

Foaia Școlară

Revistă pedagogică-culturală

Organ oficial al revizoratului școlar de Bihor.

CUPRINSUL :

Redacția : Un deceniu.

G. Bota : Cultul limbii române.

Pompiliu Dan : Articolul 159 din lege.

A. E. Nica : Pedagogia lui Comenius.

G. Zapan : Teorii asupra jocului.

G. Bordașiu : Dumnezeu în școală.

N. Hagiu : Lecția de geografie prin observarea hărții.

Dr. Eug. Speranța : Treptele formale ale predării după Iohn Dewey.

Partea oficială : * * *

Informațiuni : Orfelinatele corpului didactic ; Individualitatea poporului român ; Condițiunile psihologice ale culturii ; Problema aptitudinilor și selecția elevilor ; Individualitatea copilului român ; † Mefetie Suciu.

Redacția și Administrația :

Oradea, Revizoratul școlar.



Oradea,

Tiparul Tipografiei Diecezane Str. Episcop Clorogariu No. 3.

Foaia Școlară

Revistă pedagogică-culturală

Organ oficial al revizoratului școlar de Bihor.

Un deceniu.

Se va implini, nu peste mult, un deceniu de școală românească de stat în aceste părți. Este acesta — pentru noi toți din Ardeal — un prilej și o datorie de revizuire a drumului parcurs, pentru a ne da seama de cecace s'a putut înfăptui în acest timp din nădej-dile înmugurite în anul de neuitată aducere aminte, 1919. Și dacă s'a înfăptuit prea puțin, noi slujitorii școlai, să ne dăm seama de cauzele cari au stat în drumul realizării lor. Repetăm, e acesta un prilej, de a ne revizui cinstit conștiința, având fiecare din noi convingerea că asupra noastră apasă o mare răspundere.

Primii 5 ani — până pela 1924 — pot fi considerați ca ani de organizare a învățământului românesc de stat. Au fost multe crizele prin cari a trecut învățământul. Au fost biruite toate prin voia celui de sus și prin sacrificiu și muncă fără preget. Le-a biruit pe toate, entuziasmul care nu s'a risipit în primele clipe ale întregirii neamului, împletit atât de fericit cu truda de zi de zi a învățătorilor noștri.

O problemă de care ar trebui să ne mai ocupăm cu acest prilej e problema dacă fostele școli confesionale au fost mai superioare decât celor de stat — de azi — îmbrățișând bineînțeles atât educația cât și instrucția. O discuție asupra acestei chestiuni, nu o credem închisă ori de prisos tocmai în vremurile actuale.

Mulți din cei ce au luptat atunci în primii ani după unire, dorm somnul veșniciei în umbra și tăcerea cimifirelor noastre. Alții își duc greul bătrâneților, rotindu-se și azi în preajma școlai unde sufletul lor a fost un opaiț.

Acestea toate ne-au venit în minte, prilejuite de împlinirea primului deceniu de școală românească. Și ne-am gândit că sunt

lucruri prețioase și nu trebuiesc lăsate să se piardă. Ele trebuiesc însemnate pe răbojul acestor vremuri pentru justificarea existenței noastre ca dascăli.

Ne gândim la un anuar — nu numai cu date — desigur destul de importante și ele, dar la unul care să cuprindă viața școlii — căci școala are viața ei — integrată în viața satului și susținută de trudnica viață a învățătorului.

Pentru aceasta e nevoie ca fiecare coleg să-și alcătuiască un istoric al școlii sale din care să nu lipsească cele câteva puncte enumerate mai sus și cari pot fi completate — bineînțeles — cu altele noi, ce se vor găsi necesare, pentru fiecare școală în parte.

Sărădania slujitorilor școlii de prin aceste părți, în acești ultimi zece ani trebuie fixată într'un anuar. Din întocmirea și tipărirea acestui anuar „Foaia școlară” își face un punct de program.

REDACTIA

Cultul limbii naționale

de George Bota

Nu găsesc nemerit să mai insist asupra acestei comori sufletești care este limba unui popor. Se cunosc legile de dezvoltare ale ei, se cunosc tainele sufletești și nuanțele cele mai fine de gândire și de simțire ce se ascund într'un cuvânt, într'o interjecție, într'o propozițiune sau frază. Se știe ce poate ascunde firul de cerneală așternut cu măiestrie pe o pagină de scrisoare; și ce muzică plină de simțire se desprinde din vorba plină de farmec a unui mânuitor de vorbe.

Am putea afirma ca atâția alții că peste lumea de animale cari se numesc oameni, limba vorbită și scrisă este cea care ne dă atmosfera ce se chiamă suflet. Ea a prins ca într'o țesătură vie, tot trecutul adormit al unui neam și ne recheamă la viață acest trecut cu toate tainele, cu tot sbuciumul, cu toată adâncimea de simțire și de cugetare.

Învățătorul și profesorul nu este numai mânuitor de metodă spre a transmite cunoștințe; ei sunt păzitorii acestei neprețuite comoare care se ascunde în țesătura limbii naționale; ei sunt acei ce împărtășesc generațiile viitoare cu darurile neprețuite ale limbii naționale.

Și atunci își dă seama oricine de câtă răspundere avem noi deținătorii acestui tezaur scump și ce datorii ne impune rolul nostru de păzitori și de împărtășitori ai lui !

Din nenorocire sunt mulți printre noi cari nu-și dau seama, vorbind și scriind o limbă românească chinuită pe care copiii o vor chinui și ei la rândul lor. Dacă am căuta să prindem într'o imagine ceace fac acești profonatori ai limbei, i-am putea pune alături de acele nesimțite specimene cari deși ar putea umbla altfel, umblă cu hainele prăfuite, pătate, zdrențuite și în dezordine, împrăștiind desgust în jurul lor. Un învățător sau profesor, care vorbește și scrie prost limba națională nu poate fi decât un nesimțit profanator al ei. Căci el o cunoaște, îi știe tainele și frumusețile și nu i se cade să ne-o prezinte stălciată și caricaturizată de pana și de gura sa. Am înaintea mea un mănunchiu de scrisori, eșite din presupuse mâini de maestri, în care biata limbă românească este batjocorită și chinuită fără milă. Ortografia în primul rând are de suferit dela acești cârpaci nesimțiți. Mai la fiecare rând vei întâlni cuvinte scrise cu o ortografie capricioasă, așa din senin.

Vei găsi bunăoară cuvinte tăiate în două ca : „î-și, i-ți, pleca-ți, omaj“ etc. în loc de „își, îți, plecați, omagiu etc.“ La unii punctuația lipsește cu totul, fiindcă ei nu-și dau seama ce nuanță poate da o virgulă, un punct, un punct și virgulă, bine și la locul lor puse. Ei nu știu că ele dau tonul și chiar înțelesul frazei. Ei nu-și dau seama că scrisul lor îți lasă impresia unei mâncări nesărate. Nu ne legăm de stil căci el mai la urma urmei este o chestie personală ; dar se știe că mai este și un stil românesc, deosebit de cel unguresc, turcesc etc. și suntem datori să respectăm măcar acest stil.

În expresia pe care o întrebuițezi, ți se oglindește mentalitatea; a schimba expresia, înseamnă a-ți schimba mentalitatea. Se poate întâmplă să întrebuițezi cuvinte curat românești, dar să le așezi ungurește și atunci nu mai vorbești românește.

Poți spune de pildă : „aprinde pe o țigară“ care nu e decât o traducere din altă limbă. Și din nenorocire mulți de pe aici gândim în ungurește și apoi traducem în românește.

Aceste observații nu împiedică de loc întrebuințarea dialectului și a neologismelor. Dialectele nu sunt decât variante ale aceleași muzici, iar neologismele sunt copii veniți din alte părți, dar cari s'au legat suflatește de noi. Să nu se confunde însă dialectul cu limba stricată.

Imi amintesc cearta pe care am avut-o cu un bătrân profesor care voia să mă convingă că expresia „am de cuget să” sau „mă cuget” este mai românească decât „am de gând” sau „mă gândesc” care vine din ungurescul gondomi. El nu știa că limba nu este un produs pur rațional, ci un organism viu, care asimilează elemente ce întâlnește în drumul său și elimină pe altele.

Pentru noi dascălii însă este o sfântă datorie să căutăm a ne însuși limba curat literară. Dacă suntem stăpâni pe ea și dialectele pot avea farmecul lor și nu vor degenera în caricatură de limbă.

Cinstiți limba românească, corectați-vă stilul și scrisul, căci o mare răspundere cade asupra dascălului, păzitorul celui mai scump tezaur. Nu poate fi școala românească fără limba românească fiindcă limba nu e o simplă formă, ci este însăși țesătura sufletului românesc.

Curățiți ogorul limbii românești de burueni și nu sădiți în ele flori cari nu s'au obicinuit cu pământul nostru.

Vă puteți mândri cu limba noastră, căci o lume întreagă de savanți și cunoscători ai legilor limbii au recunoscut că limba românească este în rândul celor mai frumoase și mai sonore. Ea este expresia unei rase nobile, reprezentând acordurile sufletului unui popor care nu a putut fi ajuns în nobleță de vecinii săi, deși l-au putut întrece în cultură. Limba românească este expresia unei rase, dacă nu cu o cultură veche, cu o prelucrare sufletească mult mai veche — de oarece suntem rupți din trupul unui popor care în antichitate a avut cea mai înaltă cultură.

Acest fond ancestral și prelucrat de frământarea de nobile preocupări a poporului nostru, se oglindește în limba românească.

Și de aceea ea întrece alte limbi, pretinse culte.

Dar tocmai pentru aceasta suntem datori să o păzim și mai ales să nu o amestecăm cu burueni streine.

Art. 159 din lege.

A fost o idee fericită a autoru'ui legii învățământului primar din anul 1924 codificarea acestui articol, care oferă anumite avantagii morale și materiale învățătorilor din vechiul regat veniți să lucreze în județele coplesite mai tare de cultura străinilor năvălitori. Dacă astăzi județul Bihor și întreaga noastră regiune școlară eteroglotă este înzestrată cu un număr suficient de forțe didactice românești, avem să mulțămim în primul rând acelei dispoziții legale, care, obligă pe absolvenții școalelor normale din vechiul regat să vină și să se așeze o perioadă de timp oare-care în mijlocul poporului nostru amenințat cu desnaționalizarea.

Prima de deplasare, cele 50% plus la leafa de bază, reducerea termenelor de gradatie și înaintare, precum și punerea în vedere a înproprietării pe scama celor ce se așează aici pentru totdeauna, numai la aparență sunt avantagii pentru niște elemente de cultură vrednice și prețioase. În realitate este prea puțin, ce se oferă unor apostoli, cari au adus și aduc un mare și incomparabil sacrificiu prin faptul, că-și părăsesc locul lor de naștere, atât de scump tuturor, părinții, frații și surorile, cari cu lacrimi în ochi privesc în drumul lor îndepărtat, căsuța și gospodăria familiară, pe care, obligație firească aveau să o chivernisească mai departe, și pleacă cu durerea în suflet a tuturor mobilizațiilor, dar și cu tinerească hotărâre de viteji să străbată sute și mii de kilometri prin meleaguri necunoscute, pentru a se statornici, cine știe unde, dar negreșit între străini, fără cunoscuți, fără prieteni și rudeni și mai cu seamă fără experiența cuvenită unor luptători, călăuziți numai de gândul și de dorul măreț de a lucra pentru consolidarea statului român. Ah! Cât n'ar fi jertfit mulți dintre scumpii lor părinți să-i scape de această mobilizare și să-i vadă așezați cât mai aproape de vatra familiară!

Inchipuiți-vă un moment, că ar veni odată un ordin sau o lege și pentru noi, cei născuți în așa numită zonă culturală, să plecăm dela vetrele noastre strămoșești pentru o perioadă de 3-4 ani sau pentru totdeauna, spre a ne

așeză și a face apostolat cultural în Basarabia, Dobrogea, Bucovina sau în alte regiuni românești! Și pentru încurajarea noastră ni s'ar asigura aceleași avantagii, ca cele din art. 159! Oare câți dintre noi aceștia, cari criticăm astăzi cu atâta îndrăzneală pe colegii din vechiul regat, ne-am lua inima 'n dinți și toiagul pribegiei în mână? Nu! Nu! Dacă s'ar produce o lege atât de minunată pentru închegarea culturii naționale și consolidarea politică a statului român, pare-că văd, cum s'ar agită spiritele bărbaților politici și cum s'ar ridica protestele patrioților de tarabă, că o nouă lovitură s'a aplicat ardelenilor.

Astăzi fiecare dintre noi vrea să fie dascăl la școala din satul lui și manifestează nemulțămire și durere, dacă este nevoit să funcționeze la o școală dintr'o localitate mai îndepărtată de căminul părintesc. Este un răsfăț, ce ne stăpânește, de când ne-am văzut ca prin minune stăpâni în țara noastră.

Să avem deci respectul cuvenit pentru miile de dascăli din vechiul regat, cari au adus sacrificiul cel dureros și au venit ca apostoli culturali în regiunea noastră, nu de dragul avantajilor, ce li se asigură prin lege, ci de dragul nostru, să ne ajute să scăpăm cu o zi mai curând din cătușele de veacuri ale culurei străine. Iar, dacă legea le oferă anumite avantagii în schimbul jertfelor, să căutăm a o executa în întregime. Numai în cazul acesta, când toate aceste avantagii vor fi realizate din partea statului, între cari în primul rând improprietărea învățătorilor veniți din vechiul regat și așezați aici pentru totdeauna, vom putea pretinde de la acești învățători, ca și ei să-și îndeplinească întreaga lor misiune culturală națională în școală și afară de școală. În caz contrar, când statul le rămâne dator cu o parte din obligațiile sale legale, nu suntem în drept să așteptăm de la ei întregul sacrificiu. Din potrivă, trebuc să le credităm unora anumite păcate, cari subminează atât autoritatea lor individuală cât și prestigiul învățământului poporal românesc în această regiune de graniță.

FOMPIHU DAN
însp. școlar.

Pedagogia lui Comenius.

de A. P. Nicu.

Fără îndoială că cea mai strălucită figură pedagogică a secolului al XVII, a fost I. A. Comenius.

Acestui pedagog vecinic pribeag, acestui urgisit de soartă, umenirea întreagă i-a făcut din inima ei o patrie recunoscătoare, iar istoria culturii l-a așezat la locul cel mai de frunte.

Printr'o sforțare ce nu cunoaște margini, Comenius a putut să-și concentreze toată puterea lui sufletească, în direcția educației și problemelor de școală, isbutind să aibă succes nelimitat ca practician și ca întemeietor al didacticii moderne. Datorită acestei sforțări, el a putut mai bine și mai sistematic decât predecesorii lui să-și fixeze principiile pedagogice — multe din ele chiar azi sunt de actualitate — în monumentalele sale opere: *Didactica magna*, *Ianua linguarum tesserata*, *Orbis pictus*, cari încă din viață l-au consacrat, făcând din el o celebritate. Și ca să înțelegem mai bine aceasta, e deajuns să ne amintim că *Ianua linguarum tesserata* (Poarta deschisă a limbilor) a fost tradusă aproape în toate limbile pământului și era cea mai celtită și mai răspândită carte după Sf. scriptură.

Două principii mari stau la baza sistemului său pedagogic: învățământul să se dea în limba maternă, și acest învățământ să fie colectiv și pentru toți. Eră mare curaj să ceri învățământ în limba maternă, dacă ținem seamă că pe timpul lui Comenius numai limba latină eră considerată ca aptă pentru dobândirea cunoștințelor și dacă ținem seamă de violentele lupte religioase din acea vreme, lupte care au provocat falimosul războiu de 30 de ani. Astăzi, datorită îndrăselii lui, limba maternă și-a câștigat pe deplin toate drepturile ei naturale.

Până la Comenius și după el până la Pestalozzi, toți pedagogii nu se ocupau decât de educația individuală atunci când meditau asupra problemelor educației. Nimeni nu se gândise cum să înveți, cum să faci mai buni, cum să conduci spre acelaș ideal omenesc mai mulți indivizi deodată, cu deosebite aptitudini sufletești, cu deosebite predispoziții morale. Comenius a fost cel dintâi care să se simtă în stare a ne da soluția. Pentru ca să înveți mai mulți deodată trebuie ca să știi să le deștepți și să le ții atenția încordată. De aci necesitatea ca învățământul să fie interesant, să fie potrivit cu mintea copiilor, să fie intuitiv și

aici el accentuează principiul intuiției directe când spune „să oferim tinerimii nu umbrele lucrurilor, ci lucrurile înșile, care impresionează simțurile și imaginația. Și dacă dă intuiției așa de mare importanță, era de așteptat ca, în legătură cu ea, el să pună problema materialului didactic, problemă care și azi este de actualitate în școlile noastre. N'avem noi școli în orașe, lipsite de material didactic? Dar ce lipsuri duc școlile de prin cătunele uitate de Dumnezeu și de oameni prin fundul cine știe căror văi?

O importanță mare acordă principiului naturii care apare mai la fiecare pas în Didactica Magna. Nimic să nu facem în activitatea noastră pedagogică decât conformându-ne legilor naturii.

Dar Comenius se ocupă și de principiul gradăției în învățământ. Întâi să ne ocupăm de exercitarea simțurilor și apoi de funcțiunea logică, fiindcă noțiunile se construiesc din percepții și intuiții. Tot în cadrul acestui principiu putem pune trecerea dela exemple la regulă cum și concentrarea materiilor de învățământ. O altă problemă importantă din sistemul pedagogic al lui Comenius și chiar de actualitate.

Cum să se realizeze acest principiu? Comenius cere un profesor pentru fiecare clasă. Pentru ce? Pentru că dacă e vorba de a da elevilor o privire unitară asupra vieții și lumii în genere, aceasta nu poate s'o facă decât una și aceeași minte. Problemă rezolvată la noi în ceace privește cursul primar, însă de actualitate în ceiace privește cursul secundar. N'ar fi rău, după cum spune d-l prof. G. Antonescu, ca materialul cursului inferior de liceu să fie împărțit astfel, încât să poată fi predat de 3 profesori, în loc de 12—16 profesori cum este acum.

În legătură cu învățământul și educația, Comenius acordă metodei o importanță mare, poate prea exagerată. Și exagerarea constă în faptul că el crede că dacă metoda este bună, chiar dacă dascălii sunt slabi, rezultatele vor fi minunate. Aci poate este locul unde se poate face o critică mai aspră sistemului său pedagogic. El nu acordă importanță cuvenită personalității învățătorului și individualității elevului. Este foarte interesant de constatat că în indicațiile clare asupra metodei de tratare a unei lecții ce ni le dă Comenius, apar pentru prima dată treptele formale, care au provenit în timpul nostru atâtea discuții. El nu le numește pe fiecare în parte, însă ne spune precis cum trebuie să procedăm la o lecție nouă. Într-un prim întrebări cari se vor adresa cunoștințelor vechi, cari stau în raport cu cele noi, vom deștepta interesul pentru noua lecție. E ceiace noi numim azi pregătire. După aceasta, zice

Comenius, vom lua un număr de exemple cât mai concrete spre a fi intuite și din analiza cărora să scoatem regula. Ar fi cciace noi numim azi predare, cu asociații și generalizare. După ce ne am ridicat la reguli, la abstracțiuni prin urmare, să cerem dela elevi exemple concrete noi. Aceasta ar constitui aplicarea. Această ultimă parte a lecției va face pe elev să-și dea seama că ideile pe care le capătă în școală, îi sunt de folos în viață și aci apare un alt principiu din sistemul acestui mare pedagog: legătura dintre școală și viață.

Dacă ținem seamă că Comenius ne dă pentru prima dată o metodă a intuiției, preconizând intuiția sistematică, dacă el insistă asupra principiului naturii, dacă cere ca învățământul să fie interesant și plăcut și dacă cere cu insistență ca educația morală să nu se predea din carte, ci prin exemplu și fapte, elevul să-și formeze deprinderi bune; putem spune fără greș că el e cel mai de seamă precursor al școlii active. Iar cei care consideră școala activă ca o școală revoluționară care n'are nici o legătură cu pedagogia din toate timpurile, cei care consideră școala activă ca un produs al timpurilor noastre post-belice, ar face cea mai bună faptă dacă ar răsfosi cu mai multă atenție „Didactica Magna” a lui Comenius.

BCU Cluj / Central University Library Cluj

TEORII ASUPRA JOCULUI.*

Nimic nu este mai ușor de cât să te joci! Nu tot așa însă stau lucrurile când este vorba să-ți expieți natura acestei activități. Anticipez că problema „jocului” nu comportă încă o soluție „scrisoasă”.

O definiție curentă ne spune că jocul este o activitate care își are scopul în ea însăși. Bineînțeles că definiția se referă în principal la jocul liber, care se deosebește de jocul organizat; acesta din urmă se conduce după anumite reguli și uneori își motivează scopul nu numai în plăcerea activității sale, ci și în exercitarea funcțiilor psiho-fizice, în dorința de izbândă și uneori chiar în vederea, sau în speranța unor beneficii materiale.

Care este însă natura jocului?

S'au formulat mai multe teorii: (a se consultă „Pedagogia și Psihologia experimentată” a lui Claparède).

1. Teoria recreației, sau a desconggestionării, susținută de

* Din „Buletinul educației fizice” Ian. 1928.

Schaller, Lazarus și Steinhal, după care, un om obosit se reface prin jocuri recreative și prin somn.

Teoria ne explică pentru ce un om adult obosit de munca zilei își găsește seara recreație într'un joc oarecare; nu ne explică însă pentru ce copiii mici se joacă nu numai seara, ci și dimineața când nu sunt obosiți.

2. Teoria excedentului de energie susținută de Spencer (se găsește și la Schiller și J. Paul Richter), — după care jocul este produsul excedentului de energie fizică și psihică.

Teoria nu ne explică însă pentru ce copiii se joacă chiar când sunt obosiți și uneori cad adormiți peste jucăriile lor. Se știe apoi că copiii se joacă în timpul convalescenței, fără a avea un surplus de energie.

3. Teoria atavismului susținută de școala lui Hall, după care jocul ar fi o rămășiță de activitate dela generațiile trecute.

Nu ni se explică însă natura și origina jocului.

4. Teoria biologică a lui Groos ne spune că jocul nu este decât un preexercițiu al indivizilor tineri, pentru viața serioasă, determinat de instincte. De pildă: pisicuța se joacă cu ghemul, etc.

Teoria aceasta a avut un mare răsunet; totuși nu este pe deplin satisfăcătoare, căci după ea, ar urma ca jocurile să fie o îndeletnicire exclusivă a copiilor.

5. Teoria compensației pe care Claparède o adaugă ca completare, teoriei biologice a lui Groos, susține că jocul întinde să întregiască lipsurile din viața serioasă și să restabilească echilibrul psihologic.

Această teorie nu se menține izolat; și privită ca completare a teoriei lui Groos, o face pe aceasta să-și piardă principiul unitar de explicare, ca e trebuie să stea la baza unei teorii.

Se observă că fiecare dintre teoriile mai sus enunțate, deslegeă în parte problema jocului, totuși sunt nesatisfăcătoare. O soluție mai fericită ar putea s'o dea numai o teorie sintetică, care să prezinte toate avantajele teoriilor mai sus expuse, fără a avea și lipsurile lor.

Pornesc dela teoria biologică a lui Groos. Teoria este expusă în cartea: „Die Spiele der Menschen“, Jena 1899.

Deși titlul ne vorbește despre jocurile oamenilor, prin faptul însă că Groos pune „instinctele“ la baza jocului, teoria se aplică mai curând jocului la animale și numai în măsură omului, care, după cum se știe, nu este condus exclusiv de instincte, decât în primele etape ale copilăriei și poate nici atunci. Faptul nou care

apare, pe scara biologică, la specia omenească este individualitatea și personalitatea. Animalele sunt indivizi în genere, ale diverselor specii; oamenii sunt însă persoane. Activitatea instinctivă a animalelor este înlocuită la om prin fapta personală, adică printr-o manifestare a individualității și personalității.

Este drept că la baza individualității stă temperamentul, produs al eredității; dar o individualitate este în același timp cel puțin și o mică personalitate, adică prezintă un caracter oarecare, produs al experienței individului.

Se știe că în prima perioadă a vieții unui individ, predomină manifestările temperamentului — la început aproape sub formă de pure instincte —; în cea următoare însă, predomină de obicei caracterul. Teoria lui Groos, după care numai instinctele ar stă la baza jocului, se prezintă dar insuficientă.

Aceste spuse, reiau cele pomenite mai sus, și anume că: „activitatea instinctivă a animalelor este înlocuită la om prin fapta personală”, și mai departe: „fapta personală este o manifestare a individualității și personalității”, și în sfârșit, considerând „necesitatea cu care se impun în viață faptele personale”, vom conchide că: fapta personală a unui om este o funcție organică a individualității și caracterului lui.

Zic funcție organică, în înțelesul funcțiilor cunoscută în biologie (asimilație, reproducție, etc.).

Și cu această mi propun să dau o nouă soluție „problemei jocului”.

Ce este jocul? Este o faptă personală, cu scopul în ea însăși. Mă refer, bineînțeles, la jocul „liber”. Însă fapta personală a unui om este o funcție organică a individualității și caracterului lui. Deci: jocul este o funcție organică a individualității și caracterului, cu scopul în ea însăși.

Natura mai vizează însă și un scop real prin „joc”, și prin „fapte personale” în genere. Și anume: organul biologic, care constituie individualitatea și caracterul cuiva, se va dezvoltă prin exercitarea funcției respective, adică prin joc și prin fapte personale se dezvoltă individualitatea și caracterul unui om. Și cum jocul constituie nu numai cele dintâi fapte personale ale individului, ci și cele mai conforme cu natura sa, înseamnă că el trebuie să stă nu numai la originea educației, ci și ca un permanent mijloc pentru desăvârșirea individualității și caracterului unui individ, într'un cuvânt, pentru desăvârșirea personalității.

Intelectorul grădiniilor de copii, Fröbel — pentru a nu cită

decât un nume — pune jocul și activitatea practică la baza educației.

Să revenim însă la interpretarea naturii jocului, dată mai sus, în înțelesul de funcțiune biologică a individualității și caracterului.

Interpretarea aceasta include în ea explicările celor 5 teorii enunțate, asupra problemei jocului, eliminând și controversele dintre ele. Astfel:

Teoria recreației nu ne explică pentruce copiii se joacă și dimineața, când nu sunt obosiți. Explicare: jocul este o funcție care cere să fie exercitată și totodată unicul mod de activitate personală a copiilor.

Teoria excedentului de energie nu ne explică pentruce copiii se joacă și atunci când sunt obosiți. Explicare: jocul este o funcție biologică care se manifestă cu necesitate în vârsta copilăriei, uneori sub formă de pasiune, în scopul de a desvoltă individualitatea și caracterul.

Teoria atavismului și teoria compensației nu ne arată origina jocului. Explicarea: jocul este o funcțiune avându-și origina în instincte și în actul personal.

Teoria biologică nu ne spune pentruce se joacă nu numai copiii, ci și adulții. Explicare: jocul, ca funcție biologică a individualității și caracterului, tinde să se manifeste ca o necesitate atunci când ocupațiile individului matur nu sunt absolut pe deplin conforme naturii sale, — deci foarte adeseori, căci aproape toate ocupațiile omenești au ceva unilateral în ele.

Jocul trebuie așa dar privit ca o funcție biologică, necesară, a individualității și caracterului, sau mai pe scurt: o funcție a personalității.

Voiu încercă acum ca în încheere, rezumând, să înlesnesc memorarea, dintr'o singură lectură, a celor expuse mai sus, considerând că cunoașterea teoriilor asupra jocului trebuie să fie un a, b, c, al educatorului fizic. Mai mult încă: ea trebuie să fie un abcdef în care am notat:

- a) teoria atavismului (Hall);
- b) teoria biologică (Groos);
- c) teoria compensației (Claparède);
- d) teoria descongestionării, sau a recreației (Lazarus);
- e) teoria funcțiunii biologice de manifestare a personalității.

Berlin, 1927.

G. ZAPAN.

Dumnezeu în școală

Dintre toate muncile distribuite de Creator, cărare mai spinoasă, grea și dureroasă, dar plină de nădejde 'n viitor, nu e alta ca munca *învățătorului*.

Învățătorul, tocmai ca divinusul *Învățător*, are menirea curățirii și ridicării semenului său. Activitatea sa în primul rând va depinde de *personalitatea sa și împrejurări*.

Cunoscându-și rostul și menirea sa, va căuta ca din micuțul om, să crească om adevărat, punându-l pe acel om sub influința morală culturală.

Acest fapt îl va ajunge prin : a) *încrederea în forțele sale*, bazată pe temeinicia și mulțimea cunoștințelor sale, b) *prin dragostea către activitatea sa*, iubindu-și și cunoscându-și în primul rând mediul și c) *prin credința în Dumnezeu*.

Învățătorul, ca educatorul și instructorul poporului, va căuta ca, discipolul său, pe lângă alte cunoștințe utile vieții, să nu uite legătura ce este între om și ziditorul său, *Dumnezeu*.

Dumnezeu este nădejdea în spre mai bine. Poporul lipsit de credință e mort, e sortit pierii. Această credință, educatorul, ca să-i îndrepte pașii discipolilor, în primul rând s'o aibă sădită în sufletul său, căci altcum munca va fi zid pe nisip.

Zilele ce trăim, dovedesc lipsa credinței. Oamenii de acum, altcum îl vor pe Dumnezeu. Însă Dumnezeu a rămas, este și va fi acelaș.

Strămoșii noștri, călăuziți de lumina credinței, au murit pentru credința în idealul suprem național, au isbutit grație puterii credinței. Credința în Dumnezeu dă tărie și încredere în acțiunea individului și societății.

Azi, Românul — și ce e mai dureros tocmai clasa așa zisă cultă — nu se prea îndreaptă cu ochii spre cârma ce-i conduce viața sa.

Credința este cârma ce conduce un om, popor și-o lume.

Învățătorul conștiu de acest adevăr, va fi icoană vie, model de viață spre infiltrarea credinței, un trimis al lui Dumnezeu spre propășirea neamului.

Spre acest scop, va căuta, ca în cadrul muncii sale, din orice lucru să scoată în evidență forța creatoare, ca Dumnezeu să fie cunoscut ca o bunătate și o dorință spre progres a neamului omenesc.

Cunoașterea lui Dumnezeu și puterii Sale, nu este de ajuns în cadrul bibliiei, ci întrecă muncă școlară să fie pătrunsă de Duhul său.

Pentru atingerea acestui scop, e necesar ca, predarea religiei s'o facă tot învățătorul — fapt ce legea prevede, dar aut. bis. pretind pentru sine — căci este incontestabil că, influința în școală o are învățătorul.

Dumnezeu, credința și biserica, nu sunt numai ale preotului, ci a tuturor, deci preotul în munca sa are nevoie de ajutor, pe care în primul rând este dator a-l da tovarășul său de muncă: învățătorul.

Că această credință în Dumnezeu, eventual în unii învățători lipsește, nu e vina lor, ci e vina spiritului ce conduce educația religioasă morală a tineretului secundar, e vina „*învățătorilor lor*”.

Pe Dumnezeu, tinerii colegi, nu-l puteți înlocui, căci orice sistem filosofic nu-ți alină durerea și nu-ți aduce mângâiere.

Poporul român, a avut și are un Dumnezeu. Nu-l înstrăinați de El, ci alături de Neam, credeți și corabia Patriei va ajunge la țărâm cu biruință!

Gh. Bordașiu inv. dir.

Lecția de geografie prin observarea hărții.

Scopul învățământului geografiei în școală se știe că este dublu: material și formal. Pentruca să se ajungă la aceste două scopuri, trebuie ca lecțiile de geografie să îndeplinească mai multe condițiuni. Una din ele și cea mai principală este intuiția. Această formă de învățământ, formează baza învățământului geografiei.

Cu cât înaintăm în această materie, s'ar părea poate că nu-și mai are locul forma intuitivă, neavând ce să intuim.

Unii ar putea motiva aceasta prin faptul că nu pot face excursiuni, n'au cinematograf, n'au vederi, și atunci trebuie să li se spună totul copiilor de către propunător. S'ar arată hotarele, s'ar spune vecinii, relieful, apele ș'apoi ar urmă povestirea propunătorului etc.

Acest procedeu ar fi o greșală fundamentală în predarea geografiei.

Manualele acestui obiect nu sunt și nici n'ar putea fi așa de bogate în vederi pentruca să putem face lecția numai cu ajutorul lor.

În cazul de față, la ce trebuie să recurgem? Harta, descrierile propunătorului, diferite lecturi geografice, iar la urmă modelajul, desenul, etc.

Pentru mulți, harta servește să se arate numirile spuse de propunător și apoi ca model de desenat.

Dau mai jos în traducere din revista „L'écologie et la vie” 14. I. 928, planul după care ar trebui să se facă lecția de geografie bazată pe intuiție, servindu-ne în special de hartă.

„Să înveți cât mai puțin și să înțelegi cât mai mult posibil”. Această gândire a lui Spencer ar trebui să fie ideea conducătoare a întregii pedagogii contemporane.

În geografie, de exemplu, vom obține rezultate mult mai sensibile, mai sigure (dacă întrebăm o metodă activă) decât acelea ce le putem avea de pe urma lecțiilor savante făcute ex cathedra.

În baza acestei considerațiuni, m'am decis să modific metoda mea de învățarea geografiei, dând o deosebită importanță observării hărții.

Pentru cea mai mare parte din școlari, harta este un fel de model pentru desenul ce trebuie să-l reproducă, mai mult sau mai puțin exact, și care servește de colorat și împresfătat, dar niciodată la observare.

Dacă lucrul, obiectul este indispensabil la o lecție bună de de intuiție, harta geografică mi se pare a fi baza învățământului geografiei, mai ales dela cl. III înainte.

Lecția noastră de geografie nu va fi deci numai o descriere urmată de considerațiuni, raționamente, ci o interogație metodică și rațională, de descoperit, analoagă metodei socratice. Cine ar vrea să cunoască, să studieze o regiune a României sau a unei țări a Europei, sau alt continent, procedeul va rămâne totdeauna același.

★

În timpul lecției harta va fi așezată în fața copiilor pentru a putea fi bine observată.

Prima chestiune consistă în a fixa cu destulă exactitudine situația unei regiuni față de o țară, sau o țară față de altă țară (continent, glob). Spre exemplu dacă învățăm despre România, vom fixa mai întâiu situația ei față de alte state, granițele sale, statele vecine și de a compara mărimea ei cu a lor.

Aseasta făcută, vom trece la alte detalii ale regiunii sau țării. Printr'o scurtă observare și câteva întrebări, ne facem o idee despre forma ei generală și despre mărimea aproximativă.

Trecem apoi la observarea reliefului, ținând seamă în același

timp dacă țara e muntoasă sau nu. Prin o observare mai amănunțită vom face pe elevi să distingă bine relieful (munții, vârfurile cele mai înalte, platourile, câmpiile, văile principale, etc.) Acum trebuie să trecem la observarea hidrografiei (apele), judecând dacă acea țară sau regiune este bine udată (are ape multe), apele mai însemnate, felul apelor (bune de navigat, de plutit, etc.)

Dacă țara este înconjurată de mări sau oceane de toate părțile sau numai într'o parte; vom da o deosebită atențiune și caracteristicilor acelor coaste (dacă sunt nisipoase, stâncoase, deci bune de porturi sau nu).

Observarea latitudinii (în cursul superior) și a reliefului ne permit a avea în urmă o idee suficientă despre clima unui ținut țări sau continent.

Dela climă trecem la agricultură, când bazați pe cunoașterea reliefului și a climii, putem ști prin deducție, dacă avem de face cu o țară agricolă sau nu. În cazul când harta ne permite a afla și cultura ce se practică, nu vom trece cu vederea nici acest lucru.

Terminând cu această parte, vom vorbi despre orașe. Dacă e vorba de o capitală, se va spune dacă e bine plasată din punct de vedere comercial etc. Pentru ce este sau nu în mijlocul țării? Ce orașe mari mai avem? De ce unele orașe sunt mai mari decât altele? Pentru ce multe orașe nu sunt așa de importante? etc... Pentru ce unele porturi sunt mai mari de cât altele? Ce importanță au ele pentru o țară? De ce unele regiuni n'au orașe mari și frumoase ca altele?... etc.

Căile de comunicație pot fi explicate prin observarea hărții. Care sunt căile principale și de ce? Ce foloase avem dela ele? Dacă avem canale sau nu și de ce? Foloasele aduse de canale și de apele bune de navigat? Emigrația (în cazul când e) este justificată sau nu și care-i sunt urmările? De ce unele locuri (state) sunt sub stăpânirea Francezilor, Englezilor, etc.

* * *

În general cea mai mare parte a noțiunilor geografice elementare pot fi învățate prin observarea hărții. Dar, dacă acest procedeu mi se pare necesar, totuși nu întârziu a adăuga că mai sunt unele chestiuni foarte importante, ca industria, etc. pentru cari e neapărat nevoie ca propunătorul să intervină direct. Se va utiliza și harta pentru a se arăta diferitele ținuturi cu bogățiile solului și subsolului. Vorbindu-se despre bogății și industrie, nu se va neglija a se afla tot prin deducție, urmările pentru binele general al acelei regiuni și al țării. Adăugăm încă, că dacă avem

la dispoziție câteva vederi, prin arătarea și observarea lor, putem face variație în această observare a hărții, care prelungită, ar deveni obositoare și astfel plictisitoare.

Imi permit a insista asupra acestui punct, că observația unei hărți clare să fie baza învățământului geografiei, din următoarele puncte de vedere.

1. Mai întâiu, pentru că acest procedeu permite a înlocui într'o mare măsură expunerea propunătorului, prin observația atentă a copilului;

2. Pentru că, orice interogație colectivă, creează între elevi o emulație vie și-i face să dea răspunsuri bine meditate;

3. În fine, pentru că exercitează elevii să citească o hartă.

Când mai târziu, acești elevi ne vor părăsi, nu vor uita așa ușor cunoștințele geografice primite prin acest procedeu. Ele le vor folosi mult în viața practică și de aceea credem că și acest fapt va contribui astfel și mai mult la păstrarea lor.

La acest procedeu care pune'n joc observația, imaginația într'o măsură, raționamentul și memoria, mai trebuie adăugat că e necesar să fie însoțit de numeroase descrieri și lecturi geografice. Propunătorul cu talent la povestire, și prin citirea cu elevii a lecturilor geografice, poate face, urmând acest procedeu, adevărate lecții de geografie. În această parte descriptivă, cum spune I. Casré și Roger Liquien în „Traité de pédagogie scolaire“, cap. XII., propunătorul trebuie să înlocuiască manualul fără viață, prin descrierea sa, care să-i facă pe elevi să vadă par'că despre ce se vorbește și chiar să se simtă acolo.

Descriind un munte, o vale, să te simți și tu alături cu elevii, admirând frumusețile naturii, respirând aerul cel curat, etc.

Le vom arăta și-i vom face să înțeleagă până și moravurile poporului ce locuiește un anumit ținut.

Nu vom insista mult asupra chestiunilor meteorologice (mai ales la cursul inferior) și nici asupra instrucțiunii. În predare vom pleca dela cunoscut la necunoscut, dela ușor la greu și vom avea în vedere maxima lui Pliniu cel tânăr „Multum non multa“ (mult și nu multe). Prin mult să nu se înțeleagă că trebuie vorbit mult, ci despre fiecare nume (munți, orașe, etc.) se va spune câte ceva, dar pe scurt și precis.

„Pe scurt, învățământul geografiei s'adresează: observației, și prin urmare va fi intuitiv și concret; imaginației, și va fi pitoresc; raționamentului prin demonstrație; memoriei, și deci va fi sobru și precis“ (Ch. Charrica.)

În urma celor de mai sus, dacă se va da de modelat harta, de desemnat, sau diferite excursiuni în scris, lecția de geografie, este completă și cele două scopuri sunt pe deplin ajunse.

NICOLAE HAGIU

Treptele formale ale predării, după John Dewey.

O lecție e, după John Dewey, ocazia în care învățătorul intră în cel mai strâns contact cu elevul, putând mai mult ca 'n orice altă ocazie să-l influențeze, să-l formeze și să-l călăuzească activitatea. Ca și Ernst Weber, el afirmă că lecția este semnul hotărâtor despre adevărata chemare pedagogică a cuiva.

Accentuând importanța procesului dinamic al lecției (activitatea mintală) și lăsând pe al doilea plan procesul static (simpla acumulare de cunoștințe), filosoful pragmatist din Chicago, indică expres diferența esențială dintre concepția sa și concepția lui Herbart: Nu trebuie să concepem gândirea ca pe un simplu mijloc în vederea câștigării cunoștințelor ei, dimpotrivă, câștigarea cunoștințelor cu pe un mijloc în dezvoltarea gândirii.

Așa fiind lucrurile, e bine să observăm că procesul, petrecut în mintea propunătorului care se prepară pentru a predă o lecție, e cu totul altul decât cel ce se desfășoară când chiar o predă. Dacă procedezi în clipa predării exact ca atunci când te pregăteai, lecția va avea de efect pentru elevi simpla asimilare a materialului; pe când ea trebuie predată pentru ca să alimenteze cugetarea.

Ordinea logică în mintea care-și organizează un material gata câștigat, e alta decât a minții care câștigă un material nou.

Treptele formale herbartiene arată fazele în care dascălul trebuie să-și grupeze și să-și eticheteze, pentru sine, diversele părți ale lecției. Rămâne să se vadă, zice Dewey, dacă aceiași ordine și desfășurare e potrivită în timpul predării.

Dacă ne oprim un moment la prima treaptă herbartiană („pregătirea”) autorul nostru observă că: „prezența unui fapt sau obiect (nou) atât de mult spiritul copiilor încât orice altă pregătire prealabilă e de prisos.” „Când spiritul copiilor e activ, e apoi imposibil să-i faci să aștepte până ce vor fi trecut prin toate treptele ca să ajungă să formuleze o generalizare.”

Urmând fără abatere succesiunea treptelor, le impui copiilor o atitudine a unei minți pentru care chestiunea ar fi gata înțeleasă, pe când spiritul copiilor e acum în cursul explorării, el caută încă să înțeleagă. E ca și cum ai împiedica creșterea dinților unui copil și i-ai oferit dela început o dantură fabricată de altcineva.

De acord cu unii Herbartieni, Dewey reduce treptele formale la trei: 1) aprehensiunea faptelor specifice sau particulare, 2) generalizarea rațională și 3) aplicarea și verificarea.

1) *Aprehensiunea cuprinde: a) pregătirea și b) prezentarea.*

În textul părerea lui Dewey în privința pregătirii: „Cea mai bună formă, dacă nu unica formă bună a pregătirii, e cea în care obiectul perceput afăță nevoia unei explicări, prezintă o particularitate neașteptată, tulburătoare. Spiritul elevului simte atunci existența unei probleme grele, se înviorază, devine curios pentru că stimularea îi vine din sine însuși, din interior.” E cel mai bun stimulent; sub acțiunea lui, spiritul e silit să se concentreze, să-și amintească cele văzute altă dată, să compare, să rezume, pentru a-și satisface nevoia de a găsi soluția, de a înțelege.

În cazul când pentru pregătire se folosesc cunoștințele anterioare ale elevilor, Dewey recomandă ca pregătirea să nu dureze prea mult, căci: „elevul pierde tot interesul, se plictisește.” Mult mai preferabil să-ntri de-a drept în subiect, trecând deci la partea doua a aprehensiunii: prezentarea.

Prezentarea consistă în a procura noțiunile nouă, în a le grupă sub forma de problemă și-a da sugestioni care să provoace rezolvarea. Avem deci aface aci cu examinarea cazurilor concrete, asupra cărora dorim să dăm apoi elevului prilejul de a reflecta. Aci se cuprinde incontestabil un proces de intuiție. Chlpul cum supraveghem însă și conducem această intuiție nu trebuie să cadă într'un exces de sistem și metodă. Altfel intuiția ar deveni forțată, nenaturală, o adevărată silnicie nesuferită.

În privința momentului pe care-l numim noi în deobște „Anunțarea” (cuprinzând arătarea scopului lecției) Dewey îl declară inutil și contrar bunelor precepte. Pentru a deșteptă atenția copiilor, anunțarea nu prezintă mai multă valoare decât obicinuitele și nepedagogicele semnale precum sunt cele două-trei ciocănituri în masă sau vorbele: „fiți atenți.” Pentru dascăl, de altfel, e firesc să-și fixeze un scop de mai 'nainte, pe când „pentru elev, dimpotrivă, a fixa de mai 'nainte ceea ce el e în curs de a realiza, e un fel de absurditate.”... „Precizând scopul ce are de împlinit, îl sustragi pe elev dela răspunderea de a găsi el însuși datele (principale) ale chestiunii și paralizezi astfel inițiativa lui mintul.”

II. *Generalizarea rațională.* Faza ce urmează e procesul de deslegare a problemei sau chestiunii pe care și-a înfățișat-o mintea elevului. E elaborarea unei idei sau unei hipoteze care operează totodată și prin comparații, și prin contrast și se realizează printr'o definiție sau printr'o formulă generală.

De fapt, această fază nu trebuie s'o considerăm ca pe o activitate separată și izolată, ea e mai curând o tendință constantă

care intervine în tot cursul discuției sau lecției și care, firește, către sfârșit se pronunță, se manifestă deschis.

„Fiecare pas făcut către o idee care ajută înțelegerea, explică ceva, unește ceuce era izolat și confuz și deci favorizează generalizarea.”

Reflexiunea, procesul prin care se rezolvă problema, se aseamănă de fapt cu digestia alimentelor. Nu trebuie însă să confundăm procesul rezolvării cu soluția însăși. Când soluția e dată, fără să se fi produs procesul, atunci nu e drept că lecția s'a făcut rău: ea nu s'a făcut de fel. Cum spuneam mai sus: esențialul în lecție e efortul pentru a formula o judecată nouă, pentru a găsi o soluție într-o problemă și nu obținerea soluției dela altcineva. Copilul care dobândește o cunoștință gata, seamănă cu vânătorul care cumpără iepurele din piață. Omul cu capul plin de cunoștințe căpătate de-a gata, e asemenea unui bogătaş a cărui avere e câștigată la loterie, iar nu muncită. E firesc deci să fie pedant, adică să se comporte ca un parvenit care nu știe decât să-și exhibeze averea, s'o vâre altora în ochi, iar nu s'o fecundeze și s'o prefacă într'un mijloc pentru interesul binelui public.

Pentru analiza procesului generalizării, ar trebui să ne oprim mai mult.

E vorba de faptul principal al gândirii omenești în genere: înțelegerea unei cunoștințe. Faptul acesta face obiectul de cercetare în acea ramură filozofică numită teoria științei și a cunoștinței sau epistemologia.

Pragmatismul are un mod al său propriu de a privi adevărurile științifice. Arătăm în articolul precedent că ele sunt considerate ca niște construcții, mintale sau artificii, utile elaborate în vederea acțiunii. Astfel, cum credea marele savant H. Poincaré, adevărurile științifice sunt niște simple ipoteze care cuprind în formule generate caracteristicile unor fapte de experiență și pe care experiența continuă să le confirme. Oricând se poate ca o ipoteză confirmată până'acum să fie într-o bună zi desmințită de o împrejurare pe care încă n'o observasem. Atunci ipoteza cade și savanții caută să construiască alta.

Pentru a ne lămurii asupra chipului cum se produce „generalizarea” în spiritul copiilor, vom ține seama de aceste indicații.

În fața unor fapte care-l surprind, spiritul copilului procedează ca și al savantului. El caută să-și construiască ipoteza, adică formule explicative. Construindu-le, caută să le confirme prin comparații și contrast. Aceste operații psihologice se petrec de obi-

cei în intervale extrem de scurte, în fulgerări repezi. De sigur, pot să se întâlnească și minți mai leneșe care nu găsesc destul de repede ipoteză generalizatoare, ci rămân într-o lungă perplexitate. Alte minți leneșe enunță ușor ipoteza dar n'au suficientă energie sau răbdare spre a o controla cu toate datele actuale. Adeseori aceste minți leneșe acceptă pripit câte-o generalizare ridicolă, datorită unei utilizări incomplete a datelor actuale.

Elevului trebuie să i se dea ocazia de a proba că „hipoteza” sa e valabilă și rezonabilă (că nu e desmintită de însăși faptele pe și pentru care a fost construită).

„Învățătorul poate dobândi ușor îndemânarea de a evita răspunsurile inepte „și absurde ale elevilor” și de a-i conduce repede spre soluția dorită prin așa zisele „întrebări sugestive.” Dewey recomandă însă să se evite procedeul acesta, care suprimă răspunderea intelectuală a elevului.”

O mare grijă trebuie să deponă propunătorul în cece privește formularea generalizărilor, ipotezelor, definițiilor, prin fraze precise și clare. Spiritul nu poate să conchidă sau să atingă un țel de cât făcând din când în când rezumatul activității desfășurate. Rezumatele sunt ca niște jaloane sau ca niște puncte de sprijin ce fac posibil mersul înainte al exploratorului.

III. Aplicarea. Generalizarea presupune o idee pe care mintea o ridică deasupra cazurilor particulare și deci deasupra amănunțurilor accesorii. De aceea e aplicabilă și cazurilor nouă. Dacă o idee generală, scoasă din experiența trecută nu se aplică la cazurile nouă, trebuie să deduci că generalizarea n'a fost bună, că ea ți-a procurat o simplă afirmare dar nu s'a sprijinit pe esența lucrurilor. A pune în practică o idee generală înseamnă a-i controla valoarea față cu experiențele următoare. Aplicarea verifică și realizează ideea. Astfel, esența ideii generale se găsește în aplicare.

Pe baza concepției sale pragmatiste, e firesc ca Dewey să insiste asupra indisolubilei legături dintre generalizare și aplicare. În fiecare judecată, observă el, este o idee care servește ca punct de plecare pentru a aprecia și interpreta anumite fapte. De aceea nu se poate admite completa separare a acestor două acte ale minții. Ele se presupun reciproc, se pătrund una pe alta și se produc aproape simultan. Fără o oarecare aplicare cuprinsă în însuși procesul generalizării, principiile generale s'ar înfățișa ca simple entități moarte, pietrificări, fosile, fără energie productivă.”

„Învățătorul (încheie Dewey) trebuie să se străduiască pentru a favoriza aplicarea și exercițiile, însă rezultatul nu va fi atins

ducă el pentru a asigura aplicarea regulilor, va plătui în chip arbitrar ocupații artificiale.”

După cum se vede, întreagă această expunere a fazelor predării tinde să evidențieze că lecția nu trebuie să se 'înfățișeze cu alcătuită din mai multe bucăți, așa cum apare ea în planul normalistului. Aprehensiunea și generalizarea nu pot fi complet separate. Generalizarea se 'ncepe însă din aprehensiune. Pregătirea e o operație adeseori inutilă și împovărătoare iar prezentarea (considerarea obiectului sau cazului concret) empringe în germene generalizarea, e sămânța generalizării și se prelungeste adânc în acesta. De atât parte aplicarea și generalizarea sunt tot atât de implicate una în alta. Astfel predarea lecției trebuie să se prezinte ca un tot continuu, cum e creșterea, înflorirea și reproducerea unei plante.

E necesară însă o mică observație cu privire la concepția legăturii dintre generalizare și aplicare.

Când se dau elevilor de pildă un număr de exerciții matematice pentru cu rezolvându-le azi să pună în practică regulile învățate ieri, aplicarea are alt caracter decât aplicarea spontană pe care o efectuează mintea chiar în clipa când a descoperit regula.

În primul caz, aplicarea face parte mai mult din procesul de achiziție al ideii, are destinația de a verifica și aprecia ideea, de-a o proclama primită și de a-i consolida legătura cu vicața interioară.

În cazul al doilea, aplicarea e o activitate cu ajutorul ideii.

În primul caz, practica servește ca mijloc pentru posesiunea ideii.

În al doilea caz, ideea e un simplu mijloc pentru desfășurarea activității practice.

Prin vorbirea curentă le denumim cu acelaș termen: aplicare.

Dintr'un, echivoc e firesc însă să urmeze și o confuzie în fapte.

Nu e suficient ca două procese ale vieții să se designeze cu acelaș nume pentruca rolul, condițiile și igiena lor să fie aceleași.

De aceea cred că distincțiunea de mai sus are multă importanță în didactică.

Dewey nu vorbește decât de primul aspect al aplicării, inseparabil de procesul generalizării. Cel de al doilea e prin natura sa, cu totul separat. Cel de al doilea nici nu e propriu zis un proces al predării și nu poate face parte din planul unei lecții în care se predă o idee. El e o ocupație aparte, cu planul ei distinct.

Prof. Dr. EUGENIU SPERANȚIA
de la Acad. Jurid. și Teol. Oradea.



PARTEA OFICIALĂ



ORDINE CIRCULARE

către toate școlile primare și de copii mici din județul Bihor.
No. 877—928.

Avem onoare a vă face cunoscut, că Ministerul cu ordinul No. 81796--928, în urma avizului din 11 Ianuarie 1928 a Consiliului de inspectori generali primari, a aprobat ca în vara anului curent, să se țină un curs de pregătire prevăzut de art. 122 din legea învățământului primar, pentru conducătoarele suplinitoare dela școlile de copii mici spre a li se completeze cultura generală și pedagogică în vederea admiterii lor la examenul de capacitate.

Oradea, la 11 Februarie 1928.

No. 975—1928.

Între manualele aprobate Minister se găsește și lucrările D-lui D. C. Vasiliu agronom și anume:

1. Agricultură practică pentru Cl. V. curs primar.
2. Legumicultură, Pomicultură etc. de Cl. VI curs primar.

Aceste cărți fiind întocmite conform cu programa, pot fi introduse în școli însă fără nici obligațiune din partea autorității școlare.

Oradea, la 14 Februarie 1928.

No. 957—1928.

Se aduce la cunoștința școlilor primare de stat și particulare, că în baza ordinului No. 13502—1928 al On. Minister, elevii cu aceeași limbă maternă ca și limba de predare a școlii, o pot frecventa, indiferent de religie.

Deci la școlile particulare reformate pot frecventa și elevi rom, cat. sau invers.

Oradea, la 15 Februarie 1928.

No. 1032—1928.

Se aduce la cunoștință, că Ministerul cu ord. No. 175.968/927 dat în urma avizului Consiliului d-lor Inspectori generali ai învățământului primar No. 319 din 2 Februarie a. c. a aprobat ca distribuția materiei de studiat pe trimestre, să sufere anul acesta următoarea modificare din cauză că cursurile au început cu o lună și jumătate mai târziu.

Trimestrul I dela 1 Noemvie, la 1 Februarie.

Trimestrul II dela 1 Februarie, la 31 Martie.

Trimestrul III dela 1 Aprilie până la sfârșitul anului școlar.
Oradea, la 9 Martie 1928.

No. 1193—1928.

Ministerul Instr. Dir. Gen. a Inv. primar cu ordinul No 89143—1928 din 23 Febr. 1928, a aprobat ca în comunele urbane, data începerii cursurilor de adulți să fie la 1 Octomvie, iar în comunele rurale data de 15 Noemvie, prevăzută de art. 80 din lege și art. 136 din regulament.

În acelaș timp, având în vedere pe de o parte că lucrările agricole, care în cele mai multe părți ale țării reclamă munca adulților, iar de alta că în luna Iulie se țin examenele elevilor de curs primar, data încheerii cursurilor de adulți se fixează la 1 Maiu, iar examinarea adulților care vor fi terminat materiile prevăzute în programa pentru secția II, a știutorilor de carte, să se facă începând cu prima Duminică a lunii Maiu, după normele stabilite prin decizia Ministerială No. 70479—1927.

Oradea, la 1 Martie 1928.

No. 1194—1928. / Central University Library Cluj

Se face cunoscut, că Ministerul cu ord. No. 2122 din Febr. 1928, având în vedere dificultățile ce se întâmpină cu cercetarea situației învățătorilor cari cer înaintarea la Gr. II pentru motivul că nu înaintează acte suficiente pe baza cărora să li se poată verifica drepturile, a dispus următoarele:

Candidații la înaintarea de Gr. II, vor înainta odată cu cererea de înscriere, pe lângă memoriul de activitate școlară și extra școlară și toate copiile depe procesele verbale de inspecție făcute în timpul stagiului, toate vizate de direcția școlii și revizorul școlar respectiv.

Revizoratul școlar va da deasemenea o dovadă în care se va arăta:

a) La ce școală a funcționat candidatul în timpul stagiului și cât timp la fiecare școală.

b) Ce procese verbale a vizat dela fiecare școală,

c) Să menționeze că învățătorul candidat nu mai are alte procese verbale de inspecție în timpul stagiului.

Dacă învățătorul a funcționat în timpul stagiului în mai multe

județe, va păstruți asemenea dovezi și copii dela fiecare din revizorii respectivi.

În caz de neconformare, cererile vor fi respinse.

Oradea, la 1 Martie 1918.

No. 1297—1828.

On. Minister în urma avizului Contenciosului, aprobă ca inv. Ioan Archire dela școala din com. Ciheiu jud. Bihor să fie suspendat din învățământ, deoarece contra D-sale s'a deschis acțiune publică pentru fals în acte publice, de către Tribunalul Bihor.

Oradea, la 4 Martie 1928.

Revizoratul școlar.



INSEMĂRI



Orfelinatele corpului didactic. — *Proiectul Ministerului Instrucțiunii* — Ministerul instrucțiunii a luat hotărârea să înființeze patru orfelinate ale corpului didactic în patru centre mari ale țării. Ideea este la timp și binevenită, statul având datoria morală să se intereseze de orfanii dascălilor noștri, mai ales că unii dintre ei — și e cunoscut cazul recent al unui institutor din Capitală — mor, din nefericire, prea tineri, fără să-și fi împlinit, măcar 15 ani de carieră, care să dea dreptul la o pensie cât de mică urmașilor lor, mai lăsând în urmă și greutăți familiare mari.

Prin creerea acestor orfelinate, se are cel puțin grijă de instrucția și educația orfanilor corpului didactic, fapt ce constituie o vastă preocupare din partea oficialității superioare școlare. Cei cari se consacră instruirii și educării copilăriei, au dreptul ca, după moartea lor, uneori preatimpurie, societatea să se ocupe de îngrijirea și educațiunea urmașilor lăsați în mare nevoie.

Am dori însă ca proiectul ministerului instrucțiunii să capete o repede înfăptuire, spre a se da cel puțin o recompensă postumă aceluia cari, în timpul vieții, s'au jertfit pentru țară și pentru școală fără să cugete prea mult pentru ei și la familiile lor.

* * *

Individualitatea poporului român. — *Idei din conferința dlui prof. G. Panaitescu.* — După război s'a pus în discuție problema

individualității noastre, ca popor creator de cultură. Discuția a susținut-o mai ales tinerii scriitori, cari vorbeau în numele generației viitorului, despre idei ale viitorului.

Însăși această discuție este o dovadă că prin realizarea unității naționale, în urma războiului, poporul nostru a intrat într-o nouă vârstă, hotărâtoare pentru caracterul culturii lui, cu care va rămânea în istorie. Dl. Prof. Panaitescu are credința că peste câteva sute de ani, istoria poporului nostru va avea numai două epoci mari: epoca dinainte de unire și după unire.

Pentru a găsi trăsăturile individualității poporului nostru, trebuie să căutăm elementele constitutive culturale din trecut, adică acele idei dominante, cari au fost active în trecutul poporului nostru, atât în viața lui politică și socială, cât și în cea culturală.

Elementul dominant activ-cultural, în trecutul nostru a fost ideea creștină. Ideea creștină în forma ortodoxă bizantină. Această idee a fost activă și manifestă în tot cursul istoriei noastre. Răsboaiele de rezistență etnică, în numele acestei idei au fost purtate. Toată politica domnitorilor români purtă semnul acestei idei. De ea a fost legată însăși existența noastră ca neam. Creațiunile noastre culturale, atâtea câte au fost, purtau caracterul acestei idei. Arhitectura și pictura noastră veche erau bizantine, deci purtau marca creștinismului nostru răsăritean.

O altă idee dominantă și activă în trecutul nostru a fost ideea latină. Conștiința latinității noastre a fost hotărâtoare în veacurile din urmă asupra manifestărilor noastre culturale.

Problema care trebuie deslegată acum este concilierea acestor două idei fundamentale, cari nu se înrudesc până la posibilitatea contopirii.

Ideea latinității noastre ne-a apropiat de occidentul Europei care are un caracter aparte, deosebit de cel al răsăritului Europei. Există un suflet unitar european și o cultură europeană. Această cultură își are punctul de plecare în civilizația mediterană, greco-romană. Dar nu toate popoarele Europei și-au putut asimila această civilizație, sau această cultură greco-romană, care s'a exprimat în opere nepieritoare. Popoarele germanice n'au înțeles-o în esența ei și popoarele slave nu vor s'o admită. Ea rămâne haina proprie popoarelor romanice, dintre cari facem și noi parte.

Prin religia noastră am fost apropiați însă de lumea slavă, răsăriteană. Chestiunea este: se poate apropia spiritul nostru creștin răsăritean de spiritul Romei, de latinitatea occidentală? Și care

dintre aceste elemente fundamentale să fie hotărâtor pentru individualitatea noastră culturală, care acum se elaborează, se cristalizează?

* * *

Condițiile psihologice ale culturii — Conferința d-lui C. Rădulescu-Motru. — Dl. prof. C. Rădulescu Motru a vorbit la Casa școalelor despre Condițiile psihologice ale culturii.

D-se arată că problema culturii a căpătat o actualitate impresionantă mai ales după război. Iuainte, cultura națională era o mândrie, sau cel mult o justificare a aspirațiilor naționale: astăzi ea este o necesitate politică. Mussolini vorbește de o cultură fascistă, ca un complement necesar al politicii fasciste.

În problema culturii, cunoașterea condițiilor psihologice ocupă un loc însemnat. Cunoașterea condițiilor dă o îndrumare hotărâtoare și pentru cunoașterea evoluției culturii. Dar cunoașterea condițiilor psihologice ale culturii stă în dependență de cunoașterea sufletului omenesc.

În timpul vechei psihologii, când sufletul omenesc era înțeles ca o entitate rațională, se putea vorbi de evoluția culturii, ca de o evoluție fatală, spre un progres indefinit. Astăzi, sufletul omenesc este studiat până în rădăcinile sale inconștiente, și de aceea, el este înțeles ca legat de mediu.

Cultura la rândul său, este înțeleasă ca legată de sufletul popoarelor și de mediul în care popoarele trăesc. Nici în această direcție nu trebuie însă exagerat. Cultura nu e un organism de plantă cum crede Spengler, autorul scrierii *Untergang des Abendlandes*. (Apusul culturii occidentale). Condițiile psihologice ale culturii sunt constituite dintr'un factor tradițional, dintr'un factor inventiv. În factorul tradițional, sunt cuprinse diferitele tehnice profesionale, obiceiuri și norme de conduită, trecute din generație în generație și adeseori chiar împrumutate dela popoare învecinate. În factorul inventiv, sunt cuprinse dispozițiile creatoare ale individului din noua generație. O creștere în cultura unui popor se produce ori de câte ori se întâlnesc dispozițiile creatoare ale individului, cu ultima tehnică perfecționată a unui gen de profesiune, sau a unui sistem de gândire și de conduită. Atunci, avem realizarea unei vocațiuni, și implicit un progres în cultură. Creatorul de cultură nu este un creator la întâmplare, ci este un continuator al creațiunilor dinaintea lui. Prin urmare, creatorul trebuie să fie stăpân pe tehnica timpului său. Dacă cultura s'ar îmbogăși din

orișice fel de creațiune, atunci, progresul ei ar fi ușor. Dar nu este progres decât progresul cerut de desăvârșirea tehnicii, a logicii și a moralei timpului. De aceea se și zice despre creator că el este chemat, că are o vocațiune. Acei, cari creiază, în afară de aceea ce așteaptă timpul, aceia sunt visători, dar nu creatori. A face bunăoară poezii, sub valoarea tehnicii câștigate de poezia timpului, este a fi visător, nu poet. Tot așa este visător și un om de știință, acela, care inventează concepțiuni, care nu se pot integra în știința timpului.

Aceste reflecțiuni trebuie să ne facă atenți la încurajarea, pe care o cer atâția, cari se pretind propagatori ai culturii.

Mai ales în artă, se abuzează foarte des de cuvântul creațiune.

Orișice vis se ia drept creațiune. Dar cum nu orișice excentric este un om de caracter, tot așa nu orișice original este un pionier al culturii.

* * *

Problema aptitudinilor și selecția elevilor. D. prof. D. Teodosiu a vorbit la „Casa școalelor despre „Problema aptitudinilor și selecțiunea elevilor“.

Această problemă a fost pusă pentru întâia oară în teorie de Platon. Se știe că marele filozof grec a înfățișat în opera sa, „Republica“ proiectul organizării unui stat ideal.

Viața socială modernă face din problema aptitudinilor și selecției elevilor o problemă de arzătoare actualitate.

Școala de până acuma n'a ignorat această problemă, dar nu și-a făcut din ea un punct cardinal de program. Școala modernă însă își propune să se adapteze complet individualității copiilor, să le cultive aptitudinile, să-i selecționeze și să-i orienteze în alegerea profesiei.

Prima selecțiune a consistat în separarea copiilor anormali și întârziți mintali. A urmat selecționarea copiilor supra normali (școlari eminenti). Inițiativa a avut-o Germania în 1917, Orașele Berlin, Hamburg, Göttingen, Leipzig, Hanovra. etc., au creiat școale pentru școlarii cei mai distinși. Austria a generalizat această măsură pe toată țara, prin legea din 1920. Elveția posedă societăți pentru susținerea claselor de copii frunțași. Belgia a instituit prin legea din 1921 în fiecare provincie câte un fond pentru școlarii cei mai bine înzestrați sufletește. Peste tot, acestor elevi de elită li se reduce timpul școlarității. În Suedia (Stokholm), elevii supra normali fac câte 2 clase într'un an, iar în Scoția promovează clasa unetri numai după 3 luni.

În fine, odată cu selecțiunea elevilor distinși, școala de azi în țările înaintate caută să cultive și aptitudinile speciale, ca matematica, muzica, literatura, etc., permițând elevilor să urmeze în clasele corespunzătoare diferitelor lor aptitudini, de ex. un elev din clasa IV excelent la matematică poate urmări la același obiect în clasa V sau a VI, după cum e ținut să urmeze în cl. III la cursul de limbă, dacă e slab la acel obiect (sistem Manheim și Winetka).

Admiterea în școlile secundare și speciale se face nu numai prin examen de cunoștințe, ci și prin examen de aptitudine pe baza testelor și a carnetului școlar.

Deosebit de năzuințele ei de a fi „școală de măsură“, școala de azi se interesează, de orientarea profesională a copiilor.

Conferențiarul expune apoi și experiențele sale în Capitală, cu clase paralele de elevi primari și secundari, selecționați după aptitudine și ilustrează prin grafice, cercetările sale personale cu privire la aptitudinea la scris a copiilor din școlile primare din București și la situația școlară a copiilor în raport cu profesia părinților.

* * *

Individualitatea copilului român. — Conferința d-nei institutoare Eliza Alexandrescu. — La Institutul pedagogic român de sub direcțiunea d-lui G. G. Antonescu, profesor universitar a făcut o comunicare d-na Elisa Alexandrescu, institutoare, despre individualitatea copilului român.

D-sa a arătat că școala actuală, bazată pe o psihologie generală și pe nevoia de a da la cât mai mulți copii o instrucțiune rapidă, nu ține seama de personalitatea copilului, ci a imaginat un elev timp-mijlociu care trebuie să fie educat în clase colective. Pentru acest copii s'au stabilit cărțile și programele și oricare altul, care nu intră în acest cadru este considerat ca anormal și mai cu seamă leneș.

Există — și aceasta în toate țările — o mare nepotrivire între realitatea psihologică, cerând un învățământ individual sau individualizat și concepția administrativă a unui învățământ colectiv. Realitatea cere un învățământ individual bazat pe cercetările făcute asupra individualității copiilor, cari diferă unii de alții, atât din punct de vedere fizic cât și mintal.

Va trebui, dar, ca în școlile noastre, mai cu seamă în cl. I și a II-a cursului primar să se facă o selecționare a elevilor; școala nu trebuie să sacrifice nici pe elevii buni, nici pe cei slabi

aceștia vor fi lăsați să se desvolte încet, potrivit puterilor lor. Ei vor face într'un an atâta cât vor putea și vor continua în anul următor, de unde au rămas. Cu sistemul acesta copiii vor merge mereu înainte, înlăturându-se astfel neajunsul claselor repetate.

Pentru susținerea acestor adevăruri, d-na Alexandrescu, a examinat, cu ajutorul medicilor școlari dela dispensarul școlii primare de fete No. 17, elevele cl. I din punct de vedere antropometric, medical, social, și al inteligenței generale (după teste de Binet și după observație directă). Aceste 4 examene s'au coplețat unul pe altul, arătând clar individualitatea elevului. S'a dovedit că sunt copii, cari au o constituție fizică foarte delicată din cauza stării sociale a părinților, din cauza unei nenorocite eredități sau din cauza vreunei boli cronice (rachitism și tuberculoază) sau din cauza limfatismului, anemiei profunde, vegetațiilor adenoide, etc. E lesne de înțeles că starea mintală a unor astfel de școlari nu poate să fie la nivelul copiilor perfect sănătoși. Astfel s'au găsit copii cari deși au vârsta cronologică mai mare de 7 ani, au pe cea mintală mai mică, cu o diferență de 2 ani sau și mai mult.

Aceste studii făcute asupra elevilor de curs primar, au menirea de a arăta că învățământul trebuie să tindă spre individualizare. Școala e datoră să țină seama de fiecare copil în parte și trebuie să-l ajute cu orice preț în dezvoltarea lui.

* * *

Audiențele și accesul publicului la Ministerul Instrucțiunii. Ministerul instrucțiunii a fixat următoarele dispozițiuni cu privire la audiențe și accesul publicului în minister, începând de Luni 9 Ianuarie 1928.

1. D. ministru primește în audiență în fiecare zi dela ora 11, pe domnii parlamentari și persoanele oficiale; iar persoanele particulare numai Miercurea și Vinerea dela ora 11—13.

2. D. secretar general și d-nii directori de serviciu primesc în fiecare zi dela ora 10—12, pe d-nii parlamentari și persoanele oficiale; iar celălalt public între orele 12—13.

3. D-nii parlamentari și persoanele oficiale au accesul în minister prin poarta A (poarta principală).

4. Publicul va intra numai prin poarta B în orele mai sus arătate și numai în următoarele condițiuni:

Se va admite intrarea numai a persoanelor cari au chestiuni școlare ce nu pot fi rezolvate decât de minister. Funcționarii anume delegați vor sta la dispoziția publicului, în sala de așteptare pen-

tru orice informațiuni și vor liberă și tichete de audiență când cazul va cere.

5. Membrii corpului didactic secundar sau primar din provincie nu vor fi admiși în audiență decât dovedind că au concediu sau permisiune în regulă pentru ziua sau zilele în cari stau în Capitală.

6. Intrarea elevilor în minister nu este admisă sub nici un motiv.

7. Petițiile se primesc la biroul registraturii (poarta B) în fiecare zi între orele 8 - 13, iar Marția și Vinerea între orele 16—19.

* * *

† **Meletie Suci**. În ziua de 10 Martie a. c. a avut loc în comuna Cheriu înmormântarea colegului Meletie Suci, răpus de cruda moarte în deplinătatea forțelor sale, ascemeni unui stejar doborât de trăsnet. Aceasta ne-a venit atât de neașteptată, încât și astăzi par'că ne-am îndoi de adevăr. Curtea locuinței a fost neîn-căpătoare pentru marea mulțime a celor cari au ținut să petreacă la casa de veci rămășițele pământești a celui care va continua să trăiască prin existența unei opere realizată într'o rodnică activitate de 37 ani (28 în localitate și de 9 în altele). Colegii i-au adus ultimul omagiu, prin prezența celor cari au putut atla la timp despre neașteptatul desnodământ, în frunte cu D-nii: Revizor școlar Eugen Popescu, subrevizor Const. Munteanu, inv. pens. — fost subrevizor — Ioan Horvat și alții.

După impresionanta predică ocazională a preotului local, d. Florian Groza, a vorbit d. Revizor școlar Eugen Popescu. În cuvinte măestrit alese și cari au mișcat până în adâncul sufletului asistența, D-sa a arătat că moartea n'a reușit de rândul acesta decât să dea pământului „mâna de țărână“ ce i se cuvine. Sufletul mare al celui dispărut trăește încă; rezultatul vizibil al frumoasei sale activități va dănuî ca un viu exemplu pentru urmașii săi. Meletie Suci a făcut cinste școalei românești și s'a bucurat totdeauna de încrederea șefilor, ca și de dragostea colegilor săi. Fie ca amintirea neștersă a celui a cărui pierdere o plângem astăzi, să fie un simbol pentru cei cari vor fi chemați să-i continue activitatea aici, ca și pretutindeni în cuprinsul României-Mari.

Târziu, în amurgul zilei, s'a închis mormântul acestui vajnic stegar al culturii naționale, căzut în lupta dărză pentru câștigarea biruinței supreme asupra întunericului și neștiinței obștești. Cu inima frântă de durere, ne-am depărtat cu vorbele: „să-i fie țărâna ușoară“.



CĂRȚI ȘI REVISTE



In editura „Cartea Românească” au apărut:

„Faptă și răsplată” povestiri pentru copii și pentru popor de P. Dulfu. Lei 25.

„Practica agricolă de D. Băjenaru Lei 5.

„Blenoragia sau sculamentul de dr. Nicolae B. Ioan Lei 5.

* * *

„Ideia”, Str. Take Ionescu 10., București.

„Buletinul Educației Fizice”, Str. Maior Ene, București.

„Data”, T. Severin.

„Suflet Românesc”, Str. Regina Elisabeta 28, Craiova.

„Educația”, Str. Termopile 6., București.

„Gazeta școlii”, Str. Barbu Catargiu 20., Craiova.

„Amicul școlii”, Aiud.

„Tribuna”, Loco.

„Revista generală a învățământului”, București.

„Răzeșul”, Bărlad.

„Viăstarul” șc. N. I. Buzău.

„Revista școlii”, S. Marchian, Botoșani.

„Flamura”, Bulev. Carol-69., Craiova.

„Voința școlii”, Piața Unirii 3., Cernăuți

„Viața școlară”, Revizoratul școlar, Satu-Marc

„Vestitorul”, Parcul Ștefan cel Mare, Loco.

„Ideia”, Str. Grigore Alexandrescu 99., București.

„Lamura”, Str. Latină 10., București.

„Scânteia”, Liceul Petru Maior, Gherla.

„Duminica Poporului”, Librăria Socec, Calea Victoriei 21.,

București.

„Școala noastră”, „Revizoratul școlar”, Zălau.

„Școala Someșană”, „Revizoratul școlar”, Dej.

„Viăstarul”, Școala No. I., Buzău.

„Învățătorul”, Cluj, casa învățătorilor.

