fi recepționate în condiții bune și simultan aproape în întreaga țară, condițiile pretinse pentru recepționare sînt ușor realizabile, minuirea telereceptorului este simplă, elevii sînt deosebit de receptivi la imaginea televizată, costul de realizare devine foarte avantajos în condițiile unui mare număr de beneficiari, emisiunile sînt realizate sub control de specialitate și pedagogic ș.a.

Cum se organizează o lecție cu TVS integrată

Lecția în care se folosește, adică se integrează o emisiune de TV școlară, cunoscută sub denumirea de **telelecție** cuprinde de obicei, trei etape:

I. De la începerea telelecției pînă la începerea emisiunii de TVS.

II. Timpul în care se recepționează emisiunea în clasă.

III. De la sfîrșitul emisiunii pînă la terminarea telelecției.

Duratele acestor etape sînt variabile și depind de așezarea emisiunii în cadrul celor 50 de minute ale lecției. Există și situații, e drept destul de rare, cînd, datorită orei de începere a cursurilor școlare, începerea sau terminarea telelecției coincide cu începerea, respectiv, încheierea emisiunii.

Cu cît durata emisiunii de TVS integrată este mai scurtă, cu atît timpul celor două perioade adiacente este mai mare și dă posibilitate profesorului să asigure mai bine atît pregătirea clasei pentru folosirea mesajului transmis, cît și valorificarea recepționării sale.

Prezentăm cîteva reguli de organizare ce s-au desprins în urma experienței primilor doi ani de folosire a TVS integrate:

a) Cele mai utile telelecții s-au desfășurat în laboratoare.

b) Telereceptorul sau telereceptoarele au o poziție fixă în laborator (clasă) care să asigure o bună vizibilitate și audibilitate tuturor elevilor.

c) Telereceptorul trebuie pus la punct înainte de începerea lecției și, pentru a asigura ca începerea vizionării să corespundă exact cu începerea transmisiei, este bine ca el să fie încălzit și să aibă numai sonorul închis, pentru a nu perturba etapa din lecția anterioară emisiunii.

d) Tot înainte de începerea telelecției, profesorul trebuie să-și pregătească laboratorul (clasa) cu toate celelalte mijloace de învățămînt necesare.

e) Telelecția trebuie să înceapă strict în momentul terminării recreației, pentru a permite folosirea integrală a timpului ce precede transmisia.

f) Este bine ca elevii să aibă locuri fixe în încăperea școlară respectivă pentru a se reduce la minimum posibil momentul organizatoric al telelecției.

g) Cele mai bune recepționări au fost obținute prin telereceptoare cu diagonala ecranului de 59 cm.

În ce forme poate fi folosită TV școlară

TV școlară cuprinde acele emisiuni de TV care, sub diferite forme, sprijină procesul de învățămînt și realizarea obiectivelor sale. Cea mai cunoscută formă de difuzare este a **TVS complete**, în care, urmîrindu-se analiza și aprofundarea unor teme mai dificile ale programei școlare, îmbogățirea sau sistematizarea conținutului unor teme mai importante, emisiunile se recepționează în timpul liber al elevilor, nu necesită sincronizarea cu orarul școlar sau cu planificarea calendaristică și, în consecință, au un caracter facultativ. În țara noastră TVS completivă este o prezență mai veche, care, în mare parte, a cuprins emisiuni de consultații pentru elevii claselor terminale, aflați în preajma examenelor și concursurilor de admitere în cicluri superioare de învățămînt.

Emisiunile de care ne ocupăm în aceste materiale sînt grupate în forma **TVS integrată**. Mesajul acestora corespunde următoarelor patru criterii:

— Se integrează în programa școlară a obiectului respectiv.

— Se sincronizează cu orarul școlar și cu planificarea calendaristică a cadrelor didactice care le utilizează.

— Se recepționează de către elevi în lecțiile curente, desfășurate în clasă sub conducerea profesorului de la obiectul respectiv.

— Se valorifică în cadrul procesului de învățămînt.

Datorită acestor cerințe, emisiunile de TVS integrate au o structură și o durată determinată, programîndu-se după un plan publicat înainte de începerea anului școlar, cu scopul de a da posibilitatea profesorilor să și le sincronizeze cu propria planificare calendaristică.

Conținutul acestor emisiuni cuprinde imagini utile, în cea mai mare parte în mișcare și schimbare, evitîndu-se prezența unui alt profesor care, apărînd pe ecranul televizorului, ar putea înlocui profesorul clasei.

Ținînd seama că nu toți elevii din clasele paralele pot integra în mod curent în lecții aceste emisiuni, în paralel este folosită și forma de **TVS dirijată**, variantă în care sînt cuprinse emisiunile ce corespund următoarelor criterii:

— Se integrează în programa școlară.

— Se sincronizează numai cu planificarea calendaristică a obiectului respectiv.

— Se recepționează de către elevi ca o activitate extrascolară obligatorie îndrumată și dirijată de profesorul de specialitate.

— Se valorifică în clasă în lecția imediat următoare vizionării.

În ultimă analiză, TVS dirijată este o variantă a formei integrate, de care se deosebește prin faptul că se recepționează în afara lecțiilor curente și, în consecință, nu mai solicită sincronizarea orarului școlar cu ora transmiterii emisiunilor. În practică, toate emisiunile de TVS integrate sînt reluate la un interval de 1-2 zile sub forma TVS dirijate.

Există și forma **TVS substitutivă**, în care întreaga programă școlară este transferată emisiunilor de TV ce se transmit cu regularitate pentru elevii sau studenții cursurilor fără frecvență.

Durata emisiunilor de TVS integrate (reluate săptămînal) realizate în acest an pentru școala generală va fi de 10 minute în medie pentru obiectele biologie și geografie și de 30 minute pentru electrotehnică (în cadrul activităților tehnico-productive). Datele la care se vor transmite sînt fixate, și ca atare cunoscute de cadrele didactice înainte de începerea anului școlar.

În ce constă sincronizarea orarului școlar cu programul emisiunilor de TVS integrate

Sincronizarea orarului este poate cea mai dificilă problemă de rezolvat la nivelul școlii. Ea constă în a programa stabil în orarul respectiv, la obiectul ce folosește emisiunile de TVS integrate, o lecție care să se suprapună peste timpul ce revine emisiunii. De exemplu, dacă toate emisiunile de botanică la clasa a V-a s-ar transmite la orele 16,10 sau 16,20 și ar avea o durată medie de 10 minute, în orarul școlii cel puțin o clasă a V-a ar trebui să aibă botanica programată în intervalul care se suprapune peste timpul de transmisie. Numărul claselor ce pot fi sincronizate în

orar depinde, pe de o parte, de numărul telereceptorilor existente în școală (se folosește cite unul pentru o clasă sau laborator), iar pe de altă parte, de numărul profesorilor de aceeași specialitate existenți în schema școlii.

În condițiile emisiunilor de electrotehnică, utile elevilor din clasele VII, acestea se integrează mai ușor datorită faptului că în orarul școlar lecțiile de atelier sint programate într-un grup compact de 4 ore succesive. Este necesar doar ca ziua respectivă să corespundă cu orarul emisiunii.

Pentru a da posibilitatea integrării emisiunilor de TVS atât elevilor care învață dimineața, cât și celor de după amiază, fiecare emisiune va fi programată în aceeași săptămână în cele două variante. De exemplu, emisiunile de geografie pentru clasa a V-a vor fi programate dimineața, marțea, în intervalul 9,00—9,30, iar după amiază, joia, în intervalul 16,10—16,30. Această organizare va favoriza și folosirea TVS în formă dirijată, de către elevii care nu au integrat emisiunile respective în lecție.

De cine depinde eficiența unei telelecții

Rățiunea introducerii televiziunii școlare în procesul de învățămînt constă tocmai în contribuția pe care o aduce la sporirea eficienței telelecției, a procesului de învățămînt în ansamblul său. Se știe că eficiența reprezintă un raport care se stabilește între obiectivele ce se propun a fi realizate în activitatea didactică și obiectivele pe care profesorul reușește să le realizeze.

Experiența acumulată în domeniul utilizării televiziunii școlare demonstrează că emisiunile de televiziune dețin numai potențialul capacității de a spori eficiența procesului de învățămînt. Acest potențial al televiziunii de a îmbogăți fondul de reprezentări și a stimula gîndirea elevilor devine realitate numai în anumite condiții de organizare a procesului de învățămînt, a telelecției. Aceasta se dovedește eficientă numai atunci cînd în cadrul ei se creează toate condițiile necesare pentru activizarea elevilor, pentru participarea lor activă la procesul de construire a propriei cunoașteri, la operarea cu cunoștințele pe care le posedă, la aplicarea lor în condiții noi, precum și atunci cînd emisiunea se integrează firesc în cursul lecției, integrarea sa este pregătită în munca comună a elevilor cu profesorul înainte de emisiune, iar mesajul său este valorificat în activitatea elevilor în timpul rămas după emisiune, ca și în lecțiile următoare.

O atenție deosebită urmează a fi acordată elaborării de situații problematice care pregătesc recepționarea emisiunii sau care pot fi rezolvate cu ajutorul mesajului televizat, organizării muncii individuale a elevilor în cadrul activităților de laborator, a experiențelor și a rezolvării diverselor tipuri de exerciții și probleme. Astăzi se știe cu certitudine că, în cazul cînd emisiunea ar înlocui pur și simplu profesorul, iar acesta în restul timpului și-ar asuma doar sarcini informative, făcînd abstracție de prezența emisiunii și de necesitatea valorificării ei, eficiența telelecției nu s-ar deosebi de cea a lecțiilor lipsite de mesaj audio-vizual, sau poate ar fi chiar mai scăzută.

Așadar, eficiența telelecției nu depinde numai de calitatea emisiunii ci de ansamblul tehnologic în care se integrează, de totalitatea metodelor, formelor și relațiilor practicate în timpul lecției, de coerența și orientarea spre activizare a acestora.

Cum se elaborează un proiect de tehnologie didactică pentru o telelecție

Pornind de la ideea că emisiunile de TVS sint create în scopul de a sprijini procesul de învățămînt, profesorul trebuie să le asigure eficiența printr-o integrare organică în lecție, integrare care poate fi realizată numai în condițiile unei pregătiri atente și minuțioase, atât din punct de vedere științific cât și pedagogic.

Emisiunile de TVS integrată se situează alături de ceilalți transmițători de mesaj pe care profesorul fi folosește obișnuit în lecție, devenind însă timp de 10 minute elementul principal de informare. În aceste condiții, funcția de organizator și coordonator al activității elevilor în lecție, precum și responsabilitatea profesorului pentru realizarea obiectivelor educaționale, se amplifică și capătă valențe noi.

Practica telelecțiilor realizate pînă în prezent a arătat că cele mai bune rezultate se obțin atunci cînd lecția se bazează pe un proiect de tehnologie didactică elaborat cu anticipație de profesor, în concordanță cu indicațiile metodice pe care le primește organizat și regulat prin presa și publicațiile de specialitate. Într-un asemenea proiect, profesorul trebuie să prevadă, în succesiunea pe care o consideră cea mai potrivită, activitățile desfășurate de elevi, propria sa activitate, mijloacele de învățămînt suplimentare de care se va folosi procedeele și tehnicile speciale pe care le va aplica etc. Bineînțeles aceste elemente vor fi ordonate în raport cu celelalte etape principale în care se desfășoară telelecția. Concomitent va elabora sau va selecționa toate materialele utile pentru realizarea obiectivelor pe care și le-a propus.

Programul emisiunilor de T. V. S. integrată în anul școlar 1973/1974

Se prezintă mai jos programul emisiunilor de T.V.S. integrată ce vor fi elaborate de Radioteleviziunea Română în colaborare cu Institutul de cercetări pedagogice și difuzate pe canalul național în anul școlar 1973—74.

Tovarășii profesori, care vor integra aceste emisiuni la disciplinele pentru care se transmit, sint rugați să-și întocmească planificarea calendaristică în raport cu programarea lor pe post, ținînd seama că aceasta a fost făcută cu concursul unui grup de profesori de specialitate din municipiul București. Avînd în vedere că, în prezent, numai un procent

restrîns de școli generale beneficiază de telereceptoare și că este în curs de desfășurare acțiunea de autodotare cu asemenea aparate, emisiunile transmise pentru obiectele biologie și geografie la clasa a V-a au în acest an un caracter experimental și facultativ. Cît privește emisiunile de electrotehnică ce urmează a fi folosite în cadrul activităților tehnico-productive, acestea se adresează în special inginerilor și maiștrilor care predau acest obiect, fiind recomandate pentru integrare ori de cîte ori condițiile locale permit.

Trimestrul	Săptămîna	Liceu				Școală generală		
		Biologie III	Geografie IV	Chimie III	Fizică III	Biologie V	Geografie V	Activitatea tehnico-productivă
I	17 IX - 23 IX							
	24 IX - 30 IX							
	1 X - 7 X	Fiziologia celulei						Organizarea atelierului de electrotehnică și a activităților de atelier după modelul întreprinderilor.
	8 X - 14 X		Carpații Meridionali			Fiziologia rădăcinii și tulpinii	Locul Pămîntului în Univers	
	15 X - 21 X		Munții Apuseni	Industria cloro-sodică				Baza energetică utilizată în industrie: producerea, transportul și distribuția energiei electrice
	22 X - 28 X		Munții Carpații Caractere generale		Electroliza			
	29 X - 4 XI	Fiziologia sistemului muscular				Fiziologia frunzei	Mișcările Pămîntului	Introducerea în bazele electrotehnice: Materiale electrotehnice
	5 XI - 11 XI	Sistemul nervos organizare funcționare			Acțiunea cîmpului magnetic asupra particulelor electrice în mișcare			
	12 XI - 18 XI		Delta Dunării			Polenizare		Semne convenționale, utilizarea lor în schemele electrice
	19 XI - 25 XI							
	26 XI - 2 XII	Fiziologia axului cerebro-spinal			Autoinducția	Bacteriile		Circuite electrice și aparate de măsură
	3 XII - 9 XII		Dunărea					
II	10 XII - 16 XII	Activitatea nervoasă superioară		Fonta				Instalații electrice interioare și exterioare: părți componente
	17 XII - 23 XII		Lacurile R.S.R.	Oțelul			Circulația apei în natură	
	4 I - 10 I		Marea Neagră		Producerea tensiunii electrolitice alternative			
	11 I - 17 I							
	18 I - 24 I	Fiziologia analizatorului vizual		Cuprul				Executarea unei instalații electrice interioare
	25 I - 31 I	Fiziologia analizatorului acustic		Zincul Mercurul			Valuri și marea	
	1 II - 7 II	Fiziologia analizatorilor (sinteză)			Cîmpul magnetic inviritor			
	8 II - 14 II		Așezari	Atomi în spațiu			Poluarea mediului natural	Mășini utilizate în industria electrotehnică
	15 II - 21 II							
	22 II - 28 II							
	1 III - 7 III	Fiziologia digestiei					Vulcanii	Rele electromagnetice
	8 III - 14 III	Igienă alimentară						
15 III - 21 III		Transporturile				Vița de vie		
22 III - 28 III	Fiziologia respirației		Cauciucul				Transformatoare	
29 III - 4 IV	Fiziologia singelui				Fascicule de ioni, Plasma	Floarea soarelui	Fenomene carstice	
III	22 IV - 28 IV	Fiziologia inimii						
	29 IV - 5 V			Întrebunfăcirea acțiunii		Spectra de zahăr	Ghețarii	Circuite electronice și de automatizare
	6 V - 12 V	Fiziologia circulației					Acțiunea omului asupra naturii	
	13 V - 19 V							
	20 V - 26 V	Metabolismul			Tranzistorul			
	27 V - 2 III	Fiziologia excreției		Petrolul	Unde electromagnetice		Griul	Prezentarea unei întreprinderi electrotehnice
3 III - 9 III	Fiziologia reproducerii				Radiolocația		Regiunile geografice ale pămîntului	
10 III - 15 III								

Emisiunile pe obiecte vor fi programate în următoarele spații:

- biologie, clasa a V-a: marțea în intervalul 9,00—9,30 și joia între 16,20—16,30;
- geografie, clasa a V-a: marțea în intervalul 9,00—9,40 și joia în intervalul 16,10—16,40;
- electrotehnică (activități tehnico-productive), clasa a VII-a: miercuria între 9,30—10,00 și joia între 16,30—17,00;
- biologie, anul III liceu: miercuria între 9,10—9,30, cu reluare joi sau vineri după amiază în cadrul programului de Teleșcoală;
- geografie, anul IV liceu: miercuria între 9,10—9,30, cu reluare joi sau vineri după amiază în cadrul programului de Teleșcoală;

- chimie, anul III liceu: marțea în intervalul 9,10—9,40 și joia în intervalul 16,00—16,30;
- fizică, anul III liceu: marțea 9,10—9,30 și joia în intervalul 16,00—16,30.

Durata emisiunilor pe obiecte va fi în medie de:

- 10 minute la biologie, clasa a V-a și geografie, clasa a V-a;
- 20 de minute la toate emisiunile obiectelor de liceu;
- 30 minute la emisiunile de electrotehnică (activități tehnico-productive).

* Programarea exactă a emisiunilor pe post va putea fi cunoscută din suplimentul Radioteleșcoală și Programul de radio și televiziune.

• Înainte de transmiterea unei emisiuni, tovarășii profesori pot găsi îndrumări metodice orientative sub forma unor modele facultative de tehnologie didactică, publicate în Buletinul Radioteleșcoală cu apariție bilunară.

Materiale de îndrumare vor fi publicate periodic și în revista „Tribuna școlii”.

• Grupajul Televiziunea școlară din acest număr de revistă a fost alcătuit de colectivul laboratorului de mijloace moderne de învățămînt al Institutului de cercetări pedagogice (str. Sfinții Apostoli nr. 14, București, sector 6, telefon 31 28 91).

Proiectul programei de limba română pentru clasele I-VIII

Observații marginale

După mulți ani de discuții și controverse în legătură cu predarea limbii noastre în școli, discuții care au avut loc nu numai la noi, ci și în numeroase alte țări, din preocuparea de a face eficient acest studiu și a-l moderniza în urma altor studii noi, total diferite de cele publicate în deceniile anterioare în acest domeniu, apare noul proiect de programă, care își propune o înnoire a programei și o adaptare a ei la cerințele modernizării studiului limbii materne în școala generală. Salutăm cu deplină aprobare cele spuse în preambul în legătură cu necesitatea de a cuprinde în acest studiu nu numai morfologia și sintaxa, cum s-a tot făcut de două decenii încoace.

Accentul pus acum pe exerciții aplicative va fi întâmpinat cu totală aderență a cadrelor didactice; acestea vor avea desigur prilejul să facă și propuneri concrete de îmbunătățire a acestei programe, având în vedere rolul capital al studiului limbii („Limba și legile ei dezvoltă cugetarea” — scria, acum un secol, Eminescu).

Citind cu atenție acest proiect nou, câteva întrebări și nedumeriri se ridică de la început: studiul limbii române „se încheie în clasa a VIII-a” într-adevăr? Miine, când se va generaliza învățământul de 10 ani, în ultimele două clase nu se va mai studia deloc limba literară, oprind cunoașterea sintaxei expresive, a structurii frazei, a resurselor expresive ale limbajului la ceea ce prescrie acest proiect pentru clasa a VIII-a? De ce, apoi, această risipă de ore pentru a relua mereu, în fiecare clasă, cunoștințele nu numai predate, dar și aprofundate prin exerciții recapitulative și aplicative, pentru care se prevăd ore speciale, în afara orelor de lectură literară? Principiul concentric, foarte prețuit de autorii proiectului, este, desigur, pedagogic dar lasă poarta larg deschisă pentru repetiții obositoare, care dezgustă de gramatică pe elevii dornici să afle mereu ceva nou și atrăgător în studiul limbii; sint, de exemplu, reluate de patru ori subiectul și predicatul, cu dezvoltări mici desigur, dar și cu aspecte studiate încă din clasa a II-a! Cum proiectul dă cu litere albine noțiunile noi, de la o clasă la alta, ne putem da ușor seama că, adesea, nu elementele noi predomină în proiect, în fiecare clasă, ci cele reluate, repetate, până la saturație. De exemplu, în clasa a VI-a, se reiau subiectul și predicatul cu toate aspectele, fără nici un element nou (1 oră și 2 ore), ca și atributul, dar aici apare nou „atributul verbal”; în schimb se prevăd, ca materie nouă, **complementul circumstanțial de loc, de timp, de mod, cu exerciții „de recunoaștere”, „de alcătuire a unor fraze” = 2 ore!** Dar pentru a cita oară se reiau **substantivul, articolul, adjectivul, pronumele, verbul** etc. până în clasa a VII-a? Nu riscăm așa un exces de teorie goală, de noțiuni abstracte, de vreme ce nu se nuanțează de la o clasă la alta aspectele de structură și cele expresive ale limbajului comun?

Aici intervine acum o întrebare esențială: de ce s-au uitat, în organizarea acestei concentrice a materiei, **aspectele afective ale limbajului, faptele de stil, de expresivitate, specifice, altele, fiecărui capitol de gramatică, fapte care definesc bogăția limbii, originalitatea ei, resursele de expresivitate pe care gramaticile de acum 70—80 de ani le puneau în lumină, fără să se teamă de critica celor care concepeau, și mai concep și azi, studiul limbii redus la morfologie și sintaxă, fapt care, cum se spune în preambul a adus prejudicii cunoașterii aprofundate a limbii: „Reducerea, în general, a cunoștințelor de limba română la morfologie și sintaxă a imprimat predării gramaticii un caracter din ce în ce mai abstract și teoretic, situație cu consecințe negative pentru însușirea limbii române în școală, pentru dezvoltarea și formarea deprinderilor de exprimare corectă, orală și scrisă” (punctul 6 din preambulul proiectului).**

Câteva, foarte sumare, noțiuni de vocabular, începând doar din clasa a V-a (abia în clasa a VII-a menționând „implicațiile stilistice ale folosirii sinonimelor, omonimelor, antonimelor și ale cuvintelor polisemantice...”, în ore foarte puține, pentru că majoritatea sunt consumate în repetări ale noțiunilor de gramatică), vor înnoi, prea puțin aprofundarea unor chestiuni esențiale de limbaj, de vocabular și de con-

strucții stilistice, împiedicându-ne la fiecare pas. Pentru a înnoi și nuanța această sumbră repetare la infinit a capitolelor de gramatică, ar fi fost utilă recomandarea de a ilustra aspectele expresive ale substantivelor, ale verbelor și, deosebi, ale adjectivelor și pronomelor, atât de bogate și de originale în limba noastră, mai ales că încă în clasa a III-a se indică: „adjective care arată însușiri opuse”, adică o modalitate stilistică de a enunța antiteza.

Dacă din clasa a V-a se prevăd „lecturi literare”, în număr aproximativ egal de ore cu predarea gramaticii și vocabularului, ar fi oare absurd să se arate prin programă o cifră de mică preocupare față de resursele expresivității fiecărei părți de vorbire, la capitolele de sintaxă cu atât mai mult? Să ne gândim că aceste lecturi literare conțin un impresionant număr de construcții afective, de aspecte stilistice la fiecare pas, care vor stârni interesul elevilor și-i vor determina să-și pună întrebări în legătură tocmai cu ceea ce spune proiectul: „sporirea funcționalității limbajului, eficacitatea construcțiilor personale, sugestive.

Proiectul nou de programă menține studiul, după părerea noastră, la un nivel tradițional (ceea ce poate că nu e tocmai așa de greșit), dar și prea abstract și formal încă (ceea ce nu e deloc recomandabil). Până în clasa a V-a elevii nu studiază **adverbul** (clasa a IV-a încheind cu **verbul**), deși noțiuni mult mai grele, și oarecum paralele, sînt predate din clasa a III-a: **adjectivul**, ba chiar și: „funcțiunea sintactică a adjectivului”, cu toate că „atributul” și „numele predicativ” se vor studia numai în anii următori. Abia în clasa a VI-a se prevede la „vocabular” studiul **sinonimelor și omonimelor**, după ce în anul precedent s-a prevăzut acela al **antonimelor**, iar în anul următor, abia în clasa a VII-a: „cuvinte polisemantice”. Aceste aspecte nu trebuie izolate unele de altele (și la așa distanță), mai ales că **polisemia** este de multe ori punctul de plecare pentru **sinonimie și omonimie**, în orice caz aspectul cel mai des înfățișat, încă din clasa a II-a la cele mai obișnuite cuvinte: **drum, vatră, mină, vecin, lumină** etc.

S-a discutat apoi în ultimul deceniu mult despre **sinonimie gramaticală**. Nicăieri proiectul nu menționează acest fenomen important de limbă, vast domeniu de formare a deprinderilor analitice și de sinteză, în legătură cu resursele expresive, de nuanțare și de precizare a ideilor; e adevărat că, spre deosebire de trecut, sintaxa este prezentată în ultima clasă în paralelism: părți de propoziție — propoziție subordonată. Aici însă apare un lucru de neînțeles: fiindcă nicăieri nu se vorbește despre **complemente concesive și condiționale**, au fost sacrificate propozițiile respective, încît elevii nu mai află nimic despre bogăția de construcții care pot ilustra **subordonatele concesive și condiționale**, atât de frecvente în limbă; proiectul le ignoră pur și simplu, încheind studiul frazei cu propoziția de scop. Nu încapă îndoială că e o eroare, că în uz sînt mult mai frecvente **condiționalele și concesivele** decât **circumstanțialele de loc**, decât **subiectivele și predicativele** studiate totuși.

Se putea face loc apoi în proiect și unor fenomene generale în sintaxa scrișului contemporan.

Cum se vede, aproape nimic din cercetările și concluziile concrete, tipărite, în mai multe cărți, în ultimul deceniu, nu a pătruns încă în acest proiect, totuși prea încărcat în unele părți (clasa a III-a; clasa a V-a), prea schematic și incomplet în alte părți (clasa a IV-a; clasa a VIII-a, unde în special punctele B.C.D., sînt exprimate în mare grabă, iar sintaxa este, cum am spus, incompletă). Am putea regreta și faptul că datele definitorii ale cercetărilor statistice, făcute în ultimii ani pentru a defini mai exact profilul fonetic și lexical al limbii contemporane, în raport cu celelalte limbi romanice, nu sînt amintite nicăieri în clasele mai mari, cînd tinerii sînt foarte interesați în astfel de date (sonoritatea specifică a limbii, romanizarea ei prin neologisme, raportul dintre părți de vorbire la diferiții scriitori români; aspectul foarte pronunțat romanic al vocabularului științific și tehnic, care permite înțelegerea limbii



Elevii Liceului „G. Bacovia” din Bacău, la muncă patriotică
Foto: prof. V. BOGDANET

române de către orice cititor instruit din alte țări etc.). Am fi preferat în locul repetărilor prea numeroase introducerea unor noțiuni esențiale de cultură lingvistică de la clasă la clasă, pentru a face realmente atrăgător acest studiu și a-l degreva de plictisul teoriilor și comentariilor abstracte, reluate mereu la gramatică, după ce au fost lămurite și exemplificate odată.

Sperăm că nimeni nu se va supăra dacă, ridicînd câteva probleme de bază ale studiului limbii noastre literare, o-piniile vor fi rostite limpede, cu bună credință, cu dorința sinceră de a avea în viitorul apropiat un ghid cit mai bun în predarea celei mai importante discipline din învățământul de cultură generală.

Prof. univ. dr. GH. BULGAR

Cîteva propuneri

● Consider necesar a se introduce predarea pronumelui odată cu verbul. Spun acest lucru deoarece se întâmpină greutăți atât în scriere cit și în conjugarea verbului. De asemenea, introducerea pronumelui personal de politețe abia în clasa a IV-a, e puțin cam târziu. Mă gîndesc în special la elevii din mediul rural.

În ceea ce privește exercițiile aplicative, trebuie să cuprindă numai esențialele noțiunilor noi predate și să fie cit mai variate.

Inv. IOAN COICA
Școala gen. Drauș, jud. Arad.

● La clasa a V-a, studiul limbii ar trebui reluat cu capitolul despre vocabular (definiție, structura cuvintului), familia de cuvinte, antonimele studiindu-se în clasa a VI-a, odată cu sinonimele și omonimele. Apoi să se studieze, în clasa a V-a, capitolul rezervat foneticii. Cunoșcîndu-se încă din clasa a V-a structura cuvintului (rădăcină și terminație) va fi mai ușoară pentru elevi înțelegerea flexiunii nominale și a flexiunii verbale.

Sînt de părere că, deși proiectul de programă ține în mare măsură seama de sistemul predării concentrice, fără repetări inutile, unele noțiuni trebuie introduse încă din clasa a V-a. Astfel, încă din această clasă ar trebui studiate toate modulele verbelor și timpurile tuturor modulelor pentru a-i familiariza pe elevi, de la început, cel puțin cu denumirea lor. De asemenea, ar fi mai potrivit ca noțiunea de propoziție regentă să se introducă din clasa a VI-a

(și în a VII-a), odată cu noțiunile de coordonare și subordonare în frază.

Proiectul de programă acordă, în clasa a VIII-a, un spațiu foarte larg sintaxei, părțile de propoziție fiind prevăzute a se studia în paralel cu propozițiile subordonate. E o prevedere cit se poate de binevenită. Cred însă că n-ar fi vorba de nici o supraîncărcare a elevilor, ori de însușirea unor cunoștințe inutile, dacă nu s-ar radia noțiunile de complement circumstanțial condițional, complement circumstanțial concesiv, propoziție circumstanțială condițională, propoziție circumstanțială concesivă și propoziție circumstanțială consecutivă.

Prof. MIRCEA MOISA
Craiova

● La capitolul Morfologie (cl. a V-a) unde s-au menționat numai două verbe ajutoare (auxiliare): a avea și a vrea (a voi), găsesc cu cale reluarea firească a recomandării vechii programe care menționa învățarea deopotrivă a celor trei verbe auxiliare: a avea, a fi și a vrea (a voi).

Aș propune, de asemenea, să se mai acorde o oră în plus la capitolul „Verbul” de la cl. a V-a și astfel să fie introdusă învățarea verbului auxiliar „a fi” concomitent cu familia celorlalte două: „a avea”, a vrea (a voi).

Pentru clasa a VIII-a, de dorit ar fi să se acorde timp mai mult pentru exercițiile de analiză sintactică a frazei de la care pornește totdeauna înțelegerea logică a topice propoziției și a frazei.

Prof. GEORGE I. DECA
Școala generală Boldești de Jos, jud. Neamț

Este posibil un învățământ fără pierderi școlare?

Una dintre problemele majore ale dezvoltării învățământului este generalizarea învățământului de 10 ani, într-o formă unitară, cu un mare grad de adecvare între stadiile de dezvoltare psihosocială a copilului și formele de școlarizare. Dar, așa cum sublinia tovarășul Nicolae Ceaușescu, la recenta Plenară a C.C. al P.C.R. „trebuie păstrată vechea mentalitate și vechea situație de a pierde pe drum circa 10 la sută din copii”.

Situația la care se referă tovarășul Nicolae Ceaușescu, cred că este generată de ignorarea unui principiu fundamental al procesului educațional: diferențierea conținutului și formelor de instruire și educație în funcție de relația dintre sistema de solicitare și potențialul de răspuns integrator al elevului.

Epoca noastră, prin dinamismul său, solicită intens, atât ritmul, cât și conținutul procesului de formare a personalității, accelerând și diversificând reactivitatea de adaptare a copilului. Statisticile Organizației Mondiale a Sănătății raportează un procent de 10-40 la sută de copii care prezintă tulburări ale procesului de adaptare și integrare școlară și socio-profesională. Cercetările, efectuate împreună cu colectivul de pedagogie specială din Institutul de cercetări pedagogice din București, au stabilit în loturile investigate, o medie între 10-21 la sută din copiii din primele clase ale școlii generale ca prezentând unele dificultăți de adaptare școlară*).

Transformarea disfuncțiilor latente ale persoanei în procese reactive are loc, în principal, în timpul școlarizării prin tensiunea generată de raportul de forțe dintre sistemul de solicitare intelectuală reprezentat de procesul instructiv-educativ și potențialul cognitiv al individualității educate. Caracteristicile de bază ale sistemului de solicitare sunt concretizate în unicitatea și omogenitatea procesului educațional. Aceste trăsături esențiale sunt generate de un raport unilateral dintre sistema de solicitare și coordonatele dezvoltării personalității copilului: raportul cronologic.

Studiile de psihologie genetică demonstrează însă că în unele țări, o proporție de aproximativ 14-20 la sută dintre copiii de vârstă școlară mică prezintă o diferență considerabilă între vîrsta mintală, definită nu ca formă a performanței, ci ca stadiu de operaționalitate (proces care determină gradul de integrare intelectuală și de maturizare a gândirii) și vîrsta cronologică. Cercetările noastre surprind acest fenomen, de copii handicapați intelectual, instituindu-se în acest mod ca o formă a suprasolicitării și devenind ea însăși un focar al procesului de handicapare.

Omogenitatea procesului de instruire aplicată unei populații școlare cu un grad ridicat de dispersie a individualității structurale a personalității determină un mare grad de heterogenitate a colectivului de clasă.

Aplicarea omogenă a programei analitice la un colectiv didactic cu un procent ridicat de heterogenitate poate genera două modalități de modelare ineficientă a gândirii elevilor: o aplatizare generală a stimulării interindividuale, frînindu-se astfel progresul, sau o extrapolare a elementelor aflate sub media de dezvoltare a vârstei mintale, ceea ce duce la eșec școlar.

Inadaptarea școlară, care constituie un preludeu al inadaptării socio-profesionale de mai târziu, este — în primul rînd — determinată de neaplicarea principiului diferențierii în raport cu individualitatea operațională. Aplicarea adecvată a acestui principiu ar determina o diferențiere a formelor și conținutului informațional, precum și a metodologiei diferențiate în învățământul de cultură generală. Acesta apreciem a fi punctul de plecare al acțiunii de prevenire a procesului de handicapare școlară și intelectuală.

Constituirea unor clase de recuperare reprezintă un prim pas spre rezolvarea acestei situații de fapt. Dar, această acțiune de recuperare nu poate fi decît o formă specifică a aplicării principiului diferențierii în cadrul sistemului de învățământ. A organiza numai acțiunea de recuperare, fără să anihilezi însă cauzele inadapării înseamnă a de-

pune o muncă ineficientă. Cercetarea cu mijloace de investigație obiective a eficienței acestor clase a întărit convingerea exprimată mai sus.

În societatea noastră, învățământul și educația sînt sisteme operaționale prin care comanda socială se transformă în realitate socială. Modelul de om necesar societății socialiste și comuniste este cel care prezintă posibilitățile maxime de a-și integra cultura, de a se integra în cultură și de a crea bunuri socialmente necesare. Obligativitatea școlii de 10 ani presupune reconsiderarea sistemului de învățământ în întregime. Aplicarea principiului diferențierii formelor și conținutului după criteriile discutate reprezintă una dintre modalitățile majore de adaptare a sistemului de învățământ la condițiile specifice etapei noastre culturale. Adoptarea unui sistem diferențiat de învățământ nu presupune organizarea unei rețele în afara acestuia, ci problema se cere rezolvată în interiorul acestuia. Formele nu trebuie să precedă, ci să fie generate de concepția și principiile de structurare ale sistemului de învățământ.

Cu cît numărul de copii cuprinși în învățământul general va fi mai mare, cu atît frecvența individualităților de-

ficitare poate crește, deci poate reclama un mai accentuat grad de diferențiere pentru a se evita conflictul de integrare intelectuală, generator de atitudini evazioniste socio-profesionale. Un învățământ modern se bazează pe o explorare funcțională a structurilor personalității copilului (J. Piaget, B. Skinner), el nu se constituie ca un imperativ mai mult sau mai puțin absolut, ci ca o organizare științifică și ingenioasă a unui sistem deschis de solicitări adaptate procesului pluri-dimensional al dezvoltării personalității umane. Învățământul modern nu este pentru copil, adică nu utilizează energia copilului să se exercite, ci copilul folosește învățământul pentru devenirea sa plină. Numai în acest context, profesorul devine un mentor, care ajută pe copil să învețe să gîndească. Această modalitate relevantă pentru caracterul modern al învățământului presupune, ca o condiție esențială, tocmai diferențierea formelor și conținutului dictată de diversitatea structurii și funcțiilor personalității copilului. În fine, un învățământ modern se definește prin eficiența sa integratoare. Cu cît sistemul de învățământ este mai aderent la nevoile dezvoltării persoanei, cu atît mai mult se reglează și mecanismul de in-

Cînd și cum depistăm dislexia și disortografia

Învățarea cititului și scrisului reprezintă un moment crucial pentru copilul de șase—șapte ani. Aceasta este posibilă datorită interrelației ce se stabilește între următorii factori: integritatea funcțiilor senzoriale, capacitatea de organizare spațio-temporală, lateralitatea, capacitatea de simbolizare și limbaj. Aceste funcții se structurează și se coordonează reciproc sub influența procesului instructiv-educativ și a întregii personalități a copilului.

Insuficiența dezvoltare sau perturbarea uneia sau a mai multora dintre funcțiile amintite are drept consecință apariția unui ansamblu de dificultăți întîlnite în învățarea lecturii (dislexia) și ortografiei (disortografia).

Dislexia se caracterizează prin următoarele tulburări: inversiuni în silabe (copilul citește, de exemplu, ra în loc de ar), confuzii vizuale ale literelor simetrice (d și b, p și q, b și q), confuzii auditive ale sunetelor (v și f, c și g etc.), omisiuni ale sunetelor.

Dislexicul este în general deficitar în domeniul percepției vizuale și auditive și al orientării spațio-temporale. Într-adevăr, după cum spune R. Diat-

kine, limbajul scris nu se poate separa de organizarea temporo-spațială. Serriile temporale devin semnificative pentru limbaj și spațiul se organizează prin învățarea lecturii. Învățarea limbajului scris poate fi alterată fie pentru că școlarul mic face un efort pentru a percepe global o formă, fără să aibă posibilitatea de a analiza elementele formei și succesiunea lor, fie pentru că el renunță la trecerea permanentă de la analiză la sinteză și invers. În acest caz, trecerea de la limbajul oral la cel scris (și invers) se face printr-o suită de operații elementare perturbate și necoordonate, care nu au ajuns încă la nivelul semn — semnificație.

În dislexie, tulburările percepției vizuale și auditive, ale orientării spațiale și temporale pot fi asociate sau nu, cu dificultăți în limbaj (în special de articulare), dificultăți în sfera motricității, stîngăcie, ambidextrie etc.

Disortografia cuprinde un ansamblu de dificultăți în învățarea ortografiei: a) greșeli identice cu cele care apar în dislexie și care sînt, în general, consecutive acesteia; b) greșeli care se produc datorită lipsei suportului lingvistic adecvat; sensurile cuvintelor nefiind

tegrare socio-profesională, deci, în ultimă instanță, se sporește eficiența școlii, ca o bună garantare a progresului social.

Nu rămîne îndoială că indicațiile secretarului general al partidului și Hotărîrile Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973 vor stimula atît gîndirea pedagogică, cît și organizarea și conducerea școlii, pentru găsirea acelor modalități care să corespundă dezideratului fundamental al societății noastre, transformat în prezent în obligație statutară. „Obligația statului, a societății — spune tovarășul Nicolae Ceaușescu — nu este să-i scoată afară din școală pe cei care învață mai greu, ci să găsească mijloacele potrivite pentru a-i ajuta pe toți copiii să-și însușească cunoștințele corespunzătoare”.

Aplicarea acestor indicații constituie o cale către o școală diferențiată în funcție de elev, în care noțiunea de nepotent să constituie un anacronism monstruos.

Conf. univ. dr.
CONSTANTIN PAUNESCU
Institutul central de perfecționare a personalului didactic, București

*) V. studiile privitoare la handicapul intelectual și școlar ale lui dr. C. Paunescu, dr. M. Stoiciu, Cezar Birzea, C. Stănică, publicate în Revista de pedagogie nr. 12/1970 și lucrările colocalizate „Copilul handicapat din învățământul de cultură generală”, din decembrie, 1970, București.

sesizate, copilul nu poate să le scrie corect.

După datele lui Cl. Launay și C. Davy, activitatea școlară obiectivează la aproximativ 5-8% dintre copii o tulburare despre care înainte nici an-turajul lor și nici ei nu și-au dat seama decît, poate, într-o mică măsură și care, în orice caz, nu le-a produs vici-cultăți grave de adaptare. Este vorba tocmai despre dislexie și disortografie, care pot fi surse ale unei importante întîrzieri școlare și ale unor tulburări de comportament.

Într-adevăr, dislexia și disortografia se relevă în mod pregnant prin grave consecințe psiho-afective și tulburări de comportament. În rațiunea eșecurilor, a conflictelor care rezultă în urma repetării primelor clase din cauza lecturii și ortografiei, a sancțiunilor pe care le antrenează, copilul dislexic devine un școlar dificil, la marginea vieții școlare și, adesea, la marginea vieții familiale. Pentru a disimula rezultatele școlare nesatisfăcătoare, acești copii pot deveni mincinoși, insolenți, agresivi. Agresivității i se asociază o instabilitate crescîndă, astfel încît, ziua, copilul este incapabil de o activitate stabilă, iar noaptea are tulburări ale somnului, manifestate prin dificultatea de a adormi, agitație, coșmaruri, enurezii rebele. Uneori, aceste manifestări generează o stare de disconfort psiho-social. Dificultățile produse de aceasta pot antrena fuga de la școală, fobie școlară. Un alt tip de copii dislexici apar foarte apatici, ego-centrici, lipsiți de încredere în capacitățile lor, dependenți exagerat de mamă.

Corectarea dislexiei-disortografiei se face pornind de la elucidarea cauzelor acesteia, bazată pe cunoașterea dificultăților particulare ale copilului.

De mare importanță este profilaxia dislexiei-disortografiei. Aceasta se poate realiza la nivel preșcolar, prin depistarea copiilor cu predispoziții pentru dislexie și disortografie; odată cu intrarea în școală sînt necesare măsuri adecvate pentru înlăturarea tulburărilor specifice din domeniul structurii temporo-spațiale, al lateralității, limbajului etc.

Perturbarea școlarității este inevitabilă dacă dislexia nu este diagnosticată timpuriu, ci abia la vîrsta de 9-10 ani, cînd copilul a repetat mai multe clase și s-a „obișnuit” să fie printre ultimii și să fie pedepsit pentru eșecurile sale. După vîrsta de 12 ani, dacă dislexicul nu a fost reeducat sau dacă reeducarea a fost inoperantă, tulburările de comportament se agravează, iar situația sa școlară devine de nere-zolvat.

Se impune, deci, cu necesitate, să se recurgă la educarea specializată a dislexicilor și disortograficilor, cit mai de timpuriu, apelîndu-se și la metode psihoterapice,

Asist. univ. VASILE PREDĂ
Facultatea de istorie-filozofie
Catedra de psihologie Cluj

Recenzie

„Îndrumări metodice privind predarea scris-cititului în școala de surzi”

E. D. P. 1973

Prima de acest fel în literatura surdopedagogică din țara noastră, lucrarea vine în sprijinul cadrelor didactice care lucrează în învățământului special pentru copiii deficienți de auz, contribuind altfel — într-o mare măsură — la ridicarea calității acestuia.

Subliniind importanța scrisului și cititului pentru surzi, Ilie Stănică pornește de la considerentul că „...labio-lectura ca mijloc de recepție a vorbirii înlocuiește incomplet audiația, iar mimico-gesticulația și dactilemale sînt mijloace de comunicare necunoscute de cea mai mare parte a oamenilor”, din care cauză „învățarea citit-scrisului, formarea deprinderilor de citire și scriere constituie o condiție esențială în însușirea limbii, în cunoașterea vicțiilor și a lumii inconjurătoare de către surzi” (pag. 7).

După ce tratează particularitățile percepției limbii de către surzi, autorul subliniază că „Profesorul defectolog trebuie, ca în perioada predării și consolidării sunetelor în practica co-

municării verbale, a citirii cuvintelor scrise cu ajutorul alfabetului decupat sau din abecedar, să i învețe pe copii pronunțarea corectă a cuvintelor, respectînd fenomenele asimilării, regulile ortoepice și ortografice specifice limbii” (pag. 25).

Se dau apoi îndrumări metodice privind „însușirea citirii literelor și cuvintelor. Formarea deprinderilor de citire a propozițiilor și a unor texte închegate”, ca și asupra însușirii „...scrierii literelor, a cuvintelor, a propozițiilor și a unor texte mici”, fiind arătate și unele „forme de activitate pentru formarea deprinderilor de citire și scriere”.

În final sînt atașate două anexe: „Material didactic (grafic și instrumental) folosit în predarea citirii și scrierii la deficienți de auz, cîteva planuri de lecții și o listă bibliografică”.

Prof. RADU PREDESCU
Școala specială pentru surzi, Craiova

Nota din catalog

Fără îndoială că dacă ar lipsi notele din catalog, instrucția școlară nu s-ar deosebi prea mult de celelalte forme de învățământ. În jurul acestor cifre din catalog se constituie mitul și realitatea vieții noastre de elev, de ele se leagă toate bucuriile și suferințele anilor, de școală și sub acțiunea lor ne alegem, adesea, drumul consacării noastre de mai târziu. Notarea este prin excelență un act responsabil și delicat, ea însemnând în același timp și o probă de competență și probitate profesională. Nicăieri ca în procesul acordării notelor nu simțem mai amenințați de pericolul vătămării autorității noastre la clasă. Nicăieri nu simțem priviți și judecați de elevi cu atâta asprime și meticulozitate. Sintem drepi, pentru că atribuim cu obiectivitate notele și sintem nedrepi, pentru că în aprecierile noastre ne lăsăm uneori furații de stări trecătoare.

Interesul unui elev pentru notare merge alt de departe, încât el este capabil să țină minte toate notele pe care colegii săi de clasă le au la un moment dat. Mai mult chiar, el poate să-și amintească pînă și răspunsurile date de colegi sau împrejurările în care aceștia au fost notați într-un fel sau altul de profesor. Competiția care se instaurează la nivelul clasei, aprinde la elevi dorința și pretenția echității în întreaga noastră acțiune de apreciere și notare, făcându-i să ne urmărească tot timpul cu o atenție scrupuloasă. Iată pentru ce e necesar ca notarea să fie un act de justiție pedagogică veritabilă, o componentă esențială a personalității noastre în școală și dincolo de zidurile ei. Severitatea exagerată, ca și clemența prea largă sînt semnele aceleiași lipse de obiectivitate.

Nota pusă în catalog măsoară cu relativitate exactitatea cunoscătorului — autenticitatea și nivelul lor la un moment dat, iar, pe de altă parte, stabilește și o ordine pe verticală a elevilor, după rezultatele obținute de ei. Ea îndeplinește, deci, o funcție mobilizatoare și ierarhizantă, stimulând elementele valoroase și sancționând atitudinea delăsătoare față de carte. Cu alte cuvinte, nota din catalog exprimă un raport de obligație reciprocă între educator și elev în cadrul aceleiași responsabilități: încadrarea optimă și rapidă în viața socială.

Nota își menține valoarea de instrument didactic eficient numai cît timp este înțeleasă ca mijloc stimulator, și nu ca scop în sine. Prin acțiunea ei intermitentă, nota nu oglindește integral nivelul global al cunoștințelor, ci numai calitatea lor într-un moment al pregătirii elevilor. Iar acest moment îl poate găsi pe elev „sub” ori „peste” limita obișnuită a pregătirii sale la lecție. Nota va fi astfel „mai mică” sau „mai mare”, după cum nivelul cunoștințelor este mai scăzut sau mai ridicat. Și într-un caz și în celălalt, elevii trebuie să înțeleagă că nota primită nu reprezintă un verdict definitiv, ci doar o măsură a randamentului lor din ziua respectivă. Se întâmplă, nu odată, ca un elev cu rezultate generale bune să capete o notă mică, tot așa cum altul mai slab să obțină o notă mare. În ambele situații, avem de-a face cu oscilații în activitatea elevilor, primul semnălinind fisuri temporare în pregătire, iar al doilea, o împrejurare favorabilă mai mult sau mai puțin staționară. Oricum, însă, cade în sarcina noastră să le explicăm

amindorura că notele atribuite sînt fie un accident, fie un prim pas pe calea înțelegerii adevărate a sarcinilor școlare. Altfel spus, nota nu trebuie nici să slăbească, dar nici să exacerbeze încrederea elevului în puterile sale, ci să dea imaginea cea mai veridică a rezultatelor înregistrate de el în diferite etape de pregătire și verificare. Cu această condiție notele devin cu siguranță factor de reglare și autoreglare a acțiunii noastre educativ-instructive, indicîndu-se de fiecare dată nevoia mai mică sau mai mare de intervenție. Si aportul nostru poate fi considerabil, dacă ne gîndim la reacția felicită a elevilor în fața calificativelor, unii înțelegîndu-le ca adevărate stimulente, iar alții resimțindu-le ca piedică sau obsesie frinantă.

Atribuirea notei este în fond un act de valorizare, de prețuire și de măsurare a muncii depuse de elevi. Criteriul de apreciere trebuie să fie întotdeauna un obiectiv, eliminîndu-se pe cît se poate capriciul personal sau variațiile afective ale profesorului.

Obiectivitatea noastră dezvoltă la elevi spiritul de dreptate și sentimentul echității, alii de necesare în structura personalității lor de mai târziu. E necesar să-l aducem pe elevi în acel punct al înțelegerii, încît să nu pretindă note mari pentru rezultate mici, după cum să-și dea seama că răspunsurile lor bune cer o notare corespunzătoare. Rezultatul acesta îl putem obține, dezvoltînd la capătul fiecărei verificări componentele calitative și cantitative ale răspunsurilor.

Socotim oportun să spunem că deocamdată criteriile de acordare a unei sau alteia dintre note ne sînt formulate cu destulă claritate în regulamentele școlare de pînă acum. Am în vedere faptul că întreaga construcție docimologică are nevoie să fie clădită pe idealurile fundamentale ale școlii, pe adîncirea laturii formative a învățămîntului, pe orientarea elevilor spre o pregătire în profunzime și nu în extensiune, corelative necesare ale modernizării. Bogăția informației și labilitatea extraordinară a unora dintre datele științelor au făcut necesară apariția unui nou obiectiv în fața școlii: pregătirea unor oameni cu o mare capacitate de adaptare la schimbări rapide, în domeniile lor de muncă. Aceasta cere să dezvoltăm la elevi, încă de pe acum, facultatea lor cea mai de preț: creativitatea despre care e bine să fim conștienți că există, ca premisă, în fiecare dintre noi la naștere. Astăzi valoarea deosebită a unui răspuns dat de elev nu mai constă în capacitatea acestuia de memorare și de reproducere fidelă a unor precepte, ci în puterea sa de a descoperi și inventa relații și structuri noi, în forța de adîncire a observației și în posibilitatea de scufare maximă a timpului de enunțare a soluției.

Evident, calea de realizare a acestor deziderate rămîne aceeași pe care o cunoaștem, asigurarea ambianței și a condițiilor de practică nemijlocită. În acest caz, rolul notei din catalog crește considerabil, ea avînd sarcina să oglindească imaginația și inspirația elevilor, capacitatea lor de efort și dăruire, atitudinea înaintată față de muncă și... obiectivitatea educatorului.

S. SELAGEA
com. Vata de Jos, județul Hunedoara

NOTA LA PURTARE

Această notă a intrat de cîtiva ani, cu drepturi egale, în calcularea mediei generale. Măsura luată e justă și vizează folosirea la maximum a valențelor sale educative, stimulînd pe elevi la o comportare exemplară atît în școală cît și în afara ei. Nu însă toți educatorii îi dau importanța cuvenită. În virtutea obișnuinței, la sfîrșitul trimestrului sau anului școlar, dirigintele, în unele cazuri, grăbit să-și încheie catalogul, spre a putea pleca în vacanță, scrie la rubrica respectivă invariabilul „10”.

Acolo unde stabilirea notei la purtare este rezultatul unei judicioase analize a conduitei elevului, avîndu-se în vedere „drepturile și datoritiile” fixate în regulamentul școlar, nota exprimă o situație mai aproape de realitate. N-aș dori să fiu înțeles greșit, nu trebuie să se urmărească scăderea notei la purtare la cît mai mulți elevi, dar e necesar să se facă și aici o ierarhizare a valorilor. Dacă în clasele I—IV e greu să ne decidem asupra scăderii notei la purtare, în clasele mai mari avem toate elementele necesare să o facem, deoarece caracterul copiilor începe să se contureze. La fixarea notei la purtare, cred că nu e necesar să ne orientăm numai după notele obținute de elev la studii, după cum fac unii dintre colegii noștri. Un elev poate să aibă note bune și foarte bune la obiectele de învă-

tămînt, dar conduita lui să lase de dorit. Într-adevăr, există elevi buni la învățătură, dar care sînt absenți din viața școlii. În jurnalul clasei citești, adeseori, însemnări ca acestea: „se prezintă la cursuri cu intîrziere pentru a lipsi la exercițiile de învățare”, „n-a participat la munca patriotică a clasei, deși n-avea nici un motiv să lipsească”, „a lipsit nemotivat de la serbarea clasei”, „fuge de la orele de cor, deși are voce bună”, „n-a contribuit cu nimic la înfrumusețarea clasei”, „se sustrage sistematic de la practica agricolă” etc. Iată niște elevi egoiști, lipsiți de răspundere și spirit colectiv. Ce vor face mîine cînd li se va cere mult mai mult? Merită oare să fie calificați cu nota maximă la purtare, alături de elevii care, deși cu note mai mici la unele obiecte de învățămînt, răspund „prezent” la toate chemările clasei lor și ale școlii? Hotărît, nu! De aceea, cred că e bine ca nota la purtare să fie acordată cu mult discernămint, după discutarea în prealabil a cazurilor de indisciplină, a întregii activități a clasei, într-o oră de dirigiență, ca ea să-și atingă scopul educativ, să participe cu egale drepturi la stabilirea mediei generale a elevului.

Prof. MIHAI BALAJ
Com. Scini, jud. Maramureș



Chimistele clasei

Foto:
prof.
V. BOGDANET

A apărut:

„Revista de pedagogie” nr. 7-8 (Iulie — august 1973)

Acest număr al revistei se deschide cu Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 13—19 iunie 1973 cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului în Republica Socialistă România.

La rubrica: „Cercetarea pedagogică și dezvoltarea învățămîntului” sînt publicate: G. Văideanu: Calitatea procesului — obiectiv prioritar al perfecționării învățămîntului; Petre Mălcomeț: Rolul organizațiilor de partid din școli în conducerea procesului instructiv-educativ; Vl. Krasnaseschi: Criterii și indicatori pentru evaluarea învățămîntului; Alex. Gheorghiu și Virginia Crețu: Eficiența pedagogică a procesului de instruire în condițiile integrării emisiunilor de televiziune școlară; Em. Dimitriu și Mihai Bogdan: Folosirea calculatorului în cercetarea pedagogică; Olga Oprea: Selecția mijloacelor de învățămînt și criteriile de validare pedagogică; Leon Topa și Șerban Lanescu: Preocupări autoeducaționale ale elevilor și studenților; Nic. Vințanu: Tipologii de comportament la elevi.

„Perfecționarea tehnologiei didactice” cuprinde: Maria Popescu: Preocupări privind modernizarea metodologiei și a tehnologiei didactice; Virginia Todor: Modernizarea lecției de biologie; Grigore Pura: Creșterea eficienței învățării la lecțiile de sintaxă a propoziției prin instruire programată; Pavel Petroman: Optimizarea predării-învățării literaturii; Mihail Aurelian Rădulescu: Probleme de metodologie asistențelor; Valeria Cechir: Necesitatea muncii diferențiate cu elevii anului I de liceu; Aurora Tudose: Seminarul, formă de organizare a procesului de predare-învățare în liceu; Arcadie Szántó: Aplicarea problematizării în predarea fizicii; L. Roman: Munca elevilor în condițiile trecerii la sistemul predării în laboratoare, cabinete și ateliere; L. Hebedeanu și N. Ota: Atelier de electronică cu plan de producție — CELTA; Anton Zeiler: Efectuarea experimentelor la domiciliul elevilor și valorificarea lor; Viorica Lupu și Demetra Preoteasa: Lucrările practice de laborator la chimie; Weissmann Herbert: Ac-

tivitatea de autodotare, mijloc de înzestrare a școlilor; Georgeta Horga și Ioan Nicola: Aplicarea algoritmizării în predarea chimiei.

Despre „Procesul instructiv-educativ în clasele I—IV” se scrie: Emil Verza: Particularități diferențiate în limbajul și în gîndirea fetelor și a băieților; Vasile Petrescu: Modalități de cunoaștere a unor particularități ale memoriei elevilor de clasă a IV-a; Gh. Zăciu: Procedee active utilizate pentru însușirea tablei înmulțirii și împărțirii la clasă a II-a; Elena Stăicu: Cum putem educa elevii clasei I în spiritul dragostei de muncă.

La „Istoria școlii și gîndirii pedagogice” apar: Anghel Manolache: Gîndirea și activitatea lui Gh. Lazăr; Ion Gh. Stănicu; Iosif I. Gabrea — octogenar; Anton Vasilescu: Învățătorul Carp Greceanu și valoarea școlii experimentale de la Brezoi-Vilcea; Ion Georgescu: Un slujitor devotat al învățămîntului — George Joandrea.

În revistă mai sînt publicate și rubricile: Opinii, Dialog cu cititorii, Cărți-idei, Breviar.

Ergonomie școlară

Anul precedent de învățămînt s-a încheiat nu numai cu note bune obținute de către elevi la învățatură, dar și cu fructuoase rezultate în activitatea tehnico-productivă a școlărilor. Nu îmi propun să mă refer la succesele obținute în atelierelor-școală ce există în prezent în sistemul învățămîntului de cultură generală, ci doar să ridic o problemă legată de sporirea eficienței școlii în acest domeniu: asigurarea unor condiții ergonomice în activitatea atelierelor-școală. Apreciez că merită a fi discutată această problemă și propuse soluții acum, la început de an școlar, cînd se folosesc concluziile experienței acumulate în anii precedenți.

După cit se știe, ergonomia are ca scop studierea și crearea unor condiții de muncă și viață pentru om (în cadrul școlii: elev), astfel încît acesta să fie solicitat în limitele normale ale resurselor sale biologice, printr-o astfel de organizare a muncii, care să asigure evitarea efortului fizic și intelectual inutil, înlăturarea influențelor nocive, combaterea zgomotului, vibrațiilor și trepidațiilor, folosirea esteticii industriale, asigurarea unei securități maxime a muncii, crearea unei ambianțe psihice optime, instituirea unor motivații care să facă plăcută și interesantă activitatea pe care o desfășoară omul (elevul) în producție și în societate.

După părerea noastră, organizarea muncii în atelierul-școală pe principii ergonomice, asigurarea unor condiții corespunzătoare din punct de vedere igienico-sanitar constituie elemente de importanță capitală în această activitate. Atelierul-școală introduce pe elev într-un mediu cu totul diferit pe acela al clasei: mediul muncii productive. Manualul, harta, tabla, creta ș. a. sînt înlocuite în bună măsură, prin mașini, utilaje, mese de lucru și unelte de muncă.

Sub aspect ergonomic nu putem să pierdem din vedere faptul că o parte din utilajele cu care sînt dotate atelierelor-școală sînt dintre cele vechi, uzate, cu gabarite mari (bune pentru adulți), cu o funcționalitate depășită, mai puțin adaptate la condițiile umane. Există încă unele ateliere în subsoluri, fără aerisire corespunzătoare, fără lumină directă. În alte cazuri elevii lucrează pe podele cu ciment, deși introducerea unor grătare de lemn sau aplicarea unui înveliș de material plastic ar micșora efectul dăunător al acestora. De aceea, se impune o analiză atentă a situației concrete din fiecare atelier și luarea de măsuri în consecință. Aceasta, și pentru faptul că zgomotul, fumul, praful, mediul viciat, în general, este cu mult mai dăunător pentru elev (preadolescent sau adolescent) decît pentru matur.

Este indicat ca utilajele, în special acelea care produc zgomot prin acțiune, să fie instalate la parter, în locuri mai izolate, pentru a nu tulbura procesul de învățămînt în clasele vecine. Vibrațiile mașinilor și motoarelor produc nu numai unde acustice în aer, ci și unde elastice în construcții. De aceea, se recomandă ca mașinile grele să fie așezate pe batiuri rigide din beton sau oțel. Dacă greutatea acestor mașini este redusă, se pot așeza pe plăci de cauciuc, din pîslă sau din plută. Sursele de zgomot pot fi capsulate în cutii speciale, pereții interiori ai acestora fiind căptușiți cu un material absorbant.

Gruparea elevilor la mașini. La mesele de lucru, e bine să se facă ținîndu-se seama și de dezvoltarea fizică a acestora. Pentru cei cu o statură mică se pot pregăti grătare (postamente) speciale — de înălțimi variabile — pe care să stea în timpul muncii. Tot astfel, uneltele (dălți, ferăstraie, pile, șurubelnițe) să fie diferențiate ca mărime, în raport cu statura și posibilitățile fizice ale elevilor.

Specialiștii în ergonomie recomandă să se dea mare atenție iluminatului în timpul muncii. Cercetările științifice au arătat că lumina zilei asigură nu numai condiții prielnice pentru ochi, dar și o anumită stare tonifiantă. Este necesar să se păstreze un contact vizual cu lumea exterioară (însă, fără elemente care ar putea distra atenția de la lucru) și în timpul orelor de lucru în atelier, pentru că într-o clădire fără ferestre și numai cu lumină artificială, unui omeni pot suferi de claustrofobie. Pervazul ferestrelor e necesar să fie la înălțimea meselor de lucru. La suprafețe egale, ferestrele înalte sînt mai eficiente decît cele largi, deoarece permit o pătrundere mai amplă a luminii în încăpere. De asemenea, e necesar ca geamurile să aibă o transparență bună (90%). Se recomandă ca sursa de lumină să nu vină în linie orizontală, ci dintr-un unghi între 45—90%. În cadrul activităților care solicită intens ochiul (în special, lucrările de artizanat) este indicată o lumină mai puternică.

Culoarea în atelier are, de asemenea, o mare importanță. Pereții, mesele și celelalte obiecte să fie vopsite pe cît posibil în culori mate, adică amestecate cu mult alb. În general, culorile închise au un efect depresiv, pe lîngă faptul că nici nu îndeamnă la curățenie. Culorile deschise au un efect reconfortant și stimulator. În încăperile de trecere (holuri, coridoare, anexe) se recomandă culori mai puternice. În literatura de specialitate se citează exemple care arată că zăgrăvirea pereților și plafoanelor în atelierele din industrie în culori deschise și asigurarea unui iluminat co-

respunzător duc la sporirea producției între 5—10% și la reducerea accidentelor de muncă cu un procent de pînă la 16,5%.

Temperatura aerului în atelier — la înălțimea capului — să fie între 20—23 grade; mișcarea aerului mai mică de 0,2 metri pe secundă, iar umiditatea relativă să fie cuprinsă între 40—50%.

Muzica ritmată și nuanțată are un rol stimulator, mai ales cînt operațiile de lucru sînt monotone, repetitive, și nu necesită concentrare de atenție și efort mare de gîndire... Se recomandă în acest caz o muzică discretă, „muzică de fond”, care are ca scop să creeze un climat acustic agreabil. Pare judicios a se repartiza muzica pe perioade scurte de cîte 10—15 minute, mai ales, la începutul lucrului sau după pauze.

Climatul de muncă poate fi îmbunătățit și prin aspecte decorative de interior: lustre, perdele, suporturi pentru flori cu ghivece și flori; prin afișarea pe pereți a unor grafice sau fotografii cu aspecte din munca elevilor în atelier, în fabrică sau pe ogoare. Fiecare atelier să aibă un profil propriu, după specificul muncii: în general însă o atmosferă caldă care să atragă, un mediu educativ plăcut în condiții de cărăfenie, bună gospodărie și civilizație. Ținuta îngrijită a elevilor și profesorilor-maștri să completeze această atmosferă de laborator al muncii, al ordinii, al disciplinei, al creației și satisfacției îndreptățite de realizări.

Dr. PETRE BĂRBULESCU
Institutul de cercetări
pedagogice, București

Educația fizică și predarea simultană în dezacord?

Citesc cu mult interes articolele apărute în „Tribuna școlii”. Din păcate sînt prea puține care tratează despre modernizarea lecțiilor la clasele I—IV în condițiile predării simultane. La una din sutele de școli cu predare simultană, la care munca învățătorilor este mult mai grea, predau și eu. La aceste școli, din cauze subiective sau obiective, lecțiile de educație fizică se desfășoară mult mai

IV-a. Fiecare oră de educație fizică poate începe cu alergări pe distanțe scurte și un complex de 5—6 exerciții de dezvoltare fizică generală: mișcări de miini, picioare, genuflexiuni, sărituri pe loc, alergări pe loc, flotări, rotări de brațe și trunchi. Pentru a evita plictiseala, elevii pot fi împărțiți în patru grupe, două de băieți și două de fete, iar învățătorul numește cîte un comandant de grupă, dintre cei care execută cel mai corect exercițiul propus. Fiecare grupă are un exercițiu de executat, învățătorul urmînd desfășurarea lui la fiecare grupă, intervenind și corectînd numai cînd e cazul.

Cele patru grupe pot executa: săritură în înălțime, podul pe o saltea, săritură în lungime la groapa de sărituri, prinderea și aruncarea mingii. Toate grupele execută cele patru exerciții, pe rînd. Exercițiile în cadrul grupelor se desfășoară cu succes pe bază de întrecere, iar învingătorul la fiecare probă devin automat șefi de grupă la proba respectivă. Aceasta îi convine pe copii asupra faptului că disciplina e o condiție de a învinge.

Inv. ION MOCANU
Școala generală Milcov Deal,
jud. Olt.



greu. În programa analitică a par un ghid de planificare și o listă cu materiale, utile pentru învățătorii care predau la o singură clasă.

Îată însă cum se pot desfășura aceste ore în condițiile predării simultane, asigurîndu-se o participare activă a elevilor claselor a II-a și a

Cînd și cum se predau literele

În articolul „Aspecte ale corelării disciplinelor la clasele I—IV” („Tribuna școlii” nr. 87/1973), se dezbate această problemă pe baza experienței și a unor studii minuțioase, dîndu-se sugestii prețioase autorilor viitoarelor manuale de la clasele I—IV. Pentru neconcordanța care există între abecedar și aritmetică la clasa I soluția care se recomandă, și anume „...scurtarea perioadei de abecedar”, se pare că nu este cea mai potrivită.

În condițiile școlarizării copiilor de 6 ani ritmul de muncă trebuie să fie mai lent. Perioadei predării abecedarului îi sînt planificate 100 ore pentru citit, plus 100 de ore pentru scris. Cele 28 litere ale alfabetului plus 8 grupuri de litere (ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi) necesită cel puțin 72 ore. (O oră pentru litera mică și alta pentru cea mare).

Concomitent cu citirea se predă și scrierea. Cele două cerințe ale scrierii: rapiditatea și lizibilitatea se impune a fi realizate în același timp.

În diferitele etape ale școlarității se pune accentul numai pe una dintre cele două cerințe: mai întîi lizibilitatea, urmînd ca rapiditatea să se formeze pe parcurs.

Abecedarul nu prezintă un model de elemente grafice executate cu legături între ele. Nu se pune accentul pe executarea literelor cu o singură mișcare și pe legăturile continue între litere, punînd semnele diacritice la sfîrșit, cerință pe care caligrafia o solicită abia în clasa a III-a. Există riscul automatizării unor elemente grafice ale unui scris greșit. Elevul face pauze în timpul scrierii unei litere spre a lega elementele componente ale acesteia, precum și pentru a lega literele între ele.

Trebuie ținut seama și de faptul că în perioada preabecedară nu se execută toate elementele grafice ne-

cesare literelor, fiind reduse la: linioare, cîrlige, ovaluri. Lipsesc multe elemente necesare unor litere și în special literelor: h, f, l, j (adică „biciul”).

Consider ca o lacună a abecedarului și felul cum se folosește virgula. Ea apare odată cu textul model de copiat abia după învățarea a 22 litere, la pagina 70. Oare să nu o folosim pînă în acest moment? Manualul ne oferă model de scriere cu litere de mîna la pagina 60: Ioana moară roată poale soare, toate scrise fără virgulă.

Chiar după ce elevii folosesc virgula în copiere la paginile 70, 73, 75, cuvintele sînt scrise fără a se folosi virgula, ca de exemplu: geam minge Angela (la pag. 82).

Ținînd seama de cele arătate mai sus pledez pentru a se menține numărul actual de ore pentru perioada abecedară, iar pentru a putea fi înțelese problemele de aritmetică propun o altă modalitate.

În predarea literelor, după exerciții de copiere urmează trecerea la exerciții de transcriere, care se recomandă a se face după primele 10—12 litere. Acest moment corespunde cu perioada cînd se rezolvă cele dintîi probleme din manualul de aritmetică, la sfîrșitul trimestrului I.

Rămîne ca în alcătuirea problemelor autorii să găsească cuvintele care conțin literele învățate de elevi în etapa respectivă, ceea ce este posibil cu excepția unei singure litere „i” (necesară în cuvîntul „cite”), care în abecedar este în ordine a șaptesprezece (spre deosebire de „i”, care este a treia). Din punctul de vedere al dificultății, această literă ar putea fi plasată între primele 12 litere.

Institutur TEODOR CUCU
Școala generală nr. 26, Craiova



Jocul didactic și limbile străine

Jocul didactic folosit — în mod corespunzător — ca „metodă” în predarea limbilor străine la clasele mici creează o atmosferă destinsă, face participarea elevilor activă, creatoare. Inclinația spre joc, spiritul de competiție — specifice vârstei — constituie premise pentru atingerea, cu ajutorul acestei metode, a obiectivelor urmărite: introducerea și fixarea elementelor de vocabular, realizarea unor construcții gramaticale etc. Prezentăm aici câteva exemple de jocuri didactice pe care le-am folosit în predarea limbii engleze.

Pentru fixarea elementelor de vocabular:

1. Se împarte clasa în două grupuri. Perechi de concurenți vin și numesc cu voce tare obiectele indicate de profesor. Grupul care numește corect cele mai multe obiecte câștigă jocul.

2. Un elev iese din clasă. Ceilalți numesc un obiect de pe o planșă sau din clasă. Apoi elevul care a ieșit este invitat să intre prin comanda „Come in” și din trei întrebări de tipul „is it a horse?” etc. trebuie să identifice obiectul. Câștigă elevul care identifică cel mai repede obiectul.

Pentru fixarea unor elemente de gramatică:

1. Se constituie două grupuri de câte trei elevi care trec în fața clasei. Un elev din clasă numește câte un adjectiv pentru fiecare grup. Elevii din fiecare grup construiesc propoziții cu adjectivul respectiv, stabilindu-i formele la cele trei grade de comparație. Echipa care construiește cel mai repede și corect propozițiile câștigă.

2. Se împarte clasa în două echipe, partenerii stînd față în față, pe două coloane. La un anumit semnal (sonor), jocul începe. Primul elev din coloana A pronun-

ță propoziția tip (de exemplu: „I am a pupil”), și imediat schimbă, tot el, elementul mobil al tiparului, adică persoana, urmînd ca replica, completarea propoziției prin efectuarea schimbărilor morfologice necesare — schimbarea persoanei verbului — să fie dată de concurentul din grupa B. Elevul următor din coloana A dă un nou tipar, schimbă elementul mobil, răspunde cel din B și jocul continuă pînă la ultimul elev din coloana B. Apoi, rolurile se inversează, urmînd ca elevii din coloana B să propună tiparele. Echipa cu cele mai puține greșeli câștigă.

Jocul automatizează deprinderile de a realiza construcții corecte și dezvoltă spiritul de echipă. El trebuie să se desfășoare într-un ritm alert. Folosită cu tact și imbinată armonios cu celelalte metode, metoda jocurilor didactice poate să contribuie la predarea în condiții tot mai eficiente a limbilor străine în primii ani de școală.

Prof. LILIANA TĂTARU-MIHAI
Cluj

Exponatul muzeistic

Exponatul muzeistic solicită — se poate spune — multilateral elevul; el se oferă privirii, auzului, acțiunii tactile chiar. Astfel, elevul este „obligat” să ia cunoștință și să rețină vizual și auditiv ceea ce i se transmite de profesor în colaborare cu muzeograful.

Un alt factor îl reprezintă ambianța, atmosfera de studiu, de cercetare existentă în muzeu. Structura sufletească a elevului este sau poate fi impresionată de faptul că un om și-a dăruit viața studierii unui efect fizic — pe care elevul îl „vede” materializat —, recompunerii unui proces chimic, ori cercetării vieții unui exemplar minuscul sau de proporții — din biosferă.

Desigur, exponatul muzeistic materializează un moment static sau un rezultat: mașinile expuse — cu rare excepții — nu pot funcționa, efectele fizice sau procesele chimice nu pot fi produse la cererea vizitatorilor, exemplarele de faună sînt împăiate sau sînt simple mulaje, speciile vegetale sînt fragmentate, în parte uscate și presate, documentele literare sau istorice sînt, de cele mai multe ori, fotocopii și materializează un rezultat, un efort finit și nu în devenire. Acest exponat are însă miraculoasa capacitate de a solicita imaginația privitorului: el „trăiește” cu ajutorul acestei imaginații.

În sfîrșit, un al treilea factor l-am considera reprezentat de schimbarea în sine, ieșirea din cadrul obișnuit, ce reprezintă un eveniment — de mai mică sau mai mare amploare, după disponibilitatea sufletească a fiecărui elev în parte — care se fixează în structura spirituală a școlarului.

Contribuția muzeografulor, care rostesc „povestea muzeului” sau „istoria unei mașini” ori reconstituie basmul literaturii noastre, impresionează și se impune înțelegerii, simțirii și memoriei.

Conclucrarea celor trei factori semnalati reprezintă un real ajutor în asimilarea și fixarea cunoștințelor transmise elevilor, lecția desfășurată în muzeu impunîndu-se ca o modalitate de certă valoare în procesul instructiv-educativ.

Prof. FL. GRINEA
Iași

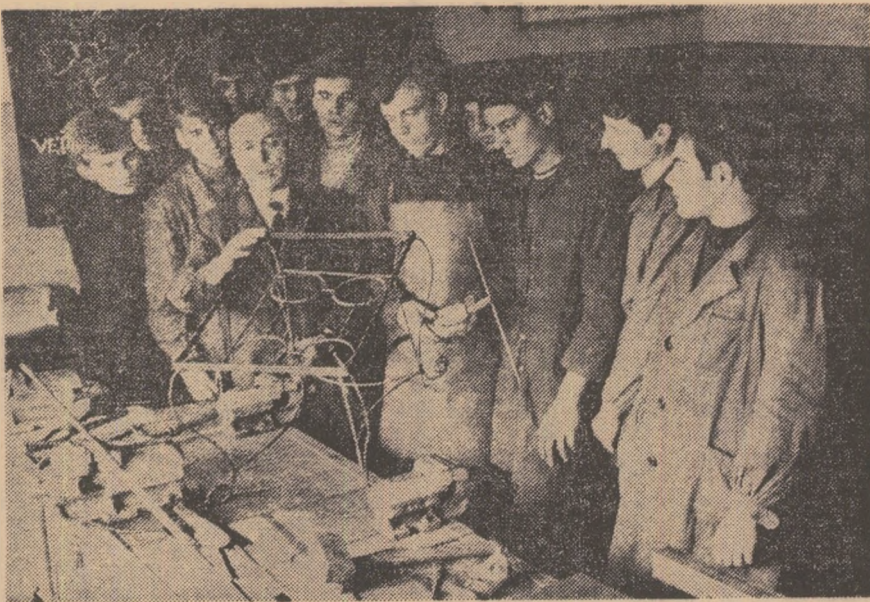
UN EXPERIMENT:

Trusa „chimol”

Cu multă satisfacție am aflat din „Tribuna școlii” (2 iunie 1973) că reprezentarea în spațiu a structurii moleculelor — care mă preocupă — a fost experimentată, cu bune rezultate, și de alți colegi. În ce mă privește, am expus acest principiu unor elevi, în luna martie a acestui an, după care elerii, sub îndrumarea mea, au confecționat materialul di-

dactic corespunzător din mase plastice. Așa, am alcătuit truse complexe cărora le-am dat denumirea de „truse chimol” pentru fiecare elev. Utilizarea lor în predare o voi extinde în cursul noului an școlar. Fînd vorba de un experiment, aștept, în legătură cu el, propuneri, sugestii, comentarii ale colegilor profesori.

Prof. ZOLTÁN SZÁTMANI
Salonta



In atelierul de lăcătușărie al Liceului „Al. Sahia” din București.

De la noțiuni la realitate

Din chestionarea sistematică, mai mulți ani la rînd, a elevilor admiși la școala profesională, am observat că circa 70 la sută dintre ei cunosc teoretic problemele cuprinse în programa diferitelor obiecte de învățămînt, dar nu pot face legătura dintre noțiunile învățate și realitate.

Deosebit de eficiente pentru cunoașterea realităților cotidiene de către elevi sînt lecțiile-vizite la cele mai diverse locuri de muncă. Bine pregătite prin stabilirea problemelor, amănuntelor ce vor fi urmărite de elevi, realizate în ritm lent, nu ca o plimbare prin secții și finaliza-

te prin teme libere, desene, scheme, probleme, lecțiile-vizite oferă tinerilor posibilități de prelucrare proprie a observațiilor concrete culese de pe teren. Imaginile înregistrate senzorial de elevi în timpul vizitei, completate cu explicațiile profesorului sau cadrului tehnic din unitatea vizitată, se fixează în mintea tinerilor ca elemente durabile pentru explicarea ulterioară, corelativă, a celor mai variate aspecte ale realităților cunoscute.

Prof. ALEXANDRA APOSTOL
Grupul școlar comercial, Botoșani

Ce cultivă gustul stridentelor sonore

Se spune că formarea gustului estetic muzical se hotărăște încă din anii de școală. Să nu-, intereseze oare pe elevii muzica „cultă” fiindcă opera „Oedip” al lui George Enescu „are idei filozofice pe care nu le înțeleg”, cum mi-a declarat un elev cîndva? Poate, dar am văzut o dată o sală plină de elevi trimiși de diferite școli (fără nici un dascăl sau pedagog care să-i însoțească) ascultînd într-o liniște profundă întîmplări din viața lui George Enescu, povestite de profesorul universitar Dan Smîntinescu, de la Conservatorul „Ciprian Porumbescu” din București. Altă dată, într-o sală mai mare, mulți elevi erau captivați de un concert judicios alcătuit din audiții simfonice, camerale și soliști instrumentiști.

La orele de dirigiență, unii profesori încearcă să „explice” că mai există și o astfel de Muzică, dar la reuniunile de sîmbătă seara le oferim fără discernămint, pentru dans, sunete prelucrate într-un mod necreator, strident, de către compozitori analfabeti și textieri agramați străini, în scopuri comerciale. Și uzanța trebuie luată în considerație cu cea mai mare seriozitate. Oare numai muzica de restaurant, de divertisment sau taraful să aibă priorități în formarea lor muzicală? Tinerii noștri sînt îndeajuns de familiarizați cu formele complexe — de pildă — ale operei lui George Enescu, Bach, Beethoven, sau Chopin?

Ce putem spune despre faptul că elevii și eleve, de 12—13 ani, în loc să învețe, irosesc timpul înregîștrînd pe bandă și imitînd ineptiile siropoase ale cîntăreților de serie străini, pînă le asimilează? O încercare de demitizare a acestora, de revizuire a atitudinii față de arta sunetelor, ar lămuri puțin lucrurile.

A imita moda „pop” la întîmplare și a o prelua integral înseamnă, cum spunea muzicologul George Sbircea „a schimba ciresii noștri în palmieri și Oltul în Guadalquivir”. Dacă sîntem de acord că o audiție muzicală este menită împlinirii culturii artistice a elevului și că tinerii au nevoie de muzică pentru a petrece în chip plăcut timpul lor liber, atunci să le oferim acest privilegiu; să-l învățăm să cînte și să „facă” muzică de artă. Să nu-i lăsăm la voia întîmplării, deoarece toxicomania „stridentelor sonore” dăunează formării unei sensibilități muzicale și uneori chiar asupra sănătății.

Nu sînt de specialitate, dar cred în rolul concertelor educative precedate de explicații privitoare la structură, instrumentație, autor ș.a.m.d., explicații oferite la un nivel adaptat posibilităților de înțelegere, gradate cu știință și simț pedagogic. Asemenea inițiative să nu se limiteze doar la cele luate de radioteleviziune ci chiar pe plan local și în incinta unor școli. Ar fi un bun început, care trebuie srijinit de toate cadrele didactice. Sîntem datori elevilor noștri, pentru înobilarea ființei lor umane, și cu aceste cunoștințe care le lipsesc.

Prof. DUMITRU CODAȘ
Pitești

CONSULTAȚII

Datorită volumului important de răspunsuri adresate direct solicitatorilor, rubrica „Consultații” nu apare în acest număr.

Rugăm cititorii ca, pentru clarificarea unor situații ce îi interesează, să se adreseze în primul rînd conducătorilor unităților școlare și inspectoratelor școlare județene.

Ghid pedagogic pentru maistrul-instructor

Ediția a II-a, București, Editura didactică și pedagogică, 1973

Colectivul de zece autori ai acestui volum și-a propus, arată coordonatorul lui, Romeo Dăscălescu, în „Cuvînt înainte” — „să orienteze în probleme elementare de pedagogie pe maistrul-instructor, figura centrală a activităților practice din învățămîntul de cultură generală și din cel profesional și tehnic”. Așteptată, prin urmare, cu nerăbdare, de categoria vizată de educatori, cartea este binevenită pentru oricare dintre oamenii școlii, indemnând să-și reexamineze și întregască cunoștințele — mai mult decît „elementare” — de pedagogie. Dovadă prezența, în volum, a unor autentice studii, de interes pedagogic general, ca: „Educația ateist-științifică a elevilor” (Ion Gh. Stanciu — Costin Ștefănescu), „Cunoașterea elevilor” (Dr. Mihai Peteanu), „Verificarea și aprecierea muncii elevilor” (Dr. Dumitru Muster). Unitatea volumului se verifică prin atenția cu care au fost urmărite și corelate principiile teoretice cu metodele practice de lucru. Astfel, coordonatorul volumului oferă „Un model de fișă pedagogică”, precizînd că la întocmirea ei maistrul-instructor poate folosi metodele de cunoaștere științifică a elevului, „despre care s-a vorbit în studiul precedent” (adică, în „Cunoașterea elevilor”). I se cere, așadar, aceluia care întocmește fișa, să transcrie observații, decurgînd din aplicarea unor metode științifice, privitoare la caracterul (Comportarea elevului), temperamentul (Rezistența la efort), progresul în însușirea meseriei, calitatea produselor și, bineînțeles, situația școlară a „subiecților”. Rezistența la efort, se menționează în descrierea rubricilor indică starea de sănătate a elevului, cît și — cînd lipsa de rezistență are un caracter permanent — o inadecvată opțiune profesională. Autorii au în permanență în vedere legătura între clasă și atelier, între munca profesorului și aceea a maistrului-instructor, intrucît, de pildă, în aplicarea metodelor de predare în învățămîntul practic (obiectul studiului lui Șerban Constantin) maistrul-instructor are îndatorirea să se mențină la nivelul științific „corespunzător școlii și anului de studii în care sint elevii”. „Tipologia lecției practice” (Mihai Ghivirigă) — semnaleză particularitățile determinate de munca în atelierul școlar și aceea în întreprindere, pentru ca, în continuare, un alt studiu să trateze separat „Îndrumarea practicii în producție” (Ro-

meo Dăscălescu — Gheorghe Ene), Valentina Vișan se ocupă de „Metodele de instruire practică în agricultură”, stabilind două categorii mari de metode de instruire practică, „determinate în mod nemijlocit de specificul activităților practice concrete: metoda reactualizării cunoștințelor și demonstrația practică”. Nu lipsesc — notă caracteristică volumului, care se anunță și reușește, în mare măsură, să fie un „ghid” — indicațiile de ordin metodologic, practic, pentru destinatarii: maistrul instructor.

DRAGOMIR MAGDIN

Gramatica azi *)

Față de ediția a II-a a Gramaticii Academiei (1963), această lucrare vrea să fie ceea ce a însemnat Limba română (1956) față de ediția ei I (1954): un veritabil compendiu, redus ca proporții, înțins ca rază de cuprindere.

De unde mari avantaje și dezavantaje. Avantaje, fiindcă prezintă, într-un modest volum, o tablă de materii surprinzător de încăpătoare, tratînd pe rînd: probleme de lingvistică generală, morfologie, sintaxă a propoziției și a frazei, fenomene de stilistică gramaticală, punctuație; dezavantaje, în sensul că necesități imperioase de concentrare a acestui imens material — de limbă propriu-zisă și de cultură lingvistică — fac ca unele titluri să fie tratate doar enunțiativ, sumar descriptiv, fără o exemplificare pe deplin satisfăcătoare (de pildă locuțiunile, semnele de punctuație etc.). Pe de altă parte, exemplele date sint confecționate ad hoc, fără garanția unei calități literare în măsură a le impune ca model de limbă expresivă.

Sînt, firește, „riscuri” pe care autorul le acceptă ab initio drept ipoteze de lucru impuse de specificul unei asemenea întreprinderi.

Foloșele cărții rămîn însă inestimabile. Cele mai multe, nu țin atît — cum s-ar părea — de bogăția informației (ea însăși impresionantă), cît de calitățile scrisului acad. Graur, într-adevăr remarcabile. Fapte de limbă relativ spe-

cializate, abstracte și aride prin natura lor, capătă, în interpretarea d-sale, o coloratură afectivă, supuse totdeauna unei logici deductive, comparativiste, fără cusur.

Comparația, demonstrația, deducția, la care se adaugă concentrarea maximă a expresiei, concizia și claritatea, individualizează pe deplin și impun cititorului un stil deja consacrat, cu o mare audiență în public, ceea ce-i asigură autorului o largă popularitate. Iată, de pildă, la *Ordinea cuvintelor*, cum se poate realiza o pledoarie cuceritoare, întru recomandarea unei anumite structuri gramaticale, aducînd față-n față enunțuri construite cu elemente identice, dar cu mesaje diferite: „dați moșului pantofii”; „dați pantofii moșului” (p. 226).

Argumentul sîngular, însă bine ales, atractiv prezentat, face de prisos abundenta încărcătură exemplificativă a tratatelor „erudite”.

Ca mod de prezentare, ni se oferă o sistematizare riguroasă, în spirit clasic pe capitole, subcapitole și paragrafe. Sistematizarea în ansamblu, dar și în detaliu, reducînd definițiile la strictul necesar, dovedind o selecție exigentă și o severă disciplină distributivă a elementelor de referință.

Căutînd a desluși ce este *tautologia*, bunăoară, autorul ne spune, într-un stil cu plăcute trăsături de oralitate: „Se numește așa o propoziție în care același cuvînt este subiect și nume predicativ, sau o frază în care o propoziție dependentă o repetă pe cea regentă! *casa-i casă, masa-i masă; reușește cine reușește*”.

Exemplele sînt în mod fericit complementare definiției, astfel încît cine nu înțelege definiția ob-

un răspuns optimist întrebării dacă oamenii planetei sînt capabili să prevină și să reorienteze fenomene „explozive” ale epocii ca de exemplu poluarea etc.

„Sarcinile geografiei privind protecția mediului înconjurător” constituie obiectul celui de al doilea studiu, semnat de prof. dr. Grigore Posea. Autorul acordă, în finalul articolului, un spațiu sarcinilor care revin școlii, în această direcție, insistînd asupra necesității ca, în lecțiile de geografie, „să se pună mai mult accent pe analiza funcțională a factorilor de mediu, pe măsurători și observații permanente sau periodice ale unor fenomene”.

D. M.

*) Terra, nr. 4, iulie-august 1973

O carte despre învățămîntul hunedorean

Inspectoratul școlar al județului Hunedoara, în colaborare cu Casa județeană a corpului didactic și Sindicatul salariaților din învățămînt ne-au trimis, în preajma zilei de 23 August, un cadou atrăgător, cu conștiințozitate lucrat: volumul „Din istoria învățămîntului hunedorean”. Ne vine de pe meleaguri dacice, de acolo de unde socialismul este îmbogățit prin truda vrednică a oamenilor cu cărbuni, oțel și piine, mărturia unei statornice prezențe în cultură și știință de carte. Prefațată de tov. Ioachim Moga, membru al C.C. al P.C.R., prim secretar al Comitetului județean Hunedoara al P.C.R., avînd o pagină filigranată de talentul poetului Ion Bănușă, lucrarea este structurată pe cinci părți, istoric perioadizate. Astfel: partea I se referă la evoluția învățămîntului hunedorean din sec. XIV pînă în 1848, partea a II-a relevă dezvoltarea învățămîntului hunedorean în anii „absolutismului luminișt”; perioada anilor 1868—1918 este abordată în partea a III-a a lucrării, în timp ce partea a IV-a reactualizează perioada interbelică, fiind evidențiată lupta de clasă pe meleagurile Hunedorei și ecourile ei în organizarea și practica învățămîntului.

Realizările obținute sub conducerea partidului, începînd cu anul 1948, demonstrează mutațiile și salturile calitative, precum și direcțiile de dezvoltare ale învățămîntului hunedorean, în concordanță cu dezvoltarea multilaterală a socialismului din patria noastră.

Scrisă cu sobrietatea actului științific, și cu putere de convingere, prin argumente, probe și frază, lucrarea reține interesul cititorului. Deocamdată o semnalăm ca o prezență inedită pe masa noastră de lucru. O revenire asupra ei o consider de pe acum necesară.

Nu poți pune punct considerațiilor acestora preliminară fără a strînge mina autorilor: Cornel Stoica, inspector general, Ion Frățilă, director al Arhivelor de stat din județul Hunedoara, Ovidiu Vlad, profesor, Nicolae Wardegger, cercetător științific.

Pentru corectitudinea aprecierii, menționăm faptul că pentru a se putea scrie o asemenea lucrare a fost nevoie de patriotismul, dăruirea și capacitatea tuturor generațiilor de hunedoreni, care au scris cu viața și fața lor istoria acestor meleaguri românești.

ROMEO DĂSCĂLESCU

Întindere solară *)

Semnalăm cu bucurie recenta apariție a volumului de versuri „ÎNTINDERE SOLARĂ” al colegului nostru de redacție, poetul Dimitrie Rachici.

Stăruind cu emoție asupra farmecului generator de emoții al epocii noastre („M-ăplec spre tine, Dunăre bătrînă, / Din piscul virstei mele alb de soare. / Și floare limpede își smulge din mină / Și-n pieptul fărîi pînd această floare”. — Interludiu la Porțile de Fier), asupra firescului dialectic al naturii („Rîuri îndrăgostite de propriile maluri... / Cu o religiozitate de veacuri șlefuit stîncile, / Vișînd drumul cel mai scurt / dintre două puncte, / leșirea voastră din malcă — / o supremă negație / a îngustelor limite” — Rîuri îndrăgostite), asupra locurilor cu rezonanță istorică („Beau românii din cupe de dor, / Și le ciocneau / peste riul întins între ei, / Ca o spadă, / Într-o zi / L-am scos din maluri, / L-am ridicat vertical, / Cu uimire-au văzut / Că seamănă c-un stîlp de pridvor românesc / La o casă-ncăpătoare / Și nouă” — La Milcov) și asupra uriașei transformări a omului în și

prin realitatea noastră înnoitoare („Știu: a crescut iarba pe jocurile mele...” / — Stelei mele îi spun), poetul mînuiește cu simplitate filigranul metaforei („Țara străveche — cu frunte de bour, / Ca niște copaci viguroși cresc cîntecele / la lumina ta ne închinăm dimineața...” — Țară a Virfului cu Dor) și dimensiunile cosmice ale acesteia („Griule mișcat, îți scriu o scrisoare / pe-o petală de mac, cu o rază de soare” — Scrisoarea griului).

Cu fiecare vers de-a lungul volumului, Rachici se dezvăluie mereu mai meșter în minuirea bogăției de semnificații a cuvîntului, încercat de emoție, cu încredere în oameni și deplin angajat, autopotretizîndu-se simbolic în Fîntina vișînd: „Ea leagă cerul / de centrul pămîntului, / limpede / ca un suflet de om, / tuturor / dăruindu-se”. Așa cum noi, colegii săi de redacție, îl cunoaștem și îl prețuim.

C. ȘTEFAN

*) Dimitrie Rachici: „Întindere solară”, Editura „Albatros”, București, 1973.



Dialectica educației in Cuba socialistă

Dialog cu BELARMINO CASTILLA MAS,
ministrul educației din Cuba

„Căutăm să obținem o concordanță deplină cu producția nu numai prin asigurarea unei calități corespunzătoare a „produsului finit” al școlii, ci acționând în așa fel încât, pe tot parcursul activității lor, unitățile școlare să fie productive în accepțiunea economică a acestui cuvânt. În felul acesta, anii de școală vor fi valorificați în mod intensiv, atât pe planul intereselor sociale ale colectivității cât și în favoarea dezvoltării multilaterale a fiecărei personalități”.

Cu această caracterizare a obiectivelor centrale ale activității școlii cubaneze, în lumina noii Legi a învățământului obligatoriu și a măsurilor privind îmbinarea strânsă a învățământului general, tehnologic și universitar cu dezvoltarea economică a Cubei își „prefățează” Belarmino Castilla Mas, ministrul educației din prima țară socialistă a Americii Latine, răspunsurile la solicitarea noastră de a ne oferi tabloul dinamic al dezvoltării învățământului evoluției poporului cubanez pe calea progresului și bunăstării.

„Punctul de pornire al legării învățământului de producție — ne spune el — l-a constituit ampla acțiune educativă numită „școala pe cîmp”, inițiată pe la mijlocul deceniului al 7-lea. Timp de 45 de zile din calendarul școlar, elevii din clasele mari pleacă pe cîmp, unde participă la munca productivă. Această acțiune are un dublu efect educativ: pe de o parte ea îi deprinde pe tineri să pretuiască munca în producție, le face cunoscută viața satului și a muncitorilor de pe ogoare, iar pe de altă parte are rezultate economice importante.”

— V-aș ruga să prezentați, în continuare, planul C.E.I.B.A. care reprezintă, după cîte știu, o altă caracteristică esențială a dezvoltării învățământului în Cuba de astăzi.

— În primul rînd cred că trebuie precizat că aceste inițiale desemnează sistemul de complexe școlare speciale pentru educarea patriotică revoluționară. Fiecare dintre aceste complexe școlare dispune de o suprafață de 400—600 de hectare acoperită cu culturi de citrice, cafea, ananas, bananieri. Timpul util al elevilor se divide în 3—4 ore activitate pe cîmp și 4—5 ore pregătire teoretică și de laborator. Elevii conduc tractoare și agregate agricole diverse, întrețin și recoltează culturi de mare productivitate. A devenit un fapt obișnuit ca pe terenurile complexelor școlare C.E.I.B.A. să se obțină producții-record.

— De cîte școli dispuneți în cadrul planului C.E.I.B.A. ?

— În 1973 am depășit numărul de 50 de asemenea școli, după ce începutul a fost făcut, doar cu trei ani înainte, cu complexul școlar experimental de la Artemisa.

Activitatea desfășurată în aceste complexe, ca și în ansamblul școlilor cubaneze urmărește realizarea unei educații integrale, care vizează, alături de formarea cunoștințelor cultural-științifice, participarea elevilor la munca productivă, la diferite activități extrașcolare — artistice, sportive și recreative — astfel încît să se realizeze un învățămînt viu, legat de cerințele contemporaneității. Intregul corp didactic dovedește o înaltă responsabilitate față de sarcinile ce i-au fost încredințate, desfășurînd totodată o activitate susținută pentru continua perfecționare profesională și pedagogică. Numai printr-o asemenea activitate plină de devotament și dăruire s-a reușit saltul uriaș ca, dintr-o țară care abia recent a lichidat analfabetismul (după ce încă în anul 1956 aproximativ 2/3 din populație nu beneficia de știința de carte), să devină o țară în care peste două milioane și jumătate de cetățeni, dintr-o populație de nouă milioane locuitori, urmează diferite cursuri școlare și forme de învățămînt. Evident, aceasta a presupus un efort conjugat și pe planul educației adulților, care a constat în includerea tuturor oamenilor muncii care nu au atins încă un nivel adecvat de pregătire în forme instituționalizate de studiu — ce se desfășoară mai ales în orele de seară — realizîndu-se astfel ridicarea nivelului lor de cultură și de calificare profesională. Paralel, se realizează o activitate complexă, în multiple forme, avînd ca principală coordonată formarea cadrelor calificate, perfecționarea acestora.

— Cum apreciați colaborarea și schimbul de experiență în domeniul învățămîntului și al științelor educației între Republica Socialistă România și Cuba ?

— Am putut cunoaște direct progresul impresionant realizat în domeniul educației, ca și în ansamblul vieții economice și sociale de către România socialistă. Trecerea, într-o perioadă ulmitor de scurtă din punct de vedere istoric, la generalizarea învățămîntului de 10 ani și perspectiva apropiată a generalizării învățămîntului de 12 ani constituie o strălucită realizare pe plan internațional. Mi-am putut da seama că această reușită se datorește aplicării creatoare de către întregul corp didactic a indicațiilor partidului, activității instructive de înaltă competență pe care o desfășoară cadrele didactice și atenției deosebite care se acordă problemelor educării tinerei generații.

Actualele legături prietenești între țările noastre socialiste, legături ce se întăresc necontenit, atât prin schimbul de delegații pe linie de stat cât și prin schimbul de specialiști în diferite domenii ale învățămîntului, puternica dorință reciprocă de colaborare, sînt merite, am această convingere profundă, să avanteze ambele noastre țări prietene pe planul educării multilaterale a tineretului și al modernizării învățămîntului.

MIRCEA HERIVAN

MENTIUNI

R. P. UNGARA

Ascendențe

Politica școlară a guvernului R. P. Ungare a dus an de an la creșterea procentului populației instruite prin diverse forme de învățămînt. Înainte de eliberare, 15% din cetățenii în vîrstă de peste 15 ani, posedau o pregătire școlară corespunzătoare școlii generale actuale pentru ca, în prezent procentul să urce la 52%.

A crescut de la 4% la 16% procentul tinerilor de peste 18 ani, care și-au luat bacalaureatul și de la 1,6% la 4,3% al cetățenilor în vîrstă de 25 de ani și mai mult, care posedă studii superioare. Este, de asemenea, de menționat că 91% din copiii de vîrstă școlară termină azi studii-

le celor opt clase ale școlii generale și 85% își continuă pregătirea în școlile secundare. În instituțiile de învățămînt superior, numărul studenților a crescut de patru ori în cursul ultimilor 25 de ani, iar proporția studenților de origine muncitorească s-a mărit de la 2% la 52%.

U. R. S. S.

Stațiuni balneare pentru copii

Guvernul Ucrainei a adoptat o hotărîre privind crearea unei noi stațiuni balneare pentru copii. Ea va fi construită în Crimeea pe malul Mării Negre (în U.R.S.S. există în prezent peste 16.000 de stațiuni balneare și climatice precum și puncte de sănătate pentru copii).

Insula studenților

Insula Kipsala de pe Daugava, situată chiar în centrul orașului Riga, a devenit o așezare a studenților letoni. Aici au și fost construite clădirile rezervate sălilor de studiu și laboratoarelor pentru Institutul politehnic din Riga. Studenții celei mai mari instituții de învățămînt superior din republicile baltice sovietice, vor avea aici toate condițiile necesare învățăturii și odihnei.

Noi centre de învățămînt

La Dușambe, capitala Turkmeniei, se extinde Universitatea națională, care va avea un nou corp

de clădiri cu laboratoare și un complex pentru studenți. De asemenea, a început construcția unui nou orașel al Institutului politehnic turkmen unde vor putea învăța 5.000 de studenți.

În Turkmenia, care are o populație de 2.364.000 de locuitori, după revoluția socialistă din anul 1917, au fost înființate 6 instituții de învățămînt superior și 30 de școli medii de specialitate.

Lectură prin muzică

Oamenii de știință din Moscova au elaborat un nou sistem de citit pentru nevăzători. Dacă în „cîmpul

vizual” al aparatului creat de ei este plasat un text obișnuit, dintr-un megaion special se face auzită o melodie pe care orbii o recepționează la fel ca și vorbele. Pentru fiecare element grafic a fost aleasă o combinație caracteristică de tonuri muzicale de o anumită frecvență. Literale se aud ca o serie de acorduri. Descifrînd „melodiile” transmise de aparat, nevăzătorii transformă sunetele în cuvîne. Este important faptul că pentru descifrarea textului nu este necesar ca nevăzătorul să aibă ureche muzicală. În șase luni, un om cu însușiri medii poate învăța să citească orice text fără să-l vadă.



Lecție în laboratorul fonetic al Școlii din satul Spițino, regiunea Kiev.

R. P. POLONĂ

Înscrierea în clasa I

Conform unei hotărîri a Ministerului Instrucției și Educației din R.P. Polonă, înscrierea copiilor în clasa I se va face cu un an înainte de intrarea lor efectivă în școală. Ca



R. P. BULGARIA

Geografie în aer liber

În districtul Tolbuhin s-a introdus predarea experimentală a geografiei în aer liber în scopul legării mai strînse a teoriei de practică. Orele de geografie se desfășoară într-un spațiu special amenajat în curtea școlii, unde elevii pot face observații, experiențe, măsurători, familiarizîndu-se cu minuirea diferitelor aparate și instrumente geografice

O școală nouă (Jaskovec, lângă Tîrnovo), ca atîtea altele înălțate în anii liberi ai Bulgariei.