21

JAMES L. HUGHES.

92

# GREȘELILE ÎNVĚȚĂTORILOR.

ÎN ROMÂNESCE

DE

*VASILE GOLDIȘ*

*PROFESOR.*

BIBLIOTECA CENTRALA PEDAGOGICA

EX LIBRIS
ONISIFOR GHIBU
CLUJ-SIBIU

EDITURA
LIBRĂRIEĬ CIURCU BRAȘOV.
1894.

Biblioteca Centrală Universitară
" Carol I " București
Cota 57967

182

B. C. U. "Carol I" - Bucuresti
*C201802102*

Tipografia A. Mureșianu, Brașov 1894.

B. C. P.
Inv. 26648

BIBLIOTECA CENTRALĂ PEDAGOGICĂ

B 248989

3275

# Prefața traducĕtorului.

Condica greșelilor învĕțătorescĭ este un „memento“ permanent pentru învĕțător. Un escelent bărbat de școlă din America, James L. Hughes în cartea sa întitulată „Mistakes in teaching“ (Greșelĭ în instrucțiune) a alcătuit cu adevĕrată măestrie condica acelor greșelĭ. Observările luĭ înțelepte și pline de spirit le pot folosi toțĭ aceia, carĭ sĕ ocupă de instrucțiunea tineretuluĭ, fie eĭ învĕțătorĭ la sate, fie profesorĭ prin palatele liceelor. Într'un mod practic, până acĭ cu totul neusitat, autorul înșiră pe scurt una câte una greșelile, de care trebue să ne ferim. Fie-care tesă este urmată de o esplicare scurtă și totușĭ convingĕtóre. Acela, care va frunzări în fie-care zi cărticica acésta și sĕ va nizui să-ĭ urmeze sfaturile, acela la tótă întêmplarea va observa zi de zi progresul școlarilor sĕĭ. Împrejurările nóstre maĭ ales ale Românilor, sunt de așa, că învĕțătoriĭ noștri dela sate plecând din seminar nu maĭ aŭ ocasiune de a ceti cărțĭ didactice, căcĭ acelea sunt multe, prea teoretice și scumpe, eĭ însă aŭ timp puțin și sunt sĕracĭ. Astfel am cugetat, că traducerea cărticeleĭ de față va fi

o binefacere pentru învĕţătorimea nóstră. Dar nu numaĭ învĕţătoriĭ o vor puté-o întrebuinţa cu folos, ci ea va fi fórte bine venită şi tuturor acelora, care sĕ ocupă de cestiunile şcólelor, maĭ ales preoţilor noştri şi părinţilor şcolarilor, căcĭ cărticica acésta pe scurt cuprinde în sine pedagogia întrégă. Nesciind englezesce cu părere de rĕŭ am fost silit să mĕ lipsesc de originalul englezesc, şi traducerea românéscă am făcut-o de pe traducerea unguréscă a D-luĭ Ioan Waldapfel. Acéstă traducere unguréscă însă mi-a făcut impresiunea uneĭ traducerĭ atât de bune, în cât sunt sigur, că ea mi-a reoglindit originalul în lumina sa adevĕrată. Astfel sper, că şi traducerea românéscă va corĕspunde originaluluĭ.

În speranţa, că lucrarea de faţă va contribui şi ea pentru înaintarea învĕţămêntuluĭ în şcólele nóstre, o recomand cu căldură tuturor bărbaţilor noştri de şcólă.

Braşov în Martie 1894.

# Prefața autoruluĭ.

Multe cărțĭ bune s'aŭ scris până acum despre educațiune. Cele maĭ multe însă aŭ fost prea teoretice, așa că în pracsă învĕțătoriĭ nu le aŭ putut folosi după cuviință. Cunoscința principiilor generale ale educațiuniĭ este trebuitóre, dar cunóscerea temeinică a particularităților munceĭ școlare, este de o importanță și maĭ mare pentru reușita instrucțiuniĭ. Cunoscința principiilor generale ale nauticeĭ nu-ĭ prea folosesce unuĭ căpitan de corabie pe Missisippi.

Pe orĭ-ce teren primul pas al progresuluĭ este, ca să ne învĕțăm a încunjura acelea greșelĭ, pe care am fi aplicațĭ ale săvêrși. Învĕțătoriĭ tinerĭ înainte de tóte trebue să cunóscă stâncile, care sĕ pun în calea corăbieĭ lor. Esperiința apoĭ îĭ va învĕță, cum să le încunjure.

O esperiință de mulțĭ anĭ pe terenul crescerĭĭ de învĕțătorĭ a produs pentru autor acel resultat, că individĭ diferiți la vêrstă și naționalitate în privința conducerĭĭ, a disciplinĭĭ și a metoduluĭ sĕ opintesc de aceleașĭ greșelĭ. A relava câteva din aceste greșelĭ: étă scopul cărțiĭ de față.

Toronto (America).

**Autorul.**

## I.

# Greşelĭ în conducere.

**E greşală, dacă în conducerea şcóleĭ neglijĭ aşa numitele „lucrurĭ micĭ.“** Deosebirea între o şcólă bine condusă şi o şcólă rĕŭ condusă sĕ observă maĭ ales la astfel de lucrurĭ, pe care mulţĭ inşĭ le consideră drept lucrurĭ neesenţiale şi fără nicĭ o însemnătate. Să fie lucrurile acestea de o importanţă secundară, admitem, dar greşala zace tocmaĭ în aceea, că nu le considerăm de fel. I. Blakinston, un escelent inspector de şcóle al Angliei, zice: „Nicĭ învĕţătorul maĭ puţin talentat încă nu trebue să-şĭ pérdă curajul, dacă va înţelege, că succesul conducereĭ şcolare atêrnă în prima linie dela aceea, ca în totdéuna să urmărim cu cea maĭ mare atenţiune aşa numitele „lucrurĭ micĭ“ şi să nizuim a învinge orĭ-ce greutate la început, în germenele sĕŭ. Fără regularitate conducerea nicĭ odată nu póte să fie bună şi în acéstă privinţă are tótă dreptatea afirmarea paradocsă: „Lucrurile micĭ conţin în sine pe cele marĭ.“

Acela, care va fi cu băgare de sémă la agendele mĕrunte ale conducerii şcolare, acela de bună séma va îngriji tot-déuna

bine și de cestiunile maĭ importante. Acela, care va considera în destul lucrurile „micĭ“, acela fórte rar va avea nĕcaz cu afacerĭ maĭ ponderóse, căcĭ de acestea apoĭ abia vor maĭ obveni. E peste orĭ-ce îndoială, că observarea sistematică a mărunțișurilor, când conducem pe copiĭ în curtea șcóleĭ, saŭ când îĭ lăsăm să umble în grupe, saŭ când eĭ sunt în șcólă, zic, e peste orĭ-ce îndoială, că în acestea și în tóte casurile observarea minuțiósă a lucrurilor „micĭ“ va fi un fórte prețios mijloc de disciplină pentru formarea caracteruluĭ școlarilor. Aicĭ sĕ desvóltă multe deprinderĭ, care vor decide odinióră succesele, ce le vor puté ajunge școlariĭ, când vor fi marĭ.

Dintre aceste lucrurĭ secundare cele maĭ demne de luare-aminte sunt următórele:

*1. La sfêrșitul fie-căruĭ repaos dintre óre pune pe băețĭ în rênd și condu-ĭ astfel în bună regulă în sala de învĕțămênt.* Acésta trebue să sĕ întêmple tot'déuna în acelaș fel, fără îmbulzélă saŭ altă disordine. Dacă curtea nu este podită, apoĭ punerea în rênd a școlarilor maĭ bine sĕ face pe nisce scândurĭ așezate în curtea școlară anume spre acest scop, pentru fie-care clasă deosebit.

*2. Deprinde-ți școlariĭ, să umble cu capul ridicat, cu umeriĭ dați bine înapoĭ, cu*

*mânile lăsate în jos și privind drept înainte.* Mersul cu mânile la spate ține — ce e drept — umerii îndărăt, dar școlarul deprins cu un atare mers, în odae, pe stradă saŭ la eserciţiile militare nu va fi în stare să umble cum sĕ cuvine. „Crescerea nu e completă, pănă ce puterile trupescĭ nu sunt cu desăvîrșire supuse intelectuluĭ și legilor ciselăriĭ morale și sociale. Trebue să învĕţăm pe copiĭ, *cum să şadă, cum să stea, cum să sĕ misce* și *cum să umble.* Spre scopul acesta firesce avem trebuinţă și de regulĭ, dar acestea să fie puţine și simple și dacă cu copiiĭ procedem frumos și cu atenţiune, va fi ușor a-le întipări aceste regulĭ în memorie presupunênd, că nu le vom aplica după capriţ. Trebue să instruăm maĭ întâiŭ copiiĭ la aceste regulĭ, dar după aceea călcarea lor nicĭ odată să nu o suferim fără admoniţie saŭ îndrumare la ordine.“

***3. Să nu-ţĭ deprinḑĭ școlariĭ, ca să umble în vêrful degetelor.*** Învĕţătoriĭ tinerĭ fac adese-orĭ acésta, pentru-ca să nu fie larmă. Dar e lucru greșit: 1. pentru-că astfel copiiĭ ușor sĕ deprind a schiopăta; 2. pentru-că astfel sunt siliţĭ să-șĭ diformeze degetele îndoindu-le; 3. pentru-că în ăst chip nu e posibil să umbli ușor și plăcut. Copiiĭ pot să umble de tot natural, fără ca să producă zgomot mare și la un astfel de mers trebue să-ĭ deprindem.

*4. Trebue să-ĭ învĕţăm pe şcolarĭ, cum să urce şi să cobóre treptele.* Mulţĭ copiĭ sar de-odată câte 3 trepte, deşi de-odată numaĭ una ar trebui să calce. Pe trepte regulate de şcólă pot sui şi coborî în şire de câte doĭ saŭ treĭ inşĭ şi astfel pe lângă un mers domol şi uniform sĕ maĭ câştigă şi timp. Dar nu umbletul prea repede este rĕul cel maĭ mare la urcarea şi coborîrea treptelor. Copiilor le place a da prea tare cu piciorul la suirea treptelor, ca earna, când îşĭ scutură zăpada de pe încălţăminte. Trebue să-ĭ învĕţăm, ca să-şĭ ţină piciórele prin musculatura trupuluĭ de jos şi numaĭ încetinel să le aducă în posiţia cerută şi să nu le lase, ca şi cum ar fi organe fără viaţă.

*5. Dacă şcolariĭ rĕspund saŭ citesc, trebue să sĕ scóle.* Acésta o pretinde cea maĭ elementară bună cuviinţă. De altfel, chiar şi din punctul de vedere al trupuluĭ, variaţiunea între şedere şi sculare e fórte bună pentru copiĭ. Organele de vorbire sĕ mişcă maĭ liber, când staĭ, decât când şedĭ. Sculare a trebue să sĕ facă cu o dibăcie órecare. Copilul să nu sĕ scóle încovoindu-sĕ saŭ ridicându-sĕ a lene în sus.

*6. In decursul cetiriĭ şcolarul să ţină cartea în mâna stângă.* „Cartea în mâna stângă şi piciorul drept ceva îndĕrĕt“, —

acésta este regula, pe care aŭ statorit-o în privinţa cetiriĭ tóte autorităţile fără escepţiune. Dacă copilul ţine cartea cu amêndouĕ mânile, atuncĭ el de regulă o aduce prea aprópe de ochĭ şi-şĭ plécă prea uşor şi umeriĭ.

*7. Orĭ-ce lucru trebue să-l ţinem cât sĕ póte departe de ochĭ.* Miobia cresce într'un mod îngrozitor. Datele statistice din Europa şi din America arată, că numaĭ un procent fracţionar sunt miobĭ dintre copiiĭ, carĭ întră în şcólă, în vreme ce din aceĭ tinerĭ, carĭ în etate de 18 anĭ părăsesc şcóla, 60% sunt mult-puţin miobĭ. Acéstă stare e îngrozitóre şi ea la tot casul trebue să îndemne pe fie-care învĕţător cu simţ uman, ca bine să chibzuiască, cum ar puté să delăture un resultat aşa de îngrozitor. Să dăm săliĭ de învĕţămênt lumină cât sĕ póte de multă şi anume din partea stângă a copiilor saŭ eventual din stânga şi din dĕrĕt, dar nicĭ odată din faţă. Pe lângă o îngrijire cuvenită putem să-ĭ deprindem pe şcolarĭ, ca să ţină recvisitele lor de şcólă, tăbliţa, cartea de cetire, cerusa ş. a.. în depărtarea trebuinciósă.

*8. Dacă copiiĭ sĕ scólă, să nu sĕ razime de părete saŭ de bănci.* Tot-déuna, când copilul sĕ scólă, să stea pe piciórele amêndouĕ şi să nu sĕ razime de nimic.

*9. Caetele, condeiele ș. a. să le adunăm și să le împărțim tot-déuna într'un mod precis și regulat.* Caetele le adună un școlar designat spre acésta, bancă de bancă într'o ordine precisată. Caetele adunate trebuesc așezate apoĭ astfel, ca la împărțire asemenea să nu sĕ facă nicĭ o confusie, ca ele să pótă fi împărțite chiar și pe întunerec așa, în cât fie-care școlar să-șĭ primésca caetul sĕŭ fără zgomot.

*10. Să insistăm cu tótă rigórea asupra curățenieĭ, asupra frumosuluĭ și asupra punctualităților.* Aceste lucrurĭ sunt eventual de o maĭ mare importanță pentru copiĭ, decât cunoscințele, pe care le câștigă în scólă. Să nu suferim, ca copiiĭ să arunce hârtiuțe și alte lucrurĭ pe coridor saŭ prin scólă. Învĕțătorul să visiteze adese-orĭ banca școlaruluĭ, cărțile și recvisitele luĭ școlare.

*11. Nicĭ un școlar nu are voie să sĕ depărteze dela locul sĕŭ fără permisiune.* Dacă un singur școlar ar avea privilegiul acesta, apoĭ acésta ar trebui să o permitem tuturor și astfel s'ar puté întêmpla, ca toțĭ de-odată să voiască a face us de acest drept și disordinea e gata. Numaĭ censoriĭ aŭ voie continuă, ca să sĕ misce prin clasă după trebuința oficiuluĭ lor, fără ca sĕ refereze despre acésta necontenit învĕțătoruluĭ.

*12. Anumite acțiunĭ școlariĭ trebue să le săvêrșéscă într'un chip comun și uniform.* „Ah, D-vóstră voițĭ să le nimicițĭ originalitatea și voițĭ să facețĭ din eĭ simple mașine, silindu-ĭ, ca tóte să le facă într'un mod stabilit?“ Astfel vor rĕspunde mulțĭ învĕțătorĭ, carĭ nu sunt în stare să-șĭ țină clasa în ordine și caută astfel scuză pentru slăbiciunile lor. Dar regularitatea împedecă óre desfășurarea liberă a originalității? Deprinderea metodică încătușéză „eserciarea liberă a individualității?“ O astfel de originalitate și individualitate, pe care în ăst chip o suprimăm, e fórte stricăciósă și la tot casul trebue limitată.

Tăbițele și cărțile lor copiiĭ trebue să și le țină în bancă într'un fel hotărît și uniform. Trebue să ecsiste un chip, care e maĭ lesnicios și maĭ puțin zgomotos decât altele. Învĕțătorul să constate, care e chipul cel maĭ corĕspundĕtor în astfel de cestiunĭ și acest chip să-l esecute apoĭ cu tótă stricteța. Trebue să stabilim un semn permanent pentru tóte mișcările trebuincióse la acțiunile comune ale școlarilor. Scopul este tot-déuna acela, ca să câștigăm timp și să încunjurăm zgomotul; ceea-ce trece peste acest scop, e o simplă „dresură“ fără înțeles.

**E greșală, dacă neglijĭ inspecțiunea în curte.** Dacă în curte nu controlăm în-

destul copiiĭ, apoĭ nicĭ în şcólă nu este uşor a-ĭ dirigia. Dacă copiiĭ la şcólă sĕ deprind cu obiceiurĭ próste saŭ cu vorbe nespălate şi murdare, apoĭ acésta sĕ întêmplă maĭ ales în repaosele dintre óre. Învĕţătorul trebue să fie tot-déuna între şcolariĭ sĕĭ, pentru ca astfel să-ĭ feréscă de orĭ-ce necuviinţă, fără ca prin acésta să împedece sportul sănĕtos saŭ recreaţiunea nevinovată.

În presenţa învĕţătoruluĭ lor şcolariĭ nu vor alege jocurĭ próste, care neliniştesc pe aceia, carĭ nu iaŭ parte la ele saŭ jocurĭ, care primejduesc sănĕtatea participanţilor. Nu este de lipsă, ca spre acest scop învĕţătorul să umble prin curte în sus şi în jos, ca un poliţist, dar chiar numaĭ presenţa luĭ va ajunge pentru de a împedeca dĕrăpănarea totală a buneĭ cuviinţĭ şcolare saŭ ca şcolariĭ să-şĭ strice cu voia hainele, să-şĭ rupă pălăriile ş. a. Învĕţătorul şi cu acéstă ocasie va îndemna pe şcolarĭ la vorbire corectă şi la purtare cuviinciósă.

**E greşală, dacă te retragĭ dela jocurile copiilor.** Presenţa învĕţătoruluĭ în curtea şcóleĭ are douĕ scopurĭ: întâiŭ să delăture rĕul şi a doua să promoveze binele. Copilul nicĭ odată nu-şĭ desvăleşte firea sa întrégă decât la joc. Acum ese la ivélă tótă puterea sa fizică, intelectuală şi morală.

Payne zice: „Boldul spre joc nu are el óre vre-o însemnătate maĭ adêncă? Óre Creatorul ne-a dat acest bold numaĭ pentru de a petrece timpul? Numaĭ ca să producă o mișcare zadarnică? Ca în sine chiar să-șĭ aibă sfêrșitul? Nu! Acum vĕd, că servesce drept mijloc, ca copilul să-șĭ desvólte tóte puterile. Prin joc învață copilul să-șĭ întrebuințeze membrele și tot organismul trupuluĭ și prin acéstă întrebuințare sporesce sănĕtatea și puterea luĭ. Prin joc învață copilul să cunóscă lumea din afară, însușirile naturale ale obiectelor, ce-l înconjóră, influența reciprocă a unora asupra altora, raportul dintre el și aceste fenomene și tocmaĭ aceste cunoscințe sunt capitalul sĕŭ permanent pentru viața întrégă. Prin joc, unde trebue să încheie alianțe și să muncéscă în societate cu alțiĭ spre scopul comun, prin joc începe copilul să înțelégă legăturile morale, începe să simță, că nu póte să trăéscă singur, că el este membrul uneĭ comunităților și că trebue să respecteze drepturile acesteĭ comunităților, dacă voesce, ca și drepturile sale să fie respectate.

Prin joc învață copilul să-șĭ iscodéscă mijlóce pentru ajungerea scopuluĭ; acolo învață a inventa, a construi, a descoperi, a scruta, a apropia în fantasia sa ceea ce este departe, a traduce limba faptelor pe

limba cuvintelor, acolo învață el întrebuințarea convențională a limbiĭ sale materne. Cu un cuvênt jocul este acel mijloc, care desvóltă puternic tótă firea copiluluĭ și care prin urmare nu piere fără urmă.“ Dr. Harris sĕ esprimă astfel: „Mult sĕ vorbesce de fructificarea joculuĭ, dar jocul, în sine luat, n'ar trebui fructificat; trebue, ca pofta spontană de joc a copiluluĭ să afle teren liber fără nicĭ o restringere.“

Învĕțătorul, care nu înțelege și nu urméză aceste fapte, acela nicĭ odată nu-șĭ va cunósce îndestul școlariĭ și va perde chipul cel maĭ natural și maĭ desăvêrșit de a-ĭ controla. Pretutindenea natura copiluluĭ rĕmâne întru cătva ascunsă, chiar numaĭ la joc nu. Ce lucru însemnat este decĭ pentru învĕțător, ca să aibă simpatia cuvenită pentru spiritul de joc al copilărieĭ nevinovate și sănĕtóse, să nu împedece acest spirit, ci din contră să-l desvólte și să-l îndrepte spre direcțiunea binefăcĕtóre.

Ce demnitate esprimă aceea, când omul crescut să jócă — cu capul bărbatuluĭ matur și cu mintea și inima unuĭ copil! Ce deosebire între demnitatea înăscută și între acea spoială, care, frecată puțin, să deslipesce și lasă să sĕ vadă sub ea materia slabă și bruscă! Acel învĕțător, care nu scie să sĕ jóce cu copiiĭ fără ca să-șĭ arate „colțiĭ“, e fórte de compătimit. Unul dintre

cele maĭ puternice motive pentru de a nu lăsa băeţĭ maĭ marĭ sub conducerea învĕţătoreselor este tocmaĭ acela, că învĕţătoresele nu pot lua parte la jocurile băeţilor maĭ marĭ.

**E greşală, dacă voescĭ mereŭ a suprima vioiciunea copiilor.** În privinţa acésta sunt 3 felurĭ de educătorĭ. Uniĭ pun stavilă izvórelor nizuinţeĭ libere a copiluluĭ şi curentul natural al apeĭ îl întórnă asupra vieţiĭ copilărescĭ aşa, încât buimuceşte pe copil cu desăvêrşire. Alţiĭ cad în estremul celalalt şi zic: „Să lăsăm curs liber natureĭ, lasă să sĕ desvólte copilăria de sine singură.“ Aceştia lasă curs destul de liber apeĭ, numaĭ cât acésta are nefericita nizuinţă de a apuca în direcţiunĭ greşite. Întocmaĭ ca şi apa cea adevĕrată, astfel şi acésta curge „dela deal la vale“ şi adese-orĭ produce mocirlă acolo, unde putea să fie o vale roditóre. Metodul cel corect însă, în cât privesce facultăţile naturale, va înţelege trebuinţa desvoltăriĭ perfecte şi a întrebuinţăriĭ libere, dar acesteĭ desvoltărĭ îĭ va da direcţie, fără ca să sĕ simţă, că face acésta. Metodul cel corect va designa matca, în care trebue să curgă rîul şi tóte părăiaşele micĭ ale caracteruluĭ le va îndrepta astfel, ca rîul curgênd înainte să devină tot maĭ lat, tot maĭ adênc şi tot maĭ tare

BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ "CAROLI"

în forța sa, până ce va deveni un fluviŭ puternic, care pe valurile sale pórtă transporturĭ binecuvêntătóre spre marea imensă a vieţiĭ.

Mulţĭ învĕţătorĭ sĕ îngrozesc, dacă şcolariĭ rîd în sala de învĕţămênt. O astfel de disciplină însă, care nu póte suporta din când în când rîsul sănĕtos al claseĭ, este nenaturală şi nesănĕtósă. Rînjitul şi rîsul prost cu hohot, ca lucru necuviincios, trebue să-l oprim, dar rîsul natural izvorit din inimă, dacă are destul motiv, putem fórte bine să-l suferim, fără ca prin acésta să periclităm resultatele disciplineĭ şcolare.

**E greşală, dacă staĭ prea aprópe de clasă.** Într'o şcólă bine organisată învĕţătorul are un podiŭ de vre-o 30 cm. înălţime şi de pe acest podiŭ conduce instrucţiunea. Astfel el câştigă o posiţie, din care póte vedé pe fie-care şcolar. Dacă învĕţătorul părăsesce acest loc şi sĕ apropie prea tare de şcolarĭ, atuncĭ el nu póte privi deodată clasa întrégă. Pe şcolariĭ ce staŭ maĭ aprópe de el, el nu-ĭ va vedé şi cu atât maĭ puţin îl vor vedé aceia pe el. Astfel controla va fi mancă şi şcolariĭ asemenea vor perde, de óre-ce nicĭ un şcolar nu este în stare să fie timp maĭ îndelungat atent la vorbele învĕţătoruluĭ, dacă nu-l vede.

Atât în şcólă, cât şi în curte, învĕţă-

torul trebue să sĕ aşeḑe astfel, ca să pótă vedé pe fie-care şcolar. Acéstă posiţie învĕţătorul trebue să o păstreze necontenit, chiar şi atuncĭ, când în curte pune pe şcolarĭ în rênd saŭ deprinde eserciţiĭ de mers cu eĭ.

**E greşală, dacă atingĭ pe copil cu mâna. pentru ca să şaḑă drept.** Dacă învĕţătorul sĕ aşaḑă tot-déuna aşa, cum trebue, ca să pótă privi pe toţĭ şcolariĭ de-odată, el nu va comite nicĭ odată acéstă mare greşală. Deştepţĭ numaĭ resentiment în sufletul şcolaruluĭ, dacă-ĭ îndrepţĭ cu forţa ţinuta în locul sĕŭ. O astfel de procedură este numaĭ atuncĭ justificată, dacă copilul dovedeşte renitenţă saŭ o lene prea bătĕtóre la ochĭ. În aceste douĕ casurĭ e mare ispita, ca să-l apucăm pe cel pĕcătos; dar chiar şi în acest cas e mult maĭ bine, să resistăm ispiteĭ. În casul prim e maĭ consult, să-l scoţĭ pe şcolar din bancă şi să-l pedepsescĭ potrivit, — în casul al doilea maĭ bine facĭ, dacă-l trimiţĭ pe şcolar la divisia „stângacilor.“

**E greşală, dacă daĭ prea multe note rele.** În unele clase notele rele cad cu grămada: când din purtare, când din obiectele de învĕţămênt. Învĕţătoriĭ acestor clase adeseorĭ sĕ plâng, că şcolarilor „nicĭ că le pasă“ de notele rele. Apoĭ zĕŭ, lucru ciudat ar

fi, dacă le-ar păsa, — fie şcolarilor, fie părinţilor. Greşala principală e la învĕţător. El numaĭ pentru aceea a dat atâtea note rele, pentru-că a fost prea comod saŭ că nu a sciut să întimpine rĕul în mĕsură cuvenită, atât în privinţa moralităţiĭ, cât şi în privinţa învĕţămêntuluĭ. Dacă şcolariĭ primesc prea multe note rele din obiectele de învĕţămênt, apoĭ să sciĭ că în nouĕ din zece casurĭ învĕţătorul a fost de vină. Lecţiunile aŭ fost saŭ prea grele saŭ prea lungĭ; învĕţătorul n'a dat esplicaţiunile de lipsă, saŭ că n'a instruat îndestul pe şcolarĭ, cum trebue să înveţe, saŭ că nu a sciut să le deştepte zelul spre învĕţătură.

**E greşală, dacă erorile micĭ le pedepsescĭ prea strict.** Mulţĭ învĕţătorĭ îşĭ varsă tótă mânia asupra micilor pĕcătoşĭ, chiar dacă greşala lor n'aŭ fost de vre-o însemnătate maĭ seriósă. Atarĭ învĕţătorĭ fac o faţă fórte seriósă, întrebuinţéză vorbele cele maĭ aspre, pentru-ca să certe pe bietul nefericit, care a cutezat să scape tăbliţa din mână, saŭ să privéscă la vecinul sĕŭ de dindĕrĕt. Şcolariĭ unuĭ astfel de învĕţător în curênd sĕ deprind, să nu dea nimic nicĭ chiar pe poruncile învĕţătoruluĭ, dacă acelea nu sunt urmate de fulger şi trăsnete. În casurĭ de acestea şcolariĭ fac o faţă idiotă, căcĭ eĭ nu sunt în stare să aducă

în echilibru severitatea pedepseĭ cu imprejurările afacereĭ din cestiune. O astfel de procedură are o influinţă fórte desastrósă asupra însuşirilor morale ale copiilor, căcĭ eĭ în curênd vor fi cuprinşĭ de credinţa, că tóte greşelile lor sunt de aceeaşĭ gravitate.

*E cestie de o nespusă importanţă, ca învĕţătorul nicĭ odată să nu confunde întêmplarea cu intenţiunea, saŭ voia cu fără de voia.*

**E greşală, dacă prea mult te plângĭ saŭ prea mult cârtescĭ.** Nicĭ un învĕţător nu este aşa de urîcios copiilor, părinţilor, tutorilor şi inspectorilor, ca cârtitorul incurabil. Nicĭ el însuşĭ nu s'ar prea iubi, dacă ar avé norocirea să sĕ cunóscă pe sine cu temeiŭ, dar el nicĭ nu are idee, cât de nesuferită este cârtirea vecĭnică. „Nicĭ odată în viaţa mea n'am avut şcolarĭ aşa de rĕĭ, — nu sciŭ, ce să fac cu eĭ“, — astfel vorbesce tot-déuna, dacă vre-o persónă maĭ de vază îĭ cercetéză şcóla. Şcolariĭ îl urĕsc, ca pe denunţătoriĭ de séma lor. Chiar şi inspectorul privesce cu milă la un astfel de învĕţător, care — după cum sĕ pare — sĕ laudă cu slăbiciunile sale propriĭ şi cu incapabilitatea sa. Învĕţătorul trebue să scie, că copiiĭ de regulă nu din dragoste pentru învĕţătură învaţă cu zel mare şi eĭ nu numaĭ pentru aceea sĕ pórtă frumos şi

cuviincios, fiind-că așa le dictéză amabilitatea lor naturală. Chemarea tocmaĭ a învĕțătoruluĭ este, ca să deștepte în băețĭ dorul după cunoscințe și să desvólte părțile bune din firea lor așa, în cât aceste calitățĭ ale copiilor apoĭ să-ĭ fie și învĕțătoruluĭ sprijin puternic întru conducerea și controlarea claseĭ. Fie-care școlar pretinde în o privință óre-care altă procedură. Tocmaĭ de aicĭ izvoresce sublimitatea chemăriĭ nóstre învĕțătorescĭ. Învĕțătorul, care mereŭ înjură saŭ batjocoresce saŭ cârtesce, nicĭ odată nu-și va câștiga în mĕsură cuvenită iubirea școlarilor sĕĭ. Care înțelege și părtinesce cu judecata cuvenită nisuințele slabe ale elevilor, acela póte să fie sigur, că în tot chipul va deștepta seriositate și un zel maĭ mare.

**E greșală, dacă permițĭ școlarilor șoptitul sub cuvênt, ca să sĕ ajute uniĭ pe alțiĭ.** Șoptitul în órele de prelegere e un defect fórte mare și aceia, carĭ îl permit, săvêrșesc o greșală gravă de tot. Drept scuză pentru acésta uniĭ zic, că șoptitul e un fel de ajutor prietinesc între școlarĭ; astfel de învĕțătorĭ saŭ că sunt prea slabĭ pentru de a opri șoptitul saŭ că sunt indiferențĭ față de binele școleĭ. Căcĭ șoptitul nu sĕ póte scuza. Las' că acest ajutor nu este tot-déuna ajutor cinstit, dar apoĭ cum pot

şcolariĭ să sĕ înveţe uniĭ pe alţiĭ? Aşa de uşóră să fie arta instrucţiuniĭ, în cât fiecare copil o póte esercia? De loc! Chiar şi între ceĭ marĭ numaĭ puţinĭ posed facultatea de a instrua şi ómenĭ dibacĭ şi culţĭ numaĭ după o pracsă îndelungată pot deveni învĕţătorĭ harnicĭ. Ce ridicul este decĭ, dacă permitem fie-căruĭ copil, să facă pe învĕţătorul, când îĭ place. Să zicem însă, că scuza are loc, — dar atuncĭ ar trebui să permitem, ca toţĭ şcolariĭ să şoptéscă, căcĭ în privinţa acésta nu pot să fie privilegiaţĭ. Eĭ, ce bine ar resulta de acolo, dacă — chiar şi în clasele maĭ superióre — am permite, ca şcolariĭ să sĕ ajute uniĭ pe alţiĭ? Petru nu ştie să-şĭ resolve tema şi cere ajutor dela vecinul sĕŭ Paul. Paul îĭ zice: Înmulţesce pe 4967 cu 13 şi din resultat scóte rădĕcina quadrata etc.“ Paul îĭ spune numaĭ, ce să facă. Ce a câştigat Petru prin acésta? Şi óre Petru va avé tot-déuna pe un Paul lângă sine, care la facerea socotelilor sale comerciale să-ĭ spună mereŭ, când să multiplice saŭ când să divideze? Învĕţătoriĭ, carĭ sunt dispuşĭ să permită şcolarilor lor acest estraordinar mijloc educativ (?), nu puţin s'ar spăria, când ar surprinde pe şcolariĭ lor, că eĭ chiar şi temele de casă le scriŭ pur şi simplu uniĭ dela alţiĭ. Eĭ, şi care este deosebirea? Şoptitul este copiare verbală.

**E greşală, dacă între óre permiţĭ copiilor, să facă disordine în sala de învĕţămênt.** Să nicĭ nu permitem şcolarilor, ca între óre să rĕmână în sală, afară că ar fi vreme rea. Cu mic cu mare, băeţĭ şi fetiţe, toţĭ trebue să sĕ folosésckă de ocasia dată, pentru ca să respire aer curat, fiind — sĕ înţelege — cu cuvenită băgare de sémă la îmbrăcăminte, dacă e frig. Celor morboşĭ de piept le putem permite să rĕmână în clasă, dacă e frig afară, dar şi aceştia trebue să rĕmână la locul lor, saŭ dacă e să umble, apoĭ trebue să umble într'un chip prescris de învĕţătorul. Dacă afară timpul e prea vijelos, atuncĭ rĕmânem în clasă şi facem gimnastică şcolară, în vreme ce ferestile sĕ lasă deschise pentru aerisare. Aceste eserciţiĭ corporale sunt spre bucuria şi folosul tuturor şi sĕ pot face pentru câteva minute la sfêrşitul fie-căreĭ óre de prelegere.

**E greşală, dacă — afară de extremă necesitate — recurgĭ la autorităţile superióre.** Învĕţătoriĭ suplenţĭ adese-orĭ trimit după învĕţătorul dirigent pentru resolvirea unor micĭ mizeriĭ. Dirigenţiĭ cu minte vor opri firesce acéstă copilărie. Învĕţătorul dirigent nu póte să-şĭ neglije necontenit clasa proprie, pentru ca să alerge în ajutorul suplentuluĭ sĕŭ slab saŭ capriţios. Dacă în-

vĕţătorul şi-ar trage de sémă, cât de mult sĕ umilesce pe sine însuşĭ, când fără trebuinţă recurge la dirigentul sĕŭ, atuncĭ el numaĭ rar s'ar folosi de mijlocul acesta. Cum ar şi puté şcolariĭ să aibă respect pentru un om, care de bună voie să face spion şi care numaĭ pentru aceea observă eventualele transgresiunĭ, pentru ca să pótă chema pe dirigent să esecute pedépsa.

**E greşală, dacă arĕtarea saŭ mărturia o confundĭ cu denunţarea.** Multe lucrurĭ sunt, pe care trebue să le scie învĕţătorul şi pe care nu le póte sci fără ajutorul elevilor. Şcolariĭ n'ar trebui să calce nicĭ o lege a şcóleĭ, fără ca şi învĕţătorul să scie despre acésta. Ce e drept, uniĭ învĕţătorĭ pun atâtea legĭ şi regulĭ şcolarilor, în cât aceştia nicĭ nu pot să fie în tótă firea lor şi nu pot să sĕ apuce de jocurile lor sănĕtóse, fără ca necontenit să fie cuprinşĭ de gróză, că vor călca vre-o lege şcolară. Pentru purtarea şcolarilor în absenţa învĕţătoruluĭ să fixăm legĭ cât sĕ póte de puţine şi chiar şi acelea trebuesc limitate numaĭ la cestiunĭ ce ating apĕrarea proprietăţiĭ şi delăturarea lucrurilor întru adevĕr murdare. E lucru de mare interes, că învĕţătorul să aibă cunoscinţă, dacă şcolariĭ atacă, strică şi murdăresc proprietăţile şcóleĭ saŭ dacă vorbele próste orĭ deprinderile pĕcătóse ale unor

băeţĭ periclitéză caritatea morală a elevilor. Spiritul şcóleĭ să fie de aşa natură, în cât copilul, care a săvêrşit vre-un inconvenient, la insistenţa conşcolarilor sĕĭ, însuşĭ să-şĭ arate greşala învĕţătoruluĭ. Dacă delicventul nu s'ar presenta singur, apoĭ este datoria copiilor, ca să-l denunţe, afară de casul, când greşala ar fi fără nicĭ o însemnătate. În casul acesta ajunge, dacă delicventul îşĭ esprimă părerea de rĕŭ pentru fapta sa şi promite, că nu va maĭ face aşa ceva. Dacă în casurĭ de acestea copiiĭ daŭ desluşirĭ învĕţătoruluĭ, acésta nicĭ decât nu este „denunţare“ în înţelesul obicĭnuit al cuvêntuluĭ. Arĕtarea numaĭ atuncĭ sĕ póte numi drept „denunţare“, dacă sĕ face din motive josnice, spre pildă dacă şcolariĭ voesc să timbreze saŭ să pedepséscă pe vre-un rival al lor. De altă parte chiar desluşirile cuvenite pretind din partea celuĭ ce le face cel maĭ mare curaj moral şi adese-orĭ presupun sacrificiŭ de sine pentru binele comun. Uniĭ consideră arĕtarea drept „lucru nebărbătesc“ chiar şi atuncĭ, când învĕţătorul face în clasa sa investigaţie asupra vre-uneĭ transgresiunĭ. Orĭ ce părere am avé despre arĕtările de bună voie ale şcolarilor, dar numaĭ o părere póte să esiste în cât privesce datoria şcolaruluĭ, cănd învĕţătorul îl provócă, să facă mărturie în vre-o cestiune dată. „Nu este lucru băr-

bătesc!“ Dar nicĭ aceea nu este lucru bărbătesc, când martorul îşĭ depune fasiunile înaintea tribunaluluĭ? Şi óre şcóla nu este ca un microcosm, în care cercetarea învĕţătoruluĭ e o adevĕrată pertractare judecătoréscă? Condamnăm pe de o parte cu tótă hotărîrea denunţările izvorite din motive josnice şi egoiste, drept un lucru de tot nebărbătesc şi infam, dar pe de altă parte trebue să cultivăm în şcolariĭ noştri spiritul adevĕruluĭ deschis şi al simţuluĭ de cuviinţă, care îĭ va face, ca în controlarea buneĭ orênduelĭ eĭ înşişĭ să înlocuéscă pe învĕţătorul absent.

De altfel un învĕţător înţelept nu va face cercetare pentru orĭ ce lucru de nimic.

**E greşală, dacă viĭ târziŭ.** Acésta dă pildă rea şcolarilor şi şi de altfel e un rĕŭ fórte mare. Şcolariĭ de sigur nu vor fi punctualĭ, dacă nicĭ învĕţătorul lor nu este punctual. Şcolariĭ sĕ iaŭ maĭ mult după faptele învĕţătoruluĭ, decât după vorbele luĭ, respective eĭ după faptele învĕţătoruluĭ judecă, întru cât pune învĕţătorul însuşĭ pond pe disposiţiile sale propriĭ. Dacă decĭ însuşĭ nu este punctual, învĕţătorul îşĭ perde puterea asupra elevilor sĕĭ, şi anume tocmaĭ în acea direcţiune, în care maĭ mult i-ar puté influinţa. Învĕţătorul ar trebui să fie deja în şcólă earna cel puţin cu un

sfert şi vara cel puţin cu o jumĕtate de cés înainte de a sĕ începe prelegerea. Dacă copiiĭ pot să facă disordine în şcólă înainte de a sosi învĕţătorul, apoĭ să nu ne mirăm, dacă numaĭ cu greŭ putem să-ĭ ţinem în friŭ în decursul prelegerilor. Dacă fie-care şcolar la întrarea sa în şcólă este necesitat să salute pe învĕţătorul, apoĭ influinţa învĕţătoruluĭ asupra claseĭ va fi deciḑĕtóre. Cu acéstă ocasiune putem să cunóscem maĭ bine temperamentul deosebit al elevilor noştri şi astfel vom şti, cum să-ĭ conducem maĭ cu siguranţă.

**Este greşală, dacă-ţĭ negliji esteriorul.** Învĕţătorul în tóte privinţele să fie model şcolarilor sĕĭ. E neîndoios, că şcolariĭ întru tóte vor imita ţinuta şi obiceiurile magistruluĭ lor. În materie de eleganţă şi curăţenie nu prelegerile, ci esemplul bun va determina purtarea băeţilor. Cu tóte acestea învĕţătorul să nu sĕ mulţămésca numaĭ cu atât; din când în când să le vorbéscă şcolarilor despre ţinuta cuviinciósă, despre esterior, îmbrăcăminte ş. a., dar să-ĭ şi controleze în privinţa acésta fără mult formalism. Astfel învĕţătorul póte privi la ghetele copiilor, când sosesc înaintea şcóleĭ, la faţa lor şi la hainele lor, când le poftesce „bună diminéţa“, póte controla mânele şi unghiile lor, când scriŭ ş. a., —

tóte acestea le póte face fără ca să statoréscă un timp anumit pentru vre-o inspecţionare generală. Pe ceĭ de escepţionat îĭ vom admonia maĭ întâiŭ cu blândeţă, apoĭ îĭ putem trimite afară, ca să-şĭ aducă în ordine cele neglese. Dacă numaĭ lucrurĭ micĭ vor fi la mijloc, apoĭ băeţiĭ acestea le pot aduce în ordine pe coridor, unde sĕ află masa de spălat a şcóleĭ ş. a. Dacă la un şcolar vom observa maĭ de multe orĭ vre-un defect în privinţa acésta, apoĭ pe un atare elev îl putem trimite şi acasă, pentru ca părinţiĭ să ia cunoscinţă de lucru. Părinţiĭ, carĭ merită atenţiunea nóstră, vor fi la tot casul mulţămitorĭ faţă de învĕţătorul, care-ĭ face atenţĭ la deprinderile rele ale copiilor lor.

**Este greşală, dacă şedĭ în decursul instrucţiuniĭ.** Chiar şi din punct de vedere al sănĕtăţiĭ e maĭ bine, dacă stăm şi ne mişcăm încóce şi încolo, întru cât acésta ar fi cu putinţă, fără ca să conturbăm clasa. Uniĭ învĕţătorĭ aŭ obiceiul, să bată necontenit cu piciorul, când vorbesc cu şcolariĭ. Să ne ferim de acest obiceiŭ. Învĕţătorul póte controla clasa maĭ bine, dacă stă, decât când şade. Afară de aceea instrucţiunea va deveni astfel maĭ vie şi maĭ energică. Dacă învĕţătorul obosesce, póte să şadă pentru câteva minute, maĭ ales învĕţătoreselor le putem ierta, dacă şed.

**E greşală, dacă poruncescĭ, când şi admonițiunea ar ajunge.** Admonițiunea e o cheie de aur, cu care putem deschide multe porțĭ, carĭ în atingerea nóstră cu școlariĭ şi cu părințiĭ lor ar sta vecĭnic închise față de poruncĭ şi siluirĭ. În privința îmbrăcămintei, a gustuluĭ, a purtăriĭ saŭ a munceĭ școlare admoniéză şi recomandă motivat şi la înțeles orĭ ce îmbunătățire, cel puțin jumĕtate din clasă te va asculta, fie că școlariĭ voesc să-ți facă pe voe, fie că vor fi convinşĭ, că este spre binele lor, dacă vor face astfel. Şi dacă astfel cel puțin jumĕtate din clasă va fi pe partea ta, apoĭ îți va fi uşor să producĭ în clasa întrégă o astfel de opinie publică, care va favoriza schimbarea recomandată din partea ta. Dacă astfel sĕmênța cea bună va fi sĕmĕnată, las-o să créscă de sine, tu fiĭ răbdător şi binele sĕ va lăți de sine. Cel mult doĭ-treĭ vor maĭ fi în clasă, pe care veĭ trebui să-ĭ silescĭ la ceea ce dorescĭ.

**E greşală, dacă nu veĭ face atenți la timp pe pàrințiĭ acelor şcolarĭ, carĭ sĕ pórtă rĕŭ.** Este axiomă, că părințiĭ şi învĕțătoriĭ trebue să lucre în consonanță. După putință disciplina şcolară trebue să consune cu cea de acasă. Învĕțătoriĭ trebue să ia în considerare drepturile şi părerile părinților, éră aceştia trebue să apere autori-

tatea învĕţătorilor. Acest scop dorit numaĭ aşa sĕ va putea ajunge, dacă între părinţĭ şi învĕţătorĭ va esista o atingere sistematică. În şcólă sĕ află tot-déuna astfel de elevĭ, carĭ, fără ca să comită digresiunĭ maĭ marĭ, vor procura învĕţătoruluĭ într'una neplăcerĭ fórte multe. Astfel de şcolarĭ sunt ceĭ maĭ nesuferiţĭ şi procură învĕţătoruluĭ cele maĭ marĭ şi nesuportabile chinurĭ. După un timp óre-care faţă de aceştĭ şcolarĭ trebue să întreprindem câte un pas maĭ energic şi atuncĭ pedépsa de regulă e prea severă în comparaţie cu cea din urmă transgresiune a şcolaruluĭ. Acéstă ultimă transgresiune este de regulă cea din urmă picătură, care a umplut paharul şi de fapt pedépsa este rĕsplata uneĭ „mulţimĭ de pĕcate.“ Părinţiĭ şcolaruluĭ pedepsit întrébă de causa pedepseĭ şi de regulă dela ceĭ întrebaţĭ nu află, decât numaĭ despre cea din urmă transgresiune a copiluluĭ lor. Astfel fórte firesce părinţiĭ vor fi de părere, că învĕţătorul e prea din cale afară strict saŭ că e nedrept şi — durere — în cele maĭ multe casurĭ cu multă emfasă îşĭ vor esprima acéstă părere înaintea copiluluĭ lor. Câte odată astfel de părinţĭ îşĭ vor esprima sentimentele lor înaintea claseĭ întregĭ într'un mod adevĕrat dramatic. Resultatul în ambele casurĭ este, că stima şcolarilor faţă de învĕţător sĕ va micşora. Nicĭ nu

putem să-ĭ învinuim pentru acésta pe părinţĭ, fără dacă i-am încunosciinţat punctual şi sincer despre transgresiunile de maĭ nainte ale fiuluĭ lor, după cum acelea aŭ urmat una după alta. Este bine, ca acestea încunosciinţărĭ să sĕ facă în scris şi să sĕ redea învĕţătoruluĭ cu subscrierea părinţilor, ca astfel învĕţătorul la cas de lipsă să sĕ pótă provoca la ele. E fórte bine, ca aceste încunosciinţărĭ să le scrie la îndrumarea învĕţătoruluĭ înşişĭ şcolariĭ, dacă sunt destul de maturĭ pentru aşa ceva. Acéstă procedură va avé efect bun asupra şcolarilor şi astfel învĕţătorul îşĭ va cruţa şi timpul. În cele maĭ multe casurĭ însă însuşĭ învĕţătorul va trebui să scrie încunosciinţările de feliul acesta. Câte odată şcolarul póte comunica părinţilor sĕĭ prin graiŭ viŭ afacerea.

**Este greşală, dacă fără trebuinţă vexezĭ pe părinţĭ.** Fórte adesea învĕţătorul sĕ folosesce de espresiunĭ aspre şi ostile, când face atenţĭ pe părinţĭ la purtarea rea a copiilor lor, saŭ când îĭ încunosciinţéză despre vre-o negligenţă în privinţa curăţenieĭ lor. Să cruţăm, cât sĕ póte, sensibilitatea părinţilor. Învĕţătorul numaĭ atuncĭ póte spera, că va puté conduce uşor şi cum sĕ cade clasa încredinţată luĭ, când va avea simpatia părinţilor, dar el nu sĕ va bucura

de acéstă simpatie, dacă faţă de părinţĭ va fi necuviincios saŭ maĭ aspru, decât cere trebuinţa. „Blândeţă“ să fie devisa învĕţătoruluĭ. O convorbire saŭ corespondenţă cuviinciósă şi plină de stimă faţă de părinţĭ va face minunĭ în privinţa aceea, ca să deşteptăm în eĭ interes pentru afacerile şcóleĭ şi să ne câştigăm ajutorul şi sprijinul lor. „Îmĭ pare rĕŭ, că Nicu absentézĕ atât de des dela şcólă, — e un băét aşa de inteligent şi prin absentarea luĭ lasă ca conşcolariĭ să-l întrécă atât de mult“, saŭ: „Ce pagubă, că Ionel, care e un băét aşa de frumos, nu sĕ spăla saŭ nu sĕ péptănă regulat“ — învĕţătorul, care astfel le va vorbi părinţilor, îşĭ va ajunge scopul, fără ca părinţiĭ să sĕ simţă ruşinaţĭ.

**E greşală, dacă în atingere cu părinţiĭ te arăţĭ mânios.** Învĕţătoriĭ fórte adese-orĭ aŭ destule motive să sĕ supere pentru nedreptate, saŭ chiar necuviinţă şi grobianitate din partea părinţilor. Adese-orĭ primim dela părinţĭ epistole pline de învinuirĭ nedrepte şi de observărĭ supĕrătóre, „cât trebue eĭ să plătéscă, pentru ca învĕţătorul să aibă ce dimica în lapte.“ Câte odată părinţiĭ vin chiar şi în şcólă, ca să întimideze şi să atace pe învĕţător. Între astfel de împrejurărĭ vom face fórte bine, dacă ne vom păstra sângele rece şi liniştea sufletéscă.

Nu putem să-ĭ luăm în nume de rĕŭ învĕţătoruluĭ, dacă sĕ supĕră, dar să n'o arate acésta. El trebue să înţelégă, că părinţiĭ după informaţiunile primite rezonéză fórte corect. Părinţiĭ adecă de regulă sunt informaţĭ numaĭ dintr'o parte şi aceste informaţiunĭ ale lor adesea sunt esagerate saŭ chiar grozav de întortochiate.

E drept, că părinţiĭ n'ar trebui să judece până ce nu-şĭ iaŭ informaţiunĭ şi din partea ceealaltă, dar iubirea lor faţă de copil, despre care cred, că i s'a făcut nedreptate şi pe care eĭ sĕ simt în drept să-l apere, îĭ face să uite de acea datorie a ómenilor chibzuiţĭ. Putem afirma cu siguranţă, că numaĭ fórte puţinĭ părinţĭ sĕ vor supĕra fără causă pe învĕţător, presupunênd, că mărturisirile copiluluĭ vor fi adevĕrate. Dacă faptele sunt astfel, după cum le spune copilul, atuncĭ rezonarea părinţilor e la loc şi supĕrarea lor este o justă manifestare a simţuluĭ lor părintesc, care fórte firesce îĭ face să-şĭ apere copilul. Numaĭ cât de regulă faptele sunt altfel, decum le povestesc copiiĭ. Fără ca să mintă intenţionat, copiiĭ de regulă nu sunt în stare sĕ raporteze drept despre pedépsa primită saŭ despre vre-o altă împrejurare referitóre la eĭ. Tocmaĭ în acésta zace secretul influinţeĭ, pe care învĕţătorul cu minte o póte esercia asupra părinţilor mânioşĭ.

Dacă vre-un părinte nedrept dă de un învĕţător supĕrat apoĭ tocmaĭ acéstă împrejurare o va considera drept dovadă, că învĕţătorul nu este om resonabil şi acésta apoĭ ajunge, pentru ca el, părintele, să dea deplin creḑĕmênt copiluluĭ sĕŭ.

Învĕţătorul supĕrat face tot aşa, ca toţĭ ómeniĭ supĕraţĭ. El va căuta să fie cât să póte de ofensător faţă de părinţĭ şi le va spune lucruri fórte nejuste; în casul acesta apoĭ părinţiĭ într'adevĕr aŭ motiv să sĕ plângă. Dacă învĕţătorul va rĕmâné liniştit şi va arĕta prin graiŭ saŭ prin epistolă, că informaţiunile copiluluĭ nu corĕspund adevĕruluĭ, atuncĭ el uşor va învinge supĕrarea părinţilor şi acéstă învingere ajunge. Părintele convins odată în modul acesta va fi convins pentru tot-déuna. Învĕţătorul numaĭ aşa va puté face pe părinţĭ să créḑă, că copilul lor a relatat lucrul neadevĕrat, dacă îĭ va convinge maĭ întâiŭ, că el este de tot imparţial şi că nu sĕ află în el nicĭ o scînteie de rĕutate saŭ preocupare. Acésta însă nu-ĭ va succede, dacă în atingere cu părinţiĭ sĕ pórtă supĕrat şi mânios. Dacă din contră ţinuta-ţĭ va fi bărbătéscă, dar liniştită, vorbirea ta hotărîtă, dar cuviinciósă, atuncĭ la moment veĭ şterge din sufletul părinţilor acea impresiune, că eştĭ preocupat faţă de copilul luĭ şi afacerea sĕ va aplana pe cale amicală.

Pe altă cale învĕţătorul nu póte reporta o învingere atât de perfectă. În ăst chip învĕţătorul nu numaĭ că a învins un duşman, dar şi-a câştigat tot-odată şi un prieten.

**E greşală, dacă te cerţĭ înaintea claseĭ cu părintele supĕrat.** Dacă într'un astfel de cas şi învĕţătorul sĕ va supĕra, apoĭ şcolariĭ vor asista la o hărţuială fórte próstă; ear dacă nu sĕ va supĕra, atuncĭ mulţĭ din clasă vor crede, că el s'a spăriat. În ambele casurĭ şcóla va suferi şi respectul şcolarilor faţă de învĕţător sĕ va micşora. Eĭ nu vor avea respect de puterea învĕţătoruluĭ, când vor vedé, că fie-care părinte póte veni în clasă şi póte acolo să tragă la rĕspundere pe învĕţător. Dacă părinţiĭ vin să cĕră informaţiunĭ dela învĕţătorul, apoĭ acesta să nu-ĭ priméscă în clasă, ci dând claseĭ vre-o ocupaţiune să vorbéscă la o parte cu respectivul. Dacă însă părintele n'ar voi să sĕ stăpânéscă, atuncĭ învĕţătorul să-ĭ spună cu calmitate, că acum nu are timp să stea cu dênsul de vorbă, de óre-ce trebue să sĕ ocupe de şcólă, dar după prelegere îĭ va sta bucuros la disposiţie.

**E greşală, dacă înaintea claseĭ facĭ observărĭ muşcătóre la epistolele primite dela părinţĭ.** A face aşa ceva nu e tocmaĭ de spirit şi va desvĕli înaintea claseĭ, că ob-

servările părinţilor neliniştesc şi iritéză pe învĕţător. Acésta va micşora demnitatea luĭ şi când nu va fi în clasă, şcolariĭ îşĭ vor bate joc de el. De altfel chiar şi faţă de părinţĭ e un lucru necuviincios, ca să le cetim epistolele înaintea claseĭ. Aceste epistole sunt împărtăşirĭ private şi nu este permis a-le defăima comentându-le în publicitate.

## II.

## Greşelĭ în susţinerea disciplineĭ.

**E greşală, dacă începĭ instrucţiunea, fără ca să fie deplină ordine în clasă.** Peste tot învĕţătorul nicĭ să nu sĕ gândéscă la instrucţiune, până ce nu sĕ va înţelege în privinţa acésta pe deplin cu clasa, până ce nu va face pe şcolarĭ să înţelégă, că pentru posibilitatea de a învĕţa este indispensabil, ca în clasă să domnéscă absolut o singură persónă şi că acest drept luĭ i sĕ cuvine şi în puterea oficiuluĭ sĕŭ şi pentru că el este maĭ mare şi maĭ învĕţat. Dacă în clasă nu este ordine, nu va fi nicĭ resultat. Armata, în care nu esistă disciplina cuvenită, este o adunătură desorganisată, impotentă şi pusă la discreţiunea şi graţia duşmanuluĭ. Dacă în şcólă nu este ordine,

atuncĭ cel puțin jumĕtate din munca învĕțătoruluĭ este zădarnică, parte fiind-că școlariĭ nu sunt atențĭ, parte fiind-că învĕțătorul este silit a sĕ ocupa necontenit de limitarea disciplineĭ între marginile „*suportabile.*“ Acésta a dovedit-o pracsa și dreptaceea învĕțătorul bun sĕ va nisui să aibă o bună ordine în școlă, înainte de a începe instrucțiunea. Învĕțătorul, care deja în ziua cea dintâĭ nu-șĭ câștigă o posiție împunătóre în clasă, un astfel de învĕțător fórte rar va produce resultate îmbucurătóre cu școlariĭ sĕĭ. E de compătimit acel învĕțător, care permite, ca școlariĭ eĭ înșișĭ să formeze opinia publică a claseĭ și înșișĭ independent să determine caracterul eĭ.

**E greșală, dacă susținerea ordineĭ o confundĭ cu procurarea eĭ.** Când primesc o clasă nouă, mulțĭ învĕțătorĭ uită, că acum eĭ aŭ de a face cu strĕinĭ, la acăror stimă și iubire încă nu aŭ titlurĭ de drept. Astfel învĕțătorul deja în ziua cea dintâiŭ îșĭ perde puterea asupra copiilor, fiind-că aplică acele principiĭ, prin care disciplina sĕ póte susține, dar nu procura. Aceștĭ învĕțătorĭ recurg la instincte, carĭ încă dormitéză și la motive, carĭ pentru școlarĭ încă nu esistă. Școlariĭ în ziua cea dintâĭ nu fac alt-ceva, decât că studiéză pe „învĕțătorul cel noŭ“, și cu cât acela va fi maĭ neînțeles și maĭ

puțin afabil, cu atât respectul școlarilor va fi maĭ mare. Întocmaĭ ca și ceĭ marĭ, copiiĭ cred că tăcerea misteriósă e adêncime și liniștea siguranță. Nicĭ un învețător cu minte nu va aștepta, ca eleviĭ numaĭ decât să-l îndrăgéscă. În cele dintâĭ zile el nicĭ nu va face alt-ceva, decât că va dovedi prin faptele sale și prin ținuta sa, ér nu prin vorbe, că sĕ cunósce pe sine, îșĭ înțelege școlariĭ și este stăpân peste relațiunile dintre sine și eleviĭ sĕĭ. Dacă va izbuti să deștepte curiositatea copiilor pentru sine, atuncĭ acesta va fi primul pas întru asigurarea stimeĭ lor. Afară de acésta în cea dintâĭ sĕptĕmână încă 3 lucrurĭ sunt neapĕrat de lipsă:

1. Învețătorul trebue să arate, că totdéuna vede pe toțĭ școlariĭ și că nimenĭ nu póte face vre-un rĕŭ, ca el să nu-l afle.

2. La pedepsirea vre-uneĭ transgresiunĭ intenționate trebue să fie hotărît. O pedépsă strictă aplicată unuĭ școlar numaĭ decât în ziua cea dintâĭ îĭ póte fi învețătoruluĭ spre mare ajutor și-l va dispensa de pedepsirĭ în viitor.

3. Învețătorul trebue să dovedéscă că e pe deplin stăpân peste materialul, ce are să-l predea școlarilor.

Odată o dăscăliță a înfrênat pe o elevă rĕsvrătitóre astfel, că i-a dat în mână bățul provocându-o, ca școlărița să o lovéscă pe

ea, pe învĕţătorésa. Maĭ înainte profesóra arĕtase eleveĭ respective şi claseĭ întregĭ, că ea, eleva din cestiune, a săvêrşit o faptă atât de rea, în cât acea faptă la tot casul trebue pedepsită. Fetiţa a fost surprinsă şi cu desăvêrşire desarmată. Acésta a fost fórte natural, fiind-că elevele eraŭ încă fórte tinere şi învĕţătorésa le câştigase deja iubirea prin aceea, că s'a arĕtat fórte bună şi cu indulgenţă faţă de ele. Acéstă întêmplare a fost descrisă prin jurnale şi un învĕţător tîner şi însufleţit pentru chemarea sa, care primise tocmaĭ o clasă maĭ superióră, şi-a propus, că va urma procedura dameĭ din cestiune. Numaĭ decât în cea dintâiŭ diminéţă îşĭ începù prelegerile prin o cuvêntare înflăcărată şi apoĭ aştepta în linişte césul, când prin un singur act de marinimie va câştiga pentru tot-déuna o influinţă decisivă asupra inimilor recunoscătóre ale elevilor. El era convins, că vorbirea sa de întroducere a avut efectul cel maĭ mare şi că „nobiliĭ“ băeţĭ vor sci să preţuéscă martiriul sĕŭ. În sfêrşit a sosit ocasiunea mult dorită şi învĕţătorul cu ceremonia cuvenită chemà înaintea sa pe delicvent şi după-ce i-a dovedit, că delictul trebue pedepsit, a declarat, că decât să pedepséscă pe un „iubit şcolar“ al sĕŭ, maĭ bucuros va suferi el însuşĭ pedépsa şi predând şcolaruluĭ un mănunchiŭ de nuele, îl

provocà să-şĭ alégă nuiaua cea maĭ grósă şi să-l lovéscă cu ea pe el, pe „iubitul sĕŭ învĕţător.“ Zicênd acestea sĕ întórse cu spatele către clasă aşteptând cu tótă siguranţa actul de pocăinţă, ce acum fără îndoială avea să urmeze, dar era sĕ încremenéscă, când în loc de acésta de-odată bagă de sémă, cum toţĭ din tóte părţile îl îndémnă pe delicvent, care într'adevĕr ascultând de provocarea învĕţătoruluĭ îĭ trase una straşnică cu nuiaua; toţĭ şcolariĭ, carĭ putură apuca câte o nuia, îĭ săriră acum într'ajutor coleguluĭ lor, éră ceialalţĭ aruncaŭ în bietul dascăl cu tot ce puteaŭ apuca în mânĭ, îl loviră în cap cu călămările şi în sfêrşit îl huiduiră afară din şcólă.

Prevenirea şi amabilitatea sunt într'adevĕr factorĭ fórte efectivĭ aĭ puteriĭ învĕţătorescĭ, dar ele trebue sĕ fie puse pe base bine aşezate.

**E greşală, dacă creţĭ, că copiluluĭ îĭ place să fie lăsat în voia sa, când sĕ află în şcólă.** Nicĭ nu sĕ póte închipui o greşală maĭ mare, decât acésta. Copiiĭ tot-déuna maĭ mult iubesc ordinea, decât disordinea. Şi ceĭ marĭ iubesc ordinea, dacă în şcólă deja aŭ avut parte de crescerea cuvenită. Unde disciplina e strictă, fără să devie severă, acolo şcolariĭ vor fi ceĭ maĭ veselĭ şi ceĭ maĭ fericiţĭ, prin urmare şi ceĭ maĭ bine

crescuţĭ. Un lucru e maĭ presus de orĭ ce îndoială, anume că învĕţătorul prin nimic nu-şĭ póte perde autoritatea şi iubirea şcolarilor sĕĭ atât de uşor, ca atuncĭ, când e prea îngăduitor faţă de eĭ. Dacă-ĭ vom ţiné între marginile cuvenite ale disciplineĭ, eĭ acésta nicĭ odată nu o vor lua în nume de rĕŭ. Controla deştéptă stimă.

**E greşală, dacă credĭ că ordinea va să zică linişte şi tăcere totală.** Multe clase numaĭ pentru aceea sunt liniştiţe, fiind-că sunt indiferente şi nesimţitóre. Ordinea vieţiĭ, nu liniştea morţiĭ, este de lipsă în şcólă. Ordine va să zică nicĭ maĭ mult nicĭ maĭ puţin, decât că în şcólă fie-care şcolar trebue să-şĭ vadă de tréba sa proprie, bine înţeles, cât sĕ póte de liniştit. Nu e trebuinţă să perdem vremea cu restabilirea ordineĭ în clasă, până când în şcólă nimenĭ nu sĕ ocupă de tréba altuia saŭ nu comite vre-un lucru, prin care să atragă atenţiunea altora asupra sa. O adiere recreatóre e maĭ bună, decât liniştea mortală. Adierea nicĭ odată nu strică, numaĭ să nu devie volbură. Ordinea perfectă sĕ împacă fórte uşor cu mişcarea lină şi zgomotul domol, ce-l procură pulsul natural al vieţiĭ. Într'o fabrică maşinele fac o larmă asurditóre şi alergarea în sus şi în jos a lucrătorilor te îmbată, dar totuşĭ domnesce acolo cea maĭ perfectă ordine.

Ordinea nicĭ decum nu este apăsare absolută. Muncă sistematică, étă ordinea, de care are şcóla trebuinţă. Acésta este ordinea adevĕrată şi singură, care póte dura.

**E greşală, dacă voescĭ să susţinĭ ordinea prin ameninţărĭ continue.** Uniĭ învĕţătorĭ dau cu mâna pe bancă, bat cu piciorul, strigă într'una: „tăcĕre, tăcere“, saŭ sună clopoţelul, pentru ca astfel să facă ordine. Trăsnetul încă ne amuţesce pentru câteva momente, dar chiar şi furtuna ceréscă şi-ar pierde efectul, dacă ar fi mânuită de un anumit soiŭ al învĕţătorilor. Copiiĭ destrăbălaţĭ trebue să-ĭ disciplinăm, iar nu să-ĭ spăriem. A descărca un tun lângă un băét nervos e un mijloc fórte prost pentru de a-l linişti. Învĕţătorul trebue să fie calm, nu aprins şi esplosiv. Înainte de tóte el însuşĭ trebue să fie în ordine, dacă voesce să producă ordine. Atenţiunea produsă prin zgomot subit nu póte fi dăinuitóre. Toiul băeţilor sĕ linişteşte pentru un moment, dar în curênd începe din noŭ. Pe canalul interesuluĭ trebue să deşteptăm atenţiunea, dacă voim ca acésta să aibă vre-o însemnătate. La tot casul învĕţătorul să nu uite, că atenţiunea încordată este o ocupaţiune fórte obositóre a spirituluĭ şi că prin urmare din timp în timp într'o formă óre-

care trebue să procurăm şcolarilor recreaţiune (prin musică, gimnastică ş. a.).

**E greşală, dacă voescĭ să stăpânescĭ larma băeţilor făcênd tu însuţĭ o larmă şi maĭ mare.** Uniĭ învĕţătorĭ caută să învingă toiul băeţilor prin aceea, că vorbesc fórte tare saŭ chiar strigând. Prin acésta la tot casul învĕţătorul va izbuti, că nu sĕ va auḑi, decât numaĭ larma sa proprie, dar cu acésta toiul băeţilor n'a încetat, ci din contră a crescut. Şcolariĭ în casul acesta trebue să vorbéscă şi maĭ tare, pentru ca să sĕ auḑă uniĭ pe alţiĭ. Vorba lină şi încétă maĭ curênd produce linişte, decât vorbirea cu voce tare. Sunt lărmuirĭ, carĭ iritéză pe băeţĭ şi-ĭ fac nervoşĭ. Astfel este toiul, ce-l produce ferestrĕul şi astfel este şi toiul, pe care-l produce învĕţătorul, dacă vorbesce în gura mare.

**E greşală, dacă provocĭ la ordine pe cineva în espresiunĭ generale, fie cât de blânde.** Disordinea de regulă o încep numaĭ puţinĭ copiĭ şi nicĭ un învĕţător nu va aştepta cu oprirea eĭ, până ce sĕ va fi lăţit în clasa întrégă. Disordinea trebue oprită numaĭ decât la început, — cu o ochire semnificativă saŭ prin o întrebare liniştită saŭ pe vre-o altă cale naturală, dar adresându-ne totdéuna la respectiviĭ şcolarĭ. Prin admoniarea claseĭ întregĭ conturbăm pe toţĭ şco-

lariĭ și-ĭ distragem dela munca lor eventual începută perdênd astfel pentru câțĭ-va păcătoșĭ vremea tuturor.

**E greșală, dacă facĭ prea multe regulĭ.** Uniĭ învĕțătorĭ fac atâtea regulĭ, încât nicĭ eĭ înșișĭ nu le maĭ țin în minte. Cu atât maĭ ușor le uită școlariĭ, fără nicĭ o intențiune rea.

Călcarea legilor școlare trebue să o considerăm între cele maĭ grave delicte. Copiiĭ nu vor deveni bunĭ cetățenĭ, dacă vătĕmarea legiĭ o vor considera-o drept un lucru de nimic. Dar negreșit acésta va fi urmarea, dacă învĕțătorul face atâtea regulĭ, încât nicĭ el însușĭ nu sĕ gândesce la pedepsirea celor ce greșesc în contra lor saŭ dacă acele prescrise vor fi nimicurĭ, carĭ de fel nu sporesc respectul elevilor. Să nu fie decât numaĭ câteva regulĭ de fer, carĭ tot-déuna să sĕ încépă așa: „Fie-care este dator . . .“ saŭ „nimenuĭ nu-ĭ este permis . . .“ Aceste regulĭ trebue sĕ conțină brincipiĭ generale și fie-care dintre ele trepue să cuprindă în sine o clasă întrégă a acțiunilor poruncite saŭ oprite. Nu este nicĭ o trebuință de regulamente speciale scrise saŭ tipărite. Să nu esmitem nicĭ o regulă, până ce vre-un delict săvêrșit nu a pretins-o. Oprirea să facă numaĭ cunoscut școlarilor, că eĭ aŭ săvêrșit un lucru rĕŭ. Eleviĭ

așa trebue să învețe legile școlare, după cum învață și alte lucrurĭ, esperiind adecă trebuința lor și îndată, ce le-a învĕțat, trebue să le și aplice. Legile, pe care școlariĭ maĭ bine le vor învĕța și maĭ ușor le vor urma, sunt acelea, care n'aŭ fost nicĭ spuse, nicĭ scrise, nicĭ tipărite, ci pe care școlariĭ le *eserciéză* sub conducerea unuĭ înțelept învĕțător.

Școlarilor tot-déuna trebue să le esplicăm motivele prescriselor, ca eĭ să înțelégă corectitatea lor; învĕțătoriĭ cu minte vor permite chiar, ca școlariĭ eĭ înșișĭ să contribue la statorirea legilor școlare.

Dacă astfel învĕțătorul emite câteva regulĭ restrictive, el tot-déuna trebue să clarifice pe școlarĭ despre datorințele lor între sine și față de școlă și să esplice limpede și la înțeles natura și urmările transgresiunilor săvêrșite.

**E greșală, dacă te porțĭ prea ostentativ la susținerea disciplineĭ.** Unele mașinĭ produc un continuu zgomot de nesuferit în activitatea lor. Astfel și unele școle vreaŭ să producă disciplină producênd disordine. Fórte des învĕțătoriĭ fac disordine cu scopul, ca să producă ordinea. Sĕ póte ca astfel să sĕ și producă un fel de ordine, dar cu câștigarea eĭ s'a perdut prea mult din timpul prețios și la tot casul o astfel

de ordine e lipsită de influinţa binefăcătóre a aceleĭ discipline bune, care desvóltă caracterul copiluluĭ. Inspectoriĭ de şcóle adese-orĭ pot auḑi, cum uniĭ învĕţătorĭ mustréză pe unul saŭ altul dintre elevĭ, „Lasă-ţĭ mânile jos, Ioniţă!“ „Ştefane, întórce-te!“ „Nicule, staĭ drept!“ „Ascultă, Petre!“ ş. a. Aceste sunt adevĕrate poruncĭ; dar învĕţătorul bun nicĭ odată nu va porunci acolo, unde ajunge şi numaĭ admoniţiunea. Acesta este un lucru fórte însemnat pentru acelea şcóle, unde învĕţătorul recurge necontenit la sistemul arĕtat maĭ sus, pentru ca să-şĭ reguleze clasa. Dar un astfel de învĕţător nicĭ odată nu va isprăvi. Disordinea nicĭ odată nu sĕ va sfêrşi. El de fapt nicĭ jumĕtate nu vede din rĕul săvêrşit de şcolarĭ şi în casul cel maĭ bun nu va produce, decât numaĭ o ordine mediocră. Dar chiar dacă prin acéstă procedură s'ar puté produce cea maĭ perfectă ordine, chiar şi atuncĭ toiul şi certările continue ale învĕţătoruluĭ ar nimici succesul bun.

În unele clase este tot-déuna ordine, fără ca să sĕ vaḑă, că învĕţătorul ar susţiné acéstă ordine. Învĕţătorul instruéză şi şcolariĭ ascultă liniştiţĭ şi cu tótă reverenţa şi inspectorul póte să stea óre întregĭ în o astfel de clasă, fără ca o singură dată învĕţătorul să fi avut trebuinţă de a admonia

pe vre-un şcolar pentru călcarea vre-uneĭ regulĭ şcolare. Învĕţătorul conduce — ce e drept — clasa, dar fără ca acésta să o observe fie inspectorul, fie şcolariĭ. De unde vine deosebirea între aceste douĕ clase? Óre în clasa cea zgomotósă, neliniştită şi uitucă şcolariĭ sunt de vină? Nicĭ decât. În tóte privinţele învĕţătorul este responsabil. Presupunem să schimbe ceĭ doĭ învĕţătorĭ clasa şi după câteva lunĭ caracterul fie-căreĭ clase sĕ va schimba cu desăvêrşire. Pentru unul dintre ceĭ doĭ învĕţătorĭ ordinea însaşĭ e scopul, ér pentru celalalt ea este numaĭ mijloc, pentru ca să pótă instrua.

Unul vorbesce, rógă, înjură, pentru ca să fie ordine şi ameninţă cu tot felul de pedepse, dacă copiiĭ nu sĕ supun; celalalt îşĭ asigură „ajutorul tacit al legilor naturale“, prin o bună organisaţie şcolară, prin precauţiune înţeléptă şi prin o controlare moderată.

Mulţĭ vor zice, că facultatea de a conduce fără o forţare viḑibilă este darul naturiĭ, de care numaĭ puţinĭ dispun şi că aceia, pe care natura i-a binecuvêntat maĭ puţin, nu pot să-şĭ însuşéscă acea facultate. Nu sĕ póte tăgădui, că uniĭ ómenĭ dispun de acéstă facultate într'o mĕsură maĭ mare, decât alţiĭ, dar fie-care póte să-şĭ însuşéscă acelea principiĭ, pe care sĕ baséză condu-

cerea bună şi nimenĭ n'ar trebui să voiască a instrua, până ce nu s'a deprins să esercieze cele maĭ esenţiale din aceste principiĭ.

Metódele, prin care putem stabili disciplina în vre-o clasă numaĭ decât la primirea eĭ, sĕ pot schimba, de óre-ce ele atêrnă în mare mĕsură dela împrejurărĭ, dar disciplina stabilită numaĭ aşa o vom puté-o susţiné, dacă vom îngriji de comoditatea trupéscă, de instinctele şi de însuşirile sufletescĭ ale copiilor.

**Este greşală, dacă vorbescĭ prea tare.** Putem afirma, că nicĭ o greşală nu îngreunéză maĭ mult munca învĕţătoruluĭ şi nu favoriséză maĭ mult disordinea claseĭ, ca tocmaĭ acésta. Şcolariĭ în curênd vor deveni neatenţĭ, dacă în atenţiunea lor vor fi conturbaţĭ necontenit de o vorbire lărmuitóre. Aşa ceva e fórte natural. Vorbirea prea tare în curênd devine monotónă şi-şĭ perde efectul sĕŭ în ceea-ce privesce producerea ordineĭ şi a atenţiuniĭ. Ce e maĭ mult, o astfel de vorbire va avé hotărît o rea influinţă maĭ ales în douĕ privinţe:

1. Ea produce şi la şcolarĭ o vorbire tare şi ascuţită şi îĭ face să vorbéscă şi să citéscă forţat şi nenatural. Astfel vocea lor îşĭ perde farmecul firesc şi efectul. „Vorbirea cu voce tare — zice Emerson — este tot-déuna próstă, vorbirea domólă e tot-déuna fină.“

2. Iritéză sistemul nervos al şcolarilor şi le face imposibil, să rĕmână liniştiţĭ şi atenţĭ.

Vocea trebue moderată maĭ mult, decât ridicată şi în sala de învĕţămênt să vorbim cât sĕ póte de încet. Astfel vocea nóstră va avea un efect cu mult maĭ mare şi va deştepta atenţiunea şcolarilor într'o mĕsură cu mult maĭ îmbucurătóre, decât larma vecĭnic zurzuitóre. Ce e maĭ mult, copiiĭ vor învĕţa cu mult maĭ repede, dacă învĕţătorul vorbesce cu eĭ în tonul liniştit al conversaţiuniĭ obicĭnuite.

Trebue să observăm însă, că vorbirea domólă şi liniştită nu eschide accentuarea corectă. Slăbiciunea voceĭ de regulă manifestă o slăbiciuue a caracteruluĭ saŭ a fisiculuĭ. Modulaţiunea cuvenită însă dovedesce, că vorbitorul e pe deplin în curat cu sine şi cu împrejurimea şi că vorbitorul dispune în reservă pentru orĭ ce cas de o putere cuvenită. *Hotărîrea* şi *lărmuirea* nu sunt sinonime.

**Este greşală, dacă silescĭ pe copil ca să şéḑă chiar şi numaĭ pentru jumĕtate de óră liniştit şi nemişcat în aceeaş posiţie.** E bine dacă vom îngriji, ca toţĭ şcolariĭ în decursul órelor să şéḑă într'un fel. Să nu permitem nicĭ pentru un singur moment, ca eleviĭ să şéḑă necuviincios saŭ într'o posiţie

nesănĕtósă. În acéstă privinţă învĕţătorul nu póte fi destul de sever, dar cu tóte acestea învĕţătorul cu pricepere nu va pretinde, ca şcolariĭ pentru un timp maĭ îndelungat să rĕmână în aceeaş posiţie. Maĭ ales să nu cerem acésta dela copiiĭ micĭ, la care ósele nu sunt încă destul de vêrtóse. Muşchiĭ obosesc, dacă sunt siliţĭ să pórte greutatea trupuluĭ în aceeaş posiţie pentru un timp maĭ îndelungat şi dacă acéstă greutate apasă pe nisce membre încă prea slabe, membrele sĕ vor diforma.

Învĕţătorul cu minte nu va voi să restringă vioiciunea copiilor tinerĭ, ci maĭ ales va căuta să dirige acéstă vioiciune pe o cale naturală. Spre acest scop nimic nu este maĭ recomandabil, decât gimnastica împreunată cu cântarea. Acésta intereséză fórte mult pe copiĭ şi dă muşchilor variaţiunea şi mişcarea recerută. Dacă între lecţiunĭ învĕţătorul cel puţin pentru douĕ minute va concede copiilor mişcare şi odihnă, atuncĭ şcolariĭ vor înainta cu mult maĭ repede în munca lor şi tot asemenea învĕţătorul va avea maĭ puţin de a face cu susţinerea ordineĭ.

Copiiĭ de regulă numaĭ pentru aceea calcă legile şcolare, pentru ca să asculte de instinctele lor firescĭ, pe care învĕţătorul a uitat să le întrebuinţeze în serviciul şcóleĭ. Copiiĭ sunt mânaţĭ de instinctul acţiuniĭ,

și dacă învĕțătorul nu sĕ va îngriji, ca eĭ să-șĭ pótă mulțămi acest bold firesc, școlariĭ o să-l mulțăméscă în felul lor. Eĭ sĕ vor mișca, când tu veĭ pretinde, să stee liniștițĭ; li sĕ va urî, să-ți servéscă de reservoare pasive, în care tu să îndesuescĭ cunoscințele și vor căuta eĭ înșișĭ ocupațiune spirituală și trupéscă, dacă tu nu le daĭ; eĭ vor eluda în tot chipul voința învĕțătorului, care ar rĕmânea orb față de legile naturiĭ. Și ar fi o nebunie, dacă în acest cas noĭ am învinovăți pe școlarĭ pentru nesupunere. Eĭ nu sunt de vină. Nu eĭ s'aŭ creat pe sine înșișĭ, și legile fireĭ lor numaĭ în parte atêrnă de eĭ.

**Este greșală, dacă permiți copiilor, ca să sĕ jóce în sala de învĕțămênt.** Sunt câte odată zile furtunóse, când învĕțătorul nu póte să trimiță pe copiĭ afară în curte. Drept recompensă în astfel de casurĭ unele școle permit copiilor, să sĕ jóce în sala de învĕțămênt. La tot casul este de dorit, să dăm băeților repaos, ca să sĕ odihnéscă. Regulile higienice atât pentru trup, cât și pentru spirit pretind, ca munca să fie întreruptă prin odihnă. Dacă în școlă ar fi maĭ multe pause, fie chiar maĭ scurte, școlariĭ ar lucra maĭ mult, s'ar certa maĭ puțin și ordinea ar fi maĭ mare. Dar odihna și jocul necontrolat nu sunt unul și acelaș

lucru şi nicĭ nu staŭ în legătură unul cu altul. Dacă copiiĭ în sala de învĕţămênt pot să sĕ jóce după voia lor, este sigur, că eĭ vor face o larmă teribilă şi vor periclita bună starea băncilor şi a altor proprietăţĭ şcolare. Dar cel maĭ rĕŭ efect al acesteĭ permisiunĭ este, că şcolariĭ vor perde stima şi respectul adevĕrat faţă de şcólă. După cum nu este bine, ca copiiĭ să considere şcóla drept o temniţă comună şi să privéscă cu gróză la învĕţător, tot astfel de altă parte eĭ trebue să simţéscă, că purtarea şi ţinuta cuviinciósă sunt strêns legate de întrarea în şcólă. Nicĭ odată să nu le permitem, ca să sĕ jóce chiar în încăperile şcóleĭ. Numaĭ atât le putem concede, ca să vorbéscă încet şi cuviincios saŭ să sĕ plimbe în sus şi în jos în sala de învĕţămênt. Nu strică d. es. nimic, dacă între óre copiiĭ de acelaş gen sĕ vor plimba în sus şi în jos pe coridorul şcóleĭ. Dar la tot casul şi acéstă plimbare trebue să sĕ facă liniştit şi în vre-o ordine óre-care. Tocmaĭ la astfel de ocasiunĭ póte învĕţătorul să-ĭ deprindă pe şcolariĭ sĕĭ, cum să umble cuviincios şi cu óre-care eleganţă. În atarĭ casurĭ şcolariĭ maĭ pot gimnasta şi cânta. În urmarea acestor consideraţiunĭ trebue să oprim dela jocul în sala de învĕţămênt şi pe aceĭ copiĭ, care vin prea de timpuriŭ saŭ care rĕmân până după

prânz în şcólă. Spre acest scop va fi fórte bine, dacă şcóla va posede o sală mare de întrunire saŭ vre-un alt loc potrivit pentru acésta. Dar şi în aceste locurĭ trebue să pretindem omenie şi cuviinţă dela şcolarĭ.

**Este greşală, dacă pentru procurarea ordineĭ folosescĭ clopoţel.** Clopoţelul nu trebue să servéscă pentru alt-ceva, decât pentru semnalarea timpuluĭ saŭ a plecăriĭ. Să ne folosim chiar fórte rar de clopoţel, dar dacă o facem acésta pentru procurarea ordineĭ, e greşală. Clopoţelul adecă alarmeză pe toţĭ şcolariĭ, în vreme ce abia unul doĭ dintre eĭ a desconsiderat ordinea şi astfel sunetul clopoţeluluĭ în scurt timp îşĭ perde efectul, de óre-ce nu sĕ adreseză numaĭ la şcolarul respectiv, ci face clasa întrégă atentă la aşa ceva, ce nu importa decât numaĭ pe uniĭ dintre şcolarĭ. Clopoţelul numaĭ atuncĭ sĕ póte folosi cu efect, când sĕ tratéză de începerea prelegeriĭ, de schimbarea obiectelor saŭ de încheiarea instrucţiuniĭ saŭ când servesce drept signal pentru scularea, şederea, adunarea saŭ depărtarea şcolarilor; — nicĭ odată însă clopoţelul să nu servéscă drept provocare la ordine. *Sunetul clopoţeluluĭ să nu semnaleze nicĭ odată vre-o poruncă, care nu sĕ referă de-o-potrivă la toţĭ şcolariĭ.*

**Este greşală, dacă perdĭ clasa din ochĭ.** Conducerea claseĭ sĕ face maĭ ales cu ajutorul buzelor, a limbeĭ şi a ochilor. De aceste organe trebue să ne folosim în ordine inversă, cum le înşirarăm aci. Maĭ ales ochiul să fie organul esclusiv al conducerĭĭ, întru cât numaĭ sĕ póte, în unele casurĭ ne putem folosi şi de ajutorul limbiĭ; buzele numaĭ fórte rar să le folosim. Buzele esprimă firmitate împreunată cu desconsiderare saŭ dispreţ şi tocmaĭ pentru acésta ele maĭ mult ne îndémnă la o resistenţă tare, decât la supunere. Adese-orĭ copilul ascultă, fără ca să-l silim la supunere. Chiar numaĭ ochiĭ aŭ în acelaş timp efect şi biruitor şi înpăciuitor, şi tocmaĭ aceştia sunt factoriĭ adevĕrateĭ conducerĭ.

Dacă copilul simte, că ochiĭ învĕţătoruluĭ iaŭ cunoscinţă *necontenit* şi liniştit despre tóte, ce sĕ întêmplă în clasă, atuncĭ este imposibil, ca el să nu simtă puterea conducĕtóre. Dacă copilul nu este dîcos saŭ de tot uşoratic, atuncĭ ochiul neobosit al învĕţătoruluĭ va ajunge, ca să-l ţină între marginile disciplineĭ cuvenite. Ochiul sĕ póte cultiva şi orizonul luĭ sĕ póte lărgi. Numaĭ puţinĭ învĕţătorĭ vor dispune de acea facultatea, ca să privéscă şi să observe deodată pe toţĭ ceĭ 50 de şcolarĭ aĭ claseĭ, dar fie-care învĕţător trebue să nizuéscă, ca să-şĭ câştige acéstă facultate. E surprinḑĕtor, cât de mult sĕ póte desvolta facul-

tatea de a privi în lăturĭ, fără ca să ne întórcem ochiĭ jur împrejur. Prin o mișcare nervósă saŭ o privire înholbată efectul ochilor sĕ póte nimici fórte ușor. Privirea trebue să fie fără nicĭ o forțare marcabilă, sigură și liniștită. Învĕțătorul să nu sĕ întórcă cu spatele spre clasă nicĭ chiar atuncĭ, când scrie pe tablă.

**Este greșală, dacă în susținerea disciplineĭ nu eștĭ consequent.** Uniĭ învĕțătorĭ sunt fórte schimbăcioșĭ în folosirea „puteriĭ de voință.“ Odată — la aparență — sunt plinĭ de energiă și éră altă-dată conductorul la bateria voințeĭ lor sĕ pare rupt cu desăvêrșire. Ne trebue o conducere permanentă, regulată și uniformă. Autoritatea învĕțătoruluĭ să fie tot-déuna aceeaș și împunĕtóre, atât în sala de învĕțămênt, cât și în curte, fie că este de față, fie că lipsesce învĕțătorul. Nicĭ odată învĕțătorul să nu fie tiran, dar tot-déuna să fie conducĕtor.

Învĕțătorul să studieze cu îngrijire raportul sĕŭ social și legal față de copiĭ, față de părinți și față de autoritățile școlare. Ținuta luĭ să fie basată ca pe o stâncă și tot-déuna acțiunea luĭ să fie hotărîtă și repede. Precugetare și energie să fie întrunite în acțiunile luĭ. Dar energia și precipitarea saŭ iritațiunea nu sunt omogene. Nehotărîrea și timiditatea din partea învĕ-

ţătoruluĭ desvóltă germeniĭ resvrĕtireĭ, care de altfel în lipsă de aliment ar fi perit.

Cu tóte că învĕţătorul trebue să pórte respectul cuvenit faţă de sfaturile prietinilor sĕĭ, totuşĭ el prin sfaturile prietinilor saŭ prin opositia duşmanilor sĕĭ nicĭ odată să nu sĕ lase abătut dela calea, pe care o crede corectă şi dréptă. Mulţĭ aŭ defectul, că atuncĭ, când îĭ izbesc valurile opositieĭ, sunt destul de slabĭ, pentru ca să cedeze puteriĭ acesteĭ opositiunĭ şi să sĕ lase stăpâniţĭ de ea; dar dacă eĭ s'ar fi opus cu bărbăţie acesteĭ opositiĭ şi şi-ar fi afirmat cu tărie locul, valurile contrare ar fi lunecat peste voinţa lor şi eĭ ar fi rĕmas maĭ tarĭ şi maĭ curaţĭ. Adese-orĭ însă învĕţătorul póte ceda, în interesul şcóleĭ şi în interesul propriŭ. El trebue să-şĭ manifeste cu tărie voinţa, dar fără ca să sĕ arate tiran saŭ insultător.

**Este greşală, dacă în şcólă te laşĭ stăpânit de mânie.** Omul îşĭ deschide singur porţile cetăţiĭ, când sĕ aprinde de mânie. Învĕţătorul trebue să conducă cu sânge rece şi cu răbdare. *Calitatea* puteriĭ de voinţă a învĕţătoruluĭ este de mare însemnătate, dar e de o însemnătate şi maĭ mare, ca învĕţătorul să dispună de *cantitatea* recerută. În afirmarea liniştită a adevĕruluĭ şi în isteţimea conducerii sĕ manifestă tot-déuna

un fel de demnitate și sublimitate, care produce stimă. Veĭ face fórte bine, dacă nu veĭ tinde prea repede la o disciplină necondiţionată, maĭ ales când primescĭ o clasă nouă. Dacă vom observa, că eleviĭ îșĭ daŭ silinţă, să facă ceea ce cerem, atuncĭ — înţelepţĭ fiind — vom trece cu vederea greșelile maĭ micĭ, până ce în sfêrșit purtarea cea bună va deveni o a doua natură a școlarilor.

La tot casul *ascultarea* e maĭ bună decât neascultarea, dar învĕţătorul trebue să nizuiască într'acolo, ca școlariĭ sĕĭ să-l asculte *bucuroșĭ*, căcĭ numaĭ acéstă ascultare le va fi și lor spre folos. Dacă „puterea de voinţă“ a învĕţătoruluĭ sĕ manifestă zgomotos și forţat, atuncĭ ea devine vătĕmătóre; dacă e prea „formalistă“, să face ridiculă.

Învĕţătorul trebue să fie blând, pentruca să pótă esercia supraveghierea, ce produce acea disciplina liniștită, care nu ascunde sub luciul sĕŭ sĕmênţele rĕsvrĕtiriĭ.

**Este greșală, dacă te mulţămescĭ cu o astfel de ordine, care duréză numaĭ până când eștĭ tu de faţă.** Sunt învĕţătorĭ, carĭ numaĭ prin aplicarea „puteriĭ de voinţă“ îșĭ conduc școlariĭ. Puterea de voinţă a învĕţătoruluĭ e bine să rĕmână în reservă pentru casurĭ neprevĕdute, dar de regulă el

să-şĭ conducă clasa aşa, încât numaĭ puţin să arate din acea „putere“ a sa. Nicĭ odată maşina luĭ să nu umble mânată de o prea mare presiune. Sunt în copil unele puterĭ de guvernare proprie, pe care trebue să le desvoltăm. Trebue să-ĭ crescem aşa, ca eĭ din simţul lor de datorie să procédă corect, ér nu fiind-că sciŭ, că trebue să sĕ supună uneĭ voinţĭ superióre saŭ fiind-că sĕ tem de pedépsă, când învĕţătorul fiind de faţă ar puté descoperi delictul. Mulţĭ copiĭ părăsind casa părintéscă numaĭ pentru aceea apucă pe căĭ rătăcite, fiind-că acasă i-a condus saŭ slăbiciunea peste mĕsură a mameĭ saŭ severitatea prea mare a voinţeĭ tatăluĭ. În amêndouĕ casurile procedura conducerii a fost greşită şi în copil nu s'a putut desvolta nicĭ un factor al stăpâniriĭ de sine. Înfluinţa restringĕtóre a părinţilor a fost de o natură numaĭ esterióră şi dreptaceea copiiĭ aŭ rĕmas fără regulator, îndată ce aŭ eşit de sub puterea părinţilor. Acelaş resultat îl aflăm chiar şi în multe şcóle, unde şcolariĭ sunt pe deplin în ordine, până când învĕţătorul este cu eĭ, dar devin destrăbălaţĭ, îndată ce i-a părăsit. Acest defect numaĭ aşa sĕ va puté delătura, dacă asupra băeţilor vom esercia cât de rar înfluinţe esterióre, ci vom desvolta într'o mĕsură cât de mare acele înfluinţe interne, care sĕ pot deştepta chiar în sufletul şcolaruluĭ.

**Este greşală, dacă poruncind ceva nu eştĭ cu băgare de sémă, ca toţĭ, pe care-ĭ privesce, să-ţĭ şi împlinéscă porunca.** În unele şcóle numaĭ pentru aceea sĕ face disordine, fiind-că la schimbarea órelor saŭ la încheiarea prelegerii învĕţătorul dă ordinaţiunĭ nouĕ, fără ca să aştepte saŭ să pretindă, ca şcolariĭ să fi împlinit deja ordinaţiunile luĭ de maĭ nainte. Dacă dăm vre-un semn cu graiul, cu vre-un numĕr, cu clopoţelul saŭ în alt mod óre-care, pretindem ca toţĭ şcolariĭ să sĕvêrşéscă maĭ întâiŭ mişcarea semnalată prin „*unu*“, şi numaĭ după aceea dăm semnalul „doĭ.“ Dacă vom procede altfel, atuncĭ disordinea şi gălăgia e inevitabilă şi eleviĭ sĕ vor obicĭnui să nu prea pună pond pe poruncile învĕţătoruluĭ. A asculta de o poruncă saŭ a te supune uneĭ legĭ, sunt douĕ lucrurĭ cu totul deosebite; una trebue să sĕ facă repede şi hotărît, éră ceealaltă trebue să sĕ întêmple din convingere şi din voinţă liberă.

**Este greşală, dacă procedĭ cu şcolariĭ aşa, ca şi cum eĭ nicĭ nu s'ar gândi la alt-ceva, decât la aceea, ca să calce legile şcolare.** Dacă învĕţătorul nu-şĭ va respecta şcolariĭ, nicĭ şcolariĭ nu-l vor respecta pe el. Încredere reciprocă este neapĕrat de lipsă între învĕţător şi şcolarĭ. Tot-déuna ameninţarea va să zică, că învĕţătorul nu are încredere

în eleviĭ sĕĭ și astfel face imposibil, ca aceia să simpatiseze cu el. E maĭ bine să credĭ, că școlariĭ ard de dorul, să-ți împlinéscă dorințele și e maĭ bine, dacă îndatoririle în privința acésta le lașĭ în contul onóreĭ lor, decât dacă veĭ presupune, că singurul motiv, care-ĭ reține dela desconsiderarea dorințelor tale, este numaĭ frica de pedépsă. Trebue însă sĕ deosebim credința órbă de încrederea onorifică față de aceia, carĭ sĕ arată demnĭ de ea.

**Este greșală, dacă pe vre-un școlar îl veĭ face drept obiect de batjocură.** Facĭ rĕŭ, dacă facĭ așa, fie pentru neglijență în învĕțătură, fie pentru alt lucru aparținĕtor de cercul disciplineĭ școlare. Școlarul, care este tratat în modul acesta, perde într'o mĕsură órecare stima colegilor sĕĭ și — ce e maĭ rĕŭ — își perde încrederea în sine însușĭ. Sarcasmul produce o rană veninósă, care nu sĕ vindecă în curênd. Nicĭ odată învĕțătorul să nu discute în fața claseĭ slăbiciunĭ saŭ înconveniente personale orĭ familiare. Învĕțătorul nicĭ odată să nu sĕ folosésca de observărĭ sarcastice, nicĭ de cuvinte, ca „măgar“, „prost“, „bicher“, „porc“ ș. a., fie că este în fața școlarilor, fie că vorbesce numaĭ despre școlariĭ sĕĭ. Să nu facĭ, ca școlarul să-și pérdă încrederea în sine însușĭ și pe nicĭ un elev al tĕŭ să nu-l

espunĭ observărilor dispreţuitóre ale conşcolarilor sĕĭ. Satirisarea uneĭ încercărĭ slabe nimicesce adese-orĭ germenele uneĭ forţărĭ maĭ mare.

**Este greşală, dacă pedepsescĭ, fără ca să motivezĭ pedépsa.** Adese-orĭ auḑim pe învĕţătorĭ zicênd: „Nicu va primi notă rea“, saŭ „Ionel să stea în picióre“, saŭ „Petre, ţine palma“, fără ca eĭ să-şĭ ia timp pentru motivarea procedureĭ lor. „Mi-ar răpi prea mult timp, nicĭ aşa nu pot face vre-o mare ispravă cu clasa aceea“, — acésta este scuza obicĭnuită. Şi într'adevĕr acest rĕspuns sĕ potrivesce acolo, unde procedura amintită este la modă. Învĕţătorul, care astfel procede, din punctul sĕŭ de vedere la tot casul are dreptate, dacă judecă aşa, că esplicările motivătóre îĭ fură prea mult timp. Pedépsa este un act de justiţie şi prin urmare trebue să fie justificat. Copilul este îndreptăţit să scie, pentru ce primesce pedépsă. Dacă învĕţătorul nu-şĭ va da ostenélă, ca să esplice lucrul cu destulă claritate, atuncĭ el prin acésta cu drept cuvênt dă ansă şcolaruluĭ, ca să-l considere drept un tiran pedant, care numaĭ pentru aceea pedepsesce, pentru-că prin acésta îşĭ câştigă şieşĭ o plăcere personală. Urmările bune ale pedepseĭ nu atêrnă de mărimea durerĭĭ pricinuite, ci sunt în raport numaĭ

cu acea claritate, cu care copilul înțelege natura transgresiuneĭ și îndreptățirea pedepseĭ. Durerea în sine nu deștéptă decât mânie, opunere și poftă de rĕsbunare și pentru aceea învĕțătorul nicĭ odată să nu causeze durere, fără ca să sĕ îngrijéscă de a întêmpina înfluința rea a aceleĭ durerĭ. Bătaia ea însașĭ e un lucru brutal și produce brutalitate. Elevul, cu care vom procede astfel, devine morbos și de o sensibilitate veninósă. El crede, că învĕțătorul îl uresce și nicĭ nu-ĭ putem lua în nume de rĕŭ, dacă ajunge la astfel de conclusiune. Acésta nu este decât greșala învĕțătoruluĭ. Chiar și părinții în cele maĭ multe casurĭ îșĭ primesc dela copiĭ impresiunile lor față de învĕțător și prin o tractare de felul acesta învĕțătorul perde atât încrederea copiilor, cât și cea a părinților. Părinții sunt fórte simțitorĭ față de nedreptățile, ce li sĕ fac copiilor lor. Dacă óre nedreptatea este faptică, saŭ numaĭ închipuită, acésta nu împórta, când eĭ peste tot aŭ impresiunea uneĭ neîndreptățirĭ. Astfel fórte adese-orĭ înfluința învĕțătoruluĭ este contrariată tocmaĭ prin astfel de cause, pe care însușĭ le-a produs. Dacă părinții îșĭ perd încrederea în justețea nepărtinitóre a învĕțătoruluĭ, atuncĭ acesta este lipsit de o parte însemnată a puteriĭ sale. Cel maĭ sigur mijloc, prin care ne putem câștiga neîncrederea

publiculuĭ, este, dacă vom pedepsi pe școlarĭ și vom lăsa în voia lor statorirea causeĭ, pentru care aŭ fost pedepsițĭ, respective ghicirea motivelor învĕțătoruluĭ.

Afară de aceea trebue să observăm, că la pedepsirea unuĭ școlar nu numaĭ cel pedepsit este interesat în afacere. Trebue să punem o mare îngrijire pe aceea, ca clasa întrégă să înțelégă îndreptățirea și echitatea pedepseĭ, înainte de a fi ea de fapt aplicată din partea învĕțătoruluĭ. Trebue să-ĭ facem pe școlarĭ să înțelégă, că învĕțătorul nu pedepsesce decât numaĭ spre binele individual al respectivuluĭ saŭ spre binele comun al tuturor școlarilor, că hotărîrile luĭ sunt basate pe principiĭ uniforme și juste fără părtinire și că el în tot-déuna este gata să arate causa, pentru care aplică vre-o pedépsă. Dacă pedépsa nu o apróbă clasa întrégă, acésta póte avea urmărĭ rele. O pedépsă dictată cu pripire adese-orĭ e și nedréptă. Dacă învĕțătorul nu este pe deplin încurat cu causa, pentru care voesce să aplice vre-o pedépsă, atuncĭ va face fórte bine, dacă maĭ nainte sĕ va gândi, că peste tot să aplice orĭ ba acea pedépsă? Căutând să-șĭ motiveze procedura, el adese-orĭ va ajunge la hotărîrea de a-șĭ schimba propusul. Horace Maun zice: „Mărturisesc, că adese-orĭ mĕ mir și staŭ uimit, când vĕd, că învĕțătorul óre întregĭ desvóltă teme

matematice pe tablă saŭ lasă pe ṣcolarĭ să citéscă saŭ esplică gramatică, ṣi din când în când, ca ṣi cum ar fi numaĭ un fel de distragere, apucă pe câte un ṣcolar, îĭ trage o sfântă de bătae ṣi apoĭ îl trimite la loc, ṣi tótă procedura nu duréză decât câteva minute.“ Pedepsirea la tot casul trebue să sĕ facă cu óre-care formalitate. „Tabela de clasificare,“ în care sĕ înduc notele pentru purtarea rea saŭ pentru învĕţătura rea, trebue să fie atêrnată tot-déuna aprópe de uṣă, pentru-ca ṣcolariĭ trecênd pe lângă ea, să pótă observa numaĭ decât, dacă nu cumva vre-o notă li s'a înscris din întêmplare saŭ greṣit. Numaĭ astfel sĕ va nasce în eĭ o deplină încredere în corectitatea conduitelor lunare, ce sĕ trimit părinţilor lor.

**Este greṣală, dacă baţĭ numaĭ din causa disciplinăriĭ.** Bătaia nicĭ odată să nu fie mijloc de disciplinare, ci numaĭ arma estremă pentru schimbarea caracteruluĭ respectivuluĭ ṣcolar. La băeţĭ acésta este o pedépsă maĭ bună, decât închiderea în carcer. La fete însă bătaia să sĕ întrebuinţeze numaĭ fórte rar saŭ maĭ bine nicĭ odată. Învĕţătorul, care pentru susţinerea disciplineĭ recurge des la bătaiă, acel învĕţător saŭ este prea leneṣ saŭ prea slab. Un astfel de învĕţător saŭ n'are simţ saŭ nu are destulă putere de voinţă. Un bărbat de ṣcólă a

zis: „Eŭ aflu, că disciplina bună a claselor stă în raport învers cu bătaia aplicată în acele clase. Bătăĭ multe: disciplină rea; bătăĭ maĭ puţine: disciplină maĭ bună; bătăĭ de tot puţine: disciplina cea maĭ bună.“ Şi toţĭ aceia, carĭ s'aŭ ocupat maĭ cu deaměruntul cu acéstă cestiune, aŭ făcut aceeaş esperiinţe. Sunt şi de aceia, carĭ în decursul anuluĭ întreg s'aŭ bizuit tot pe bătaiă şi carĭ tocmaĭ pentru acésta nicĭ nu maĭ aŭ altă armă disciplinară, decât nuéua. Astfel de învĕţătorĭ dinpreună cu eleviĭ lor sunt fórte de compătimit. Eĭ nicĭ odată nu vor fi în stare, să-şĭ împlinéscă înalta lor misiune.

**Este greşală, dacă baţĭ numaĭ pro forma.** Uniĭ învĕţătorĭ cred, că puterea disciplinară a bătăiĭ zace în felul dehonestător al acesteĭ pedepse. Acésta este o mare greşală. Dacă acésta ar fi adevĕrat, apoĭ tocmaĭ acéstă împrejurare ar fi motivul cel maĭ grav în contra pedepseĭ corporale. Căcĭ la nicĭ un cas scopul învĕţătoruluĭ nu póte fi acela, ca să necinstéscă pe elevul sĕŭ. De altfel copiiĭ rîd de credulitatea învĕţătoruluĭ, dacă acesta ar presupune, că eĭ prin o lovitură sĕ află adênc umiliţĭ. Bate rar, dar atuncĭ dă-ĭ cum sĕ cade. Să nu batem, decât numaĭ pentru vre-un delict fórte serios saŭ pentru vre-o transgresiune săvêrşită de re-

petite orĭ, dar bătaia trebue să fie așa, în cât să nu maĭ fie necesitate de a o repeți.

**Este greșală, dacă pedepsescĭ pe școlarĭ prin aceea, că-ĭ tragĭ de urechĭ, îĭ pălmuescĭ ș. a.** Scopul pedepseĭ este de a înfrêna. Toțĭ învețătoriĭ modernĭ resping ideea îngrozitóre, că pedépsa ar avea drept scop de a pricinui durere. Pedepsele de felul celor amintite deștéptă tot-déuna simțul rĕsvrĕtiriĭ și chiar slăbiciunea relativă a copiluluĭ, face imposibil, ca el să simță felul dehonestător al pedepseĭ, când însușĭ învețătorul în persóna sa proprie îl pedepsesce. Astfel de pedépsă nu are loc: 1. pentru-că arată pripire, mânie și barbarie din partea învețătoruluĭ; 2. pentru-că i sĕ aplică școlaruluĭ fără ca să i sĕ esplice trebuința saŭ echitatea eĭ. Esplicarea tot-déuna trebue să premérgă pedepseĭ. Nu este ertat nicĭ să-ĭ pișcăm pe copiĭ saŭ să-ĭ chinuim prin aceea, că le poruncim să-șĭ țină trupul pentru un timp maĭ îndelungat într'o posiție nenaturală.

## III.

## Greșelĭ în metod.

**E greșală, dacă întrebĭ lecțiunea dela toțĭ școlariĭ pe rênd.** Mulțĭ învețătorĭ încep esaminarea cu școlariul cel maĭ deaprópe din

banca primă și ocupându-sĕ de-ocamdată numaĭ cu acest școlar, ca și cum numaĭ el ar esista în clasa întrégă, trec apoĭ tot așa la vecinul școlaruluĭ esaminat și așa maĭ departe cu clasa întrégă, dacă peste tot óra va ajunge pentru esaminarea în felul acesta a claseĭ întregĭ. Un astfel de învĕțător nu va puté instrua de-odată decât numaĭ un singur copil. Pentru atarĭ dascălĭ chiar clasa ar trebui să fie compusă dintr'un singur copilaș, pentru ca eĭ să pótă domina de-odată clasa întrégă.

**Este greșală, dacă maĭ întâiŭ provocĭ pe un școlar și numaĭ după aceea puĭ întrebarea.** Până ce n'aĭ pronunțat întrebarea, nu este permis să numescĭ pe nicĭ un școlar și nicĭ să nu facĭ vre-o mișcare saŭ să aruncĭ vre-o privire, care ar prevesti, care școlar va avé să rĕspundă. Mulțĭ învĕțătorĭ aŭ acel obiceiŭ rĕŭ, că punênd întrebarea sĕ uită țintă la acel școlar, dela care aștéptă rĕspuns. Trebue să ne ferim cât sĕ póte de acésta așa, că nicĭ un școlar să nu pótă simți intențiunea învĕțătoruluĭ în privința acésta. Fie-care școlar trebue să scie, că el póte fi provocat să rĕspundă la fie-care întrebare. Astfel toțĭ școlariĭ vor fi tot-déuna atențĭ. Din contră, dacă esaminarea sĕ face în șirul vĕdit al școlarilor, atuncĭ ceĭ esaminațĭ nu vor maĭ fi cu atențiune la între-

bărĭ şi rĕspunsurĭ, ci vor conversa între sine despre treburile lor copilărescĭ. În o astfel de clasă ordinea bună nu sĕ póte susţiné pe cale naturală.

**E greşală, dacă repetezĭ întrebarea de dragul acelora, carĭ n'aŭ auḑit-o.** Cel ce face aşa, provócă deadreptul pe şcolarĭ să nu fie atenţĭ. Dacă şcolarul scie, că întrebarea sĕ pune numaĭ odată, atuncĭ el va fi atent numaĭ decât la cea dintâĭ pronunţare a întrebăriĭ. Dar dacă el va sci, că atuncĭ, când vreaĭ vre-un rĕspuns dela el, tu totdéuna maĭ întâiŭ îl deştepţĭ din starea sa distrasă şi apoĭ îĭ maĭ puĭ încă odată întrebarea, atuncĭ să fiĭ sigur, că el tot-déuna va aştepta acea deşteptare. Când nu scie *întrebarea*, şcolarul merită o pedépsă maĭ mare, decât atuncĭ, când nu scie *rĕspunde* la acea întrebare.

**Este greşală, dacă privescĭ într'una la acel copil, care tocmaĭ rĕspunde.** Căcĭ dacă e un copil în clasă, pe care nu trebue să-l supraveghem, apoĭ tocmaĭ cel ce rĕspunde este acela. Să fim siguri, că acela va fi la tot casul atent. La el nu trebue să ascultăm, decât numaĭ cu urechea, pe ceialalţĭ însă trebue să-ĭ observăm cu ochiĭ. Mulţĭ învĕţătorĭ, când copiiĭ citesc, îşĭ împart atenţiunea între carte şi între şcolarul, care citesce. Un astfel de învĕţător nicĭ odată

nu va avé o clasă bine disciplinată şi care să sĕ intereseze de trebile şcóleĭ; e uşor de înţeles, că nicĭ cartea, nicĭ copilul cetitor n'are trebuinţă de ochiul învĕţătoruluĭ.

**Este greşală, dacă eştĭ sclavul unuĭ manual de şcólă.** Nu este destul, ca învĕţătorul să scie numaĭ tese, regulĭ şi esemple, ci el trebue să înţelégă principiile. Are o slabă idee de chemarea sa acel învĕţător, care esaminéză numaĭ din cuvênt în cuvênt cele cuprinse în manual. Şcolariĭ trebue să prelucre independent cele cuprinse în manual, dar şi învĕţătorul trebue să sĕ convingă de resultatul învĕţăturiĭ lor aşa, că aplică cu şcolariĭ în mod practic, ceea-ce eĭ aŭ învĕţat din carte. El nu trebue să sĕ multămésca cu atâta, că şcolariĭ sciŭ recita cele învĕţate. Manualul nicĭ odată nu póte înlocui pe învĕţătorul.

**Este greşală, dacă daĭ lecţiune şcolarilor, fără ca să o fi esplicat maĭ înainte.** Cea maĭ insemnată datorinţă a învĕţătoruluĭ este, ca să-ĭ înveţe pe şcolarĭ, *cum să înveţe* şi *ce* maĭ ales să înveţe din fie-care lecţiune. Când lecţiunea dată o esplicăm numaĭ mânezi saŭ când numaĭ ulterior le arĕtăm şcolarilor, *ce* ar fi trebuit *maĭ ales* să înveţe, saŭ când nu le spunem, cum să înveţe şi de unde pot să-şĭ procure lămuririle

necesare, asta este tocmaĭ așa, ca și cum am trimite pe copiĭ într'o pădure seculară, ca să ne aducă lucrurĭ, pe carĭ nicĭ odată nu le-aŭ vĕḑut și de carĭ noĭ nicĭ odată nu le-am vorbit.

**Este greșală, dacă copiilor micĭ le daĭ prea multe ocupațiunĭ domestice.** Intelectul tinĕr nu este ertat a-l sili la o forțare prea mare saŭ prea îndelungată. Dacă intelectul copiluluĭ este ocupat zilnic 5—6 óre în șcólă, atuncĭ am cam ajuns acel punct de obosélă, peste care munca spirituală devine hotărît stricăciósă. Atât din punctul de vedere al desvoltăriĭ trupescĭ, cât și cu privire la munca spirituală este cu mult maĭ bine, dacă până la vêrsta de 12 anĭ copilul va avé numaĭ puține ocupațiunĭ domestice. Munca de acasă trebue să fie de așa, încât copilul să o pótă isprăvi singur, fără nicĭ un ajutor. La tot casul prin ocupațiunile domestice cruțăm timpul șcóleĭ și acéstă muncă de casă copilul și-o póte împărți dupa cum i vine luĭ maĭ bine la socotélă. E o cestiune de mare importanță însă, ca ambițiunea învĕțătoruluĭ saŭ vanitatea părinților să nu împedece pe copil în desvoltarea sa naturală prin aceea, că deja în vêrstă prea tînĕră îl încarcă cu o muncă prea mare saŭ cu o muncă, care pretinde o încordare prea îndelungată. E peste orĭ-

ce îndoială, că mulţĭ din ceĭ, ce aŭ absolvat şcolĭ, în modul acesta s'aŭ têmpit. Huxley zice: „Devastarea grozavă pe terenul educaţiunii moderne vine de acolo, că prin continue esamene de emulaţiune ómeniĭ tinerĭ sunt siliţĭ la o muncă prea intensivă. Mulţĭ ómenĭ cu minte (care de bună séma n'aŭ fost prematurĭ) aŭ afirmat despre prematurĭ în genere, că aceia toţĭ înainte de prânz sunt cu spirit, dar după prânz sunt proştĭ.“ Nu sciŭ şi nicĭ nu vreaŭ să afirm cu tótă hotărîrea, dacă acéstă afirmare sĕ potrivesce saŭ ba în genere la ceĭ prematurĭ; dar este sigur, că afirmaţiunea citată sĕ adeveresce la aceĭ nefericiţĭ copiĭ, pe care şcóla îĭ silesce să sĕ cócă înainte de vreme. Până la un timp al vieţiĭ lor aceştĭ individĭ sunt inteligenţĭ, éră după aceea devin proştĭ. Escesele spirituale prétimpuriĭ, — cărţile şi scrisórea, — de mult aŭ istovit din aceştĭ nefericiţĭ tótă puterea şi vioiciunea, pe care eĭ ar fi trebuit să şi-o conserve pentru lupta de esistenţă a vieţiĭ practice. Forţarea împusă creeruluĭ lor, încă slab, a obosit facultăţile lor şi triumfurile lor nedemne şi copilărescĭ i-aŭ demoralisat înainte de a sĕ începe munca reală a vieţiĭ. Eŭ nu sunt prietinul trândăvieĭ, dar tinereţele aŭ maĭ mare trebuinţă de odihnă chiar şi decât bĕtrâneţele; şi veselia, puterea de voinţă şi de muncă, care

caracterisézǎ pe omul succeselor, — fórte adese-orĭ nu este resultatul órelor petrecute în muncă, ci a órelor copilărieĭ petrecute în tignă și neactivitate.

**Este greșală, dacă după ce aĭ dat lecțiune, nu te convingĭ, că óre copiiĭ pregătitus'aŭ din acea lecțiune saŭ ba.** Dacă facĭ așa, atuncĭ însuțĭ îndemnĭ pe școlarĭ, ca de regulă să-șĭ neglige lecțiunile. Chiar și numaĭ faptul, că le daĭ școlarilor *lecțiune*, trebue să cuprindă în sine asigurarea, că eĭ, școlariĭ, mâne saŭ poimâne vor fi ascultațĭ din acea lecțiune. Uniĭ învețătorĭ daŭ școlarilor teme în scris și apoĭ uitând saŭ din negligență nu le iaŭ în sémă. Prin astfel de procedură școlariĭ devin ușoraticĭ, indiferențĭ, ba adese-orĭ chiar și necuviincioșĭ. Învețătoriĭ de felul acesta decĭ îșĭ strică eĭ înșișĭ, căcĭ nimicesc stima școlarilor față de eĭ. Copiiĭ în curênd descoper slăbiciunea învețătoruluĭ. Eĭ iubesc ordinea și punctualitatea în agendele lor. Școlariĭ nu vor stima decât pe acel învețător, care-șĭ face datoria pe deplin și la timpul sĕŭ, dar îșĭ vor perde tótă încrederea în acel învețător, care îșĭ negligă datorința saŭ îșĭ uită de ea.

**Este greșală, dacă órele de prelegere sunt prea lungĭ.** Atențiunea lâncezesce, dacă este îndreptată prea îndelung asupra ace-

luiaş obiect. Chiar şi intelectul celor marĭ încă are trebuinţă de repaus în activitatea spirituală. Şcolarul va progresa cu mult maĭ bine, dacă la sfêrşitul fie-căreĭ óre îĭ vom da repaus de 5 minute. În clasele maĭ micĭ pausele pot să fie şi maĭ dese. Unele lecţiunĭ pot dura maĭ mult, fără ca să strice, dar altele obosesc repede. Obiectele, care reclamă maĭ ales memorie, nu vor deştepta interesul şcolarilor pentru un timp aşa de lung, ca acele doctrine, care preocupă maĭ ale sintelectul.

**Este greşală, dacă credĭ, că ajunge să predaĭ un lucru numaĭ odată.** Nu numaĭ *repetiţia* este trebuinciósă, ci şi *reîmprospĕtarea.* Cea maĭ tristă esperiinţă pentru un tîner învĕţător este, când vede că şcolariĭ după o lună de zile nu-şĭ maĭ aduc aminte de cele învĕţate. El d. es. a putut să-şĭ dea tótă silinţa, ca să esplice cinstit şi cu multă pricepere „misteriile fracţiunilor“ şi este póte cu drept cuvênt mândru de resultatele obţinute, dar dacă sĕ va mulţumi cu o singură esplicare, fie ea cât de rafinată, a materieĭ, va afla spre cea maĭ mare decepţiune a sa, că a scris în năsip. În programul órelor trebue să întroducem anume óre de repetiţie şi afară de aceea de câte orĭ începem o lecţiune nouă, tot-déuna pe scurt să reîmprospĕtăm cele premergĕtóre.

Lecţiunea de ierĭ trebue împrospĕtată, pănă n'aĭ început cea de astăzĭ. Numaĭ prin o astfel de repetiţie şi împrospĕtare put m aştepta impresiunĭ dăinuitóre.

„*Repetiţie*“ este cuvêntul cel maĭ important în dicţionarul învĕţătoruluĭ. Este uşor să-ĭ facem pe şcolarĭ, ca să *înţelégă* ceva, dar e fórte greŭ să-ĭ instruăm aşa, ca cele înţelese să şi devină cu adevĕrat *proprietatea* lor *intelectuală*. Mult trebue să bătucim calea memorieĭ, pentru ca să putem umbla uşor pe ea. Memoria, ca şi un metal poleit, străluce cu atât maĭ bine, cu cât maĭ mult e poleită.

Ce e drept, esplicările daŭ învĕţătoruluĭ ocasiunea cea maĭ bună pentru de a-şĭ afirma individualitatea şi capacitatea sa de învĕţător, dar durabilitatea resultatelor instruăriĭ sale atêrnă numaĭ dela repetiţiunea şi reîmprospĕtarea intensivă a materialuluĭ percurs. În privinţa acésta învĕţătorul póte urma sfatul uneĭ matróne pentru de a îndulci rebarbara: „Pune în ea atâta zahar, cât voescĭ, apoĭ închide ochiĭ şi maĭ aruncă în ea încă o mână plină.“ Repetéză şi împrospĕtéză, împrospĕtéză şi repetéză, pănă ce ţi sĕ va păré repetiţia deja ca o adevĕrată nebunie şi atuncĭ esperiinţa ne va învĕţa, că érăşĭ trebue să repeţim şi să reîmprospĕtăm.

**Este greşală, dacă te mulţămescĭ numaĭ cu repetiţia în decursul instruăriĭ.** Mulţĭ învĕţătorĭ repetéză cele învĕţate în decursul instruăriĭ şi apoĭ sĕ mulţămesc cu atât. Repetiţia de felul acesta sĕ face câte odată în aşa mĕsură, încât obosesce pe şcolarĭ şi instrucţiunea devine o adevĕrată măcinare de cuvinte. Şi afară de aceea acest fel de repetiţie este cel maĭ puţin efectiv. Acésta e tot aşa, ca şi când pe un chip aĭ pune colorĭ noĭ până nu s'aŭ uscat încă cele vechĭ. Repetiţia numaĭ atuncĭ are folos, când mintea cutreeră încă odată calea bătută maĭ dinainte şi îşĭ însuşesce din noŭ lucrurĭ trecute. Reîmprospĕtarea adevĕrată nu este identică cu recitarea plictisitóre.

**Este greşală, dacă creḑĭ, că constatarea greşelilor e identică cu corectarea lor.** Mulţĭ învĕţătorĭ să mulţămesc cu constatarea, dacă şcolariĭ lor sciŭ rĕspunde saŭ ba la întrebările puse. Eĭ pun întrebarea şi dacă rĕspunsul e rĕŭ, înduc nota rea în rubrica învĕţăturiĭ saŭ în cea a purtăriĭ. Uniĭ înduc nota rea chiar în amêndouĕ rubricele. Atarĭ învĕţătorĭ cred, că eĭ şi-aŭ împlinit datorinţa, dacă daŭ din cap şi zic: „Maĭ departe“ saŭ „fórte bine“, saŭ dacă întrébă pe alt şcolar. Nu este de ajuns, să dovedim copiluluĭ, că nu scie rĕspunde, saŭ că nu înţelege ceva. „Nu sciĭ nimic“ —

este refrenul obicĭnuit al unor învĕţătorĭ la rĕspunsul slab al copiluluĭ. Acéstă procedură educativă e fórte próstă. Adevĕrat, că învĕţătorul adese-orĭ trebue să arate şcolaruluĭ, că acesta nu scie ceva, dar nu este de ajuns numaĭ atât. Greşala trebue corectată. Încât numaĭ sĕ póte, trebue să facem pe şcolar ca el însuşĭ să-şĭ înţelégă greşala şi ca el însuşĭ să afle corectura greşeleĭ saŭ cautând în manual să sĕ informeze, care este rĕspunsul corect. În privinţa acésta cu cât este şcolarul maĭ independent de învĕţător, cu atât e maĭ bine. De fapt chemarea adevĕrată a învĕţătoruluĭ nicĭ nu este alta, decât să ajute pe şcolariĭ sĕĭ, ca aceştia să devină bărbaţĭ independenţĭ, respective femeĭ independente, carĭ să fie în stare a resolva în modul cuvenit problemele şi greutăţile vieţiĭ. Acésta sĕ va ajunge maĭ uşor aşa, dacă şcolariĭ îşĭ vor corege eĭ înşişĭ greşelile. La tot casul acele greşelĭ într'un mod órecare trebuesc corese. Învĕţătorul nu póte fi o simplă maşină, care n'are altă datorinţă, decât să controleze corectitatea rĕspunsurilor, să aplice pedepsele şi să împartă notele. Dacă unul saŭ mulţĭ şcolarĭ nu sciŭ rĕspunde la întrebarea pusă saŭ rĕspund rĕŭ, învĕţătorul trebue să le arate rĕspunsul corect şi numaĭ după aceea póte da o nouă întrebare.

**Este greşală, dacă te mulţămescĭ să coregĭ o singură dată greşala.** Învĕţătorul trebue să repeteze şi érăşĭ să repeteze acele cestiunĭ, la care băeţiĭ aŭ dat rĕspunsurĭ greşite. Dar pentru aceea el nu trebue să întrebe de maĭ multe orĭ acelaş lucru dela acelaş şcolar. Nicĭ timp nu avem pentru aşa ceva. Dacă maĭ mulţĭ şcolarĭ aŭ greşit rĕspunsul, atuncĭ va fi fórte bine să repeţim rĕspunsul corect cu clasa întrégă. Dacă vre-un şcolar şi-a îndreptat el însuşĭ rĕspunsul greşit, atuncĭ vom face bine, dacă după câteva minute îĭ vom pune din noŭ întrebarea tot aceluĭ şcolar. Prin repeţire impresiunile prind rădĕcinĭ şi greşelile sĕ stirpesc. Întru cât ne permite timpul vom face fórte bine, dacă vom cere dela şcolarĭ, ca eĭ înşişĭ să reasumeze sistematic seria greşelilor. Acésta maĭ ales la deprinderile de stil şi de ortografie. Condica greşelilor ortografice va fi d. es. cel maĭ bun manual de ortografie pentru copiĭ şi tot acel serviciŭ ni-l va face în privinţa pronunţăriĭ condica cuvintelor pronunţate greşit.

**Este greşală, dacă voescĭ să înveţĭ prea mult de-odată.** Mulţĭ învĕţătorĭ cred, că mĕsura isteţimeĭ lor pedagogice este mărimea materialuluĭ percurs într'o óră. Eĭ socotesc progresele şcolarilor după numĕrul paginilor mântuite, ca şi cum mĕsura cunoscinţe-

lor lor matematice ar socoti-o cu metrul quadrat. Aceștĭ învĕțătorĭ uită, că la munca instrucțiuniĭ aŭ cevaș parte și înșișĭ eleviĭ din școlă. Învĕțătorul *dă* instrucțiunea, școlariĭ o *primesc*. Resultatul instrucțiuniĭ atêrnă maĭ mult dela *primire*, decât dela *predare*. Așa dară mĕsura resultatuluĭ nu este cantitatea celor auḑite de școlarĭ, ci cantitatea acelor cunoscințe, care aŭ devenit proprietatea școlarilor și pe care eĭ le sciŭ aplica în viață. Cele învĕțate trebuesc repețite cu clasa întrégă. Îndată ce aĭ propus măcar numaĭ 3 tese, fie ele cât de simple, esercéză-le cu copiiĭ; după aceea ia érăși 3 tese și esercéză-le apoĭ și pe acestea și așa maĭ departe până la sfêrșitul óreĭ. Sĕ înțelege că acéstă memorisare trebue variată, cât numaĭ sĕ póte. Rĕspunsurile să sĕ facă de cătră școlarĭ singuraticĭ, saŭ de clasa întrégă, — dar ele să fie totdéuna scuturate și pline de viață.

**Este greșală, dacă în instrucțiune nu eștĭ de tot precis și hotărît.** Așa d. es. la intuițiunea geografieĭ pe hartă mulțĭ învĕțătorĭ voind să arate cu bĕțul localitățile din cestiune, le arată numaĭ éc'așa cam pe acolo, pe unde sĕ află, deși locul cestionat trebue arĕtat precis cu vêrful bĕțuluĭ. Dacă nu procedem astfel, cunoscințele comunicate nu vor fi precise și astfel școlariĭ de-

vin uşuraticĭ şi superficialĭ în studiile lor. Temeinicia şcolarilor este una dintre cele maĭ însemnate probleme ale şcóleĭ. Cunoscinţele numaĭ atuncĭ aŭ un preţ óre-care, dacă sunt pe deplin sigure. Fiĭ înainte de tóte precis, chiar şi dacă prin acésta ţi s'ar păré că înaintezĭ prea încet. Înainte de ce aĭ trece peste un concept, convinge-te, dacă şcolariĭ l'aŭ înţeles destul de bine şi dacă şi l'aŭ însuşit pe deplin orĭ ba. Feresce-te de espresiunĭ cu înţeles îndoelnic. Şi dacă aĭ observa la şcolarĭ astfel de espresiunĭ, fie în vorbire, fie în scris, corege-ĭ numaĭ decât şi cu rigóre.

**Este greşală, dacă daĭ o atenţiune deosebită copiilor talentaţĭ.** Învĕţătoriĭ adeseorĭ negligă pe şcolariĭ maĭ puţin talentaţĭ, ca să câştige glorie cu aceia, carĭ dispun de talente strălucite. Şi într'adevĕr, chiar dacă nu vom considera stimulul, ce izvoresce din comparaţiunea resultatelor esamenuluĭ final, este prea mare ispita, ca să facem aşa. Eĭ, dar incorectitatea acesteĭ procedurĭ e fórte evidentă, căcĭ în casul acesta învĕţătorul sprijinesce tocmaĭ pe aceia, carĭ n'aŭ nicĭ o trebuinţă de sprijinul luĭ şi negligă pe aceia, carĭ aŭ cea maĭ mare lipsă de ajutorul magistruluĭ. Archiepiscopul Whately povestesce: „Un grădinar învingea tot-déuna pe rivaliĭ sĕĭ, fiind-

că tot-déuna el lua premiile cele maĭ marĭ pentru agrişele sale. Tot-déuna el rĕmânea învingĕtor. Causa victorieĭ sale era un secret, pe care rivaliĭ voiaŭ să-l afle cu orĭce preţ. Astfel eĭ sĕ puseră la pândă, ca să-ĭ afle secretul şi vĕḑură, că vara rivalul lor taie cele maĭ bune tufişurĭ ale sale şi numaĭ pe acelea le lasă, care promiteaŭ bóbele cele maĭ marĭ. Astfel el căpĕta bóbe fórte marĭ, cum nu maĭ căpĕtaŭ alţiĭ, dar după tóte tufişurile sale nu producea decât numaĭ câte-va mĕsurĭ de fructe, în vreme ce tufişurile ar fi putut produce fórte mult.“ Învĕţătorul să nu uite nicĭ odată, că el trebue să dea fie-căruĭ şcolar al sĕŭ crescerea cea maĭ bună şi cea maĭ înaltă posibilă, éră nu aceea, ca să producă câte-va „agrişe premiate.“

**Este greşală, dacă înveţĭ pe şcolarĭ la aşa ceva, ce eĭ nu pot aplica tot-odată.** Acésta nu este calea, pe care aŭ învĕţat eleviĭ, până n'aŭ venit la şcólă, éră atuncĭ eĭ învĕţaŭ maĭ iute şi-şĭ aduc maĭ bine aminte de cele învĕţate atuncĭ, decât de cele învĕţate în şcólă. Atuncĭ eĭ şi-aŭ câştigat cunoscinţele aşa, că veniaŭ în atingere nemijlocită cu lucrurile şi cunoscinţele câştigate şi le aplicaŭ numaĭ decât. Chiar numaĭ douĕ litere de le ar spune învĕţătorul şcolarilor, el şi din acelea douĕ sunete să

formeze numaĭ decât vorbe, care le sunt cunoscute şcolarilor. După aceea să le spună o a treia literă şi să combine acum cuvinte din tóte 3 literile cunoscute şi aşa maĭ departe. Chiar dacă s'ar folosi cineva de învechitul sistem „alfabetic“, chiar şi atuncĭ este prostie, ca să-ĭ tiranisăm pe băeţĭ cu seria întrégă a literilor, în vreme ce din câteva litere deja am fi putut forma propositiunĭ întregĭ. Să ne folosim de orĭ-ce sistem la instruarea cetirii, la tot casul trebue să eserciăm recunóscerea cuvintelor şi îndată ce şcolariĭ cunosc cuvintele tóte cuprinse într'un şir, trebue să-ĭ facem să şi citéscă întreg acel şir. Mulţĭ învĕţătorĭ în anul dintâiŭ sĕ mulţămesc cu numirea singuraticelor cuvinte. Acésta este greşit; numirea cuvintelor încă nu este cetire. Tot aşa nu este permis să-ĭ tîrîm pe copiĭ peste tótă tabela matematică, ci trebue să-ĭ deprindem prin esemple numaĭ la câte o parte a tabeleĭ. Aşa d. es. trebue să deprindem maĭ întêiŭ partiile maĭ simple ale tabelelor de adiţiune şi subtragere şi numaĭ după aceea vom lăsa să sĕ umple tabela întrégă. Învĕţătorul însă trebue să bage de sémă, ca nu cum-va să dea elevilor astfel de esemplu, care presupun o cunoscinţă maĭ gradată a tabeleĭ, care trece peste puterile şcolarilor. Adese-orĭ copiiĭ tocmaĭ din greşala învĕţătoruluĭ sunt silitĭ să-şĭ ia refu-

giul la degete și atuncĭ învĕţătorul îĭ maĭ și dojenesce, fireşte pe nedrept.

**Este greşală, dacă cu ocasiunea repeţiriĭ saŭ a memorizăriĭ presentezĭ din noŭ obiectele.** Obiectele concrete să nu le arĕtăm decât numaĭ la formarea cea dintâĭ a noţiunilor, dar nu și maĭ târziŭ cu ocasiunea repetiţiilor.

Copiiĭ trebue să opereze cu însĕ-șĭ abstracţiunile, îndată ce eĭ cu ajutorul obiectelor concrete aŭ înţeles destul de clar acele abstracţiunĭ. Aşa d. es. la adiţiune este necesar, ca eleviĭ să învețe suma numerilor 7 și 9 cu ajutorul globurelelor saŭ a altor obiecte, dar îndată ce școlarul a învĕţat clar faptul, că dacă la 7 obiecte maĭ adăogăm alte 9 obiecte de acelaș fel, atuncĭ vom căpĕta 16 obiecte, atuncĭ de aci încolo el trebue să scie aduna numeriĭ 7 cu 9. Obiectele pun pe școlar în posiţie de a înţelege maĭ bine vre-un lucru, dar dacă școlarul deja a învĕţat destul de bine acel lucru, atuncĭ obiectele concrete nu sunt decât cătușe, care împedecă desvoltarea liberă a spirituluĭ.

**Este greşală, dacă te mulţămescĭ cu rĕspunsurĭ fragmentare.** Trebue să îngrijescĭ, ca școlariĭ să rĕspundă tot-déuna în propositiunĭ întregĭ. Cele maĭ bune lecţiunĭ

de gramatică sunt tocmaĭ acelea lecţiunĭ practice, care li sĕ daŭ şcolarilor în decursul rĕspunsurilor verbale ale lor. Vorbirea corectă nu sĕ póte învĕţa prin regulĭ, ci numaĭ corectând necontenit greşelile de pronunţare saŭ de gramatică în decursul convorbirilor şcolare. Pentru aceea şcolariĭ trebue să-şĭ esprime cugetările lor totdéuna în proposiţiunĭ întregĭ, ca astfel eĭ să sĕ deprindă a forma astfel de propositiunĭ, care esprimă precis ideile lor. Astfel îşĭ câştigă învĕţătorul ocasiunea cea maĭ bună de a corege greşelile şcolarilor sĕĭ.

La întrebările, la care rĕspunsul sĕ póte da prin un nume saŭ prin un dat, nu trebue să cerem rĕspunsurĭ în proposiţiunĭ întregĭ. „Spune-mĭ, când a fost lupta de lângă Hastings?“ „Lupta de lângă Hastings a fost în anul 1066 după Christos.“ — „Cum l-a chemat pe conducĕtorul armateĭ engleze la Waterloo?“ „Pe conducĕtorul armateĭ engleze la Waterloo l-a chemat Wellington.“ Ar fi adevĕrată perdere de vreme, dacă la întrebările de felul acesta am pretinde rĕspunsurĭ în proposiţiunĭ întregĭ, curată perdere de vreme, care nu să póte justifica nicĭ prin câştigul gramatical. Regula în privinţa acésta este următórea: Dacă rĕspunsul esprimă o cugetare a şcolaruluĭ, atuncĭ el să-şĭ îmbrace acéstă cugetare a sa în proposiţiunĭ întregĭ. Repe-

ţirea întrebăriĭ însă cu adausul unuĭ cuvênt saŭ al unuĭ dat — nu are nicĭ un folos.

**Este greşală, dacă repetezĭ tóte rĕspunsurile.** Învĕţătoriĭ adese-orĭ aŭ obiceiul rĕŭ, că inconscient repetéză rĕspunsurile primite dela copiĭ. Acésta este o curată perdere de vreme. Mulţĭ recurg cu intenţiune la acest mijloc de a omorî timpul. Eĭ adecă în timpul, până când repetéză rĕspunsurile primite la întrebarea pusă, sĕ pregătesc la o nouă întrebare. Învĕţătorul n'ar trebui să fie avisat la aşa ceva. El trebue să-şĭ fi pregătit întrebările, căcĭ de altfel esaminarea decurge fórte încet şi fără nicĭ o ordine. Câte odată însă este bine, dacă repetezĭ rĕspunsul, anume atuncĭ, când voescĭ să-l împrimezĭ maĭ bine în memoria şcolarilor, saŭ când voescĭ să scoţĭ la ivélă unele părţĭ maĭ esenţiale ale rĕspunsuluĭ.

**Este greşală, dacă obiectele le presentezĭ într'un mod stereotip.** Pentru ca instrucţiunea să aibă resultatul dorit, este neapĕrat de lipsă, ca învĕţătorul să-şĭ pregătéscă lecţiunile. El prin urmare trebue să-şĭ reguleze de maĭ nainte tot planul procedurii sale. Astfel va preveni învĕţătorul nesiguranţeĭ, care este atât de stricăciósă pentru instrucţiune. Acest plan al sĕŭ însă trebue să aibă o elascitate óre-care, ca în-

vĕţătorul să sĕ pótă acomoda împrejurărilor ivite saŭ eventualelor întrebărĭ ale şcolarilor. Scheletul planuluĭ nu trebue să fie vĕdut. Cu cât maĭ bine va sci învĕţătorul să varieze presentarea vre-unuĭ lucru, cu atât maĭ cu interes îl vor urma şcolariĭ sĕĭ.

**Este greşală, dacă în decursul lecţiuniĭ vorbescĭ prea mult.** Multor învĕţătorĭ le place să sĕ mândréscă cu aceea, ce bine sciŭ eĭ lecţiunea. Dacă învĕtătorul vorbesce prea mult, atuncĭ el saŭ va fi prea plictisitor, saŭ va oferi şcolarilor sĕĭ maĭ multe ideĭ, decât ar puté aceia mistui cum sĕ cuvine. Este cu neputinţă, ca şcolariĭ să asculte cu atenţiune óră de óră şi zi de zi pe un astfel de învĕţător, care lor nu le lasă alt rol în munca instrucţiuneĭ, decât să asculte.

Acela e cel maĭ bun învĕţător, care prin cuvinte puţine scie să îndemne pe şcolarĭ la activitate şi interesare. Cele maĭ multe de spus trebue să le spună înşişĭ şcolariĭ, cu permisiunea şi sub conducerea învĕţătoruluĭ. Dacă învĕţătorul vorbesce prea mult, atuncĭ el prea mult sĕ obosesce atât pe sine, cât şi clasa întrégă. Redu-ţĭ vorbele la minimul posibil şi munca va ajunge la macsimul posibil.

**Este greşală, dacă în decursul instrucţiuneĭ te folosescĭ de cuvinte prea lungĭ.** Cugetările marĭ maĭ bine sĕ pot esprima prin cuvinte simple. Aceia, carĭ instruéză copiĭ, trebue să întrebuinţeze vorbe simple şi de tóte zilele, căcĭ altfel copiiĭ nu-ĭ vor înţelege. Mulţĭ învĕţătorĭ îşĭ uită de acelea schimbărĭ, prin care dênşiĭ aŭ trecut, decând aŭ încetat sĕ maĭ fie copiĭ. Mintea copiilor adesea pentru aceea este atât de încurcată, fiind-că învĕţătoriĭ lor cred, că copiiĭ aŭ înţeles însemnătatea unor vorbe, acăror întrebuinţare însă şcolarilor le-a fost cu totul necunoscută.

Învĕţătorul şi în vorbirea sa să fie model bun. Să fie simplu, ales, nimerit şi în privinţa pronunţăriĭ şi a construcţiuneĭ gramaticale să fie cât sĕ póte precis.

**Este greşală, dacă daĭ maĭ nainte cuvintele şi după aceea percepţiunile.** Mulţĭ învĕţătorĭ şi părinţĭ sĕ plâng, că vorbe ca acestea, „paralelogram, triunghiŭ, peninsulă“ ş. a. întrec facultăţile spirituale ale copiilor. Dar acésta atêrnă numaĭ dela modul instrucţiuniĭ. Dacă copilul a învĕţat triunghiul aşa, că în fapt a avut de a face cu triunghiul şi dacă sĕ obicĭnuesce cu însuşirile triunghiuluĭ prin întrebuinţarea luĭ, atuncĭ cuvêntul „*triunghiŭ*“ va fi tot aşa de uşor pentru copil, ca şi cuvêntul „scaun.“

Copilul de cincĭ anĭ sĕ folosesce în convorbirea de tóte zilele de fórte multe cuvinte, carĭ atât la pronunţarea cât şi în privinţa definiţiuniĭ lor sunt cu mult maĭ grele, decât cuvintele amintite. Numirea obiectuluĭ pentru copil este de o importanţă secundară. Pentru el lucru cel maĭ important este, că *ce* este, saŭ *ce face* obiectul respectiv. Dacă el va puté învĕţa acésta, şi maĭ ales dacă va puté învĕţa acésta pe cale practică, atuncĭ *numele* abia îĭ va îngreuna memoria saŭ organele de vorbire.

**Este greşală, dacă voescĭ să aplanezi prea mult greutăţile.** Uniĭ învĕţătorĭ cred, că datorinţa lor este să simplifice esplicările cât numaĭ sĕ póte, să producă din cunoscinţe un amestec dulce şi plăcut şi acesta să-l dea elevilor sĕĭ în dose homeopatice. Dacă şcolariĭ în calea lor daŭ peste un bolovan, învĕţătorul grăbesee să-l ridice, căcĭ — după credinţa lor — pentru aceea sunt eĭ puşĭ. În loc să lase ca şcolariĭ să urce délul cunoscinţeĭ, învĕţătoriĭ aceştia îşĭ daŭ silinţă să desfacă délul şi să aplaneze chiar şi la şes calea şcolarilor. Învĕţătorul, care procede astfel, va contribui sigur la têmpirea copiilor.

Învĕţătorul trebue să nizuéscă:

1. Ca şcolariĭ să pótă trece eĭ înşişĭ peste pedecĭ.

2. Ca el să le pună înainte greutățile în ordinea cuvenită, în șirul pășiriĭ firescĭ.

3. Ca să conducă pașiĭ școlarilor gradat în deplină consonanță cu vêrsta și cu progresul claseĭ.

4. Ca să încunjure, cât sĕ póte, esplicările. El să releveze natura materialuluĭ de învĕțămênt, pe care copiiĭ îl află în manual saŭ alt undeva, dar să nu cugete el în locul școlarilor.

5. Dacă are trebuință de esplicare, aceea să fie clară, hotărîtă și scurtă.

**Este greșală, dacă negligĭ ocasiunea ca să-ĭ facĭ pe copiĭ să lucreze cât sĕ póte de mult.** Unul dintre principiile fundamentale ale sistemuluĭ frebelian este, că copiiĭ trebue să învețe prin muncă. Copiiĭ în grădinile de copiĭ învață să intueze, căcĭ necontenit sĕ încércă a reproduce. Umblând mereŭ cu obiectele în mână, eĭ învață însușirile caracteristice ale acelor și raporturile dintre ele. Drept-aceea eĭ nicĭ nu pot învĕța superficial și instrucțiunea superficială de maĭ târḑiă a școlelor publice nicĭ odată nu-ĭ va mulțămi.

*Ochiul* ca factor educativ a fost deja atât de mult lăudat, încât mulțĭ învĕțătorĭ și aŭ format o părere fórte greșită despre funcționarea aceluia. „Cu ochiul învĕțăm.“ „Deprinde-țĭ ochiul“ ș. a., — aceste regulĭ

eraŭ considerate drept resumatul tuturor înţelepciunilor pedagogice. Este adevĕrat, că din punctul de vedere al valoriĭ educative dintre tóte organele simţurilor, ochiul este cel maĭ important, dar trebue să ne aducem aminte, că simţurile în casul cel maĭ bun sunt numaĭ servitórele intelectuluĭ. Ele induc impresiunĭ în suflet, dar precisiunea, intensitatea şi durabilitatea acestor impresiunĭ atêrnă dela însuşĭ sufletul. Simţurile nu formézĕ ideile, ele daŭ sufletuluĭ numaĭ materialul, din care sĕ formézĕ ideile. Ele induc în suflet o mulţime înfinită de impresiunĭ, pe care sufletul nicĭ nu le ia în sémă. Pănă când sufletul rĕmâne receptiv, pănă atuncĭ peste tot nicĭ nu sĕ póte forma o idee şi chiar când intelectul a format ideile, totuşĭ acestea nu poţ rĕmânea în el, dacă nu sĕ deprind. A face pe copiĭ ca să înveţe lucrând, este singurul mijloc, care unesce în sine pe deplin tóte acelea condiţiunĭ, care sunt de lipsă pentru asigurarea claritĕţiĭ gândiriĭ. În chipul acesta atenţiunea este deşteptată şi intelectul nu numaĭ că primesce în sine impresiunile, dar formézĕ şi ideile, pe care apoĭ muncind numaĭ decât le şi aplică. Aşa dară nu este destul a ne aduna numaĭ cunoscinţe, ci acelea trebue să le şi aplicăm şi anume întrebuinţând, dacă numaĭ sĕ póte, chiar şi mânile.

În vremile de maĭ nainte profesorul chemieĭ sĕ mulţămia cu aceea, că şcolariĭ învĕţaŭ datele şi tesele referitóre la acel obiect, însoţindu-le cu ilustraţiunĭ desemnate pe tabla négră. Ulterior li sĕ arĕta apoĭ şcolarilor şi esperimentul pentru ficsarea şi ilustrarea celor învĕţate. A fost un pas înainte, când esperimentul a început să premérgă esplicaţiuniĭ şi când profesoriĭ cereaŭ dela şcolarĭ, să-şĭ însemne şi să-şĭ dea sémă de resultatele esperimentuluĭ. Acum însă acel învĕţător, care ţine să producă impresiunĭ precise şi durabile, va cere, ca *şcolariĭ eĭ înşişĭ să esperimenteze.* Numaĭ dacă sĕ va lucra astfel şi dacă acelaş esperiment sĕ va repeţi de maĭ multe orĭ, numaĭ atuncĭ adevĕrurile teoretice ale chemieĭ vor deveni proprietate neperitóre a intelectuluĭ, emulând cu mulţimea acelor percepţiunĭ, cu care viaţa practică umple mintea copiilor.

Chiar şi botanica astăzĭ numaĭ atuncĭ şi-a împlinit datoria, dacă va face pe şcolarĭ, ca eĭ înşişĭ să administreze unele speciĭ tipice.

Şcolarul anĭ de-a rêndul póte să sĕ tot uite la hartă, fără ca să-şĭ câştige o noţiune clară despre relaţiunile dintre părţile diferite ale ţĕrilor desemnate acolo. Din acésta şi din alte cause astăzĭ sĕ cere, ca înşişĭ băeţiĭ să facă desemnurĭ cartografice,

ceea ce este unul dinte mijlócele instrucţiuniĭ geografice. Nu numaĭ că şcolariĭ trebue să scie desemna harta pe tablă, dar chiar şi în decursul lecţiuniĭ eĭ trebue să desemneze regiunile singuratice şi astfel partie de partie va alcătui harta. Dacă vom cere, ca şcolariĭ să taie conturele ţĕrilor din hârtie saŭ îĭ vom face să copieze acele ţĕrĭ în alt mod óre-care, atuncĭ ne vom convinge, că activitatea de felul acesta produce impresiunĭ cu mult maĭ durabile, decât o mulţime de repetiţiĭ.

Este o idee fórte bună, ca să avem o ladă spaţiósă plină cu năsip saŭ cu materie de modelare şi să lăsăm pe copiiĭ începĕtorĭ, să formeze în acéstă ladă conturele şi împărţirea ţĕrilor diferite aşa, după cum le-aŭ învĕţat eĭ în órele de instrucţiune. Astfel sĕ pot modela continentele, cu munţiĭ, cu peninsulele şi cu capurile lor. Pentru ficsarea oraşelor sĕ pot întrebuinţa beţişóre de lemn. Dacă apoĭ fundul lăḑiĭ îl vor văpsi cu albastru, vor copia astfel şi marea. În privinţa unor obiecte de învĕţămênt ceĭ maĭ mulţĭ învĕţătorĭ aŭ recunoscut deja marea însemnătate a *instrucţiuniĭ prin acţiune.* Astfel la scris, desemnat, cetit şi la lucrările matematice le este permis şcolarilor, ca eĭ înşişĭ să ia cu adevĕrat parte la instrucţiune. Nicĭ un învĕţător nu sĕ mulţămesce numaĭ cu aceea, că să dea şcola-

rilor percepţiunile de lipsă; eĭ aplică percepţiunile câştigate şi în viaţa practică. Acésta după putinţă ar trebui să sĕ facă la tóte obiectele de învĕţămênt.

**Este greşală, dacă le spunĭ şcolarilor lucrurĭ, pe care eĭ înşişĭ ar puté să le scie saŭ pe care pe lângă o instrucţiune înţeléptă le-ar puté afla eĭ înşişĭ.** *Acésta este regula de aur a instrucţiunii.* Dacă s'ar aplica cu rigóre chiar şi numaĭ acéstă singură lege, chiar şi în casul acesta în cele maĭ multe şcolĭ instrucţiunea ar trece prin o adevĕrată revoluţiune. Învĕţătoriĭ tinerĭ în fiecare diminéţă ar trebui să-şĭ reamintéscă acéstă regulă şi séra ar trebui să sĕ întrebe, dacă óre în decursul zileĭ n'aŭ greşit în contra eĭ.

*A spune* ceva încă nu va să zică a *instrua.* Nicĭ cetirea şi nicĭ convorbirea încă nu sunt identice cu instrucţiunea. Învĕţătorul trebue numaĭ să conducă pe şcolariĭ sĕĭ prin grădina cunoscinţeĭ şi trebue să le arate, care pómă e folositóre, care e stricăciósă, tot odată trebue să le arate calea cea maĭ corĕspunḑĕtóre, pe care pot ajunge la fruct, dar să nu-l rupă el însuşĭ fructul saŭ chiar să-l mânânce şi să-l mestece în locul şcolarilor. Învĕţătorul trebue sĕ înveţe pe copiĭ, cum să judece, dar nu trebue să judece el în locul lor. Acésta

numaĭ îĭ va desvolta pe copiĭ, căcĭ astfel li sĕ dă acea muncă spirituală, pe care atât de mult o doresc.

Tyndall zice: „Dacă din posiţia mea de astăzĭ privesc le trecutul meŭ, atuncĭ mi sĕ desvĕlesce înaintea ochilor o copilărie, care iubesce jocul şi activitatea trupéscă, dar nu iubesce munca şcolară. Aversiunea pentru acéstă muncă n'a izvorit din apatie saŭ din lipsa dorinţeĭ de a sci, ci din acel fapt, că ceĭ dintêĭ învĕţătorĭ aĭ meĭ aŭ fost lipsiţĭ de darul, ca să dea viaţă lucrurilor, la care voiaŭ să mĕ învеţe.“

Nu este de mirat, dacă copiiĭ micĭ plinĭ de viaţă şi de putere, carĭ abia aştéptă să fie îndemnaţĭ la muncă şi activitate, urĕsc şcóla, care în privinţa acésta nu-ĭ satisface. Şi este sigur, că copiiĭ ar învĕţa maĭ mult pe câmp şi în pădure, între paserĭ şi florĭ. (De altă parte însă instrucţiunea în liber are şi încoveniente fórte marĭ.)

La Hamilton cetim: „Cel dintêiŭ principiŭ al educaţiuniĭ este de a induce pe băeţĭ la activitate independentă şi de a nu face în locul lor nimic, ce eĭ înşişĭ ar puté să facă.“

Herbert Spencer scrie: „În educaţiune maĭ ales trebue să desvoltăm spontaneitatea. Trebue să-ĭ facem pe copiĭ, ca eĭ înşişĭ să facă cercetărĭ şi să tragă conclusiunile din ele. Să le spunem cât sĕ póte

maĭ puțin, dar să-ĭ facem, ca eĭ înșișĭ să descopere cât sĕ póte maĭ mult. Spontaneitatea, ca nicĭ unul dintre celelalte metóde, asigură impresiunilor vioiciune și durabilitate. Bucățica de cunoscință, pe care elevul însușĭ și-a câștigat-o, problema, pe care însușĭ a resolvat-o, va fi cu mult maĭ temeinică, decât de altfel. Activitatea precedentă a intelectuluĭ, care aduce după sine reușita, concentrațiunea împerativă a ideilor și simțul de învingere, care-ĭ urméză, — tóte acestea contribuesc la o astfel de asociare în memorie a faptelor, pe care clarificarea cetită în manual saŭ auțită dela învĕțător nu o va ajunge nicĭ odată. Chiar de ar greși copilul resolvarea corectă, chiar și atuncĭ încordarea puterilor sale spirituale sprijinesce maĭ bine aducerea aminte de resolvarea corectă, ce i s'a dat în urmă, decât o duzină de repetițiĭ."

„Cunoscințele câștigate trebuesc necontenit organizate. Zace în natura faptelor și a conclusiunilor, că ele legate astfel sistematic între olaltă succesive devin premise pentru conclusiunĭ nouă și astfel devin mijlóce pentru resolvarea altor cestiunĭ. Resolvarea problemeĭ de erĭ îĭ ajută copiluluĭ, ca să sĕ lupte cu cea de azĭ. O astfel de cunoscință, îndată ce s'a câștigat, devine facultate și ajută maĭ departe în funcțiunea generală a gândiriĭ, — și nu dórme scrisă

pe filele uneĭ bibliotecĭ interne, ca și aceea, pe care am învĕțat-o mehanicesce.“

După Fellenberg: „Este maĭ de mare însemnătate activitatea spontană și individuală a elevilor, decât zelul multora, carĭ aŭ primit sarcina de învĕțător.“

Rosenkranz zice: „Esența sufletuluĭ este spontaneitatea. Sufletul nu primește nicĭ o impresiune, până ce nu s'a cualificat pe sine pentru primirea eĭ.“

Dă ocasiune copiilor, ca să afle bucurie în descoperirile lor propriĭ și atuncĭ școla pentru eĭ nu va fi temniță, ci templul bucuriilor. Cât de mult sĕ desfătéză copiiĭ de învingerea vre-uneĭ greutățĭ! Cu cât maĭ mare e satisfacțiunea lor, dacă aŭ învins fără ajutorul învĕțătoruluĭ! Atuncĭ gloria este numaĭ a lor! Ce deosebire la învĕțătură, dacă permitem școlaruluĭ, ca să-șĭ ia partea sa din muncă! Copilul nicĭ odată nu va învĕța să umble, dacă-l vom purta tot în brațe. Orĭ ce încordare, fie ea cât de mică, dă mușchilor sĕĭ putere și vioiciune nouă. Astfel și acel copil, pe care-l ridică peste tóte greutățile puterea spirituală a învĕțătoruluĭ sĕŭ, spiritualicește va deveni schilod și dependent de alțiĭ. El tot-déuna va căuta razim, dacă-l crescem, ca să facă așa; și dacă în viață va trebui să pășéscă înainte fără ajutorul învĕțătoruluĭ, atuncĭ el nu va fi în stare să pășéscă peste greu-

tăţile ce i sĕ vor pune în cale. Copilul nicĭ odată nu va uita vre-un fapt, pe care l-a învĕţat să-l cunóscă prin pracsă, drept resultat al cercetărilor sale proprii. Un băét de fapt mestecă văpséla galbenă cu cea albastră şi esperiéză, că sĕ produce văpsélă verde; astfel el descopere influinţa colorilor primare asupra producerii colorilor secundare. Un alt băét *aude* numaĭ combinaţiunile colorilor primare saŭ vede resultatele ilustrate pe o tabelă bine colorată. Resultatul învĕţămêntuluĭ în aceste douĕ casurĭ va fi fórte diferit. Băétul al doilea după 10 anĭ de zile póte că îşĭ va puté reaminti cu óre-care greutate faptul, că roşul şi albastrul împreună daŭ colórea purpurie. Cel dintêĭ însă nicĭ nu trebue să sĕ gândéscă la acésta. El nu trebue să sĕ încordeze absolut nimic, pentru ca să-şĭ amintéscă faptul. El *scie* lucrul tot aşa, cum îşĭ scie numele; după cum scie, că are douĕ mânĭ, zece degete ş. a.; că apa érna e rece, saŭ după cum scie o sută şi o mie de lucrurĭ, pe care le-a învĕţat de sine pe calea esperiinţeĭ.

Maĭ ales aritmetica este acel studiŭ, în care învĕţătorul de regulă spune prea multe lucrurĭ de prisos. Copiiĭ memoriséză adese orĭ regulĭ lungĭ, grele şi góle, fără ca învĕţătorul să le fi esplicat maĭ nainte. I sĕ spune şcolaruluĭ, că acum sĕ multi-

plice cu un anumit numĕr, apoĭ să divideze cu alt numĕr și așa maĭ departe, apoĭ va căpĕta resultatul. I sĕ spune copiluluĭ, că un kilogram face 10 deca, în loc ca să-l lase să esperimenteze el însușĭ acésta cu ajutorul cumpeneĭ. I sĕ aduce la cunoscință, că într'un metru sunt 10 decimetri, în loc ca prin compararea faptică a mĕsurilor să-l lase pe el să afle raporturile lungimilor. Regulele de „descompunere și de contragere“ adese-orĭ pentru copiĭ sunt misteriĭ adêncĭ, fiind-că sunt avisațĭ, ca să urmeze anumite regulĭ formale, în loc ca să li sĕ permită, ca eĭ să facă operațiunile diferite maĭ întêiŭ cu banĭ și mĕsurĭ reale și numaĭ după aceea să pună pe tablă saŭ în cap resultatul acelor operațiunĭ cu lucrurĭ concrete.

Învĕțătorul însă să sĕ feréscă de ideea aceea, că el nicĭ n'ar avé altă de lucru, decât ca să privéscă indiferent, cum îșĭ fac copiiĭ descoperirile lor. Nu trebue să-ĭ lăsăm numaĭ la ingeniositatea lor proprie, când îĭ punem să esperimenteze. Învĕțătorul trebue să fie conducĕtor, respective izvorul, din care curge luminarea mințiĭ. Dar la nicĭ un cas învĕțătorul să nu facă din școlariĭ sĕĭ simple magaziĭ de cunoscințe, ci să-șĭ dea silință ca eleviĭ numaĭ decât să scie aplica tóte cunoscințele, pe care și le-aŭ câștigat.

## IV.

# Greșelĭ în ținută.

**Este greșală, dacă înjurĭ.** Prin așa ceva înainte de tóte iritezĭ numaĭ pe școlarĭ, apoĭ te facĭ de rîs și școlariĭ te vor despreți. Nimenĭ nu spune curatul adevĕr, când înjură. Și apoĭ tocmaĭ pentru învĕțător e un defect fórte mare, fie dacă dă creḑĕmênt unor insinuărĭ nedrepte, fie dacă el însușĭ afirmă așa ceva, ce de fapt nu gândesce.

**Este greșală, dacă amenințĭ.** Pedépsa copilul să o cunóscă numaĭ din esperiință. Dacă învĕțătorul amenință, că după anumite delicte va urma anumite pedepse, atuncĭ el însușĭ sĕ lipsesce de cea maĭ însemnată prerogativă a sa, de dreptul ca din cas în cas să aplice pedépsa după împrejurările speciale ale faptuluĭ obvenit. Amenințările ridică un obstacul între învĕțător și între școlarĭ, care împedecă desvoltarea simpatieĭ reciproce a acelora. Prin amenințărĭ adecă învĕțătorul dovedesce, că el nu sĕ încrede în curățenia intențiunilor școlarilor sĕĭ.

**Este greșală, dacă te tânguescĭ necontenit.** Este adevĕrat, că școlariĭ adese-orĭ

merită admonițiunĭ, greșelile lor trebuesc tot déuna apostrofate și chiar acele greșelĭ, care izvoresc din întêmplare saŭ din nesciință, trebuesc relevate tot-déuna clar și în mod hotărît. Eĭ nicĭ nu sĕ pot îndrepta nicĭ în privința învĕțăturiĭ, nicĭ în privința purtăriĭ morale, până ce nu le arĕțĭ greșelile în aceste privințe. Dar a face necontenit recriminațiunĭ, e altă cestie. Tânguirea devine obiceiŭ și dacă sĕ face în mod mehanic, îșĭ perde orĭ ce efect. Martin Luther zice: „Eŭ învinuesc pe aceĭ învĕțătorĭ, carĭ fac din școla lor loc de durere și chin și carĭ în loc să-ĭ învețe, dojenesc necontenit pe eleviĭ lor.“

**Este greșală, dacă nu eștĭ liniștit.** Cine-șĭ perde cumpĕtul, acela nu póte stăpâni nicĭ asupra altora. Învĕțătorul, care e tot-déuna acelaș, care-șĭ ține capul drept, umblă cu demnitate, privesce așezat și vorbesce hotărît, acel învĕțător nu va avé nĕcaz în conducerea claseĭ sale. Omul consciŭ de sine e tot-déuna liniștit. Iritațiunea și svêrcolirea slăbesc influența învĕțătoruluĭ, conturbă claritatea judecățiĭ sale, încurcă disposițiile sale disciplinare, produc nedreptate și atât prin esemplu cât și prin ciocnirile inevitabile iritéză pe elevĭ și le măresce încăpĕțînarea.

**Este greşală, dacă nu arĕţĭ destulă vioiciune şi însufleţire.** Instrucţiunea monotónă nu deştéptă atenţiune şi nu produce activitate spirituală. Inconscient şcolariĭ sĕ fac ca şi învĕţătorul lor. Numaĭ individiĭ energicĭ şi însufleţiţĭ pot produce mult bine. Învĕţătorul să fie serios; el să dovedéscă, că ţine mult la ceea ce face. Educaţiunea inconscie a învĕţătoruluĭ bun este adeseorĭ darul cel maĭ preţios, ce-l póte da elevilor sĕĭ. Învĕţătorul însă să nu confunde ţinuta sgomotósă, lărmuitóre şi demonstrativă cu însufleţirea. Însufleţirea este: seriositate fără iritaţiune.

**Este greşală, dacă te porţĭ rece şi formalist.** Învĕţătorul nu póte munci cu efect fără simpatia claseĭ sale. Pentru ca să-şĭ câştige acéstă simpatie, el trebue să fie natural, vesel şi sincer. Strălucirea feţeĭ şi căldura voceĭ şi a cuvintelor învĕţătoruluĭ pĕtrunde în ascunsurile cele maĭ întunecate ale inimeĭ copiluluĭ şi adeseorĭ scot la lumină şi desvóltă germeniĭ puteriĭ şi a frumseţiĭ caracteruluĭ, care în lipsă de aliment s'ar fi stîns saŭ din care în lipsa luminiĭ ar fi rĕsărit numaĭ plante bolnăvicióse. Blândeţa cuvintelor şi a procedurиĭ, o adevĕrată interesare pentru cugetările, simţĕmintele şi împrejurările co-

piluluĭ, căldura inimeĭ iubitóre scot la ivélă mugurii gingașĭ aĭ drăgălășieĭ sufletuluĭ și aĭ curățenieĭ de inimă și produce florile cele maĭ frumóse ale unuĭ caracter nobil. O ținută naturală și drăgălașă pune pe învățător în putința de a sĕ lupta cu miĭ de nĕcazurĭ micĭ ale vieții școlare, fără ca acele micĭ inconveniente să devină greutățĭ de neînvins.

**Este greșală, dacă voescĭ să te arĕțĭ infalibil.** Întru cât sĕ póte, învĕțătorul trebue să scie tot, ce sĕ referesce la obiectele, pe care trebue să le învețe. El prin urmare trebue să studieze și doctrinele, ce staŭ în legătură cu obiectele luĭ de învĕțământ, ca să nu vină prea adeseorĭ în posiția neplăcută de a-șĭ trada necunoscința sa chiar și în cestiunile maĭ generale. Dar el va greși în contra mințiĭ sănĕtóse, dacă sĕ pretinde drept enciclopedic. Nicĭ nu are nicĭ un folos sĕ fi magazin de cunoscințe. Este de dorit, ca școlariĭ să respecteze cunoscințele învĕțătoruluĭ lor, dar e de o însemnătate și maĭ mare, ca eĭ să stimeze onorabilitatea luĭ. Uniĭ învĕțătorĭ jertfesc părerea cea bună a școlarilor față de eĭ, de dragul uneĭ încercărĭ slabe, ca să-ĭ facă să crédă, că erudițiunea lor e maĭ mare, decât ea de fapt este; cu tóte că e cu

mult maĭ demn de un învĕţător, dacă-şĭ mărturisesce sincer defectele cunoscinţelor sale, decât să-şĭ desveléscă lipsa onorabilităţiĭ. Forţările unor învĕţătorĭ pentru de a-şĭ ascunde lipsa de cunoscinţe adese-orĭ sunt fórte ridicule.