

WALERY NOWICKI

NAUKA JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOLE POWSZECHNEJ

ORGANIZACJA PRACY
ROZKŁAD MATERJAŁU
WSKAZÓWKI METODYCZNE
LEKCJE PRAKTYCZNE

CZĘŚĆ I

ODDZIAŁ I i II.



ODBITKA Z MIESIĘCZNIKA „ŻYCIE SZKOLNE”

WŁOCŁAWEK :: :: :: ROK 1929

Cena 3 zł.

NAUKA JĘZYKA POLSKIEGO
W SZKOLE POWSZECHNEJ

Zobacz

WALERY NOWICKI

NAUKA JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOLE POWSZECHNEJ

ORGANIZACJA PRACY
ROZKŁAD MATERJAŁU
WSKAZÓWKI METODYCZNE
LEKCJE PRAKTYCZNE

CZEŚĆ I

ODDZIAŁ I i II



W. Pielański
1932r.
Kawin & Co

ODBITKA Z MIESIĘCZNIKA „ŻYCIE SZKOLNE“

W Ł O C Ł A W E K : : : : : R O K 1929



25423/II



NEUMAN & TOMASZEWSKI
ZAKŁADY GRAFICZNE WE WŁOCŁAWKU
ROK ZAŁOŻENIA 1868

177/74

Kilka słów wstępu.

Znajomość metody, pewien zasób doświadczenia, umiejętność postępowania — są to, bez wątpienia, niezmiernie ważne przymioty dobrego nauczyciela, ale jeszcze nie decydujące. Nauczyciel nie tylko musi być żołnierzem, który umie władać bronią, umie odpowiednio zachować się w każdym poszczególnym wypadku, ale musi być jednocześnie i dowódcą, który trzymając w ręku losy powierzonego sobie wojska, naprzód już tworzy pewien plan działania, plan strategicznych posunięć, ażeby kosztem najmniejszych strat odnieść jak największe zwycięstwo. Przystępując do pracy, nauczyciel musi przedewszystkiem jasno przedstawić sobie cel, do którego zmierza, wytknąć następnie drogi, prowadzące do tego celu i wreszcie znaleźć sposoby posuwania się temi drogami. System daltoński tem się różni od panującego obecnie systemu nauczania, że nie tylko zmusza nauczyciela do wykreślenia zgóry pewnych planów, ale ten plan daje się nawet do ręki i dzieciom. Ma to olbrzymie znaczenie wychowawcze: przyzwyczajają się młodzież do planowej, systematycznej pracy. Niema tu mowy o tem, ażeby system daltoński można było zastosować w pierwszych oddziałach szkoły powszechnej, — chodzi tylko o zwrócenie uwagi na ważność tworzenia planu pracy na cały rok przez samego nauczyciela. Jest to jego pierwszym obowiązkiem. Powinien on przewidzieć trudności, jakie może napotkać przy realizacji programu, powinien już naprzód starać się o zwalczanie tych trudności, o możliwe ich złagodzenie lub zupełne usunięcie. Nierównomierne tempo, fałszywe posu-

nięcia lub zlekceważenie czegoś fatalnie może się odbić na rezultatach nauczania, a wówczas nauczyciel weźmie na swoje sumienie rok zmarnowanego przez dziecko czasu.

ODDZIAŁ I.

Szkoła jednoklasowa.

1. Organizacja pracy.

Mamy trzy typy szkół jednoklasowych: 1) z nauką podzielną, to znaczy dzieci podzielone są na dwie grupy; rano uczą się wspólnie oddz. III i IV, a później I i II; 2) z nauką niepodzielną, to znaczy oddział I i II uczą się jednocześnie z oddz. III i IV, przyczem pierwsze 2 uczą się trzy godziny, a drugie dwa 5 i 6 godzin i 3) z nauką osobną w oddziale I. Wybór typu zależy od miejscowych warunków, a przede wszystkim od lokalu szkolnego. Jeżeli sala szkolna może pomieścić wszystkie dzieci, znajdujące się w danym obwodzie szkolnym, to najodpowiedniejszym typem będzie drugi, gdyż pozwala użytkować maximum czasu, a mianowicie 18 godzin tygodniowo, wtenczas, kiedy w szkołach pierwszego typu I oddział uczy się wszystkiego 16 godzin, a w szkołach III typu tylko 13 godzin. Z tego na język polski przypada: w szkołach I typu $7\frac{1}{2}$ godz. (przyczem $4\frac{1}{2}$ na naukę głośną, a 3 na naukę cichą), w szkołach II typu — 8 godzin ($4\frac{1}{2}$ na naukę głośną, $3\frac{1}{2}$ na naukę cichą) i w szkole III typu — 6 godz. nauki głośnej. Biorąc mniej więcej 37 tygodni nauki w ciągu roku (po odliczeniu ferij i wszystkich świąt) możemy dać dzieciom w szkole jednoklasowej I typu $277\frac{1}{2}$ godz., przyczem na naukę głośną przypadnie $\frac{333}{2}$ lekc., na naukę cichą $\frac{222}{2}$ lekc., w szkole II typu $\frac{333}{2}$ lekc. głośnych, $\frac{259}{2}$ cichych, w szkole III typu $\frac{444}{2}$ lekcji głośnych. W porównaniu ze szkołami wyżej zorganizowanymi będzie wyglądało to tak:

	I-klasowa						2-kl.	3-kl.				4kl	5kl	6kl	7kl	
	I typ		II typ		III typ			głośne	I typ		II typ					
	głośne	ciche	głośne	ciche	głośne	ciche			głośne	ciche	głośne					ciche
lekcyj tygod.	9/2	6/2	9/2	7/2	12/2	—	12/2	12/2	14/2	—	16/2	16/2	16/2	14/2		
lekcyj rocznie	333/2	222/2	333/2	259/2	444/2	—	444/2	444/2	444/2	518/2	—	592/2	592/2	592/2	518/2	
razem godzin	277 1/2		296		222		222	444		259		296	296	296	259	

Jak widzimy, najwięcej uprzywilejowanym jest oddział I w szkole 3-klasowej I typu, tam, gdzie I i II uczą się wspólnie. Tylko że takich szkół jest mało: jeżeli w dwuklasowych szkołach ze względu na ilość dzieci trzeba uczyć I oddz. osobno, to jeszcze liczniejsze są pierwsze oddz. w trzyklasowych szkołach i dlatego również muszą się uczyć osobno. W szkole 7-klasowej ilość godzin została zredukowana poraz pierwszy rozporządzeniem M. W. R. i O. P. z dnia 29. IV. 1926 (Dz. Urz. Nr. 9, r. 1926), a poraz drugi w r. b. (Dz. Urz. Nr. 1, r. 1929). Naogół więc tak rażącej różnicy co do ilości godzin języka polskiego w poszczególnych typach szkół powszechnych niema. Powiedzą niektórzy, że ciche zajęcia nie mogą być wielce brane pod uwagę, że wyżej zorganizowane szkoły mogą dlatego tylko dzieciom dać więcej, że nauczyciel stale jest dziećmi zajęty. Niestety, ci, co z takim lekceważeniem się odnoszą do cichych zajęć, są w wielkim błędzie. Szczęśliwe te szkoły, w których czy to z konieczności, czy też świadomie w zrozumieniu ich doniosłego znaczenia, są wprowadzone zajęcia ciche. Ciche zajęcia — są to chwile, kiedy dziecko oddane samemu sobie, najwięcej pracuje samodzielnie, najwięcej jest czynne. Na tych cichych zajęciach zbudowany jest dzisiaj cały Plan Daltoński. Inna rzecz, że w oddz. I, szczególnie w pierwszych dniach, w pierwszych tygodniach, nie można znaleźć wiele zajęć odpowiednich na lekcje ciche. Ale i na to jest rada — rysunki. Są one przecież podstawą ćwiczeń ruchowych, jako wstępnych ćwiczeń do nauki pisanja, a tyle mają wspólnego z pogadankami, tyle mają walorów kształcących, że naprawdę w pierwszych dniach nauki niczem nie są zastąpione. Należy tylko je uważać nie jako przedmiot specjalny, ale jako nieodłączną część nauki języka polskiego.

Silnie zachęcając nauczycielstwo do jak najczęstszego stosowania zajęć cichych nawet w wyżej zorganizowanych szkołach, uważam, iż przy tworzeniu podziału materiału w tej lub innej szkole z całym spokojem można wziąć ten rozmiar lekcyj głośnych, jaki obowiązuje w szkołach jednoklasowych, mianowicie 333.

Ażeby nie być źle zrozumianym, muszę się zastrzec, że propagując zajęcia ciche, nie jestem bynajmniej zwolennikiem szkół niżej zorganizowanych. Już samo obcowanie przez dłuższy czas z dziećmi jednego oddziału w szkole wysoko zorganizowanej, poświęcenie większej ilości godzin na inne przedmioty, zawsze daje lepsze rezultaty, niż w szkołach niżej zorganizowanych. Zyskuje na tem również i opanowanie języka polskiego. Zresztą o szkołach wyżej zorganizowanych będzie mowa później. Wracając do szkoły jednoklasowej, zastanowić się musimy, co może nauczyciel dać dzieciom w ramach 333 lekcyj głośnych i 222 lekcyj cichych? Biorę tutaj pod uwagę I typ szkoły jednoklasowej — jest on najwięcej rozpowszechniony.

Rok szkolny w oddz. I dzieli się na 3 zasadnicze okresy: 1) Okres przygotowawczy, 2) Okres zaznajamiania z literami i 3) okres ćwiczeń w czytaniu i pisanu. Są bardzo rozbieżne zdania co długości trwania tych okresów. Okres przygotowawczy waha się od 2 do 6 tygodni, okres wprowadzania liter od 10 do 30 tygodni i ostatni — od 10 do 20 tygodni.

Uważam, iż im więcej czasu możemy poświęcić na ćwiczenia przygotowawcze, tem lepiej. W szkole jednoklasowej jednak na dłuższy, niż czterotygodniowy okres przygotowawczy pozwolić sobie nie możemy. Następne 25 tygodni poświęcamy na zaznajomienie z literami i ostatnie 8 tygodni na ugruntowanie zdobytych umiejętności.

Na okres przygotowawczy przypadnie zatem 36 lekcji głośnych i 28 cichych, na okres drugi — 225 lekcji głośnych i 150 cichych, na trzeci — 72 głośne i 56 cichych. Jeżeli na okres pierwszy i drugi trzeba będzie poświęcić więcej lekcji, to można to zrobić kosztem lekcji, przeznaczonych na okres trzeci. Mając ściśle obliczoną ilość lekcji, musimy teraz się zastanowić, jak możemy przeznaczony czas wykorzystać. W okresie przygotowawczym mamy za zadanie, jak mówi program: a) wdrożyć dzieci do uwagi, niezbędnej przy nauce, b) nauczyć je obserwować dany przedmiot, postrzegać pewne jego cechy i spostrzeżenia swe formułować w mowie krótko, lecz jasno; c) wyćwiczyć ich zmysły: wdrożyć ucho do rozpoznawania dźwięków, oko do rozróżniania kształtów i rękę do kreślenia. Mając 64 lekcje nauczyciel musi się postarać, ażeby nie jak bądź, ale należycie do przyszłej nauki języka polskiego się przygotować, ani jedna chwila nie może być zmarnowana. Wszystkie lekcje ciche z konieczności poświęci na ćwiczenia ruchowe, lekcje głośne natomiast — na ćwiczenia w mówieniu, ćwiczenia słuchowe i wzrokowe, oraz na przygotowanie do ćwiczeń ruchowych. Do ćwiczeń w mówieniu służą: pogadanki, powiastki, bajki, wierszyki, omawianie obrazków, zagadki; ćwiczenia słuchowe polegają na układaniu zdań z wyrazów, analizie zdań na wyrazy, analizie wyrazów na zgłoski i głoski; ćwiczenia wzrokowo-ruchowe — na wdrożeniu ręki do pisania. Występują, jak widzimy trzy odrębne zadania. W rozważaniach teoretycznych będziemy je oddzielać, lecz w praktyce, w myśl zasady koncentracji, trzeba je ściśle łączyć i systematyzować. I tak, ćw. słuchowych nie można brać na pierwsze lekcje, występują one powoli w drugim, silniej w trzecim, a najsilniej w ostatnim tygodniu nauki przygotowawczej, nie oddzielnie jednak, a w związku z ćwiczeniami w mówieniu. Tak samo omawiania obrazków nie można brać w pierwszym dniu — nie może ono poprzedzać pogadek o rzeczach. Ażeby jednak nie wkradł się chaos, ażeby jedne ćwiczenia nie były prowadzone kosztem drugich, należy zgóry

sobie zakreslić plan, tak, by żaden szczegół nie był pominięty. Trzeba mniej więcej wyznaczyć, ile i jakie pogadanki, wiersze, obrazki i t. d. mogą być przeprowadzone w pierwszym miesiącu, następnie w drugim i t. d. I powiedzmy sobie tak: na pierwszy miesiąc wrzesień weźmiemy 12 pogadek, 2 powiastki, 2 bajki, 2 obrazki, 2 wierszyki, 7 lekcji ćwiczeń słuchowych i 9 l. ćw. wzrokowo-ruchowych. W miesiącu *październiku*: 8 pogadek z powiastkami, 2 bajki lub powiastki, 1 obrazek, 1 wierszyk, 24 lekcje nauki czytania i pisania wraz z ćwiczeniami słuchowymi i wzrokowo-ruchowymi. W *listopadzie*: tak samo, jak w *październiku*. W *grudniu*: (3 tygodnie) — 4 pogadanki, 2 bajki, 1 obrazek, 1 wierszyk, 19 lekcji nauki czytania i pisania. Od *stycznia* można brać tak samo jak we wrześniu i *październiku*, uwzględniając naturalnie święta wielkanocne.

Na tem organizacja pracy jeszcze się nie kończy: należy wyznaczyć, co powinno być w każdym dniu tygodnia, kiedy będzie bajka, kiedy wierszyk, a w których godzinach nauka czytania i pisania. Szczególnie ważne to jest w szkołach jednoklasowych, gdzie się ma do czynienia z połączonymi oddziałami: im lepiej jest przygotowany plan, tem sprawniej idzie praca.

Biorąc pod uwagę I typ szkoły jednoklasowej oznaczając pogadanki cyfrą 1, powiastki — 2, bajki — 3, obrazki — 4, wierszyki — 5, ćwiczenia słuchowe — 6, ćw. wzrokowo-ruchowe — 7, można ułożyć na miesiąc wrzesień taki planik:

dni tygodnia	t y d z i e ń			
	1	2	3	4
poniedziałek	1	1	1	1
wtorek	7	7	7	6
środa	1.2	1.5	1.4	1.6
czwartek	7	7	7	6
piątek	1.3	1.4	1.6	1.6
sobota	7.2	7.3	7.6	6.5

W miesiącach następnych plan ten ulegnie zasadniczej zmianie, — ustępują ćw. wzrokowo-ruchowe, przybywa natomiast nauka czytania i pisania, która zajmie codziennie jedną lekcję, pogadanki mogą być wzięte w środy i w soboty; bajki (powiastki), obrazki i wierszyki na przemian w piątki.

Niżej są umieszczone podane przez M. W. R. i O. P. w r. 1918 przykłady planów lekcyjnych, na których się wzorują szkoły jednoklasowe i dotychczas jeszcze.

Szkoła jednoklasowa z nauką podzielną.

		wspólnie oddział		wspólnie oddział	
		I	II	III	IV
rocznik		1	2	3, 4	5, 6, 7
poniedziałek	1	—	—	1 polski głośno	1 polski cicho
	2	—	—	1 „ cicho	1 „ głośno
	3	—	—	R E L I G J A	
	4	R E L I G J A		—	—
	5	polski głośno	polski cicho	—	—
	6	„ cicho	„ głośno	—	—
wtorek	1	—	—	geografia	polski cicho
	2	—	—	polski cicho	geografia
	3	—	—	rach. głośno	rach. cicho
	4	polski głośno	polski cicho	„ cicho	„ głośno
	5	„ cicho	„ głośno	rysunki i roboty	rysunki i roboty
	6	rach. głośno	rach. cicho	—	—
środa	1	—	—	—	—
	2	—	—	1 polski cicho	1 polski głośno
	3	—	—	1 „ głośno	1 „ cicho
	4	polski głośno	polski cicho	śpiew, gry	śpiew, gry
	5	„ cicho	„ głośno	i gimnastyka	i gimnastyka
	6	rach. głośno	rach. cicho	—	—
czwartek	1	—	—	—	—
	2	—	—	przyroda historia	przyroda, historia
	3	—	—	rach. cicho	rach. głośno
	4	—	—	„ głośno	„ cicho
	5	R E L I G J A		R E L I G J A	
	6	polski głośno	polski cicho	—	—
piątek	1	—	—	—	—
	2	—	—	geografia	polski cicho
	3	—	—	polski cicho	geografia
	4	polski głośno	polski cicho	„ głośno	polski cicho
	5	„ cicho	„ głośno	„ cicho	„ głośno
	6	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty
sobota	1	—	—	—	—
	2	—	—	—	—
	3	—	—	przyroda	przyroda
	4	polski głośno	polski cicho	historia	historia
	5	„ cicho	„ głośno	rach. głośno	rach. cicho
	6	rach. głośno	rach. cicho	„ cicho	„ głośno

Szkoła jednoklasowa z nauką niepodzielną
Pierwszy przykład planu lekcyjnego

		wspólnie oddział			
		I	II	III	IV
rocznik		1	2	3, 4	5, 6, 7,
poniedziałek	1	—	—	1 polski cicho	polski głośno
	2	—	—	rach. głośno	rach. cicho
	3	—	—	„ cicho	„ głośno
	4	polski głośno	polski cicho	religia	religia
	5	„ cicho	„ głośno	rysunki	rysunki
	6	„ „	„ cicho	i roboty cicho	i roboty cicho
Wtorek	1	—	—	geografia	polski cicho
	2	—	—	polski cicho	—
	3	—	—	—	—
	4	polski głośno	1 polski cicho	1 polski głośno	rys. i rob. cicho
	5	rach. głośno	„ głośno	rysunki i roboty	1 polski głośno
	6	„ cicho	„ cicho	1 polski cicho	rysunki i roboty
Środa	1	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	3	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	4	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	5	„ cicho	„ głośno	1 polski cicho	1 polski cicho
	6	polski cicho	„ cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
Czwartek	1	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	3	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	4	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	5	„ cicho	„ głośno	1 polski cicho	1 polski cicho
	6	polski cicho	„ cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
Piątek	1	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	3	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	4	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	5	„ cicho	„ głośno	1 polski cicho	1 polski cicho
	6	polski cicho	„ cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
Sobota	1	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	3	—	—	1 polski cicho	1 polski cicho
	4	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	5	„ cicho	„ głośno	1 polski cicho	1 polski cicho
	6	polski cicho	„ cicho	1 polski cicho	1 polski cicho

Szkoła jednoklasowa z nauką niepodzielną.
Drugi przykład planu lekcyjnego.

		wspólnie z oddziałem			
		I	II	III	IV
rocznik		1	2	3, 4	5; 6, 7
poniedziałek	1	religia	—	—	—
	2	polski głośno	polski cicho	rysunki i roboty cicho	rysunki i roboty cicho
	3	„ cicho	„ głośno	geografia	polskie cicho
	4	„ „	„ cicho	polskie cicho	geografia
	5	—	—	religia	głośno
	6	—	—	rysunki i roboty cicho	rysunki i roboty cicho
Wtorek	1	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	„ cicho	„ głośno	„ „	1 „ „
	3	„ cicho	„ cicho	„ „	1 „ „
	4	—	—	rysunki i roboty cicho	rysunki i roboty cicho
	5	—	—	„ cicho	„ cicho
	6	—	—	„ cicho	„ cicho
Środa	1	polski głośno	polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	„ cicho	„ głośno	1 „ „	1 „ „
	3	„ cicho	„ cicho	1 „ „	1 „ „
	4	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty
	5	—	—	„ cicho	„ cicho
	6	—	—	„ cicho	„ cicho
Czwartek	1	religia	—	—	—
	2	polski głośno	polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	3	„ cicho	„ głośno	1 „ „	1 „ „
	4	„ cicho	„ cicho	1 „ „	1 „ „
	5	—	—	rysunki i roboty cicho	rysunki i roboty cicho
	6	—	—	„ cicho	„ cicho
Piątek	1	polski głośno	polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	„ cicho	„ głośno	1 „ „	1 „ „
	3	„ cicho	„ cicho	1 „ „	1 „ „
	4	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty	rysunki i roboty
	5	—	—	„ cicho	„ cicho
	6	—	—	„ cicho	„ cicho
Sobota	1	polski głośno	1 polski cicho	1 polski cicho	1 polski cicho
	2	„ cicho	„ głośno	1 „ „	1 „ „
	3	„ cicho	„ cicho	1 „ „	1 „ „
	4	—	—	rysunki i roboty cicho	rysunki i roboty cicho
	5	—	—	„ cicho	„ cicho
	6	—	—	„ cicho	„ cicho

Dla zorientowania się w tych planach należy wziąć pod uwagę, co następuje: W szkole jednoklasowej z nauką podzielną, jak również z nauką niepodzielną, dzieci I i II oddz. uczą się głośno razem: religii (lekcja trwa całą godzinę, właściwie 50 minut), rysunków i robót (1 godz.), śpiewu ($\frac{1}{2}$ godz.), gier i gimnastyki ($\frac{1}{2}$ godz.). w III i IV oddz. oprócz tego: przyrody ($\frac{1}{2}$ godz.), historii ($\frac{1}{2}$ godz.). Geografii uczą się dzieci III i IV oddz. głośno osobno ($\frac{1}{2}$ godz.). Reszta lekcji trwa po pół godziny za wyjątkiem oznaczonych jedynek⁽¹⁾.

Naukę niepodzielną w szkole jednoklasowej, (II typ) jako też osobną w oddz. I, a wspólną dla pozostałych oddz. można zaprowadzić tylko za zezwoleniem Inspektora Szkolnego.

II. Materiał naukowy, jego rozkład, wskazówki metodyczne, przykłady lekcji praktycznych.

W programie oddz. I nie znajdujemy specjalnie zatytułowanej rubryki „Ćwiczenia językowe“, jak to widzimy w oddz. II i następnych. Ale pierwsze ćwiczenia w mówieniu, ćwiczenia słuchowe, następnie pogadanki, wierszyki, powiastki, bajki, omawianie obrazków, wreszcie nauka czytania i pisania, opracowanie stataryczne czytanek w elementarzu — cóż to jest, jak nie to wszystko, co prowadzi do poznania języka polskiego, do umiejętności poprawnego wyrażania się w mowie i piśmie. Nić tych ćwiczeń snuje się od pierwszego do ostatniego dnia nauki poprzez każde słowo, wymówione i napisane przez ucznia i nauczyciela.

Zdawaćby się mogło, że w oddz. I ze względu na wyraźnie występujące 3 okresy, powyższe ćwiczenia w każdym z tych okresów nabierają jakiegoś specyficznego zabarwienia i wobec tego wymagają potraktowania ich okresami. Otóż nie, — rozgraniczeń tu żadnych niema: pierwsza pogadanka, pierwsza powiastka, pierwsza uwaga, dotycząca poprawności wymawiania, pierwsze pojęcie gramatyczne i t. d. otwierają drogę do tego rodzaju ćwiczeń i uważam, iż lepiej będzie, jeżeli rozgraniczę naukę nie według okresów, a według tych właśnie rodzajów ćwiczeń, według tych zagadnień, jakie występują w nauce języka polskiego.

1. Ćwiczenia w wymawianiu.

Polegają one na wdrażaniu do czystego wymawiania głosek i wyrazów. Często niewyraźne wymawianie przez dzieci poszczególnych głosek pochodzi od pewnych braków organicznych, co mogą uzdrowić tylko zabiegi lekar-

skie, ale wówczas, gdy to powstało z winy rodziców, którzy pieściąc dziecko, dostosowali się do jego sposobów mówienia i w ten sposób przyzwyczaili do przekręcania wyrazów, można bardzo łatwo nauczyć dzieci wymawiać prawidłowo. Lekcyj specjalnych na to się nie poświęca — korzysta się z każdej sposobności, robi się to wytrwale i systematycznie aż do skutku, nie tylko w pierwszych tygodniach, ale i przez cały rok. Nieraz się zdarza, że bardzo prędko można przyzwyczaić dziecko do prawidłowego wymawiania głoski tylko przez wskazanie położenia języka, np. tak spokrewnione głoski, jak s—sz, c—cz, z—ż wymagają zupełnie odmiennego układu języka: przy wymawianiu pierwszych koniec języka opuszcza się nadół, przy wymawianiu drugich—podnosi się do podniebienia. Niech tylko to dzieci zauważą — zaraz zaczną mówić inaczej.

Przyzwyczajanie do prawidłowego wymawiania wyrazów jest rzeczą jeszcze trudniejszą i wymaga jeszcze większego nakładu pracy i cierpliwości. Można sto razy dziecko poprawić i zmusić do prawidłowego wymówienia wyrazów: *teraz jest, pojedzie* zamiast *tera je, pojadzie*, a sto pierwszy raz dziecko znowu powie nieprawidłowo. Nie trzeba jednak tem się zrażać, tylko tępić błędy językowe przy każdej sposobności, dając jednocześnie wzory mowy poprawnej.

2. Pogadanki.

Wybór tematów do pogadek uzależniony jest przede wszystkim od środowiska, w którym się znajduje szkoła (duże miasto, mniejsze miasto, wieś, wioska), a to w myśl zasady dydaktycznej — od bliższego do dalszego, od znanego do nieznanego, od konkretnego do abstrakcyjnego, następnie — od czasu, a więc stosownie do pór roku, do wypadków aktualnych i wreszcie — od elementarza, gdyż pogadanki w myśl zasady koncentracji muszą się łączyć z nauką czytania i pisania, jako podstawowym przedmiotem w pierwszym roku nauki. Szkoły jednoklasowe są po wsiach, i możnaby było łatwo wyznaczyć z góry, przynajmniej w przybliżeniu, tematy do pogadek na każdy miesiąc, gdyby nie stanął na przeszkodzie trzeci warunek — elementarz, nie wszędzie jest on przecież jednaki. Dlatego też podaję poniżej cały cykl tematów, pozostawiając wybór i rozłożenie na poszczególne miesiące każdemu nauczycielowi do uznania. Niekoniecznie każdy temat musi być wzięty i opracowany w całości — może być wzięta pod uwagę jedna tylko jego część (np. z tematu, oznaczonego cyfrą 16, może być tylko przeprowadzona pogadanka o kasztanie, albo o kasztanie, klonie i dębie), ale może być temat opracowany i w całości na kilku lekcjach.

Tematy.

1. Wzajemne zapoznanie się. Zaznajomienie dzieci z klasą, z budynkiem szkolnym. Jak się dzieci mają zachowywać w szkole.

2. Przybory szkolne: zeszyt, papier, tablica, kreda, atrament, pióro, piórnik, teczka; sposób obchodzenia się z niemi.

3. Podwórze szkolne, ogródek, budynki przy szkole.

4. Wieś, ulica, domy, zagrody, kościół (pogadanka orjentacyjna).

5. Dom. Wygląd zewnętrzny. Urządzenie wewnętrzne: kuchnia, pokoje, względnie izba, sień, komora, piwnica, strych, alkierz.

6. Rodzina. Ojciec, matka, rodzeństwo, dziadek, babcia, krewni: ciotka, wujek, stryjek, kuzyn.

7. Dzień ucznia.

8. Wielkości: duży, mały, większy, mniejszy, największy, najmniejszy.

9. Kształty: okrągły, kanciasty, kulisty, długi, krótki, szeroki, wąski, owalny, podługowaty, trójkątny, kwadratowy, czworoboczny, wielokątny.

10. Barwy.

11. Ogród owocowy. Owoce: jabłka, gruszki, śliwki, wiśnie, czereśnie, orzechy. Jagody: porzeczkę, agrest, maliny. Zajęcia jesienne w ogrodzie owocowym.

12. Ogród warzywny. Zajęcia jesienne w ogrodzie warzywnym. Narzędzia ogrodowe: szpadel, grabie, motyka.

13. Zwierzęta domowe (ogólnie): koń, krowa, koza, świnia, owca, baran, pies, kot.

14. Ptaki domowe (ogólnie): kura, kogut, gęś, kaczka, indyk, perliczka, paw, gołąb.

15. Zwierzęta dzikie: zając, wiewiórka, tchórz, łasica, szczur, mysz, lis, wilk, dzik.

16. Ptaki dzikie: dzikie kaczki, kuropatwa, wrona, sroka, wróbel, jaskółka, jastrząb, sowa i t. d. (szczególnie te, o których się wspomina w elementarzu).

17. Co rośnie na polu? Pszenica, żyto, jęczmień, owies, tatarka, proso, groch, rzepik, kartofle, buraki, wyka, konieczyna, saradela. Do czego służą?

18. Drzewa dzikie, rosnące w pobliżu: kasztan, klon, dąb, lipa, wiąz, akacja, topola, wierzba, brzoza.

19. Kwiaty domowe.

20. Kwiaty ogrodowe.

21. Kwiaty polne, łąkowe, leśne. Chwasty: oset, pokrzywa, perz.

22. Zabawy i rozrywki: kąpiel, łowienie ryb, majówki, spacer, kulig.

23. Zabawki.

24. Owady: osa, pszczoła, motyl, mucha, komar, bąk, świerszcz, konik polny, pchła, wesz.

25. Narzędzia rolnicze: pług, brona, kosa, sierp, cep, grabie, widły, motyka (graca).

26. Podwórze obejścia wiejskiego: stajnia, obora, chlew, śpichrz, szopa, drwalnia, płot, brama, studnia, koryto, gołębnik, psia buda. Życie na podwórzu.

27. Podwórze domu miejskiego: oficyny, bruk, chodnik, ogródek, klomb, studnia, śmietnik, paki od towaru. Życie na podwórzu.

28. Pory dnia: ranek, południe, wieczór, dzień, noc, wschód i zachód słońca, śniadanie, obiad, kolacja.

29. Krawiec. Narzędzia krawieckie: maszyna do szycia, nożyczki, igła, napaśtek, nici. Ubrania: palto, sak-palto, marynarka, spodnie, kamizelka, futro, kozuch, kapota, sukmana.

30. Krawcowa. Ubiory damskie. Bielizna.

31. Z czego koszula?

32. Z czego sukmana?

33. Szewc. Narzędzia szewckie: szydło, dratwa, kopyto, pociąg, raszpla, szpilki, gwoździki, młotek. Skóra. Obuwie: buty, kamasze, pantofle.

34. Stolarz. Warsztat stolarski. Narzędzia: hebel, pilka, świder, dłото, młot. Sprzęty domowe: stół, szafa, komoda, krzesło, ława, łóżko, taburet, przybory kuchenne: stolnica, kopanka, wałek, tłuczek.

35. Bednarz. Naczynia drewniane: beczka, balja, wiadro, ceber, dzieża.

36. Kowal. Kuźnia. Piec, miech, kowadło, młot; wyroby z żelaza: pług, podkowy, obręcze, haki, gwoździe, osie.

37. Rzemieślnicy: krawiec, szewc, stolarz, kowal, piekarz, stelmach, cieśla, ślusarz, kuśnierz, rzeźnik, młynarz, kominarz, koszykarz, murarz, garncarz, blacharz, zdun, introligator.

38. Budowa domu drewnianego.

39. Budowa domu murowanego.

40. Z czego chleb.

41. Wiatrak. Młyn.

42. Kuchnia: przeznaczenie, urządzenie, naczynia.

43. Pokój, względnie izba.

44. Krowa. Wygląd zewnętrzny. Czem się żywi. Co daje? Nabiał: mleko, masło, ser, śmietana, kwaśne mleko, twaróg, maślanka.

45. Koń. Wygląd zewnętrzny. Sposób życia. Użyteczność.

46. Pies. (Opis szczegółowy).

47. Kot. (Opis szczegółowy).

48. Główne części ciała ludzkiego, główne części głowy, do czego poszczególne części służą.

49. Sklep spożywczy.

50. Apteka, lekarstwa, choroba, doktor, szpital.

51. Cukiernia, kawiarnia, jadłodajnia, restauracja, hotel.
52. Sklepy w mieście.
53. Środki lokomocji po ziemi: wóz, bryczka, dorożka, karetka, wolant, rower, motocykl, samochód, pociąg. Po wodzie: łódka, prom, berlinka, statek, okręt, motorówka. W powietrzu: aeroplan, balon.
54. Kolej. Stacja kolejowa. Pociąg osobowy, towarowy. Parowóz. Szyny. Zwrotnica.
55. Niedziela; porządki w domu; do kościoła na nabożeństwo; odpoczynek, rozrywki, spacer.
56. Tydzień, dni w tygodniu; dzień powszedni, dzień świąteczny, praca i odpoczynek.
57. Kościół. Ołtarz. Ksiądz, nabożeństwo, kazanie, ambona, spowiedź, konfesjonał, organy, organista, chrzest, ślub, pogrzeb.
58. Święto Bożego Narodzenia. Choinka.
59. Święto wielkanocne. Pisanki (kraszanki).
60. Roboty wiosenne w polu.
61. Las.
62. Łąka.
63. Pastwisko.
64. Staw, jezioro, morze.
65. Rzeka, łódka, statki, bulwar (w mieście) żagiel, most, fale, ryby.
66. Gniazda ptasie.
67. Zmysły.
68. Pokarmy: roślinne, mączne, mięsne, jajka, gotowane, surowe, smażone, solone, wędzone, marynowane.
69. Napoje zdrowe i szkodliwe. Jaką i kiedy można pić wodę?
70. Różna pogoda: ciepło, zimno, śnieg, deszcz, wiatr, burza.
71. Pierwszy śnieg.
72. Zabawy zimowe.
73. List, znaczek pocztowy, poczta, listonosz.
74. Instrumenty muzyczne, orkiestra.
75. Miasto: piętrowe domy, ulice brukowane, sklepy z wystawami, ruch na ulicy, handel.
76. Chata i dom (porównanie).
77. Targ, jarmark, rynek.
78. Pory roku: jesień, zima, wiosna, lato.
79. Miesiące.
80. Noc. Gwiazdy. Księżyc. Sen. Pościel.

Wskazówki metodyczne. Najwięcej korzyści dają te pogadanki, które są prowadzone podczas wycieczki, albo bezpośrednio po nich. Robić pod kierunkiem nauczyciela spostrzeżenia w lesie, na polu, łące, nad rzeką, jeziorem, w warsztacie jakiegoś rzemieślnika, to nie to, co słyszeć o tem wszystkim z ust nauczyciela lub widzieć na obrazku. W szkole jednoklasowej inaczej nie można urzą-



dzieć wycieczki, jak tylko wspólnie z oddz. II, ale urządzać trzeba i to koniecznie, przynajmniej kilka w jesieni i kilka na wiosnę. Ażeby i dzieci II oddziału mogły korzystać z wycieczek, należy tematy pogadek rozłożyć koncentrycznie, to znaczy, jeżeli w pierwszym roku dzieci na wycieczce w lesie poznają przypuścmy roślinność (drzewa, krzaki, jagody, grzyby), to w drugim roku — życie w lesie (zwierzęta, ptaki, gady), jeżeli w jednym roku dzieci poznają jakiś jeden warsztat pracy ludzkiej, to w drugim roku — inny. Wycieczki mogą być wykorzystane dla II oddz. jako materiał do ćwiczeń piśmiennych.

Ilość wycieczek nawet w najlepszych warunkach jest jednak ograniczona, wszędzie być nie można, niema na to czasu. Wówczas należy postępować tak, jak wskazuje program: „Przed pogadanką należy zadawać dzieciom do domu łatwe obserwacje, np, podpatrzenie, jak chwyta trawę koń, a jak owca lub krowa, jak znajduje ziarna kura, w jaki sposób szuka tego ziarna gołąb, ile kot, pies. kura mają palców, jakie pazury i t. p.“. Jeżeli do szkoły chodzi, dziecko jakiegos rzemieślnika, to niech poprosi do siebie raz kilku, drugi raz kilku swoich kolegów i pokaże im wszystkie narzędzia oraz ich zastosowanie. Na pierwszej konferencji rodzicielskiej nauczyciel poprosi rodziców, by wszelkie objaśnienia dzieciom dawali, szczególnie, o ile o to do nich się zwróca. Należy też silnie zachęcać dzieci do zbierania okazów: produkty rolne, nasiona różnych drzew, kwiaty, liście, owady, minerały, narzędzia lub ich modele, wytwory rzemiosł i t. d. i t. d. Dzieci tem samem biorą żywy udział w poznaniu otaczającego świata, zainteresowanie ich do świata rośnie. I pogadanka w klasie nie jest wówczas wytworem sztucznym; ściśle się łączy ona z życiem, z zainteresowaniem dzieci.

Lekcja pogadanki musi być przedtem należycie prze-myślana przez nauczyciela. Nie powinno ująć jego uwagi nic, co by mogło się przyczynić do podniesienia jej wartości, jako też i nic, co by mogło jej zaszkodzić. Żle jest, jeżeli pogadanka spełźnie na beztreściwą pogawędkę. Należy też się zastanowić, czy nie wywala się czasem otwartych drzwi, czy wszystko, co z takim trudem przygotowujemy, nie jest już znane dzieciom. Jak często słyszymy na lekcjach albo nawet i czytamy w artykułach metodycznych takie np. bezwartościowe pytania: Czyś ty widziała ogród? (Widziałam). A czy Kazia widziała? A czy Janek widział? A ty? A ty? Aż do znużenia. Na każdej lekcji trzeba zebrać to, co dzieci wiedzą i dać chociaż odrobinę tego, czego dzieci nie wiedzą. Pierwsze posłużą do ćwiczeń językowych przez formułowanie zdania, drugie do wzbogacenia słownika. Przez rozszerzenie wiadomości o otaczającym świecie, przez ćwiczenia w mówieniu osiągamy cel materialny nauki języka polskiego.

Pozostaje jeszcze cel formalny. Tu już nie wystarczy znajomość przedmiotu. Tu trzeba znać dziecko, kochać je i kochać swój zawód. Trzeba mieć tę świadomość, że nie tylko uczymy dziecko, ale rozwijamy jego zdolności, wychowujemy. I nauczyciel przed rozpoczęciem lekcji musi poważnie się zastanowić, jaką drogę wybierze, ażeby nie narzucać dzieciom danych wiadomości, lecz żeby potrzeba zdobycia ich wypływała z własnej chęci dzieci, ażeby przy zdobywaniu ich wykazały jak najwięcej samodzielności, ażeby czynność zdobywania sprawiała im zadowolenie.

Istnieje jeszcze inny rodzaj pogadank, że tak określe minjaturowych — pogadank, poprzedzających wprowadzenie nowej litery na lekcji czytania. Otóż pożądanem jest, by zasadnicze wiadomości o danej rzeczy były wprowadzone o wiele wcześniej. Uniknie się wówczas sztucznego wywołania potrzeby zastosowania pogadanki, tembardziej, że odbywa się to kosztem odwrócenia uwagi dzieci od głównego punktu lekcji — litery. Jeżeli np. trzeba będzie przeprowadzić pogadankę o osie, lub o lisie, to nie należy robić tego bezpośrednio przed wprowadzeniem tych wyrazów, jako wyrazów podstawowych. Była wycieczka w swoim czasie do ula, wspominało się o pszczołach, zaraz trzeba nawiązać do tego pogadankę o osie, można też wykorzystać i inną nadarzającą się sposobność. Dzieci wiejskie mogły widzieć osę, a mogły i nie widzieć, a niektóre może i widziały, ale nie wiedziały, co to jest, myślały, że pszczoła. Dzieci miejskie mogły nawet wcale jeszcze nie słyszeć o osie. Czy to będą dzieci wiejskie, czy miejskie — wszystko jedno należy im pokazać osę w naturze, należy porównać ją z pszczołą, niech odróżniają ją same, — żadne obrazki nie zastąpią okazu naturalnego. I tak — wyraz osa w elementarzu może być rozpatrywany w listopadzie, a pogadanka o niej może być już przeprowadzona w październiku, lub we wrześniu. Tak samo z lisem. We wrześniu może być bajka o lisie, dzieci się dowiedzą o jego chytrości, przebiegłości, w październiku, gdy będzie uwzględniona pogadanka o dzikich zwierzętach, również się wspomni o lisie, uzupełnią się nieco wiadomości o nim, a w listopadzie — jakby znalazł, — spotkają się dzieci ze swoim starym znajomym.

Lekcje. Pogadanka na temat: Przybory szkolne.

Już w pierwszych dniach dzieci mają do czynienia z papierem, zeszytem, ołówkiem, tablicą i kredą. Nauczyciel stawia sobie przedewszystkiem zagadnienie: jak przystąpić do tematu, ażeby nie był on narzucony sztucznie, lecz wypływał sam z zainteresowań dziecka, ażeby lekcja nie zaczynała się od stereotypowych pytań: co to jest, do

czego służy? I wówczas może się nastęrczyć niejeden ciekawy punkt wyjścia. Przypuśćmy tak: nauczyciel pokazuje dzieciom kartę papieru z naszkicowanym w zasadniczych konturach jakimś rysunkiem, może być osoba, dom, drzewo i t. p. Co tu jest narysowane? Czem to jest narysowane? Kto mi potrafi narysować to samo? Narysuj! Dziecko nie ma ani papieru, ani ołówka. Jest w zakłopotaniu i najczęściej z zalem wyznaje, że nie ma ani papieru ani ołówka. Co trzeba mieć do rysowania? Nauczyciel rozdaje zeszyty względnie kartki papieru i ołówki nieza-temperowane. Dzieci oglądają otrzymane kartki papieru i ołówki, pozwala się im robić swoje uwagi. Mogą zauważyć, że takim ołówkiem nie można rysować. Dlaczego? Jeżeli powiedzą, że nie zastrugany, to okazja do wprowadzenia właściwego terminu. Kto z was umie temperować ołówki? Poco temperujemy ołówki? Co jest w środku? Nauczyciel ma przygotowany ołówek, łatwo rozkładający się i swobodnie pozwalający wyjąć ze środka grafit. Dobrze jest, jeżeli szkoła posiada kilka, kilkanaście tanich temperaczek w kształcie strugaczek. Trzeba nauczyć dzieci obchodzić się z niemi i przyzwaczać do samodzielnego temperowania, ażeby nie absorbować nauczyciela podczas lekcji, jak to najczęściej się dzieje. Nauczyciel rozdaje zeszyty. Co wy będziecie robić z zeszytami? W którym miejscu będziecie rysować? A dlaczego nie tutaj (pokazuje na okładkę) Ustala się przeznaczenie okładki. Jakiego koloru jest okładka? (początek lekcji o barwach). A kartki w środku? Dlaczego te kartki nie wylatują z zeszytu? Nauczyciel bierze zeszyt, wyjmuje druciki, pokazuje dzieciom, — co się dzieje z kartkami? (rozlatują się). Pokażcie w którym miejscu zaczniecie rysować? No, to niech każdy narysuje, co się mu podoba. Nauczyciel zapytuje, co kto będzie rysował. Zapowiada następnie, żeby zapamiętali, co kto rysował, bo każdy będzie musiał z rysunku poznać swój zeszyt. Może nawet dziecko dać jakiś znak, względnie rysunek na okładce swego zeszytu, o ile jest obłożony szarym papierem. Takie oznaczanie zeszytu ma swoją wartość, gdyż wywołuje potrzebę umiejętności pisania. Tok lekcji może być nieco zmieniony, jeżeli uczeń po wydaniu polecenia: narysuj — skorzysta z tablicy szkolnej, albo jeżeli nauczyciel specjalnie skieruje uwagę dzieci na tablicę. Przed i podczas rysowania nauczyciel daje wskazówki, jak trzeba trzymać ołówek, zeszyt, jak siedzieć przy rysowaniu.

Librachowa i Selmowiczówna w swych „Pogadankach z dziećmi” zaznajamiają z zeszytem przy pomocy metody pracy: dzieci mianowicie same robią zeszyt. Ale na to można pozwolić tam, gdzie nauczyciel prowadzi tylko jeden oddział, gdyż nauka obchodzenia się z igłą i samodziśzywanie zeszytu zabiera zbyt wiele czasu.

Pogadanka o kształtach (w związku z nauką rachunków).

Bardzo dużo materiału, dotyczącego przeprowadzenia ekcyj o barwach, wielkościach, kształtach i częściach znajdujących się w „Metodyce ćwiczeń praktycznych do pogadek” Marii Sadzewiczówny i Wandy Daszewskiej. Rozpoczynają autorki od pojęcia wielkości, na co poświęcają 2 lekcje, przechodzą następnie do pojęcia o kształcie, z początku przez rozpatrywanie figur (3 lekcje), a później przez rozpatrywanie brył (2 lekcje) — razem 7 lekcji. W jednoklasowej szkole powszechnej również można pozwolić na 7 lekcji, a to dlatego, że lekcje o kształtach ściśle związane są z nauką rachunków. Celem przeprowadzenia pogadek o kształtach można więc korzystać z godzin przeznaczonych na naukę języka polskiego i na naukę rachunków. Trudność tylko będzie stanowiło brak potrzebnych w wielkiej ilości kompletów, loteryjek i wogóle przyrządów do tych ćwiczeń. Można je nabyć w „Pomocy Szkolnej”, ale nie każda szkoła ma na to fundusze. Nauczyciel zatem albo sam musi te przyrządy przygotować, ostatecznie w ilości znacznie zredukowanej i to, co można, nie z tektury, a z kartonu lub nawet zwyczajnego papieru kolorowego, albo też użyć innego sposobu, jedynie możliwego w danych warunkach. Pewną ilość figur płaskich nauczyciel przygotować musi, tak przynajmniej, ażeby każde dziecko mogło otrzymać koło, kwadrat, trójkąt równoboczny, prostokąt, czworobok nieforemny. Może też powycinąć te figurki z kartonu lub papieru, co się przyda do szeregowania ich według wielkości, ale tylko przy pomocy wzroku, dotykiem bowiem przy zamkniętych oczach nie dadzą się one łatwo szeregować z powodu swej małej uchwytności. Głównymi zatem pomocami do wprowadzenia pojęcia kształtu będą przedmioty naturalne i rysunki. Nie chciałbym obniżać poziomu lekcji, danych przez M. Sadzewiczównę i W. Daszewską, wolałbym raczej wniesić do nich coś nowego, ale w danym wypadku z konieczności trzeba się przystosować do istniejących warunków. Jedno tylko muszę tutaj, korzystając z nadarzającej się sposobności zaznaczyć, że dobry jest tylko ten nauczyciel, który sam stara się tworzyć odpowiednie warunki pracy szkolnej. Przedewszystkiem jednoklasówki — to jest zło konieczne; trzeba je wszelkimi siłami zwalczać. Jeden nauczyciel nigdy nie może wiele dać dzieciom, jeżeli ma przed sobą 4 oddziały, co gorzej 7 roczników, a po drugie — szkoły jednoklasowe nigdy nie będą zaopatrzone we wszystkie niezbędne środki naukowe.

Lekcje o kształtach w najgorszych nawet warunkach można przeprowadzić w ten sposób. Przedewszystkiem sam wyraz *kształt*: trzeba go tak wprowadzić, ażeby dzieci mogły zrozumieć jego znaczenie. Zaczynamy od przed-

miotów realnych, na które dzieci codziennie patrzą. Krąg, wycięty z drzewa, koło od wozu — są to te naturalne przedmioty, od których powstały nazwy — *krążek, koło*. Nauczyciel pokazuje kółko, którem się dzieci bawią. Jak się to nazywa? Co jeszcze jest na kółkach? Jak te kółka wyglądają? Jak się mówi na duże kółko? U czego są koła? Do czego więc jest podobne to kółko, które trzymam w ręku. Nauczyciel ustala: zamiast mówić: kółko jest podobne do koła, mówimy: kółko ma kształt koła. Powtórz! powtórz! Później: fajerka ma kształt koła, obręcz ma kształt koła, obrączka, pierścioneł, bransoletka, kółko od kluczy, uszko od klucza (koliste), kółko od mechanizmu jakiegoś starego zegara lub zegarka, koła od maszyn rolniczych, koło młyńskie, od maszyn do szycia, od kołowrotka. Słowem dzieci przypominają sobie wszystkie rzeczy, jakie tylko mają kształt koła. Na drugi dzień dzieci przynoszą nawet na polecenie nauczyciela niektóre z drobnych takich rzeczy (o ile nie są potrzebne w domu, nauczyciel przechowuje je u siebie, przydadzą się). A wiecie, do czego służy taki krąg? Zabawa w krąg jest bardzo po wsiach rozpowszechniona, ale jeżeli dzieci nie wiedzą, to nauczyciel sam powie, jak to się w krąg bawią. Powiedzcie mi taką rzecz, która ma kształt kręgu? Talerz, zegarek, dno beczki, kubelka, pieńdz, denko, patelnia, guzik, sito, soczewka (szkiełko od lampki elektrycznej), szkiełko (koliste) od okularów. Niech tylko nauczyciel nie śpieszy się sam podsuwać danych przedmiotów, niech dzieci same myślą, przypominają, jedna minuta takiego naprężenia myśli przez dziecko jest więcej warta, niż cała lekcja, sztucznie spreparowana. Powiedzcie mi teraz, z czego są podobne do siebie koło i krążek? (Są okrągłe). Czy tylko koła i krążki mają kształt okrągły? Może znacie inne rzeczy, które są okrągłe. Ołówek, pióro kałamarz, butelka, drzewo, rynna, drut, wałek, cylinder szpulka i t. d.

Przechodzimy stopniowo do wprowadzenia pojęć: kąt, bok. Dzieci znają powszechnie używany wyraz *kanciasty*. Nauczyciel bierze dwa ołówki jednego koloru — okrągły i kanciasty i pyta się: Czem się różnią te dwa ołówki? Jak wy poznajecie, że to okrągły, a to kanciasty (oczami). Wywołuje jedno dziecko na środek, każe zamknąć oczy, daje dwa ołówki i każe powiedzieć, który ołówek jest okrągły, a który kanciasty. Jak poznaje? (Namacał, dotknął — więc dotykiem, pierwsze pojęcie o dotyku. Dzieci zamykają oczy i dotykiem rozpoznają kanty ławki oraz kształt podsuniętych przez nauczyciela przedmiotów. Później każe szukać dzieciom przedmiotów kanciastych w klasie (okno, szuba, drzwi, tablica, zeszyt, stół). A pokaż, gdzie są kanty ściany, podłogi? No dobrze, a czy można powiedzieć: tablica (piec) stoi w kancie? Nie — mówią: w kącie. No widzicie — czasem mówią kant, czasem kąt — jak wypad-

nie (posuwać się do tej subtelności, aby wykazywać różnicę pomiędzy temi dwoma pojęciami nie potrzeba, chodziło tylko o wyprowadzenie wyrazu kąt, który ma swoje realne znaczenie). Nauczyciel bierze cienkie deseczki—trójkątne, czworokątne, dzieci określają ilość kątów. Biorą następnie kwadracik tekturowy, dotykiem określają ilość kątów. Ile kątów ma ta figura? Mówimy, że ta figura jest czworokątna. Ile kątów ma ta figura? Pokazuje inny czworokąt. Więc i to jest czworokąt.

Dzieci obrysowują kwadrat. Nakładają następnie na rysunek ten sam kwadrat tekturowy i konstatuja, że którym bokiem nie przyłożą—zawsze pasuje. Biorą czworobok nieforemny, robią ten sam eksperyment i stwierdzają, że tutaj tak nie wychodzi. Dlaczego? Boki są nierówne, i kąty nierówne. A w pierwszej figurze? I boki i kąty są równe. Taki więc czworokąt, jak ten (pokazuje kwadrat) będziemy nazywali kwadratem. Następują ćwiczenia w rysowaniu przedmiotów kwadratowych, w wycinaniu i rysowaniu kwadratów.

Pogadanka o kuźni. Przypuśćmy, że ani we wsi, ani w pobliżu niema kuźni; dzieci, z małemi może wyjątkami, wcale jej nie widziały. Najlepsze opowiadanie nauczyciela i dzieci, które kuźnię widziały, nie dadzą o niej dokładnego pojęcia. Przedewszystkiem niezrozumiałem dla nich jest samo kucie; widzą naokoło siebie dużo rzeczy, zrobionych z żelaza, wiedzą że żelazo jest bardzo twarde. Jak te rzeczy zrobiono? Nauczyciel bierze gruby gwóźdź i pyta się, czy można go spłaszczyć? Dzieci może już same to robiły, może widziały, jak starsi robią. Ale nie zaszkodzi eksperyment ten zademonstrować w klasie. Albo dzieci, albo sam nauczyciel gwóźdź płaszczy. Najlepiej to się robi młotkiem na obuchu siekiery, utkwionej w pniu. Stwierdzają, że żelazo niełatwo się daje spłaszczyć, a tembardziej nie pozwoli prędko ze siebie zrobić jakąś rzecz. Ażeby w tem przekonaniu lepiej dzieci utwierdzić, nauczyciel bierze grubszy kawałek żelaza i przeprowadza ten sam eksperyment. Następnie nauczyciel bierze grubszy drut (6—8 mm. średnicy—pogrzebacz, czy też od kosa), rozpala go w ogniu do białości i młotkiem na obuchu płaszczy — idzie to prędko, później na nowo rozpalony koniec obcęgami zawija — znowu to udaje się łatwo, nawet zawinie w kółko. Teraz dzieci się przekonają do czego tu się przydał ogień. Dalszy ciąg pogadanki idzie już łatwo. Kowal robi różne rzeczy, ma do czynienia z grubemi kawałami żelaza — sztabami, potrzebny więc jest duży młot, duże mocne kowadło (nie obuch siekiery), no i duży ogień, ażeby można było szybko w razie potrzeby rozpać żelazo. Czy w kuźni jest taki piec, że w nim od rana do nocy pali się duży ogień? Cały dzień palić w piecu — to trzeba dużo węgla, byłoby bardzo go-

rać. Stale ogień nie jest potrzebny, tylko od czasu do czasu. Trzeba go więc napoczekaniu rozpaść, rozdmuchać. Czy ustami można? Potrzebny jest specjalny przyrząd. Następuje opis pieca i miecha.

Pogodanka o podwórzu wiejskiem. Wiedziecie co, dzieci? Będziemy rysowali podwórze wiejskie, co na niem jest i co tam się dzieje. Ale z początku porozmawiamy sobie, co kto narysuje, żeby wiedział, jak to taki obrazek może wyglądać. A więc, co ty, Józiu, narysujesz? I zaczyna się drobiazgowo wyliczanie wszystkiego, co kto chciałby narysować. Nauczyciel tylko dopomaga. Ja narysuję studnię, mówi ktoś. Jaką? Jeżeli dzieci nie widziały pompy, to naturalnie powiedzą że cembrowaną z żórawiem, albo bez żórawia, albo z kołowrotem. Czy przy studni nic i nikogo nie będzie? (koryto, gospodyni, gospodarz,—sięgają wodę. Koń pije wodę). Ja narysuję, budę, mówi inne dziecko. A kto przy budzie? Pies. A gdzie? w budzie, czy przy budzie. Czy ten pies będzie mógł odejść od budy, kiedy mu się podoba? Nie, jest na łańcuchu. Więc co narysujesz, żeby było widać, że pies ten nie może odejść od budy? Co ten pies będzie robił przy budzie? Leżał, stał, jadł, czekał. Na kogo może czekać? Na nieznanego człowieka, na dziada. Więc kogo jeszcze narysujesz na podwórzu? A jak ty narysujesz psa, żeby można było poznać, że on szczeka? (Ma otwarty pysk). Ja narysuję kota. Gdzie ten kot będzie siedział? Na dachu, (na progu, na płocie). Jaki to będzie płot. W ten sposób dzieci wymieniają wszystko, co może się znaleźć na podwórzu wiejskiem. W końcu lekcji wszystko to jeszcze raz się zbierze. Wycieczki na podwórze robić nie trzeba — dzieci dokładnie to znają — chodzi głównie tu o pobudzenie wyobraźni odtwórczej i ćwiczenia językowe.

3. Powiastki.

W pogadankach, gdzie tylko się da, należy uwzględnić czynnik etyczny, a więc grzeczność, życzliwość, miłość rodziców i bliźnich, poszanowanie pracy, dobra własnego i ogólnego, prawdomówność, oszczędność, umiejętność zachowania się w domu, na ulicy, w szkole, w kościele i t. d. i t. d. Ażeby ten czynnik etyczny w pogadance uwydatnić, można przytoczyć jakąś króciutką powiastkę. Ale w tym wypadku powiastki mają charakter przygodny. Powiastki mają jeszcze inny cel: dostarczają tematu do opowiadania w szkole i w domu. Powiastki muszą zawierać treść ciekawą. Wcale nie są zajmującymi powiastkami takiej np. treści: „Mały Janek bardzo kochał swoją mamusię. Zawsze chętnie spełniał jej polecenia. Nigdy nie grymasił, nie płakał. Uczył się pilnie. Raz otrzymał od mamusi w podarunku książeczkę z obraz-

kami. Janek bardzo się ucieszył, grzecznie podziękował mamusi, oglądał później obrazki i t. d.“ Inaczej, już się przedstawia taka powiastka: „Gdy byłem mały, taki, jak wy, otrzymałem pewnego razu od swojej mamusi nowy zeszyt i ołówek. Położyłem na stół i wybiegłem na ulicę bawić się z kolegami. Tymczasem moja młodsza siostryczka, Zosia, zaczęła przewracać w nim kartki, wszystkie kartki pogmiotła, pobrudziła, pośliniła. Spróbowała później pisać. Ołówek był niezatemperowany. Poszukała w kuchni noża i dalej temperować. Ale co się dostrugała do grafitu, grafit się ukruszył. I tak zestругała połowę ołówka. Wreszcie jako tako ołówek zatemperowała i zaczęła bazarować na wszystkich kartkach zeszytu. Przychodzę do domu — patrzę, za głowę się złapałem i w bek. Boże mój Boże mój, co ta Zosia narobiła. Zosia zaczęła mnie pocieszać. Nie płacz, mówi, nie płacz, ja ci zaraz powycieram to wszystko gumką. Jak zaczęła wycierać, to jeszcze więcej pogmiotła papier i nawet dziury porobiła“. Co dalej było? Dzieci snują różne przypuszczenia. Czy można z takim zeszytem iść do szkoły? Nauczyciel nie przyjmie takiego zeszytu. Trzeba poprosić mamusi, by kupiła nowy. Co powiedziała mamusia?

Dobre powiastki można znaleźć w książkach do czytania dla oddziału II i III oraz w „Płomyczku“. Niema celu przytaczać wiele przykładów powiastek, chciałbym tylko wskazać na jedną, jako przykład powiastki, koncentrującej w sobie powiastkę, pogadankę oraz zabawę. Umieszczona jest ona w „Naszej książce“ Gallego i Radwanowej, jako przedruk z „Płomyka“.

Jak się dzieci bawiły?

Hela czeka. Umówiły się dzieci, że dzisiaj u niej się zbiorą. Niewielka ich gromadka, ale żyją w wielkiej przyjaźni, tak im dobrze ze sobą. Już czwarta wybiła, Hela się niecierpliwi, a tu nikogo jeszcze niema. Jaki dzień chmurny, deszcz pada od rana, szaro i smutno! Może nie przyjdą? Wtem słychać wesołe odgłosy śmiechu i gwaru, raptem drzwi otwarto, i do izby wpadła rozbawiona gromadka: Zośka i Adaś, Stefan i Hania. — Jak się masz, Helu! — Cóżes taka markotna? — Co, jeszcze nikogo niema?

Nim Hela zdążyła odpowiedzieć, przybył jeszcze Tadek, a za nim Jadzia i Bronka. Nastąpiły nowe powitania i rozmowy. — Co to dziś będzie? — Co będzie? — Jak się zabawimy? — Panie Tadeuszu, co obmyśliłeś nowego? — Gadaj żywo!

Tadek z wesołą, ale tajemniczą miną spogląda na dzieci i zwleka z odpowiedzią.

Wreszcie, gdy wszystkie dzieci siadły naokoło stołu i uciszyły się zupełnie, Tadek zaczął mówić: — Jestem czarodziej i zapomocą swych czarów uczynię z wami co zechcę.

Oto najpierw zaklinam Helę: niechaj zapomni, że była kiedyś dziewczyną, zostaną z niej tylko duże niebieskie oczy. Oczy żywe, błyszczące ciekawością. Nazywasz się *Wzrok*. Stefek niechaj nadstawi uwagę swoich uszu... O! już mu się czerwienią z ochoty do słuchania. Nazywasz się *Słuch*. A pan Adam, wiadomo nam, jest trochę łakomy, niech się zamieni w szeroki czerwony język i niech rozmyśla o smacznych rzeczach. Nazywa się *Smak*.

Z panny Jadwigi pozostanie jej zgrabny nosek, który się tak często krzywi na niemiłe zapachy. Jesteś powonienie.

A Hania niech wysunie swoje małe łapki: będziesz takim urzędnikiem, co się *Czucie* nazywa, a twoi pomocnicy, małych 10 palców, zwa się każdy inaczej: 1-szy zimny, 2-gi ciepły, 3-ci mokry, 4-ty suchy, 5-ty gładki, 6-ty szorstki, 7-my twardy, 8-my miękki i t. d.

No, panowie *Zmysły*, gra się rozpoczyna. Ja mistrz. Została jeszcze Bronka. Zamieniam ją w *Jabłko*. Kto z was ma co do powiedzenia o niem, niechaj wstaje i mówi.

Hela — *Wzrok*: Widzę przesłiczne złociste jabłuszko, czerwone jabłuszko!

Jadzia — *Powonienie*: — A jak ono cudnie pachnie!

Adaś — *Smak*: — Przepyszne jabłuszko, jak ja ciebie lubię!

Hania — *Dotyk*: — Jakie ono gładkie i okrągłe, jak kula.

— Czemu pan *Słuch* siedzi milczący?

— Bo nic o jabłku powiedzieć nie mogę.

— Niechaj cudowne moje zaklęcie sprawi, żeby przed nami zamiast tego jabłka, stanął żywy koń — rumak ognisty, żołnierski.

Zgadnijcie, co każde z dzieci powiedziało o koniu.

Nauczyciel może nie opowiadać dosłownie tak, jak jest w powiastce, — długi wstęp może być pominięty, a najlepiej zrobi, jeżeli sam stanie w roli Tadeusza, weźmie na środek klasy pięcioro dzieci i pogładowo przedstawi, jak to się dzieci bawiły, ucząc jednocześnie odpowiadać tak, jak te dzieci odpowiadały. Następnie dzieci rozwijają treść zabawy samodzielnie.

4. Bajki.

W odpowiedni dobór bajek nauczyciel musi się zaopatrzyć. Jest to rzecz konieczna. Niech one będą krótkie (10—12 minut opowiadania), dostępne i ładne. Treść niech zawiera sceny pogodne, radosne, słoneczne, — jak najmniej ujemnych stron życia ludzkiego, a wcale — gorzających.

Dobrze jest bajki czytać, zamiast opowiadać, — dzieci uczą się cenić wartość książki, wartość czytania.

Opowiadać lub czytać nauczyciel musi z całym przejęciem się treścią bajki, tak jakgdyby sam brał udział, lub był jej świadkiem. Serdeczna miłość rodziców do dziecka, troska o ich los, litość, słuszny gniew, przestrasz — wszystko to nie tylko powinno się odmalować na twarzy, ale w całej postaci nauczyciela.

Bajki mają ogromny wpływ kształcący i wychowawczy, tylko trzeba je umieć opowiadać lub czytać. Dlatego też nauczyciel powinien kilka razy przed lekcją bajkę przeczytać, opowiedzieć i w ogóle stale w tym kierunku się doskonalić, bo to jest bardzo ale to bardzo trudna rzecz, — łatwiej jest przyswoić treść jakiejś książki, niż przez 15 minut pięknie mówić.

Dobrze jest bajki ilustrować — nauczyciel, który umie malować, napewno nie pożałuje czasu na to. Dzieci nie trzeba zmuszać do opowiadania bajek, można tylko zachęcać. Zawsze znajdzie się dziecko, które z przyjemnością ją powtórzy. Za nim pójda i inne.

5. Wiersze.

Wierszyki muszą być krótkie, łatwe i ciekawe, tak, by w ciągu jednej lekcji mogły dzieci nauczyć się namięć. Pożądane są napoczątku wierszyki, nadające się do inscenizowania, np.:

Wędrowniczek, Or-Ota.

Gdzie tak śpiesznie, mości panie?
Niech jegomość tu zostanie!
— Idę sobie w świat daleki,
Poza góry, poza rzeki!
— Wilk cię porwie w swoje szpony!
— Biorę pieska dla obrony.
— Zginiesz z głodu, wędrowniczku!
— Cztery gruszki mam w koszyczku.
— Słońce spali cię wśród pola!
— A nie widzisz parasola?
— Gdy zuch taki z pana brata,
No, to wędruj na kraj świata.

Kizia.

Józio. Ej, ty kiziu — miziu mała,
Powiedz, Kiziu, gdzieś bywała?
Kizia. Miau, miau... w ogródeczku,
Miau, miau... przy piaseczku.
Józio. Ej, ty Kiziu — miziu mała,
Mów, gdzieś bródkę umaczała?
Kizia. Miau, miau, w komóreczce,
Miau, miau, na półeczce.
Józio. Toś ty mleczko piła z dzieżki?
A psik, Kiziu, idź na myszki!

Objaśnienia językowe, albo objaśnienia rzeczowe, które zwykle poprzedzają, a w niektórych wypadkach towarzyszą uczeniu się napamięć, nie mogą przybierać formy metodycznie spreparowanej lekcji z uwzględnieniem wszystkich stopni formalnych, lecz powinny być przede wszystkim nacechowane tą serdeczną troską o zrozumienie przez dzieci treści wierszyka. Jeżeli treść jest zrozumiała, to jakieś tam mocno naukowe pogadanki wstępne o wędrowcach lub kotach są zbyteczne. Treść najlepiej się uwydatnia przez użycie wstępu w formie powiastki. Nauczyciel mówi: Mały chłopczyk, o... dużo młodszy od nas, — miał może cztery, może pięć lat, — wziął pewnego razu ze sobą pieska, duży parasol tatusia, założył go tutaj sobie pod pachę (pokazuje), wziął koszyczek z czterema gruszkami... i wyszedł z domu, idzie bardzo prędko. Spotyka go starsza siostrzyczka (o taka duża, jak ta dziewczynka) i woła: Gdzie tak śpiesznie, mości panie... nauczyciel mówi wiersz do końca. Dlaczego ona powiedziała gdzie tak śpiesznie? Bo szedł prędko. Dlaczego ona powiedziała: mości panie, jegomość? Umyślnie nazarty, pan się mówi na dorosłych. Więc jak zawołała siostra? A braciszek jak odpowiedział? Ty będziesz braciszkiem, a ty siostrzyczką. Jak powiedziała siostrzyczka, jak braciszek? Dalej mówi siostrzyczka: Wilk cię porwie w swoje szpony. Powtórz tak. Co to znaczy w szpony? W pazury, to znaczy, jak pójdziesz, to ciebie złapie wilk i poszarpie pazurami. A czy chłopiec bał się wilka? Dlaczego się nie bał? Jak on odpowiedział? Wtedy jak powiedziała dziewczynka? Dlaczego ona nazwała go wędrowniczkiem? Bo wędrował, podróżował. Czy chłopczyk bał się głodu? Dlaczego się nie bał? Jak on odpowiedział siostrzyczce? Wtedy jak siostrzyczka znowu powiedziała? Czy chłopiec bał się słońca? Dlaczego się nie bał? I co wreszcie powiedziała mu siostrzyczka? Później dzieci uczą się już bez objaśnienia.

6. Obrazki.

Nie powinno już być narzekań, że obrazków w szkole niema. Każdy nauczyciel może sam namalować obrazek dowolnej wielkości, przerysowując czy to z książki, czy z „Płomyka“, lub innego pisma. W jednym roku kilka obrazków, w drugim roku kilka. — tak że w ciągu kilku lat zbierze się ładna kolekcja. Obrazki są szczególnie potrzebne do lekcji ćwiczeń językowych, ćwiczeń w mówieniu, gdyż dają dużo materiału do samodzielnego układania zdań, wyszukiwania odpowiednich wyrazów dla oznaczenia przedmiotów, właściwości, czynności, wzajemnego ustosunkowania się przedmiotów.

Obrazek musi przedstawiać jakąś akcję, wówczas tylko daje się łatwo ułożyć zdania. Na początek bierze się

obrazki, które pozwalają ułożyć jedno zdanie, np. Dzień dziecka: dziecko wstaje, dziecko myje się, dziecko czesze się i t. d., następnie dwa zdania: Matka doi krowy. Chłopiec niesie krowom wodę. Albo: Ojciec czyta książkę. Dziewczynka i chłopiec słuchają. Później się biorą coraz więcej złożone obrazki, na których kilka osób pełni różne czynności, kilku osób pełni jedną czynność (dzieci lepią bałwana); następnie zaczynamy omawiać obrazek nieco szerzej: Ojciec i dwoje dzieci siedzą przed domem na ławce. Ojciec czyta książkę, a dzieci słuchają. Albo: dziewczynka siedzi przy stole i ceruje skarpetę. Jest ona ubrana w czerwona sukieneczkę. Na nóżkach ma czarne pantofelki i różowe skarpetki. Następnie przechodzimy do porównania dwu obrazków (p. Program), później do historyjek w obrazkach i wreszcie do obrazów złożonych, przedstawiających sceny życia ludzkiego na tle pór roku, czy też wogóle na tle różnorodnych czynności ludzi i zwierząt. Jeżeli więc chcemy nauczyć dzieci opisywać obrazki, tak, by umiały na podstawie ich ułożyć kilka zdań, to musimy rozpocząć od obrazów najprostszych.

Ale obrazki służą jeszcze innym celom: kształceniu spostrzegawczości, rozszerzeniu wiadomości o otaczającym świecie. Wówczas na temat obrazka przeprowadza się pogadankę, ale nie wymaga się od dzieci, by wszystko, co o nim się mówiło, dziecko mogło powtórzyć. Weźmy np. obrazek na 4 str. elementarza Falskiego. Mamy tam dziewczynkę Alę, psa Alę, inspektę, płot, dom, drzewa. Jeżeli chodzi tylko o wyprowadzenie zdania, to może być tylko jedno: dziewczynka bawi się z psem, albo: Ala bawi się z Asem. Jeżeli chodzi o szczegółowe rozpatrzenie obrazka, to wówczas należy zwrócić uwagę na wszystko i tak: Na czym siedzi Ala? Czy dzieci znają inspektę? Jeżeli nie, to jak im najlepiej je przedstawić. Gdzie są urządzone inspektę? Całego domu nie widać, tylko dach, poczem poznają, że to dom? Z czego zrobiony płot? Wysoki, czy niski, szczelny czy nie? Gdzie rosną drzewa, za płotem czy przed płotem? A drugie drzewo? Jak jest ubrana dziewczynka? Tego wszystkiego naturalnie dzieci nie powtarzają, bo jest to ponad ich siły, a po drugie — nawet bezcelowe.

Innego rodzaju ćwiczenia na podstawie obrazków to są ćwiczenia pamięci. Każe się dzieciom przyjrzeć się dobrze obrazkowi, później przykrywa się go, a dzieci mają z pamięci powiedzieć wszystko, co zauważyły. Ćwiczenia te mogą być zastosowane przy każdej sposobności.

Ćwiczy się również na obrazkach i wyobraźnię twórczą, ale wówczas tylko, kiedy tematem lekcji jest historyjka w obrazkach. Po omówieniu jednego obrazka, każe się dzieciom powiedzieć, co może być dalej (na następnym obrazku).

7. Ćwiczenia słuchowe.

Ci, co wprowadzają elementarz Falskiego i zechcą zastosować się do jego wskazówek, nie będą ściśle przestrzegali wskazówek programu, gdyż Falski rozróżnienie głosów w wyrazach wprowadza jednocześnie z zaznajomieniem liter. Wszyscy inni natomiast autorowie elementarzy wymagają bezwarunkowego wprowadzenia ćwiczeń słuchowych. zanim dzieci się wezmą do czytania i pisania. Tak, czy owak — z terminami: *zdanie i wyraz* dzieci muszą daleko wcześniej się zapoznać. Termin *zdanie* nauczyciel wprowadza zaraz na pierwszych lekcjach bez żadnego objaśnienia, ale tak, by dziecko rozumiało o co chodzi. Co ty możesz powiedzieć o tym obrazku? Powtórz to zdanie, które on powiedział. A ty może jakie inne zdanie ułożysz? Oto zupełnie naturalny sposób wprowadzenia terminu *zdanie*.

Termin *wyraz* ładnie wprowadzają Dargielowa i Oderfeldówna w swej książce „O nauce czytania i pisania” (Książka nauczyciela uczącego z elementarza „Chcę czytać”) Na str. 6 czytamy, co następuje: „Układamy z dziećmi szereg zdań o Janku: Janek rysuje, Janek ma nowe buty i t. d. Zwracamy uwagę na to, że budujemy nowe zdanie, ile razy chcemy coś nowego o Janku powiedzieć. Następnie porównajmy zdania. Zosia pije. Zosia pije mleko. Tadeusz rysuje. Tadeusz rysuje domek. Pytamy dzieci, czy wiedzą z pierwszego zdania, co Zosia pije! Nie! A z drugiego? Tak. Dlaczego? Którego wyrazu nie było w pierwszym zdaniu? Dzieci odnajdują wyraz *mleko* i analogicznie wyraz *domek*. Możemy porównać te zdania. Zosia ma fartuszek. Zosia ma niebieski fartuszek. Janek ma ołówek. Janek ma czerwony ołówek. Zapomocą tych samych pytań, doprowadzimy dzieci do wyodrębnienia wyrazów *niebieski, czerwony*. A zatem pojęcie wyrazu dajemy przez zestawienie odpowiednich zdań. Treść drugiego zdania wzbogacona jest przez użycie jednego wyrazu więcej. Wyraz ten zwraca od razu uwagę dziecka. Nie podsuwamy dzieciom, jako materiału do wyodrębnienia i liczenia wyrazów, zdań, w których występują inne części mowy, prócz rzeczowników, przymiotników i czasowników”.

Idziemy dalej. Przedewszystkiem chciałbym się zastanowić, czy wprowadzenie terminów *głos i dźwięk* do ćwiczeń słuchowych a następnie do nauki czytania i pisania jest uzasadnione. Głos i dźwięk—to jest to wszystko, co słyszymy. Głoski natomiast—to są te głoski, te dźwięki, których używamy w swojej mowie. Wyraz *głoska* jest to termin gramatyczny, prędzej, czy później trzeba go będzie wprowadzić, tak samo, jak się wprowadzi terminy: samogłoska, spółgłoska. Wprowadzone już były dwa terminy gramatyczne: zdanie, wyraz, dlaczegożby nie wprowadzić nowego terminu, tak potrzebnego do dalszej nauki.

Unikniemy zresztą niepotrzebnego mieszania, pojęć: głos, dźwięk i wyraz. Lekcja potoczy się mniej więcej w sposób następujący: Nauczyciel: Zamknijcie oczy. Powiedzcie mi, nie otwierając oczu, co ja trzymam w ręku? Dlaczego nie możecie powiedzieć? Czem więc widzimy? Ile mamy oczu. Pokażcie prawe oko? lewe oko? Czy wszyscy ludzie jednakowo widzą? Jak nazywamy tych ludzi, którzy wcale nie widzą! A teraz zamknijcie oczy. Powiedzcie, co ja robię? Pan klaszcze w ręce. Skąd wiecie, przecież nie widzieliście? Myśmy słyszeli. Czem słyszeliście? Ile macie uszu? Pokażcie lewe ucho, prawe? A teraz zamknijcie oczy. Nauczyciel przerabia kilka podobnych ćwiczeń: chodzi, gwizdże, rwie papier, puka, tnie różgą powietrze, gra na jakimś instrumencie, przewraca karty książki, drapie. A teraz przykryjcie oczy rączkami i połóżcie głowy na ławki, a ja każę jednemu z was mówić. Ten, czyjej głowy dotknę ręką, niech wstanie i głośno zawoła: „Dzieci, dzieci mucha leci!“ Jedno z dzieci mówi. Kto mówi? To mówi Józio Kucyk. Poczem poznaliście? Po głosie. (Właściwe znaczenie głosu). Można to powtórzyć kilka razy, nietylko dla celów lekcyj, ile dlatego, że dzieciom to się podobało. A po czem wyście poznali, że to jest klaskanie, a nie drapanie. Też po głosie. Tak, klaskanie ma inny głos i drapanie ma inny głos. Jakie głosy myśmy tu w klasie dzisiaj słyszeli? Powtórzenie. Jakie głosy dochodzą do nas z ulicy. Jakie głosy słyszycie w polu, nad rzeką, w lesie? Zamiast głos mówią inaczej, dźwięk. Jakie dźwięki czy też głosy słyszycie w kościele? na drodze?

2 lekcja.—*Głoska*. Nauczyciel stuka w ławkę. Kto z was może tak samo wymówić swoim głosem? Dzieci naśladują, ale przy pomocy nauczyciela konstatują, że nie jest tak samo. N. robi inne eksperymenty i znowu dzieci stwierdzają, że nie można tych głosów oddać swoim głosem. Teraz słuchajcie. Nauczyciel mówi: A... Czy ten głos łatwo nam wymówić? Dzieci wymawiają. No widzicie, ten głos możecie wymówić. Teraz powiedzcie: o... u... i... Może sami, beze mnie powiecie jaki inny głos? A teraz r..., powiedzcie r..., s..., w..., m..., k... Nauczyciel znowu stuka. Wymówcie ten głos. A wymówcie e...? Takie głosy, które, człowiek może wymówić, będziemy nazywali głoskami. Nauczyciel rwie papier. Czy to jest głoska? Nauczyciel wymawia a. A to, czy to jest głoska? Powiedzcie mi jaką głoskę. Powtórzcie wszyscy. Czy turkot kół to jest głoska? A—ż? Teraz słuchajcie dobrze, powiem głośno wyraz *Adam*. A... skończyłem? Jeszcze raz: ja zacznę, a wy skończycie. Naucz: A... dzieci — dam. Co ja mówiłem, co wyście mówili. Teraz powiem wam wyraz: *agrest*. Naucz.: a..., wy skończcie. Janek powiedział źle, bo powiedział cały wyraz *agrest*. No, jeszcze raz

ja zacznę, a Janek skończy. N.:—a..., ucz.—grest. Teraz będziemy mówili wyraz *oczy*. Ja zacznę, a wy skończcie. N.: o..., dzieci—czy. A teraz ja zacznę, a może wy zgadniecie, jaki wyraz chcę powiedzieć. Naucz. mówi: o... (spogląda na okno). A teraz: u... zgadujcie, jaki wyraz pomyślałem. A może które z was wymyśli jaki wyraz, żeby się zaczynał od O. Takich lekcji trzeba przeprowadzić dwie — trzy, dopóki wszystkie dzieci nie zrozumieją, o co chodzi. Można brać jako początkową głoskę wyrazu też i spółgłoskę. Dalej następują nieco trudniejsze ćwiczenia. Układanie wyrazów z głosek. Naucz. mówi: s... o... k... Kto wie, jaki to wyraz wychodzi z tych głosek? Jeszcze raz: s... o... k. Później: osa, las, pas, rok, mur. Wprowadziłem tu syntezę, zwyczajnie dlatego, że analiza jest dobra dopiero wtenczas, kiedy dziecko wie, jakich części w całości ma szukać. Dziecku łatwiej będzie wydzielić z wyrazu przypuśmy głoskę *r*, jeżeli przedtem się dowie, że taka głoska oddzielnie istnieje i że oddzielnie ją można wymawiać. Wiele wyrazów oczywiście układać nie trzeba, tyle tylko, by dzieci to zrozumiały.

Ostatniem ćwiczeniem słuchowem jest rozkładanie wyrazów na głoski. Bierzmy najłatwiejsze wyrazy: np. Osa. Z początku wymawia nauczyciel o... s... a... Teraz dzieli nauczyciel klasę na trzy grupy i mówi tak: Będą mówiły to, co ja wymawiam, tylko te dzieci, na które wskażę palcem. o... (wskazuje na pierwszą grupę), s... (wskazuje na drugą grupę) a... (wskazuje na третią grupę). Jeszcze raz. Jeszcze raz prędzej. Co wyście mówiły? — o. A wy? s. A wy? — a. Mówcie same, coście mówiły. Zaczyna pierwsza grupa—o..., dalej wy... dalej wy. Jeszcze raz prędzej. Powiedz pierwszą głoskę, powiedz drugą, третią, z ilu głosek składa się wyraz osa. Powiedz pokolei wszystkie osobno. W ten sam sposób trzeba przerobić kilka innych wyrazów. Można nieco urozmaicić, np. tak: mówimy wyraz *sól*. Gdy wymawiamy pierwszą głoskę, podnosimy rękę do góry, przy drugiej—opuszczamy, przy trzeciej—w bok, lub znowu do góry. Nauczyciel się pyta, jaką głoskę wymawialiśmy przy podnoszeniu ręki do góry i t. d.

8. Ćwiczenia wzrokowo-ruchowe.

Mają one na celu wdrożenie ręki do pisania. Jednocześnie trzeba stopniowo wprowadzać takie pojęcia: duży, mały, długi, krótki, gruby, cienki, szeroki, wąski, wysoko, nisko; na prawo, na lewo, u góry, na dole, z przodu, z tyłu, pośrodku, początek, koniec, cały, część, okrągły, kanciasty, owalny, podługowaty.

Pojęcia kierunku wprowadza się mniej więcej tak: Po której stronie od was są okna, drzwi, piec, sufit, podłoga, ulica, podwórze? Pokaż prawą stronę tablicy, lewą, to

samo na zeszytach, pokaż środek, napisz tam kropkę; napisz kropkę po prawej stronie, po lewej, u góry, na dole, w prawym rogu u góry, na dole; w lewym rogu u góry, na dole; to samo dzieci robią w swych zeszytach. Teraz nauczyciel sam pisze kropki na tablicy, a dzieci określają, w którym miejscu je napisał. Ćwiczenia te są potrzebne do tego, ażeby dzieci później łatwiej się orjentowały, czego się od nich wymaga, kiedy każe im się pisać od lewej strony u góry, daną literę w tym lub innym kierunku, takiego lub innego kształtu, gdzie początek, a gdzie koniec.

Przystępując do ćw. ruchowych, należy przedewszystkiem nauczyć dzieci prawidłowo trzymać ołówek i zeszyt, prawidłowo siedzieć, zapowiedzieć, by ołówek nie ślinić, mocno nie przyciskać, gumki nie używać. Zbyteczną jest komenda, która w wielu szkołach do dziś dnia jeszcze pokutuje przy wyjmowaniu zeszytów i książek. A to dlatego, że 1) ogranicza się swobodą dzieci i to w pierwszym oddziale, gdzie ona najwięcej jest pożądana, 2) wszystko, co jest wykonywane pod komendę, musi być wykonane prawidłowo, a jak praktyka wykazuje, dzieci nigdy tego jednocześnie zrobić nie mogą; 3) sprawności nie wyrobi, gdyż nauczyciel czeka, aż dzieci wykonają pierwszy ruch, zanim każe wykonać drugi, tak że część dzieci trzyma zeszyt, czy ołówek w powietrzu dopóty, aż reszta dzieci to samo nie zrobi,—komenda więc zależna jest nie od nauczyciela, a od dzieci, 4) w wyższych oddziałach tego się nie robi.

Podstawą ćwiczeń ruchowych są w pierwszym rzędzie rysunki i to rysunki dowolne, co kto może, co kto umie, trzeba tylko podsunąć dzieciom tematy. Wielką rolę w tym wypadku będzie odgrywało naśladownictwo, słabsze dzieci będą naśladowały młodszych. Na następnych lekcjach tematy rysunków są już ustalone, zawsze jednak wynikają z treści pogadanek, powiastek, bajek. Jednocześnie z rysunkami wprowadzają się ćwiczenia rozmachowe, celem przyzwyczajenia dzieci do szybkiego lekkiego posuwania ołówkiem. Jednym z pierwszych takich ćwiczeń jest posuwanie ołówkiem z lewej krawędzi zeszytu ku prawej i z powrotem bez odrywania ołówka od zeszytu. Następnie w ten sam sposób rysują owal w kierunku poziomym, posuwając ołówek z lewej strony ku prawej, później odwrotnie — z prawej ku lewej, dalej to samo w kierunku pionowym, a w końcu — dym w różnych kierunkach. Na tem ćwiczenia rozmachowe się kończą. W niektórych elementarzach są umieszczone przed tekstem wzory elementów liter. Ci nauczyciele, którzy w szkołach swych elementarze podobne mają, oczywiście mogą wskazać w nich ćwiczenie z dziećmi przerobić, wielkiej wartości one jednak nie mają, gdyż przeznaczenie ich dla dzieci jest jeszcze niezrozumiałe, wykonywują je bez zapału i zainteresowania.

Do wyrobienia ręki i sprawnego wykonywania ruchów, nie mówiąc już o rozwoju zdolności odtwarzania, a tem samem spostrzegania i wyobrażania, przyczyniają się inne zajęcia, jak układanie z patyczków, lepienie z gliny lub plasteliny, wycinanie i nalepianie. W szkole jednoklasowej przy prowadzeniu dwóch oddziałów jednocześnie nie zawsze ta rzecz się udaje: niema już czasu na to, by można było poświęcić kilka lekcyj celem przygotowania dzieci do tego rodzaju zajęć i niema nawet czasu na rozdawanie materiału. Jednak przy dobrych chęciach nauczyciel może przygotować dostateczną ilość patyczków, które posłużą albo do układania wzorów, albo do wytwarzania z kasztanów, rozmoczonego grochu, fasoli, różnych rzeczy, jak drabinek, krzeseł, stołów, schodów, płotów, ramek, domów, może pokazać, jak to się lepi z gliny i zachęcić dzieci do lepienia w domu. Dzieci bardzo chętnie będą to wszystko robiły, niech tylko wiedzą, że nauczyciel będzie sprawdzał, będzie oglądał, będzie podziwiał. Jedna lekcja głośna o układanie patyczków, jedna na roboty z patyczków i kasztanów, jedna na lepienie i jedna na wycinanie w zupełności wystarczą.

9. Nauka czytania i pisania.

Nauka czytania i pisania rozpocząć się winna w szkołach jednoklasowych po miesiącu nauki przygotowawczej a więc po pierwszych dniach miesiąca października. Przedewszystkiem powstaje kwestja wyboru elementarza. Jest ich dużo i nie łatwo omówić je tutaj w kilku słowach, ale może chociaż ogólne pojęcie o każdym z nich uda mi się dać¹⁾. Poniżej przedstawiam klasyfikację elementarzy według zastosowanych w nich metod. Tytułów elementarzy nie wymieniam, tylko ich autorów: (patrz str. 319)

Samo wskazanie metody niewiele jeszcze mówi, bo nawet sposób zastosowania jednej i tej samej metody może być wręcz odmienny. Tak np. elementarze I grupy Bernadzikiewicza oraz Mikulskiego, Wójcika i Kozery ani stroną wewnętrzną, ani zewnętrzną nie są do siebie podobne, schodzą się tylko w jednym punkcie — jeden i drugi wprowadza doraźne czytanie i pisanie całego wyrazu podstawowego i ten tylko punkt skłonił mnie do zaliczenia ich elementarzy, ułożonych według metody analityczno-syntetycznej, wzrokowej i wyrazowej. Poza tem elementarze te rozchodzą się, i kiedy elementarz Mikulskiego, Wójcika i Kozery utrzymuje się na równym poziomie, to elementarz Beznadzikiewicza odbiega od metody analitycznej jak kometa od słońca nawet poza metodę synte-

¹⁾ Przygotowuje się do druku specjalna książka poświęcona szczegółowemu omówieniu naszych elementarzy.

Metoda analityczno-syntetyczna						Metoda syntetyczna	
Wzrokowa			wyrazowo- słuchowa	słuchowa		słuchowa	
wyra- zowa	wyrazo- wo- sylabowa	wyrazo- wo- głoskowa	wyrazowo- głoskowa	wyrazowo- sylabowa	wyrazowo- głoskowa	sylabowa	
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1. Bernadzikiewicz 2. Mikulski, Wójcik, Kozera 3. Dargielowa i Oderfeldówna 4. Ikert 5. Smolińska 6. Chrzęszczewska i Porazińska 7. Falski 8. Grono nauczycieli 9. Kornecki, Stemler, Wierzejski 10. Arnoldowa Witwicka 11. Kłosiński 12. Wocalewski 13. Woroniecka 14. Buzek i Kubisz 15. Elementarz Śląski 16. Górnośląscy nauczyciele 17. Piotrowski 18. Szkołka 19. Króliński i Kucharski							

tyczną, ociera się o staroświecką metodę sylabizowania¹⁾ i znów powraca do metody analitycznej. Podobne tylko są do siebie elementarze, ułożone według metody syntetycznej. Ten sam układ, niemal ten sam tekst. Samogłoski są wyodrębniane z wyrazów: oko, ucho, igła, anioł, elementarz, przyczem resztę liter poza pierwszą się odrzuca; ta sama metoda obowiązuje przy wprowadzeniu spółgłosek. Tekst do czytania jest bardzo ubogi. Na początku elementarza trafiają się nawet samodzielnie występujące sylaby w rodzaju: ma, me, mi. Elementarze te — to już sędziwi, zasłużeni staruszkowie — czas im odejść w stan spoczynku. Za nimi z wolna postępują też już starzejące się elementarze, ułożone według metody analityczno-syntetycznej słuchowej.

Henryk Wernic w swej książce p. t. „Pierwszy rok nauki systematycznej“, wydanej w roku 1883, a więc w okresie wszechwładnego panowania u nas metody syntetycznej, wróżył wielką przyszłość metodzie analityczno-syntetycznej, pisząc tak: Analityczno-syntetyczna metoda pisania i czytania rozpoczyna od pisania wyrazów normalnych t. j. takich, które służą za podstawę całej nauce pisania i czytania. Ma ona przed sobą wielką przyszłość,

¹⁾ Bernadzikiewicz także dawać nazwy literom: be, ce, de, ef i t. d.

i spodziewać się należy, że wkrótce wyprze wszystkie inne metody. Rozpoczyna ona od wprawy uczniów w myśleniu (w nauce o rzeczach) od dokładnego wymawiania pojedynczych zdań i wyrazów, a wreszcie od przygotowawczych ćwiczeń, które zasadzają się na rozkładzie wyrazów na sylaby, a sylab na dźwięki, jako też od przygotowawczej wprawy ręki w kreśleniu rozmaitych kresek, tak prostych, jak krzywych, falistych, ząbkowatych i t. d.“ A oto jak Wernic podaje sposób wprowadzenia pierwszych liter *u*, *l*. Czy widziałeś kiedy ul? (Nauczyciel pokazuje rycinę, lub powiada, że to jest domek, zrobiony z drzewa, a w nim pszczoły się mieszczą). Z ilu dźwięków składa się ten wyraz? Z dwóch. Jaki jest pierwszy? Jaki drugi? Napiszę ten sam wyraz na tablicy. Nauczyciel pisze wielkimi literami bez połączenia, pod tem trochę mniejszemi, nakoniec w połączeniu. Przeczytaj ten wyraz! Napisz go kijem w powietrzu! Do czego podobne *U*? do czego *l*? Napisz na swej tablicy. (Napisz od bez linii, a potem na linii). Nauczyciel składa z ruchomego alfabetu tenże sam wyraz. Uczeń czyta wyraz ułożony, następnie porównywa litery drukowane z pisanemi“.

Jest to metoda bardzo zasłużona, program poleca ją i dzisiaj. Dni jej żywota zdaje się jednak już są policzone, gdyż systematycznie jest wypierana przez metodę analityczno-syntetyczno-wzrokową. Elementarze, ułożone według metody analityczno-syntetycznej słuchowej są jałowe, ubogie w treść. Kłosiński usiłował wskrzesić sławę tej metody przez wprowadzenie do niej śpiewu, ale będzie to śpiew łabędzi.

Z pozostałych elementarzy na czoło występują jako reprezentanci metody analityczno-syntetycznej wzrokowej wyrazowej, sylabowej, głoskowej i słuchowo-wzrokowej elementarze Mikulskiego, Wójcika i Kozery, Dargielowej i Oderfeldówny, Falskiego oraz Arnoldowej i Wytwickiej. Na pierwszy rzut oka można zauważyć w nich czystą, wyraźną i prostą metodę, dobraną treść, przejrzysty układ. Najmłodszym z nich jest elementarz Mikulskiego, Wójcika i Kozery. A zasługuje on na uwagę dlatego, że jest najlepszym przedstawicielem metody analityczno-syntetycznej wyrazowej, a swym wyglądem zewnętrznym przewyższa nawet inne czołowe elementarze. Jak zaznaczyłem już wyżej, do pierwszej grupy elementarzy zaliczony jest dlatego, że wprowadza nie tylko doraźne czytanie wyrazu podstawowego, ale i doraźne pisanie całego wyrazu. Czysta metoda analityczna, czyli inaczej zwana wyrazowa posiada 5 zasadniczych cech, mianowicie: a) doraźne czytanie wyrazu podstawowego, b) doraźne pisanie wyrazu podstawowego, c) wyodrębnianie nowej litery oparte jest na porównywaniu wyrazów, względnie sylab, d) wyodrębnianie nowej litery poprzedza większa ilość tekstu, prze-

znaczonego do czytania doraźnego, 5) tekst ten i wogóle treść całego elementarza przedstawia wartościowe całości myślowe, a nie luźne wyrazy lub zdania. W elementarzu Mikulskiego, Wójcika i Kozery jest również wprowadzona i sylaba, ale nie jest ona zasadniczą podstawową częścią metody, tak jak to widzimy w elementarzach Dargelowej i Oderfdówny albo Smolińskiej, tylko służy do ułatwienia przeprowadzenia analizy wyrazu podstawowego i na tem rola jej się kończy.

Przebieg lekcji według elementarza Mikulskiego, Wójcika i Kozery przedstawia się w sposób następujący: pierwszym wyrazem podstawowym jest ul. Pogadankę o ulu poprzedzają pogadanki na temat załączonych kolejno obrazków: 1) o kościele (dom Boży), 2) o szkole (dom nauki), 3) o domu mieszkalnym, 4) o oborze (mieszkanie zwierząt), 5) o naturalnych i sztucznych mieszkaniach ptaków. Lekcja 1: 1) poganka o ulu, 2) rysowanie ula przez dzieci na tablicy, 3) rysowanie w zeszytach, 4) zapowiedź nauczyciela o napisaniu wyrazu ul, 5) pisanie wyrazu ul przez nauczyciela, 6) odczytywanie wyrazu ul, 7) powtórne pisanie i odczytywanie, 8) pisanie wyrazu ul przez dzieci na tablicy, 9) pisanie w powietrzu lub palcem na ławkach, 10) pisanie w zeszytach pod rysunkiem, 11) ćwiczenia w pisaniu wyrazu ul w szkole i domu.

Lekcja II. (Przytoczę ją w całości, tak, jak podają Mikulski, Wójcik i Kozera w książce p. t.: „Uwagi do elementarza powszechnego“). „Nauczyciel zawiesza na tablicy z linjami obraz ul. Co napiszemy pod obrazkiem?.. ul. Jeden z uczniów pisze, inni przepisują w zeszytach z linjkami. *Analiza.* 1) Nauczyciel ma na papierze wypisany wyraz ul. Głoski *u-l* są nadcięte radełkiem. Uczniowie odczytują wyraz. N. Ja przypnę ten wyraz (papier) pod obrazkiem. Niby przypadkiem rozrywa się papier na dwie części, a nauczyciel przypina jedną część *u* po lewej stronie a *l* po prawej. Uczniowie wodząc wzrokiem od jednej kartki do drugiej czytają *u-l*, rozdzielając głoski, potem nauczyciel chowa *l*. Czy tu jest cały wyraz ul? Nie. Co pozostało? *u*. Nauczyciel pisze osobno tę literę. Co napisałem? ...*u*. Napiszcie. Nauczyciel składa ponownie z karetek wyraz *ul*, uczniowie odczytują. N. trzyma kartkę z literą *u* z widocznym zamiarem zdjęcia jej, aby uczniowie mieli czas przygotować się do spostrzeżenia następstwa. Następnie zdejmuję tę kartkę. Co zjąłem? *u*. Co pozostało? *l*. Nauczyciel powinien wiedzieć, do kogo skierować pytania, aby otrzymał poprawną odpowiedź. Nauczyciel pisze jeszcze raz tę literę *l*, uczniowie odczytują i przepisują. 2) To samo ćwiczenie można wykonać, ścierając pojedyncze litery z całego napisanego wyrazu. 3) Przy następnych wyrazach można stosować alfabet ruchomy, pisany. Na końcu lekcji piszą cały wyraz ul.

Celem uprzyśtępnienia dzieciom dokładniejszego zrozumienia analizy wyrazu, oraz gruntowniejszego obznajmienia się z każdą poszczególną literą, autorowie zastosowali obok analizy poziomej i analizę pionową, to znaczy litery wyrazu podstawowego są pisane jedna pod drugą, tak, jak to było zastosowane w elementarzu Komisji Edukacyjnej.

Wprawę w czytaniu i pisaniu dzieci zdobywają wskutek stosowania przez nauczyciela następnych sposobów

- a) Zawiesza on na tablicy odpowiednie obrazki, dzieci tworzą zdanie; zmienia następnie układ tych samych obrazków, tak że powstaje nowy układ wyrazów, np. ul i ule, następnie ule i ul, las, lis i ul; lis ul i las;
- b) Nauczyciel stawia na stole kilka modeli uli (lub rysuje na tablicy) i zapytuje: ile uli? Jak zapytałem? Ile uli? Ja wam to napiszę. Co naprzód napiszę? Nauczyciel lub dziecko zapisują pierwszy, następnie drugi wyraz, wreszcie odpowiedź;
- c) Nauczyciel rozdaje dzieciom obrazki, każe pisać ich nazwy na tablicach i w zeszytach. Obrazkami dzieci się zamieniają;
- d) Dzieci otrzymują kartki z wypisanymi na nich całymi zdaniami, omawiającymi treść obrazków, zawieszonych na ścianie. Dzieci czytają pocichu, wychodzą z ławki i zatrzymują się pod obrazkiem, o którym czytali. Słabszym dzieciom, które się zostały w ławkach, nauczyciel pomaga czytać.

Elementarz Dargielowej i Oderfeldówny jest przedstawicielem „t. zw. metody wyrazowej“, którą wskazuje program. Według tej metody zaznajomienie z nową literą polega na porównywaniu dwóch wyrazów lub sylab. Tylko że niestety, metoda ta jest stosowana przy wprowadzeniu kilku zaledwie liter. Oprócz powyższej użyto w elementarzu 6 innych metod zaznajomienia z nową literą, a mianowicie: 1) metoda syntetyczna (litera *a*), 2) wyodrębnienie samogłoski jako sylaby (*o* z wyrazu *oko*), 3) wyodrębnienie samogłoski jako wyrazu ze zdania (*i* ze zdania *mama i tata*), 4) wyodrębnienie głoski z sylaby (*l* z *la*, *k* z *ku*, *b* z *ba*, *t* z *ty*, *r* z *ra*, *e* z *le*, *s* z *sa*, *q* z *bq*, *d* z *da*, *p* z *po*), 5) wyodrębnienie głoski z wyrazu (*w* z *sowa*, *c* z *pajac*, *g* z *kogut*, *ę* z *gęsi*, *n* z *okna*, *ł* z *piła*, *z* z *koza*, *ż* z *żaba* i t. d.).

Przy użyciu każdej z tych metod występuje 6 zasadniczych momentów lekcji: 1) powtórzenie poprzedniej lekcji, 2) pogadanka wstępna, 3) wprowadzenie wyrazu podstawowego, 4) analiza wyrazu i wprowadzenie nowej litery, 5) pisanie nowej litery, 6) czytanie tekstu.

W szczegółach przedstawia się to w sposób następujący:

Zaznajomienie z pierwszą literą *a*: 1) Nauczyciel uczy dzieci melodji jakiejkolwiek łatwej kołysanki. 2) Nauczyciel uczy śpiewać tę samą melodję ze słowami. 3) Pogadanka o kołysance. 4) Pytanie: jak śpiewają kołysankę, gdy słów

nie znają? 5) Dzieci śpiewają *a-a-a*. 6) Wyodrębnienie pojedynczej głoski *a* z szeregu. 7) Omówienie obrazka (dziewczynka kołysze dziecko). 8) Dzieci odnajdują *a-a-a* pod obrazkiem, a pod spodem tylko jedno *a*. 9) Pisanie litery *a*.

Następne lekcje na str. 5 i 6 mają na celu: doraźne czytanie wyrazów *tata* i *mama*, wprowadzenie sylab *ta* i *ma* i utrwalenie litery *a* już jako części wyrazów i sylab. Lekcję o wyrazie *tata* przywodzi się według następującego planu: 1) Historyjka, w której tata odgrywa główną rolę, za podstawę bierze się załączony w elementarzu obrazek, 2) Dzielenie wyrazu *tata* na sylaby (słuchowo) 3) Nauczyciel pisze *tata* na tablicy 4) podział napisanego wyrazu *tata* na sylaby (wzrokowo). 5) Nauczyciel ściera jedną połowę i pyta dzieci, co pozostało, 6) Dzieci szukają w książce wyrazu *tata* i *ta*. 7) Nauczyciel się pyta, co trzeba zrobić na tablicy, żeby znowu był wyraz *tata*. 8) Dzieci odnajdują w książce *ta* i *tata*. 9. Czytanie litery *a* i sylaby *ta*. 10. Pisanie wyrazu *tata*.

Identycznie się przeprowadza lekcję o *mamie* i *oku* Literę *o* dzieci poznają przedewszystkiem jako sylabę, później jako część wyrazu i sylaby (bez analizy): *mamo* — *mo* — *o*; *tato* — *to* — *o*.

Dla wprowadzenia *o* użyto więc innej metody, niż przy zapoznaniu z literą *a*.

Następną jest litera *t*. Wprowadza się ona znowu inaczej, a mianowicie: 1) Pogadanka wstępna o kocie. 2) Czytanie wyrazu *kot* pod obrazkiem. 3) Wyodrębnienie sylaby *ko* (wzrokowo). 4) Wyodrębnienie głoski i litery *t* (wzrokowo i słuchowo). 5) Analiza sylaby *ta* (*t-a*) i *to* (*t-o*). 6) Odróżnianie (słuchowo) głoski *t* w innych wyrazach. 7) Pisanie wyrazu *kot* i litery *t*.

W ten sam sposób wprowadza się literę *k* (porównanie wyrazów: *ma* — *mak*) i *m* (*ma mam*). Należy tu zwrócić uwagę, że wyrazów *kot*, *mam*, *mak* nie można podzielić na sylaby; jeżeli mówi się o sylabach *ko*, *ma*, to nie znaczy, że są one sylabami danych, lecz innych wyrazów, i aby uniknąć nieporozumienia, trzeba traktować te sylaby, jako części wyrazów *oko*, *mama*.

Literę *i* dzieci poznają jako spółnik w podstawowym, ułożonym na podstawie obrazka zdaniu *mama i tata*, zdanie to dzieci analizują, wyodrębniają wyraz i układają same z tym spółnikiem zdania. Następnie opracowuje się wyraz *matki*. Dzieci rozkładają go na sylaby, a sylabę *ki* na litery.

Już poprzednio dzieci rozkładały sylaby *ta*, *to*, *ma*, *mo* na litery. Nie sprawiło to dzieciom wielkiej trudności, gdyż litery, wchodzące w skład tych sylab poprzednio były przez nie podane.

Po takiej analizie na znane litery dzieci z łatwością

mogą rozkładać i na nieznane. Otóż przy zaznajomieniu z następną literą *l* Dargielowa i Oderfeldówna nie stosują już metody porównywania, tylko dzielą wyraz podstawowy *Ola* na sylaby, a sylabę *la* na litery. Tej samej metody używają autorki w dalszym ciągu (*baba* — *ba* — *b*; *koty* — *ty* — *y*, *kura* — *ra* — *r*, *kule* — *le* — *e* i t. d.).

Od str. 51 nowe litery wyodrębniają się bezpośrednio z wyrazów (*sowa* — *w*, *pajac* — *c*, *kogut* — *g*, *gęsi* — *ę* *okna* — *n* i t. d. już do końca).

Celem urozmaicenia nauki czytania i pisania oraz świadomego jej opanowania Dargielowa i Oderfeldówna polecają stosować następujące ćwiczenia: 1) Układanie zdań z nowopoznanym wyrazem. Jeżeli wyrazu, jako nazwy przedmiotu, napisać jeszcze dzieci nie mogą, to go w zdaniu rysują; 2) Uzupełnianie zdań, 3) Układanie powiastek. 4) Czytanie kartek. 5) Przepisywanie wyrazów i podkreślanie nowej litery. 6. Wybieranie i przepisywanie z czytanki imion dzieci, nazw, zwierząt i t. d. 7) Dyktando. 8) Pisanie z pamięci wyrazów, których dzieci już się nauczyły. 9) Ćwiczenia gramatyczne: zamiana liczby, przypadku, czasu, rodzaju. 10) Układanie wyrazów z liter ruchomych. 11) Czytanie tekstu z tablicy.

Falski dał swemu elementarzowi nazwę „Powiastkowy“, a to dlatego, że daje uczniom metodycznie ustopniowane takty do czytania, ujęte w formę krótkich powiastek, możliwie zajmujących i zrozumiałych. Powiastki te nie stanowią jednak oddzielnych luźnych, niczem nie związanych ze sobą jednostek, lecz koncentrują się wokół trzech postaci: *Ali*, *Janka* i *Zosi*: Cała akcja odbywa się w sferze zainteresowań tych dzieci. A więc wzięte są pod uwagę ich rodzina, (*to dom Janka i Ali*), najbliższe otoczenie (*to droga* — *Janek i Ala idą drogą*) zabawy i rozrywki (*Ala nuci lalkom*), zajęcia (*Janek karmi Asa i kotka*) *Ala stroi lalki* ogród, pole, las, łąka, woda, rynek i t. d. Wszędzie są *Janek*, *Ala* i *Zosia*, wszystko ich interesuje i bawi.

Z tego to środowiska czerpał Falski i materiał do nauki czytania i pisania, stąd też brał i wyrazy podstawowe. Pierwszym takim wyrazem podstawowym jest *As* (pies). Oto jak Falski przedstawia przebieg lekcji, mającej na celu wprowadzenie pierwszych liter *a*—*s*.

„*Pogadanka o obrazku*“. Nauczyciel zaczyna naukę od pierwszego obrazka (p. str. 1). Jeśli umie rysować, może na tablicy naszkicować wizerunek psa, podobny do narysowanego w elementarzu. Jeśli rysować nie umie ani też nie posiada tablicy z wizerunkiem podobnego psa, każe dzieciom wprost otworzyć elementarz i odrazu w elementarzu przyjrzeć się obrazkowi.

— Co tu narysowano? — zapytuje nauczyciel. Pies, piesek i t. p. — odpowiadają dzieci. — A czy ładny, a co

robi? Ale nie wiecie, jak ten pies się nazywa. Powiem wam — nazywa się: *As*. — Powtórzcie, jak się nazywa? — *As*, — jeszcze raz: *As, As, As*. A czy z was które ma pieska? Czy podobny jest do tego? a jak się twój, Józiu piesek nazywa? A jak ten na obrazku, czy nie zapomniałście? powtórzcie jeszcze raz... — Zosia źle pieska naszego nazywa, mówi: *Asz*. Powiedz, Zosiu: *As*, jeszcze raz powtórz i jeszcze raz... A ty Kasiu, jak mówisz. a ty Franku.

Podpis obrazka. Przypatrzcie się na dole pod obrazkiem (w elementarzu, względnie na tablicy) coś napisano, to podpis obrazka. Jak myślicie, co tu może być napisane! *As*. Przypatrzcie się uważnie temu podpisowi. Józiu, Jasiu, powtórzcie, jak się ten wyraz (pokazując na podpis) czyta: *As, As*. A ty, Zosiu, jak przeczytasz? *As*. — Napiszę wam raz jeszcze to samo na tablicy (pisze na tablicy pismem podobnem do tego, jakie jest w elementarzu wyraz *As*). Czy to samo napisałem? — To samo. — Więc jak się ten napis czyta? — *As*. — Powtórzcie wszyscy (— *As*). Napisze to samo jeszcze kilka razy (pisze w pewnem od siebie oddaleniu wyraz ten kilka razy: *As, As, As, As*). Więc jak to przeczytacie a to, a to (pokazuje to tu, to tam na wyrwykę)? *As, As, As...*

Litery wyrazu podstawowego. Nauczyciel ściera z tablicy powtórzone kilkakrotnie wzory wyrazu *As*, zostawia jeden tylko wzór tego wyrazu, znajdujący się w widocznem dla wszystkich miejscu i poniżej tego wyrazu pisze oddzielne litery *A, s*, — w ten sposób:

As
A s

— Napisałem tu wyraz *As* i poniżej tego wyrazu dwie literki, z których się ten wyraz składa. Każdy wyraz pisany składa się z literek. Literki te w piśmie ręcznem są tak połączone, że nie widać wyraźnie, gdzie się jedna kończy, a druga zaczyna. Dlatego napisałem je oddzielnie, żebyście widzieli, ile ich jest i jak każda z nich wygląda.

— Policzcie więc i powiedzcie, z ilu literek składa się wyraz pisany *As* (— z dwóch) — ta jest pierwsza, ta druga.

Każda taka literka ma swoją nazwę i żeby się nauczyć czytać i pisać, trzeba wiedzieć, jak się literki nazywają. — Ale ja wam tego nie powiem. Chcę, żebyście się sami tego domyślili. — Pokażę wam tylko sposób, jak się macie tego domyślić.

Dźwięki, odpowiadające literom wyrazu podstawowego. — Uważajcie żeby się dowiedzieć, jak się czytają literki, trzeba cały wyraz, w którym się one znajdują, wymawiać najlepiej niezbyt głośno — i przysłuchiwać się, jakie w nim słychać głosy czyli dźwięki. Na tablicę wcale możecie tymczasem nie patrzeć. Takich dźwięków będzie tyle, ile

jest liter. W wyrazie *As* tych dźwięków będzie więc — ile? (dwa).

— Wymawiajcie więc wszyscy: *Aaas, Aaas, Aaas* (przeciągając i nieco silniej akcentując początkowy dźwięk *Aaa*), Co słyszycie na początku? Jeszcze raz *Aaaas, Aaaaas...* Więc co na początku? *Aaa...* Dobrze, więc pierwsza literka jak się będzie czytała? *Aaa*, jeszcze raz: *Aaa*. — No, a jak się nazywa druga literka? Powtarzajcie: *Asss, Ass, Asss* (przeciągając i silniej akcentując dźwięk *sss*)? — *sss, sss, sss...*

— Z jakich więc dźwięków składa się wyraz *As*? — dźwięk pierwszy? drugi? — Mówcie krótko, bez przeciągania. *A, s*, powtórzcie: *A, s; A, s...* — Jeszcze raz, Kasiu, z ilu dźwięków składa się wyraz *As*, jaki jest dźwięk pierwszy? drugi? Wszyscy powtórzcie.

— Spórzcie teraz na tablicę, na wzór pisany wyrazu *As*. — Wiecie, dlaczego się wyraz *As* pisze zapomocą dwóch liter? A jak się czyta literę pierwszą (pokazując *A*) a drugą (pokazując *s*) Jeszcze raz, powtórzcie, jak się ta pierwsza litera nazywa? (*A*), a ta druga (*s*), a gdy są obie razem połączone? (*As*).

— Napiszę kilka razy te literki (pisze szereg liter *A, s, A, A, A, s, s, A, s, s, A*). Będę wam je pokazywał na wrywkę, a wy się nauczcie prędko literkę nazywać, zaraz w tejże chwili, a jak wam ją tylko pokażę, bez namysłania się — nauczyciel prędko pokazuje litery na wrywkę, a dzieci je nazywają.

— Powiem wam coś o literze *A*. Zwykle pisze się ta litera mniejsza, tej wysokości, co *s*. Tylko na początku imion (*As, Aleksander, Antek...*) przyjęto zawsze pisać litery wielkie. Wielką literę *A* piszą czasem trochę inaczej, a czasem tak samo, jak małą, tylko ją powiększają. Napiszę kilka *A* wielkich i kilka *a* małych.

Ćwiczenia specjalne. Uważajcie! Wołamy na psa *As*. Ale jakby które z was chciało powiedzieć, że ma pieska, który się tak nazywa, toby powiedziało: *mam psa Asa*. Słyszycie: *Asa* — powtórzcie: *Asa...* Czy potraficie powiedzieć, jak napisać nie *As*, ale *Asa*. Jaki to dźwięk pierwszy? (—*Aaasa*), drugi (—*Assa*), trzeci — *Asaaa*). Z ilu więc dźwięków składa się wyraz *Asa*? Pierwszy? Drugi? Trzeci?

— Dyktujcie mi teraz, jak mam napisać wyraz *Asa*. Pierwsza litera? Ta pierwsza ma być wielka, czy mała? Druga? Trzecia (a ta wielka czy mała?) Więc co napisałem, powtórzcie.

Jeżeli w tym wyrazie zmażę ostatnią literę (zmazuje *a*, zostaje *As*), co zostanie? A jeżeli zmażę jeszcze i drugą (zmazuje *s*, zostaje *A*) co zostanie? — Jeszcze raz napiszę i zrobimy trochę inaczej. Pisze: *Asa* — Co napisałem? Teraz zmażę pierwszą literę (zmazuje *A*, zostaje *sa*) jak przeczytacie to, co zostało? To *sa* nic nie znaczy, nie jest żadną nazwą, ani *psa*, ani innej rzeczy, jest tylko częścią

brzmienia wyrazu Asa.—Zmażę jeszcze s, (zmazuje s, zostaje a) co zostało? No, dość już (zmazuje a).

To samo z Elementarza. Powtórzmy teraz to samo z Elementarza. — Znajdźcie podpis obrazka. Co tu napisano? Co widzicie na lewo obok obrazka (—przeczytajcie), a co na prawo (—przeczytajcie). — Nazwijcie jeszcze szybko litery na dole tej stronicy w ramce.

Pisanie poznanych liter i wyrazów. Weźcie teraz zeszyty i ołówki. — Będziecie pisali najpierw literę A, a jak się jej nauczycie, to literę s, a potem cały wyraz As. — Patrzcie, jak się literę A pisze. Pisze powoli literę A na tablicy, wysoko, tak, żeby wszystkie dzieci widziały ruchy ręki. Objaśnia, że najpierw pisze kółko, od połowy prawej strony w górę ku lewej, a potem łaskę. — Jeszcze raz napiszę, patrzcie uważnie. — I raz jeszcze. Pokażę wam ręką w powietrzu. — Naśladujcie tak samo ręką.

— Które z was przyjdzie do tablicy spróbować pisać A. — Józio i Zosia i Franek. Jeżeli zmieście się, chodźcie wszyscy troje, zobaczymy, które napisze najlepiej. Pomogę wam.

Teraz piszcie w zeszytach (o ile zeszyty są linjowane, tłumaczy nauczyciel, jak należy pisać w linjach). Ale tam Zosia cała pochylała się nad zeszytem. Trzymaj się prosto — teraz dobrze. Czy wszyscy wiecie, jak trzeba siedzieć przy pisaniu? Janku, ty kurczysz bardzo palce. Pokażcie dzieci, jak trzymacie ołówki.

— Piszcie teraz literę A, napiszcie ją kilka razy w odstępach szerokości palca, przez cały wiersz. Będę do was podchodził i pomagał. Jeden wiersz litery A wielkiej i jeden litery a małej.

— A teraz patrzcie, jak się pisze literę S (pokazuje na tablicy). Naśladujcie ręką w powietrzu. Piszcie w następnym wierszu literę S.

— Możemy teraz spróbować pisać cały wyraz As. Z ilu liter ten wyraz składa się? Jaka jest pierwsza? druga? Napiszę na tablicy, dyktujcie. Czy dobrze napisałem? Pamiętajcie, że w wyrazie litery łączą się ze sobą, pisze się je jednym ciągiem, bez przerywania. — Piszcie więc teraz wyraz As, a pamiętajcie, że zawsze, jak piszecie literę, albo wyraz, musicie pocichu wymawiać dźwięk liter. Żebym słyszał, że to robicie, nazywajcie je na pierwszych lekcjach szeptem.

Z tych dwóch liter, które znamy, niewiele więcej można napisać. Moglibyśmy napisać jeszcze wyraz Asa. Jeśli chcecie, napiszcie. Ile w nim liter? Jaka pierwsza, druga, trzecia? Pamiętajcie, że pierwsza A wielkie. Piszcie (a jak piszecie, wymawiajcie pocichu: A, s, a).

Po wprowadzeniu następnych liter t i o przybywają jeszcze trzy rodzaje ćwiczeń: Czytanie i pisanie nowych wyrazów, czytanie i pisanie tekstów, ćwiczenia specjalne

przy czytaniu tekstów. Pierwsze polegają na tem, że dzieci rozkładają znany wyraz na dźwięki, ustalają ich ilość, dyktują nauczycielowi, jak ma ten wyraz napisać na tablicy, wreszcie same piszą w zeszytach. Inne wyrazy lub nawet zdania nauczyciel odrazu pisze na tablicy a dzieci czytają, nazywając pokolei litery i składając je w brzmienia, albo też pisze nauczyciel stopniowo literę za literą, a dzieci po każdej nowopodpisanej literze nazywają to, co napisane (t, ta, tat, tato). Drugie ćwiczenia polegają na odczytywaniu tekstu z elementarza, przyczem jeżeli dzieci odrazu nie rozpoznają jakiegoś wyrazu, to nazywają litery pokolei, i wsłuchują się, jakie brzmienie z ich dźwięków powstaje. Oprócz tekstu w elementarzu Falski podaje obszerny materiał do ćwiczeń w swych „Wskazówkach metodycznych do Elementarza Powiastkowego”. Nauczyciel pisze całe zdanie na tablicy, dzieci czytają, lub też dzieci dyktują wyraz za wyrazem, literę za literą a nauczyciel pisze. Trzecie ćwiczenia poświęcone są celom ortograficznym i czytaniu cichemu. „Czytanie ciche, mówi Falski, ma w początkach nauki szczególne znaczenie metodyczne (ułatwia kojarzenie znaczenia wyrazów z kształtem) ponadto jest w życiu potrzebne. Mianowicie jest to fakt ogólnie znany, że wiele osób, bądź z trudem czyta pocichu, bądź niedobrze rozumie — a to w znacznym stopniu wskutek zaniedbania potrzeby wprawiania w ciche czytanie w początkach nauki”.

Muszę jeszcze dodać od siebie, że podczas cichego czytania cała klasa bierze czynny udział w pracy, słabsze dzieci zwracają się z prośbą o pomoc do kolegów, lub nauczyciela. Pytania, pochodzące od samych dzieci są dowodem ich zainteresowania przedmiotem, dlatego nauczyciel wszelkimi siłami powinien dążyć nietylko do podtrzymania tych objawów zainteresowania, lecz do ich kultywowania.

„Wprawiać uczniów w ciche czytanie, pisze dalej Falski, w początkach nauki można na pojedynczych wyrazach lub króciutkich zdaniach w ten sposób, że się poleca wyraz pewien lub zdanie napisane na tablicy przeczytać pocichu i dopiero po chwili, na pytanie nauczyciela (ewentualnie po zmazaniu tego wyrazu lub zdania z tablicy) odpowiedzieć, co było przeczytane. Specjalnie jednak, do tego rodzaju ćwiczeń nadają się zdania, wyrażające pytania, na które uczniowie powinni znaleźć odpowiedź, lub polecenia, które powinni spełnić, wcale nie nazywając zdań tych głośno. Ćwiczenia te zazwyczaj bardzo zajmują uczniów, a nauczyciel pomysłowy łatwo niemi lekcję urozmaici”.

Elementarz Arnoldowej i Witwickiej ma nieco odmienny charakter, reprezentuje on metodę pośrednią pomiędzy wzrokową a słuchową z większym jednakowoż

ciążeniem ku pierwszej. Nauka się rozpoczyna od druku i oparta jest głównie na alfabecie ruchomym. Nazwałem tę metodę wzrokowo-słuchową dlatego, że dzieci naprzód się przyglądają ustawionemu z liter ruchomych na tablicy wyrazowi, chociaż przeczytać go nie umieją, a następnie dopiero przechodzą do rozpoznawania poszczególnych liter przez analizę słuchową. Według metod, zastosowanych w poprzednich elementarzach, dzieci są odpowiednio przygotowane do odczytania wyrazu podstawowego.

Dokładne pojęcie, w jaki sposób Arnoldowa i Witwicka wprowadzają nowe litery, dadzą niżej przytoczone plany zaznajomienia z pierwszą samogłoską O i z pierwszą spółgłoską m¹⁾. *Samogłoska O*: 1) Pogadanka na temat znaków, po których poznajemy, że kraj nasz jest polski, że szkoła, w której uczymy się, jest szkołą polską (orzeł na tarczy). 2) Jaki głos albo dźwięk wydają dzieci, pokazując ten znak? (Ten głos jest wyrazem podstawowym). 3) Układanie ust, wydawanie dźwięku przez dzieci chóralnie i pojedynczo. 4) Czytanie z niemych ust nauczyciela (Nauczyciel układa narzędzia mowne, a dzieci z układu ust mają odgadnąć, jaki głos wyda). 5) Rozdanie litery drukowanej O. 6) Pytania. Pokażcie znak na głos O. 7) Układanie o z mokrego sznurka. Nauczyciel podaje wzór, upinając na tablicy pisane o z kolorowej tasiemki lub kolorowej bibułki. Tasiemkę upina w ten sposób, jak piszemy, aby dzieci zapamiętały kierunek linii, a więc z 1 małego kawałka ukośna w prawo pochyła w górę, z 2-giego kawałka skośnie ułożona elipsa, a z trzeciego kawałka łącznik, który służy do łączenia O z inną literą. 8) Nauczyciel pisze O na tablicy. 9) Dzieci piszą na tablicy i na kartkach bez linijek a wkońcu na zeszytach z linijkami.

Spółgłoska m. Po krótkiej rozmówce podaje się narysowany drukiem na tablicy wyraz *mama*. Ułóżcie ten wyraz! U. (nie możemy, bo nie mamy wszystkich liter, mamy tylko a). Ile w tym wyrazie jest nowych liter? Na jaki dźwięk są te litery? Przypatrzcie się, jak one wyglądają! Prawą ręką nakreślić w powietrzu kształt m — oddać dzieciom po dwie do lekcji przygotowane litery (nauczyciel sporządza sam pędzlem z wolnej ręki lub zapomocą blaszanych patronów litery). Dzieci układają wyraz, patrząc na wzór na tablicy.

Pierwsza lekcja czytania daje nauczycielowi sposobność poznania indywidualności dzieci. Te, których zmysł spostrzegawczy nie jest wyćwiczony dostatecznie, źle ułożą, tym dzieciom trzeba wskazań i pomocy. Nastąpi podział wyrazu — zgłoski rozsuna. Przeczytają pierwszą

¹⁾ F. Arnoldowa i W. Witwicka. Elementarz. Wskazówki metodyczne dla uczących.

zgłoskę, drugą, złączą obie i cały wyraz przeczytają, następnie wysłuchają głoski w wyrazie i wskażą znaki czyli litery. Wreszcie zamiast końcowego *a* nauczyciel każe położyć *o*, zwróci uwagę na zmianę wyglądu wyrazu i na zmianę w wymówieniu. Następnie zmaże wyraz z tablicy, a każe dzieciom układać poznane dwa wyrazy z pamięci. Na ostatku pisze kilka razy poznane wyrazy na tablicy i każe je wyszukiwać, polecając: pokaż wyraz: *mama*, pokaż wyraz: *mamo*. Ile razy napisany tu wyraz *mama*? Porachuj! Ile razy napisany wyraz *mamo*? Nauczyciel wskazuje wyrazy, a dzieci czytają chórem lub pojedynczo. Jeśli nauczyciel nie odsuwa pisma na później, co można bez wszelkiego wahania uczynić, to po ćwiczeniu w czytaniu uczy pisać poznaną literę, łączy ją z poszczególnymi samogłoskami i każe napisać kilka razy w słupku wyrazy *mama*, *mamo* i t. d. Pisanie może poprzedzić układanie liter pisanych ze sznurka, z gliny, z patyczków i półpiersieni z drutu“.

W elementarzach Chrząszczewskiej i Porazińskiej, Grona nauczycieli (dla szkół żydowskich) oraz Korneckiego Stemlera i Wierzejskiego jest użyta w głównych zarysach metoda Falskiego. Ustępują one jednak elementarzowi Falskiego pod względem doboru treści.

Elementarz Ikerta — jeden z najmłodszych, usiłuje wprowadzić do nauki czytania i pisania radość. Trudno uwierzyć, ażeby zadanie to mógł spełnić elementarz. A może to pierwsza próba, może nastąpią udoskonalenia? Jeżeli tak, to w pierwszym rzędzie trzeba będzie im szanować imiona własne i przywrócić im duże litery.

Poniżej umieszczam miesięczny rozkład materiału nauki czytania i pisania, uwzględniając wszystkie elementarze. Może to i zbyt wiele, gdyż każdy nauczyciel na wprowadzonym do szkoły elementarzu taki podział może łatwo uczynić, chciałem jednak przedstawić jednocześnie sposób uszeregowania liter w poszczególnych elementarzach, co jest nieraz bardzo charakterystyczne i pouczające (patrz str. 331).

Poglądy co do chwili rozpoczęcia i zakończenia nauki czytania i pisania, są rozbieżne. Jedni, jak np. Kłosiński rozpoczyna naukę czytania i pisania po 2 tygodniach nauki przygotowawczej, a kończy po 20-tygodniach, inni znowu na ćw. przygotowawcze poświęcają 6 tygodni, a czasu nauki czytania i pisania nie ograniczają, byleby przejść do końca roku szkolnego. W rozkładzie wyżej przytoczonym na naukę przygotowawczą przeznaczono jeden miesiąc nie dlatego, żeby pogodzić kompromisowo te dwa dosyć sprzeczne poglądy, lecz dlatego, że w szkole jednoklasowej nauczyciel musi się liczyć z czasem. Zajęcia ciche, które we wrześniu są prowadzone z wielkim nakładem pracy, nabierają właściwego charakteru dopiero wten-

styczeń	grudzień	listopad	październik	Miesiąc
e c p n a s	d j k w ł	m b t r l y	o a e i u	Arnoldowa i Witwicka
a e p n ł c	k r b l s	m j t r d y	a e i o u	Bernadziniewicz
j h o d b a	l f z ę j	m i r w r s k	i u l o e a	Burek i Kubisz
b c, ci d a n, ni p	y t si ę j	m i l w r b y	u l o t k e	Chruszczewska i Porazińska
d k a y p f ł c	r e s j y h	m i l w r b y	a i u s o t o a m e	Dargielowa i Oderfeldówna
g r g p f ł c	s b d j y m n	n i m w c r y l k t	i u s o t o a m e	Elementarz Śląski
y ł g p f c g	e j d h k w j b	n i m w r y l k t	a i u s o t o a m e	Falski
ł ę z d s, si c, ci z, zi	p e n w, wi ł	s k u r r y l ni	a o t o a m e	Górnoląscy nauczyciele
ł d y w r p	h j k n c j ł	m i l r e n ni	o a i o e a e	Grono nauczycieli
ł d b g d b a	j k n c j ł	l s n s p o c k y t	i u l o e a e	Ikert.
a d b g d b a	r n c j ł	m i s n s p o c k y t	u l o e a e	Kłosiński
p c e d ł p e	j y w j ł k n	l m t n s m t	i u l o e i	Kornecki, Stemler i Wierzejski
w a e p j z g sz	y r j b b y ł	s a o k m t	u l o e i	Krolński i Kucharski
d w a c p j z g f	ł k e h j k d e	m r w n r w l y ł	i a l u l o e m a i e	Mikulski, Wójcik i Kozera
a c p j z g f	k e h j k d e	t s u r w l y ł	a l u l o e m a i e	Piotrowski
r b z a ę p	t b h j k d e	m n r w l y ł	i a l u l o e m a i e	Smolińska
z p w a ę p	k ó j w ł	i m r e s l y r	u l a k o o	Szkoła
	b y d e n	t i e s l y r	a m k o o	Wocalewski
				Woroniecka

czas, kiedy dzieci zaczynają się uczyć czytać i pisać, — z tego też powodu termin rozpoczęcia nauki czytania i pisania musi być nieco przyspieszony. Rozkład powyższy można jednak dowolnie zmieniać zależnie od warunków i usprawiedliwionych poglądów nauczyciela. Jeżeli np. nauczyciel nie jest w stanie dostarczyć na lekcję wiele materiału do czytania poza tekstem w elementarzu, to z konieczności będzie musiał wziąć do opracowania następną literę w elementarzu i w ten sposób przyspieszy zaznajomienie z literami; w konsekwencji więcej czasu pozostanie wówczas na czytanie czytanek, umieszczonych w końcu elementarza. Przy układaniu powyższego rozkładu trzymałem się tej przede wszystkim zasady, że lepiej mało, a dobrze, lepiej się nie śpieszyć, a uczyć gruntownie. Jeżeli nauczyciel nie będzie uzupełniał materiału do czytania tekstem własnego pomysłu, to dzieci opanują treść elementarza na pamięć i wówczas forsowanie czytanek w końcu elementarza nie na wiele się przyda. Trzeba się liczyć też i z tym faktem, że poziom dzieci nie jest jednolity. Im większy będzie pośpiech, tem więcej będzie odpadać dzieci, które nie nadążają za swymi zdolniejszymi nieco kolegami, tak że w rezultacie otrzyma się przy normalnej nawet klasyfikacji wielki procent niepromowanych, a przy łagodnej klasyfikacji — zły element w oddz. II. Wreszcie zadaniem nauki czytania i pisania nie jest jeszcze dążenie do jak najszybszego zaznajomienia dzieci ze wszystkimi literami.

Nauka czytania i pisanie nie powinna być sama w sobie celem, lecz środkiem ogólnego rozwoju dziecka. Należy zatem tak postawić naukę, aby dziecko uczyło się bez żadnej trudności, żeby nauka sprawiała mu przyjemność. Elementarz nie powinien odgrywać roli dominującej. Główną rolę odgrywa sam nauczyciel — jego chęć, zapał, zamiłowanie przedmiotu, sprężystość, zaradność, pomysłowość — gdy się ma takie zalety — śmiało można liczyć na powodzenie.

Przedewszystkiem zawsze, kiedy tylko się da, starać się trzeba postawić dzieci w takim położeniu, któreby dawało dzieciom do zrozumienia, że czytanie i pisanie to jest rzecz potrzebna. Jabym np. przy wprowadzeniu pierwszych liter a, s (p. lekcja Falskiego) odrazu podpisałbym pod obrazkiem nazwę psa. Po przeprowadzeniu pogadanki na temat obrazka, zapytałbym się: czy wiecie, jak on się nazywa? Nie. A chciałbyście się dowiedzieć? To przeczytajcie, — tu jest napisane jak on się nazywa. Niechby nawet i przeczytało jakieś dziecko, powtarzające oddział — to już zrobi to pewne wrażenie na pozostałych dzieciach, czego nie będzie wtenczas, gdy przeczyta sam nauczyciel, lub nawet uprzedzi, co napisze pod obrazkiem. Można rzecz odwrócić: po pogadance i wprowadzeniu wyrazu As nauczyciel poleca dziecku iść do tablicy i napisać As. Albo:

narysujecie psa w zeszytach i podpiszecie — As. Nie umiecie? To będziemy się uczyli. Takie właśnie momenty trzeba chwycić, takie momenty stwarzać.

Weźmy tak rozpowszechniony w elementarzach pierwszy wyraz ul. Obrazek, model — to jest dla dzieci rzecz martwa. Należy pokazać ul w naturze; jeżeli dzieci nigdy nie widziały ani ula ani pszczoły, co się często trafia nie tylko w wielkim mieście, ale i w miastach pomniejszych, to cała nasza pogadanka o ulu i pszczole da tyle, co bajka o żelaznym wilku. Jedyna rzecz — pokazać pszczołę i ul w naturze. Jeżeli tego niema, to lepiej od ula nie zaczynać, chyba że narysujemy psa z podpisaną nazwą Ull! Wówczas tylko możemy liczyć na wzbudzenie zainteresowania.

Czytania i pisania już na dobre zaczynamy uczyć dopiero w listopadzie. Przybywają litery, z których można coraz więcej tworzyć wyrazów. Starać się należy, ażeby o ile można twórcami tych wyrazów były same dzieci. Nawet przy wprowadzeniu nowej litery należy pobudzać dzieci do myślenia, niech same odczują potrzebę jej poznania, nie to, żeby ją narzucać ze wszelkimi metodycznymi ułatwieniami i z uwzględnieniem stopni formalnych lekcji. Wprowadzamy np. literę e na podstawie wyrazu ule. Dzieci rysują ule. Podpiszcie! Dzieci piszą ul, konstatują że czegoś jeszcze brak. Wynika potrzeba poznania nowej litery. I to jest najważniejszy moment. Jak ją napisać? Później dopiero może być przeprowadzona szczegółowa analiza wyrazu, synteza, wyszukiwanie nowej litery w elementarzu i t. d.

Drugim warunkiem, który może przyczynić się do opanowania przez dzieci techniki czytania i pisania jest podsuwanie odpowiedniego materiału. Elementarz, tablica — to mało. A więc:

- 1) Nauczyciel przygotowuje kartki z dużymi, wyraźnymi napisanymi, tak, by na ostatnich ławkach było widać, wyrazami. Dzieci wyrazy te czytają pocichu, następnie głośno.

- 2) Kartki z wyrazami, ze zdaniami nauczyciel rozwiesza na ścianie, przygotowuje to dziś na jutro; dzieci przychodząc do szkoły, mają stale coś nowego do czytania.

- 3) Nauczyciel rozdaje dzieciom kartki. Dzieci czytają i przepisują.

- 4) Loteryjka: Nauczyciel rozdaje dzieciom kartki z wypisanymi na nich literami lub wyrazami. Pokazuje dzieciom zdaleka oddzielną literę lub wyraz (p. P. 1.), każe przeczytać i znaleźć to samo na swej karcie. Kto znajdzie, przykrywa papierkiem, ale nie wcześniej, aż nauczyciel się przekona, czy dziecko znalazło właściwy wyraz.

5) Odszukiwanie pokazywanych przez nauczyciela wyrazów w elementarzu.

6) Podpisywanie obrazka. Nauczyciel przynosi narysowany przez siebie obrazek większych rozmiarów i, nie wdając się w szczegółowe omówienie jego, pyta się odrazu, jakby ten obrazek można było podpisać. Dzieci piszą na kartkach. Najładniejszy podpis przyczepia się do obrazka i wywiesza się na ścianie.

7) Wykorzystać każde imię, każde nazwisko dzieci, jeżeli tylko zawiera w sobie znane już litery. Kazać takiemu dziecku własnoręcznie podpisać swój zeszyt, swoją książkę, To samo, jeżeli można napisać nazwę wsi.

8) Rysowanie i podpisywanie obrazków.

9) Rysowanie tabliczek (szyldzików). Dzieci np. poznają litery: k, l, a, s, a. Piszą na kartkach wyraz klasa; najładniej wykonany napis przyczepia się na drzwiach, prowadzących do klasy; na skrzynce do listów nalepią napis — listy.

10. Omawianie przeczytanej całości myślowej.

Opracowanie czytanek.

Stosownie do wymagań metodyki lekcja czytania statarycznego rozpoczyna się od objaśnień rzeczowych. Jest to rodzaj pogadanki, mającej na celu ułatwianie dzieciom zrozumienia treści czytanki przez wyjaśnienie niektórych rzeczy. Wielu nauczycieli tak się przejęło tą receptą Zil-lera, że trzeba czy nie trzeba — objaśnienia rzeczowe mieć muszą. Przeszedł ten zwyczaj i do pierwszego oddziału, do tego stopnia, że dziecko już przed odczytaniem wie, jaką treść zawiera dane zdanie lub czytanka. Później rozpoczyna się wiwisekcja czytanki: pokraje się ją na wszystkie strony, wyciśnie się, co się da wysisnąć, tak, że soczysty ekstrakt wszystek wypłynie, a to, co pozostanie w ręku — suche jakieś badyle i gnaty — nazywamy szumnie kwintensencją czytanki. A dzieje się to wszystko wskutek tego, że źle zrozumieliśmy intencję programu, który powiada, iż „czytanie stataryczne” jest „punktem wyjścia dla ćwiczeń językowych ustnych i piśmiennych, gramatycznych i stylistycznych”. Przedewszystkiem czytanka jest dla czytanki, a później można robić z nią, co się podoba. Zupełnie wyraźnie tę myśl wypowiedział program na str. 49, gdzie pisze tak: „w niektórych razach trzeba będzie objaśnienie czytania rozłożyć na dwie lekcje, z których każda spełni zadanie ściśle określone: na pierwszej czytają dzieci dla samego czytania, to jest dla poznania treści czytanego utworu, na drugiej — utwór już poznany i zrozumiany rozpatruje się bliżej dla celów języko-

wych. Mojem zdaniem ta zasada powinna obowiązywać zawsze. A to dlatego, że jeżeli mamy zamiar wzbudzić w dziecku zamiłowanie do czytania, to nigdy nie drogą zanudzania ćwiczeniami językowymi, wtenczas, kiedy treść danego utworu nie jest przez ucznia dostatecznie opanowana.

W pierwszym oddziale nie można zresztą opracowywać czytanki tak, jak w oddziałach wyższych, gdyż tutaj góruje ponad inne cel technicznego opanowania sztuki czytania. Czy może wobec tego nauczyciel sam czytać dany ustęp, zanim zaczną go czytać dzieci? Prawda, że nie. Powszechnie jest w użyciu ten sposób: Dzieci otwierają książki, wskazują pierwszy wyraz wziętego do czytania ustępu, i czekają, komu nauczyciel każe czytać: X. czyta pierwszy wyraz, Y. — drugi, Z. — trzeci i t. d., później N. czytają całe zdanie,* wreszcie wszystkie dzieci razem. Bywa i trochę inaczej: X. czyta odrazu całe zdanie; Y. — powtarza, później — czytanie chórem. Bywa jeszcze inaczej — całkiem już „metodycznie“. Nauczyciel opracowuje pogadankę, nieraz bardzo oryginalnie skonstruowaną i na podstawie jej naprowadza do ułożenia znajdującego się w elementarzu zdania. Zdanie to pisze na tablicy. Tsk samo wydobywa od uczniów i zapisuje na tablicy następne zdania. Dzieci czytają z tablicy, a następnie, jak na deser, z elementarza. Przyświeca tu idea w danym wypadku mało poważna: nauka bez elementarza. Ma ono swoje zastosowanie i to zupełnie usprawiedliwione przy wprowadzeniu nowych liter, — wtedy rzeczywiście elementarz nie odgrywa wielkiej roli, ale tutaj? — czarna tablica ma wypchnąć książkę na drugi plan i odwrócić jedną z głównych intencji nauki języka polskiego? — wzbudzić mianowicie zamiłowanie do czytania z czarnej tablicy, zamiast książek? Jeżeli w elementarzu znajdują się jakieś luźne zdania i w dodatku albo za głupie, albo za mądre, to wówczas może nawet i lepiej, że dzieci czytają z początku z tablicy, a później z elementarza — nabierają do książki mniej wstrętu. Ale jeżeli są ładne czytanki, to dla czegoż dzieci nie mogą czytać odrazu z książki?

Weźmy dla przykładu czytankę z elementarza Falskiego (str. 38) oto jej treść:

mama i tato jadą
a dokąd to jadą
mama i tato jadą na kolej
od domu do kolei jest daleko
dojadą na kolej nocą.

Nauczyciel robi mały wstęp, ale taki tylko: Czy wiecie, co przedstawia ten obrazek? Ale nie wiecie, kto jedzie i dokąd jadą? Dowiedzie się, jeżeli przeczytacie, co napisane. Niech każdy czyta sobie pocichu. Jeżeli kto czego nie będzie umiał przeczytać, niech mnie poprosi, ja po-

możę. I dzieci czytają raz i drugi pocichu. A więc kto jedzie? Dokąd jadą? Kiedy dojadą na kolej? Nie wiesz, toś ty chyba jeszcze nie przeczytał wszystkiego. Czytaj głośno ostatnie zdanie. A dlaczego to aż noca dojadą? Jeżeli trafi się na dziecko, które nie wie, każe mu się czytać czwarte zdanie. Oto i wszystko — później dzieci czytają głośno tylko dla wprawy.

Przez takie odwrócenie metody osiąga się trzy zasadnicze rzeczy: 1) dzieci uczą się czytać same, wdrażają się do samodzielności, 2) dzieci zaczyna interesować książka, znajdują tam odpowiedź na rzucone przez nauczyciela pytanie, 3) wytwarza się naturalny stosunek nauczyciela do dzieci: zwykle się pyta ten, który nie wie; w szkole natomiast stale przeważa forma egzaminacyjna i to tak wyrażnie, że nawet małe dzieci to odczuwają — nauczyciel wie, a się pyta.

I tutaj, owszem, nauczyciel rzuca pytania, ale już w mniej rażącej formie: chcesz się dowiedzieć? to przeczytaj! Już przeczytałeś? Kto jedzie? i t. d. Dzieci nie czytały głośno i nauczyciel głośno nie czytał, więc mógł nie wiedzieć, a jeżeli nie wiedział, to chciał się dowiedzieć, czy dzieci dobrze przeczytały i dobrze zrozumiały, — a więc postępowanie zupełnie naturalne. Jeżeli natomiast nauczyciel każe odrazu głośno przeczytać jednemu dziecku pierwsze zdanie *mama i tato jadą*, następnie zwróci się do całej klasy z pytaniem: co robi mama i tato? — jakież to będzie nienaturalne, chłodne, obojętne!

Po przeczytaniu i opanowaniu treści następuje mała *pogadanka*. W związku z przeczytaną treścią kojarzą się w wyobraźni dziecka własne przeżycia, czy też słyszane opowiadanie. Ten i ów mógł też jechać na kolej, lub rodzice wybierali się na kolej. Jak to było? Ten i ów widział pociąg, był na stacji, co zauważył? — słowem refleksje po przeczytaniu czytanki.

Po pogadance — *nauka pisania*. Przyjrzyjcie się, jak jest napisany wyraz *jadą*, idź i napisz mi ten wyraz na tablicy. Teraz przyjrzyjcie się, jak jest napisany wyraz *dokąd*, — idź, napisz na tablicy.

Opracowanie czytanki. Umyslnie przytoczyłem wyżej pytanie: *Co robią tato i mama*, jako przykład pytania niezręcznego. Przygotowując się do lekcji, nauczyciel musi dobrze się zastanowić, jakie pytanie będzie najodpowiedniejsze. Weźmy zdanie: Dziadus sadził w ogrodzie młode drzewka owocowe. (Dziadunio i wnuczek — elementarz Korneckiego, Stemlera i Wierzejskiego str. 74). Tu można dać takie pytania: Kto sadził w ogrodzie młode drzewka owocowe? Co robił dziadus w ogrodzie? Gdzie sadził dziadus młode drzewka owocowe? Co sadził dziadus w ogrodzie? Jakie drzewka sadził dziadus w ogrodzie? Rzecz zrozumiała, że wszystkich tych pytań celem zaznajomienia

z treścią jednego zdania, nauczyciel nie będzie dawał — byłoby to prawdziwe znęcanie się i nad dziećmi i nad czytanką. Musi więc nauczyciel wybrać jedno pytanie, ale jakie? Trzeba przeczytać dalej i się przekonać, o co chodzi, czy o dziadusia, czy o robotę, czy o miejsce, czy o drzewka owocowe? Następne zaraz zdanie brzmi: Jaś, mały wnuczek, przyglądał się tej robocie. — chodzi więc głównie o robotę. A więc najodpowiedniejszym pytaniem będzie: Co robił dziadus? Dalej: Kto się przyglądał tej robocie. O co się zapytał Jaś dziadusia? Dlaczego Jasio wi wydawało się dziwnem, że dziadus robi? Co odpowiedział dziadus? Następnie — opowiadanie całości. Opowiadanie — to podstawa ćwiczeń w mówieniu, opowiadanie — to podstawa samodzielnej nauki w przyszłości. Dlatego też od samego początku na nie trzeba zwrócić szczególną uwagę: trzeba uczyć dzieci opowiadać planowo, zwięźle, zgodnie z treścią. Zdania niech mają formę wykończoną. Opowiada z początku jedno ze zdolniejszych dzieci, następnie słabsze i najsłabsze. Wreszcie zastosowanie: Na kogo robią twoi rodzice? Kto sadził te drzewa w ogrodzie? Czy żyją ci ludzie? Kto budował ten dom, ten kościół, czy żyją ci ludzie? Widziałem, że niektórzy z was składali ofiary w kościele, dawali jałmużnę ubogiemu, po coście to robili?

Zwykle na jednej lekcji opracowuje się jedną czytankę. Stało się to wprost sakramentalnem, nienaruszalnem. Pamiętać należy, że w oddz. I głównie nam chodzi o techniczne opanowanie sztuki czytania — czytać trzeba jak najczęściej, jeżeli się zdąży i dwie czytanki przeczytać i opracować w ciągu jednej lekcji — to nasze szczęście. Niepostrzebnie też często omija się wiersze, bo niektórzy myślą, że jak wiersz — to zaraz napamięć, a na to, mówią, nie ma czasu. Dlaczego? — wiersze mogą być potraktowane jak i czytanki.

11. Ćwiczenia gramatyczne i ortograficzne.

„W związku z nauką czytania i pisania, mówi program, wytwarza się i przyswaja praktycznie następujące pojęcia gramatyczne: a) O zdaniu, jako całości myślowej (bez definicji). O użyciu kropki; o dużych i małych literach po kropce). b) O wyrazach jako częściach składowych zdania, o zgłoskach i głoskach, o dzieleniu wyrazów na zgłoski, o samogłoskach i spółgłoskach. c) O imieniu własnem w odróżnieniu od innych wyrazów. (O dużych literach przy pisaniu imion własnych). Nazwy znaków pierskich podaje się przy pisaniu elementarza.

Pojęcia gramatyczne, jakich się udziela w oddz. I nie można podzielić w ten sposób, by w jednym miesiącu dać jedno, w drugim — drugie i t. d. Raz, że jest ich mało,

po drugie — czas ich wprowadzenia uzależniony jest przeważnie od elementarza. Są elementarze, w których nauka czytania i pisania rozpoczyna się od dużych liter i w takim razie pojęcie o imieniu własnem należy dać na pierwszej lekcji. W innych — duża litera występuje po wprowadzeniu kilku, kilkunastu, a jeszcze w innych — po wprowadzeniu wszystkich liter. Tak samo jest ze znakami przestankowymi, a nawet tak samo z sylabami. Jeżeli nauka czytania i pisania prowadzi się metodą sylabową, to pojęcie sylaby należy dać dzieciom jeszcze w okresie przygotowawczym podczas ćwiczeń słuchowych, jeżeli głoskową — to wprowadzenie tego pojęcia można odłożyć na później, narazie dając możność dzieciom zetknąć się z tem pojęciem podświadomie podczas pisania, gdy zachodzi potrzeba przenoszenia wyrazu.

Z pojęciem samogłoski i spółgłoski najlepiej zapoznać wtenczas, kiedy się wprowadza spółgłoski, których miękkość oznaczona jest literą *i*. Wcześniej niema potrzeby. Wprowadzenie innych pojęć oraz odpowiednich do nich ćwiczeń gramatycznych, jak np. zamiana liczb, osób, rodzajów, rzeczowników właściwych na zdrobniałe, jak w I oddz. za wczesne, gdyż nie mają one zastosowania. Również i ćwiczenia ortograficzne, jakkolwiek z pewnemi zasadami pisowni już zaznajamiamy — nie mogą być prowadzone przynajmniej w tej formie, jak to się robi w oddz. II i wyższych. Mają one tutaj charakter dorywczy. I tak np. w miarę poznawania liter, dzieci coraz więcej mogą napisać rzeczowników własnych, z chwilą poznania *ó* — przepisują wyrazy z tą literą, uczą się je pisać z pamięci.

Co innego dyktanda, — te się prowadzi stale. Są to tak zwane dyktanda profilaktyczne, czyli z uprzedzaniem błędów. Z początku bierzemy pojedyncze, łatwe wyrazy. Dzieci analizują słuchowo. Następnie dyktują nauczycielowi po jednej literze. Nauczyciel pisze na tablicy. Mogą dzieci dyktować bez poprzednio przeprowadzonej analizy. Może też pisać nie nauczyciel, a któreś ze zdolniejszych dzieci. Napisańemu na tablicy wyrazowi lub zdaniowi dzieci się przyglądają, czytają i przepisują z pamięci. Może też nauczyciel odrazu napisać na tablicy wyraz lub zdanie, — dzieci czytają, utrwalają wyraz wzrokowo i piszą z pamięci, później, gdy wyraz jest z powrotem odsłonięty — poprawiają. Dla sprawdzenia, czy wszystkie dzieci nauczyły się pisać dany wyraz, nauczyciel wywołuje jedno i drugie dziecko do tablicy, polecając jeszcze raz napisać to samo z pamięci. Jeżeli uczeń zrobi błąd, to da on mu do zrozumienia, że źle uważał, źle się uczył pisać. Stopniowo przechodzimy do coraz trudniejszych wyrazów i zdań.

Wielkie zastosowanie mają również piśmienne ćwicze-

nia językowe, mające charakter ćwiczeń stylistycznych:
1) podpisywanie rysunków, 2) odpowiedzi na pytania,
3) dopisywanie zdań.

Jak wprowadzić pojęcia *zdanie*, *wyraz* patrz wyżej:
ćwiczenia słuchowe.

Lekcje ciche.

Naliczyliśmy w m. wrześniu 24 lekcji cichych.

Lepiej naturalnie byłoby, ażeby M. W. R. i O. P. zezwoliło wyjątkowo w miesiącu wrześniu poświęcić oddziałowi I więcej lekcji głośnych, a mniej cichych, bo i tak nauczyciele zmuszeni często to robić kosztem lekcji głośnych, przeznaczonych dla oddz. II. Ażeby ciche lekcje się udawały, winny być z góry dobrze obmyślane i przygotowane. Niema np. nauczyciel czasu na przeprowadzenie pogadanki, nawet krótkiej powiastki, mogącej posłużyć za materiał do rysunków, — niech więc przygotuje zawczasu odpowiednią ilość różnych wzorów, wyciętych z tektury lub laubzegą z deseczek i rozda je wraz z zeszytami. Mogą to być zwierzęta (konie, krowy, kozy, ptaki w różnych postaciach), liście, kwiaty, narzędzia (szpadle, siekiery, piły), domki, krzyże, naczynia (dzbanki, garnuszki), koła od wozu, gwiazdy i t. d. Dziecko może obrysować taki wzór jeden lub dwa razy, a później zamienić się z sąsiadem. Gdy dzieci obrysowały wszystkie, znajdujące się na ich ławce wzory — zamieniają się wzorami z sąsiedniej ławki.

Drugi rodzaj zajęć cichych, to wycinanie obrysowanych tych samych wzorów na papierze kolorowym i nalepianie w zeszytach. Wszystkie dzieci muszą mieć swoje nożyczki.

Trzeci rodzaj — to rysunki; niech ilustrują każdą pogadankę, każdą powiastkę, bajkę; tematów nie zabraknie, bo jeżeli weźmiemy tylko pogadankę: Dzień dziecka, to można narysować bardzo dużo rysunków, np. dziecko śpi w łódeczku, dziecko wstaje, myje się, czesze się, ubiera się, mówi pacierz, je śniadanie, szykuje książki, wychodzi z domu, na drodze do szkoły, w szkole: siedzi w ławce, stoi przy tablicy, rozmawia z nauczycielem, bawi się na podwórzu podczas pauzy; pomaga rodzicom w domu: zamiata izbę, niesie wodę, drewna, kołysze dziecko, bawi się z psem, idzie z ojcem w pole, pasie krowy.

Czwarty — układanie z patyczków narysowanych przez nauczyciela na tablicy wzorów: krzesło, stół, komoda, szafa, drabina, płot, okno, brama, dom, kościół i t. d.

Piąty — łamigłówki: nauczyciel przygotowuje odpowiednio do ilości dzieci rysunki wielkości pocztówek, albo

same pocztówki, przedstawiające dobrze znane dzieciom przedmioty: osoby, zwierzęta, ptaki, budynki. Rysunki te rozcina nożyczkami, kładzie do koperty, na kopercie pisze, co rysunek przedstawia. Przy rozdawaniu kopert: nauczyciel każdemu dziecku oznajmia, co ma z tych kawałków ułożyć. Pewnie, że przedtem nauczyciel musi jedną taką łamigłówkę przerobić, ażeby dzieci wiedziały, jak się wziąć do rzeczy. Trzydzieści — czterdzieści takich rysunków wystarczy na dłuższy czas, bo dzieci kopertami się zamieniają.

Szósty — układanie z patyczków i rozmoczonego grochu (fasoli, kasztanów) zabawek. Można też użyć do tych zajęć specjalnie przygotowanych korków w kształcie sześciątów lub kulek i drucików. Jedne z drucików są zastrzone z jednego tylko końca, a drugie — z obydwóch końców. Dzieci mogą zrobić następujące zabawki: kszesło, stół, ławkę, łóżko, domek, krzyż, schody.

Siódmy — oglądanie książeczek z obrazkami, o ile takie są. Jedna książeczka wystarczy na jedną nawet pięcioosobową ławkę. Nauczyciel może pozwolić dzieciom pocichu rozmawiać przy oglądaniu obrazków. Zajęcie to może mieć miejsce nawet w pierwszym dniu nauki.

Ósmy — samodzielne ćwiczenia rozmachowe.

Dziewiąty — po pogadance o kształtach i barwach nauczyciel rozdaje dzieciom w kopertach różnokolorowe papierki w postaci kółek, kwadracików, paseczków, trójkątów. Na tablicy rozwiesza kartę (jak największych rozmiarów) z nalepionymi (również w dużych rozmiarach) szeregami kolorowych figur, i tak: pierwszy rząd zajmują różnego koloru krążki, drugi — rząd kwadraciki, z tem, że kolory nie następują w tym samym porządku, co w pierwszym rzędzie, trzeci rząd — trójkąty, czwarty — prostokąty. Dzieci mają za zadanie wyszukać w swych kopertach figury tego samego koloru i nalepić w tym samym porządku w swych zeszytach.

Dziesiąty — lepienie z plasteliny lub gliny.

W październiku przybywają nowe zajęcia na lekcjach cichych — pisanie liter, wyrazów, a później i zdań. Nauczyciel nieraz zabiera zeszyty do domu i tam w każdym zeszycie wypisuje wzór litery lub wyrazu. Dzieci piszą to na lekcji cichej. Przeważnie jednak dzieci przepisują z tablicy lub elementarza.

Z biegiem czasu przybywają samodzielne ćwiczenia ortograficzne i stylistyczne, jak np. już wyżej wspomniane podpisywanie rysunków, odpowiedzi na pytania, dopisywanie zdań.

W październiku, poniekąd i w listopadzie jeszcze jednym z głównych tematów lekcji cichych będą w dalszym ciągu rysunki. Tylko teraz coraz częściej trzeba

zwracać uwagę na prawidłowość wykonania. Robi się to ostrożnie, ażeby dziecko nie zniechęcić do pracy, — zatem nie wyśmiewać się, nie krzyczeć, ale z całym spokojem polecić dorysować to, co jest opuszczone, poprawić to, co jest w zbyt rażącej sprzeczności z rzeczywistością. Najlepszym w tym wypadku środkiem korekty jest rysowanie z pamięci gotowego wzoru w elementarzu. Dzieci przyglądają się przez chwilę rysunkom, zamykają książkę i rysują z pamięci.

Wielkim błędem nauczania rysunków nawet w seminarjach nauczycielskich jest to, że i owszem, uczniowie uczą się ładnie kopjować, ale jeżeli trzeba narysować prędko z pamięci konia, psa, barana i t. d., to tego nie potrafią, a dlatego tylko, że w rysowaniu z pamięci się nie ćwiczyli. Dla nauczyciela tymczasem umiejętność rysowania z pamięci jest rzeczą pierwszorzędną wagi.

Szkoły 2-klasowe i wyżej zorganizowane.

W szkole *dwuklasowej* pierwszy oddział uczy się osobno; nauki języka polskiego ma on tygodniowo godzin 6, czyli 12 półgodzinnych lekcji, a zatem o 3 lekcje głośnie więcej, niż w szkole jednoklasowej. Niema tu zato wcale lekcji cichych, których w szkole jednoklasowej mamy tygodniowo 6. Naogół więc język polski w pierwszych oddziałach szkół 1 — i 2-klasowych może być postawiony na jednakowym poziomie.

Pewnie, że 3 lekcje głośnie więcej tygodniowo, czyli 111 więcej rocznie swoje znaczenie ma. Nie będąc skrepowanym oddziałem II nauczyciel może swobodnie urządzać pobliskie wycieczki; nie potrzebuje w m. wrześniu łamać sobie głowy, co by dać dzieciom do roboty na lekcjach cichych; może lepiej dopilnować dzieci, gdy mają wykonać jakąś samodzielną pracę; wreszcie nieco gruntowniej może przerabiać materiał.

Oznaczając, tak, jak i wyżej, pogadanki cyfrą 1, powiastki — 2, bajki — 3, wierszyki — 4, obrazki — 5, ćwiczenia wzrokowo-ruchowe — 6, ćw. słuchowe — 7, można przedstawić rozkład lekcji języka polskiego mniej więcej w sposób następujący:

Dzień*) tygodnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 6	1, 6	1, 6	1, 7
2	1, 6	1, 6	1, 6	6, 7
3	1, 2	3, 5	2, 6	5, 7
4	1, 6	1, 6	1, 6	6, 7
5	1, 6	1, 6	4, 6	6, 7
6	5, 3	7, 4	3, 6	4, 7

W następnych miesiącach natomiast, oznaczając naukę czytania cyfrą 1; naukę pisania — 2, pogadanki — 3, powiastki — 4, bajki — 5, wierszyki — 6, obrazki — 7, rozkład powyższy będzie się przedstawiał tak:

Dzień tygo- dnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 2	1, 2	1, 2	1, 2
2	1—2, 4—5	1—2, 4—5	1—2, 4—5	1—2, 4—5
3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3
4	1, 2	1, 2	1, 2	1, 2
5	1—2, 6	1—2, 7	1—2, 6	1—2, 7
6	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3

Lekcje nauki czytania i pisania, jak wskazuje powyższa tablica, są codzien, przyczem w poniedziałki i czwartki przeznaczają się po pół godziny osobno na naukę czytania i pół godziny na naukę pisania, w pozostałe zaś dni tylko pół godziny na jedno i drugie. Nie trzeba jednak tego wszystkiego brać za jakąś stałą normę: na lekcji przeznaczonej specjalnie na czytanie można, o ile tylko zajdzie potrzeba, wprowadzić pisanie i odwrotnie — na lekcji pisania można czytać; tak samo na półgodzinnych lekcjach nauki czytania i pisania: raz wypadnie położyć główny nacisk na czytanie, drugi raz znowu na pisanie. Na lekcjach pisania nauczyciel uczy dzieci prawidłowo i ładnie pisać; do tego celu może służyć niekoniecznie kaligrafja, może być użyte też i dyktando i przepisywanie.

*) Pierwszy dzień nauki niekoniecznie może wypaść w poniedziałek, oznaczyłem więc dni tygodnia cyframi.

Na pogadanki przeznaczono 8 lekcji miesięcznie. Również nie należy tego uważać za coś nienaruszalnego. Jeżeli wypadnie wziąć w związku z nauką czytania i pisania zamiast pogadanki jakąś powiastkę, bajkę, wierszyk, obrazek a nawet dalszy ciąg nauki czytania i pisania, to i owszem — wziąć można, z tym warunkiem jednak, by ilości pogadanek zbytnio nie redukować.

W szkole *trzyklasowej pierwszego typu*, to znaczy z nauką podzielną, nauczyciel ma do rozporządzenia 12 głośnych i 12 cichych lekcji języka polskiego. Główne lekcje mogą być zatem rozłożone tak, jak w szkole dwuklasowej; tematami cichych lekcji są te same, co i w szkole jednoklasowej.

W szkole *trzyklasowej drugiego typu*, to znaczy z nauką podzielną w 1 oddz. lekcji języka polskiego jak 14, tyle więc, co i w szkole siedmioklasowej. Podział zajęć może być następujący:

W R Z E S I E Ń

Dzień tygo- dnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 6	1, 6	1, 6	1, 7
2	1, 6	1, 6	1, 6	6, 7
3	1, 2, 6	3, 5, 6	3, 2, 6	5, 6, 7
4	1, 6	1, 6	1, 6	6, 7
5	1, 6	1, 6	4, 6	6, 7
6	3, 5, 6	1, 4, 6	7, 5, 6	1, 4, 7

Październik i następne miesiące.

Dzień tygo- dnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 2	1, 2	1, 2	1, 2
2	1—2, 5	1—2, 4	1—2, 5	1—2, 4
3	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3	1, 2, 3
4	1, 2	1, 2,	1, 2	1, 2
5	1—2, 6	1—2, 7	1—2, 6	1—2, 7
6	1—2, 7, 3	1—2, 6, 3	1—2, 7, 3	1—2, 5, 3

W szkołach cztero, pięcio i sześćo-klasowych mamy po 16 lekcji języka polskiego; dadzą się one rozłożyć mniej więcej w sposób następujący.

W R Z E S I E Ń

Dzień tygo- dnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 2, 6	1, 2, 6	1, 3, 6	1, 6, 7
2	1, 5, 6	1, 5, 6	1, 5, 6	5, 6, 7
3	1, 6	1, 6	4, 6	6, 7
4	1, 2, 6	1, 2, 6	1, 6, 7	1, 6, 7
5	1, 3, 6	1, 3, 6	1, 6, 7	3, 6, 7
6	4, 6	4, 6	6, 7	6, 7

Październik i następne miesiące.

Dzień tygo- dnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
1	1, 2, 6	1, 2, 6	1, 2, 6	1, 2, 6
2	1, 2, 4	1, 2, 4	1, 2, 4	1, 2, 4
3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3
4	1, 2, 7	1, 2, 7	1, 2, 7	1, 2, 7
5	1, 2, 5	1, 2, 5	1, 2, 5	1, 2, 5
6	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3	1—2, 3

W szkole siedmioklasowej podział zajęć może być taki sam, jak i w szkole trzyklasowej.

Ze względu na większą ilość lekcji języka polskiego okres przygotowawczy w szkołach 3, 4, 5, 6 i 7 — klasowych może być przedłużony do 5 a nawet i do 6 tygodni. Wówczas ćwiczenia słuchowe będą przesunięte na 5 i 6 tydzień, ich miejsce w 3 i 4 tygodniu zajmą pogadanki, powiastki, bajki, wierszyki, omawianie obrazków. Częściej też można urządzać z dziećmi wycieczki. Zaznajomienie ze wszystkimi literami (po 6 — 7 liter miesięcznie) może być ukończone w kwietniu, tak, że pozostałe 2 miesiące — maj i czerwiec będą całkowicie poświęcone na wprawę w czytaniu i pisanie.

Co do tematów lekcji i sposobu ich opracowania — można korzystać ze wskazówek, podanych dla szkół jedno-klasowych.

ODDZIAŁ II.

Organizacja pracy.

Na język polski w oddz. II *szkoły jednoklasowej* I typu (uczą się razem I i II oddz.) przeznaczają się $15\frac{1}{2}$ lekcji — $6\frac{1}{2}$ głośnych i $9\frac{1}{2}$ cichych, w szkołach II typu (uczą się razem wszystkie oddziały) — $16\frac{1}{2}$ lekcji, w tem $6\frac{1}{2}$ głośnych i $10\frac{1}{2}$ (względnie 5 godzin) cichych, w szkołach III typu — 9 godzinnych lekcji, w tem 3 głośne, 6 cichych. Widzimy więc, że w szkołach I i II typu tygodniowy wymiar głośnych lekcji języka polskiego jest jednakowy, a ponieważ tego typu szkoły są najwięcej rozpowszechnione, dlatego też i wymiar powyższy będzie wzięty pod uwagę przy układaniu planu i podziale materiału. $6\frac{1}{2}$ lekcji tygodniowo daje rocznie mniej więcej 222.

Jak teraz w tych ramach pomieścić przydzielony dla oddz. II materiał języka polskiego? Na materiał ten się składają: 1) Czytanie kursoryczne, 2) Czytanie stataryczne, 3) Ćwiczenia językowe ustne, 4) Ćwiczenia gramatyczne i stylistyczne (piśmienne), 5) Ćwiczenia ortograficzne. 6) Nauka pisania, 7) Nauka wierszy, 8) Opowiadanie i czytanie przez nauczyciela.

Ażeby rozłożyć 222 lekcje pomiędzy wszystkie te rodzaje prac mniej więcej równomiernie i tak, by w ciągu roku można było materiał przerobić, jest rzeczą nadzwyczaj trudną. Trzeba przedewszystkiem starać się, by lekcje głośne można było odciążyć lekcjami cichymi. I tak np. p. 5 i 6, a więc ćwiczenia ortograficzne i naukę pisania należy przenieść (za wyjątkiem dyktand) na lekcje ciche. Opowiadanie i czytanie przez nauczyciela można robić dla I i II oddz. wspólnie i to na lekcjach głośnych, przeznaczonych dla oddz. I. Pozostaje nam jeszcze pięć punktów. Z nich p. 1 i 2 łączą się: czytanie kursoryczne uwzględnia się na lekcjach czytania statarycznego. Ponieważ czytanie stataryczne jest podstawą nauki języka polskiego, dlatego też połowę lekcji, a więc 3 tygodniowo, 111 w ciągu roku poświęcimy na nie. Z powyższej liczby należy wziąć 10 lekcji na naukę wierszy: 1 lekcja miesięcznie na naukę wierszy w zupełności wystarczy, chodzi tylko o wyjaśnienie treści, — uczyć się natomiast napamięć mogą dzieci na godzinach cichych. Układając zatem rozkład materiału, możemy w planie swoim zaznaczyć, że czytanie będzie miało miejsce np. w poniedziałki, środy i piątki, przyczem w jednym z piątków w ciągu miesiąca odbędzie się nauka wierszy. Pozostałe 3 lekcje języka polskiego, to znaczy we wtorki, czwartki i soboty należy poświęcić ćwiczeniom językowym ustnym i piśmiennym. Na ćw. ustne składają się: 1) Tworzenie zdań jako odpowiedzi na pytania lub polecenia. 2) Opowiadanie przeczytanych urywków lub pow-

tórze nie pogadanek w formie odpowiedzi na pytania. Opowiadanie wydarzeń z życia w domu i w szkole. 3) Omawianie treści prostych w kompozycji obrazków. 4) Krótkie i proste opisy przedmiotów z najbliższego otoczenia dzieci (przedmiotów martwych, roślin, zwierząt) na podstawie spostrzeżeń, wysnutych bądź z obserwacji własnej, bądź dokonanej pod kierunkiem nauczyciela. 5) Wzbogacenie słownika dzieci w związku z opracowaniem czytanki i omawianiem obrazka. Ćwiczenia słownikowe: systematycznie ułożone rozmówki na tematy, związane z życiem w domu i w szkole (program, str. 5). Z powyższego wynika, że za podstawę do ćw. językowych ustnych służą czytanki (p. 2 i 5), pogadanki (p. 1. 2, 4), omawianie obrazków (p. 3, 5). Ponieważ na czytanki przydzieliliśmy już 3 lekcje tygodniowo, pozostają zatem pogadanki i obrazki. Śmiało można wziąć na nie 1 lekcję tygodniowo i to naprzemian — w jednym tygodniu pogadanka, w drugim — obrazek (w ostateczności w braku obrazka może być wzięte opowiadanie wydarzeń z życia w domu i szkole albo też opowiadanie i czytanie przez nauczyciela). W takim razie w miesiącu wypadnie mieć: 2 pogadanki, 1 obrazek, 1 opowiadanie wydarzeń z życia w domu i w szkole (z braku tematu — opowiadanie i czytanie przez nauczyciela, czyli w ciągu roku (licząc 10 miesięcy szkolnych) będzie 20 pogadanek, 10 obrazków, 5 opowiadań z życia w domu i szkole i 5 lekcji opowiadania i czytania przez nauczyciela. Ponieważ pełnych 10 miesięcy nauki niema, przeto niektóre z liczb powyższych zmniejszą się prawdopodobnie o 1. W planie tygodniowym zaznacza się, że przypuścimy w czwartki na lekcji jęz. polskiego uwzględnić się pogadanka (w 1 i 3 tygodniu), omawianie obrazka (w 2 tygodniu), opowiadanie wydarzeń z życia w domu i szkole (w 4 tygodniu co drugi miesiąc), opowiadanie i czytanie przez nauczyciela (w 4 tygodniu co drugi miesiąc).

Pozostają jeszcze 2 lekcje tygodniowo na ćwiczenia językowe piśmienne, gramatyczne, stylistyczne i ortograficzne. Prowadzi się je ze szczególnem uwzględnieniem zasady koncentracji, o czem zresztą będzie mowa później. Narazie chodzi tylko o umieszczenie tych lekcji w planie tygodniowym, przeznaczamy na nie wtorki i soboty.

Oznaczając poszczególne rodzaje lekcji języka polskiego cyframi a mianowicie:

- 1) czytanie stataryczne i kursoryczne,
- 2) opowiadanie i czytanie przez nauczyciela,
- 3) opowiadanie wydarzeń z życia w domu i szkole,
- 4) wiersze,
- 5) pogadanki,
- 6) omawianie obrazków,
- 7) ćw. językowe piśmienne,

możemy zestawić taki plan:

Dzień tygodnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
Poniedziałek	1	1	1	1
Wtorek	7	7	7	7
Środa	1	1	1	1
Czwartek	6	5	2, 3 na- przem.	5
Piątek	1	4	1	1
Sobota	7	7	7	7

W szkole dwuklasowej oddz. II uczy się razem z oddz. III. Półgodzinnych głośnych lekcji języka polskiego mamy tutaj 7, wobec czego powyżej przytoczony plan może się przedstawiać tak:

Dzień tygodnia	T Y D Z I E Ń			
	I	II	III	IV
Poniedziałek	1	1	1	1
Wtorek	7	7	7	7
Środa	1	1	1	1
Czwartek	6	5	2, 3 na- przem.	5
Piątek	1	1	1	1
Sobota	7, 4	7, 6	7, 5	7, 1

Przybywają zatem: miesięcznie 2 lekcje czytania, 1 lekcja pogadanek i 1 lekcja omawiania obrazków.

W szkole trzyklasowej pierwszego typu (z nauką niepodzielną w I i II oddz.) na język polski przeznaczono 15 godzin tygodniowo, z czego 6 godzin (względnie 12 półgodzinnych lekcji) przeznaczają się zwykle na lekcje głośne, a 9 godzin na lekcje ciche, albo też przy innym rozkładzie — $7\frac{1}{2}$ godz. na lekcje głośne oraz $7\frac{1}{2}$ na lekcje ciche. Zamiast 3 półgodzinnych lekcji czytania możemy tutaj wziąć tygodniowo 6 takich lekcji; pozostałe zaś lekcje rozłożyć proporcjonalnie pomiędzy inne rodzaje lekcji.

W szkole trzyklasowej drugiego typu (z nauką podzielną — jeden nauczyciel uczy osobno pierwszy oddział

i osobno drugi oddział) na naukę języka polskiego przeznaczono 6 godzinnych lekcji, można je podzielić tak: 3 lekcje — czytania, 2 lekcje — ćw. językowe piśmienne, 1 lekcja ćw. jęz. ustne (miesięcznie: 1 obrazek, 2 pogadanki i 1 — czytanie i opowiadanie przez nauczyciela, lub opowiadanie z życia w szkole i domu). Podział więc jest zupełnie podobny do podziału półgodzinnych lekcji w szkole jednoklasowej.

W szkołach 4, 5, 6 i 7-klasowych na naukę języka polskiego w oddz. II przeznaczono 7 godzin. Na podstawie zarządzenia M. W. R. i O. P. z dnia 2 stycznia 1929 r. jedna z tych 7 godzin przeznaczona jest w szkołach 7-klasowych na naukę pisma. Jakkolwiek nie zrobiono żadnego zastrzeżenia, to przypuszczać należy, iż zarządzenie powyższe obowiązuje również i szkoły 4, 5 i 6 klasowe, tembardziej że nauka pisma przewidziana jest w programie i z konieczności trzeba poświęcić na nią jedną lekcję tygodniowo. Pozostałe 6 godzin można rozłożyć tak, jak półgodzinne lekcje w szkole jednoklasowej z tem, że w jednym z dni tygodnia dodaje się godzina nauki pisania.

Zasadniczej różnicy co do ilości lekcji języka polskiego w oddz. II wszystkich stopni organizacyjnych szkół powszechnej niema, jest tylko różnica w długości trwania lekcji: w szkołach jednoklasowych są wzięte za podstawę jednostki półgodzinne, w szkołach wyżej zorganizowanych — godzinne. Zato w szkołach jednoklasowych można wykorzystać lekcje ciche, przerzucając na nie wykonanie tych ćwiczeń lub rozwiązywanie tych zagadnień, które łączą się bezpośrednio z odbytą poprzednio lekcją głośną i które dzieci mogą wykonać samodzielnie: np.: ćwiczenia w czytaniu, nauka opowiadania, nauka wierszy na pamięć, układanie pytań na każde zdanie w czytance, dawanie piśmiennych odpowiedzi na napisane przez nauczyciela na tablicy pytania, ćwiczenia ortograficzne, gramatyczne, stylistyczne.

Poradnik metodyczny.

Zakres materiału, jaki może być przerobiony w oddz. II różnych typów szkół powszechnych, nie ulega wielkim wahaniom: to, czego w szkole jednoklasowej i dwuklasowej nie zdąży się opracować na lekcji głośnej — odkłada się na lekcję cichą. W pozostałych szkołach ilość godzin języka polskiego jest jedna i ta sama. Jeżeli więc w szkołach jedno i dwu-klasowych zakres materiału ulegnie redukcji, to w każdym bądź razie, a tembardziej przy dobrych chęciach nauczyciela — redukcji minimalnej.

Metodyczne opracowanie lekcji o tyle tylko jest inne w szkołach jednoklasowych i dwuklasowych, że trzeba umieć wyodrębnić z lekcji to, co może być wzięte na lek-

cję cichą. Wspomni się o tem później przy omawianiu poszczególnych rodzajów lekcyj. Rozpocznemy od czytania statarycznego i kursorycznego.

1. Czytanie stataryczne i kursoryczne.

Przedewszystkiem co do wyboru podręcznika. Nie różnią się one tak, jak elementarze; we wszystkich są mniej lub więcej odpowiednio dobrane powiastki, opisy, wierszyki i dlatego wszystkie z powodzeniem mogą być wprowadzone do szkoły. W jednych z nich, jak np. w „Naszym świecie“ Karpowicza, lub „Szkółce dla młodzieży“ przeważają czytanki opisowe z widoczną tendencją dania jak najwięcej wiadomości rzeczowych, w innych, jak np. „W pierwszych czytankach R. M. Brzezińskiej oraz w „Naszej książce“ Gallego i Radwanowej przeważają powiastki o podkładzie etycznym, jeszcze w innych, jak np. w „Naszej pierwszej książce“ A. Stali, zaznacza się wyraźny kierunek podporządkowania czytanek celom językowym i wreszcie są takie, jak np. „Pierwsza książka do czytania“ Boguckiej i Niewiadomskiej, które te wszystkie kierunki w sobie jednoczą.

Wyróżnia się wśród nich swoją oryginalnością „Czytanka Polska“ Falskiego. Daje ona dalszy ciąg dziejów znanych już nam bohaterów z „Elementarza powiastkowego“ w formie niewyszukanych, nadzwyczaj prostych, spokojnych, serdecznych powiastek o treści, czerpanej z życia dzieci, ze świata ich radości, smutku i pragnień.

Uważam, iż nie jest celowem w tem miejscu dawać spis wszystkich czytanek ze wszystkich podręczników (ileby to niepotrzebnie miejsca zajęło) z podziałem na miesiące, jakkolwiek mam je wszystkie pod ręką i mógłbym to uczynić z łatwością. Z większą jeszcze łatwością może to uczynić każdy nauczyciel, który ma do czynienia z jedną tylko książką, tembardziej, że w wyborze materiału będzie mógł się dostosować do miejscowych warunków.

O wiele pożyteczniej będzie wskazać sposób wybierania czytanek. Pierwszą rzeczą, jaką powinien zrobić każdy nauczyciel, to poznać dokładnie książkę, którą da do ręki uczniom. Poznać ją należy gruntownie, to znaczy przeczytać całą od deski do deski, zastanowić się nad treścią każdej czytanki, każdego wiersza i zdecydować, które z nich koniecznie trzeba przerobić z dziećmi, które można potraktować powierzchownie, które czytanki dzieci mogą czytać same w szkole lub w domu i wreszcie, które czytanki odpadną ze względu na swoją słabą wartość.

Gruntowne poznanie podręcznika ma również i tę dobrą stronę, że pozwoli nauczycielowi naprzd już pomyśleć o usunięciu tych trudności, jakie mogą się nasunąć przy opracowywaniu czytanek. A więc gromadzenie od-

powiednich okazów, środków poglądowych, pomocy naukowych i drugie — wzbogacenie podświadomości dzieci pewnemi pojęciami, które posłużą za „pomost do wprowadzenia pojęć, zawartych w książce.

Przykłady czytanek trudnych.

„Ogródek“ (Galle i Radwanowa — „Nasza książka“, str. 151). Wylicza się tutaj całe „morze“ kwiatów: „stokrotki, bratki, nagietki, powoje, pachnący groszek i rezeda, ciemne skabjozy, złote aksamitki, które nazywaliśmy: oczy Opatrzności, nasturcje, astry, georginje i kilka krzaków bzu.“ Już samo porównanie do morza nie jest dla dzieci oddz. II, bo jeżeli chcemy uprzystępnić im zrozumienie jakiegoś pojęcia, lub przedstawienie w wyobraźni jakiegoś przedmiotu, to tylko przez zestawienie z rzeczą dobrze znaną. Porównanie ogródka do morza mogą zrozumieć dzieci Gdyni, Pucka, wsi, położonych nad morzem. Gorzej rzecz się przedstawia z kwiatkami — trzeba je dzieciom pokazać, przynajmniej na obrazku, a tymczasem nietylko na obrazku, ale i w słowniku nie można znaleźć np. złotych aksamitek.

„Przygotowanie do wigilii“ (Tamże str. 120). Rzecz nadzwyczaj trudna: ujęcie literackie (z „Chłopów“, Rejmonta), wiele wyrazów gwarowych — „cudackie strzyki, kieby, lechy, szabaśnik“, ogromnie utrudniają dzieciom zrozumienie niezbyt zresztą interesującej dla nich treści.

Trudne również są „Opowiadania Jagusi“ w „Pierwszych Czytaniach“ Pfauówny i Rossowskiej: Opis powstania pierwszej lepianki, pierwszej chaty, pierwszego ogrodu i t. d. nie jest zgodny z rzeczywistością — jest wytworem fantazji autora i dlatego rażą one swoją sztucznością. Jagusia chodzi do szkoły drugi rok, jest uczenicą oddz. II, opowiada wszystko, co słyszy w szkole, swej matce. Tymczasem dzieci tych opowiadań w swojej szkole mogą nie słyszeć i gotowe są pomyśleć, że szkoła, do której chodzi Jagusia, jest lepsza i nauczyciel jest lepszy — tyle rzeczy opowiada, a one muszą tylko z książki to wyczytywać. Niezbyt zręcznie pomyślane i to, że ośmioletnia Jagusia opowiada swojej matce, która o tem wszystkiem nic nie wiedziała: matka przerywa opowiadanie Jagusi i pyta się: — Dlaczego nie zabijali zwierzęta choćby żelazną siekierą, jak nasza? Byłoby im łatwiej.“ Lepiej już w tym wypadku postąpił Mikulski. Zamiast czytanek dał 4 kolorowe obrazki: 1) Życie w jaskini, 2) Mieszkania nadwodne, 3) Postrzyżyny u Piasta, 4) Krakus zabija smoka. Tem samem zmusza nauczyciela do wygłoszenia na ich temat pogadanek.

Trudne też są czytanki w II czytance dla szkół powszechnych“. M. Piątkowskiego (Dozwolenie ogranicza się do terenu Kuratorjum O. S. Lwowskiego). W czytance

„Lwów“ (str. 42), są takie wyrażenia: rzeszyskie oświetlona; tunele podziemne; panorama racławicka, upamiętniająca zwycięstwo naszego kochanego wodza, Tadeusza Kościuszki nad Moskalami pod Racławicami; pozostał też wierny Ojczyźnie w chwili jej zmartwychwstania. Tak samo w czytankach: „O wielkim pisarzu“ (Sienkiewicz) „Kraków“, „Warszawa“, „Wilno“ dużo jest rzeczy, do zrozumienia których dzieci jeszcze nie dorosły.

Trudną jest czytanka „Powietrze w „Szkółce dla młodzieży“ (str. 107). Należy przeprowadzić cały szereg eksperymentów, ażeby przekonać dzieci, że „powietrze napęlni zaraz szklanke, gdy wylejemy z niej wodę, że powietrze jest lekkie, lotne, przezroczyste i bezbarwne.

Chociaż ostatnie wydanie „Szkółki dla młodzieży“ wyszło w r. 1928, to jednak niektóre czytanki nie zostały jeszcze skorygowane, np. w czytance „Piaskarz (str. 67) znajdujemy zdanie: „Jakże się cieszył, kiedy mu się udało sprzedać worek piasku za kilka marek“. O markach już zapomniano. Albo w czytance „Warszawa“ (str. 128) czytamy: „W Warszawie mieszka Naczelnik Państwa“. Był w swoim czasie Naczelnik, teraz głową Państwa jest Prezydent. „Bogate i piękne są też liczne pałace warszawskie i siedziby różnych urzędów“. Siedziby różnych urzędów mieszczą się w różnych domach i niewszystkie są godne takiej pochwały. „Co kroków parę spotykamy tu piękne budowle, wspaniałe kościoły i obszerne place dla przechadzek“. Jakże to „place dla przechadzek“?

W czytance „Będzie już wiosna“ (str. 124) wyraźnie zaznaczono, że skowronki przylatują po bocianach, a szpaki się zostają u nas na zimę.

Naturalnie takie czytanki trzeba pomijać, bo nauczyciel znajdzie się w kłopotliwym położeniu, jeżeli będzie zmuszony podrywać autorytet książki.

Czytanki opisowe wogóle należą do trudniejszych i muszą być napisane zajmująco i barwnie, ażeby mogły dzieci zainteresować i zachęcać do czytania. Z przyjemnością np. czyta się w „Naszej pierwszej książce“ Aleksandra Stali opisy zwierząt: Kot, Jaskółki, Krowa, Koń, Owca, Kogut, Świnia, Kaczki. Przytoczę tylko dla przykładu czytanke „Świnia“¹⁾.

Chciałabym pomówić z wami o jednej sprawie... Dlaczego nazywacie mnie brudasem?

Pragnęłabym być czystą, gdybym tylko mogła... Ale jeżeli mój pan zamyka mnie w brudnym chlewku, cóż ja na to poradzę? Czyż mogę sama zamieść chlewek?

Nie mam przecież miotły i nie umiem zamieść. Więc to nie ja jestem niechluj, lecz ci, którzy nie oczyszczają mego mieszkania. Zamykają mnie i zmuszają do siedzenia w brudzie nie troszcząc się o to, czy mi tam dobrze.

Bardzo mi przykro, że tak się ze mną obchodzą. Często nawet choruję skutkiem nieporządku i wołałabym chodzić po dworze, aniżeli być zamkniętą w brudnym chlewku.

A kiedy widzicie, że się tarzam w kałużach, to dlatego, że skóra moja potrzebuje ochłodzenia i zimnej wody.

Gdyby mnie ludzi: wypuszczali na wolność i myli czystą, zimną wodą, nie paliłaby mnie tak skóra. A piecze mnie ona i swędzi, bo nie dają mi chłodzącego jedzenia. Starają się tylko o to, żebym jak najbardziej się utuczyła.

Lubię położyć się w czystym strunieniu i pić czystą zimną wodę. Czasami wyrządzą trochę szkody, ryjąc ziemię, ale zato wyrrywam z korzeniami i niszczę szkodliwe chwasty, które zanieczyszczają pola.

Pod darnią kryje się mnóstwo robaków, a także jajek, gąsienic i poczwarek szkodliwych owadów; kiedy ryję ziemię i wyjadam te owady, a zwłaszcza pędraki, oddaję tym ludziom wielką przysługę.

Nie lubię jeść skwaśniałej i zepsutej strawy, lecz z głodu, jeżeli mi nic innego nie dają, i to jeść muszę.

Przejdziemy teraz do sposobu opracowywania czytanek w oddz. II. Z oddziału I dzieci wyniosły wiele jeszcze pozostawiającą do życzenia umiejętność czytania. Umożliwienie dzieciom opanowania techniki czytania i wogóle rozbudzenia w nich chęci do czytania uzależnione jest przede wszystkim od doboru czytanek — muszą one być ciekawe, zajmujące. Druga rzecz — to przeprowadzenie samej lekcji. Ażeby ona dobrze wypadła, nauczyciel musi przed lekcją zadać sobie takie pytania: Co zrobić, żeby lekcją dzieci nie zanudzić, żeby nie zniechęcić ich do książki? A następnie: Co lekcja powinna dać dzieciom?

Przypuśćmy teraz, że nauczyciel stanie przed taką ewentualnością (zdarza się ona zresztą bardzo często): chętniejsze do nauki dzieci całą książkę już zdążyły przeczytać. Czy nie lepiej byłoby wówczas zamiast ściśle się trzymać wskazówek programu, uwzględniając na wstępie objaśnienia rzeczowe, później czytanie przez nauczyciela i t. d. i t. d. — od razu się zapytać: Które z was już to a to czytało? Znajdzie się takie dziecko — dobrze, nie znajdzie się — też dobrze. Jeżeli się znajdzie — będzie to przykładem dla innych dzieci: on czytał, on wie, jego nauczyciel się pyta. A nauczyciel pyta się, co on pamięta z tej powiastki. Nie pamięta nic — dobrze, teraz przeczyta, to sobie przypomni; pamięta trochę — dobrze, przeczyta, przypomni więcej, pamięta dużo — dobrze, przekonamy się, czy tak jest, — zawsze jest wyjście. Wówczas też zupełnie naturalne i zrozumiałe dla dzieci będzie polecenie nauczyciela: otwórzcie książki, przeczytajcie sobie wszyscy to a to. Wszystkie dzieci czytają z początku po cichu, — w II oddz. należy ten moment koniecznie uwzględnić: niech wszystkie dzieci uczą się czytać, niech wszystkie biorą udział w pracy. W dalszym ciągu należy starać się utrzymać zainteresowanie dzieci na tym samym poziomie. Zwykle po przeczytaniu czegoś każdy człowiek

zastanawia się nad tem, co przeczytał, a przynajmniej pozostaje przez chwilę pod wrażeniem tego, co przeczytał. Tak samo i tutaj: dzieci przeczytały — więc następuje naturalne pytanie: czego się dowiedziały? I dzieci opowiadają, opowiadają z początku bezładnie, mówią zwykle o tem co najwięcej zwróciło ich uwagę, co najwięcej wraziło się w pamięć. Przy tej sposobności zajdzie potrzeba wyjaśnienia niektórych wyrazów. Dziecko opowiada źle, musiało więc źle zrozumieć — trzeba znaczenie wyrazu lub wyrażenia wyjaśnić, dziecko użyło wyrazu opacznie — znowu może skutkiem niezrozumienia. Najczęściej jednak bywa, że dziecko samo się zwróci po przeczytaniu z prośbą o wyjaśnienie. Ale ta prośba nie będzie narzucona, jak to niestety często bywa, kiedy nauczyciel sam poleci wybrać wszystkie niezrozumiałe wyrazy. Dzieci wówczas się pytają, aby się pytać, aby zadowolić nauczyciela, pytają się często o błahostki im dobrze znane. Bezładne opowiadania dzieci posłużą nauczycielowi za pretekst do zrobienia uwagi, iż należy to wszystko opowiedzieć pokolei, bo tak, to nikby nie rozumiał, o co chodzi. Tu właśnie wypływa potrzeba tworzenia planu, niech tę potrzebę dziecko wyczuje. Opowiadanie i układanie planu w oddz. II muszą być ściśle ze sobą połączone, a tembardziej nie można układania planu brać przed opowiadaniem z tej prostej przyczyny, że plan jest to pojęcie, z którym dziecko jeszcze się nie żyło, znaczenia jego nie zna, a więc i potrzeba tworzenia jego jeszcze w niem nie dojrzała. Dziwić się nawet nie należy, jeżeli w oddziałach wyższych — piątym, szóstym dzieci z pewnem niezadowolaniem biorą się do układania planu, często nawet się pytają — na co ten plan? Taka niechęć do planu zrodziła się tylko z winy nauczyciela, który układanie planu potraktował, jako odrębną część lekcji, nie związaną praktycznie z opowiadaniem. Jeszcze większym błędem jest żądanie od dzieci oddz. II nadawania tytułów jedno, dwu, kilkuwyrazowych na podobieństwo tytułów obrazów lub czytanek. Dziecko II oddz. niezdolne jest jeszcze ogarnąć całości tak, by wyłowić mogło z niej to, co jest najgłówniejsze. Zresztą narazie mu to niepotrzebne. Wystarczy, jeżeli potrafi ustalić kolejność następujących po sobie faktów. Plan może być bardzo szczegółowy — nawet na każde zdanie może być ułożone odpowiednie pytanie, ale tylko pytanie, a nie jakiś ogólny tytuł.

Lekcja I. Weźmy dla przykładu czytanke „Opowiadanie Jadwisi“, („Pierwsza czytanka dla dzieci“ M. Falskiego, str. 81). Oto jej treść:

— Jednego razu — opowiada Jadwisia, szłam do szkoły, a było to zimą. I było bardzo ślisko na dworze. Przed samym domem upadłam i złamałam nogę. Zanieśli mnie do mieszkanie. Przyszedł doktor i powiedział — trzeba ją wziąć do szpitala. — Ja w płacz. Ale doktor powiedział — w domu jej się noga krzywo zrośnie, będzie całe życie kulą. — Nie płacz, dziecko, w szpitalu dobrze ci będzie.

Nie było rady. Zawieźli mię do szpitala dzieciennego. Co ze mną robili, nie wiem, bo mię uspili. Obudziłam się na malutkiem czyściutkiem łóżeczku. Dokoła mnie stały rzędem takie same łóżeczka i w każdym leżało jakieś chore dziecko. Byłam bardzo osłabiona. Aż mi się w głowie kręciło.

Nagle dotknęłam nogi. Jakas ciężka, ani nią poruszyć. Twarda, sztywna. Wrzasnęłam przeraźliwie. Myślałam, że mi nogę ucięli, że dali mi drewnianą nogę. Przybiegła pielęgniarka i aż roześmiała się ze mnie. Oj ty głuptasku, masz swoją własną nogę, tylko w gipsie, żeby się dobrze zrosła. — I pokazała mi, że z pod tych owijków wyglądają moje własne palce od nogi.

— Nie chciałam wierzyć, że to moje. Ale jak poruszyłam palcami, to zaraz poczułam, że to moja noga. I ciągle potem palcami ruszałam, żeby czuć, że to moje własne.

Z początku było mi źle i nudno. Jeść nawet nie mogłam. I ciągle o mamę pytałam. Ale mi powiedziano, że mama dopiero w niedzielę przyjsz może. A to był czwartek.

Żeby mi nie było smutno, pielęgniarka dała mi laleczki, żebym je ubierała dla młodszych dzieci. Musiałam leżeć w łóżku i nie ruszać się. I to było najgorsze. Ale doktor miał rację. W szpitalu było mi dobrze. Niepotrzebnie tak płakałam, jak mnie do szpitala zabierali.

W czytance występują dwa mniej znane albo i zgoła nieznane dla dziecka pojęcia: szpital i noga w gipsie. Zgodnie z obowiązującymi wskazaniem metodycznymi należałoby te dwie rzeczy objaśnić przed czytaniem, należałoby celem wzbudzenia większego zainteresowania sklecić jakąś pogadankę o szpitalu i gipsie. Nauczyciel będzie w zupełnym porządku, dzieci wzbogacą swe wiadomości o dwa pojęcia więcej — a jednak pomiędzy pogadanką a czytaniem nie ma ścisłej i naturalnej łączności, pogadanka nie wpływa na zainteresowanie się czytanką. Dobrzeby było, gdyby pogadanka o szpitalu przeprowadzona była wcześniej, nawet jeszcze w oddz. I w związku z tematem: choroba, doktor, lekarstwo, apteka, a pogadanka o gipsie w związku z omawianiem przedmiotów, służących do ozdoby mieszkania, — między którymi znajdują się też figurki oraz obrazy z gipsu. Wówczas możnaby było pokazać jak to się robi odlewy z gipsu. Jeżeli jednak takiej pogadanki nie było, to teraz wybieramy jedno z dwóch, albo pogadanka wstępna o gipsie będzie przed czytaniem albo po przeczytaniu. Zastanawiamy się nad tem co przeważy, czy pogadanka wzbudzi zainteresowanie do czytanki, czy czytanka przyczyni się do chęci poznania gipsu i jego zastosowania. Jestem najpewniejszy, że przeważy to drugie, dlatego też najspokojniej można pogadankę o gipsie przeprowadzić po przeczytaniu. Przemawia za tem jeszcze jeden argument: kiedy sami czytamy książkę, to nikt nam przedtem objaśnień rzeczowych nie udziela, sami musimy dojść do zrozumienia treści, sami szukamy w słownikach i encyklopedjach wyjaśnień, ale wtenczas tylko, gdy do danego wyrazu, do danej niezrozumiałej myśli doczytamy się. Do takiego czytania książek trzeba dzieci przyzwyczajać od samego początku. Zbliżamy się też w ten spo-

sób do systemu Daltońskiego, który nie chce dawać dzieciom gotowych wiadomości, a pobudza dzieci do samodzielniego ich zdobywania, do przewyżniania trudności.

Otóż pierwszym pytaniem nauczyciela będzie: Kto z was czytał powiastkę pod tytułem: „Opowiadanie Jadwisi”? A co ty pamiętasz z tej powiastki? Jak Jadwisia złamała nogę i dostała się do szpitala. To mało pamiętasz, wiele z was wcale nie czytało, weźcie więc książki, poszukajcie „Opowiadanie Jadwisi” i przeczytajcie sobie pocichu, ale uważnie, żebyście pamiętali, o czym tam się mówi. Po przeczytaniu dzieci odtwarzają treść. Nawet najmniej zdolne dziecko może sobie coś przypomnieć i powiedzieć. Do takiego też dziecka skierowujemy pierwsze pytanie. Przypuśćmy, że dziecko odpowiedziało: Jadwisia była w szpitalu. Wówczas nauczyciel się pyta: W jaki sposób Jadwisia się dostała do szpitala? — Bo ona złamała nogę. W jaki sposób Jadwisia złamała nogę? W ten sposób dochodzimy do początku. A więc gdy zaczniecie opowiadać, to o czym z początku trzeba powiedzieć? — Jak Jadwisia złamała nogę. Opowiedz. Trzeba teraz dopilnować, by wszystkie okoliczności, towarzyszące wypadkowi, były wymienione.

Kiedy to było? Gdzie to było? Dlaczego upadła? Co się stało dalej? Lub: O czym będziecie opowiadali dalej? — Jadwisie oddali do szpitala. Dobrze, ale kto kazał ją oddać do szpitala? Dlaczego doktor nie mógł ją w domu leczyć? Jak się zachowywała Jadwisia? (płakała). Dlaczego płakała? Dlaczego matka płakała? Więc od czego zaczęła swoje opowiadanie Jadwisia? — Jak złamała nogę. A później o czym mówiła? — Co powiedział (doradził, polecił zrobić) doktor. Będzie tu uwzględnione i opowiadanie i układanie planu jednocześnie. Dzieci mogą nawet nie wiedzieć, że układają plan, nie wiedzą nawet, co to jest ten plan, wystarczy, jeżeli wyczuwają potrzebę ustalenia pewnej kolejności przy opowiadaniu. Na opowiadanie trzeba zwrócić szczególną uwagę, specjalnie trzeba uczyć opowiadania, jest to jeden z najważniejszych momentów lekcji; opowiadanie przyczynia się do rozwoju zdolności wysławiania się. Często niestety bywa, że na opowiadanie zabraknie czasu dlatego tylko, że nauczyciel zagłębi się zanadto w szczegóły i zacznie tak: Jak inaczej zamiast — jednego razu? (pewnego razu). Co to znaczy ślisko (to tak, jak się poślizgnie na lodzie — nauczyciel przyjmuje taką odpowiedź, bo sam nie wie, jak to wyjaśnić, — ale pytanie dał!) Dokąd zanieśli Jadwisie? (Do mieszkania). Jak inaczej — do mieszkania? (Dzieci już są przyzwyczajone do tego rodzaju pytań i od razu powiedzą: do domu). Jak inaczej: ja w płacz? (ja zaczęłam płakać) i t. d. i t. d. Potrzeba wyjaśnienia niektórych wyrazów i zwrotów samo przez się wypłynie przy opowiadaniu,

dziecko musi wtenczas użyć wyrazu, jaki jest w książce, albo zastąpić innym, i często nie powie: Ja w płacz, mama w płacz, tylko: Jadwisia i mama zaczęły płakać.

Opowiadanie snujemy dalej. Gdzie się znalazła Jadwisia? Dlaczego Jadwisia nie wiedziała, co z nią zrobili? Nad wyrazem *uśpili* trzeba się zatrzymać, trzeba wyjaśnić dzieciom, że jest taki środek, po zastosowaniu którego człowieka można rznąć, a on nic nie czuje. Później: Co widziała Jadwisia w szpitalu? Czem się przestraszyła Jadwiga? Co powiedziała pielęgniarka? Dlaczego Jadwisia wciąż poruszała nogą? Jak się czuła Jadwisia w szpitalu z początku? Jak potem? Pytania te sam nauczyciel zapisuje na tablicy. Następnie dzieci opowiadają całą czytankę. Gdy jedno opowiada, inne uważają, czy jakiej ważnej rzeczy nie opuściło. Poprawiają w razie potrzeby. Albo na polecenie nauczyciela dziecko czyta dane zdanie lub ustęp z książki.

Później nauczyciel czyta sam. Dzieci czytają ustępami dla wprawy — czytanie kursoryczne.

Lekcja potoczy się innym tokiem, jeżeli dzieci odrazu zaczną opowiadać dobrze od początku, i jeszcze innym jeżeli zapytają się nauczyciela o to, co to znaczy noga w gipsie. Słowem lekcja rozpoczyna się od tego, co najwięcej dzieci zainteresuje.

Powyższy sposób jest szczególnie dobry dla szkół jedno i dwuklasowych, gdyż pół godziny w zupełności wystarczy na uprzytomnienie i utrwalenie treści. Czytać pocichu mogą wtenczas, kiedy nauczyciel jest zajęty w innym oddziale. Mogą również po opracowaniu same uczyć się opowiadać. Mogą przepisać z tablicy napisane przez nauczyciela pytania.

W szkole wyżej zorganizowanej robią to samo z pomocą i wobec nauczyciela. Jeżeli pozostanie trochę czasu, to nauczyciel może tutaj poświęcić go na ćwiczenia językowe. Np.: Dlaczego Jadwisia wciąż się pytała o mamę? Bo tęskniła. Jeżeli rodzice wasi wyjadą na dłuższy czas, to co wy wyczuwacie? Tęsknotę za rodzicami. Kto z was już odczuwał taką tęsknotę i za kim? Jak Jadwisi z początku było w szpitalu? Żle i nudno. Dlaczego Jadwisia się nudziła? Kiedy wy się nudzicie? Jakie jest lekarstwo na nudy? Jak możemy powiedzieć inaczej zamiast: doktor miał rację? — miał słuszość. Albo: Kto z was był w szpitalu — opowiedz, jak to było; co tam widziałeś i t. d.

Naturalnie nie wszystkie czytanki dadzą się w sposób powyższy przeprowadzić. Wszelkimi siłami trzeba bronić się przed szablonem, który jak zmora zaciąży na szkole, prowadzonej przez „rutynowanego nauczyciela.“

Lekcja 2. Czytanka opisowa p. t. „Świnia“. Treść tej czytanki przytoczyłem wyżej.

Inaczej tę czytanke trzeba potraktować w szkole miejskiej, tam, gdzie dzieci świnie mogły wcale nie widzieć, a jeżeli widziały, to zdaleka i przyglądały się wówczas z taką ciekawością, jak my — dorośli jakimś egzotycznemu zwierzęciu, a inaczej w szkole wiejskiej, gdzie do widoku świnie tak się przyzwyczaili, że nie wzbudza ona żadnego zainteresowania.

Bez krótkiej pogadanki wstępnej w szkole miejskiej już się nie obędzie: punktem, koncentrującem zainteresowanie, będzie właśnie tutaj pogadanka, a nie treść czytanki.

Kto z was widział świnie? Co ty możesz powiedzieć o świnii?? — Świńskie mięso jedzą. Jak nazywają świńskie mięso? — Wieprzowina. Inne dziecko mówi: że świnie mamy słoninę. Z mięsa świnie robią kiełbasę. N. I jeszcze coś smacznego... U.: Szynek. N. Jeszcze co o świnii możecie powiedzieć? Tylko tyle? — e, chyba więcej wiecie, tylko nie chcecie powiedzieć. Wiecie przecież, gdzie świnie się chowają i kto je hoduje. U.: A tak, świnie hoduje na wsi gospodarz. Wiecie też, jak się nazywa budynek, w którym chowają świnie. U.: wiemy, wiemy — chlew. N.: Wiecie zapewne z obrazka, jak wygląda świnia. U.: jest tłusta. N.: A czem jest pokryte ciało świnie? U.: sierścią. N.: O, tego nie wiecie, to się nazywa nie sierść, a szczecina. A co robią ze szczeciny? U.: Pędzle, szczotki. Nauczyciel pokazuje pędzel — przyjrzyjcie się, jak wygląda szczecina. Co o niej możecie powiedzieć. U.: jest grubsza, niż włosy, jest sztywna. A co świnia ma na końcu pyska? Też nie wiecie? Zaraz pokażę wam świnie na obrazku. Czy inne zwierzęta: konie, krowy, koty, psy mają taki pysk? To się nazywa ryj. U.: Ja wiedziałem, że to ryj, tylko zapomniałem. A wiecie, do czego służy świnie ten ryj? U.: Ryje ziemię. N.: A dlaczego ryje? Szuka czegoś do zjedzenia. N.: A co ona tam może znaleźć? Korzonki, kartofle, robaki. N.: A czy ona nie dostaje jeść, że szuka w ziemi jedzenia? U.: Ja pasę, karmię. N.: O i jeszcze jak pasę. Całe garnki kartofli gotują, zlewają pomije, — wszystko świnia zje, niczem nie gardzi, szczególnie jak głodna. Świnia jest niewybredna. Kto mi teraz powtórzy to wszystko, czego dowiedzieliście się o świnie. Dzieci opowiadają. A teraz otwórzcie książki, przeczytajcie o świnie, a dowiecie się czegoś więcej o niej. Dzieci czytają pocichu. N.: O czem mówiła świnia? U.: O tem, że pragnęłaby być czystą. N.: To mało, przeczytajcie pierwsze 2 zdania, a odpowiedzcie na moje pytanie krótko i dobrze. O jakiej sprawie świnia więc mówiła? N.: Dlaczego nazywają ją brudasem? Nauczyciel lub dziecko piszą na tablicy: Dlaczego świnie nazywają brudasem? U.: Dlaczego świnia jest brudna? U.: Bo musi mieszkać w brudnym chlewie. N.: I jeszcze dlaczego? U.: Bo tarza się w kałuży? A poco ona się tarza w kałuży. U.: Bo chce

się ochłodzić. N.: Czy ona jest temu winna, że jest brudna? U.: Ludzie winni, bo nie oczyszczają chlewka, bo nie myją czystą wodą. Świnie pali skóra, chce się ochłodzić i dlatego tarza się w błocie. N.: Czy świnia mówiła tylko o tem, że jest brudna? U.: Świnia mówiła, że w ziemi są robaki. N.: Poco ona wspomina o robakach? U.: Bo świnia szuka robaków w ziemi, żeby zjeść. N.: Więc właściwie o czem tu mówi świnia? N.: O tem, co ona je. N.: Czyli — czem się żywi świnia? Zapisuje na tablicy. A żeby znaleźć robaki, to co ona robi? U.: Ryje. N.: Co ona wyrządza ludziom, ryjąc ziemię? U.: Wyrządza szkodę. N.: Jaką szkodę? Nie wiecie. No macie np. ogródek — ładne kwiatki rosną, albo ogród warzywny — jest tam marchewka, buraczki, cebula — a przyjdzie świnia?... U.: To wszystko poprzewraca, poniszczy. N.: Właśnie. Z jednej strony świnia tem ryciem wyrządza szkodę, ale z drugiej strony?... U.: Przynosi korzyść. N.: W jaki sposób? Niszczy chwasty, zjada jajeczka gąsienice i poczwarki szkodliwych owadów. (O szkodliwych owadach, pędrakach powinna być pogadanka wcześniej, albo osobno albo w związku z pogadanką o robotach jesiennych w polu — Orka). Po omówieniu treści dzieci jeszcze raz krótko odpowiadają na dwa pytania, zapisane na tablicy. Nauczyciel czyta następnie sam, a później dzieci ćwiczą się w czytaniu. O ile czas pozwoli — przeprowadza się ćwiczenia językowe: niechluj — brudas; troszczyć się — starać się, dbać, opiekować się; kałuża, bagno, błoto; jedzenie — żarcie; pali, piecze, śwędzi; strumień, rzeczka; darnina, murawa; świnia, wieprz, prosięta; brudny — czysty; niechluj — schludny; szkodliwy — pożyteczny, utyc — schudnąć.

Ta sama lekcja w szkole wiejskiej. Nauczyciel kilka dni przed lekcją, im wcześniej tem lepiej, wydaje dzieciom polecenie a żeby przyjrzały się dobrze świnii. Jaki ma tułów, pysk, szyję, jakie nogi ile kopyt, jakie uszy, oczy, zęby; a żeby dowiedziały się, czem się żywi i zaobserwowały jej upodobanie, jak chodzi, jak leży, jak ryje, jak tarza się w kałuży, jak je. Zobaczymy, kto z was najlepiej i najwięcej zauważy. Daję wam na to tyle a tyle dni czasu, pamiętajcie, żebyście wykorzystali każdą sposobność, któraby wam pozwoliła jak najdokładniej poznać świnie. Naturalnie dzieci przyniosą bardzo dużo wiadomości, na omówienie których, o ile tylko zajdzie potrzeba, należy poświęcić całą lekcję, oprócz poruszonych w poprzedniej lekcji wiadomości przybędzie tu jeszcze wiele szczegółów: kły — niejeden wypadek na wsi przez nie; świnia kurczaki pożarła, a mówią, że i małe dziecko, — tak, tak są takie wypadki; świnia jak je, to głośno chłepcze; mówią i na ludzi, że jedzą jak świnie, bo rzeczywiście mogliby jeść cicho, przy zamkniętych ustach, nawet słuchać tego nie można, takie to jest wstrętne. Świ-

nia — to świnia, inaczej jeść nie będzie, ale człowiek powinien nauczyć się jeść ładnie. Ryj świni drutem okręcają — poco? Żeby szkody nie robiła — i tak jeść dużo dostaje, niepotrzebnie więc tylko psuje ogrody. Na świnie siadają kurczaki i wrony. Poco? Jak wołają na świnie? Jak krzyczą na nią przy wypędzaniu? A Żydzi nie jedzą wieprzowiny, ktoś zauważy. Bo Żydzi dawniej mieszkali w Palestynie i w Egipcie. Są to kraje gorące. W gorących krajach nie tylko Żydzi, ale nikt nie je wieprzowiny. I wy, jak tam pojedziecie, to jej nie będziecie jeść, bo jest bardzo niezdrowo. I u nas zdarzają się wypadki zatrucia się mięsem świni. Jakie są powody zatrucia się? Trychina, soliter. Niektórzy nieuczciwi gospodarze sprzedają chorą świnie rzeźnikowi, albo dobijają i sami jedzą, a są i tacy ciemni, że zdechłą świnie zjedzą, bo im szkoda, nie wiedząc o tem, że i ludzi i siebie narażają na śmierć. Nieuczciwi rzeźnicy też wiedzą, że świnia jest trychinowata, a sprzedają mięso pokryjomu. Jest to taka sama zbrodnia, jakby kogo zabić, albo zamęczyć.

Jak się hoduje świnie? Odpowiedzi dzieci na ostatnie pytanie będą nawiązaniem do czytanki. Ludzie chowają świnie, mają przy nich robotę, ale taka opieka wcale świniom się nie podoba, przeczytajcie tylko powiastkę o świni, a się dowiecie, jak ona na gospodarzy swych narzeka.

Przy omawianiu czytanki szczególny nacisk trzeba kłaść na umiejętną hodowlę świń, a przede wszystkim na utrzymanie ich w należytej czystości. Czytanek opisowych dzieci w II oddz. nie opowiadają, najwyżej odpowiadają na pytania. Po omówieniu treści nauczyciel i dzieci jeszcze raz czytają.

Lekcja 3. Czytanka historyczna: Piastowa zagroda. Bardzo mi się podobała czytanka „Rocznica” (Mikulski, — „W naszej szkole” str. 60). Tylko że zawiera ona więcej wskazówek dla nauczyciela, jak ma przeprowadzić lekcję, niż treści dla dziecka. Zaczyna się od słów: „Było to dnia 23 stycznia. Gdy dzieci przyszły do szkoły, ujrzały na tablicy napisane:

Dziś wielka rocznica. — Co to jest rocznica? Jaka rocznica? Co to znaczy — zaczęły dzieci szeptać jedno do drugiego”. Faktycznie, gdyby tak dzieci przyszły do szkoły i ujrzały na tablicy podobny napis, toby naprawdę się zastanowiły nad jego znaczeniem. Ale jeżeli czytają o tem wszystkim w książce, to pociecha niewielka. Taki wstęp może zastąpić najlepszą pogadankę, użyć go można zawsze, gdy tylko zajdzie potrzeba omówienia jakiejś rocznicy. Nie do wszystkich czytanek jednak da się zrobić taki wstęp.

Nauczyciel ma zamiar np. przeprowadzić czytanke „Piaستowa zagroda“ Konopnickiej (Galle i Radwanowa — Nasza ksiąჟka, str. 131). Jakie wiadomości dzieci muszą już posiadać, zanim weźmie się na lekcję daną czytanke? A więc: modrzewiowa chata, boჟeta, bogi, postrzyჟyny. Muszą się dowiedzieć, że był czas, kiedy ludzie nie znali prawdziwego Boga, kiedy robili sami sobie bogów z kamieni i drzewa, kiedy wierzyli w różne duchy — złe i dobre, kiedy mieli swoje zupełnie inne, niż dzisiaj obyczaje. Jeჟeli nauczyciel zechce podać te wiadomości na wstępie lekcji, jako objaśnienia rzeczowe, to nigdy nie potrafi wywołać tak potrzebnego w danym wypadku odpowiedniego nastroju. I tutaj najlepszym sposobem rozpoczęcia lekcji będzie nie pogadanka wstępna, nie czytanie przez dzieci, a czytanie przez samego nauczyciela. Naturalnie czytanie trzeba poprzedzać króciutkiem przemówieniem, celem wprowadzenia dzieci w treść lekcji, a mianowicie: Niedawno rozmawialiśmy o tem, że kiedy przodkowie nasi nie wierzyli w Boga, to obchodzili inne święta, inne uroczystości, inne mieli obyczaje. Przeczytam wam teraz właśnie o tem, co się stało u pewnego gospodarza, który wyprawiał postrzyჟyny swego syna. I zaczyna nauczyciel czytać tak, żeby można było wyczuć i śpiew słowików na topolach w sadzie i brzęk wszystkich kropli rosy po ziołach i szum wszystkich lip w piastowej pasiece. W danej lekcji tylko czytanie przez nauczyciela może wywołać odpowiedni nastrój. Widzimy więc, że znowu trzeba było odstąpić od przyjętego wyჟej jako też i od podanego przez program planu lekcji czytania statarycznego. Ale cóჟ robić: nie nogę dopasowuje się do buta, a but do nogi — nie temat dopasowuje się do metody, a metodę do tematu. Raz pogadanka wstępna jest koniecznie potrzebna, drugi raz — zbyteczna. Raz dzieci rozpoczynają lekcję od cichego czytania — drugi raz czyta sam nauczyciel. Nauczyciel czyta „Piaستowa zagroda“, — dzieci mają ksiąჟki schowane.

Wśród lip i brzęku pszczoł widać było jasną modrzewiową chatę. W chacie mieszkało troje ludzi: Piast, Rzepicha i synaczek ich, na którego wołali Ziemowit, bo się okrutnie w polach kochał, a co wyszedł na próg chaty, to mówił:

— Ziemiol! Witaj!

A i boჟeta mieszkały w modrzewiowej chacie i dobrze im się działo, gdyż i ojciec, i matka, i synaczek, co mogli, to im podawali: a to miodu złotego, a to praśnego kołacza, a to najbielszych twerogów, bo tam przy pracy obfitość była wszelkiego dobra i mienia.

Więc i w królewskim pałacu nie mogło być krasnoludkom lepiej, niż w tej cichej, jasnej, żywicznej chacie.

Aჟ przyszedł czas, że synaczkowi miano pierwszy raz ostrzyć włosy. Zaraz się też schodzić zaczęli, kto na wozie, kto pieszo, aჟ się w Piaستowej zagrodzie uczyniło gwarno.

Krzętał się Piast, krętała się Rzepicha, żeby gości uczcić, a i domowe boჟeta pomagały pilnie dzień cały. Aliści, gdy słońce zapadać zaczęło, rozległo się w powietrzu śpiewanie tak cudne, iż ludzie podnieśli ku niebu oczy, mniemając, że stamtąd głos idzie.

Tymczasem od zachodniej strony ukazali się w wielkich zorzowych światłach dwaj jaśni wędrowcy, którzy właśnie ku chatce Piastowej z owym śpiewaniem szli.

A było to śpiewanie tak mocne a słodkie, jakby wszystkie słowiki zawiodły na topolach w sadzie i jakby wszystkie krople rosy za-brzęczały po ziołach i po kwieciu polnem i jakby wszystkie lipy w Piastowej pasiece zaszumiały drobnym liściem, a wszystkie liście i trawy wydawały głos srebrny, dźwięczący.

I śpiewali dwaj jaśni wędrowcy, jak się czas jeden kończy nad tą krainą, a inszy zaczyna. Śpiewali, jak zginą i w proch upadną dawne bogi, których ludzie sobie po świętych gajach czynili, a na ich miejsce przyjdzie Pan wielki i mocny, Pan nieba i ziemi.

I słuchali ludzie śpiewania tego, a na wszystkich twarzach malowała się moc i nadzieja.

Po przeczytaniu przez nauczyciela zwykle czytają dzieci. W tym wypadku zepsułoby to cały nastrój. Dzieci są jeszcze pod wrażeniem czytania, to wrażenie należy o ile można podtrzymać. Nauczyciel każe wyjąć książki otworzyć str. 132 i przyjrzeć się znajdującemu się tam obrazkowi. Któż to jest na tym obrazku? Co widzicie naokoło ich głów (światło, promienie). Co oni robią? A jakie było ich śpiewanie? Dzieci pewnie nie odpowiedzą na to ostatnie pytanie, wówczas nauczyciel przeczyta odnośny ustęp: A było to śpiewanie tak mocne i głośnie... i t. d. O czym to śpiewali ci dwaj jasni wędrowcy? Skąd oni szli? Dokąd oni szli? Kiedy przybyli do Piasta? Jak wyglądali? Co się działo wtedy u Piasta?

Dopiero po takim ogólnem ujęciu treści czytanki na podstawie obrazka dzieci czytają powiastkę ustępami. Jednocześnie się uwzględnią objaśnienia językowe. Najwygodniej objaśnienia językowe połączyć tutaj z poznawaniem treści. Gdzie stała chata Piasta? Pokazywałem wam niedawno lipy, rosnące przed kościołem, mówiłyście, jakie to są ładne duże, rozłożyste drzewa. A jak przyjdzie lipiec, jak lipy zakwitną, zauważcie tylko, co tam się dzieje? Co tam pszczoł uwija się koło pachnących kwiatów. Wyobraźcie sobie teraz zagrodę gospodarza, otoczoną lipami — tu lipa, tu lipa, tam lipa, wszędzie lipy, w lipach brzęczą pszczoły. A wśród tych lip i brzęku pszczoł co wy widzicie? Modrzewiową — to znaczy z czego jest zrobiona ta chata? Kto mieszkał w chacie? Dlaczego na synaczka wołali Ziemowit? Dziecko czyta następny ustęp o bożętach. Kto jeszcze mieszkał w modrzewiowej chacie? Jak im się działo w tej chacie? Dlaczego dobrze? Dlaczego miód nazywany jest złotym? Co to są kołaczki? Jaki to jest przasny kołacz? Skąd to się brało u Piasta tyle tego wszystkiego — i złotego miodu i przasných kołaczy i najbielszych twarogów? — Z pracy — właśnie napisane mamy: „bo tam przy pracy obfitość była wszelkiego dobra i mienia“. Jak inaczej można powiedzieć zamiast *obfitość*? Gdzieby nie mogło być lepiej krasnoludkom, niż w tej cichej jasnej

zwyczajnej chacie? Dlaczego chata piastowa jest nazwana zwyczajną?

Czytanie ustępu następnego — uroczystość postrzyżyn. W którym to roku życia strzyżono chłopcom pierwszy raz włosy? Jakie więc włosy nosili chłopcy przed postrzyżynami. Kto się zaczął schodzić? Jak się uczyniło w Piastowej zagrodzie? Jak to trzeba zrozumieć wyraz gwarno? Co robili Piast i Rzepicha? Jak inaczej można powiedzieć zamiast uczcić? Kto pomagał gospodarzowi? Co się stało, gdy słońce zaczęło zapadać? Co to znaczy mniemając? Dzieci czytają następny ustęp — ukazanie się braci. Kto się ukazał od zachodniej strony? Jak oni wyglądali? Kiedy jest zorza na niebie. Jakiego koloru jest zorza? Szli więc oni w blaskach zorzy. Czytanie następnej części — jak śpiewali wędrowcy? Jakie ptaszki śpiewają najładniej? Nieraz zamiast śpiewają — mówią — zawodzą, np.: Oni zawodzą pi.śń załosną. Otóż tutaj i o słowikach powiedziano, że śpiewanie było tak mocne a słodkie, jakoby wszystkie słowiki zawiodły na topolach. Śpiewanie ich porównane jest też do brzęczenia wszystkich kropli rosy po ziołach i po kwieciu. Kto z was widział rosę. Jak wygląda rosa? Czy rosa brzęczy? Nie, tylko kiedy jesteście wśród kwiecia i ziela, na których świecą różnemi kolorami w blasku słońca kropelki rosy, to nam tak jest radośnie na duszy, świat się wydaje tak piękny, że nam się zdaje, iż wszystko naokoło nas śpiewa, że i krople rosy nawet śpiewają. A do czego jeszcze jest porównany śpiew wędrowców? Nie wiecie? To przeczytaj jeszcze raz tu w tem miejscu. A więc? — Jakby wszystkie lipy w piastowej pasiece zaszumiały drobnym liściem, a wszystkie liście i trawy wydawały głos srebrny i dźwięczny. Usiądźcie kiedy w polu wśród zboża, na łączce, wśród kwiatów i traw, w lesie, w ogrodzie, pod drzewem, a przysłuchajcie się dobrze, to usłyszycie cudne głosy zboża, liści i trawy, jakby ktoś grał lub śpiewał. A kto z was widział pasiekę? W dawne czasy ludzie więcej zajmowali się hodowlą pszczół, teraz tylko niektórzy gospodarze mają jeden, dwa ule, a rzadko który więcej. A szkoda — pszczoły dają miód — a na nim jest dobry zarobek. Czytaj dalej! Dziecko czyta do końca. O czym śpiewali wędrowcy? Jak to rozumieć — upadną dawne bogi? Poprzewalają się? To znaczy, gdy ludzie zaczną wierzyć w prawdziwego Boga, to dawne bogi będą usunięte, bałwany w proch się zamienią, zginą. Gdzie ci ludzie stawiali bałwanów? W świętych gajach. A jak słuchali tego śpiewania, to co się malowało na ich twarzach? Moc i nadzieja. Jak to rozumieć — malowała się? czy kto namalował im na twarzy? Bo widzicie po twarzy można poznać, czy człowiek jest smutny, czy radosny, czy zły, czy zmęczony i t. d. To mówią, że na twarzy się

maluje smutek, radość i t. d. A tu co się malowało? Moc i nadzieja. Cóż to za moc mogła się malować? Mówisz, że oni są mocni? Nie, oni, słysząc ten śpiew, poczuli w sobie wielką moc, wielką siłę, która pozwoli im odnaleźć drogę do prawdy, i poczuli tę nadzieję, że odniosą zwycięstwo nad kłamstwem i obłudą.

W opracowaniu lekcji należy unikać zbyt wielkich dygresyj od tematu. Lepiej nieraz, jeżeli nauczyciel sam wyjaśni, niż ma się uciekać do pytań naprowadzających, które mogą zamienić objaśnienia językowe na pagadankę, a to przedłużyłoby znacznie lekcję. Podane wyżej ujęcie lekcji i tak wymaga pewnych skrótów, szczególnie w szkołach jedno i dwuklasowych, gdzie nauczyciel ma do rozporządzenia tylko pół godziny. Planu już nie robimy wcale. Opowiadania również nie stosujemy, gdyż czytanka ma charakter literacki, a takie rzeczy nie zawsze nadają się do opowiadania. Mogą dzieci po opracowaniu jeszcze raz przeczytać i odpowiedzieć na niektóre pytania, celem utrwalenia treści.

Na lekcję cichą albo do domu może nauczyciel dać następujące prace.

1. Odpowiedzi na pytania: Kto mieszkał w chatce? Jaką oni obchodzili uroczystość? Kto nadszedł wieczorem?

2. Dopisać przymiotniki: chata (jasna, modrzewiowa, żywiczna), miód (złoty), kołacz (przaśny), twaróg (najbielszy), pałac (królewski), bożęta (domowe), śpiewanie (cudne mocne, słodkie), światła (wielkie, zorzowe), wędrowcy (jaśni) głos (srebrny, dziecięcy), gaje (święte).

2. Opowiadanie i czytanie przez nauczyciela.

Na ten rodzaj zajęć wyznaczyłem tylko 5 lekeyj w ciągu całego roku. Jest to, oczywiście, mało. W niektórych szkołach odbywa się to raz w tygodniu i lekcje noszą nawet specjalną nazwę — sobótki. Dzieci wspólnie z nauczycielem czytają „Płomyczek“, książeczki i inne pisma. Mogą na to sobie pozwolić szkoły wyższych stopni organizacyjnych, ale nigdy nie niższych, gdzie przeznaczenie każdej sekundy jest zgóry ściśle określone. Mogą też na to pozwolić i te szkoły, gdzie pracuje ofiarna, ideowa siła nauczycielska, która poza zajęciami obowiązkowymi poświęca dla dzieci swój czas, swe trudy nadobowiązkowo. Czytać i opowiadać trzeba jak najczęściej, przy każdej sposobności, dobre i 3—5 minut. Jest np. pogadanka o świni — już można przeczytać przytoczoną wyżej powiastkę z „Naszej pierwszej książki“ Stali. Jest pogadanka o postrzyżynach u Piasta, już można przeczytać „Piastrówą zagrodę“ Konopnickiej.

Ale pięć godzin, przeznaczonych specjalnie na czytanie trzeba wykorzystać stanowczo. Mało tych godzin

i dlatego trzeba przygotować dla dzieci prawdziwą ucztę duchową. Będzie to bajka, powiastka — wszystko jedno, byleby potrafiła utrzymać uwagę dziecka w napięciu od początku do końca.

3. Opowiadanie wydarzeń z życia w domu i szkole.

Jest to jeden z rodzajów ćwiczeń językowych ustnych. Głównym celem tych lekcji jest zachęcanie do samodzielnego opowiadania. Pierwszeństwo tu mają tematy aktualne i z tego powodu nie należałoby się trzymać specjalnie przeznaczonych godzin, lecz korzystać z każdej nadarzającej się sposobności. Stanie się jakiś wypadek w szkole lub w domu — pożar, kradzież, choroba, przybycie niespodziewanych gości, wypadek przy robocie, obchód uroczystości majówka, wycieczka i t. d., — wszystko to są tematy, które otwierają usta dzieciom, które dostarczają wiele materiału do opowiadań. Mają one i tę dobrą stronę, że zbliżają wzajemnie do siebie ucznia i nauczyciela. Niech tylko nauczyciel nie tylko podczas lekcji, ale i podczas pauzy, zbliży się do dziecka, zainteresuje się jego losem, zapyta się o jego zdrowie, o zdrowie rodziców, o warunkach życia w domu i t. d., a wnet zaskarbi sobie serca dzieci. Jeżeli wyznaczyłem kilka lekcji specjalnych na tego rodzaju opowiadania, to tylko dlatego, by o nich nauczyciel nie zapomniiał, i o ile nie miał w chwili właściwej na to czasu, to może spokojnie odłożyć opowiadania na przeznaczoną na to specjalną godzinę. Będzie odgrywała wówczas największą rolę pamięć, gdyż trzeba będzie jak najdokładniej odtworzyć wydarzenie, które miało miejsce przed kilku dniami albo tygodniami. Będzie więc pracowała pamięć, a to też ma swoje znaczenie. Zadaniem nauczyciela na tych lekcjach będzie: podsuwanie odpowiednich tematów, dopilnowanie prawidłowego wyrażania się i planowego opowiadania. Lekcja minie się z celem, jeżeli dzieci będą opowiadać chaotycznie, wyrażać się nieprawidłowo, a nauczyciel nie zwróci na to uwagi. Nie trzeba się obawiać, że przez zwracanie uwagi zniechęcimy dziecko do opowiadania. Obawa taka mogła istnieć na początku nauki w oddz. I, Teraz już dzieci wiedzą, że jeżeli nauczyciel poprawia, to jedynie tylko w tym celu, by nauczyć dobrze mówić.

4. Nauka wierszy.

Ilość wierszy w poszczególnych podręcznikach jest rozmaita, waha się od 15% ogólnej ilości paragrafów (w „Pierwszych czytankach dla dzieci“ Falskiego na 145 paragrafów — 22 wiersze) do 45% („Czytanki dla szkół powszechnych Cecylji Niewiadomskiej: na 185 par.—83 wiersze). Zbytnie przeciążanie pamięci dzieci nie jest wska-

zane. Wystarczy w roku 10 — 15, a już najwyżej 20 wierszy. Reszta wierszy, znajdujących się w książce może służyć jako ilustracja do czytanek (dobrze jest podczas opracowywania czytanki przeczytać odpowiedni wierszyk), albo może być potraktowany tak, jak i czytanka. Do nauki napamięć trzeba wybierać wiersze wartościowe. Pod jakim względem? Niech one sprawiają dzieciom prawdziwą radość — to jest pierwszy warunek; niech będą łatwe do nauki napamięć (treść dostępna, zrozumiała, rytmika lekka), niech zawierają treść wartościową, to znaczy, taką, która może być przez całe życie niezapomniana. Całe szczęście, że wybór odpowiednich wierszy mamy bardzo duży — i to jedne ładniejsze od drugih. Są różne: — 1) bezpretensjonalne, to znaczy takie, które nie mają na celu dawania jakiejś nauki moralnej, wzbogacenia wiedzy, podniesienia uczuć religijnych lub patriotycznych — ot takie tylko, które tryskają słoneczną radością z życia dziecinnego, przykładem ich mogą służyć wierszyki przytoczone wyżej (str.) albo: *Gdzieżeś ty bywał, czarny baranie* (Pierwsza czytanka dla dzieci Falskiego, str. 147 i pierwsze czytanki Brzezińskiej str. 4). *Witaj, szkoło* („*Lubię czytać*” Dargielowej i Rygiera, str. 15). *Wesoła trójka*. *Pranie* (W naszej szkole, Mikulskiego, str. 8 i 29. 2) Wiersze o treści moralnej: 3) z życia ludzi np. *Kowal, Mularz, Orka i obyczajowe*, 4) przyrodnicze (zwierzęta, rośliny), 5) krajobrazy, pory roku, miesiące, miasta, mieszkańcy poszczególnych dzielnic Polski), 6) historyczno-patriotyczne. 7) religijne, 8) baśnie i legendy. O ile możliwości, należy się starać, ażeby każdy z tych rodzajów wierszy był uwzględniony. Każdy z nich wymaga też nieco innego sposobu opracowania.

Lekcja I. Wierszyk: Pranie M. Konopnickiej. Nauczyciel mówi wiersz z pamięci. Czy wyście już słyszały a może czytały taki wiersz. A może kto z was umie go napamięć. Jeżeli ktoś umie, to niech mówi. A jeżeli nikt nie umie, a ktoś powie, że taki wiersz jest w książce (zawsze chociaż jedno takie dziecko się znajdzie), to nauczyciel każe poszukać tego wiersza w książce i przeczytać jednemu dziecku głośno. N. któż to tak mówi o sobie? Czy ona sama do siebie tak mówi? Skąd wiecie, że do drugiej dziewczynki? Bo ona się pyta później drugiej dziewczynki: — A u pani? Jakże dziatki? Czy też brudzą swe manatki? A druga jej odpowiada: U mnie? Ach! to jeszcze gorzej... i t. d. N. W jakim wieku mogą być te dziewczynki? Od 4 do 7 lat. Z czego sądzisz? U. Bo bawią się lalkami. N. Tak, no i dlatego, że tak zabawnie po dziecinnemu rozmawiają. Oto i całe objaśnienie. Można już uczyć napamięć. Nauczyciel powtarza wierszyk, odpowiednio gestykulując. Przy wyrazach: *Pucu, pucu!* zakłada palce, jednej ręki na drugą tak, że dłońmi może uderzać. Przy wyra-

zach: chlastu! chlastu! uderza dłoń o dłoń, podnosząc je naprzemian w kierunku pionowym (dłonie się ocierają o siebie). Przy wyrazach: nie mam rączek jedenastu — ręce nieco rozkłada, a przy następnym zdaniu zbliża je więcej do siebie, pokazując, iż ma tylko dwie. Dalej pokazuje te ruchy, które są właściwe przy praniu, a więc imituje nalewanie wody, pranie, płókanie, wykręcanie. Przy wyrazie *no... i zwałć* należy zmienić ton pewny siebie na ton niewinny, a przy wyrazach: z mydła zrobię tyle piany — prawą dłoń podnosi do góry nad lewą.

Nauczyciel deklamuje cały wiersz od początku do końca raz i drugi, a gdy zacznie trzeci raz, to każe dzieciom półgłosem powtarzać. Następnie jedno i drugie ze zdolniejszych dzieci usiłują powiedzieć całość, — nauczyciel im pomaga. Później dzieci wiersz inscenizują: jedno dziecko pierwsze cztery a drugie ostatnią zwrotkę. Mogą też od czasu do czasu wszystkie dzieci chórem uczyć się deklamować — ruchy wówczas robią jednocześnie.

Lekcja 2. Wiersz „Moja Matusia“. Ewy Szelburg-Ostrowskiej (Galle i Radwanowa — Nasza książka, str. 51). Wiersz brzmi:

Moja Matuleńka najpiękniejsza w świecie,
Choćbyście szukali, takiej nie znajdziecili
Jak moja Matusia prawi swoje baśnie,
To już sama nocka do rana nie zaśnie.
Jak moja Matusia okienko otworzy,
To jasność przenika caluśki świat boży.
Jak moja Matusia usiądzie na progu,
Robi się weselej w niebie Panu Bogu.
Jak mojej Matusi ogieńka potrzeba,
Wnet pali w kominie samo słońko z nieba.
Jak moja Matusia umyć chce podłogi,
Sam deszczyk jej wodę przynosi pod progi.
Jak się moja Matusi krząta uśmiechnięta,
To jej dopomaga ta Panienska Święta.
I Panienska Święta i Święci Anieli,
Bo takiej jak Matusi drugiej nie widzieli.

Doskonały wiersz na „Dzień Matki“, który tak uroczysto obchodzimy teraz rok rocznie. Dlatego też najodpowiedniej możeby było wziąć ten wiersz w okresie przygotowywania się do „Dnia Matki“. Ale można i w każdej chwili. Można go nawiązać do ubiegłego obchodu „Dnia Matki“, jak również i do imienin matki. Ale nigdy nie wolno zaczynać pogadanki wstępnej od [takiego pytania: Czy ty kochasz swoją matkę? A ty? A ty? Są to pytania bezwartościowe. Każde dziecko kocha matkę, chyba, że jest wyrodna. Pogadanki wstępnej na temat miłości ku matce robić wcale nie potrzeba. My tej miłości pogadanką i moralizatorskim przemówieniem nie pogłę-

bimy, a zmniejszymy tylko wartość lekcji, tematem której jest przepełniony głębokiem uczuciem miłości ku matce wiersz. Wiersz mówi sam za siebie, i tylko on może wpłynąć jeżeli nie na pogłębienie, to przynajmniej na uświadomienie tego uczucia. Nauczyciel czyta po krótkiem nawiązaniu sam. Czytanie robi wrażenie na dzieci. Staje im przed oczyma ich matka. Widzą ją krzątającą się od rana do nocy po domu, widzą ją nawet i w nocy, pielęgnowując dziecko. To nic, że niejedno dziecko może i nie słyszało od matki swojej baśni, ale doznawało pieszsoty, odczuwało troskę w zabiegach wokoło niego, w stawianych przez nią pytaniach: a czy nie jesteś głodny, a czy ci nie jest zimno, czy ciebie co nie boli, kto ciebie skrzywdził? Może dziecko nie rozumieć tego, jak to jest, że kiedy matusia okienko otworzy, to jasność przenika całutki świat boży, jak usiądzie na progu, to robi się weselej w niebie Panu Bogu i t. d., ale uprzytomnić może sobie, że kiedy jest matka w domu, to wszystko idzie składnie — w domu jest przyjemnie, czystutko i miłutko, a kiedy niema — to w domu są pustki, niema radości, ani to okna nie ma kto otworzyć, ani ognia rozpalić, ani podłogi umyć, — wszyscy są bezradni. A jak matka jest — to wszystko inaczej, jakby sam Pan Bóg, Panienska Święta i Święci Anieli jej dopomagali. I właśnie na ten temat, na temat miłości matki do dzieci, do domu należy rozwinąć pogadankę po przeczytaniu wiersza. Pogadanka naturalnie będzie połączona z wyjaśnieniem treści, tylko że treść ta będzie uzupełnieniem pogadanki, a nie jej punktem wyjścia. Jak to rozumieć? W tej chwili wyjaśnię. Zwykle przy objaśnieniu treści zaczynamy od ogólnych pytań, dotyczących całości, albo też od pytań, zmierzających do wyjaśnienia każdego zdania, pokolei, a więc tak np.: Jaką się wydaje matka dla każdego dziecka? (Najpiękniejszą w świecie). Co opowiada matka dzieciom? Dlaczego powiedziano, że jak matka prawi swoje baśnie, to sama nocka do rana nie zaśnie? i t. d. Niel — popsuje to cały nastrój. Lepiej zacząć od tego dziecka, które zgubiło matkę w mieście, a gdy go się pytano, jak wyglądała jego matka — to powiedział, że... najładniejsza. Dlaczego tak? Bo każdemu dziecku się wydaje, że jego matka jest najładniejsza. I tutaj tak powiedziano: Moja Matuleńka najpiękniejsza w świecie, choćbyście szukali, takiej nie znajdziecie. A później pytamy się: A gdyby to dziecko nie znalazło matki, gdyby ludzie nie mogli jej odzyskać, to co by z tem dzieckiem mogło się stać? Przypuśćmy nawet, żeby się dostało do bogatego domu, otoczyliby je należytą opieką, czyby ono zadowolone było? Dlaczego nie? Wydobędzie się wyraz tęsknota. Mogą dać jeść, pić, mogą obuć, ubrać, ale nie dadzą takiego serca jak matka. Matka się troszczy o dzieci. Jak ciebie co boli,

to przed kim się użalisz? Jak ciebie kto skrzywdzi, przed kim się użalisz? Jak potrzebne ci są buciki, paltko, kogo prosisz? A z jarmarku, z miasta kto ci gościńca przywozi? Tak, mama ciebie i umyje, i uczesze, i ubierze, i paciorek z tobą mówi, a jak ma chwilkę czasu, to i bajeczkę opowie, a taką ładną, że i całą noc byś słuchał i dziecko wówczas mówi: Jak moja Matusia prawi swoje baśnie, to już sama nocka do rana nie zaśnie. Czy to nocka nie zaśnie, czy dziecko nie zaśnie? A kto sprząta mieszkanie? kto zdejmuje pajęczynę? kto wyciera kurz? kto przyozdabia mieszkanie kwiatami, gałązkami, obrazkami? A co robi mamusia, jak jest duszno w mieszkaniu? Tak, otwiera okna, żeby do tego czystutkiego, ładnego, miłego mieszknsnia świeże powietrze weszło i słońko zajrzało, żeby i cały świat przez otwarte okno zajasniał: Jak moja Matusia okienko otworzy, to jasność przenika caluśki świat boży. A co robi mamusia, jak się umęczy i chce odpocząć? Tak, usiądzie albo na stołeczku, albo na progu. A Pan Bóg jest bardzo zadowolony, że mamusia znalazła chwilę na odpoczynek, żeby z dziećmi swemi się popieścić: Jak moja matusia usiądzie na progu, robi się weselej w niebie Panu Bogu. Pan Bóg też pomaga mamusi — słońkiem wysuszy drewno tak, że jak trzeba, to w mig się ogień rozpali, a gdy trzeba podłogi umyć, to deszczyk ześle, ażeby mamusia nie potrzebowała daleko po wodę chodzić. Po takim wyjaśnieniu nauczyciel jeszcze raz czyta cały wiersz, później czytają dzieci, albo same (na cichej lekcji) albo razem z nauczycielem. Przyczem starać się należy, by za każdym razem wiersz był recytowany od początku do końca. Dzieci mają książkę zamkniętą, a nauczyciel w razie potrzeby podpowiada, ale jak najmniej, by dać możność dzieciom pomyśleć i przypomnieć. Dobrze, jeżeli dzieci ustalą kolejność przedstawionych obrazów, a więc: baśnie, okienko, próg, ogień, podłoga, Panienka święta i święci Anieli.

Lekcja 3. Wieczorny pacierz M. Konopnickiej. (Lubię czytać Dargielowej i Rygiera str. 17. Nasza pierwsza książka M. Stali, str. 37). Taki wiersz, jak wieczorny pacierz zawsze trzeba poprzedzić pogadanką wstępną, któraby wywołała odpowiedni nastrój. Nie można nawet sobie wyobrazić, jakby to wyglądało, gdyby rozbawione po pauzie dzieci odrazu przystąpiły do czytania wiersza. A gdyby nawet i nie były rozbawione, ale jeżeli uwaga ich była przedtem nastawiona w innym kierunku, to teraz należy kierunek ten zmienić. Może najwygodniej byłoby lekcję niniejszą rozpocząć zaraz po modlitwie przed lekcją. Tylko że modlitwy są mówione u nas zwykle urzędowo, oficjalnie — dzieci wrzeszczą, przeciągają sylaby — słowem skandowanie. Taka modlitwa musi być wypowiedziana z uczuciem i tylko wtenczas może być wzięta za punkt wyjścia do opracowania danego wiersza. N.: O co wy-

ście prosiły Pana Boga w modlitwie, którą przed chwilą mówiliście? Kiedy wy jeszcze modlicie się? Kto was uczy pacierza? Tak, matka was uczy pacierza, ona wam przypomina rano i wieczorem, że trzeba odmówić pacierz. Powiem wam wiersz, w którym pewna matka tak mówi dziecku... recytowanie wiersza. Może jeszcze raz powiedzieć? Dobrze,—słuchajcie. Mówi jeszcze raz. Kiedy to wszystko matka mówi? Wieczorem. Czy zaraz po zachodzie słońca, czy też nieco później? Później, bo się wspomina o gwiazdach: i pod blaskami tych jasnych gwiazd módl się o spokój dla naszych gniazd. A gwiazdy ukazują się na niebie wtenczas, gdy zejdzie zorza. Te zjawiska powinny dzieci zaobserwować wcześniej, wówczas treść pierwszych zdań wiersza będzie zupełnie dla nich zrozumiała. O co mamusia każe dziecku się modlić? Naprzód: O spokój dla naszych gniazd. A czy wy wiecie, o jakich gniazdach jest tu mowa? Nie o ptasich, tylko o naszych ludzkich gniazdach. Czy nie domyślacie się, co to mogą być za gniazda? To są nasze mieszkania, nasze domy. Módl się o spokój dla naszych gniazd — to znaczy: módl się o spokój dla naszych domów, A później — o co każe się modlić? Jeżeli dzieci nie pamiętają, to nauczyciel mówi wiersz od początku i każe dzieciom zauważyć, o czym się mówi dalej. Wyjaśnię tu żadnych nie trzeba dawać, gdyż treść nie jest trudna do zrozumienia. Chyba że można się zatrzymać na wyrażeniu: Wziął Bóg pod straż—wyras straż zastępujemy wyrazem: opieka. Następnie nauczyciel czyta wiersz z książki i uczy czytać dzieci. Kilkakrotne przeczytanie ułatwi dzieciom zapamiętanie treści, tak, że nauka napamięć pójdzie łatwo.

Lekcja 4. W drodze. (Cecylja Niewiadomska, Czytanki dla szkół powsz. str. 68. C. Bogucka i C. Niewiadomska, Pierwsza książka do czytania, str. 37. Galle i Radwanowa. Nasza książka. str. 182).

Jadą, jadą dzieci drogą,
 Siostrzyczka i brat,
 I nadziwić się nie mogą,
 Jaki piękny świat!
 Tu się kryje biała chata
 pod słomiany dach,
 Przy niej wierzbą roscchata,
 A w konopiach strach.
 Od łąk mokrych bocian leci,
 Żabkę w dziobie ma
 Bociek! bociek! — krzyczą dzieci,
 A on — kła! kła! kła!
 Idą żeńcy, niosą kłosa,
 Fajareczka gra,
 A pastuszek mały, bosy

Chudą krówkę gna.
Jadą, jadą dzieci drogą
Siostrzyczka i brat
I nadziwić się nie mogą,
Jaki piękny świat.

Pod tym wierszem autorka „Czytanki“ zamieściła takie pytania: 1. Czy jechałeś kiedy daleko? 2. I co widziałeś w drodze? 3. Czy świat wydał ci się piękny? 4. W jakiej porze roku te dzieci jadą drogą? 5) W jaki sposób możemy podróżować? W książce Boguckiej i Niewiadomskiej są takie pytania: Czy jechałeś kiedy koleją lub końmi daleko? Czy lubisz podróżować? Co widziałeś w podróży? Co to znaczy i od czego pochodzi wyraz: podróż? Pytania te poddam analizie jedynie dlatego, ażeby pokazać, czy i jak można nietylko je, ale wogóle i wszystkie inne znajdujące się pod czytankami wykorzystać. Gdyby ich nie było, tobym o nich nie wspomniał. Autorka bynajmniej nie narzuca tych pytań nauczycielowi — mogą one być wzięte pod uwagę a mogą i nie być. Nauczyciel może je „zmienić, skracać, uzupełniać,“ może wykorzystać je przed opracowaniem, w trakcie opracowania albo po opracowaniu czytanki, — słowem co do ich spożytkowania dana jest nauczycielowi pełna swoboda.

Korzystając więc z tej swobody, nauczyciel może wziąć je za punkt wyjścia do swych rozważań nad sposobem przeprowadzenia lekcji. Z pierwszych pięciu pytań tylko jedno, mianowicie trzecie dotyczy treści wiersza; pierwsze trzy natomiast mają charakter subiektywny, mogą na nie odpowiedzieć tylko niektóre dzieci, ostatnie pytanie jest obiektywne. Nauczyciel zawsze musi pamiętać, że ma do czynienia z całą klasą. Jeżeli zwróci się z pytaniem do jednego dziecka, to pozostałe przestają myśleć. Może jedno i drugie zainteresuje się odpowiedzią kolegi, ale nie wszystkie. Wogóle pytań indywidualnych należy używać jak najmniej — nie mówię, żeby wcale, bo czasami trudno jest ich uniknąć. Pytania, zaczynające się od wyrazu *czy* również są małej wartości, bo zwykle są sugestyjne i dają jednowyrazową odpowiedź: tak albo nie. Używają się one tylko w razie rzeczywistej potrzeby. Pierwsze pytanie jest możliwe do przyjęcia, ale trzecie: Czy świat wydał ci się piękny — jest już bezwartościowe, dlatego że odpowiedź zawsze będzie pozytywna, często może nawet nieszczerza, byleby zadowolić nauczyciela, a często wypowiedziana bezmyślnie. To samo można powiedzieć o pytaniu: Czy lubisz podróżować? Wspominając o pytaniach, zaczynających się od *czy*, muszę dla lepszego uwypuklenia ich wartości przytoczyć te pytania, które umieszczone są pod czytanką „Pożegnanie“, poprzedzającą

wiersz „W drodze”: Czy znasz wieś? Czy znasz miasto? Czy znasz wieś i miasto? Co robią ludzie na wsi? Czy wiesz, co robią w mieście (str. 68). Odpowiedzi mogą być tylko takie: znam, nie znam, wiem, nie wiem. Pod czytanką następną (Kamienica str. 69) znowu znajdujemy pytania: Czy znasz miasto? Czy widziałeś domy murowane? Czy znasz cegły? Powtarza się pytanie: Czy znasz miasto? Jest to niestety bardzo często popełniany błąd metodyczny: ileż to razy nauczyciel w ciągu jednego i tego samego kwartału rozpoczyna lekcję pytaniem: Jaka teraz jest pora roku? — tak, jakby innego nawiązania do lekcji już nie było. Pytanie: Co to znaczy i od czego pochodzi wyraz: *podróż* dotyczy specjalnie ćwiczeń językowych. Pierwsza część tego pytania jest zbyt trudna — wymaga ścisłej definicji, której nawet nie da człowiek dorosły. Takich pytań nie należy dawać. Druga część — owszem, może być wykorzystana, ale nie w tem znaczeniu: dzieci w oddz. II nie odróżniają jeszcze wyrazów pochodnych od podstawowych, dla nich *podróżnik* jest tak samo dobrym wyrazem podstawowym, jak i *droga*. Co innego poszukiwanie wyrazów pochodnych, które zaleca program¹⁾, to owszem — wielkiej trudności to dzieciom nie sprawia.

Powracając do naszego wiersza, rozważmy teraz, jaki jest najodpowiedniejszy sposób jego opracowania. Inne naturalnie będzie opracowanie dla dzieci wiejskich, a inne dla dzieci miejskich. Dziecko wiejskie może w wyobraźni swej odtworzyć choćby te widoki, które przesuwają mu się przed oczyma w drodze z domu do szkoły, do sąsiedniej wsi, na pole, do lasu i t. d. Dzieci miejskie natomiast mogły jeszcze nie być na wsi; byłoby to winą nauczyciela, który powinien jedną wycieczkę poza miasto zorganizować celem pokazania nie podmiejskich domów, a prawdziwej wsi. Jeżeli jednak z jakichkolwiek powodów wycieczka odbyć się nie mogła, to wówczas lekcję rozpoczynamy od odwołania się do osobistych przeżyć dzieci. Najodpowiedniejszym pytaniem będzie nie: Czy jechałeś daleko? — a i kto z was kiedy jechał daleko? Dokąd? Czem jechałeś? Co widziałeś pięknego? Co się najwięcej podobało? Kto z was jechał przez wieś? Jakie widział domy? Co rośnie przy domu? Co gospodarze stawiają w jęczmieniu, w konopiach dla odstraszenia wróbli? Krótka pogadanka (o ile nie było przedtem specjalnej) o konopiach: w jakim celu uprawiają? (Pokazać okaz, lub na rysunku). Są to pytania, na które mogą dać odpowiedzi te dzieci, które podróżowały, ale które nie podróżowały? Innego wyjścia niema, tylko trzeba pokazać odpowiednie obrazy: chaty, wierzby, strach na wróble, bociany, żeńców,

¹⁾ W ostatniem wydaniu Programu języka polskiego wkraść się błąd: zamiast — poszukiwanie wyrazów podobnych (str. 31) winna być — pochodnych.

pastuszka (mogą być rozpatrzone obrazy w tym samym podręczniku str. 52 — na polu; 65 — na kartoflisku; 141 — bocian; 163 — kosiarze; 199 — żniwa; 227 — wieś). Bez-
dzie to swego rodzaju podróż, ale na obrazkach. Tak
mniej więcej przeprowadzona pogadanka wstępna w zu-
pełności wystarczy dla zrozumienia treści wiersza, tak że
podczas czytania żadnych objaśnień nie trzeba już dawać.
Dopiero po odczytaniu wiersza można się zapytać: W ja-
kiej porze roku te dzieci jadą drogą? Po odczytaniu wier-
sza przez nauczyciela i dzieci następuje nauka na pamięć,
ale całego odrazu — nie częściami.

5. Pogadanki.

Wnioskując z tego, co było powiedziano wyżej (str. 63), pogadanki mają być na usługach ćwiczeń językowych ustnych. Bo tylko opierając się na pogadankach możemy wykonać dyspozycje programu, a mianowicie: tworzenie zdań, jako odpowiedzi na pytania lub polecenie (np. wymień, powiedz, wylicz i t. p.), powtórzenie pogadanek w formie odpowiedzi na pytania oraz krótkie i proste opisy przedmiotów z najbliższego otoczenia dzieci (przedmiotów martwych, roślin, zwierząt). Pogadanki mają oprócz tego sobie właściwy cel — dać dzieciom podstawowe pojęcia o otaczającym świecie, o co upominają się też programy geografii i przyrody. Nie łatwo jest pogodzić z powodu braku czasu te dwie rzeczy, tembardziej, że muszą one być związane z czytaniem — z treścią czytanek, które zawiera dany w ręce dzieciom podręcznik. Obliczyliśmy, że w ciągu roku można mieć w II oddz. najwyżej 20 pogadanek. Wystarczy — niech tylko będą dobrze obmyślane, dobrze przygotowane i dobrze przeprowadzone. Tematów pogadanek w pewnym systematycznym układzie narzucać tutaj niema racji, gdyż będzie to zależało przede wszystkim od książki do czytania: są tam wprowadzone takie pojęcia, których wyjaśnienie wymaga specjalnych lekcji. Tylko po takiej pogadance niektóre czytanek, szczególnie opisowe, będą dla dziecka dostępne, zrozumiałe a wobec tego i więcej ciekawe. Od pogadanek, na które przeznaczają się całą lekcję należy odróżniać pogadanki, które się prowadzą przy każdej sposobności, a które zabierają kilka — kilkanaście minut. Te ostatnie stosują się zawsze, kiedy tylko zajdzie potrzeba dać jakieś objaśnienia rzeczowe w związku z opracowywaną czytanką. Każda czytanka opisowa musi być poprzedzona pogadanką, a pogadanka znów z kolei musi być poprzedzona własnymi obserwacjami dzieci. Tutaj zaś chodzi mi głównie o pogadanki, mające na celu zasilenie podświadomości dzieci w takie pojęcia, które mają posłużyć do zrozumienia utworów przerabianych nietylko w tym samym czasie utworów, lecz i późniejszym, oraz

takie pogadanki, które mają na celu zebranie wszystkich otrzymanych dotąd wiadomości.

Zacznę od pogadanek, które należy przeprowadzić w myśl programów przyrody i geografji. W szkole powszechnej, powiada program przyrody (str. 20) w niższych oddziałach (I, II i III) wiadomości z przyrody zdobywa dziecko podczas odpowiednio prowadzonych pogadanek. Zaczynają się one już na najniższym stopniu nauki, gdzie łączą się z nauką języka, służąc za podstawę do ćwiczeń w mówieniu, a zaznajamiają dziecko ze zwierzętami domowymi, ptakami najczęściej spotykanymi i t. d. wogóle objaśniają i prostują znane już dzieciom ze spostrzeżeń własnych wiadomości z przyrody". Jeżeli książka do czytania zawiera dużo czytanek opisowych treści przyrodniczej, to przeważać będą pogadanki drugiego rodzaju, to znaczy takie, które mają na celu zebranie otrzymanych wiadomości. Jeżeli książka zawiera czytanki treści przyrodniczej o charakterze powiastkowym (np. powiastki na tle życia zwierząt), to wówczas przeważać będą pogadanki pierwszego rodzaju, które pozwalają dzieciom zrozumieć i opisywane fakty z życia przyrody i wogóle treść przyrodniczych powiastek. Jeżeli natomiast książka zawiera bardzo mało wiadomości z przyrody, wówczas należy przeprowadzić specjalne pogadanki przyrodnicze.

Weźmy „Pierwszą książkę do czytania“ Boguckiej i Niewiadomskiej. Niema tu wcale czytanek opisowych — bardzo dużo jest natomiast powiastek i wierszyków o treści przyrodniczej. Utwory są tak porozrzucane, że jeden i ten sam temat jest poruszony kilkakrotnie w różnych miejscach książki. Tak np. o kotku wspomina się w utworach: Nr. 8 — Jaś i kot, Nr. 9 — Ciekawy kotek, Nr. 10 — Za późno! Nr. 11 — Co najlepsze, Nr. 24 — Kulawy kotek, Nr. 56 — Bryś, kot i ptaki, Nr. 59 — Bajka o kotku i kogutku, Nr. 174 — Chłopczyk i kotek. Wykluczonem jest, ażeby przy czytaniu tych utworów za każdym razem przeprowadzona była pogadanka o kocie. Pogadankę taką należy przeprowadzić jedną na początku roku szkolnego, o ile nie była przeprowadzona w oddz. I. O wróblu wspomina się w utworach: Nr. 66 — Przemowa wróbla. Nr. 67 — Wróble, Nr. 74 — Dwa wróbelki, Nr. 206 — Wróbel, Nr. 221 — Wróbelki. Przeprowadzenie pogadanki o wróblu staje się więc rzeczą nieodzowną.

Rozpatrując w ten sposób książkę, możemy ustalić mniej więcej taki szereg pogadanek przyrodniczych:

- | | |
|--------------|---|
| Wrzesień. | 1) Ptaki odlatujące na zimę. |
| | 2) Wróbel (pogadanka szczegółowa). |
| Październik. | 3) Wrona, kruk. |
| | 4) Ogród owocowy. Owoce, ich porównanie. Przetwory owocowe. |

<i>Listopad.</i>	5)	Kwiaty jesienne.
	6)	Brzoza i sosna.
<i>Grudzień.</i>	7)	Zając, wiewiórka.
	8)	Żelazo.
<i>Styczeń.</i>	10)	Sposoby oświetlania: łuczywo, świeca, kaganek, lampa naftowa, elektryczność, gaz.
	11)	Użyteczność gliny.
<i>Luty.</i>	12)	Wilk, lis.
	13)	Jeleń.
<i>Marzec.</i>	14)	Skowronek, szpak.
	15)	Owca.
<i>Kwiecień.</i>	16)	Kwiaty wiosenne.
	17)	Bocian.
<i>Maj.</i>	18)	Motyl. Owady i ich przeobrażenia.
<i>Czerwiec.</i>	19)	Żaba.
	20)	Ryba.

Niezbyt wygodną rzeczą jest tylko to, że w „pierwszej książce do czytania“ Boguckiej i Niewiadomskiej pory roku rozpoczynają się od wiosny. Jeżeli więc książka ta jest wprowadzona jeszcze w I oddz. na wiosnę, po ukończeniu elementarza, to można czytać ją od początku, ale jeżeli po wakacjach — to od str. 141. Przy układaniu powyższego szeregu pogadanek również są wzięte pod uwagę pory roku, ale rozpoczynają się one od jesieni. Na każdy miesiąc podane są dwa tematy. Można je zmieniać, przestawić, zastąpić pogadanką geograficzną lub aktualną.

W „Pierwszych czytankach“ Brzezińskiej pory roku uwzględnione są dopiero od str. 66. Zatem i z pogadankami, których tematy mają ścisły związek z porą roku, można się nie śpieszyć.

Na str. 14 znajdujemy tu czytankę z ilustracją pod tytułem „Owady„. Oto jej treść:

U góry na prawo lata łątka. Dalej widać motyle. Osa siedzi na liściu. Druga osa gryzie liszkę. Jeden chrabąszcz łązi po liściu. Drugi chrabąszcz fruwa. Po ziemi idzie mrówka. Na dole pod czerwonym muchomorem widać małą biedronkę. Na liść łopuchu wchodzi jelonek. Koło grzyba kwitnie rumianek.

Jakie tu jest bogactwo tematów pogadanek: łątka, motyl, osa, chrabąszcz, mrówka, muchomór, biedronka.

W czytance „Promienie“ (str. 25) wspomina się o skowronku, wiewiórce, brzozie, leszczynie, pszczołach.

W następnych czytankach spotykamy dudka, sowę, mysz, zającą, żaby, lisa, kukułkę, bociana, kruka, czaple mrowki, wróbla i inne, nie licząc zwierząt i ptaków domowych.

Wobec powyższego w tych szkołach, gdzie są wprowadzone „Pierwsze czytanki“ R. M. Brzezińskiej, trzeba uwzględnić inną kolejność pogadanek. Pogadankę o owadach należy przeprowadzić już we wrześniu i tak:

Wrzesień: Owady; grzyby,
Październik: Brzoza, leszczyna, wiewiórka.
Listopad: Ptaki pozostające na zimę.
Grudzień: Gołąb. Ogień.
Styczeń: Myszy i szczury.
Luty: Wróbel.
Marzec: Wilk. Lis.
Kwiecień: Ozimina i jarzyna.
Maj: Kwiaty wiosenne. Czapla.
Czerwiec: Jagody leśne i ogrodowe: czarne jagody, poziomki, borówki, jeżyna, malina, agrest, porzeczek truskawki.

Stosownie do książki Dargielowej i Rygiera „Lubię czytać“ można rozłożyć pogadanki w sposób następujący:

Wrzesień: Przepiórka. Żóraw.
Październik: Warzywa. Owoce.
Listopad: Grzyby. Kanarek.
Grudzień: Wrona. Wróbel.
Styczeń: Kuropatwa. Wierzba.
Luty: Ryby. Dzieciół.
Marzec: Skowronek. Bocian.
Kwiecień: Jaskółka. Kukułka.
Maj: Kwiaty: fiołek, sasanka, maczek, chaber, groszek, konwalia.
Czerwiec: Świerszcz. Chrząszcz. Chrabąszcz. Żaby. Jeź.

„Pierwsza czytanka dla dzieci“ Falskiego. wymaga następującego rozkładu pogadanek:

Wrzesień: Królik. Ptaki domowe. Łubin. (nawozy zielone). Jabłotka. Owoce.
Październik: Borowiki, kurki, kozłarki, opieńki, rydze, gąski, maślaki, muchomory. Slimak.
Listopad: Wiewiórka, sroka, sowa.
Grudzień: Lis, wilk, zając.
Styczeń: Ptaki domowe.
Luty: Zwierzęta domowe.
Marzec: Zwierzęta domowe.
Kwiecień: Bocian. Żaby.
Maj: Las i jego mieszkańcy.
Czerwiec: Kwiaty łąkowe: niezapominajki, liljowe dzwonki, rumianek i smółki. Jeź.

Uczący na „Naszej książce“ Gallego i Radwanowej, mogą uwzględnić następujące tematy pogadanek.

Wrzesień: Zboża.
Październik: Krowa. Koń.
Listopad: Baran. Kanarek.
Grudzień: Gołąb. Wróbel.
Styczeń: Lis. Dąb.
Luty: Pies. Kot.

Marzec: Mysz.
 Kwiecień: Bocian. Żaby.
 Maj: Kwiaty łąkowe: kaczeniec, jaskry, stokrotki, niezabudki, bławatki, maki, dzwonki.
 Czerwiec: Jaskółka. Szpak. Świetlik.

Już wspomniałem wyżej, że najwięcej opisowych czytanek treści przyrodniczej zawierają „Nasz świat” Karłowicza i „Szkółka”. Oto spis czytanek, znajdujących się w „Naszym świecie”: 1. Kury. 2. Koń. 3. Pies i kot. 4. Kozy. 5. Krowa. 6. Gęsi. 7. Owce. 8. Motyle i gąsienice. 9. Żelazo. 10. Osy. 11. Wół i koń. 12. Wiewiórka. 13. Zwierzęta domowe. 14. Nafta. 15. Szczygieł. 16. Skąd się bierze kurz w mieszkaniu? 17. Wilk. 18. Sól. 19. Wróbel. 20. Skowronek. 21. Ptaki. 22. O zbożu. 23. Pisklęta. 24. Nasz kotek. 25. Woda. 26. Zaradne mrówki. 27. Dzieciół. 28. Jak korzonki wodę piły. 29. Kaczka dzika i kaczka swojska. 30. Historia jednej sosny. 31. Wąż i żmija. 32. Niedźwiedź. 33. Szpaki. 34. Drzewa iglaste. 35. Wędrowniki kropli wody. 36. Co woda może zrobić z kamieniem? 37. Kret. 38. Skąd ludzie mają pożywienie, odzież i inne rzeczy? 39. Użytek z lasów. 40. Pszczółka. Oprócz tego znajdujemy tu bardzo dużo czytanek powiastkowych, treść których jest czerpana z życia zwierząt i roślin, jak np.: Niespodziana kąpiel, Kozy, Miłość rodzicielska u bocianów, Co zrobił pewien kaczonek, Na swobodę, Chory piesek, Litościwy pies, Nasz koniczek, Co dzieci z wiewiórką zrobiły, Na wąskiej ścieżce, Rozmowa ptaszka z zającem i t. d. Przy opracowaniu wszystkich tych czytanek muszą być przeprowadzone odpowiednie pogadanki, które wraz z zawartymi wiadomościami w czytankach dają dzieciom aż nadto wiadomości przyrodniczych. Zamiast więc pogadań przyrodniczych na lekcjach specjalnie poświęconym pogadankom można uwzględniać tematy z innych dziedzin: geografii, historii, nauki o rzeczach, nauki moralności. O tego rodzaju pogadankach będzie mowa później.

Stosownie do podręcznika „Nasz świat” Mikulskiego można uwzględnić następujące pogadanki przyrodnicze:

Wrzesień: Wrzos. Leszczyna. Mysz.
 Październik: Len i konopie. Kartofle. Żaby.
 Listopad: Ptaki odlatujące. Wiewiórka. Szkodliwe owady. Świerszcz.
 Grudzień: Śpiące królestwo (sen zimowy zwierząt). Dzieciół. Wróbel.
 Styczeń: Zając. Niedźwiedź. Sroka.
 Luty: Lis. Sarny. Gil.
 Marzec: Szczygieł. Śnieżyczka. Wierzba. Bocian.
 Kwiecień: Jaskółka. Wiśnia.

Maj: Chrabąszcz. Jeż.
Czerwiec: Pająk. Poziomki i maliny.

„Czytanki dla szkół powszechnych“ Cecylji Niewiadomskiej wymagają uwzględnienia następujących pogadanek.

Wrzesień: Ogród owocowy. Owoce. Jaskółka.
Październik: Las. Grzyby.
Listopad: Glina i jej zastosowanie. Koń i krowa.
Grudzień: Choinka. Wilk. Niedźwiedź.
Styczeń: Piasek. Koza. Lis.
Luty: Owca. Krowa i baran.
Marzec: Koń. Kaczki.
Kwiecień: Bocian. Kwiaty wiosenne (bez).
Maj: Żaby, rak, ryba.
Czerwiec: Len. Las i jego mieszkańcy. (Wiewiórka).

Jagody.

Stosownie do „Pierwszych czytań“ Pfauówny i Rosowskiej:

Wrzesień: Owoce. Gołębie. Jastrząb. Grzyby. Leszczyna. Kot. Pies.
Październik: Szczygieł. Sroka. Koza.
Listopad: Produkty rolne.
Grudzień: Gil. Wrona.
Styczeń: Jeleń. Zając.
Luty: Lis. Kura.
Marzec: Bazie. Pierwsze kwiaty wiosenne.
Kwiecień: Pierwsze kwiaty wiosenne. (Przylaszczka, sasanka, mleczy). Lebiada. Żaba.
Maj: Jabłotka. Motyl. Niedźwiedź. Gąsienice.

Zwierzęta domowe.

Czerwiec: Mysz. Pszczoła.

Stosownie do „Naszej pierwszej książki“ Al. Stali:

Wrzesień: Owoce. Produkty rolne. Grzyby. Pies.
Kot. Jaskółka.
Październik: Szczygieł. Zając.
Listopad: Broza. Krowa.
Grudzień: Koń. Mysz. Choinka.
Styczeń: Owca. *Ptactwo domowe.
Luty: Wróbel. Wiewiórka.
Marzec: Świnia. Kaczka.
Kwiecień: Pokrzywa. Motyl.
Maj: Pszczoła.
Czerwiec: Temat dowolny.

Podane wyżej cykle pogadanek nie trzeba uważać za coś świętego, nienaruszalnego. Wskazane są właściwie tylko przykłady tematów; z nich wybiera się to, co jest

najodpowiedniejsze albo i nic się nie wybierze. Pierwszeństwo zawsze będą miały tematy aktualne i te przede wszystkim, które same dzieci się zainteresują. Najwięcej tematów może dostarczyć wycieczka. Dzieci, przypuśćmy, zauważą kreta, zainteresują się nim, nauczyciel musi to wykorzystać i jeżeli nie może w tej chwili, to powinien zapowiedzieć dzieciom, że jutro dowiedzą się o krecie dużo ciekawych rzeczy.

Pogadanki geograficzne w oddz. II muszą z konieczności zabierać czas, przeznaczony na naukę języka polskiego. Nie stanowią one zresztą odrębnych lekcji, — kilka minut w zupełności wystarczy, ażeby skontrolować wykonanie poleceń, danych przez nauczyciela w związku z nauczaniem geografii.

Program geografji przewiduje dla oddz. II następujące zajęcia w szkole:

a) Zaznajomienie się z kalendarzem.

Jedno z dzieci z II oddziału przygotowuje codziennie kartę papieru z datą dnia narysowaną i przyozdobioną dowolnie. Kartę tę wiesza się na widocznym miejscu. Nauczyciel zwraca uwagę dzieci na datę oraz stara się skojarzyć ją ze znanymi dzieciom przysłowiami ludowymi i kalendarzem kościelnym.

b) Spostrzeżenia nad pogodą.

W klasie wisi duży arkusz papieru podzielony na kratki, na których nauczyciel wpisał daty miesiąca. Dziecko z II oddziału zaznacza pogodę danego dnia za pomocą barw lub rysunków. (Umawiamy się z dziećmi, jaką barwą oznaczać będziemy dni pogodne, chmurne, słotne i t. p.

c) Zaznajomienie z zegarem za pomocą ciągłych (licznych) ćwiczeń.

d) Prace miesięczne. W końcu każdego miesiąca.

1. Nazwa miesiąca i jej znaczenie (np. wrzesień nazywa się tak dlatego, że kwitną wtedy wrzosy).

2. Ilość dni w miesiącu (wrzesień ma 30 dni).

3. Obliczenie ilości dni pogodnych i słotnych.

4. Ogólne cechy każdego miesiąca pod względem długości dnia opadów, temperatury.

5. Jakie święta przypadają w danym miesiącu? (8 września było święto Matki Boskiej Siewnej, na wsi mówią: „Przed Boga Rodzicą siej żyto przed pszenicą, a po Boga Rodzicy chwyć się do pszenicy“. Dzieci objaśniają znaczenie tego przysłowia lub innych używanych w tej okolicy).

6. Jakie zajęcia gospodarskie przypadają w tym miesiącu? (We wrześniu rolnicy orzą ziemię, sieją oziminy, zbierają okopowizny).

e) Prace przy końcu roku:

1. Nazwy miesięcy spędzonych w szkole i miesięcy letnich (ilość dni w miesiącach).

2. Pory roku spędzone w szkole. Czem się one różnią pomiędzy sobą? Charakterystyka pór roku na zasadzie miesięcznych sprawozdań. Lato, które nadchodzi.

Materiał powyższy jest już sam przez się podzielony na okresy miesięczne.

Niektóre „Czytanki“ uwzględniają nawet zakres tego materiału i w ten sposób ułatwiają nauczycielowi nauczanie geografii. Tak np. Pfauówna i Rossowska w swych „Pierwszych czytaniach“ oraz Mikulski „W naszej szkole“ i „Szkółka“ dają takie utwory: Styczeń, Luty i t. d. Inne znów, jak np. Piątkowskiego, Szkółka zakres materiału geografii przekraczają, dają mianowicie opisy miast.

Pogadankę historycznych program nie przewiduje, jeżeli jednak będzie tego wymagała książka do czytania, to naturalnie trzeba je uwzględnić. Tak np. w „Naszej książce“ Mikulskiego są 4 kolorowe obrazki treści historycznej, trzeba więc będzie poświęcić na nie 4 lekcje. Lekcja na temat pierwszego obrazka — „Ludzie jaskini“ przypadnie na listopad, drugiego — „Mieszkania nawodne“ w lutym; trzeciego — „Postrzyżyny u Piasta“ w kwietniu i czwartego — „Smok wawelski“ w czerwcu.

Oprócz pogadek treści przyrodniczej, historycznej, geograficznej mogą być przeprowadzone jeszcze inne, a mianowicie na temat tych lub innych objawów życia naszego.

Kiedy w oddz. I głównym zadaniem pogadek było wykazanie zewnętrznych cech omawianych przedmiotów, ich wartości i użyteczności, to w II zaczynamy już powoli zwracać uwagę na wzajemne ich ustosunkowanie się. Przy opracowaniu np. tematu „Szkółka“ przedewszystkiem trzeba było omówić zewnętrzny wygląd budynku szkolnego, jego urządzenia wewnętrzne, utensylja szkolne, pomoce naukowe, pracę nauczyciela i dzieci; w oddz. II posuwamy się już o krok dalej: poruszamy zagadnienia związane ściśle z istnieniem szkoły. Zagadnienia takie może są jeszcze nieraz zbyt trudne na poziom oddz. II, w każdym bądź razie dają one pewien impuls do myślenia, do zastanowienia się nad tem, na co dzieci dotąd uwagi nie zwracały. I tak. np. temat „Poco się uczymy“ może być rzeczywiście trudny na poziom dzieci oddz. II, w odpowiednich ramach da się on jednak ująć. Nie będzie się tu uwzględniało żadnej filozofii, lecz to tylko, na co dzieci codziennie patrzą, a więc umiejętność czytania i pisanie pozwala na porozumiewanie się listowne, na załatwianie wszystkich spraw osobistych w urzędach, sklepach i między sobą, na udoskonalenie się w swym zawodzie, na uprzyjemnienie sobie życia. Łatwiejszym jest temat: Kto może być nauczycielem i obowiązki nauczyciela. Jeszcze łatwiejszy: Obowiązki ucznia.

Jest w „Naszym świecie“ Karpowicza czytanka pod tytułem: Co się dzieje z plonem rolnika w zimie? Wspo-

mina się w niej o handlu produktami rolnymi. W oddz. I mogła być pogadanka o sklepie, o tem, jakie są sklepy, co się w nich znajduje, kto sprzedaje, kto kupuje. Teraz nastęcza się pogadanka o kupcu, jako pośredniku w handlu. Dzieci mieszkające przy plancie kolejowym widzą dzień w dzień przesuwające się długie sznury wagonów, naładowanych węglem, drzewem, burakami, ptactwem, bydłem, maszynami i t. d. Widzą też wagony zamknięte i mogą tylko się domyślać, co w nich jest. Nasuwa się zagadnienie, skąd i dokąd to wszystko idzie. Dzieci mieszkające w mieście, widzą na ulicy wozy, platformy, autobusy ciężarowe naładowane różnemi towarami. Jakiemi? Kto wysyła? Dokąd? Kto odbiera? Dzieci, mieszkające przy większej rzece widzą płynące tratwy, statki towarowe, berlinki naładowane zbożem i innemi towarami — skąd i dokąd je wiozą? Dzieci na wsi widzą, jak rodzice odstawiają pełne wozy zboża i innych produktów rolnych. Kto to odbiera? Co się dzieje z tem towarem dalej? Dzieci na wsi używają cukier, kawę, herbatę, noszą ubrania, bieliznę. Skąd i w jaki sposób to wszystko się dostało na wieś.

Po pogadance o handlu można wziąć pogadankę o pieniądzach. Nie poruszmy w niej takiego zagadnienia, dlaczego Rząd nie może narobić tyle pieniędzy, żeby każdy miał ich pod dostatkiem, albo dlaczego papierowe pieniądze mają taką samą wartość, jak srebrne i złote, ale poruszmy zasadnicze znaczenie pieniądza, w jaki sposób otrzymujemy pieniądze, co z nimi robimy. Dlaczego trzeba oszczędzać i jak oszczędzać. Ten ostatni temat trzeba uwzględnić w każdym oddziale — im oddział wyższy, tem więcej należy go pogłębić.

Jest w książce Karpowicza czytanka pod tytułem: Skąd ludzie mają pożywienie, odzież, mieszkanie i inne rzeczy? (Str. 134). Ażeby ta czytanka mogła naprawdę coś dać dzieciom, a przedewszystkiem ażeby mogła być przez nie należycie zrozumiana, to powinna być poprzedzona całym cyklem pogadanek, a mianowicie:

1. Co człowiekowi jest potrzebne do życia?
2. Czy człowiek jest w stanie sam sobie tworzyć wszystko, co mu potrzeba.
 - a) Do wykonania każdej czynności potrzebna jest umiejętność wprawnego posługiwania się narzędziami
 - b) potrzebne są narzędzia i warsztaty, które również musiałby zrobić sam.
 - c) potrzebny jest czas.
3. Uzależnienie pracy rolnika od pracy innych ludzi.

4. Różne rodzaje prac: praca fizyczna, praca umysłowa (robotnicy rolni, fabryczni, górnicy, rzemieślnicy i t. d., urzędnicy, nauczyciele, duchowieństwo, żołnierze, sędziowie, adwokaci, artyści i t. d.).

5. Ruch pieniądza.

6. Budowa domów.

7. Dlaczego ludzie gromadnie osiadają po wsiach i miastach?

Wraz z poprzednimi pogadankami 1) POCO się uczymy?
2) Nauczyciel, 3) Sklepy, 4) Kupiec, (Handel), 5) Pieniądze,
6) Trzeba oszczędzać — będziemy mieli 13 pogadańek.

6. Omawianie obrazków.

Program ten rodzaj lekcji nazywa „Omawianiem treści prostych w kompozycji obrazków.” (p. odd. II.), prostych w kompozycji — to znaczy kompozycji, nie nasuwających żadnych wątpliwości, czyli takich, które pozwalają dzieciom łatwo odtworzyć treść. Chodzi tu przede wszystkim o ćwiczenia stylistyczne, a więc o układanie zdań i wiązanie tych zdań w całości myślowe. Przy omawianiu obrazków obowiązują następujące zasady: a) Nie poprzedzać lekcji żadną pogadanką wstępną. Obraz ma to do siebie, że odrazu koncentruje uwagę wszystkich obecnych, jest więc doskonałym punktem wyjścia nie tylko dla ćwiczeń językowych, ale i dla innych lekcji. b) Starać się, by mniej mówił nauczyciel, a więcej dzieci. Pytania pomocnicze mogą być stosowane tylko w ostateczności oraz wówczas, kiedy chodzi o wciągnięcie do pracy dzieci mniej zdolnych.

Weźmy dla przykładu obrazek, przedstawiający targ („Nasza książka“ Mikulskiego str. 26). Pierwszem pytaniem powinno być: Co przedstawia ten obrazek? Pytanie takie zmusi dziecko i do myślenia i do obserwacji. Jeżeli natomiast się zapytamy: Co jest na tym obrazku, lub co widzimy na tym obrazku? to pobudzi się dziecko tylko do spostrzegania, myśl nie będzie tu czynną. A najgorzej postąpimy, jeżeli zapytamy się o jakiś szczegół. Ażeby odpowiedzieć na pierwsze pytanie, dziecko musi zauważyć na obrazie nie tylko poszczególne przedmioty, ale i ich wzajemne ustosunkowanie się. I bez trudności odpowiedzą, że na obrazku jest przedstawiony targ. Po czym poznać, że to jest targ? Teraz dzieci wypowiadają swoje spostrzeżenia: Chłop gna świnie, drugi chłop kupuje kosę, trzeci siedzi na furze ze zbożem, jest dużo ludzi, są budki. Gdzie ten targ się odbywa? Co to może być za budynek? Przeczytajcie, co jest napisane na szyldzie. Kto urzęduje w urzędzie gminnym? Jakie sprawy załatwiają ludźmi w urzędzie

dzie gminnym? Gdzie zwykle znajduje się urząd gminny? (pytanie pomocnicze: Czy urząd gminny może się znajdować w jakiejś małej wiosce, jeżeli w tej samej gminie jest duża wieś? Dlaczego nie?). Jak myślicie, czy na tym obrazku jest wieś, czy miasteczko? A więc gdzie się odbywa targ? Po takim omówieniu przystępujemy do opowiadania planowego. Staramy się otrzymać mniej więcej taki opis obrazka: Na tym obrazku przedstawiony jest targ. Odbywa się on w miasteczku na rynku przed urzędem gminnym. Na targu jest dużo wozów, ludzi i budek. Jedni kupują, drudzy sprzedają. Jeden chłop kupuje kosę, drugi gna świnię. Nie wykluczone są i więcej szczegółowe spostrzeżenia, np.: chłop próbuje kosę, czy jest ostra. Jednym z najkardynalniejszych błędów lekcji jest lekceważenie opowiadania. Nauczyciel zadawałnia się oderwanymi odpowiedziami, skutkiem czego dzieci w oddz. III. i IV. nie umieją powiązać dwóch zdań. Na opowiadanie trzeba zwrócić szczególną uwagę, nie wystarczy opowiadanie jednego dziecka, niech powtórzy drugie, trzecie i czwarte. Nawet w trakcie opracowywania obrazka należy żądać pełnych odpowiedzi. Jeżeli dziecko na pytanie: Co przedstawia ten obrazek, odpowie: targ, to nauczyciel daje takie polecenie: Powiedz wszystkim głośno, że ten obrazek przedstawia targ. Powtórz to samo X jeszcze raz Y!

Nie we wszystkich podręcznikach są obrazki, które nadawałyby się do opracowania. Przeważnie służą one dla ilustracji czytanek. Obrazami przeznaczonymi do ćwiczeń językowych mogą się pochwalić tylko następujące podręczniki: Stali, Pfauówny i Rossowskiej oraz Mikulskiego; w pierwszym jest ich 16, w tem 3 historyjki obrazkowe w drugim 14, w tem 8 historyjek obrazkowych i 4 obr. podwójne do porównywania, w trzecim — 3 historyjki obrazkowe.

Oprócz historyjek obrazkowych znajdujących się w książkach może nauczyciel wziąć na lekcje obrazki przygotowane przez samego siebie lub skorzystać ze specjalnie w tym celu wydanych tablic. Opracowanie tych ostatnich o tyle tylko może się różnić od opracowania podobnych obrazków w książce, że w pierwszym wypadku można omawiać kolejno wszystkie obrazki, nie pokazując następnych, w drugim natomiast wypadku dziecko zawsze widzi wszystkie obrazki odrazu. Nie uważam jednak, ażeby zasłanianie obrazków było tak bardzo wskazane. Ma ono rację bytu tylko w dwóch wypadkach: a) kiedy dzieci mogą na podstawie omówionego już obrazka wywnioskować, co może być na następnym i b) jeżeli muszą z pamięci powiedzieć to, co na obrazie zauważyły. Ażeby jednak dziecko mogło uchwycić treść, zawartą w obrazkach, to musi je widzieć wszystkie odrazu. I to jest właściwy cel

tego rodzaju obrazków. Rozpatrywanie syntetyczne obrazków, to znaczy rozpoczynając od pierwszego przy zasłonięciu pozostałych, sprzeciwia się właściwemu przeznaczeniu tych obrazków, t. j. ułożeniu powiastki. Dziecko może samodzielnie ułożyć powiastkę wówczas tylko, jeżeli widzi wszystkie obrazki, znajdzie wówczas pomiędzy nimi logiczny związek i odtworzy całą akcję, w przeciwnym razie układać będzie niesamodzielnie.

Weźmy dla przykładu historyjkę obrazkową pod tytułem: „Pudło na szafie” (Pfauówna i Rossowska str. 9). Przypuśćmy, że nauczyciel przerysował te obrazki na dużych arkuszach bristolu i omawia na lekcji każdy obrazek oddzielnie. Czy patrząc na pierwszy obrazek dziecko będzie w stanie powiedzieć, że dziewczynka zauważyła na szafie pudło i chciała je sięgnąć? Dziecko obdarzone bystrą spostrzegawczością może ostatecznie powiedzieć, że dziewczynka patrzy się na pudło leżące na szafie, ale nigdy nie powie, że ona chce to pudło sięgnąć, nie powie, bo nie widzi następnych obrazków. Zgadywanie w tym wypadku wielkiej wartości nie ma: można naopowiadać całą furę przypuszczeń, które nie są jednak wynikiem badania treści obrazka, lecz głośłownem podpowiadaniem fantazji.

Cel historyjki w obrazkach jest jasny i prosty: uchwycić logiczny związek pomiędzy poszczególnymi obrazkami, następnie opowiedzieć to w formie niewyszukanych poprawnych zdań. Wysiłanie się na szczegółowe omówienie każdej rzeczy i osoby z uwzględnieniem koloru, kształtu, pozycji, miejsca jest zupełnie zbyteczne, — do tego celu służą inne obrazki. Tylko w tym wypadku, gdy dziecko nie może poznać, że na drugim obrazku występuje ta sama osoba, co i na pierwszym, nauczyciel zwraca na ubranie, kolor, wielkość, wzrost i t. d.

Inny nieco charakter mają obrazki, dane celem porównania. W książce Pfauówny i Rossowskiej, jak już wspomniałem, mamy takich obrazków 4 pary: 1) ulica i droga wiejska, 2) jesień i zima, 3) Zielone Świątki w mieście i na wsi, 4) wiosna i lato. Celem ich jest wykrycie podobieństwa i różnic; w drugiej i czwartej parze obrazków cechą podobieństwa jest jedna i ta sama miejscowość, cechą różnicy — inna pora roku; w pierwszym i trzecim odwrotnie — cechą różnicy jest inna miejscowość, a cechą podobieństwa — ozdabianie domów zielenią.

Głównymi pytaniami przy opracowywaniu tych obrazków będą: W czym są podobne i czym się różnią?

7. Ćwiczenia językowe piśmienne.

Program odróżnia następujące ćwiczenia językowe piśmienne:

A. Ćwiczenia gramatyczne i stylistyczne:

a) układanie zdań prostych i ściągniętych nierozwiniętych z podanych przez nauczyciela wyrazów. (Użycie kropki).

b) stopniowe rozwijanie tych zdań przez dodawanie dopełnień, określeń i okoliczności,

c) łączenie dwu zdań głównych (zrazu nierozwiniętych, następnie rozwiniętych) w zdanie złożone:

d) nazywanie czynności lub stanów przedstawionych na obrazkach lub omówionych z nauczycielem na podstawie pogadanki lub czytanki;

e) odpowiedzi na pytania i polecenia w ścisłej łączności z opracowanymi ustnie tematami: rozmówkami, czytankami, pogadankami bez obrazków lub nawiązującymi do treści obrazka (użycie znaku zapytania i wykrzyknika);

f) wyliczanie znanych przedmiotów według pewnych grup (kategorii). (Użycie przecinka i dwukropka).

g) wyszukiwanie wyrazów o znaczeniu przeciwnym i układanie z nich odpowiednich zdań;

h) łączenie w krótkie całości szeregu odpowiedzi na pytania (2-4) jako przygotowanie do ciągłych opowiadań i opisów na stopniu trzecim.

B. Ćwiczenia ortograficzne:

a) pisanie wyrazów, których, pisownia zgodna jest z ich brzmieniem. Dzielenie wyrazów na zgłoski. Duże litery w imionach własnych. Poprawne pisanie sz, cz, dz, szesz. Miękczenie spółgłosek zapomocą i. Pierwsze ćwiczenia na O,

b) przepisywanie odpowiednio dobranych, łatwych i krótkich urywków z opracowanych na lekcji czytanek z zwróceniem uwagi na wyrazy nowopoznane lub trudniejsze,

e) pisanie pojedynczych wyrazów i zdań ze słuchu (za dyktandem) i z pamięci.

Łączenie z ćwiczeniami językowymi (ustnymi i piśmiennymi) wytwarza się, przyswaja lub utrwala następujące pojęcia gramatyczne:

a) o zdaniu (prostem) i jego zasadniczych częściach (podmiot i orzeczenie, bez użycia terminów gramatycznych i bez definicji). O zdaniu pytającym i rozkazującym. (O użyciu dwukropka i przecinka przy wyliczaniu),

b) o wyrazie, zgłosce, dźwięku i literze dla celów poprawnego pisania,

c) o rzeczownikach, przymiotnikach i czasownikach jako nazwach przedmiotów (konkretnych), cech i czynności, o ich rodzaju i liczbie.

W tak rozległym i napozór luźno związanym ze sobą materiale łatwo jest się pogubić, o niejednym zapomnieć. Najczęściej ćwiczenia językowe i to przeważnie ustne uwzględnia się przy opracowywaniu czytanek, a jeżeli chodzi o piśmienne, to redukuje się je zwykle do dyktand, przepisywania z książki i ćwiczeń ortograficznych. Na czytankach łatwo jest rzeczywiście opierać ćwiczenia ustne, trudniej natomiast iść z ćwiczeniami piśmiennymi, gdyż niezawsze czytanki mogą dostarczyć odpowiedni materiał, a po drugie trudno jest je dostosować do z góry nakreślonego planu. Jakkolwiek ćwiczenia językowe uzależnione są w pierwszym rzędzie od czytania statycznego, to jed-

nak pewien plan w prowadzeniu tych ćwiczeń zachowany być musi, nauczyciel zmuszony jest nawet sam przygotować specjalne ćwiczenia, jeżeli nie chce wprowadzić wydanych w tym celu podręczników.

Takich podręczników mamy kilka:

- 1) S. Baczyńska i A. Oderfeldówna. Patrzę i opisuję. Część I. 1923. Warszawa. Nasza księgarnia.
- 2) R. M. Brzezińska. Początki poprawnego pisania. Stopień I. Zeszyt B. Warszawa. Nasza Księgarnia.
- 3) Z. Perkowska i M. Hertzberżanka. Nauka poprawnego pisania. Cz. I.
- 4) S. Szober, C. Niewiadomska, C. Bogucka. Nauka pisowni we wzorach i ćwiczeniach. Zeszyt I. A. Warszawa, Gebethner i Wolff.
- 5) S. Szober i W. Nowicki. Ćwiczenia językowe w szkole powszechnej (gramatyka, styl i pisownia). Cz. I, Warszawa. M. Arct.

W pierwszej z nich „Patrzę i opisuję“ ćw. ortograficzne odpowiadają programowi oddz. III. Jest tu uwzględniona pisownia ó, ów, ówka, ówna, uje, spółgłoski dźwięczne i bezdźwięczne: b—p, c—dz, d—t, g—k, w—f, z—s, ż—rz, ż—g—z, rz—r, wreszcie h—li—ły, pisownia przyimków, Ó niewymienne.

Gdyby nieco więcej wiadomości z gramatyki, to podręcznik ten nadawałby się doskonale dla oddz. III.

Drugi podręcznik Brzezińskiej jest już nieco więcej dostosowany do programu. Rozpoczyna się tu od głosek, które piszemy dwiema literami: ch, sz, cz, dz, rz (niewymienne), dż; później idzie użycie i (p. oddz. IV). Kropka, przecinek o—ó—ów. Wiadomości gramatycznych też nie znajdziemy tu tyle, ile wymaga program.

„Nauka poprawnego pisania „Perkowskiej i Hertzberżanki uwzględnia jedynie ortografię. Ćwiczenia tu idą w następującym porządku: pisanie wyrazów, których pisownia zgodna jest z ich brzmieniem, podział na zgłoski, głoski, piszące się dwiema literami, y—i, i—j, ś—ń—ć—ż; duże litery; kropka, spółgłoski dźwięczne i bezdźwięczne; u—ó—ów; rz od r.

„Nauka pisowni we wzorach i ćwiczeniach Szobera, Niewiadomskiej i Boguckiej“ również uwzględnia tylko ćwiczenia ortograficzne.

„Ćwiczenia językowe w szkole powszechnej“ Szobera i Nowickiego starają się uwzględnić wszystkie ćwiczenia, przewidziane przez program; w równym stopniu potraktowane tu są ćw. ortograficzne, ćw. gramatyczne i ćw. stylistyczne.

Dla ułatwienia nauczycielowi pracy autorowie wydali specjalną książkę, w której szczegółowo jest podany sposób przeprowadzenia każdej poszczegółnej lekcji.

Zbytecznem jest nawet w tem miejscu przytaczanie wzorów lekcyjnych, gdyż wszystko to nauczyciel znajdzie w owych „Ćwiczeniach językowych“, książce dla nauczyciela. Nie od rzeczy jednak będzie bliżej przedstawić tu sposób ujęcia przez autorów w powyższej książce wskazówek metodycznych, dotyczących ćwiczeń językowych.

Punktem wyjścia do wprowadzenia wszelkich pojęć językowych są pogadanki na temat znanych bardzo dobrze dzieciom przedmiotów lub obrazków. W tym celu jak w podręczniku dla dzieci, tak i dla nauczycieli są obrazki. W końcu książki są nawet dwa ładne większych rozmiarów obrazy kolorowe. Jeden z nich służy za podstawę do wprowadzenia pojęcia o zdaniu (lekcja 1). Na wstępie lekcji są umieszczone wskazówki dotyczące sposobu jej przeprowadzenia. Następnie idzie podanie materiału rzeczowego. Dalej — przebieg lekcji i wreszcie — utrwalenie materiału.

Patrząc na obrazek, dzieci układają zdania, z początku oczywiście proste. Zdania te dzieci piszą. Będzie więc zaspokojone wymaganie punktu 3—A—a programu, (Str. 5). Lekcja 2—to ćw. ortograficzne, które, o ile czas nie pozwala, może być wykonane na lekcji cichej lub w domu. Ćwiczenia ortograficzne rozpoczynają się tu również od tego, co poleca program, a mianowicie od pisania wyrazów, których pisownia zgodna jest z ich brzmieniem. W ćw. tem szczególnie są wyróżnione litery A, B, C, D,

Trzecie ćwiczenie ma za zadanie związanie osobnych zdań w większą całość myślową, za materiał służy treść rysunków, przedstawiających w porządku czasowym przygodę chłopca z pszczołami (powiastka obrazowa). Dzieci po odpowiednim omówieniu piszą to opowiadanie. Jest tu więc uwzględniony p. 3—A—d. (str. 6). Lekcja 4 — ćwiczenie ortograficzne litery E, F, G. Lekcja 5—ćwiczenie stylistyczne: układanie zdań na podstawie obrazków, przedstawiających przygodę chłopca z psem. Lekcja 6—ćw. ortograficzne: litery H, I, J. Lekcja 7—ćw. stylistyczne: pogadanka o porach roku; pisanie odpowiedzi na pytania (p. 3—A—e). W lekcji tej uwzględnione jest również użycie kropki, a po kropce dużej litery (p. 4-a, str. 6). Lekcja 8—ćw. ortograficzne: litery K, L.. Lekcja 9 — piśmienne odpowiedzi na pytania, napisane przez nauczyciela na tablicy (p. 3—A—e). Lekcja 10—ćw. ortograficzne. Litery *L. M. N.*

Wszystkich takich ćwiczeń jest w książce 112. Łatwo jest wszystkie je w ciągu roku przerobić, należy tylko materiał odpowiednio rozłożyć.

Można go rozłożyć mniej więcej tak:

Wrzesień. Ćw. 1—10, t. j. te, które wyżej były przedstawione.

Październik: Ćw. 11—22. Gramatyka: Zdania oznajmujące, pytające i rozkazujące. Znaki: kropka, pytajnik, wykrzyknik. Wielka litera. Podmiot.

Ćw. ortograficzne: Dalsza wprawa w pisanie (zwłaszcza litery O, P, R, S, T, U, W, Z, Ż. Użycie kropki, pytajnika, wykrzyknika, wielkiej litery.

Ćw. stylistyczne: Samodzielne pisanie zdań wykrzyknikowych na temat obrazka. Zamiana zdań oznajmujących na pytające, na rozkazujące, na wykrzyknikowe. Opis obrazka. Odpowiedzi na pytania.

Listopad. Ćw. 23—24.

Gramatyka: Podmiot. Orzeczenie. Zdania ściągnięte. Łączenie dwóch zdań pojedynczych nierozwiniętych. Rozwijanie zdań pojedynczych nierozwiniętych. Przecinek przy wyliczaniu.

Ortografia: Dalsza wprawa w używanie kropki, pytajnika i wykrzyknika. Używanie przecinka.

Ćw. stylistyczne: Układanie zdań z podanych wyrazów. Łączenie zdań. Rozwijanie zdań. Opis rysunków na str. 31.

Grudzień. Ćw. 35—42.

Gramatyka: Układanie zdań pojedynczych rozwiniętych. Przecinek między dwoma zdaniem współrzędnymi rozwiniętymi oraz między zdaniem podrzędnym a nadrzędnym.

Ortografia: Przecinek jak wyżej. Utrwalenie wprawy u używaniu kropki, pytajnika, wykrzyknika i przecinka.

Ćw. stylistyczne: Łączenie zdań pojedynczych rozwiniętych (p. 3—A—C, str. 5) zapomocą odpowiedzi na pytania na podstawie obrazka, np.: Jaki jest kościół, a jakie domy? Odgadywanie zagadek i pisanie o danych przedmiotach zdań. Powiastka obrazkowa.

Styczeń. Ćw. 43—57.

Gramatyka: Wyraz. Zgłoska. Głoska. Głoski oznaczone dwiema literami.

Ortografia: Dzielenie wyrazów na zgłoski. Głoski oznaczone dwiema literami.

Ćw. stylistyczne: Układanie zdań z wyrazów.

Luty. Ćw. 58—68.

Gramatyka: Samogłoski. Spółgłoski. Głoska a litera

Ortografia: Litery: J, i, ą, ę,

Marzec. Ćw. 69—84.

Gramatyka: Spółgłoski miękkie i twarde.

Ortografia: Sposoby oznaczania spółgłosek miękkich. Ó—U.

Kwiecień. Ćw. 85—92.

Gramatyka: Rzeczownik. Rzecz i nazwa rzeczy. Rzeczowniki żywotne i nieżywotne. Rzeczowniki osobowe. Rzeczowniki, oznaczające zwierzęta.

Ortografia. Wdrażanie w ortograficzne pisanie przy pomocy przepisywania.

Ćw. stylistyczne. Wyliczenie nazw rzeczy, znajdujących się w domu, na obrazku. Powiastka obrazkowa (str. 88 i 89). Wyliczanie znanych przedmiotów według pierwszych grup (Program p. 3—A—f, str. 6).

Maj. Ćw. 93—103.

Gramatyka. Rzeczowniki, oznaczające rośliny. Rzeczowniki, oznaczające rzeczy. Rzeczowniki własne. Liczba rzeczowników. Przymiotniki. Rodzaj przymiotników.

Ćw. ortograficzne. Wdrażanie w ortograficzne pisanie przy pomocy przepisywania. Duża litera w imionach własnych. Ō.

Ćw. stylistyczne. Wyliczanie znanych przedmiotów według pewnych grup.

Odpowiedzi na pytania.

Czerwiec. Ćw. 104—112.

Gramatyka: Liczba przymiotników. Czasownik. Czas teraźniejszy, przeszły i przyszły.

Ćw. ortograficzne. Wdrażanie w ortograficzne pisanie przy pomocy przepisywania.

Ćw. stylistyczne. Nazywanie czynności lub stanów, przedstawionych na obrazkach lub omówionych z nauczycielem na podstawie pogadanki lub czytanki. Program p. 3—A—d, str. 6).

* * *

Ćw. językowe są też umieszczone w niektórych książkach do czytania. Właściwy tytuł książki opracowanej przez Dargielową i Rygiera brzmi: „Lubię czytać. Czytanki i ćwiczenia na drugi rok nauki“. Jakże znajdziemy tam ćwiczenia piśmienne? str. 5: Wypisz imiona dzieci Bronowa. Napisz wasze imiona. Napisz jeszcze 5 imion chłopców i 5 imion dziewczynek. Dalej uwaga: Wszystkie imiona piszemy przez dużą literę. Str. 6: Przepisz 6 zdań początkowych i podkreśl duże litery na początku imion raz, a na początku zdań— dwa razy. Str. 7. Przepisz tę część czytanki, w której przeczytasz, jak Joasia bawi się swymi lalkami. Podkreśl duże litery na początku zdań. Napisz imię i nazwisko mamusi, tatusia, swoje, brata, siostry. Podpisz swoje imię i nazwisko na książkach i zeszytach, jakie masz w szkole. Str. 8: Nazwij kilka takich rzeczy, których pokazać nie można. Napisz ich nazwy. Przeczytaj uważnie czytankę i wskaż osoby, o których mówimy w zdaniu. Przepisz te zdania, w których mówimy o mamusi. Podkreśl w tych zdaniach wyraz mamusia. Str. 9. Przepisz z czytanki wyrazy, które możesz wymówić raz tylko otwierając usta. Str. 10: Przepisz wyrazy, przy których wymawianiu musisz dwa razy otworzyć usta (szczę-

ście, że w czytance niema wyrazów takich, jak dąb, słup, przy wymawianiu których dwa razy się otwiera usta): Str. 11. Przepisz wyrazy, które dzielą się na trzy części. Oddzielaj części wyrazów kreskami. Str. 18: Przepisz z czytanki: słońcu żal odejść. Słońce chce popatrzeć. Drzewa wyciągają ręce. Jak przedstawione jest tutaj słońce? Drzewa? Pomyśl o innych rzeczach i powiedz, jak o jakichś osobach. Str. 19: Przepisz wiersze i naucz się napamięć.

Następnie idą takie ćwiczenia:

Wyrazy cztero i pięciosylabowe. Litera ś. Wyrazy, które wskazują, co mówimy w zdaniu o przedmiotach. Wyrazy, które oznaczają nazwy osób. Litera ć. Wyrazy pieśzotliwe, czyli zdrobniałe. Litera ń. Wyrazy, mające znaczenie przeciwne. Litera i, jako znak zmiękczenia. Czem się różni nazwa przedmiotu od przedmiotu. Wyrazy oznaczające kolory. Litera dź. ów. w dopełniaczu liczby mnogiej. Ó wymieniające się z O. Przedmiot, o którym mówiny w zdaniu. Nazwy czynności. O wymieniające się z O. Porównania, np.: kartofle duże, jak kocie łby, Odmiana czasowników (1 i 3 osoba liczby pojed. czasu teraźn. i przeszłego). Ó wymieniające się z O. Wyrazy: wróbel, góra. Litery b—p; d—t, g—k. Porównania (Zosia jest śliczna, jak...), Litery w—f. Właściwości przedmiotów. Przyimki do, przez. Właściwości przedmiotów Litera z—s. Pisownia uje, ują. Ż—sz. Wyrazy podobne. Odpowiedzi na pytania: (co kto robi). Nazwy czynności. Nazwy ludzi i nazwy rzeczy martwych. Wyrazy zdrobniałe. Czynności. Litera dź. Nazwy czynności w formie rozkazu. Głosy ptaków. Wyjaśnić różnicę pomiędzy wyrazami: prosił — poprosił, dawał — dał, chorował i zachorował i t. d. Litery ż, ś. w trybie rozkazującym. Czas teraźniejszy i przeszły. Przyimki. Wyrazy oznaczające czynność. Rzeczowniki zdrobniałe; rz—r; ć; rz po p.

W wypadku, gdy dzieci innych podręczników nie mają, nauczyciel musi powyższe ćwiczenia przerobić w tej kolejności, w jakiej są podane i nietylko nic nie może z nich ująć, lecz przeciwnie—może uzupełnić. Celem wdrażania do pisania ortograficznego będzie tu trzeba oczywiście jak najczęściej stosować przepisywanie utworów.

Al. Stała w „Naszej pierwszej książce” również daje ćw. językowe, ale tylko stylistyczne. Te ćwiczenia polegają głównie na układaniu zdań z podanych wyrazów, na uzupełnianiu zdań na odpowiedziach na pytania i na opisach obrazków.

Przeważnie ćwiczenia na układanie i uzupełnianie zdań mają układ następujący:

Co jada koza?
Krowa jada...

Swinia...
Krolik...

Kot...
Wróbel...

Owca...	Gołąb żywi się...	Wiewiórka...		
Koń...	Pies...	Zając...		
Myszy,	groch,	trawa,	siano,	owies,
mięso,	słoma,	ziarno,	pedraki,	kapusta
zołędzie,	buraki,	marchew,	mleko	

Inaczej są ujęte ćwiczenia w „Naszej książce“ Gallego i Radwanowej. W końcu książki — str. 204 — 222 znajdujemy kolejno wymienione tytuły umieszczonych w książce utworów a przy każdym tytule — wyszczególnienie zadania, które nauczyciel ma polecić dzieciom do wykonania. Jest to dowód, że ćwiczenia te ściśle są związane z czytankami.

Oto w jakiej kolejności one występują:

(Liczba oznacza numer czytanki).

Imiona własne. Duża litera: 1, 2, 102, 103, 116.

Wyliczenia przedmiotów. Przecinek: 4, 10, 11, 14, 52, 54, 63, 65, 72, Dwukropek 128, 129, 144, 145, 170.

Przepisywanie lub podkreślanie wyrazów, rymujących się w wierszu: 6, 8, 13, 15, 169.

Rzeczownik: 14, 15, 83.

Odpowiedzi na pytania w związku z treścią czytanki: 3, 32, 72, 82.

Podmiot: 9, 19, 20, 23.

Przedmioty żyjące i nieżyjące: 36.

Liczba pojedyncza i mnoga: 39.

Rodzaj męski i żeński: 40, 41, 57, 58.

Zdania pytające i wykrzyknikowe. Znaki zapytania i wykrzykniki: 18, 25.

Orzeczenie: 27, 28, 29, 76, 74, 81.

Wyrazy, mające znaczenie przeciwne: 69, 109,

Czasowniki czasu przeszłego: 71.

Wyrazy bliskoznaczne: 73, 88, 119, 133, 147, 148.

Zdania podrzędne, zaczynające się od wyrazu *aby*—74, *ale*, *lecz* — 146; *że* — 160, *bo* — 163, *który* — 167.

Opis przedmiotu na podstawie czytanki: 76, 144, 166.

Wyrazy pochodne: 79.

Trawestacja: 79, 101, 135.

Rzeczowniki zdrobniałe: 83.

Przypadki: 84.

Porównania (buzia jak róża) 85; 118, 121.

Litera i dźwięk — 90.

Samogłoski i spółgłoski: 91, 92, 98, 122, 124.

Alfabet: 92.

Sylaba: 94, 95, 98, 125.

Podpisywanie rysunków: 96, 161.

Powiastrka obrazkowa: 31, 49, 100, 131, 139, 142, 152.

Podmiot i orzeczenie: 115, 165.

Czas terażniejszy i przyszły 149.

Przymiotniki 162.

Jedna kardynalna uwaga: bez względu na to, jaki podręcznik zastosujemy — ćwiczeń językowych w oddz. II nie można zaniedbywać, należy je przerabiać bez przerwy, systematycznie, z zachowaniem wszystkich pięciu zasad dydaktycznych: samodzielności stopniowania, pogłębienia, ciągłości i koncentracji.

Oddział II uważa się powszechnie za najłatwiejszy; trochę czytania, pisania, rachunków — to, mówią, bagatela. Zgoła fałszywy ten pogląd pociąga za sobą opłakane skutki: dzieci tracą zainteresowanie do nauki, co nie łatwo już jest poprawić w oddz. wyższych. Ćwiczenia językowe ustne i piśmienne są tem odżywcem źródłem, które nie tylko może podtrzymać zadzierzgniętą w oddz. I chęć do pracy, ale ją rozwinąć i spotęgować. Tylko ten nauczyciel może powiedzieć, że oddział II jest łatwy, który wkłada w pracę całą duszę, który przygotowanie do lekcji odpowiedniego materiału, a następnie poprawianie ćwiczeń uważa za swój święty obowiązek.

Niech tylko nauczyciel nie dopilnuje poprawnego pisania liter, niech nie zwraca uwagi na właściwe trzymanie pióra przy pisaniu, a już dzieci zaczną pisać gorzej, niż w oddz. I. To samo dzieje się i z ortografią: jeżeli nauczyciel nie nauczy dzieci pisać całymi wyrazami i zdaniami i nie nauczy ich kontrolować własnej roboty samodzielnie, to próżne są jego wysiłki. Mało jest powiedzieć dzieciom raz — dwa razy: Nie piszcie po jednej literze, przeczytajcie cały wyraz, kilka wyrazów, przyjrzyjcie się, jak są napisane w książce, napiszcie i same poprawcie, ale trzeba tego wymagać stale i zawsze. Kazać przepisywać a uczyć przepisywać — to jest wielka różnica.

Mają np. dzieci przepisać jakiś ustęp z książki, lub jakieś ćwiczenie z „Pisowni“. Nie wystarczy powiedzieć: przepisujcie to a to, — trzeba przeprowadzić normalną lekcję, i tak: Przeczytajcie całe ćwiczenie. Przeczytaj pierwsze zdanie. Powtórz to zdanie napamięć. Powtórzcie sobie w myśli wszyscy. Przyjrzyjcie się, jak ono napisane. Zamknijcie książki. Napiszcie. Otwórzcie książki. Zobaczcie, czyście dobrze napisali. Poprawcie. Nauczyciel chodzi pomiędzy ławkami i kontroluje robotę. Później tak samo, ale teraz dzieci już nie zamykają książek. Przy zadawaniu do domu należy stale upominać dzieci, by po napisaniu ćwiczenia dobrze przejrzyli, czy niema błędu. W szkole na początku lekcji mogą dzieci na polecenie nauczyciela poprawić domowe roboty jedno drugiemu. Idzie to sprawnie, jeżeli dzieci są do tego przyzwyczajone. Szczególnie może mieć to zastosowanie na lekcjach cichych w niżej zorganizowanych szkołach.

Pisanie z pamięci wierszyków jest również doskonałym środkiem do nauczania ortografii. Niech tylko dzieci

przed pisaniem dobrze się przyjrzą wyrazom, nawet i znakom przestankowym, nie zaszkodzi też, jeżeli trudniejsze wyrazy kilkakrotnie przepiszą, lub sobie zanotują. Jeżeli dziecko notuje — to jest najlepszy dowód, że się interesuje pracą, że chce pisać dobrze. Napisane wierszyki dzieci poprawiają same — jedno drugiemu; jeżeli zajdzie potrzeba, to może być zeszyt poprawiony drugi raz, ale już przez inne dziecko.

Nauczyciel musi tylko wyjaśnić dzieciom, w jaki sposób poprawiać: podkreślić ołówkiem błąd -- pozatem nic; dziecko, które pisało, samo ma ten błąd poprawić i wypisać wyraz na marginesie, albo pod ćwiczeniem.

Trzeba dzieci zachęcać, aby w domu, jeżeli blisko siebie mieszkają, jedno drugiemu codziennie podyktowało kilka zdań, następnie poprawiło. Zmuszać do tego nauczyciel nie może, tylko zachęcać, stale o tem przypominać. a co najważniejsze — zainteresować się ich pracą.

Dyktando objaśniające robi się wówczas, kiedy trzeba wyjaśnić jakieś правило ortograficzne. Prawidło wyjaśnia się oczywiście na przykładach, które początkowo sam nauczyciel, a po wyjaśnieniu dzieci kolejno piszą na tablicy. Następnie dzieci utrwalaają to правило, nabierają wprawy w jego stosowaniu; do osiągnięcia tego celu przyczyniają się ćwiczenia ortograficzne i przepisywanie.

Ćwiczenia ortograficzne dzieci piszą przeważnie w domu lub w szkole na lekcjach cichych. Są to prace, które po należytem wyjaśnieniu, dzieci mogą odrabiać samodzielnie. Jeżeli się powtarza jeden i ten sam rodzaj ćwiczeń, to naturalnie każdy raz wyjaśniać nie trzeba. Tak samo się postępuje z ćwiczeniami gramatycznymi.

Same dzieci mogą poprawiać tylko takie ćwiczenia, które polegały na przepisywaniu. Inne ćwiczenia natomiast poprawiają dzieci wspólnie pod kierunkiem nauczyciela. Jedno z dzieci czyta, pozostałe słuchają i porównują ze swoją pracą. Nauczyciel chodzi pomiędzy ławkami i roboty dzieci sprawdza.

Od czasu do czasu nauczyciel zabiera zeszyty do domu.

Ćwiczenia stylistyczne dzieci zwykle piszą w klasie pod kierunkiem nauczyciela. Tylko takie ćwiczenia, które mają być napisane przez dzieci samodzielnie jak np. odpowiedzi na pytania, nauczyciel może zadawać do domu. Poprawianie odbywa się w sposób następujący: jedno dziecko czyta odpowiedzi, inne dzieci wraz z nauczycielem poprawiają, nauczyciel pisze odpowiedź na tablicy i każe napisać tak samo tym dzieciom, które napisały źle. W drugim oddziale ćwiczenia stylistyczne są krótkie — 3, 4 zdania, tak, że łatwo je w ciągu kilku minut poprawić. Inne ćwiczenia nauczyciel, o ile nie zdąży poprawić podczas lekcji, zabiera do domu.



Bibliografja.

1. *F. Arnoldowa i W. Witnicka.* Elementarz. Wskazówki metodyczne dla uczących. Państw. Wyd. Ks. Szk. w Kurat. Okręgu Szk. Lwowskiego. Lwów 1927,
2. *F. Bernadzikiewicz.* Przewodnik metodyczny do nauki czytania i pisania na podstawie „Elementarza“ 1921.
3. *M. Chrzęszczewoka.* Pogadanki z dziećmi i metodyczne wskazówki. Podręcznik dla matek, nauczycielek i wychowawczyń. Gebethner i Wolff. Warszawa.
4. *Dargielowa i Oderfeldówna.* O nauce czytania i pisania, Książka nauczyciela, uczącego z elementarza „Chcę czytać“. Wende. Warszawa.
5. *J. Wł. Dawid.* Nauka o rzeczach. Rys jej historycznego rozwoju, podstawy psychologiczne, metoda oraz wzory lekcyj. Gebethner i Wolff. Warszawa 1892.
6. *K. Drzewiecki.* Zarys metodyki języka polskiego Warszawa 1914.
7. *Gnoińska.* Nauczanie wierszy w kl. szk. powsz. Nasza księgarnia.
8. *M. Faloki.* Wskazówki metodyczne do elementarza powiatkowego dla dzieci. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa 1928.
- 9) *B. Ikerl.* Życie i radość w szkole. Przewodnik do „Oj dana“ z praktycznymi wskazówkami i lekcjami. Poznań 1926.
10. *L. Jeleńska.* Metodyka pierwszych lat nauczania.
11. *W. Kloński.* I rok nauki szkolnej, przewodnik metodyczny. Kraków.
12. *M. Libraczowa i H. Selmowiczówna.* Pogadanki z dziećmi. Pierwszy rok nauczania (dla szkół miejskich). Warszawa. Książnica Polska.
13. *E. Lublinerowa.* Metodyka czytania i pisania, przedstawiona w jej historycznym rozwoju. Warszawa. J. Lisowska 1916.
14. *W. Majewska.* Nauka o rzeczach, pogadanki z dziećmi w szkole początkowej w pierwszym roku nauczania L. Fiszer. Łódź.
15. *Miknolki, Wójcik i Kozera.* Uwagi do „Elementarza powszechnego“. Zakł. Im. Ossolińskich. Lwów.
16. *W. Osterloff.* Metodyka języka ojczystego. Ł. Fiszer w Łodzi r. 1921.
17. *M. Sadzewiczowa i W. Daszewoka.* Metodyka ćwiczeń praktycznych do pogadek dla pierwszych klas szkoły powszechnej. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa 1925.
18. *E. i A. Stalowie.* Wskazówki dla osób, przy nauce języka polskiego z „Naszej Pierwszej Książki“ korzystać będą. Nasza Księgarnia Warszawa.
19. *St. Szober.* Zasady nauczania języka polskiego.
20. *St. Szober i W. Nowicki.* Ćwiczenia językowe. Gramatyka, styl i pisownia w szkole powszechnej. Cz. I. Drugi rok nauczania. Uwagi metodyczne dla nauczyciela. M. Arct. Warszawa 1929.
21. *H. Wernic.* Pierwszy rok nauki systematycznej r. 1883.
22. *Maria Werybo.* Cztery pory roku w pogadankach z dziećmi w domu i ochronie. Jesień. Zima. Wiosna. Lato. Wydawnictwo M. Arcta Warszawa.
23. *K. Wójcicki.* Obraz w nauczaniu języka ojczystego i literatury. Gebethner i Wolff. Warszawa.

ERRATA

Str.	wiersz od góry	jest	winno być
8	4	co długości	co do długości
14	45	16	18
15	39	saradela	seradela
20	21	przyzwaczać	przyzwyczać
28	47	przedmiotów	przedmiotów
29	7	kilku	kilka
30	45	somo	samo
32	13	roz	raz
33	17	swobodą	swobodę
35	20	rozpoczyna	rozpoczyna się
38	9	następnych	następujących
39	9	prywdzi	prowdzi
39	15	dieci	Dzieci
40	25	takst.y	teksty
52	23	tsk	tak
	24	ą	a
56	29	mięć	mieć
57	3	piszę	pisze
60	15	podzielną	niepodzielną
60	15	jak	jest
77	8	rozne	różne
78	47	złotego	złotego
81	7	jęst	jest
83	21	w swiecie	w świecie
88	49	winna	winno
89	48	utworów	skreślić
91	6	els —	ele —

Ex libris

Biblioteka Główna WSP w Zielonej Górze
nr inw.: ks 2 - 25423



II 25423/II/1



NEUMAN & TOMASZEWSKI
ZAKŁADY GRAFICZNE WE WŁOCŁAWKU
ROK ZAŁOŻENIA 1868