

BIBLIOTECA PEDAGOGICĂ „INVĂȚĂTORUL CONTEMPORAN“

VLADIMIR GHIDIONESCU
PROFESOR UNIVERSITAR

**CE ESTE ȘI CUM SE APLICĂ
METODA „CENTRELOR DE INTERESE”**

BCU Cluj / Central University Library Cluj
Cuprinzând și Programa Analitică
pentru examenul de gr. II



Editura
„Athanasie D. Gheorghiu”
— Iași —

BIBLIOTECA PEDAGOGICĂ
„ÎNVĂȚĂTORUL CONTEMPORAN”

Anul I. Nr. 4

Organ de popularizare a cărților pedagogice

Publicație Periodică

Inscrisă la Tribunalul Iași, S. III-a, sub Nr. 2/940

Director: VASILE T. MAXIMOVICI

BCU Cluj / Central University Library Cluj

ABONAMENTE

Pe un an 150 Lei. Instituții și Autorități 500 Lei

Pe 6 luni 75 Lei. Abonament, sprijin, după bună voință

REDAȚIA ȘI ADMINISTRAȚIA BIBLIOTECII
Str. SCĂRICICĂ 8 — IAȘI

BIBLIOTECA PEDAGOGICĂ „INVĂȚĂTORUL CONTEMPORAN“

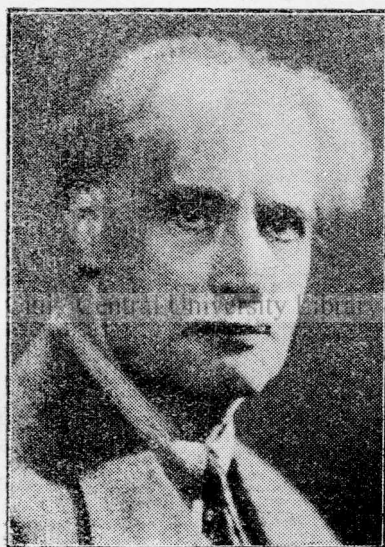
VLADIMIR GHIDIONESCU
PROFESOR UNIVERSITAR

**CE ESTE ȘI CUM SE APLICĂ
METODA „CENTRELOR DE INTERESE“**

BCU Cluj / Central University Library Cluj



Editura
„Athanasie D. Gheorghiu“
— Iași —



D-I VLADIMIR GHIDIONESCU
Profesor Universitar



Ce este și cum se aplică metoda „Centrelor de Interese“

Titlul de mai sus evocă în același timp figura creatorului acestei metode, — pedagogul belgian Dr. Ovide Decroly — care începe a deveni populară și în țara noastră ¹⁾ deși după cum vom vedea, nimic nu părea lui Decroly mai antipatic decât cuvântul metodă, așa cum este întrebuințat tradițional, în chip dogmatic și pedant. Ii reamintea abuzul ce se făcuse pe la începutul veacului al 19-lea de acest cuvânt în mișcarea pedagogică a aceluși timp și reacțiunea pe care a stârnit-o în timpurile mai noi.

Am arătat cu un alt prilej, ²⁾ cum un distins om de școală belgian, N. Smelten, de aproape cunoscător al operei lui Decroly, își pune în acest sens întrebarea: „Metoda Decroly“? Ea nu este rezumată în nici un tratat, ea este împrăștiată în opera sa diversă și multiplă laolaltă, dar realizând o minunată unitate, pentru că este inspirată de o idee dominantă. Ea nu este un cod de procedee didactice și mai puțin încă legate de un material specific: ea este o serie de principii pedagogice aplicate în toate mediurile, în toate timpurile. Decroly n'a inventat centrul de interes pedagogic, ci l-a desprins din elementul artificial care provoca altă dată un centru de interes trecător și firav, și care nu era decât o idee — stâlp. Nu ceea ce este ex-

1) Lucrările D-ilor I. C. Petrescu, Radu Petre, M. Biciulescu.

2) Pedagogul Ovide Decroly ca filantrop în „Școala și Vieța.“ Omagiu lui D. V. Ţoni.

terior copilului devine centru de interes, dar copilul însuși. I-dică dezvoltarea personalității în mediul omenesc, care este viața“.

De aici putem și noi desprinde cele două izvoare ale metodei „centrelor de interes:“ individualitatea copilului și mediul, sau viața din jurul său. Iar dacă stăruim asupra cuvântului metodă, este în dorința ca, înlăturându-i-se din conținut dogmatismul introdus în decursul vremii de unii oameni de școală, — care tocmai a înspăimântat și pe Decroly — să rămână cu ceea ce spiritul științific îi asigură în toate timpurile și în orice domeniu adevărata ei valoare. În adevăr metoda, este o necesitate care decurge din structura spiritului nostru, pentru a elabora o cunoștință sau a realiza ceva practic. Totul este însă modul de a înțelege întrebuințarea acestui instrument de cercetare; totul este mâna însăși a artistului care o conduce, în cazul de față tot spiritul, dar pregătit și destoinic al educatorului, care trebuie să ajute la desbobocirea sufletului unui copil în transformarea și formarea lui spre adult.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

II

Ne mai trebuie acum să lămurim și un alt cuvânt: *interesul*. Și el nu este o noutate în pedagogie. Pentru a nu merge prea departe spre cei clasici, este destul să reamintim că Herbart își făcuse din această noțiune un principiu didactic, sub denumirea de „*multiplicitatea intereselor*“. El înțelegea prin aceasta, trezirea a interesului elevului pentru diversele materii de învățământ sau domenii de activitate, mai mult decât înmăgazinarea și reproducerea cunoștințelor propriu zise din materiile de învățământ.

Și cu toate acestea, a fost necesar ca cuvântul să fie din nou revizuit în înțelesul său psihologic și înprospătat de unii pedagogi moderni. Astfel Kerschensteiner îl sintetizează în următoarea definiție: „Interesul este o stare sufletească prin care dorința spontană (tendințe sau instinct), se concentrează asupra unui obiect sau asupra unei activități, putând servi de mijloc pentru a atinge un scop dorit“.

După cum vedem, interesul ar putea fi identificat în cazul

de față cu ceea ce am definit că este „metoda“ însăși. Căci psihologic vorbind, între dorințe și scop se găsesc mijloacele de a atinge acest scop, adică ceea ce în latinește se înțelege prin: *inter esse* ceea ce este între două, la mijloc. Astfel interesul pornește din interiorul sufletului copilului, din maximul lui de emotivitate spontană, de curiozitate pentru a cunoaște un lucru, sau a face o activitate, etc.

Claparède concepe și el interesul ca „simptomul unei nevoi“ a copilului, care își are rădăcini adânci biologice. Căci presupunând o nevoie de satisfăcut și un obiect perceput sau reprezentat spre a-l satisface, urmează că în majoritatea cazurilor — adică în cele normale — să existe o armonie între ceea ce este o nevoie, biologic și psihologic pentru un individ și ceea ce tinde să satisfacă. Acest raport creează tocmai interesul.

În fine, Decroly îl numește „stimulentul care pune în mișcare energia noastră“. Din acest punct de vedere privit interesul, el apare ca un mănunchiu de tendințe și de dorințe izvorâte din legile organice ale vieții stăpânite de ritmul general psihologic, care devine simptomul dezvoltării sufleteste a copilului. El pune în joc toate resorturile sufleteste: pe cel intelectual (atenție concentrată) și pe cel afectiv, (dorință sau poftă pentru un lucru sau o activitate, până la uitarea de sine), și pe cel volițional, (energie susținută în urmărirea unui scop).

Pentru acest motiv unii pedagogi de astăzi, după variate cercetări, au stabilit chiar ordinea în care apar diferitele interese în evoluția normală a copilului. De ex. interese perceptiv-glossice (de limbă), interese intelectuale generale, interese speciale (de aptitudini etc.¹⁾.

Dar concepută astfel noțiunea interesului, ea poate să ne sugereze întrebarea: Dacă interesul în genere este un complex bio-psihologic care se dezvoltă și se manifestă în chip natural, și chiar într'o anumită ordine în copil, nu ajungem oare la un proces care s'a automatizat și care este lipsit tocmai de caracterul conștiinței, sau de acel al spontaneității afective a copilului de care am vorbit la început? Cu alte cuvinte, nu devine oare copilul sclavul interesului, în loc ca el să fie creatorul in-

1) Ed. Claparède: Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale.

teresului, după cum am presupus? În orice caz, intrăm oare într-o contradicție din care trebuie să ieșim?

Aici intervine concepția lui Decroly, care face fără îndoială parte din același ritm de concepție asupra interesului, pe care l'am descris, dar care printr-o mai personală analiză a problemei și printr-o interpretare mai adecuată nevoilor pedagogice, determină un înțeles mai adânc conceputului de interes, elaborându-și „metodo centrelor de interes“.

III

Trebuie să insist și cu acest prilej asupra caracteristicii propriie lui Decroly că contactul practic pe care l-a avut cu învățământul sub deosebite forme (în școala sa pentru copiii anormali-mental, precum și cu copiii normali în școala sa de la Ermitage, sau în Căminele de orfani etc.), i-au dat posibilități de a adânci mai bine multiplele aspecte ale psihologiei copilului. Cu alte cuvinte, că omul de școală a făcut să profite mult cercetătorul științific. Astfel dacă Decroly a găsit în individualitatea copilului izvorul din care se nasc interesele, el și-a dat seama că trebuie să integralizeze copilul pe de altă parte, în mediul său înconjurător, în chiar viața din jurul său. Dacă pentru Decroly sufletul copilului este o realitate, și mediul înconjurător este o altă realitate. Datele biologice și psihologice de astăzi, ne dovedesc în destul că sufletul copilului poartă inherent reflexul mediului înconjurător. De aceea pentru Decroly „realitatea, concretul, este activitatea totală a individului în mediul în care se găsește“. Interesele sunt sugerate prin urmare de mediul social, sau de viața înconjurătoare.

Dar acum, s'ar mai pune o altă întrebare: Cine are întâietate, sufletul copilului sau mediul înconjurător în elaborarea intereselor? Întrebarea inutilă, căci realitatea este tocmai această complexitate. Decroly își dă seama că interesele, atârnă de un număr de factori cari se țin de copil, și de alți factori din mediul în care el trăiește, și care variază cu constituția și temperamentul, cu tendințele predominante și cu obiceiurile, cu gradul de dezvoltare a inteligenței copilului. El își dă seama că trebuie să fim foarte prudenți în a pune o etichetă prea grăbită

adesea asupra unui act sau atitudine a copilului. Există interese aparente care nu sunt totdeauna identice cu interesul latent și că adesea ori acesta este ascuns de înrăuirile mediului înconjurător. Rolul educatorului vâ fi să libereze aceste interese neutralizând sau ținând în frâu interesele aparente, pentru a putea să le canalizeze mai bine.

De fapt se și operează o simplificare în această complexitate. Pentru a se produce procesul psihic de interese în sufletul copilului, el trebuie să-și selecționeze un material din complexitatea vieții ce-l înconjoară. Prin aceasta el objectivează tendința sa sufletească de dorință spontană, de simpatie cu un obiect sau cu o activitate, care dorește să se îndeletnicească. Pe de altă parte, el insufletește obiectul sau activitatea, care nu mai rămâne un material intelectual rece și parcă străin, ci îl încălzește cu toată afectivitatea lui pe care o revarsă asupra lucrului și activității care îl interesează. Din acel moment, acestea devin puncte de atracție, ca niște magneți, pentru el. Chiar când ele vor fi mijlocite de altă persoană (educator), ele nu i se mai impun de la exterior, ci îi apar ca o creație personală. Se stabilește deci o adeziune între procesul interior psihic al copilului și procesul influenței exterioare.

Iată prin urmare izvorul profund biopsihologic al „centrelor de interes” ale lui Decroly. Decroly, biolog, cere vieții să răspundă necesității de a găsi legile educației. Decroly, psiholog cere sufletului copilului să-i răspundă care sunt interesele pe care evoluția ancestrală le-a depozitat în individualitatea lui și care pot să se adapteze mai bine la conservarea vieții lui psicho-socială. Decroly, pedagog, propune pe aceste baze o concepție nouă de programă și o metodă nouă de lucru. Ele sunt unite în concepția lui Decroly, contrar de ce se întâmplă în organizarea tradițională a școlii. Dar mai înainte de a ne ocupa cu această problemă, fundamentală pentru concepția lui Decroly, se mai impune o nouă întrebare: Oare elaborarea unei programe și a unei metode, nu presupune intervenția educatorului, peste datele căpătate asupra psihicului copilului și ale mediului său înconjurător? Apoi, chiar această intervenție nu înseamnă oare o artificializare sau o comprimare a datelor cuprisesse în acest suflet și în acest mediu? Nu, căci Decroly nu este un neinter-

ventilist în materie de educație. Ași denumi astfel o atare atitudine, care pare că și-a luat naștere de la Rousseau încoace și a găsit partizani, și care cere ca să lăsăm natura să lucreze prin sine și de la sine. Atât este el de departe de o asemenea atitudine, încât el se exprimă hotărît cu privire la rolul educatorului, în următorul chip elocvent: „Grădinarul inteligent și instruit, zicea el, alege pentru fiecare speță de plantă regimul care-i convine, bazându-se pe cunoașterea particularităților fiecăreia: tot astfel educatorul chibzuit, acela care nu se mulțumește cu simplul rol de instructor, înainte de a se prinde ca să supravegheze și să ascuță formarea întreagă a unui copil pe care i l-a încredințat cineva, se îngrijește și dânsul de deosebiții factori care constituie personalitatea acestui copil”.¹⁾

De aici se observă obligația pe care o impune Decroly educatorului de felul cum să procedeze, ca intervenția lui să-și atingă mai bine scopul. Am văzut rolul pe care îl atribuie educatorului în activitatea lui de a capta, de a canaliza și de a dirigi mai cu seamă interesele copilului. Mănuirea metodei „centrelor de interes”, va putea să ne-o dovedească aceasta.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

IV

de la
 Ce sunt în definitiv aceste centre de interes? Am văzut cum copilul desprinde din impresiile lui în contact cu mediul în care trăiește, un material: obiect sau activitate, pe care și-l face un centru de observație pentru moment, dar trecător. Astfel ajunge el la o cantitate din ce în ce mai mare de observații. Este aproape o banalitate această constatare, că un copil normal dezvoltat observă și observă mereu cu nesățiu. Dar lărgirea câmpului de observație, îi alterează claritatea celor observate, iar repezițiunea mișcărilor îi îngreuiază fixarea atenției. Deci, dacă intervenția educatorului va crea din acel material o unitate organică în jurul căreia să se poată mai precis și mai intensiv aplica observația copilului, el va fi captat un centru de interes psihologic, pe care-l va transforma într-o elaborație metodică.

Dar și aici, o nouă întrebare: Oare observația, intuiția, ca

¹⁾ Pedagogul Ovide Decroly ca filantrop, Loc. cit

sunt ele noțiuni atât de vechi în pedagogie? Le-a descoperit întâia oară Decroly? Fără îndoială, el își da seama că merge pe urmele unui Rousseau, Pestalozzi etc. pentru a nu pomeni decât pe câțiva. Însă pe lângă rolul ce-l va căpăta acest prim stadiu metodologic în totalitatea concepției decrolyenne, chiar procesul în el însuși prezintă ceva specific și personal lui Decroly. El ne ferește de păcatul ca observația să devie un procedeu atât de „sistemizat“, atât de închis într'un calapod mecanizat, încât să răpească spontaneitatea, deci „interesul copilului“. Dacă metoda trebuie să înlăture confuzia observațiilor fără disciplină din partea copilului, „disciplina“ nu trebuie să omoare „viața sufletească“ a copilului.

Dar acesta nu observă numai lucrurile din jurul lui. De la o anumită etate destul de fragedă, copilul este izbit de unele deosebiri precum și de unele asemănări ale lucrurilor sau activităților. Indiferent dacă psihologia genetică ar stabili că el prinde mai întâi deosebirile și mai târziu asemănările, sau contrariu; pentru noi essentialul este că el nu lasă lucrurile cunoscute de el neapropiate și neraportate unele față de altele, chiar dacă aceste apropieri și raporturi sunt rudimentare sau eronate și-l pot conduce la noțiuni, idei sau judecăți, alterate sau nelogice. Educatorul trebuie să capteze și acest izvor de activitate a copilului.

El trebuie să grupeze în jurul acelei unități de care am vorbit și care a făcut obiectul observației asupra unor lucruri și activități, alte cunoștințe de lucruri sau activități cu care să le compare, pentru a ajunge la asociații și la judecăți în fixarea cât mai corectă a cunoștințelor din realitate. Aceasta trebuie să-l conducă la elaborarea asociațiilor sistematice între cunoștințe, pentru a-l feri de haosul contradicțiilor, și a-l conduce la o armonie mintală.

Și în această direcție contribuția lui Decroly este personală. Aici nu e vorba de principiul „concentrațiunii“ materiilor de învățământ în jurul unei materii predominante, (ca la Herbartienii, Stoy, Ziller etc.) religia, sau limba și istoria națională. Aici nu e vorba nici de principiul didactic al „corelației“ materiilor de învățământ, care este acceptat și practicat cu mult succes și până astăzi, de a crea asociații între cunoștințele

diferitelor materii, și de a le sprijini unele pe altele în diferitele ocazii ale predării învățământului. Aici este vorba de ceva mai mult. De reforma radicală a programei și a orarului de învățământ tradițional, pentru a realiza un principiu de asociație a materiilor, de legături și interdependente de cunoștințe, care să asigure mai profund cerințele corelației. Decroly suprimă enumerarea noțiunilor alese din diferitele științe, fenomene fizice, chimice, biologice, fenomene lingvistice, fapte istorice, situații geografice, sociale etc. Ele le înlocuiește cu elemente și acțiuni concrete din mediul copilului din care formează „centrele de interes”. Astfel de centre ar fi: Locuința, familia, hrana, îmbrăcămintea, satul, orașul, școala, grădina, ogrorul, pădurea, plantele, animalele, etc. sau activități: casnică, agricolă, industrială, activități sociale ca: meserii, funcții administrative etc. Dai nu numai obiecte concrete sau activități practice pot deveni centre de interes, ci și valori morale și sociale (bunătatea, mila, dreptatea, solidaritatea, sau cele religioase în jurul ideii de Dumnezeu. Isus).

Am dat aici o simplă exemplificare sumară, spre a arăta numai o directivă, căci n'am putea intra în amănunte, care nici nu ar putea fi încheiate. În două direcții trebuie condusă aplicația acestui „centru de interes”, după ce s'a trecut stadiul de observație. Spre asociațiile din ce în ce mai largi în spațiu, care conduc la cunoașterea naturii (științele naturale, geografia, geometria etc.). Spre asociațiile din ce în ce mai largi în timp, care conduc la elaborarea noțiunilor de intervale mai mici sau mai mari, în prezent, trecut și viitor, (perspectiva istoriei, expresiunea în formele gramaticale ale limbii etc.). Privit astfel lucrul, nu învățătorul face asociațiile între diferitele elemente de cunoștințe și activități la un moment dat, ci odată centrul de interes obținut, el se desfășoară în intervale de timp mai mici sau mai mari, (orele dintr'o zi, o săptămână, o lună). După cum „unitatea” este mai mică sau mai mare, acel centru de interes este aplicat-de învățător în cadrul deosebitelor materii de învățământ. Stadiul de „asociație” de care ne vorbește Decroly, se sprijină deci și el pe procesul natural al activității spontane mintale a copilului, care însă prin ajutorul învățătorului își ușurează și își desăvârșește procesul de comparații între lucruri, spre a ajunge la elaborarea de judecăți din ce în ce mai corecte.

Trebuie să observăm că, obligați fiind să facem expunerea de mai sus, am și produs o alterare a realității. Copilul încă în stadiul observației este supus unei tendințe firești, instructive de mișcare, de exteriorizare a stărilor sale sufletești, deci de expresie a lor sub diferite forme. Primele mișcări de gesturi sau de manifestări fizionomice devin primele forme de expresie pentru copil, un limbaj rudimentar. Apoi tendințele de comunicare a sufletului său, îmbracă formele vorbirii propriu zise, ale cântecului, ale întrebuințării mâinilor pentru a lucra ceva, a imita lucrurile prin desen, prin forme plastice în lut sau plastilină, prin construcții personale din diferite obiecte, în fine, prin tot felul de lucruri manuale sau exteriorizări plastice ale corpului său: dans, mișcări sau gimnastică ritmică etc. Scrisul însuși, proces mai complicat intelectual, devine în același timp și o formă de expresie, în ultima etapă prin care trece un „centru de interes“.

V

Acum putem mai bine înțelege cum se organizează și se aplică un „centru de interes“. Oricare din acele unități de lucru și activități (familia, locuința, hrana, munca câmpului, o meserie; sau elementele lor componente: tata, mama, camerele și mobilele, pâinea, apa, sau săpatul, aratul, țesutul pânzii etc. selecționate din cercuri de experiențe ale copilului va deveni un centru de interes metodic. Ea va forma succesiv un obiect de observație, mai întâi, deci de cunoaștere prin impresii sensibile și prin intuiții sistematice a unei realități. Același unitate va deveni și un obiect de elaborare verbală, prin urmare îmbogățire și clarificare de cuvinte, proces care va putea merge mai departe, după cum vom vedea, stabilind raporturi din ce în ce mai logice în gândire și în vorbirea gramaticală. Același unitate va deveni și material de elaborare a reprezentărilor numerice, de raporturi cantitative, de calcul, adunări, scăderi, etc. (aritmetică). Din punctul de vedere a extensiunii spațiale, aceeași „unitate“ va introduce pe copil în cunoștințele asupra naturii (geografie, botanică, zoologie, cunoașterea omului, etc. Din punctul de vedere a extensiunii în timp, aceeași „unitate“ va

3/2
expOrganizare și aplicare
Centru de interes

a/

b/

conduce pe copil în cunoștințele evoluției omenirii în cadrul timpului (aparitia elementelor de cultură, istoria națională, istoria lumii etc.). Observăm că pentru elaborarea acestor cunoștințe, învățătorul a depășit stadiul observației și a intrat mai demult în stadiul asociației, conducând pe copil la stabilirea de comparații, de judecăți, deci de transformare a reprezentării realității sub forme mai mult fanteziste ale copilului, spre formele cât mai exacte ale acestei realități. Această „unitate“ va fi aplicată ca material de cețire și ca material de scris, atrăgând pe copil cu ușurință și plăcere în introducerea tehnicii cetitului și scrisului, pain același „centru de interes“. În fine aceeași „unitate“ va deveni material de expresie, prin limbajiu, poezii, cântece, forme grafice și plastice (desen, reproducții în carton, hârtie, lemn, metal, lut, plastilină etc.). Prin urmare, o aceeași unitate devine „centru de interes“, fiindcă rămâne același ca punct central, dar legat organic și succesiv sub toate formele de preocupări și aplicații ale copilului. În acest sens am putea zice, că nu obiectele de învățământ se perindează înaintea copilului, ca în cadrul tradițional al învățământului în anumite unități de timp numite ore, ci „centrul de interes“ se mișcă succesiv din oră în oră, sau se dezvoltă în unități de timp mai lungi, (câteva zile, săptămâni etc.). Acest procedeu menține continuu interesul copilului în jurul acestui centru, odată ce acesta a fost deșteptat; el devine ca un fir de legătură în câștigarea diferitelor categorii de cunoștințe și a diverselor abilități practice contrar procedului tradițional, care fragmentează pe obiecte cu materiale atât de diverse atenția și energia copilului, ostentindu-l și plictisindu-l.

Formele metodice pe care le elaborează Decroly: observația, asociația, și expresia, nu trebuiesc înțelese în mod dogmatic și unilateral. Ele nu trebuiesc să amintească dogmatismul în care au căzut odinioară treptele formale herbartiene. Nu fiecare „oră“ implică și aplicarea acestor forme metodice; iar o materie de învățământ poate să accentueze mai mult una sau alta din aceste forme, după structura caracteristic științifică a ei.

Toată această așa-zisă metodă decrolyană ar cădea însă sub critica pe care chiar pedagogul nostru o făcea școlii tradiționale de astăzi dacă ea n'ar fi condusă de un principiu ge-

metodă și reformator al pedagogiei moderne: acela al activismului. Nu numai că teoretic Decroly face parte din marea falangă a reprezentanților școlii active, dar din punct de vedere practic, trată problema „centrelor de interes” nu este decât expresiunea cea mai autentică a principiilor școlii active. „Școala” adaptată copilului, „centrele de interes” adaptate copilului, după etățile sale mintale, înseamnă favorizarea spontaneității, curiozității, dorinței de a cunoaște, mai ales de a lucra el singur.

VI

Pe de altă parte, trebuie să semnalăm că această concepție a lui Decroly nu conduce la nici o exagerare. Din potrivă, el este conștient că copilul nu trebuie să fie lăsat în acea libertate haotică în care el să și irosească energia fără spor. El înțelege că copilul trebuie încadrat cu încetul într-o disciplină mintală și într-o activitate ordonată. Ce admirabil prinde această latură a lui Decroly profesorul H. Wallon (de la „Collège de France” din Paris, ¹⁾) când scrie următoarele: „Interesul sau interesele din care Decroly ar dori să facă „centrul” sau „centrele” pentru educător, sunt foarte deosebite de libertatea pe care D-na Montessori o acordă copilului, ca să-și varieze ocupațiile după fantezia sa. Interesul trebuie în adevăr să-și ia izvorul din copil, din activitatea sa, sau curiozitatea lui spontană, dar trebuie în același timp să atragă în cercetări metodice, deși ele sunt în raport cu aptitudinile și gusturile sale. El trebuie să fie îndrumat de învățător în așa chip, încât copilul să-și asimileze tot ceea ce trebuie la fiecare etate, să-și asimileze cunoștințele omenești. A găsi mijlocul de a pune de de acord interesele subiective și momentane ale școlărilor, cu interesele obiective și esențiale ale omeneșii, acesta este principiul fundamental al doctrinei decrolyene”.

In adevăr, metoda „centrelor de interes” adaptează pe copil la mediul său înconjurător, prin activitățile lui intelectuale, tehnice și sociale, respectându-i și întărindu-i chiar personal-

1) Pédagogie concrète et Psychologie de l'enfant in „Hommage au Dr. Decroly” Bruxelles 1933.

2) tatea. La aceasta ajută și un alt principiu al școlii active, care se aplică și în metoda „centrelor de interes”, și anume: principiul comunității muncii. Nu intrăm în studiul amănunțit al acestui principiu și mai ales în aplicarea lui practică, căci nu este locul aici. Dar ne putem pune întrebarea: Oare școala, învățământul de până acum, nu crează o comunitate de muncă pentru elevi? Da din punctul de vedere exterior și formal. Dar adevăratul principiu al comunității de muncă nu constă în șederea la olaltă a elevilor într'o clasă, nici în predarea unui material și interogarea lui chiar într'o activitate comună cu toții. Acestea sunt condiții exterioare comune. Reforma constă într'o schimbare de metodă de lucru, unde se cere participarea pe grupe, sau individual într'o grupă a elevilor, la elaborarea diferitelor părți dintr'o lecțiune din care să se constituie totalitatea lecțiunii prile activitatea comună a elevilor. Aplicarea „centrelor de interes” asigură și acestui principiu o largă realizare. Ar trebui să analizăm și un alt principiu din concepția lui Decroly, acela de „globalizare”, aplicată la metoda cetitului și scrisului, pentru a-l integraliza în cadrul „centrelor de interes”, dar aceasta ar forma obiectul unei probleme și unei reforme în sine însăși.

VII

3) înțelegerea
belicării

In fine, ne rămâne să mai vorbim și de problema materialului didactic în legătură cu centrele de interes. Nu vorbim de un așa zis material de „Jocuri Decroly”, de care poate s'a auzit și la noi, dar a cărui întrebuițare nu intră direct numai în problema „centrelor de interese”. Materialul didactic al metodei Decroly?... El ar fi răspuns la această întrebare, conform principiilor expuse: natura întreagă, mediul din jurul copilului, viața... Iar dacă ar fi să vorbim de un asemenea material, el trebuie să rezulte din însăși activitatea elevilor, din aplicarea „centrelor de interes” în învățământ; colecții de plante, de animale, de minerale; colecții de obiecte făcute de ei, din hârtie, din carton, lemn, metale, etc. Colecții de gravuri rupte din ziare, reviste, cărți vechi, cărți postale ilustrate, cu conținut geografic, istoric, etc.; tablouri, fotografii, cartoane cu fișe, grafice, etc. Fără îndoială, cu toate că acest material trebuie să fie

borarea personală a elevilor, în măsura posibilităților, ei va forma cu timpul „muzeul școlii”. Aceasta nu trebuie să împiedice mărirea și îmbunătățirea acestui material, prin noi inițiative din care să rezulte favorizarea interesului susținut al copiilor, de a nu se mulțumi cu ceea ce au găsit făcut de alții „de-a gata”, ci de a contribui la completarea unui „bun comun”. Aceasta va desvolta în ei și sentimentul de solidaritate. Învățătorul, în determinarea „centrului de interes”, va ști să utilizeze acest material după nevoie, dar mai ales va ști să utilizeze „activitatea elevilor în stadiul expresiei”. Prin material didactic socotim și „biblioteca școlii”, care trebuie să devie cu adevărat biblioteca elevilor. Întrebuițarea cărților, ca izvoare de informație, iar nu un „manual didactic”, este una din cerințele aplicației „centrelor de interes”, mai ales la etăți și clase mai înaintate. Căci ar fi greșit să se creadă că această metodă se oprește la o anumită etate și clasă. Ea evoluează în ce privește învățământul primar, de la primele clase până la sfârșitul învățământului complementar¹⁾, iar în școala doctorului Decroly avem o explicare chiar și pentru învățământul secundar. Principiul activității proprii și al comunității de muncă, obligă pe elevii unei grupe să pregătească materialul unei lecțiuni din izvoarele ce le au la îndemână (materialul muzeului, biblioteca, fișe, etc.), pentru a trata individual materia unui „centru de interes” pentru o oră sau o zi, cu colaborarea (întrebări, obiecții, discuții între elevi) și conducerea meșteșugită a învățătorului, spre a stabili adevărurile unei chestiuni.

VIII

Credem de un real interes pentru țara noastră de a da câteva exemple de felul cum am cunoscut că se aplică „centrele de interes” de către una din cele mai destoinice colaboratoare a lui Decroly, d-ra Julia Degand, de la școala din Ermitage²⁾.

1). Experiența și practica este făcută cu succes la școala de experimentare din Blaj, de către director Toma Coșbiu.

2. Publicat și în „Archives Belges des Sciences de l'Éducation” Bruxelles. 1936 și 1937. Julia Degand, „Contribution à la méthodologie des Centres d'Intérêts”.

Interpretarea unui centru de interes: Ploaia (Stadiul observației)

Uitați-vă, zicea F... sunt multe picături; ele se fac ca niște fire, parcă ar fi ceață.

— De ce. întreba Cl... câteodată ploaia cade așa, (vertical) și câteodată merge pe acolo (partea dreaptă), câteodată pe acolo? (partea stângă).

— Ah! acuma este vânt. Parcă ar zbura, și ea este ca un fum. Vino și vezi picăturile de apă, Domnișoară. ele sar pe piatra merișorilor (lângă plantele de merișor).

— Cât de negru este cerul, negru, din partea trenurilor care merg în Franța! Răpăiala vine oare de acolo?

— R... a spus că sunt inundații la Forest și că se văd de sus. Să mergem să vedem de la fereastra podului?

Aceste întrebări, aceste reflecții, zice învățătoarea, mi-au dovedit că un număr de date, câteva experiențe cu privire la ploaie ar fi oportune, că mentalitatea lor era pregătită, dispusă să primească cu roade observațiile, comparațiile pe care ei ar avea ocazia să le facă. Azi dimineață ne-am suit la crâng, pentru a vedea dacă dedeții (anemonele) nu ne-au „făcut o surpriză”. Ploile recente au făcut drumușorul drăguț foarte noroios. F..., lunecă și pe când se ridică, zice cu filosofie:

— Curios... Am lunecat pentrucă drumul a devenit lut de modelat?

Și N... adaugă, ca și cum ar rezuma:

— Ploaia face pe oameni să lunece pe drumuri.

Trecem pe lângă micile grădini personale ale elevilor mari dela institut. Aceste grădinițe au fost săpate și greblate cu câteva zile înainte.

Oh! zice N... ce păcat! Ploaia a desegalizat grădinile și a făcut cucue și groape.

— Uitați-vă la drumul cel mare al grădinii, zice N... ploaia s'a făcut ca un râu în cenușă (un mic făgaș), dar nu mai este apă în el.

— Veniți să vedeți micul iaz; se revarsă, și-i toată apa ploaiei care l-a umplut așa. (P... 7 ani).

— Acum că a ploat mult, rațele sunt mulțumite; au multă apă în balta lor. (P... 7 ani),

— Și găinile sunt mulțumite, scurmă mai bine (mai ușor) pământul, pentru ca să aibă animale de mâncat.

— Ah! uitați-vă, cum se văd bine labele găinilor (urma labelelor) în pământ acum. Ah! sunt multe, multe, și aici totul este mestecat.

— Este pământ aici în „josul“ găinăriei, zice P... Ploaia a făcut pământul să se „scoboare“.

— Eu, spune F... îmi înfing mai bine bățul în pământ azi, pământul este moale pentru că a plouat...

— Acuma, Domnișoară, zice C... praful a devenit noroiu, și dacă va fi vânt ca în cealaltă zi (timp uscat), nu vom avea praful în ochi ca de data aceea, nu-i așa?

— C... se repede ca să deschidă poarta grădinii și străbate alergând un colț de pământ proaspăt întors și foarte afânat din cauza ploilor recente. Ghetele îi sunt acoperite de noroiu, și eu îi fac observații.

— Trebuie s'o certați foarte tare, Domnișoară, zice P... (7 ani). Pământul care a plouat oapedepește și el, și ea va murdări toată clasa.

— Cât de frumos este nisipul lângă micul iaz, zice I... (8 ani). Uitați-vă la toate, toate, toate, (repetițiile care vor să exprime o cantitate mare) toate găurelele ca mici rotogoale în nisip.

— În drumul de nisip, zice F... după ce a plouat, se văd pașii oamenilor și „știi“ să spui dacă este o ghiată mare sau o ghiată mică, și se văd și labele câinilor. Mie îmi place să văd astea!

— În stradă, acum, este mai curat, ploaia a spălat paveaua și nu mai sunt murdării în șanțuleț.

— Da, adouse J... Ploaia a scos pământul care era între pavele.

— Ploaia, zice J... a împlinit sarcina măturătoarei, cum ne facem noi sarcina în clasă. Vedeți, a făcut asta (și arată o grămadă de găteje subțiri, de frunze, de hârtii etc). Dar de ce a scos tot acolo, de ce nu a mers mai departe? mai jos?

— Aha, zice P... este cărămida asta care a oprit...

— Da, această cărămidă este ca un mic stăvilar.

— Ce-i asta un stăvilar ?

Și iată-mă explicând și demonstrând toate elementele unui stăvilar care erau în realitate dinaintea mea, dar reduse, și o noțiune nouă, un cuvânt nou le îmbogățește astfel vocabularul.

IX

Interpretarea unui Centru de interes. Asociația în timp. (Stadiul asociației)

Înainte de a întâmpina cu elevii cunoștințele reale elementare care să se raporteze la asociația în timp, sau mai bine zis la istorie, s'a încercat, și chiar vreme mai îndelungată, să se pătrundă noțiunile simple de durată, de iuteală, de încetineală, cu privire la actele pe care le executăm, spre a le desvolta conștiința unui conținut de timp de ore, ceea ce se poate face într'un timp determinat.

S'a luat ca centru, creșterea, evoluția, dezvoltarea micilor fenomene din natură, a unor legume de ex. pentru a se aplica mai întâi observația bine diriguată și stăruitoare a acestor fenomene. S'a asociat noțiunea de durată termenului care-i se potrivea, dând acestui exercițiu, atragerea, plăcerea unui joc și punând întrebări în raport cu logica copilărească. Astfel a fost pus un elev puțin activ, neîndemânic, ca să pue într'un coș toate pătlăgelele care se găseau pe o masă. Pe când lucra, ceilalți copii băteau din palme, în ritmul bătăii unei pendule, și se socotea numărul de bătăi necesare până ce toate pătlăgelele au fost strânse. Același lucru a fost făcut de un alt elev mai activ, mai destoinic, care a avut nevoie de mai puține bătăi. S'a tras încheerea că el lucra mai repede, că lucrul său cerea mai puțin timp pentru a fi făcut.

Prin o sumă de exerciții asemănătoare, executate de multe ori, copiii pot ajunge să prețuească o durată mică, o durată foarte scurtă, la început mai puțin exact, apoi mai exact. Se poate ajunge la intervale mai lungi între un punct inițial și un punct final al unui fenomen: ore, zile, luni, ani. Se poate face în clasă un tablou de orele unei dimineți, întrebuițate pentru

anumite activități și orele de acasă, pentru alte activități. Se poate lua ca exemplificare și urmări pe un tablou, evoluția dezvoltării unei legume, ca ilustrație a celor observate în natură: stadiul unei legume în Septembrie în grădină; în Octombrie, cum îngălbenește în seră; în Noiembrie în pod, în Decembrie pe masa de mâncare. Prin astfel de exerciții multiple de localizare în timp prin imagini, elevii trăesc și realizează durate accesibile observației lor; ei câștigă amintiri pe care le precizează, și se inițiază astfel gradat în înțelegerea ideilor mai generale, mergând spre intervale din ce în ce mai îndepărtate în trecut. Evenimentele din istorie vor trebui să fie încadrate în această perspectivă a noțiunii trecutului. Va fi ușor apoi să se pornească de la anumite date concrete istorice dintr-un oraș sau comună, (biserici, monumente etc.) ca centru de interes, pentru a urma firul trecutului acelei localități, apoi a trecutului populației locale, în fine, a poporului nostru întreg ca națiune.

Asociația în spațiu

BCU Cluj / Central University Library Cluj

A trebuit să începem ca, copiii să înțeleagă să iubească „măica lor țară“ ca centru de interes, care se întinde în fiecare clipă în mintea lor; să „trăiească“ geografia, topografia reală a grădinii, a câmpului, a crângului sau a pădurii etc. din jurul școlii. Astfel li s'au format percepțiile, și cunoștințele lucrurilor esențiale cuprinse în acest peisagiu.

Apoi, 1) judecățile descriptive simple asupra particularităților acestor lucruri, 2) comparațiile de relativitate cu privire la poziția și direcția lucrurilor, ale acestui peisagiu.

A trebuit în același timp ca, vocabularul elementar care se raporta la terminologia spațială, de un ajutor atât de necesar concepțiilor abstracte, descrierii și comparației, să se îmbogățească în chip logic, să fie înțeles și reținut.

Această activitate, oricât de elementară ar părea, ține timp mult și a cerut oare care eforturi folositoare din partea copiilor, precum și combinații, cercetări, din partea învățătoarei. Dar din punct de vedere psihologic, ea produce observații curioase, interesante (reflecții, interpretări, limbaj, desene) iar din punct de vedere pedagogic, s'a determinat înțelegerea necesității de a

verifica fără încetare asociația strânsă a cuvântului precis cu una sau altă idee de direcție, de situație, înainte de a se ajunge la cea mai elementară abstracție.

Așa s'a explicat de ce unii copii au atâta greutate când trebuie să soluționeze probleme care se raportează la geometrie, dimensiuni, perimetre, suprafețe etc. S'au făcut plimbări în fiecare dimineață, care au îngăduit elevilor să-și câștige cunoștințe reale, (observând și desenând pe loc, când aceasta era cu puțință, dar totdeauna din memorie, după ce intrau în clasă), despre cărări, drumuri, străzi, șosele; apoi, după ce ei au văzut mai multe cărări, mai multe drumuri, să facă deosebiri de seamă între aceste drumuri, să dea cutăruia și cutăruia din ele caracterele sale proprii, și începând cu încetul stadiul descriptiv, să deosebiască drumurile pavate, drumurile noroioase, cele nisipoase, cărările verzi (cu iarbă), cărările pe pământ tare etc. Astfel au ajuns la unele din ele să le dea numiri inventate de ei, apoi numiri reale (dacă aveau).

Aceleași drumuri au fost apoi mai precizate cu privire la direcția lor, și copiii, au făcut o altă selecționare, după atitudinea pe care ele o prezentau: drumul care urcă, drumul care coboară, cel care se întoarce (se învârte), cel care merge drept, cel care străbate grădini, care înconjoară pădurea, etc. Odată cu aceste caracterizări, copiii asociau la cele exprimate prin vorbă, limbajul gestului. Brațele lor simulau urcarea, scoborîrea conturul etc.

Cu acest prilej, câte observații și din acestea, câte asociații nu făceau copiii: între altele s'au putut nota și impresiunile estetice lăsate asupra lor: boabele de rouă pe iarba unei livezi, pe care unii le numiau „diamantele de pe inelele cucoanelor mari“, iedera ce se urcă pe unii copaci, sau pe zidurile unor clădiri, sau de pe lângă case; colorile variate ale florilor de pe câmpii; gardurile cu spini, sau cele înflorite, etc. Când copii desenau toate acestea cu atâta naivitate și ne îndemânare, învățătoarea constata ceea ce era înțeles, neprecis, neînțeles, și putea adesea să descopere motivele psihologice ale unor greutăți, ale unor lipsuri.

Dar în stadiul comparațiilor speciale, trebuiesc repetiții numeroase și aplicații variate, pentru a le asocia impresiile cu termenii vorbirii exacte, corecte; 1) Poziția lucrurilor și locurilor, în raport cu alte lucruri și locuri; 2) poziția lucrurilor și a lo-

curilor, în raport cu copilul, sau cu alte persoane, și 3) mai ales direcția pe care el și alte persoane o iau în raport cu aceste lucruri; 4) dimensiunea relativă; 5) îndepărtarea relativă.

Din toate aceste lecții câștigându-și numeroase noțiuni variate, copiii devin expansivi, vorbăreți. Făcându-li-se aprecierea suprafețelor grădinii, a ochiurilor plantate cu flori, sau legume etc. copiii găsesc expresii originale, tipice imaginației lor. De ex.: „Grădinița lui Ion e ca o fereastră”.—Păduricea? (de formă triunghiulară am putea-o numi: o bucată de tortă... Grădina cea mare? I-am putea zice: o ușă; iar cărarea din mijloc e ca ceva, cu care s'o deschizi. Nu știi unde este drumul? Dar e acela care se uită la grădina șefului de gară, (uite, care e în față).

— „Băgați de seamă, Domnișoară, pe aici e un drum“ înțepător“ (adică care are mărăcini, care înțepă).

— „Casa asta, o vezi tu?.. Este o casă căpitan—(cea din tîi, care e înaintea altora).

Asociația de la cauză la efect.

Aici e vorba mai întâi, de a strânge laolaltă tot ceea ce copiii stăpănesc ca noțiuni câștigate prin experiențele personale din alte lecții, noțiuni care se raportează la lucrurile care îi înconjoară, la felul de-a le procura, la întrebuițarea de care se face, la felul de a le întrebuița, de a se servi de ele, determinând prin întrebări puse cu dibăcie, exteriorizarea micului lor bagaj de cunoștințe, de care adesea ei nu-și dau seamă că îl au.

Aceste întrebări (lăsând la o parte pe acelea care privesc numărul, cantitatea, timpul, spațiul), raportându-se la cauza și la efectele unui fenomen și la toate ideile dependente de ele, sunt următoarele: Cu privire la nume: ce, ce este, cine e, cum se cheamă?; la acțiune; (ce face el, ce face ea?, (la scop: ce se face cu aceasta? pentru ce se face aceasta? la mijloc: (cu ce se face aceasta?); la felul de a face: (cum se face aceasta? cum face el aceasta? la origină: (cum s'a făcut acest lucru? de unde vine, provine aceasta?); la materie: (din ce e făcut aceasta?); la motivele unor anumite atribute (determinismul lucrurilor): pentru ce este așa? (formă, culoare, dimensiuni etc.); ce scop urmărește? (la ființe) etc.

Prin acest procedeu trebuie să se țintească a se pune cu noștințele copiilor într'un acord din ce în ce mai strâns, prin analogii și prin deosebiri; să li se clarifice și să li se corecteze clasificările greșite. Acest material va trece în faza *Expresiei*: în „tablourile“ desenate, lucrările manuale etc. făcute de elevi, și în fine în colecțiile muzeului școlii, care vor fixa câștigurile culese într'un interval de timp.

Dar procedeul poate ajunge și la alte exerciții de un ordin superior: la exercițiul de logică, dacă se poate întrebuița cuvântul, fără nici o pretenție contradictorie pentru acești copii. Iată metoda: Se fac fișe pe care se scriu diferite propoziții, căroro le lipsesc o serie de cuvinte finale, pentru a da înțeles propozițiunii. Copiii trebuie să aleagă dintr'o serie de cuvinte date, scrise pe cartoane separate, acel cuvânt care termină logic propoziția.

De ex: A servi supa în... A netezi pământul cu.... A mânca carnea cu.... A uda florile cu.... A tăia pâinea cu... Cuvintele de ales: farfurie, lingură, cuțitul, găleata, furculița etc. Sau: A da apă la plante este a... A pune sămânța în pământ este...

Cuvintele de ales: a uda, a sămăna etc.

Sau: o cheie pentru... Un ciocan pentru...

Cuvintele de ales: a încuia (descuia), a bate (cui, etc.)...

În fine, acest material astfel elaborat logic, poate forma materialul *Expresiei* prin: tablouri, colecțiuni etc. pe care le orânduiesc copiii după anumite asociații, documente în natură și imagini, în desene etc. păstrate în clasă pe pereți sau altcum de copii, pentru a servi la „centrul de interes“ ce se studiază.

Acest material împodobește clasa câtva timp, iar copiii își dau seama de materialele orânduite pe cartoanele care vor fi așezate pe pereți, sau de acela în cutii, borcane, etc. Ei știu de unde și cum să și le procure, și de ce le așează în anumit fel, pentru a le utiliza la nevoie.

X

Deși exemplele noastre sunt reduse, atât în sensul *orizontal*, în ceea ce privește extensiunea de material al unui „centru de interes“, cât și *vertical* privind extensiunea în timp, pe etăți și

clase, ele pot totuși da o orientare asupra modului cum trebuie să se aplice metoda „centrelor de interes“, pornind de la bază, adică de la formele elementare ale învățământului.

Ne mai rămâne în ultima analiză să mai vorbim de acel chemat să realizeze această metodă: *educatorul, învățătorul*. În concepția lui Decroly, spiritul, am putea zice *sufletul* acestuia decide în definitiv de metodă. El trebuie să înceteze de a mai fi dascălul autoritar, uscat și rece, care impune cunoștințele sale elevului și îl „învață“ la ori ce pas cum să-și mobilizeze memoria. El trebuie să devină adevăratul educator, mijlocitorul între copil și viață. De bună seamă metoda „centrelor de interes“ va deveni pentru el o „piatră de încercare“ pentru dovedirea diferitelor calități de pătrundere și de tact, de animație și de entuziasm, fără a se pierde însă în mișcări dezordonate, mutilând materialele de învățământ și anarhizând mintea copilului. El va trebui să se pătrundă de principiul fundamental al lui Decroly, de a crea o școală „prin viață, pentru viață“. În care metoda „centrelor de interes“ să devie numai un mijloc esențial.

Opera lui Decroly, începută cu multe sacrificii de energie și multe desiluzii înainte de războiul din 1914, a suferit—lucrul este lesne de înțeles—mari lovituri de pe urma acestui războiu. Cu sufletul plin totuși de un entuziasm tineresc, el a reînceput refacerea și îmbunătățirea operei sale, tălmăcirea și răspândirea ideilor lui, până în clipa morții în 1932. El n'a avut fericirea să-și vadă succesul metodei sale realizat de reforma învățământului din Belgia în 1936, pentru a nu mai vorbi de alte țări din Europa și de pe alte continente.

Duioase ne apar acum ultimele sale vorbe, găsite scrise pe un petec de hârtie de pe biroul său, dintr'o frază începută dar neterminată, și pe care o reproduc și de data aceasta: „Este o mare mângâiere pentru acela care a urmărit o operă timp de un sfert de veac, de a vedea că eforturile sa n'a fost în deșert și că chiar când el nu va mai fi, alții vor continua...“.

Răspândirea și aplicarea „centrelor de interes“ și în țara noastră, trebuie să fie făcută cu mult tact, și cu adâncă înțelegere a acestei metode, pentru a o adapta condițiilor și posibilităților de la noi, și a-i garanta folosul. Pentru aceasta trebuie ca

pregătirea corpului nostru didactic în această direcție să înceapă din Școala Normală — cum accentua și Decroly — în afară de începutul care se poate face de către corpul nostru didactic actual. Pentru această adaptare trebuie să intre în joc spiritul inventiv, imaginativ, dar și critic al acelor care ar fi chemați să organizeze, precum și al oamenilor de școală care vor fi chemați să aplice această metodă.

Programa analitică

pentru examenul de gradul II

al învățătorilor

BCU Cluj / Central University Library Cluj



Programa analitică pentru examenul de gradul II al învățătorilor

PROBELE SCRISE

Scopul: Prin lucrările scrise se urmărește verificarea cunoștințelor generale și de specialitate necesare învățătorului în profesiunea sa, putința de argumentare logică a problemei tratate și exprimarea corectă, frumoasă și bogată ca vocabular.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

Proba scrisă la Pedagogie

I. Pedagogia științifică

1. Contribuția științelor auxiliare pedagogiei (psihologia, sociologia, etica) la lămurirea problemelor de educație și învățământ.

2. Individualismul. Reprezentanții lui mai de seamă.

3. Metode pentru studiul individualității:

a) Observare directă (fișa individuală și întocmirea ei);

b) Experimentul și pedagogia experimentală: metoda instrumentală, metoda testelor, metoda statistică, metoda anchetelor, școli de experimentare.

4. Consecințe pedagogice ale cunoașterii individualității: clase omogene, școli pentru anormali, școli pentru supra dotați.

5. Formarea caracterelor. Problema selecționării și orientării celor dotați.

6. Activismul și evoluția lui. Cum poate fi aplicat în școala românească.

II. Pedagogia socială

1. Regionalismul pedagogic.
2. Subordonarea individului cerințelor comunității. Individ și Stat. Libertate și autoritate.
3. Funcțională și socială a școalei românești de astăzi.
4. Incadrarea școalei primare în noua realitate a vieții de Stat Românesc.

III. Proba scrisă de cultură generală.

Istoria literaturii române

1. Literatura poporană.
2. Literatura religioasă: Coresei. Varlaam. Simion, Ștefan Dosoftei, Biblia lui Șerban, Antim Ivireanu.
3. Literatura istorică. Cronicarii: Grigore Ureche, Miron Costin, Ion Costin, Dimitrie Cantemir.
4. Școala ardeleană și curentul latinist.
5. Inceputurile literaturii române moderne.
6. Renașterea noastră culturală: Gheorghe Lazăr, Gheorghe Asachi, Ion Heliade Rădulescu.
7. Literatura română în preajma anului 1848.
8. Curentul junimist.
9. Semănătorismul.
10. Poporanismul.
11. Sufletul Ardealului și Basarabiei în literatura română.

Istoria Românilor

1. Dacia înainte și sub Romani.
2. Năvălirea barbarilor.
3. Primele formațiuni politice românești în Muntenia și Moldova.
4. Epoca lui Mircea și Alexandru cel Bun.
5. Ardealul și Ioan Corvin.
6. Epoca lui Tepeș și Ștefan cel Mare.
7. Imperiul turcesc și Țările Românești.

8. Românii din Ardeal în sec. al XV și XVI.
9. Epoca lui Mihai Viteazul, Matei Basarab, Vasile Lupu și Constantin Brâncoveanu.
10. Cultura românească în sec. XVIII.
11. Epoca Fanarioților.
12. Revoluția lui Tudor și ocupația rusească.
13. Revoluția dela 1848.
14. Unirea Principatelor.
15. Cuza, Carol I, Ferdinand I.
16. Epoca dela Unirea tuturor românilor până în prezent.
17. Regele Mihai I și Statul Legionar.
18. Ardealul. Rezistența și reacțiunile lui împotriva opresiunilor în decursul veacurilor. Figuri de luptători din istoria Ardealului.

Geografia României

1. Așezarea țării, hotare, vecini.
2. Pământul românesc.
3. Clima; distribuția ploilor, ape, vegetație.
4. Populația (densitate, naționalitate, confesiune).
5. Organizarea statului, județe.
6. Geografia economică: agricultură, pomi, păduri, animale domestice, bogății minerale, industrii, negoț, așezări omenești, căi de comunicație.
7. Români rămași peste hotare.
8. Caractere specifice provinciilor istorice din punct de vedere economic și etnografic.

Fizico-chimice și științe-naturale

1. Petrolul, rafinarea și derivatele lui. Petrolul românesc și industrializarea lui.
2. Cărbunii, importanța lor. Cărbunele românesc.
3. Varul și sarea pentru nevoile poporului nostru.
4. Cunoașterea felurilor de pământ și valoarea acestora în raport cu producția.
5. Industriile casnice în țara noastră: țesutul, vopsitul cu

plante, uleiul comestibil și alte industrii (pe regiuni geografice).

9. Viile și livezile. Industria vinului și a prunelor în România, Alcoolismul.

7. Pădurile în România. Diferite esențe și valoarea lor. Problema combustibilului în România.

8. Plante medicale. Intrebuințarea lor curentă. Industrializarea lor.

9. Animalele. Problema creșterii și industrializării la noi.

10. Higiena individuală și colectivă. Importanța lor. Boli molipsitoare, epidemice, endemice, boli sociale. Profilaxie. Tratamente.

11. Apa, aerul și igiena poporului.

12. Despre energie și importanța ei în statul românesc.

Probele orale

Scopul: cercetarea gradului de pregătire pedagogică a candidatului pentru activitatea lui în școală, posibilitatea lui de orientare în mijlocul ideilor și curentelor noi, cunoașterea și înțelegerea momentului evolutiv în care ne găsim în ceea ce privește organizarea și administrația școlară precum și pregătirea lui pentru acțiunea de ridicare culturală și economică a satului.

Proba orală de pedagogie

1. Noțiunea educației.
2. Posibilitatea educației.
3. Evoluția idealului educației
4. Factorul educației: copilul, mediul fizic, familia, societatea, școala și învățătorul.
5. Acțiunea educativă a școlii.
6. Educația integrală.
7. Învățământul.
8. Materia de învățământ, corelația ei.
9. Metode de învățământ. Centre de interes, și comunitățile de muncă școlară.
10. Principii didactice.

11. Orarii, programe, vacanțe școlare.

12. Sisteme pedagogice mai importante, în funcție de atmosfera culturală a epocii respective și de organizare politică și socială.

Cultura pentru popor

1. Școala primară (școala poporului) și biserica, instituții cardinale pentru cultura poporului.

2. Alte instituții și organizațiuni pentru ridicarea maselor : Universități populare, atenee populare, cămine culturale, cursuri de adulți cercuri culturale.

3. Mijloace pentru dezvoltarea gustului de citit în popor, pentru cultivarea simțului artistic, pentru ridicarea nivelului moral-religios, pentru lărgirea orizontului de cunoștințe : conferințe, lecturi, muzică, teatru, radio, cinematograful.

4. Teatru sătesc : câteva opere și autori.

5. Valoarea culturală a literaturii populare și a folclorului național în genere.

6. Opere de literatură scrise pentru popor și opere literare potrivite pentru lectura omului din popor.

7. Lucrări de popularizare în domeniul științific, economic, juridic, medical etc. Câteva opere și autori.

8. Reviste pentru popor în trecut și prezent, din țara noastră și „bibliotecile populare“.

9. Activitatea de ridicare economică și socială, ca laturi ale activității culturale în sensul larg al cuvântului.

10. Monografia ca mijloc de cunoaștere a satului.

11. Pestolozzi și cultura poporului.

12. Problema muncitorească în statul legionar.

13. Țărănimea în statul legionar.

Chestiuni de organizare școlară

1. Privire generală asupra evoluției învățământului primar în Țara Românească,

2. Organizarea învățământului primar actual ciclurile de

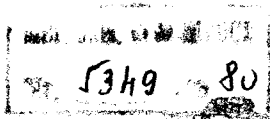
învățământ (elementar, supraprimar); obligativitatea școlară, datoriile și drepturile învățământului, recompense și pedepse, concedii etc.

Atelierul, grădina școlară, muzeul, cooperativa școlară, cantina școlară, coruri etc.

3. Comitetele școlare și organizarea lor.

4. Administrație și corespondență școlară.

BCU Cluj / Central University Library Cluj



N. B. Această programă poate fi folosită și de candidații la definitivat.

