

RUDOLF HAJNOS

KIER. SZKOŁY ĆWICZEŃ PRZY PAŃSTW. SEM. NAUCZ. M. w KRAKOWIE

512.

**Z DOŚWIADCZEŃ
NAUCZYCIELA,**

REALIZUJĄCEGO

NOWE PROGRAMY

W II-giej KLASIE SZKOŁY Powszechnej

2482

KRAKÓW MCMXXXIV

NAKŁADEM AUTORA



372.4



5372

P. B. P.

SŁOWO WSTĘPNE.

Pierwsze lata pracy na terenie naszych szkół po zdobyciu niepodległości, cechował bujny rozwój, często nawet nadmierny przerost form dydaktycznych. Przerost ten dochodził niejednokrotnie tak daleko, że zdawało się, iż forma dydaktyczna stała się celem sama w sobie, spychając materiał naukowy i, co najważniejsze, samo dziecko na plan dalszy, a nawet daleki. Dziś przy realizacji nowych programów nauki w nowej szkole polskiej, na pierwszy plan wysuwa się zagadnienie dobrej organizacji pracy ucznia i nauczyciela, natomiast forma dydaktyczna schodzi na plan dalszy. Książeczka, napisana przez p. Hajnosa, temu zagadnieniu jest poświęcona, a ponieważ stanowi zbiór cennych informacji o możliwościach w tej dziedzinie, odda niewątpliwie bardzo cenne usługi P. T. Czytelnikom.

Michał Sidor

b. wizytator Okręgu Szkolnego Krakowskiego,
Dyrektor Państw. Seminarjum Naucz. Męsk.
w Krakowie.

P R Z E D M O W A.

Zabierając się w bieżącym roku szkolnym do pracy w klasie II-giej, a tem samem do realizacji nowych programów ministerjalnych, starałem się przestudjować je gruntownie. W miarę wgłębiania się w ich treść i ducha, poprzez cały materiał nauczania, w myśli mej zarysował się ideał ucznia, umiejącego patrzeć na swoje bliższe i dalsze środowisko, umiejącego pracować; ucznia, który nie wchłania materiału objętego programem, lecz którego materiał, oparty na środowisku i o życie, rozwija. — Słowem, zrozumiałem, że z programów przebija życie i do życia one prowadzą.

Rzecz prosta, że uczeń dziś pracujący i wiążący naukę z życiem, to w przyszłości rzetelnie i twórczo pracujący obywatel Państwa. Mając ten cel na oku, troszczyłem się o to, aby takie stwarzać warunki, w którychby uczeń otrzymał podstawę do dalszej samodzielnej pracy, opartej o życie.

Realizując postulaty programów, zebrałem trochę doświadczeń, a ponieważ bardzo często zwracano się do mnie o radę, w jaki sposób realizować nowy program, ośmieliłem się przeto swojemi spostrzeżeniami i doświadczeniami podzielić, nie w tej myśli, aby miały się stać jakimś szablonem, który jak z tekstu wynika, potępiam, lecz były pobudką do samodzielnej pracy nauczyciela, opartej na własnych jego przeżyciach.

W Krakowie, w maju 1934 r.

Rudolf Hajnos

*Kier. Szkoły Ćwiczeń przy Państw. Sem. Naucz. Męsk.
w Krakowie.*

Oś programowa.

Z pojęciem osi łączy się pojęcie zespolenia, t. j. że poszczególne części łączą się około jakiegoś ośrodka, aby mogły stanowić pewną jednolitą całość. — Jeżeli gdzie, to chyba najwięcej zespolenia około pewnej idei potrzeba w wychowaniu i nauczaniu. Tą ideą jest Polska i jej kultura z uwzględnieniem życia gospodarczego. Nie mam zamiaru bawić się w krytykę tego, co było w dawnej szkole. — Wspomnę tylko, że w znacznej mierze przedmioty nauczania stały obok siebie bez wiedzy o tem, z „czem“ sąsiadują. Każdy przedmiot uważano za odrębny świat o swej własnej osi. Matematyka nic nie wiedziała o sąsiadującej przyrodzie, a przyroda o geografji i t. d. Uczeń, wybijający się w matematyce i przyrodzie, mógł równocześnie, dzięki nieznamomości jakiegoś szczegółu, uchodzić za małowartościowego w innym przedmiocie. — Profesora czy nauczyciela jednego przedmiotu, niewiele obchodził przedmiot inny lub postępy ucznia w innym przedmiocie. — Wszystko było w porządku, gdy „cegiełki przedmiotów“ stały poprawnie obok siebie. — Oś programowa, o której mowa w nowych programach, ma być tem centrum — przy którym mają się skupiać wszystkie czynniki wychowujące, nauczające i rozwijające osobowość ucznia i stanowić harmonijną całość.

Tą osią programową, jak wyżej wspomniałem, jest Polska i jej kultura. — Aby zdobyć pewne wartości materialne czy moralne, musi człowiek, żyjący w jakimś środowisku, być aktywny w stosunku do środowiska i posługiwać się środkami, które z biegiem czasu, dzięki doświadczeniom, udoskonalają się. Również i zdobywanie wartości duchowych czy moralnych, podlega ewolucji. Rozwój wartości duchowych i moralnych jednostki powoduje też wzrost potrzeby korzystania z wartości zdobytych przez społeczeństwo czy naród. Im bardziej człowiek jest kulturalny, tem większe są jego potrzeby i wymagania, nie są to jednak zachcianki, które są niekiedy wyrazem

P R Z E D M O W A.

Zabierając się w bieżącym roku szkolnym do pracy w klasie II-giej, a tem samem do realizacji nowych programów ministerjalnych, starałem się przestudjować je gruntownie. W miarę wgłębiania się w ich treść i ducha, poprzez cały materiał nauczania, w myśli mej zarysował się ideał ucznia, umiejącego patrzeć na swoje bliższe i dalsze środowisko, umiejącego pracować; ucznia, który nie wchłania materiału objętego programem, lecz którego materiał, oparty na środowisku i o życie, rozwija. — Słowem, zrozumiałem, że z programów przebija życie i do życia one prowadzą.

Rzecz prosta, że uczeń dziś pracujący i wiążący naukę z życiem, to w przyszłości rzetelnie i twórczo pracujący obywatel Państwa. Mając ten cel na oku, troszczyłem się o to, aby takie stwarzać warunki, w którychby uczeń otrzymał podstawę do dalszej samodzielnej pracy, opartej o życie.

Realizując postulaty programów, zebrałem trochę doświadczeń, a ponieważ bardzo często zwracano się do mnie o radę, w jaki sposób realizować nowy program, ośmieliłem się przeto swojemi spostrzeżeniami i doświadczeniami podzielić, nie w tej myśli, aby miały się stać jakimś szablonem, który jak z tekstu wynika, potępiam, lecz były pobudką do samodzielnej pracy nauczyciela, opartej na własnych jego przeżyciach.

W Krakowie, w maju 1934 r.

Rudolf Hajnos

Kier. Szkoły Ćwiczeń przy Państw. Sem. Naucz. Męsk.
w Krakowie.

Oś programowa.

Z pojęciem osi łączy się pojęcie zespolenia, t. j. że poszczególne części łączą się około jakiegoś ośrodka, aby mogły stanowić pewną jednolitą całość. — Jeżeli gdzie, to chyba najwięcej zespolenia około pewnej idei potrzeba w wychowaniu i nauczaniu. Tą ideą jest Polska i jej kultura z uwzględnieniem życia gospodarczego. Nie mam zamiaru bawić się w krytykę tego, co było w dawnej szkole. — Wspomnę tylko, że w znacznej mierze przedmioty nauczania stały obok siebie bez wiedzy o tem, z „czem“ sąsiadują. Każdy przedmiot uważano za odrębny świat o swej własnej osi. Matematyka nic nie wiedziała o sąsiadującej przyrodzie, a przyroda o geografji i t. d. Uczeń, wybijający się w matematyce i przyrodzie, mógł równocześnie, dzięki nieznamomości jakiegoś szczegółu, uchodzić za mało wartościowego w innym przedmiocie. — Profesora czy nauczyciela jednego przedmiotu, niewiele obchodził przedmiot inny lub postępy ucznia w innym przedmiocie. — Wszystko było w porządku, gdy „cegiełki przedmiotów“ stały poprawnie obok siebie. — Oś programowa, o której mowa w nowych programach, ma być tem centrum — przy którym mają się skupiać wszystkie czynniki wychowujące, nauczające i rozwijające osobowość ucznia i stanowić harmonijną całość.

Tą osią programową, jak wyżej wspomniałem, jest Polska i jej kultura. — Aby zdobyć pewne wartości materialne czy moralne, musi człowiek, żyjący w jakimś środowisku, być aktywny w stosunku do środowiska i posługiwać się środkami, które z biegiem czasu, dzięki doświadczeniom, udoskonalają się. Również i zdobywanie wartości duchowych czy moralnych, podlega ewolucji. Rozwój wartości duchowych i moralnych jednostki powoduje też wzrost potrzeby korzystania z wartości zdobytych przez społeczeństwo czy naród. Im bardziej człowiek jest kulturalny, tem większe są jego potrzeby i wymagania, nie są to jednak zachcianki, które są niekiedy wyrazem

braku kultury. Możliwość człowieka na polu zdobywania czy obrony dóbr materialnych, duchowych i moralnych, pragnienie korzystania z tych dóbr, a nadto dorobek na polu życia towarzyskiego czy społecznego, nazywamy kulturą. Ten dorobek dało życie i praca pokoleń i do tego dorobku — przez życie i pracę, musimy prowadzić młodzież. — Uczestniczenie w dorobku kulturalnym, przyczynianie się własnym życiem do powiększenia, rozkwitu i obrony tej kultury, ma być celem każdego obywatela.

Stąd też program ministerjalny podkreśla, jako oś programową Polskę i jej kulturę.

Jeżeli rzucimy okiem na jakikolwiek krajobraz, zauważymy w nim, w większym lub mniejszym stopniu, elementy, będące wyrazem kultury, np. miasta i ich urządzenia, linje kolejowe, drogi, fabryki, domy w mieście czy na wsi, kościoły, ogrody, parki, stroje, zwyczaje i t. p.

Każde środowisko posiada te elementy, trzeba je tylko w formie przeżyć zaszczerpić w dusze młodzieży i rozniecić dla tych zdobyczy miłość, a szczególnie szacunek dla pracy, której wyrazem są, oraz pouczyć, jak należy kulturalnie z nich korzystać i je pomnażać. Musimy też pamiętać, że nie teoretyzowanie na temat zdobyczy kulturalnych i pracy, lecz zetknięcie ucznia z tą pracą czy z życiem, jest warunkiem przeżyć i umiłowania tych dóbr, o które nam chodzi. Całkiem inny będzie rezultat z „pięknej” ale czysto teoretycznej lekcji o pracy, aniżeli z zetknięcia się z pracą na tle codziennej szarżyzny. Wyjaśnię rzecz przykładowo. Uczyliśmy się dużo o kulturze Greków, Rzymian i innych narodów. Polska walczyła z najeźdźcami tak w obronie kultury własnej, jakoteż zachodniej. Dla tej kultury mieliśmy tak wielki szacunek, że gdy usłyszeliśmy wyraz kultura, przed oczyma naszymi stanął jakby potężny gmach stylowy, będący wyrazem życia kulturalnego narodu. Jednak w tem całym widzeniu było pewne niedopatrzenie, a za niem poszła i metoda, która na cały dorobek kazała patrzeć jakby na przedmiot, leżący poza nami, a nas czyniła tylko jego obserwatorami. Nie zwracano uwagi na to, że nasze postępowanie i działanie to część składowa w całości kształcie kultury. Nie zwracano uwagi, że użycie mydła, jakiegokolwiek szczoteczki, poszanowanie rzeczy, sprzętów, pamiątek,

odezwanie się, zachowanie się, znalezienie się w towarzystwie, to są drobne włókienka, które składają się, między innymi, na piękną tkaninę kultury narodowej. — Gdyby na te drobiazgi zwracano uwagę, rozwinięto by zrozumienie zagadnień poważniejszych i nie trzeba by się uczyć o kulturze Greków, aby pojąć, iż nie należy niszczyć pomników, pamiątek i poznanoby, jak ma postępować człowiek kulturalny.

Stąd program ministerjalny wprowadza nowość, a mianowicie do zajęć praktycznych dodaje zajęcia z zakresu kultury życia codziennego, w których podkreśla czystość, porządek, zachowanie się na drodze, ulicy, w parku, estetyczne urządzenie ogródka, porządne krajanie chleba, czystość mieszkania, sprzętów, naczyń i t. p. — Przyzwyczajenie do drobnych rzeczy z zakresu kultury obudzić musi poszanowanie dla życia kulturalnego, a tem samem wprowadzi do rzeczy większych i trudniejszych.

Zatem przez życie człowiek może nabrać przekonania, że kultura nie leży poza nim, lecz jest czemś, w czem tkwi cała swą istotą, co go otacza i w czem współdziała.

Oświetlę tę rzecz jeszcze z innego punktu widzenia. Ogólnie słyszy się, że w wielu wypadkach religja nie wywiera większego wpływu na życie człowieka, a żywoty Świętych stanowią lekturę, do której nie należy się głośno przyznawać, jeżeli się nie chce spotkać z uśmiechem. Dlaczego tak jest? Co jest tego powodem? Rzecz prosta; o prawdach religijnych dużo wiemy, lecz prawd nie przeżywamy. — Spróbujmy przeżyć, spróbujmy wprowadzić je w życie i żyć niemi, a wtedy rzecz przedstawi się nam inaczej i zaczniemy rozumieć tych, którzy całe życie poświęcili na walkę o ideały. Spróbujmy wykonać rzecz jakąś w chwili, gdy się nam jej wykonać nie chce, albo odmówmy sobie rzeczy jakiejś lub przyjemności, a zobaczymy, ile to trudu i zaparcia się kosztuje. A gdybyśmy chcieli długo takie życie prowadzić, wówczas oglądnelibyśmy się za ideałem dla którego wartoby ten trud podjąć i który dodałby nam sił do walki z sobą. Tym ideałem jest Bóg i życie dla Boga. Odczuwamy więc potrzebę wiary w Boga. — Zatem życie czynne stworzyło wiarę.

Jeżeli zanalizujemy środowisko, t. j. aktualną rzeczywistość to zauważymy, że w jej skład wchodzi poszczególne elementy ze środowiska rodzinnego, religijnego, przyrodniczego, geogra-

ficznego, gospodarczego i duchowo-kulturalnego. Wśród dóbr duchowo-kulturalnych naczelną rolę zajmuje mowa, dzięki której możemy się wypowiadać i porozumiewać, oddawać się pracy umysłowej, kształceniu się. Stąd też język polski jest przedmiotem ogniskowym. Program kładzie wielki nacisk na rozwój mowy — w pierwszych czterech klasach, t. j. na pierwszym szczeblu nauki. W tematach do ćwiczeń w mowie, w pierwszych dwóch klasach, poruszone są tematy geograficzne, zaczerpnięte z najbliższego otoczenia i one już mają stanowić podbudowę dla historii lub geografii, która wyodrębnia się dopiero później.

Analiza środowiska.

Wychodząc z założenia, że Polska i jej kultura, z uwzględnieniem życia gospodarczego, jest myślą przewodnią programów ministerjalnych w nowej szkole, a środowisko ucznia jest jedną z komórek wnikających w całość programów, to, chcąc ułożyć program pracy, musimy, po zapoznaniu się z programem ministerjalnym, zanalizować najbliższe środowisko, aby się zorientować, co z niego możemy czerpać do naszej pracy. Ponieważ w tym roku szkolnym uczyć kl. II-gą, zatem analizując środowisko, tę klasę mam przeważnie na oku.

Celem ułatwienia przeprowadzenia analizy przyjmijmy dwa wyrazy jako pomocnicze, a mianowicie: cykle i tematy. Cały materiał środowiskowy podzielmy na cykle, które znowu rozpadną się na tematy.

Pierwszym cyklem będzie — dziecko, drugim — dom rodzinny dziecka, trzecim — życie społeczne, kościół, szkoła, czwartym — droga z domu do szkoły, piątym — pory roku, zjawiska klimatyczne i atmosferyczne, szóstym — wody, siódmym — rośliny, ósmym — zwierzęta, dziewiątym — elementy duchowo-kulturalne, dziesiątym — instytucje i urządzenia społeczne.

Przeprowadźmy teraz podział środowiska według tematów.

I. cykl: Dziecko.

Tematy:

- 1) Budowa ciała.
- 2) Zmysły, higiena zmysłów.
- 3) Higiena, kultura życia codziennego.
- 4) Zdarzenia z życia.
- 5) Prace i zajęcia dzieci.
- 6) Charakter.

II cykl: Dom rodzinny dziecka.

Tematy:

- 1) Rodzice, praca rodziców, rodzeństwo, współpraca dziecka z rodziną, życie społeczne.
- 2) Urządzenia domu i narzędzia pracy.
- 3) Ubiory, żywność, zajęcia w domu, w polu, rzemiosła, zwyczaje, uroczystości, przemysł, handel.

Tematy ad 3, opracujemy na tle pór roku i zjawisk klimatycznych.

III cykl: Kościół, szkoła.

Tematy:

- 1) Modlitwa dziecka w domu, w kościele, uroczystości kościelne.
- 2) Praca w szkole.
- 3) Zachowanie się dziecka w szkole.
- 4) Współżycie z kolegami.
- 5) Urządzenie szkoły i sprzęty.
- 6) Hymn państwowy, barwy państwowe, godło.
- 7) Portrety P. Prezydenta i P. Marszałka J. Piłsudskiego.
- 8) Uroczystości szkolne w związku ze zdarzeniami historycznymi.

IV cykl: Droga z domu do szkoły.

Tematy:

- 1) Wieś, miasto, dzielnica miasta.
- 2) Ulica w mieście lub na wsi. Domy w mieście lub na wsi.
- 3) Pracownie rzemieślnicze, sklepy, składy węgla, drzewa, fabryki.

V cykl: Zjawiska klimatyczne i atmosferyczne.

- 1) Wiosna, lato, jesień, zima.
- 2) Słońce, pogoda, zachmurzenie.

- 3) Deszcz, wiatr, burza.
- 4) Dzień i noc, doba, tydzień, miesiąc, rok.

VI cykl: Wody.

Tematy:

- 1) Rzeki, stawy, źródła.
- 2) Życie we wodzie.
- 3) Wyzyskiwanie naszych wód. Gospodarstwo rybne, młyny, tartaki.

VII cykl: Zwierzęta.

Tematy:

- 1) Zwierzęta domowe: koń, krowa, pies, owca...
- 2) Zwierzęta dzikie: wilk, lis, zając, wiewiórka...
- 3) Ptaki domowe: kury, kaczki, gęsi...
- 4) Ptaki na naszych drogach, polach i w ogrodach.
- 5) Owady: pszczoły, osy, motyle.
- 6) Ochrona przyrody.

VIII cykl: Rośliny.

Tematy:

- 1) Kwiaty domowe.
- 2) Ogródki kwiatowe.
- 3) Drzewa owocowe, sady.
- 4) Rośliny w naszych ogrodach i przy drogach.
- 5) Nasz las.

IX cykl: Ośrodki duchowo-kulturalne.

Tematy:

Szkoły, teatr, muzeum, wystawy, biblioteki.

X cykl:

Instytucje i urzędnictwa społeczne. — Szpitale, zakłady wychowawcze, dobroczynne, poczta.

Zastrzec się musimy, że powyższy podział nie ma być jakimś stałym programem lub szablonem, lecz ma służyć tylko dla orientacji, co znajduje się w naszym środowisku i co możemy z niego w myśl wskazań programu czerpać. — Porządek przyjętych cykli nie ma też oznaczać, że każdy następny cykl ma się omawiać po skończeniu poprzedniego. Nie. Tematy, niezależnie od porządku cykli, powinny się przenikać i uzupełniać. Np. gdy omawiamy

cykl IV — „droga z domu do szkoły“, to na wycieczce poruszymy tematy: ulica, prowadząca do szkoły, wykonanie (brukowana czy bita), chodniki, drzewa wzdłuż drogi, (temat z cyklu VIII — rośliny), ruch na ulicy, tramwaje, auta lub wozy, ruch pieszy, sposób chodzenia; ptaki, spotykane na naszych ulicach, (temat z cyklu VII — zwierzęta), ulica w dzień i w nocy (oświetlenie), ruch na ulicy w różnych porach roku. — Z tego widzimy, że tematy poszczególnych cykli mogą się wzajemnie uzupełniać i przenikać. Jednak i tego też nie można robić szablono, jeżeli chcemy, aby lekcja była naturalna i nie skonstruowana sztucznie. — Wiązanie poszczególnych tematów ma dyktować życie i wskutek tego, to musi być najpierw omówione, jako „najważniejsze“, co życie nasunęło. I źleby było, gdyby nauczyciel gwałtem chciał lekcję zacząć np. od budowy ulicy, bo tak sobie w domu ułożył, gdy stojąc na niej, przed sobą ma gromadę wróbli, szukających pożywienia, albo widzi większy ruch z powodu dnia targowego lub jarmarku. W pierwszym wypadku zacznie od życia ptaków na ulicy a w drugim od ruchu. O porządku omawianych tematów musi decydować życie, a o wiązaniu poszczególnych tematów, inteligencja nauczyciela, ale nigdy szablon. Do szczegółowego omówienia lekcji (pogadanek) przystąpimy w części praktycznej.

Znaczenie środowiska.

Przenieśmy się na chwilę myślą w teren wysokogórski i wybierzmy jakikolwiek fragment z krajobrazu, który się nam przedstawi. W pierwszej chwili podziwiać będziemy piękno, jakie daje rzeźba terenu i szata roślinna. — Pomijając jednak piękno skalnych olbrzymów, przyjrzyjmy się bliżej szacie roślinnej, a różnorodność jej form postawi nas wobec zagadnienia: Jakie czynniki wpłynęły na taką różnorodność? Znając klimat Tatr, łatwo odpowiemy sobie, że ta różnorodność form, to dostosowanie do warunków, w jakich się rośliny znajdują.

Gdy oderwiemy nasz wzrok od obserwowanej przez nas

szaty roślinnej, i spojrzymy wdół, naszym oczom przedstawi się znowu inny widok. Niewielką dolinę przerzytna wzdłuż rzeka. Nad nią ściśnięte wioski góralskie. Wszystkie zabudowania, t. j. dom mieszkalny, obora, stodoła są razem pod jednym dachem. Dach gontowy, stromy z szerokim okapem. Wiedząc, że inaczej wygląda wieś z niżu, zadajemy sobie pytanie: co wpłynęło na różnorodność w krajobrazach? I znowu musimy odpowiedzieć, że środowisko, jakie stworzyła przyroda, której głównym czynnikiem jest klimat. A człowiek? Jadąc z Krakowa do Zakopanego mamy sposobność zauważyć trzy typy ludzi: Krakowianina, Beskidowca i Górala. Krakowianin, pod wpływem swego środowiska, różni się od typu Beskidowca, którego spotykamy w Karpatach. Krakowianin to typ wesoły, rozśpiewany, lubiący jasne kolory. („Krakowskie wesela“). U Beskidowca warunki życia i walka o byt wyciskają inne piętno na jego charakterze. Dalej spotykamy Górala. — Walka z przyrodą, klimatem i rzeźbą odzwierciedla się również w jego psychice, jego życiu, ubraniu i kulturze.

Ten pobieżny rzut oka na poszczególne krajobrazy i człowieka na ich tle, każe się nam z tem liczyć, że wpływ środowiska jest bardzo wielki nie tylko na kształtowanie się krajobrazu, lecz i na człowieka, jego sposób ubierania się, zabudowania i jego psychikę.

Wpływ środowiska ma też duże znaczenie w zagadnieniach gospodarczych, społecznych i politycznych. Przemysł rozwija się zależnie od warunków przyrodzonych. Miasta i osady ludzkie stanęły w miejscach, w których życie społeczne ma warunki rozwoju. Również i umocnienie granic politycznych państwa zależy w znacznej mierze od warunków środowiskowych.

Powróćmy jeszcze na chwilę do naszych roślin i do człowieka w krajobrazie, który tak na sobie, jak i w sobie nosi ślady środowiska.

U roślin, nieraz bezbronnych napozór, widzimy wewnętrzną siłę i odporność, którą dała im przyroda i dzięki której twardo trwać mogą całe wieki. — Człowiek, zależny od środowiska, nie poprzestaje tylko na wrodzonej odporności, lecz do swego środowiska ustosunkowuje się aktywnie, stara się do pewnego stopnia uniezależnić od niego i stworzyć warunki, dzięki którym mógłby z nich korzystać lub przed nimi się bronić.

Jednak do życia aktywnego, do samodzielnej twórczej pracy, a przytem życia uspołecznionego, umiającego brać odpowiedzialność za siebie i zespół, z którym żyje i współpracuje, człowiek musi być wychowany. Stąd program ministerjalny staje na stanowisku, że szkoła jest zakładem wychowawczym, przygotowującym przyszłych obywateli państwa, a w środkach podkreśla program znaczenie materiału środowiskowego. Mając charakter wychowawczy szkoły na oku, musimy zatem zastosować metodę, któraby sprzyjała rozwojowi psychiki ucznia, zaprawiała go do pracy samodzielnej, która w przyszłości stałaby się podstawą pracy twórczej. Słowem mamy zastosować taką metodę, któraby kształtowała jego osobowość. Aby wykształcić osobowość, muszą się znaleźć w środowisku odpowiednie, sprzyjające wychowaniu sytuacje, pobudzające rozwój psychiczny i fizyczny wychowanka.

Środowisko jako czynnik wychowawczy w kształceniu osobowości.

W pracy wychowawczej musimy wyzyskać środowisko. Chodzi tylko o to, które i jak najbardziej wychowaniu sprzyjające sytuacje wyzyskać. — Z własnego doświadczenia wiemy, że wiele rzeczy z naszego środowiska znamy, jednak w stosunku do nich jesteśmy obojętni. Nie wywierają one na nas żadnego, albo prawie żadnego wpływu. Podobnie ma się rzecz z pewnymi prawdami i zasadami, które, wprowadzone w życie, mogłyby wielki na nie wpływ wywrzeć, jednak często pozostają bez wpływu. — Stąd i przysłowie: „Że wiele rzeczy pięknych widzimy i podziwiamy, lecz za gorszemi postępujemy“. Biskup Prohaszka w „Rozmyślniach o Ewangelji“ tom II, str. 94, pisze: Na ile wydarzeń patrzymy, ile książek czytamy! Niejedno budzi w nas świadomość naszych zadań, a jednak wszystko kończy się na patrzeniu, na oglądaniu, na zapale jałowym. Blask ideałów imponuje nam, ale sam z siebie nie daje nam mocy twórczej, kształtującej...

Z tego możemy wysnuć wniosek, że w tem naszym widze-

niu czy poznawaniu były jakieś braki. — Aby sytuacje jakieś czy rzeczy nie były nam obojętne, musimy je przeżywać. Znać tylko prawdę, czy zasadę życia, a przeżywać ją, to dwie różne rzeczy. Tomasz a Kempis w *Naślad. Chrystusa* rozróżnia znajomość „Łaski”, od posiadania „Łaski”, które to posiadanie musi być oparte na przeżyciach i życiu. — Tak samo, nie tyle studjowanie i znajomość zasad wiary, ile życie czynne według tychże stwarza wiarę prawdziwą. — Życie czynne musi się oprzeć na przeżyciach, które są motorem od wewnątrz działającym. Jeżeli zatem sytuacje czy rzeczy z naszego środowiska mają mieć wpływ wychowawczy na nas, i na naszych wychowanków, musimy się bardzo liczyć z przeżyciami. Podkreślę tu jeszcze wyrażenie, że środowisko ma i na nas wywierać wpływ wychowawczy, gdyż to, co sami przeżywamy, jako dodatni czynnik, sprzyjający wychowaniu, możemy skutecznie jako pewną wartość poddać i naszemu wychowankowi. W przeciwnym razie trudnoby było zapalić kogoś do umiłowania czegoś i przejęcia się czemś, czego sami nie miłujemy, ani czem się sami nie zajmujemy i w czem sami nie przodujemy. Znanięcki w swej „*Socjologii wychowania*”, tom II, str. 306, tak pisze: Nie potrzebujemy też podkreślać znanej rzeczy, że jedyną skuteczną metodą wychowawczą, prowadzącą do rzeczywistego przyswajania dzieł kultury duchowej przez wychowanków jest przodownictwo nauczyciela. Nauczyciel, sam zamilowany w dziełach, z którymi chce zapoznać ucznia, zagłębiając się w nich wspólnie z uczniem, pomagając mu w ich odtwarzaniu, wyjaśniając w razie potrzeby, istotnie wprowadza ucznia w sferę mądrości intuicyjnej ich wspólnego mistrza“.

Przeżycia.

Gdy patrzymy na piękną roślinę, mówimy, a nawet cieszymy się, że pięknie się rozwija, to znaczy powiększa się, wzmacnia, otrzymuje bujne liście, kwiaty itp. Mówiąc jednak o rozwoju rośliny, nie mamy na myśli narastania, jak np. narasta warstwa kurzu na przedmiotach dawno odkurzanych,

lecz to, że dzięki życiu i sokom czerpanym z ziemi, a nadto warunkom zewnętrznym, jak klimatowi, środowisku rozrasta się od wewnątrz.

Z rozwojem rośliny porównam rozwój osobowości człowieka. Osobowość człowieka rozwija się od wewnątrz, dzięki wrodzonym warunkom jego jaźni, które stapiają się z warunkami, znajdującymi się w danym środowisku. Inaczej: musi tu zajść proces stapiania się tego, co pochodzi z zewnątrz z tem, co jest wewnątrz, aby to, co z zewnątrz przyszło, stało się treścią i własnością jaźni człowieka. Dzięki tej własności nabiera osobowość niejako soków do rozwoju. Stapianie się tego, co z zewnątrz z tem, co jest wrodzone naszej osobowości, jest przeżyciem. Gdy tego stapiania się, tj. przeżyć niema, wówczas to, co z zewnątrz pochodzi, staje się warstwą raczej narastającą bez jakiegokolwiek wpływu na rozwój osobowości¹.

Przykładowo przedstawię rzecz w ten sposób. — Jeżeli ułożymy w pewnym porządku kawałki żelaza, otrzymamy stos luźnie związany, w którym każda część istnieje sama dla siebie bez jakiegokolwiek spoistości. Te same kawałki żelaza mogą być spojone i w ten sposób, siła każdego poszczególnego kawałka może przyczynić się do wzmocnienia każdego innego. To spojenie, czy proces spojenia, nastąpi nie mechanicznie, lecz przez stopienie, spowodowane ciepłem. Analogiczne stopienie tego, co czerpiemy ze środowiska z tem, co jest w naszej jaźni, następuje tu przy pomocy ciepła przeżyć.

Od pracy i kierownictwa nauczyciela zależy, które sytuacje czy rzeczy środowiska, dzięki przeżyciu, staną się własnością wychowanka i przyczynią się do rozwoju jego osobowości. Stąd, mówiąc o przeżywaniu wartości duchowych w pracy wychowawczej, mamy na myśli stworzenie pomostu między jaźnią wychowanka a otoczeniem.

Powyższe wywody wyjaśnię znowu przykładowo. — Powszecchnie potępia się moralizowanie. — Zdawałoby się, że niesłusznie, bo przecież choćby kilkuminutowe moralizowanie, zawiera szereg pięknych myśli, frazesów, wypowiedzianych z zapałem, choćby się w duszy co innego myślało. Właśnie dlatego,

¹ „Chowanna”, miesięcznik poświęcony współczesnym prądom w wychowaniu i nauczaniu. Styczeń 1934. Instytut pedagogiczny — Katowice.

że moralizowanie, to zazwyczaj tylko słowa, wymawiane nawet bez przekonania, a przyjmowane jako tylko dźwięki, nie przedstawiają dla pracy wychowawczej żadnej wartości. J. Payot w dziele swem o „Kształceniu woli“, na str. 103, pisze: „Wyrazy są to znaki krótkie, dogodne, zastępujące dla myśli rzeczy właściwe, zawsze złożone, kłopotliwe i zmuszające myśl do wysiłku tem znaczniejszego, im szczegóły są liczniejsze. To też umysły mierne myślą słowami, temi środkami oderwanymi, martwymi; oto, dlaczego myślenie takie niema żadnego oddźwięku w życiu wewnętrznem. Zresztą, któż nie widzi, że słowa następują po sobie zbyt szybko, oraz, że z tego mnóstwa obrazów, wywoływanych przez nie i usiłujących się zrodzić, żaden nie dosięga wyrazistości? Wynik tych wywołań powierzchownych jest taki, że umysł wpada w znużenie jałowe, doznaje pewnego rodzaju oszołomienia pod wpływem tego mrowia obrazów poronionych. Lekarstwem na tę chorobę byłoby widzieć wyraźnie, szczegółowo. Tak np. nie mówcie: rodzice będą ucieszeni! Leczą: Wywołajcie pamięć ojca, obejrzyjcie objawy radości jego na wieść o każdym z waszych powodzeń, uprzytomnijcie sobie w myśli, jak odbiera on powinszowania od przyjaciół, rodziny, wyobraźcie sobie dumę matki... Innymi słowy: przez dokładne wywołanie takich szczegółów, ruchów, wyrazów, starajcie się głęboko zakosztować (przeżyć), szczęście wszystkich tych istot ukochanych, które dla nas ponoszą ofiary najcięższe, pozbawiają się wielu uciech, aby wasze życie uczynić bardziej radosnem“...¹.

Zatem zamiast teoretycznej rozmówki z dziećmi, np. na temat pracy rodziców i pomocy dzieci, zetknięcie się np. na wycieczce z faktem pracy i dyskretne podpatrzenie konkretnego zjawiska, da przeżycia, dzięki którym wartości wychowawcze ze świata otoczenia przejdą do jaźni wychowanka, i staną się jej treścią.

Sytuacje i rzeczy do przeżyć czerpać musimy z otoczenia, t. j. środowiska. — Ponieważ dobór sytuacji czy rzeczy z danego środowiska, a odpowiednich rozwojowi umysłowemu ucznia, zależy od nauczyciela, wynika stąd wniosek, że poznanie środowiska, a szczególnie tych momentów, które sprzyjają wy-

¹ Podkreślenie autora.

chowaniu osobowości obok poznania programu ministerjalnego, jest zasadniczym warunkiem pracy nauczyciela. Dawniej kładziono nacisk na ujmowanie środowiska wyłącznie z punktu widzenia przyrodniczego lub geograficznego, pomijając jego charakter dynamiczny. Tymczasem przeżycia stwarzają świat własny, a temsamem mogą się stać podstawą do rozbudzenia zainteresowania przedmiotem, do którego się te przeżycia odnoszą. Zdawałoby się, że sprawa kształcenia osobowości wychowanka nie dotyczy geografę, przyrodnika czy polonisty. Tymczasem tak nie jest. Udzielając jakiegoś przedmiotu, musimy wszyscy wspólnie mieć na oku jeden cel wychowawczy i to właśnie w interesie samego, przez nas udzielanego przedmiotu. Powinniśmy zatem rozwijać siły duchowe ucznia, a nie podawać nauki jedynie mechanicznie i zewnętrznie.

Powodzenie w tych poczynaniach zależy od dobrej metody pracy.

Warunki dobrej pracy.

Zasadniczym warunkiem dobrej metody jest: 1) dostosowanie materiału nauczania do warunków psychicznych dziecka i do zainteresowań w danym wieku; 2) dostosowanie do potrzeb życia praktycznego i gospodarczego; 3) czerpanie materiału nauczania ze środowiska.

Następnie ważnym czynnikiem jest stosunek nauczyciela do dzieci i zamiłowanie do własnej pracy. — Po stronie zaś ucznia ważnym czynnikiem jest samodzielna praca, oparta na zainteresowaniu.

Postulat dostosowania materiału do psychiki dziecka, następnie do potrzeb życia praktycznego i gospodarczego, oraz czerpania materiału nauczania ze środowiska, nie przedstawia większych trudności, bo to są postulaty, leżące w ręku nauczyciela, które można zrealizować dzięki jego dobrej woli i życzliwemu ustosunkowaniu się do nowych poczynąń. Większą trudność przedstawia postulat, możliwy do realizacji tylko po stronie ucznia, to jest samodzielna praca.



Jak życie choćby najdrobniejszej istoty podlega rozwojowi, tak samo i praca samodzielna ucznia nie wystąpi na nasze polecenie czy życzenie, lecz musi się stopniowo rozwijać. Ale znowu, jak każde rozwijające się życie musi natrafić na warunki rozwoju i musi mieć pewną odporność na trudności, spotykane na drodze do rozwoju, tak samo praca samodzielna ucznia musi się rozwijać w warunkach sprzyjających rozwojowi.

Jeżeli materiał jest dostosowany do rozwoju psychicznego dzieci i podany we formie, która obudzi uczucie dziecka, które będzie podstawą dalszego zainteresowania, mamy już jakby pierwszy krok zrobiony. Drugi krok leży już po stronie ucznia, który chce w jakiś sposób zareagować na obudzone zainteresowanie, jednak spotyka się zaraz z pierwszą trudnością, a mianowicie obawą, jak ta jego reakcja, wyrażona np. zapytaniem, lub większym zaciekawieniem, zostanie przyjęta. To zjawisko nie tylko występuje u dzieci, lecz i u starszych, którzy zazwyczaj na zebraniach często nie zabierają głosu, lecz swoje spostrzeżenia i swoje zainteresowania wyrażają „na ucho” swoim najbliższemu — zaufanym. Tego rodzaju zachowanie się uczniów zależy znowu od atmosfery, która panuje w takiej społeczności, jaką jest klasa. Atmosferę, niesprzyjającą rozwojowi zainteresowania i samodzielnej pracy, może usunąć nauczyciel, jeżeli w stosunku do dzieci odnosić się będzie przyjaźnie, w rozmowie z dziećmi zachowa ton naturalny i swobodny. W stosunku do odpowiedzi dzieci choćby nieudolnych lub nawet złych, nie okaże jakiegoś zdenerwowania, lub, co ważniejsze, nie dopuści do ośmieszenia pytającego wobec kolegów. Czasem żart nauczyciela, wyraz zdumienia lub podziwu, zachęci dzieci do mówienia i ośmieli do zadawania pytań i żywszego zainteresowania. Taka harmonja wówczas zapanuje, gdy uczeń o danym przedmiocie będzie miał coś do powiedzenia, tj. gdy przedmiot może znaleźć się w polu jego zainteresowania, a nauczyciel, interesujący się sam danym przedmiotem i kochający go, będzie się cieszył, że swojemi zainteresowaniami będzie się mógł z kimś podzielić. Wyobraźmy sobie dwóch ludzi o różnych zainteresowaniach, jeden rozpoczyna rozmowę z drugim, któremu jego zainteresowania są zupełnie obojętne! — Taki sam stosunek mógłby zajść między uczniem i nauczycielem.

Zatem miłość dziecka i miłość własnej pracy jest tym duchem, który ożywia metodę pracy i stwarza jak najlepsze warunki w szkole. Bez miłości dziecka i własnych poczynań najlepszy „przepis” metodyczny stanie się szablonem.

Samodzielność ucznia.

Jednym z najważniejszych postulatów nowej szkoły jest wychowanie ucznia do życia. Aby ten postulat zrealizować, musimy uwzględnić w pierwszym rzędzie samodzielność ucznia. Gdybyśmy tak mogli, dzięki autorytetowi, polecić uczniom: „bądźcie samodzielni”, byłaby ta samodzielność łatwo osiągalna. Tylko właśnie w tem leży trudność, że samodzielność nie występuje na polecenie. Wiemy to dobrze sami po sobie. Wiemy, z jakimi trudnościami się spotykamy, gdy sami chcemy być naprawdę samodzielni, jak nas wówczas przesładowuje obawa opinii, poczucie małowartościowości, lub przygniatająca „pewność siebie” niektórych osób z otoczenia itp.

Jak zatem rozwijać samodzielność? Czy można podać jakiś przepis metodyczny na rozwój samodzielności? Zdaje mi się, że podanie takiego przepisu jest bardzo trudne, bo tam, gdzie chodzi o rozwój sił duchowych, dokładny przepis może być raczej szkodliwy, aniżeli pożyteczny. Możemy natomiast stworzyć warunki, dzięki którym mogłaby się samodzielność rozwijać.

Samodzielność, o którą nam chodzi, rozwija się dzięki sprzyjającym warunkom od wewnątrz. Zasadniczym warunkiem jej rozwoju jest przeżycie. Musieliśmy tego niejednokrotnie doświadczyć przy pracy, że przeżycie radości z własnej siły, która nam pozwoliła przezwyciężyć trudności jest tym motorem, który pobudza nas niejako do dalszej samodzielnej, twórczej pracy. U każdego występują te przeżycia inaczej i w różnym nasileniu i wskutek tego trudno nam posługiwać się szablonem, czy martwym przepisem.

Szczegółową metodę rozwijania samodzielności musi sobie wyrobić sam nauczyciel, a wy-

robi ją dzięki obserwacji samodzielnie pracujących uczniów. Ta obserwacja pozwoli mu wyczuć metodę postępowania i pozwoli mu przyjść z pomocą w porę borykającym się z trudnościami.

Słyszeliśmy i z własnego doświadczenia wiemy, że człowiek przyswaja sobie najlepiej zasady pływania w pewnych dla niego przykrych sytuacjach, w których jest zdany na swoje własne siły, np. gdy ucząc się pływać — „tonie”. Nawet ci, którzy uczą pływania, stwarzają, z pewnym wycuciem, podobne do tonięcia sytuacje. Dziecko, uczące się chodzić, nie nauczy się szybko tej sztuki, gdy ciągle się je prowadzi za rękę. Sztukę chodzenia przyswaja sobie dziecko dzięki trudnościom, jakie się wyłaniają i ich pokonywaniu, gdy jest pozostawione samo sobie. Zdobywa ją za cenę upadków, a nawet guzów. Rodzice dziecka starają się tylko o warunki, aby te upadki nie były zbyt bolesne, a zatem i nie zniechęcające. Kobiety wiejskie opowiadają, że nie nauczy się wprawnie żąć ta kobieta, która przy posługiwaniu się sierpem nie skaleczyła sobie ręki.

I zdaje się, że w tych właśnie przykrych sytuacjach „tonienia się”, upadków przy nauce chodzenia, lub skaleczenia się, leży tajemnica budzenia się samodzielności, gdyż w takich sytuacjach, z konieczności występuje poczucie własnych sił, z których zrobiliśmy użytek. To budzenie się poczucia własnych sił i własnej wartości, jest silnym przeżyciem, które każe nam i w przyszłości z niego korzystać.

Po rozwiązaniu np. zadania matematycznego, nie jedynie cieszy nas ten fakt, że jesteśmy o jedno rozwiązane zadanie bogatsi, czem zupełnie nie gardzimy, lecz, że nasza siła duchowa wzrosła, która z pewnością nie pozostanie bez wpływu na nasze zainteresowania i dalszą pracę. Obserwujmy radość dzieci, jaka się wyraża w ich oczach, gdy pokonają jakąś trudność, nawet w sytuacjach dla nich dosyć przykrych.

Znam następujący wypadek. Wścibski chłopiec wyszedł na strych parterowego domu. Schodząc ze strychu, potknął się i zamiast zejść, „zjechał” po schodach na dół. Nie obeszło się bez sińców, guzów, ogólnego potłuczenia, a wkońcu bury. Zdawałoby się, że z tej sytuacji wyszedł zupełnie pokonany i upokorzony. Otóż nie. Zapytany, po uspokojeniu się burzy,

jak to z tą „jazdą” było, nie wspominał o sińcach, lecz mówił z dumą: „alem dobrze kierował”. To poczucie, że i w takiej nawet sytuacji dobrze kierował, było silniejsze, aniżeli sińce i ogólne potłuczenie.

Poczucie własnych sił, poczucie wartości, to podstawy, na których opiera się samodzielność. Im więcej przeżyć, dających powyższe poczucia, tem lepsza metoda rozwijania samodzielności. Zatem, gdy chodzi o metodę rozwoju samodzielności ucznia, naszą troską powinno być stworzenie takiej atmosfery w szkole, w której mogłoby się rozwijać poczucie własnej wartości, poczucie wiary we własne siły, i odwaga korzystania z nich. Czy na taką atmosferę może istnieć szablonowy przepis? Nie, bo wytworzenie takiej atmosfery zależy od wewnętrznego nastawienia nauczyciela i jego zrozumienia dziecka.

Chcąc stworzyć warunki samodzielnej pracy i wypracować metodę na własnych przeżyciach opartą, musimy też być naturalni. Wszelka sztuczność stwarza nieszczerłość. — W tworzeniu metody niech nam będzie przykładem obrazek z życia rodzinnego. Wyobraźmy sobie dziecko, które stawia pierwsze kroki. Matka pousuwała wszelkie grubsze przeszkody, na które mogłoby dziecko w swej „wędrówce” natrafić, idzie „niewidoczna” za dzieckiem, ręce trzyma rozłożone w pogotowiu, aby w każdej chwili bronić dziecko, gdyby mu groziło jakieś nieszczęście.

Zapytam, kto teraz mógłby dać tej matce przepis, w jaki sposób, ma w razie potrzeby, podtrzymać dziecko: prawą ręką, czy lewą, z przodu czy z tyłu, czy rzucić się i obydwoma rękami chwycić? Na zachowanie się matki w takiej sytuacji, przepisu dać nie można. Na sytuację z życia wynikającą, musi się zareagować postępowaniem z wycucia tej sytuacji wynikającym. To wycucie sytuacji i reakcja ma swe źródło w miłości matki do dziecka i jej inteligencji. Matka nie może liczyć na gotowe przykłady. Musi być sobą.

Tak samo i nauczyciel, chcąc przyjść z pomocą dziecku samodzielnie pracującemu, musi się w stosunku do niego kierować miłością i inteligencją. Miłość do dziecka zatem jest źródłem zrozumienia i postępowania w stosunku do niego. Jakże przykrą sytuację i niesprzyjającą pracy stwarza się, gdy

się np. ucznia, słabo pracującego lub nawet zacoфанego ośmieszona wobec klasy. Natomiast tam, gdzie panuje miłość dziecka, wytwarza się atmosfera koleżeńskości i współpracy. W takiej atmosferze czują się wszyscy dobrze, a nawet najsłabszy uczeń nie przyzwyczaja się do pogardliwego traktowania i zupełnego odebrania mu poczucia własnej wartości. Zatem ciężar całej w wyrabianiu i przyzwyczajaniu ucznia do samodzielności leży po stronie nauczyciela i w jego dosłownie rękach.

Może kto spyta, czy nie za dużo ciężaru i odpowiedzialności kładzie się na barki nauczyciela? Gdy nad pracującym dzieckiem przyjmujemy rolę matki, jako coś narzuczonego, to rzeczywiście będzie nam bardzo ciężko; będziemy widzieli wciąż dzieci jako niedorozwinięte, z którymi trudno wykonać jakieś zadanie. Po każdej pracy wyjdziemy rozgoryczeni, co nie wzmocni naszych sił ani zapału do pracy. Natomiast, gdy nas będzie cechowała miłość matki do dziecka i naszej pracy, wówczas nie będziemy mówili o naszej pracy, jako o narzucenym ciężarze. Każde najdrobniejsze powodzenie, np. że najsłabszy uczeń sam wstał i zapytał o coś, choćby nawet nieudolnie, ucieszy nas, żeśmy go naszym postępowaniem do reszty nie ośmiesiliśmy i nawet tej odrobiny wiary jego we własne siły nie odebraliśmy. A gdy jeszcze takie „śmiały” odezwanie się ucznia przyjmujemy życzliwie i z uznaniem wobec klasy, wówczas ów uczeń nabierze też wartości wobec kolegów. Może taki uczeń po ukończeniu szkoły nie wymyśli nic nowego, ale pozostanie mu odrobina własnej godności, której mu szkoła nie odebrała. A jaki jeszcze wpływ to wywrze na innych zdolniejszych lub bardzo zdolnych kolegów? Oto nauczą się oni szanować każdego człowieka, i nie pogardzać kimś z tego powodu, że ma mniejsze zdolności.

Znam ucznia ogromnie nieśmiałego, przytem jękającego się, w początkach nauki, na każde zapytanie reagującego płaczem. Niewiadomo było, jak do niego przemówić, aby tylko tyle osiągnąć, żeby nie płakał. Dla jego nieśmiałości nauczyciel zawsze znalazł wobec klasy usprawiedliwienie, i nigdy nie dopuścił, aby tego ucznia ośmieszano. Nauczyciel miał dla tego ucznia jakby specjalny szacunek, co naturalnie wpłynęło też na kolegów. Niech świadczy o tem następujący wypadek. W rozmówce na temat pewnego zagadnienia, uczniowie brali żywy udział. W pewnym momencie podniosło kilku prawie

równocześnie ręce na znak, że chcą odpowiedzieć na poruszone zagadnienie. Między nimi był i ten nieśmiały uczeń. Koledzy, widząc to, błyskawicznie, samorzutnie, opuścili ręce, odstępując swój głos nieśmiałemu uczniowi. Czy nie miły to objaw koleżeńskości i szacunku dla słabszych od siebie. Ale i do takiego szacunku uczniowie muszą być wychowani. Atmosfera wzajemnej życzliwości to dobry duch, nie tylko w kształceniu samodzielności, ale w ogóle w całej pracy wychowawczej.

Pracująca klasa.

Wyobraźmy sobie klasę samodzielnie pracującą! Jednak najpierw musimy porozumieć się jeszcze, co do pojęcia samodzielności w szkole, bo to pojęcie możnaby indywidualnie interpretować. Możliwość się spotkać z interpretacją, że na ucznia spada cały ciężar poznawczy, a nauczyciel ma tylko tą pracą kierować. Otóż nie. Takiej interpretacji przyjąć nie możemy, bo w takim razie od dziecka, uczącego się chodzić, moglibyśmy żądać np. „biegu z przeszkodami”.

Jak zatem interpretować samodzielność ucznia?

Weźmy ołówek do ręki i narysujmy linię poziomą A—B. Ta linja ciągnęła od A do B, niech nam przedstawia pracę nauczyciela, który ciągle naucza. Co robi w tym samym czasie klasa? Przyswaja sobie podawany materiał z większą lub mniejszą dokładnością, o czym może się przekonać egzaminujący nauczyciel. W powyższym wypadku nie wymagałby nauczyciel od uczniów żadnej samodzielności, a cieszyłby się, że uczniowie zapamiętali sobie podany materiał i że się czegoś „nauczyli”.

Narysujmy drugą linię A—B, ale jednostajnie przerywaną. Ta linja niech oznacza zrzucenie całego ciężaru pracy poznawczej na uczniów. Uczniowie borykają się z trudnościami, zniechęcają się i zamiast wyzwalać swoje siły wewnętrzne, tracą je, a nauczyciel wyrabia sobie przekonanie, że lepiej było, gdyby się tylko nauczało i egzaminowało. Taka metoda istotnie nie wyrobi samodzielności, ani nie wpłynie na zainteresowanie i wydajność pracy, lecz przeciwnie — zrazi.

Narysujmy trzecią linię A—B. Najpierw jednolita, dosyć długa, a następnie przy pomocy gumy przerwijmy ją np. w dwóch miejscach, a przerwane miejsca wykropkujmy, aby łączność zachować. Te wykropkowane miejsca to teren dla samodzielnej pracy uczniów, a linie jednolite to praca nauczyciela. Jednak znowu nie możemy stwarzać szablonu i twierdzić, że tylko w środku może być linia przerwana i wykropkowana. Również dobrze może być wykropkowana i z początku. Z tego wynika, że przy tej metodzie jest miejsce na pracę dla nauczyciela i dla uczniów. Ile miejsca w tej „linji pracy” mają zająć uczniowie, a ile nauczyciel, trudno określić. Będą chwile, w których nauczyciel będzie musiał zająć więcej miejsca, a znowu chwile, kiedy uczniowie wypełnią swoją samodzielnością większą część „linji pracy”.

Weźmy konkretny przykład z rachunków. — Nauczyciel chce nauczyć swych uczniów dodawania w zakresie 100 z przekroczeniem dziesiątki. Wie o tem, że w klasie są dzieci rozmaicie rozwinięte i rozmaicie, „po swojemu”, zabierające się do pracy. Zaczyna zatem „linję pracy”, dając zagadnienie. Np. na pastwisku było 36 krów, po pewnym czasie przypędzono 45 dworskich krów; — ile krów było razem na pastwisku. Dzieci mają przed sobą liczmany w formie pasków, kótek czy patyczków. Układają najpierw liczmany, przedstawiające 36 a potem 45 krów. Liczmany grupują samodzielnie dziesiątkami, bo już robiły to na poprzednich lekcjach, gdy uczyły się dodawać dziesiątkami. Otrzymują najpierw trzy dziesiątki i sześć pojedynczych liczmanów. To samo odnosi się do drugiej partji krów. Otrzymują cztery dziesiątki i pięć luźnych jednostek. Chodzi teraz o to, jak dzieci te dwie grupy złączą, aby zliczyć te krowy. — Oto nam głównie chodzi, i tego chcemy nauczyć. Jednak, aby nie hamować uczniów, którzy chcą „własnym sposobem” zadanie rozwiązać, zachęcamy wszystkich, aby spróbowali to zliczyć i potem powiedzieli, jak to zrobili. Jedni, zliczając, dodają najpierw same dziesiątki, a potem jednostki. Wynik dobry, a metoda taka, jaka się uczniowi zdawała najwłaściwsza. Wszystko w porządku. Inny uczeń znowu inaczej rozwiązał. Mianowicie, z drugiej partji zabrał cztery „krowy” i przypędził do pierwszej. Zatem w pierwszej partji miał 40 „krów”, a w drugiej już tylko 41. Po dodaniu otrzymujemy sumę

81. Wynik też dobry a metoda taka, jaka się i temu zdawała najlepszą. Przy ogłaszaniu wyników, ogłaszają też uczniowie całej klasie metodę, w jaki sposób zostały one osiągnięte. Dotychczas „linja pracy” przedstawi się nam kropkowana, a w niektórych tylko może miejscach zamiast kropki będzie króciutka pauza, która oznacza wtrącenie się nauczyciela. Teraz w „linji pracy” pojawi się pauza dłuższa. Będzie ona oznaczała wyjaśnienie nauczyciela, o ile któryś z uczniów tego się nie podejmie, gdyby na to wpadł, że można też rozwiązać i w ten sposób, że do całej liczby 36 dodajemy najpierw 40, potem 4, a wkońcu 1, czyli 45 rozkładamy na 40, 4 i 1. — Nauczyciel objaśni, że tej metody będziemy się przeważnie trzymali, jakkolwiek i inne będziemy szanowali. Następnie dajemy zagadnienie z książeczki. „Linja pracy” będzie kropkowana tu i ówdzie z krótszą lub dłuższą pauzą, zależnie od indywidualności i zaawansowania uczniów.

Uczniowie czytają cicho tekst zagadnień, starają się zrozumieć czytany tekst, rozwiązują zadanie, a uzyskawszy wynik, zachowują go tymczasem w tajemnicy. Aby jednak sposób myślenia uczniów podać do wiadomości klasy i ewentualnie poddać go życzliwej krytyce, zapytujemy zgłaszających się uczniów o wynik, ale też i o przedstawienie nam, w jaki sposób oni liczyli. Przy takim omawianiu douczają się ci, którzy wolniej idą, którzy na zrozumienie pracy wymagają więcej czasu. Tym uczniom poświęcamy naszą uwagę i indywidualnie im służymy radą, zachęcamy, ale nie publicznie, bo tem przeszkadzalibyśmy innym, którzy sobie samodzielnie rozwiązują dalsze zadanie. Taką pracę będziemy już nazywali pracą pod kierunkiem.

Powyższa metoda nie tylko, że nauczy liczyć, ale wpłynie na budzenie dobrego samopoczucia uczniów, na myślenie, a tem samem wyrobi ich samodzielność i pogłębi zainteresowanie i miłość dla przedmiotu, a co najważniejsze nauczy pracować.

Metoda ta wymaga od nauczyciela spokoju, cierpliwości, bo w początkach budzenia samodzielności lekcje nie będą efektowne, nie będzie tam błyskotliwych, szybkich w mig odpowiedzi. Lekcja będzie nawet ciężka, podobna do orki, ale zato na dalszą metę w skutkach bogatsza. Musi nauczyciel i to sobie uprzytomnić, że o ile w początkach tempo pracy

jest powolniejsze, o tyle później, dzięki rozwijającej się samodzielności, tempo wzrasta.

Rozważmy inny przykład również z rachunków. Przykład zaczerpnięty z czasu, w którym uczniowie są już w rachunkach trochę zaawansowani (kwiecień), znają trzy ćwiartki tabliczki mnożenia i umieją dzielić „po kilka” lub „na kilka”. — Dzieci otwierają książeczki rachunkowe, podajemy im stronicę i numer zagadnienia. Czytają cicho i zastanawiają się nad jego treścią. Nie obejdzie się i bez tego, że niektórzy uczniowie naradzają się wzajemnie. To nic nie szkodzi, bo wszelkie naradzanie się świadczy o wahaniu się, a gdzie jest wahanie się, tam jest myślenie. Że uczeń myśli, to duży sukces. Z czasem, pod wpływem ćwiczenia, myślenie to stanie się samodzielniejsze. Co w tym czasie robi nauczyciel? Powinien jak najmniej mówić, ale zato jak najwięcej obserwować pracujące dzieci. — Trafiają się dzieci, które trudno zabierają się do pracy i myślenia i te starają się obserwować nauczyciela, jakby chciały zbadać, czy on wie o tem, że one jeszcze nie myślą. Takim trzeba przyjść zaraz z życzliwą pomocą, nie publicznie, lecz indywidualnie. Pomoc ta nie polega na wspólnym liczeniu, lecz pokonaniu jakiejś drobnej trudności. Np. słabszego ucznia może denerwować to, że niektórzy z kolegów już wyliczył, o czym daje znać, podnosząc palce. Inny może nie rozumiał treści zagadnienia, jakkolwiek, według naszego zdania, powinien ją być zrozumieć. Po pokonaniu tych trudności, uczeń pracuje dalej. Gdy już sądzimy, że wszyscy powinni byli wyliczyć, zapytujemy o wyniki. Wszystkie wyniki tak dobre, jakoteż i mylne przyjmujemy, nie akcentując w tym wypadku własnego zdania. Następuje teraz dyskusja na temat rozwiązane go zadania. Uczniowie podają sposób rozwiązania, przyczem okazuje się, na czym polegało dobre rozwiązanie, a gdzie leżał błąd w mylnym rozwiązaniu. Pamiętać też musimy, że to wykazywanie błędów powinno mieć cechę życzliwości i wyrozumiałości, gdyż w każdym rozwiązywaniu zagadnienia, tak przez dzieci, jakoteż i przez osoby starsze, pomyłki są możliwe. Jeżeli pomyłki są częste i dotyczą np. sposobu ujęcia zagadnienia, czy liczenia, wówczas jest to dla nas wskazówką, że jakiś dział, może dodawanie, może odejmowanie, czy dzielenie, trzeba wspólnie omówić. Trafia się często, że uczniowie, rozwiązując jakieś zagadnienie, w którym

posługujemy się dzieleniem, zgadują i mówią krótko: to i to trzeba podzielić. Tego rodzaju rozumowanie kieruje raczej ku mechanicznemu rozwiązywaniu zagadnień, aniżeli rozumowemu. Zauważyć można często, że niektórzy uczniowie, nastawieni do mechanicznego rozwiązywania zagadnień, patrząc na szereg liczb, na chybił trafił szukają, co i przez co podzielić, tem bardziej, gdy wiedzą, że teraz „przerabiają” np. dzielenie.

Musimy troszczyć się o to, aby taki mały nasz matematyk, rozwiązując zadanie, wyobrażał sobie i tę akcję, z powodu której powstało i to, przez niego rozwiązane zagadnienie. Np. sześciu uczniów szło na wycieczkę i każdy otrzymał od mamy po trzy bułki. Po drodze przyłączyło się do nich trzech uczniów (ale bez bułek). W lesie, po zabawie, chcieli się posilić. Nie wypadało jednak nie podzielić się z tymi, którzy nic nie wzięli. Zatem musieli się najpierw dowiedzieć, ile bułek mieli, (ale jak: albo zliczyli 3 więcej 3 więcej 3 i t. d., albo 3 pomnożyli 6 razy), następnie te bułki, tj. 18 podzielili na 9 części. Gdy jeszcze tę akcję uzmysłowimy na chłopcach i damy im do ręki po trzy „bułki” (pacyczki, krążki, paski), wówczas to rozwiązywane zagadnienie będzie dla nich żywym. Napisanie zadania na tablicy i w zeszytach dopełni pracy uczniów.

Przy pracy pod kierunkiem nauczyciel schodzi z „katedry” czy z poza stołu i niespostrzeżony siedzi raz przy jednym, to znowu przy innym uczniu. Nauka pod kierunkiem uczy dzieci samodzielnie pracować i posługiwać się książką, co w przyszłej pracy samokształcenia będzie miało wielkie znaczenie.

A samodzielność przy nauce języka polskiego! — Program ministerjalny w uwagach do programu podaje bardzo dużo wskazówek, a między niemi, gdy chodzi o klasę drugą, akcentuje swobodne wypowiedzianie się na temat spostrzeżeń i przeżyć, a akcentując wyraz swobodne, dodaje jeszcze naprawdę. Zatem wyrażenie się dziecka ustne czy pisemne musi być naprawdę swobodne. Nauczyciel musi być też na to przygotowany, że to naprawdę swobodne wyrażenie się, będzie odbiciem mowy środowiska i musi się uzbroić w cierpliwość, a nadto silnie w to wierzyć, że dziecko temu nie winno, jeżeli mówi językiem środowiska. Cieszymy się tem, że w opowiadaniu dziecka, chociażby nieudolnym, jest dużo wro-

dzonej samodzielności, która mimo wszystko jest bardzo „płochliwa”. Spłoszona np. niecierpliwością nauczyciela, jakąś szorstką poprawką, lub, co gorsza uśmiechem, zamknie się w sobie, a jej miejsce zastąpi lękliwość, największy wróg wszelkiej samodzielności. Opowiadającemu dziecku okażmy to, że się jego opowiadaniem interesujemy, bo ono, opowiadając, przeżywa to tak, jakby ponownie na jakieś zjawisko patrzyło. W opowiadaniu tem może nie wszystko było mało-wartościowe, chociaż chaotyczne; mogło się tam znaleźć zdanie i dobrze zbudowane i wartościowe, co do treści, np. z punktu widzenia moralnego, etycznego czy społecznego i t. p. Zwracamy na to zdanie uwagę, każemy je komuś powtórzyć. W związku z tem zdaniem może się któremuś dziecku przypomni coś podobnego i w ten sposób wciągamy klasę do wypowiedzania się na podstawie przeżyć.

Nie sądźmy, że w pierwszych dniach będzie bardzo ożywiona „dyskusja”. Aby dyskusja była ożywiona, dzieci muszą być do tego rodzaju rozmówki wdrożone i przyzwyczajone.

Natomiast przyzwyczajanie dzieci do ciągłego pytania, hamuje wszelką samodzielność, a wyrabia niewolniczość w odpowiedzi. — Czy nie łatwo zauważyć, że na pytanie, np. co zrobił Antos z pieniędzmi? Uczeń odpowiada: „Antos z pieniędzmi zrobił dał biednemu”. Taka odpowiedź jest nie tylko niewolnicza, ale i bezmyślna. Musimy i to wziąć pod uwagę, że tego rodzaju odpowiedzi uczeń ma tylko dla szkoły. W domu inaczej mówi. W szkole cechuje go sztuczność, która jest wynikiem ciągłego prowadzenia ucznia na „pasku” pytań. Ta niewolniczość polega na tem, że uczeń do szeregu wyrazów zawartych w pytaniu, dodaje jeden wyraz, będący odpowiedzią. Z jednowyrazowymi odpowiedziami spotykamy się przeważnie wówczas, gdy uczniowie nie przeżywają treści omawianego zjawiska, gdy omawiana treść nie jest dla nich czemś żywym. Przeżywanie treści czy akcji wymaga aktywnego ustosunkowania się. Gdy uczniowie treść przeżywają, wówczas nie potrzebują nawet naszych pytań, które krepują i hamują cały proces myślenia. Przypuśćmy, że uczeń przeżywa treść jakiegś przeczytanej czy omawianej akcji i chciałby na ten temat jakiegś wyjaśnienia lub uwypuklenia postaci i już chciałby o to spytać, tymczasem nauczyciel uprzedza go pytaniem, odnosząc się np. do tła akcji, które to tło jest na-

prawdę uczniowi obojętne. Ono nie było jego przeżyciem, ale skoro nauczyciel zapytał o tło akcji, np. czy słońce wówczas zachodziło? uczeń obojętnie odpowie: słońce wówczas zachodziło.

Przyzwyczajajmy zatem dzieci do swobodnego wypowiedzania się na temat przeżyć czy zjawisk. Pamiętajmy o tem, że to są dzieci, które uczą się mówić, a wówczas stworzymy atmosferę szczerości i wzajemnego zaufania, w której będzie się mogła rozwijać samodzielność ucznia.

Wychowanie obywatelsko-państwowe.

W dotychczasowych wywodach mieliśmy przez cały czas na oku osobowość wychowanka, rozwój jego psychiki, zdolności poznawania i myślenia, i rozpatrywaliśmy metodę, któraby naszemu wychowankowi dała jaknajwięcej cech, potęgujących jego wartość. Gdybyśmy na tem nasze wymagania ograniczyli, byłoby to zdobywanie pewnych wartości dla samej wartości. Biorąc rzecz analogicznie, najlepiej wyrobiona i wypalona cegła miałaby się stać tylko najlepszym i najdoborowszym materiałem i toby był jej cel ostateczny. Tymczasem ta najdoborowska cegła obok swej wartości ma spełnić dalsze zadanie, które tem samem i jej wartość podnosi. Cóżby nam przyszło z najdoborowszej stali, najlepszego szkła, drzewa, lub innego materiału, gdyby te rzeczy nie służyły pewnym celom wyższym, obejmującym szersze pola, aniżeli własną jednostkę. I człowiek musi sobie to uprzytomnić, że nie istnieje sam dla siebie, jako jednostka wartościowa i że stanowi część składową społeczności, wśród której żyje, a z nią razem narodu i państwa. W przeciwnym razie o jakiegś społeczności a tem bardziej o narodzie i państwie nie możnaby było pomyśleć. Zamiast zharmonizowanej i o wspólnych celach myślącej społeczności, mielibyśmy grupę wyrafinowanych egoistów.

Dobro narodu i dobro państwa to jest cel, który powinien przyświecać wszystkim, którzy do społeczności należą. Człowieka, który ma na oku dobro swego państwa i narodu nazywamy dobrym obywatelem.

Jak najprymitywniejsza rzecz, aby była dobra i aby mogła służyć pewnemu celowi, musi być dobrze wypracowana i przystosowana do tego celu, tak samo i człowiek, aby mógł być dobrym obywatelem, musi otrzymać obywatelskie wychowanie. Jednak w jaki sposób wychować dobrego obywatela? Jak już poprzednio wspomnieliśmy, że moralizowanie, jakkolwiek jest błyskotliwe, raczej szkodzi, aniżeli służy celowi, zatem, jako czynnik wychowawczy, nie może wejść w rachubę. Mówiliśmy też, że środowisko ma wielki wpływ wychowawczy nie tylko na przyrodę, ale i człowieka. Pod wpływem środowiska człowiek zmienia się bardzo, ma zależne od niego usposobienie, sposób myślenia i reagowania. W środowisku znajduje się tak dużo elementów, mających olbrzymi wpływ na wyrobienie poczucia obywatelskiego, narodowego lub państwowego, że gdyby tylko z temi elementami zetknąć ucznia i zwrócić uwagę na ich wartości, a spełnią swoje zadanie.

Zastanówmy się nad poczuciem łączności obywatela z grupą społeczną, jaka ma też cechować każdego człowieka. Słyszysz się powszechnie, że ludzie zaprzyjaźniają się na wspólnych wycieczkach. Łatwo to zrozumieć. W drodze do celu wycieczki przeżywa się niejedną sytuację, może nią być cierpienie, spowodowane głodem, zmęczeniem, trudnościami, pokonaniem złego terenu, wypadek a wreszcie, choćby chęć zdobycia wspólnego celu. Każdy z wycieczkowców składa coś na ołtarzu wspólnego celu. I dzięki właśnie tej ofierze poszczególnych jednostek, wytwarza się poczucie łączności. Tam każdy złożył odrobinę i każdy z grupy może powiedzieć, że to a to dobro okupiono wspólnym wysiłkiem. Z poczuciem łączności budzi się równocześnie poczucie odpowiedzialności. Czyż nie widzimy tego, jak nieraz na wycieczce uczniowie żądają zwolnienia kroku, aby słabszych nie narazić na przemęczenie? Czy nie wchodzi tu w grę poczucie odpowiedzialności? Wychowanie w poczuciu łączności i odpowiedzialności, to podstawa wychowania obywatelsko-państwowego.

Pierwszą komórką, w której rozwija się poczucie łączności i odpowiedzialności, jest najbliższe środowisko ucznia, a szczególnie dom rodzicielski i szkoła.

Dom rodzicielski dostarcza wiele elementów, mogących służyć za podstawę wychowania obywatelskiego, a na które

szkoła rzuca światło, omawia i pogłębia. Rozważmy tylko taki element, jak praca i współpraca. Praca sama wymaga wysiłku. Na ten wysiłek zdobywamy się tem łatwiej, im bardziej skutki tej pracy są dla nas osobiście widoczne i namacalne w rodzaju np. wynagrodzenia, zysku i t. p.

Współpraca wymaga również wysiłku, ale też i pewnych cech charakteru, szczególnie, gdy nie chodzi o osobiste dobro, nie o bezpośrednio osiągalne. Wymaga ona poświęcenia się dla dobra wspólnego, wyrzeczenia się ambicji i poddania się pewnemu kierunkowi. Wszystkie te właśnie cechy charakteru, to podstawa wychowania obywatelsko-państwowego.

Wyjaśnię przykładowo. Chłopak wiejski wyrzyna z drzewa kółka, osadza je na jakimś wystruganym w rodzaju osikiju, przyprawia długi drążek, który ma służyć jako dyszel i dwukółkowy wózek gotowy. Trud, poniesiony przy wykonaniu tej zabawki, znalazł rekompensatę w zabawce. Chłopiec nie żałuje trudu, bo za trud ma zabawkę. Tak samo jest z wykonaniem fujarki, noszeniem kamieni na budowę tamy w potoku i t. p.

Ale inaczej przedstawia się współpraca, gdy dziecko pomaga np. rodzicom. Współpraca wymaga podporządkowania się wspólnemu celowi, który ze strony pracującego wymaga pewnego wyrzeczenia się na rzecz wspólnego dobra. Weźmy tak prosty przykład, jak współpraca przy obieraniu ziemniaków na wieczrę, przy narabaniu drzewa i zniesieniu do izby, przyniesieniu wody i t. p. Przy wykonywaniu tych czynności występuje nie tylko praca, ale wyrzeczenie się swojego dobra (np. zabawy), na rzecz dobra wspólnego. W tym wypadku widzi dziecko, że są pewne prace, które jemu tylko służą i które służą wspólnemu dobru.

Nauczyciel, widząc w współpracy pierwiastek wychowawczy i omawiając z dziećmi tematy, które podaje program ministerjalny, jak: zdarzenia w domu i w szkole w dnie powszednie i świąteczne, nie ma na celu dowiadywać się tylko o tem, co i jak dziecko w domu wykonuje, jak współpracuje, lecz zaakcentować czyn dla wspólnego dobra, trud, przy którym myśli się nie tylko o sobie, lecz i o innych. To zaakcentowanie nie ma znowu być moralizowaniem na temat poświęcenia, lecz czemś, co w muzyce, w wykonaniu jakiejś melodji, nazywa się

„forte”. Chodzi tu tylko o podkreślenie drogą kontrastu tego czynnika wychowawczego, jakim jest praca z myślą o drugich, t. j. społeczeństwie, narodzie i państwie.

Nauczyciel, prowadząc rozmówkę na temat prac i zajęć dzieci w domu, uważa też na mowę, na sposób wysławiania się dziecka, na zasób słów, słowem — uczy dzieci mówić. Przeprowadzenie takiej lekcji nie jest łatwe. Wymaga ono wczucia się (jak wyżej wspomniałem), jak muzyk wczuwa się w zagraną melodię..

W takiej melodji — lekcji, będzie wszystko, choćby nauczyciel o tem nie mówił. Będzie tam materiał środowiskowy, mówienie, element gospodarczy, element wychowawczy. Natomiast posiekanie rozmówki według poszczególnych elementów grozi szablonem, a szablon mechanizmem. Aby lekcja nie była mechaniczna, musi nosić cechy wyczucia. Weźmy taki przykład, jak taniec. Przypatrzmy się tańczącym, którzy przyswoili sobie ruchy i rytm i tym tańczącym, którzy obok przyswojenia sobie ruchów, wyczuwają rytm.

Jak wyobrażam sobie pogadankę z dziećmi na temat zajęć dzieci w domu. — Najpierw podkreślę, że jak obraz i wszelki rysunek musi mieć odpowiednie tło, tak samo i nasza pogadanka musi się odbyć na tle zbliżenia się do dzieci. To zbliżenie się polega na takim ustosunkowaniu się do dzieci, jak my się ustosunkujemy do osób, którym wolno jest zapytać nas i prowadzić z nami szczerą rozmowę na temat naszego osobistego życia. Nie każdemu otwieramy swą duszę. Przy zamkniętej, że się tak wyrażę, duszy, rozmowa dwóch osób czy osoby z grupą nosi cechy, które możemy określić jako niedowierzenie. Takie niedowierzenie wytwarza atmosferę sztuczności i chłodu.

Przedstawmy sobie klasę, w której panuje duch zaufania i szczerości. Nauczyciel zagaja pogadankę w związku z jakimś faktem, który nasunęło życie i pora roku.

Np. piękne dni wiosenne, które ludzie wyzyskują do wykonania jakichś prac w ogrodzie. Ten fakt nastania wiosny nie jest nikomu obojętny, przeżywają go radośnie wszyscy i uzależniają od niego rozwój plonów. Fakt taki i dzieciom nie jest obojętny, cieszą się one również i radość swoją wyrażają w zabawach. Jednak nie bawią się przez całe wolne popołudnie,

bo muszą trochę pomóc rodzicom w pracy. Zatem nauczyciel zapytuje, co robiły, gdy ich rodzice wykonywali swoje prace w ogrodzie lub polu. — Jak już wspomniałem, mówiąc o samodzielności uczniów, nauczyciel nie prowadzi uczniów na pasku pytań, lecz stawia pytanie ogólne całej klasie, wszystkim uczniom, a oni zachęceni, odpowiadają według własnych przeżyć i doświadczeń. Ilość tych odpowiedzi i treść ich zależy już od wyrobienia klasy i od stopnia samodzielnego wypowiedzania się. Gdzie dzieci nieśmiałe, bojaźliwe, tam nauczyciel musiałby każde dziecko indywidualnie zapytywać, ale zarazem taką atmosferę wyrabiać, aby tę nieśmiałość i bojaźliwość dzieci stopniowo usuwać. To wymaga pracy i cierpliwości. Po uzyskaniu całego szeregu odpowiedzi pochwała dzieci, że nie tylko bawiły się, ale też i pracowały. Zapytuje, kto z tej pracy będzie korzystał — np. ze skrobania ziemniaków, rąbania drzewa, przyniesienia wody itp. Odpowiadają — kto. Z pewnością wymienią członków rodziny, którzy zasiądą do wierzery.

A kto będzie z pracy rodziców korzystał, t. j. gdy wyrosnie i dojrzeje wszystko w ogrodzie? Znowu zapewne ci wszyscy, którzy do rodziny należą. — W jakiej formie będą korzystali, to już życie i warunki środowiska podyktują. Może skonsumentują sami, może sprzedadzą, a dopiero za zarobione pieniądze coś kupią dzieciom lub sobie. Nauczyciel akcentuje, że z tego widać, jakto ludzie wzajemnie sobie służą. Wracając do pracy dzieci, np. obierania ziemniaków, zapytuje, jak tę pracę wykonywały. Czy starannie i oszczędnie? Komu dostaną się łupiny z ziemniaków? — Otrzyma odpowiedź, że prosiętom, które też i inne odpadki dostają. Zapytując o pożytek z chowu prosiąt, otrzyma odpowiedź, że się je wywozi na sprzedaż, albo zabija dla siebie. Poucza, że chów nierogacizny w naszych gospodarstwach na wielką skalę prowadzi się, że dużo się sprzedaje do miasta a nawet wywozi się zagranicę.

Podkreślam, że w klasie, w której panuje duch samodzielności i śmiałości, nie obejdzie się bez tego, aby dzieci, zainteresowane, same nie zapytywały, a tem samem nie pogłębiały tematu.

Jeżeli zanalizujemy podany wyżej szkic pogadanki, to zauważymy, że opieramy się na materiale środowiskowym; na-

stępnie, mówiąc poważnie o pracy, choćby mniej zaszczytnej (jeżeli o zaszczytności w pracy można mówić), wpływamy wychowawczo, akcentując jej znaczenie. Wreszcie, mówiąc o pracy dla drugich z poświęceniem swych sił i czasu, który inni, może w lepszych warunkach będący, dla siebie wyzyskują, wychowujemy społecznie, a wychowanie w karności społecznej, daje podstawę wychowania obywatelsko-państwowego. Czynniki gospodarcze t. j. oszczędność, jest również wyzyskany.

Rozważmy temat, który nam nasuwa obchód święta państwowego odzyskania niepodległości, 11-go listopada. W dniu tego święta, panuje w szkole uroczysty nastrój. Sam fakt świątecznego nastroju, ozdobienia sali, przemówienia, śpiewu deklamacyj i współpracy uczniów w wykonaniu programu, daje głębokie przeżycia. Z przemówień, deklamacyj i śpiewów, dziecko dowiaduje się że ta uroczystość wiąże się ściśle z osobą Pana Marszałka Józefa Piłsudskiego, Twórcy Państwa Polskiego. Dowiaduje się również, że w tym dniu wszyscy obywatele Polski oddają Jemu i Tym, którzy pierwsi na jego wezwanie poszli, głęboki hołd i cześć.

Czynny udział w tej uroczystości, świadomość, że się należy do jednej z tych grup społecznych, które czczą Twórcę Państwa Polskiego, musi obudzić poczucie łączności z resztą obywateli Polski. Wówczas dziecko czuje się bardziej Polakiem.

Na tle tych przeżyć, przeprowadzamy w dniu następnym z dziećmi pogadankę. Zagajając, zapytujemy, co im się szczególnie w tej uroczystości podobało i co najbardziej utkwiło w ich pamięci. Jednak, w tej pogadance, nie chodzi tylko o sprawozdanie z przebiegu obchodu i z uczuciowego nastawienia, gdyż byłoby to niewystarczające. W tej pogadance podkreślimy poświęcenie się i wysiłek dla dobra całego narodu polskiego, który był pod jarzmem obcym. Stąd też do naszej pogadanki włączymy krótkie opowiadania z życia Pana Marszałka Józefa Piłsudskiego, z uwzględnieniem środowiska (w Krakowie-Oleandry), których treść podkreśli tę pracę i poświęcenie się. To podkreślenie pracy i poświęcenia się będzie myślą przewodnią naszej pogadanki.

Analogiczną pogadankę przeprowadzimy też w dniu uroczystości szkolnej z powodu imienin Pana Prezydenta i Pana Marszałka J. Piłsudskiego.

Jakkolwiek powyższe uroczystości szkolne budzą poczucie obywatelskie, jednak musimy o tem pamiętać, że z całości materiału, jaki nam nasuwa obchód, wysnuwamy jakąś myśl przewodnią, którą dzieci łatwo sobie przyswoić mogą i która może mieć wpływ na ich postępowanie.

W związku z przeprowadzeniem pogadank w ogólności, zwrócimy uwagę na zasadniczą rzecz, t. j. na myśl przewodnią pogadanki. Wyobraźmy sobie człowieka, który wychodzi na wycieczkę, jednak bez określonego celu. Idzie. Tu i ówdzie rzuci okiem na pewne piękne zjawiska, mija je, aby spojrzeć na inne. Wreszcie, po pewnym czasie, dochodzi do jakiegoś miejsca, które określa, jako cel wycieczki, bo stąd wypada już wracać do domu. Jednak spoczywając, myśli sobie, gdybym wiedział, że tu zajdę i będę miał stąd takie piękne widoki, byłbym wziął lornetkę, aparat fotograficzny, a może i jakiś posiłek, bo odczuwam głód. Ten turysta, jakkolwiek widział piękne rzeczy, nie może mieć pełnego zadowolenia, bo wskutek braku określonego celu, nie wyzyskał pięknych zjawisk.

Inny turysta ma jasno określony cel i myśl przewodnią wycieczki. W świetle tego celu, każdy drobiazg, włożony do plecaka, każdy krok, ma swoją rację. Tam każde ogniwo z łańcucha czynów i ruchów składa się na osiągnięcie i zrealizowanie myśli przewodniej.

To samo odnosi się do naszych rozmówek, które w świetle naszej myśli przewodniej i celu, tak powinniśmy kierować, aby cała pogadanka tę myśl uwypukliła. Stąd wniosek, że wszelkie drobne opowiadania (np. fragmenty z życia ludzi), tak powinniśmy dobierać, aby koncentrowały się około pewnej myśli, np. cechy charakteru, męstwa i t. p., podobnie jak w przyrodzie — tworzenie się kryształów polega na łączeniu się cząstek jednorodnych.

CZEŚĆ PRAKTYCZNA.

Przed rozpoczęciem wycieczki, studjujemy mapę. Studja te mają na celu poznanie terenu, aby łatwiej można było się w nim orjentować, i tem samym łatwiej go wyzyskać.

Podobne studja są potrzebne każdemu nauczycielowi, który, rozpoczynając pracę w szkole, chce wyzyskać materiał środowiskowy.

Po rozejrzeniu się w danem środowisku, stwarza nauczyciel w swej myśli obraz, jakoby mapę, na którym umieszcza elementy, wchodzące w skład krajobrazu przyrodzonego. W tym krajobrazie zobaczy też elementy, które składają się na krajobraz kulturalny. Elementy z przyrody dopełniają całości krajobrazu.

Na tle tego krajobrazu żyją ludzie, tworząc mniejszą lub większą grupę społeczną. Aby utrzymać życie, stwarzają różne warsztaty pracy, które tak samo, jak ich osiedla, domy, ubiory i żywność, stanowią niejako wypadkową warunków przyrodzonych i kulturalnych ich środowiska. Ich życie duchowe, kulturalne i poczucie narodowe znajduje swój wyraz w religii, w zwyczajach rodzinnych i narodowych.

Jak widzimy, bogactwo materiału środowiskowego jest duże, a zakres jego powiększy się, jeżeli uwzględnimy zmiany pór roku i warunki atmosferyczne. Stąd, w czerpaniu materiału, musimy uwzględnić i tę zmienność warunków życia. W jesieni np. będziemy rozmawiali o pracach jesiennych w polu, o zbiorach, o dożynkach, a na wiosnę o pracach przygotowawczych w polu, o orce, sianiu, sadzeniu roślin i t. p. W mieście zmienia się również życie, zależnie od pór roku. Ruch na ulicach w mieście inaczej się przedstawia w zimie, inaczej w lecie, a inaczej podczas dni targowych w jesieni.

Zatem, chcąc opracować plan pracy, musimy obok materiału środowiskowego uwzględnić też pory roku i na tem tle omawiać człowieka i jego życie społeczne, kulturalne, narodowe

i państwowe. Według programów ministerjalnych, materiał środowiskowy ma służyć w całej szkole powszechnej jako punkt wyjścia i podstawa do zrozumienia życia w państwie.

Ponieważ praca niniejsza nie jest obliczona na duży zakres, przeto ograniczę się tylko do pewnych tematów z naszego środowiska, które mniej więcej rzucają światło na całość pracy w szkole.

Jesień. Dzieci wróciły z wakacyj, które po większej części spędziły na wsi, gdzie miały sposobność zauważyć inne życie i inny rodzaj zajęć, aniżeli w mieście. Między innymi musiały też zaobserwować zbiory plonów z pól. Może miały sposobność zobaczyć i zwyczaje, związane z zakończeniem prac w polu. W pierwszych dniach będziemy rozmawiali z dziećmi na temat wrażeń odniesionych podczas pobytu na wsi, gdyż na ten temat wypowiadają się dzieci najżywiej. Opowiadania o wrażeniach z pobytu na wsi, może nawet chaotyczne, są dla naszej pracy bardzo pożądane, bo w nich ujawnia się ich samodzielność. Nas tam nie było, a może nawet nie znamy omawianej okolicy. Dowiemy się dopiero od dziecka. Musimy zatem okazać pewne zainteresowanie się tem opowiadaniem, a dziecko widząc to, tem żywiej nas informuje. Jest to woda na nasz młyn. Może być i taki wypadek, że są dzieci, które nie spędziły wakacyj na wsi, ale były tam przypadkowo, jeden dzień. I te mają już coś do powiedzenia. Dzieci, które zupełnie nigdzie nie były, mogą mówić o miejscu swego stałego pobytu. Chodzi o to, aby mówiły o swoich przeżyciach i nie sądziły, że ta rozmówka ich nie tyczy. Ile czasu poświęcić na tę rozmówkę, trudno określić. To zależy od bogactwa wrażeń i wypowiadania się dzieci. Gdy dzieci skończą opowiadanie o swoich wrażeniach, wtedy naszą pogadankę ograniczamy już do jednego tematu, t. j. do pracy rolnika. Dzieci wypowiadają się według poczynionych obserwacji. Pamiętajmy przytem, aby opowiadaniem dzieci tak pokierować, by mogły być czemś w rodzaju koralu, które mamy nawlec na sznur myśli przewodniej. Tą myślą przewodnią może być, jak już wspomniałem krajobraz, przyroda, zwyczaje, praca, rzemiosło, handel itd. Następnie zadajemy pytanie, jaki pożytek mają rolnicy z pracy, i kto z ich zbiorów będzie jeszcze korzystał? Pouczamy, że w Polsce jest bardzo dużo wsi, które dostarczają zboża do miast, a nawet sprzedają zagranicę. Za uzyskane pieniądze

rolnicy kupują sobie różne potrzebne rzeczy, ubrania, narzędzia.

Zapytamy dzieci, czy miały sposobność zobaczyć na wsi uroczystości związane z ukończeniem zbioru zboża z pól. Jeżeli nikt nie widział, opowiemy sami dzieciom o uroczystości dożynek.

Ucząc w tym roku II-gą klasę, przeprowadziłem pogadankę o dożynkach równocześnie z uroczystościami dożynek wobec Pana Prezydenta w Spale. W tym czasie widziały dzieci na ulicach miasta grupy ludzi pochodzących z południowej Polski, które w przejeździe przez Kraków, zatrzymywały się, aby przy tej sposobności zwiedzić miasto. Udało mi się też zaprosić do klasy trzech Górali, którzy zapytywani, opowiadali o celu swej podróży. Przyniosłem też do klasy wieńce dożynkowe, które, przewidując taką lekcję, przywiozłem z Podola. Dzieci, oglądając wieńce, poznawały w ten sposób kłosa pszeniczne i żytnie (ćwiczenia słownikowe). Omawiając dożynki w Spale wobec Pierwszego Gospodarza Polski, podkreśliłem znaczenie pracy rolnika nie tylko dla wsi i miasta, lecz dla całego Państwa. Na czas lekcji umieściłem na tablicy portret P. Prezydenta, a po obu stronach wieńce dożynkowe. Poniżej na specjalnych deseczkach umieściłem napis, złożony z ruchomego alfabetu. Tekst napisu był następujący: „Pierwszy Gospodarz Polski, całym sercem wita dzielnych pracowników”. Napis, który był równocześnie, jakoby podpisem drugiego obrazka, wyciętego z „Kurjera Ilustrowanego” i przedstawiający P. Prezydenta w otoczeniu gospodarzy z całej Polski, miał też na celu, obok zapamiętania tekstu, i ćwiczenia ortograficzne. Po pogadance przystąpiliśmy do czytania ustępu z „Czytanki”, p. t. Dożynki w Spale. Na śpiewie nauczyły się dzieci śpiewać pieśni dożynkowych. Po uroczystościach w Spale, nasze dzienniki, a z pism ilustrowanych „Światowid”, przyniosły nam dużo fotografii, które wspólnie oglądaliśmy i objaśnialiśmy.

Omawianie zajęć mieszkańców miasta przedstawia większe trudności, ponieważ pod tym względem jest w mieście wielka różnorodność. Omówimy zatem pojedynczo zajęcia naszych rzemieślników, których pracownie znajdują się przy naszej ulicy lub w naszej dzielnicy, a w małych miasteczkach bardziej znane, następnie omówimy zajęcia kupców, robotników i t. d. W każdym wypadku rozmówkę opieramy na przeżyciach,

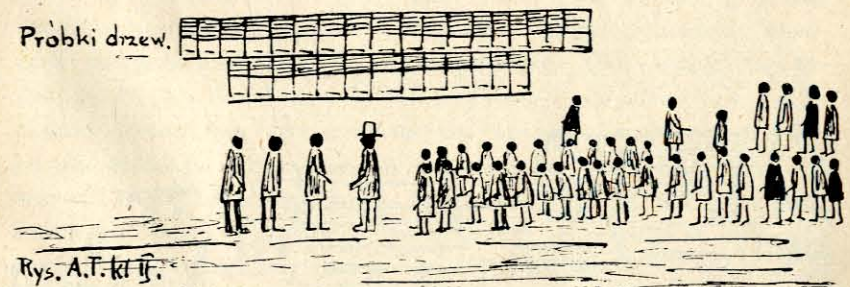
które zdobywamy, stykając się bezpośrednio z pracą naszych rzemieślników. Byłem z uczniami w pracowni stolarskiej w „Muzeum Przemysłowym”. Dzieci widziały tam stolarzy, pracujących ręcznie i maszynowo. Nasi panowie przewodnicy praktycznie wyjaśniali użyteczność pewnych narzędzi i sposób posługiwania się nimi. Dowiedziały się też dzieci, że stolarze, którzy nie mają maszyn przywożą tam swój materiał do obróbki. Po przybyciu do klasy rozmawialiśmy na temat obserwacji. Ponieważ dzieci widziały dużo ciekawych rzeczy, pogadanka była bardzo ożywiona. Myślą przewodnią naszej rozmówki było zagadnienie, w jaki sposób powstają nasze sprzęty domowe. Podczas rozmówki wspomniałem, że Polska ma dużo lasów, że troszczy się o dobrą gospodarkę w lesie, aby lasów nie niszczone, a jeżeli ktoś chce drzewa ze swego lasu wyciąć, musi nowe drzewka na miejscu wyciętych zasadzić. Pouczyłem też, że nie powinno się chodzić po takich miejscach, gdzie rosną małe sadzonki, gdyż możnaby je łatwo zniszczyć. W toku lekcji pokazałem dzieciom szereg obrazków, przedstawiających nasze lasy.

Następnie przystąpiliśmy do czytania ustępu p. t. Opowiadanie ławki. W domu napisały dzieci po kilka dowolnych zdań o swoich spostrzeżeniach w stolarni, uzupełniając je rysunkami.

Poniżej podaję treść zadań uczniów i rysunki:

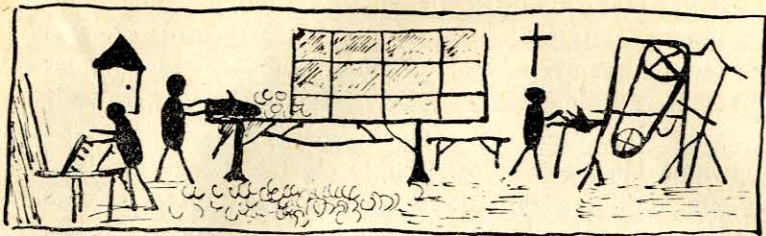
Uczeń Al. Trąbka pisze:

Byliśmy dziś w stolarni. Widzieliśmy tam różne maszyny, które są poruszane prądem elektrycznym. Wyrabiają tam rozmaite meble.



Rys. A.T. kl II.

Nasza klasa w pracowni stolarskiej obserwuje próbki drewna.

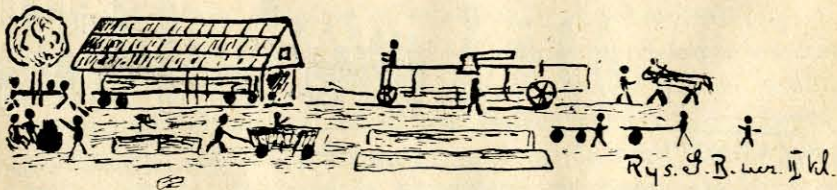


Fragment z pracowni stolarskiej. Praca przy maszynie.

Uczeń Garbaczyński Bogusław:

Stolarz jest rzemieślnikiem. Stolarz wyrabia z drzewa różne sprzęty: stoły, ławki, szafy i kredensy. Do pracy używa narzędzi: struga, piłki, siekiery i dłutka.

Drwale ścinają drzewa w lesie. Drzewa mogą być liściaste albo szpilkowe. W tartaku tną się drzewa na deski.



W związku z pracą rodziców, następnie rolników, rzemieślników i kupców w ścisłej łączności pozostaje utrzymanie,

względnie wyżywienie poszczególnych członków rodzin i całej grupy społecznej, wśród której dziecko żyje.

Podczas omawiania pracy kupców, dowiedziały się dzieci, że oni zaopatrują ludność danej miejscowości w środki żywnościowe, materiały odzieżowe lub narzędzia.

Obecnie porozmawiamy z dziećmi na temat środków żywności, które otrzymujemy ze wsi. Należy do nich w pierwszym rzędzie nabiał. Dzieci zawsze widzą w domu mleczarki, które przychodzą rano z mlekiem. Nadto w pierwszej klasie były na placu targowym, na którym widziały jak sprzedają nabiał i drób. Spostrzeżenia, przyniesione z domu i z przypomnienia z klasy pierwszej zaczerpnięte, posłużą nam, jako podbudowa do pogadanki na temat innych, prócz nabiału, środków żywności, które otrzymujemy ze wsi. Wybieramy odpowiedni jesienny dzień targowy. Wychodzimy na targ, aby dzieci mogły zobaczyć, jakie środki żywności przywieziono ze wsi do miasta i jak się odbywa sprzedaż. Pozwalamy dzieciom swobodnie przypatrywać się. Później zwracamy im uwagę na porządek, wyrażający się w ugrupowaniu wozów, na których przywieziono produkty rolne, a szczególnie kapustę, następnie zwracamy uwagę na to, w jaki sposób ustawiły się wieśniaczki, aby przywiezione jarzyny łatwo można dostrzec i t. p. Zaobserwują też dzieci zachowanie się kupujących i sprzedających, a w klasie wytłumaczymy, na czym polega targowanie się.

Po powrocie do klasy rozmawiamy z dziećmi o tem, co one widziały. Wypowiedzi dzieci przyjmujemy najpierw jako dowolne sprawozdania według ich zainteresowań, gdyż nie to jest ważne, co nam się ważnym zdaje, lecz to, czem się dziecko najbardziej zainteresowało. Gdybyśmy się chcieli gwałtem trzymać pewnego porządku i krępowali dzieci pytaniami, wówczas skrepowalibyśmy ich samodzielność. Gdy dzieci wypowiedzą się na temat swych zainteresowań, wówczas tak pokierujemy pytaniami, aby z materiału sprawozdawczego wysnuć pewne wnioski, odnoszące się do zaopatrywania miasta w żywność, a szczególnie, jakie produkty przywożą do miasta, które najczęściej zakupują mieszkańcy i dlaczego? Jaką korzyść mają wieśniacy ze sprzedaży produktów rolnych i co zyskują na tem mieszkańcy miast, gdy bezpośrednio zaopatrują się w żywność u gospodarzy.

Po takiej rozmówce zachęcamy dzieci do napisania dwóch

albo trzech dowolnych zdań o targu z tem, aby też próbowały zilustrować targ.

Poniżej podaję kilka zadań ucznia, pisanych kolejno:

I. W lecie i w jesieni jest najwięcej owoców. Owoce są bardzo zdrowe, ale przed jedzeniem trzeba je myć.

II. W jesieni przynoszą gospodarze do miasta dużo dojrzałych owoców.

III. Wieśniacy zebrali w lecie dojrzałe żyto z pól. W zimie będą je młócili.

Rysunek będzie też wyrazem przeżyć i zainteresowań. Niektóre ilustracje umieszczamy w gazetce szkolnej. Załączone ilustracje przedstawiają nam życie na targu.



Po rozmowie odczytamy z książeczki ustęp p. t. Bal na grzędzie. (Treść o jarzynach, wybierających się na targ do miasta). Na wycieczkę poświęcimy 2 godziny, które otrzymamy z połączenia jednej godziny z języka polskiego i jednej z zajęć praktycznych. (Sztuka chodzenia po mieście).

Gdybyśmy chcieli na wsi na ten temat przeprowadzić rozmówkę, musielibyśmy najpierw nawiązać do prac jesiennych w polu, do zbiorów, a następnie dowiedzieć się, co rolnicy z temi plonami robią. Dowiedzielibyśmy się, że część plonów chowają na zimę, a część przygotowują na sprzedaż. Pytaniami tak pokierowalibyśmy, aby rozwinąć dyskusję na temat: w jaki sposób przechowują ziemniaki. Czy sypią kopce lub składają w piwnicy? Jak układają kopce i t. p. W rozmówce, w związku z targiem, dowiemy się, co ludzie z danej wsi wywożą na targ do miasta i co wzamian za to do wsi przywożą. Po rozmówce polecilibyśmy dzieciom napisać dwa lub trzy zdania o pracach rolnych, o zbiorach na zimę lub o przygotowaniach do wyjazdu do miasta.

U w a g a o g ó l n a: Przed pisaniem zdań, zachęcamy dzieci do pomyślenia, a następnie do wypowiedzania tych zdań, które mają zamiar napisać. W ten sposób okazujemy im pewną pomoc, jednak nie krępujemy ich samodzielności. Gdy jeden uczeń wypowiada swoje zdanie, inni słuchają, aby ewentualnie wyjaśnić pisownię jakiegoś wyrazu. Jednak w wyjaśnianiu najpierw autor zdania ma głos. Gdyby on nie powiedział poprawnie, poprawią go koledzy, a wkońcu jednemu z uczniów polecamy napisać omawiany wyraz na tablicy. W ten sposób chronimy dzieci przed błędami. Jest to praca żmudniejsza, a tem samym dłuższa, jednak w rezultatach skuteczniejsza. Ma ona jeszcze i tę dobrą stronę, że uczeń przyzwyczaja się do zastanawiania się, jak dany wyraz napisać.

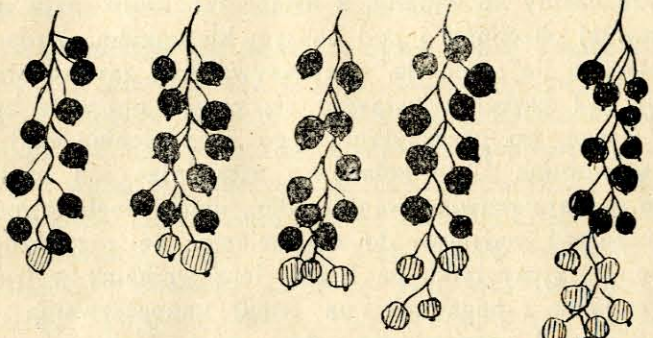
Zachęcamy też dzieci, aby w związku z tekstem starały się zilustrować prostymi kreskami, pracę rolników przy zbiorach plonów. Jednak, aby dzieci ośmielić do rysunków i nie dopuścić do tego, aby zgóry odkładały ołówki, twierdząc, że nie umieją rysować, trzeba je poduczyć, względnie naprowadzić, jak mają się do tego zabrać. Takie naprowadzanie może trwać zaledwie kilka minut. Posługujemy się przy tem paskami papieru około 10 cm długości. Wywołujemy jednego ucznia i każemy mu stanąć na krześle przed klasą. Dzieci wskażą

wówczas jego tułów, nogi, głowę i ręce. Polecimy uczniowi wykonać jakiś ruch rękami, np. rzut i omówimy położenie rąk, a przy schyleniu się, jakby do pracy, omówimy położenie tułowia, zgięcie nóg lub rąk. Następnie silnie moczymy tablicę i bierzemy kilka pasków papieru do ręki. Zachęcamy ucznia, aby tak stanął, jakby chciał coś wyrzucić w górę. Omawiamy teraz położenie tułowia i w takim samym położeniu, t. j. nieco ukośnem, naklejamy na mokrej tablicy pasek papieru. I tak dalej naklejamy paski, jak wskazują nam na „modelu“ ustawione nogi, ręce i jakie jest położenie głowy. Otrzymujemy schemat człowieka w ruchu. Polecamy następnie dzieciom, aby w ten sposób na swej ławce próbowały układać paski, a wreszcie zachęcamy, aby zamiast pasków rysowały kreski. W początkach różnie to wygląda, jednak czasem dzieci nabierają wprawy, rysują schematycznie człowieka w ruchu, a potem próbują rysować całe grupy. Gdy w ten sposób naprowadzimy dzieci na rysowanie człowieka lub zwierząt, usuwamy największą przeszkodę, jaką jest niewiara we własne siły. Poczujemy też dzieci, że takie schematyczne figury mogą być też tęzsze i wówczas tułów, zaznaczymy czterema paskami obok siebie położonymi, nogi dwoma, a ręce pojedynczemi. Odpowiednie wzory i tekst znajdzie czytelnik w książce H. Polichta p. t. „Nauka rysunku“, Część pierwsza, na str. 114 i na następnych.

Rachunki w pierwszych dniach roku szkolnego starałem się oprzeć na samodzielności uczniów. Przed lekcją rachunków porozmawiałem z dziećmi o owocach i między innymi wspominałem o porzeczkach. Zachęciłem dzieci, by spróbowały narysować, jak wyglądają kiście porzeczek. Próbowały i różnie to wypadło, bo chciały na jednej szypułce dużo umieścić i to przedstawiało im większą trudność. Poradziłem im, aby narysowały sobie najpierw lekko krętą szypułkę (pokazałem na tablicy), i aby z jednej i drugiej strony szypułki na małych szypułeczkach, narysowały kółka, wyobrażające porzeczki. Poradziłem też, aby nie więcej rysowały, jak dziesięć porzeczek. Gdy nabrały trochę wprawy, zwróciłem na to uwagę, że zwykle nie wszystkie porzeczki na jednej kiści są dojrzałe i zachęciłem, by narysowały najpierw 10 dojrzałych, t. j. czerwonych kółeczek i kilka zielonych niedojrzałych, a potem zliczyły, ile to jest razem. Zachęciłem też, aby pod tym rysunkiem napisały cyframi, ile zielonych dodały do 10 czer-

wonych i ile to jest razem. (Otrzymaliśmy taki rachunek: $10 + 5 = 15$). W ten sposób dzieci, zabawiając się niejako liczyły i w tem liczeniu nabierały coraz większej wprawy. Potem zmienialiśmy zadanie. Ja podawałem im działanie, a one, przy pomocy rysunku, rozwiązywały: np. $14 + 5$, t. j. 14 dojrzałych porzeczek więcej 5 zielonych.

Początkowo wypisywałem kilkanaście takich działań, lecz z każdą lekcją stopniowo, podawałem tych zadań coraz mniej. Rezultat tego był ten, że chłopcy, po wyliczeniu tych kilku zadań, zgłaszali, że już wykonali i chcieliby jeszcze. Zachęcałem je, aby sobie same podobne wymyślały i pisały. Później kontrolowałem, jak ta samodzielna praca wypadła. Czytałem też z oczu dzieci, jak je ta samodzielna praca cieszyła. Przy dodawaniu z przekroczeniem dziesiątki, podałem najpierw za-



$10 + 1 = 11$, $10 + 2 = 12$, $10 + 3 = 13$, $10 + 4 = 14$, $10 + 7 = 17$.
 20 VIII, Zadanie, Bircezyński
 $6 + 6 =$, $5 + 7 =$, $7 + 5 =$
 $6 + 4 + 2 = 12$, $5 + 5 + 2 = 12$, $7 + 3 + 2 = 12$

danie: np. było sześć czerwonych a siedm zielonych porzeczek, jak to zliczymy? Porzeczkę będą stopniowo dojrzewały i zanim narzysujemy ostatnią zieloną, cztery już dojrzeją, aby było dziesięć. Reszcie t. j. trzem pozwolimy później dojrzeć. Poczujemy dzieci, że w międzyczasie dojrzewa tylko tyle, aby uzupełnić do dziesiątki.

Pod rysunkiem piszemy: $6 + 7 = 6 + 4 + 3 = 13$. Porzeczkę, które w międzyczasie dojrzały kreskujemy.

Na str. 45 podaję fragment pracy ucznia.

Analogicznie opracujemy odejmowanie, z tem, że dojrzale porzeczkę będziemy „zjadali”. Np. było 18 dojrzale porzeczek, 8 zjedliśmy, ile zostało? „Zjedzone” porzeczkę przekreślamy i pod rysunkiem piszemy zadanie.

Po tych ćwiczeniach zachęcamy dzieci, aby próbowały wymyśleć kilka zadań i wyliczyć, ale już bez rysowania. Następnie wyznaczamy im zadania z książeczki, które mają wykonać w naszej obecności i pod naszym kierunkiem. Zadania na dzielenie „po ile”, „na ile” rozwiązywaliśmy zawsze praktycznie. Np. 12 harcerzy ustawiło się czwórkami. Ile było czwórek? Uczeń, po przeczytaniu tego zagadnienia, miał je wykonać, wywołując 12-tu kolegów i ustawiając ich czwórkami. Tego rodzaju rozwiązywanie zadań, dzięki pogładowości, daje też uczniowi podstawę do zrozumienia, że rozwiązując zadanie nie patrzymy tylko na liczby, lecz wnikamy w treść.

Sprawozdanie z pogadanki na temat zaopatrywania się zwierząt na zimę i opracowania ustępu p. t. „Jak zwierzęta szły do Babulki Zimy po ciepłe odzienie”. — Pogadanka trwała 1 godzinę.

Na wstępie przypomniałem dzieciom naszą wycieczkę w dniu targowym na plac, zwany „Na Stawach”, gdzie widzieliśmy wzmógłony ruch z powodu większego napływu wieśniaków na targ, oraz mieszkańców miasta, którzy przybyli, aby się zaopatrzyć w kapustę na zimę.

Rozwinęła się pogadanka, z której też wynikało, że nie tylko w kapustę zaopatrują się ludzie, ale też w ziemniaki, buraki, marchew, owoce itp. Następnie zapytałem, jak można by odpowiedzieć jednym słowem na pytanie: w co zaopatrują się mieszkańcy miasta na zimę? Po chwilowym jakby błakaniu, gdyż jedni znowu wracali do wyliczania poszczególnych nazw jarzyn, otrzymałem odpowiedź, że w żywność. Nawiazuając do

tej odpowiedzi dodałem, że nie tylko mieszkańcy miast, lecz i wsi muszą się zaopatrzyć w żywność na zimę. Różnica w zaopatrywaniu się na zimę polega na tem, że mieszkańcy wsi otrzymują jarzynę wprost z pól, a mieszkańcy miasta kupują ją na targu.

Następnie zapytałem dzieci, czem ludzie opalają w zimie, mieszkanie, aby było ciepło? Węgłem lub drzewem. Zapytałem znowu o określenie jednym wyrazem: w co zaopatrują się mieszkańcy miasta, aby opalić mieszkanie? (Pomogłem, że od wyrazu opalać!). Odpowiedziały: w opał. Gdy zastanawialiśmy się nad różnicą w ubieraniu się w lecie i w zimie, odpowiedziały, że odzież w lecie jest lekka a w zimie, aby było nam ciepło, gruba. Spytałem: co zaliczamy do ciepłej odzieży? Wyliczyły: płaszcz, futra, ciepłą bieliznę i t. p.

Zatem dowiedzieliśmy się, że człowiek zaopatruje się na zimę w żywność, opał i odzież.

Zastanówmy się teraz, co robią nasze zwierzęta i ptaki, które też przezimować muszą. Dzieci wypowiadały się rozmaicie. Mówiły, że jedne odlatują do ciepłych krajów, a inne zostają. Te, które zostają, otrzymują ciepłe piórka, znajdują żywność na naszych ulicach, podwórkach, oknach lub karmnikach. Słyszeliśmy też, że ptactwo ciśnie się do stodoł, gdy wieśniacy młóca zboże. Inne dzieci zwróciły uwagę na wiewiórkę i chomika, które to zwierzęta gromadzą żywność na zimę. Potwierdziłem to, ale też dodałem, że są i takie, które z powodu braku żywności zasypiają na zimę.

Wróciliśmy do wiewiórki. Gdzie przesiaduje w zimie wiewiórka? W dziupli, którą starannie wyłożyła mchem, aby jej było ciepło i zaopatrzyła się w orzeszki, aby mogła się w zimie pożywić. Poczyłem, że wiewiórka dostaje też ciepłe futerko. Z tego widzimy, że wiewiórka zaopatruje się w żywność, otrzymuje ciepłe futerko (odzież) a zamiast opału zatyka szpary dziupli mchem, a skulona, ogrzewa się ciepłem własnego ciała. (Obrazek).

Zastanówmy się teraz nad niedźwiedziem. (Pluszowy Miś jest ulubioną zabawką dzieci). Pokazałem dzieciom obrazek niedźwiedzia. Już podczas pokazywania obrazka, opowiadały dzieci samorzutnie, że niedźwiedź śpi w zimie, że w jesieni jest tłusty, a na wiosnę chudy. Przyjąłem te odpowiedzi i na

nich oparłem dalszą pogadankę. Przeciwstawiając odpowiedzi, że w jesieni jest niedźwiedź tłusty, a na wiosnę chudy, spytałem, dlaczego tak jest.

Dzieci starały się to wytłumaczyć. Pouczyłem dzieci, że niedźwiedź nie gromadzi żywności, ale zato w jesieni je dużo, z czego narasta mu tłuszcz. W zimie nie je, bo śpi. Wskutek tego na wiosnę wstaje bardzo chudy i głodny, rzuca się na zwierzęta, np. jelenie i pożera tak chciwie, że na drugi dzień mało co sobie z niego zostawi. W lecie woli górskie jagody, borówki, a w jesieni kwaskowate brusznice i wysuszone ostrężyny.

Widząc zainteresowanie dzieci życiem niedźwiedzia, opowiedziałem im, że młode niedźwiadki dają się oswoić i że oswojone jedzą przeważnie kukurydziankę na mleku, cukier, ale nigdy nie dostają mięsa, aby ich nie przyzwyczajając do mięsożerstwa. Oswojony niedźwiedź potrafi człowiekowi towarzyszyć w drodze tak, jak pies i bawić się wszystkim po drodze, próbując swych sił, np. łamie poręcze i drzewka. Opowiedziałem im też, że pewien pan, który miał oswojonego niedźwiedzia, wyszedł ze swoimi dziećmi w wieku 8—10 lat na przechadzkę. Towarzyszył im niedźwiedź. Dzieci bawiły się, goniły, a niedźwiedź popisывał się sztuką łamania drzewek. W pewnej chwili zachciało mu się zabawić z dziećmi. Przyciął się w krzakach, a gdy one nadeszły, wyskoczył, chwycił jedno w łapy, rzucił niem a następnie drugim. Zadowolony stanął i patrzył na swego pana, jakby czekał pochwały, że pięknie się bawił. Przerażony ojciec podbiegł ku dzieciom i z radością stwierdził, że dzieciom nic się nie stało. Tymczasem niedźwiedź wciąż czekał pochwały za swój dowcip niedźwiedzi. (Czasem i między dziećmi można zobaczyć niedźwiedzią zabawę). Opowiedziałem też dzieciom, że legowisko niedźwiedzie, zwane gawrą jest z zewnątrz starannie ukryte, a w środku miękko i ciepło wysłane gałązkami, a zwłaszcza mchem. Do tego celu wybiera niedźwiedź grupę złączonych wywrotów świerkowych, w głębi których umieszcza swój barłóg, a gdy go śniegi grubą warstwą pokryją, ma bardzo ciepłe, obszerne i wygodne zimowanie.

Na legowisko wybiera też niedźwiedź pnie o metrowej i większej średnicy, do których wygniętego wnętrza może się

dostać przez przyziemne dziuple nieraz mozolnie w tym celu rozszerzane. Wejście takie musi znajdować się jednak od strony stoku góry, aby było mniej widoczne i lepiej od wiatru zakryte. (Opowiadanie o niedźwiedziu opracowałem na podstawie artykułu Władysława Burzyńskiego, w „Ochronie przyrody”, tom 11, str. 56). Z innych: Curwood: Władca Skalnej Doliny.

Nawiązując do naszego karmnika, wspomnieliśmy też o ochronie ptaszków. Kończąc pogadankę, zebrałem materiał o zaopatrywaniu się zwierząt na zimę.

2-ga lekcja.

Krótko przypomnieliśmy sobie treść poprzedniej pogadanki i przystąpiłem do odczytania ustępu, p t. „Jak zwierzęta szły do Babulki Zimy po ciepłe odzienie”.

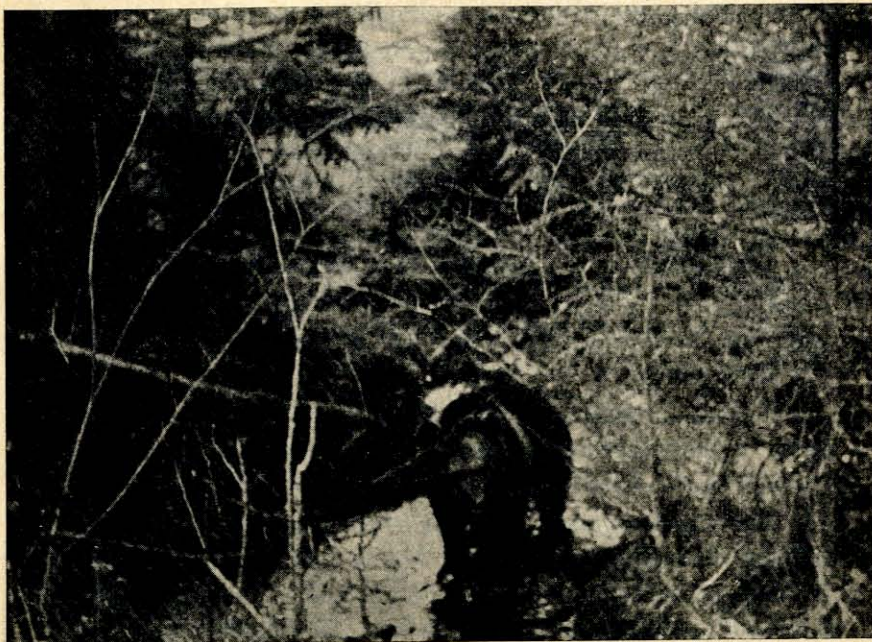
Po moim odczytaniu, odczytał jeden z uczniów, a następnie zachęciłem dzieci, aby coś o tych gościach, którzy do Babulki przyszli, pomyślały i powiedziały. Gdy dzieci o tych gościach opowiadały, pokazywałem im odpowiednie obrazki, szczególnie na tle zimowego krajobrazu.

Następnie zachęciłem dzieci, aby same cicho czytały i z ustępu wybrały te wyrazy, które im się wydają najtrudniejsze do napisania, lub też są im niezrozumiałe. Po pewnym czasie wyliczyły: drze (od drę), potrzebujemy, wyjrzała, pierze. Spytałem je, dlaczego wydają się im najtrudniejsze? Odpowiedziały, bo pisze się je przez „rz”.

Napisałem te wyrazy na tablicy, podkreśliłem i omówiłem te „najtrudniejsze” części wyrazu. Zwróciłem im też uwagę na wyraz „niedźwiedź” i przy pomocy ruchomego alfabetu ułożyłem zdanie. „Te miejsca, w których niedźwiedź zimuje, nazywamy gawrą”. Po kilkakrotnym odczytaniu, zwróceniu uwagi na pisanie wyrazu niedźwiedź, wyobrażaniu go sobie, przy równoczesnym zamknięciu oczu i po spamiętaniu całego zdania, kazałem dzieciom to zdanie napisać i zachęciłem do tworzenia własnych zdań o niedźwiedziu.

Było to ćwiczenie ortograficzne na „dz”. Wszystkie dzieci napisały poprawnie, a niektóre dodatkowe, przez siebie ułożone zdania.

Ustęp zadałem dzieciom do czytania w domu.



Sprawozdanie z 2-ch lekcji rachunków:

Tematem lekcji było dodawanie do liczby dwucyfrywej, jednocyfrowej i odejmowanie.

I. Każde dziecko otrzymało metr składany, a następnie przygotowało zeszyt i ołówek. Po zapytaniu, do czego służy metr, otrzymałem szereg odpowiedzi, a mianowicie: do mierzenia długości desek, materiałów na ubrania, drutu, wysokości domów, do mierzenia budynków, aby nie były krzywe. Ponieważ sądziłem, że ta ostatnia odpowiedź może być dla innych uczniów niezrozumiała, bo krzywizny możemy rozmaicie interpretować, powiedziałem dzieciom, że wyjaśnimy, jak to mamy rozumieć, że dom jest krzywy. Narysowałem na tablicy domek, nieco pochyły i spytałem, jak możnaby tych pochyłości uniknąć. Uczniowie odpowiedzieli, że trzeba było badać metrem długość i szerokość domu.

Następnie spytałem: ile cm ma jeden metr, i poleciłem dzieciom, aby wskazywały na metrach, leżących przed nimi, 15 cm, 5 cm, 36 cm, 30 cm, 48 cm. i t. d. Wszystkie dzieci wskazywały równocześnie żądane długości. Celem tych ćwiczeń jest wprawa w odczytywaniu długości w centymetrach. W następnych ćwiczeniach podnosiły metr pionowo i w ten

sposób wskazywały żadaną wysokość. Po tych ćwiczeniach porównywały wysokość poszczególnych przedmiotów w klasie i odczytywały ich wysokości. Później podałem uczniowi wysokość 68 cm, uczeń wyszedł do stołu i wskazaną wysokość porównał z wysokością stołu. Okazało się, że stół jest wyższy o 7 cm. Jak wysoki jest stół? Dzieci zapisują w zeszytach pierwszy wymiar 68 cm, i dodają do tego 7 cm.

Analogicznie przerobiłem jeszcze dwa zadania i podałem kilka zadań na tablicy, celem samodzielnego wykonania. Po rozwiązaniu tych zadań podałem dzieciom nowe zagadnienie. Mianowicie: stolarz chciał zrobić w ogródku kwiatowym barjerkę na 55 cm wysoką. Jeden z uczniów wyszedł na środek klasy i przy pomocy metra wskazał tę wysokość. Spytałem, czy taka barjerka nie byłaby zanadto wysoka do ogródka kwiatowego, gdyż tam byłaby raczej ozdobą, aniżeli przeszkodą. Zatem wypada ją zniżyć, ale o ile? Uczniowie proponują; wybieramy odpowiedź jednego ucznia, który doradza zniżyć barjerkę o 10 cm. Zapisujemy na tablicy i w zeszytach pierwszy wymiar, od którego mamy odjąć 10 cm. Uczniowie otrzymują resztę 45 cm. Wkrótce zapytałem: a gdybyśmy tak zniżyli barjerkę o 20 cm. Uczniowie, patrząc na swoje metry, odejmują 20 cm i podają pozostałą resztę, a następnie zapisują zagadnienie.

Na następnych lekcjach wykonywały dzieci cały szereg działań z książeczki rachunkowej, posługując się przy liczeniu metrem.

Podczas pracy uczniów chodziłem od ucznia do ucznia i kontrolowałem wyniki pracy, doradzając lub zwracając uwagę na pewne niedociągnięcia. Błędy uczniów były dla mnie wskaznikiem, na co zwrócić uwagę przy następnych lekcjach.

II. Ażeby wyrobić u dzieci poczucie długości w zakresie jednego metra, kilka lekcji rachunków rozpoczynałem ćwiczeniami wskazywania długości, określonej podaną liczbą. Dzieci wskazywały np. 45 cm, 36 cm, 72 cm. i t. d. Następnie odczytywały podaną długość, np. 68 cm. w decymetrach i centymetrach, t. j. 6 dcm i 8 cm. Nadmieniam, że nie zadawałem w tym celu takich pytań: z czego składa się liczba 43, lecz jakby zupełnie mimochodem uczniowie, czytając z metra, mówili, że 68 cm, to inaczej 6 dcm i 8cm.

Po ćwiczeniach wstępnych przystąpiłem do doliczania

i odliczania dziesiątek. Oparłem się na zadaniach praktycznych. Dzieci wymierzały wysokość lub długość pewnych przedmiotów w klasie i porozumiewając się ze mną skracały lub wydłużały je o pewne dziesiątki cm. Np. uczeń zmierzył szerokość ławki i dowiedział się, że ona wynosi 28 cm: jest ciekawy, ileby wyniosła szerokość ławki, gdyby ją rozszerzył o 10 cm. Zagadnienie to zapisuje w zeszycie i wylicza. Klasa ma wówczas wygląd pracowni, w której pracuje kilkudziesięciu stolarzy, mających tylko metry, ołówki i kartkę papieru w ręce. Nauczyciel, znający uczniów, nie błąka się, bo wie, gdzie są najślabi uczniowie, którym pomoc trzeba.

Sądzę, że praktyczne rozwiązywanie zadań wyrobi u dzieci samodzielność i praktyczność. Zadania z książeczki (choćby nie na tej samej godzinie) dopełniają pracy.

Sprawozdanie z lekcji języka polskiego:

Czytanie ustępu p. t. „Historja złotej szyszki” poprzedziłem pogadanką na temat naszych drzew szpilkowych. Na lekcję przyniosłem gałązki jedliny i świerka. Aby zwrócić uwagę dzieci na drzewa szpilkowe, wystarczyło tylko wspomnieć o świętach Bożego Narodzenia. Zapytałem dzieci, czym cieszą się z powodu zbliżających się świąt Bożego Narodzenia? Odpowiedziały chóralnie: „drzewkiem”. (W okolicach, w których dzieci nie znają drzewka, np. z powodu ubóstwa lub braku zwyczaju, możemy nawiązać do drzew znajdujących się w środowisku). Na pytanie, skąd je mamy, jedne odpowiedziały, że na rynku można kupić, a inne, że dostają z lasu. Istotnie, na dwa tygodnie przed świętami Bożego Narodzenia, cała połowa Rynku krakowskiego jest pełna drzewek, które zwieźli handlarze. W klasie pierwszej były dzieci na Rynku w okresie przedświątecznym, gdzie mogły zaobserwować cały ruch. Teraz miały sposobność powiedzieć, co z zeszłorocznej wycieczki pamiętają. Powiedziałem dzieciom, że drzewka, zwiezione na Rynek, pochodzą z naszych lasów. Pokazałem im fotografie, przedstawiające olbrzymie obszary lasów szpilkowych w Beskidzie. Pouczyłem też, że wycinaniem tych drzewek kieruje leśniczy, aby nie niszczone pięknych drzewek, z których mogą wyrósć duże drzewa. Pouczyłem też dzieci, że nasze drzewa szpilkowe wyrastają tak samo z nasion, jak kwiaty w naszych ogródkach i inne rośliny. Pokazując szyszkę, wskazałem, gdzie znajdują się nasionka, i przypomniałem, że

temi nasionkami karmią się też w zimie wiewiórki. Powiedziałem dzieciom, że ogródki, w których wysiewają nasionka świerków, sosen lub jodeł, znajdują się w lesie. Gdy zapytałem je, czy nie domyślają się, dlaczego w miejskich ogródkach nie rozsiewają nasion drzewek? Jeden z uczniów odpowiedział: „aby ludzie nie zdeptali”, drugi „aby kury nie wygrzebały” a inny, „aby się przyzwyczaiły do leśnego powietrza”, a ja dodałem, i do leśnej ziemi.

Następnie przystąpiłem do czytania ustępu p. t. „Historja złotej szyszki”. Przeczytałem ustęp najpierw sam, a potem uczniowie. Porozmawialiśmy krótko na temat treści przeczytanego ustępu i na temat niezrozumiałych wyrazów. Ponieważ podbudowa, we formie pogadanki, była wyczerpująca, dzieci nie miały żadnych większych trudności w zrozumieniu tekstu.

Na lekcji rysunków rysowały świerki. Przed rysunkami zwróciłem dzieciom uwagę na charakterystyczne kształty świerka i zachęciłem do rysowania takiej ilości, aby powstał las.

Sprawozdanie z następnej lekcji języka polskiego:

Nawiązując pogadankę do opracowanego poprzednio ustępu p. t. „Historja złotej szyszki”, zapytałem dzieci, czy mogłyby mi opowiedzieć historję pajączka ze słomy, którym zdobią drzewko na Boże Narodzenie? Próby opowiadania wypadły różnie. Jedne mówiły, że to dzieci nazbierały słomy i z niej zrobiły pajączka; że dziewczęta pracowały przy wykonywaniu ozdób i t. p. Powiedziałem, że to prawda, ale chciałbym, ażeby coś o powstaniu słomy powiedziały. Wtedy jeden z uczniów powiedział, że słoma nie była odrazu słomą, lecz rosła na wiosnę w polu, jako roślina z kłosami, w lecie dojrzała słoma i kłosa, a żeńcy ją zżęli. Następnie zwieziono ją do domu i wymłócono. Tej robocie przypatrywali się pewnie chłopcy. Spodobały im się niektóre źdźbła i spróbowali z nich coś zrobić. Wymyśleli pajączki, jako ozdobę na drzewka. W wykonaniu pajączków pomogły im też dziewczęta. Opowiedzianą historję powtórzył w przybliżeniu inny uczeń. Następnie zapytałem, jaką historję mógłby opowiedzieć pajacyk. Chwilowo było nieporozumienie, bo jedni myśleli o pajacyku zrobionym z wydmuszek, inni myśleli o papierowych pajacykach. Poradziłem, aby najpierw opowiedziały o pajacyku z wydmuszek, a potem z papieru. Jeden z uczniów zaczął opowiadać: „Zrobiła mnie kura”, poprawiliśmy, że lepiej bę-

dzie „zniosła mnie kurka“. Jajko wydmuchano do mąki a skorpukę dano dzieciom. Dzieci pomalowały na niej nos, oczy i usta, i był pajac.

Odnosnie do pajaca z bibułki, dzieci powiedziały, że to dziewczynki wykroiły sukienki albo spodeńki z bibułki i na nich naklejają gotowe twarze laleczek albo pajacyków. Zapytałem, co mógłby powiedzieć pajacyk o powstaniu papieru na jego ubranie. Nie wiedziały, co o tem powiedzieć. Pouczyłem dzieci, że bibułki i każdy papier robią ludzie z drzewa i szmat. Zaczęły pytać, czy ich zeszyty są też z drzewa lub szmat; odpowiedziałem, tak. Widząc wielkie zainteresowanie u dzieci, opowiedziałem im w bardzo przystępny sposób o fabrykacji papieru. Przy pomocy szpilek wydłubałem z bibuły maleńkie włókienko, a z pakunkowego papieru kawałeczek nieroztartej drzazgi. Powiedziałem też dzieciom, że nasze gazety drukuje się na papierze zrobionym z drzewa, bo papier ze samych szmat byłby bardzo drogi. — Tą pogadanką uzupełniłem treść ustępu, p. t. „Historja złotej szyszki“. Po tej pogadance dzieci opowiedziały mi ponownie historję szyszki, pajaca (papieru) i pajączka (słomy).

Zachęciłem też dzieci, aby w domu napisały mi po dwa albo trzy zdania o czem chcą: o szyszce, pajączku ze słomy lub pajacyku z papieru. Napisały przeważnie o wyrobie papieru. Widać, że wyrób papieru najbardziej je zainteresował.

Sprawozdanie z lekcji, na której miały dzieci poznać fragment z życia w środowisku, w którym żyją.

Mróz 16°. Odważyłem się wyjść z dziećmi na Rynek, aby pokazać im tam kosze z palącym się koksem, przy których stoją ludzie i grzeją się. Widziały tam dzieci grzejących się wieśniaków, którzy przybyli do miasta, dorożkarzy, którzy czekali na zarobek. Widziały tam też ludzi, których licha odzież wskazywała, że stoją tu z konieczności, spragnieni cieplejszego powiewu. Staaliśmy też chwilę przy koszu, jednak zawróciliśmy szybko, bo mróz dokuczał. Wracając z miasta wybraлиśmy drogę koło karmników, aby na nie rzucić okiem, czy niema tam ptaszków. Nie było, bo ukryły się gdzieś w miejscach zacisznych.

Po przybyciu do klasy rozmawialiśmy o naszych wrażeniach. Teraz dopiero prosiły dzieci o pewne wyjaśnienia, gdyż na wycieczce trudno było rozmawiać. Jeden z uczniów zapy-

tał: skąd mamy koks? Odpowiedziałem, że z węgla. Pouczyłem je, że węgiel prażą i dzięki temu uchodzi z niego gaz, którym świecimy, palimy w piecykach, w kuchenkach gazowych. Aby dzieciom jaśniej to przedstawić, co znaczy węgiel prażyć, zapytałem je, czy widziały, jak się wytapia tłuszcz ze słoniny. Powiedziały mi, że widziały. Wy tłumaczyłem, że podobnie wkłada się węgiel do dużych naczyń i zamyka je szczelnie. Te naczynia kładzie się do silnego ognia. Dzięki temu gorącu z węgla uchodzi gaz, tak, jak ze słoniny tłuszcz. Jak resztki ze słoniny nazywamy skwarkami, tak też resztki z wyprażonego węgla nazywamy koksem. To ostatnie zdanie wypowiedziałem we formie wesołej, z uśmiechem, nie mając zamiaru czynić w ten sposób jakiegoś naukowego porównania koksu ze skwarkami. Chodziło mi tylko o to, aby trafić do umysłów 8-letnich dzieci.

Po tej pogadance odczytaliśmy ustęp p. t. „W mroźny dzień“. Treść ustępu była jakby ilustracją do przeżyć dzieci na wycieczce. Wyjaśnialiśmy ją w świetle naszych przeżyć.

Na zadanie poleciłem dzieciom napisać dwa zdania o tem, co widziały na Rynku. Nadto zachęciłem do narysowania tego, co widziały.

Następną lekcję poświęciłem na wspólne opracowanie opowiadania na podstawie przeżyć na wycieczce. Opracowywanie polegało na tem, że dzieci budowały zdania, które staraliśmy się w pewnym porządku łączyć, aby z nich powstało opowiadanie. Do najbardziej trafnych i dla nas pożądaných zdań należały takie: „W zimie mamy silne mrozy. Biedni ludzie cierpią, bo im zimno. Stają oni przy żelaznych koszach z palącym się koksem i grzeją się“. Podczas wypowiedzania zdań zapytywałem też dzieci o pisownię wyrazu np. grzeją się, żelazny. Wyrazy te drukowaliśmy przy pomocy ruchomego alfabetu, aby dzieci mogły je wzrokowo opanować.

Po opracowaniu szeregu zdań zachęcałem uczniów, aby opowiadały o przeżyciach na wycieczce.

Nadto zachęciłem je do napisania na ten temat kilku zdań.

Sprawozdanie ze wspólnej pracy przy układaniu opowiadania o zimie.

Rozpoczynając pogadankę o zimie, zapowiedziałem dzieciom, że będziemy rozmawiać o zimie i zachęciłem do tworzenia zdań. Przypomniałem, że będziemy się trzymali pewnego



W zimie stoją na rynku żelazne kosze. W tych koszach pali się koks. Ludzie stają koło kosza i grzeją się.

K. Boryczko.

porządku tak, jak np. w porze obiadowej nakrywając do stołu, trzymają się pewnego porządku i tak najpierw podają zupę, potem mięso a wkońcu leguminę (a jeden z uczniów uzupełnił: „i kładą się po obiedzie na krótki spoczynek”), tak samo w tworzeniu naszych zdań o zimie, będziemy opowiadali najpierw o zimie, potem o ludziach, których znamy, o znanych zwierzętach, ptakach, a wkońcu o przyjemnościach w zimie. Rozmawialiśmy w ten sposób około 30 minut. Musiałem też

zwracać uwagę, aby się nie powtarzały. Przy końcu lekcji zachęciłem dzieci, aby powiedziały choć po jednym zdaniu o każdym podanym punkcie, które im sam przypomniałem. W ten sposób otrzymaliśmy opowiadanie o zimie i o życiu w zimie.

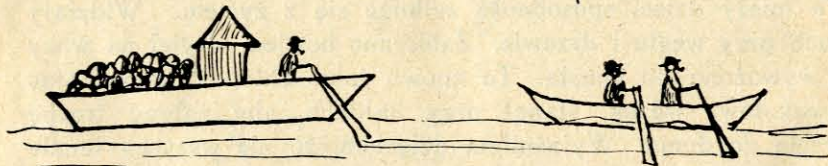
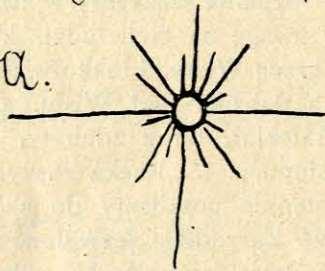
Sprawozdanie z wycieczki nad Wisłę i do składów węgla.

Mróz kilkustopniowy. Śnieg lekko polatywał. Wyszliśmy nad Wisłę, aby zobaczyć, jak wygląda zamrznięta rzeka i zaznaczyć dzieci, w jaki sposób dostaje się węgiel do składów w naszym środowisku. Przy moście dębickim jest przystań galarów, przywożących węgiel Wisłą do składu Jana Kwiatkowskiego przy ul. Zwierzynieckiej. Jest jeszcze inna przystań „Żegluga Polskiej”, ale do tej od nas jest bardzo daleko. Ponieważ Wisła była zamrznięta, uwięziła cały szereg galarów. Wy tłumaczyłem dzieciom, że temi galarami spławiają węgiel z naszych kopalni do składów w mieście, skąd znowu rozwożą do mniejszych składów i do domów. Dzieci zwracały uwagę na rozmaite szczegóły w związku z zamrznięciem Wisły. Zwracały uwagę na tych ludzi, którzy przechodzili po lodzie na drugi brzeg Wisły. (Jakkolwiek galary nie były czynne, wyszedłem z dziećmi nad Wisłę, aby widziały też zamrzniętą rzekę. Materiał, teraz zdobyty, miał nam służyć do zrozumienia ustępu p. t. „Rzeka ruszyła”, który czytaliśmy w wiosnę). Następnie poszliśmy do składu węgla Jana Kwiatkowskiego. W Zarządzie zezwolono nam na zwiedzenie składu. Tu miały dzieci sposobność zetknąć się z życiem. Widziały ruch przy węglu i drzewie. Zabierano bowiem węgiel na wozy i wywożono do miasta. To znowu jakiś chłopak, popychając dwukołowy wózek, stanął przy hałdach, aby zabrać trochę węgla do domu. Wyjaśniłem dzieciom, że nie wszyscy ludzie mogą sobie odrazu kupić większą ilość węgla, że są i tacy, którzy potrochu kupują wtedy, kiedy mają pieniądze. Były tam i dzieci, które chcąc dopomóc swoim rodzicom, przyszły po węgiel. W innym miejscu widziały, jak pewien ojciec przesiewał ze swoim synem miar, który jest tańszy od węgla na hałdach. Robili to sami, aby ich też to taniej kosztowało. Widziały dzieci robotników ze swymi koszami, czekających na pracę. Chcą oni bowiem zanieść węgiel do domu tym, którzy sami sobie zanieść nie mogą. Tych kilka obrazków z życia utkwii z pewnością w pamięci dzieci i stanie się podstawą do

zrozumienia życia we własnym środowisku. Nadto pokazano nam, w jaki sposób rżnie się drzewo na drobne klocki, przeznaczone również na sprzedaż.

Po powrocie do klasy przybiecałem dzieciom, że na następny dzień pójdziemy znowu na ul. Pawią, gdzie zobaczymy inny skład węgla.

Na Wiśle pod Wawelem
stoja galary. Galarami
tymi wozia węgiel z kopalni
do Krakowa.



J. Buratowski.

Sprawozdanie z drugiej wycieczki do składu węgla przy ul. Pawiej:

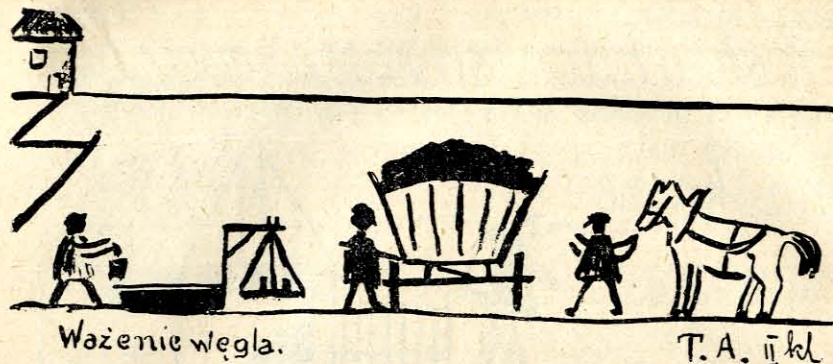
Dzień był lekko mroźny. Śnieg padał. Wygląd plant bardzo piękny. Po drodze widzieliśmy wiewiórki, które zeskakiwały do rąk przechodniów, dających im orzechy. To zjawisko jest dzieciom bardzo dobrze znane, bo i same podbiegają do wiewiórek i dają im orzechy. (Są dzieci, które stale noszą orzechy w kieszeni dla wiewiórek). Zbliżyliśmy się do dworca

W składach sprzedają węgiel
na kasze.



kolejowego, gdzie panuje duży ruch. Samochody pędzą w stronę dworca, na ul. Lubicz i ul. Potockiego. Osoby, idące pojedynczo, przechodzą bardzo ostrożnie. Zatrzymuję dzieci u wylotu plant i zwracam im uwagę na trudności przejścia przez jezdnię w tak ruchliwym miejscu, oraz pouczam, że w takich miejscach trzeba bardzo uważać, aby nie wpaść pod auto. Dzieci patrzają na mnie, jakby chciały pytać: co zrobimy? Daję znak policjantowi, stojącemu na wysepce i kierującemu ruchem na skrzyżowaniu ulic, że chcemy przejść. Policjant wskazuje nam kierunek pałeczką, a tem samem wstrzymuje cały ruch kołowy. Przeszliśmy. W spokojniejszym miejscu stanęliśmy i tam pouczyłem dzieci, że dzięki takiemu porządkowi, jaki utrzymuje policjant, mogliśmy szczęśliwie przejść.

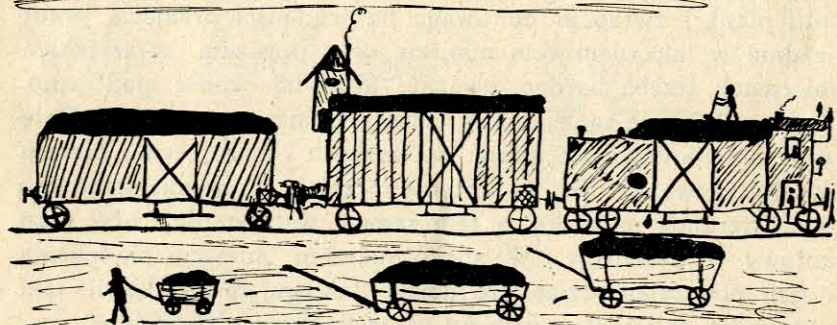
Stanęliśmy przed składem węgla Dr. Jelonka przy ul. Pawiej. Po uzyskaniu zezwolenia, weszliśmy do składu, w którym widzieliśmy nieco inny ruch, aniżeli w składzie p. Kwiatkowskiego przy ul. Zwierzynieckiej. Tu stały wagony kolejowe, naładowane węglem, z których zrzucano węgiel na wozy. Widziały też dzieci tarowanie wozów i ważenie naładowanych węglem. Widziały grupę robotników, czekających na pracę. Spotkała je też niespodzianka. Pan Dr. Jelonek pokazał im oswojonego rogowca, który zupełnie śmiało zbliżył się do dzieci po cukier. W składzie zapytywały dzieci o wiele szczegółów dotyczących węgla, przywozu koleją, ważenia, użytkowania w mieście i na wsi, gdyż widziały tam dwie furmanki wiejskie.



Ważenie węgla.

T. A. 11 kl

Wrumie węgiel przywożą pociągami.



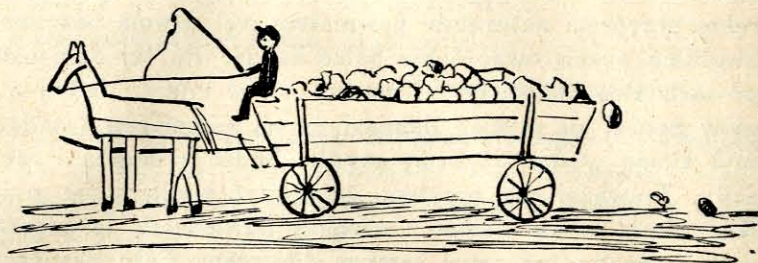
Fragment ze składu węgla.

Rys. Wojnar
11 kl

Wracając, musieliśmy znowu w najruchliwszym miejscu przejść przez jezdnię. Teraz już nie ja dałem znak policjantowi, lecz jeden z uczniów podszedł do niego i powiedział mu, że chcemy przejść. Powrotną drogę obraliśmy przez Rynek, aby dzieci nauczyły się chodzić i wymijać przechodniów w miejscach bardzo ruchliwych.

W klasie, na lekcji języka polskiego, rozmawialiśmy o naszych przeżyciach na obydwu wycieczkach, a następnie przeczytaliśmy z „Czytanki” ustęp p. t. „Kupujemy węgiel”. Treść ustępu wyjaśnialiśmy w świetle naszych przeżyć.

Poleciałem też dzieciom, aby napisały po kilka zdań o tem, co widziały i zapamiętały. Dzieci nie tylko napisały, ale też wykonały dużo różnych rysunków na podstawie zdobytego materiału.



R.P. 11 kl. 1933 r. Rozwożenie węgla.

Uwaga: W toku pogadanki podkreśliłem, że Polska ma w węglu wielkie bogactwa, że tym węglem nie tylko my palimy w naszych mieszkaniach, we fabrykach, na kolejach, ale też dużo węgla wywozi się zagranicę.

Sprawozdanie z pogadanki na temat pracy ludzi:

Przed rozmówką pokazałem dzieciom ropę naftową. (Jest to płyn gęsty, pod światło brunatny, wylany na kartkę papieru pozostawia tłustą plamę). Dzieci, na widok flaszeczki, zapytały, co w niej jest? Zapytałem je, czy znają benzynę albo naftę. Odpowiedziały, że znają. Pouczyłem, że z tego ciemnego płynu, przez ogrzewanie i oczyszczanie wyrabiają benzynę i naftę. Ten ciemny płyn nazywamy ropą naftową, którą wydostajemy z ziemi tak, jak wodę. Wyrazy: ropa naftowa, napisałem na tablicy. Teraz przypatrzyły się dzieci barwie i gęstości ropy. Wylałem też trochę na kartkę papieru, aby mogły zauważyć tłustą plamę. Po obserwacji okazałem dzieciom pewne zakłopotanie, co zrobić z tym tłustym papierem. Radziły mi wrzucić do kosza, ale wyraziłem obawę, że ktoś z nich może tę kartkę wyjąć, powalać ręce i posmarować swoje ubranie. Powiedziałem dzieciom, że najlepiej będzie, jeżeli podpalę tę kartkę, a przytem zobaczą, jak się ta ropa pali. Trzymając kartkę w ręce podpaliłem ją. Dzieci zwróciły uwagę, że przy paleniu się kartki powstaje wielki dym i poczuły zapach nafty. Powiedziałem dzieciom, że podpalę jeszcze jedną taką kartkę, a wtedy nad dymem podtrzymamy talerz. Chętnie i na ten eksperyment przystały. Spaliłem kartkę. Na ta-

lerzu pozostały sadze a nadto i moje palce, któremi trzymałem talerz, były okopcone. Dzieci w rozmaity sposób wyrażały swoje spostrzeżenia. Przeszedłem się jeszcze pomiędzy dziećmi i pokazałem im dokładnie własności sadzy, rozcierając ją swoją ręką, przyczem naturalnie powalałem się. Dwom uczniom pozwoliłem posmarować sobie palce sadzą. Po tej demonstracji powiedziałem dzieciom, że musimy umyć talerz. Jeden z uczniów podjął się mycia. Zamiast umyć, rozsmarował sadze, bo mył zimną wodą. Użyliśmy mydła. Sadze z talerza i rąk puściły. Zauważyliśmy przytem, że naczyń mydłem nie myjemy, lecz ciepłą wodą. Jeden z uczniów powiedział, że oczernione ręce możnaby też zmyć samym tłuszczem. Cały eksperyment odbył się w szybkim tempie, bo tu chodziło mi o pewne tylko zjawiska, a mianowicie: widok dymu, sadzy, skutków zabrudzenia się sadzami i jak tego rodzaju brud zmywać. Naturalnie, że przy takim eksperymencie dzieci mówią, pytają, przypuszczają, sądzą, a o to głównie chodzi.

Następnie skierowałem rozmowę na palenie większych ognia, t. j. w piecu kuchennym lub pokojowym. Wskazaliśmy, którędy uchodzi dym z naszego pieca do komina. Zwróciliśmy uwagę na to, jak dym z palącego się papieru pozostawił sadze na talerzu, tak samo dym z naszych pieców pozostawia sadze w kominie. Sadze te wymiatają kominiarze. Teraz zaczęły się dzieci wypowiadać na temat prac kominiarzy i różnych, ze wspomnieniami o kominiarzu związanych, przeżyć. Zapytywały, w jaki sposób dostają się oni na wysokie kominy fabryczne. (Przyobiecałem, że zaproszę do klasy kominiarza, a on im coś opowie z własnych doświadczeń). Pouczyłem dzieci, że praca kominiarzy jest ciężka i niebezpieczna, że ludzie szanują ich za tę pracę. Jeden z uczniów dodał, że dzieci boją się kominiarzy, bo oni są osmoleni. Zwróciłem im uwagę, że jak młynarz musi być biały, bo pracuje w młynie przy mące, tak samo kominiarz musi być osmolony, bo wymiata sadze. Po tej pogadance przeczytałem dzieciom wiersz p. t. „Kominiarczyk”. Po mnie odczytał jeden z uczniów.

Spytałem dzieci, co im się u tego kominiarczyka najbardziej spodobało? Odpowiedziały: że jego odwaga, że chętnie pracuje, chociaż to praca ciężka i smoli. Jednemu spodobało się wyrażenie: „szuru, szuru”. Wiersz zadałem do czytania w domu, a na zadanie kilka dowolnych zdań o kominiarczyku.

Główne punkty tej pogadanki:

Palenie — dym — sadza.

Sadzę z rąk zmywamy mydłem.

Sadzę z kominów wymiatają kominiarze.

Kominiarczyk: odważny, pracowity.

(Moment wychowawczy).

Na drugi dzień prowadziliśmy znowu rozmowę o kominiarzu, ale to już nie ja informowałem, lecz rzeczywisty kominiarz, którego do klasy zaprosiłem i któremu zadawały dzieci pytania w związku z jego pracą.

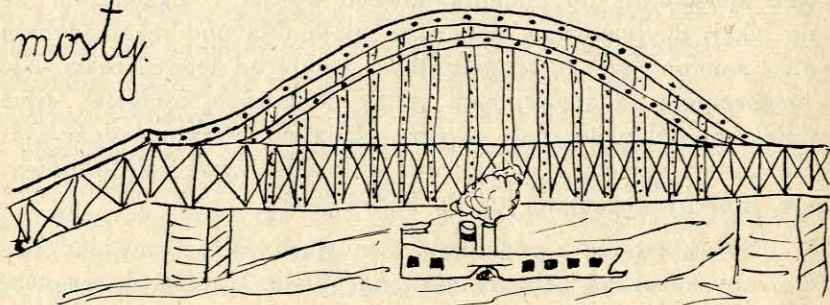
Uwaga: Program ministerjalny podaje, „że podstawą ćwiczeń w mówieniu winien być materiał czerpany z przeżyć i doświadczeń dziecka”, a dalej, „że należy obmyśleć sposoby uzmysłowienia lub skonkretyzowania treści wyrazów. Do tego celu służy obserwacja przedmiotów, obrazy, ruch, zabawa, wycieczki i t. p.”. „Korzystając z tych sposobów, dążymy do wywołania swobodnego wypowiedzania się dzieci na temat spostrzeganych rzeczy lub zjawisk. Podczas tego mówienia będzie sposobność do podania nowego wyrazu”. Zaznaczam, że do lekcji użyłem ropy, ponieważ miałem ją pod ręką, gdybym miał smolne drzewo, rozpocząłbym lekcję od tego drzewa. Nie rozpocząłem od znanej nam sadzy z naszych kominów, gdyż paleniem polanego ropy papieru chciałem otrzymać dużo dymu, a tem samem i sadzy, oraz wzbudzić żywe zainteresowanie, któreby pozostało już do końca lekcji.

Sprawozdanie z pogadanki o mostach. Wyszliśmy nad Wisłę, aby zobaczyć żelazny most na Wiśle. Chwilę obserwowaliśmy ruch na moście, omówiliśmy, którą stroną należy po mieście chodzić, a wreszcie zastanawialiśmy się, z czego i jak jest zbudowany most. Most dębnicki ma wiązania poziomo ułożone. Spytałem, czy widziały nowy most im. Marszałka Józefa Piłsudskiego. Były takie dzieci, które go widziały i zauważyły różnicę w budowie, bo most Marszałka J. Piłsudskiego ma wiązania łukowe i spoczywa na filarach, zbudowanych na brzegach rzeki. Zagadnałem dzieci, dlaczego nie umieścili filaru na środku rzeki tak, jak umieszczono pod mostem dębnickim. Odpowiedziały, że filar, umieszczony na środku rzeki, przeszkadza żegludze.

Po powrocie do klasy rozmawialiśmy o naszych spostrzeżeniach, budowaliśmy zdania na temat rzeki, i żelaznych mostów, podkreślając pisownię wyrazów: rzeka, żelazny, żegluga.

Na rysunkach rysowaliśmy znane dzieciom mosty, a na zajęciach praktycznych budowaliśmy je z plasteliny. Z czytanki odczytaliśmy ustęp p. t. „Most pod miastem”.

Drusią lepiłismy z plasteliny mosty. Ja ulepiłem most Tuko-
iwy. Potem były rysunki. Na ry-
sunkach rysowaliśmy także
mosty.



Pisał i rysował J. Cybulski
II kl.

Sprawozdanie z opracowania ustępu p. t. „Przyjazd wuja Kazia”:

Aby dać dzieciom dobrą podbudowę do zrozumienia treści ustępu, urządzeń kolejowych i porządku na kolei, wyszedłem z nimi na dworzec kolejowy. Uzyskawszy zezwolenie od p. zawiadowcy stacji na wyjście na peron i dzięki przewodnikowi, który nas oprowadzał, mogły dzieci wejść wszędzie i dokładnie przypatrzeć się życiu, panującemu na dworcu kolejowym. Naj-

pierw obserwowały ruch przy nadawaniu bagaży, bo to się najbardziej rzucało w oczy. Pozwoliłem dzieciom napatrzeć się dosyta. Następnie zwróciłem im uwagę na zegar, który jest umieszczony dosyć wysoko i na tablice z napisami miejscowości, czasu odjazdu i przyjazdu pociągów. Pouczyłem, że to jest rozkład jazdy. Chwilę szukaliśmy, czy w tym czasie, kiedy tam będziemy, odjeżdża jaki pociąg. Gdy zbliżyliśmy się do kas biletowych, zauważyły dzieci znowu inne życie. Powiedziałem im, że powinniśmy sobie teraz tutaj kupić bilet peronowy, ale ponieważ uzyskaliśmy pozwolenie na wyjście na peron, skorzystamy z tego i wyjdziemy bez biletów. Przeszliśmy przez poczekalnię kl. II. Chwilę zatrzymaliśmy się w poczekalni, aby dzieci mogły zobaczyć tam znowu inne życie. Po drodze czekali na pociąg. Gdy wyszliśmy na peron, zauważyliśmy stojący tam pociąg osobowy, który miał wyjechać do Katowic. Zatrzymaliśmy się chwilę, aby zaobserwować ruch przy pociągu. Dzieci zadowolily się tylko krótkim rzutem oka na cały pociąg, bo nęcił je widok parowozu. Poszedłem im na rękę, aby dać możliwość zobaczenia, jak wygląda parowóz i jak z miejsca rusza. Jednak dowiedzieliśmy się, że jeszcze nieprędka ruszy. Przy parowozie i wozie pocztowym staliśmy znacznie dłużej. Powiedziałem też dzieciom: aleście się zagapiły na ten parowóz i zapomnieliście, że jeszcze dalej mamy dużo do oglądania. Użyłem wyrazu „zagapiły się”, bo ten wyraz występuje w tekście, a nadto potrzebny był do zrozumienia tych dzieci, które występują w tekście czytanki i które również dzięki zagapieniu się na pociąg nie zauważyły wuja. Poszliśmy dalej, aby na osobnym torze zobaczyć wagony pociągu pospiesznego, wóz sypialny i restauracyjny. Dalej widzieliśmy parowozownie i znaczną ilość parowozów. Zaczekaliśmy jeszcze chwilę, aby zobaczyć pociąg wyruszający do Katowic. Po przeszło jedno-godzinnym pobycie na dworcu kolejowym poszliśmy do szkoły.

Na drugiej lekcji prowadziliśmy ożywioną pogadankę na podstawie naszych spostrzeżeń i przeżyć. Dzieci wypowiadały się chętnie i swobodnie, bo miały dużo zebranego materiału. Przy tem wypowiedaniu się, kładłem szczególny nacisk na budowę zdań i na wyrażanie się. Gdy dziecko nie wyraziło się dobrze, gdy nie zbudowało dobrego zdania, przyjąłem je wpraw-

dzie, ale zachęciłem, by to samo starało się jeszcze inaczej powiedzieć.

Wyrazy: dworzec, parowóz, wóz sypialny, wóz restauracyjny i inne wypisałem na tablicy, aby je wzrokowo opanowały.

Po pogadance na podstawie naszych doświadczeń i przeżyć, przeczytaliśmy z książeczki ustęp p. t. „Przyjazd wuja Kazia”. Treść ustępu omawialiśmy na tle naszych doświadczeń i przeżyć. Podbudowa w formie wycieczki ułatwiła dzieciom zrozumienie i wczucie się w położenie dzieci, które wyszły na kolej po swego wuja Kazia.

Na lekcji rachunków, posługując się tarczą zegarową, obliczaliśmy czas, potrzebny do przebycia pewnej przestrzeni. Np. Pociąg wyjeżdża z Krakowa o 11. Na którą przyjedzie do Warszawy, jeżeli na przebycie tej drogi potrzebuje 8 godzin?

Pociąg wyjeżdża z Krakowa o godzinie 10 min. 14. O której przyjedzie do następnej stacji, jeżeli na przebycie tej drogi potrzebuje 35 minut? 28 minut? 46 minut? 2 godz. 36 minut? 4 godz. 25 minut i t. d.

Spostrzeżenia swoje wyraziły też dzieci rysunkiem. Najchętniej rysowały parowozy.

Sprawozdanie z pogadanki o życiu Pana Marszałka Józefa Piłsudskiego:

Na wstępie przypomnieliśmy sobie przebieg uroczystości szkolnej w dniu imienin P. Marszałka J. Piłsudskiego i uroczystości w mieście. Dzieci żywo wypowiadały się o swych spostrzeżeniach i chwilach, jakie w szkole przeżywały. Zapytałem dzieci, co przez te uroczystości chcieliśmy okazać? Odpowiedziały, że chcieliśmy uczcić P. Marszałka. Zachęciłem je, by przypomniały sobie moment wniesienia sztandaru na salę. Zaraz odpowiedziały, że wówczas śpiewano Hymn państwowy, i że wszyscy wtedy wstali. Pouczyłem dzieci, aby pamiętały, że gdy usłyszą Hymn państwowy, żeby go zawsze z jak największą godnością wysłuchały, albo też same z godnością śpiewały. Pouczyłem, że P. Marszałek J. Piłsudski jest twórcą Państwa Polskiego i dlatego tak Go czcimy.

Z przemówień podczas poranku poznały dzieci życiorys P. Marszałka i warunki, w jakich żył On i Polacy pod obcymi zaborami. Dowiedziały się również dzieci, że wówczas, kiedy P. Marszałek Piłsudski chodził do szkoły, nie było jeszcze

szkół polskich, lecz rosyjskie a nawet nie wolno było mówić po polsku. Za mowę polską karano. Podkreśliłem, że mimo prześladowań P. Marszałek, jako uczeń kochał Polskę, która była pod obcym jarzmem, dla niej pracował i wierzył, że wrogowie muszą ziemię polską opuścić. Miłość swoją dla Polski okazał, organizując młodzież polską, aby gdy będzie potrzeba, przemocą mogła wyrzucić wroga z ziem polskich. Rosjanie dowiedzieli się o tem, prześladowali P. Marszałka, więzili, bo myśleli, że P. Marszałek przestanie Polskę kochać i dla jej wolności pracować. Gdy przebywał na wygnaniu, jeszcze więcej swoją Ojczyznę kochał i dla niej pracował. Zorganizował legjony, które, po wybuchu wojny, poprowadził na wroga, aby go z ziemi polskiej wyrzucić i naród polski z pod jarzma najeźdźców uwolnić.

Podkreśliłem też, że Jemu zawdzięczamy wolną Ojczyznę.

Po pogadance odczytaliśmy z książeczki ustęp p. t. „Z dzienniczka klasy”. (Na treść składa się krótki życiorys P. Marszałka Piłsudskiego).

Sprawozdanie z pogadanki na temat kultury życia codziennego.

Przed lekcją przygotowałem małą wystawę, na którą złożyły się rozmaite szczotki, szczoteczki, miotelki, mydła, proszek do zębów itp. Chodziło mi o to, aby z tem wszystkim zaznajomić dzieci, z czem w życiu codziennem powinny się spotykać.

Ze względu na to, że dzieci biorą te przedmioty do ręki, próbując np. twardość lub gęstość szczotki, przygotowałem same nowe szczotki. Nie kupowałem tego, lecz pożyczyłem je we fabryce szczotek. Sądzę, że gdzie niema fabryki, tam chętnie kupcy pożyczą.

Nadto przygotowałem osobno materiały, jak: szczecinę, włosień, morską trawę, słomę ryżową i druciki, z których robi się szczotki, bo liczę się z tem zawsze, że dzieci pytają mię, z czego się szczotki robi. Nie chodziło tu o materiałoznawstwo, lecz o pokazanie tego materiału, którego dostarczają nam zwierzęta dobrze nam znane w naszym środowisku, a nadto o skojarzenie przedmiotu z jego nazwą, bo w przeciwnym razie wyrazowi nie będzie odpowiadała żadna treść. Odnośnie do słomy ryżowej użyłem porównania, że jak u nas rośnie psze-

nica lub żyto, tak w dalekich krajach rośnie ryż, którego słomy używa się do wyrobu szczotek. Rozpoczynając lekcję ugrupowałem dzieci około stołu w ten sposób, aby wszystkie mogły widzieć poukładane na stole przedmioty. Po chwilowej obserwacji, dzieci zaczęły nazywać poszczególne szczotki i tłumaczyć, do jakiego one służą celu. Każde dziecko odpowiadało zależnie od jego w tym wypadku doświadczeń i zaraz zaznaczało, kiedy się samo myje, kąpie itp. Gdy zapytałem, dlaczego powinniśmy się starać o porządek około siebie i w mieszkaniu, odpowiedziały: czysty chłopiec wygląda ładnie, nie naraża się na choroby i sam chorób nie roznosi, w czystym mieszkaniu albo w czystej klasie jest przyjemnie. Następnie przypomnieliśmy sobie historję „Czyścioszka“, zawartą w kilkunastu obrazach, które wyświetliłem dzieciom jeszcze w pierwszej klasie. W tej historii występuje Czyścioszek, który w towarzystwie pani-mydło, gąbki, szczotki i pana-dzbaną, zbiera brudne dzieci, i mimo protestów przyprowadza je do porządku. Przypomnieliśmy też sobie, że przy wejściu do mieszkań powinniśmy wytrzeć sobie trzewiki, aby w klasie, ani na korytarzu nie śmiecić. Zapowiedziałem też, że po tej pogadance mają zobaczyć, jak jest u nich pod ławką i, że mają zrobić tam porządek. Również wskazałem im miednicę, gdzie mają sobie myć ręce, gdyby je pobrukały.

Następnie pokazałem dzieciom włosień, z którego robi się szczotki do obuwia i do zamiatania podłóg. Dzieci odgadły, że pochodzi on z grzywy lub ogona końskiego. Pokazałem im też szczecinę i wytłumaczyłem, które zwierzęta nam jej dostarczają. Wyrazy: włosień i szczecina napisałem na tablicy, a nadto do pęku włosienia i szczeciny przywiązałem karteczkę z napisem. Pouczyłem też dzieci, w jaki sposób robi się szczotki, tem bardziej, że miałem też przygotowane deszczułki z odpowiednio wywierconemi dziureczkami. Po pogadance pozostawiłem cały materiał na stole, aby przez kilka dni mogły go dzieci dowolnie obserwować. Na ścianie nad wystawą umieściłem trzy, jedną nad drugą poziomo ułożone deski, służące do układania zdań z ruchomego alfabetu. Treść ułożonych zdań była w związku z przedmiotami wystawionemi do obserwacji. Zdania układały dzieci. (Codziennie zmienialiśmy też treść. Były tam takie zdania: „Szczotki robi się z włosienia i szczeciny“. „Szczotki służą do czyszczenia ubrań“. „Ryżowemi szczotkami

szorują podłogi“. „Szczotkarze kupują włosień i szczeć na szczotki“. Po wydrukowaniu zdań, starałem się, aby dzieci oparowały wzrokowo te wyrazy, które przedstawiałyby im największą trudność. Nadmieniam, że codziennie omawialiśmy najwyżej dwa zdania. Po takich ćwiczeniach zachęcałem dzieci do wymyślenia nowych zdań i samodzielnego napisania. Zachęciłem je też, aby przed napisaniem powiedziały mi, co i jak mają zamiar napisać. W ten sposób starałem się zapobiec błędom, nie krępując jednak ich samodzielności). Na następnej lekcji przystąpiłem do opracowania ustępu p. t. „Wesoła trójka“. Na treść tego ustępu składa się rozmowa mydełka, grzebyka, szczoteczki, miotełki na temat czystości u dzieci, porządku w mieszkaniach i wyrobu szczotek. Po opracowaniu ustępu p. t. „Wesoła trójka“ przerobiłem drugi ustęp odpowiadający treścią naszej pogadance, p. t. „Kącik czystości“. — Na osobnej lekcji przeprowadziłem inscenizację ustępu „Wesoła trójka“ i opracowaliśmy opowiadanie.

Sprawozdanie z opracowania bajeczki p. t. „O gęsiarce Agatce i o cudownej gąsce“.

Treść: Agatka była gęsiarką u babki Gęsiolapki. Obowiązki swoje wykonywała sumiennie i cieszyła się, bo warunki pracy jej sprzyjały. (Słonko jej pomagało). Nadszedł jednak czas, że warunki pogorszyły się. Już nie pomagało słonko, lecz przeszkadzał deszcz. (Było błoto i był wiatr). Zziębnięta Agatka posmutniała i na płacz się jej zbierało. „Wtem przemówiła biała gąska ludzkim głosem: Nie martw się, Agatko. Deszcz sobie pójdzie i znowu wyrzy dobre słoneczko. A my gąski, gdy tylko obeschniemy, damy ci w nagrodę białych piórek i puchu na poduszeczkę“.

W tej bajeczce tkwi myśl, że w życiu ludzkim bywają chwile radości, które sprzyjają pracy, i chwile smutku, które pracę utrudniają. Jednak mimo wszystko, należy wytrwale pracować i czekać jaśniejszych chwil.

Mając taką myśl przewodnią, przed odczytaniem bajeczki, przeprowadziłem z dziećmi pogadankę na temat ich prac, nauki, zabaw, majstrowania i t. p. Wypowiadały się, jakie prace wykonują i jak się bawią. Następnie zapytałem, czy zawsze im się wszystko udaje, czy nie zniechęcają się, a może nawet płaczą, gdy spotkają się z jakąś trudnością, np. klej

przy lepieniu samolotu nie chwyta, papier się drze, sznurki się rwą. Czy wtedy, zniechęceni, nie rzucają swej roboty? Zapytałem, który lubi pracować pomimo trudności, aby pracę doprowadzić do końca? Co będzie jego nagrodą? Zabawka, lub rzecz jakaś, którą wykona. Pouczyłem dzieci, że mimo przeszkód w pracy człowiek nie powinien się zniechęcać, lecz wytrwale pracować.

Przystąpiliśmy do odczytania bajeczki i zastanawialiśmy się nad jej treścią. Dzieci mówiły o Agatce, o jej gąskach. Następnie spytałem dzieci, kiedy było Agatce najprzyjemniej, a kiedy najsmutniej? Odpowiedziały; wówczas jej było najsmutniej, gdy deszcz padał i był ziąb. W jaki sposób pocieszała ją gaska? Że to, co teraz jest dla niej nieprzyjemne, przeminie. Po czym poznajemy, że Agatka dała się pocieszyć? Chociaż deszcz padał i był ziąb — śpiewała.

Na podstawie tego ustępu opracowaliśmy opowiadanie, a nadto pisały dzieci dowolne zdania o gęsiarce.

Sprawozdanie z wycieczki za miasto. Celem tej wycieczki było poznanie przyrody w najbliższym otoczeniu i obudzenie odpowiedniego nastroju do opracowania ustępu p. t.: „Dokąd kto jedzie”. Chodziło mi o to, aby dzieci, widząc piękne pola i kwieciste łąki, głębiej wczuwały się w treść opracowywanego ustępu. Nadto, na takiej wycieczce mogliśmy się bardzo często posługiwać wyrazami, oznaczającymi stosunki czasowe i przestrzenne: np. przed rokiem, tydzień temu (tydzień temu były niektóre dzieci w lesie Wolskim), bliżej, dalej, pod itp. Szliśmy przez błonia w stronę Woli Justowskiej. Na samym początku uderzył nas widok zaśnieconych błoni, gdyż było to po święcie, kiedy to na błoniach panuje duży ruch. Zatrzymaliśmy się na chwilę, aby trochę porozmawiać na temat tego zaśnieżenia. Zapytałem dzieci: w jaki sposób możnaby było uniknąć takiego zaśnieżenia? Jedne mówiły, że po święcie powinno się błonia pozamiatać lub papierki pozbierać. Byli i tacy, którzy mówili: jeżeli ktoś przyniósł sobie bułkę lub chleb w papier zawinięty, to mógł po zjedzeniu tego chleba czy bułki papier schować do kieszeni i przy najbliższej sposobności rzucić do kosza. Poszliśmy dalej. Pasące się tu i ówdzie krowy przypominały nam krajobraz wiejski. Dzieci zaczęły między sobą rozmawiać o podobnych zjawiskach z czasu wakacyj. Gdy wyszliśmy na wał

rzeki Rudawy, przeszliśmy przez most i skierowaliśmy się trochę w górę rzeki ku Woli Justowskiej, zatrzymaliśmy się nad łąkami. Przed nami był piękny krajobraz: Kopiec Kościuszki na górze Św. Bronisławy, na horyzoncie las Wolski u stóp lasu Wola Justowska a dalej wielka równina rowu krzeszowickiego, na której były łąki i pola uprawne. Jednak to wszystko musiało się znaleźć na dalszym planie wobec obozu cygańskiego, który był niedaleko od nas. Dzieci zaczęły mnie pytać o szczegóły dotyczące tego obozu: czy są tam cyganie, ilu ich jest, czy mają konie i t. p., gdyż według ich przekonania, ja i o cyganach powinienem wszystko wiedzieć. Co mogłem i sam wiedziałem, odpowiedziałem dzieciom. Gdy już pierwsza ciekawość minęła, dzieci zaczęły się rozglądać w inne strony. Nazwałem wieś, którą przed nami widzieliśmy i las. Kopiec Kościuszki znały. Następnie zebrałem je dookoła siebie przed łanem żyta. Wyrwałem jedno źdźbło i zwróciłem im uwagę na kształt, kolanka i kwitnący kłos. Wytłumaczyłem dzieciom, co potem w tych kłosach będzie. Następnie przypatrzyliśmy się kwiecistym łąkom. Na same łąki nie szliśmy, aby nie zrobić szkody. Zwróciliśmy jeszcze uwagę na liściaste drzewa, które rosły niedaleko od miejsca naszego postoju. Nieco dalej było kilka drzew szpilkowych. Zachęciłem dzieci, aby się rozejrzały i wyszukały grupę drzew szpilkowych. Poznały. Deszcz nam groził, więc musieliśmy myśleć o powrocie do szkoły. Zerwał się wiatr, który zdaje się, w mieście musiał być silniejszy, o czym świadczyły tumany kurzu, które przysłoniły nam miasto. Zatrzymałem dzieci i zwróciłem im na to zjawisko uwagę. Dzieci powiedziały: a my tu nie mamy kurzu. Zachęciłem, by wytłumaczyły to zjawisko. Odpowiedziały: jesteśmy w polach, prawie na wsi, gdzie jest zawsze czystsze powietrze, gdzie niema tylu dróg, ulic ani wielkiego ruchu. Idąc ku miastu zwracały dzieci uwagę na ogrody i domy. Ucieszyło je to, że przechodziły koło domu kolegi i że teraz wiedzą, gdzie on mieszka. W drodze złapał nas deszcz. Musieliśmy przyspieszyć kroku, wybrać ulice, gdzie łatwo o schronienie. Na wycieczce zebraliśmy dużo materiału, który nam posłużył do pogadanki, do opracowania opowiadania i pisania zdań. Po pogadance i opracowaniu zdań, poleciłem dzieciom, aby napisały coś o naszej wycieczce..

Stanisław Wójcicki napisał:

We wtorek byliśmy pod Wolą Justowską. Szliśmy koło

blon. Widzieliśmy, że były bardzo zaśmiecone. Zobaczyliśmy także obozy cygańskie. Pan Profesor pokazywał nam kwitnące żyto. Gdy wracaliśmy do szkoły widzieliśmy dom Stupnickiego.

Na lekcji rysunków ilustrowały dzieci fragmenty z naszej wycieczki. Każde dziecko rysowało niejako za dyktatem własnych przeżyć i zainteresowań.

W związku z naszą wycieczką odczytałem dzieciom (na innej lekcji języka polskiego) z książki M. Weryho „Wśród swoich” ust. p. t.: Na wsi. Treścią tego ustępu są przygotowania pewnych państwa do wyjazdu na wieś. Dzieci chcą również przygotować swoje zabawki, dziewczynka lalki a chłopczyk konika, bo sądziły, że na wsi będą się tak samo bawiły jak w mieście. Tymczasem mama nie pozwoliła zabrać zabawek. Dzieci zmartwiły się tem, bo wyobrażały sobie, że będą się tam bez zabawek nudziły. Tymczasem tak im tam było wesoło i tyle miały przyjemności w ogrodzie i polu, że nie spostrzegły się, jak im ten czas szybko mija. Cieszyły się roślinami, ptakami i zwierzętami. Najbardziej cieszyła je praca w ogródku. Odczytaniem tego ustępu chciałem dzieci niejako sprowokować, aby się wypowiedziały, jakie one mają zamiary i w jaki sposób pragną spędzić wakacje. Naturalnie rozmówka rozwijała się, bo każde niemal dziecko ma dużo projektów, dla nas o tyle ciekawych, że zdradzają niemi też swoje zainteresowania. Nadmieniam, że dosyć często odczytywałem dzieciom drobne opowiadania, a szczególnie wtedy, gdy akuratnie życie nie nasuwało jakiegoś pożądanego zagadnienia, a jednak na temat takiego zagadnienia chciałem przeprowadzić pogadankę. Odczytanie powiastki porusza umysły, nastawia je na pewne zagadnienie i wywołuje dyskusję, w której wystąpią możliwe, choć nie tej samej materji wypadki. Weźmy konkretny przykład. Zdarza się, że jeden uczeń przez nieostrożność potrąci drugiego, może nawet dotkliwie. Wytwarza się sytuacja dosyć przykra. Poszkodowany płacze, obraża się, skarży. Winowajca, chcąc się usprawiedliwić i zagłuszyć niejako swoje sumienie, do tego stopnia kategorycznie twierdzi o swojej niewinności, że jakkolwiek jest winien, wierzy w to święcie, że on nic złego nie zrobił. Gdzie leży przyczyna, że naprzeciw siebie stoją dwaj chłopcy, jeden zanadto obrażony, wyolbrzymiający swoją krzywdę, a drugi również obrażony, bo nikt nie chce wierzyć tak jak on, w jego niewinność? Przyczyna leży w tem, że jednemu

trudno powiedzieć, ale nie mechanicznie, lecz serdecznie „przepraszam”, a drugiemu mniejszą wagę przykładac do wyrządzonej mu krzywdy. Zapytałem raz ucznia, dlaczego uderzył tak dotkliwie swego kolegę, odpowiedział: on stanął mi na nogę, gdy przechodził koło mnie! Dzieci widzą mało przykładów wzajemnego wybaczenia, ale dużo widzą reakcji odwetowej. Co więcej, czasem wyraźnie słyszą „oddaj”, gdy cię kto potrąci. W tym wypadku musi szkoła przeciwdziałać przykładem, ale też opowiadaniem ilustrującym zgodne współżycie. Taką historję podaje M. Weryho w książce „Wśród swoich” ust. na str. 25. p. t.: Nierozważny chłopiec. W tej historyjce opowiada autorka o pewnym siedmio-letnim chłopczyku, który stale rzucał na ulicy kamieniami. Pewnego razu rzucał w drzewo, jednak nie trafił i kamień uderzył dziewczynkę, która pasła gęsi nad rowem. Dziewczynka, zalana krwią, zaczęła płakać, chłopiec przybiegł do niej otarł krew, listek do rany przyłożył i bardzo przepraszał. Prosił, aby nie płakała i obiecał jej dać wszystkie obrazki, jakie posiadał, byle tylko się uspokoiła. Dziewczynka mu odpowiedziała: ty lepiej nie rzucaj kamieniami, bo to bardzo boli! Chłopiec dał jej słowo, że nigdy kamienia nie weźmie do ręki, byle tylko nie miała do niego żalu, bo nie chciał jej skrzywdzić. Dziewczynka przebaczyła mu, a chłopiec od tego czasu przestał rzucać kamieniami. Po przeczytaniu takiej historyjki, będącej niejako zagajeniem pogadanki, w której powinniśmy poruszyć pewne zagadnienia wychowawcze, następuje żywsza dyskusja.

Nadmieniam, że w naszej pracy wychowawczej powinniśmy się zaznajomić z literaturą dziecięcą, która nam nasunie wiele materiału potrzebnego do zagajania pogadek a także poznania dziecka i przyczyni się do umiejętnego rozmawiania z niem.

Sprawozdanie z lekcji ćwiczeń cielesnych:

Lekcje opracował Antoni Kotulski prof. wych. fiz. w Seminarjum Naucz. M. i w Szkole Ćwiczeń.

Temat lekcji: wyuczenie zabawy „Jedzie pociąg zdaleka”...

Przeprowadzenie: „Zbiórka w kole, siad skrzyżny”. Dzieci ilustrują głosem fuczenie parowozu: „Ffu,ffu,ffu-”... Nauczyciel wyucza tempa, pamiętając o stopniowem

przyśpieszaniu rytmu i właściwej szybkości biegu pociągu: ffu...-ffu...-ffu...- (lokomotywa rusza z miejsca powoli. Następnie pociąg jedzie szybciej: ffu...-ffu...-ffu..., wreszcie przychodzi tempo właściwe biegu pociągu, zastosowane do wieku i wyrobienia ruchowego uczniów. „Powstać i w prawo zwrot”. „Jesteście kolejowe wagoniki! — Tak!"). Nauczyciel demonstruje, dzieci kładą wyprostowane ramiona na barbach swych poprzedników. „Rusza my!” Pociąg toczy się po szynach, zamkniętych w kole, jak w dzieciennych zabawkach. — Naucz. pamięta o właściwym rytmie i poprawia błędne wykonanie. — „Do ść!” Dzieci stają i zwracają się twarzą do środka koła. — Piosenka: „Jedzie pociąg zdaleka”... (ewent. wyuczenie jej). Prawdziwy pociąg nie jeździ w kółko lecz naprzód. (Przejście ze zbiórki w kole do zbiórki w rzędzie, w sposób najprostszy). Parowóz najpierw fuczy (marsz w miejscu) dopiero później posuwa się wprzód, na znak kierownika pociągu (gwizd). W razie „urwania się wagonów”, — gwizd, pociąg się zatrzymuje, parowóz cofa się wtył aż do urwanych wagonów. Następuje złączenie całego pociągu i dalsza jazda ściśle w sposób wyżej opisany.

Po opanowaniu przez dzieci „biegu pociągu”, przygotowuje się wycieczkę koleją do np. Warszawy. Stacje: Kraków, Częstochowa, Piotrków, Warszawa. (tablice, obrazy, napisy). Na stacjach: pasażerowie, sprzedawcy gazet, bufetowi, i t. p. W Warszawie hotel (napis) z oznaczonymi miejscami. Miejsca o jedno mniej od ogólnej ilości dzieci, biorących udział w zabawie.

Wyznacza się 2—3 konduktorów (zamykanie i otwieranie drzwiczek wagonów) opuszczanie jednego ramienia dziecka np. od strony stacji, (wprowadzanie podróżnych w te luki, i t. p.). Parowóz można przystroić w komin tekturowy. Gazeciarze wykrzykują na stacjach nazwy dzienników, bufetowi krążą z tacami. Konduktorzy pamiętają o swych funkcjach (mogą mieć opaski). Pociąg rusza, jedzie, zatrzymuje, znowu jedzie, — nauczyciel aktualizuje nasuwające się okoliczności i wydarzenia, stwarza iluzję rzeczywistego przebiegu wycieczki.

W Warszawie — na znak nauczyciela, najpierw umówiony, dzieci rozbiegają się do hotelu i zajmują dowolnie miejsca. Naturalnie jedno dziecko zostaje bez miejsca, bo jest o jedno

mniej, niż dzieci. To dziecko w następnej zabawie będzie np. wilkołakiem, pierwszym woźnicą, oficerem maszerującego wojska lub t. p.

Zabawa do przeprowadzenia w sali gimnastycznej, na podwórzu szkolnym, najlepiej zaś na obszernym boisku, bo tu można wyzyskać przestrzeń otwartą do biegu pociągu a przedewszystkiem do biegu do hotelu w Warszawie, który może być oddalony od stacji o 50 kroków lub — zależnie od wieku — więcej.

Potrzebne akcesorja podano wyżej, pomysłowość nauczyciela może stworzyć ich więcej, zależnie od warunków, wieku dzieci i ich wyrobienia ruchowego.

Temat II: Opowieść ruchowa o listonoszu.

Cel lekcji: uczenie marszu rytmicznego.

Ogólnie o opowieściach ruchowych: Jak wiadomo jest to specjalna forma ruchu względnie ćwiczeń cielesnych dla dzieci do lat 8. Gotowych opracowań dotychczas niema, — są jedynie wzory i przykłady, jak ten. W zasadzie każdy temat z czytanki, wycieczki, życia codziennego da się zilustrować ruchowo. Do przeprowadzenia opowieści ruchowej potrzeba: opanowania treści literackiej i ruchowej, przygotowania technicznego: oznaki, kładki, piłki i t. p. akcesorja, zależne od treści a służące do pobudzenia twórczości wyobraźniowej dziecka. Nauczyciel musi rozwijać opowiadanie barwnie, sam ilustrować ruchowo treść literacką i co najważniejsze: umiejętnie kierować złudą, którą stwarza, by nie przesadzić w fantazji lub nie dać rzeczy martwej. Nauczyciel winien opowieść ruchową przeżywać tak silnie, jak dziecko. A czem opowieść ruchowa jest dla dziecka, niech posłuży następujący fakt: 3 lata temu opowiadając dzieciom „taką bajkę o kocie, który kurzył fajkę” tak wraziłem im w pamięć tę zabawę, że dziś nie przywitają mię inaczej, niż: „Miau, dzieńdobry!” — Język dziecka, jego sposób spostrzegania, upodobania dziecka do nadawania przedmiotom martwym cech żywotności (np. „kartka wciska się pod drzwi” a więc sama może sobą władać), wyolbrzymianie rzeczy nieznanych (wielkie miasto, wielka kamienica, wielka sala), wszystko to musi być w opowieści ruchowej uwzględnione, jeżeli opowieść ma spełnić swe zadanie: dać dziecku przeżycie zdarzenia w jego światku, światku wyobraźni i ruchu.

Opracowanie: W wielkiem mieście (w Krakowie), w wielkiej kamienicy, jest wielka sala, jak ta, a w niej tyle miejsc,

ile was. To jest poczta. (W kole w sposób dowolny oznaczono np. 20 miejsc). O godzinie 7-mej rano wszyscy listonosze zasiadają szybko na swych miejscach. (Dzieci siadają w kole w siadzie skrzyżnym. Ćwiczenie to należy powtórzyć 2-3 razy celem uzyskania sprawności zbiórki).

Przed każdym są cztery kupki równo poskładanych papierów a każda kupka jest dwa razy większa od poprzedniej. Pierwsza, mała — to telegramy, druga, większa — to przekazy (pieniężne i paczkowe), trzecia, jeszcze większa — to listy, czwarta, największa — to kartki. (1. wyprost ramion w przód, 2. wznos ramion do poziomu, 3. wznos ramion wzwyż-wskos, 4. wznos ramion wzwyż). Każdy listonosz ma: tyle telegramów, tyle przekazów, tyle listów a tyle, tyle kartek! (nauczyciel pokazuje, dzieci naśladują). I potrafi odrazu pokazać: (głos nauczyciela przechodzi z tonu opowiadania w ton rozkazu): Telegramy! — Przekazy! — Listy! — Kartki! — A na wrywki też umieją pokazywać: Listy! — Przekazy! — i t. d. Każdy listonosz ma pieczętkę i pieczętuje listy. Raz uderzy w takie pudełeczko z atramentem i opieczętuje trzy listy. (jeden skłon tułowia w przód, daleki, trzy skłony w przód, bliskie z akordowaniem pięścią o podłogę (a więc nauka rytmu). Gdy opieczętuje 9 listów, prostuje się i lewą ręką pieczętuje kartki. A na telegramach przybija pieczęć dwoma rękami. Wszystkie listy, kartki, przekazy, telegramy składa listonosz do dużej torby i przewiesza ją sobie przez ramię. Ale torba jest ciężka i pomaleńku ciągnie listonosza na jedną stronę. (skłony boczne tułowi). Listonosz jednak prostuje się szybko, bo nie chce być krzywy. Torba robi swoje pomaleńku, — listonosz swoje prędko. A później, gdy będzie w mieście roznosił listy, przerzuci sobie torbę na drugie ramię i historia zaczyna się na nowo. (skłony boczne tułowia w drugą stronę). Ale teraz listonosze szybko schodzą po schodach. (przeskoki w miejscu z jednej nogi na drugą), (nauczyciel nasila głos: i powoli rozchodzą się po mieście we wszystkich kierunkach. (marsz w dowolnych kierunkach z wzajemnym wymijaniem). Gwizd! Chodźcie tu! Ustawcie się tak, aby każde widziało tego listonosza (nauczyciel wskazuje na

siebie). Najlepiej w czwórkach. (kolumna ćwiczebna). Patrzcie, listonosz wchodzi do kamienicy. Tu czekają na niego ludzie. Listonosz rozdaje pocztę na prawo i lewo. (skręty tułowia pogłębiane: jeden list, drugi, trzeci. To samo w lewo). Teraz idzie po schodach na I. piętro. (marsz w miejscu z wysokim unoszeniem kolan). Dość! — Tu mieszka pan, który prosił listonosza, aby nigdy nie dzwonił ani nie pukał do drzwi, tylko żeby klaskał 3 razy w dłoń. (Listonosz klaszcze, akcentując pierwsze uderzenie). Drzwi się otwierają (wymach ramion w bok) i zamykają się odrazu. (powtórzyć kilka razy). To niegrzeczne dzieci tego pana dobijają się nieudolnie do drzwi po pocztę. Aż drzwi otworzyły się szeroko (wytrzymanie ramion rozwartych) i sam pan odebrał listy. Idziemy równo po schodach na II. piętro. (nauka rytmicznego marszu w miejscu). Tutaj listonosz wsuwa kartkę pod drzwi. Pokażcie, dzieci, jak ta kartka wciska się w wąziutką szparę u progu. (leżenie przodem i kilka ruchów podpełzania). Teraz wspinamy się po drabinie na stryszek, gdzie mieszka biedny robotnik. I jemu listonosz zostawia kartkę. (półzwywy krótkotrwały). Schodzimy na podwórze, gdzie murarze naprawiają piwnicę. Wobec tego trzeba przejść przez kładkę. (ćwiczenie równoważne: przejście przez ławkę). Tam, w głębi podwórza dzieci bawią się w piłkę. Listonosz z ciekawości przystanął. (jakakolwiek zabawa z użyciem piłki, np. piłka przemytnik). Dość! Późno już jest, musimy biegnąć zpowrotem na pocztę. (bieg krótkotrwały). Tę ławkę przeskoczyć tak! (skok z oparciem rąk o ławkę). A tę (druga ławka) tak! (skok wolny przez ławkę). Jesteśmy na miejscu. Wszyscy listonosze stają na swych miejscach. Torby składają na ziemię i przeciągają się (ćwiczenia rozluźniające) po pracy: aaa, — w drugą stronę: aaa! — Kolejno, jeden po drugim, opuszczają pocztę. (nauczyciel żegna wychodzących). Dowidzenia listonoszom!

Literatura.

Sikorski: Gry i zabawy ruchowe.

Germanówna: Gry i zabawy młodzieży.

Ilustracja na str. 50 przedstawia niedźwiedzia w ostępie Sołotwiny Mizuńskiej w Karpatach. Klisza Państw. Rady Ochr. Przyr. Fot. W. Burzyński.

Fragment z rocznego

Miesiąc	Tydzień	Religia	J ę z y k p o l s k i		
			Pogadanki i rozmówki	Ćwiczenia w pisaniu	Ćwiczenia w opowiadaniu
	H	Pan Jezus chodzi po ziemi żydowskiej, naucza i czyni cuda.	<p>Lekcja 1. Zwiedzanie poczty. Lekcja 2. Pogadanka o poczcie. Lekcja 3. Czytanie ust. p. t.: Listonosz. Lekcja 4. Ćwiczenie w czytaniu i słownikowe.</p> <p>Pisanie zdań o listonoszu z uwzględnieniem wyrazów na rz i ż (Przynosi, otworzyć, służy, przekaz, przysyła).</p> <p>Opracowywanie opowiadania o doręczaniu listów, paczek i przekazów pieniężnych.</p>	<p>Lekcja 1. Wycieczka na dworzec kolej. Lekcja 2. Pogadanka na podstawie obserwacji na dworcu kolej. Lekcja 3. Czytanie ust. p. t.: Przyjazd wuja Kazia. Lekcja 4. Ćwiczenia w czytaniu i słownikowe.</p> <p>5. Pisanie zdań o spostrzeżeniach na dworcu kolej. z uwzględnieniem piśmowni wyrazów: parowóz, różny, spóźni, pakunki, pusty.</p> <p>6. Wspólne opracowywanie opowiadania o naszych przeżyciach na dworcu i tych dzieci, o których mowa w czytance.</p>	

rozkładu materiału.

Rachunki	Rysunki	Zajęcia praktyczne	Śpiew	Ćwicz. cieleśne
<p>Dodawanie i odejmowanie w zakr. 100. Obliczanie czasu trwania jazdy koleją do pewnych miejscowości.</p>	<p>Kolej. Ilustracja o kolei.</p>	<p>1 i 2 wycieczka na kolej (sztuka chodzenia). Lepienie parowozu z plasteliny.</p>	<p>Jedzie pociąg zdaleka.</p>	<p>Zabawa ruchowa: „Jedzie pociąg zdaleka“.</p>
<p>Dodawanie i odejmowanie w zakr. 100. Obliczanie kosztów wysyłki listów, przekazów lub paczek.</p>	<p>Rys. koperty. Listonosz doręcza listy.</p>	<p>1. Sztuka chodzenia. 2-3. Robienie paczek pocztowych.</p>	<p>Pocztyljon.</p>	<p>Opowieść ruchowa o listonoszu.</p>

Posługiwaliśmy się książeczką: B. Kubski, M. Kotarbiński, E. Zarębina p. t.: Czytania dla szkół powszechnych cz. I. dla kl. 2.



SPIS TREŚCI:

	Str.
1. Słowo wstępne	3
2. Przedmowa	4
3. Oś programowa	5
4. Analiza środowiska	8
5. Znaczenie środowiska	11
6. Środowisko jako czynnik wychowawczy w kształc. osobowości	13
7. Przeżycia	14
8. Warunki dobrej pracy	17
9. Samodzielność ucznia	19
10. Pracująca klasa	23
11. Wychowanie obywatelsko-państwowe	29
12. Część praktyczna	36—80



P. B. P.

5372

