

Seattle University

ScholarWorks @ SeattleU

Notes, ca. 1929-1948

Series II: Literary Productions, ca. 1919-1979;
n.d.

July 2022

Box 15, Folder 16 - "Criticisms"; "The Prophet Child" (E.M.S.)

Edwin Mortimer Standing

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.seattleu.edu/standing-notes>

Recommended Citation

Standing, Edwin Mortimer, "Box 15, Folder 16 - "Criticisms"; "The Prophet Child" (E.M.S.)" (2022). *Notes, ca. 1929-1948*. 7.

<https://scholarworks.seattleu.edu/standing-notes/7>

This Article is brought to you for free and open access by the Series II: Literary Productions, ca. 1919-1979; n.d. at ScholarWorks @ SeattleU. It has been accepted for inclusion in Notes, ca. 1929-1948 by an authorized administrator of ScholarWorks @ SeattleU.



Mr. G. M. Standing,
Elmtree School,
Grt Missendene,
Buckinghamshire.

The Prophet Child Given. Plunkett Crane.

Children are v. wonderful creatures. They truly seem still in contact with some different order.

They are not simply the small of grown up people - but something peculiar to themselves - precious worthy to be studied and pondered upon. Creatures in contact with some other knowledge, some specific character that we must somehow hope to regain if we are ever to enter into Heaven.

--- Thus we try to prune away the those hours of the divine, obstruct the growth of what later on, we may discover, are our special testaments greater truth.

Here, at the very commencement, we start our campaign for the values of the world: try to order & shape the form in our hands according to notions of our own: try to produce a replica of the commonplace average, which everywhere enmeshes us, and build a world after our own image. Thus we are surrounded by the material being who seems almost barren of response. -- At the very beginning of the day

... We are awake to the day, to the obvious and the literal: & we turn away from, or we fear the vision of the child, the claims of the unseen....

The child who is thus reflective to his surroundings, and truly self-forgotten in his companionship of these very real living things - the beings of flowers, the dark olfactory presences of trees, the life of birds & animals - is provided with real knowledge, much also to be gained in towns & schools.

The country child possesses this immense advantage a knowledge which is pressed upon him indirectly, unobtrusively: he does not have to go wading of instruction in nature-studies - those hated walks! But to his company he lends himself most readily upon his sensitive mind, and he receives these impressions as they are changed & revealed to him by the successive - the seasons, the light of day & night, the storm winds. He has the dawn, the silence of winter nights & insipid brightness of sparkling snows to instruct him; and that arch of mystery, the star-filled sky, to impart some touch of awe to his spirit. No human teaching can establish these intimations of grandeur, of peace, which to natural surroundings impart, almost as a kind of reasoning, to who the character: as intimately close as an essence in the blood.

Nurses

A kind of madness must surely cloud the memory of the guardians of the young, making them forgetful of what they are they were themselves. Forgetful of the best queer tones, such as "What are you staring at now?" or "Dreaming again?" those sharp out-of-tone wailing tones or that final "Don't" called out with no explanation as the departing figure, just an embargo laid on all he may see or do. The earth sometimes seems filled by the voices of children.

Those Hebrew Children

How wonderful are the Hebrew children who enter so suddenly into the Gospel at the Passover of Palm Sunday, carrying their branches shouting as with the revealed cue of Hosanna to the highest! Blessings be to he who cometh in the name of the Lord.

Who are these mysterious children who move us so profoundly, who seem to share in the eternal glory of Christ's last journey, emblazoned as it were by the sun of its daybreak -- fanned into its tragedy, which they illumine by with their glad Hosannas, their innocent trusting love?

Who are these unspeaking children who so joyfully announce him, hailing him King, Creator of the world, in the multitude of mercy: welcoming him whom they name our Saviour, spreading Palm & olive branches to prepare his way? What did they know when they acclaimed him to conquer of death? What love informed them when they announced him to resurrection of life? And what inspired their ~~innocent~~ innocence when they affirmed him Redeemer of the world?

Children of the Hebrews, O exquisite children, what words can reproduce to sound of your clear crowded voices, as they reach ^{to} us here & now across two thousand years? What words can tell of your joy which touches & moves us awakes & restores us, as Elias breathed life into the dead child?

DIFESA DELL'INTOLLERANZA

NELL'EDUCAZIONE

LA POSIZIONE DEL NEOFITA.

Uno dei migliori modi di sminuire il valore di una cosa è di dire che nello stesso campo ve ne sono altre simili a quella. I grandi fatti nuovi subiscono questo trattamento: è la loro ventura estrema. Dico «estrema», perchè rimane ultima dopo che gli altri mezzi di assalto sono falliti. In un primo tempo si dirà: «Questa cosa è sbagliata». Molti saranno provvisoriamente soddisfatti di questo argomento, finchè non vi potrà più esser dubbio che la cosa è giusta. Giusta in una sua parte, dapprima, in tutte le sue parti, poi; l'avversario non cede di colpo, ma si ritira gradatamente. Alla fine la vittoria è piena: allora compaiono a schiere gli imitatori. È l'ora propizia. Il fatto nuovo non è già più che «una componente di un movimento più vasto alla conquista del meglio». I protagonisti sono divenuti d'un tratto degli spiriti limitati, incapaci di abbracciare con pari prontezza visioni divergenti o affatto opposte, mentre un facile atteggiamento di lungimirante tolleranza si disegna in coloro che agevolmente assimilano le contraddizioni spirituali, poichè non ne sono consci. Il neofita, acceso d'entusiasmo, viene a trovarsi perplesso «in un bel prato fitto di gente», dove non gli è facile discernere ciò che andava cercando. Ne esce — soddisfatto o insoddisfatto — portando seco qualche altra cosa che gli è stata offerta con l'assicurazione che — rubiamo la frase al farmacista — avrebbe fatto lo stesso effetto. Può uscirne anche con la convinzione che in siffatta babele non vi possa esser voce assolutamente giusta; e nella sua cristallina larghezza di vedute re-

sterà convinto di... un nulla. Può infine, dopo lunga fatica, giungere a stabilire il minimo comun denominatore — minimo davvero — al quale tutti i contrastanti fattori sono riducibili, e uscire recando alto, in trionfo, questo residuo ultimo di verità.

Ma chi fin dall'inizio ha avuto la ventura di conoscere la causa *originaria* del « sacro furore » che si è scatenato, ha la chiave per comprendere in tutti i suoi elementi la scena che si svolge. Quegli distingue l'originale dalla copia, l'apporto genuino dalla modificazione degenerativa : è destinato quindi a portare un suo contributo allo sviluppo della verità dal nucleo primitivo, proteggendola in pari tempo dal pericolo — a cui è naturalmente esposta — di venir fraintesa.

Ma per compiere questa feconda funzione, dovrà necessariamente « ergersi contro », separare nettamente la sua Causa da quella dei partigiani delle « Vedute Larghe », per i quali il concetto di « costruire » si risolve in quello di « giustapporre ». E, così facendo, si farà inevitabilmente la fama di bigotto, di intollerante, di miope, incapace di « vasta ed elastica visione ».

Insomma, lo studioso di fatti sociali, quando si trova di fronte a un vortice di idee contrastanti, che presenti i caratteri che abbiamo detto, dovrebbe esser preparato per lo meno ad un'altra soluzione oltre quelle che — nel nostro modo abituale di pensare — siamo soliti proporre; soluzioni che si stendono fra due concetti estremi : « che fra tanti che parlano sia impossibile ad un singolo di aver ragione » (nel qual caso, a che crucciarsi ? giacchè non appena convinti di una verità, ricadremmo nel dubbio, poichè siamo uno dei tanti); e « che tutti posseggano in egual misura la verità e siano parimenti ispirati da Dio », così che basterebbe veder le cose sotto un angolo visuale abbastanza ampio per scorgerne l'unità.

V'è chi discute dei titoli della Chiesa cattolica a dirigere la vita religiosa del mondo; ma rimane indiscusso il fatto che la Chiesa cattolica è la genitrice di tutti i credi cristiani, e chi vuole intendere il Cristianesimo deve anzitutto e soprattutto studiare la Chiesa cattolica. Potremo portare questo o quell'argomento pro o contro l'ipotesi di Freud, ma le opere di Freud

rimarranno ciò nonostante la chiave di volta della psicologia moderna. In tutti i campi troviamo esempi di intransigenze, di bigotterie, di difese di teorie e di scuole. Che cosa si difende? In nessun caso un fatto assoluto, definitivo, immobile, senza vita. La Chiesa cattolica è stata attaccata tanto per la fecondità di sviluppi delle sue dottrine quanto per la sua resistenza ad accettare dei compromessi in fatto di fede e di morale. Nel freudismo non troviamo un organismo statico. Nei contrasti che fervono intorno a una determinata idea non scorgiamo la difesa di alcunchè di fisso, ma la difesa di un seme, di qualche cosa che i difensori riconoscono come un germe di vita. Ed è per questo che è errato mettere il centro del vortice allo stesso livello dei punti periferici e considerarlo come « uno fra i molti ». Consideriamo il caso di alcune cellule-uovo, delle quali una sola sia stata fecondata: chiameremo questa cellula fecondata « una fra le molte »? Cinque uomini giacciono abbattuti; uno respira ancora, gli altri son morti: chi ci rivelerà la verità vivente?

IL NUCLEO ORIGINARIO DEL METODO.

Posto in questi termini, l'argomento è inoppugnabile. Il difficile è, nel caso pratico, di discernere il « germe di vita ». Di regola, il procedimento più sicuro è di considerare tale — in via di ipotesi provvisoria — il primo apparso in campo, poichè questo, per lo meno, deve aver avuto la forza di produrre il turbine; e non sappiamo se gli altri, presi uno per uno, avrebbero saputo fare altrettanto.

Quali contrasti suscitò nel mondo dell'educazione l'avvento del Metodo Montessori! Subito si riunirono congressi, ove furono presentate tutte specie di idee. Ma avrebbe saputo una di queste determinare da sè quei congressi? E ora si dice che il Metodo Montessori è uno fra i molti. I suoi ferventi seguaci sono in certo modo compatiti dalle persone di vedute larghe, il cui sguardo sereno spazia libero e imparziale fra i molti progetti che si fanno per « il secolo dell'educazione », quali il Metodo Decroly, il « Winnetka Project », il « Dalton Plan », l'« Indivi-

dual Work System») e così via. Ed ecco i nostri occhi s'annebbiano. Ma se non dobbiamo e non vogliamo permettere che i nostri occhi s'annebbino, quale mezzo abbiamo, per porre le cose nel giusto rilievo, più efficace di quello di stabilire la priorità e la reale potenza del Metodo Montessori a far balzare gli altri metodi (anche se preesistenti) nella viva luce, satelliti minori lanciati nella coda della cometa, della cui luce s'accendono?

Ripetiamo, la chiave del problema sta nella ricerca e nello studio del centro del «vortice». E basterà che io mi limiti ad indicare qui il germe vitale, il nucleo originario di sviluppo, la cui presenza ci è fatta presentire dalla nostra intuizione e che da sè solo rende il Metodo unico fra tutti. Intendo riferirmi a quell'*insieme* di precauzioni che l'insegnamento prende perchè le sue osservazioni sul fanciullo siano esatte e positive. È questo insieme, — vero nucleo del Metodo — che gli dà il diritto di esser considerato non solo come un metodo educativo, ma anche come un metodo efficace di ricerca. Le condizioni della ricerca si comprenderanno facilmente se si porrà mente ai fattori che possono oscurare la visione netta del bambino agli occhi dell'osservatore. Uno di questi fattori può essere l'intervento direttivo dell'insegnante nella attività del bambino. Poichè in tal caso l'insegnante non vede più, nel comportamento di questi, che la reazione alla sua propria azione. Se vuol vedere il bimbo quale esso è, deve cessare d'agire sulla sua attività: e non solo direttamente, ma anche indirettamente. Non deve più offrire premi. Deve abolire le minacce e i castighi, rendersi padrone delle proprie tendenze, dei propri poteri di persuasione, della propria influenza personale. Se, verificandosi tali condizioni, il bimbo lavora, si potrà allora dire con certezza che lavora «spontaneamente». Fra il bimbo e il lavoro che egli compie si è stabilito un rapporto intimo, al quale non partecipano nè il fattore *premio* (poichè non v'è premio), nè il fattore *paura* (poichè non v'è nulla da temere). L'insegnante — che ha acquistato senza difficoltà la sensibilità necessaria — ha soppresso con cura tutti i vincoli che avrebbero potuto legare il bimbo alla sua persona e che lo avrebbero fatto lavorare per compiacere l'insegnante. E la riprova che il lavoro

del bimbo è veramente spontaneo sta nel fatto che un altro lavoro che l'insegnante stesso riterrebbe più adatto, il bimbo non lo vuol fare, anche se ne è invitato. Il lavoro, dunque, obbedisce a un interesse intimo del bimbo; tanto che, se si riesce a individuare questo interesse, si potrà esser certi che il lavoro non è determinato da cause esterne. L'insegnante si trova nella stessa posizione del chimico che ha pulito il suo microscopio prima di accingersi ad osservare una reazione. In fondo i metodi sperimentali differiscono dalla comune osservazione in ciò, che essi provocano i fenomeni in condizioni tali da rendere perfettamente esatta l'osservazione.

PERCHÈ IL BIMBO LAVORA ?

Tutto questo pare di una semplicità estrema. Ma v'è un corollario difficilissimo; e il successo della Montessori sta nell'aver reso attuabile un Metodo di complessa struttura e di averne tratto mirabili risultati pedagogici. Forse la sua esperienza medica e gli studi fatti a contatto con i deficienti valsero — non meno della sua genialità inventiva, della sua capacità di sentire e di intuire — al conseguimento del risultato che essa raggiunse: un *insieme* coordinato di esercizi educativi che, *in determinate condizioni*, generano nel fanciullo una attività di auto-educazione continua.

Il segreto del successo sta nell'intima corrispondenza psicologica che deve esistere fra il bambino e gli esercizi che egli compie. Esercizi diversi, ad esempio, corrispondono alle diverse età. E chi ha cercato di modificare o di estendere questi esercizi sa quanto sia difficile elaborarli in modo che in pratica abbiano l'effetto che si propongono. Ho sempre constatato che le decantate modificazioni degli esercizi montessoriani implicano invariabilmente l'abbandono di uno o di alcuni dei principi fondamentali dai quali il Metodo tutto muove. Torna, sotto forme larvate, la coercizione da parte dell'insegnante; alla delicata opera di osservazione scientifica si sostituisce la semplice opera di controllo. E i metodi di controllo (le schede ecc.) l'insegnante li

deve applicare necessariamente quando s'è messo sulla via sbagliata, quando il bimbo ha cessato di lavorare spontaneamente, quando l'insegnante deve difendere il proprio errore.

Seguendo il metodo della « esplorazione dell'anima » del fanciullo, la Montessori ha basato il suo sistema educativo su fattori diversi da quelli che comunemente si assumono come « fondamentali ». La maggior parte dei sistemi educativi, siano essi nuovi o tradizionali, mira a conquistare la volontà del bambino o la sua cooperazione attraverso la valutazione intelligente dei vantaggi, reali o artificiali, del lavorare bene. Ma la Montessori attinge a forze più profonde. Il bambino che lavora nella scuola Montessori — avidamente, con concentrazione e per una durata di tempo che nessun insegnante comune potrebbe e oerebbe richiedere — non saprebbe, nove volte su dieci, dirvi perchè lavora. Lavora per soddisfare bisogni interiori. È veramente un lavoro psicologico. Lontani sono gli scopi del suo lavoro dalla vita presente; gli adulti possono a volte percepirli, ma non saprebbero farli comprendere a lui. Siamo abituati a pensare che il presente dell'uomo sia un frutto del suo passato, ma non comprendiamo che è anche un prodotto del suo futuro.

A contatto con queste sorgenti intime di lavoro i bimbi si fanno diversi; irradiano vita, gioia e salute. L'esplorazione di queste sorgenti apre, all'avvenire della razza, speranze non mai formulate prima.

Vengono a volte, alle scuole Montessori, bimbi che soffrono di disturbi nervosi, quasi sempre determinati da rapporti erronei fra essi e gli adulti. Questi bimbi debbono passare per un periodo di convalescenza psichica prima di poter prendere il loro posto in mezzo agli altri. Ma il cambiamento è subitaneo e radicale quando sorge un interesse, quando appare quel determinato tipo di lavoro di cui abbiamo parlato. Quasi emanando da un nucleo centrale, gli interessi del bimbo s'accrescono per numero e intensità; e alla fine tutta la sua giornata è piena di lavoro utile e formativo. Anche nella condotta si verifica un cambiamento. Il bimbo diventa più calmo; le sue maniere, esprimendo una tranquilla decisione, acquistano una dignità nuova. Si fa più

affettuoso. Il volto è colorito e sereno. Ed ecco, ultimo mirabile risultato, verificarsi l'obbedienza spontanea, la gioia di eseguire piccoli ordini, che è simile alla gioia di chi ha scoperto in sè un potere nuovo; il bimbo è sensibile al più piccolo desiderio dell'insegnante e si mostra infinitamente cortese verso il visitatore e verso i compagni.

Tali alcuni dei germi vitali di questo metodo e alcuni dei suoi frutti. E se gli insegnanti non hanno la capacità di estenderlo ai fanciulli più grandi, ciò non significa che il Metodo non abbia quella potenza di sviluppo che distingue le cose veramente vitali.

Uno degli studii più utili nel campo della pedagogia sarebbe non già di mettere fra loro a confronto i vari metodi, ma di mettere ogni metodo nuovo a confronto con questo. Le differenze sostanziali sono visibilissime. Non voglio enumerarle qui: ma ciascuna di esse si potrà ridurre alla presenza o all'assenza del carattere scientifico della ricerca e quindi dei frutti che nascono dall'autoeducazione e dalla possibilità di attingere a quelle fonti segrete da cui sorgono vaste e insospettate attività.

CLAUDE A. CLAREMONT

direttore del *Montessori Training College*
di Londra.

DIFFUSIONE DEL METODO MONTESSORI ===== ALL' ESTERO =====

Le prevenzioni più comuni e volgari contro il Metodo Montessori sono due.

La prima è: il metodo non è italiano. Chi così dice, non sa poi spiegare di dove sia, se italiano non è. Sarebbe la sua universalità incompatibile con la sua italianità?

La seconda è: il metodo è per fanciulli anormali. Si tratta qui di una vera leggenda, che come tutte le leggende ha radici lontane nella realtà. La Montessori compì le sue prime esperienze pedagogiche fra i bimbi deficienti del Manicomio di Santa Maria della Pietà, in Roma, dal 1900 al 1906. Da quelle esperienze elaborò il suo metodo. La Montessori considera la medicina come l'introduzione più logica alla pedagogia, la sperimentazione sul patologico la via per stabilire il normale.

Le scienze del normale sono scaturite dalle scienze del patologico: la fisiologia dalla patologia. Nei processi patologici si delineano i processi normali. Con tutto ciò la fisiologia rimane la scienza dell'organismo normale, la patologia la scienza dell'organismo malato; l'esser l'una nata dall'altra non ne affetta i caratteri differenziali.

È errore dunque l'aver considerato il Metodo Montessori come un metodo di *terapia* pedagogica; la sua azione terapeutica la eserciterà, tutt'al più, sugli educatori, non sugli educandi. Però quest'errore iniziale di giudizio ha avuto un effetto reale, che è sembrato giustificare l'errore: alle scuole Montessori sono stati mandati infatti dei bambini anormali, e da ciò ci si è creduti autorizzati a ripetere — sulla scorta di.... dati di fatto, — che le scuole Montessori sono fatte per bambini anormali.

Criticism

God helps first of all

Not we -

We provide the material that
is to be used.

Yes - up to a point -

But God helps thro' the Church

& the people in it, & the
laws & teachings.

Scent of Naturalism

Again The Supernatural

This church did go higher &
further than we do. have of me

Nat Opportunists

Some say we are opportunists with too
great a faith in the power of the church
but our fault is based on experience
not superstition —

And if we say the church is a more
effective thing it is because the church
has demonstrated himself to be so

C R I T I C I S M

(Criticism)

(2)

Collective Teaching -

Science or Art - behind work.
can't Read.

Get Shakespeare - or
Prussian Wars.

The joy of sharing - collective mind.
Enthusiasm.

Acting history etc.

- 1) ~~When~~ ^{the} smaller collective teaching
more difficult. Can't stick still
for long time - movement.

Must come in more & more as a definite
part of education.

Take her own case :-

She is at the lecture. palpable. This
to students - very annoyed if they don't attend!
When & where does this begin.

Also assistants

Stimulus lectures.

much cannot be done & is being done

1) Dalton System

2) Uninterrupted labor & Reading.

Love for Stories.

[Examples]

Criticism

①

Every reformer tends to excess or over balances
or limited by his own type.

D. Monodromi: a scientist - an analytical
mind.

① Personal Influence

Education as self-education.

to give child its rights

to remove the oppressive tyranny of
the teacher - (even if "kind one")

Goes to the opposite extreme - or seems to:

- Examples -

Personal influence -

Quotation from Newman.

In Law & Influence.

Plato. - }
Socrates. }
Aristotle. }

Great Schoolman.

Origin of Universities!

"That they might be with Him."

This comes from the over emphasis of the
pure scientific part of new.

S. impersonal.

Hence his work. chiefly in

Science - both Gram. technical part
of writing. Geometry.

Nothing to inspire the body or Purity
Humanities.

Criticism

3

Exclusionaries

Encourage Spontaneity. - ~~not~~ but
when does that stop

It is teacher to be exempt from
this all fundamental benediction.

Correction of Errors

Allow the students see mistakes. wh. go
uncorrected.

But in the mind sense. is correction of error-
by accuracy of ideas.

Criticism

Not by Imitation but by Action;

But not in sphere of morals:—

"I have given you an example that
you should do as I have done"

Questions re. The Montessori Method

1. How long have you used the Mont. Method?
And how many children have you under it?
And of what ages?
2. Do you find the Mont Systemⁿ very expensive ~~to~~ ^{to} run?
3. Do you find that teaching according to the method takes it out of the teacher more than the old system?
4. How many children - according to your experience - can be conveniently be taught under this system by one Teacher.
5. Do you think the system could be adopted with profit in the higher classes of the school; or is it specially adapted to small children?
6. The Moral Question. If children are always permitted to choose their own occupation & not obliged to work at what ^{or when they do not like} they don't like, does it not make them grow up weak in moral fibre? Do they not become wayward & selfish, disobedient & untractable - in short unfit for the necessary ~~due~~ discipline of social life?

What do the parents think as to the character of "Montessori Children" at home in the home?

7. Do you find in practice that the children cover the required ground in all subjects? ~~Is~~ that one ^{for instance} does not "choose" to do Arithmetic and another ~~just~~ has no interest in Grammar according to individual dispositions?
8. How do you deal with the Intractable Child - ^{now & now} who disturbs the peace of others?
Do you use rewards & punishments?
9. Do you find that - under the M. S. - you are able to fulfil the conditions required by the Educational authorities with regard to the attainment of a certain standard of knowledge by a certain age.
I would appreciate ^{some details} your ~~a~~ brief account of your scheme in this respect.
10. Do M. S. children find it a severe shock when they pass up into classes where collective teaching prevails? Are they able to adapt themselves to the new conditions? What are the impressions of the teachers with regard to the M. S. children who have come up.
11. What is the general attitude of Educational Authorities towards the Montessori System?
(1) Yours
(2) The Clergy.
12. What Religious Orders have taken up the Method
How many Mont Schools do you know of run by Religious orders in British Isles or Colonies. or in Mission field.

QUESTIONS ON THE MONTESSORI METHOD

- 1) How long have you used the Montessori Method ? and how many children have you under it ? and of what ages ?
- 2) Do you find the Montessori System very expensive to run ?
- 3) Do you find that teaching according to this system puts more of a strain on the teacher than the old system ?
- 4) How many children - according to your experience - can be conveniently taught by one teacher ?
- 5) Do you think the system could be adopted with profit in the higher classes of a school ; or is it specially adapted for young children ?
- 6) The Moral Question . If children are always permitted to choose their own occupation , and are not obliged to work at what they do not like , or when they don't like , - does it not make them grow up weak in moral stamina ? Do they not become wayward , wilful and disobedient - in short unfit for the necessary discipline of life ?
What do the parents think with regard to the character of the Montessori child at home ?
- 7) Do you find , in practice , that the children cover the ground required in all subjects , --that one for instance does not "choose" to work at Arithmetic , or another has no wish to do Grammar , according to their individual dispositions ?
- 8) What use do you make of rewards and punishments ? How do you deal with the intractable child , who will not work and who disturbs his companions ?
- 9) Do you find that - under the M. System - you are able to fulfil the conditions required by the educational authorities with regard to the attainment of a certain standard of knowledge by a certain age ?
- 10) Do Montessori Children find it a severe shock when they pass up into classes where collective teaching prevails ? Are they able to adapt themselves to the new conditions ? What are the impressions of the teachers with regard to these children who have come up from a Montessori class ?
- 11) What is the general attitude of a) your educational authorities
b) the Clergy towards the Method ?
- 12) How many Montessori Schools do you know of run by Religious Orders in the British Isles or Colonies or the Mission Field ?

Questions

1. The Moral Question.

If children are always allowed to choose their own occupation, & not made to do what they don't like - does it not weaken the moral fibre? Does it not make them wayward & selfish, disobedient & intractable & unfit for the necessary discipline & drudgery of actual life.

Have you any impressions from parents as to the character of the Mont. children at home?

2. Do you find in practice that the children cover the required ground in all these subjects - that one for instance does not 'choose' to do Arith^c. - or another Grammar? - according to their individual dispositions

3. How do you deal with the intractable child the disturber of the peace of others?

4. ~~How do you find up to the Montesson System~~
Do you find you are able to adapt the Mont. Syst & at the same time keep up with the requirements of Government Regulations & Standards
Could you give me your experience in this sphere - if any

5. Do the M.S. children find it a severe shock when they pass up to classes where a different system prevails? ~~How~~ ^{are} do the M.S. children able to adapt themselves to the new conditions ~~what impressions~~ ^{how} are they ~~could~~ ^{could} upon ~~be~~

Discipline - not Abandonment

Central of Error.

Building up habits.

Causes of Obedience

Its nature

as Preparation

Stages

Illustrations - examples.

Not Substitution of Persons.

Obedience with free will.

Will must be in it

Compulsion - (Crowell)

Discipline to Trained Will

Must break to will (eg!)

Analyse with examples

Ess of P. life

Three Factors in Obedience. -

Prepⁿ : Dwell : Social Rapport.

Perfectionism of Self

Rapport - Tar.

Quotations from Schools

Development of Will -

The Characteristics of --

Action. habits "supernatural guide

Trains the Action.

Discipline & Valor of P^y

The Regulation of Discipline

Quote from M. Arnold

Nursal.

Discipline not by Abandonment. Central pillar
with Indecence
+ Valourⁿ of PG

(Valⁿ of PG and jealousy.
Don't envy him his ~~statute~~ Statute

Description of Discipline - See Chart.

Cogitⁿ Discipline under
Nothing else in the world ~~is~~ except such things as
in a spiritual ~~hand~~ height = to ----

Al Nuo level - 202.

Examples. Discipline - Indirect means
Not by direct attack

Discipline of Work

Cosmic Work - God's Discipline. -

Contrast

Lack of Will^t vs Wicked impulse - prepus desires
know + recognize this order

with C... aiding. nat^e evolv^g volunt^o action

Conquero has failure in his present

The more intelligent his actions the more he finds repose in them

Repetⁿ of Self-Discipline