

Școala Oremii

REVISTĂ PEDAGOGICĂ CULTURALĂ

a Asociației învățătorilor din județul Arad.

Apare lunar, afară de lunile: Iulie și August.

CUPRINSUL:

M. Păun: Bucuria și tristețea invierii.

Pedagogie teoretică:

T. Mariș: Controlul învățământului.

I. Cădăriu: Valoarea testelor.

C. Andreiu: Fiziognomia în studiul individualității.

I. Ivașca: Selecția și îndrumarea profesională.

Observațiuni și experimente pedologice:

I. Blăgăilă: Gândirea copilului.

Diverse:

D. Dijmărescu: Idei despre sat.

I. Lucața: Cuvânt de deschidere.

P. Zoțiu: Meditații.

A. Preotesoiu: Salut postum.

Revendicări:

A. Preotesoiu: În interesul învățătorilor cari se vor prezenta la examenul de grad. II.

Recenzii:

I. Mara: I. P. Angelescu și N. C. Enescu Pedagogia și educația contemporană. Informațiuni.

Biblioteca nr. 1
Raionul 5 Arad

Redacția: Str. Oituz No. 30, Arad.

Administrația: str. Eminescu 43, Arad.

Abonamentul anual 60 Lei. 1 exemplar 6 Lei.

„Scoala Vremii“

REVISTĂ PEDAGOGICĂ-CULTURALĂ

APARE SUB CONDUCEREA UNUI COMITET DE REDAC-
ȚIE FORMAT DINTRE COLABORATORII REVISTEI.

COLABORATORI :

Fl. Ștefănescu Goangă, Prof. Universitar Cluj; N. Margineanu, asistent Univ. Cluj; Ion Nisipeanu, prof. București, I. F. Buricescu, prof. București; I. Stanca, profesor; Ascaniu Crișan, dir. liceului Moise Nicoară; S. Spulbereanu, f. inspector școlar; Iosif Moldovan, f. inspector școlar; C. Balla profesoară; A. Văjjan, inv.; George Marcu, inv.; I. C. Lascu, inv.; A. Burtică, inv.; T. St. Vicol, inv.; P. Zoțiu, inv.; I. P. Crivăț, inv.; I. Pordea inv.; A. Volungan, inv.; I. Marinescu, inv.; I. Jianu, inst.; A. Păpureanu, inv., M. Ionescu, inv.; G. Tudor, inv.; Sp. Văneșă, inv.; Gh. Rediș; M. Florescu, inv.; V. Olariu, inv.; I. Riza, inv.; Al Amancei, inv.; M. Coșoroabă, inv.; A. Billo, inv.; I. Schuch, inv.; Ioan D. Popescu-Bobu inv.; Maior N. Popovici, Pr. Fl. Codreanu, D. Dijmărescu, Fl. O. Roșca; T. Lădaru A. Subescu, R. Ponta, I. Mara I. Balaban. Ioan Cădariu. Dimitrie Boariu, I. Lucuța, O. Lupaș. C. Dogariu, A. D. Cioară. Traian Popescu, Efrem Țigu Ioan Damaschin, E. Spinanțiu, N. Cârstea, C. David M. Păun prof. la școala normală Arad, I. Bălașa, P. Hălmăgian. Dr. Terențiu Olariu directorul școlii normale din Arad, I. Vârtaciu, I. Blăgăliță, Tr. Mager prof., P. Șerban, Gh. Ardelean, A. Preotesoiu, C. Mnerie, A. Guran, A. Cojol, I. Crișan și I. Ivașca.

Manuscrisele nu se mai înapoiază.

Anunțuri și reclame se primesc după învoială.

Manuscrisele, revistele pentru schimb și cărțile de recensat se trimit pe adresa: Dlui Teodor Mariș, prof. Arad str. Oituz No. 30.

Correspondența privitoare la administrație: abonamente, schimbări de adresă, revistele înapoiate etc. se trimit pe adresa Administrației: Dl. Sabin Mihuț, Arad str. Eminescu 43.

„Scoala Oremii“

REVISTĂ PEDAGOGICĂ-CULTURALĂ

a Asociației învățătorilor din județul Arad.

Apare lunar, afară de lunile: Iulie și August.

Bucuria și tristețea Învierii.

În fiecare an asistăm la împlinirea Scripturii. Înfiorat de trecerea prin valea plângerii, omul își urmează Învățătorul și Mântuitorul spre Ghetsemani. Are poruncă să vegheze și să se roage, pentru a nu cădea în ispită. Dorință arzătoare de înțelegere și nestinsă sete de mântuire este în inima și privirile tuturor. Și toți aleargă să-și înmoaie pustiul suferinței și slăbiciunilor în apele pline de viață ale credinței și faptei. Însă „duhul în adevăr, este plin de râvnă, dar carnea este neputincioasă“ (Mat. 26. 41). Și ochii omului se îngreuiază de somnul oboselii. Iar Mântuitorul rămâne să vegheze și să se roage singur la Ghetsemani, ca și altă dată, părăsit de cei pentru cari a venit să-i scoată din întunericul păcatului. Și iarăși, Fiul Omului, plin de dragoste pentru bieții oameni, le înțelege neputința lutului și primește moartea pentru mântuirea lor: „Tată, dacă nu se poate să se îndepărteze de Mine paharul acesta, fără să-l beau, facă-se voia Ta.“ (Mat. 26,42.) Iar pentru a se împlini cele scrise, Iisus întâmpină pe vânzător și se dă pe Sine suferinței și morții. Biruind moartea, din moartea Lui se înalță învierea, bucuria, sârbătoarea mântuirii.

Însă în bucuria aceasta este multă tristețe, căci drama omului rămâne, așa cum ea a fost trăită de apostoli și cum Mântuitorul, în marea Lui iubire pentru cel căzut, a înțeles-o. Este drama lutului omenesc, căruia i s'a dat scânteia sfântă a duhului dornic de înălțimi și puritate. Suflet în veșnică luptă pentru descătușarea de lanțurile ce-l țin aplecat spre genunea ispitelor, se simte copleșit și atras spre adâncuri. Mântuitorul i a arătat calea biruinții și a eliberării, dându-se pe Sine pildă și jertfindu-se pe Golgota. Cea mai adânc grăitoare pildă, spre învățătura omului. Calea mântuirii trece prin moarte. Din moarte naște învierea și viața.

Cât s'a răsfrânt asupra noroadelor, ca înțelegere și râvnă de înfăptuire, din pilda jertfei de pe Calvar? Și în ce să vedem semnul iubirii omului pentru Mântuitorul său? În tălmăcirea și răstălmăcirea sfintelor învățături? Dar aceasta nu înseamnă trăire creștină, atâta timp cât fapta adevărată lipsește. Și omul nu s'a

ridicat încă la fapta mântuitoare, căci pilda Invățătorului îi depășește și acum puterile. Jertfa Crucii îl face să-și plece genunchii, dar dincolo de închinarea umilă se ridică orgolioasă, neputința. Pilda Mântuitorului a rămas neurmată. La Ghetsemani, apostolii au fost covârșiți de somnul trupului, lăsând pe Iisus singur, cu sufletul cuprins de intristarea morții; pe oameni îi stăpânesc atât de mult neputința vegherii și păcatul, încât reduc sărbătoarea Învierii la o simplă comemorare: prilej de bucurie trupească, iar bucuria sufletului le este străină, ca unora cari nu s'au învrednicit de ea prin jertfa adevăratei trăiri creștine. Râvna mântuirii nu ni s'a stins încă, dar nu ne poate da decât tristețe. Este tristețea conștiinței nevredniciei noastre, triste care învalue bucuria Învierii.

M. PAUN.

Pedagogie teoretică.

Controlul învățământului.

Iată o problemă, care preocupă de o potrivă atât pe organizatorii învățământului, cât și pe acei cari vor fi conduși de așa zisele organe de control, pe învățători.

În conferința ținută la Ministerul instrucțiunii, în luna August, cu directorii școalelor normale din țară între problemele cari reclamă o grabnică reformă, a fost sulevată și problema controlului învățământului primar. Dar s'a accentuat tot atunci și greutățile ce se pun în calea soluționării acestei probleme.

Învățătorimea noastră, în cadrele asociației sale — deci nu în cadre strict oficiale — încă s'a ocupat în anul acesta de problema controlului învățământului primar.

Coincidența interesului acestor doi factori interesați în problema controlului învățământului, ne îndreptățește a crede, că această problemă a devenit o actualitate, care trebuie rezolvată conform spiritului timpului, care abordează mereu probleme în educație și învățământ și a căror realizare pe terenul pedagogiei românești, atârână în mare măsură și dela organele de control.

„Școala activă”, „Individualizarea învățământului”, „Fișa pedagogică” etc., reclamă pe lângă un corp didactic bine pregătit și organe de control cel puțin, tot atât de bine pregătite. Onoare excepțiilor.

Discuțiile urmate în jurul problemei controlului par a se mărgini mai mult la forma de instituire a organelor de control, convenind în — dorința de a scăpa această organizație de amestecul politicianismului. De asemenea s'a sulevat chestiunea dacă e necesar ca organele de control să aibă pregătire superioară personalului pe care are să-l indrumeze, precum și faptul dacă e bine ca organele de control să aibă stabilitate sau nu.

Diferitele puncte de vedere din care se privește problema de care ne ocupăm, evident ne vor da rezultate diferite. Ori care din ele pot avea adepți și adversari.

Noi credem, că înainte de găsirea celei mai norocoase forme de instituire sau norme de organizare a controlului învățământului primar, e necesar să se schimbe în concepția noastră **conținutul noțiunii „organ de control”**. În loc de înțelesul de azi, să se înțeleagă sub noțiunea de organ de control o persoană capabilă a da **lămuriri precise** în direcțiile pe cari pedagogia contemporană le marchează și spre cari intenționează organizatorii învățământului nostru a conduce școala românească și capabilă să **aprecieze la justa sa valoare activitatea și rezultatele prestate de personalul în subordine**.

În America, ne spune Dl. G. Comicescu în lucrarea D-sale: „Realizări și tendințe în școala Americană”, termenii „inspectori” și „inspecțiune” n'au fost nici odată în favoare, iar astăzi au dispărut din vocabular. Chiar termenul „supervision”, care înseamnă mai mult supraveghere, tinde să fie înlocuit cu un alt termen „gauidance”, care înseamnă slat și călăuzire. Supervisionul este deci mai mult un factor activ, care ajută în special pe învățătorii și profesorii tineri, pentru ca aceștia să-și îmbunătățească metodele de predare, să învețe cum să utilizeze materialul didactic și să știe de unde să-și procure asemenea material. Când și acest lucru se pare anevoios, însuși supervisorul procură materialul necesar și-l duce dela o școală la altă pe răspundere proprie.

Dacă ne-am putea adapta acestei concepții despre „organele de control”, credem că nu s'ar găsi, cu atâta ușurință reflectanți sau mai bine zis pretenedenți cu ocazia fiecărui schimb de regim, la aceste roluri dela cari atârnă în așa mare măsură ridicarea nivelului școlii noastre.

T. Mariș

Valoarea testelor

Urmărind activitatea revistei „Școala Vremii”, ca unul ce a luat parte activă la întemeierea și conducerea ei în primii ani dela înființare, cel ce semnează aceste șire a avut satisfacția să constate, că ideile cuprinse în programul revistei au fost acceptate de către învățătorii din județul Arad. De unde la început revista avea să înfrunte greutățile inerente oricărei inițiative ce-și propune să deschidă drumuri noi, astăzi se pare că ideile propagate de ea nu mai sunt socotite drept „antipatice” (vorba unuia din dușmanii ei). După toate aparențele s'ar putea presupune că, în sfârșit, s'a recunoscut necesitatea de a se utiliza și în școala noastră primară ultimele cuceriri ale științei în domeniul educației.

În special studiul individualității elevului și potrivirea educației pe măsura acestei individualități, cu un cuvânt **individualizarea educației**, care constituie cel mai important deziderat al pedagogiei moderne, pare a se bucura astăzi de multă atențiune din partea învățătorilor din județul Arad. În orice caz un progres real față de împrejurările în cari și-a început activitatea „Școala Vremii”.

Faptul că cititorii și colaboratorii revistei — după cum se poate constata din articolele publicate — încercă, experimentează, studiază, discută, când unul când altul, cu scopul de a utiliza în serviciul educației orice înlesnire ce s'ar putea obține, este un indiciu neîndoios că scopul revistei a fost pe deplin înțeles. În felul acesta revista obținând acest prim rezultat, a atins un obiectiv de cea mai mare importanță pentru activitatea ei viitoare.

Iată, de pildă, articolul foarte interesant, intitulat „*Foloasele practice ale testelor*”, publicat de dl. C. Dogaru în No. 2 a. c. al revistei. Acest articol, care este o comunicare despre rezultatele obținute de dl. Dogaru la măsurarea inteligenței elevilor din clasa II a școlii de aplicație din Arad prin testele de inteligență alcătuite de Institutul de Psihologie din Cluj, constituie o dovadă că d-sa este sincer preocupat de problema individualizării educației și caută să și realizeze practic câte ceva din prevederile ei.

„*Printre mijloacele care ne sporesc siguranța și încrederea în educație este și testul*” — observă autorul articolului (pag. 8). Și bine face că are încredere în test, întrucât testul este deocamdată singurul mijloc prin care putem măsura *obiectiv* și cu cea mai mare aproximație diferitele aptitudini ale individului.

Din parte-ne, felicităm cu toată căldura atât pe autorul articolului menționat, cât și pe toți cei ce reușind să se elibereze din carapacea tradiționalismului retrograd și recunoscând necesitatea *educației pe măsura individualității elevului*, caută să și realizeze, fiecare în cercul său de activitate, cât mai mult posibil din cerințele acestui principiu.

Nu putem însă trece cu vederea unele concluzii ale d-lui Dogaru, ce ne par pripite și în dezacord cu realitatea. Rectificarea acestor concluzii și clarificarea chestiunilor respective în lumina faptelor, cu alte cuvinte o discuție obiectivă, documentată, dirijată numai de interesul adevărului, credem că intră în prevederile și scopurile revistei, în cele următoare vom încerca să facem această necesară restabilire a lucrurilor în lumina lor adevărată.

Dl. Dogaru măsurând inteligența elevilor d-sale, constată că rezultatele acestei măsurări se deosebesc — și încă în unele cazuri foarte mult — de rezultatele obținute prin sistemul clasificării școlare. Și de unde la în-

ceput spunea că are încredere în test, după constatarea nepotrivirii rezultatelor testării cu cele ale clasificăției școlare, spune; „*nu putem admite sub nici un cuvânt că școala face erori așa de mari; suntem îndemnați să credem că testul este cel care greșește*” pag. 10). Ni se pare că între cele două afirmări ale autorului este un desacord foarte pronunțat. Dl Dogaru se înșală dacă crede că școala nu poate săvârși greșeli, și încă foarte mari, și că mai curând greșește testul decât școala.

Mai întâiu, sistemul de clasificare școlar este atât de defectuos, încât rezultatele lui nu pot fi decât false. Ex: Mediile dela dexterități intrând în media generală, pot scoate pe un elev mediocru cu o medie generală superioară unui elev inteligent care întâmplător e slab la dexterități. Același efect îl poate produce și media dela frecvență. Alt ex: Doi elevi de sex diferit, având aceleași note la toate obiectele, vor avea totuși media generală diferită. Etc. etc. În alt articol vom arăta detaliat toate lacunele actualului sistem de clasificare.

Dar în afară de aceste lacune, cari în mod fatal falsifică, mai mult ori mai puțin, situația școlară a elevilor, mai intră în joc și alt factor, care joacă în rol covârșitor în denaturarea ierarhiei valorilor în școală. Este subiectivismul celui ce apreciază. Oricât de destoinic și bineintenționat ar fi educatorul, el nu este decât un om, cu puteri limitate, niciodată capabil de a fi perfect obiectiv și cu desăvârșire imun oricărei influențe subiective. Cine nu știe că același elev, trecând pe sub mâna mai multor educatori, este apreciat de dânsii în mod foarte variat? Dacă aceste aprecieri — oricât de scrupuloase și bineintenționate — ar fi perfect obiective, ele nu s'ar deosebi unele de altele. Se deosebesc însă, fiindcă nu sunt și nici nu pot fi perfect obiective. Evident, intră în joc inteligența, temperamentul, caracterul, idelle, preocupările, obișnuințele, precum și numeroase alte însușiri individuale ale examinatorului, — tot atâtea influențe subiective inevitabile.

„*Elevul R. G.*” — spune dl. Dogaru despre unul din elevii mășurați de d-sa — „*ocupă locul al treilea după teste, pe câtă vreme în clasă ocupă locul al zecelea. Diferența este prea mare pentruca să nu rămânem stupefiați în fața acestui rezultat.*” (Pag. 10.) Nu, stupefiați nu trebuie să rămânem pentru atâta lucru. Se miră dl. Dogaru că se deosebesc rezultatele obținute prin două sisteme de aprieiere diferite? Pentruca la urmă să dea vina pe teste? Și nu se miră că de ex. elevi premianți în liceu, la universitate sunt codași, — și invers? Aici rezultatele sunt obținute nu prin două sisteme diferite, ci prin unul și același sistem al clasificăției școlare întemeiat pe aprecierea examinatorului! Și dacă aceste erori (mai mari decât în cazul elevului R. G.) au putut fi comise de școală, de ce nu s'ar putea

ca și nepotrivirea rezultatelor obținute de dl Dogaru să aibă tot aceeași cauză, constatăată în atâtea cazuri, iar nu numai presupusă ca în cazul testelor „Nu putem admite sub nici un cuvânt că școala face erori așa de mari” — spune categoric dl. Dogaru. Adevărul însă este că școala — ori admitem, ori nu admitem — a săvârșit și săvârșește mereu astfel de erori! Acesta din nenorocire, este un lucru constatat și în afară de orice discuție.

Când se fac însă măsurări cu ajutorul testelor, este exclus subiectivismul examinatorului. Atunci concluziile se întemeiază nu pe ceea ce i se pare examinatorului, ci pe rezultate concrete și obiective, cari nu se pot interpreta decât într'un singur fel. Pentru acest motiv, oricine ar fi examinatorul, dacă testarea se face bine, rezultatele sunt aceleași. Nu se întâmplă aici ca la clasificajia școlară, unde același elev poate fi când foarte înaintat, când mediocru, când chiar submediocru.

Din tabloul ce ni-l prezintă dl. Dogaru (la pag. 9.), se poate vedea că elevii O. M. și I. A. fiind primii la teste, sunt tot primii și în clasă. De asemenea elevii M. V. și B. S. fiind ultimii la teste, sunt ultimi și în clasă. De ce aici rezultatele coincid? Dl Dogaru face observația foarte justă că „*asupra deșteptilor și proștilor nu ne îndoiim decât rareori când e vorba să clasificăm; extremii sunt mai precis conturați,*” pe când cei din „*jurul mediei*” „*par mai nedefiniți*”. „*Asupra lor nu suntem siguri niciodată că am făcut o apreciere obiectivă*” (pag. 13). Exact. Diferențele individuale din jurul mediei fiind, mici, ele nu pot fi prinse cu precizie de ochiul înclinat spre subiectivism al observatorului. Pe când extremele fiind frapante, isbitoare, observația este mult înlesnită. Și în cazul acesta clasificajia școlară, întemeiată pe observație, nu mai greșește nici ea și este de acord cu testele.

Este adevărat că și testului i s'au adus diferite învinuiri (mai ales din partea celor ce nu l-au încercat niciodată). Așa, s'a spus că testul pune pe elev să lucreze în condiții artificiale și această împrejurare face ca constatările făcute în felul acesta, să nu aibă aceeași valoare ca și când el ar lucra în mod spontan. Cu alte cuvinte, că fenomenele sufletești nu pot fi măsurate cu precizie, cum se măsoară un fir de ață cu milimetrul, sau ca o bucată de lemn cu gramul. Adevărat, dar pentru scopurile practice ale educației nici nu este nevoie să se cunoască «cu precizie milimetrică» inteligența elevului. Ajunge atât dacă i se cunoaște cu aproximație coeficientul intelectual. Câteva puncte în plus sau în minus nu ne pot înkurca câtuși de puțin. În adevăr ce importanță are faptul, că coeficientul intelectual al unui elev nu este în realitate, să zicem, exact 95, cât îl arată testele, ci 98 sau 92? Și această aproximație se poate realiza și în condițiile „artificiale” ale testării. Spontaneitatea unei activități nu sporește rezultatele atât de mult pe cât se crede.

De altă parte, psihologii se trudesesc din toate puterile să alcătuiască testele în așa fel, încât în felul lor de rezolvare să între cât mai multă spontaneitate și să se evite pe cât se poate artificialul. Faptul că nu se pot obține dintr'odată așa pe nerăsuflăte teste perfecte, nu poate fi un motiv pentru abandonarea acestor foarte practice mijloace, ci numai un îndemn mai mult de a se lucra cu perseverență la perfecționarea lor.

Se mai impută testelor inconvenientul, că în momentul examinării subiectul poate să se găsească în anumite stări sufletești sau fizice, cari să-l împiedice a-și da întreagă măsura puterilor sale. Obstacolul este real, dar nu de neînlăturat. În cazuri îndoielnice măsurarea se poate repeta la intervale potrivite. Cu aceleași teste, sau cu altele similare. (Căci fără în-dolală vom avea cu timpul mai multe scări de teste). În chipul acesta se pot înlătura erorile eventuale și se pot face confirmările necesare.

De altfel valoarea testelor a fost confirmată în chipul cel mai strălucit prin selecționarea cadrelor armatei americane, în războiul mondial, cu testele lui Terman, — armată creată ca prin farmec și utilizată cu succes abia după câteva luni de pregătire militară.

Dar să presupunem că am avea un sistem ideal de clasificare școlară.

Să mai presupunem că, prin imposibil, toți dascălii ar putea să facă, și ar face, — în limitele sistemului de clasificare școlară — aprecieri absolut obiective asupra elevilor. Ei, nici în cazul acesta datele clasificăției școlare nu s'ar potrivi cu cele obținute prin testele de inteligență! Pentru simplul motiv că cele două sisteme de măsurătoare nu măsoară același lucru. Testele de inteligență, de felul celor ale Institutului de Psihologie din Cluj, măsoară *exclusiv inteligența naturală* și se desinteresează complet de cunoștințele subiectului examinat. Clasificația școlară măsoară *altceva*. Ea cere elevului dintr'o anumită clasă să poseadă programa acelei clase. Școalei nu-i este de ajuns numai inteligența brută a elevului. Ea mai cere și cunoștințe, cari presupun o anumită muncă, o *anumită utilizare a inteligenței naturale*. Dacă un elev oarecare ar avea o inteligență naturală extraordinară, dar din diferite motive (lene, boală, lipsă de mijloace, frecvență neregulată, etc.) nu ar posedea deloc materia programei, care școală din lume i-ar da notă de trecere? Poate el avea un coeficient intelectual oricât de ridicat, clasificăția școlară îl va situa totuși la coada clasei. Faptul în sine de a fi inteligent, nu-l scutește de datoria de a munci pentru a percepe și a asimila anumite cunoștințe, pe cari școala le socotește necesare pentru obținerea unui titlu de promovare.

Și atunci cum să se potrivească rezultatele celor două sisteme de clasificare? Dimpotrivă, este foarte explicabil ca uneori între ele să fie deosebire.

Însuși dl Dogaru semnalează la elevii testați de d-sa anumite simptome, cari interpretate corect l-ar fi ferit de greșeala de a da vina pe teste. Astfel d-sa spune despre elevul R. G. — care este al treilea după teste (c. i. 134). dar al zecelea în clasă — că *din cauza anemiei și a unei neurstenii pronunțate are nevoie de un tratament îndelungat*“. (pag. 11) Despre elevul D. I. — al cincilea după teste (c. i. 127) și al nouălea în clasă — spune că *„frecventează școala foarte neregulat*“, că *„din pricina anemiei are dese dureri de cap, iar de dată mai recentă a suferit o bronșită care l-a lăsat o debilitate generală*“. (pag. 11). Deci elevii R. G. și D. I. n'au putut obține în clasificarea școlară un loc mai de frunte nu pentru că n'ar fi fost atât de inteligenți pe cât îi arată testele, ci pentru că nu sunt sănătoși; iar elevul D. I. nici nu frecventează regulat (probabil din cauza boalei).

Dl Dogaru riscă afirmarea că *„orice eforturi ar face un elev cu mult mai tânăr decât colegii lui, nu va putea să se mențină la nivelul cerut*“ (pag. 10) (E vizat elevul R. G.); iar privitor la elevul D. I.: *„am convingerea că una din cauzele debilității organismului acestui elev, destul de inteligent (sublinierea noastră) pentru vârsta lui, este și efortul continuu pe care trebuie să-l facă pentru a se menține la nivelul colegilor săi*“ (pag. 11) Profundă eroare! Pentru că un elev să poată ține pas cu colegii săi e nevoie să nu aibă o etate *mentală* (nu cronologică) mai mică decât dânsii. Or, elevul vizat R. G. în privința etății mentale ($10\frac{1}{12}$) este printre cei dintâi din clasă (al șaselea) (cu toate că etatea lui cronologică nu este $7\frac{8}{12}$ ani). Dacă ar fi adevărate afirmațiile de mai sus ale d-lui Dogaru, atunci elevul F. T., având cea mai mare etate cronologică în clasă ($8\frac{10}{12}$) ar trebui să fie și la studiu printre cei dintâi. Or, el este tocmai al doisprezecelea (din cei 14 elevi ai clasei), atât după teste cât și după clasificarea școlară. Elevul R. G., cel mai tânăr din clasă, deși anemic și neurastenic, a putut totuși să-l întrecă cu două locuri pe „veteranul“ clasei F. T. Dacă R. G. nu era bolnav (și dacă n'ar mai fi intervenit nici alte obstacole), probabil că ar fi putut să-și cucerească și în clasă locul indicat de teste, sau cel puțin acel indicat de etatea sa mentală.

La fel stau lucrurile și în cazul elevului D. I. Debilitatea lui fizică nu e pricinuită de presupusul efort prea mare ce l-ar face dânsul ca să se țină la pas cu colegii săi. În adevăr, din tabloul dlui Dogaru se vede, că elevul D. I. în privința etății mentale (10 ani) este al șaptelea în clasă; deci din cei 14 elevi ai clasei numai 6 au o etate mentală mai mare decât el. Și atunci este exclusă ipoteza unui efort prea mare pentru dânsul, când majoritatea colegilor săi îi sunt și inferiori ca etate mentală. Însuși dl Dogaru ne spune că de curând elevul *„a suferit o bronșită care l-a lă-*

sat o debilitate generală". Deci bronșita, nu efortul a pricinuit debilitatea. Iar această debilitate, însoțită de anemie și „dese dureri de cap", inclusiv frecvența neregulată, sunt cauzele adevărate (nu etatea cronologică mică) cari au împiedecat pe elevul D. I. să-și cucerească în clasificția școlară locul potrivit nivelului său intelectual.

dl Dogaru mai crede că superioritatea elevului D. I. n'ar fi reală, ea datorindu-se numai faptului că testele sunt prea ușoare (pag. 11). Prea ușoare numai pentru D. I? Dar s'au dat tot aceleași teste și celorlalți elevi, adică măsura a fost aceeași pentru toți! N'au fost însă egale condițiile muncii școlare: În vreme ce colegii lui, deplin sănătoși, puteau munci nestîngheriți, elevul D. I. trebuia să-și irosească forțele în lupta cu boala. Urmarea? Coeficientul intelectual nu i-a scăzut, natural, dar i-a scăzut nota școlară.

Despre eleva R. V. — a șaptea după teste și a patra în clasă — dl Dogaru spune că are o *perseverență* puțin obișnuită. Elevul D. D. — al 11-lea după teste și al 8-lea în clasă — își datorește situația școlară înaintată „*unor circumstanțe străine de puterile lui*" (pag. 12), Deci nici în cazul acestor din urmă doi elevi testele n'au greșit, ele arătând obiectiv nivelul lor intelectual și făcând abstracție de munca lor școlară și de cunoștințele lor.

Și mirarea ni-e și mai mare că dl Dogaru a putut spune că „*testul este cel care greșește* după ce cu câteva șire mai sus face următoarea observație foarte justă: „*În sistemul nostru comun de apreciere intervin factori străini de inteligență cari contribuiesc la creșterea valorii unei individualități: voință, emulație, putere de muncă, etc.*” — factori, adăugăm noi, a căror influență testul de inteligență nu o poate reda. „*Acestea ar fi o parte din cauzele care au făcut să nu se suprapună rezultatele celor două sisteme de apreciere.*” (pag. 10), Exact. Dar atunci de ce mai jos cu câteva șire dl Dogaru împută testelor nepotrivire cu datele clasificăției școlare?

S'ar părea că dl Dogaru uită rostul și semnificația coeficientului intelectual atunci când scrie privitor la elevul R. G.: „*Totuși dacă avem în vedere numai vârsta intelectuală, (sublinierea noastră) elevul trebuie să ocupe locul al șaselea și nicidecât al treilea, Plusul acesta subiectul îl câștigă din cauza minusului de vârstă cronologică*” (pag. 10). Evident că din cauză minusului de vârstă cronologică față de cea mintală! Căci dacă elevul n'ar avea o etate mintală mai mare ($10\frac{1}{12}$) față de una cronologică mai mică ($7\frac{6}{12}$), atunci n'ar avea coeficientul intelectual 134 și n'ar mai ocupa locul al treilea între colegii lui! Coeficientul intelectual este doar câtul dintre etatea mintală și cea cronologică ($10\frac{1}{12} : 7\frac{6}{12} = 1,34$). Și atunci coeficientul intelectual odată stabilit, pentru a i se fixa unui elev locul în

ordinea acestui coeficient, nu ne mai interesează nici etatea mintală, nici cea cronologică; ne interesează numai coeficientul lui intelectual. Altceva ar fi dacă s'ar pune problema așa: Elevul cutare al câtelea este între colegii lui în ordinea etății mintale? Dar aceasta nu mai este coeficient intelectual, Ca să fie, trebuie raportată etatea mintală la cea cronologică. Prin urmare ipoteza d-lui Dogaru: *dacă avem în vedere numai vârsta intelectuală* nici nu se poate pune.

Deosebirea dintre rezultatul clasificăției școlare (media generală a unui elev) și dintre cel al testelor de inteligență (coeficientul intelectual al elevului) este pricinuită și de faptul, că școala nu ține seamă de etatea cronologică, adică *nu raportează etatea mintală la cea cronologică*. Pe școală nu o interesează dacă elevul este de 8, de 10, sau de 14 ani. O interesează numai faptul dacă elevul și-a însușit ori nu programa clasei lui. Nota școlară exprimă, indiferent de alte considerațiuni, gradul în care elevul a reușit să-și însușiască această programă. Acesta este felul de apreciere al școlii în actuala ei organizație.

Ex.: Să presupunem că elevul A, de 11 ani etate cronologică, are o etate mintală de 10 ani. Elevul B, de 8 ani cronologici, are 9 ani mintali. Să mai presupunem că sunt amândoi în aceeași clasă (se întâmplă așa ceva de multe ori). Elevul A, având o etate mintală mai mare (10 ani) decât elevul B (9 ani), este natural ca primul să poată satisface mai bine cerințelor școlii decât al doilea. În consecință elevul A va primi o notă mai mare decât elevul B. Acum dacă raportăm etatea mintală a celor doi elevi la etatea lor cronologică, constatăm că coeficientul intelectual al elevului A este $91 \left(\frac{10}{11} = 0,91 \right)$, pe când cel al elevului B este $112 \left(\frac{9}{8} = 1,12 \right)$. Deci în clasificăția școlară elevul A ocupă un loc mai înaintat decât elevul B, pe când în ordinea coeficientului intelectual B este înaintea lui A. Este clar, nu-i așa?

Repetăm: *altceva măsoară clasificăția școlară și altceva testele de inteligență*. Deci și rezultatele trebuie să fie diferite (nu totdeauna, dar de multe ori) (când împrejurările sunt diferite).

În consecință, dacă e vorba să se redea într-o fișă individuală înfățișarea sufletească (profilul psihologic) a unui elev, atunci în acea fișă e nevoie să se treacă alături atât nota de la școală (media generală) a elevului întemeiată pe *observație*, cât și coeficientul lui intelectual stabilit prin *teste*. Aceste două indicații nu se pot reduce una la cealaltă, ci fiecare exprimă ceva deosebit, amândouă însă completându-se reciproc.

La sfârșitul articolului (pag. 13) dl. Dogaru repetă prezumpția d-sale că testele cu cari a lucrat d-sa ar fi prea ușoare: „*Repartizați pe categorii mintale elevii mei se împart în următoarele grupuri: a) 4 eminenți, b) 4 f.*

deștepti, c) 3 deștepti, d) 2 normali, e) 1 proști. Din acest rezultat s'ar crede că am cel mai mare procent de elevi excepționali. Realitatea este alta. Cu o singură excepție, a primului clasificat, care în adevăr se ridică mult deasupra mediei, elevii mei sunt în general normali dotați. Explicația acestui fapt o putem găsi în imperfecțiunea testelor, dacă se va dovedi că sunt prea ușoare pentru anumite grupuri de elevi, dar mai poate fi și în faptul că testul nu poate da un coeficient absolut al inteligenței unui individ.

Și de astădată dl. Dogaru se înșală. Realitatea nu „este alta”, ci tocmai aceea pe care au arătat-o testele. Greșeala d-lui Dogaru provine de acolo că d-sa se grăbește să tragă concluzii generale numai din câteva cazuri izolate. Cei 14 subiecți măsurați de d-sa constituie un număr statistic cu mult prea mic decât să poată servi drept temei unei oarecari generalizări. Testele Institutului de Psihologie din Cluj sunt etalonate pe mii de subiecți din toate colțurile țării.

De altfel chiar la Arad s'a mai făcut odată, în anul 1931, o măsurătoare la fel cu cea a d-lui Dogaru, îl rugăm să vadă „Școala Vremii” An. II. No. 7—9 și 10—11. La pagina 16 din No. 7—9 an. II. se găsește un tablou statistic intitulat „Toate școlarele împreună”. Din acest tablou se poate vedea că din cei 636 subiecți măsurați, subnormalii formează un procent de 34,75%, iar normalii și supra-normalii abia 65,25%. Teoretic ar trebui să fie numai 25% subnormali, iar normali și supranormali 75% (50%+25%). De aici ar urma că testele nu numai că nu sunt prea ușoare, ci dimpotrivă sunt prea grele. Subsemnatul chiar îmi exprimam nedumerirea în privința aceasta (pag. 18 loc. cit.) din cauza procentului prea mare de subnormali obținut la Arad și nu știam dacă nu cumva ar trebui să mă îndoiesc ori de teste ori de abilitatea examinerilor în aplicarea testelor.

Că examinerii au lucrat bine m'am convins mai târziu, când trecând pe la Inst. de Psih. din Cluj am văzut acolo rezultatele măsurătorilor făcute aiurea (Cluj, Maramureș etc.), cari erau aproape identice cu cele dela Arad. Iar nedumerirea în privința testelor și a ipotezelor pesimiste ce mă ispășiau referitor la populația românească băștinașă a Aradului, mi-a risipit-o dl. Profesor Fl. Ștefănescu Goangă, care a avut amabilitatea să mă ajute să mă lămuresc asupra lucrului. Cu ajutorul d-sale iată la ce concluzii am ajuns;

Procentul mare al subnormalilor dela Arad se datorește faptului că noi n'am măsurat întreagă populația școlară a Aradului. Am măsurat numai o parte din populația școlară românească. Or populația românească din Arad este alcătuită în majoritate covârșitoare din straturi sociale inferioare și deci, explicabil, mai puțin inteligente. Elita socială românească

este în curs de formare, iar burghezia românească (pătura mijlocie) este aproape inexistentă. Dominația ungurească a avut grija să înlăture elementul românesc dela orașe. Nu s'au putut strecura aici decât oameni de condiții modeste, socotiți ca inofensivi. Deci clasele sociale cari ar fi putut să ne dea la măsurătoare copii normali și supranormali, erau în a. 1931 prea puțin reprezentate în populația românească din Arad. De aici procentul prea mare al subnormalilor față de celelalte două categorii mintale.

Remarcăm în deosebi faptul că la 1931 supranormalii dela Arad dădeau procentul 24,21% (deștepți 11,48%, foarte deștepți 7,39% și eminenți 5,34%), deci aproape 25% cât ar trebui să fie teoretic. Pe când normalii sunt numai 41,04% (față de 50% cât ar trebui să fie). Deci la Arad ne lipsia în an. 1931 nu atât clasa intelectualilor, cât mai ales clasa burgheză mijlocie (industriași comercianți). Să sperăm că această situație deviată din cauza nedreptății istorice, va reveni la normal în cursul timpului.

În consecință dl. Prof. Goangă mi-a spus că e mulțumit de rezultatele măsurătorii dela Arad. Totuși am avut impresia că și d sa admite o ușoară deplasare de jos în sus a întregii scări de teste (precum și o împărțire a scării în mai multe părți). Iată deci că testele nu sunt așa de ușoare cum crede dl Dogaru (desigur datorită faptului că are în școală numai copii inteligenți, cari, evident, pot rezolva ușor testele); ci dacă ar trebui să li se facă oarecari retușări, atunci acestea ar fi de natură de a le face mai ușoare, nu mai dificile de cum sunt.

Și acum să demonstrăm d-lui Dogaru că elevii d-sale sunt așa cum îi arată testele. În scopul acesta îl rugăm să caute în „Școala Vremii” an. II No 7—9 la pag. 13. Va găsi acolo două tablouri statistice: unul pentru școala primară No. 1, iar celalalt pentru școala primară No. 2 din Arad. În aceste două tablouri se vede că la cele două școli procentul normalilor și supranormalilor este 80,26% la prima și 93,49% la a doua. Deci cu mult peste procentul teoretic 75%. În special atragem atenția asupra procentului extraordinar de mare a supranormalilor dela cele două școli. Or, elevii d-lui Dogaru dela școala de aplicație se recrutează din aceeași pătură socială din care se recrutează și elevii școalelor Nr. 1 și Nr. 2, adică din elita societății românești din Arad. Și atunci nu e de mirare că testele i-au dat d-lui Dogaru aceleași rezultate ce ne-au dat și nouă în anul 1931.

Dacă d-lui Dogaru i se pare că elevii d-sale nu sunt așa de inteligenți cum îi arată testele, este din cauza unei iluzii de perspectivă. De o parte fiindcă nu are în clasă elevi foarte slabi. Dacă ar avea, și mai ales dacă ar avea mai mulți de aceștia decât de cei inteligenți, așa cum e normal să fie, atunci prin contrast și prin raritate superioritatea inteligenților ar fi mult mai evidentă. De altă parte elevul O. M. c. i. 161 își eclipsează cole-

gii. Față de inteligența extraordinară de mare a acestui elev (el având 14 ani mintali, iar ceilalți abia dela $11\frac{1}{2}$ în jos), ceilalți, deși superior dotați și ei (cu excepția celor trei din urmă), din cauza distanței prea mari dintre ei și colegul lor, par a fi numai normali. (Lângă un uriaș un om înalt pare a fi numai de statură mijlocie). Dacă dl Dogaru nu l-ar avea în clasă pe O. M., acest extrem termen de comparație, atunci desigur că ceilalți elevi i-ar părea mai inteligenți decât îi par acum sub influența comparației cu O. M.

În consecință, asigurăm pe dl Dogaru că poate avea deplină încredere în teste. Nu măsoară ele cu exactitate milimetrică (nici nu s'ar putea așa ceva când e vorba de fenomene psihice, imateriale), dar repetăm, pentru scopurile educației ne este suficientă aproximația ce ne-o dau testele.

De încheiere, rugăm pe dl Dogaru să primească aceste lămuriri cu aceeași înțelegere și bunăvoință cu care ele au fost scrise; iar de altă parte îl îndemnăm cu toată căldura — și împreună cu d-sa pe toți cei ce urmăresc cu sinceritate individualizarea educației — să urmeze cu stăruință acest drum, al cercetărilor obiective și al studiului neîncetat, singurul care poate aduce la modernizarea școlii românești.

Cluj, Martie 1935.

Ioan Cădariu

O singură lămurire la finea art. Dlui I. Cădariu. Nu credem, că Dl. Dogaru, când în fața unor mari deosebiri între aprecierile testelor și a clasificării școlare, a ajuns la un moment dat la unele „nedumeriri în privința testelor” să-și fi pierdut cu desăvârșire încrederea în valoarea acestora. Din potrivă suntem convingiți că știind, „că nu se pot obține dintr-o dată așa pe nerăsuflăte teste perfecte” a căutat și Dsa, pe lângă scopul mai apropiat pe care l-a urmărit, să contribuie cu o părțică modestă la perfecționarea unor teste, cari tocmai acum sunt pe punctul de a fi modificate.

De asemenea nu nesocotim nici prețioasa contribuție în același scop al perfecționării testelor, a articolului Dlui I. Cădariu, pe care l-am publicat cu o deosebită plăcere, întrucât o discuție, care are menirea să promoveze interesele școlii noastre, în special tot ce tinde spre modernizarea școlii românești, între în prevederile și scopurile revistei.

Redacția.

Fiziognomia în studiul individualității

Studiul individualității este una din problemele esențiale ale pedagogiei moderne. Pentru cunoașterea ei s'a întrebunitat și se întrebuintează în afară de metodele științifice și frenologia, fiziognomia, grafologia, chirmantia etc. bazate pe date precise, isvorâte din observații directe, introspecții și experimente.

Prin aceste metode se face posibilă cunoașterea întregii structuri psiho-

fizice, a oricărui individ, implicit a elevului, care ne interesează pe noi educatorii.

E lucru evident că pentru a educa trebuie noi întâiu să știm ce avem de educat, care e specificul individului, asupra căruia să ne îndreptăm privirile.

După cunoașterea tuturor trăsăturilor sufletești, mai e nevoie să apreciem de pildă și trăsăturile de caracter, sau mai bine zis „Caracterul” precum și inteligența, unui individ pentru a putea determina gradul de ierarhizare în scara valorilor.

Pentru aceasta ne stă la îndemână metoda: „Fiziognomică” sau arta de a judeca prin forma capului și trăsăturile feței caracterul cuiva.

Intemeietorul acestei metode a fost elvețianul, Yean Gaspard Levater, teolog protestant, preot și filozof, ce a murit prin 1801. În epoca lui, metoda a fost viu discutată deoarece se cereau studii foarte complicate. Câștigând adepți serioși, au experimentat în colaborare și cu știința medicală și în ultimii treizeci de ani, au creiat în laboratoare posibilități cari să îngăduie verificarea a numeroase teorii în această chestiune.

Astăzi într-o revistă medicală, doctorul „Deposses” în urma dovezilor adunate din trecut și pe baza experiențelor sale conchide și zice: „dreptunghiurile și triunghiurile sunt cele două forme ale capului nostru, dacă suntem cu adevărat indivizi superiori.” Ce sunt aceste forme? După multe constatări, doctorul Deposses, imparte indivizii în așa numite „tipuri” după forma capului: ce-l înscrie într'un cadru.

Acest cadru e trasat de niște linii ce iau forma distinctă a capului. De exemplu o formă dreptunghiulară, triunghiulară, ovală etc.

În general s'a constatat a fi numai opt forme ale capului, care sunt caracterizate și corespund unui anumit tip. De exemplu: tipul omului perfect, intelectual, nervos etc.

Pentru determinarea și caracterizarea tipului, necesită observații și experiment de multă durată. Forma capului dă o indicație, un punct de plecare, dar nu constituie o dovadă hotărâtoare. Aceasta din urmă, numai după multe și savante cercetări se poate pronunța, așa cum doctorul Deposses a făcut în timpul de față.

În numărul viitor voi reda și graficul tipurilor după dr. Deposses, cu caracterizări și exemple.

C. Andrei.

Selecția și îndrumarea profesională.

Una dintre problemele ce trebuie să intereseze într-o mare măsură pe cei cari au importanta misiune de-a forma pe cetățenii de mâine, este fără îndoială, problema selecțiunii și a îndrumării către o funcție, în conformitate cu aptitudinile firești, ale micilor copilași ce le sunt încredințați.

Școala activă care lasă liberă la copil spontaneitatea, inclinațiile și dispozițiile înăscute, să se manifesteze, ne ajută mult la schițarea construcției sufletești a copilului, îngăduindu-ne astfel rezolvarea acestei probleme.

Acest lucru îl afirm întrucât profesia viitoare a unui copil, nu se mai sprijină numai pe mâna familiei, ci rolul cel mai serios îl va avea școala. E ușor să zică o mamă că-și va face copila „profesoară”. E ușor pentru un tată să afirme că-și va face copilul inginer sau magistrat etc. se vor baza pe averea ce au, pe rudele „sus”-puse, pe clasa din care fac parte, sau de multe ori pe imitație și nici decum pe ceea ce poate copilul, pe ceea ce-l îndeamnă sufletul lui, pe „acea înaltă chemare pentru a îndeplini în lume o anumită muncă, un anumit rol cu care viața se identifică, și în care își găsește cea mai deplină mulțumire interioară, chiar dacă l-ar biciui cea mai aspră mizerie”¹⁾ chemare, care nu e altceva decât „Vocația”.

Orice profesiune aleasă în contra vocației, sfârșește prin a fi o povară stearpă. Din această cauză vedem așa de deseori profesioniști nomazi dela o profesie la alta. Pe viitor o absolută libertate familiară în alegerea profesiunilor nu se mai poate permite. Viața este prea grea și se petrece într-o concurență cu mult prea aspră, pentru ca să se mai tolereze anarhia în alegerea profesiunilor. Fiecare deci la munca pe care o cere aptitudinile lui! Numai așa vom avea o muncă productivă, atât pentru individ cât și pentru stat; întrucât randamentul unei munci astfel aleasă, va fi superior.

Pentru a se putea cunoaște însă, aptitudinile firești ale copilului, care culminează în vocație și pentru a putea face pe baza acestei cunoașteri selecția necesară, este absolută nevoie a se avea în vedere și a se aplica următoarele mijloace de cercetare:

I. Studiu și observațiuni asupra „intelectului”.

În fiecare zi, vom depune toată stăruința pentru a studia, observa și nota interesul ce depune copilul într-o anumită direcție. Observând această direcție, vom căuta a-i face și mai drag ceea ce lui îi place, cultivându-i astfel aptitudinile.

¹⁾ Personalism Energetic: C. R. Motru.

Vom clasa apoi pe categorii copiii, formând așa zisele „clase omogene după tipuri de individualități” putând astfel să le dăm și instrucția după puterile sufletești. Vom scăpa apoi și de chinurile de-a avea în clasă copii slabi, întrucât toți vor fi buni căci „în orice suflet de copil vom găsi ceva bun” când suntem îndrumați în munca noastră de dragoste și iubire.

II. Anchetarea copilului la domiciliu și consultări cu părinții.

Ca un control și ca o consultare asupra studiului făcut în școală, vom pași și pragul domiciliului copilului și vom ancheta și aci ocupațiunea zilnică sau mai bine zis lucrările ce-l interesează. Am putea astfel controla dacă cele notate la școală coincid cu cele anchetate în familie. Vom sta apoi de vorbă cu părinții, hotărând de comun acord cu ei meseria sau profesia ce trebuie să-i dăm.

III. Iniințarea foi pedologice individuale pentru selecționare. Această foaie va cuprinde cifre referitoare la fizic, intelect, moral și chemarea profesională, care va fi și concluzia. Va fi în ultima analiză această foaie „planul de stabilire a individualității”. Vom nota observațiile afirmative cu + (plus) cele negative cu — (minus), iar la rubrica „Chemarea profesională” vom pune clauza: „Bun pt. munca manuală”, sau „Bun pt. munca intelectuală” de ex: Fișa individuală a elevului Marta Gheorghe cl. IV. șc. prim. Leauț—Hunedoara.

I. Fizicul							II. Intelectul					III. Moralul					IV. Cămărea profes.				
Vârsta	Înălțimea	Greutatea	Dev. capului	Sensibilitatea	Infirmități	Sănătatea	Concluzia	Percepția	Atenția	Memoria	Imaginația	Judecata	Concluzia	Temperament	Sentim. nobile	Voința	Conduita	Munca	Concluzia	Interesul și înclinație	
																				Munca intelectuală	Munca manuală
14	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	Bun pentru muncă manuală

Această selecționare o vom face în cl. IV în trimestrul ultim, întrucât până atunci (cl. I—IV) a fost perioada observațiilor și anchetelor. Tot acum petem îndruma elevii cari au aptitudini în această direcție, spre liceu sau altă șc. secundară sau spre meserii.

Pentruca rezultatele să fie reale, e nevoie ca învățătorul să fie sincer. Nu putem spune, că numai lui îi revine această grea sarcină; problema fiind relativ vastă, cere deslegare prin conlucrarea mai multor factori, însă primul cuvânt în alegerea profesiunilor îl are învățătorul, care va opri imbulzeala inutilă în posturile de conducere a mediocrităților create cu forța, dând la iveală talentele ignorate. Făcând astfel, avem credința că vom putea pe viitor să scăpăm de inconvenientele de sus și să dirijăm masa națiunii

spre o elită de meseriași, de plugari și de cărturari, așa după cum afirmă Paul Bourget: „Într'un stat trebuie să fie o elită țărănească, o elită proletariană, precum există și o elită burgheză“. Fiindcă interesul social nu-i acela de a unifica aceste elite, ci de a accentua deosebiriile, cari pentru fiecare aparte, sunt foarte prețioase și apoi a le armoniza în scop de a pregăti fericirea socială.

I. Ivașca

inv.

Leauț-Hunedoara

Observații și experimente pedologice.

Gândirea animistă, finalistă și magică a copilului.

de: Ion Blăgăiță

În numărul trecut al revistei m'am ocupat de stadiul proectiv al gândirii copilului alăturând teoriei experimentele respective. Cele ce voi afirma și schița în acest articol, despre „egocentrismul“ gândirii copilului le voi baza tot pe note și observațiuni pedologice.

Însă înainte de-a trece la egoismul, adică la faza egocentrică a gândirii, copilului, voi reda laconic caracterul *animist*, *finalist* și *magic* al gândirii proiective din timpul copilăriei, până la 11 ani.

a) *Gândirea animistă* a copilului este caracterizată prin înclinația acestuia, de-a „asimila și identifica viața cu mișcarea“, sau mai bine zis, de-a confunda aceste două noțiuni. Căci după copii, astrele și corpurile în mișcare (trenul etc.) au viață. Am observat că unii, atunci când dau definiția noțiunii de ființă, nu se mulțumesc cu definiția: că tot ce are viață e ființă, ci mai adăugă și „se mișcă“. În urma cărui fapt, copii în exemplele lor spun că ~~și~~ mașina, luna, soarele etc. sunt ființe pe când adevărul este cu totul altul. Aceasta din dicțiunea animistă a gândirii lor.

Cât privește părerea copiilor și motivarea lor asupra faptului, că soarele și luna au viață, iată rezultatul anchetei ce am întreprins în această privință. Am pus următoarea întrebare copiilor din clasa III-a și a IV-a dela școala de apăsătorie Arad, în ziua de 3 Noembrie 1934:

Ce credeți voi, Luna și Soarele au viață? De ce „da“ sau „Nu“? Amintesc că elevii de clasa III-a aveau unii 9 ani, alții 10, iar cei de cl. IV-a, 10 și 11 ani. Redau răspunsurile în Cuvintele lor. Întâi clasa III-a:

A. D. „Luna și soarele au viață, pentru că merg pe cer“.

I. C. „Au viață, pentru că se mișcă pe cer și pentru că au lumină“.

P. W. „Au viață, pentru că sunt în aer”.

A. B. „Au viață, pentru că ne ard pe față”.

A. G. „Au viață, pentru că umblă pe cer”.

O. L. „Luna, soarele și stelele au viață, pentru că viețuiesc și așa le-a lăsat Dumnezeu”.

M. G. „Au viață, fiindcă umblă și luminează, iar soarele încălzește”.

I. T. „Au viață, fiindcă încontinuu umblă și luminează”.

Iată ce spun clasa IV-a :

K. K. „Luna și soarele au viață. Eu spun, că în lună trăiesc oameni Luna (!) arde și de aceea și ea și soarele are să piară odată”.

A. T. „Au viață, ele ne folosesc la luminat”.

C. K. „Au viață pentru că încălzesc”. Răspunsurile celelalte se aseamănă cu cele date de clasa III-a, de aceea, trec și redau răspunsurile negative, obținute cu ocazia anchetei.

P. C. cl. IV-a „Soarele nu poate să aibă viață, fiindcă este un corp care arde încontinuu.

Acest elev, însă, admite probabilitatea în ce privește „Luna”, care după răspunsul lui „poate să aibă viață, fiindcă în câteva rânduri au căzut bolizi din ea și s'a văzut că ei conțin cărbune, dovadă că au fost arbori pe lună”.

I. N. cl. IV-a „Luna și Soarele n'au viață, fiindcă pe ele le mână puterea Dumnezeiască”.

E. L. cl. IV. — „Luna nu are viață.... pentru că nu poate sta” (!) „Soarele nu are viață pentru că arde încontinuu și de aceea oamenii nu pot trăi în focul cel mare din soare”.

C. N. cl. IV-a. Luna are viață pentru că are oameni. „Soarele n'are viață pentru că este cald”.

C. C. cl. III a. „Luna și soarele n'au viață, pentru că numai pământul se mișcă”.

N. B. cl. III-a. „N'au viață pentru că vântul poartă luna și soarele pe cer”...

A. P. cl. III-a. „Nu au viață pentru că Dumnezeu a pus luna să lumineze noaptea și soarele ziua și El le dă lumina”.

Deci putem vedea din răspunsurile copiilor că ei confundă mișcarea cu viața și viceversa.

Dar mai putem, să observăm acest stadiu de gândire animistă și în manifestarea iubirii copiilor fața de obiectele lor, sau confundării jucăriilor lor cu ființele, căci pentru o fetiță păpușa este o ființă vie, care mănâncă, doarme etc. iar pentru un băiat calul de lemn sau bățul, pe care călărește cu însuflețire, este un animal simțitor, căruia îi trebuie biciu, apă și hrană, pentru a putea fugi. De aceea se și supără pe ele. Iar când se întâmplă să cadă de pe cal, sau să se lovească de vre-un obiect,

vezi cu ochii deslănțuindu-se cu furie pedeapsa copilului asupra respectivului izvor de durere. Poți observa și contrarul, fetițele atunci când se întâmplă să scape sau să le cadă din cărucior păpușa etc. plâng de „durerea păpușei” sau al altui animal cu care s’ar juca și fiind de porțelan sau gips s’ar sparge. Am observat fenomenul acesta și cu fetișa mea, care având între jucăriile ei o pisicuță de gips, a scăpat-o jos și s’a spart. Desigur, până ce nu am legat-o cu stoaară și cârpe, n’a putut-o opri nimeni din plâns. Iar a două zi când i-am cumpărat alta (tără ca să știe ea) nu mare mi-a fost surprinderea, când m’a întâmpinat după ce-am venit dela școală cu vorbele: „pisicuța nu mai are „bubu”, trecut”!... Tot astfel cu păpușa; s’a întâmplat ca servitoarea din nebăgare de seamă s’o calce. Atât a mai lipsit, căci numai cu mare greutate a fost liniștită din plâns.

Toate acestea dovedesc că, în gândirea lor copil se transpun în situația obiectelor, cărora le atribuesc simțire și viață asemănătoare cu a lor. De aci și transfigurarea copiilor în rolul animalelor, care schimbare e mult mai ușor de înțeles. Astfel copiii în jocurile lor, se confundă în roluri, cu animalele pe cari le înlocuiesc. Pentru copii, jocul de-a „Lupul și mielul” e o înfrigurare. Băiatul „lup” e oprit cu toate puterile, iar mielului, i-se caută pe orice cale scăparea. Unde mai pui că cei ce ocupă rolurile de „lup” și „miel” sunt în deplină convingere, că în acele clipe ei sunt: unul „lup” și altul „miel”. sau mai bine zis se transfigurează cu desăvârșire în rolurile acestor animale, transfigurare sau identificare ce se întâmplă și în alte cazuri similare

Cum zic, pe lângă acestea copii în gândirea lor tratează luna soarele etc. — corpuri în mișcare — conștiente și sensibile după cum am văzut. Căci, toate năzdrăvăniile în fața copiilor apar ca fenomene vitale pentru ei, de unde credința lor mistică, în basme cu smei, păjure etc. Nu pot să uit viața întreagă ce mare influență a avut asupra mea povestea, „Luna e ochiul lui Dumnezeu”, care mi-a povestit-o învățătorul meu, ca istorioară morală și pe care am citit-o pe urmă și din carte. Eu am fost până în clasa I-a normală convins că: Dumnezeu vede totul ce se întâmplă noaptea, căci ochiul lui „luna” urmărește pe hoji, răufăcătorii de noaptea etc. Așa că nu poate să se întâmple nimic fără ca Tatăl să nu vadă. Spunând la rândul meu povestea fratelui meu când era în școala primară, nu mare mi-a fost mirarea într-o seară când luind un măr de pe o cracă ce crescuse peste gardul nostru din mărușul vecinului, l-am întrebat dacă, nu l-a văzut cineva; a spus că nu l’a văzut nimeni, afară de „ochiul lui Dumnezeu „luna” care l-a observat printre frunzele mărușului”. Cu cele relatate mai sus, cred de prisos să mai insist asupra animismului gândirii infantile.

Amintesc doar faptul că, trecerea aceasta de idei ale copilului sau atribuirea propriilor lor fenomene și sentimente lucrurilor sau persoanelor străine, este cunoscută sub numele de *transitivism*, ce denotă o formă sau mai bine-zis funcțiune primitivă de gândire la copil. Tot în acest stadiu al gândirii, copilul ia atitudine de-a arunca vina acțiunilor sale eronate, asupra obiectelor, animalelor domestice, sau asupra trațiilor lui.

De aceea e bine ca educatorii să fie atenți în acest timp al dezvoltării psihice infantile, căci în această perioadă copilul poate să fie deprins ca sinceritatea; sau lăsat la voia întâmplărilor, și neglijând întâmplările mici și neînsemnate, poate să devle un mincinos; căci, după cum putem vedea, acum apare minciuna, aceea falsificare a vieții sufletești a copilului care în viitor va căuta pe orice cale să se manifesteze și să m'îlifice ade-vărul, poate chiar fără interes, din deprinderea obținută în stadiul gândirii proiective transitive a vieții lui.

E de notat că, animismul gândirii copilului, este determinat de tendința conștiinței primitive din acel timp al vieții lui cauza fiind tranzitivismul de care am vorbit mai sus,

b) Să observăm încă un fenomen important al gândirii infantile anume: *finalismul gândirii lui.*

Se știe și poate oricine observa că, între 5—9 ani, dacă din punct de vedere intelectual sunt bine dezvoltați, sau 6—10 ani dacă sunt mai puțin dezvoltați; copiii nu pot da definiții ci, ei definesc lucrurile prin acțiunile și scopurile la cari servesc. Astfel hrana e pentru ca s'o mănâncăm, apa pentru ca să o bea oamenii etc. și nicidecum nu văd necesitatea cauzală să zic așa, și diferența specifică a acestor noțiuni. Chiar dacă e în stare să arate câteva note specifice ale noțiunii, copiii nu pot da o definiție nominală, care să explice numele noțiunii, ci în cel mai simplu caz, reușesc în parte, să dea o definiție reală, în care noțiunea se repetă. Ex. „hrana e ca să ne hrănim cu ea”, „pomul e un pom cu rădăcini, tulpină și frunze” etc.

Din cele de mai sus, se poate vedea caracterul finalist al gândirii copilului, care nu poate explica fenomenele prin cauzalitatea lor naturală.

c) Trec la alt stadiu al gândirii copilului, anume: *stadiul magic.* Copilul în acest stadiu, din cauza animismului și finalismului gândirii lui, crede în influența corpurilor gesturilor, etc. în favoarea îndeplinirii unei acțiuni sau dorinți lor, deși respectivele corpuri nu au nimic comun, nici-o legătură și nici o influență asupra efectuării acelor acțiuni sau îndeplinirii dorințelor lor.

Această atitudine *iluzorie* a gândirii copilului am observat-o în nenumărate cazuri, precum și la fetița mea. care, atunci când se lovește, sau cade, repede fuge la mine sau la mama ei și durerea imediat ce *sufldm*

noi, sau punem puțină pudră îi trece. Deci un singur semn influențează atât de mult gândirea copilărească destul de emotivă, în cât, durerea nu se mai simte.

Acesta este stadiul magic al gândirii infantile, ce se produce sub guvernarea sugestiei asupra și în psihicului copilului, sugestie care duce până la o credință oarbă, necontrolată, adevărată *magie*.

DIVERSE

Idei despre sat.

Istoria ne dovedește și ne arată indeajuns, că la noi „Satul”, are o origine destul de veche, existând chiar dela începutul formării poporului român.

O țară ca a noastră, cu situația geografică în care se află și cu persecuțiile istorice prin care a trecut, nici nu se putea forma decât prin sate.

Ingrămădirea satelor pela poalele munților, pe dealuri, pe văi, adâncituri, etc., nu este decât o consecință a năvălirilor asupra și o tendință a românului de a duce o viață cât mai tainică, cât mai ușoară și nestânjenită de nimeni, în libertatea și manifestarea ei. După studiile sociologice și după noile cercetări monografice, satul nostru, *prezintă nota specifică și forma caracteristică de trai a poporului Roman*.

Este o nedreptate strigătoare la cer, ca și azi satul, în care s'a păstrat toată tradiția românească, să mai fie încă disprețuit de orașul tributar străinilor în multe, în care s'au cuibărit toate molimile și viețile, ca mai la urmă să se întindă treptat și peste satele cu cea mai curată viață.

Pe nedrept i se aduc critici satului, că în el ar fi o viață monotonă. Cei ce aduc aceste critici, nu cunosc indeajuns satul. *Nu cunosc structura lui socială, cu o voință spirituală complexă și aparte; cu o cultură proprie tradițională și cu o orânduire juridică veche, unde s'a păstrat tot ce e specific neamului românesc și unde se ascund și astăzi, multe taine necunoscute încă de nimeni.*

Concertul paserilor, din pădurea și valea satului, trilurile de priveghetoare, cântecul cucului, șuieratul mierlei, doina din frunze, cântecul din fluier, etc., nici când nu vor fi întrecute nici de cele mai frumoase cântări, din operele orașului. Dar jocurile copilărești dela sate ca: hoina cu mingea, de-a golea, de-a purceaua, de-a baba-orbă, de-a trânta, de-a războiul, etc., în mijlocul naturii în orice ocazii, de care jocuri dela orașe sunt întrecute?

După aceia unde lăsăm obiceiurile frumoase pline de credință, șezătoarele de seara dela sate, unde se cântă, se povestește, se joacă, se lucrează și se înveselește?.

Insuși varietatea naturii de aici: un deal, o câmpie înflorită, o vale răcoroasă, un râu cristalin, un zăvoi umbros, o coastă împădurită, un lan de grâu, o livadă de fân cosit, o turmă de vite păscând, o ciocărlie înălțată în zbor, etc., cu tot complexul vieții, nu pot să creieze o monotonie satului.

Atunci, în ce constă monotonia și lipsa de viață din sat? Că nu avem teatru, cinematograful, străzi pavate, lumină electrică, cofetării și altele?

Bine, dar multe din aceste se pot face și la sate, când are cine. căci nu locul sfințește pe om, ci „*Omul sfințește locul.*”

Ce înțeles ar avea atunci, — vara, — refugiul la sate al oamenilor mari plictisiți de viața dela oraș? Și de câte ori nu s'a întâmplat ca un medic, un judecător etc., să se simtă mai bine la sat decât la oraș, dacă știe să cerceteze, știe să studieze, știe să admire și să-și găsească ocupație.

Astăzi este o rușine, a te refugia la oraș pe motivul că te plictisești la sat! Vlad Țepeș nici în închisoare nu s'a plictisit. Și noi să ne plictisim în toată desfătarea naturii!

Se vede deci, ce idee greșită au unii despre sat și ce puțină atenție i s'a dat acestui loc minunat. Satului, i s'a dat atenție numai atunci, când din el a putut face un suport politic, privindu-l în totdeauna ca un obiect de exploatare

Am vorbit despre sat în general, din punct de vedere psihologic, exclusiv mahalalele și partea economică-sanitară a satului, care formează o latură deosebită.

Datoria tuturor cărturarilor dela sate și în deosebi a învățătorilor și preoților, este de a ridica ideea de sat, la adevărata ei înălțime.

Să facem din satele noastre, nu un obiect de exploatare politică, ci un obiect de studiu și cercetări, pe care să se sprijine cultura noastră de mâine și pe a cărei temelii să se clădească „România modernă.”

Dumitru Dijmărescu

Cuvânt de deschidere

rostit în adunarea subsecției învățătorilor din Arad.

Noi foștii învățători confesionali, în viața noastră de apostolat, am îndurat indoit, în ce privește blestemele și greutățile ce s'au abătut peste capetele purtătorilor de cuvânt în școală. Grele au fost zilele noastre de ieri, dar zile grele am întâmpinat și în ultimii ani de criză mondială.

În zilele negre din timpul din urmă, văzându-ne nebăgați în seamă, am recurs la ajutorul nostru reciproc și cu ajutorul celui prea înalt, am fondat „Banca noastră”, a învățătorilor din Arad.

Fondatorii ei sunt dascăli confesionali: Boariu Cristea, Popa Gheorghe, Mladin, Mișuțiu, Igrisan, Mariș, Lucuța, Florea, Nonu, Dârlea, Dima, Vodă, Grig. Caba, Pagubă, Ugliș, Spinanțiu, Pigli, Tau, Musca Terebențiu, dinpreună cu noii nostri colegi Cârstea, Crivăț, Lascu, Burticală, Dijmărescu ș. a.

Cu toată opoziția dascălilor proveniți dela Statul ungar, cu toate unelțile lor și intrigile întrețesute banca a luat ființă și dela 15 Ianuarie 1933 și-a început operațiile.

În forma și modul, cum a condus-o prea iubitul nostru frate d. Dimitrie Boariu, banca a devenit un organism viu, și mulți s'au înfruptat din binefacerea ei, atunci, când nevoia îi constrângea să recurgă la un împrumut, mai ales noi cei cu mai multe greutăți materiale.

Nu-mi vine să cred, să se afle între noi cineva care ar contesta, binefacerea ce le poate revărsa asupra membrilor săi, smerita și modesta noastră bancă.

Am apelat dela început și continuăm să apelăm la colegii noștri, să între ca membrii la bancă, dar or-cât ne-am bucura de intrarea membrilor noi, nu constrângem pe nimeni. Însă și cei ce n'au interes, să ne lase în pace.

O altă creațiune învățătoarească pe aceste meleaguri, este secția de ajutor mutual în caz de înmormântare a membrilor corpului didactic.

Aici suntem chiar la începutul începutului. Abia avem membri. Dar această secție n'a ajuns la etatea de 1 an, până să elibereze primul ajutor pentru fostul nostru coleg Gheorghe Nicoară, mort în etate de 23 ani.

Nu dela mine, ci Vă rog, să adresați o întrebare către familia lui, ce păreri are despre a doua creațiune a noastră, anume: secția de ajutor mutual. Prea adevărat, că pentru cei tineri ar fi prematur să le oferim intrarea ca membri la această secție, dar considerând că de obicei catastrofele vin pe cărări premature, lăsăm la aprecierea fiecărui coleg, să-și aleagă voluntar timpul de înscriere.

Din solidaritatea celor prea puțini au răsărit cele 2 instituții de cari vorbiam adineori. Vă închipuiți, unde vor ajunge aceste peste 20-30 ani, natural, dacă urmașii noștri, tinerii de azi, ajunși în deplină bărbăție, înțeleg rostul lor și mai mult, dacă vor veghea ca aceste instituțiuni să fie conduse de mâini curate.

Cu multă satisfacție comunic adunării că venitul curat de Lei 1200 obținut cu prilejul vizitei ce ne-au făcut confracții din Storojineț, l-am vărsat în favorul fondului secției de ajutor mutual, sub numirea fondul „Lacrima”. Acest venit este tot un fruct al solidarității noastre.

Dar să nu uităm că o asociație leagă membrii ei până la un punct.

Asociații sunt solidari, pentru toți membrii, atâta timp cât fiecare membru are o conduită aliniată statutelor.

În ceasul, când cu voia sau fără voie, membrul trece peste limita statutară, colectivul trebuie să se desolidarizeze de el. Aceasta pentru a salva prestigiul instituției și al colectivității.

Asociația ne leagă statutar sub raport moral dar după un timp acel raport trebuie să se transforme în prietenie frățească, din care răsar unele îndatoriri sociale — ce nu le putea încadra în cod de obligamente, — dar democrația a adus cu sine această îndatorire, pe cât de primitivă pe atât de elementară, adică să „plângi cu cei ce plâng și să te bucuri cu cei ce se bucură“.

Trec la altă ordine de idei și fără nici o răutate, decât din punct de vedere canonic și sub raportul interesului superior național relev predicile Cucernicului părinte Florea Codreanu paroh în Arad, care a atacat într-o serie întreagă de predici căsătoriile mixte, ca unele ce aduc efecte păgubitoare, în familie și în biserică deopotrivă.

Mai recent P. S. Sa Dr. Grigorie Gh. Comșa Episcopul Aradului ridică protestul P. S. Sale în contra acestui curent, pe cât de păgubitor, tot atât de primejdios.

Mă veți întreba, ce are a face curentul acestor căsătorii, cu adunarea noastră profesională.

Mă voi clarifica.

Dacă se atacă aceasta chestiune, se face pentru tineret, atât de onoratul cler, cât și de noi.

Din propria noastră experiență o știm, că între noi ortodocșii și celelalte confesiuni, a fost antagonism, fie sub formă de dispreț, fie de batjocură, și nici mort nu pot crede, că în familiile mixte, ortodoxia primează.

Totuși ar fi câte-un caz izolat, unde convingerea mea ar suferi înfrângere, dar și atunci abia sub raportul religios pe când cel național rămâne discutabil.

În era maghiară renegații naționali, erau privilegiați patriei.

Reminescențele lor mai trăesc și printre noi și dacă noi continuăm cu toleranța de până acum, să nu ne plângem, când vom fi sfidați.

A sosit însă plinirea vremii de purificare și acest vânt ce bate cu furie dinspre nord, în zilele de acum, va curăți tabăra privilegiaților.

Iată dar motivul pentru care pledez. Nu avem nici o teamă, că elementele curate se vor înstrăina de noi, dar am ținut de datorie să-i avertizăm de primejdia, ce ar putea decurge din ea.

Căci noi cei bătrâni de azi stând sub oprirea dușmanilor de veacuri, ieșiți din preparandie la etate de 19 ani n'am avut fericirea să fim povățuiți de cei mai bătrâni din timpul nostru și sub acest raport.

De aceea, cei vizați de spusele mele să mă scuzați și să nu mă acuzați căci în cuvintele mele, am fost condus numai de bună intenție.

Mulțumind prevedinței divine, că ne-a. dăruit sănătate și multă răbdare, și salutându-vă de binevenire, declar adunarea noastră de primăvară, deschisă.

Arad la 17 Martie 1935.

Iulian Lucața
președ. subs. Arad.

Meditări

de Petru Zoțiu

Prin articolul prezent, împărtășesc cetitorilor un mănchiu de idei, scurte ca expunere și deosebite în conținut.

1. Copil și școală

În viața fiecărui individ, se pot distinge trei perioade esențiale: copilăria, starea matură și bătrânețea.

Partea care ne interesează, e copilăria.

Omul, în anii primi a vieții sale, — când sufletul e așa zis «tabula rasa» — se dezvoltă în privința inteligenței, prin impresiunile și cunoștințele primite în cercul său familiar, dar mai ales prin experiențele ce și-le câștigă prin acțiunile sale proprii.

În această epocă, individul — de regulă — e alintat de iubirea părinților și a celor din jurul său; sufletul lui liber de cătușe și restricțiuni mai serioase, plutește în sferile fericirii copilărești, unde se restață în soare și lumină.

Aceasta stare de scumpă amintire însă, încetul cu încetul se schimbă și cu sosirea anului al 7 lea de etate, individul trece într-o nouă perioadă unde se începe: gândul, grija și un trai mai serios.

Vine timpul școlii. Viața plină de sburdălnicii nevinovate devine înfrânată, libertatea individuală se încătușează prin regulile disciplinare, iar mintea ce până acum sta indiferentă la ce nu o impresiona, e forțată să primească și să asimileze cunoștințe ce nu-i convin și nu o interesează. Fericirea se umbrește de seriositatea învățământului. Copilul cu data pășirii sale peste pragul școlii, trece din traiul său natural la o viață plină de formalități, restricțiuni, reguli și legi, toate lucrurile artificiale, la a căror răceală se ofilește farmecul și fericirea trecutului. Viața aceasta nouă, nu pleacă dela copil și legile naturii, ci din contră, ea se nizează să-l supună pe el la sistemul său artificial de formare și educațiune. Rezultatul e: ura

față de școală, animația și nervozitatea care e caracteristica omului din secolul al XX-lea.

2. Jocul

În viața copilului jocul e o manifestațiune necesară atât la dezvoltarea organismului, cât și la crearea aplicațiunilor sale intelectuale. Jocul e o lege a firii, prin care se formează individualitatea și se pregătește viitorul copilului. Acel individ, care în frageda sa tinărețe nu are posibilitate de a-și exercita însușirile corporale și spirituale prin joc, nu va putea da vieții nici odată aceea contribuție de care era capabil în cazul unei dezvoltări normale și naturale.

Ținând cont de importanța ce o are jocul, școala ar trebui să-l aplice atât în educația fizică și a sufletului, cât și în învățământ.

Se face însă tocmai contrarul. Deoarece aceasta cerință a tinereții, libertatea, mișcarea și întreaga pulsație de viață cu care era deprins copilul în traiul său familiar și care e atât de naturală, în școală se încâtușează și se suprimă prin : impasivitate, vecinică atenție, rigoare și disciplină pedagogică. Urmarea e starea menționată în punctul prim.

3. Risipirea iluziilor

Copii în frageda lor tinărețe, trăiesc o viață intelectuală cu totul deosebită de cea a omului matur. Lumea lor e lumea fericirii a visului, iluziilor, libertății și a jocurilor care îi absorb și îi face nepăsători și neînțelegători față de realitate și viață și aceasta lume de iluzii, în școală se risipește încetul cu încetul, lăsând în suflet desamăgire și un gol ce nu se poate umple nici odată prin cunoștințele reci și plictisitoare primite din disciplinele de învățământ.

Aceasta deci e o altă cauză care e contrară în firea și legile naturale după cari trebuie să trăiască omul în epoca copilăriei.

4. Nervozitatea învățătorului

Învățătorii, mai ales cei conștiențioși și devotați misiunii lor, în năzuința lor de a contribui în măsură cât mai intensivă la educarea elevilor, lucrează se luptă și se frământă ca să realizeze mai mult decât le permit împrejurările. În eforturile acestea atât de pronunțate, întimpinând rezistență prin : nepăsare, incapacitate sau alte împrejurări, devin impacienți, nervoși și intoleranți.

Starea aceasta sufletească care eschide : liniștea, bunăvoința, paciența și zâmbetul ce ar trebui să caracterizeze pe învățători, formează încă o cauză care nu e în consonanță cu educarea și dezvoltarea naturală a copiilor.

Salut postum.

S'a stins din viața în tăcere, așa după cum a și trăit, colega noastră Netrepei Ana. Singură, fără nimeni pe lume minată de o boală care nu iartă, răpusă în ziua de 2 Aprilie.

Abia număra 25 de primăveri și soarta crudă o pune prea de timpuriu să-și plătească tributul neînduplecat al naturii. Cinci ani a muncit cu toată străduința unui tânăr suflet bolnav, în slujba școalei — și după 2 ani de suferință trece în lumea eternității. N'avea pe nimeni pe lume și trista ceremonie a înmormântării a fost alcătuită din persoane venite întâmplător multe poate din curiozitate și puține din convingere. Câțiva colegi au participat. Dece oare atâta nepăsare în fața lutoi neînsuflețit ce ordinoară ne era coleg? De ce atâta răceală? Unde ne este colegialitatea? Cum ne-o manifestăm? În ce ocaziuni? Iată gânduri ce mă preocupă! În cazul de față nu știu cui să-i adresez reproșul, nu știu cine-i vinovatul. Atât pot spune: *dacă în viață nu ne agreăm reciproc, în fața morții să ne unim*. Căci în durerea altora își vede fiecare destinul său: Lut! din lut suntem și lut vom ajunge! Bine a zis nemuritorul Coșbuc:

„Nu cerceta aceste legi

Căci ești nebun când le înțelegi“.

Poate că sufletul Anei Netrepei amărâtă în viața aceasta, de acolo din ceruri, din lumea celor ce nu cuvântă ar fi avut o satisfacție — (fac această reflexie întemelată pe principiul religiei noastre) dacă salutul postum ar fi fost la înălțime. — Eu cred că școala nu pierdea nimic prin suspendarea prelegerilor de d. m. și poate ar fi câștigat înzecit din punct de vedere moral. Eram datori și, suntem de neiertat când la căpătâiul unui coleg decedat nu aprindem o lumânare și nu ducem o floare. Faptul s'a consumat dar se poate face încă mult! Propun: Să facem colegei Ana Netrepei un parastas de 6 săptămâni la care să asiste colegii cei care doresc; săi se facă o coroană cât de modestă din flori naturale; săi se ridice o cruce de nu de marmură, din bazalt și să se sape în ea cu aur numele dascăliței Ana Netrepei, nume pe care ploile nu-l vor șterge fiind singura mărturie a unui zbucium curmat de timpuriu.

Angela Preotesolu

REVENDICĂRI.

In interesul învățătorilor ce se vor prezenta la examenul grad. II.

Prin noua lege din 1934, învățătorilor ce se vor prezenta la examenul de gr. II. li se cere două lecțiuni practice: una din dexterități iar cealaltă din materiile de învățământ la clasele V, VI, VII.

Subsemnata cu ocaziunea adunării subsecției mi-am permis a mă face interpreta celor interesați cerând Dlui Președinte al asociației să intervină la Dl. V. Ţoni pentru ca D-sa să ne dea un sprijin prețios, pentru ștergerea lecțiunilor practice. Această cerere va fi sprijinită pe următoarele puncte:

1. Înainte de 1934 inv. pentru gr. II. nu li se cerea lecțiuni practice, dat fiindcă până la acest grad nu mai se află nici un dascăl care să nu cunoască metodică lecțiunilor.

2. Candidatul trece prin filtru inspecției speciale la care se cere lecțiuni practice din fiecare materie de învățământ și abea în urmă se admite participarea la acest examen.

3. Mulți colegi de ai noștri n'au avut ocazia să predea la clasele: V, VI, VII deoarece, în Arad puține școli au cursuri complimentare.

4. Apoi, lecțiunile din croitorie la învățătoare și experiențe agricole pe teren au trecut în sarcina profesorilor de specialitate (maestre de țesătorie, croitorie și agronomi), numiți de minister, așa că nici cel puțin ocazia de a mai face practica n'o mai avem. Dacă colegele și colegii mei aprobă punctul meu de vedere, la adunarea generală să punem umăr și să luptăm pentru unele și aceleași drepturi.

Ang. Preotesolu.

Cărți și reviste.

I. P. Angelescu și N. C. Enescu: „Pedagogia și educația contemporană. Metode, curente și sisteme noi.” Ed. III 1934, Tip. „Școalelor” Dorohoi, 196 pagini. Prețul lei 68.

Două veacuri a'au scurs de când Rousseau aruncă bomba revoluționară — cunoașterea sufletului copilului — drept în inima educației și a sistemelor de educație de atunci, ridicându-se cu glas de alarmă împotriva unei practici nepotrivită cu vârsta și psihologia copilului.

Două secole de mișcare revoluționară în Pedagogie, formează un impresionant câmp de operații, copilul fiind veșnicul obiectiv. Au fost răsturnate principii, metode

au fost prăvălite cu deosebită cruzime și satisfacție vechile sisteme, pentruca să se înlocuiască cu altele, pentru a fi dărâmate, verificate și acestea, creindu-se în jurul ideii de educație, curente și bătăndu-se cap în cap, opinii.

În adevăr, parcă toți cei cari se ocupau cu problemele de educație, erau porniți numai pe jaf. Bietul dascăl, cu apucături vechi, a fost agâlțat de guler și de multe ori aruncat la gunoii suflându-i-se în urechi, puindu i-se capul cu principii *noi*, care mai de care mai ciudate. Școala a tășnit afară dintre cei patru pereți mohoriți, s'a asvârlit nesățioasă de lumină și de viață, în largul poenilor, în răcoarea pădurilor, în cântecul păsărilor și zumzetul albinelor. Dar cât de greu s'a făcut detronarea școalei care a fost!..

Și, totuși nu s'a făcut definitiv. Mai ales la noi la Români.

Școala noastră, gravă și oficială, încă bate în pumni curentelor înnoitoare. În urma vânzoalei universale, noi nu ne-am ales decât cu o biată *fișă individuală* — și aceea în curs de experimentare. Programa actuală a învățământului primar, e întocmită *pe obiecte de învățământ*, ceea ce nu corespunde structurii psihice a copilului având un pronunțat caracter intelectualist. Programele viitoare trebuiesc organizate pe măsura și structura minții copilului (*centre de interes*). Organele noastre de control te notează rău la *procesul-verbal*, dacă nu te găsec cu programa la *curent*. Ne trebuie organe de control capabile și o programă în spiritul noilor așezări: *cât mai puțin învățură din carte, cât mai multă din realitate*.

Pe lângă programe, noi mai avem și pacostea manualelor didactice. Cartea de școală e prost concepută și streină de gustul și priceperea copilului. Ea nu e întocmită în bune condițiuni. „Cartea didactică formează un capitol de rușine în politica țării” — a spus un om de școală, acuma de curând, în Parlamentul românesc.

Dar pentru a creia o școală românească nouă, nu e nevoie numai de o fișă individuală, introdusă rece și oficial, de înființări, ori desființări de posturi, de cărămizi roșii, de savante reforme de cabinet, cu sau fără ochelari, ci de un corp didactic devotat cu trup și suflet școalei, bine diaps și pregătit, sufletește, mai ales sufletește. Un corp cu vocație pentru această cea mai grea misiune și scos de sub apăsarea ucigătoare de elan și dispoziție — reaua salarizare. Un corp select, de elită înflăcărat și eroic în acțiune. Acesta trebuie să fie punctul de pornire, sau piatra de unghiu, dacă se năzuiește sincer la încadrarea școalei românești în ritmul mondial.

Dar la noi se face prea puțin pentru școală și ceea ce se face, numai cu scop de reclamă personală, sau în vederea scopului electoral.

Am făcut o introducere lungă, pentru ca să se vadă necesitatea și importanța cărții de care vreau să vorbesc.

Cartea dd. Prof. Angelescu și Enescu, aduce toate noutățile pedagogice, desbătute de ani E o carte care se citește ușor, o carte pentru învățătorul român, care vrea să se orienteze rapid și precis asupra tuturor problemelor de educație.

Fără acele savante *trimiteri* și mai ales fără obișnuita pisălogeală și pedanterie pe care o întâlnim în mai toate cărțile de acest fel.

După cum o arată și titlul, autorii tratează problemele de educație și curente actuale, în opoziție cu cele vechi.

Știința educației a luat un mare avânt. Era și firesc ca pedagogia să se desvolte, fiindcă sunt foarte multe condiții care au contribuit la aceasta.

Problema educației e veche, aproape decând lumea. Îndelungatul trecut de preocupări în acest domeniu, este una din condițiunile de desvoltare a Pedagogiei în sec XX.

Din *antichitate*, când problema educației era socotită problemă politică (Platon:

„Republica,” Aristot: „Politica”) până în *evul-mediu* când e socotită problemă religioasă și apoi după *renaștere*, când e socotită problemă de filosofie, problema educației a continuat să fie discutată, fie dintr'un punct de vedere, fie din altul. Abia în epoca noastră, problema educației constituie o *problemă* sau un *domeniu* special de educație, care nu se confundă cu alte domenii și nu poate fi redus la unul dintre acestea.

J. Fr. Herbart determină precis acest domeniu și pune studiul Psihologiei la baza cercetărilor pedagogice. Odată cu această „fixare”, metodele de cercetare a sufletului omenesc, se înmulțesc considerabil și se perfecționează. Pe lângă *observație* și *introspecțiune*, singurele metode de cercetare până la Rousseau, iau naștere: Experimentul, metoda antropometrică, a testelor (Simon și Binet) apoi statistica, anchetele și în urmă psihanaliza (Dr. Freud), toate având ca scop și obiect: cunoașterea cât mai precisă a sufletului copilului.

Interesul viu pentru ființa omenească și în special pt. copil, încă e o condiție de dezvoltare a Pedagogiei contemp. Secolul nostru e secolul copilului, al Maj. Sale Copilului (Ellen Key). Apoi mijloacele de comunicare a ideilor, cărți, reviste, conferințe, congrese, împreună cu legătura lesnicioasă dintre diferitele țări a făcut ca aceleași idei să frământă lumea dela un capăt, la altul. Deasemenea înmulțirea numărului celor cari se ocupă cu problemele educației, este încă o condiție care a contribuit la dezvoltarea Pedagogiei în secolul nostru.

Pedagogia științifică, tocmai de aceea este străbătută de atâtea *curente* și idei pentru că ține seama de realități, cercetând aceste realități sub diferite aspecte.

Cartea dd. Prof. Angelescu și Enescu, cuprinde un întreg capitol rezervat numai pentru documentarea și justificarea noilor curente în educație. E un capitol prea frumos, care nu se poate reda în rezumat.

Ceeace Pedagogia nouă a păstrat din vechea pedagogie, este metoda observației. Și ca să începem cu enumerarea metodelor noi, începem cu *observația*, care făcută în anumite condițiuni, ne duce la *experiment*, introdus în pedagogie de Dr. Lay (1910) și Er. Meumann (1914), părinții și întemeetorii Pedagogiei experimentale.

Metodele experimentale sunt: Experiment direct — metoda testelor experiment indirect — metoda instrumentală, experiment de demonstrație.

Autorii descriu amănunțit fiecare fel de experiment, încheind:

„Nu trebuie să se confunde experimentul psihologic și cel pedagogic. Prin experimentul psihologic se constată numai existența și calitatea unei stări sufletești, pe când prin experimentul pedagogic, se lămuresc efectele învățământului, valoarea unei anumite metode de învățământ, organizarea învățământului și a întregii activități școlare, după funcțiunile sufletești care le manifestă copilul în diferite faze de dezvoltare etc.”

Am spus că metoda observației a fost păstrată și de Pedagogia nouă, însă ea a căpătat forme multiple și — dacă n'am greși — am spune că s'a *amplificat*. Astfel, psihanaliza (metodă de obs) este o metodă psihologică, dar prin informațiile interesante care ni le dă despre un anumit domeniu al vieții sufletești și care e în strânsă legătură cu domeniul de educație, ea e socotită ca metodă pedagogică. Cel care a dat o importanță de săvârșită psihanalizei, este medicul vienez dr. Sig. Freud.

Inconștientul este conceput de Freud, ca fiind de natură afectivă și are un caracter dinamic „de mișcare, de frământare, de sbucium.”

Altă metodă de observare, este *ancheta*, care constă dintr'o serie de întrebări sistematizate, la care trebuie să răspundă: educatorul părinții sau elevul.

Fișa individuală, alcătuită și la noi de către Institutul de Pedagogie din București și pe care o cunoaștem toți.

Metodă de experimentare și observare: Statistica sau mijlocul de a studia cu ajutorul cifrelor un fenomen oarecare. Aici se întrebuițează deopotrivă experimentul și observarea.

Noile metode de cercetare, au dus la *curențe*. Curente își au izvorul în metoda de cercetare și cele două realități: copilul și societatea.

Curențele care și au baza în metode de cercetare sunt: Curentul Pedagogiei experimentale, care s'a impus cel mai mult și constă în: nici o măsură educativă să nu fie luată la întâmplare, ori dintr'o inspirație sau speculație teoretică, ci numai după ce a fost verificată, experimentată și coordonată cu psihologia copilului.

Curențe care se sprijină pe studiul copilului:

1. Curentul Pedagogiei biologice — educația să fie o continuă adaptare și conformare la legile vieții copilului omului.

2. Curentul formativ-organicist — educația să fie adaptată la individualitatea copilului. Scopul urmărit este: transformarea individualității în *personalitate* morală.

3. Pedagogia funcțională, sau concepția funcțională a educației, este cel mai discutat curent în zilele noastre. Presupune la bază o interpretare funcțională a diferitelor manifestări ale vieții sufletești. Educația funcțională urmărește să dezvolte procesele mintale considerate biologice — adică potrivit cu rolul, utilitatea ce vor avea în viața prezentă sau de mai târziu.

„Educația funcțională ia ca bază nevoia copilului, interesul său de a realiza un scop. Orice educație funcțională are ceva atrăgător, căci se sprijină pe o dorință, dar nu orice activitate atrăgătoare este educativă.”

Educația funcțională se sprijină pe o psihologie biologică, opusă celei raționale-filosofice și celei introspective și chiar într'o anumită măsură e opusă și psihologiei fiziologice și experimentale.

4. Curentul Pedagogiei active, își are izvorul în activitatea copilului, activitate care trebuie dirijată și canalizată, pentru a profita de ea (jocul).

Activismul este cunoscut sub numele de *Școala activă*, concepută în diferite chipuri: materialistă-utilitaristă, intelectual-materialistă, ori activistă integrală. Pedagogia contemp. tinde către activismul integral. Principiile activismului sunt: Principiul activității proprii, spontane, libere, principiul educației naturale, principiul activității practice și principiul intuiției.

5. Curentul individualismului, adică educația trebuie să țină seama de natura copilului, de individualitatea lui. (Școala după măsură, individualizarea învățământului și libertinajul pedagogic).

Alte curențe sunt cele care se sprijină pe studiul societății:

1. Curentul Pedagogiei sociale; scopul educației să fie adaptarea individului la societate. E un curent opus individualismului.

2. Curentul „Școala muncii”; totul să se capete prin activitatea cu brațele, prin muncă.

„Cum muncești, așa gândești și așa vorbești. Întâiu să muncim și apoi să citim, căci aceasta este calea ce a urmat-o omenirea în evoluția ei. Atâta ști și atâta poți, cât muncești.”

E cel mai frumos curent și care în vremurile actuale are numeroși aderenți. În România d. Prof. S. Mehedinți, este cel mai înfocat adept al acestui curent. Domnișoara creind o altă formă de școală, aceea a muncii, despre care a scris o carte

prea frumoasă

3. Curentul „Educația cetățenească”; școala să fie organizată după tipul statului democrat (Conducerea de sine a clasei: Prof. Radu Petre).

4. Curentul Regionalismului sau al localismului educativ; contra programei unice, pe tot întinsul țării. Totul să fie adaptiv regiunii și locului (Iorgu și Stanciu Stoian).

5. Curentul „Orientări profesionale”; individul să fie îndreptat spre profesia pentru care are înclinații (Fișa individuală).

Curenți care se sprijină deopotrivă pe studiul copilului și al societății:

1. Curentul Pedagogiei Personalității. Personalitatea trebuie alături pe individualitate. Acest curent a fost pe larg dezbătut în „Personalismul energetic,” cartea Dlui Prof. univ. C. Rădulescu-Motru.

Acestea sunt curențele cele mai însemnate, care preocupă astăzi pe toți educatorii. Felul cum unii educatori au înțeles să realizeze un curent sau altul, a dat naștere la *sisteme*. Sunt o mulțime de sisteme, fiindcă aproape fiecare pedagog își are sistemul său. Așa de pildă, se vorbește astăzi, mai mult sau mai puțin, după importanță, de un sistem J. Ligthard, care a îmbrățișat *Pedagogia activă*, sistemul Mehinții (Școala muncii) etc

Pedagogia socială: sistemul Dewey.

Pedagogia individualistă: sistemul Ellen Key, Tolstoi, etc. Autorii descriu în ce constă fiecare sistem și cum înțelege fiecare pedagog să îl impună.

Asupra *metodelor*, curenților și sistemelor noi, voi reveni cu un rezumat altădată, acum mă mulțumesc numai să le enumăr. Autorii dau o deosebită importanță acestui capitol din lucrare. Metodele le împart în:

I. Metode generale, sunt acelea care privesc — deși nu în aceeași măsură — toate cele trei aspecte ale educației: fizic, moral religios, intelectual și, dacă e vorba de învățământ, se aplică la toate obiectele de învățământ. Aceste metode generale sunt: metoda intuitivă, metoda activă, a centrelor de interes (Decroly), metoda de învățământ general și metoda monografică (caracteristică regionalismului educativ.)

II. Metode particulare, sunt acelea care privesc numai unele aspecte ale educației. Ne vom referi aici numai la cele care privesc educația intelectuală — învățământul. Amintim mai întâi *Treptele psihologice* (formale), pe care le cunoaștem cu toții. Metode noi pt. obiectele de învățământ:

Scriș-cititul, după metoda Montessori și Decroly (despre care s'a mai vorbit în această revistă și chiar s'au publicat câteva planuri de lecții după aceste metode.) Metodă nouă la compunere: copilul să compună singur.

Metodă nouă la citire, religie, istorie, memorizare (Totul să se predea în întregime, fără acea plictisitoare și nefirească *împărțire* pe unități metodice, sau idei principale.)

Metodă nouă la intuiție și Șt. Naturale (metoda biologică).

Predarea scrierii: Decroly, metoda vieneză a scrierii legate, metoda Huliger.

Curenți noi în educația morală: Educația liberă (Rousseau, Ellen Key, Tolstoi), educația rigoristă, opusă educației libere (Fr. Paulsen): „*La libertate, prin disciplină*,” Autogovernarea, susținută de Fr. Förster.

1. *Sisteme de educație în cadrul școlii*:

A. Sisteme parțiale de educație:

1. Sisteme de educație fizică: *suedez* (mișcări ușoare și libere pt. a dezvolta în parte fiecare mușchiu), *german* (exerciții la diverse aparate de gimnastică; dezvoltă

vigoarea, puterea, voința, curajul), *englez* (tot felul de sporturi, prin care mișcările sunt foarte variate, interesând aproape toți mușchii), *american* (exerciții corporale, pt. dezvoltarea tuturor organelor, sistemelor și aparatelor corpului, favorizând buna lor funcționare, ca: digestia, respirația, etc. Exercițiile se recomandă de medic). *Gimnastică ritmică* (mișcări pline de grație și suplețe, după melodia unui cântec (J. Dalcroze))

2. *Sisteme de educație intelectuală*: Mannheim (individualizarea educației pe categorii mari de elevi, după fondul de inteligență: clasele paralele).

B. *Sisteme generale de educație*:

Sisteme europene: *Libertinajul* (Tolstoi, Ellen Key), *Autoeducația* (Montessori), *Regionalismul sau localismul educativ* (Franchetti, cu școala și sistemul dela Montecasa. Deviza: „A studia e puțin; a studia și a iubi e totul“).

Centrele de interes: O. Decroly „Școala pentru viață, prin viață.“

Școala în aer liber: Ed Demolins

Sistemul lui Baden-Powell: Cercetășia, extinsă în toată lumea.

Sisteme americane:

Sistemul Dalton: munca elevilor să fie individualizată, *Sistemul Winnetka*: clase mobile.

Sisteme de educație în cadrul unui stat, popor.

Sisteme europene:

Sistemul românesc. Pe lângă cercetășie, extinsă și la noi, prin ultimele legiuri, s'au înființat două instituții de educație: „Oficiul de educație a tineretului român“ (O. E. T. R.) și „Instrucția pregătirii Premilitare“ (I. P. P.). O. E. T. R.-ul se ocupă cu educația fizică, morală și națională a tineretului român dela 7—18 ani. Organizația e quasi-militară, cu semne, uniformă și insigne

I. P. P. e și mai militarizată, cuprinzând tinerii dela 18—21 ani. În programa pregătirii premilitare intră: Educația fizică, educația morală-religioasă, educația cetățenească, educația națională, igiena și instrucția militară elementară.

Sistemul de educație ce se înfiripează și la noi, inaugurează ceea ce se numește *politică tineretului*, care trebuia să fie printre marile preocupări, imediat după reîntregirea Neamului. Legea e bună, programele ce se vor elabora vor fi frumoase, dar nu vor valora nimic dacă elementul dinamic — comandanții, instructorii — nu vor aplica litera rece a legii și programei, cu pricepere, râvnă și mai ales cu însuflețirea în cultul Patriei până la exaltare, avându-se ca pildă minunea realizată în Italia.

Sistemul de educație Italian-fascist. Acest sistem e o exaltare în cultul patriei. Individul nu trăiește decât pentru Patrie și fasciștii au organizat întreg tineretul italian într-o vastă organizație, sub denumirea de *Balila*. Aci educația fizică se bazează pe o organizație militară în stilul Romei antice. Selecționarea comandanților e foarte riguroasă. Viziunea e: un popor de eroi.

Pentru educația națională se fac excursii în locurile istorice și sacre. Marile figuri sunt puternic evocate, pentru formarea tineretului în cultul patriei.

Mai sunt sistemele: *englez*, isvorât din realitățile și firea poporului englez: individualitate, libertate de acțiune, religiozitate

Sistemul sovietic-Rusia, în spiritul comunismului. Totul e subordonat comunismului. Sistemul acesta e lipsit de orice avânt și rezultatele sunt sub orice critică.

Cartea se încheie cu *sisteme americane*, specifice locuitorilor și necesităților de acolo. Aceste sisteme se apropie de cel englez. Americanii prețuiesc educația, nu învățământul.

Disciplina e liberă, sistemul fôrsterian.

Sistemele de educație diferă dela stat la stat și din orice sistem se pot culege sugestii.

Autorii mai fac o *privire sintetică*, arătând totodată și tendințele de viitor ale Pedagogiei și educației contemp.

Ceeace s'a făcut și se face în ultimul timp pent u educație, e în adevăr impresionant. Numai citind această carte putem ca să vedem nolanul de curente, metode, sisteme, care de care mai noi, isvorite toate din marea grijă și preocupare pentru educarea omului și situarea lui pe scara cât mai înaltă a fericirii.

Prețioasa lucrare a dd. Prof. Angelescu și Enescu se încheie cu un indice alfabetic și cu un dicționar pedagogic.

Recomand această carte tuturor celor cari se ocupă cu educația și problemele de educație și mai ales acelor cari sunt dornici de o rapidă orientare în vastul domeniu al științei educației, precum și o sigură orientare asupra tuturor noilor probleme pedagogice.

Ion Mara

Informațiuni.

Min. Instr. cu ord. Nr. 27.273—935 aduce mulțumiri pentru activitatea școlară ce o desfășoară cu multă însuflețire Domnișoarei *Cecilia Bora* dela școala de fete din Arad și Dlui *Petru Zoșu* directorul școalei primare Nr. 4 din Arad, pentru marele interes ce poartă unei frumoase gospodării școlare; iar cu ord. Nr. 28.264—935 Dlui director al școalei Nr. 22 din Arad *Simion Albu* pentru deosebita activitate școlară și extrașcolară.

Transmitem colegilor noștri susamintiți sincerile noastre felicitări, și le dorim ca Bunul Dumnezeu să le dăruiască putere ca să lucreze încă mult timp pentru prosperarea școalei noastre românești.

Traian Țabic

Aducem la cunoștință cetitorilor noștri că harnicul și simpaticul nostru coleg Traian Țabic a trecut la cele vecinice în ziua de 8 Aprilie a. c.

Inmormântarea a avut loc Miercuri în 10 Aprilie ora 3 p. m. în Cimitirul „Eternitatea” din Arad în prezența unui numeros public.

Bunul Dumnezeu să-l facă loc de odihnă în ceata dreptilor, iar adânc întristatei familii să-i trimită darul mângâierii pentru durerea simțită din privilegiul despărțirii vecinice de preaiubitul lor soț și tată.

Biblioteca Palatului Cultural
Arad
Palatul Cultural

Tipografia Diecezană Arad.

