

PROBLEMA APTITUDINILOR ÎN PSIHOLOGIA CLUJEANĂ INTERBELICĂ

Ioan Berar

Institutul de Istorie „George Bariț” din Cluj-Napoca

In the third decade of the 20th century, at the “Superior Dacia” University from Cluj, there were founded the Department of Psychology (1919) and the Institute of Experimental, Comparative, and Applied Psychology (1999), both of them being conducted by Florian Ștefănescu-Goangă. In those institutions, L. Rusu, N. Mărgineanu, Al. Roșca, M. Beniuc, and their collaborators, young at that time, carried on their teaching and research activity, becoming, later, remarkable personalities of the Romanian psychology. One favorite research topic for the group conducted by Florian Ștefănescu-Goangă was the issue of understanding, identification, and of the capitalization, from a pragmatic point of view, of the aptitudes. Taking over some ideas discussed in their time, they tried to bring new theoretical and experimental evidences in what respects the nature and the emergence of the aptitudes. More carefully was treated the issue of their relationship with other categories of psychological processes and personality traits: motivational processes, temperamental traits, value system etc.

An indisputable merit of the psychologists from the group conducted by Florian Ștefănescu-Goangă is their effort to connect experiments with a mathematical analysis of the obtained data. From such a perspective, notable results were obtained regarding the investigation of the psychological phenomena, in general, and of the human aptitudes, in particular. Several scientific achievements could be mentioned in that respect: more than 20 volumes from the collection “Psychological Studies and Research”, The Journal for Theoretical and Applied Psychology (1938-1949), in which renowned psychologists from abroad (H. Piéron, G. Allport, C. Spearman, L. L. Thurstone etc.) published, too, numerous books, tests, questionnaires, checklists for recording the observations made in order to assess general and special aptitudes etc.

La începuturile ei, psihologia a acordat excesiv de mult credit factorilor ereditari, considerând întreaga personalitate și, mai ales, dimensiunile sale aptitudinale ca fiind aproape în exclusivitate de sorginte biologică. Un asemenea punct de vedere îl întâlnim în lucrările unor cunoscuți autori, ca Fr. Galton, L. M. Terman, H. Piéron, E. L. Thorndike, H. Poincaré ș.a.

Studiind un număr mare de personalități, aproximativ o mie, ce aparțineau unor categorii socio-profesionale diverse, psihologul Fr. Galton (1822–1911) ajunge la câteva concluzii remarcabile pentru epoca sa. El combate ideile greșite care circulau până atunci, conform cărora oamenii superiori ar constitui o specie aparte, a căror dotare ar fi de origine supranaturală. Înzestrarea omului de geniu ar fi de natură ereditară, între acesta și omul de rând (normal, obișnuit) deosebirea nefiind de natură, ci doar de grad. Omul de geniu posedă în grad superlativ însușiri și calități pe care le întâlnim și la ceilalți oameni, dar în grade mai modeste. Cu cât înzestrarea este mai proeminentă, cu atât numărul persoanelor care reprezintă aceste grade de înzestrare este mai mic. Mai mult chiar, autorul consideră că oamenii de geniu sunt superiori persoanelor normale nu numai în privința inteligenței, ci și a însușirilor lor fizice¹.

O cercetare amplă asupra dotării superioare au realizat în California psihologul american L. M. Terman (1887–1956) și colaboratorii săi. Beneficiind de o sponsorizare substanțială din partea unei fundații – „The Commonwealth Fund” – și a Universității Stanford, acesta și-a asumat în anul 1921, sarcina de a identifica 1000 de copii cu un C.I. de 140 și mai mare și de a-i urmări atât timp cât va fi cu putință, pentru a constata ce fel de adulți vor deveni. Concepția generală de la care s-a plecat era asemănătoare cu a lui Galton: inteligența este determinată genetic, ea poate fi măsurată cu ajutorul unor probe speciale (scala Binet-Simon, testele Alfa și Beta etc.). Vârsta și educația nu modifică semnificativ C.I.²

Idei asemănătoare promovează și psihologul francez H. Piéron (1881–1964), care consideră aptitudinea ca fiind substratul constituțional al unei capacități. Aceasta din urmă depinde de dezvoltarea naturală a aptitudinii, de educație și, eventual, de exercițiu. Capacitatea este singura care poate deveni obiect al evaluării, aptitudinea fiind o virtualitate. Totuși, crede autorul, aptitudinile ar putea fi analizate prin studierea caracterelor transmise ereditar și a asocierii lor posibile. Reluând o idee a lui C. Burt, H. Piéron va conchide: „Aptitudinea nu are o structură perfect definită; ea corespunde aprecierii, a cărei valoare este esențialmente practică, unei reușite probabile, aceasta putând fi adesea obținută prin mecanisme destul de diferite.”³

Diferențele găsite între copiii de aceeași vârstă, din același oraș, sunt date în mare măsură de diferențele existente în natura lor primară. Dacă, printr-o minune – scrie E. L. Thorndike – copiii studiați de Courtis sau Woody ar primi exact aceeași educație din momentul nașterii, ei ar varia încă mult în abilitatea matematică⁴.

¹ F. Galton, *Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences*, London, Macmillan, 1869.

² L. M. Terman, *Descoperirea și stimularea talentului excepțional*, în *Copiii capabili de performanțe superioare*, T. Bogdan (coord.), București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1981, p. 142–159.

³ H. Piéron, *La psychologie différentielle*, Chapitre II (*Les aptitudes*), Paris, P.U.F., 1949, p. 72.

⁴ E. L. Thorndike, *Psychology of Arithmetik*, New York, Macmillan, 1926.

Matematicianul și filosoful francez H. Poincaré (1854–1912) pune în mare măsură creația matematică pe seama activității inconștientului, a forței de atracție pe care o exercită asupra subconștientului așa-numitul simț sau instinct estetic⁵.

Reacția nu a întârziat să apară, reprezentanții orientării ambientaliste încercând să acrediteze ideea că mediul social este factorul care determină dezvoltarea și evoluția personalității, inclusiv a trăsăturilor aptitudinale ale omului. B. F. Watson (1878–1958) și B. F. Skinner (1904–1990), fondatori și reprezentanți de seamă ai behaviorismului, susțin că actele oamenilor sunt determinate de factori externi și nu de forțe interne, că adevărații factori explicativi ai comportamentului sunt întăririle și stimulii, și nu trăsăturile, că stările mentale nu sunt altceva decât experiențe personale care pot fi deduse din comportament și că adaptarea este o consecință a unui comportament învățat și selectat prin mecanisme de întăririi pozitive și negative. Diferențele individuale de comportament rezultă din diferențele privind experiențele de învățare pe care o persoană le are de-a lungul dezvoltării sale⁶.

J. Mc. Cattell (1860–1944), ocupându-se cu studiul statistic al oamenilor de știință americani, ajunge la concluzia că factorii principali implicați în producerea unor performanțe par să fie densitatea populației, bunăstarea economică, oportunitatea, instituțiile, tradițiile și idealurile sociale⁷.

Printre autorii care aduc argumente mai mult sau mai puțin temeinice în favoarea influenței factorilor de mediu asupra evoluției inteligenței la copii, Alexandru Roșca îi menționează pe H. Gordon, E. J. Asher, F. Gawe, O. Klineberg ș.a., care constataseră că: a) în condiții nefavorabile de mediu, coeficientul de inteligență tinde să scadă odată cu înaintarea în vârstă; b) copiii din mediul rural sunt inferiori celor din mediul urban la testele de inteligență; c) îmbunătățirea condițiilor de mediu duce la creșterea cotei la testele de inteligență și d) reușita la testele de inteligență depinde de ponderea elementelor informative din mediul în care copiii trăiesc⁸.

Acesta era contextul științific în care își va desfășura activitatea didactică și de cercetare **Florian Ștefănescu-Goangă** (1881–1958), fost elev și colaborator al lui W. Wundt (în perioada 1908–1911), șef al Catedrei de psihologie a Universității Daciei Superioare (din anul 1919), director al Institutului de Psihologie Experimentală, Comparată și Aplicată (începând cu anul 1921) și rector al Universității clujene (1932–1940). Dându-și seama de importanța deosebită a metodei experimentale și a statisticii, el va pune bazele unei școli orientate cu

⁵ H. Poincaré, *Science et Méthode*, Paris, Edit. Flammarion, 1918.

⁶ E. E. Smith, S. Nolen-Hoehsema, B. L. Fredrickson, G. R. Loftus, *Introducere în psihologie*, ediția a XIV-a, București, Edit. Tehnică S.A., 2005, p. 676–679.

⁷ Apud Al. Roșca, *Copiii superior înzestrați*, Sibiu, Edit. Institutului de Psihologie al Universității din Cluj, 1941, p. 87.

⁸ *Ibidem*, p. 98–108.

precădere spre aspectele practice, aplicative ale psihologiei. Pentru a-și atinge scopul și a îndeplini sarcinile asumate, Fl. Ștefănescu-Goangă își canalizează energia și talentul organizatoric atât în direcția asigurării unei baze materiale solide (laboratoare, aparatură, bibliotecă, tipografie), cât și a formării unui excelent colectiv de colaboratori, dintre care majoritatea s-au afirmat ca mari personalități în domeniul psihologiei sau în zone învecinate (pedagogie, literatură, estetică etc.). Referitor la acest din urmă obiectiv, Fl. Ștefănescu-Goangă scria, în anul 1938: „Am pregătit din cei mai distinși elevi ai mei o pleiadă de cercetători, specializându-i în diferite ramuri ale psihologiei teoretice și aplicate. Această pregătire, care constituie una din operele cu care mă mândresc mai mult, mi-a răpit mult timp și mi-a impus mari eforturi. A fost mai întâi foarte greu să desprind din marea masă a studenților pe cei mai distinși dintre ei și să-i atrag în domeniul cercetărilor de psihologie experimentală, care acum 15–20 de ani nu se bucurau în țara noastră de niciun fel de prestigiu, fiind aproape necunoscute. Nu mai puțin greu mi-a fost să-i determin să-și consacre activitatea lor unor cercetări de laborator, care cer pe lângă o mare efort intelectuală și o cheltuială considerabilă de timp, fără a avea cel puțin mirajul ademenitor al unei cariere cât de modeste, dar sigure, într-o vreme când și cei mai mediocri și mai slabi pregătiți dintre colegii lor de universitate, urmând alte discipline, puteau ajunge foarte repede în cariere rentabile și de mare prestigiu social. Au venit și au rămas numai acei care au avut sădit în ei focul sacru al științei. După terminarea acestei pregătiri, care ca oricare pregătire științifică temeinică a durat mai mulți ani, în țară, sub directă mea conducere, a fost continuată și desăvârșită în străinătate, în alt număr de ani, la cele mai renumite institute de psihologie ale marilor universități din Occident, conduse de cei mai eminente psihologi ai timpului nostru, am început organizarea metodică și perseverentă a lucrărilor științifice de laborator și a elaborării unei serii de metode de investigație, de teste, de chestionare și fișe de observație, destinate studiului și cunoașterii individualității, măsurării aptitudinilor individuale, inteligenței, diferitelor funcțiuni intelectuale, emotivității, conativității, temperamentului, caracterului, aptitudinilor profesionale, atitudinilor sociale etc.”⁹

Aflați direct sub influența școlilor apusene de psihologie, îndeosebi a lucrărilor realizate de prestigioase personalități în domeniu (F. Galton, J. Mc Cattell, A. Binet, W. Stern, C. Burt, L. M. Terman ș.a.), psihologii clujeni, în frunte cu maestrul lor Fl. Ștefănescu-Gonagă, îmbrățișează ideea caracterului înăscut al capacităților mintale.

„Oamenii – scria Fl. Ștefănescu-Goangă – diferă foarte mult între ei din punct de vedere al capacității lor mintale native. Credința în egalitatea de înzestrare intelectuală nativă s-a dovedit falsă. Natura nu creează oameni deopotrivă de inteligenți, după cum nu dă naștere la oameni deopotrivă de înalți sau deopotrivă de

⁹ Fl. Ștefănescu-Goangă, *Cuvânt înainte*, „Revista de psihologie teoretică și aplicată”, vol. 1, nr. 1, 1938, p. 6.

sănătoși. Varietatea cantitativă și calitativă a aptitudinilor mintale la copiii de școală constituie unul din faptele fundamentale pe care știința le-a stabilit, cu date precise și obiective, în ultimii 20 de ani.

Diferențele de capacitate mintală la elevii de aceeași etate sunt foarte mari, cu mult mai mari decât s-ar fi putut crede. Cercetările diferiților psihologi au dovedit că numai un număr relativ restrâns de elevi, în medie 40–50%, au nivelul mintal corespunzător etății lor, restul elevilor prezintă un nivel mintal cu un an, doi sau chiar trei ani, inferior sau superior nivelului mintal etății lor.”¹⁰

Aceeași idee – dar cu nuanțări extrem de interesante și actuale, făcute în acord cu W. Stern – o exprimase și **L. Rusu**, în același an (1929).

„Spunem – scrie L. Rusu – că inteligența este o dispoziție generală. Dispozițiile au însă două aspecte: virtualități și însușiri. Prin naștere fiecare dintre noi are numai virtualități. Ele devin însușiri constatate numai în contact cu realitatea externă. Când stabilim inteligența cuiva, constatăm virtualitatea realizată, adică însușirea. Cercetările mai noi însă caută să descopere din ce în ce și miezul interior, adică virtualitățile și directivele de dezvoltare.

Prin urmare, inteligența se dezvoltă în baza unor condiții externe și interne. Condițiile interne sunt virtualitățile și procesul de maturizare sau etatea. Virtualitățile pun dinainte anumite limite și dezvoltări inteligenței; ele conțin dinainte directivele generale, în care se va dezvolta inteligența. Peste aceste directive nici mediul cel mai perfect nu poate trece. De exemplu, din cineva cu inteligența redusă nu va putea face un geniu. Trebuie să accentuăm însă că virtualitățile noastre nu sunt *predestinații*, ci *predispoziții*. Cu aceasta vrem să spunem că virtualitățile nu sunt directive strâmte, care determină de la început un drum bine precizat. Ele sunt directive *generale*, în limita cărora există posibilitatea unei variații. Tocmai aici intervine importanța educației.”¹¹

Referindu-se la *problema genialității*, **Al. Roșca** împărtășește punctul de vedere conform căruia dotarea superioară (identificată cu inteligența) nu este o calitate supranaturală și nici expresia unor stări patologice, ci o dimensiune cantitativă a personalității. Geniul nu este decât extrema superioară a curbei normale de distribuție a inteligenței. Înzestrarea intelectuală și forțele creatoare ale omului de geniu se găsesc într-un grad mai mic sau mai mare la toți indivizii. Diferențele nu sunt de natură, ci numai de grad. Inteligența este o condiție esențială – dar nu singura – a genialității, dacă pe aceasta din urmă o definim în funcție de creația superioară. Distribuția inteligenței este una continuă, de la nivelul intelectual cel mai redus (idioti și imbecili) până la nivelul intelectual cel mai ridicat (oameni eminenti, cu un C.I. de 130 și mai mare), frecvența cea mai densă fiind la mijlocul curbei normale Gauss, în jurul inteligenței medii (cu C.I. 90–110).

¹⁰ Fl. Ștefănescu-Goangă, *Selețiunea capacităților și orientarea profesională*, Cluj, Tip. „Cartea Românească” S.A., 1929.

¹¹ L. Rusu, *Opere*, vol. I (*Lucrări de psihologie experimentală și aplicată*), Cluj-Napoca, Edit. Dacia, 2004, p. 41.

Cât privește *relația ereditate-mediul în geneza inteligenței*, Alexandru Roșca, pe bază de cercetare proprie și analiză comparativă a rezultatelor obținute de diverși autori (F. Reinhöl, Willoughby, Burks, Pintner, Newman, Freeman și Holzinger, H. Gordon, Asher, Klinerberg, Gaw ș.a.), conchide că inteligența este nativă, că mediul modelează, dar nu creează. Afirmatia este amendată cu sublinierea că diferențele de inteligență dintre categoriile de populații (urban-rural) exprimă diferențe dintre rezultate medii, că și în mediul rural se găsesc inteligențe remarcabile, după cum și în mediul urban se găsesc inteligențe inferioare și că „mediul social nu influențează atât inteligența cât metoda de examinare”¹².

Reanalizând aceeași problemă, după o perioadă de aproximativ trei decenii, autorul găsește că „este greu să se spună cât contribuie influențele ereditare și cât influențele mediului în producerea diferențelor de inteligență”¹³. De fapt, este vorba de problema veche și în același timp nouă a relației dintre aptitudini și dispoziții (predispoziții). Nimeni nu neagă că aptitudinile au la bază anumite dispoziții individuale native. Problema constă în ce se înțelege prin dispoziții și cum este abordată relația aptitudini-dispoziții.

Un alt reprezentant de seamă al psihologiei clujene interbelice, **Nicolae Mărgineanu**, abordează aptitudinea ca parte/dimensiune fundamentală a personalității, mai exact, ca reprezentând aspectul funcțional al acesteia. Înțelegerea și explicarea acțiunilor umane și, implicit, a persoanei umane nu pot fi obținute numai prin raportarea la motive, oricât de importante ar fi acestea, ci și prin luarea în considerare a funcțiilor sau aptitudinilor. „Funcțiile, cu concursul cărora motivele se transformă în acțiune și ajung la scop, sunt de două feluri: fizice și psihice, sau corporale și sufletești. Între ele se află vorbirea, care e și fizică și psihică, făcând, astfel, legătura dintre acțiunea minții și cea a corpului.”¹⁴

Aptitudinea, luată în sensul larg al cuvântului, nu este altceva decât funcția privită prin prisma rezultatelor la care ea duce. Inteligența, de exemplu, socotită ca proces de adaptare la împrejurările noi ale vieții, este o funcție, dar, din punctul de vedere al produsului, al rezultatelor la care duce, ea este o aptitudine, și anume, una simplă deoarece are la bază o singură funcțiune¹⁵.

Preluând anumite note/caracteristici din definițiile propuse de Stern, Claparède, Spearman, Köhler ș.a., N. Mărgineanu consideră inteligența ca fiind „(...) funcția principală de adaptare la împrejurările noi, anume acea funcție de adaptare care este bazată pe înțelegere, adică prinderea de raporturi în structuri unitare cu înțeles”¹⁶.

¹² Al. Roșca, *Copiii superior înzestrați*, ..., p. 107–108.

¹³ Al. Roșca, B. Zörgö, *Aptitudinile*, București, Edit. Științifică, 1972, p. 70–71.

¹⁴ N. Mărgineanu, *Psihologia persoanei*, ediție îngrijită de I. Radu și M. Miclea, București, Edit. Științifică, 1999, p. 151.

¹⁵ Spre deosebire, de exemplu, de aptitudinea la desen, care este una complexă, bazată pe observare, dexteritate manuală, inteligență etc.

¹⁶ N. Mărgineanu, *op. cit.*, p. 157.

Spre deosebire de inteligență¹⁷, aptitudinile complexe (muzicală, la desen, matematică etc.) au la bază mai multe funcții. De remarcat este faptul că aceste funcții „nu se combină în mod sumativ, prin adăugire; ci în mod structural și sintetic, ca și atomii de oxigen și hidrogen, care ne dau apă”¹⁸. Ca urmare, produsul care rezultă din combinarea aptitudinilor simple are calități noi, care depind de realitatea unitară a produsului și nu de părțile din care el derivă. „Dacă ar fi să ne exprimăm în termeni de analiză factorială, atunci am spune că, la urma urmei, combinarea funcțiilor în aptitudine se face în așa fel încât la baza aptitudinii e tot un singur factor și nu doi sau mai mulți.”¹⁹

Cât privește relația ereditate – mediu social în geneza și manifestarea aptitudinilor, N. Mărgineanu adoptă o poziție extrem de clară și actuală. Viața psihică este o punte de legătură între biologic și social. Ereditatea și mediul nu sunt acțiuni opuse, ci convergente, ele nu pot exista separat, ci numai împreună. „O inteligență strălucită în lipsă de mediu cât de cât prielnic tânjește, așa precum un idiot pus în condițiile cele mai favorabile de mediu nu devine un om deșept. Adevărata problemă, de aceea, nu e mediu sau ereditate, ci mediu și ereditate, anume *cât* mediu și *câtă* ereditate. Aceasta în cazul fiecărui individ și al fiecărei trăsături.”²⁰

Integrat o vreme sau poate „rătăcit” printre psihologi²¹, cunoscutul și controversatul poet **Mihai Beniuc** se remarcă și ca cercetător, contribuind semnificativ la limpezirea unor aspecte ale problemei învățării și inteligenței la animale. Nemulțumit de ambiguitățile existente în privința definițiilor anterioare, el consideră inteligența (în sens restrâns, în varianta sa concretă) ca fiind o formă de comportament, ca o funcțiune care operează asupra unei situații concrete. Comportamentul inteligent nu este o reacție reflexă, nu este înăscut; el se dobândește. Esențial este ca între subiect și obiect să existe anumite raporturi inteligibile. „Nu e deloc important cât e nativ și cât e învățat în el; importantă e numai partea de înțeles, de sens al raporturilor comportamentului luat global. Nu e de mare importanță nici dacă în situații analoage anterioare am făcut «încercări și erori» și nici chiar faptul că știu sau nu știu dacă reacțiunea mea duce la succes. Esențial e numai că eu performez această reacțiune cu intenția de a ajunge la obiectiv.”²² Cu alte cuvinte, comportamentul inteligent are un caracter dinamic, adică depinde de coerența și influența reciprocă a părților sale constitutive.

¹⁷ Și alte aptitudini simple, cum sunt observarea, memoria, imaginația și atenția.

¹⁸ N. Mărgineanu, *op. cit.*, p. 165.

¹⁹ *Ibidem*, p. 166.

²⁰ *Ibidem*, p. 205.

²¹ Începând cu anul 1928, când urmează cursurile secției de psihologie la Universitatea clujeană.

²² M. Beniuc, *Învățare și inteligență la animale*, Edit. Institutului de Psihologie al Universității din Cluj, 1934.

Cât privește problema cunoașterii aptitudinilor, a identificării acestora la diferite niveluri de dezvoltare și forme de manifestare, opiniile psihologilor clujeni sunt în deplin acord cu cele ale autorilor străini, din aceeași perioadă interbelică. Referindu-se la *selecția capacităților și orientarea școlară a elevilor*, Fl. Ștefănescu-Goangă consideră că acestea pot fi realizate cu metode de genul: teste de inteligență, observații metodice și analize ale notelor școlare. „Pe întreita bază a coeficientului de inteligență, stabilit și verificat în fiecare an prin testele de inteligență, a observărilor concordante făcute în decurs de mai mulți ani și consemnate în fișa individuală, și a rezultatelor școlare, se poate stabili atât gradul de capacitate mintală a unui copil, cât și înclinările și aptitudinile lui speciale.”²³ Dar testele nu pot fi adoptate ca atare, nu-și pot releva calitățile dacă la întocmirea lor nu se ține seama, în afara unor criterii științifice, și de condițiile concrete în care urmează să fie aplicate. Acesta este și motivul pentru care Fl. Ștefănescu-Goangă realizează, împreună cu câțiva dintre colaboratorii săi, o adaptare a scării metrice a lui A. Binet la specificul populației românești. Acțiunea nu este singulară „Fl. Ștefănescu-Goangă și-a consacrat o mare parte din activitatea sa de cercetător adaptării și creării instrumentelor de lucru, a mijloacelor de investigație: teste, chestionare, fișe de observație necesare pentru cunoașterea personalității, pentru măsurarea aptitudinilor etc.”²⁴

Încă din anul 1927, ocupându-se de problema selecției copiilor superior dotați, L. Rusu adaptează, elaborează și experimentează un set de teste, pe baza următoarelor puncte de vedere:

- „1. Să nu favorizeze un singur tip.
2. Să fie adaptate mentalității copiilor.
3. Să nu se refere la cunoștințe, ci la puterea de adaptare la situații noi.
4. Să nu dea posibilitatea la răspunsuri îndoielnice.
5. Rezultatele să se poată compara.
6. Să se poată cota în mod obiectiv, adică să nu fie expuși la aprecieri prea subiective din partea examinatorului.
7. Să fie etalonate.”²⁵

Setul de teste, cu explicațiile de rigoare, inclusiv evaluarea critică a rezultatelor obținute, au fost publicate în lucrarea *Selecția copiilor dotați*²⁶. Concluzia autorului (L.R.): metoda folosită a fost în linii generale bună, dar pentru practică ea trebuie completată cu metoda observației, ceea ce se poate face mai bine în școală.

Câțiva ani mai târziu, la îndemnul lui Fl. Ștefănescu-Goangă, M. Peteanu elaborează și validează o baterie de probe pentru măsurarea aptitudinii tehnice.

²³ Fl. Ștefănescu-Goangă, *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională, ...*, p. 37.

²⁴ Al. Roșca și Marian Bejat, *Istoria științelor în România, Psihologia*, București, Edit. Academiei Române, 1976, p. 100.

²⁵ L. Rusu, *Opere*, vol. I ..., p. 73.

²⁶ *Ibidem*, p. 69–187; Idem, *Selecția copiilor dotați*, Cluj, Tip. „Cartea Românească”, 1929.

Preocuparea principală a autorului (M.P.) a fost de a elabora un test „care să măsoare *gândirea tehnică*, axa principală în jurul căreia se structurează celelalte însușiri ca percepția de spațiu, observația etc.”²⁷ Pentru a realiza un asemenea obiectiv, autorul elaborează și experimentează practic câteva variante. În forma sa definitivă, testul cuprinde: a) probleme pentru subiecții din mediul rural, b) probleme tehnice pentru subiecții din mediul urban și c) o serie de imagini, reprezentând un anumit moment de funcționare a unor mașini (*figura 1*).

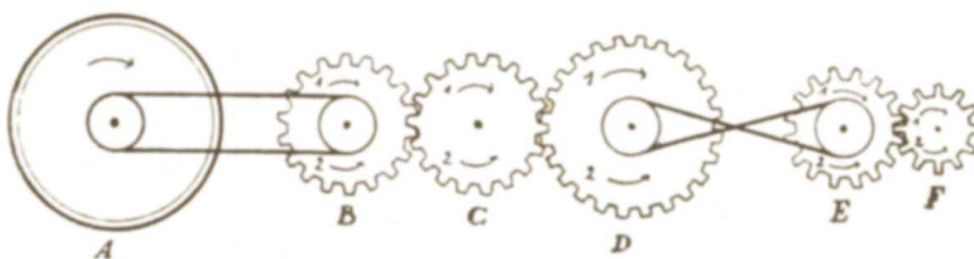


Fig. 1. Învârtirea roților.

Întrebarea era: Dacă A se învâрте în direcția arătată de săgeată, în ce direcție se vor învârti roțile B, C, D, E și F?

Testul a fost elaborat pe un eșantion de 346 subiecți, cu vârsta cuprinsă între 14 și 18 ani. Rezultatele obținute indică o fidelitate ridicată (.705, la situații rurale; .848, la situații urbane și .944, la învârtirea roților), o validitate externă bună (.569 între test și notele la activitățile tehnice) și o repartiție de tip gaussian a cotelor realizate.

Testul elaborat de M. Peteanu a fost restructurat și completat de N. Jurcău și D. Ozunu, ajungându-se la o variantă îmbunătățită, utilizată frecvent pentru selecția ucenicilor în atelierele școlare uzinale, în perioada anilor 1975–1985.

Majoritatea autorilor la care ne-am referit nu s-au limitat la analize teoretice și experimente metodologic; dimpotrivă, aceștia au fost mereu cu privirea spre practică, spre *problema stimulării, dezvoltării și valorificării aptitudinilor*.

Instrucția școlară – nota Fl. Ștefănescu-Goangă – trebuie să țină seama de aptitudinile individuale. Nu putem trata toți copiii la fel. Dacă impunem tuturor elevilor de aceeași etate programe și exigențe unice, indiferent de „capacitatea lor mintală nativă”, vom ajunge în situația de a-i descuraja pe cei mai slabi, de a-i îndepărta de cultură și știință, iar pe cei mai buni, pe cei superior înzestrați, de a-i obișnui cu ideea că școala este de cele mai multe ori „(...) un loc de pierdere de vreme și plictiseală, de lăncezeală și irosire de puteri (...)”. Școala modernă pune în centrul preocupărilor sale formarea personalității creatoare, luând ca punct de plecare

²⁷ M. Peteanu, *Aptitudinea tehnică*, Sibiu, Edit. Institutului Psihotehnic din Cluj, 1942, p. 74.

„aptitudinile native specifice ale fiecărui elev, pe care urmărește să le dezvolte până la limita superioară a capacității lor, printr-o activitate proprie, cât mai bogată, cât mai sistematic organizată și cât mai potrivită cu aceste aptitudini”²⁸.

Idei asemănătoare găsim și în lucrările lui L. Rusu. Referindu-se la problema selecției școlare, acesta optează pentru organizarea de clase (de elevi) omogene deoarece „(...) o adevărată emulație există între diferiți indivizi numai atunci când toți fac parte dintr-un grup omogen și nu este deosebire prea mare între forțele lor (...) Dacă deosebirea între capacitatea copiilor este prea mare, nu numai cel slab rămâne înapoi, dar nici cel capabil nu produce atâta, cât ar fi capabil în baza puterilor sale inerente.”²⁹ Menționăm că expresia *în baza puterilor sale inerente* se referă în primul rând la interesul sau *imboldul interior*, acel factor (germene, motor) care dă direcția de afirmare a funcțiilor psihice și, implicit, de diferențiere a aptitudinilor. „Noi, prin imboldul interior, dinamic, înțelegem interesul immanent și cel adoptat. Prin urmare, nu-i suficient să dorești pur și simplu ceva, pentru ca într-adevăr să ai capacitate în acea direcție. Acea dorință trebuie să răsară cu necesitate din structura interioară. Vorba populară: «Omul dorește mult, dar poate puțin». În privința aceasta individualitatea umană o putem compara cu un instrument muzical: fiecare individ este «acordat» într-un anume sens. El poate reacționa numai în felul cum este «acordat»; dorințele care cad dincolo de câmpul acestui acord, nu sunt creatoare. De exemplu mulți «doresc» să înțeleagă arta. Din nenorocire însă nu oricine are acordul interior, rezonanța necesară pentru această înțelegere.”³⁰

Ocupându-se de problema educației copiilor superior înzestrați, Al. Roșca – pe baza rezultatelor obținute cu ocazia unor cercetări întreprinse în câteva școli primare din Cluj – susține și el necesitatea unui învățământ special, atât pentru această categorie de subiecți, cât și pentru cei cu o inteligență redusă, deoarece „În oricare clasă a învățământului primar sau secundar ordinar, în care nu s-a exercitat nicio selecție, găsim diferențe intelectuale, între elevii aceleiași clase, ce trec uneori de 7 ani mintali. În școala primară diferențele mari sunt mai frecvente, învățământul primar fiind obligatoriu pentru toți. Învățământul secundar și mai ales cel universitar este ceva mai omogen întrucât cei cu o inteligență foarte scăzută se elimină treptat, neputând face față cerințelor învățământului. Această selecție lasă totuși diferențe apreciabile de etate mintală, între elevii aceleiași clase.”³¹

După câțva timp, Al. Roșca își va nuanța atitudinea, insistând pe ideea educării unor trăsături de personalitate, a unor factori non-aptitudinali și non-intelectuali, între care cea dintâi însușire ar trebui să fie *înclinația pentru muncă*. „Aptitudinile nu se pot dezvolta numai prin instrucție și informații, sau prin

²⁸ Fl. Ștefănescu-Goangă, *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională*, ..., p. 26–27.

²⁹ L. Rusu, *Opere*, vol. I ..., p. 191.

³⁰ *Ibidem*, p. 319–320.

³¹ Al. Roșca, *Copiii superior înzestrați*, ..., p. 144.

observarea pasivă a conduitei și performanței altora: ele se dezvoltă numai în procesul activității adecvate. Activitatea trebuie să implice investigare activă care duce la descoperirea, nu fără greutate, a noului, descoperire care la rândul ei acționează ca întărire și stimulează dezvoltarea curiozității intrinseci, precum și a perseverării și tenacității, a încrederii în puterile proprii etc.”³² Pentru dezvoltarea gândirii creatoare, deosebit de stimulative sunt: învățarea prin descoperire, discuția și cooperarea dintre elevi/studenți și educatori, metoda „brainstorming”-ului sau a asaltului de idei, modelarea proceselor gândirii cu ajutorul problemelor criptaritmetrice și de logică, a jocului de șah, a unor programe informatice etc.³³

Ca încheiere, reținem:

a) După primul război mondial, în condițiile unui avânt deosebit al științei și învățământului din România, se înființează la Universitatea Daciei Superioare (din Cluj) Catedra de psihologie (1919), iar doi ani mai târziu – primul laborator de psihologie experimentală din țara noastră, ambele unități sub conducerea lui Fl. Ștefănescu-Goangă. Aici își vor desfășura activitatea didactică și de cercetare personalități recunoscute ale psihologiei, precum Liviu Rusu, Nicolae Mărgineanu, Alexandru Roșca ș.a. Între temele abordate cu mult succes de către reprezentanții psihologiei clujene interbelice s-a aflat și problema aptitudinilor.

b) Ca perspectivă epistemică și modalități concrete de investigare, reținem tendința acestor autori de a asocia aptitudinile omului precumpănitor cu factori de ordin biologic, adică premise (dispoziții, predispoziții) native, și mai puțin cu influențe ale mediului socio-cultural și educațional.

c) În abordarea problemei aptitudinilor, eforturile specialiștilor clujeni au fost îndreptate atât în direcția unor analize și dezbateri teoretice, cât și a efectuării de experimente și investigații practice (de teren) proprii. De fapt, credem noi, tocmai această din urmă preocupare conferă cercetărilor întreprinse notele de specificitate, originalitate și valoare la care ne-am referit pe parcurs.

d) Toate obiectivele urmărite și investigațiile întreprinse au fost realizate „în dialog” permanent și la nivel informațional comparabil cu cele desfășurate pe plan internațional, îndeosebi în țări ca S.U.A., Franța, Germania, Anglia și Belgia.

e) Tradiția științifică³⁴, formată în perioada la care ne-am referit, a avut mult de suferit în anii următori, din cauza deformărilor ideologice, a distrugerii instrumentarului de lucru și, mai ales, a privațiunilor la care au fost supuși psihologii români în epoca comunistă. Cu toate acestea, problematica aptitudinilor a continuat să rămână un subiect de larg interes și statornică preocupare pentru

³² Al. Roșca, B. Zörgö, *op. cit.*, p. 145,

³³ Al. Roșca, *Creativitatea generală și specifică*, București, Edit. Academiei Române, 1981, p. 211–222.

³⁴ Constituită nu numai în raport cu dimensiunea aptitudinală, ci și cu întreaga problematică a personalității.

psihologii clujeni. Doveditoare în acest sens sunt numeroasele studii, articole și lucrări publicate, dintre care menționăm: Al. Roșca, *Aptitudinile* (cap IX), în volumul *Tratat de psihologie experimentală*, red. Al. Roșca, București, Edit. Academiei Române, 1963, p. 553–578; Al. Roșca și B. Zörgö, *Aptitudinile*, București, Edit. Științifică, 1972; N. Mărgineanu (coord.), *Selecția și orientarea profesională*, București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1972, p. 35–57 și 184–343; N. Mărgineanu, *Condiția umană*, București, Edit. Științifică, 1973; T. Kulcsar, *Factorii psihologici ai reușitei școlare*, București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1978; D. Ozunu, *Formarea aptitudinilor tehnice în atelierele școlare*, Cluj-Napoca, Edit. Dacia, 1979; Al. Roșca, *Creativitatea generală și specifică*, București, Edit. Academiei Române, 1981; ș.a.