

MINISTERSTWO OŚWIATY

PROGRAM NAUKI W 8-LETNIEJ SZKOLE PODSTAWOWEJ

PROJEKT

JĘZYK POLSKI



PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH
WARSZAWA 1947



JĘZYK POLSKI

Podpisano do druku dnia 29. 8. 1947 r. — E-50605

II nakład 10.000 egz.

Arkuszy druku 11 $\frac{1}{2}$

Zamówienie Nr 1551

ZAKŁ. GRAF. PAŃSTWOWYCH ZAKŁADÓW WYDAWNICTW SZKOLNYCH, BYDGOSZCZ

Uwagi wstępne

Ośmioletnia szkoła podstawowa, jednolita organizacyjnie i programowo — to postulat usankcjonowany przez decyzję Ministerstwa Oświaty, enuncjacje Z. N. P. i uchwały szeregu zjazdów i konferencji oświatowych. Ministerstwo Oświaty wkroczyło już na drogę realizacji zasad i postulatów reformy szkolnej w tym zakresie. Wytknąwszy sobie plan realizacji 8-letniej szkoły podstawowej podjęło sprawę przebudowy programów nauczania w szkole powszechnej już w r. szk. 1945/46. Programy przejściowe na ubiegły i obecny rok szkolny stanowią kolejne etapy realizacji zamierzeń reformy szkolnej w dziedzinie programów nauczania. Pełna realizacja programów najważniejszymi metodami nauczania uzależniona jest od odpowiedniego przeszkolenia czynnych i przygotowania nowych kadr nauczycielskich, od zaopatrzenia szkół w podręczniki, pomoce i konieczne pracownie, wreszcie — od ogólnego zalecenia ran zadanych krajowi, szkole, dziecku przez wojnę i okupację. Aby tę pracę planowo rozwijać, należy ustalić programy nauczania dla 8-letniej szkoły podstawowej. Ministerstwo przekazuje niniejszym ogółowi oświatowców polskich projekty programów, które pragnie poddać szerokiej dyskusji publicznej.

Załączone projekty programów nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej są rezultatem wielomiesięcznej zespołowej pracy kilkuset pedagogów, teoretyków i praktyków. Podjęte jeszcze w lubelskim okresie PKWN, kontynuowane następnie od wczesnej wiosny 1945 r. w Warszawie, prace te realizowały postulaty reformy szkolnictwa na odcinku programów nauczania na ogół w myśl wytycznych, sformułowanych na Zjeździe Oświatowym w Łodzi w czerwcu 1945 r. i potwierdzonych następnie wielokrotnie na zjazdach i konferencjach zarówno Ministerstwa Oświaty, jako też Z. N. P.

Uzbrojenie absolwenta szkoły masowej w maksimum dostępnej dla jego wieku i rozwoju wiedzy, w znajomość techniki pracy umysłowej, w najogólniejsze podstawy myślenia naukowego, — oto

cele, jakie wytyczyli sobie autorzy programów w zakresie kształcenia intelektualnego.

Ugruntowanie postawy humanitarnej i czynnej; gorące przywiązanie do państwa i kraju, narodu i kultury polskiej, rzetelny patriotyzm; ukochanie i wierność dla zasad demokracji ludowej i sprawiedliwości społecznej; poczucie solidarności międzyludzkiej — do tego zmierzano w zakresie wychowania.

Podając opracowane projekty programów do wiadomości publicznej Ministerstwo Oświaty zwraca się niniejszym z gorącym apelem do każdego, komu drogi jest los szkoły polskiej, a przede wszystkim do ogółu nauczycielstwa polskiego i Ognisk jego organizacji zawodowej, o nadsyłanie uwag, ocen i wypowiedzi pod adresem: Warszawa, Ministerstwo Oświaty, Departament VI.

Poszczególne programy poprzedza imienny wykaz osób, które uczestniczyły w ich układaniu. Każdemu materiałowi programowemu towarzyszy sformułowanie celów nauczania, ideologiczno-metodyczne credo oraz mniej lub bardziej szczegółowe uwagi usiłujące zastąpić w pewnych wypadkach tak potrzebną szkole literaturę metodyczną.

Uznanie szkoły podstawowej za ogólnie obowiązującą podbudowę dla wszystkich typów szkół i dróg kształcenia stanowi jeden z podstawowych postulatów reformy szkolnej i istotnej demokratyzacji oświaty. Zadaniem zaś tej szkoły jest walczyć o wydatnego podniesienia poziomu wykształcenia ogólnego, a zatem — poziomu kultury całego narodu na drodze do jedności Kulturalnej.

Czy przedstawione obecnie projekty programów zdolne są służyć tym celom i zamierzeniom, na to pytanie odpowie niewątpliwie zainaugurowana iniejszym wydawnictwem dyskusyjna ich analiza.

Warszawa, w marcu 1947.

Język polski

Przy układaniu niniejszego programu użytkowano opracowania następujących osób:.

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. Bagiński Paweł | 12. Parnowski Zygmunt |
| 2. Bergszejnowa Salomea | 13. Rytłowa Józefa |
| 3. Budzyk Kazimierz | 14. Saloni Juliusz |
| 4. Dańcewiczowa Jadwiga | 15. Staszewski Kazimierz |
| 5. Derwisz — Latałowa Zofia | 16. Szipper Henryk |
| 6. Karpińska Zofia | 17. Świdwiński Stanisław |
| 7. Klemensiewicz Zenon | 18. Usarkowa Stefania |
| 8. Kochański Witold | 19. Wojciechowska Helena |
| 9. Kowalczevska Anna | 20. Wojciechowski Kazimierz |
| 10. Lausz Karol | 21. Wojeński Teofil |
| 11. Obrębska Natalia | 22. Żółkiewski Stefan |

Ponadto w pracach nad programem brali udział:

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------|
| 1. Borowy Wacław | 9. Nowicka Maria |
| 2. Brzezińska Genowefa | 10. Piorunowa Aniela |
| 3. Burski Tadeusz | 11. Płoński Tadeusz |
| 4. Dargielowa Aleksandra | 12. Skolimowska Maria |
| 5. Jedlicka Wanda | 13. Szczucka-Rudnicka Halina |
| 6. Libera Zdzisław | 14. Szmydtowa Zofia |
| 7. Miller Jan Nepoumcen | 15. Święcka Irena |
| 8. Niemojewska-Gruszczyńska Zofia | 16. Witkowski Witold |

JĘZYK POLSKI

Cele nauczania

A. Cele poznawcze

1 Kształcenie drogą ćwiczeń w mówieniu, pisaniu i czytaniu sprawności językowej jako odpowiednika rozwoju umysłowego ucznia. Nauczanie młodzieży poprawnego i biegłego posługiwania się językiem ojczystym w słowie i piśmie. 2 Zapoznanie jej przez naukę gramatyki z podstawowymi właściwościami współczesnego języka polskiego, literackiego i potocznego.

3 Nauczenie obcowania ze słowem drukowanym, rozbudzenie zamiłowań do czytelnictwa i samokształcenia oraz do takich kulturalnych rozrywek, jak teatr, kino, radio. 4 Zapoznanie z wyborem najcenniejszych i dostępnych dla młodzieży w danym wieku dzieł literatury ojczystej (w wyjątkach lub w całości), w pewnej mierze również i literatury światowej, zwłaszcza narodów słowiańskich.

5 Zapoznanie z najistotniejszymi środkami wyrazu artystycznego, rodzajami i gatunkami literackimi oraz z rolą społeczną książek i piśmiennictwa.

B. Cele wychowawcze

Naczelnym celem wychowawczym nauki języka polskiego jest pogłębienie — wespół z innymi przedmiotami — ogólnej kultury młodzieży przez rozwijanie uczuć etycznych, społecznych, narodowych i estetycznych. W tym kierunku zmierza moralne urabianie osobowości, kształcenie charakteru, uczuć i wyobraźni, budzenie poczucia smaku i umiłowania piękna, wdrażanie do jasnego, rzeczowego i możliwie samodzielnego myślenia, które to wysiłki dzieli nauczanie języka ojczystego również z innymi przedmiotami.

Zagadnienie ogniskowe programu brzmi: „Współczesna Polska demokratyczna oraz kształtowanie się jej w dziejowej walce i pracy na tle Europy i świata“.

Jednym z zasadniczych składników polskiej ideologii demokratycznej jest świadomy patriotyzm obywateli wynikający ze ścisłej łączności w w. XIX i XX dążeń narodowo-wyzwoleńczych ze zmaganiem o społeczną emancypację mas pracujących.

To zagadnienie ogniskowe obejmuje nie tylko obrazy pracy i walki na tle rzeczywistości narodowej i społecznej, którą trzeba było przezwyciężyć, ale i tej, która powstaje. Zawiera się więc w nim ukochanie państwa polskiego, jako realizatora demokracji politycznej i społecznej, umiłowanie ziemi ojczystej i jej krajo-brazu, kultury narodowej, ludu i folkloru, piękna mowy ojczystej — jako integralnych składników patriotyzmu w ujęciu demokracji polskiej.

Ten daleki od szowinizmu, twórczy i zdrowy patriotyzm ma iść w parze z kultem wielkich zdobyczy ludzkości, wśród których na pierwszym miejscu postawimy idee postępu i wolności przy-świecające narodom w ich rozwoju dziejowym.

Łączyć go będziemy z dążeniem do braterstwa między wszystkimi narodami jednoczącymi się w szczerzej walce przeciw uciskowi społecznemu i narodowościowemu.

Tego rodzaju pozytywny stosunek do ideału braterstwa musi być mocno podbudowany przez uświadomienie młodzieży zgubnej i zdradzieckiej roli ruchów wstecznych w dziejach aż po faszyzm współczesny. Szczególny nacisk położyć należy na sprawę odwiecznego niebezpieczeństwa zagrażającego ze strony niemieckiego sąsiada.

Nauka języka polskiego ma — wespół z innymi przedmiotami — wychowywać uczniów na świadomych szermierzy wolności, demokracji, postępu i humanitaryzmu, ma budzić cześć dla bohaterów walki o te ideały w przeszłości, kult społecznie użytecznej pracy we wszystkich jej przejawach, a odporny stosunek względem wszelkiego rodzaju pasożytnictwa społecznego, głęboki szacunek dla zbiorowego wysiłku i chęć aktywnego w nim współudziału.

Realizując cele wychowawcze związane z zagadnieniem ogniskowym programu należy położyć nacisk na uświadomienie młodzieży tendencji kształtujących współczesną rzeczywistość polską, ułatwić ich zrozumienie i związanie się z nimi uczuciowe, pogłębiać znajomość tradycji polskiego ruchu demokratycznego i wskazywać na tkwiące w nich korzenie dzisiejszych przemian społecznych w Polsce. Baczyć wszakże należy na to, by cele wspomniane były osiągane w sposób naturalny i samorzutny. Nauczyciel unikać będzie przeto wszelkiego upraszczania, wulgaryzowania, sztucznego aktualizowania, wszelkiego moralizatorstwa, kaznodziejstwa i agitacyjnego apostołstwa.

KLASA I

7 godzin tygodniowo.

Ćwiczenia wstępne

Ćwiczenia mające na celu stopniowe wprowadzenie ucznia w życie szkolne, zapoznanie z terenem szkolnym, urządzeniami, wyrobienie umiejętności korzystania z tych urządzeń. Stanowią one przejście między życiem w domu a wymaganiami życia szkolnego. W tym okresie dzieci przebywają często poza klasą — o ile można — na boisku, w ogrodzie, na podwórzu czy w sali gimnastycznej.

Okres ten cechuje duża liczba łatwych gier ruchowych i śpiewów.

Ćwiczenia w zbiorowym wykonywaniu poleceń dawanych w klasie w celu wytworzenia dyspozycji do słuchania tego, co nauczyciel mówi oraz zdawania sprawy z wykonanych poleceń.

Czytanie powiastek i wierszyków przez nauczyciela i ilustrowanie ich gestem, ruchami i mimiką przez dzieci. Wzbogacanie słownika dziecka w związku z wszystkimi zajęciami w szkole.

Wprowadzenie do czynnego słownika dzieci wyrazów i zwrotów oznaczających najprostsze stosunki przestrzenne i czasowe, potrzebne przy nauce czytania i pisania: *wyżej, niżej, w górę, u dołu, na prawo, na lewo, najpierw, później, dalej, na początku, na końcu* itp.

Ćwiczenia polegające na wyrabianiu spostrzegawczości, umiejętności obserwowania i pamięci zmysłowej, na których przede wszystkim oprzemy naukę czytania i pisania (słuch, wzrok, zmysł ruchowo-mięśniowy). Podstawą tych ćwiczeń będą w dużym stopniu prace ręczne wykonywanie łatwych i prostych zabawek, lepienie z gliny lub plasteliny, układanki, wycinanki, rysunki, naśladowanie kształtów i ruchów, śpiew oraz gry. Okres ten, w zależności od potrzeby, trwa od kilku dni do 6 tygodni.

Mówienie

Rodzaje ćwiczeń:

Rozmowy nauczyciela z dziećmi na różne tematy.
Swobodne i samorzutne wypowiadanie się dzieci.
Oglądanie obrazków i omawianie ich treści.

Czytanie

Rodzaje ćwiczeń:

Odczytywanie wyrazów i zdań lub zdań i wyrazów (kolejność zależna od metody).

Odpoznawanie wyrazów lub zdań podstawowych w tekście, wynajdywanie ich, zakreślanie, utrwalanie w pamięci.

Analiza i synteza wzrokowa i słuchowa wyrazów według głosek i liter lub według zgłosek, głosek, liter — zależnie od metody.

Czytanie jednostkowe i zbiorowe, głośne i ciche pojedynczych wyrazów, krótkich zdań, łatwych czytanek z elementarza lub książeczek pomocniczych oraz tekstów napisanych na tablicy lub na kartkach. Zaprawianie do głośnego czytania z naturalną intonacją, do cichego czytania ze zrozumieniem.

Słuchanie czytania lub opowiadania nauczyciela.

Omawianie czytanek:

Sprawdzenie stopnia zrozumienia treści odczytanego utworu.

Nawiązywanie treści czytanek do przeżyć i spostrzeżeń dzieci.

Ilustrowanie treści opowiadań, wierszyków i obrazów ruchami, mimiką dzieci, ulepiankami, wycinankami, rysunkami, śpiewem itp.

Odczytywanie „najładniejszych” zdań.

Praktyczne wyróżnianie wierszy w mowie i piśmie.

Pisanie

Rodzaje ćwiczeń:

Odwzorowywanie wyrazów, liter i zdań lub zdań, wyrazów i liter (zależnie od metody) w związku z nauką czytania.

Przepisywanie z tablicy i z książki wyrazów i zdań (pod kierunkiem nauczyciela). Uzupełnianie zdań.

Pisanie z pamięci wyrazów i zdań dwu- lub trzywyrazowych.

Pisanie ze słuchu dobrze znanych wyrazów i zdań.

Wspólne redagowanie i zapisywanie zdań na różne tematy w związku z przeżyciami dziecka.

Material ortograficzny:

Wielka litera w imionach osób i zwierząt.

Znaki przestankowe:

Kropka na końcu zdania. Wielka litera po kropce. Pytajnik na końcu pytania.

W związku z mówieniem, czytaniem i pisaniem

Ćwiczenia słownikowe:

Nazywanie przedmiotów i ich cech oraz czynności. Stopniowe przyzwyczajanie dzieci do posługiwania się wyrazami i zwrotami z języka ogólnopolskiego.

Wiersze:

Uczenie się przez dzieci na pamięć krótkich i łatwych wierszyków o treści związanej z tematami pracy szkolnej oraz tekstów piosenek.

Wygłaszanie wierszy jednostkowe, chóralne i z podziałem na role.

Tematy ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu:

Zdarzenia z życia dzieci, zabawy i zajęcia w domu, poza domem, w szkole. Współpraca i współżycie dziecka z innymi ludźmi w tych środowiskach. Przeżycia dziecka i jego rodziny w czasie wojny. Dostępne dla dziecka przejawy życia na drodze jego z domu do szkoły, w polu, w ogrodach, na placach itp.

Spostrzeżenia dotyczące stanów pogody oraz życia kilku zwierząt i roślin z-najbliższego otoczenia.

Godło państwa polskiego. Uroczystości szkolne związane ze świętami państwowymi.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie:

Poszanowanie książki, umiejętność obchodzenia się z nią. Okładka. Karty i stronicie książki. Higieniczne przekładanie kartek. Zakładka.

Wyniki nauczania

Mówienie:

Umiejętność dania jasnej odpowiedzi na krótkie pytania dotyczące własnego życia lub treści usłyszanego powiastki. Umiejętność wypowiedzenia kilku powiązanych ze sobą zdań o przeżytym osobiście lub widzianym zdarzeniu.

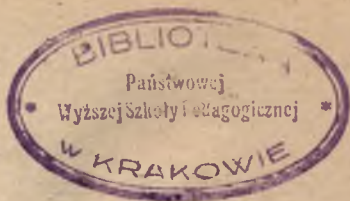
Pisanie:

Umiejętność napisania czysto, czytelnie i poprawnie zdania złożonego z kilku wyrazów o pisowni fonetycznej z właściwym użyciem dużej litery i kropki.

Czytanie.

Umiejętność głośnego odczytania ze zrozumieniem tekstu drukowanego złożonego z kilku zdań zawierających razem mniej więcej 20 łatwych wyrazów.

Umiejętność cichego przeczytania podobnego tekstu ze zrozumieniem.



KLASA II

7 godzin tygodniowo.

Mówienie

Rodzaje ćwiczeń:

Rozmowy nauczyciela z dziećmi.

Swobodne i samorzutne wypowiadanie się dzieci.

Zbiorowe układanie opowiadań.

Oglądanie obrazków, omawianie ich treści i nadawanie im tytułów.

Pisanie

Rodzaje ćwiczeń:

Przepisywanie wyrazów i zdań ze wzorów pisanych i drukowanych.

Uzupełnianie i przekształcanie tekstów.

Pisanie z pamięci łatwych wyrazów i krótkich zdań.

Pisanie ze słuchu.

Samodzielne układanie i zapisywanie zdań na różne tematy.

Wspólne redagowanie i zapisywanie opowiadań na podstawie obrazków i przeżyć dzieci z życia codziennego.

Materiał ortograficzny:

Dwuznaki: sz, cz, dz, dź, dż, rz, ch.

Oznaczanie spółgłosek miękkich (litera *i* oraz przecinek nad literą jako znaki pomocnicze).

Litery *a* i *ę* przed spółgłoskami zwartymi (typ: *dąb*, *święto*).

Najpospolitsze wyrazy z *ó* wymienianym się z *o* (typ: *wóz*, *wozy*), *r*, *rz* (typ: *kura* — *kurze*).

Wielkie litery na początku zdania i w imionach własnych.

Dzielenie przy przenoszeniu wyrazów typu: *ława*.

Znaki przestankowe:

Użycie kropki na końcu zdania.

Użycie pytajnika na końcu pytania.

Pismo:

Zaprawianie przy wszystkich ćwiczeniach piśmiennych do czystego i czytelnego pisania liter i wyrazów.

Czytanie

Rodzaje ćwiczeń:

Czytanie głośne i ciche krótkich, poprawnych pod względem formy, do psychiki dziecka dostosowanych opowiadań, baśni, bajek, legend, zagadek, łatwych opisów itp. oraz wierszyków z podręcznika, książeczek i pisemek pomocniczych.

Zaprawianie do głośnego czytania z naturalną intonacją i cichego czytania ze zrozumieniem.

Czytanie z podziałem na role.

Czytanie i opowiadanie nauczyciela.

Omawianie czytanek:

Sprawdzanie stopnia zrozumienia przez dziecko treści przeczytanego utworu.

Nawiązywanie treści czytanek do przeżyć z życia codziennego dzieci.

Porównywanie przeżyć i doświadczeń dziecka z podobnymi w czytance.

Zestawianie treści z ilustracją.

Odszukiwanie w czytance materiału odnoszącego się do osób działających i miejsca akcji. Ustalanie kolejności wydarzeń. Ilustrowanie treści opowiadań, wierszyków i obrazków ruchami i mimiką dzieci, ulepiankami, wycinankami, rysunkami, śpiewem itp.

Odróżnianie utworów wierszowanych od niewierszowanych.

Wyszukiwanie, czytanie i przepisywanie „najładniejszych” zdań i urywków z czytanek i wypracowań.

W związku z mówieniem, pisaniem i czytaniem

Ćwiczenia słownikowe:

Stopniowe, okolicznościowe i systematyczne wzbogacanie czynnego słownika dzieci: wprowadzanie nazw przedmiotów, czyn-

ności i cech oraz prostych stosunków przestrzennych i czasowych związanych z przeżyciami i spostrzeżeniami dziecka.

Wyjaśnianie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, podawanie i wyszukiwanie wyrazów o znaczeniu podobnym i zwrotów zastępczych.

Stopniowe przyzwyczajanie dzieci do posługiwania się wyrazami i zwrotami języka ogólnopolskiego.

Cwiczenia gramatyczne:

W tej klasie nie ma żadnych usystematyzowanych ćwiczeń i wiadomości gramatycznych.

Uczeń poznaje przygodnie i praktycznie następujące zjawiska gramatyczne oraz uczy się rozumieć terminy:

Zdanie, wyraz, zgłoska, głoska, litera, nazwa litery, głoska miękka, oznaczenie zmiękczenia przez i, przez przecinek, samogłoska, spółgłoska.

Alfabetyczny porządek liter jako zastosowanie. (Np. lista uczniów w dzienniku szkolnym).

Wiersze:

Uczenie się przez dzieci na pamięć krótkich, łatwych wierszyków oraz tekstów piosenek. Wygłaszanie wierszyków jednostkowe, chóralne i z podziałem na role.

Tematy ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu:

Zdarzenia z życia, zabawy i zajęcia dzieci w domu i w szkole, w dnie powszednie i świąteczne. Współżycie i współdziałanie dziecka z własnym środowiskiem.

Przeżycia dziecka i jego rodziny w czasie wojny.

Obrazki z życia najbliższej miejscowości na tle zmian pór roku, dnia i nocy oraz zmian pogody, np. główne zajęcia mieszkańców, życie zwierząt i roślin.

Zniszczenia wojenne i odbudowa domów mieszkalnych, budynków gospodarskich i warsztatów pracy na najbliższym terenie.

Uroczystości szkolne i państwowe. Sztandar państwa polskiego, godło i barwy państwowe.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie: własna książka ucznia i książka wypożyczona. Poszanowanie książki. Wynajdywanie czytanek według podanej przez nauczyciela numeracji stronic.

Wyniki nauczania

Umiejętność swobodnego wypowiedzania się na omawiane w szkole tematy, uzyskanie wprawy w czystym i czytelnym pisaniu, przyswojenie pisowni wyrazów we wskazanym zakresie, umiejętność powolnego, ale wyraźnego odczytania głośno lub cicho łatwej czytanki ze zrozumieniem treści.

UWAGI DO PROGRAMU I i II KLASY

Rola I i II klasy w szkole podstawowej

Pierwszy i drugi rok nauczania stanowią okres życia szkolnego, w którym oddziaływanie wychowawcze szkoły i nauczanie wiążą się jak najściślej. Pełna realizacja zamierzonych celów w tym okresie to *konieczna* podbudowa dla realizacji programu ośmioletniej jednolitej szkoły podstawowej.

W ciągu tych dwóch lat dążymy usilnie do tego, aby *poznawanie* wpływało na *postępowanie* dziecka: nie tylko na właściwe używanie przedmiotów domowych, przyborów szkolnych, narzędzi itp. zgodnie z ich budową i przeznaczeniem, ale także na właściwe odnoszenie się do roślin i zwierząt, na przyjazny, życzliwy, pomocny stosunek do ludzi, z którymi dziecko się styka, na rozumienie ich potrzeb, pragnień, celów i opartą o to umiejętność współżycia z ludźmi, na podporządkowanie się wymaganiom życia w grupie.

W całym systemie szkolnym najmniej ujednolajniona jest treść nauczania w I i II kl., gdyż musi być całkowicie dostosowana do dwóch zmiennych czynników: środowiska przyrodniczo-społecznego i psychiki dziecka. Mimo to trzeba wszędzie osiągnąć różnymi drogami te same cele, gdyż w przeciwnym razie nie będzie możliwa dalsza prawidłowa praca dziecka na wyższym poziomie.

Cele te można określić w następujący sposób:

1. Związywanie uczuciowe dziecka ze szkołą, zapoznanie go z obowiązkami ucznia i wdrożenie do ich chętnego wykonywania.
2. Rozwijanie w dzieciach uczuć społecznych i kultury życia zbiorowego.

3. Usamodzielnienie i usprawnienie dziecka przy zaspakajaniu codziennych jego potrzeb.
4. Pogłębione i uporządkowane poznawanie najbliższego otoczenia oraz rozwijanie zamięlowania do ładu i piękna w otoczeniu szkolnym i domowym.
5. Ogólny rozwój władz umysłowych, umiejętności mówienia, sprawności ruchowej oraz opanowanie elementarnej umiejętności czytania, pisanie i rachowania.

Środki prowadzące do osiągnięcia tych celów tworzą *łączne nauczanie i wychowanie* dzieci w ciągu dwóch lat.

1. W celu uczuciowego związania dziecka ze szkołą trzeba dążyć do tego, aby klasa I stała się własnym światem dziecka, w którym ono chętnie przebywa. Będzie to *świat pracy dziecka* — pracy dającej mu *zadowolenie*, bo dostosowanej do jego możliwości wykonawczych. Praca ta zaspakaja naturalną ciekawość i potrzebę działania dziecka w sposób planowy i kształcący. Namacalny rezultat pracy i świadomość zdobytej umiejętności staje się dla dziecka niewyczerpanym źródłem radości.

Rozumna i przyjazna opieka nauczyciela nad dzieckiem, zespołowe gry i zabawy, wzajemna pomoc koleżeńska składają się na wytworzenie atmosfery, w której *życzliwość i zaufanie* sprzyjają dobremu samopoczuciu dziecka. W tej atmosferze uczy się ono wypełniać *obowiązki* ucznia, których ważność i powagę należy mocno podkreślać, podnosząc przez to wartość dziecka w jego samopoczuciu i w świadomości otoczenia.

2. *Do rozwoju kultury życia zbiorowego* powinny przyczyniać się wszystkie zajęcia w szkole i wszystkie sytuacje na terenie szkoły: Zabawy ruchowe rozwijają umiejętność współdziałania w najprostszej formie atrakcyjnej i przyjemnej dla dziecka przez zespołowe rytmiczne ruchy i śpiew. Stosowanie prawideł gry jest pierwszym stopniem stosowania wszelkich prawideł koniecznych przy współżyciu ludzkim. W czasie wszelkich *zajęć* w klasie dzieci uczą się przestrzegania przepisów niezbędnych, aby sobie wzajemnie nie przeszkadzać w pracy. Przekonują się, że karność jest środkiem koniecznym dla osiągnięcia wspólnego celu, co jest już poważnym dorobkiem w zakresie kultury życia zbiorowego. Formy pracy szkolnej powinny być takie, aby dziecko rozumiało potrzebę tych przepisów.

Zbiorowe prace ręczne dają dzieciom wiele sposobności do wzajemnej pomocy, zacieśniają *wieź* klasową przez wspólnie przeżywane wysiłki, trudności, radość z powodu dobrego wyniku.

Właściwe zachowanie się dzieci przy wchodzeniu i wychodzeniu ze szkoły, w klasie, w szatni, na podwórku szkolnym powinno być celem nieustannych zabiegów wychowawczych, które pomogą dziecku *poznać i uznać* konieczność dostosowania się do gromadnego życia tak, aby nie niszczyć żadnych urządzeń szkolnych, sprzętów, narzędzi, ale używać ich we właściwy sposób; w każdej chwili być w grupie jednostką należycie współdziałającą z innymi w czasie lekcji lub zabawy.

Właściwe reagowanie nauczyciela na zatargi między dziećmi powinno stopniowo doprowadzić je do umiejętności zgodnej zabawy i współpracy na terenie szkoły przyzwyczajając do samokontroli i samoopanowania.

Pierwsze kroki prowadzące od samolubnych i gwałtownych odruchów do rozumnego i uspołecznionego postępowania muszą dzieci stawiać już w klasie I i II.

Dla rozwijania uczuć *społecznych* na tym poziomie należy wyzyskać te sposobności, w których dzieci mogą przyjść z pomocą słabym i potrzebującym opieki, np. starcowi, choremu, bezdomnemu, zbłąkanemu, młodszemu dziecku. Należy też rozwijać uczucia przyjazne i opiekuńcze w stosunku do zwierząt niebezpiecznych dla ludzkiego życia i mienia oraz budzić zamiłowanie do hodowli roślin i ochrony roślinności.

3. *Usprawnienie i usamodzielnienie* dziecka dotyczy ubierania i rozbierania się, sposobu jedzenia, utrzymania czystości ciała, głowy, odzieży, bielizny, zachowania się w ustępie.

Większość dzieci musi nauczyć się w szkole zaspokajać w kulturalny sposób swe codzienne potrzeby, gdyż dom rodzinny nie zawsze może temu zadaniu sprostać.

Wymagania stawiane dziecku przez szkołę muszą uwzględniać realne warunki danego środowiska, nie wysuwać żądań niewykonalnych, ale też nie odstępować od raz ustalonych wymagań. Konsekwentne przestrzeganie tego w ciągu dwóch pierwszych lat pobytu dziecka w szkole powinno dać wynik decydujący dla wytworzenia kulturalnych nawyków dzieci w zakresie czystości osobistej i porządków domowych oraz związanej z tym umiejętności użycia takich przyborów, jak: szczotka do zębów, mydło, ręcznik, szczotka do paznokci, do butów, do zamiatania, miotła, śmietniczka, ścierka do kurzu, do podłogi, do naczyń, nożyczki, polewaczka, obcęgi, przybory do jedzenia (łyżka, nóż, widelec) itp.

4 i 5. Treścią nauczania w I i II klasie jest *uporządkowane i pogłębione poznawanie* otaczającego świata przy pomocy kształcących czynności umysłowych. Opierając się na samorzutnych

spostrzeżeniach i wypowiedziach dzieci prowadzimy je do planowej obserwacji i myślenia. Szkoła musi wspomóc i spotęgować naturalny proces rozwoju myślenia dziecka, od chaotycznego, bezkierunkowego, chwiejnego do ścisłego i uporządkowanego. Dzieje się to przez odpowiednie grupowanie materiału obserwacyjnego, przez pytania i polecenia pobudzające do porównywania, do klasyfikowania, do wyodrębniania cech wspólnych i stwierdzania związków zachodzących między zjawiskami. Dziecko uczy się myśleć myśląc, podobnie jak każdej innej czynności przez ćwiczenie w tej czynności. Z braków charakterystycznych dla myślenia dziecięcego wyrasta mniejsze lub większe powodzenie zabiegów stosowanych w szkole w dziedzinie kultury umysłowej.

Bodźcem do myślenia są przede wszystkim czynności wykonywane dla osiągnięcia zamierzonego celu. Jak to zrobić? — oto pytanie, które pobudza do *namysłu*, do dokładnego rozpatrzenia przedmiotów potrzebnych w tym momencie, do planowego wykonania określonych ruchów. Z chwilą gdy wymagamy od dziecka *wykonania* jakiejś *czynności* nie w sposób dowolny, nie byle jak, ale w sposób dokładnie określony — kształcimy równocześnie *ścisłość myślenia* w tym zakresie.

Taką sposobnością do ścisłego myślenia związanego z celowym działaniem są najpierw wykonywane w szkole czynności porządkowe i zajęcia ręczne, potem zajęcia, które dziecko widzi w domu i w których bierze udział, wreszcie praca ludzi wytwarzających przedmioty potrzebne do życia. Bodźcem do myślenia jest też pytanie nauczyciela, które zmusza dziecko do szukania i wybierania właściwej odpowiedzi w nieuporządkowanym logicznie materiale doświadczeń dziecka.

Bodźcem takim jest również pytanie, na które dziecko nie umie na razie odpowiedzieć. Aby zdobyć odpowiedź, musi z nowego punktu widzenia przyrzeć się otaczającej rzeczywistości — musi się najpierw zastanowić.

W klasie I dostarczają tematów dom, szkoła, ogród, las, podwórze, ulica itd., urządzenia i przybory szkolne, właściwe posługiwanie się nimi, czynności wykonywane w domu, naczynia i narzędzia używane przy tym, rośliny i zwierzęta w najbliższym otoczeniu, stosunek do ludzi, z którymi dziecko się styka.

W klasie II dziecko uczy się obserwować systematyczniej przyrodę. Uczy się też patrzeć na niektóre znane sobie przedmioty jako na wytwory pracy ludzkiej. Zapoznaje się przy tym z czynnościami koniecznymi dla przetworzenia pewnych surowców lub materiałów w związku z potrzebami odżywiania, ubrania itd.

Stwierdza, że dla zaspokajania potrzeb każdego człowieka niezbędna jest praca wielu ludzi. Poznaje łatwe i dostępne w danym środowisku przykłady podziału pracy i uczy się porównywać pracę ręczną z maszynową.

Przez porównywanie codziennych przedmiotów uwydatniamy dążenie do tego, co lepsze, to znaczy — do wytwarzania takich przedmiotów, które lepiej zaspakajają nasze potrzeby. Przy obserwowaniu czynności wytwórczych zwracamy uwagę na poszukiwanie coraz doskonalszych sposobów pracy.

Kształcimy inteligencję i mowę dzieci kierując planowo ich spostrzeżeniami i pobudzając je do mówienia o tych spostrzeżeniach, do przeprowadzania porównań i wniosków w związku z opracowywanymi tematami.

Wychowanie fizyczne, prace ręczne, czynności porządkowe rozwijają *sprawnosć ruchową* i przyczyniają się do ćwiczenia władz umysłowych. Budzą też zamiłowanie do ładu i piękna w otoczeniu szkolnym i domowym.

Sztuka powinna wejść w życie szkolne poprzez zetknięcie się z pięknem w opowiadaniach nauczyciela, w obrazach ściennych, w ilustracjach, rytmicznych zabawach, inscenizacjach dziecięcych i kukiełkach oraz obrazach otaczającej przyrody, np. kwitnący sad, las pod śniegiem itd.

Do opanowania elementarnej umiejętności czytania i pisania dochodzą dzieci przez różne formy pracy.

Nauka czytania i pisania łączy się w miarę możliwości z opracowywaniem tematów będących w pewnym momencie ośrodkiem zainteresowania klasy, ale jest też traktowana jako sprawność, którą trzeba ćwiczyć jak najczęściej na odpowiednim materiale: na elementarzu i pomocniczych wydawnictwach, na kartkach pisanych przez nauczyciela lub starsze dzieci.

Czytanie przez nauczyciela wierszy, powiastek, bajek, baśni, połączone z pokazem przeziroczy lub inscenizacjami, powinno być oczekiwaniem przez dzieci wydarzeniem.

Pierwszym krokiem na drodze ku kulturze jest praca odpowiednio dobrana, którą dziecko może wykonać z powodzeniem. Praca dziecka wprowadza je w świat wytworów ludzkiej ręki. Bezladne odruchy zmieniają się w celowe działanie. Swobodna, twórcza oraz kierowana praca dziecka przekształca niszczyciela w twórcę, odtwórcę, konstruktora, który zaczyna cenić materiał, narzędzia pracy, wytwór.

Możemy wtedy nauczyć dziecko używać codziennych przedmiotów i prostych narzędzi zgodnie z ich budową i przeznaczeniem,

kształcić kulturalny styl życia wyrażający się w umiejętnym obchodzeniu się ze wszystkim, co pomysłowość i praca ludzka stworzyła dla zaspakajania naszych potrzeb.

Przez zachęcenie dzieci do hodowli roślin, ochrony roślinności, opieki nad zwierzętami, zwłaszcza nad wzrastającym żywym drobiazgiem, dajemy dziecku możliwość zetknięcia się z interesującymi przejawami życia, które je tak cieszą — możliwość odegrania ważnej roli w stosunku do istot żywych słabszych od niego. Daje mu to poczucie własnej wartości i siły, kształtuje się kulturalna postawa obserwatora przyrody oraz przyjaciela i opiekuna istot żyjących.

Otoczając dziecko przyjazną opieką, wykluczając brutalne odruchy w stosunku do dziecka wprowadzamy je w świat kultury uczuć, kulturalnego obcowania ludzi ze sobą. Przez formy pracy i zabawy wciągamy dziecko w atmosferę i wymagania życia zbiorowego, uczymy współżycia w grupie o prostej strukturze i zrozumiałych dla dziecka celach.

Umiejętność współżycia — to najwyższy wykwit kultury i warunek jej dalszego istnienia. Wymaga wyjścia poza dziecięcy egocentryzm, poza chwiejne emocjonalne myślenie, poza gwałtowne samolubne odruchy. Buduje się ona na podłożu racjonalnego myślenia, wrażliwości uczuć, uspołecznionego postępowania. Te trzy elementy muszą wystąpić w nauczaniu i wychowaniu przede wszystkim w ciągu dwóch pierwszych lat nauki w szkole.

Wprowadzenie dziecka w kulturę przez szkołę powinno być ściśle związane z oddziaływaniem na środowisko rodzinne i ze współpracą dla dobra dziecka na tym terenie.

KLASA I

Ogólny charakter pracy

Pierwszy okres w życiu szkolnym dziecka powinien być poświęcony zapoznaniu się nauczyciela z dziećmi i dzieci ze szkołą.

Wśród dzieci wstępujących do szkoły istnieją duże różnice psychiczne wrodzone oraz wynikające z wpływu środowiska rodzinnego i społecznego, a w obecnych warunkach także z rozpiętości wieku.

Dzieci, które były w przedszkolu, wyróżniają się zarówno pod względem rozwoju intelektualnego, zewnętrznego wyglądu, jak umiejętności zachowania się w życiu zbiorowym.

Nauczyciel poznaje dzieci na podstawie dokumentów złożonych w kancelarii (do których powinien w miarę potrzeby zaglądać), na podstawie opinii lekarza, przez rozmowy z rodzicami, przez obcowanie z dziećmi w czasie lekcji i w czasie pauzy oraz drogą systematycznej obserwacji zachowania się i pracy dziecka.

W szatni, w czasie lekcji i pauzy, przy wchodzeniu i wychodzeniu ze szkoły, myciu itd. nauczyciel zauważa i odróżnia dzieci zastraszone i zahukane od śmiałych i pewnych siebie, niedołączone od sprawnych, brudne od przyzwyczajonych do czystości, i odpowiednio się do nich ustosunkowuje. Od pierwszego dnia należy przez należyte wyjaśnienia uczyć dzieci właściwego zachowania się na każdym miejscu, a w razie potrzeby stosować ćwiczenia sprawności, które dzieci zainteresują: np. kto się najszybciej ubierze, kto cicho zamknie drzwi, kto umyje ręce bez zachlapania podłogi itp.

Przy wykonywaniu tych najprostszych czynności porządkowych wdrażamy dziecko do samokontroli, do której odwoływać się będziemy stale.

Szczególną uwagę trzeba zwrócić na czystość ciała, odzieży, na walkę z pasożytami. Konieczne jest porozumienie z rodzicami i wyjaśnienie im, jak pomóc dziecku w zadośćuczynieniu wymaganiom szkoły, i nie oddziaływać w ten sposób na środowisko rodzinne.

Dzieciom starszym i bardziej rozwiniętym należy wskazać, jak pomagać młodszym i mniej zaradnym, zużytkowując tym sposobem nierówny poziom klasy z korzyścią dla wszystkich dzieci.

W pierwszych zajęciach przeważają gry ruchowe, które rozwijają w dziecku przez zespołowe rytmiczne ruchy umiejętność współdziałania w najprostszej formie, atrakcyjnej i przyjemnej. Jednocześnie uczy się dziecko słuchać, rozumieć i wykonywać polecenia nauczyciela.

Równie ważne są w tym okresie prace ręczne, które wpływają na przekształcanie bezładnych odruchów w celowe, uporządkowane czynności. Może to być wykonywanie łatwych zabawek lub przedmiotów użytkowych wymienionych w programie robót ręcznych.

Materiał potrzebny do lekcji musi być przygotowany z góry. Nauczyciel wyjaśnia dokładnie dzieciom, co mają robić, i sprawdza, czy go dobrze zrozumiały. Ustala przepisy normujące prace, konieczne, aby dzieci sobie wzajemnie nie przeszkadzały. Wyjaśnia, jak w pewnych wypadkach mogą sobie nawzajem pomagać.

Dzieci powinny nauczyć się cenić wykonane przez siebie prace i przechowywać je. Trzeba też urządzać wystawy prac dziecięcych.

Rysunki i ulepianki dowolne bądź też poprzedzone obserwacją, związane z treścią lekcji lub ilustrujące opowiadanie nauczyciela, są bardzo korzystne dla ogólnego rozwoju dzieci i dają nauczycielowi możliwość zapoznać się z zainteresowaniami i sprawnością wychowanków.

Program robót i rysunków omawia obszernie te zajęcia.

Dla pobudzenia aktywności ręcznej i umysłowej dziecka powinny w tym okresie być stosowane układanki z liter, sylab figur geometrycznych, patyczków, fasoli, rozciętych obrazków oraz domina, loteryjki. W klasie potrzebne są nieraz zabawki: lalki, zwierzątka, klocki, mebelki, jak w przedszkolu.

Na aktywność dziecka wpływają pobudzająco zdarzenia klasowe, koło których skupiają się jego wysiłki, jak: urządzenie w klasie kąpika czystości (ustawienie przyborów do mycia i oddanie ich pod opiekę dyżurnego), zaprowadzenie tablicy kontroli czystości, na której dzieci określają umówionym znakiem stan własnej czystości, powierzenie dyżurnym przyborów do zamywania i sprzątnięcia itp.

Ważnym zagadnieniem będzie ozdobienie klasy: przyniesienie doniczek z kwitnącymi roślinami, wazonika lub dzbanuszką z kwiatami, zawieszenie obrazków na ścianie, zrobienie szlaku z wycinanek, gromadzenie, przechowywanie, porządkowanie, wydawanie wszelkich materiałów przydatnych do robót oraz gier, pocztówek, obrazków, domin, loteryjek, układanek, pudełek, torebek, zabawek, książeczek ilustrowanych i pisemek.

Wspólne wyprawy do lasu lub ogrodu dla zabawy lub dla zdobycia liści, kasztanów, grzybów i owoców, następnie rozpastrzenie, omówienie i użytkowanie przyniesionych zbiorów — stanowią ważne i radosne przeżycia dla dzieci. Wycieczki są sposobnością, aby nauczyć dzieci zbiorowego wychodzenia ze szkoły i poruszania się w grupie w łatwym terenie, jak szosa, aleja w ogrodzie. W programie wychowania fizycznego omówione jest uzyskanie wycieczek z tego punktu widzenia.

Wypowiedzi dzieci w czasie gier ruchowych, robót ręcznych, rysunków są najlepszą sposobnością do kształcenia *mowy* dziecka w pierwszym okresie. Tutaj dziecko mówi o tym, co wykonało, czego mu do pracy potrzeba, czego pragnie, co się podczas pracy lub zabawy zdarzyło. Szuka *słów* dla wyrażenia *własnej treści*.

Wykonywanie poleceń nauczyciela rozwija umiejętność *ślu- chania i rozumienia* treści wyrażonej słowami przez inną osobę.

Zdawanie sprawy z wykonywanych poleceń — to znowu kształcenie mowy w najbardziej korzystnych warunkach, bo ze słowem łączy się tu własna czynność, którą trzeba nazwać. Polecenia mogą być związane z grami ruchowymi, z robotami ręcznymi, z czynnościami porządkowymi, z ćwiczeniami sprawności, jak ciche zamykanie drzwi, przyniesienie kubła wody bez rozlania itp.

Słuchanie opowiadań lub powiastek czytanych przez nauczyciela uczy dzieci wnikać w słyszaną treść. Dzieci ilustrują treść rysunkiem, ulepiankami, a także mimiką, ruchami przez doraźną inscenizację. W odpowiedniej chwili używają przy tym różnych akcesoriów, jak np. koszyk, jabłko, czerwona chusteczka, lalka itd., zależnie od treści opowiadania. Zwolna dzieci ośmielają się do mówienia i odtwarzania słów, które wypowiadały osoby występujące w opowiadaniu. W ten sposób mówienie dziecka zostaje już powiązane nie tylko z wyrażeniem własnej treści, ale i przyswojonej przez dziecko treści cudzej.

Mówienie dzieci o własnych rysunkach ilustrujących usłyszane opowiadanie wiąże również momenty: słuchanie — przyswojenie — wyrażanie.

Dla rozwoju mowy dziecka ma też wielkie znaczenie wygłaszanie wierszy. Nadają się do tego krótkie, ładne, łatwe pod względem formy wierszyki o treści bliskiej dziecku. Dzieci uczą się wierszyka na pamięć jako *całości* w klasie pod kierunkiem nauczyciela.

Inszenizacje wykonywane przez dzieci dla dzieci są wszechstronną korzyścią i radością dla całej klasy.

Łatwe prace ręczne w formie przedmiotów użytkowych i zabawek (wskazanych w programie robót ręcznych) zawierają w tej fazie rozwoju elementy kształcące umysłowo.

Aby wykonać zabawkę, dziecko musi przygotować potrzebny materiał, ustalić kolejność czynności i według tego *planu* je wykonać, skontrolować wykonanie, poprawić, co należy, lub powtórzyć pracę, by osiągnąć lepszy rezultat. Czynności te uczą dziecko myśleć planowo i ściśle dla osiągnięcia zamierzonego celu.

Prace ręczne mogą być też punktem wyjścia bliższego rozpatrzenia przez dzieci przedmiotów, ku którym chcemy zwrócić ich zainteresowania, np. projekt: zrobimy domek, zrobimy sprzęty do domku — to bodziec do porównania wielkości, materiału, urządhzenia domów, w których dzieci mieszkają, różnych sprzętów, których używają itd.

W czasie tych zajęć występuje równolegle obok usprawnienia rąk dziecka rozwój myśli i mowy: język dziecka wzbogacają nazwy

przedmiotów, ich cech, nazwy czynności oraz pojęć rodzajowych, bez których nie może być rozwoju inteligencji werbalno-logicznej i dalszego wzbogacania doświadczeń intelektualnych dziecka — słowa takie, jak: sprzęty, naczynia, opał, zwierzęta domowe, owoce itd., wchodzą do słownika dziecięcego.

Można również wyzyskać odpowiednie sytuacje, aby dzieci odczuły potrzebę i chęć nauki czytania i pisania: np. wypisywać kartki z poleceniem wykonania pewnej pracy, z prośbą do rodziców, umieścić napis pod obrazkiem itp.

Nauka czytania i pisania

Zależnie od przygotowania dzieci, należy rozpocząć systematyczną naukę czytania i pisania po kilku dniach lub tygodniach. Przed rozpoczęciem nauki czytania w miarę potrzeby stosujemy ćwiczenia artykulacyjne tak, aby dzieci poprawnie wymawiały wyrazy, które wystąpią w elementarzu.

W miarę potrzeby należy stosować w ciągu całego roku ćwiczenia w poprawnym wymawianiu wyrazów przedstawiających szczególną trudność dla niektórych dzieci.

Podstawą przy nauce czytania i pisania jest elementarz ¹⁾.

Nauczyciel powinien dokładnie poznać założenia metodyczne elementarza, jego budowę i teksty — zwrócić szczególną uwagę na to, w jaki sposób wyodrębnione są pierwsze głoski i litery, jak wprowadza się nowe litery i jak się utrwała nowopoznane. Materiał objęty elementarzem powinien być rozszerzony, a teksty pisane przez nauczyciela na tablicy i na kartkach. Teksty te mogą opierać tym samym materiałem literowym co elementarz albo też wprowadzać okolicznościowo nieznaną literę lub wyraz o trudniejszej budowie.

Dzieci uczą się czytać czytając. A więc każda lekcja czytania musi być zorganizowana tak, aby wszystkie dzieci równocześnie czytały nie przeszkadzając sobie wzajemnie.

W pierwszej fazie nauki przeważa czytanie głośne jednostkowe i chórálne. Przygotowuje ono ciche czytanie. Z cichym czytaniem łączyć się może polecenie podkreślenia pewnych wyrazów, liczenia, ile razy występuje ten sam wyraz lub litera lub inne polecenia po-

¹⁾ Nauczyciel może w porozumieniu z władzami szkolnymi oprzeć naukę czytania i pisania na tekstach ułożonych przez siebie, dostosowanych ściśle do warunków lokalnych. Odpowiedni projekt i sprawozdania mogą stanowić cenny materiał dla konferencji rejonowych.

budzające czynną uwagę dziecka. Im bogatsze teksty elementarza, tym bardziej urozmaicone stają się polecenia związane z cichym czytaniem.

W drugiej fazie głośne czytanie zajmować będzie coraz mniej miejsca, a coraz więcej ciche czytanie w klasie. Cel cichego czytania musi być jasny dla dziecka. Ciche samodzielne czytanie staje się *przygotowaniem* do głośnego odczytania tekstu — wyraziście i z naturalną intonacją, tak aby inne dzieci mogły go słuchać z przyjemnością.

Oprócz tego z cichym czytaniem wiążą się:

1. wykonanie polecenia napisanego na tablicy,
2. napisanie odpowiedzi na pytania wypisane na tablicy,
3. ułożenie zdania z rozsypanych wyrazów,
4. posegregowanie kartek zawierających imiona dzieci, nazwy sprzętów, zwierząt itd.,
5. dobieranie kartek zawierających pytania i odpowiedzi,
6. dobieranie obrazków odpowiednich do treści zdania napisanego na kartce lub dobieranie zdań odpowiednich do obrazka,
7. zgrupowanie kartek z nazwami przedmiotów koło odpowiedniego obrazka syntetycznego, jak: klasa, pokój mieszkalny, sklep, ogród itd.,
8. odczytywanie kartek o treści aktualnej związanej z życiem klasy lub odnoszących się do poszczególnych dzieci.

Część materiału potrzebnego do tych ćwiczeń można z łatwością wykonać przy pomocy dzieci ze starszych klas oraz rodziców.

Naukę pisania prowadzimy równocześnie z nauką czytania. Dzieci piszą z początku na kartkach bez liniatury, potem przechodzą do zeszytów z liniaturą, w których muszą przestrzegać właściwych wymiarów każdej litery.

W tym okresie nauczania występuje pisanie oddzielnych liter, wyrazów, zdań według wzorów i z pamięci po przyjrzeniu się napisanym wyrazom oraz ze słuchu.

Przy pisaniu z pamięci dzieci przyglądają się uważnie wyrazom na tablicy lub w książce, po czym zapamiętane wyrazy piszą. Bezpośrednio potem dziecko powinno samo skontrolować swoją pracę porównując ją z wzorem. Przyzwyczajanie do samokontroli jest podstawowym czynnikiem przy nauczaniu pisania — wprowadza do pracy dziecka ład i poczucie odpowiedzialności. Bardzo pożądane są różnorodne ćwiczenia w pisaniu, wymagające równocześnie czytania ze zrozumieniem, jak np.:

1. kończenie rozpoczętego zdania,

2. przedstawianie wyrazów w zdaniu,
3. wstawianie wyrazów w puste miejsca pozostawione w zdaniu.

Stosowanie tych ćwiczeń jest ułatwione, gdy dzieci posiadają oprócz elementarza uzupełniający go wydrukowany zeszyt z materiałem do zadań piśmiennych. W przeciwnym razie nauczyciel będzie posługiwał się tablicą lub kartkami z odpowiednio obmyślonym tekstem nadającym się do przedstawiania, uzupełniania itd.

Tekst elementarza można wyzyskać do ćwiczeń takich, jak wypisanie z niego imion dzieci, nazw zwierząt, sprzętów, zabawek itp., w których czytanie ze zrozumieniem łączy się z przepisywaniem. Do tego samego celu służyć może tekst napisany na tablicy lub na kartkach.

Poznanie najbliższego otoczenia

Treścią nauczania w klasie I jest poznanie otoczenia przy pomocy czynności kształcących umysłowo. Rozróżniamy trzy odrębne, choć stykające się środowiska, w których dziecko przebywa; z nich czerpać będziemy tematy.

Życie dziecka w szkole — klasa, szkoła, dyżury, sprzęty i przybory szkolne — właściwe ich używanie, poszanowanie cudzej własności, czystość i porządek w szkole, posiłki w szkole, rośliny w klasie i w ogródku szkolnym — pielęgnowanie ich, zabawy szkolne, podporządkowanie dziecka wymaganiom życia zbiorowego, konflikty między dziećmi, wystawy rysunków i robót wykonywanych indywidualnie i zbiorowo, wzajemna pomoc w klasie i w szkole.

Życie dziecka w domu — czystość i porządek: mycie, walka z pasożytami, ubranie, posiłki, spanie, zabawy i zabawki, rośliny i zwierzęta w domu i koło domu, zajęcia domowe, pomoc dziecka w zajęciach domowych.

Życie dziecka poza domem i szkołą — dostępne dla obserwacji dziecka przejawy życia w otoczeniu wiejskim lub miejskim: podwórko wiejskie, ogród, las, pole, łąka, droga, ulica, sklep, podwórko miejskie, park, ogrody itp.

Godło państwa polskiego, barwy narodowe. Uroczystości szkolne związane z uroczystościami państwowymi.

Nauczyciel ma swobodę w wyborze tematów wskazanych przez program, byleby osiągnął zamierzone cele ogólne.

Wybór i opracowanie musi wypaść inaczej na wsi i w mieście, gdyż zarówno życie szkolne wysuwa inne zagadnienia, jak też inaczej przedstawia się praca i życie dziecka w domu. Aby wzboga-

cić codzienne spostrzeganie dziecka mieszkającego na wsi, można szeroko wyzyskać środowisko przyrodnicze, w którym dzieci stale przebywają; w mieście natomiast należy wyzyskać w podobny sposób park, miejskie ogródki działkowe, podwórze, targowiska, ulice, sklep itd., w razie potrzeby urządzić wycieczkę na podmiejskie pola i ogrody, aby dać dzieciom sposobność do krótkotrwałego choćby zetknięcia się z przyrodą.

Lekcja buduje się z wypowiedzi dzieci wywołanych pytaniami nauczyciela. Porządkowanie wypowiedzi jest jej ostatnim etapem. Pytania nauczyciela, skłaniające dzieci do obserwacji otoczenia i do opowiadania swych wrażeń w klasie, przekształcają chaotyczne, bezkierunkowe kojarzenie myślowe w myślenie kierowane ku poszukiwanej odpowiedzi. Są to najistotniejsze momenty dla rozwoju inteligencji dziecka w tym okresie.

Rysunki, roboty ręczne, ulepianki odgrywają ważną rolę w opracowaniu tematów, które stają się ośrodkiem zainteresowania na kilka dni lub tygodni. Mogą być one punktem wyjścia pracy lub jej zakończeniem. Zależnie od okoliczności tematy trzech wymienionych grup mogą się splatać i przeplatać. Podane poniżej przykładowe rozwinięcia niektórych tematów powinny być ściśle zastosowane do lokalnych warunków i potrzeb danego zespołu dzieci.

Życie dziecka w szkole — jest przede wszystkim interesujące dla dzieci na początku roku, gdy wprowadzenie dziecka w życie szkolne nasuwa się jako konieczność. Jest ono sposobnością do oddziaływania na myślenie i postępowanie dziecka. Po raz pierwszy dziecko styka się ze ścisłym myśleniem oraz z celowym i odpowiedzialnym postępowaniem w związku z następującymi sprawami:

1. Jak jest urządzona szkoła (choć najprymitywniejsza). Sala rekreacyjna, dziedziniec, podwórze szkolne, ogródek, kancelaria, inne klasy, korytarz, ubikacje, umywalnia.
2. Jak przechowywać wierzchnie ubranie (zależnie od warunków). Szatnia: haki — wieszaki na korytarzach, w sionce, w klasie. Wycieranie obuwia — przechowywanie — pantofle — bose nogi. Czyste i całe ubranie, chusteczka do nosa.
3. Jak się myć. Umywalnia, stołek, miednica, mydło, ręcznik, szczotka do paznokci.
4. Jak trzeba jeść. Miski, talerze, łyżki, właściwe ich używanie, kulturalne sposoby jedzenia.

5. Jak utrzymać porządek w klasie. Właściwe zastosowanie sprzętów szkolnych: stołu, ławek, szafy, półek, kosza do śmieci, tablicy, kredy, gąbki. Używanie szczotki do zamiatania, śmietniczki i ściereczki. Wietrzenie klasy. Wycieranie nóg.
6. Jak ozdobić klasę. Doniczki z roślinami. Wazoniki lub dzbanuszek z kwiatami. Podlewanie. Zmiana wody w wazonach. Rysunki dzieci, szlaki, obrazy ścienne.
7. Przybory szkolne. Teczka lub woreczek, piórnik lub pudełko, ołówek, temperówka, gumka, papier szary, biały, kolorowy, pudełka, torebki dla przechowywania patyczków, fasolek itp. Przechowywanie własnych rzeczy w domu i w szkole, codzienne ich przynoszenie.

W odpowiedniej chwili *książka* uroczyście wprowadzona w życie dziecka. Dokładne zapoznanie się z jej wyglądem i sposobem używania i przechowywania.

Własność dziecka, własność kolegi, własność szkolna. Pożyczanie i zwracanie pożyczonych rzeczy. Dbanie o własność szkolną.

Z posilkami, z utrzymaniem porządku, ze zdobieniem klasy, pielęgnowaniem kwiatów itd. łączy się wprowadzenie pierwszych dyżurów wśród dzieci, sprawa niezmiernie ważna pod względem wychowawczym. Dyżur — to dla dziecka pierwsza praca dla dobra ogółu, pierwsze przeżycie związane z tworzeniem się w świadomości pojęcia obowiązku. Aby dyżury spełniły w sposób należyty swą rolę wychowawczą, potrzeba je gruntownie obmyśleć i czuwać nad ich wykonaniem.

Życie dziecka w domu nastęrcza tematy, których omówienie wówczas będzie pożyteczne, jeżeli dzięki temu otoczenie domowe stanie się terenem interesującym dla dzieci. W tym celu należy dziecku wskazywać nowe punkty widzenia, które wzbogacą jego codzienne spostrzeganie, pobudzą do myślenia, do porównywania, do rozumienia. Dzieci widzą w domu różne prace domowe i biorą w nich udział, lecz ten materiał przeżyć i doświadczeń nie zawsze jest związany z pracą myślową. Jeżeli dziecko wdroży się do planowego spostrzegania i rozumowania, wówczas rozpatrywanie i omawianie tych czynności zawierać będzie wiele momentów kształcących, jak np.: uświadomienie sobie koniecznego następstwa czynności, istniejących związków przyczynowych itp. Jest to właściwy moment, by wytworzyć trwałą *tendencję* do zastanawiania się nad sposobem wykonywania każdej czynności. Następuje rozbudzenie myśli dziecka w stosunku do czynności wykonywanych zazwyczaj mechanicznie. Wytwarzamy w ten sposób aktywną postawę w zakresie kultury życia domowego.

W pracy tej oprzeć się trzeba na elementach znanych dziecku oraz wprowadzić nowe, nieznane.

Zyskujemy przez to materiał porównawczy, który wzbogaca wiadomości i pobudza do myślenia, np. sprzęty lub naczynia znane dziecku we własnym domu porównujemy ze sprzętami i naczyniami innych dzieci — dzięki czemu możemy dzieci doprowadzić do wyodrębnienia istotnych cech wspólnych, do ustalenia różnic, do zwrócenia uwagi na właściwy sposób użycia tych przedmiotów.

Zwracamy szczególną uwagę na to, *co lepsze* — na przedmioty użytkowe spełniające najwłaściwiej funkcję, do której są przeznaczone, sprzęty, naczynia, narzędzia, odzież, zabawki. Wszystko, z czym się dziecko styka, czego używa, może być rozpatrzone z tego punktu widzenia. Możemy rozbudzić chęć wprowadzania ulepszeń w zakresie życia domowego, wynalazczość dziecka w tym kierunku.

Zależnie od środowiska społecznego, opracowanie wypadnie różnie. Im bardziej środowisko jest zacofane kulturalnie, tym bardziej trzeba dążyć do tego, aby przez porównanie rozbudzić zainteresowania dzieci i zapoznać je z nieznanymi im przedmiotami użytkowymi, jak np. widelec, garnek aluminiowy, które trzeba przynieść do klasy.

Szkoła wiąże świat dorosłych ze światem dziecka przez omawianie prostych czynności pomocniczych wykonywanych przez dzieci w gospodarstwie i przez zabawy, w których dzieci naśladują czynności dorosłych, np. zabawa w gotowanie, pranie itd.

Oto przykładowe rozwinięcie kilku tematów:

W domu.

Rozpatrzenie porównawcze domów i mieszkań, w których dzieci mieszkają, z wyróżnieniem dodatnich i ujemnych cech mieszkania, ważnych w życiu dziecka — dla jego zabawy, pracy, snu, mycia i kąpieli. Praca szkolna — „Zrobimy domek“.

Dom rodzinny, dom opiekunów, zakład wychowawczy.

Dom parterowy, piętrowy, wielopiętrowy. Dom jednorodzinny. Rodziny zamieszkujące ten sam dom. Schody.

Izba mieszkalna i kuchnia, spiżarnia, ustępy, łazienka, strych, piwnica, kącik dziecka, przeznaczenie i urządzenie tych pomieszczeń.

Mieszkanie jasne i ciemne, zimne i ciepłe, suche i wilgotne. Okna duże i małe — otwieranie ich, wietrzenie mieszkania. Podłogi — utrzymanie ich w czystości. Wycieranie nóg.

Sprzęty w domu.

Stoły, łóżka, szafy, komody, stołki, krzesła, fotele, kanapy, skrzynie i półki, — ich wygląd, użytek, na czym dzieci w domu

siedzą, gdzie chowają swoje rzeczy, na czym śpią. Praca szkolna: „Zrobimy sprzęty do domku“.

Praca w domu.

Gotowanie. Piece kuchenne. Naczynia. Woda — wodociąg, studnia. Kolejne czynności potrzebne do sporządzenia prostego posiłku, np. obieranie ziemniaków, płukanie, wysypanie do garnka, gotowanie, osolenie, odlanie wody, wysypanie z garnka, okraszenie. Pomoc dziecka przy gotowaniu.

Pranie.

Materiały i przyrządy potrzebne do prania: balia, wyżymaczka, pralka, mydło, proszek do prania, farbka. Konieczna kolejność czynności: przyniesienie wody, moczenie, mydlenie, tarcie, płukanie, wykręcanie lub wyżymanie, rozwieszanie na sznurach dla wysuszenia. Pomoc dziecka przy praniu.

Sprzątanie:

Kto umie zamiatać, okurzać. Jak i czym trzeba to robić. Sprzątanie codzienne i gruntowne.

Zwierzęta i kwiaty w domu.

Przyjemność i pożytek z psa, kota, kanarka. Jak je karmić, jak utrzymywać w czystości. Jakiej opieki potrzebują.

Kwiaty — ozdoba i radość w mieszkaniu — jak je pielęgnować, gdzie ustawiać, podlewanie i przesadzanie, obcinanie zeschniętych liści.

Dziecko w rodzinie.

Ojciec i matka w rodzinie. Stosunek do rodzeństwa. Dziadkowie. Pomoc wzajemna dalszej rodziny.

Uroczystości rodzinne.

Imieniny dziecka. Imieniny rodziców. Życzenia i upominki. Boże Narodzenie i Wielkanoc w rodzinie.

Życie dziecka poza domem i szkołą nastręcza wiele tematów ciekawych w związku z zajęciami ludzi, z życiem roślin i zwierząt.

I tutaj potrzebne jest pobudzenie dzieci do obserwacji dostępnych im zjawisk — tak, aby wzbogacić ich codzienne spostrzeganie. Sposobnością do tego są wspólne wycieczki lub też pole-

cenie przyniesienia do klasy wskazanych owoców, kwiatów, warzyw, liści itp. Wreszcie pytania nauczyciela, które przyzwyczajają dziecko do planowego obserwowania, porównywania i rozumowania.

Teren przyrodniczy (las, łąka, pole) jest dla dziecka interesujący w związku z czynnościami, jak np.: zabawy w różnych porach roku, zbieranie kwiatów na łące, grzybów w lesie itd. Czynności te stanowią naturalne punkty wyjścia do rozmowy.

Mówiąc o zwierzętach nie rozpatrujemy systematycznie ich budowy, lecz zwracamy przede wszystkim uwagę na objawy życia, którymi dzieci tak się cieszą: karmienie, pojenie zwierząt, ich ruchy, rozwój, opieka nad młodymi. Gdy to jest możliwe, pociągamy dzieci do opieki nad żywym stworzeniem na terenie szkoły, w innych wypadkach wyzyskujemy fakt, że niektóre dzieci mają kota, psa, królika, kury, kanarka, by zainteresować całą klasę opieką nad zwierzęciem. Karmienie ptaków w zimie jest zawsze możliwe i cieszy nawet najmłodsze dzieci.

Również pielęgnowanie roślin w domu i koło domu oraz ochrona wszelkiej roślinności stanowią ważny moment wychowawczy i poznawczy, w którym spleta się poznawanie i działanie.

W stosunkach międzyludzkich zwracamy uwagę na życzliwy, przyjazny, pomocny stosunek do ludzi, z którymi dziecko się styka, na umiejętność zachowania się na ulicy, w sklepie, w parku, u sąsiadów, w tramwaju, w pociągu, na drodze itp.

Ta sama zasada, z którą dziecko zetknęło się jako z zasadą regulującą postępowanie na terenie szkoły, powinna być wytyczną i w tych różnorodnych sytuacjach, w których styka się ono z dorosłymi ludźmi. Dopomagamy dziecku, aby zrozumiało potrzeby, cele, dążenia ludzi w wymienionych okolicznościach i starało się racjonalnie z nimi współdziałać, a nie przeszkadzać swoim zachowaniem. Chodzi tu nie tylko o wyjaśnienia i pouczenia odnoszące się do tej czy innej sytuacji, ale o wytworzenie stałej tendencji do łączenia życzliwego stosunku względem otoczenia z właściwym postępowaniem.

Szkody i krzywdy wynikające z nieżyczliwego stosunku do ludzi i z bezmyślnego postępowania powinno dziecko zrozumieć i osądzić.

Oto kilka przykładów rozwinięcia tematów z życia dziecka poza domem i szkołą:

Sad: warzywnik jesienią (wycieczka).

Drzewa owocowe: jabłoń, grusza, śliwa — ich owoce. Jadalna i niejadalna część owoców. Porównanie kształtów i barwy owo-

ców (porównanie z piłką, z jajkiem). Owoce dojrzałe i nie-dojrzałe.

Dlaczego trzeba myć owoce. Zrywanie owoców tak, aby ich nie uszkodzić, zbieranie spadłych i otrząśniętych. Usuwanie odpadków i ogryzków.

Kto umie wdrapać się na najwyższą jabłoń? Przybory potrzebne przy zbieraniu: drabinka, ławka, drąg z woreczkiem, kosze, koszyki, worki (modelowanie, rysunek).

Warzywa.

Jesienny zbiór warzyw: ścinanie kapusty, wyrywanie buraków, marchwi, kopanie ziemniaków. Kto i jak pracuje przy tym. Potrzebne narzędzia. Przewożenie i przenoszenie warzyw z pola oraz ogrodu do domu. Jazda na wozie z warzywami. Warzywa na targu (modelowanie, rysunek). Przechowywanie warzyw.

• Droga do szkoły.

Po jakiej drodze najlepiej chodzić i jeździć. Ścieżka i szosa. Piach i błoto, doły, kałuże. Drzewa i domy przy drodze. Napotkani ludzie. Pomoc wzajemna przechodniów — wskazanie drogi, podwiezienie, pomoc dźwigającemu ciężar. Prawidłowe mijanie się pojazdów i ludzi.

Ulica w mieście.

Chodniki, jezdnia, latarnia — ruch pieszy i kołowy. Gazeciarze i przekupnie. Wystawy sklepowe.

Spokojne zachowanie się na ulicy. Utrzymywanie porządku (kosze na śmieci). Sposoby regulowania ruchu. Przechodzenie przez jezdnię.

IV sklep.

Przygotowanie zakupów. Co można kupić w sklepie. Zachowanie się w sklepie — jak się zwracać do sprzedającego. Zapłać. Zabranie towaru. Czego nie można ruszać, co można oglądać. W mieście: co można kupić w najbliższej spółdzielni. Sklepy spożywcze, z materiałami piśmiennymi, z zabawkami. Na wsi: sklepik wiejski lub miejscowa spółdzielnia. Co można kupić na targu. Zabawa w sklep.

W ogródku na wiosnę.

Miła praca — piękny czas.

Kopanie grządek przez dzieci w ogródku szkolnym, działkowym lub własnym. Sianie, podlewanie i pielenie. Konieczna kolejność czynności. Narzędzia pracy. Porównanie z pracą dorosłych. Kwitnienie drzew owocowych i kwiatów na grządkach.

Krowa i cielątko.

Pasanie krów i pędzenie na pastwisko. Krowy w oborze. Jak powinna być urządzona obora — sucha, ciepła, czysta. Pojenie i pławienie krów. Dojenie.

Podobnie można omówić pasanie owieczek, gęsi itd.

Na łące.

Na wiosnę chcemy kwiatami rozweselić mieszkanie lub klasę. Idziemy na łąkę. Co tam znajdziemy — żółte kaczęńce, niebieskie niezapominajki.

Porównanie kwiatów — wielkość, barwa. Na kwiatach motyle — skrzydła motyli w locie i na kwiatku.

Chodzić ostrożnie — wilgotność łąki, mokradło, przebiegać z kępy na kępę. Żaby skaczące po łące. Czy łatwo je schwytać.

W lesie.

Wyprawa po deszczu na grzyby. Zbieramy grzyby w wilgotnej ściółce. Trzon i kapelusz grzyba. Grzyby jadalne i trujące. Porównanie muchomora z borowikiem (maślakiem, rydзем, zależnie od okolicy). Nie deptać grzybów. Ochrona młodych drzewek. Co jeszcze leży w ściółce — szyszki. Skąd się tam wzięły. A skąd się wzięły łuski szyszek pod drzewem. Obserwacja wiewiórki. Wsluchiwanie się dzieci w głosy lasu. Stukanie dzięcioła, gwizdanie wilgi.

Święto 1 i 3 maja.

Dlaczego obchodzimy te święta.

Jak dorośli spędzają ten dzień — pochody, zebrania, przemówienia, śpiewy. Zabawy organizowane dla dzieci.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie będą na poziomie klasy I nawiązywać do najprostszych faktów, z którymi dziecko się styka i które dostępne są jego spostrzegawczości. Materiałem dydaktycznym będzie więc: codzienny, stale się pogłębiający kontakt dziecka z książką (elementarz) i słowem (do tych celów służą głównie czytanki umiejętnie przez nauczyciela odczytywane). Zdobycie tych ogólnych wiadomości o książce po-

winno wystąpić jako uboczny produkt towarzyszący osiągnięciom dydaktycznym w zakresie nauki mówienia, czytania i pisania.

Rezultat ujawni się w ciągu roku: 1. w poszanowaniu książki i elementarnej sprawności w posługiwaniu się nią, 2. w rozbudzonej wrażliwości estetycznej dziecka na piękno słowa, 3. w praktycznej umiejętności wyróżniania wierszy w mowie i książce.

Program określa bardzo skromne granice we wszystkich tych trzech kręgach zainteresowań, nie wolno jednak wyciągnąć stąd wniosku, że wobec tego można je pominąć. Odpowiednie przygotowanie w tym zakresie nawet na tak elementarnym szczeblu posiada dla tych zagadnień duże znaczenie propedeutyczne wobec stopniowego rozwijania ich w dalszych latach nauki.

KLASA II

Mówienie

W klasie II dzieci mówią swobodniej i poprawniej niż w kl. I. Możliwe są tu nowe rodzaje ćwiczeń, jak zbiorowe układanie opowiadań i nadanie tytułów obrazkom. Najodpowiedniejszymi do tego celu są zdarzenia wspólnie przez dzieci przeżyte. Opowiadanie musi być związane z sytuacją, w której wyda się ono dziecku czynnością naturalną i celową. Można je np. opowiedzieć koledze, który nie był w klasie, gdy zdarzyło się coś ciekawego, lub osobom spoza szkoły, które nic o zdarzeniu nie wiedzą. Dzieci proponują różne sposoby opowiadania. Klasa porównuje, sądzi, wybiera.

Nadawanie tytułu obrazkom odbywa się w ten sposób, że dzieci proponują różne tytuły. Klasa przyjmuje jedno, inne odrzuca, jako nieodpowiednie. Nauczyciel pobudza dzieci do wymiany zdań, ale sam nic nie narzuca.

Ćwiczenia ortograficzne w klasie będą oparte na pisaniu z pamięci, ze słuchu oraz na przepisywaniu tekstów pisanych i drukowanych. Na lekcjach przepisywanie będzie się zasadniczo odbywało pod kierunkiem nauczyciela. Nauczyciel musi uczniowi dać metodę pracy, ponieważ w tej klasie (a bardziej jeszcze w następnych), na przepisywaniu będą oparte ćwiczenia domowe. Przed przystąpieniem do przepisywania tekstów dziecko powinno cały tekst odczytać, a w wypadku, gdy czegoś nie rozumie, zapytać o wyjaśnienie. Nauczyciel przyzwyczaja także do uważnego odczytania poleceń w ćwiczeniu dla zdania sobie sprawy z tego, czego po-

lecenie wymaga. Po przepisaniu tekstu i wykonaniu ćwiczenia dziecko zestawia to, co napisało, z tekstem podstawowym i poleceniem.

Przy pisaniu z pamięci i ze słuchu nauczyciel powinien najpierw zapoznać dzieci z całością tekstu przeznaczonego do pisania, następnie omówić tekst od strony rzeczowej i językowej, a w końcu podzielić na mniejsze całości, które dziecko może łatwo zapamiętać (zespoły 3 do 4 wyrazów) i zapisać.

Ćwiczenia zadawane do domu nauczyciel omawia w klasie od strony tekstu i polecenia.

Już od początku pracy nad ortografią nauczyciel powinien dzieciom uświadamiać cel pracy nad pisownią, rozbudzić chęć do osiągnięcia tego celu przez umiejętne ożywanie nauki: związanie jej z przeżyciami dzieci, oparcie na interesujących tekstach i urozmaiconych ćwiczeniach. Od początku też powinien wdrażać do samokontroli.

Już od drugiej klasy nauczyciel przestrzega zasady form panujących. Uczeń musi wiedzieć, że ma prawo w wypadku wątpliwości ortograficznej szukać u nauczyciela rady. Trzeba go do tego skłonić i ośmielić. Jeżeli jednak pozbawiony jest pomocy, np. przy pracy domowej, powinien zawsze rozstrzygać na korzyść formy panującej (pierwszeństwo *u* przed *ó*, *ż* przed *rz*).

Przy ćwiczeniach na *r* i *rz* (wymienne) należy dążyć do uogólnień ustalonych w miarę możliwości przez uczniów z pomocą nauczyciela.

Systematycznym ćwiczeniom ortograficznym trzeba poddać wyrazy z nosówką *ą* i *ę* przed spółgłoską zwartą, ponieważ tylko w tej pozycji zachodzi rozbieżność pomiędzy naturalną i powszechną wymową w dialekcie kulturalnym a pisownią (*domb* zamiast *dąb*, *świento* zamiast *święto*). Gdyby uczniowie pisali błędnie nosówki w innych pozycjach (typu: *mienso*), trzeba organizować specjalne ćwiczenia wymowy.

Z samodzielnym układaniem zdań i zbiorowym układaniem opowiadań należy wiązać ćwiczenia z użyciem kropki i wielkiej litery.

Dzieląc wyrazy przy przenoszeniu uczniowie powinni jednocześnie używać w ćwiczeniach kreski poziomej.

W miarę potrzeby można w klasie o dobrym poziomie pisowni wprowadzić do ćwiczeń ortograficznych niektóre wyrazy codziennego użytku z *ó* niewymiennym, *rz* niewymiennym czy nawet *h* (np. Józio, piórnik, kałamarz, Hania, Henryk).

Wspólne układanie i zapisywanie zdań na różne tematy oraz wspólne redagowanie i zapisywanie opowiadań z życia dzieci.

i na podstawie obrazków odbywa się w ten sposób, że wybór zdań nadających się do zapisania następuje po wymianie zdań w klasie na temat różnych proponowanych przez dzieci sformułowań.

Ważny jest wybór tematu — najbardziej nadają się zdarzenia przeżyte przez wszystkie dzieci, związane z życiem dzieci w klasie: z zabawą, wycieczką — słowem coś, co dzieci interesuje i cieszy.

Po opracowaniu każdego „ośrodka zainteresowań“ dzieci w zeszycie zapisują wspólnie zredagowaną notatkę, uzupełnioną rysunkiem lub wycinanką, gdy to możliwe, wklejonym obrazkiem lub okazem, jak próbka tkaniny, liść, kłos itp., starając się o logiczne i estetyczne rozłożenie materiału w zeszycie.

Zapisywanie obserwacji przyrodniczych jest równocześnie piśmiennym ćwiczeniem językowym pierwszorzędnej wartości, gdyż dzieci szukają właściwych słów dla wyrażenia tego, co same zauważyły. Powtarzanie zjawisk oraz stopniowe zmiany zaobserwowane w przyrodzie skłaniają dzieci do szukania odpowiednich sformułowań (por. Poznanwanie najbliższego otoczenia).

Dużą wagę trzeba zwrócić na staranne i czytelne pismo i tutaj również jasny musi być dla dziecka cel, do którego dąży, i zrozumiałe środki prowadzące do celu.

Czytanie

Sposób traktowania cichego i głośnego czytania pozostaje taki sam jak w kl. I. Przygotowanie do głośnego, ładnego czytania stosować można jako pracę domową. Ze względu na to, że teksty czytanek są znacznie bogatsze pod względem treści i formy niż w kl. I, program przewiduje bardziej urozmaicone ćwiczenia związane z omawianiem. Celem jest przygotowanie przyszłego czytelnika do współżycia z książką, do korzystania z książki.

Nawiązywanie czytanek do przeżyć i doświadczeń dzieci porusza momenty uczuciowe i wychowawcze, wiąże w sposób trwały treść książki z życiem dziecka.

Odszukiwanie w czytance materiału odnoszącego się do osób działających, miejsca akcji, ustalanie kolejności zdarzeń jest początkiem analizowania treści. Jest to metoda prowadząca do dobrego opanowania zasadniczych elementów treści (co, gdzie i kiedy się działo) oraz do korzystania w przyszłości z książek przez umiejętnie wyszukiwanie w nich materiału interesującego czytelnika.

Dla uniknięcia werbalizmu dbać trzeba o to, aby dzieci posiadały odpowiednie wiadomości rzeczowe tam, gdzie są one potrzebne dla zrozumienia treści czytanki.

W związku z czytaniem wzbogaca się słownik dziecka przez wyjaśnianie niezrozumiałych zwrotów, podawanie i wyszukiwanie zwrotów zastępczych oraz wyrazów o znaczeniu podobnym.

Te ćwiczenia językowe nie powinny jednak być zbyt rozbudowane, gdyż mogą się stać nużące i przesłonić treść czytanki.

Podręcznik nie może być jedyną książką czytaną przez dzieci. W klasie powinny znajdować się jako pomoce szkolne pisemka i łatwe książeczki dziecięce. Dzieci zapoznają się z nimi w czasie lekcji, a potem powinny korzystać z nich i poza lekcjami tak, aby zaznały przyjemności związanej z czytaniem i przeglądaniem ilustrowanych wydawnictw.

Kształcąc wrażliwość estetyczną będziemy się starali wyrobić samodzielny stosunek dziecka do pięknych zdań czy urywków. W klasie I sam nauczyciel kierował uwagę dzieci na najładniejsze zdania, obecnie dyskretnie będzie w tym dzieciom tylko pomagać. To samo przy wyróżnianiu podstawowych rodzajów piśmiennictwa: utworów wierszowanych i niewierszowanych. Jeśli chodzi o pojęcie zwrotki, wprowadzimy je praktycznie, polecając lekturę czy opanowanie pamięciowe zwrotki pierwszej, drugiej itd. W oparciu o te ćwiczenia zapoznajemy następnie dziecko z samym terminem „zwrotka“.

Uczenie się na pamięć wierszy odbywa się podobnie jak w klasie I.

Ćwiczenia gramatyczne

Zjawiska gramatyczne nie wystąpią w oddzielnych ćwiczeniach, lecz zwrócenie na nie uwagi będzie jedynie wynikiem spostrzeżeń związanych z pisaniem i mówieniem. Nie należy przy tym formułować żadnych określeń ani uogólnień.

Odróżnianie głoski i litery powinno oprzeć się na elementarnej nauce czytania i pisania już w klasie I. W klasie II ułatwią odróżnienie głoski i litery ćwiczenia ortograficzne z zakresu dwuznaków oraz oznaczanie na piśmie spółgłoski miękkiej.

Odróżnianie spółgłoski miękkiej należy oprzeć na wyczuciu słuchowym. Przy odróżnianiu samogłoski i spółgłoski wystarczy ograniczyć się do praktycznego wskazywania i nazywania tych głosek.

Odróżnianie sylaby należy przede wszystkim oprzeć na wyczuciu wymawianiowym i związać z ćwiczeniami ortograficznymi w zakresie dzielenia wyrazów.

Ze zdaniem zaznajamia się uczeń w związku z ćwiczeniami w mówieniu i pisaniu. Na podstawie praktycznych ćwiczeń orto-

graficznych o kropce i wielkiej literze na początku zdania ma dziecko dojść do umiejętności poznawania zdania. Dziecko powinno umieć używać z sensem terminów „zdanie“ i „wyraz“, nie będzie jeszcze jednak umiało określić, co przez te terminy rozumie.

Poznanie najbliższego otoczenia

Łącznie z nauką języka polskiego występuje w kl. II, podobnie jak w kl. I, poznanie otaczającego świata przy pomocy kształcących czynności umysłowych. Opracowania będą bardziej systematyczne i wyczerpujące niż w klasie I, ale zasadnicza metoda pracy pozostaje ta sama.

Opracowanie będzie miało charakter opisowy i porównawczy, ale też coraz częściej wyjaśniający. Wyjaśnienia będą dotyczyć zjawisk dla dziecka najdostępiej, a więc przyczyn, czynności ludzkich, sposobu wykonywania ich, koniecznej kolejności. Zbieranie wypowiedzi dzieci i porządkowanie ich będzie ogólną zasadą budowania lekcji. Wypowiedzi będą oparte na samorzutnych spostrzeżeniach dzieci oraz na obserwacjach poleconych, które przeprowadza się w warunkach specjalnie zorganizowanych przez nauczyciela w klasie czy poza klasą, np. w czasie wycieczki urządzanej w tym celu.

Podobnie jak w klasie I, opracowanie nie może się ograniczyć do spostrzegania i mówienia, ale musi też zawierać odtwórcze prace ręczne (rysunek, wycinanka, modelowanie, naśladowanie ruchami czynności omawianych). W zeszytach obok rysunków coraz więcej miejsca zajmować będą podpisy i opisy związane z omawianym tematem.

Omawiane tematy powinny być też poruszane w czytankach dostosowanych do umiejętności czytania na tym poziomie.

W okresie wstępnym wysuwają się przede wszystkim na plan pierwszy aktualne przeżycia dzieci związane z rozpoczęciem nowego roku szkolnego. Dawni uczniowie stanowią już żyłą grupę, w której każde dziecko wyrobiło sobie opinię w ciągu całorocznej wspólnej pracy. Obok nich występują nowe dzieci, którym dawne powinny pomóc w zżyciu się z klasą. Przed nowymi staje zadanie zdobycia dobrej opinii w klasie.

Wczesna i późna jesień jest odpowiednim momentem do zainteresowania dzieci zmianami zachodzącymi w przyrodzie, np. temperatura, liście, kwiaty jesienne, ptaki, muchy. Co 3—4 tygodnie we wspólnie ułożonym opisie dzieci stwierdzają stopniowe zamieranie życia w przyrodzie.

Obserwowanie zmian zachodzących w przyrodzie i w życiu ludzkim w związku z porami roku przeprowadzane będzie w ciągu całego roku, zwłaszcza w okresie wiosennym. Pojawienie się pierwszych kwiatów, motyli, powrót ptaków są to radosne wydarzenia, które dzieci przeżywają bardzo intensywnie. Notowanie ich w dzienniczku obserwacji klasowych jest dla tej kategorii faktów najlepszą formą opracowania. Pożądane jest uzupełnienie rysunkiem.

Na wsi jesień jest okresem ożywionych prac gospodarskich, w których dzieci biorą udział większy niż w poprzednim roku. W mieście również przygotowanie do zimy wymaga specjalnych przygotowań domowych, przy których dzieci pomagają.

W związku z tym opracowywać będziemy tematy związane z przygotowaniem opału, żywności i ciepłych ubrań na zimę oraz tematy dotyczące zajęć jesiennych na wsi, jak zbieranie owoców, kopanie ziemniaków, młocka.

Praca ludzi wiąże się z porami roku w mniej lub bardziej ścisły sposób. Zależnie od okoliczności, trzeba ten związek uwzględnić — zwracając uwagę na to, gdzie i kiedy odbywać się muszą takie czynności, jak orka, żniwa, młocka, murowanie domu, zwózka drzewa z lasu, połów ryb itp.

Praca ludzka i jej wytwory zajmą szersze niż w roku poprzednim miejsce.

Punktem wyjścia będą *potrzeby ludzkie i sposoby* ich zaspakajania. Uwzględniamy elementarne znane dziecku sprawy, jak posiłki, ubranie, mieszkanie, komunikacja, zabawki, książki, pisemka.

Dzieci dokonają wśród znanych sobie przedmiotów klasyfikacji z punktu widzenia — jakie potrzeby przedmioty te zaspakajają. Będzie to ćwiczenie logiczne bardzo kształcące, bo pobudzi dzieci do myślenia przez dłuższy czas w zetknięciu z różnorodnymi produktami i wytworami.

I tutaj, podobnie jak w roku poprzednim, wystąpi tendencja, aby rozbudzić w dziecku dążenie do tego, co lepsze: ubranie czyste i trwałe, pożywienie zdrowe, mieszkanie suche, widne, przestronne, ciepłe. Obok tego wysuniemy pytanie, jak powstał dany przedmiot, aby dziecko nauczyło się patrzeć na znane sobie użytkowe przedmioty jako na wytwory pracy ludzkiej.

Przy omawianiu pracy wytwórczej uwzględniemy dążenie do coraz bardziej ulepszonych sposobów wykonywania wszelkich czynności.

Szczególnie do wyjaśnienia tej sprawy nadaje się historia szycia ubrania.

Porównując szycie w ręku i na maszynie dzieci łatwo zaobserwują wzmożenie wydajności pracy dzięki użyciu maszyny.

Znaczenie podziału pracy też wystąpi wyraźnie przy omawianiu szycia ubrania w różnych warunkach: ubranie uszyte przez jedną osobę (np. matkę), przez krawcową i pomocnicę oraz w większym zakładzie, gdzie mamy do czynienia z daleko posuniętym podziałem pracy (krojczy kroją, czeladnicy grupowo zszywają, wykańczają, prasują itd.).

Porównanie zabawek ręcznie wykonanych z fabrycznymi może być sposobnością do zrozumienia użytku maszyn. Na wsi narzuca się zestawienie orki końmi i traktorem, młocki cepami i przy pomocy młockarni itd. Zależnie od okoliczności, możliwe jest porównanie przędzenia i tkania przez kobiety na wsi z pracą przędzalni i tkalni w fabryce. Przy omawianiu tych tematów podkreślić trzeba zasadniczy motyw: wymiana usług między ludźmi jest konieczna dla zaspokojenia różnorodnych potrzeb każdego człowieka.

Spostrzeżenia dzieci poczynione w najbliższym otoczeniu uzupełnić wypadnie opowiadaniem nauczyciela o pochodzeniu produktów i wytworów przysyłanych z innych części Polski i z zagranicy. Cytryny, pomarańcze, tkaniny bawełniane, tran, jeżeli dziecko ma z nimi do czynienia, są przedmiotem żywego zainteresowania. Opowiadań o ich pochodzeniu dzieci słuchać będą chętnie, zwłaszcza gdy ilustrowane będą odpowiednimi obrazkami.

Wybór tematów musi podlegać zmianom, zależnie od środowiska przyrodniczego i społecznego. Zawsze starać się będziemy o to, aby od dzieci zebrać jak najbogatszy materiał pokazowy. W razie potrzeby nauczyciel uzupełni go starając się o okazy nieznane dzieciom.

Tematy związane z obserwacją przyrody i podstawowymi pracami wiejskimi będą obszerniej opracowywane na wsi niż w mieście, bo mogą być oparte o bogatszy materiał obserwacyjny zebrany przez dzieci. Ale nawet w dużym mieście muszą dzieci zapoznać się z nimi. W tym celu wyzyskać trzeba najpełniej parki miejskie, ogródki działkowe, pola i gospodarstwa podmiejskie. Zasadnicza tendencja wychowawcza kształtowania kulturalnego stosunku dziecka do przedmiotów, do roślin i zwierząt, do ludzi — przejawiać się powinna nadal przy każdej odpowiedniej do tego sposobności w zakresie wspomnianych tematów. Aktualne wydarzenia, uroczystości i rocznice są sposobnością do pogłębienia uczuciowego życia dzieci.

Omawianie w szkole uroczystości rodzinnych wiąże dom ze szkołą i wpływa na kulturę życia rodzinnego. Zwłaszcza współ-

praca taka, jak pomoc dziecku w przygotowaniu upominków dla rodziców lub rodzeństwa.

Przygotowanie dzieci do współudziału w uroczystościach szkolnych i państwowych jest sposobnością do związania uczuciowego dziecka z całą Polską.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie stanowią ugruntowanie i rozszerzenie tych samych elementów, które się pojawiły w klasie pierwszej. Na tle pierwszych zetknięć z książką i elementarzem, wiernym towarzyszem dziecka, udostępniamy dzieciom najprostsze pojęcia w zakresie czytelnictwa. Ale robimy to ciągle w nawiązaniu do konkretnej rzeczywistości otaczającej dziecko.

Zwrócimy uwagę na te dzieci, które korzystają z książki wypożyczonej z biblioteczki szkolnej (czy klasowej), przypomnimy im, że ich młodsze rodzeństwo czeka na książki przez nich obecnie użytkowane, z czego łatwo wyciągnąć praktyczne wnioski na temat konieczności szczególnie troskliwego poszanowania książki mającej służyć jeszcze komu innemu, zwłaszcza książki pożyczonej.

Dalsze kształtowanie sprawności w posługiwaniu się książką znajdzie wyraz w ćwiczeniach, których celem będzie nauczyć wynajdywania czytanek według podanej przez nauczyciela numeracji stron.

Przykładowe rozwinięcie kilku tematów dotyczących zaspakajania potrzeb ludzkich ilustruje metodę pracy z dziećmi, którą zastosować można i do innych tematów:

Posiłki.

Najważniejsze produkty spożywane przez dzieci.

Owoce.

Nawiązanie do zbiorów jesiennych. Zrywanie owoców, strąsanie, zbieranie opadłych.

Gatunki owoców znane w okolicy. Segregowanie owoców zrywanych i strąśniętych.

Przechowywanie owoców.

Przetwory: suszenie, smażenie, gotowanie w butelkach. Zużywanie owoców nadpsutych.

Warzywa.

Zbiór i przechowywanie: w piwnicy, w kopcach, suszenie, solenie, kiszenie. Rozwożenie owoców i warzyw wózkami ręcznymi, końmi, pociągami, samochodami.

Gromadzenie zapasów: w domu rodzinnym, w domu wychowawczym, przez stołówkę itd.

Owoce zagraniczne — (pomarańcze, cytryny). Pokaz i opowiadanie nauczyciela o ich pochodzeniu i transporcie. Ilustracje.

Chleb. Opracowanie na wsi:

Od ziarna do chleba — młocka, cepy, młockarnia. Mielenie, młynek domowy, młyn wodny, wiatrak. Mąka razowa, pytlowa-żytnia i pszenna.

Pieczenie chleba w domu i piekarni.

Opracowanie w mieście:

Od chleba — do ziarna. Zaczniemy od pieczenia chleba; dzieci mogą obserwować w każdym środowisku. W razie potrzeby zorganizujemy wycieczki do piekarni. Potem przez roztarcie kilku ziaren zboża (kamienie, młynek do kawy) otrzymają mąkę, w ten sposób zrozumieją, na czym polega proces otrzymywania mąki z ziarna.

Mleko i nabiał.

Jakie zwierzęta dostarczają nam mleka. Krowa — koza — owca. Mleko surowe — zsiadłe — gotowane. Śmietana, masło, ser. Wyrób masła w domu i w spółdzielni (centryfuga). Roznoszenie i rozwożenie nabiału wózkami ręcznymi, końmi, samochodami, pociągami.

Na wsi opieramy lekcje na obserwacjach pozaszkolnych i wypowiedziach dzieci. W mieście trzeba w klasie w prymitywny sposób zapoznać dzieci ze sposobem otrzymywania masła i sera. Masło ubijają dzieci w butelce, mleko na ser zagrzeją, odsączą, sprasują.

Odzienie.

Skóra zwierzęca jako okrycie dla człowieka. Kozuchy. Ubranie i bielizna dostosowane do pór roku: w lecie lekkie, przewiewne, w zimie grubsze, chroniące od zimna.

Tkaniny.

Jak powstają tkaniny. Przeplatanki z papieru, z łyka, z rafii. Cerowanie. Nitki lniane, bawełniane, jedwabne wyskubane ze starej tkaniny.

Skąd się biorą te nitki (przędza). Zależnie od warunków, omówimy otrzymywanie włókna z lnu, konopi albo wełny tak, aby dzieci zdały sobie sprawę z tego, że z łądygi roślinnej lub

sierści zwierząt można otrzymać włókno. Tam, gdzie warunki na to pozwalają, opieramy lekcję na wypowiedziach dzieci, które miały sposobność obserwować, przeróbkę lnu, konopi czy wełny lub nawet brały w niej udział. Tam, gdzie dzieci nie stykały się z tymi pracami, np. w dużym mieście, należy w klasie w najprostszy sposób pokazać dzieciom istotę tego procesu. W tym celu dzieci moczą wiązkę łodyg lnu lub konopi przez parę dni, potem dzieci odrywają zewnętrzną część (paździerz) i otrzymują mocne włókienko.

Przędzenie i tkanie. Z włókna powstaje przędza. Kołowrotek. Z przędzy tkanina — warsztat tkacki. Z przędzy można zrobić nitkę do szycia. Tkanie w domu, w spółdzielni tkackiej, w fabryce. Podział pracy w fabryce: przędzalnia i tkalnia. Włóczka i prace szydełkiem lub na drutach. Opowiadanie nauczyciela o zbiorze bawełny. Obrazy. Pokaz waty, bawełnianych tkanin, nici.

Rozwożenie tkanin i ubrań do składów, sklepów, na targi, do spółdzielni. Przydziały dla instytucji, dla rolników.

Przygotowywanie ubrań.

Krajanie, fastrygowanie, mierzenie, szycie, wykończanie, prasowanie. Szycie w rękę i na maszynie ręcznej i nożnej. Możliwość podziału pracy przy szyciu ubrań.

Porównanie: szycie w domu — matka szyje sama, na zamówienie u krawcowej, która ma pomocnicę. Pracownie, w których jest podział pracy: krojczy, podręczne, wykończarki. Sklep z gotowymi ubraniami.

Domy.

Dom rozpatrujemy jako ochronę przed mrozem, upałem, deszczem, jako miejsce dostosowane gorzej lub lepiej do pracy i wypoczynku człowieka.

Rodzaje domów: drewniane — murowane. Części składowe i sposób łączenia ich.

Budowa domu drewnianego: bale, deski — zakładanie bali na węgiel i przybijanie desek do poprzeczki. Dach, krokwie i poszycie słomą (strzecha), układanie gontów lub dachówek. Cieśla i jego czynności: wykończenie domu — okna — drzwi. Uszczelnianie, bielenie.

Budowa domu murowanego: Zakładanie fundamentów — kopanie dołu, układanie wewnątrz cegieł lub kamieni (pusta

przestrzeń, piwnica, przykrycie smołowcem dla zabezpieczenia przed wilgocią). Układanie cegieł — spajanie zaprawą murarską (wapno — piasek).

Dach: krokwie, pokrycie blachą, papą smołowcową lub dachówką — tynkowanie (wapno z piaskiem), wykończanie podłóg, drzwi i okien. Murarz i jego czynności. Pomocnicza praca stolarza, ślusarza, malarza i zduna przy budowie domu. Narzędzia ciesielskie, stolarskie i murarskie potrzebne przy budowie domu.

Urządzenia techniczne domu.

Woda: studnia — wodociąg — rury wodociągowe — krany.

Światło: świeca, lampy. Elektryczność — przewody.

Ogrzewanie:

Piece kuchenne i pokojowe. Ogrzewanie centralne — rozproszony — rurami pary wodnej. Grzejniki elektryczne, gaz.

Domy Eskimosów, szałas murzyńskie.

Namioty harcerskie i wojskowe w lesie.

Dom własny. Kamienica czynszowa. Mieszkanie w spółdzielni, w osiedlu robotniczym.

Drogi i środki komunikacji.

Miedza — droga polna. Droga przez wieś. Szosa — ubijanie kamieni na szosie — stosy kamieni przygotowanych do naprawy szosy.

Drogi asfaltowe — polewanie jezdni twardniejącą masą asfaltową. Czym jechać — rozmaite pojazdy: wóz drabiniasty, półkoszki, bryczka, powóz, rower, motocykl — samochód ciężarowy i osobowy, pociąg, samolot. Jazda wozem i samochodem po dobrej i po złej drodze.

Wypadki na drodze.

Potrzeba dobrych dróg, aby porozumiewać się z sąsiadami, dostać się do miasta lub na wieś do spółdzielni, na pocztę, do sklepu, na targ, do lekarza itd.; aby przewieźć ludzi, towary, produkty spożywcze. Zestawienie materiału opracowanego poprzednio.

Jazda po drodze wyboistej i gładkiej.

Jak powstaje zeszyt i książka.

Na pracach ręcznych dzieci robią dla siebie zeszycik np. do wpisania imion koleżanek i kolegów lub wyrazów zawierających trudność ortograficzną.

Zapoznanie dziecka z kolejnymi czynnościami:

1. złożenie równo arkusza papieru, rozcięcie;
2. przygotowanie okładki;
3. zależnie od warunków, spięcie drucikiem lub zeszytowanie nitką.

Porównanie z zeszytem kupionym w sklepie szkolnym lub gdzie indziej.

Wycieczka do introligatorni (związana z obserwacją powstawania książki).

KLASA III

7 godzin tygodniowo w pierwszym półroczu, 5 godz. w drugim

Mówienie

Rodzaje ćwiczeń:

Rozmowy nauczyciela z dziećmi na różne tematy wysunięte przez nauczyciela lub dzieci.

Samorzutne wypowiadanie się dzieci.

Zbiorowe i jednostkowe układanie opowiadań na podstawie przeżyć dzieci.

Zbiorowe i jednostkowe układanie opisów prostych przedmiotów na podstawie obserwacji.

Rozmowy na temat opowiadania nauczyciela (niekiedy w gwarze miejscowej, jeżeli nauczyciel dobrze nią włada).

Omawianie treści ilustracyj i obrazków, nadawanie tytułów pojedynczym obrazkom i ich cyklom, układanie na ich tle opowiadań.

Pisanie

Rodzaje ćwiczeń:

Przepisywanie tekstów pisanych i drukowanych.

Pisanie z pamięci wyrazów i krótkich zdań.

Pisanie ze słuchu.

Podpisywanie cyklu obrazków łatwymi zdaniami.

Zbiorowe redagowanie i zapisywanie krótkich opowiadań.

Samodzielne krótkie opowiadania.

Zbiorowe redagowanie i zapisywanie opisów.

Samodzielne, krótkie opisy na podstawie obserwacji.
Wyróżnianie w wypracowaniach dzieci opowiadań i opisów.
Zbiorowe redagowanie listów do znajomych.

Materiał ortograficzny:

Spółgłoski dźwięczne na końcu wyrazów (*chleb*).
Pisownia grup spółgłoskowych, w których zachodzi utrata dźwięczności (*ławka*).

ó wymieniające się na o.

Zakończenie - *ów*, - *ówka*, - *ówna*.

Najpospolitsze wyrazy z *ó* nie wymieniającym się z o.

Rz wymieniające się z r.

Najpospolitsze wyrazy z *rz* niewymiennym (*rzeka*).

Wielkie litery w nazwach najbliższych miejscowości i ulic oraz w nazwach świąt.

Najpospolitsze skróty: *im.*, *nr*, *ul.*

Dzielenie wyrazów ze zbiegiem niejednakowych spółgłosek przy przenoszeniu.

Znaki przestankowe:

Użycie kropki, pytajnika, wykrzyknika.

Przecinek przy wyliczaniu.

Pismo:

Dalsze zaprawianie się do wyraźnego, kształtnego i czystego pisma.

Czytanie

Rodzaje ćwiczeń:

Czytanie głośne i ciche, jednostkowe i chóralne krótkich przystosowanych do psychiki dziecka opowiadań, opisów, podań, legend, baśni, bajek, zagadek oraz wierszy z podręcznika, pisemek, książek dla dzieci. Wspólne przeczytanie większej całości ze spisu lektury uzupełniającej. Czytanie tekstów pisanych (np. tekstów na tablicy, zeszytów kolegi, listów).

Czytanie rolami.

Słuchanie czytania nauczyciela.

Samodzielne czytanie dzieci w domu.

Omawianie lektury:

Swobodne wypowiedzianie się dzieci na temat czytanek. Nawiązywanie treści czytanek do przeżyć dzieci, wynajdywanie

w tekście momentów podobnych i różnych. Zestawianie dialogów z rozmowami w życiu potocznym.

Wyodrębnianie postaci i zdarzeń, ustalanie kolejności zdarzeń.

Wydzielanie obrazków w tekście czytanki.

Zdawanie sprawy z momentów najciekawszych, „najładniejszych“, wynajdywanie i odczytywanie takich urywków.

Dłuższe wypowiedzi na podstawie lektury szkolnej i domowej.

Zestawianie treści z ilustracją.

Ilustrowanie czytanek rysunkami, wycinankami, ulepiankami oraz mimiką i ruchami dzieci.

Praktyczne rozróżnianie utworów wierszowanych i niewierszowanych, zwrotek jako części składowych wiersza, rymowanek, zagadek i przysłów.

Próby inscenizacji.

W związku z mówieniem, pisanem i czytaniem

Ćwiczenia słownikowe:

Dalsze wzbogacanie czynnego słownika ucznia.

Nazywanie przedmiotów, zjawisk, czynności, cech oraz stosunków przestrzennych i czasowych, związanych ze spostrzeżeniami i doświadczeniami dziecka.

Objaśnianie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, zastępowanie ich innymi.

Zestawianie przedmiotów o cechach kontrastowych i w związku z tym dobieranie wyrazów o znaczeniu przeciwnym (*wysoki — niski, tęgi — szczupły*).

Grupowanie wyrazów około określonych tematów (np. *deszcz*).

Ustalanie pochodzenia najłatwiej zbudowanych wyrazów (*stolarz od stół, wieśniak od wieś*).

Ćwiczenia gramatyczne:

Praktyczne rozróżnianie zdań oznajmujących, pytających, wykrzyknikowych.

Wyodrębnianie w zdaniu pojedynczym grupy podmiotu i orzeczenia.

Praktyczne rozróżnianie rzeczownika i przymiotnika z uwzględnieniem rodzaju i liczby, czasownika z uwzględnieniem czasu i liczby.

Praktyczne rozróżnianie w związku z nauką pisania głósłki i litery, samogłósłki i spółgłósłki, sylaby, czyli zgłósłki.

Rozpoznawanie spółgłosek dźwięcznych i bezdźwięcznych.
Zapoznanie się ze zjawiskiem utraty dźwięczności na końcu wyrazu.
Wybieranie słów i układanie w porządku alfabetycznym.

Wiersze:

Uczenie się na pamięć i wygłaszanie krótkich wierszy. Próby recytacji zespołowych.

Tematyka:

Obrazy z życia dziecka w najbliższym środowisku (dom, szkoła, miejscowość).

Obrazy z życia i pracy danej miejscowości, powiatu (w ośrodkach rolniczych, przemysłowych, handlowych, np. w młynie, w fabryce, w gospodarstwie hodowlanym, rolniczym, na targu, w spółdzielni itd.).

Obrazy z życia i pracy instytucji samorządowych, społecznych, państwowych w danej miejscowości (szkoła, gmina, poczta, stacja kolejowa, świetlica, biblioteka itp.).

Zdrowotność w okolicy.

Życie i zwyczaje okolicznego ludu. Obrazy pracy dzieci i dorosłych.

Wieś i miasto. Formy i konieczność współdziałania tych środowisk.

Najważniejsze wydarzenia z bieżącego życia Polski.

Wspomnienia z niedalekiej przeszłości. Pamiątki z niedawnej i dawniejszej przeszłości w okolicy.

Podania o Kraku, Wandzie, Lechu, Popielu, Piaście.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie: Książka i jej autor; tytuł książki; objętość oraz spis rzeczy. Wynajdywanie czytanek według spisu rzeczy. Jak się uczyć wierszy na pamięć. Gazetka szkolna i pisemka dla dzieci jako wydawnictwa.

Spisy lektury uzupełniającej ogłasza się osobno.

Wyniki nauczania

Uczeń nabywa umiejętności wypowiadania się łatwymi zdaniami na tematy przystosowane do jego rozwoju umysłowego. Píše łatwe, ułożone przez klasę lub siebie zdania. Czyta wyraźnie, głośno z uwzględnieniem najważniejszych znaków przestankowych. Odróżnia praktycznie zdanie i jego zasadniczą budowę, odróżnia nazwy przedmiotów od nazw cech i czynności.

Uwagi. Mówienie

Podstawą ćwiczeń w mówieniu na tym poziomie są przeżycia dziecięce w domu i w szkole oraz interesujące wydarzenia w otoczeniu, z którymi dzieci zetknęły się bezpośrednio, np. nastanie wiosny, powrót sąsiadów — repatriantów itd. Znacznie mniej miejsca w pracy szkolnej przeznaczamy na mówienie o lekturze. Z tego względu przed rozmową z dziećmi na pewien określony temat postaramy się zapoznać je z danym przejawem życia drogą obserwacji, doświadczenia, pokazu, wycieczki, filmu lub odwołania się do wspomnień.

O zjawiskach, z którymi dzieci nie mają możliwości zetknąć się bezpośrednio, np. o morzu, opowiada sam nauczyciel. Opowiadanie nauczyciela powinno być niedługie, żywe i zajmujące, a przede wszystkim obrazowe, tak aby wywołało w dzieciach pewne przeżycie i mogło stać się punktem wyjścia do rozmowy na ten temat, w której dzieci zadają pytania, dorzucają własne uwagi i porównują omawiane fakty z własnymi dawniejszymi przeżyciami.

Przy wyborze tematu rozmowy nauczyciel korzysta również z pomysłów i zainteresowań samych dzieci: np. z samorzutnych wypowiedzi wynika, że dzieci chciałyby się czegoś więcej dowiedzieć o sporcie narciarskim, nauczyciel więc opowiada im o zawodach w Zakopanem.

Linia rozwojowa ćwiczeń w mówieniu prowadzi w kl. III w kierunku dłuższych wypowiedzi dziecka ze stopniowym ograniczaniem krótkich pytań i odpowiedzi. Samo tylko lakoniczne polecenie nauczyciela, aby dziecko powiedziało więcej na jakiś temat, nie da pożądanego rezultatu, ponieważ początkowo dziecko ma tylko oderwane, luźne myśli, które może wyrazić bądź samorzutnie, bądź w rozmowie, bądź w formie odpowiedzi na pytanie.

Trzeba mu zatem stworzyć określony punkt widzenia, który by pozwolił te myśli powiązać w logiczną całość. Taką pomoc w przekazywaniu spostrzeżeń stanowi opanowanie dwu podstawowych form mówienia — opowiadającej i opisującej. Omawiając jakiś fakt pod postacią opowiadania, grupujemy wszystkie spostrzeżenia dotyczące pewnej akcji; przy opisie określamy tylko właściwości danego przedmiotu.

Z chwilą, gdy dziecko zrozumie i wprawi się w użycie praktyczne tych dwóch form, dłuższe wypowiedzi, o których wspomina program, będą miały charakter bądź opowiadania, bądź opisu.

Przechodząc od zbiorowego układania opowiadań w klasie do prób układania ich przez pojedyncze dziecko, nauczyciel może

zapytać pewnego dnia, które z dzieci chce samodzielnie pokazać innym, jak się opowiada; a gdy się jedno zgłosi, poleci mu opowiedzieć, np. jak załatwiało zakupy w sklepie.

Dla zwiększenia odpowiedzialności dziecka za brzmienie i układ poszczególnych zdań nauczyciel — podobnie jak przy zbiorowym przeprowadzaniu tego ćwiczenia — zapisuje zdanie po zdaniu na tablicy.

Drugą podstawową formą mówienia, z którą zapoznają się dzieci, jest opis. Podobnie jak przy opowiadaniu, również w opisie dzieci będą się ćwiczyć najpierw zbiorowo. Nauczyciel pokazuje całej klasie jakiś przedmiot, np. ołówek, i zadaje jednemu z dzieci pytanie, np. jaki jest ten ołówek, długi czy krótki, jakiego koloru itd. Z pytaniami takimi nauczyciel zwraca się do rozmaitych dzieci. Po wyczerpaniu głównych właściwości przedmiotu wyjaśnić trzeba dzieciom, że był to opis. Następnym opisów dokonują dzieci zbiorowo z zapisywaniem wypowiedzi na tablicy, jak przy nauce opowiadania.

Opisy zaczynamy od przedmiotów łatwych do omówienia, dobrze dzieciom znanych. Powinny to być tzw. przedmioty proste, jak stół, dzbanek, których wygląd zewnętrzny składa się z niewielu elementów. W klasie tej poza opisy oparte na bezpośredniej obserwacji nie wychodzimy.

Z czasem, po nabyciu wprawy przez klasę, opisy takie układają z polecenia nauczyciela pojedyncze dzieci.

Praca nad cyklem obrazków różni się bardzo znacznie od pracy nad obrazkiem pojedynczym, występującej w klasie poprzedniej. Cykl obrazków jest swoistą historią obrazkową. Toteż omawiając treść każdego z poszczególnych obrazków w cyklu zwracamy uwagę na te elementy, które ulegają zmianie. Zmianę tę wyrażamy redagując pod każdym obrazkiem odmienny podpis, np. 1. Jaś czyta książkę; 2. Jaś wychodzi z pokoju; 3. Jaś szuka książki; 4. Jaś znajduje książkę w zębach psa.

Wyodrębniwszy tak kolejne momenty wydarzenia dzieci z łatwością ułożą ustne opowiadania na ten temat.

Obmyślenie podpisu pod obrazkiem i tytułu dla całości cyklu stanowi doskonałe ćwiczenie przygotowawcze dla późniejszych streszczeń i planów.

Ćwiczenia w mówieniu łącznie z ćwiczeniami słownikowymi i gramatycznymi zaprawiają dziecko do coraz poprawniejszego posługiwania się językiem ogólnopolskim. Używanie na lekcjach gwary miejscowej może się odbywać tylko pod warunkiem, że nauczyciel zna ją niegorzej od dzieci i potrafi się nią posługiwać nie wywołując wrażenia śmieszności.

Pisanie

Gdybyśmy ćwiczenia w pisaniu rozbili na dwie grupy — jedną poświęconą nabywaniu mechanicznej sprawności (pisanie ze słuchu, z pamięci i przepisywanie) i drugą przeznaczoną do wdrażania dzieci w samodzielne wypowiedzanie na piśmie swoich myśli (opowiadania i opisy piśmienne), to stwierdzić należy, że na poziomie kl. III panuje jeszcze między tymi dwiema grupami ilościowa równowaga.

Pisanie ze słuchu i z pamięci stosujemy z natury rzeczy na lekcjach, natomiast przepisywanie szczególnie nadaje się do pracy domowej, jakkolwiek dla urozmaicenia toku lekcyjnego należy je przeprowadzać również niekiedy w szkole.

Do przepisywania w tej klasie przeznacza się teksty już przerobionych czytanek, urywki z innych podręczników (nawet innych przedmiotów, np. historii, przyrody i geografii, po porozumieniu się z nauczycielem tego przedmiotu), teksty z pismek dziecięcych, z gazetki szkolnej, wiersze oraz teksty napisane na tablicy, listy, np. list dzieci z innej szkoły, rękopisy artykułów do gazetki itp.

Teksty pisane, które mają służyć do tego celu, muszą być wolne od jakichkolwiek błędów.

Wypracowania dziecięce mają w kl. III formę opowiadań lub opisów. W czasie ćwiczeń w mówieniu dzieci nauczyły się układać ustne opowiadania lub opisy. Ostatnim ogniwem tych ćwiczeń było zapisanie na tablicy wyniku zbiorowo lub jednostkowo obmyślanego. Tekst ten powinny wszystkie dzieci wpisać do zeszytów.

Tak otrzymany tekst opowiadania lub opisu stanowić będzie dla dzieci wzór do naśladowania z chwilą, gdy nauczyciel poleci ułożyć w domu samodzielne wypracowanie na jakiś temat.

Tematy wypracowań powinny być łatwe, zachęcające. Czerpiemy je na tym poziomie wyłącznie z życia dzieci, przy czym należy nadal przestrzegać rozróżnienia między formą opowiadania i opisu. Np. wypracowanie „Jak Staś pomógł ojcu budować dom“ będzie wymagało formy opowiadania, a temat „Nasz ogród“ — opisu. Długość wypracowań nie powinna przekraczać 8—10 zdań, ale dzieci powinny je pisać często.

Przy sprawdzaniu wypracowań nauczyciel uwzględnia treść, poprawność wyrażen, budowę zdań, ortografię i przestankowanie oraz wygląd zewnętrzny tekstu. Pewne poprawki wpisuje nauczyciel sam, inne robią dzieci na podstawie jego podkreśleń.

Wyniki pracy nad cyklem obrazków zapisujemy na tablicy w sposób następujący: u góry na środku tytuł cyklu, a poniżej jedno zdanie pod drugim w kierunku pionowym, z uwzględnieniem

numeracji obrazków. Pomoże to również pod względem graficznym przygotować dzieci do układania i zapisywania w przyszłości planów.

W klasie III po raz pierwszy dzieci zaczynają zaprawiać się do pisania dla celów praktycznych. Pierwszą formę stanowią listy do rodziny lub znajomych. Dzieci uczą się adresować, stawiać datę i posługiwać się konwencjonalnymi zwrotami. Układając list zbiorowo, wspólnie ustalają, do kogo, w którym imieniu i o czym chcą napisać. Potem starannie obmyślają i redagują zdania, a w końcu zapisują tekst na tablicy. Prócz tekstu listu należy na tablicy zapisać adres odbiorcy i nadawcy.

Nauczając ortografii zwróćmy najpierw uwagę na przepisywanie.

Przepisywanie będzie głównie pracą domową ucznia. Nauczyciel każde ćwiczenie zadane do domu musi omówić i wyjaśnić. W klasie będzie stosować przede wszystkim ćwiczenia oparte na pisaniu z pamięci i ze słuchu.

Ponieważ już w klasie III dzieci zaczynają pisać wypracowania samodzielne, nauczanie ortografii często musi mieć charakter zapobiegawczy. Najlepiej wówczas łączyć ćwiczenia ortograficzne z tego rodzaju ćwiczeniami słownikowymi, które stanowią przygotowanie językowe do pracy piśmiennej na określony temat. Może się zdarzyć, że będziemy wtedy przyswajali materiał ortograficzny nie przewidziany w programie tej klasy.

Już w klasie III dzieci mogą układać pod kierunkiem nauczyciela słowniki ortograficzne w specjalnie na ten cel przeznaczonych zeszytach. Wpisywać tam będą wyrazy stanowiące odstępstwo od form panujących — w miarę opracowywania ich w klasie.

Również pod kierunkiem nauczyciela mogą sporządzać tablice ortograficzne. Tablice można ilustrować, a wyrazy pisać kolorowymi ołówkami lub atramentem. Litery, na które trzeba w wyrazach zwrócić szczególną uwagę, mogą być wyróżnione także kolorowym ołówkiem lub atramentem.

Zgodnie z zasadą form panujących (patrz: Uwagi do całości programu) systematycznemu opracowaniu podlegają tylko spółgłoski dźwięczne: a) na końcu wyrazów i b) w grupach, w których zachodzi utrata dźwięczności. W pozostałych przypadkach dziecko nie odczuwa trudności ortograficznej pisząc zgodnie z wymową.

Ćwiczenia w stosowaniu znaków pisarskich (kropki, pytajnika i wykrzyknika) należy oprzeć o gramatykę.

Przecinki przy wyliczaniu nauczyciel opracuje w szeregu ćwiczeń praktycznie.

Wbrew powszechnej u dzieci skłonności do nadużywania wykrzyknika po wszystkich zdaniach rozkazujących trzeba użycie wykrzyknika ograniczyć do tych jedynie wypadków, kiedy zdanie ma charakter wykrzyknikowy.

Czytanie

Wychodząc z założenia, że dziecko opanowało już technikę płynnego czytania w klasie poprzedniej, dążyć będziemy do dalszego usprawniania tej umiejętności, a przede wszystkim do przyzwyczajania dziecka, aby uwzględniało najważniejsze znaki przestankowe. Dużą pomocą okażą się ćwiczenia gramatyczne zaczynające się w tej klasie od praktycznego rozróżniania zdań oznajmujących, pytających i wykrzyknikowych.

Umiejętność czytania ćwiczą dzieci również na tekstach pisa-nych, uprawiając się na listach, wypracowaniach kolegów i rękopisach do gazetki szkolnej.

Nauka poprawnego i pięknego czytania nie może odbywać się mechanicznie, gdyż wielokrotne powracanie do tego samego tekstu bez zmiany ośrodka zainteresowania może dzieci znużyć. Dziecko powinno nabierać wprawy w czytaniu szukając w tekście odpowiedzi na pytania, przygotowując ilustracje, inscenizacje, itp.

Stosujemy w tej klasie czytanie głośne lub ciche. Nauczyciel może polecić całej klasie przeczytać po cichu nową czytankę dla przekonania się o sprawności dzieci w rozumieniu treści. W tym celu zaraz po ukończeniu czytania przez klasę zadaje dzieciom pytania. Dzieci powinny przyzwyczaić się do samodzielnego cichego odczytywania tekstu. Przeglądanie tekstu w celu znalezienia w nim określonych urywków musi odbywać się zrazu pod kierunkiem nauczyciela, który pomaga dzieciom odnaleźć szukane w tekście miejsca.

Przykładem wzorowego głośnego czytania będzie dla dzieci w dalszym ciągu czytanie nauczyciela. Wszystkie utwory wierszowane, piękniejsze i trudniejsze czytanki odczytuje głośno nauczyciel. Chodzi tu zresztą nie tylko o czerpanie wzoru, ale także o kształcenie umiejętności wsłuchiwania się w mowę drugiego człowieka.

Głośne czytanie dzieci możemy w tej klasie urozmaicać dzieląc tekst na części, z których każdą odczytuje inne dziecko. Ten sposób, jak również czytanie z podziałem na role nie powinny być narzucane przez nauczyciela, lecz opierać się na zaznajomieniu dzieci z tekstem. Będzie to pierwszy stopień tych prac nad

utworem, które doprowadzą w dalszym rozwoju do inscenizacji i recytacji zespołowych.

Duże zainteresowanie i zbiorowy zapał wywołuje chóralne czytanie w klasie.

Wszystkie te ostatnio omówione odmiany czytania nie nadają się do stosowania przy czytaniu pierwszorazowym. Stopniowo coraz bardziej zaprawiamy dzieci do czytania w domu. Aby zachęcić do lektury domowej, nauczyciel zapoznaje dzieci na lekcji z fragmentami jednej z książek przeznaczonych na lekturę dodatkową lub uzupełniającą albo też układa na jej tle opowiadanie nawiązując do przeżyć i doświadczeń dzieci. Jeden z takich dłuższych utworów powinien być przeczytany w całości w klasie, nie należy jednak tej lektury rozkładać na zbyt długi przeciąg czasu, aby uniknąć nudy.

Utwory łatwe a wywołujące silne wrażenie już samym czytaniem, zwłaszcza wiersze, możemy niekiedy pozostawić bez omówienia.

Lektura sama przez się nie wywołuje w tym wieku należytej reakcji dziecka, które jeszcze całkowicie tkwi w sprawach życia otaczającego. Toteż przed zapoznaniem się z nową czytanką należy wytworzyć u dzieci odpowiedni ośrodek zainteresowań, z którym następnie zwiąże się lektura czytanki. Do tego celu może służyć rozmowa o pewnych wydarzeniach, wycieczka, obrazek lub nawiązanie do lekcji innych przedmiotów, np. geografii, przyrody itp.

W klasie III przechodzimy stopniowo coraz bardziej do zadawania nowych czytanek do domu wybierając do tego celu teksty łatwiejsze i zajmujące.

Po zapoznaniu się z tekstem dzieci wypowiadają się na jego temat samorzutnie i odpowiadają na najogólniejsze pytania, np.: Co mi się w czytance najbardziej podobało? Zadawanie pytań wytworza konieczność powrotu do tekstu, przy czym pytania stają się coraz bardziej szczegółowe, nauczyciel poleca w związku z pewnymi zagadnieniami wybrać i odczytać odpowiednie urywki itp.

Przy omawianiu czytanek na tym poziomie chodzi tylko o pogłębienie rozumienia treści utworu. W tym celu dzieci wyodrębniają na podstawie tekstu postaci i zdarzenia, ustalają ich kolejność szukając zależności pomiędzy przebiegiem wypadków a zakończeniem itd.

Opowiadania i opisy wprowadzane dotąd w ramach przyswajania dziecku zasadniczych sprawności językowych występują tutaj jako formy pisarstwa artystycznego, które nauczymy dziecko

spostrzegać w literackim dziele sztuki. Na razie nie będziemy wcale różnicować pod tym względem własnej praktyki pisarskiej dziecka i literatury, niemniej jednak umiejętność obserwowania tych form musimy traktować jako pierwszy krok w kierunku poznawczego opanowania struktury językowej utworu. Analogicznie odpoznanie spotykanej potocznie rozmowy w dialogu literackim otworzy dzieciom oczy na jeszcze jedną, niemniej ważną formę pisarstwa artystycznego i jej związek z mową potoczną.

Podwaliną takiego omawiania utworów jest bezustanne przeprowadzenie porównań między faktami z rzeczywistości i z lektury.

Stosunek uczuciowy dziecka do opisywanych w czytankach osób i wydarzeń nie może być obojętny, lecz oceniający i krytyczny. Postępowanie bohaterów, wypadki z życia zbiorowego powinny przy umiejętnej pracy nauczyciela poruszyć dziecko do żywego, tak że niekiedy lektura pobudzi nawet do działania, np. pod wpływem czytanki dzieci zechcą pomóc w odbudowie szkoły itp.

Dla wyrobienia wrażliwości estetycznej zwracamy przy sposobności uwagę na najpiękniejsze urywki, odczytujemy je głośno, kažemy przepisywać.

Wyszukiwanie w czytankach najładniejszych zdań, zwrotów, urywków ma na celu wyrobienie wrażliwości estetycznej. Stosować je należy z wielkim umiarem ograniczając do jednego czy dwu urywków wybranych z tekstów posiadających rzeczywiste walory artystyczne.

Wybieranie „najładniejszych“ zdań spośród zgłoszonych przez dzieci przy ćwiczeniach słownikowych i redakcyjnych nie powinno przerodzić się w pogoń za frazesem.

Do wydzielania obrazów z tekstu czytanki prowadzi często zestawienie jakiegoś tekstu z odnoszącą się do niego ilustracją. „A jaki jeszcze obrazek można narysować do tego samego opowiadania, jaki zrobiłbyś rysunek do czytanki N“ itd. Tego rodzaju pytania ułatwiają w dużym stopniu wyszukiwanie tych miejsc w tekście, które stanowią obraz.

Ćwiczenia słownikowe

Wiążą się najściślej z praktyką językową: mówieniem, pisanem, czytaniem. Dziecko zdobywa szereg wyrazów, wyrażeń i zwrotów, które usprawniając jego język pozwolą wyrażać się jaśniej, zręczniejsz.

Zestawianie przedmiotów o cechach kontrastowych i związane z tym dobieranie wyrazów o znaczeniu przeciwnym (*wysoki* —

niski) powinno być oparte na porównywaniu rzeczywistych przedmiotów, a nie na abstrakcyjnym wyliczaniu cech. Będzie ono również przygotowaniem do opisu czy opowiadania.

Grupowanie wyrazów około określonego tematu na tym poziomie obejmie niewielką ilość wyrazów z zakresu nazw przedmiotów, ich cech i czynności. Nie ma tu mowy jeszcze ani o synonimie w tym zakresie, w jakim ją wprowadzamy w klasach starszych, ani o uświadamianiu bogactwa językowego, a jednak np. przy wypracowaniu zbiorowym zastanawiamy się, czy napiszemy — *wiatr*, *wietrzyk* czy *wietrzysko*; *wieje* czy *dmie* itd.

Ustalanie pochodzenia najłatwiej zbudowanych wyrazów wiąże się w dużej mierze z nauczaniem ortografii, czasem z tłumaczeniem niezrozumiałych wyrazów i zwrotów lub gromadzeniem wyrazów do wypracowania. Np. dzieci mają pisać wypracowanie pt. „Nasza wycieczka na targ” — grupują więc wyrazy oznaczające nazwy rzemieślników, zastanawiają się nad związkiem między nazwą rzemieślnika a wyrazami, od których ona pochodzi: piekarz — piecze; młynarz — miele itd.

Ćwiczenia gramatyczne

Rozróżnianie zdań oznajmujących, pytających i wykrzyknikowych najlepiej rozpocząć od ćwiczeń w mówieniu. Nadają się tu przede wszystkim rozmowy nauczyciela z dziećmi oraz samorzutne wypowiadanie się dzieci. Nauczyciel powinien tak pokierować lekcją, by mówienie dzieci dostarczyło odpowiedniego materiału. Rozróżnianie ograniczy się do właściwego nazywania danego zdania przez ucznia.

Ćwiczenia w wyodrębnianiu grupy podmiotu i grupy orzeczenia opieramy na przykładach zdań, w których orzeczenie wyraża akcję. Należy najpierw zwrócić uwagę na orzeczenie, jako na tę część zdania, która zawiera w sobie działanie. Ułatwi to sformułowanie pytania o podmiot tak, aby się zaczynało od zaimka: *kto?*, a równocześnie uchroni od wysunięcia przez dziecko zamiast podmiotu — dopełnienia interesującego je bardziej w tekście zdania niż podmiot gramatyczny: np. *Jaś dostał ciastko*. Należy wprowadzić jedynie termin „podmiot” i „orzeczenie” a nie „grupa podmiotu” i „grupa orzeczenia”. Te ostatnie terminy użyte są w programie tylko dla poinformowania nauczyciela, że idzie tu o podmiot i orzeczenie rozwinięte jako całości. Nie należy też jeszcze dążyć do uświadomienia, czym jest podmiot lub orzeczenie.

Rozpoznawanie rzeczownika opieramy na oglądaniu i nazywaniu przedmiotów, przymiotniki łączymy z obserwowaniem i na-

zywaniem cech przedmiotów, czasowniki zaś z wykonywaniem czynności. Nie należy w obrębie rzeczowników, przymiotników i czasowników wprowadzać żadnych podziałów.

Rozpoznawanie formy rodzaju u rzeczowników i przymiotników rozpoczyna się od rodzaju przymiotników; przy wymienianiu cech osób lub zwierząt rozpoznaje uczeń rodzaj przymiotnika na podstawie rodzaju naturalnego, np. czarny kot, czarna kotka, czarne kociątko.

Rodzaj rzeczownika rozpoznaje uczeń na podstawie rodzaju przymiotnika dodanego do niego jako określenie.

Zaznajomienie z czasami należy oprzeć na użyciu tego samego czasownika w opowiadaniu zdarzenia obecnego (teraźniejszego), minionego (przeszłego) i mającego dopiero nastąpić (przyszłego).

Rozpoznawanie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych oprócz należy na wyczuciu słuchowym i ograniczyć do trafnego nazywania danej głoski.

Na zjawisko utraty dźwięczności na końcu wyrazu należy dziecku zwrócić uwagę w związku z ćwiczeniami ortograficznymi.

Wiersze:

Wyróżnianie utworów niewierszowanych i wierszowanych ma wyłącznie praktyczny charakter. Należy zwrócić uwagę na graficzne wyróżnienie strofek. Dzieci znają szereg wierszyków, zgadywanek, przysłów, rymowanek, teraz powinny stwierdzić, że to również wierszyki. Takie ujęcie w klasie III wystarczy.

Tematyka.

Przewidzianą przez program tematykę wprowadzamy w powiązaniu z obrazami z otaczającej rzeczywistości, nigdy w formie suchych informacji czy oderwanego od życia omawiania zagadnień.

Chcąc np. na tym poziomie zaznajomić dziecko z życiem współczesnej wsi polskiej można wyzyskać kilka dróg: odwiedziny u obdzielonego ziemią gospodarza, opowiadanie dzieci w klasie o pracy jego i jego rodziny na roli, obejrzenie orki pługiem i tractorem w rzeczywistości lub na obrazku, odczytanie opowiadania z życia wsi itp. — Pamiętać należy, że im więcej dostarczymy dziecku przeżyć w związku z pewnym tematem, tym silniej zarysuje się on w psychice dziecka, wytwarzając w rezultacie trwałą odpowiednik wyobrażeniowy, niezbędny jako podbudowa dla dalszego rozwoju jednostki.

Jednocześnie nie należy zapominać, że pojemność psychiczna dziecka w tym wieku jest jeszcze mocno ograniczona i że wobec

tego nie trzeba rozpraszać uwagi nadmiarem szczegółów, lecz skupiać ją na tematach zasadniczych wskazanych przez program.

W ciągu pierwszych dwu lat pobytu w szkole dziecko nie tylko poznało bliżej fragmenty bezpośrednio otaczającego je świata, lecz zaprawiło się także do chętnego wykonywania określonych obowiązków i funkcji związanych z jego życiem w rodzinie i na terenie szkoły.

W trzecim roku nauki nadal rozwijamy te podstawowe właściwości charakteru, na których opiera się wychowanie demokratyczne.

W związku z tym będziemy budzić szacunek i zainteresowanie pracą społecznie pożyteczną oraz chęć współudziału w niej.

Czynna postawa jednostki wobec życia społecznego będzie łączyć się z dążeniem do tworzenia coraz lepszych form; patriotyzm będzie opierać się nie tylko na instynktownym przywiązaniu do ziemi i języka, lecz zrodzi ideę obrony niepodległości.

Wszystkie te elementy wychowania rozwijamy w procesie poznawania najpierw tego odcinka, który jest dziecku bezpośrednio dostępny, stopniowo rozszerzając zakres jego doświadczeń do całości życia narodowego.

Przy wyborze tematów do ćwiczeń w mówieniu, pisaniu i czytaniu należy mieć na uwadze, że naturalnym terenem doświadczeń dziecka jest jeszcze, podobnie jak w pierwszym i drugim roku nauki, — jego najbliższe otoczenie, a więc dom i szkoła. Toteż większość tematów, podobnie jak dotąd, nawiązywać będzie do życia dzieci w gronie rodzinnym i w grupie szkolnej.

Ponadto jednak biorąc pod uwagę zwiększoną zdolność obserwacyjną dziecka, wprowadzimy je w świat szerszy. Weźmiemy za punkt wyjścia osiedle, w którym ono mieszka, i jego najbliższą okolicę, z którą miewa styczność.

Uwagę dziecka kierujemy na życie i zwyczaje mieszkańców, na większe ośrodki pracy, charakterystyczne obrazy przyrody, urządzenia techniczne itp.

Przy omawianiu tych tematów dążyć będziemy nie tylko do zapoznania dziecka z danym zjawiskiem, lecz ponadto do wytworzenia więzi uczuciowej w stosunku do miejscowości rodzinnej, do wywołania dumy z powodu jej piękna i osiągnięć, do rozbudzenia chęci poprawienia jej braków.

W czasie zwiedzania nie przeciążamy dzieci nadmiarem objaśnień, lecz skupiamy uwagę na charakterystycznych i dostępnych dla dziecka stronach zjawiska, np. wskazujemy szczególnie piękny budynek, podkreślamy obraz zniszczenia wojennego, wygląd hali fabrycznej, łoskot maszyn itd. Pokazujemy człowieka

pracy na różnych placówkach, np. w fabryce. Ośrodkiem zainteresowania na tym poziomie będzie pojedynczy człowiek w trakcie pracy, np. szewc, rolnik u pług. Dzieci powinny nauczyć się obserwować jednostkę wykonującą czynności zawodowe i umieć krótko opowiedzieć, co zauważyły.

Na podstawie zaznajomienia się z pewnym odcinkiem życia społecznego, jakim jest miejscowość otaczająca, dzieci uświadomią sobie wzajemną zależność gospodarczą i kulturalną wsi i miasta oraz konieczność wzajemnego wspomagania się.

W ten sposób dojrzeją do postawienia przed nimi zagadnienia pożytku tych ośrodków. Porównanie wsi i miasta pod względem wyglądu i funkcji może się stać w tej klasie przewodnią nicią programu zarówno w szkołach miejskich, jak wiejskich. Ponadto w kl. III szerszemu opracowaniu możemy poddać życie wsi jako terenu wytwarzającego pokarmy. Miasto jako ośrodek przemysłu szerzej omówić należy w klasie następnej.

Materiału pomocniczego dla opracowania takiego tematu dostarczy wycieczka dzieci wiejskich do miasta, miejskich zaś na wieś.

Zaznajamiając dzieci z miastem zwracamy ich uwagę na jego wygląd zewnętrzny, na domy, ulice, place, sklepy i wystawy, gmachy, ruch uliczny, oświetlenie, komunikację, mosty, budynek stacyjny, wygląd mieszkańców itd.

Na wsi specjalnie polecamy obserwacji dzieci miejskich: pola, łąki, zalesienie, drogi, zbiorowiska wodne, rośliny i zwierzęta, zabudowania wiejskie, osiedla, młyny i wiatraki, wiejski ubiór itd.

Ześrodkowując uwagę na najbliższej miejscowości nie wolno jednakowoż dzieci sztucznie zasklepić w środowisku, w którym żyją. Podobnie jak w kl. II mówiąc o pokarmach, ubraniu i innych wytworach pracy ludzkiej możemy na lekcjach języka polskiego wybiegać w świat dalszy i zobrazować przy okazji życie i pracę pewnych ośrodków przemysłowo-rolniczych w Polsce, a nawet w innych krajach, np. opowiedzieć o kopalni soli w Wieliczce, o hodowli jedwabników, uprawie ryżu itp.

Tematy wspólne z geografią i nauką przyrody powinny być ujmowane odmiennie niż na lekcjach tamtych przedmiotów, raczej anegdotycznie, w formie barwnych powiastek, opowiadań i obrazków z życia ludzi, zwierząt i roślin.

Obrazy związane z życiem człowieka pierwotnego również wiążemy z poznawaniem okolicy, np. opowiadamy, co było dawniej na terenie danej miejscowości itp.

Podania z okresu przedhistorycznego traktujemy jak baśnie z życia narodu. Dzieci rozumieją już na tym poziomie różnicę między opowiadaniem z rzeczywistości a fantastycznym.

W ujęciu tematów należy nacisk położyć na walkę z Niemcami (Wanda), braterstwo Słowian (Lech, Czech i Rus), cześć dla pracy na roli (Piaśt), miłość ludu do sprawiedliwego księcia (Krakus, Wanda) i pomstę na złym (Popieł).

Właściwe obrazy historyczne w tej klasie spotykamy warunkowo, o ile w danej miejscowości znajdują się jakieś pamiątki z przeszłości, np. budynki zabytkowe, groby itd., których pochodzenie należy dzieciom wyjaśnić. Najczęściej będą to ślady walk obronnych z Niemcami, Tatarami itd. Należy spożytkować tkwiący w tych pamiątkach pierwiastek emocjonalny, pobudzić dziecko do samodzielnych poszukiwań, rozmów z sąsiadami itd. Szczególną pieczołowitością otoczmy wspomnienia dziecięce z czasów ostatniej wojny i okupacji niemieckiej.

W zakresie zjawisk z życia kraju opieramy orientację dziecka o najbliższe mu wydarzenia, spożytkowując właściwe mu w tym wieku zainteresowanie mundurem wojskowym, barwnym obchodem, nieznanym obrazkiem itd.

Począwszy od kl. III obowiązkiem nauczyciela jest nie tylko udzielać wyjaśnień poszczególnym dzieciom, lecz pobudzać zainteresowania całego zespołu sprawami dotyczącymi ogółu, koncentrując uwagę dzieci na łatwo uchwytnych sprawach, wśród których żyją, choć ich często nie dostrzegają, jak np. znaczenie portretów i obrazków na ścianach, podział ziemi, założenie świetlicy itp. Takie naświetlenie otaczającej rzeczywistości już na tym poziomie jest konieczne, aby dziecko pod kierunkiem szkoły nagromadziło zasób elementarnych wyobrażeń związanych z życiem narodu, którego jest częścią, uzupełniając tym braki wychowania domowego.

Wiadomości o książce i piśmiennictwie mają na celu wytworzenie praktycznych nawyków w zakresie korzystania z książki. Dzieci powinny nie tylko umieć wskazać na żądanie tytuł i nazwisko autora, lecz interesować się tymi danymi samorzutnie, uczyć się posługiwać spisem rzeczy, poznać zastosowanie rozdzielców. Stopniowo wdramamy je do zastosowania tej wiedzy przy zetknięciu z książką nieznaną. Dzieci otrzymując nową książkę mają tendencję do globalnego zapoznania się z nią. Tego zainteresowania szkoła nie może niszczyć, lecz odpowiednio nim pokierować.

Znajomość wydawnictw rozszerzy się w tej klasie na gazetki szkolne i pisemka dla dzieci. Przy tej okazji dzieci zrozumieją cel i zastosowanie takiego typu wydawnictw.

KLASA IV

6 godzin tygodniowo.

Mówienie

Rodzaje ćwiczeń.

Rozmowy nauczyciela z dziećmi na tematy wysunięte przez nauczyciela lub dzieci.

Swobodne i samorzutne wypowiadanie się dzieci.

Zbiorowe i jednostkowe układanie opowiadań na podstawie przeżyć dzieci.

Zbiorowe i jednostkowe układanie opisów na podstawie obserwacji i wspomnień.

Zbiorowe i jednostkowe układanie sprawozdań.

Rozmowy na temat opowiadań nauczyciela (niekiedy w gwarze miejscowej, jeżeli nauczyciel dobrze nią włada).

Komponowanie fabuły na podstawie obrazka ilustrującego fragment pewnej akcji. Rozmowy na temat filmu, audycji radiowej.

Porządkowanie wypowiedzi dzieci jako przygotowanie do układania planu.

Pisanie

Rodzaje ćwiczeń.

Przepisywanie tekstów pisanych i drukowanych.

Pisanie z pamięci wyrazów i krótkich zdań.

Pisanie ze słuchu.

Zbiorowe układanie i zapisywanie krótkich opowiadań, opisów, sprawozdań.

Samodzielne krótkie opowiadania na tematy z bieżącego życia.

Samodzielne krótkie opisy na podstawie obserwacji i wspomnień.

Wyróżnianie w wypracowaniach dzieci opowiadań i opisów.

Listy do osób znajomych.

Zwracanie uwagi na kolejność i porządek poruszanych w wypracowaniach momentów treści (plan napisanego wypracowania).

Próby pisania do gazetki klasowej czy szkolnej.

Materiał ortograficzny:

Pisownia grup spółgłoskowych, w których zachodzi utrata dźwięczności (nóżka).

ó niewymienne w często używanych wyrazach.

rz niewymienne w często używanych wyrazach.

rz po spółgłosce.

Cząstka *-szy* w stopniu wyższym i najwyższym przymiotników.

Najczęściej używane wyrazy z *h* (*hałas*).

Wielkie litery w tytułach książek i czasopism, w nazwach geograficznych, historycznych i ze względów uczuciowych.

Dzielenie wyrazów przy przenoszeniu ze szczególnym uwzględnieniem wyrazów ze zbiegiem jednakowych spółgłosek (*senny, lekki*).

Znaki przestankowe:

Użycie przecinka przy wyliczaniu.

Dwukropek.

Wykrzyknik.

Pismo:

Zaprawianie się przy wszystkich ćwiczeniach piśmiennych do czystego, czytelnego i kształtnego pisma.

Czytanie

Rodzaje ćwiczeń:

Czytanie głośne i ciche krótkich, poprawnych pod względem formy, do psychiki dziecka przystosowanych opowiadań, opisów, obrazów historycznych, podań, legend, bajek, baśni oraz wierszy z podręcznika, książek dla dzieci, pisemek itp.

Czytanie przez dzieci książek ze spisu lektury.

Czytanie tekstów pisanych (np. na tablicy, w zeszytach kolegi, listów).

Czytanie rolami.

Słuchanie czytania nauczyciela.

Samodzielne czytanie dzieci w domu.

Próby pięknego czytania.

Omawianie lektury:

Swobodne wypowiedzianie się dzieci na temat czytanek.

Nawiązywanie treści czytanek do przeżyć dzieci i porównywanie.

Wyodrębnianie postaci, zdarzeń i obrazów.

Wyszukiwanie w znanych czytankach podobnych postaci i podobnych zdarzeń.

Wynajdywanie w utworze urywków treści potrzebnych do omówienia postawionego zagadnienia.

Zbiorowe i jednostkowe zestawianie z pamięci momentów treści potrzebnych do ujęcia danego zagadnienia.

Wyszukiwanie w tekście ustępów przedstawiających opis zewnętrzny osób działających oraz ich cech charakteru. Wyszukiwanie w utworach najładniejszych urywków. Wskazywanie w utworach wierszowanych rymujących się wyrazów. Rymowane czytanki. Wyszukiwanie urywków opowiadających i opisowych.

Dłuższe wypowiedzi na podstawie lektury.

Sprawozdania z lektury domowej.

Zbiorowe i jednostkowe streszczanie czytanek.

Ilustrowanie czytanek, inscenizacja.

W związku z mówieniem, pisaniem i czytaniem

Ćwiczenia słownikowe:

Nazywanie przedmiotów, zjawisk, czynności i cech oraz różnych odcieni stosunków przestrzennych i czasowych przy pomocy łatwych określeń, prostych porównań i przenośni.

Objaśnianie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, zastępowanie ich innymi.

Zestawianie przedmiotów o cechach kontrastowych i w związku z tym dobieranie wyrazów o znaczeniu przeciwnym.

Grupowanie wyrazów około określonego tematu.

Zestawianie wyrazów pokrewnych. Dalsze ćwiczenia w ustalaniu pochodzenia wyrazów (np. *ręcznik* — *ręka*).

Ćwiczenia gramatyczne:

Praktyczne rozróżnianie zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących, wykrzyknikowych.

Praktyczne rozpoznawanie podmiotu rozwiniętego, orzeczenia rozwiniętego, podmiotu zasadniczego, orzeczenia zasadniczego (bez definicji, lecz z użyciem właściwego terminu).

Zapoznanie się z określeniem w zdaniu (bez podziału).

Rozróżnianie rodzaju i liczby rzeczownika.

Wyróżnianie przypadków na tle zdania i znajomość ich nazw.

Rozróżnianie rodzaju i liczby przymiotnika.

Wyróżnianie przypadków. Stopniowanie.

Wyróżnianie czasów, osób, liczb, form rodzajowych czasownika (*czytał, czytała, czytało*).

Rozpoznawanie przysłówka.

Odróżnianie wyrazów odmiennych i nieodmiennych.

Praktyczne odróżnianie samogłosek i spółgłosek; spółgłosek twardych i miękkich; dźwięcznych i bezdźwięcznych.

Właściwe stosowanie akcentu wyrazowego.

Wiersze:

Uczenie się na pamięć wierszy i urywków prozy. Wygłaszanie ich indywidualnie i zespołowo.

Tematyka:

Obrazy z życia i współżycia dzieci w różnych środowiskach społecznych.

Przejawy życia danej miejscowości i okolicy (ludzie, rzeczy, prace, zajęcia, zabawy, zwyczaje i obyczaje). Osiągnięcia i braki regionu, konieczność doskonalenia (oświata, motoryzacja, zdrowotność i inne sprawy).

Piękno i użyteczność pracy.

Konieczność współdziałania jednostek i społecznie użytecznych grup i środowisk w zakresie kultury życia codziennego. Równość wszystkich obywateli.

Najważniejsze wydarzenia z bieżącego życia Polski.

Pamiętki w okolicy z przeszłości z uwzględnieniem lat 1939/45.

Wspomnienia zbrodni niemieckich. O czym mówią mogiły żołnierskie.

Obrazki historyczne, np. Chrobry, Krzywousty, Władysław Jagiełło, Kazimierz Jagiellończyk, Zygmunt Stary, obrona Westerplatte i Warszawy 1939 r. Walka z Niemcami w 1939-45 r.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie:

Jak powstała książka i jak do nas dotarła, (autor, wydawca, drukarz, papiernia, introligator, rok i miejsce wydania, księgarz i pojęcie nakładu).

Różnorodność form publikacji: plakat, ulotka, gazetka, czasopismo, książka.

Artykuły, ogłoszenia, ilustracje, kącik rozrywkowy w gazetach i czasopismach. Redakcja i administracja pisma.

Zastosowanie słownika ortograficznego.

Spisy lektury uzupełniającej ogłasza się osobno.

Wyniki nauczania

Dziecko zdobywa stopniowo umiejętność wypowiadania się na interesujące tematy z życia bieżącego lub związane z lekturą. Píše łatwo wypracowania w formie opowiadania, opisu, listu. Czyta płynnie z uwzględnieniem treści logicznej i uczuciowej tekstu.

Orientuje się w budowie zdania i znaczenia wyrazów, zna odpowiednią terminologię.

Uwagi.

Mówienie

Podstawę ćwiczeń w mówieniu w kl. IV stanowią nadal przeżycia dzieci w związku z doświadczeniami, obserwacją, oglądaniem obrazków oraz lekturą szkolną i domową. Część ćwiczeń stosowanych w tej klasie dzieci poznały już w latach poprzednich (np. zbiorowe układanie opowiadań zaczyna się już w kl. II), równolegle z nimi pojawiają się obecnie nowe, a mianowicie: układanie opisów na podstawie wspomnień, układanie sprawozdań, komponowanie fabuły na podstawie obrazka oraz porządkowanie wypowiedzi dzieci.

Opis na podstawie wspomnień układamy z początku, jak zwykle, zbiorowo. Dzieci otrzymują uprzednio polecenie przyjrzenia się danemu przedmiotowi tak, aby miały jego wygląd świeżo w pamięci. Podobnie jak przy opisie, na podstawie bezpośredniej obserwacji dobieramy przedmioty dzieciom bliskie i nietrudne do omówienia (np. jakieś zwierzę), stopniowo przechodząc do opisu przedmiotów bardziej złożonych, np. klasy, warsztatu pracy rzemieślnika itp.

Przedmiotem sprawozdań powinny być zdarzenia z życia dzieci, najlepiej takie, w których brała udział cała klasa lub przynajmniej jej część, np. wycieczki, obchody, uroczystości, pewne lekcje lub ich fragmenty.

Sprawozdania uczą obiektywnego przedstawiania rzeczywistości oraz odróżniania spraw ważniejszych od mniej ważnych, które można pominąć. Stanowią one doskonałe przygotowanie do szeregu ćwiczeń występujących w dalszych etapach nauki, a mianowicie: do streszczeń, protokołów, meldunków, raportów.

Aby dzieci nauczyć układania sprawozdań, polecamy im przedstawić na piśmie w paru zdaniach przebieg jakiegoś zdarzenia. Kilka tekstów takiego wypracowania odczytujemy głośno w klasie. Następnie dzieci redagują wspólnie pod kierunkiem nauczyciela ustne sprawozdanie. Układając poszczególne zdania przekonują się, że szereg momentów nieistotnych trzeba pominąć, że w sprawozdaniu staramy się o jak najbardziej rzeczowe odtworzenie, oparte często na cyfrach, z odsunięciem na drugi plan tego, co w języku dorosłych nazywa się subiektywizmem itp.

Porządkowanie wypowiedzi dzieci przeprowadzamy w formie ćwiczenia, które polega na sprawdzaniu kolejności momentów treści w jakiejś dłuższej wypowiedzi. Przy okazji nauczyciel uświadamia dzieciom, że kolejność wypowiedzi w opowiadaniu zależy od kolejności momentów akcji; przy opisie natomiast omawia się najpierw całość, a następnie części przedmiotu, np. najpierw powiemy o wielkości pieska, a dopiero potem o kolorze jego uszu, łapek itd.

W kl. IV poza to propedeutyczne ćwiczenie w zakresie układania planu nie wychodzimy, lecz ćwiczenie powyższe powtarzać można często, aby rozbudzić w dzieciach zamiłowanie do porządku i planowości w mówieniu i pisaniu.

Komponowanie fabuły na podstawie fragmentu akcji przedstawionej na obrazku powinno opierać się na dokładnym zrozumieniu treści obrazka. Komponowana fabuła nie może zbyt ani w czasie, ani w przestrzeni odbiegać od momentu akcji odtworzonej w obrazku. Nie należy bowiem dzieci przyzwyczajać do zbyt fantazjowania na temat obrazków ani do tworzenia opowiadań, które mają niewiele wspólnego z treścią wyrażoną przez malarza.

Pisanie

W klasie tej ograniczamy ilościowo ćwiczenia wyłącznie usprawniające technikę pisania. Przepisywanie występuje bądź w związku z potrzebą przepisania jakiegoś tekstu z tablicy, bądź w połączeniu z wyszukiwaniem w czytankach pewnych urywków o określonym charakterze: opisowych, opowiadających, „najładniejszych“, rymujących się wyrazów itd.

Natomiast rozwijać się będzie stopniowo forma wypracowania jako typ samodzielnej pracy domowej. Treść wypracowań oparta jeszcze wyłącznie na wydarzeniach z konkretnej rzeczywistości, nie na lekturze. Piśmienne sprawozdania redagują dzieci tylko zbiorowo.

W związku z tym będziemy przygotowywać dzieci do zwracania uwagi na dokładność i obrazowość języka, co iść będzie w parze z odpowiednimi ćwiczeniami słownikowymi.

Ze względu na to, że utwory czytane przez dzieci w tym wieku w podręcznikach i pisemkach są na ogół dłuższe niż w latach poprzednich, dzieci mają naturalną skłonność do pisywania również dłuższych wypracowań. Zjawiska tego nie należy zwalczać, lecz trzeba baczyć na to, aby dzieci pisały rzeczowo i trzymały się tematu.

Ćwiczenia przygotowujące do układania planów w związku z pisaniem będą polegać tylko na zbiorowym rozpatrywaniu najlepszych wypracowań z punktu widzenia kolejności poruszonych momentów treści (patrz: porządkowanie ustnych wypowiedzi), bez zapisywania wyników.

Treść pierwszych artykułów do gazetki czerpią dzieci z życia szkolnego i pozaszkolnego. Przed dzieckiem stanie po raz pierwszy zagadnienie samodzielnego wyboru tematu i dostosowania formy do treści. I znów nauczyciel powinien pomóc i wyjaśnić, że pewne tematy wymagają form opowiadania (np. „Jak spędziłem święta“), inne opisu (np. „Piękne jezioro“), inne znów (np. „Wycieczka“) sprawozdania.

Przy pracy nad ortografią i przestankowaniem w tej klasie należy mieć na uwadze następujące wskazówki:

Ćwiczenia oparte na pisaniu z pamięci i ze słuchu będą miały w dalszym ciągu przewagę nad przepisywaniem na lekcji w klasie.

W związku z samodzielnymi wypracowaniami i ćwiczeniami słownikowymi nauczyciel będzie zapobiegawczo przeprowadzał doraźne ćwiczenia ortograficzne nie licząc się z systematycznym kursem ortografii przewidzianym na klasę IV. Musi jednak uważać, aby materiał ortograficzny tych dodatkowych ćwiczeń zbyt nie rozrastał ze szkodą dla ćwiczeń systematycznych.

W drugiej połowie roku nauczyciel wprowadza słownik ortograficzny organizując szereg ćwiczeń zaprawiających do szukania w nim wątpliwych wyrazów.

Przy opracowywaniu pisowni spółgłosek dźwięcznych trzeba zwrócić szczególną uwagę na grupę *żk* (w wyrazach typu: *łóżko*). Należy dziecko wdrożyć do przeprowadzenia właściwej wymiany (typu: *łóżko* - *łoże*, *nóżka* - *nożyna*) uwydatniającej dźwięczne *ż*.

Ćwiczenia w stosowaniu znaków przestankowych wymagają ciągłego nawiązywania do ćwiczeń gramatycznych.

Gdyby dzieci wyprowadzały pisownię wyrazów typu: *ratują* i *ratunek* z postaci wyrazów pokrewnych, w których występuje *o*,

np. *ratować*, *ratowanie*, należy też typ trudności ortograficznej poddać specjalnemu opracowaniu, dążąc do uogólniających stwierdzeń, które wiążą zakończenie - *unek* z rzeczownikiem, a zakończenie - *uję*, *ujesz* - z czasem terażniejszym czasownika.

Czytanie

W zakresie czytania dążyć będziemy w tej klasie do osiągnięcia wyrazistości i coraz samodzielniejszego ujmowania treści. Dziecko zaznajamia się z zastosowaniem dwukropka, wielokropka, przecinka przy wyliczaniu, odstępów między zakończonymi fragmentami myśli (tzw. a linea) i potrafi je przy głośnym czytaniu uwydatnić. Należy dzieci wdrażać stopniowo do czytania z odpowiednią modulacją głosu. Przygotowaniem do takiego czytania będzie czytanie rolami, inscenizacja i głośne czytanie nauczyciela jako wzór. Można również dzieciom polecić przygotowanie się w domu do głośnego czytania, a następnie na lekcji zorganizować popis.

Równolegle z ambicją pięknego czytania będziemy w dzieciach rozbudzać zamiłowanie do artystycznego wygłaszania tekstów z pamięci. Nie należy przy tym zapominać, że do tego celu nadają się nie tylko utwory wierszowane, ale również niewielkie urywki prozą, odpowiednio dobrane ze względu na swoją wartość uczuciową, artyzm opisu itd.

W klasie IV można przystąpić już do założenia sekcji żywego słowa lub kółka teatralnego, których zadaniem będzie przygotowywanie inscenizacji, recytacji oraz konkursów czytania.

Omawiając czytanki będziemy dążyć do dalszego pogłębienia w rozumieniu treści.

Mówiąc o wierszu otrzymamy jako nowość pojęcie rymu, które wprowadzimy — jak wszystko dotychczas i nadal — na drodze praktycznej orientacji popartej zastosowaniem nazwy. Odpowiednie ćwiczenia utrwalają pamięciowo samo zjawisko i zapoznają dzieci z większą ilością materiału przykładowego.

Nie zadowolimy się wyodrębnieniem w utworze zdarzeń lub występujących osób, lecz postaramy się oprócz tego wyszukać w innych utworach, dawniej przeczytanych, podobne zdarzenia i podobne postaci lub też porównać je z wydarzeniami z życia i osobami żyjącymi.

W zakresie opowiadania i opisu świadomie będziemy już teraz pobudzać do obserwowania utworów literackich przez wyszukiwanie urywków opowiadających i opisowych, wszelako ciągle

jeszcze równolegle do tego będziemy zwracać uwagę dzieci na analogiczne formy w ich własnym pisarstwie.

Mówiąc o bohaterach utworów będą dzieci wynajdywać w tekście te miejsca, gdzie przedstawiony został ich wygląd zewnętrzny lub cechy charakteru. Pamiętać przy tym należy, że o ile opis zewnętrzny podany bywa w tekście wprost (np. Janek jest wysoki, ma niebieskie oczy) i wskazanie takiego urywka nie nastręczy dzieciom trudności, o tyle przy określaniu duchowych cech bohatera dziecko musi prócz bezpośrednich wypowiedzi autora umieć oprzeć się na całości utworu i wydobyć rysy charakterystyczne postaci na podstawie przebiegu ich życia i postępowania.

Prócz postaci i zdarzeń program poleca wyodrębnianie w utworach obrazów. Nauczyciel pyta dzieci, jak można by dany utwór zilustrować. Dzieci powinny zgłosić kilka propozycji odpowiadających poszczególnym momentom akcji w utworze. Jest to ćwiczenie odwrotne do układania opowiadania na podstawie cyklu obrazków, pomaga zrozumieć budowę utworu i należy do ćwiczeń przygotowawczych, poprzedzających właściwe układanie planu. Pamiętać jednak należy o zasadniczej różnicy między obrazem w utworze a obrazem jako dziełem sztuki plastycznej, o czym szerzej mowa w „Uwagach ogólnych do programu“.

Aby przyzwyczaić dzieci do bardziej twórczej pracy w związku z omawianiem utworu, polecamy niekiedy wybrać zeń jakiś temat wymagający samodzielnego przemyślenia, np. na podstawie czytanki pt. „Przeprowadzka“ dzieci mają opowiedzieć tylko, na czym polega pomoc Jasi w przeprowadzce. Taka wypowiedź daleka będzie od biernego powtórzenia treści. Ćwiczenia tego typu stosujemy w kl. IV w formie próby, na większą skalę — dopiero w kl. V.

Łatwe z pozoru ćwiczenie, polegające na streszczaniu czytanek, nastręcza dziecku wiele trudności i doprowadza często do relacji dłuższych od samego tekstu. Dobrze będzie uświadomić dzieciom podobieństwo i różnice między streszczeniem a sprawozdaniem: sprawozdanie dotyczy wydarzeń z życia i może obejmować większą liczbę faktów, np. sprawozdanie z działalności kółka teatralnego; streszczamy tylko teksty pojedyncze, pisane, drukowane lub wypowiedziane.

Redagując zbiorowo streszczenie dzieci ustalają, które momenty treści należy poruszyć, a które pominąć, jako mniej ważne i wprawiają się w dokonywanie skrótów treści. W tym celu zastępują szereg słów lub wyrażenń jednym uogólniającym słowem lub wyrażeniem, np. zamiast mówić: ojciec Jasia, jego ciotka i babka —

powiemy: rodzina Jasia; zamiast opowiadać, jak dzieci krzyczały, klaskały w ręce i śmiały się, można powiedzieć krótko: dzieci cieszyły się.

W klasie IV występują po raz pierwszy sprawozdania z lektury domowej. Dotyczą one najczęściej tych książek z lektury uzupełniającej lub pisemek, które dzieci czytają samodzielnie w domu. Dokładniejsze wskazówki o tym typie pracy nad czytaniem znajdują się w „Uwagach ogólnych do programu“ (dział: lektura).

Ćwiczenia słownikowe .

W związku z rozszerzającym się zakresem zainteresowań i tematów dziecko powinno zdobywać nowy zapas słów w obrębie nazw przedmiotów, zjawisk, cech i czynności oraz różnych odcieni stosunków czasowych i przestrzennych.

Materiał słownikowy w tej klasie powinien być rozszerzony nie tylko pod względem treści, lecz także i formy. Dziecko ma zauważyć, że ta sama treść może być wyrażona w różny sposób: przez epitet, porównanie, wyrażenie przenośne, np. włos siwy, włos siwy jak srebro, włos srebrny. W zakresie nazywania stosunków przestrzennych i czasowych uwzględnia się różne ich odcienie, np. tuż obok, przyległy, bieżący, w mgnieniu oka, o świetle, rankiem, w mig.

Zestawienie przedmiotów o cechach kontrastowych i dobieranie wyrazów o znaczeniu przeciwnym może mieć tylko praktyczny charakter, musi wiązać się ściśle z obserwacją określonych przedmiotów i znaleźć zastosowanie w mówieniu, pisaniu czy ewentualnie stanowić podbudowę do czytania.

Np. stwierdzamy, że ta ulica jest *wąska* — tamta *szeroka*.

<i>krótka</i>	<i>długa</i>
<i>cicha</i>	<i>hałaśliwa</i>
<i>pusta</i>	<i>ruchliwa</i>
<i>brzydka</i>	<i>ładna</i> .

Ćwiczenie to nie może przerodzić się w suche katalogowanie wyrazów o znaczeniu przeciwnym w oderwaniu od konkretnych przedmiotów.

Grupowanie wyrażeń wokół określonego tematu obejmuje szerszy materiał niż w klasie poprzedniej, gdyż zaczniemy zwracać uwagę na odcienie znaczeniowe wyrazów, sięgając często do bliskoznaczników oraz wskazując na różne formy wyrażania tej samej treści. Np. *samolot*, *aeroplan*, *statek powietrzny*; *leci*,

pędzi, płynie w powietrzu; wielki, błyszczący, lśniący, srebrny itd. Albo: *wiatr, wietrzyk, huragan; dmie, wieje, wyje, wścieka się* itd.

Zestawienie wyrazów pokrewnych będzie wykonywane często w związku z ćwiczeniami ortograficznymi lub tłumaczeniem znaczenia wyrazu pochodnego, jeśli dziecko zna rdzenny, i odwrotnie. Ćwiczenie to będzie obejmowało takie wyrazy, których związki słowotwórcze łatwo stwierdzić.

Objaśnienie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów stosuje się przed czytaniem, w czasie czytania i po czytaniu. Jeżeli w czytance występuje większa ilość niezrozumiałych wyrazów i wyrażeń, należy utwór udostępnić przez wprowadzenie odpowiedniego słownictwa przed czytaniem, np. w związku z wycieczką, oglądaniem obrazka czy odpowiednio zestawionym ćwiczeniem słownikowym.

Najkrótszy sposób wyjaśniania wyrazu polega na zastąpieniu go innym, np. *rumak — piękny koń*.

Ćwiczenia gramatyczne

W przeciwieństwie do klasy III, gdzie jest mowa ogólnie o zdaniach wykrzyknikowych, w kl. IV rozróżniamy już zdania rozkazujące i właściwe wykrzyknikowe. Dziecko powinno te rozróżnienia opanować wyłącznie praktycznie.

Przy rozpoznawaniu podmiotu i orzeczenia rozwiniętego należy ograniczyć się do praktycznej umiejętności podzielenia bez reszty zdania rozwiniętego na dwa człony (podmiot i orzeczenie), a rozpoznawanie podmiotu i orzeczenia zasadniczego będzie polegało na wskazaniu w przedmiocie rozwiniętym i orzeczeniu rozwiniętym najważniejszego wyrazu.

Wprowadzenie terminu „określenie“ należy oprzeć na ćwiczeniach słownikowych.

Zaznajomienie się z przypadkiem odbywa się na tle zdania i opiera się na spostrzeżeniu, że istnieją rozmaite postacie tego samego rzeczownika (bądź przymiotnika). Nie należy wyjaśniać znaczenia poszczególnych przypadków ani zestawień odmian.

Rozpoznawanie przypadków w zdaniu opieramy na pełnych zdaniach pytających, unikając starannie stosowania samych zaimków (np. nie „Kto?“ lub „Co?“, ale „Kto idzie ulicą? Co stoi na stole?“).

Rozpoznawanie formy osoby opieramy na spostrzeżeniu, że czasownik zmienia swoją formę zależnie od tego, czy połączymy go

z wyrazem ja (my), ty (wy), on, ona ono (oni, one). Nie należy zestawiać odmian ani też wyjaśniać znaczenia formy osoby.

Rozpoznawanie przysłówka oprze się na ćwiczeniach słownikowych.

Rozróżnianie wyrazów odmiennej i nieodmiennej należy ograniczyć jedynie do spostrzeżenia, że obok wyrazów zmieniających swoją formę (tzn. występujących w zdaniach w różnej, coraz to odmiennej formie) istnieją takie, które występują stale w jednej i tej samej formie, czyli formy swej nie zmieniają.

Należy zwracać praktycznie uwagę na właściwe stosowanie akcentu wyrazowego w wypadkach odbiegających od ogólnej normy (np. liczba mn. czasu przeszłego, tryb przypuszczający, niektóre wyrazy pochodzenia obcego, jak *matematyka, logika itp.*).

Tematyka

W klasie IV prowadzimy nadal ćwiczenia w związku z poznawaniem życia i potrzeb ściśle określonego odcinka, jakim jest miejscowość i najbliższa okolica. Szczególnie zwracamy przy tym uwagę na stan jej zagospodarowania i instytucje oświatowe, jak: szkoły, domy kultury, kina, teatry, biblioteki itd. Jakikolwiek omawiać będziemy zagadnienia, nie należy odrywać dziecka od środowiska, w którym żyje, lecz wyrabiając krytycyzm w stosunku do braków jednocześnie kształtować pęd do ich poprawy. Dla wytworzenia tej dążności zestawiamy obrazy z życia źle i dobrze zagospodarowanych, mniej i bardziej kulturalnych środowisk. Konieczność wprowadzenia zmian uświadomi dzieciom wyższość pracy zespołowej i zorganizowanej nad odosobnionymi wysiłkami jednostek.

W obrazach pracy również będziemy kłaść nacisk na przejawy współdziałania. W związku z tym pokażemy dzieciom podział pracy w warsztatach i wiązanie z sobą czynności w łańcuchy. Na tle tych pierwszych spostrzeżeń dziecko dojdzie do wstępnego pojęcia grupy zawodowej w związku z jej zadaniem. Należy zwrócić uwagę dzieci na zręczność i rytmikę ruchów pracującego zespołu, na efektowny często proces obróbki surowca (metalowe strużki, iskry w kuźni), aby nie tylko zrozumiały pożytek, ale odczuli piękno pracy. Materiał doświadczalny zbierać znów będziemy na kierowanych przez nauczyciela wycieczkach zbiorowych. Dobrze byłoby ponadto część tematów wiązać z obserwacją budowy domu, który dzieci po zapoznaniu się z nim zbiorowo mogą potem odwieść pojedynczo, aby informować klasę o postępie pracy.

Obrazki z dziejów naszego narodu stanowią szerokie pole do pracy nad rozwijaniem uczuć patriotycznych. Na tym poziomie program dobiera je z punktu widzenia idei obrony przed naporem germańskim. W opowiadaniach takich wyzyskać należy barwny materiał anegdotyczny, związany z ulubionymi postaciami królów i wodzów. W zakresie doboru innych jeszcze fragmentów historycznych nauczycielowi pozostawia się wolną rękę.

Przy opracowywaniu tych tematów nie należy wyprzedzać kursu historii, lecz omawiać tematy historyczne wtedy, gdy odpowiednie wiadomości o faktach dzieci już zdobyły. Punktem wyjścia mogą być: czytanka, obrazek, obchód, oglądanie zabytków itp. Praca nad tym działem tematyki pełni rolę zaprawy do lektury utworów historycznych, do oglądania obrazów treści historycznej itd.

Przy omawianiu wspomnień z okresu ostatniej wojny i okupacji niemieckiej rozszerzamy w porównaniu z rokiem poprzednim z jednej strony opisy metod działania okupanta, z drugiej obraz aktywnego oporu naszego narodu. W świadomości dziecka zarysuje się stopniowo zależność odrodzenia państwa polskiego od czynnego wysiłku patriotów. Na tle tych wyobrażeń dzieci nabiorą uczuciowego stosunku do takich pojęć, jak: hitlerowiec, faszysta, partyzant, patriota.

Temat „Równość wszystkich obywateli“, wprowadzony w tej klasie nie jest właściwie nowy. Duchem równości powinno być przepełnione całe wychowanie szkolne.

Jeżeli jednak w latach poprzednich ideę tę realizuje się czynnie, poprzez jednakowy stosunek szkoły do wszystkich dzieci i żądanie takiegoż stosunku we współżyciu szkolnym i pozaszkolnym, o tyle w kl. IV zwiększamy nacisk na tę stronę wychowania, poprzez zwiększenie liczby czytanek i opowiadań z życia grup prześladowanych.

Najlepiej będzie ilustrować tę sprawę obrazkami krzywdy i terroru stosowanego przez Niemców.

Zagadnienia związane z książką wypłyną tu na szerokie pole działalności drukarskiej i wydawniczej. Dziecko pozna w ten sposób proces wytwarzania książki w jego złożonym przebiegu oraz uświadomi sobie różnorodność wytworów tej działalności (książki, czasopisma, odezwy, plakaty).

Samodzielne korzystanie ze spisu rzeczy oraz posługiwanie się słownikiem ortograficznym posunie wartość praktyczną tej wiedzy o jeszcze jeden krok naprzód.

KLASA V

6 godzin tygodniowo.

Mówienie

Rodzaje ćwiczeń:

Rozmowy nauczyciela z dziećmi na tematy z życia.

Dyskusja na dostępne dla dziecka tematy.

Swobodne wypowiadanie się dzieci (niekiedy w miejscowej gwarze).

Rozmowy i opowiadania na temat filmu, przedstawienia, audycji radiowej.

Samodzielne opowiadania na tematy z bieżącego życia.

Samodzielne opisy na podstawie obserwacji i wspomnień.

Zbiorowe i jednostkowe układanie opisów sytuacji (np. na polu, przy kopaniu ziemniaków, na dworcu kolejowym).

Krótkie i zwięzłe sprawozdania z bieżącego życia.

Porządkowanie wypowiedzi dzieci, układanie planu opowiadań i opisów.

Omawianie obrazów malarzy polskich (o łatwej i nieskomplikowanej treści).

Pisanie

Rodzaje ćwiczeń:

Zbiorowe i jednostkowe redagowanie i zapisywanie wypracowań lub ich fragmentów w obrębie niżej podanych form:

Opowiadania na tematy z bieżącego życia.

Opisy na podstawie obserwacji i wspomnień.

Opisy sytuacji.

Wypracowania na łatwe tematy z lektury.

Streszczenia czytanek.

Listy (do radia, redakcji itp.).

Artykułiki do gazetki szkolnej.

Plany opisów, opowiadań, czytanek.

Materiał ortograficzny:

ó nie wymieniające się z o.

rz niewymienne.

Często używane wyrazy z h.

Wyrazy z *on*, *om*, *en*, *em*, przed spółgłoską szczelinową (typ: *sens*, *kredens*).

j po c, s, z w najczęściej używanych wyrazach.

Zakończenie wyrazów *-wski, -dzki, -dztwo*.

Przedrostek z przed *h, s, sz*; (*zharmonizować, zsyłać, zszyć, zsinieć*).

ę w wygłosie wyrazów.

Imiesłowy na *-wszy i -wszy*.

Rozłącznie pisanie *nie* przy czasownikach i przysłówkach.

Pisanie czasowników typu: *nienawidzieć, niedomagać, niepokoić, -bym, -byś, -by* łącznie z czasownikami w formie osobowej.

Wielkie litery w nazwach geograficznych, nazwach władz, urzędów i instytucyj.

Kilka najpospolitszych skrótów nazw instytucyj (P. K. P., P. K. O.).

Znaki przestankowe:

Znaki przestankowe w zdaniu pojedynczym rozwiniętym: przecinek, dwukropek.

Przecinek oddzielający wołacz.

Pismo:

Pisanie czyste, czytelne, kształtne wszystkich prac piśmieniowych.

Czytanie

Rodzaje ćwiczeń:

Czytanie głośne i ciche krótszych i dłuższych do poziomu ucznia przystosowanych utworów epickich, lirycznych i prozy popularno-naukowej z podręcznika, książek dla młodzieży, czasopism itp.

Czytanie tekstów pisanych, jak: listy, zeszyt kolegi itd.

Czytanie rolami.

Słuchanie czytania nauczyciela.

Czytanie w domu i w szkole książek i czasopism dla młodzieży.

Omawianie lektury:

Swobodne wypowiedzianie się uczniów na temat czytanek.

Nawiązywanie lektury do przeżyć uczniów.

Wyodrębnianie z treści postaci, zdarzeń i obrazów.

Wyróżnianie w czytankach postaci głównych, podrzędnych, ich czynów, pobudek działania i stanów psychicznych, ocena ich postępowania.

Wyszukiwanie i porównywanie w znanych czytankach podobnych postaci i zdarzeń.

Zwracanie uwagi na tło opowiadań (przyroda, przedmioty martwe).

Ujmowanie kompozycji najprostszych powieści (wprowadzenie w akcję, rozwój, zakończenie).

Wynajdywanie i zaznaczanie w tekście materiałów potrzebnych do omówienia danego zagadnienia.

Samodzielne zestawianie z pamięci momentów treści potrzebnych do ujęcia danego zagadnienia.

Wynajdywanie w tekście urywków opowiadających, opisowych, uczuciowych oraz urywków ujmujących główną myśl autora.

Jak wygląda wiersz (układ graficzny, rym, najpopularniejsze zwrotki typu *aabb*, *ab ab*).

Zbiorowe i jednostkowe streszczanie czytanek.

Odtwarzanie w porządku chronologicznym przebiegu wydarzeń.

Dłuższe wypowiedzi na podstawie lektury.

Sprawozdania z lektury domowej.

Ilustrowanie czytanek, inscenizacje.

W związku z mówieniem, pisanem i czytaniem

Ćwiczenia słownikowe:

Nazywanie prostych przejawów życia psychicznego.

Objaśnianie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów.

Grupowanie wyrazów około określonego tematu.

Wyrazy bliskoznaczne i wieloznaczne.

Dalsze ustalanie pochodzenia wyrazów, próby wyjaśnienia nazw okolicznych miejscowości i niektórych nazwisk.

Zwracanie uwagi na różnorodne sposoby wyrażania treści: określenie, porównanie, przenośnia, uosobienie.

Ćwiczenia gramatyczne:

Zdanie: Rozpoznawanie zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących i wykrzyknikowych; dzielenie zdania na podmiot i orzeczenie; wyszukiwanie podmiotu zasadniczego, orzeczenia zasadniczego.

Odróżnianie przydawki, dopełnienia, okoliczników (bez podziału).

Praktyczne odróżnianie zdania pojedynczego od złożonego.

Wyraz: Rozpoznawanie części mowy znanych z klas poprzednich (rzeczownika, przymiotnika, liczebnika, czasownika i przysłówka).

Wyróżnianie rodzaju i liczby rzeczownika, przymiotnika i zaimka.

Wyróżnianie przypadków na tle zdania. Deklinacja: zestawianie przypadków, nazwy przypadków, rozpoznawanie tematu i końcówki.

Praktyczne wyróżnianie zaimka (bez klasyfikacji), przyimka, spójnika, wykrzyknika.

Rozpoznawanie przypadków zaimka i liczebnika.

Rozpoznawanie form czasownikowych: osoba, czas, tryb, bezokolicznik, imiesłów przymiotnikowy i przysłówkowy. Odmienianie czasownika.

Cwiczenia w rozpoznawaniu znanych części mowy.

Głoska: Praktyczne powtórzenie wiadomości o głosce z klas poprzednich.

Wiersze:

Uczenie się na pamięć i wygłaszanie poezyj i urywków prozą. Recytacje indywidualne i zespołowe.

Tematyka:

Obrazy z życia dzieci i młodzieży: zabawy, sporty, wycieczki, przygody, podróże, obozy harcerskie, nauka, lektura, praca, życie społeczne w szkole itp.

Aktualne osiągnięcia i zamierzenia władzy państwowej.

Równość praw i obowiązków wszystkich obywateli Rzeczypospolitej.

Konieczność współpracy i współdziałania. Związki spółdzielcze, spółdzielnie Związku Samopomocy Chłopskiej itp.

Najważniejsze wydarzenia z bieżącego życia Polski.

Obrazy i wspomnienia z lat 1939—45.

Obrazy z życia przyrody.

Piękno i różnorodność krain polskich.

Zwyczaje i obyczaje ludu miast i wsi.

Poezja pracy ośrodków przemysłowych, rolniczych, handlowych itp.

Bohaterowie pracy.

Fragmenty z życia wielkich Polaków, bohaterów narodowych, odkrywców, uczonych, wychowawców.

Polscy demokraci w walce o nowe formy życia.

Obrazki związane z tokiem nauki historii.

Kościuszko, J. H. Dąbrowski, Staszic, Lelewel, Mickiewicz, Traugutt; tajna oświata; 1905 r. — walka o ziemię, język i szkołę;

emigracja zarobkowa; sprawa polska w latach pierwszej wojny światowej; odbudowanie państwa polskiego itp.

Obrazki z życia zaprzyjaźnionych państw sąsiedzkich.

Ogólne wiadomości o książce i piśmiennictwie:

Tytuł i podtytuł. Wewnętrzna struktura książki. Numeracja i tytuły rozdziałów. Higiena czytania.

Jak można na prędce zorientować się w treści i poziomie książki (zobaczyć tytuł i podtytuł, przejrzeć spis rzeczy, zapoznać się dokładnie z tytułami rozdziałów, przeczytać urywki tekstu w kilku miejscach książki, przeczytać przedmowę, obejrzyć ilustracje).

Biblioteki w naszej szkole, regulamin biblioteczny.

Posługiwanie się katalogiem bibliotecznym.

Spisy lektury uzupełniającej ogłasza się oddzielnie.

Wyniki nauczania

Uczeń zdobywa umiejętność dłuższego wypowiadania się w prostej formie językiem ogólnopolskim na tematy z życia i lektury.

Przebiega niewielkie opowiadania, opisy i listy. Czyta płynnie i głośno uwzględniając momenty logiczne i uczuciowe.

Poznaje budowę zdania, wyróżnia części mowy. Zaprawia się w czytaniu większych utworów.

Uwagi

Mówienie

Cwiczenia w mówieniu w klasie V opierają się w dalszym ciągu na przeżyciach ucznia w związku z konkretną rzeczywistością oraz lekturą czytanek i książek.

W programie występują przede wszystkim nadal typy ćwiczeń stosowane w klasach poprzednich. Różnica polega tylko na zwiększeniu trudności tematu i zastępowaniu zbiorowej pracy formą wysiłku samodzielnego.

Jedynie opisy sytuacji, nowy rodzaj ćwiczeń w tej klasie, przeprowadzać będziemy z początku zbiorowo. Opis sytuacji (np. jarmarku) — to łączny opis ludzi i przedmiotów. Różni się on od zwykłego opisu złożonego przedmiotu (np. rysunku) tym, że zjawiska składające się na pewną całość ujmują się w ruchu. W związku z tą okolicznością powstaje konieczność odtworzenia

tempa omawianych czynności. Ponadto ucząc dzieci w tej klasie zwracania uwagi na stany psychiczne bohaterów dążyć będziemy przy odtwarzaniu sytuacji do uchwycenia towarzyszącego jej nastroju, np. spokoju przy opisie wieczoru w gronie rodzinnym, ożywienia przy opisie jarmarku, smutku w Dzień Zaduszny.

Program kl. V przewiduje prowadzenie na lekcjach języka polskiego dyskusyj. Tematy do dyskusji czerpać będziemy z życia szkolnego i pozaszkolnego lub lektury. Zagadnienia, dookoła których toczy się dyskusja, muszą być wyraźnie i jasno sformułowane. W zakończeniu dyskusji należy koniecznie podsumować jej wyniki, aby w umyśle dzieci nie powstało wrażenie chaosu. Przebieg dyskusji może być przedmiotem sprawozdania, co będzie doskonałym przygotowaniem do układania protokołów w następnej klasie. W toku dyskusji uważać należy, aby dzieci występowały kolejno i okazywały poszanowanie dla przeciwnych poglądów.

W zakresie sprawozdań program wymaga w kl. V większej niż w latach poprzednich zwięzłości. Wymaganie to wychodzi z założenia, że dzieci nabywają stopniowo coraz większej wprawy w obserwacji przedmiotów z jednej strony, z drugiej zaś umiejętności dokonywania skrótów treści przy pomocy uogólniania.

W kl. V uczniowie układają pierwsze plany opowiadań i opisów. Zbiorowa praca przy tym ćwiczeniu składa się z następujących ogniw: a) wybór momentów treści w zależności od tematu, b) ustalenie ich kolejności, c) redagowanie poszczególnych punktów planu w formie krótkich zdań oznajmujących (nigdy pytających) lub wyrazu. Wyniki zapisujemy na tablicy.

Utwory malarskie (obrazy) powinny stać się dla ucznia przedmiotem przeżycia, podobnie jak utwory literackie. W związku z tym postulatem omawiamy z uczniami treść obrazów, a więc występujące w obrazie postaci, wydarzenia i przedmioty. Stopniowo zwracamy uwagę ucznia na środki ekspresji malarskiej, jak kształty, barwa, światło, ugrupowanie postaci i przedmiotów. Ćwiczenia te rozpoczynamy od obrazów przedstawiających pojedyncze przedmioty lub osoby stopniowo przechodząc do krajobrazów i scen zbiorowych.

Pisanie

Mamy w tej klasie do czynienia z dużą różnorodnością ćwiczeń piśmiennych.

Z wyjątkiem sprawozdań stosujemy jako ćwiczenia piśmienne wszystkie główne rodzaje ćwiczeń w mówieniu, a więc: opowiadania, opisy (nawet opisy sytuacji), streszczenia i plany.

Ponadto w klasie V po raz pierwszy pojawiają się wypracowania oparte na lekturze. Tekst drukowany lub pisany może być takim samym źródłem tematyki, jak rzeczywistość konkretna, np. jak Niemcy opuszczali Warszawę — dzieci mogą opisywać zarówno na podstawie czytanki, jak w oparciu o własne wspomnienia.

Pierwsze wypracowania dziecięce na podstawie lektury, podobnie jak wypracowania na tle przeżyć, muszą mieć określoną jasno formę: opowiadania, opisu lub streszczenia, np. opis fabryki na podstawie czytanki o życiu robotników. Uczniom łatwiej będzie trzymać się tej z góry ustalonej formy, jeżeli będą pisać wypracowania mniej więcej tej samej długości co w klasie poprzedniej, nic bowiem fałszywszego niż automatyczne wydłużanie wypracowań z roku na rok. W kl. V nacisk należy położyć na opanowanie nowego rodzaju wypracowań: opisów sytuacji z życia i tematów z lektury.

Trudniejsze wypracowania lub ich fragmenty, a nawet artykuły do gazetki i listy do instytucji najlepiej układać wspólnie na lekcji. Należy również zwrócić uwagę na bardziej szczegółowe w stosunku do lat poprzednich omawianie wypracowań napisanych w klasie, zwłaszcza prac najlepszych, gdyż na nich będą się uczniowie wzorować. Przy omawianiu wypracowań wskazujemy zawarte w nich trafne ujęcia, obrazy, wyrażenia itd.

Wiele stosunkowo miejsca poświęcamy pisaniu planów. Występują przy tym dwa rodzaje ćwiczeń; bądź układanie planu gotowego tekstu (czytanki lub wypracowania), bądź komponowania planu na podstawie tytułu zamierzonego opowiadania, opisu itd. (patrz: „Mówienie“ w kl. V).

Wypracowań według ułożonego planu uczniowie jeszcze w tej klasie nie piszą.

Pracując nad ortografią i przestankowaniem bierzemy pod uwagę, że od klasy V począwszy zakres stosowania ćwiczeń opartych na pisaniu z pamięci i ze słuchu maleje. Pisanie ze słuchu będzie miało przede wszystkim charakter sprawdzający.

Nauczyciel powinien w dalszym ciągu zapoznawać uczniów z formami przeważającymi i wdrażać do przestrzegania zasady form panujących.

Materiał ortograficzny klasy V opiera się na uznaniu następujących form za panujące w pisowni języka polskiego:

1. pisownię *om*, *on*, *em*, *en* zgodną z wymową,
2. pisownię fonetyczną przedrostków *z-*, *s-*,
3. pisownię fonetyczną zakończeń wyrazów *-cki*, *-ctwo*, *-stwo* itp.,

4. *i* po spółgłosce słyszane jako *j* w wyrazach zapożyczonych (wyrazy typu: *Maria*),
5. rozłączną pisownię cząstek *bym, byś, by* itd.,
6. łączną pisownię *nie*.

Cały zatem wysiłek ucznia powinien nauczyciel skierować ku opanowaniu odchyień od formy panującej i przyswojeniu pisowni wyrazów stanowiących odstępstwo od zasady form panujących (materiał podany w programie).

Zakres ćwiczeń dotyczący pisowni nosówek jest zależny od lokalnej wymowy. W niektórych bowiem regionach naturalna i upowszechniona jest wymowa *ę, ą* (w wyrazach: *sens, konstytucja*) tylko przed spółgłoską szczelinową, zębową, w innych przed każdą spółgłoską szczelinową.

W wypadku, gdyby uczniowie popełniali błędy w wyrazach typu: *kompas*, pisząc *ą* przed spółgłoską (*kąpas*), trzeba organizować systematyczne ćwiczenia w poprawnym wymawianiu wyrazów z nosówkami.

Ponieważ nawet w dialekcie kulturalnym upowszechnił się zanik nosowości na końcu wyrazów (*daj mi rękę, robie*), w związku z tą trudnością należy przeprowadzić szereg ćwiczeń, łącząc zagadnienie wymowy *ę* w wygłosie z odpowiednią formą gramatyczną (biernik l. p. rzeczowników żeńskich i nijakich, l. osoba l. p. czasu teraźniejszego czasowników).

Ćwiczenia w stosowaniu znaków przestankowych należy nadal wiązać z nauką gramatyki.

W klasie V wzrasta znaczenie przepisywania i pisanie ze słuchu jako ćwiczeń utrwalających. Na tym poziomie pisanie z pamięci można stosować tylko w wypadkach szczególnie nie zadowalającej sprawności ortograficznej uczniów.

Czytanie

W kl. V wymagania w stosunku do umiejętności czytania zwiększają się nadal. Uczniowie mają czytać wyraźnie, płynnie, z odpowiednią modulacją głosu (zwłaszcza w dialogach), z uwzględnieniem momentów logicznych i uczuciowych. Sprawność tę osiągają stopniowo drogą przysłuchiwania się wzorowemu czytaniu nauczyciela, uczestniczeniu w próbach pięknego czytania oraz przez pracę samodzielną w zespołach artystycznych.

W poprzednich latach nauki podstawą ćwiczeń w mówieniu i pisaniu była konkretna rzeczywistość. Obecnie wysuwa się na plan pierwszy czytanie.

Przy lekturze czytanek szczególnej uwadze polecić należy opowiadania i opisy o charakterze popularno-naukowym. Korzystamy z nich dla rozbudzenia w dzieciach zainteresowania tematami naukowymi i wyrobienia umiejętności posługiwania się tekstem w celu znalezienia w nim potrzebnych wiadomości. Czytanki w kl. V rozpatrujemy coraz bardziej wielostronnie. Przy omawianiu bohaterów utworu nie ograniczamy się do głównych postaci, lecz zwracamy uwagę również na podrzędne. Postępowanie osób działających rozpatrujemy ze szczegółowym uwzględnieniem towarzyszących mu stanów psychicznych.

Ustalając główną myśl utworu uczniowie uczą się wyszukiwać w tekście odpowiednie urywki. Pierwsze pojęcie o idei utworu uświadomi uczniom rolę autora, który nie tylko przedstawia pewne wydarzenia, lecz często poddaje własną ich ocenę.

Prócz osób i wydarzeń w utworze przedstawiane bywają zazwyczaj także przedmioty martwe i przyroda. Młodzież uczy się dostrzegać w tekstach związek między obrazami przyrody a porą roku i okolicą, zwraca uwagę na opis środowiska, np. przemysłowego, na historyczny charakter szczegółów w opowiadaniach z przeszłości, na zależność opisywanych obyczajów od kraju, ludu itd.

W utworach stykają się uczniowie niekiedy ze zmienionym w stosunku do naturalnego porządkiem wydarzeń, np. gdy autor wprowadza czytającego od razu w środek akcji. Możemy wówczas polecić uczniowi ustalenie właściwej kolejności wypadków, po czym ułożyć według tej nowej kolejności opowiadanie. Jest to ćwiczenie bardzo kształcące. Rozpoczynające się w tej klasie omawianie kompozycji niewielkich powieści przeprowadzać będziemy na tych utworach, gdzie tzw. „przestawiania“ akcji nie ma.

W kl. IV dla dobrania właściwych momentów treści przy omawianiu zagadnień potrzebna była praca zbiorowa klasy, a nawet pomoc nauczyciela, w przeciwnym wypadku uczniowie często odbiegali od tematu i nie potrafili nagromadzić materiału do dłuższej wypowiedzi. Obecnie lepiej rozumieją zagadnienie i łatwiej ogarniają myślą jego zakres, toteż stopniowo przejść należy do samodzielnej pracy.

Program kl. V dużo mówi o powoływaniu się na tekst utworu w celu „wyszukania“ czy „wskazania“ pewnych jego miejsc. Podkreślić należy, że tekst w kl. V służy nie tylko jako źródło cytów w związku z omawianiem treści danego utworu, lecz stanowi również materiał przy opracowywaniu samoistnych zagadnień, formy i stylu. I tak: urywek przedstawiający wygląd zewnętrzny

Janka może być potrzebny bądź przy omawianiu postaci tego chłopca, bądź też może stanowić samodzielny przykład stylu opisującego.

W klasie tej poprzestajemy na czysto praktycznym odróżnianiu takich właściwości i odmian stylu, z którymi uczniowie zetknęli się już w czasie nauki (styl opisujący, opowiadający, uczuciowy, czyli liryczny, oraz sentencjonalny, którego przykładem będzie np. myśl autora, wyrażona w formie zdania ogólnego, czyli sądu).

Do poznanych uprzednio terminów: określenie (epitet), porównanie, przenośnia przybysza nowy: uosobienie. Wprowadzamy powyższe środki wyrazu językowego w związku z ćwiczeniami słownikowymi, redakcyjnymi, wypracowaniami, zwracamy na nie uwagę także w lekturze. Nie należy wypisywać z tekstów powyższych zwrotów, raczej będzie się je tworzyć w związku z potrzebą wyrażania określonej treści.

Ćwiczenia słownikowe

Wraz ze stopniowym rozszerzeniem się horyzontów myślowych ucznia wzbogacać będziemy również zapas wyrazów oznaczających nazwy nowopoznawanych przedmiotów, cech, czynności, stosunków przestrzennych i czasowych.

Dziecko do tej pory dostrzegało zewnętrzną stronę życia, obecnie powoli zacznie swe zainteresowania kierować na przejawy życia psychicznego. W związku z tym wysuwa się potrzeba rozszerzania zakresu wyrazów oznaczających nazwy prostych przejawów życia psychicznego, np. strach, ciekawość itd. Ćwiczenia te należy oprzeć na obserwacji faktów życiowych, postaci malarskich, czasem na lekturze. Wokół dostrzeżonego zjawiska grupujemy odpowiednie wyrazy i wyrażenia, np. strach, lęk, przerażenie, obawa, trema; wielki, okropny, straszny, lekki; przejął, opanował, opadł; skamienieć ze strachu, włosy stanęły na głowie, serce zamarło itd.

W związku z ugrupowaniem wyrazów będziemy zwracali uwagę na dokładność wyrażenia, podkreślania wartości uczuciowej przez użycie odpowiednich bliskoznaczników (np. koń, szkap, rumak), na obrazowość formy językowej osiągniętej przez odpowiedni epitet, porównanie, przenośnię, uosobienie.

Wieloznacznikami zajmiemy się z okazji redagowania zdań, w których one występują, a co do których nie powinno być wątpli-

wości, o jakie znaczenie wyrazu chodzi. Nie zniechęcając ucznia do gwary, uwzględniając ją od czasu do czasu nawet jako język opowiadania nauczyciela będziemy systematycznie zwracali uwagę, aby uczeń mówił poprawnym ogólnopolskim językiem.

Ćwiczenia gramatyczne

W klasie V należy zwrócić uwagę na zdania pojedyncze i zdania złożone. Podstawą odróżniania zdania pojedynczego od złożonego będzie ilość orzeczeń. Rozpoznawanie zdania złożonego ma tylko charakter praktyczny, nie należy wprowadzać żadnej klasyfikacji.

Rozpoznawanie rodzajów określeń w zdaniu opiera się na użyciu właściwego pytania. W zakresie przydawki i okolicznika należy dążyć do uświadomienia uczniom roli tych określeń, w zakresie dopełnienia — ograniczyć się wyłącznie do zadania właściwego pytania.

Rozpoznanie części mowy należy oprzeć zarówno na znaczeniu wyrazu, jak i na zastosowaniu właściwego pytania.

Podstawą dla ćwiczeń w zestawieniu przypadków powinna być obserwacja deklinujących się części mowy na tle zdania. Zestawienie przypadków tego samego wyrazu nie powinno być mechaniczną odmianą rzeczowników, przymiotników itd. Celem zestawienia szeregu fleksyjnego jest zaznajomienie ucznia z ilością i nazwami przypadków, z częstkami fleksyjnymi i rolą składniową przypadku.

Na podstawie zestawienia szeregów fleksyjnych rzeczownika, przymiotnika, liczebnika i zaimka uczeń zapoznaje się z deklinacją; nie wprowadza się jednak żadnych rozważań o typach deklinacyjnych.

Zaznajomienie z trybem opieramy na ćwiczeniach w mówieniu. Nauczyciel tak pokieruje ćwiczeniami, aby w wypowiedzeniach uczniów pojawiły się odpowiednie formy czasownika i jednocześnie zwróci uwagę na właściwe ich użycie. Odpowiednie ćwiczenia ułatwią uczniom zrozumienie znaczenia trybu i poznanie charakterystycznych cech końcówek.

Wprowadzenie imiesłowu przymiotnikowego i przysłówkowego wynika z zestawienia tych form z przymiotnikiem i przysłówkiem.

Przy zaznajomieniu z bezokolicznikiem trzeba zwrócić uwagę na to, że nie można tej formy czasownika połączyć z zaimkiem osobowym i że nie wyraża ona żadnego czasu.

Uczeń winien zdać sobie sprawę, że termin „słowo osobowe“ obejmuje tylko te formy koniugacyjne, które odmieniają się przez osoby.

Nie należy żądać odmieniania jednego czasownika przez wszystkie formy koniugacyjne (tzn. osoby, czasy, tryby itp.); jest to ćwiczenie czysto mechaniczne, bez żadnej wartości.

Tematyka

Tematyka z lat poprzednich ulega wzbogaceniu i zróżnicowaniu, ujęcie pogłębia się. Obrazki z życia dzieci i młodzieży obejmują jej życie w organizacjach.

Przy wysuwaniu tematów nawiązujących do samorządnych zainteresowań tego wieku uwzględnić należy pociąg do podróży i przygód. Tematy te wiążemy przede wszystkim z poznawaniem dzielnic kraju, którego geografiją przerabia się w tej klasie.

Terenem doświadczalnym będzie wprawdzie nadal głównie najbliższa miejscowość, bo trudno liczyć na możliwość urządzania na większą skalę przez dzieci wycieczek do odleglejszych miejscowości, jednakże przeżycia dzieci opierać można obecnie bardziej niż dotąd na materiale z drugiej ręki, zaczerpniętym z lektury, kina, obrazów lub opowiadań innych ludzi. W ten sposób przypuszczalnie zapoznają się dzieci z morzem, górami itd.

Tym energiczniej należy dbać o nadanie barwności lekcjom, na których będzie mowa o życiu poszczególnych dzielnic. Dbać tu będziemy o wydobycie ich różnorodności z punktu widzenia krajobrazu, typu gospodarki, zwyczajów ludowych, losów historycznych itd.

Tym, co wiąże rolę poszczególnych części kraju, jest znaczenie, jakie one posiadają dla całości życia odrodzonej Ojczyzny. W ujęciu tak różnolitej tematyki, dotyczącej zarówno poszczególnych ośrodków, jak całości, jednolity charakter nadawać powinna idea odbudowy, z którą młodzież zrasta się uczuciowo i rozumowo. Z tego też punktu widzenia omawia nauczyciel z dziećmi ważniejsze wydarzenia w kraju.

W związku z tym stanie przed dziećmi zagadnienie pracy. Będziemy je ujmować obecnie pod kątem podziału zadań, pionierstwa i wzmoczenia wydajności.

W klasie V program przewiduje zapoznanie dzieci z życiem narodów zaprzyjaźnionych. Zainteresowanie dzieci tą tematyką bywa zazwyczaj duże. Należy je wyzyskać pokazując braterstwo w minionej walce, w pracy i wzajemną pomoc narodów, wymianę dóbr materialnych i kulturalnych między nimi. Dział ten otwiera bogatą skarbnicę tematów, rozszerza znacznie horyzont myślenia

i odczuwania dziecięcego, wprowadza do świadomości pierwsze pojęcia o korzyści współpracy ludzi w skali międzynarodowej.

Zgodnie z rozwijającym się w tym wieku zainteresowaniem dla jednostek wybitnych stawiamy przed oczami dzieci postaci wielkich wodzów naszego narodu, uczonych, artystów i wychowawców. Dbać należy, aby nie brakło tam sylwetek takich bojowników o wolność społeczną i narodową, jak nasi wielcy demokraci, oraz skromnych bohaterów pracy. Z życia tych ludzi wybieramy tylko interesujące fragmenty unikając nudnych życiorysów i drobiazgowych charakterystyk. Szczególne uwzględnienie powinna znaleźć walka o szkołę polską i oświatę prowadzoną pod zaborem carskim i hitlerowskim.

Jak w klasach poprzednich, tak i teraz będziemy budzić zainteresowanie dla książki przyzwyczajając dzieci do zwracania uwagi na jej tytuł, autora, rok i miejsce wydania itd. W tym roku pogłębimy ten stosunek przyzwyczajając do uważnego, systematycznego „przerzucania” książki w celu zorientowania się w jej treści i poziomie.

Ćwiczenia w zakresie wiadomości o książce i piśmiennictwie wiązać będziemy z coraz częstszym wypożyczaniem książek przez dzieci w czytelnich, bibliotekach i wśród znajomych. Nauczyciel może organizować specjalne lekcje, w czasie których dzieci będą się wprawiać w ocenę przygotowanych w tym celu nieznanych książek.

Na poziomie kl. V dzieci powinny nie tylko nauczyć się posługiwać się katalogiem, orientować się w ustawieniu książek w bibliotece, lecz ponadto dojść do przyswojenia elementarnych wiadomości bibliotekarskich w tym stopniu, aby potrafić samodzielnie ułożyć katalog alfabetyczny, wpisać książkę na kartę czytelnika, uporządkować książki na półce itd. Jest to okres zakładania pierwszych księgozbiorów szkolnych i indywidualnych. Popęd ten szkoła powinna rozbudzić i rozwijać dalej.

KLASA VI

4 godziny tygodniowo.

Material nauczania

I. Lektura

A. Tematyka:

1. Obrazy z życia dzieci i młodzieży w domu, w szkole, poza szkołą; praca, zajęcia, życie społeczne w szkole, koleżeństwo, przyjaźń, wycieczki, obozy, wakacje, przygody, sport itp. w Polsce i w innych krajach.

2. Rodzina i społeczeństwo. Miłość człowieka. Poszanowanie godności ludzkiej i twórczego wysiłku człowieka.
3. Miłość ojczyzny. Tęsknota za krajem rodzinnym.
4. Krajobraz i piękno Polski. Świat roślinny i zwierzęcy. Morze polskie.
5. Obyczaje ludu polskiego (w łączności z folklorem słowiańskim).
6. Lud polski, jego pogląd na świat, a zwłaszcza walka z krzywdą (na podstawie baśni, bajek, legend, podań, pieśni, przysłów).
7. Mity greckie.
8. Pierwiastki demokracji antycznej.
9. Dola warstw uciemnionych w Polsce, zwłaszcza chłopów.
10. Dostęp do kultury i nauki młodzieży chłopskiej i robotniczej.

B. Materiał:

a) Lektura podstawowa.

Wypisy zawierające czytanki z literatury polskiej i obcej, dostosowane do poziomu umysłowego klasy VI i związane z powyższą tematyką, z przewagą utworów o charakterze epickim (wiersze, poemaciki, nowele, opowieści, opowiadania itp. lub wyjątki z większych utworów, stanowiące całość pod względem fabularnym i ideowym), z uwzględnieniem łatwiejszych tekstów lirycznych oraz piśmiennictwa popularno-naukowego.

b) Lektura dodatkowa.

1. Konopnicka: Olimpijczyk (wedle Höckera).
2. Konopnicka: Przed sądem, Jaś nie doczekał.
3. Prus: Antek.
4. Sienkiewicz: Janko muzykant } do wyboru
5. Sienkiewicz: W pustyni i w puszczy.
6. Szymonowicz: Żeńcy (w wyd. szkolnym).
7. Ujejski: Maraton.
8. Zdzitowiecka-Jasińska Halina: Biblioteki dawniej i dzisiaj (Lwów 1933, Państw. Wyd. Książek Szkolnych, Biblioteka Szkoły Powszechnej).

c) Lektura uzupełniająca.

Spisy lektury uzupełniającej ogłasza się osobno.

C. Opracowanie:

1. Technika czytania i wygłaszania.

1. Czytanie głośne i ciche, w domu i w szkole, w całości lub fragmentach krótszych i dłuższych tekstów prozaicznych

lub poetyckich zaczerpniętych z wypisów, listy lektury dodatkowej i uzupełniającej oraz z czasopism dla młodzieży.

2. Czytanie w szkole poprawne, wyraźne, płynne z uwzględnieniem przestankowania, akcentu logicznego i uczuciowego oraz odpowiedniej modulacji głosu i przygotowywanie takiego czytania w domu i w szkole.

3. Słuchanie czytania nauczyciela.

4. Czytanie rolami i czytanie chóralne nadających się do tego utworów.

5. Inszenizacje czytanek lub wierszy.

6. Uczenie się na pamięć i ćwiczenia w wygłaszaniu indywidualnym i zespołowym wybranych wierszy oraz fragmentów prozy artystycznej.

2. Omawianie lektury.

1. Swobodne wypowiadanie się uczniów na temat lektury.

2. Nawiązywanie lektury do przeżyć uczniów.

3. Układanie planu omawiania lektury oraz wyszukiwanie i zaznaczanie w tekście lub utrwalanie w formie notatek materiałów potrzebnych do omówienia wysuniętych zagadnień.

4. Omawianie zawartości rzeczowej, uczuciowej i ideowej przerabianych utworów.

5. Omawianie na podstawie odpowiednio dobranego tekstu zagadnień z zakresu podstawowych wiadomości z nauki o literaturze.

6. Porównywanie nadających się do tego utworów pod względem treści.

7. Opracowywanie ćwiczeń w mówieniu i pisaniu związanych z lekturą a przewidzianych programem klasy VI.

8. Zdawanie sprawy z lektury domowej.

9. Wiadomości biograficzne o wskazanych w programie autorach omawianych utworów.

10. Oglądanie i omawianie ilustracji związanych z przerabianymi utworami.

3. Podstawowe wiadomości z nauki o literaturze.

a) *Utwory literackie i ich rodzaje:*

Piśmiennictwo artystyczne i użytkowo-praktyczne. Najbardziej typowe rodzaje powieści: powieść historyczna, podróżnicza, opowiadania, nowele.

Utwory sceniczne, np. przedstawienia szkolne, jasełka, pastorałki.

b) Elementy utworu literackiego:

Fabula: tło, postać, jej charakterystyka; działanie przedstawionych postaci, czyli akcja. Postać główna i postaci podrzędne. Główny wątek treściowy i wątki uboczne. Tempo akcji w powieści. Opowieść autora, dialog, monolog.

c) Język utworu literackiego:

Literatura jako sztuka słowa. Język potoczny a język literacki.

Elementarna charakterystyka języka literackiego podkreślająca jego bogactwo: posługuje się on rozmaitymi odmianami języka współczesnego, sięga do języka dawniejszego (archaizmy), do gwar (dialektyzmy) i korzysta świadomie z prawa do swobodnej twórczości językowej (neologizmy).

d) Wiersz:

Rym męski i żeński, budowa stroficzna wiersza, różne rodzaje zwrotki.

4. Ogólna wiedza o książce i zasadach pracy umysłowej.

Encyklopedia i słownik wyrazów obcych; układ i sposób korzystania z nich.

Wypisywanie cytatów z podaniem źródła.

Biblioteka pozaszkolna publiczna. Zawartość księgozbioru, regulamin wypożyczania, czytelnia, korzystanie z poradnictwa, katalog imienny i działowy; jak się zapisać do biblioteki (praktycznie, w bibliotece publicznej).

Umiejętność oceny książki pod względem przydatności osobistej.

Zasady zapamiętywania (kojarzenie, wiązanie nowej treści z przyswojoną wcześniej, rozkładanie powtórzeń, rozmowy z otoczeniem o przyswojonej treści).

Układ książki telefonicznej i korzystanie z niej. Jak przeprowadzać rozmowy telefoniczne (przygotowanie rozmowy, jej rzeczowość, zwartość i krótkość, notatki z rozmowy).

II Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Ćwiczenia zbiorowe (redakcyjne) i jednostkowe (samodzielne wypracowania) w obrębie niżej podanych form:

1. Opowiadanie na tle przeżyć ucznia.

2. Opis sytuacji (np. na targu). Opis przedmiotów bardziej złożonych (np. budynek szkolny, kościół, ratusz, młyn itp.).

Opis określonych krajobrazów miejskich i wiejskich (np. ogród szkolny jesienią).

Opis osób rzeczywistych, postaci literackich, malarskich.

Omawianie dzieł sztuki stosowanej (np. kilimy, ceramika itd.).

3. Wypracowania na łatwe tematy z lektury (przewaga opisu lub opowiadania, np. „Życie Janka Muzykanta“).

4. Sprawozdania z przeżyć, lektury, widowisk, słuchowisk itd.

5. Streszczanie czytanek.

6. Plany czytanek, opowiadań, opisów.

7. Korespondencja międzyszkolna; listy do redakcji, radia; ogłoszenia, zawiadomienia, zaproszenia.

8. Prowadzenie notatek przy zbieraniu materiałów do wypracowania (w czasie wycieczki, obserwacji, lektury itp.).

9. Dyskusje.

III Ćwiczenia słownikowe

1. Bogacenie czynnego słownika ucznia w obrębie nazw, osób, rzeczy, zjawisk, cech, czynności, ruchów, barw, kształtów oraz różnych odcieni stosunków przestrzennych i czasowych.

2. Wyrażanie tej samej treści w różnorodny sposób (przy pomocy epitetu, porównania, przenośni, uosobienia).

3. Wyrazy bliskoznaczne, ich walory językowe, wieloznaczniki.

4. Grupowanie wyrażań wokół określonych tematów (np. ulica).

5. Zmiana znaczenia wyrazu a jego związki etymologiczne (np. kolorowa bielizna, porcelanowa miednica itd.).

Specjalną opieką należy otoczyć w tej klasie:

a) Słownictwo związane z opisem zewnętrznym osób (postać, postawa, budowa ciała itd.).

Dobieranie w tym zakresie odpowiednich epitetów (np. postać wysmukła zgrabna, młodzieńcza, pełna życia itd.)

Wyrazy oznaczające cechy charakteru osób rzeczywistych i postaci z lektury.

b) Słownictwo techniczno-popularne (np. przy opisie ratusza: fasada, wieża, attyka, galeryjki, kolumny, wykusze, skarpy, krużganek, ornament, gzyms, fundament, kondygnacja itd.).

c) Słownictwo związane z życiem społecznym klasy (np. przy dyskusji: prosić o głos, zabrać głos, odebrać głos, mieć głos, zrzec się głosu, kółko, spółdzielnia, zebranie, posiedzenie, wywiad społeczny itd.).

td) Słownictwo usprawniające styl w związku z nowymi formami ćwiczeń (np. przy sprawozdaniach z zebrzań wyrazy oznaczające następstwo czasowe: następnie, potem, dalej, w dalszym ciągu, po wyczerpaniu, omówieniu, załatwieniu tej sprawy, kwestii, punktu itd.).

IV. Gramatyka

Nauka o zdaniu.

Rodzaje zdań: pojedyncze i złożone.

Zdania pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte.

Podmiot. Sposoby wyrażania podmiotu. Podmiot gramatyczny i logiczny. Zdanie bezpodmiotowe.

Orzeczenie czasownikowe i imienne.

Wyraz określany i określający. Główne rodzaje przydawki, okolicznika i dopełnienia. Sposoby łączenia wyrazu określającego z określanym: związek zgody, rzędu i przynależności (na kilku typowych przykładach).

Szyk wyrazów w zdaniu pojedynczym. Zdanie złożone: współrzędne i podrzędne. Sposób łączenia zdań współrzędnych z nadrzędnymi. Zdanie podrzędne: podmiotowe, orzecznikowe, określające (dopełnieniowe, przydawkowe, okolicznikowe).

Równoważnik zdania pojedynczego i podrzędnego lub współrzędnego w złożonym.

V. Ortografia i przestankowanie

ó niewymienne.

rz niewymienne.

Wyrazy z *h*.

en, em, on, om przed spółgłoską szczelinową.

ke, ge w często używanych wyrazach.

j po *c, s, z*.

Wielka litera w nazwach geograficznych.

Pisownia łączna najczęściej używanych wyrażań przysłówkowych (przymikowych), np.: dłaczego, potem, naprzód, wreszcie.

Przecinek w zdaniu rozwiniętym przed powtarzającymi się spójnikami *i, ani*, itp.

Przecinek w zdaniu złożonym.

Współrzędne łączenie zdań przy pomocy spójników: *i, oraz, tudzież, lub, albo, czy, ni, ani* bez użycia przecinka.

Użycie przecinka przed powtarzającymi się spójnikami w zdaniu złożonym.

Cudzysłów, dwukropek w przytoczeniach.

Znaki pisarskie po równoważnikach zdania:

Wyniki nauczania

Umiejętność poprawnego, wyraźnego, płynnego czytania z uwydatnieniem przestankowania, akcentu logicznego i uczuciowego oraz odpowiedniej modulacji głosu.

Zrozumienie treści czytanych utworów z uwzględnieniem elementów objętych nauką o literaturze.

Umiejętność posługiwania się encyklopedią i słownikiem wyrazów obcych, oceniania książki pod względem jej przydatności osobistej. Orientowanie się w miejscowej bibliotece publicznej.

Zdolność poprawnego wypowiadania się w słowie i piśmie w zakresie form objętych materiałem programowym ćwiczeń w mówieniu i pisanii.

Przyswojenie wymienionych w materiale nauczania wiadomości o zdaniu. Opanowanie ortografii i przestankowania w zakresie wskazanego materiału.

Uwagi.

I. Lektura

Przystępując do realizacji programu lektury w klasie szóstej winien nauczyciel przede wszystkim zorientować się w poziomie klasy i stopniu opanowania przez uczniów materiału klasy piątej, następnie zaś, zwłaszcza w szkołach zbiorczych, w których będzie miał do czynienia z młodzieżą z różnych ośrodków, przystąpić do wyrównania poziomu. Formy opracowania lektury w tej klasie nie będą się początkowo różnić od stosowanych w klasach niższych, stopniowo dopiero przejdzie nauczyciel do rzeczy nowych, jak opisy postaci literackich, sprawozdania piśmienne z lektury domowej i notatki z lektury.

Wprowadzi też sylwety literackie wybitnych pisarzy. Opracowanie czytanych utworów nie powinno być zbyt szczegółowe. Z nasuwających się w związku z nimi zagadnień należy uwzględnić przy poszczególnych lekturach tylko takie, które wyraźnie się zaznaczają, a których ujęcie w utworze jest dostępne dla ucznia tej klasy. Uczeń poznając stopniowo w różnych utworach różne składniki ich treści i formy powinien nauczyć się czytać samodzielnie i ze zrozumieniem. Do ćwiczeń w wygłaszaniu przeznaczamy na tym poziomie prócz wierszy również krótkie, wartościowe utwory prozaiczne lub ich fragmenty. Przy opracowywaniu planów czytanek należy zwrócić uwagę na jednolitość ich ujęcia (albo cały plan w formie zdaniowej, albo cały w formie rzeczownikowej).

Od klasy VI wprowadza się *podstawowe wiadomości z nauki o literaturze* równolegle w następujących czterech zakresach:

a) utwory literackie i ich rodzaje, b) elementy utworu literackiego, c) język utworu literackiego, d) wiersz. Będziemy unikać wyodrębniania tych wiadomości jako oddzielnych tematów, nie zrobimy z tego pod żadnym pozorem samodzielnych wykładów, lecz zwiążemy je ściśle z opracowywaniem żywego tekstu literackiego, zaczerpniętego bądź z wypisów, bądź też ze spisu lektury. Przy omawianiu utworów scenicznych odwołamy się ponadto do doświadczeń teatralnych dzieci, utrwalanych rok rocznie na prowincjonalnej scenie (np. do jasełek). Ujawnią się wtedy zasadnicze różnice, jakie istnieją między recytacją a grą związaną z prymitywnymi choćby, ale jednak swoistymi elementami sceny.

Podstawowe rozróżnienie gatunków opowieści autorskiej, jak opowiadanie, nowela, powieść, będzie miało na celu uporządkowanie dotychczasowych doświadczeń młodzieży w tym zakresie. Nie będziemy więc wprowadzać drobiazgowych analiz, lecz ograniczymy się tylko do praktycznych rozróżnień z podaniem najbardziej uchwytnych cech najpierw ilościowych (rozmiary), a potem wynikających stąd cech jakościowych (nieskrępowana swoboda w rozbudowaniu tła powieści i wielość tematów oraz zredukowanie tła i ograniczenie fabuły do niewielu wydarzeń w noweli).

Dla elementów utworu literackiego na tym poziomie zasadniczą rzeczą będzie uświadomić dzieciom ich literackość. Chodzi o to, że postaci i wydarzenia posiadające duże znaczenie w życiu mogą być w utworze nieważne. I na odwrót: w utworze mogą się wybić na plan pierwszy postaci i wydarzenia nie przedstawiające obiektywnie większego znaczenia dla ogólnych interesów tej grupy ludzkiej, która występuje w utworze.

Język utworu literackiego będziemy już od tej klasy począwszy ściśle odróżniać od mowy potocznej, w której uwydatnimy przede wszystkim jej wartość komunikatywną w przeciwieństwie do obrazowości języka literatury. Program określa wyraźnie, jak daleko możemy się posunąć w szczegółach charakterystyki.

Wiadomości o wierszu będą w kl. VI podsumowaniem dotychczas zdobytych doświadczeń. Przypomnimy w ten sposób materiał z niższego szczebla nauczania i przygotujemy grunt do poznawania dalszych elementów wiersza, które wystąpi w klasie VII i VIII.

II. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Pewna ilość klas szóstych będzie miała charakter klas zbiorczych, do których przybędzie młodzież z różnych ośrodków, niejednokrotnie różniąca się stopniem przygotowania. Dla wyrównania różnic w poziomie przygotowania językowego należy możliwie

wcześnie zorientować się w zasadniczych niedomaganiach młodzieży i zastosować taki dobór ćwiczeń, który jak najszybciej pozwoli wykorzenić błędy i zrównać poziom klasy.

Najpraktyczniej będzie rozpocząć cykl ćwiczeń w mówieniu i pisanu od form najłatwiejszych, przerabianych w klasach poprzednich: opowiadań, opisów przedmiotów i sytuacji, łatwych tematów z lektury, sprawozdań.

Jako nowy typ wypracowania wystąpi opis krajobrazów, który będzie obejmować pewien określony fragment. Opis krajobrazu powinien opierać się na obserwacji, a nie na konwencjonalnych uogólnieniach.

Opisy osób rzeczywistych i postaci malarskich powinny opierać się na dokładnej obserwacji, opisywanie postaci literackich na dokładnej znajomości materiału. Opisy tego rodzaju związane z umiejętnością obserwowania i nazywania zewnętrznych przejawów życia psychicznego.

Troskliwą opieką należy otoczyć wszelkiego rodzaju sprawozdania. Jest to forma niezmiernie ważna zarówno ze względów szkolnych, jak i życiowych. Położymy również nacisk na streszczenia żądając, aby one w większym stopniu odpowiadały pewnym sprawdzianom logicznym niż w klasach młodszych.

Poczynając od klasy VI poprzez VII i VIII coraz większy nacisk będziemy kłaść na używanie właściwej techniki wypowiedzania się w obrębie danej formy. Uświadomienie różnic między opowiadaniem, opisem a sprawozdaniem czy streszczeniem powinno wpłynąć dodatnio na sposoby wypowiedzania się w zakresie tych form.

W dalszym ciągu uczniowie układają pewne opowiadania i opisy tylko w formie planu. Plany w klasie VI powinny mieć charakter przejrzystości i logicznie zrobionych notatek.

Obok korespondencji prywatnej uczniowie prowadzą korespondencję z innymi szkołami, która z kolei może zamienić się w korespondencję prywatną poszczególnych dzieci. Poza tym powinny zetknąć się z pewnymi formami piśmiennictwa użytkowego, jak ogłoszenia, zawiadomienia, meldunki, raporty.

III. Ćwiczenia słownikowe

Podobnie jak w klasach poprzednich ćwiczenia słownikowe wiążą się ściśle z ćwiczeniami w mówieniu, pisanu i czytaniu.

W związku z układaniem różnych rodzajów opisu, jakie występują w tej klasie, uczeń powinien poznać szereg wyrazów oznaczających nazwy cech, czynności, ruchów, barw, kształtów. Spec-

jalnie ważne tu będą wyrazy związane z opisem osób; uczniowie w tym zakresie mają wielkie braki. Podobnie przy opisie bardziej złożonych przedmiotów z nowoczesnej techniki dzieci powinny oswajać się ze słownictwem technicznym, naturalnie w obrębie najpopularniejszych wyrazów. Opisy krajobrazów będą wymagały między innymi usprawnienia słownika ucznia w obrębie nazywania stosunków przestrzennych.

Protokoły i sprawozdania wymagają słownictwa usprawniającego styl w związku z nazywaniem stosunków czasowych. Dyskusje, uchwały, wnioski, protokoły wymagają usprawnienia słownictwa związanego z życiem społecznym itd.

W dalszym ciągu zwracamy uwagę ucznia na obrazowe środki wyrazu: przenośnie, uosobienia, porównania, epitety — określenia. Bliskożnaczniki spożytkujemy dla dokładnego, obrazowego odtworzenia treści z wydobyciem wartości uczuciowej wyrazu, np. szkapina — koń — rumak.

Nie należy stosować ćwiczeń polegających na wypisywaniu z tekstu różnych przenośni. Można jednak polecić wybrać z odpowiedniego tekstu wyrażenia bezpośrednio związane z danym tematem, np. samolot: leciał, szybował, kołysał się; — wśród nich wyróżniać wyrażenia o znaczeniu przenośnym, uosobienia itd. Uczniowie przez kilka lat zwracali uwagę na związki etymologiczne wyrazów (stolarz — stół), obecnie zajmujemy się grupą wyrazów, które zmieniły znaczenie w życiu nowoczesnym, a ich związki etymologiczne zacierają się w świadomości ogółu: sklep, miednica, ołówek, ręcznik, bielizna. Jest to zjawisko, które dzieci interesuje, a jednocześnie pogłębia odczuwanie języka ukazując w nim pewne perspektywy historyczno-kulturalne.

IV. Gramatyka

Nauka o języku poświęcona jest składni zdania pojedynczego i złożonego. Wskazane jest rozpocząć ją od przypomnienia propedeutycznych wiadomości z tego zakresu podanych uczniowi w klasach poprzednich, mianowicie o zdaniu pojedynczym i jego czterech rodzajach: oznajmującym, pytającym, rozkazującym i wykrzyknikowym; o zdaniu złożonym w przeciwstawieniu do pojedynczego, o podmiocie, orzeczeniu i określeniach, tj. o przydawce, dopełnieniu i okoliczniku. Dydaktycznym celem tej wstępnej pracy jest utworzenie rzetelnej podbudowy dla szczegółowych zagadnień programu kl. VI. Należy ją tedy wykonać w czasie niedługim, z ograniczeniem do rzeczy istotnych, w sposób, który by wiązał te różne wiadomości w coraz to nowe różnorodne zespoły.

Posłużą do tego ćwiczenia w składniowym rozbiórze tekstów na ogół łatwych i zawierających materiał typowy, co zapobiegnie dygresjom zamazującym obraz całości. Z zadaniem tym trzeba się uporać w kilku lekcjach.

Na to ogólne tło wprowadzi się zagadnienia szczegółowe: jak się wyraża poszczególne części pojedynczego zdania rozwiniętego — podmiot w mianowniku, domyslny, logiczny; nie wyrażony w zdaniach bezpodmiotowych; orzeczenie czasownikowe i imienne z łącznika i orzecznika, przydawka przymiotna, rzeczowna, dopełniaczowa i przyimkowa; okolicznik miejsca, czasu, sposobu, celu i przyczyny; dopełnienie bliższe i dalsze. Klasyfikacja ta jest wynikiem pokierowanej przez nauczyciela obserwacji wymienionych typów w stosownie dobranych tekstach.

W przebiegu tej pracy można wyróżnić dwa zasadnicze stadia metodyczne: pierwsze stadium zasadza się na wydobyciu z danego tekstu części zdania jeszcze nie zróżnicowanej — na podstawie wiadomości ucznia już o niej posiadanych. Tak np. przy pomocy pytań: który? jaki? czyj? wybiera uczeń z tekstu wszystkie przydawki. W drugim stadium szukamy podstawy podziału badanego określenia względnie odróżniającej je cechy: raz stanowi ją forma, kształt, np. podmiot w mianowniku lub nie w mianowniku, podmiot wyrażony lub nie wyrażony, przydawka wyrażona za pomocą rzeczownika z przyimkiem lub bez przyimka a w tym ostatnim wypadku za pomocą rzeczownika w dopełniaczu lub w tym samym przypadku, co wyraz określany itp.; kiedy indziej zwróci się uwagę przede wszystkim na znaczenie, np. przy klasyfikacji okoliczników miejsca, czasu itp. Typy wyodrębnione w wyniku pracy drugiego stadium otrzymują swoje utarte nazwy. Rozróżnianie określeń oprócz należy na dokładnym uprzytomnieniu uczniowi ścisłego związku znaczeniowego, który łączy wyraz określany z określającym, i wyzyskiwaniu tego ich stosunku jako podstawy obserwacji i wniosku; tylko bowiem ze stanowiska wyrazu określanego można trafnie wykryć, choćby przy pomocy prostych pytań, rodzaj wyrazu określającego. Tak więc np. zdanie: „Od dawna chętnie czytam powieści podróżnicze naszych pisarzy” rozpada się na związki — czytam: od dawna czytam chętnie, czytam: powieści, powieści: podróżnicze, powieści: pisarzy, pisarzy: naszych.

W miarę narastania wiadomości o różnych rodzajach określeń rozszerza się też podstawa ćwiczeń w ich wyszukiwaniu i nazywaniu, co sprzyja pogłębianiu i utrwalaniu umiejętności rozbioru zdania pojedynczego. Zdobyty przy tej sposobności materiał przykładowy stanowi z kolei podstawę dla rozważania zagadnie-

nia trojkiej postaci związku wyrazu określanego z określającym: zgody, rządu i przynależności. Naukę o zdaniu pojedynczym zamknie się niewieloma istotnymi wskazówkami o szyku wyrazów w zdaniu; bardzo pożądane okaże się ich okolicznościowe ilustrowanie żywymi faktami z mowy ucznia przy poprawianiu i ocenianiu wypracowań piśmiennych.

Naukę o zdaniu złożonym należy oprzeć zasadniczo na przykładach zdania dwuczłonowego, tzn. składającego się z dwu zdań pojedynczych, bo tu stosunek składniowy występuje najwyraźniej, a przeto i najprzystępniej. Nie kępując swobody nauczyciela można zauważyć, że w toku nauki w kl. VI wydaje się najłatwiejszym przejście do zagadnienia zdania złożonego podrzędnie; nawiązując bowiem do właśnie zakończonej części programu o częściach zdania pojedynczego można doprowadzić do istotnego i podstawowego spostrzeżenia, że część zdania pojedynczego da się wyrazić także osobnym zdaniem, które w tak przekształconym zdaniu złożonym jest właśnie podrzędne. Zdanie zaś złożone, w którym takiego stosunku dopatrzeć się nie zdołamy, jest zdaniem współrzednym złożonym. Wyróżnienie rodzajów zdania podrzędnie złożonego jest tylko szczegółowym rozwinięciem owego zasadniczego stwierdzenia, że zdanie podrzędne jest rozbudowaną częścią zdania nadrzędnego. Przekształcenie zdania pojedynczego na podrzędnie złożone i na odwrót jest prostym środkiem metodycznym, naprowadzającym ucznia na istnienie zdania podmiotowego, orzecznikowego, określającego, a w zakresie tego: przydawkowego, okolicznikowego i dopełnieniowego. Zgodnie z programem należy zaniechać dalszej klasyfikacji zdania okolicznikowego na czasowe, miejscowe, przyczynowe itd.

Analiza znaczeniowego stosunku zdania podrzędnego do nadrzędnego, przekształcenie zdań pojedynczych w złożone nastreży uwadze ucznia spostrzeżenia co do sposobu powiązania zdań pojedynczych w złożonym: za pomocą spójników w spójnikowych, za pomocą zaimka we względnych, za pomocą bezpośredniego zestawienia w bezspójnikowych. Rozróżnienia trzech rodzajów zdania współrzednego można dokonać na płaszczyźnie równoległego ich potraktowania, wtedy bowiem najwyraźniej zarysują się różnice: łączności, przeciwstawienia i wynikowości dwu treści połączonych współrzednie.

Pojęcie równoważników zdania najdogodniej zbudować na zdaniach pojedynczych z opuszczonym łącznikiem lub orzeczeniem (np. Brat chory. Ojciec w domu), na zdaniach pojedynczych rozkazujących (np. typu: Uważać! W prawo zwrot!), na zdaniach złożonych z jednego pojedynczego zwrotu imiesłowowego, (np. Idąc do

miasta spotkałem kolegę. Napisawszy zadanie zabrałem się do czytania książki).

Rozpoznawanie zdań niezupełnych, urwanych należy oprzeć przede wszystkim na lekturze.

V. Ortografia i przestankowanie

W dalszym ciągu systematycznemu opracowaniu podlega to tylko, co jest odstępstwem od formy w pisowni panującej, a więc np. łączne pisanie tzw. wyrażeń przysłówkowych (przyimkowych) typu: naprzód, wreszcie.

Materiał ortograficzny klas VI—VIII należy wiązać w jak najszerszym zakresie z systematyczną nauką gramatyki. W pracy nad ortografią uczniów powinni przyjść poloniście z pomocą nauczyciele wszystkich przedmiotów utrwalając jak najczęściej przy pomocy tablicy nowowprowadzone wyrazy o trudnej pisowni. Szczególnie ważne zadanie staje przed nauczycielami języków słowiańskich, którzy powinni uwydatniać związki pokrewieństwa językowego i uzgadniać pisownię polskich wyrazów (w szczególności z *ó* niewymiennym i *rz* niewymiennym oraz *h*) powołując się na odpowiedniki słowne w języku rosyjskim czy czeskim itp.

KLASA VII

4 godziny tygodniowo.

Materiał nauczania

Lektura

A. Tematyka:

1. Z minionych wieków: Dzieje odkryć i wynalazków u progu ery nowożytnej. Brzask idei nowoczesnych w dobie humanizmu. „Wiek złoty” kultury polskiej. Jak żyli ludzie w dawnej Polsce i do czego dążyli?
2. Zmagania Polaków i innych narodów słowiańskich z naporem germańskim.
3. Dążenia niepodległościowe narodu polskiego i walki o wyzwolenie społeczne warstw pracujących. Portrety biograficzne wybitnych bojowników i działaczy.

4. Młodzież w dążeniu do lepszych form życia. Jej rola w ruchach wolnościowych. Stowarzyszenia młodzieży, samokształcenie. Życie młodzieży w Polsce i w innych krajach.

5. Nowe formy wytwarzania w dobie uprzemysłowienia, rola maszyny. Opanowanie i przeobrażenie przyrody przez człowieka. Rozwój techniki. Potęga wiedzy. Postacie wielkich uczonych. Ofiarność w służbie nauki. Walka z chorobami.

6. Podróże i przygody. Obrazy z życia w różnych krajach Europy i globu. Egzotyka krajów nieznanych.

B. Materiał:

a) Lektura podstawowa.

Wypisy zawierające czytanki z lektury polskiej i obcej, dostosowane do poziomu umysłowego tej klasy i związane z powyższą tematyką, o charakterze epickim, lirycznym i popularno-naukowym (wiersze, nowele, opowieści, opowiadania itp.) lub wyjątki z większych utworów, stanowiące całość pod względem fabularnym i ideowym.

b) Lektura dodatkowa.

- | | | |
|-----------------|--|---|
| 1. Kraszewski: | Stara baśń | } do wyboru |
| 2. Sienkiewicz: | Krzyżacy | |
| 3. Kraszewski: | Dziecię Starego Miasta | |
| 4. Orzeszkowa: | Gloria victis | (opowiadanie ze zbioru pod tym tytułem) |
| 5. Prus: | Placówka | |
| 6. Sienkiewicz: | Bartek Zwycięzca | |
| 7. Strug: | Na stacji, Z powrotem | |
| Jerzy Gutsche: | Narodziny gazety (Lwów 1933, RWKS (Bibl. Szk. Powsz.)) | |

c) Lektura uzupełniająca.

Spisy lektury uzupełniającej ogłasza się osobno.

C. Opracowanie:

1. Technika czytania i wygłaszania.

1. Czytanie głośne i ciche, w domu i w szkole, w całości lub we fragmentach, krótszych i dłuższych tekstów prozaicznych lub poetyckich zaczerpniętych z wypisów, listy lektury dodatkowej i uzupełniającej oraz z czasopism dla młodzieży.

2. Czytanie w szkole poprawne, wyraźne, płynne z uwzględnieniem przestankowania, akcentu logicznego i uczuciowego oraz odpowiedniej modulacji głosu i przygotowanie takiego czytania w szkole i w domu.

3. Słuchanie czytania nauczyciela.

4. Czytanie rolami i czytanie chóralne nadających się do tego utworów.

5. Inscenizacje tekstów w mowie wiązanej lub niewiązanej z uwzględnieniem podań, baśni i pieśni ludowych.

6. Uczenie się na pamięć i ćwiczenia w wygłaszaniu indywidualnym i zespołowym wybranych wierszy i fragmentów prozy artystycznej.

2. Omawianie lektur.

1. Swobodne wypowiadanie się uczniów na temat lektury.

2. Nawiązywanie lektury do przeżyć uczniów.

3. Układanie planu omawianej lektury oraz wyszukiwanie i zaznaczanie w tekście lub utrwalanie w formie notatek materiałów potrzebnych do omówienia wysuniętych zagadnień.

4. Omawianie zawartości rzeczowej, uczuciowej oraz ideowej przerabianych utworów oraz opracowywanie zagadnień, dla których lektura stanowi punkt wyjścia.

5. Omawianie na podstawie odpowiednio dobranej lektury zagadnień z zakresu podstawowych wiadomości z nauki o literaturze.

6. Porównywanie pod względem treści i formy nadających się do tego utworów.

7. Opracowywanie związanych z lekturą ćwiczeń w mówieniu i pisaniu przewidzianych programem klasy VII.

8. Zdawanie sprawy z samodzielnej lektury książek lub pism dla młodzieży.

9. Opracowywanie sylwetek wybitniejszych autorów omawianych utworów.

10. Oglądanie i omawianie ilustracji związanych z przerabianymi utworami.

3. Podstawowe wiadomości z nauki o literaturze.

a) *Utwory literackie i ich rodzaje:*

Liryka, epika, dramat.

Utwory sceniczne: przedstawienie szkolne (rola reżysera, dekoracje, kostium). Dialog i monolog. Tempo akcji na scenie.

b) *Elementy utworu literackiego:*

Kompozycja elementów fabuły: zawiązanie, rozwinięcie, rozwiązanie, stosunek postaci i rola wątków w utworze.

Stosunek autora do przedstawionej rzeczywistości — treść ideowa.

c) *Język utworu literackiego:*

Pogłębienie charakterystyki języka literatury; środki wyrazu oraz ich rola (obrazowość języka poetyckiego — epitet, porównanie, przenośnia, uosobienie; funkcja archaizmów, dialektyzmów, neologizmy).

d) *Wiersze:*

Materiał dźwiękowy mowy potocznej. Wiersz jako regularne następstwo elementów dźwiękowych mowy (np. liczba sylab, rym, rytm, średniówka).

4. Ogólna wiedza o książce, i zasadach pracy umysłowej.

Korzystanie z odsyłaczy w książce, skorowidzów, skrótów, tablic, statystyk.

O książkach dawnych: rękopiśmiennych, drukowanych; książka jako środek poznania przeszłości.

O księgarniach, sposobie wybierania i zakupywania książek (połączone z wycieczką do księgarni i objaśnieniami księgarza).

O bibliotecze domowej.

Rodzaje i rola prasy. Jak czytać gazety. Gromadzenie wycin-
ków z gazet wedle zainteresowań. Drukarnia (połączone z wycieczką).

Korzystanie z muzeum (połączone z wycieczką).

· Układanie planu pracy osobistego i w kole młodzieży; terminarzyk zajęć.

Posługiwanie się rozkładem jazdy (układ, skróty, znaki umowne).

Prowadzenie zapisek w książce gospodarza (terminy zasiewów, terminy i ceny zakupów i sprzedaży, rozród zwierząt itp.).

II. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Ćwiczenia zbiorowe (redakcyjne) i jednostkowe (samodzielne wypracowania) w obrębie niżej podanych form:

1. Barwne, żywe opowiadania na tle przeżyć, próby użycia dialogu w opowiadaniu.

2. Barwne, żywe opisy sytuacji (np. Na pauzie) i zjawisk (np. Burza).

Opisy przedmiotów bardziej złożonych (np. Auto). Opisy określonych krajobrazów miejskich i wiejskich (np. Nasza ulica w słońcu). Opisy osób rzeczywistych, postaci literackich i malarzkich. Omawianie dzieł sztuki.

3. Wypracowania na łatwe tematy z lektury wymagające motywowania sądów (np. Przyczyny śmierci Janka Muzykanta) lub związane z lekturą (np. Jaką chcesz widzieć opiekę nad dziećmi typu Janka Muzykanta).

4. Sprawozdanie z przeżyć, lektury i dyskusji. Protokoły zebrań uczniowskich. Uchwała, raport, meldunek.

5. Streszczenia utworów czytanych, słuchowisk itd.

6. Plany czytanek z podziałami pierwszego stopnia. Plany jako dyspozycja do ćwiczeń w mówieniu (np. przemówienia).

7. Korespondencja międzyszkolna: listy do różnych instytucji, zawiadomienia, ogłoszenia, pokwitowania, zaświadczenia, depesza.

8. Prowadzenie notatek (podczas dyskusji, obserwacji na wybieżce, przy lekturze itd.). Prowadzenie przez pewien czas notatnika i terminarzyka klasowego.

9. Dyskusja. Przemówienia związane z potrzebami życia szkolnego (np. zachęcanie, by zapisywać się do określonych organizacji szkolnych; umotywowanie konieczności stosowania tych czy innych przepisów, np. Szczepimy tyfus).

III. Ćwiczenia słownikowe

1. Bogacenie czynnego słownika ucznia w obrębie nazw osób, rzeczy, cech (barw i kształtów), czynności oraz stosunków przestrzennych i czasowych.

2. Rozróżnianie wartości obrazowych wyrazu. Wyrażanie tej samej treści w różnorodny sposób.

3. Wyrazy bliskoznaczne, ich walory językowe dla barwności i żywości stylu.

4. Grupowanie wyrażenń dokoła określonych tematów, zwłaszcza z dziedziny życia wewnętrznego (np. strach, smutek).

Tłumaczenie związków etymologicznych niektórych wyrazów, zwłaszcza z nowoczesnej techniki (np. hydraulic, hydrofor, hydrant itp.).

Specjalną opieką należy otoczyć w tej klasie:

a) Słownictwo związane z zewnętrznymi przejawami stanów psychicznych (np. postać złamana bólem, przygnieciona smutkiem

itd.). Dobieranie epitetów do wyrazów oznaczających stany psychiczne, np. uczucia (wielki smutek, beznadziejny, bezbrzeżny itd.). Określanie cech charakteru.

b) Słownictwo techniczne (np. przy obserwacji auta: podwozie, silnik, karoseria, platforma, koła, półosie, błotnik, stopień, dyferencjał, zderzaki, maska, chłodnica itd.).

c) Słownictwo usprawniające styl w związku z nowymi formami ćwiczeń (np. przy omawianiu obrazów różne sposoby nazywania stosunków przestrzennych: na pierwszym, drugim, trzecim planie, na linii horyzontu, nad linią horyzontu itd.).

IV. Gramatyka

Nauka o wyrazie:

Budowa słowotwórcza wyrazu. Rodzina wyrazów. Wyrazy podstawowe i pochodne, rdzenne i rozwinięte. Znaczenie rdzenia, przedrostka, przyrostka. Rdzenie oboczne. Znaczenie najczęściej używanych przedrostków i przyrostków. Związek między zabarwieniem uczuciowym a budową słowotwórczą wyrazu; przyrostki zgrubiające i zdrobniające. Wyrazy proste i złożone. Znaczenie realne i etymologiczne.

Akcent w wyrazach rodzimych i zapożyczonych. Akcent chwiejny. Enklityki i proklityki. Podkreślanie ważności wyrazu w zdaniu przy pomocy akcentu.

Części mowy. Przypomnienie podziału na części mowy odmienne i nieodmienne.

Części wyrazu odmiennego: temat i końcówka.

Rzeczowniki. Rola rzeczownika w zdaniu. Znaczenie rzeczownika. Podział rzeczowników na osobowe i nieosobowe, żywotne i nieżywotne, pospolite i własne, jednostkowe i zbiorowe, zmysłowe i umysłowe. Rodzaj rzeczowników według zakończenia i znaczenia. Rzeczowniki używane tylko w liczbie mnogiej lub pojedynczej. Odmiana rzeczownika. Tematy oboczne. Podział na deklinacje. Różne końcówki w tym samym przypadku tej samej deklinacji.

Ważniejsze osobliwości w odmianie rzeczownika.

Przymiotnik. Rola przymiotnika w zdaniu. Znaczenie przymiotnika. Cecha formalna przymiotnika. Rzeczownikowa forma przymiotnika. Odmiana przymiotnika: męska, żeńska i nijaka, męsko-osobowa, rzeczowa. Stopniowanie zwyczajne, opisowe, nieregularne.

Zaimek. Rola zaimków w zdaniu. Znaczenie zaimka. Podział ich na rzeczowne, przymiotne i przysłowne. Kategorie zaimków:

osobowe, zwrotne, dzierżawcze, wskazujące, względne, pytające i nieokreślone. Odmiana zaimka rzeczownikowa i przymiotnikowa.

Liczebnik. Składniowe właściwości liczebnika. Podział znaczeniowy liczebników na oznaczone i nieoznaczone oraz podział oznaczonych na główne i porządkowe, zbiorowe i ułamkowe. Główne typy odmian liczebników (jeden, dwa, trzy, cztery, pięć, sto, tysiąc, milion). Odmiana liczebnika zbiorowego i porządkowego.

V. Ortografia i przestankowanie

ó niewymienne,

rz niewymienne,

wyrazy z *h en, em, on, om* przed spółgłoską szczelinową;

ke, ge — w często używanych wyrazach.

Wielka litera w nazwach urzędów, instytucji, przedsiębiorstw itp.

Najpospolitsze skróty nazw urzędów, instytucyj, przedsiębiorstw.

Przedrostki *roz-* i *bez-* przed spółgłoskami bezdźwięcznymi.

j po przedrostkach zakończonych spółgłoską (typu: *odjazd, objaśnienie*).

Końcówka *-ę* w formach deklinacyjnych rzeczownika.

Pisownia dopełniacza liczby pojedynczej i mnogiej rzeczowników żeńskich z zakończeniem *-ja* po samogłosce (typu: *zawieja*).

Pisownia przymiotników złożonych.

Łączna pisownia często używanych wyrażen przysłóvkowych (przymkowych).

Dzielenie wyrazów o złożonej budowie słowotwórczej (*odłożyć, nocleg*).

Znaki pisarskie jak w klasie VI.

Łącznik.

Pauza w dialogach.

Wyniki nauczania

Utrwalenie sprawności w czytaniu głośnym jak w kl. VI oraz w czytaniu cichym.

Zrozumienie treści czytanych utworów z uwzględnieniem elementów objętych nauką o literaturze.

Umiejętność korzystania ze skorowidzów w książce. Umiejętność czytania gazet, orientowanie się w drukarni, księgarni i muzeum.

Zdolność poprawnego wypowiadania się w słowie i piśmie w zakresie form objętych materiałem programowym ćwiczeń w mówieniu i pisanu.

Przyswojenie wymienionych w materiale programowym wiadomości z nauki o wyrazie.

Opanowanie ortografii i przestankowania w zakresie wskazanym w materiale.

Uwagi.

Lektura

W klasie siódmej przy opracowywaniu lektury uwzględniać będziemy poza rodzajami ćwiczeń uprawianymi w klasie szóstej niektóre nieco bardziej skomplikowane. O ile tam miały przewagę ćwiczenia opisowe i opowiadające o tyle tutaj wymagać będziemy od ucznia również umiejętności wydawania pewnych motywowanych sądów (dlaczego Myszkowie podnieśli bunt przeciw Popielowi?) i opracowywania zagadnień luźno tylko związanych z lekturą (np. Czy chciałbym żyć w epoce „Starej baśni“?). Plany czytanek na tym poziomie powinny uwzględniać podziały i stopnie, to znaczy punkty i podpunkty. Przy doborze lektury i organizacji czytelnictwa należy kłaść coraz większy nacisk na utwory o charakterze popularno-naukowym związane z tematem piątym programu.

Jeśli chodzi o utwory literackie i ich rodzaje, to liryka, epika i dramat znane są uczniom z lektury bądź z przedstawienia; trzeba więc tylko tak pokierować interpretacją bieżącej lektury, by te doświadczenia ze świadomości uczniów wydobyć. Okaże się, że poezja liryczna wprowadza w świat uczuć i wzruszeń wyrażony w słowie artystycznym. Jest ona koniecznością wewnętrzną poety, który daje w ten sposób ujście nurtującemu w nim uczuciu. Epika i dramat natomiast opiera się głównie na przedstawieniu świata zewnętrznego. Na razie nie będziemy różnicować sposobów tego przedstawienia i poprzestaniemy na tym ogólnym stwierdzeniu. Elementy sceny pozna uczeń w tej klasie praktycznie, jeśli się go wciągnie do współpracy w przygotowaniu przedstawienia szkolnego przewidzianego przez program.

Elementy utworu literackiego wzbogacą się sygnalizowanym już w kl. V pojęciem kompozycji. Całkowitą nowością będzie sprawa treści ideowej, którą przedstawimy zastanawiając się wspólnie z uczniami nad świadomością narodową i społeczną pisarza: co autor popiera, a co zwalcza, i jak to jego świadomość narodową i społeczną charakteryzuje.

Stosunkowo dużo wysiłku musimy poświęcić dalszej charakterystyce języka literatury, przygotowywanej dotąd praktycznie przez kształcenie własnego pisarstwa dzieci i obserwowanie środków pisarskich w dziele sztuki. Przychodzi w tym nauczycielowi z pomocą specjalna broszura omawiająca zresztą także i inne zagadnienia przedstawione tutaj ¹⁾).

Wiadomości o wierszu poprzedzimy rozważaniem nieuporządkowanego materiału dźwiękowego mowy potocznej, któremu przeciwstawimy regularność wprowadzoną przez wiersz w zakresie takich zjawisk, jak ilość sylab, rym, rytm, średniówka.

II. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Stopniowe uświadomienie pewnych środków ekspresji właściwych opowiadaniom czy opisom w przeciwieństwie do streszczeń, sprawozdań, protokołów itd. powinno wpłynąć na podniesienie wartości wyrazu językowego: opowiadania i opisy (zwłaszcza opisy sytuacji) powinny być barwne i żywe, a streszczenia i sprawozdania coraz bardziej zwięzłe i ściśle.

Omawianie dzieł sztuki stopniowo ma kierować uwagę ucznia nie tylko na treść i ideę, ale i na formę artystycznego wyrazu przy pomocy barwy, kształtu, światła, kompozycji.

Nowym ćwiczeniem będzie w tej klasie protokół, który powinien się wiązać z realnymi sytuacjami życia szkolnego.

W związku z protokołami i prowadzeniem notatek uczniowie mają nauczyć się tworzenia planów z podpunktami. Wystarczą w tej klasie podpunkty pierwszego stopnia.

Dopiero w klasie VII uczniowie piszą plan jako dyspozycję, według której będą wygłaszali przemówienia.

Przemówienia w tej klasie powinny wiązać się ściśle z przejawami życia szkolnego, niejednokrotnie będą miały one formę rozprawki przygotowując w ten sposób do pisania rozprawek w klasie VIII.

III. Ćwiczenia słownikowe

Różne sposoby wyrażania tej samej treści rozszerzymy na wydobywanie z języka wartości obrazowych, uczuciowych i nastrojowych. Ćwiczenia tego typu, związane z ustnym czy piśmiennym tworzeniem barwnych, żywych opowiadań, opisów sytuacji, zjawisk, krajobrazów, postaci, powinny wpłynąć również na zdolność

¹⁾ K. Budzyk: *Utwór literacki, książka, gazeta i czasopismo na poziomie szkoły podstawowej* (P. Z. W. S., 1946).

odczuwania tych wartości w lekturze. Używanie odpowiednich bliskoznaczników służy temu samemu. Przeprowadzamy te ćwiczenia najczęściej w związku z mówieniem i pisanem, aby zbliżyć ucznia do tych zagadnień poprzez jego własną twórczość.

Grupowanie wyrazów wokół określonych tematów w dalszym ciągu najpełniej przygotowuje materiał słownikowy ożywiając równocześnie ośrodki skojarzeniowe. Tematy, wokół których grupujemy wyrazy i wyrażenia, powinny bezpośrednio wiązać się z wypracowaniem. Najsilniej należało by naświetlać tematy związane z życiem duchowym człowieka i opisem przedmiotów nowoczesnej techniki.

IV. Gramatyka

Punktem wyjścia rozważań nad słowotwórczą budową wyrazu jest rodzina wyrazów pokrewnych. Na jej tle okaże się, że wyrazy pokrewne zawierają część znaczeniową wspólną: rdzeń. Jako punkt wyjścia przyjąć trzeba rodzinę z rdzeniem o niezmienniej postaci głoskowej, np. krzyż, krzyżyk, krzyżować, krzyżak, krzyżowy.

Z kolei przejdzie się do rodziny wyrazów z rdzeniami obocznymi. W doborze przykładów należy dbać o to, żeby zmiany w składzie głoskowym rdzeni obocznych nie zacierały granicy rdzenia; tak np. wiara, wierzyć, wierny nie nastrocza wątpliwości, że rdzeń występuje w postaciach *wiar-*, *wier-*, *wierz-*; niejasne byłyby natomiast przykłady typu: brat, bracki; Ruś, ruski, sąsiad, sąsiedztwo — i takich należy unikać. Pilnie też trzeba baczyć, żeby uczeń nie uległ sugestii wyrazu pisanego i nie przedstawiał zamiast liter głosek, np. w wyrazie „kosić” nie widział rdzenia *kos-* (zamiast *koś-*), w wyrazie „wierzyć”- rdzenia *wier-* (żyć), w wyrazie „poznaniak”- rdzenia *poznani-* zamiast: *poznać-* itp.).

Poprawne wyodrębnienie rdzenia prowadzi już bezpośrednio do zauważenia ewentualnie innych jeszcze części słowotwórczych wyrazu. Skierujemy uwagę naprzód na wyrazy składające się z rdzenia i przyrostka, potem rdzenia i przedrostka, wreszcie przedrostka i rdzenia, i przyrostka.

Uporawszy się tak z zewnętrzną stroną budowy wyrazu zajmmy się znaczeniem przyrostków, czyli ich znaczeniotwórczym działaniem. Oczywiście nie idzie tu o wyczerpanie wszystkich, a choćby wielu przyrostków ani wszystkich odcieni znaczeniowych tego samego przyrostka. Przeciwnie, należy poprzestać na niewielu przykładach, w których przyrostek ma znaczenie wyraziste i ograniczone. Zanim wykażemy znaczeniotwórczą rolę przyrostka,

wprowadzimy pojęcie wyrazu podstawowego i pochodnego, bo dopiero w ich zestawieniu czy przeciwstawieniu (np. dom — domek, dom — domowy; domowy — domownik) okazuje się wytwarzanie przez przyrostek pewnego określonego odcienia znaczeniowego. Zgodnie z programem wybieramy do omówienia przyrostki występujące w zakresie rzeczowników i przymiotników. Niektóre wyrazy pouczają, że przyrostek obok zmiany podstawowego znaczenia wyrazu ujawnia także naszą postawę uczuciową. Tak np. „synkiem“ nazwiemy nie tylko małego syna, ale także — miłego, nawet jeśli jest już dorosły; „błocisko“ to nie tylko duże, ale i dokuczliwe błoto itp. Znow poprzestać należy na kilku typowych przykładach.

Wśród wyrazów złożonych, znamiennej obecnością dwurdeni w swym składzie, zaleca program odróżnianie złożzeń (znamiennie zakończenie pierwszego członu -o, np. starodawny, listopad, lub -i, -y, np. golibroda, wiercipięta, liczykrupa) od zrostów (znamienny stosunek jak w związku wyrazu określonego z określającym np. Wielkanoc, mysikrólik, Bogumił).

Do wiadomości o budowie słowotwórczej można nawiązać zagadnienie znaczenia realnego narzucającego się nam bezpośrednio, i etymologicznego tłumaczącego się budową słowotwórczą i z niej wynikającego. Bodajże najwyraźniej wystąpi ta różnica w przykładach, gdzie znaczenie realne nie zgadza się z etymologicznym, np. „główny“ — realne znaczenie „najważniejszy“, etymologiczne „należący do głowy“.

W zakresie nauki o wyrazie przewiduje program pouczenie o akcencie. Chóralne wygłaszanie uwydatni, że jedna sylaba wyrazu więcejsylabowego wymawia się z większą siłą, a jest to z reguły sylaba przedostatnia. Wśród jednosylabowych wyrazów jedne mają akcent, inne łączą się w całość akcentową z wyrazem sąsiednim, i to poprzedzającym np. myję się, widzę go lub następującym; np. przed domem, nad lasem, nie słyszę, tak samo jak: przedstawię, nadłożę, niewola. Są to enklityki bądź proklityki. Na tej ogólniejszej podstawie uwydatni się osobliwość miejsca akcentu w niektórych wyrazach obcych i rodzimych, przy czym nastreczy się sposobność udzielania normatywnych wskazówek ortofonicznych zależnie od potrzeb danego środowiska uczniowskiego. W powiązaniu z ćwiczeniem w czytaniu i wygłaszaniu urywków poezji i prozy artystycznej wskaże się praktycznie doniosłość podkreślania przy pomocy akcentu wyrazu szczególnie w zdaniu ważnego.

Wstępem do nauki o wyrazach deklinujących (odmieniających się przez przypadki) jest przypomnienie części mowy. Do-

radza się poprzestanie na trafnym ich rozpoznawaniu na podstawie jednej lub niewielu cech znamienych (np. odmienność — nieodmienność; sposób dopytywania się; moment znaczeniowy), poznanych w kursie propedeutycznym klas poprzednich, a zaniedbanie definicji, zawsze na tym stopniu niedoskonałych, dla umysłu dziecka zbyt oderwanych, grożących jałowym werbalizmem. Także w doborze przykładów do rozpoznania wskazana jest ostrożność, istnieją bowiem wyrazy pod tym względem wieloznaczne, a ich interpretacja zależy od różnych okoliczności; tu idzie o wyrazy, które na tle pewnego tekstu są jako części mowy niedwuznaczne i typowe.

Rola rzeczownika w zdaniu wystąpi na tle wyboru przypominanych wiadomości o częściach zdania pojedynczego z kl. VI: okaże się, że jego zastosowanie jest wielorakie, ponieważ może on być podmiotem, orzecznikiem, dopełnieniem, przydawką rzeczową, dopełniaczową, przyimkową, okolicznikiem. Przewidziane przez program znaczeniowe kategorie rzeczownika oprócz należy na niewielu jaskrawych przykładach, gdzie w zestawieniu czy przeciwstawieniu różnica znaczeniowa wystąpi w sposób oczywisty, unikać zaś teoretycznych dociekań szczegółowych, bo poza podziałem rzeczowników na osobowe i nieosobowe dużo tu chwiejności, a zwłaszcza rozróżnienie zmysłowych i umysłowych stawia wobec wielkich trudności.

Każdy rzeczownik jest jednego z trzech rodzajów, a którego, to pokazuje jego przydawka przymiotna, np. dobry ojciec, dobra matka, dobre dziecko. W zakresie rzeczowników osobowych może się zdarzyć, że rzeczownik z zakończeniem właściwym, np. rzeczownik nijaki lub żeński, oznacza osobę męską, np. ojczysko, chłopisko, dowódca, starosta, niedołęga.

Normalnie rzeczownik występuje w obu liczbach, ale bywają wyjątki (typu: kajdany, Pieniny, imieniny) bez liczby pojedynczej; wyjątki w kierunku odwrotnym są trudniejsze do przedstawienia, ponieważ w zasadzie użycie w obu liczbach jest możliwe, tylko towarzyszy mu zróżnicowanie znaczeniowe (np. sól, — sole, woda — wody, srebro — srebra, żelazo — żelaza itp.). Wobec czego rozważanie gramatyczne łączy się ze stylistycznym i słownikowym wartościowaniem wyrazu, co znów wymaga pewnej ostrożności na tym poziomie nauki.

Naukę o odmianie rzeczownika należy poprzedzić rozbiorem wyrazu na części fleksyjne: temat i końcówkę, które wydobywamy z szeregu form przypadkowania rzeczownika, początkowo o temacie niezmiennym. Dobrze będzie w tym momencie przy-

pomnieć podział na części słowotwórcze, aby zapobiec mieszanin rdzenia z tematem, końcówki z przyrostkiem. W dalszym ciągu pokaże się zmienność tematu tego samego rzeczownika, czyli oboczność tematów, co można znów nawiązać do znanego już ogólnikowo zjawiska rdzeni obocznych. Ale teraz dopiero, ponieważ łatwiej to wykonać na tle szeregu fleksyjnego, wyszczególni się pospolite wypadki wymienionych w programie oboczności głoskowych.

Podział na deklinacje jest sztuczny w tym znaczeniu, że wynika z pewnej spekulacji teoretycznej, może być zaś różny zależnie od podstaw, które w tej spekulacji przyjmujemy. Dlatego nie będziemy do niego doprowadzać indukcyjnie, ale raczej jako rzecz gotową narzucimy. A metodyczne opracowanie będzie mieć na celu wykrycie zasad podziału, którymi w języku polskim będzie: 1) wspólność rodzaju, 2) przewaga tych samych końcówek w tych samych przypadkach, 3) obecność pewnych końcówek tylko w obrębie pewnej grupy deklinacyjnej (np. końcówki w mianowniku, bierniku, wołacz i mn. rzecz. nijakich). Jednym ze znamiennych a osobliwych rysów odmiany w obrębie tak wydzielonych grup deklinacyjnych jest równoległe użycie dwu lub paru końcówek w tym samym przypadku. Na kilku przykładach należało by pokazać, że dobór końcówki nie jest jednak rzeczą przypadku i dowolności, ale jego warunki da się wykryć już to w głoskowym charakterze tematu, już to w znaczeniu rzeczownika, już też — kiedy braknie tamtych przedmiotowych wskazówek — w odziedziczonym tradycyjnie zwyczaju. Zarówno zwyczajowe użycie końcówki, jak i ważniejsze osobliwości w odmianie rzeczownika zasługują na uwagę nie tylko i nie tyle nawet ze stanowiska teoretycznego, ile także ze względów praktycznych, poprawnościowych i to powinno znaleźć wyraz w metodycznym ujęciu odnośnych ćwiczeń. Ustaliwszy sposobem ankietowym stan faktyczny w mowie danego zespołu postawi go nauczyciel przed zagadnieniem chwiejności, wątpliwości, a przez to i konieczności pewnej normy, której dostarcza w postaci prawidła ortoepicznego.

W sposób względnie podobny, jak się to stało w opracowaniu rzeczownika, należy postąpić w nauce o znaczeniu i odmianie przymiotnika, zaimka i liczebnika; ich rolę w zdaniu uwydatnić na tle przypomnianych wiadomości ze składni zdania pojedynczego; kategorie znaczeniowe pokazać na niewielu najbardziej wyrazistych przykładach wystrzegając się drobiazgowości i pogoni za wyczerpującymi definicjami; w odmianie uwypuklić typy i rysy panujące; osobliwości traktować raczej od strony praktyczno-normatywnej.

V. Ortografia i przestankowanie

Związane ze słowotwórczą budową wyrazu trudności pisowni (przedrostka *roz-*, *bez-*, i po przedrostkach, dzielenie wyrazów typu: *odłożyć*, *nocleg*), z którymi nauczyciel w niższych klasach zapoznawał uczniów przygodnie, w tej klasie znajdują uzasadnienie w systematycznym kursie gramatyki.

Podobną rolę podbudowy spełnia systematyczna nauka o zdaniu w stosunku do trudniejszych przypadków użycia znaków przestankowych.

KLASA VIII

4 godziny tygodniowo.

Materiał nauczania

I. Lektura

A. Tematyka:

1. Idea postępu na przełomie XVIII i XIX stulecia. Walka z ciemnotą i zacofaniem, zagadnienie cnót społecznych oraz praw człowieka i obywatela w dobie oświecenia. Działalność Kuźnicy Kółłatajowskiej. Demokracja kościuszkowska i legionowa.

2. Dążenia niepodległościowe narodu polskiego i walki o wyzwoleń społeczne warstw pracujących. Emancypacja polityczna, społeczna i kulturalna tych warstw (ze szczególnym uwzględnieniem okresu międzywojennego 1918—1939). Działalność budzielska inteligencji. Kwestia kobieca. Portrety biograficzne wybitnych bojowników i działaczy. Rola Warszawy w ruchach wywoleńczych.

3. Anegdotyczne sylwetki niektórych kierunków literackich w Polsce XIX i XX w. (romantyzm, pozytywizm, neoromantyzm). Portrety biograficzne ich głównych przedstawicieli, ilustrowane charakterystycznymi dostępnymi na tym poziomie wyjątkami z twórczości.

4. Zbrodnie faszyzmu. Druga wojna światowa i zmagania z okupacją niemiecką. Walka z przeżytkami faszyzmu.

5. Praca jako dźwignia jednostki i narodu. Bohaterowie pracy. Praca w Polsce i na świecie w różnych ośrodkach. Ochrona pracy. Uzdolnienia i zamięłowania zawodowe. Prawa i obowiązki człowieka pracy.

6. Ku lepszej przyszłości: odbudowa kraju, reformy społeczne Polski odrodzonej, odzyskanie dla polskości nowozdobytých obszarów, upowszechnienie oświaty i kultury, rozwój spółdzielczości. Znaczenie niepodległości, nasze stosunki z narodami słowiańskimi, perspektywy rozwojowe demokratycznego państwa polskiego.

7. „Za waszą wolność i naszą”. Zmagania wyzwolenicze mas ludowych w innych krajach. Walka z uprzedzeniami narodowościowymi, rasowymi i wyznaniowymi w Polsce i na całym świecie. Współżycie narodów. Współpraca międzynarodowa na różnych odcinkach. Co Polska dała światu. Nowoczesne wynalazki i odkrycia. Czołowi pisarze światowi XX wieku.

B. Materiał:

a) Lektura podstawowa.

Wypisy zawierające czytanki z literatury polskiej i obcej, o charakterze epickim, lirycznym, dramatycznym i popularnonaukowym (z przewagą utworów zamieszczonych w całości), dostosowane do poziomu umysłowego uczniów i związane z powyższą tematyką,

b) Lektura dodatkowa.

1. Fredro: Zemsta
2. Konopnicka: Mendel Gdański
3. Mickiewicz: Pan Tadeusz
4. Strug: Nekrolog
5. Wasilewska: Ziemia w jarzmie
6. Żeromski: Syzyfowe prace
7. Żeromski: Siłaczka
- Dąbrowska i Skarżyńska J.: Praca z książką naukową, mapą, tablicą statystyczną, wykresem (wyd. 1936).
- Weitsch: Technika pracy umysłowej — przewodnik w samokształceniu i oświacie.

c) Lektura uzupełniająca.

Spis lektury uzupełniającej ogłasza się osobno.

C. Opracowanie:

1. Technika czytania i wygłaszania.

1. Czytanie głośne i ciche, w domu i w szkole, w całości lub we fragmentach krótszych i dłuższych tekstów prozaicznych lub

poetyckich zaczerpniętych z wypisów, lista lektury dodatkowej i uzupełniającej, czasopism dla młodzieży, prasy codziennej i periodyków.

2. Czytanie w szkole poprawne, wyraźne, płynne, z uwzględnieniem przestankowania, akcentu logicznego i uczuciowego oraz odpowiedniej modulacji głosu i przygotowywanie takiego czytania w szkole i w domu.

3. Słuchanie czytania nauczyciela.

4. Czytanie rolami i czytanie chóralne nadających się do tego utworów.

5. Inscenizacja tekstów w mowie wiązanej lub niewiązanej z uwzględnieniem baśni i pieśni ludowej. Próby przedstawiania w formie artystycznej pracy grup społecznych z towarzyszącymi im obrzędami, śpiewami, tańcami itp.

6. Uczenie się na pamięć i ćwiczenie w wygłaszaniu indywidualnym i zespołowym wybranych wierszy i fragmentów prozy artystycznej. Próby melodeklamacji.

2. Omawianie lektury.

1. Swobodne wypowiadanie się uczniów na temat lektury.

2. Nawiązywanie lektury do przeżyć uczniów.

3. Układanie planu omawiania lektury oraz wyszukiwanie i zaznaczanie w tekście lub utrwalanie w formie notatek materiałów potrzebnych do omówienia wysuniętych zagadnień.

4. Omawianie zawartości rzeczowej, uczuciowej, ideowej, przerabianych utworów oraz zagadnień, dla których lektura stanowi punkt wyjścia.

5. Omawianie na podstawie odpowiednio dobranych tekstów zagadnień z zakresu podstawowych wiadomości z nauki o literaturze.

6. Porównywanie utworów pod względem treści i formy.

7. Opracowywanie związanych z lekturą ćwiczeń w mówieniu i pisaniu przewidzianych programem klasy VIII.

8. Zdawanie sprawy z samodzielnej lektury książek lub czasopism.

9. Opracowywanie biografii wybitniejszych autorów omawianych lektur oraz sylwetek wymienionych w programie epok literackich.

10. Oglądanie i omawianie ilustracji związanych z przerabianymi utworami.

3. Podstawowe wiadomości z nauki o literaturze.

a) *Utwory literackie i ich rodzaje:*

Wzajemne przenikanie się elementów epickich, dramatycznych i lirycznych we wszystkich gatunkach literatury pięknej. Utwory sceniczne („Zemsta” jako utwór sceniczny).

b) *Elementy utworu literackiego.*

Utrwalanie wiadomości zdobytych w klasie VI i VII w związku z poznawaniem nowych utworów.

Wynajdywanie urywków lirycznych: wzniosłych, tragicznych i humorystycznych

c) *Język utworu literackiego:*

Stylizacja językowa w literaturze: utwory pisane gwarą stylizowaną. Archaizowanie w literaturze.

d) *Wiersz.*

Rodzaje regularności w następstwie elementów dźwiękowych wiersza: ilość zgłosek, rym, rytm (kilka najłatwiejszych przykładów 8, 11 i 13 - zgłoskowca, rym dokładny i niedokładny, męski, żeński, oraz stopy; trochej, jamb, amfibrach. Powtórzenie wiadomości o budowie stroficznej wiersza.

e) *Uwagi ogólne.*

Literatura w życiu narodu i państwa, jej rola w walkach o wolność oraz w walce o postęp społeczny.

4. Ogólna wiedza o książce i zasadach pracy umysłowej.

Rodzaje książek: podręczniki, monografie (opisujące obszerne jedną rzecz lub sprawę), przyczynki (opisujące szczegół); dzieła treści ogólnej (encyklopedie, bibliografie) oraz informatory (poradniki, księgi adresowe).

Korzystanie z katalogu księgarskiego i z bibliografii. Zestawianie bibliografii dla potrzeb samouctwa.

Korzystanie z czasopism popularno-naukowych.

O recenzjach w prasie i w radio — wyszukiwanie, czytanie, słuchanie i spożytkowywanie.

O książce pięknie wydanej (papier, krój czcionek, ilustracje, układ graficzny, oprawa artystyczna).

Prowadzenie notatek w zeszycie i na osobnych kartkach.

Jak korzystać z wydawnictw praktycznych (jak np.: cenniki nasion, narzędzi, nawozów sztucznych).

Samouctwo: rola książki i bibliotek; rozmowy z inteligentnymi fachowcami (przygotowanie pytań, przebieg rozmowy, umiejętność baczego słuchania, spożytkowanie informacji dla celów samouctwa), korzystanie z wykładów, kursów zwykłych i korespondencyjnych, bezpośrednich i radiowych. Samokształcenie w zespole: organizacja kółka samokształceniowego, obmyślanie programu pracy; jak uczestniczyć w pracy kółka (przygotowanie się do dyskusji, zabieranie głosu, własny referat); jak przewodniczyć, protokołować; konkursy samokształceniowe między zespołami; znaczenie kulturalne organizacji społeczno-oświatowych.

II. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Ćwiczenia zbiorowe (redakcyjne) i jednostkowe (samodzielne wypracowania) w obrębie niżej podanych form:

1. Barwne, żywe opowiadania, próby użycia dialogu w opowiadaniu.

2. Barwne, żywe opisy sytuacji (np. Przed przedstawieniem szkolnym. Opisy zjawisk (np. Ulewa w ogrodzie). Opisy określonych krajobrazów miejskich lub wiejskich. Opisy osób rzeczywistych, postaci literackich. Omawianie dzieł sztuki.

3. Charakterystyka postaci.

4. Wypracowania na tematy z lektury, widowisk, słuchowisk z przewagą formy rozprawki (np. Poziom umysłowy wsi, w której mieszkał Janko Muzykant).

5. Sprawozdania z przeżyć, lektury, dyskusji. Protokoły zebrań uczniowskich. Protokoły lekcji, których przedmiotem są dyskusje, wnioski i uchwały.

6. Streszczenia książek, artykułów.

7. Plany czytanek z podziałami pierwszego stopnia. Plany wypracowań jako dyspozycja dla ćwiczeń w pisaniu i w mówieniu.

8. Korespondencja półurzędowa: oferty, zaświadczenia, podania, pokwitowania. Życiorys własny.

9. Prowadzenie notatek w czasie odczytów, lekcji, słuchowisk itp.; prowadzenie notatnika i terminarzyka klasowego (przez pewien czas).

10. Dyskusje, zagajenie dyskusji. Przemówienia. Krótkie rozprawki na tematy dostępne dla młodzieży.

11. Tłumaczenie na współczesny język ogólnopolski łatwych tekstów gwarowych, staropolskich itd.

III. Ćwiczenia słownikowe

1. Bogacenie czynnego słownika ucznia w obrębie nazw osób, rzeczy i różnych odcieni cech (barw, kształtów), czynności oraz stosunków przestrzennych i czasowych.

2. Rozróżnianie wartości obrazowej, uczuciowej i nastrojowej wyrazu. Różne sposoby wyrażania tej samej treści.

3. Wyrazy bliskoznaczne, ich walory językowe dla barwności i żywości stylu.

4. Grupowanie wyrazów wokół określonych tematów, zwłaszcza z dziedziny życia wewnętrznego (np. uwaga, zainteresowanie).

5. Ustalanie związków etymologicznych niektórych wyrazów, zwłaszcza z nowoczesnej techniki (np. motoryzacja, elektryfikacja, radiofonizacja).

Specjalną opieką należy otoczyć w tej klasie:

- a) Słownictwo związane z przejawami życia wewnętrznego. Cechy charakteru. Słownictwo abstrakcyjne w tym zakresie. Dobieranie epitetów do wyrazów abstrakcyjnych oznaczających osoby (np. sprawiedliwość: powszechna, wielka, prawdziwa, społeczna, dziejowa). Grupowanie wyrazów oznaczających cechy zawodowe (np. cechy lotnika: odwaga, szybkość orientacji, spostrzegawczość, zamięłowanie techniczne, wytrzymałość, zaradność itd.).
- b) Gromadzenie wyrazów ze słownictwa techniczno-naukowego w związku z pewnymi dziedzinami życia, np. komunikacją, lotnictwem, rolnictwem, przemysłem itd.
- c) Wyrazy ze słownika politycznego i gospodarczego związane z czytaniem prasy i omawianiem zagadnień życia współczesnego (np. kartel, eksport, import, kapitał, kryzys, podaż, popyt, rada nadzorcza, spółdzielnia, rada zakładowa, związki zawodowe, umowa zbiorowa, transport, tranzyt itd.).

IV. Gramatyka

Nauka o zdaniu.

Powtórzenie materiału składni z kl. VI. Zdanie złożone wieloczłonowe.

Nauka o wyrazie.

Czasownik.

Rola czasownika w zdaniu. Znaczenie czasownika. Podział czasowników na czynne i nijakie, przechodnie i nieprzechodnie. Związek między budową słowotwórczą a znaczeniem

czasownika. Czasownik niedokonany i dokonany. Zasób form czasownika. Formy osobowe; czasy: teraźniejszy, przeszły, przyszły; tryby: oznajmujący, przypuszczający, rozkazujący; strony: czynna, bierna, zwrotna; formy nieosobowe: imiesłów przymiotnikowy czynny i bierny; imiesłów przysłówkowy współczesny i uprzedni; bezokolicznik. Dwa tematy w odmianie czasownika: temat czasu teraźniejszego i temat czasu przeszłego jako podstawy budowy form koniugacyjnych. Tematy oboczne czasownika. Podział czasowników na 3 koniugacje: *-e-esz; e-isz lub -ysz; -m-sz*. Opis budowy i znaczenie form czasu teraźniejszego, przeszłego i przyszłego, trybu rozkazującego i przypuszczającego, imiesłówów przymiotnikowych i przysłówkowych, bezokolicznika, form strony biernej i zwrotnej. Akcent form czasownikowych. Ważniejsze osobliwości w odmianie czasownika.

Przysłówek

Rola przysłówka w zdaniu. Znaczenie przysłówka: przysówek właściwy i liczebnikowy; przypomnienie zaimka przysłównego. Stopniowanie przysłówków.

Przymek

Określenie przymyka. Wyrażenie przymkowe. Przysówek w roli przymyka.

Spójnik

Funkcja spójnika w zdaniu.

Wykrzyknik i wyrazek.

Nauka o głosce.

Głoska a litera. Podział głosek na otwarte i zamknięte — samogłoski i spółgłoski. Głoski ustne i nosowe. Głoski dźwięczne i bezdźwięczne. Podział spółgłosek na wargowe, przedniojęzykowe, średniojęzykowe, tylnojęzykowe. Spółgłoski twarde, zmiękczone i miękkie. Podział samogłosek na wysokie, średnie i niskie; przednie, środkowe i tylne (na tle przystępnego przedstawienia narzędzi mownych i ich czynności). Zgłoska otwarta i zamknięta.

Objawy ważniejszych zmian głosekowych śródwyrazowych: upodobnienie pod względem dźwięczności i miejsca artykulacji.

Upodobnienie dźwięcznościowe międzywyrazowe z uwzględnieniem różnic w dialekcie kulturalnym. Uproszczenie grup spółgłoskowych (na niewielu typowych przykładach). Wymowa samogłosek nosowych. Spółgłoska *m* przed tylnojęzykowymi.

Wiadomości o języku.

Życie wyrazów. Dialekt kulturalny, gwary ludowe i zawodowe.

Ogólne powtórzenie najważniejszych wiadomości z klas VI, VII i VIII.

V. Ortografia i przestankowanie

Końcówka *-ł* w formach czasu przeszłego czasownika, np. *rzekł, mógł, padł*. Zakończenie *-łszy* w imiesłowie przysłówkowym uprzednim. *Nie-* w pisowni łącznej z imiesłowami przymiotnikowymi (typu: *niepalący*).

-by łącznie z czasownikami w formie osobowej i ze spójnikami. Łączna pisownia wyrażen przysłówkowych (przyimkowych). Łączna pisownia przyimków złożonych (zza, spod, spośród).

Partykuły.

Przecinek oddzielający wykrzyknik.

Przecinek w zdaniach złożonych.

Współrzędne łączenie zdań przy pomocy spójników: *i*, *oraz*, *tudzież*; *lub*, *albo*; *ni*, *ani* — bez użycia przecinka.

Użycie przecinka przy powtarzaniu tych spójników w zdaniu złożonym.

Pauza.

Uwaga. W razie potrzeby ćwiczenia z materiałem klas niższych.

Wyniki nauczania

Patrz: „Uwagi do całości programu“, rozdział: „Wyniki nauczania“.

Uwagi.

Lektura

Od prób opisów postaci literackich uprawianych w klasie szóstej i siódmej przechodzimy w klasie ósmej do ich możliwie pełnej i wielostronnej charakterystyki. To przejście powinno się dokonać stopniowo i być poprzedzone szeregiem ćwiczeń prope-deutycznych, szczególnie słownikowych. Ćwiczenia związane z lekturą przybierają w tej klasie formę rozprawek (np. Uzasadnić tytuł powieści „Syzyfowe prace“), oprócz których uwzględniamy w dalszym ciągu znane już z poprzedniej klasy tematy związane z lekturą. Od uprawianych w latach poprzednich streszczeń czytanek przechodzimy do trudniejszej pracy, jaką są streszczenia

książek. Warunkiem opanowania tej formy przez uczniów jest uprzednie staranne przygotowanie do odróżniania w lekturach momentów istotnych od ubocznych. W zakresie czytelnictwa będziemy w dalszym ciągu kłaść nacisk na utwory o charakterze popularno-naukowym akcentując przy tym przydatność ich lektury po ukończeniu szkoły dla utrwalania i pogłębiania nabytej wiedzy, względnie zdobywania nowej. Nowością będzie wprowadzenie w tej klasie lektury dzienników i czasopism. Należy je wyzyskać do celów szkolnych m. in. w ten sposób, aby uczniowie pod kierunkiem nauczyciela układali z wycinków odpowiednich artykułów ścienną gazetę szkolną, dostępną również dla młodzieży innych klas. Przy lekturze czasopism należy zwracać uwagę na pojawiające się niekiedy ujemne cechy stylu dziennikarskiego (niestaranna budowa zdań, przesada, niejasność myśli, nadmiar wyrazów obcych itp.).

Przygotowanie młodzieży do nauki historii literatury polskiej polegać będzie w klasie ósmej nie tylko na lekturze fragmentarycznej lub całościowej tekstów literackich i na przerabianiu w związku z nimi wskazanych w programie ćwiczeń, lecz również na zaznajamianiu uczniów z przystępnie opracowanymi sylwetkami pewnych epok literackich (Romantyzm, Pozytywizm, Młoda Polska).

Wiadomości z nauki o literaturze przewidziane w programie kl. VIII stanowią zamknięcie i końcowe uzupełnienie materiału przerobionego w kl. VI i VII.

Schematyczne, być może, dotąd rozróżnianie utworów literackich i ich rodzajów złądodzi wskazanie na obecność elementów epickich, dramatycznych i lirycznych we wszystkich gatunkach literatury pięknej. Od praktyki przedstawienia szkolnego przejdziemy teraz na teren ogólniejszy kształcąc ucznia na kulturalnego widza teatralnego przez analizę sceniczności *Zemsty*.

W zakresie elementów utworu literackiego będziemy utrwalać wiedzę zdobytą dotychczas.

Nowe wartości natomiast uzyska się przez rozpatrywanie języka utworu literackiego. Wprowadzimy bowiem pojęcie stylizacji językowej w literaturze, przez co uwydatni się rola języka staropolskiego i najrozmaitszych gwar, które są stale i długo jeszcze będą ożywczym źródłem dla każdego artysty.

Wiadomości o wierszu uzupełnimy nowymi elementami, które powinny przygotować ucznia do zajęcia w przyszłości samodzielnego stanowiska względem współczesnej twórczości poetyckiej. Program wyraźnie wskazuje granice, poza które ze względów dydaktycznych nauczyciel nie wyjdzie.

Na zakończenie wreszcie musimy w klasie VIII szkoły podstawowej podkreślić znaczenie literatury w życiu narodu i państwa oraz jej rolę w walkach o wolność i postęp społeczny. Praktycznym podsumowaniem wszystkich tych wysiłków szkoły będzie uświadomienie uczniom znaczenia czytelnictwa oraz przygotowanie absolwentów do czynnego udziału w życiu społecznym poprzez przyswojenie sobie umiejętności czytania gazet.

II. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu

Jako nowy typ ćwiczeń w mówieniu i pisaniu wystąpią w tej klasie charakterystyki. Ten typ ćwiczenia należało by starannie przygotowywać, aby praca nie przerodziła się w mechaniczne zbieranie rysów zewnętrznych i cech wewnętrznych postaci.

W klasie VIII uczniowie piszą rozprawki i przemówienia. Tematy związane z lekturą niejednokrotnie będą miały również formę rozprawki. Chodzi o to, aby młodzież umiała motywować swoje sądy, aby uczyła się logicznie myśleć, przekonywać słuchacza itd.

Przemówienia powinny wiązać się z rzeczywistością życia i realnymi poczynaniami szkoły czy klasy.

Przy opracowywaniu różnych form korespondencji półurzędowej należy wdroić uczniów do pisania podań, ofert oraz własnego życiorysu. Wypracowania tego typu mają ściśle praktyczny charakter, ważne są ze względów życiowych. Uczeń wychodząc ze szkoły powinien dawać sobie radę z piśmiennictwem użytkowym.

Tłumaczenie na współczesny język ogólnopolski łatwych tekstów gwarowych czy staropolskich wyrabia językowo ucznia, nauczy go dobierać odpowiednie wyrażenia, dbać o ścisłość i dokładność, wywołuje zainteresowania lingwistyczne.

III. Ćwiczenia słownikowe

W klasie VIII występuje szereg ćwiczeń, które uczeń wykonywał w klasach VI i VII.

Jako nowy typ ćwiczeń wystąpi przyswajanie słownictwa abstrakcyjnego. Do tej pory zwracaliśmy przede wszystkim uwagę na wyrazy o znaczeniu konkretnym. Teraz zajmujemy się od czasu do czasu wyrazami abstrakcyjnymi. Przewidziane przez program ćwiczenia tego typu narzucają się w związku z pisanem rozprawek, omawianiem obrazów alegorycznych czy symbolicznych.

Przy opracowywaniu zagadnień związanych z wyborem zawodu, zamiłowaniem i uzdolnieniem do pewnych zawodów, badań

psychologicznych towarzyszących przyjmowaniu do pewnych szkół oraz w czasie lektury związanej z tymi zagadnieniami stosujemy ćwiczenia, które przewiduje program w punkcie: Grupowanie wyrazów oznaczających cechy zawodowe. Ćwiczenie to jest ważne ze względów językowych i praktycznych, ponieważ może niezdecydowanego w sprawie wyboru zawodu ucznia pchnąć w kierunku badania własnych uzdolnień i zamiłowań.

Gromadzenie wyrazów ze słownictwa techniczno-naukowego w związku z pewnymi dziedzinami życia ma na celu zapoznanie ucznia z bogactwem językowym związanym ze specjalizacją zawodową. Ćwiczenie tego typu trwa dłuższy czas, uczniowie zdobywają materiał wszelkimi dostępnymi sposobami: z życia, z gazet, książek, broszurek, lektury szkolnej, rozprawek popularno-naukowych, pism specjalnych, odczytów, słuchowisk, wywiadu itd.

I to ćwiczenie po zebraniu i ugrupowaniu odpowiedniego materiału powinno znaleźć zastosowanie w mówieniu, pisaniu i czytaniu.

IV. Gramatyka

W zakresie składni przewiduje program uzupełnienie wiadomościami o zdaniu złożonym wieloczłonowym. Zacząć wypadnie od gruntownego przypomnienia rozbioru zdania podrzędnie złożonego dwuczłonowego. W takim zdaniu jedno jest nadrzędne, drugie podrzędne. Jako rzecz nową pokaże się uczniom, że także jakaś część zdania podrzędnego może być rozwinięta w osobnym zdaniu, wskutek czego ono z kolei staje się nadrzędnym względem swego podrzędnego. Innymi słowy: zdanie pojedyncze w zdaniu wieloczłonowym może być podrzędne w stosunku do tego, którego część rozwija, a nadrzędne w stosunku do tego, które jego część rozwija. Jak w zdaniu pojedynczym jest część zdania określana i określająca, a ta określająca w innym związku może być określana, tak w zdaniu wieloczłonowym zdanie określane jest nadrzędne względem tego, które je określa, a to z kolei może być określone przez dalsze zdanie podrzędne. W tym się właściwie rzecz wyczerpuje, żeby zdanie wieloczłonowe rozbić na dwójki zdań, z których jedno jest określane — nadrzędne, drugie określające — podrzędne; rodzaje tych zdań określających będą te same, które uczeń poznał w obrębie zwykłego zdania podrzędnie złożonego.

Zdanie współrzędne w zakresie zdania wieloczłonowego nie nastęrcza żadnych nowych trudności. Pod względem metodycznym ważne jest tu stopniowanie trudności; a więc naprzód należy analizować zdania trójczłonowe z wyraźnymi granicami idących po sobie zdań pojedynczych; następnie zdania trójczłonowe z jednym

zdaniem wplecionym między dwa fragmenty innego zdania (np. Dowiedziałem się, że książka, o którą cię prosiłem, znajduje się u innego kolegi), potem czteroczłonowe itd.

Nie wchodząc w rzeczowe szczegóły przedstawienia nauki o czasowniku, ze stanowiska metodycznego zwrócimy uwagę na pewne jej składniki. Rola czasownika w zdaniu pokaże się w ćwiczeniach przypominających przede wszystkim orzeczenie; odpowiednie przykłady wskażą możliwość jego użycia w roli przydawki przymiotnej (imiesłów); równoważniki zdania pokażą doniosłość imiesłowu przysłówkowego; wreszcie bezokoliczniki nadają się do użycia jako podmiot i dopełnienie.

Budowę form czasownika w ogóle należy zasadniczo oświetlić przez wskazanie dwu tematów: czasu teraźniejszego i czasu przeszłego. Budowę poszczególnych form osobowych, imiesłowowych, bezokolicznikowych, czasów, trybów opisać się na podstawie ich analizy mając na uwadze jeden z powyższych tematów oraz odnośne końcówki. Z opisem budowy można powiązać wskazówki dotyczące akcentu form czasownikowych, tam gdzie on przedstawia coś osobliwego (np. w czasie przeszłym, w trybie przypuszczającym, w rozkazniku jednozgłoskowym z przeczeniem). Dalej trzeba zwrócić uwagę na to, że ta sama forma może mieć różne znaczenie zależnie: a) od budowy słowotwórczej wyrazu, np. piszę — napiszę, co prowadzi do rozróżnienia czasowników dokonanych i niedokonanych; b) od całego towarzyszącego tekstu, np. forma czasu teraźniejszego ze znaczeniem przeszłości w żywych opowiadaniach albo forma trybu przypuszczającego ze znaczeniem możliwości, życzenia, nierzeczywistości itd. Osobne zagadnienie stanowi klasyfikacja czasowników na grupy koniugacyjne wedle końcówek czasu teraźniejszego. Ćwiczenia poprawnościowe w użyciu osobliwych, wyjątkowych i chwiejnych form czasownikowych mogą zamknąć naukę o koniugacji.

Przedstawienie nieodmiennych części mowy: przysłówka, przyimka, spójnika, wykrzyknika i wyrazka, wedle wytycznych programu nie wymaga specjalnych objaśnień. W dużej mierze można tu i należy wyzyskać dawne wiadomości ze składni zdania: przykład a przydawka przyimkowa i okolicznik stanowiący wyrażenie przyimkowe; spójnik w zdaniu współrzednym stosunku łącznego, przeciwstawnego i wynikowego i stosunki te między dwoma takimi samymi częściami zdania pojedynczego; spójniki upodrzedniające w zdaniu podrzędnie złożonym; wykrzyknik i wyrazek a zdanie wykrzyknikowe.

Jako najważniejsze wskazania metodyczne przy opracowywaniu nauki o głosce można wymienić następujące: 1) Wszelkie wia-

domości oprzeć na najskuteczniej wyzyskanym poglądzie; inne ich ujęcie, mianowicie dogmatyczno-werbalne, wywołuje niezrozumienie i niechęć. 2) Źródłem i tłem poglądowego przedstawienia powinno być w miarę możliwości osobiste doświadczenie ucznia. Ma on być obserwatorem zjawisk głoskowych przez siebie wytworzonych. Należy zatem ucznia zainteresować mechanizmem mowy. 3) Rozwinąć w uczniach wrażliwość na głoskową stronę języka, a w szczególności mocno uświadomić, że co innego głoska a co innego litera. Pomieszanie wartości wymawianiowych z pisaniowymi unicestwiłoby bowiem postępy i wyniki pracy w tej dziedzinie. 4) Ograniczyć się do niezbędnych uogólnień przybierających postać reguł i definicji, a opartych głównie na pamięci. Od ucznia można się domagać przede wszystkim tego, żeby umiejętnie objaśniał zjawiska głoskowe, co się wyrazi bądź to w trafnym rozpoznawaniu podanych do obserwacji faktów, bądź też w trafnym przytaczaniu żądanych przez nauczyciela szczegółów. 5) Przy nadarzającej się sposobności uwzględniać potrzeby praktyczne poprawnościowe i za pomocą odpowiednio zorganizowanych ćwiczeń w zbiorowym czy jednostkowym wygłaszaniu usuwać typowe niedostatki wymowy ucznia.

V. Ortografia i przestankowanie

W związku z materiałem ortograficznym dla kl. VIII należy się stosować do uwag metodycznych zaleconych w klasach poprzednich, zwłaszcza poczynawszy od kl. V.

UWAGI DO CAŁOŚCI PROGRAMU JĘZYKA POLSKIEGO

I. Układ programu

Program języka polskiego w szkole podstawowej odbiega tak bardzo od dawnego programu szkoły powszechnej, jak dalece różni się nowa, zreformowana szkoła podstawowa od dawnej szkoły powszechnej. Zakres programu jest znacznie szerszy, poziom nauczania o wiele wyższy, co stawia zarówno przed nauczycielem, jak i uczniem o wiele poważniejsze wymagania.

Zgodnie bowiem z założeniami szkoły podstawowej rozróżniamy i w nauczaniu języka polskiego dwa cykle:

Propedeutyczny zamykający się w ramach pierwszych pięciu klas i systematyzujący obejmujący trzy wyższe klasy. Zadaniem

cyklu systematyzującego jest masowe upowszechnienie wybranych elementów tego wykształcenia, które dotychczas występowało w elitarnej szkole średniej — gimnazjum z r. 1932.)

Stąd pojawiają się w nim jako nowość: systematyczny kurs gramatyki; podstawowe wiadomości z nauki o literaturze, wiedzy o książce oraz zasadach pracy umysłowej, ujęte w pewną całość; lektura najcelniejszych a dostępnych dla młodzieży dzieł literatury polskiej, która wprawdzie ugrupowana jest nie w ciągłości dziejowej, ale wedle zagadnień tematycznych, niemniej przygotowuje do studium historii literatury polskiej w okresie dalszego kształcenia się lub doksztalcenia. Szerzej i dokładniej rozbudowany jest na tym poziomie dział ćwiczeń w mówieniu i pisanu, również ortografia i przestankowanie zostały wydatnie i planowo uwzględnione.

Program zawiera cele nauczania (wychowawcze i poznawcze), materiał programowy poszczególnych klas wraz z wynikami nauczania, po czym następują bezpośrednie uwagi metodyczne dla danej klasy, na koniec uwagi do całości programu.

W obrębie programu dla kl. I i II, tworzących metodyczną całość, uwagi zamieszczone zostały dla obu klas łącznie.

W klasach I—V program obejmuje po kolei mówienie, pisanie, czytanie oraz ćwiczenia związane na równi z tymi trzema działami, a na koniec tematykę w zakresie mówienia, pisania i czytania. Wynika stąd, że program traktuje na tym poziomie wszystkie trzy działy jako równie ważne, przy czym zrazu wysuwa się na plan pierwszy mówienie, potem pisanie, a od klasy V coraz silniej uwydatnia się rola czytania, która wybija się na czoło w klasach VI—VIII.

Podczas gdy z tej przyczyny tematyka w kl. I—V obejmuje jednakowo wszystkie trzy działy, od kl. VI bardzo obszernie występuje specjalna tematyka lektury zajmującej naczelne miejsce w programie, natomiast zakres tematyki ćwiczeń w mówieniu i pisanu jest znacznie węższy, ograniczony przewidzianymi programowo formami pracy i podporządkowany bogactwu materiału czytaniowego.

Wiadomości o książce, piśmiennictwie, stylu i zasadach pracy umysłowej, luźno rozsypane w kl. I—V wśród rozmaitych działów programu, zostają od kl. VI wyodrębnione w zakres wymagań samodzielny, choć wiążący się ściśle z pracą nad lekturą. Również samoistne działy programowe tworzą gramatyka, ortografia wraz z przestankowaniem i ćwiczenia słownikowe.

Nie występują jako odrębne działy programu ortofonia i ortopia, niemniej zagadnienia tych dziedzin zostały uwzględnione

w różnych partiach programu, a w „Uwagach do całości programu“ ujednolicono wskazówki w tym zakresie, zamieszczając rozdział „Ortofonia i ortoepia“.

II. Lektura

U w a g i w s t ę p n e.

Czytanie w ośmioletniej szkole podstawowej ma na celu:

1. przygotować ucznia do korzystania z piśmiennictwa zawodowego i popularno-naukowego,
2. wychować świadomego uczestnika życia publicznego poprzez umiejętną lekturę prasy codziennej i periodycznej,
3. wykształcić kulturalnego odbiorcę artystycznej produkcji literackiej i
4. przeciętnego może, ale jednak wrażliwego na piękno widza teatralnego.

Miarą wartości metod stosowanych w tej dziedzinie będzie przyswojenie przez ucznia umiejętności jak najwydatniejszego obcowania po ukończeniu szkoły ze słowem drukowanym i mówionym — bez pośrednictwa nauczyciela.

W odniesieniu do realizacji dwóch pierwszych zadań wypadnie podkreślić, iż droga prowadząca wychowanka od elementarza do książki, która go z tych czy innych powodów interesuje oraz do gazety i czasopisma jest bardzo prosta. Wystarczy tylko odpowiednio tę drogę wytyczyć, żeby stopniowo dzieci mogły opanować coraz to bardziej złożoną rzeczywistość, żeby potrafiły bez trudu i jakby mimochodem poznać ją od strony najbardziej elementarnie ujawnionych środków produkcji i sposobów rozpowszechnienia. Analogicznie przedstawia się umiejętność obchodzenia się z książką oraz sposoby docierania do jej zawartości. Bez zahamowań równa droga prowadzi także i od początkowego rozpoznawania kart i stronik książki od jednego rzutu oka na spis rzeczy i przedmowę, żeby się zorientować w treści, do posługiwania się skorowidzem, gdy trzeba w książce jakiś szczegół wyszukać, wreszcie do przejścia nagłówek gazety, gdy się chce w krótkim czasie, a bez przeoczeń odczytać istotną treść dziennika, którego gruntowna lektura musiała zająć co najmniej godzinę cennego czasu. Odpowiednie partie programu usiłują tak stopniować trudności, żeby niepostrzeżenie i bez wysiłku można było uczniów coraz wyżej prowadzić.

Więcej trudności sprawia wypełnienie dwu ostatnich zadań, a mianowicie wychowanie uczniów na kulturalnych odbiorców artystycznej produkcji literackiej i scenicznej.

Praca przygotowawcza pójdzie dwoma torami. Z jednej strony będziemy rozbudzać i rozwijać wrażliwość estetyczną dziecka, by doprowadzić w każdym konkretnym wypadku do odpowiedniego przeżycia utworu, z drugiej zaś powinniśmy wyrobić u młodocianych czytelników zdolność postrzegania językowego kształtu literackiego dzieła sztuki. Rola nauczyciela polega na doborze odpowiednich utworów oraz na właściwym kierowaniu lekturą, tak by uwypuklały się te części utworu, których wyraz artystyczny wybija się ponad resztę tekstu oraz dzieła artystycznie stojące wyżej od innych.

Budząc zamięłowanie do czytelnictwa nauczyciel korzysta z tego, że w zasadzie nie potrzebuje pokonywać jakichś naturalnych oporów psychicznych, lecz wprost przeciwnie — zmierza po linii przyrodzonych skłonności i zainteresowań młodocianego umysłu. Lektura bowiem otwiera przed dzieckiem świat takich możliwości, jakich mu nie użycza skąpy, ograniczony zakres jego codziennego doświadczenia. Rozszerza ona to doświadczenie w skali, w jakiej niejednokrotnie nie jest dane człowiekowi zdobyć je przez całe życie; daje poznać nowych ludzi, nieznane krajobrazy, odmienny układ stosunków. Oddziałują w ten sposób na wyobraźnię, tak spragnioną w tym okresie nowych podniet; wywołuje nieznane dotąd wzruszenia; rozbudza i wzbogaca całe życie uczuciowe. Jednocześnie lektura stawia ucznia wobec różnych ciekawych i istotnych zagadnień, których by normalnie nie dostrzegł wokół siebie; inicjuje pracę myśli, dla której otoczenie codzienne nie zawsze jest dostatecznym bodźcem, pogłębia więc całe życie duchowe młodocianego czytelnika. Dołącza się do tego i ta okoliczność, że stwarza ona możliwość poddawania się wpływowi pisarza, a więc obcowania duchowego z indywidualnością niezwykłą, wyrastającą ponad przeciętność, wprowadzającą zazwyczaj w świat najwyższych wartości, co nie zawsze bywa udziałem czytelnika w zakresie możliwości jego życia codziennego. Stąd lektura ma wszelkie dane po temu, ażeby w świadomości ucznia stać się nie tylko źródłem pewnych korzyści, ale także przyjemnością, kulturalną rozrywką, przechodzącą w nawyk.

O tej doniosłej roli wychowawczej lektury winien nauczyciel stale pamiętać, starając się w toku swej pracy z uczniami wydobyć z niej jak najwięcej wartości wychowawczych z uwzględnieniem zaleceń, o których była mowa w rozdziale „Cele wychowawcze”. Musi jednak z góry uświadomić sobie, że nie będzie dążył do uzy-

skania pełni zrozumienia, gdyż zdolność wczuwania się w utwór jest u młodocianego czytelnika z natury ograniczona jego niedojrzałością życiową i umysłową, dyspozycjami psychicznymi, rodzajem doświadczeń, atmosferą otoczenia itp. czynnikami.

Jeżeli uczniowie rozumieją utwór w granicach swej chłonności psychicznej, a pozostanie im zwłaszcza w klasach wyższych przeświadczenie, że warto jeszcze wrócić doń wtedy, gdy będą starsi, doświadczeńsi i bardziej rozzagarnięci, — okaże się to dużym sukcesem pracy nauczyciela.

Czytanie w kl. I—V

Dla należytego spożytkowania wartości zawartych w tekście uczeń musi opanować *technikę czytania*, to znaczy: nauczyć się poprawnie i wyraźnie wymawiać poszczególne wyrazy, uwydatniać przestankowanie, uwzględniać akcent logiczny, czytać z odpowiednim uczuciem. Program określa wymagania stawiane uczniom w każdej klasie. Musi on czytać poprawnie, wyraźnie, płynnie (kl. III), wyraziście (kl. IV), z odpowiednią modulacją głosu, zwłaszcza w dialogach, z uwzględnieniem momentów logicznych i uczuciowych (kl. V). Stopniowania tego nie należy wszakże rozumieć w ten sposób, że w klasach niższych nie trzeba zwracać uwagi na te cechy czytania, które pragniemy osiągnąć w klasach wyższych.

Zdobywanie techniki czytania nie może ograniczać się do ćwiczenia samego tylko mechanizmu czytania. Łączyć się ono winno z odpowiednim zrozumieniem i odczuciem utworu. Każdorazowe odczytywanie tego samego tekstu, mające usprawnić technikę czytania, winno mieć jednocześnie za podstawę konieczność pogłębienia uczuciowego lub myślowego stosunku dziecka do danego utworu. Czytanie wzorowe nauczyciela, czytanie z podziałem na role i zespoły, inscenizacje, czytanie z mimiką i ruchami oparte o zrozumienie tekstu winny torować drogę opanowaniu techniki czytania. Niekiedy można odwołać się do ambicji młodzieży organizując konkursy i turnieje czytania połączone z odpowiednią oceną ze strony słuchaczy.

Poza tekstami drukowanymi uczeń powinien czytać ze względów praktycznych również teksty pisane, aby nabrać wprawy w odczytywaniu tekstów pisanych różnym charakterem pisma.

Przechodząc z kolei poszczególne etapy omawiania utworu zwrócimy najpierw uwagę na *przygotowanie do czytanki*. Obejmuje ono dwa momenty: 1) nastawienie psychiczne, tj. ożywienie przed czytaniem grup wyobrażeń i uczuć potrzebnych do odczucia treści, 2) przygotowanie rzeczowe i językowe, tj. uprzytomnienie tych wy-

obrażeń i skojarzonego z nimi słownictwa, które są potrzebne do należytego zrozumienia czytanki. W pierwszym przypadku chodzi o stworzenie punktów zaczepienia w świecie uczuciowym dziecka, które umożliwią należyte zainteresowanie się utworem, w drugim o to, żeby utwór był dla dziecka jak najbardziej jasny.

Zależnie od charakteru i rodzaju czytanki, rozwoju umysłowego i wiedzy uczniów przygotowanie to może być obszerniejsze lub węższe, niekiedy nawet zupełnie odpada. Przybiera ono postać pogadanki, rozmowy, opowiadania nauczyciela, pokazu, wycieczki, audycji muzycznej czy radiowej. Niekiedy przygotowaniem takim będą lekcje innego przedmiotu (np. historii, geografii czy przyrody) lub — gdy chodzi o zapoznanie ze słownictwem czytanki — ćwiczenia słownikowe.

Jeżeli materiał stanowiący przygotowanie poprzedza czytanie utworu o jakiś dłuższy okres czasu, przypominamy je przez odpowiednie *nawiązanie*.

Gdy utwór wymaga bardzo wielu objaśnień, dążyć należy do tego, aby raczej łączyć je w jakąś całość w postaci pogadanki czy pokazu, niż dawać luźne komentarze.

Uczeń nie powinien się potykać w obcowaniu z czytanką o nieznaną mu rzecz czy słów, pod tym względem *wszystko* ma być dlań jasne, tym bardziej że prześlizgiwanie się po utworze wytwarza w młodzieży powierzchowność. Z drugiej jednak strony przygotowanie nie może rozmiarami swymi rozpraszać uwagi ześrodkowanej bezpośrednio na utworze. Toteż powinno ograniczać się do najniezbędniejszych wiadomości, do objaśnienia tego, co naprawdę wymaga objaśnienia. Nie należy np. na tym poziomie odwoływać się do przeżyć autora wyrażonych w utworze, ani pozwalać sobie na dygresje historyczno-literackie.

W tych wszystkich przypadkach, kiedy przygotowanie ograniczyć się musi do luźnych objaśnień, należy ich udzielić *przed* czytaniem, gdy utwór jest krótki. Jeśli mamy do czynienia z utworem dłuższym, należy podać niezbędne wyjaśnienia przed czytaniem, inne zaś, zwłaszcza te, które by uczniowie łatwo zapomnieli, zanim dojdą do właściwego kontekstu, podać im *w trakcie czytania* w sposób zwięzły, nie rozpraszający uwagi. Objaśnień dodatkowych, nie mieszczących się w ramach dwóch poprzednich kategorii, udzielamy *po przeczytaniu*, zwłaszcza jeśli brak ich nie wywoła poważniejszych zatańowań w rozumieniu utworu w czasie czytania, a dygresje spowodowane nimi mogłyby zamącić oddziaływanie artystyczne; szczególnie zaś wtedy, gdy znajomość całości czytanki sprzyja lepszemu zrozumieniu objaśnienia. Należy również jak najwydatniej odwoływać się przy udzielaniu objaśnień do

współpracy samych uczniów, jak niemniej już na tym stopniu przyzwyczajać ich do korzystania z komentarzy zamieszczonych przez autorów wypisów pod czytankami.

Każdy utwór należy rozpatrywać jako całość. Dotyczy to również czytania pierwszorazowego. Może mieć ono charakter czytania *głośnego* lub *cichego*. W pierwszym przypadku właściwe wygłoszenie spełnia ważną funkcję, gdyż pomaga odczuciu i zrozumieniu utworu. Toteż przy czytaniu w klasie nauczyciel będzie sam czytał ustępy szczególnie trudne lub takie, które ze względu na wysokie wartości artystyczne powinny oddziaływać na uczucie czy wyobraźnię dziecka.

Chcąc, by utwór wywarł na dzieciach wrażenie, musi nauczyciel z całą naiwną bezpośredniością sam się jego działaniu poddać. Złe odtworzenie utworu, fałszywa intonacja czy niewłaściwie użyty akcent mogą nieraz zaprzepaścić wszystko. Nauczyciel wżyć się powinien w literacką rzeczywistość, musi odtworzyć owiewający ją nastrój. Wynika stąd, że do takiej lektury trzeba się odpowiednio przygotować, a w tym celu najpierw ogarnąć całość, a następnie zorientować się, co wysuniemy na plan pierwszy i dlaczego. Czytanie nauczyciela powinno być poprawne i estetyczne; silenie się wszakże na efekty aktorskie nie jest pożądane. W zasadzie każdy nauczyciel języka polskiego powinien wykształcić w sobie zdolność wygłaszania estetycznego. Jeżeli zdarzy się jednak, że nie posiada on tej umiejętności, a w klasie znajdują się uczniowie tymi uzdolnieniami obdarzeni, należy im polecić głośne czytanie pierwszorazowe, zwłaszcza w klasie IV i V. Trzeba jednak wymagać, by czytający uczeń zaznajomił się najpierw z tekstem, co ułatwi mu właściwe odczytanie. Czytanie bez przygotowania może być niekiedy stosowane tylko jako sprawdzian techniki czytania.

Czytanie ciche w szkole otaczane opieką już od klas najmłodszych, I i II, obejmie w kl. III jako czytanie pierwszorazowe całe czytanki, naturalnie łatwiejsze, krótsze, dobrze podbudowane przez przeżycia dzieci. Począwszy od kl. IV będzie ono stosowane bardzo często, gdyż ułatwia właściwe ogarnianie treści przez uwzględnianie indywidualnego tempa i przygotowuje do samouctwa, do pracy normalnego, dorosłego czytelnika.

Czytanie pierwszorazowe (głośne lub ciche) występować może począwszy od kl. III nie tylko w szkole, lecz i w domu. Przeznaczamy do tego utwory wybitnie związane z doświadczeniem dziecka, w których nie ma trudnych, niezrozumiałych wyrazów czy pojęć. Od kl. IV począwszy dzieci będą coraz częściej przygotowywały czytanki w domu. W szkole czytać będziemy zawsze te utwory, którym chcemy poświęcić szczególnie baczną uwagę. Jeśli nie

można przeczytać ich w całości, to odczytamy te części, w których skupia się główna myśl, szczególna siła wzruszeniowa lub znamienne środki artystyczne.

Aby przyzwyczaić dziecko do należytego skupienia uwagi w czasie pierwszorazowego czytania (głośnego lub cichego), będziemy bezpośrednio potem pytać o najogólniejsze wrażenia: Czy podobała się czytanka, czy nie? Dlaczego? Co w niej szczególnie się podobało? Jakie zdarzenia zostały w niej opisane itp. Przy czytaniu cichym możemy nadto przed czytaniem dać polecenia i pytania dotyczące kwestyj, na które uczeń ma zwrócić szczególną uwagę w ciągu czytania.

Odpowiedzi uczniów dadzą obraz pierwszego wrażenia dzieci, wskażą nauczycielowi drogi ich myślenia i odczuwania, wysuną zagadnienia, które nauczyciel będzie musiał przy dalszym omawianiu pogłębić, ujawnią nieporozumienia, które należy usunąć.

Odpowiednio pokierowane omawianie czytanek nie rozbija bezpośrednio oddziaływania autora, lecz dopomaga do odczucia i uświadomienia go sobie przez dzieci. Pamiętać jednak należy, że nie można każdej czytanki omawiać wszechstronnie, by wyczerpać wszystkie nasuwające się w związku z nią zagadnienia. Omawianie stosujemy tylko tak długo, jak długo trwa zainteresowanie; z chwilą, gdy ono zanika, stanowi to znak ostrzegawczy, że omawianie zaczyna nużyć i że może zniszczyć urok lektury.

Omawiając wiersz liryczny postaramy się przez odpowiednie przygotowanie podsunąć uczniom to, co jest niezbędne dla wnikięcia w jego wiązania logiczne i ładunek uczuciowy; po przeczytaniu utworu będziemy jednak unikać szczegółowego omawiania, by analizą nie osłabić wartości, jakie tkwią w sile bezpośredniego oddziaływania poety. Ograniczymy się zatem tylko do podchwycenia istoty nastroju, nigdy nie polecając wiersza takiego opowiadać ani streszczać.

W ten sposób będziemy się zachowywać przy utworach o dużej ekspresji wyobraźniowej czy emocjonalnej.

Inaczej nieco będzie się przedstawiać sytuacja przy dłuższych utworach fabulistycznych, których przeżycie nie jest możliwe bez rozumienia przedstawionych wydarzeń i zorientowania się we wzajemnych ich związkach. Przedstawienie epickie ma to do siebie, że robi wrażenie dopiero po opanowaniu elementów składających się na pewne całości fabulistyczne. Dla umysłu dziecka owe całości fabulistyczne mają identyczny charakter co ich odpowiedniki w życiu. Są w tym pewne plusy dla szkoły. Polegają one na tym, że poznawanie dzieł literackich otwiera dziecku oczy na realne zjawiska świata zewnętrznego. Spostrzegawczość dziecka stale jest

wspomagana stosowaniem analogii, co w początkowych latach nauczania wzbogaca poznanie rzeczywistości i doświadczenie wewnętrzne. Poznawanie i rozumienie literatury również się w ten sposób ułatwia, bo analogia także i w tym kierunku działa bez przeszkód. Niezależnie od tego dziecko potrafi zdobyć się w tych warunkach na świeżość i bezpośredniość przeżycia, bo to przecież „tak się działo naprawdę”.

Tego rodzaju naiwny realizm dziecka należy spożytkować przynajmniej w pierwszych czterech latach nauczania, jako jedyną płaszczyznę, na której trzeba budować zrąb porozumienia między twórcą a młodocianym czytelnikiem. Wyodrębnienie z utworu postaci i jej czynów przeprowadzi więc nauczyciel w ten sposób, jakby to była postać konkretna i jakby konkretnie czegoś, tak jak w życiu, usiłowała dokonać. Postać jako element fabuły na razie wcale nie wystąpi. Najwcześniej w klasie piątej dopiero da nauczyciel dziecku z lekka do zrozumienia, że postaci w utworze pozostają w jakimś między sobą stosunku, że jest postać główna i postaci poboczne i że ten układ różni się z gruntu od układu w życiu. W życiu bowiem główną postacią jest po prostu najważniejsza, najbardziej wpływowa, taka, od której najwięcej zależy w danym środowisku; nauczyciel w klasie, kapitan na okręcie, naczelnny lekarz w szpitalu, dyrektor w fabryce, wódz naczelnny na wojnie. W utworze natomiast inaczej. Główna postać to ta, która artystę najbardziej zainteresowała; ta, którą on na plan pierwszy wysunął, choć jej wpływ na to, co się dzieje, wcale nie musi być największy. Tymczasem jednak postać wystąpi jako człowiek, który dokonywa sam pewnych czynów i bierze udział w jakichś zdarzeniach; którzy to ludzie tam występują i jakie zdarzenia się dzieją — oto na co będziemy zwracać uwagę dziecka. Czasem nie będą to ludzie, lecz zwierzęta, ale to już na sposób przedstawienia nie wpłynie.

Z wywodów powyższych wynika, iż schemat omawiania utworu musi być za każdym razem inny, zależnie od charakteru czytanki. Program podaje bardzo dużo form omawiania, spośród których nauczyciel może wybrać najbardziej w danym wypadku odpowiednią.

Nauczyciel musi mieć wciąż na uwadze całość. Omawiając wyodrębniające się logicznie czy artystycznie części winien podkreślać w nich nade wszystko te momenty, które wiążą je z całością. Stąd wystrzegać się będzie drobiazgowego wnikania w każdy ustęp z osobna; jedynie w utworach szczególnie trudnych, a zwłaszcza w związku z czytankami popularno-naukowymi może stosować dokładne omawianie każdej części krok za krokiem, by uczniów wdrożyć do zwracania uwagi na tok wywodów.

W związku z omawianiem czytanki wystąpi czytanie *wtórne* (a nawet niekiedy wielokrotne). Czasem będzie to bezpośrednio po rozmowie na temat wrażeń odniesionych z czytania pierwszorazowego. Wówczas chodzi o skonfrontowanie tych wrażeń z wartością tekstu, o ich pogłębienie drogą bliższego przyjrzenia się tekstowi. Innym razem czytanie wtórne będzie aktualne w trakcie omawiania. Potrzebne jest np. nawiązanie do spraw poruszonych w związku z czytanką na lekcji poprzedniej: nową lekcję zaczynamy przypomnieniem czytanki przez jej ponowne odczytanie, by potem omawiać ją w dalszym ciągu.

Jeśli czytanie pierwszorazowe odbyło się w domu, a uczniom polecono zwrócić uwagę na pewne szczegóły tekstu, czytanie wtórne w klasie stanowi dalszy etap uwidaczniający osiągnięcia pracy domowej. Niekiedy poszczególne zagadnienia unaoczniamy odczytaniem odpowiednich ustępów czytanki; innym razem wyliczamy „najładniejsze” urywki i odczytujemy. Kiedy indziej wreszcie pożyteczne okaże się czytanie wtórne po zakończeniu omówienia; wówczas zadaniem jego będzie przez odpowiednie akcenty logiczne, modulację głosu, rozłożenie pauz, tempo czytania itp. dać wyraz tym wszystkim osiągnięciom w zrozumieniu i odczuciu utworu, jakie dzieci zdobyły dzięki omówieniu czytanki.

Poznanie wartości artystycznych literackiego dzieła sztuki należy przygotowywać w pierwszych pięciu latach nie przez samo tylko kształcenie wrażliwości estetycznej dziecka.

Utwór literacki jest dziełem sztuki słowa. Szkoła musi więc otworzyć uczniowi oczy także i na kształt językowy utworu.

Z językiem i trudnościami w opanowaniu sprawności językowych będzie miało dziecko wiele do czynienia, zwłaszcza w pierwszych latach nauczania. Ćwiczenia w mówieniu, czytaniu i pisanu stanowią główną treść dydaktyczną pierwszych lat nauki. Dziecko nauczy się układać opowiadania w mowie i piśmie; zgodnie z dotychczasową tendencją utożsamiającą na tym poziomie rzeczywistość literacką z rzeczywistością życiową nie będziemy robili żadnych różnic między formami praktycznego kontaktu językowego dziecka a kształtem językowym dzieła.

Tendencja utożsamiająca nie może jednak prowadzić do jednostronności. Nie można mianowicie postępować w ten sposób, że oto cały wysiłek poświęcimy sprawności językowej dziecka w mowie i piśmie i będziemy korzystać w tym celu z czytanek jako ewentualnych wzorów. Na takie postępowanie można sobie pozwolić, ale najwyżej do drugiej klasy włącznie.

Od klasy trzeciej będzie dziecko z jednej strony układać opowiadania i opisy w mowie i piśmie, z drugiej zaś nauczy się stop-

niowo rozróżniać je u siebie i w tekście czytanki. A zatem z jednej strony — sprawność, z drugiej — obserwacja. Nauczyciel będzie dążyć do tego, by biegłości w słowie towarzyszyło u dziecka uświadomienie form jego pisarstwa czy wypowiedzi ustnej. Że te formy różnią się zasadniczo w pisarstwie własnym ucznia i w pisarstwie artystycznym, o tym na razie nauczyciel nie wspomni.

Podobnie będziemy postępować kształcąc dopuszczalną w mówieniu i praktycznym pisarstwie ucznia obrazowość języka. Sprawy te wypłyną przy ćwiczeniach słownikowych i wypracowaniach piśmiennych dzieci. I znów z jednej strony sprawność, z drugiej — obserwacja. Obserwacja u siebie, we własnym kontakcie językowym dziecka i w tekście artystycznym czytanki.

Program przewiduje omawianie nie tylko literatury artystycznej, ale również od kl. V czytanek popularno-naukowych. Przerabiając je zwrócimy szczególną uwagę na wartości logiczne i komunikatywne, informacyjne. Uczniowie będą więc wyróżniali ustępy tworzące logiczną całość, streszczali zawarte w nich wiadomości, badali argumenty autora, za pomocą których uzasadnia swe twierdzenia, zestawiali wyniki, do których dochodzi, spróbują niekiedy układać prymitywny plan jego wywodów itp. Wszystko to oczywiście na miarę możliwości młodocianego czytelnika. Dużą pomocą w budzeniu zainteresowań czytankami tego typu będzie odwoływanie się do korzyści praktycznych, jakie dadzą uczniowi nie raz w zakresie potrzeb życia codziennego wiadomości z nich uzyskane.

Poza materiałem czytankowym stanowiącym lekturę podstawową program przewiduje nadto lekturę samoistnych większych całości. Dzieli się ona na dwie kategorie: lekturę dodatkową i uzupełniającą.

W pierwszym wypadku chodzi o książki, które należy omawiać równolegle z materiałem czytankowym, w drugim zaś o utwory, do których nauczyciel może sięgnąć poza tym dla rozszerzenia czy urozmaicenia pracy w zakresie lektury podstawowej. Lektura uzupełniająca stanowi ponadto materiał zalecany do *indywidualnego czytelnictwa* uczniów. Oczywiście czytelnictwo to może i powinno rozwijać się także poza zasięgiem lektury uzupełniającej.

Przerabiając utwory z zakresu lektury dodatkowej czy uzupełniającej będziemy w zasadzie stosowali te same metody pracy, co przy omawianiu materiału czytankowego, z tym tylko zastrzeżeniem, że tu w większym jeszcze stopniu zwracać się będzie uwagę na ogarnięcie całości, a mniej wnikać w szczegóły. Zależnie od ważności, jaką nauczyciel przypisuje danej lekturze w ułożonym

przez siebie ogólnym planie przerabiania materiału, zachodzić mogą dwie możliwości:

1. lekturę omawia się dość dokładnie przez szereg godzin lekcyjnych,
2. udziela się wskazówek co do sposobu jej opracowania w domu, po czym wyniki sprawdza się w krótkiej pogadance.

Na tym poziomie nauczania stosujemy tylko ustne sprawozdania z lektury.

Należy dbać o to, by biblioteka szkolna była odpowiednio zaopatrzona w utwory przeznaczone na lekturę dodatkową czy uzupełniającą. Dla zachęcenia uczniów do czytelnictwa pożądane jest odczytywanie na lekcjach interesujących fragmentów z książek, które chcemy polecić. Zależnie od poziomu młodzieży można korzystać i z innych sposobów, o których poucza tzw. propaganda czytelnictwa. Nauczyciel winien bowiem interesować się również indywidualnym, samorzutnym czytelnictwem uczniów, służyć im w tym względzie radą i pomocą, dbać o taką organizację pracy w bibliotece szkolnej, ażeby mogła ona racjonalnie obsługiwać swych czytelników.

Czytanie pisemek dziecięcych opiera się na tych samych zasadach, co praca nad materiałem wypisów szkolnych czy lekturą książek. Można tworzyć w klasie odpowiednie zespoły dla czytania poszczególnych zeszytów nie tylko aktualnych, lecz także dawniejszych, a nawet roczników z lat ubiegłych.

Przechodzimy z kolei do wymienionych w programie różnych form omawiania czytanek.

Swobodne wypowiadanie się na temat czytanek będzie polegało na mówieniu dzieci, co je zaniekaowało, zajęło, wzruszyło itp. Może to być dyskusja na temat pewnych problemów, z którymi dziecko zgadza się lub nie i wypowiada swoje sądy. Im pełniejsze i głębsze, a nawet różniące się co do poglądów będą wypowiedzi, tym lepiej. W związku ze swobodnym wypowiadaniem się dzieci nauczyciel ma możliwość sprawdzić, jak głęboko sięga myśl dziecka, jak ono ujmuje i rozumie treść, co je interesuje, jak ono uzewnętrznia swoje przeżycia, zamiłowania, zainteresowania. Swobodne wypowiadanie się w związku z treścią czytanki powinno wystąpić we wszystkich klasach, bo czytanki na poziomie każdej klasy jest pewnym przeżyciem; dziecko powinno mieć możliwość wypowiedzenia się na temat lektury jako przeżycia. Ćwiczenia tego typu pozwalają nauczycielowi poznać zarówno klasę, jak i poszczególnych uczniów.

Nawiązywanie treści czytanek do przeżyć dzieci w domu i w szkole jest niezmiernie ważne. Chcemy bowiem, by treść poznawana na

podstawie lektury była jak najbardziej klasyczna, jasna, zrozumiała. W klasach I, II i III pokażemy najpierw życie, potem odbicie tej rzeczywistości w przetworzeniu literackim. Od kl. V uwzględniać będziemy coraz częściej odwrotny stosunek; dla rzeczywistości literackiej będziemy szukali odpowiedników życiowych. Podkreślanie podobieństw i różnic pozwoli uczniowi pogłębić rozumienie treści. Wystrzegać się jednak należy wszelkiej sztuczności w postaci zestawiania spraw niewspółmiernych.

Wyodrębnianie postaci, zdarzeń i obrazów polegać będzie na tym, że zwrócimy uwagę dziecka na osoby występujące w utworze, poszukamy urywków, w których jest o nich mowa, i zastanowimy się nad tym, jaką rolę odgrywają one w utworze, czy to są postaci główne czy podrzędne (kl. V). Omawianie postaci, ich czynów, szukanie pobudek działania powinno nas doprowadzić do oceny tych czynów i pobudek.

W związku z ujmowaniem i porównywaniem przebiegu zdarzeń dziecko będzie ustalało ich kolejność (kl. III) przygotowując się do układania planów opowiadań i opisów, które wystąpią w kl. V.

Mówiąc o wyodrębnianiu obrazów mamy na myśli obraz jako termin literacki. Chodzi o pewne samodzielne części utworu, dające się wyodrębnić na tle rozwoju akcji, zmiany miejsca, następstwa czasowego itp. Wyodrębnianie obrazów wynika z bezpośredniego obcowania z utworem. Prowadzi ono do uświadczenia sobie (na tym stopniu w sposób elementarny) jednej z istotnych cech utworu literackiego, jakim jest oddziaływanie na wyobraźnię. Przyczynia się więc do pogłębienia przeżycia estetycznego.

Pamiętając o tym, że między obrazem w utworze literackim a obrazem w znaczeniu malarskim istnieje zasadnicza różnica odpowiadająca tym dwu zupełnie odmiennym formom ekspresji, jakimi są sztuka słowa i sztuka plastyczna, korzystamy niejednokrotnie z ich zestawienia ze sobą. Zwłaszcza na stopniu najniższym zestawiamy często treść czytanki z ilustracją, co ułatwia dziecku wyobrażenie sobie szczegółów zewnętrznych, choć niekiedy zaciera się wyobrażenie własne wytworzone przez lekturę. Również ilustrowanie przez dzieci fragmentów treści za pomocą obrazków zamierzonych lub wykonanych ułatwia im zorientowanie się w układzie czytanki, kształci ich spostrzegawczość i wyobraźnię. W klasach starszych zwrócimy nieraz uwagę na plastyczność opisu, ułatwiającą przetworzenie go w wyobraźni na obraz czy rzeźbę. Z tym wszystkim jednak nie należy popadać w przesadne mniemanie, że zestawianie obrazów w utworze z ilustracjami wprowadza zasadniczo w głębię uczuciową i problematykę utworu.

Samodzielne ujmowanie materiału czytankowego

Ucząc dziecko analizowania tekstu, wartościowania materiału czytankowego, swobodnego operowania nim i selekcjonowania wprowadzamy następujące formy pracy:

Odszukiwanie w czytance materiału odnoszącego się do osób działających, miejsca akcji i ustalania kolejności zdarzeń (kl. II).

Zdawanie sprawy z momentów najciekawszych, najładniejszych, wynajdywanie i odczytywanie takich urywków (kl. III).

Wynajdywanie w utworze urywków treści potrzebnych do omówienia postawionego zagadnienia (kl. IV, V). Wyszukiwanie w tekście ustępów przedstawiających opis zewnętrzny osób działających oraz ich cech charakteru (kl. IV).

Wynajdywanie w tekście urywków opowiadających, opisowych, uczuciowych oraz urywków ujmujących główną myśl autora (kl. V).

Uwieńczeniem tej pracy jest forma zatytułowana „Zestawienie z pamięci momentów treści potrzebnych do omówienia danego zagadnienia”. Jest to wyższy i trudniejszy typ pracy. Polega on na tym, że dziecko nie wskazuje odpowiednich szczegółów w tekście książki, lecz odtwarza je z pamięci i zestawia w takich związkach, jakie są potrzebne do omówienia postawionego zagadnienia. W kl. IV przybiera to ćwiczenie postać pracy zrazu zbiorowej, potem jednostkowej; w kl. V staje się formą opartą już na samodzielnym posługiwaniu się nią przez dziecko.

Ilustrowanie czytanek stosujemy od kl. I do V różnymi sposobami. O ilustracji plastycznej była mowa w związku z wyodrębnieniem obrazów. Na odrębną uwagę zasługuje ilustrowanie ruchami i mimiką związane z tak ważną dziedziną ilustrowania czytanek, jaką stanowi inscenizacja.

Inszenizacja. Inszenizacje powinny znaleźć w szkole szerokie zastosowanie ze względu na poważne znaczenie wychowawczydydaktyczne tej formy pracy.

Dają one możliwość wciągnięcia do współpracy wszystkich dzieci, nie tylko zdolniejszych jednostek, skutkiem czego bardzo dodatnio wpływają na społecznienie.

Znajduje w nich ujście instynkt teatralny, tak silnie tkwiący w psychice dziecięcej. Zapobiegają więc monotonii lekcyjnego toku pracy szkolnej i stanowią urozmaicające, radosne przeżycie.

W związku z faktem, że dzieci biorą w nich udział nie tylko jako bierni wykonawcy „ról”, ale również jako współautorzy scenariusza, odtwarzanie łączy się tu harmonijnie z tworzeniem, a więc uaktywnieniem wychowanków, co jest jednym z głównych zadań wychowawczych w szkole.

Inscenizacja jako forma pracy stanowi ten punkt węzłowy, w którym może dokonać się połączenie między przeżyciem dzieci opartym o tekst a doświadczeniem czerpanym z rzeczywistości konkretnej. Opracowując np. scenę „W sklepie“ dzieci mogą wyzyskać czytanekę lub wiersz, a obok tego własne spostrzeżenia i obserwacje z życia. Powstanie w rezultacie nowa całość, tak charakterystyczna dla formy pracy inscenizacyjnej — całość zmontowana z różnych źródeł, zmontowana wspólnie.

Rola nauczyciela powinna się ograniczyć do ogólnego kierownictwa. Im większy głos będzie miała inicjatywa dzieci, tym lepiej. Zarówno pomysł inscenizacji, jak jej scenariusza, dobór słów wygłaszanych, dekoracje i podział ról powinny stać się sferą, w której wyrazi się nieskrępowana, samorodna twórczość dziecięca.

Jeśli chodzi o dekoracje i kostiumy, to właściwością inscenizacji jest ograniczanie ich do minimum. Dzieci łatwo dopełniają luki przy pomocy wyobraźni. Przy tym artystyczna oprawa obliczona bywa głównie na widza, tu zaś widzem jest sam aktor, zbyt zajęty własnym zadaniem, aby odczuwał brak elementów dekoracyjnych.

Inscenizacje możemy stosować nie tylko jako pracę zespołów prowadzoną poza lekcjami, lecz właśnie jako formę towarzyszącą przy okazji nauce przedmiotów szkolnych. Zwłaszcza w klasach niższych najprostsze formy odtwarzania rzeczywistości można przeprowadzać w klasie, i to na rozmaitych lekcjach, inscenizacje bowiem pozwalają spożytkować i utrwalić nabyte wiadomości. Na lekcjach przyrody można zainscenizować sadzenie ziemniaków, fragmenty odbytej wycieczki; na lekcjach śpiewu wykorzystać do tego celu pewne piosenki ilustrując je najprostszymi ruchami i mimiką.

Najnaturalniej jednak łączy się ta forma z nauką języka polskiego, gdzie znajduje podłoże w tekstach utworów, w oparciu o które rodzą się nowe pomysły inscenizacyjne.

Czynny stosunek do tekstu, ożywienie go, nadanie opowiadanom charakteru rzeczywistości a dialogom rozmowy wywiera bardzo silny wpływ na przebieg nauki czytania, zapobiega martwemu i obojętnemu wygłaszaniu tekstów.

Jednym z ćwiczeń, które należy traktować jako przygotowujące do inscenizacji, jest głośne czytanie rolami tych utworów, które posiadają pierwiastek dramatyczny, a więc dialogi, żywą akcję itd. Następnie można taką czytanekę inscenizować, tzn. przedstawić w formie żywej akcji opowiedziane w tekście wydźwięcia. Dziecko, które brało czynny udział w inscenizacji czytanki, będzie przy czytaniu innych utworów wyobrażał je sobie w formie

obrazu z życia, co w rezultacie wpłynie korzystnie na wyrazistość jego czytania, na modulację głosu i przeżywanie treści tekstu.

Praca nad inscenizacją ułatwia również przeprowadzenie tego ćwiczenia, które polega na ustalaniu kolejności zdarzeń w opowiadaniu; układając bowiem inscenizację dzieci zastanawiają się nad wyborem i uszeregowaniem momentów odgrywającej się na scenie akcji.

Jak wiadomo, nawet najmniejsze dzieci zdolne są samorzutnie lub na żądanie w trakcie śpiewu czy wygłaszania wierszyka zilustrować tekst mimiką czy ruchami. Na tej podstawie już od chwili wstąpienia dziecka do szkoły będziemy te naturalne uzdolnienia dalej rozwijać, przystosowując do poziomu danej klasy zarówno wymagania, jak tematykę, która powinna łączyć się z tematyką nauczania.

Nie należy zapominać, że przy układaniu inscenizacji tekst nie jest niezbędny. Dzieci pod kierunkiem nauczyciela mogą ustnie, nawet bez zapisywania, w związku z jakimś wydarzeniem (np. pożarem), ułożyć odpowiednią inscenizację, ustalić ruchy i wypowiediane słowa. Pierwsze inscenizacje, jeżeli nie będą związane z tekstem wierszowanym, powinny zawierać niewiele słów i nosić charakter raczej mimiczno-ruchowy. Z czasem, gdy dzieci nabędą śmiałości i wprawy, mogą wypowiadać dłuższe teksty.

Z chwilą włączenia do tych widowisk śpiewu, muzyki i zastosowanie elementu malarskiego w komponowaniu scen, inscenizacje przybrać mogą charakter widowisk na wysokim poziomie.

Treść inscenizacji zależy od rozwoju dziecka. W kl. I i II dużą rolę będzie jeszcze odgrywać pierwiastek fantastyczny, a zwłaszcza właściwa dzieciom tendencja do przypisywania życia przedmiotom martwym. W inscenizacjach dla tego wieku występują zatem często zwierzęta, a nawet przedmioty martwe, np. sprzęty domowe czy rośliny.

Stopniowo zwiększy się rola tekstów drukowanych. Należy stwierdzić, że każdy utwór zawierający jakiś obraz już może być tematem inscenizacji. Szczególnie wdzięcznym źródłem są pieśni ludowe, w których spotykamy wprawdzie często zaledwie okruchy obrazów, ale za to pociąga do spożytkowania śpiewany, prosty i piękny tekst.

O tematach do inscenizacji można powiedzieć, iż napotykamy je wszędzie: widziana scena, zasłyszany urywek rozmowy może stać się punktem wyjścia do opracowania widowiska.

Poza tym materiału dla inscenizacji dostarczają również opowiadania z życia dzieci i dorosłych, osób żyjących, fantastycznych

lub historycznych, a więc podania i legendy, a także wiersze i obrazki.

Praca nad faktem z życia, czytanką, obrazkiem w książce czy piosenką w zasadzie jest zawsze podobna; źródło jest tylko materiałem, który należy przerobić, aby przystosować go do wykonania w formie scenicznej.

Jedną z ulubionych form inscenizacyjnych jest przysłowie. Opracowuje się je w formie scenki lub zwykłego obrazka, którego znaczenie mają odgadnąć widzowie.

Począwszy od kl. III przy wyborze tematu do inscenizacji należy uwzględnić występującą w tym wieku zwiększoną tendencję do realizmu. Nie zaniedbujemy tego typu pracy również w klasach wyższych pomimo wystawiania prawdziwych utworów teatralnych. Stawiamy tylko większe wymagania inscenizując dłuższe widowiska i nadając im poważniejszy charakter. Widowiska inscenizacyjne jako typ teatru uaktywniającego samorodnego, powinny wejść na stałe do repertuaru wieczornic i obchodów.

Streszczanie utworów, które wymagają wyrobienia myślowego i językowego, zjawia się dopiero w programie klasy IV. Dziecko, które chętnie zwraca uwagę na szczegóły i drobiazgi, ma przejść teraz nad nimi do porządku, podciągnąć je pod treści bardziej ogólne. Zamiast np. mówić: w izbie były łóżka i kołowrotek, i malowana skrzynia, i stół, i ława — powie ogólnie: były różne sprzęty itd. Tego uogólniania uczyć się będzie stopniowo. Streszczenia uczniowskie długo nie będą podobne do streszczeń. Uczeń musi zrozumieć, na czym polega różnica między opowiadaniem a streszczeniem; musi nabrać wprawy w pomijaniu rzeczy mniej ważnych, nieistotnych, a uwzględnianiu najważniejszych. Musi poza tym usprawniać język w tworzeniu pewnych uogólnień stanowiących charakterystyczny wyraz ekspresji językowej w obrębie streszczenia.

Zbliżone do streszczenia jest odtwarzanie treści ze zmianą porządku szczegółów. Wdzięcznym polem dla pracy tego typu będą czytanki, w których autor wprowadza nas od razu w bieg wypadków, a dopiero później odsłania wydarzenia poprzedzające. Tutaj stosowane niekiedy streszczenie wedle kolejności w czasie ma duże znaczenie kształtujące.

Streszczenie doprowadza ucznia do umiejętności układania planu czytanek. Plan — to ostatni etap obcowania ucznia z tekstem. Według planu dzieci nie opowiadają jednak na tym poziomie treści czytanki. Punkty planu składają się z krótkich zdań oznajmujących lub wyrażań. Nie powinny natomiast mieć formy zdań pytających. Podają one najkrócej pozytywną treść, aby

uczeń na podstawie planu mógł po pewnym czasie przypomnieć sobie treść czytanek.

Sprawozdania z lektury większych całości mogą mieć różny charakter. W pewnych przypadkach nauczyciel będzie wymagał, aby sprawozdanie uwzględniało ściśle zagadnienia przez niego wysunięte w formie pytań czy zaleceń związanych specjalnie z daną lekturą, w innych uczeń przygotowuje sprawozdanie ustne wedle pewnego stałego schematu dopuszczającego jednak różne odchylenia w odpowiedzi, np. krótka treść, co mi się najwięcej podobało? Jakie myśli nasunęła mi książka? Kto jest bohaterem książki? Jak oceniam jego postępowanie? Wskaż najładniejsze urywki, opisy przyrody itp.

Czytanie w klasie VI—VIII

Tematyka programu uwzględnia dwa ośrodki zainteresowań. Ośrodkiem głównym jest współczesność i proces jej kształtowania się. Ośrodek drugi stanowi przeszłość. Oba występują w każdej klasie w rozmaitym powiązaniu. Toteż zjawiają się tematy ujmujące rozwój pewnego zagadnienia w literaturze polskiej od czasów najdawniejszych po dzień dzisiejszy (np. w kl. VI „Dola warstw uciemnionych w Polsce“ może objąć urywki z satyry „Na leniwych chłopów“, poprzez Modrzewskiego, Staszica, pisarzy Wielkiej Emigracji, do wyjątków ze „Słowa o bandosie“ Żeromskiego, „Ziemi w jarzmie“ Wasilewskiej i czytanek o przeprowadzeniu reformy rolnej włącznie). Również pojawiają się tematy związane tylko z przeszłością (np. w klasie VII „Z minionych wieków“), bądź też wreszcie dotyczące tylko pewnego okresu doby najnowszej (np. kl. VIII: „Walka z okupacją niemiecką“). W żadnym wypadku nie spotykamy w tej samej klasie tematyki wyłącznie historycznej lub wyłącznie współczesnej.

Lektura w kl. VI—VIII opiera się w zakresie koniecznych informacji historycznych na programie historii klas poprzednich, który w swym nowym ukształtowaniu daje wielostronne oświetlenie potrzebnych wiadomości. Bez względu na utrzymanie korelacji z programem historii kl. VI—VIII zubożyłoby możliwości rozplanowania wartościowej i interesującej lektury. Niemniej, gdzie to nie nastęrczało specjalnych trudności, zastosowano zasadę korelacji (np. w kl. VI „Mity greckie“, „Pierwiastki demokracji antycznej“, w kl. VII — „Z minionych wieków“ i „Zmagania Polaków i innych narodów słowiańskich z naporem germańskim“, w kl. VIII — „Idea postępu na przełomie XVIII i XIX w.“, „Dążenia niepodległościowe narodu polskiego“ itd.).

Nie grupując utworów literackich ani wedle ich ciągłości historyczno-literackiej, ani historyczno-kulturalnej, ale wedle pewnych wybranych zagadnień tematycznych, program zmierza jednak do tego, by młodzież zapoznała się z najcenniejszymi, a przystępnymi dla danego wieku urywkami naszej literatury pięknej oraz prozy popularno-naukowej, publicystycznej i oratorskiej od czasów najdawniejszych do dzisiejszych. Uczeń winien zaznajomić się z biografią Kochanowskiego, Krasickiego, Mickiewicza, Słowackiego, Prusa, Orzeszkowej, Konopnickiej i Żeromskiego.

Lista autorów, z których urywki dostępne na tym poziomie, zaleca się podawać (nie dążąc do wyczerpania wszystkich nazwisk), jest następująca:

- I. Średniowiecze: literatura stanowa (dola chłopów) i kroniki.
- II. Wiek XVI: Rej, Kochanowski, Modrzewski, Skarga, literatura reformacji.
- III. Wiek XVII: Potocki, Pasek, Szymonowicz, literatura plebejska.
- IV. Wiek XVIII: Krasicki, Karpiński, Niemcewicz, Kołłątaj, Staszic, Wybicki.
- V. Wiek XIX: do r. 1863: Fredro, Goszczyński, Mochnacki, Mickiewicz, Słowacki, publicystyka Wielkiej Emigracji, Kraszewski, Jeż.
- VI. Lata 1863—1945: Ujejski, Asnyk, Prus, Orzeszkowa, Konopnicka, Sienkiewicz, Dygasiński, Świętochowski, Nałkowski, Krzywicki, Żeromski, Wyspiański, Kaspro-wicz, Reymont, Niemojewski, Orkan, Strug, Berent, Dąbrowska, Bogusze-wska, Wasilewska, Morcinek, Fiedler, Boy-Żeleński, Wańkowicz, Tuwim, Broniewski i inni lirycy współcześni.

Poza biografiami pisarzy oraz wyjątkami z utworów literackich uczeń zaznajomi się również z przystępnie opracowanymi sylwetami pewnych kierunków literackich.

Układ materiału programowego w obrębie poszczególnych klas przedstawia się następująco:

Kl. VI. Punktem wyjścia jest świat najbliższy: Życie dzieci i młodzieży w domu, w szkole i poza szkołą; rodzina i stosunek do innego człowieka. W związku z tym wyłaniają się problemy (temat 1 i 2).

Następny ośrodek — to ojczyzna: miłość ojczyzny, tęsknota za krajem ojczystym, jego krajobraz, świat roślinny i zwierzęcy (temat 3 i 4), folklor polski w powiązaniu ze Słowiańszczyzną (temat 5 i 6).

Od folkloru słowiańskiego przechodzimy do bardziej od nas odległego folkloru greckiego (Mity greckie) (temat 7).

Z tematem tym kojarzy się historycznie temat 8: „Pierwiastki demokracji antycznej”, po czym następuje odpowiednik w pewnej mierze na tle stosunków polskich (temat 9: „Dola warstw uciemnionych w Polsce, zwłaszcza chłopów”) i wyraz tegoż na odcinku kultury i oświaty (temat 10: „Dostęp do kultury i nauki młodzieży chłopskiej i robotniczej”). W ten sposób tematyka kl. VI zamyka się nawrotem do problemu wyjściowego: świata dzieci i młodzieży.

W kl. VII temat 1: „Z minionych wieków” pozwala nam sięgnąć w przeszłość i rzucić snop światła na zdobycze duchowe humanizmu oraz pogłębić uzyskaną w kl. VI wiedzę o ojczyźnie przez ukazanie kultury polskiego życia codziennego w przeszłości.

Zgodnie z antyniemieckimi założeniami programu wystąpi temat 2: „Zmagania Polaków i innych narodów słowiańskich z naporem germańskim”.

Chcąc uniknąć zagęszczenia w kl. VIII materiału opartego na korelacji z historią, a niezmiernie doniosłego pod względem wychowawczym, program wprowadza już w kl. VII obrazy najbardziej popularnych postaci i wydarzeń związanych z dążeniami niepodległościowymi naszego narodu i walkami o wyzwolenie społeczne warstw pracujących w XIX i XX w. (temat 3).

Z zagadnieniem postępu wiąże się pionierska rola młodzieży. Stąd punkt 4, umożliwiający zarówno zobrazowanie działalności filomatów i filaretów, jak belwederczyków z r. 1830 czy pokolenia Warsz. Szkoły Głównej i tylu innych twórczych generacji młodzieży aż po czasy najnowsze.

Punkt 5 dotyczy postępu od jego strony cywilizacyjnej, technicznej. Wprowadza także w założenia społeczno-gospodarcze XIX stulecia, co stanowić będzie przygotowanie do tematyki klasy VIII.

Zainteresowaniom podróźniczym młodzieży w tym wieku odpowiada temat 6: „Podróże i przygody. Obrazy z życia w różnych krajach Europy i globu. Egzotyka krajów nieznanych”.

W kl. VIII w oparciu o korelację z historią zostaną pogłębione zagadnienia zarysowujące się w temacie 3 klasy VII. Na płaszczyźnie literatury pięknej i publicystyki należy oświetlić w przystępny sposób narodziny polskiej myśli demokratycznej na przełomie XVIII i XIX w. (p. 1), co stanowić będzie wprowadzenie do tematu 2, rozwijającego pełniej niż w kl. VII problematykę naszej walki o wyzwolenie narodowe i społeczne w ciągu XIX i XX stulecia.

Tematy te tworzą podbudowę dla tematu 3 poświęconego kierunkom literackim i pisarzom tego okresu.

Temat 4 łączy się z niedawno minioną przeszłością, tworzy w stosunku do tematu 2 kontynuację a zarazem zamknięcie tematyki historycznej.

Temat 5, poświęcony pracy, tej najistotniejszej we współczesnym świecie dźwigni postępu, stanowi przygotowanie do punktu 6, otwierającego perspektywy na zadania twórcze Polski współczesnej.

Temat końcowy (7) poświęcony zagadnieniu współżycia narodów, które epizodycznie pojawiało się i w poprzednich klasach, stanowi syntezę tych ideałów, które w „celach wychowawczych” określone zostały jako kult zdobyczy duchowych ludzkości i ogólnoludzkiego braterstwa.

W realizacji podręcznikowej i lekcyjnej tematyka powyższa może występować w innym układzie: poszczególne czytanki z różnych cykli tematycznych mogą następować po sobie, np. w kl. VIII: romantyzm (temat 3) i powstanie listopadowe (tem. 2); rola inteligencji (tem. 2), pozytywizm warszawski (tem. 3), „praca u podstaw” i „praca organiczna” (tem. 5) itp.

Przechodząc do zagadnień związanych z opracowywaniem lektury podkreślić należy, że niniejsze uwagi stanowią uzupełnienie wskazówek poświęconych klasom niższym. Wiele spraw znalazło już tam szersze uwzględnienie.

Lektura w klasach wyższych szkoły podstawowej rozpada się, podobnie jak i w niższych, na dwa działy: po pierwsze lekturę czytanek zawartych w wypisach, po drugie utworów przerabianych według listy lektury dodatkowej czy też wybranych spośród pozycji lektury uzupełniającej. W podejściu metodycznym do utworów pierwszej czy drugiej grupy zasadniczych różnic nie ma. Jedne i drugie są dobrane według tych samych zasad, a więc zgodnie z tematyką programu, jego założeniami ideowo-wychowawczymi, z uwzględnieniem wieku i psychiki ucznia, dla którego dany utwór jest przeznaczony, z tendencją osiągnięcia możliwie wysokiej wartości artystycznej. Układ czytanek w podręczniku odpowiada zazwyczaj układowi tematów programu, nie jest jednak dla nauczyciela wiążący; przeciwnie, ma on prawo i do pewnego stopnia obowiązek zależnie od warunków miejscowych grupować tematy na swój sposób i przeplatać czytanki zaczerpnięte z wypisów lekturą większych całości. Przy doborze lektury winien nauczyciel stale pamiętać o tym, żeby nie przeciążać ucznia zbyt wielką ilością materiału; raczej czytać mniej, a omawiać dokładniej. Ponadto, szczególnie na terenie ziem odzyskanych, winien nau-

czyciel zaakcentować momenty regionalne, te zwłaszcza, które świadczą o łączności kultury regionu z całokształtem kultury polskiej. Wolno mu wyjść w tym celu w razie koniecznej potrzeby nawet poza ramy wypisów i list lektury. Własne ugrupowanie lektury unaoczní nauczyciel w rozkładzie materiału ułożonym najlepiej na niezbyt długi okres.

Przy planowaniu pracy należy mieć na uwadze, że na wszystkie działy lektury przeznaczyć można najwyżej połowę godzin przypadających w danej klasie na lekcje języka polskiego. Jest to niewiele w stosunku do materiału, jaki trzeba przerobić, będzie więc obowiązkiem nauczyciela stosować przy realizowaniu programu jak najbardziej umiejętne wyzyskanie czasu i jak najlepszą organizację pracy. Konieczne jest na tym stopniu poświęcenie lekturze odrębnych jednostek metodycznych przy równocześnie nym baczeniu na jej powiązanie z innymi działami nauczania języka polskiego. Dozwolone jest w razie potrzeby, na przykład przy omawianiu większych całości, poświęcenie lekturze kilku bezpośrednio po sobie następujących jednostek lekcyjnych z tym, że nie może być przez to naruszona równowaga w traktowaniu innych działów nauczania języka polskiego.

Punktem wyjścia pracy nad lekturą powinien być poziom klasy i stopień zrealizowania wymagań programowych klas niższych. Dalszej orientacji dostarczą uwagi o celach nauczania i układzie programu, zawarte w jego części ogólnej, jak również o wynikach nauczania, jakie należy osiągnąć w ciągu całego kursu szkoły podstawowej.

Pierwszym zagadnieniem metodycznym związanym z pracą nad lekturą jest kwestia samej techniki czytania. W jej zakresie wymaga program osiągnięcia w ciągu ośmiu lat nauki umiejętności poprawnego, płynnego i wyraźnego czytania z uwzględnieniem akcentu logicznego i uczuciowego oraz właściwego przestankowania. Powyższe wymagania programowe winny być w zasadzie zrealizowane już z końcem piątego roku nauczania, w następnych zaś latach należy dążyć przede wszystkim do utrzymania osiągniętego poziomu, względnie wyrównania go, jeśliby w klasie szóstej, zwłaszcza w szkołach zbiorczych, w których z natury rzeczy będą występować pewne różnice w stopniu opanowania wymagań programowych, poziom techniki czytania okazał się nie zadowalający.

Śpośród zasadniczych typów ćwiczeń w technice czytania przewidzianych programem klas I—V stosować będzie nauczyciel w klasach wyższych czytanie ciche częściej od głośnego, rzadziej też będzie występować słuchanie czytania nauczyciela przez ucz-

niów. Oprócz czytania indywidualnego i czytania rolami występować będzie również, jak w latach poprzednich, czytanie chórem. Jedno i drugie powinno stanowić przygotowanie do ćwiczeń w wygłaszaniu wierszy i wybranych urywków prozy przeznaczonych do opanowania pamięciowego, jak również przygotowanie do inscenizacji, której w nauce języka polskiego zapewnia program poczesne miejsce ze względu na jej rolę w dziedzinie kształcenia wymowy i budzenia kultu żywego słowa.

Przy czytaniu z podziałem na role należy ustalić wspólnie z klasą sposób interpretacji poszczególnych ról, dobrać „aktorów” pod względem głosu. Po odczytaniu rolami utworu wskazane jest przeprowadzenie omówienia krytycznego podkreślającego zarówno dobre, jak i złe strony odtworzenia ról przez ich wykonawców.

Przy czytaniu chóralnym należy zwracać dużą uwagę na synchronizację głosów, wyrazistość i modulację wymowy. Ćwiczenia te na równi z ćwiczeniami w czytaniu z podziałem na role — mają bardzo duże znaczenie dla wyrobienia techniki czytania, jak również jako ćwiczenia wstępne do inscenizacji.

Inscenizacje winny na tym poziomie uwzględniać w możliwie szerokim zakresie pomysły młodzieży dotyczące zarówno tematów i opracowania tekstu, jak reżyserii, strojów i strony dekoracyjnej. Praktyczne zastosowanie znajdują inscenizacje w życiu szkolnym — na porankach, zebraniach towarzyskich i uroczystościach szkolnych. Należy się jednak strzec przy tym szkodliwej przesady i wybierać do celów inscenizacyjnych jedynie utwory odpowiednie, wartościowe i charakterystyczne. Duże zastosowanie winien tu znaleźć folklor.

Ćwiczeniom w poprawnym wygłaszaniu poezji i prozy należało by poświęcić odrębną jednostkę metodyczną. W początkowym stadium tego rodzaju ćwiczeń najlepiej będzie dojść w drodze dyskusji opartej na przeznaczonym do wygłoszenia i znanym już uczniom tekstom do ustalenia warunków dobrego wygłaszania (zrozumienie tekstu, prawidłowe akcentowanie, przestrzeganie znaków przestankowych, wyraźna dykcja, dostosowanie tempa wygłaszania do treści utworu, modulowanie głosu) i następnie przy kolejnych odczytywaniach wiersza polecić klasie, by zwracała uwagę na niewątpliwe błędy i ewentualne kwestie sporne. Należy dążyć do usprawnienia tego rodzaju dyskusji, co z kolei pozwoli uprościć jej technikę. Przy ćwiczeniach w wygłaszaniu trzeba też pamiętać, że winno ono — uwydatniając treść myślową i uczuciową utworu — możliwie zbliżać się do mowy naturalnej, bez przesady i sztucznego patosu i bez narzucania uczniom jakiegokolwiek szablonu deklamacyjnego.

Dobór tekstów przeznaczonych do wygłaszania pamięciowego powinien uwzględniać utwory zgodne z tematyką programu, interesujące młodzież i wartościowe zarówno pod względem formy, jak i treści. Tekst, którego mają się uczniowie nauczyć na pamięć, należy z nimi omówić, zanim się przystąpi do ćwiczeń w wygłaszaniu. Przyswojone w poprzednich latach zasady uczenia się całościami, nie wierszami, obowiązują oczywiście w dalszym ciągu.

Tok pracy nad lekturą będzie się i na tym stopniu nieraz rozpoczynał od wprowadzenia w daną czytankę czy większą całość, opartego na zasadach podobnych jak w klasach niższych. Często jednak wprowadzenie takie będzie zbędne i wystarczy rozpocząć pracę od przeczytania przeznaczonego do przerobienia utworu. Podejście do lektury będzie też w dużym stopniu zależało od tego, do jakiego celu pragnie ją nauczyciel wyzyskać. Jeśli bowiem dany utwór ma służyć jako punkt wyjścia do omówienia określonego problemu z zakresu nauki o literaturze, należy dostosować tok pracy nad nim do wskazań dotyczących tej dziedziny.

Nasuwa się z kolei zagadnienie, czy czytanie przerabianego utworu powinno się odbywać w domu, czy w klasie, jeśli zaś w klasie — czy cicho, czy głośno. Względ na umiejętne wyzyskanie czasu przede wszystkim (zakres lektury bowiem, jaką młodzież ma poznać w wyższych klasach, jest bardzo obszerny) nakazuje, by stosować częściej pierwszy sposób, drugi zaś, a zwłaszcza czytanie głośne, ograniczyć do tych wypadków, gdy lektura ze względu na swój charakter tego wymaga, a więc gdy ma wysoką wartość artystyczną, którą dopiero głośne odczytanie należycie uwydatni. Dalej, jeśli chodzi o utwór o charakterze wybitnie uczuciowym, głośne jego odczytywanie stanowi warunek prawdziwego, głębokiego przeżycia, również gdy przerabiany utwór zamierza my przeznaczyć do opanowania pamięciowego i wygłaszania. Czytać głośno utwór nieznany klasie będzie w zasadzie nauczyciel, rzadziej uzdolniony w tym kierunku uczeń, któremu w takim wypadku należy uprzednio zlecić przygotowanie się do czytania. Czytanki przygotowane w domu mogą czytać głośno w klasie uczniowie.

Przy czytankach dłuższych i utworach obszerniejszych, wchodzących w skład lektury dodatkowej lub uzupełniającej, należy stosować zasadę, że uczniowie przygotowują dany utwór w domu, praca w klasie zaś ogranicza się do jego omówienia. Zasada ta nie wyklucza możliwości odczytania w toku pracy nad lekturą pewnych jej fragmentów przydatnych przy omawianiu związanych z nią zagadnień lub mających znaczną wartość artystyczną.

Utwór przeczytany w domu przez uczniów może nie być od razu omawiany w klasie, lecz potraktowany jako rodzaj rezerwy, z której skorzysta nauczyciel przy nadarzającej się sposobności, by nawiązać do znanego uczniom tekstu i wyzyskać go jako materiał uzupełniający lub porównawczy przy omawianiu innej lektury. Można traktować w ten sposób nie tylko utwory wybrane z listy lektury dodatkowej lub uzupełniającej, lecz również czytanki z wypisów. Pożądaną jest nawet rzeczą polecić uczniom na początku roku, by zwolna przeczytali sobie całe wypisy, niezależnie od toku pracy nad nimi w klasie. Wyniknie stąd duże ułatwienie dla nauczyciela, który będzie mógł w razie potrzeby odwoływać się do nich przy przerabianiu innych czytanek lub przy syntezie poszczególnych cykli.

Wyjaśnienia słownikowe powinny być na tym poziomie stosowane tylko w razie istotnej potrzeby. Wypisy i szkolne wydania tekstów będą w zasadzie zaopatrzone w wystarczające pod tym względem komentarze; należy więc przede wszystkim wdrożyć uczniów do tego, by — mając przygotować jakąś lekturę — studiowali starannie nie tylko tekst, lecz również objaśnienia, a wtedy wypadki niezrozumienia jakiegoś wyrazu zachodzić będą tylko sporadycznie. W razie konieczności, a więc na przykład przy tekstach szczególnie trudnych lub czytanych w klasie bez uprzedniego przygotowania domowego, może nauczyciel — zależnie od potrzeby i typu utworu — stosować wyjaśnienia słownikowe przed czytaniem, w czasie czytania lub po jego ukończeniu. Przed rozpoczęciem omawiania będzie przestrzegał by objaśnienie nieznanych wyrazów ograniczało się do momentów istotnych, a nie przesłoniło właściwego celu lekcji i nie rozrywało zainteresowania i uwagi ucznia, zwróconych na poznawaną treść.

Omawianie lektury zacznie się zwykle od swobodnego wypowiedzenia się młodzieży na jej temat, taka bowiem pogadanka pozwala nauczycielowi zorientować się, jak uczniowie reagują na czytankę i co ich w niej zainteresowało, jak również wydobyć sprawy, które będzie można omówić. Jeśli jednak taka pogadanka nie prowadzi do celu, bo żaden z uczniów nie wysunął istotnego problemu czy tematu, powinien nauczyciel sam poddać go uczniom. Również jeśli nauczyciel chce świadomie skierować od razu uwagę młodzieży na jakąś sprawę czy zagadnienie, może z góry zapowiedzieć klasie, by już w toku czytania zastanowiła się nad daną kwestią.

Zagadnienia, jakie wypłyną w związku z lekturą, mogą mieć różny charakter. Raz będą to takie formy ujmowania przerabianej treści, które zachowują granice nakreślone przez autora, operują

całością przez niego wytworzoną, nie starając się po jej dokładnym zrozumieniu, poza nią, wybiegać (na przykład plan, streszczenie, omówienie jakiegoś wątku treściowego). Ich wartość kształcąca polega głównie na tym, że przyczyniają się one do rozwoju logicznego myślenia ucznia.

Drugi rodzaj — to takie formy zagadnień, które pozwalają na ujmowanie poznanej treści w nowe, własne połączenia. Występują one często w formie pytań rozjemczych (czy — czy) na przykład: Czy w obecnych warunkach losy Janka Muzykanta potoczyłyby się tak samo jak w nowelce Sienkiewicza? Zmuszają one ucznia do samodzielnych przemyśleń w oparciu o materiał dostarczony przez lekturę i tym samym przyczyniają się w dużym stopniu do rozwoju jego osobowości. Roztrząsanie tego rodzaju zagadnień może nawet nie doprowadzić do ich rozwiązywania, byleby ukazywało ich głębię i uczyło w nią wnikać.

Obie formy zagadnień są ważne dla celów kształcenia, trzeba też je równomiernie stosować z tym, że pierwsza jest łatwiejsza od drugiej: należało by więc od niej rozpoczynać pracę i dopiero po opanowaniu przez uczniów tej formy uwzględniać w szerszym stopniu drugą.

Przy analizie tekstu należy unikać wszelkiej drobiazgowości, która wywołuje nudę i obniża zainteresowanie młodzieży lekturą. Nie należy też dążyć przy lekturze jakiegoś utworu do rozpatrzenia wszystkich zagadnień, jakie się w związku z nim nasuwają, lecz poprzestać na wyborze najistotniejszych. Szczegółowej analizy należy unikać zwłaszcza przy utworach o charakterze uczuciowym, by nie niszczyć przeżycia ucznia.

Przy przerabianiu wiersza lirycznego o silnym napięciu uczuciowym może nawet zajść wypadek, że po możliwie pięknym i sugestywnym wygłoszeniu go przez nauczyciela pozostawiamy uczniów pod pierwszym wrażeniem i rezygnujemy w ogóle z analizy.

Opracowywanie wysuniętych przez uczniów lub przez nauczyciela zagadnień powinno się odbywać początkowo w klasie pod jego kierunkiem. Gdy już uczniowie zapoznają się dostatecznie z techniką i metodą tej pracy, będzie ją można również przenosić do domu, to znaczy — po ustaleniu w klasie zagadnień — polecić przygotowanie materiału do nich drogą pracy domowej. Ten typ pracy będzie miał zastosowanie najczęściej przy omawianiu lektury większych całości.

Technika opracowania zagadnienia może być różna, zależnie od okoliczności. Najczęściej będzie ona przedstawiać się w ten sposób, że po ustaleniu zagadnienia uczniowie zapisują je sobie w zeszytach, następnie zaś zbierają na podstawie czytanki odpo-

wiedni materiał. Z kolei następuje dyskusja, której wyniki po ich ostatecznym ustaleniu i sprecyzowaniu uczniowie znów notują w zeszytach, tworząc w ten sposób tak zwaną syntezę lekcyjną. Nieraz będzie rzeczą pożądaną, by uczeń na początku lekcji składał — na podstawie tej właśnie utrwalonej na piśmie syntezy — sprawozdanie z lekcji poprzedniej, o ile ta wiąże się z bieżącą. Nieraz też po przerobieniu grupy czytanek związanych wspólną tematyką opracujemy ją jako całość, by dojść ostatecznie do syntetycznego ujęcia wspólnych dla całego cyklu zagadnień. Technika pracy będzie w tym wypadku podobna jak przy omawianiu poszczególnych lektur.

Jeżeli jednak uczniowie nie mogą dojść samodzielnie do rozwiązania pewnych koniecznych ze względu na wymagania programu zagadnień lub jeżeli zdołaliby je uzyskać kosztem wysiłku nieproporcjonalnego w stosunku do wyniku, można im w tym dopomóc za pomocą wykładu. Powtórzenia stanowiącego mechaniczną reprodukcję przerobionego materiału należy stanowczo unikać.

Omawianie lektury powinno się mieścić w ramach tak zwanej jednostki metodycznej, która jednak nie jest równoznaczna z jednostką lekcyjną. Może się więc zdarzyć, że jednostka metodyczna zajmie, zwłaszcza przy lekturze większych całości, kilka godzin lekcyjnych, może też zajść wypadek, że wypełni tylko część lekcji, resztę zaś poświęci nauczyciel na co innego, bacząc jednak, by temat tej drugiej części lekcji łączył się w jakiś sposób treściowo lub formalnie z lekturą występującą w części pierwszej.

Istotne jest tylko to, by nie zaczynać nowego zagadnienia w takim momencie lekcji, w którym już nie ma nadziei, by je przynajmniej w najogólniejszym zarysie omówić.

Program kładzie duży nacisk na przygotowanie uczniów wyższych klas szkoły podstawowej do nauki historii literatury polskiej przez zapoznanie młodzieży z dostateczną ilością tekstów literackich w całości lub wyjątkach, przez analizę tych tekstów oraz przez opracowanie portretów biograficznych wybitnych pisarzy i sylwet niektórych epok literackich. Teksty znajdzie nauczyciel w wypisach lub dobierze według listy lektury dodatkowej i uzupełniającej. Analiza ich opierać się będzie na nakreślonych w niniejszym rozdziale zasadach. Grupowanie tekstów literackich według toku historyczno-literackiego nie jest przewidziane, byłaby jednak wskazana pewnego rodzaju propedeutyka tego w postaci odpowiednio rozplanowanych notatek. Portretów biograficznych i sylwet niektórych epok literackich dostarczą wypisy lub lektura, należy je w miarę możliwości pogłębiać i uzupełniać przy pomocy materiału zaczerpniętego z tekstów będących przed-

miotem lektury w danej klasie lub przypomnianych z kursu lat poprzednich, wystrzegając się jednak przy tym zbytniego wchodzenia w szczegóły. Luki spowodowane szczupłością dysponowanego materiału wypełni w razie potrzeby wykład nauczyciela. Może on również udzielać uczniom krótkich wiadomości o wybitniejszych autorach i autorkach czytanek lub książek nie objętych listą „portretów biograficznych“. Będzie to czynił zwłaszcza w odniesieniu do pisarzy regionalnych pamiętając jednak, by zachować przy tym konieczny umiar i nie przeciążać pamięciowo młodzieży.

Wprowadzając wiadomości z nauki o literaturze przewidziane przez program na klasę VI—VIII musi nauczyciel pamiętać, że odąd wypadnie mu całkowicie zmienić dotychczasowe swe nastawienie. Na niższym szczeblu praca przygotowawcza odbywała się pod znakiem utożsamiania rzeczywistości literackiej i rzeczywistości życiowej. Nieśmiało poczynania różnicujące, na jakie mogliśmy sobie pozwolić najwcześniej w klasie piątej, rozwiniemy obecnie w zasadę, która się wyrazi w przeciwstawieniu mowy potocznej językowi literatury, wydarzeń spotykanych w życiu — fabule. We wszystkich obecnie ujawnianych wartościach dzieła sztuki podkreślimy ich literackość jako zasadniczą cechę różniącą sztukę słowa od życia. Tak więc komunikatywnej wartości mowy potocznej odpowiadać będzie obrazowość języka poetyckiego. Układ elementów dźwiękowych mowy w prozie języka codziennego przeciwstawimy wielorakiej regularności składników wiersza. Literackość przedstawionych postaci i wydarzeń w utworze wyrazi się w przeciwstawieniu sprawdzianów, przy pomocy których oceniamy ważność osób i zdarzeń spotykanych w życiu, zasadom różnoplanowego w utworze układu postaci i wydarzeń, niezależnie od ich obiektywnej ważności życiowej: bohaterem utworu może być postać pozbawiona życiowego znaczenia, podczas gdy moźni tego świata staną się często figurami epizodycznymi. Prawdziwość rzeczywistości życiowej i historycznej przeciwstawimy przetworzeniu jej na rzeczywistość literacką, w której przejawia się świadomość narodowa i społeczna twórcy.

Niezależnie od tego wszystkiego warto będzie zwrócić uwagę na wyrazistość rzeczywistości literackiej polegającą nie tylko na swoistym ukształtowaniu elementów dzieła, ale też na celowym usuwaniu wszystkiego, co nie może być użyte dla wydobycia zamierzonego wrażenia. Oczywiście w życiu panuje pod tym względem całkowita przypadkowość.

Dla rozumienia elementów sceny zestawieniom podobnym poddamy rzeczywistość literacką dramatu i częściowo różną od niej, a częściowo bogatszą rzeczywistość sceniczną. Przygotowując

razem z uczniami przewidziane przez program przedstawienie uwzględniły uprawnienia inscenizatora, który dla wydobycia sceniczności utworu nie zawaha się przed skreśleniami czy innym rozłożeniem akcentów; podkreślimy rolę kostiumu, dekoracji, ilustracji muzycznej i światła, zwrócimy uwagę na grę aktora (wygłoszenie roli, mimika, gest i sposób zachowania się na scenie), wreszcie pokażemy, jak będzie swe zadanie spełniał reżyser, by doprowadzić do trafnej interpretacji aktorskiej i zharmonizowania wszystkich elementów sceny.

Zbiorowy wysiłek w przygotowaniu przedstawienia powinien umożliwić uczniom poznanie tajników pracy teatralnej, rodzaje teatrów dostępnych dla dzieci i młodzieży: teatr, kino, szopka, opera i teatr wyobraźni (słuchowisko radiowe). Program przewiduje to na klasę siódmą. Zanim jednak do tego dojdzie, wprowadzenie elementów scenicznych przygotowywać będziemy na niższym szczeblu przez samą tylko teatralizację tekstu, czyli czytanie rolami oraz inscenizację, a w klasie VI odwołamy się do własnych doświadczeń teatralnych wyniesionych z oglądania rok rocznie jasełek. W ten sposób doprowadzimy do uprzytomnienia młodzieży sprawy iluzji scenicznej (w przeciwstawieniu do recytacji przy czytaniu rolami) oraz środków jej realizacji ograniczając się na tym poziomie do zwrócenia uwagi na grę aktorską i dekoracje.

Analiza w klasie siódmej sceniczności *Zemsty*, jedynego utworu klasycznego repertuaru dramatycznego, z którym uczniowie szkoły podstawowej mają się bliżej zapoznać, oraz wycieczki na przedstawienia teatrów objazdowych czy choćby amatorskich i na lepsze filmy zamkną edukację teatralną uczniów. Po wyjściu ze szkoły będą ją sobie praktycznie po wielokroć ugruntowywać jako stali bywalcy na przedstawieniach organizowanych przez instytucje młodzieżowe i doksztalcające czy też na gościnnych występach teatrów objazdowych, które wezmą na siebie obowiązek upowszechnienia kultury teatralnej w terenie.

Ponieważ niektóre z występujących tu spraw są nowością w stosunku do dotychczasowej praktyki szkolnej, nauczyciel otrzyma niezależnie od normalnych podręczników specjalną broszurę, która szerzej rozwinie lapidarnie sformułowane dyspozycje programowe.

Opracowując lekturę winien nauczyciel stale mieć na uwadze, że jako jeden z działów programu nauczania języka polskiego wiąże się ona z ćwiczeniami słownikowymi, a niekiedy nawet z gramatyką, ortografią i przestankowaniem. Należy więc materiał

lektury spożytkować również w miarę możliwości i potrzeby w toku pracy nad pozostałymi działami nauczania. Jest to samo przez się zrozumiałe przy nauczaniu podstawowych wiadomości z nauki o literaturze. Na związek lektury z ćwiczeniami w mówieniu i pisanu kładzie nacisk program, w którym znajdujemy szereg ćwiczeń opartych na lekturze. Nie będzie też sprawiało trudności powiązanie z nią ćwiczeń słownikowych, dla których w wielu wypadkach lektura może stanowić punkt wyjścia, niekiedy zaś na odwrót zastosuje nauczyciel ćwiczenia słownikowe jako wprowadzenie w utwór, zwłaszcza przy trudnej językowo czytance. Łączenie lektury z nauką gramatyki, ortografii i przestankowania zachodzić będzie rzadziej na tym poziomie, nieraz jednak okaże się i tu pożądané. Na przykład naukę o akcencie dobrze będzie powiązać z ćwiczeniami w wygłaszaniu, zasady przestankowania z ćwiczeniami w technice czytania. Należy tylko pamiętać, by tego rodzaju powiązania wypływały z naturalnego toku lekcji, a nie były sztucznie naciągnięte oraz by je stosować tylko w razie istotnej potrzeby.

O ile koordynacja poszczególnych działów nauki języka polskiego powinna być jak najściślejsza, o tyle na korelację z innymi przedmiotami nauczania będzie kładł nauczyciel mniejszy stosunkowo nacisk, bo program daje mu pod tym względem mniej możliwości.

Tam jednak, gdzie korelacja da się przeprowadzić w sposób naturalny (na przykład między tematem „Krajobraz i piękno Polski“ a kursem geografii w kl. VI), należy ją stosować.

Również aktualizacja powinna zachodzić tam tylko, gdzie występuje ona wyraźnie, gdzie na przykład sami uczniowie dzięki odpowiedniemu doborowi lektury zwracają na nią uwagę. Program i warunki życia współczesnego dostarczą z pewnością dosyć odpowiedniego materiału.

Realizując wychowanie młodzieży w duchu demokratycznym, o którym obszernie była mowa na str. 7 i 8, nauczyciel musi do tych zagadnień podchodzić z dyskrecją i taktem. Winien dostarczyć młodzieży przeżyć i budzić refleksję, które — jeśli nawet na razie nie zostaną zrozumiane i uświadomione, zapadną w duszę ucznia i kiedyś w niej wykiełkują. Miarą uzdolnienia nauczyciela w tej dziedzinie będzie do pewnego stopnia zakres samorządnej, czynnej realizacji przez młodzież haseł wychowawczych, z jakimi będzie miała do czynienia.

Jak najstaranniejszą opieką ze strony nauczyciela powinno być otoczone czytelnictwo. Nie dopuścić do rąk młodzieży złej książki, dać jej w zamian dobrą, pełnowartościową, a równocześnie odpowiadającą potrzebom życia współczesnego i zaintereso-

waniom młodzieży, wyrobić pęd do samokształcenia — oto główne pod tym względem zadania. Pięcioletni kurs języka polskiego zbliżył już ucznia do książki i nauczył umiejętnie z niej korzystać. Obecnie w klasach wyższych należy dbać, by tych zdobyczy nie zaprzepaścić, lecz jak najpełniej rozwinąć. Winien więc nauczyciel interesować się indywidualnym czytelnictwem poszczególnych uczniów, służyć im radą, wskazówkami itp. przy wypożyczaniu książek. Powinien też przyzwyczajać młodzież, by w razie wątpliwości lub trudności w rozumieniu książki zwracała się do niego o wyjaśnienie.

Chcąc w młodzieży wyrobić potrzebę czytania książek popularno-naukowych starać się należy o to, by młody czytelnik odpowiednio do swych zainteresowań znalazł w książce rozwiązanie jakiejś trudności praktycznej. Jeżeli na przykład pragnie skonstruować aparat radiowy, trzeba mu podsunąć odpowiednią książeczkę, w której znajdzie dokładne wyjaśnienia, jak to robić. Jeżeli czyta o uprawie warzyw, doradzimy mu, by wypróbował te sposoby, o których mówi autor książeczki. W ten sposób przyzwyczajamy uczniów do korzystania z doświadczeń innych ludzi, wiążąc zarazem naukę z życiem. Takie porównywanie, zestawianie treści książki z otrzymanymi wynikami praktycznymi nauczy czytać książkę uważnie i zaprawi młodzież do samodzielnego korzystania z lektury popularno-naukowej. Inne formy propagandy czytelnictwa stosować będzie nauczyciel w miarę potrzeby i posiadanych możliwości.

W doborze książek, zwłaszcza przy organizowaniu biblioteki szkolnej i bibliotek klasowych, winien się nauczyciel stosować do spisu lektury dodatkowej i uzupełniającej, ponadto zaś uwzględniać publikacje o charakterze regionalnym oraz rozprawki popularno-naukowe. Lektury obowiązujące i uzupełniające powinny się znajdować w bibliotekach szkolnych w większej ilości egzemplarzy; ideałem będzie taki stan, gdy jeden egzemplarz przypadnie na 3—4 uczniów. Szkoły winny również korzystać w szerokim zakresie z piśmiek dla dzieci i młodzieży rozpowszechnionych w jak największej ilości egzemplarzy. W klasie ósmej zaś — ze względu na wymagania programu — również z lektury pism codziennych i periodyków.

Program uwzględnia w pewnej mierze ogólne wiadomości o książce i zasadach pracy umysłowej. Dział ten należy łączyć ściśle z lekturą, ale również uwzględniać wydatnie w tematyce wypracowań piśmiennych i ćwiczeń w mówieniu. Pokazy i wycieczki odgrywają przy opracowywaniu tej dziedziny rolę szczególnie ważną. Do czasu wydania nowych publikacji z tego zakresu

dotąd słabo reprezentowanego w naszym piśmiennictwie, a tak niezmiernie ważnego dla przygotowania ucznia szkoły podstawowej do udziału w życiu publicznym, zalecić można zaznajomienie się z następującymi artykułami, broszurami i książkami:

1. W encyklopedii „Świat i Życie“ następujące dłuższe artykuły:
Bibliofilstwo, Bibliografia, Biblioteka, Czytelnie, Czytelnictwo, Drukarstwo, Książki, Papier.
2. Wojciechowski Kazimierz: Jak przygotowywać uczniów do korzystania z bibliotek pozaszkolnych („Praca Szkolna“ 1939, nr 6).
3. Tenże: Łączność szkoły z biblioteką publiczną (W-wa 1938, wyd. Bibl. Publ. m. Warszawy, nr 85).
4. Tenże: Systematyczne rozpowszechnianie czytelnictwa (W-wa 1938, wyd. „Poradni Bibl. Zw. Bibliotekarzy“) (Przedruk prac 2, 3, 4, w przygotowaniu).
5. Hall Quest: Uczenie się pod kierunkiem (Lwów 1932 — niektóre rozdziały).
6. Dimmet E. Sztuka myślenia, (W-wa 1936, Trzaska, Evert i Michalski, Bibl. Wiedzy).
7. Rudniański St.: Technologia pracy umysłowej (II wyd. W-wa 1939), ponadto książeczki z tego zakresu wskazane w liście lektury dodatkowej dla młodzieży.

Poza wymienionymi pracami również mogą oddać usługi następujące książki:

- Spasowski Wł.: Zasady samokształcenia (W-wa 1923, II wyd. w druku).
- Bystron J. S.: Człowiek i książka (W-wa 1935).
- Muszkowski J.: Życie i książka (W-wa 1946).
- Oraczewski Cz.: Jak się uczyć (W-wa 1923).
- Dewey J.: Jak myślimy (Lwów — W-wa 1934).
- Radlińska H.: Gutry M. i Groszlikowa B.: Czytelnictwo dzieci i młodzieży.
- Radlińska H.: Książka wśród ludzi (Lwów, 1938 r. IV wyd. w druku).

III. Mówienie i pisanie.

Język ogólnopolski a gwara w nauczaniu szkolnym

Nauczanie mówienia i pisania w szkole podstawowej stawia sobie jako cel doprowadzić dzieci do opanowania tych sprawności w takim stopniu, aby mogły wyrażać w nich poprawnie swoje

spostrzeżenia, uczucia i myśli. Pierwszym więc zagadnieniem dla rozwiązania tego zadania jest problem języka i jego jakości.

W nauczaniu powszechnym zdążamy do tego, by dziecko opanowało i posługiwało się językiem ogólnopolskim, tzw. językiem warstw wykształconych. Język ten, będący pierwotnie jedną z gwar, stał się językiem ogólnopolskim przez to, że przyswoiła go sobie elita kulturalna narodu bez względu na dzielnicowość swego pochodzenia, a poza tym dlatego, że posłużył jako tworzywo naszej literatury.

Z charakteru gwarowego tego języka wynika, że sam przez się nie jest on ani gorszy, ani lepszy od innych gwar. Ma natomiast zalety, których nie posiadają gwary; nie ostatnią z nich jest jego powszechność. Dlatego też szkoła uczy go jednolicie w całej Polsce. Nie wynika stąd jeszcze, by gwary należało tępić. Wręcz przeciwnie: trzeba je traktować jako cenny rezerwuuar, z którego ogólnie panujący dialekt kulturalny może i powinien czerpać dla powiększenia swego bogactwa językowego.

O ile gwara jest na terenie języka zjawiskiem naturalnym i dodatnim, o tyle zjawiskiem sztucznym i niepożądanym jest żargon. (Np. żargon mętów wielkomiejskich, złodziei, spekulantów itp.). Jest on wypaczeniem leksykalnym pod wpływem języków obcych, zbiorowiskiem błędnych form i postaci. Dlatego też walka z żargonem w szkole jest konieczna.

Przyuczanie do poprawnego języka ogólnopolskiego należy stosować oględnie i powoli. Pod wpływem nauki czytania i pisanania gwara stopniowo usuwa się sama, a w szkole stale rozszerza swój zasięg język literacki. Błędy językowe należy wykorzeniać przy każdej sposobności. Błędy typowe dla zespołu stanowić będą dla bacznego nauczyciela punkt wyjścia do odpowiednich ćwiczeń poprawnych.

Stosunek mówienia do pisanania

Mówienie i pisanie jako środki wypowiedzania spostrzeżeń, uczuć i myśli są w stosunku do siebie niewspółmierne. Mówienie zjawia się w każdej okoliczności życia normalnego człowieka, poświęca mu się też na ogół mniej uwagi i staranności, niż to jest przy pisaniu. Obowiązkiem szkoły jest nadać temu zjawisku cechy kulturalne, polegające na świadomym kształceniu i doskonaleniu środków ekspresji słownej. Pisanie prócz tego, że jest zjawiskiem utrwalanym, jest także procesem technicznym, którego opanowanie wymaga więcej czasu niż mowa. Dlatego też z natury rzeczy poświęca mu się więcej uwagi i więcej dbałości.

Rzecz napisaną poddaje się szczególnie bacznej kontroli, nieraz się ją poprawia i przerabia, żeby w ostatecznej redakcji osiągnąć postać najdoskonalszą, na jaką piszącego stać. Na tę stronę kultury duchowej winien nauczyciel szkoły podstawowej położyć wielki nacisk, przyuczać do pisania na brudno, uczyć krytycznego spojrzenia na tekst, przyzwyczajając do poprawiania redakcji wstępnych.

Ćwiczenia w mówieniu, jako łatwiejsze, poprzedzają ćwiczenia w pisaniu, stanowią ich podbudowę, są koniecznym przygotowaniem zwłaszcza w klasach młodszych, gdzie niejednokrotnie dany typ wypowiedzenia ustnego wypredza o rok tę samą formę wypracowań piśmiennych. W klasach VI, VII i VIII ćwiczenia w mówieniu i pisaniu idą równolegle, chociaż na każdym poziomie wypracowania piśmienne w obrębie pewnej formy pisarskiej wystąpią wtedy, gdy uczeń daje sobie z nią radę w wypowiedzeniu ustnym.

Ta tendencja dydaktyczna znalazła swój wyraz w konstrukcji programu. W klasach I—V ćwiczenia w pisaniu są poprzedzone odpowiednimi ćwiczeniami w mówieniu, w programie klasy VI—VIII znajdują się w jednym rozdziale. Zarówno jedno, jak drugie wymagają podobnej pracy, która polega na zebraniu materiału treściowego, należytych jego rozłożeniu oraz nadaniu mu odpowiedniej formy językowej w mowie lub piśmie.

Należy jednak pamiętać, że tematy ćwiczeń piśmiennych, zwłaszcza w początkach, muszą być mniej skomplikowane od tematów ćwiczeń w mówieniu. Wprawdzie ćwiczenia piśmienne występować będą dopiero po szeregu podobnych ćwiczeń w mówieniu, ale w czasie pisania uczeń pozostawiony samemu sobie ma zadanie trudniejsze do spełnienia niż przy mówieniu. Modulacja głosu, gest i mimika, odgrywające wielką rolę w mówieniu, muszą być zastąpione przy pisaniu większą dbałością o właściwą budowę zdania, należyty szlak wyrazów, użycie poprawnych form fleksyjnych oraz większą staranność i dokładność wyrażen.

T e m a t y k a

Równolegle z kształceniem sprawności językowej w mowie i w piśmie szkoła musi umiejętnie przygotować wprowadzenie odpowiednich treści pozajęzykowych, których wyrazem będzie kształcony język. Rodzaj i zakres treści pozajęzykowych, które mamy dziecku podawać, zależy przede wszystkim od stopnia chłonności rozwijającego się umysłu dziecka. Program rozbudowuje te szczegóły w oparciu o osiągnięcia nowoczesnej myśli pedago-

gicznej i dydaktycznej, nie mniej jednak są to tylko ogólne ramy, które nauczyciel musi każdorazowo wypełniać zgodnie z możliwościami swych uczniów. Oczywiście jest rzeczą, że kierunek wyznaczony przez program w zasadzie nie ulegnie zmianie i będzie dużą pomocą dla nauczyciela.

Możliwości poznawcze i związane z tym zainteresowania dziecka wskazują na szczegóły i luźne urywki otaczającej je rzeczywistości jako na jedyne elementy tematyki w pierwszych dwu latach nauczania. Najprostsze przedmioty, cechy, czynności, zjawiska — oto repertuar wyczerpujący w tym zakresie materiał programowy klasy I i II.

Dydaktyczną pomocą w tego rodzaju ćwiczeniach będzie obrazek i czytanka. Jedno i drugie nie może być traktowane samodzielnie, gdyż na tym poziomie wszystkie wysiłki nauczyciela muszą być skierowane ku stworzeniu gruntownej podbudowy dla rozwijanej stopniowo sprawności językowej w mowie i piśmie. Obrazek trzeba więc traktować jako surogat dostępnej postrzeganiu dziecka rzeczywistości, w czytankach analogicznie będziemy nawiązywać do spostrzeżeń, przeżyć i konkretnych doświadczeń dziecka.

W następnych klasach postępowanie nasze będzie w zasadzie takie same. Nadal zmierzać będziemy do wprowadzenia danych doświadczeń w charakterze realnych odpowiedników wyrazu słownego w mowie i piśmie. Tylko zakres zainteresowań dziecka się zwiększy, tematyka będzie coraz bogatsza i coraz to bardziej różnorodna.

Już od klasy III źródłem tematyki przestanie być wyłącznie tylko najbliższe — szkolne i domowe — otoczenie dziecka. Program zaczyna bowiem wprowadzać stopniowo pewne treści natury kulturalnej — zawartość rzeczową i artystyczną czytanek. Będą to fakty bardziej skomplikowane niż przedmiotowo ujmowane dotąd zjawiska życia codziennego. Tekst czytanek będzie je podawał jednorazowo, choć one same dzieją się w ciągu pewnego czasu. W ten sposób łatwiej będzie można uchwycić kolejność zdarzeń, zaobserwować podobieństwa i różnice, dostrzec ich wzajemną zależność. Rozwijanie zmysłu krytycznego i wrażliwości estetycznej dziecka pozwoli poza tym na uświadomienie mu podmiotowego stosunku do czytanki oraz przedstawionych w niej wydarzeń, przyczyni się do wprowadzenia najelementarniejszych kryteriów oceny na płaszczyźnie moralnej (dobre i złe) oraz estetycznej (piękne i brzydkie.)

Równoległe z tym wszystkim elementem dalszym tematyki od klasy IV począwszy staną się najprymitywniej ujęte kategorie

poznawcze zawarte w tekście artystycznym czytanki. Jako nowość program tej klasy przynosi „wynajdywanie w utworze urywków treści, potrzebnych do omówienia postawionego zagadnienia”.

Oczywiście zakres zainteresowań będzie wzrastał także i na innych odcinkach dostępnych już spostrzegawczości dziecka. W kręgu tej spostrzegawczości z biegiem czasu pojawiać się będą ogólniejszej natury fakty kulturalne, społeczne i gospodarcze oraz ich odpowiedniki w naszej przeszłości. Program stara się tak rozplanować materiał, żeby stopniowe narastanie trudności dało możliwość harmonijnego rozwijania umysłowości dziecka. Nauczyciel musi zwrócić baczną uwagę na możliwości swych wychowanków, żeby słuszna tendencja programu znalazła konkretne zastosowanie w szkole. Na realizację tego odcinka programu nie mały wpływ będzie mieć środowisko oraz przygodne okoliczności związane z aktualnością życia, zwykle bardzo odmienną w różnych grupach społecznych czy regionalnych.

Ćwiczenia przygotowawcze

1. Ćwiczenia spostrzegawczości

Dla właściwego opanowania sprawności językowych w mowie i piśmie wprowadzenie do świadomości ucznia odpowiednich treści pozajęzykowych ma duże znaczenie dlatego, że przeciwdziała werbalizmowi. Z tych samych powodów ćwiczenia przygotowawcze muszą wysunąć na czoło sprawę kształcenia umiejętności spostrzegania przedmiotów, cech, zjawisk, stosunków, gdyż dopiero na tym podłożu przygotowanie formy językowej wypowiedzi nabierze właściwego sensu. Kierunek ćwiczeń spostrzegawczości będzie zależeć zarówno od rozwijającej się tematyki, jak od takich czy innych jej źródeł. Chodzić będzie o kształcenie umiejętności spostrzegania zespołów i kolejności wydarzeń, o porządkowanie rozproszonych obserwacji.

2. Przygotowanie formy językowej

a) Przede wszystkim chodzi tu o *ćwiczenia słownikowe*, które znajdują się w programie każdej klasy. Ćwiczenia te mają duże znaczenie dydaktyczne dla przygotowania ustnej i piśmiennej wypowiedzi ucznia, toteż trzeba im szczególnie dużo uwagi poświęcić. Mają one na celu dostarczyć uczniowi zasobu wyrazów i zwrotów potrzebnych do wyrażenia pewnego zakresu treściowego. Opanowanie tworzywa językowego nie powinno jednak polegać

na biernym przyswojeniu. Celem ćwiczeń słownikowych jest zarazem uaktywnienie tego zapasu, wprowadzenie go na stałe do języka, którym dziecko będzie się posługiwało.

Ćwiczenia słownikowe wiążą się prawie ze wszystkimi działami nauczania języka polskiego, stają się niejednokrotnie ogniwem spajającym różnorodne lekcje tworząc w świadomości ucznia organiczną całość. Możliwość korelacji ze wszystkimi działami nauczania pozwala jednocześnie realizować zasadniczy postulat stawiany ćwiczeniom słownikowym: przez możliwie częste używanie danego materiału słownikowego stale rozszerzać zasób językowy, wprowadzając jak najwięcej wyrazów do czynnego słownika ucznia. Program przewiduje kilka typów ćwiczeń słownikowych.

W każdej klasie występuje *bogacenie czynnego słownika dziecka* w obrębie wyrazów oznaczających nazwy przedmiotów, czynności, cech, kształtów, ruchów, barw, głosów, stosunków czasowych i przestrzennych. Ćwiczenia słownikowe tego typu narastają warstwami w każdej klasie. Poprzez osiem lat pracy szkolnej uczeń zdobywa coraz to nowe wiadomości rzeczowe, pogłębia i rozszerza poznawanie otaczającego świata, w związku z tym osiąga coraz to większy zapas słownikowy, którym coraz swobodniej operuje. Ćwiczenia tego typu poprzez osiem lat ulegają dużemu stopniowaniu trudności. Uczeń przechodzi od nazw najprostszych przedmiotów i cech w klasie do przedmiotów złożonych, produktów nowoczesnej techniki, kultury i sztuki w klasach starszych; od zewnętrżności przejawów swego życia do głębin życia duchowego innych ludzi, od skromnego zasobu wyrazów o znaczeniu ogólnym i dosłownym do bogactwa polskiej synonimiki, pozwalającej na bardzo subtelne nieraz stosowanie różnych od-cieni-znaczeniowych, od wyrazów o znaczeniu konkretnym do wyrazów ogólnych, abstrakcyjnych. Bogacenie czynnego słownika wiążemy przede wszystkim z przeżyciem, doświadczeniami dziecka lub oglądaniem obrazków.

Wyjaśnienie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, wyszukiwanie zwrotów zastępczych, wyrazów o znaczeniu podobnym przede wszystkim będzie wiązało się z lekturą. Uczeń może nie rozumieć wyrazów i wyrażeń, bo one nie są skojarzone z żadnymi wyobrażeniami pozajęzykowymi, wtedy trzeba dać możliwość poznania rzeczy samej i skojarzenia z nią odpowiedniej nazwy. Może również znając poszczególne wyrazy nie rozumieć pewnych połączeń, w tym wypadku dane wyrażenie zastąpimy innym, które uczeń będzie rozumiał. Wyjaśnienie niezrozumiałych zwrotów i wyrazów może się odbywać przed czytaniem, w czasie

czytania lub po czytaniu. Niejednokrotnie będziemy mogli to zrobić przy pomocy ćwiczenia słownikowego, związanego z obserwacją danego zjawiska i nazywaniem jego przejawów właśnie wyrazami, które również spotyka się w czytance, a co do których mamy pewność, że nie będą zrozumiane przez dzieci.

Od klasy czwartej występuje nowy typ ćwiczenia słownikowego, a mianowicie zwracanie uwagi dziecka na *obrazową stronę języka*. Tę samą treść można bowiem przedstawić w różnorodny sposób: przy pomocy epitetu, porównania, przenośni, uosobienia. Ten typ zwiążemy przede wszystkim z ćwiczeniami redakcyjnymi, aby stosunek dziecka do nich był jak najbardziej czynny. Punktem wyjścia do zaznajomienia dzieci ze zjawiskami obrazowości stylu powinna być żywa mowa dziecka, zanim ono zauważy, zrozumie i odczuje wartość tych zwrotów w cudzym tekście, tj. lekturze. Organizując lekcje tego typu nie możemy pchnąć dzieci w kierunku używania lub, co jeszcze gorsze, nadużywania tzw. zwrotów poetyckich. Nie należy również nigdy polecać wypisywania z tekstu przenośni, epitetów czy porównań.

Ściśle praktyczny charakter mają również *ćwiczenia polegające na zestawieniu przedmiotów o cechach kontrastowych i w związku z tym dobieraniu wyrazów o znaczeniu przeciwnym*. Ten typ ćwiczenia będzie najczęściej podbudową opisów, jakie uczeń po przerobieniu ćwiczenia słownikowego będzie układał. Np. porównujemy dwa ołówki, zapisujemy wyrazy o znaczeniu przeciwnym, oznaczające cechy tych dwóch kontrastowych przedmiotów, z których jeden jest krótki — drugi długi; mały — duży; gruby — cienki; twardy — miękki itd. Po przerobieniu ćwiczenia dzieci układają opis.

Grupowanie wyrazów około określonego tematu najpełniej przygotowuje do ćwiczeń w mówieniu i pisaniu. Wybrany temat w tym wypadku staje się ośrodkiem, wokoło którego w sposób naturalny skupiają się różnego rodzaju wyobrażenia i pojęcia. Jest on jakby pobudką dla wyobraźni i pamięci dziecka odtwarzającej szczególnie pewnej całości. Gromadzone wyrazy i wyrażenia dotyczą danego przedmiotu, sytuacji czy zjawiska jako całości (np. około tematu „deszcz“ skupiają się wyrazy: deszcz, ulewa, nawałnica, kapuśniaczek itd. gęsty, rzęsy, kroplisty itd., mży, siąpi, pada, leje, wzmaga się, ustaje, przechodzi itp.)

Wśród wyrażen zgłaszanych przez dzieci wystąpią na pewno wyrażenia o znaczeniu przenośnym, na co przygodnie będziemy zwracać uwagę. Następnie może nauczyciel skierować uwagę uczniów na fakt, że tych samych wyrażen używa się jeszcze w innym znaczeniu (np. deszcz kwiatów, jednostajny jak kropla deszczu

itp.), zapytać o znaczenie tego rodzaju wyrażeń i zachęcić do wyszukania podobnych, związanych z danym tematem. W ten sposób do obrazowych, nastrojowych czy uczuciowych wartości języka podchodzimy od strony praktyki językowej ucznia.

W trosce o pogłębienie zdolności rozumienia i odczuwania treści znaczeniowych wyrazów program przewiduje ćwiczenia polegające na *ustalaniu pochodzenia najłatwiej zbudowanych wyrazów*: np. stolarz — stół, wieśniak — wieś itd. W zakresie tych ćwiczeń widać w programie wyraźne stopniowanie. W klasie III i IV ustalamy związki słowotwórczo-znaczeniowe w obrębie wyrazów pochodnych wziętych z najbliższego otoczenia. W klasie V rozszerzymy ten materiał do prób wyjaśnienia nazw okolicznych miejscowości i niektórych nazwisk, np. Piekary, Skotniki, Kożuszki, Rądziejów, Bolesławowo, Wola itd. W klasie VI zwrócimy uwagę uczniów na wyrazy, które zatraciły swoje związki etymologiczne wskutek zmiany znaczenia wyrazu podstawowego lub pochodnego, np. ołówek — wcale nie z ołowiu, ręcznik — do wycierania twarzy. Dzieci zaobserwują, że zjawiska tego typu wiążą się w dużym stopniu z rozwojem techniki lub kultury. W klasach najstarszych zajmiemy się znów ustalaniem związku etymologicznego wyrazów z dziedziny nowoczesnej techniki, wyrazów trudniejszych, które jednak współczesny człowiek powinien rozumieć i odczuwać ich związki z innymi.

W klasie VIII zjawi się jeszcze jeden typ ćwiczenia słownikowego, a mianowicie: *gromadzenie wyrazów w związku z pewnymi dziedzinami życia*. Ćwiczenia tego typu powstają przez dłuższy czas, narastają stopniowo w związku z omawianiem pewnych zagadnień, zwłaszcza życia współczesnego, czytaniem w czasopiśmie artykułów, rozprawek popularno-naukowych. Nauczyciel ustala temat, uczniowie przez pewien czas gromadzą w domu i w szkole odpowiedni materiał językowy, który potem wspólnie zestawia się, segreguje, wyjaśnia. Praca może zakończyć się wypracowaniem czy odczytaniem trudniejszego artykułu z tego zakresu. Np. uczniowie przez dłuższy czas zbierają materiał słownikowy związany z tematem komunikacje. Po określonym terminie odczytują i grupują wyrazy, które oznaczają ludzi pracujących w tym dziale, środki komunikacyjne itd. w zależności od jakości nagromadzonego materiału. Następnie piszą wypracowanie, np. pt. „Trudności komunikacyjne w naszym mieście“.

Ćwiczenia tego typu uzmysłwią uczniom bogactwo językowe oraz zorientują ich w tym, że zróżniczkowane organizacyjnie i zawodowo społeczeństwo wytwarza języki specjalne, często niezrozumiałe dla ludzi innych zawodów.

W wyższych klasach bogactwu nowowprowadzonej treści będą odpowiadać coraz to bardziej skomplikowane formy wypowiedzania się. Nie wystarczy oczywiście samo tylko zapoznanie się z nimi dzieci. Trzeba, żeby uczniowie samodzielnie mogli je opanować. Wobec tego, niezależnie od ćwiczeń słownikowych, konieczne są ćwiczenia wstępne wdrażające, takie jak *wypracowania zbiorowe, ćwiczenia zapobiegawcze, plany*.

Wypracowania zbiorowe mają charakter ćwiczeń redakcyjnych. Ćwiczenia tego typu powinny mieć w pracy szkolnej szerokie zastosowanie. Polegają one na tym, że zbiorowym wysiłkiem wypracowuje się jak najlepszą formą wysłowienia pewnej pozajęzykowej treści. Ćwiczenia takie mogą opierać się bądź na doraźnym budowaniu całości wypowiedzenia przez dzieci, bądź też na uprzednim przygotowaniu przez nie tekstów piśmiennych. Z kilku proponowanych redakcji danego tematu lub poszczególnych jego motywów uczniowie wybierają najlepszą i próbują ją jeszcze udoskonalić pod względem kompozycyjnym i językowym, dobierając możliwie najodpowiedniejsze wyrazy i zwroty, przekształcając budowę poszczególnych zdań i całych ustępów itp.

Ćwiczenia takie są pożądane w tych wypadkach, kiedy chodzi o wprowadzenie w nową formę wypowiedzenia się albo gdy dajemy temat czy fragment wypracowania sprawiający uczniom specjalne trudności, jak np. określenie kształtu pewnych przedmiotów. W takich wypadkach należy stosować po szeregu ćwiczeń tzw. ćwiczenia zapobiegawcze. Są to ćwiczenia polegające na tym, że przewidując pewne trudności i możliwość błędów dajemy krótkie wypracowania czy ich fragmenty, by uczeń miał możność przepracowania danej partii materiału raz i drugi, aż pokona trudności i opanuje daną formę w mowie czy piśmie. Uczniowie odczytują napisane przez siebie części wypracowania, oceniają je, wybierają najlepsze, jeszcze raz poprawiają, redagują inaczej.

Ćwiczeniem wdrażającym, które najbardziej liczy się z ostateczną formą ustnej czy pisemnej wypowiedzi dziecka, są plany. Początkowo będzie to zresztą zwykle porządkowanie dostępnych dziecku elementów treści. Tego rodzaju przygotowawczy charakter ćwiczenia te posiadają w ciągu pierwszych czterech lat nauczania i dopiero w klasie V przystępujemy do samodzielnego układania planów opowiadań i opisów.

Plan musi mieć konstrukcję logiczną. Opowiadanie rozpoczynamy zazwyczaj od określenia sytuacji (gdzie? kiedy?...), następnie wprowadzamy postaci (kto?), wreszcie przechodzimy do

faktów (co?). Możliwe jest opowiadanie bez określeń wstępnych, sytuacja w takim razie wyjaśnia się w toku opowiadania.

Plan opisu przewiduje na wstępie w szablonowym schemacie ogólne określenie przedmiotu; zagaja ono temat, a zarazem określa punkt widzenia przyjęty przez autora w opisie. Na drugim miejscu występują dopiero szczegóły w celowym potraktowaniu. I tu jest możliwe przedstawienie porządku otwierające możliwości oryginalnego, niespodziewanego typu.

W klasie siódmej przewiduje program opracowywanie planów przemówień. W tym zakresie wyróżniamy wśród wielu możliwości typ wnioskujący i argumentujący. Typ wnioskujący wychodzi od przesłanek, a zmierza do konkluzji; typ argumentujący wysuwa na pierwszy plan tezę, a w ciągu przemówienia przewiduje przytaczanie argumentów na jej poparcie.

Sposoby wypowiedzania się dziecka

1. *Samorzutne wypowiedzi*

Pierwszym i najważniejszym sposobem kształcenia mowy dziecka jest pobudzenie go do samorzutnych i swobodnych wypowiedzi na temat spostrzeżeń i przeżyć. Dziecko korzysta wówczas z własnego zapasu słownikowego i frazeologicznego, co pozwala nauczycielowi zorientować się w poziomie rozwoju językowego, błędach i niedomaganiach zarówno jednostek, jak i zespołu uczniów. Wypowiedzi takie przyczyniają się nie tylko do wyrobienia języka indywidualnego ucznia, ale także wytyczają drogi dalszych planowych i celowych ćwiczeń.

Swobodna wypowiedź dziecka będzie zazwyczaj opowiadaniem, czyli ujęciem w formę słowną jakiegoś przebiegu (akcji w najszerszym znaczeniu). Stopniowo, zaczynając od tematów związanych ze spostrzeganiem konkretnego materiału, należy przejść do opisu przedmiotów, charakterystyki i opisu zjawisk psychicznych.

Postawa nauczyciela wobec swobodnej wypowiedzi ucznia winna polegać na okazaniu zainteresowania i pobudzeniu dziecka do dalszego opowiadania; również postawę czynnego słuchacza winien nauczyciel wydobyć z klasy przysłuchującej się wypowiedzi. Należy więc dzieci wciągnąć w tok opowiadania, pozwolić w odpowiedniej chwili na zapytania, uwagi itp.

2. *Rozmowa*

Od swobodnej wypowiedzi odróżnić należy rozmowę nauczyciela z dziećmi. Rozmowa toczy się około ściśle określonego tematu pochłaniającego w takiej chwili uwagę dziecka. Nauczyciel

przeto dbać musi o to, ażeby sam temat, względnie sposób podania był interesujący. Rozmowa winna być planowa, nauczyciel więc musi nadać jej kierunek przez odpowiednie zapytania, zwrócenie uwagi na szczegóły. Z tego też punktu widzenia należy potraktować w rozmowie głosy dzieci wydobywając i podkreślając wartościowe i celowe. Dbać należy także o to, ażeby pytania padały nie tylko z ust nauczyciela, żeby również pytały dzieci, dobrze jest, jeżeli przez odpowiednie pokierowanie obserwacją na pytania te udziela odpowiedzi koledzy pytającego.

3. Dyskusja

Trzecim rodzajem wypowiedzania się uczniów w klasie jest dyskusja. Różni się ona od dwóch poprzednich sposobów swoją ścisłością, polegającą na koncentracji uwagi uczestników na *zagadnieniu*, oraz swoim zorganizowaniem. Dyskusja więc jest pogłębianiem myśli nad określoną problematyką; polega na wzbogacaniu i wzmacnianiu argumentacją jednego stanowiska, osłabianiu i obalaniu stanowiska przeciwnego.

Dyskusja posiada charakter logiczny, wymaga już znacznej wprawy w umiejętności koncentrowania uwagi, dlatego też program wprowadza ją późno, dopiero w klasach starszych. Nauczyciel w czasie dyskusji w klasie dbać musi o to, by nie odbiegała ona od tematu i prowadzona była na właściwym poziomie kulturalnym. Można również stosować próby kierowania dyskusją przez samych uczniów.

4. Przemówienie

Po opanowaniu techniki rozmowy, swobodnej wypowiedzi i zabierania głosu w dyskusji występują z kolei, od kl. VII poczynając, przemówienia okolicznościowe. Mają to być dłuższe, samodzielne wypowiedzi, zwrócone wprost do słuchaczy, poruszające aktualne a ważne tematy z życiem szkoły związane. I one również oparte być muszą na przeżyciach i wiązać się z praktyczną stroną rzeczywistości. Terenem, na którym przemówienia winny być użytkowane, jest życie samorządu szkolnego i organizacji uczniowskich.

W przemówieniach przestrzegać należy rzeczowości i nie dopuszczać do demagogii. Dbać należy o to, ażeby przemówienie było wyrazem stanowiska reprezentowanego przez mówcę, wreszcie ażeby forma wypowiedzi była poprawna zarówno pod względem gramatyczno-stylistycznym (tępienie przyzwyczajęń w rodzaju powtarzania wyrazów bez znaczenia np. „a więc“, „proszę pana“, „prawda“, jak i głosowo-intonacyjnym).

5. *Sprawozdanie*

Sprawozdanie polega na wiernym odtworzeniu rzeczywistości w jej faktycznym przebiegu chronologicznym. Zaletą sprawozdania jest rzeczowość, zwięzłość i jasność. Trudność sprawozdania zależy od bardziej lub mniej skomplikowanego przebiegu zdarzeń.

Dlatego też żądając sprawozdania liczyć musimy się z faktami, które mają być przedstawione w sprawozdaniu. Do sprawozdania nadają się w klasach niższych łatwe do zrozumienia przebiegi faktów. W miarę rozwoju żądać można sprawozdań z coraz to bardziej złożonych przebiegów.

W sprawozdaniu, jak i w streszczeniu niezmiernie doniosłe znaczenie posiada wybór faktów stosownie do ich ważności oraz umiejętność oddania ich w suchej rzeczowej formie. Na te cechy sprawozdania poczynając od kl. V winien nauczyciel w pracy szkolnej położyć specjalny nacisk.

Często spotykamy się w sprawozdaniu z domieszką subiektywizmu; prócz przedstawienia zdarzeń odnajdujemy w nim ponadto wyraz uczuć, myśli autora w związku z tematem. Ten typ sprawozdania jest najczęstszym i najnaturalniejszym sposobem wypowiedzi dziecięcej, dlatego też winien być otoczony specjalną opieką.

6. *Streszczenie*

Sprawozdania wszelkiego rodzaju przygotowują ucznia do streszczeń czytanych utworów. Dobre streszczenie to typ mówienia czy pisania trudny dla dziecka, wymagający odróżniania perspektyw logicznych czytanego utworu, wartościowania, co jest ważne, co mniej. Streszczenia wymagają też pewnego wyrobienia językowego, zdolności syntetycznego wypowiadania podanych w utworze szczegółów. Te cechy streszczenia musimy uczniowi uświadomić, żądając od niego rzeczywistego streszczenia a nie reprodukcji treści czytanki. Przygotowaniem do streszczenia mogą być ćwiczenia polegające na skracaniu rozwlekłych szczegółowych tekstów wypracowań, wypowiedzi ustnych itp.

7. *Protokół*

Zacniemy od protokołów zebrań uczniowskich, bo te będą najłatwiejsze. Dopiero w klasie VIII uczniowie piszą protokoły lekcji, których tematem są dyskusje, uchwały i wnioski. Dzieci muszą mieć świadomość, że protokół powinien w sposób zwięzły oddać ściśle i wiernie pewną rzeczywistość, tak aby można było na nim oprzeć się jak na dokumencie. Ten typ ćwiczenia przygotowuje ucznia do brania udziału w życiu organizacyjnym, a stanowi

jeszcze jeden etap w kształceniu umiejętności zwięzłego wyrażania treści.

Podobny charakter będą miały inne rodzaje ustnego lub piśmiennego wypowiedzania się — w formie raportu, meldunku czy uchwały.

8. Opowiadanie

Opowiadanie jest umiejętnością przedstawienia w wypowiedzi akcji. Akcja to zbiór wypadków następujących po sobie chronologicznie przedstawionych często fragmentarycznie, pozostających w związku przyczynowo-skutkowym. Na tej podstawie należy odróżnić od siebie sprawozdanie i opowiadanie.

Stosunek przyczynowo-skutkowy narzuca się zupełnie jasno: akcja posiada ponadto tę cechę istotną, że interesuje widza, budzi zaciekawienie samorzutne. W ekspresji językowej istnieje raczej naturalna skłonność do ujmowania wypadków w zespoły chronologiczne (sprawozdania). Rzeczą nauczyciela będzie przekształcać te luźne wyliczenia w toku opowiadania.

Zaletą opowiadania jest jego *żywość*. Wywołać ją można przez współudział emocjonalny w wypowiedzi, objawiający się w odpowiedniej stylizacji (tzw. stylizacji żywej, malującej słowami fakty), intonacji dostosowanej do treści, mimiki i gestykulacji, których celem jest uplastycznienie treści przedstawionej. Arcydziełem jest np. opowiadanie Rejenta o polowaniu z chartami w ks. I „Pana Tadeusza“.

9. Opis

Wartość opisu jest uzależniona w dużym stopniu od dokładności i wszechstronności obserwacji. Dlatego też nauczyciel musi położyć na kształcenie obserwacji duży nacisk. Zebranie materiału jest tu rzeczą niezmiernie ważną. Obserwację kształcimy rozpoczynając od rzeczy i przedmiotów prostych, dobrze znanych z najbliższego otoczenia, przechodzimy do bardziej złożonych, kończymy na dziełach sztuki plastycznej (malarstwa i architektury), skomplikowanych zjawiskach z dziedziny przyrody i techniki.

Po dokonaniu obserwacji nie wystarczy wymienienie szczegółów, ażeby uzyskać opis. Należy więc przede wszystkim zdać sobie sprawę, czy celem naszym jest opis ścisły (naukowy), czy literacki (artystyczny). Wpłyne to na przeprowadzenie wyboru szczegółów zarejestrowanych. W opisie ścisłym na plan pierwszy wysuną się cechy istotne dla danego przedmiotu lub zjawiska; w opisie literackim o ważności szczegółu decyduje wrażenie opisującego.

Tendencje do wyliczania szczegółów zjawiają się u młodzieży wcześnie. Stopniowo należy je przytłumiać wysuwając na to miejsce ujmowanie ich w zespoły i łączenie zespołów w jednolitą całość. Uzyskamy to łatwo, jeżeli opisywać będziemy przedmioty pod kątem widzenia pewnej cechy zasadniczej, dotyczącej ich wyglądu, przeznaczenia itd. W opisie artystycznym, w którym wyrażenia subiektywne są najważniejsze, uzyskamy to łatwo przez opisywanie przedmiotu, z którym łączą się silne przeżycia emocjonalne, np. zainteresowanie, podziw, zachwyt, odraza itp.

10. Charakterystyka

Charakterystyka jest czymś pośrednim między opisem a opowiadaniem o przedmiocie żywym (osobie, zwierzęciu). Różni się od opisu tym, że prócz dokładnej obserwacji zewnętrznej wymaga jeszcze obserwacji cech i dyspozycji wewnętrznych, dostępnych tylko w aktach uzewnętrzniania się. Od opowiadania różni się charakterystyka tym, że związek przyczynowy uwzględniany zostaje tylko między czynem a przypuszczalną pobudką psychiczną, nie dotyczy natomiast związku faktów między sobą.

I tu praca nie polega na mechanicznym wyliczaniu cech zewnętrznych i wewnętrznych postaci, lecz na odróżnianiu rysów zasadniczych od cech przypadkowych i konwencjonalnych i doprowadzeniu tą drogą do umiejętności chwytania i podkreślania tego, co jest najbardziej charakterystyczne. I tu również pożądane są tematy, które pozwalają na subiektywne ustosunkowanie się młodzieży do przedstawionych postaci.

Charakterystyka odgrywa ważną rolę w związku z lekturą. Niejednokrotnie charakterystyki dokonywa sam autor i zamieszcza ją gotową w swym utworze. Niemniej jednak często autor podaje tylko fakty dostarczając czytelnikowi materiału do charakterystyki. W takim przypadku miejsce obserwacji zajmuje dokładna znajomość tekstu. Równie doskonałej znajomości dzieła sztuki wymaga charakterystyka postaci przedstawionej w obrazie.

11. Scena

Scena jest dramatycznym odtworzeniem rzeczywistości. W utworach beletrystycznych jest nią np. przytoczony dosłownie dialog. Program żąda przyzwyczajenia uczniów do bezpośredniego ujmowania scen przez wprowadzenie dialogu do opowiadania w kl. VII. Należy dbać o to, by — szczególnie w mówieniu — nie przeistaczało się to w pospolitą manierę przytaczania cudzych powiedzeń (on powiedział..., ona powiedziała...), wtedy, gdy zupełnie wystarcza ujęcie sprawozdawcze.

12. Rozprawka

Wyowiedź rozumowana, przybierająca w piśmie postać rozprawy, stosowana być może w szkole podstawowej tylko w najwyższych klasach, wymaga, bowiem już znaczniejszego wyrobienia umysłowego. Należy w niej zwrócić uwagę na uwydatnienie związków logicznych, wyrażających się głównie w poprawnym użyciu spójników (toteż, więc, wobec tego, dlatego, ponieważ itp.) Wyowiedź rozumowana winna być stosowana tylko w związku z konkretnymi zjawiskami życia.

13. Korespondencja prywatna i półurzędowa

Ten typ wypracowań ma ściśle praktyczny charakter, niezmiernie ważny dla tych, którzy dalej nie będą się kształcić. Prace tego typu nie wnoszą nic nowego pod względem formalno-językowym i rzeczowym, ważne są jednak z tego względu, że uczeń zapozna się z pewnymi konwencjonalnymi formami piśmiennego obcowania ludzi z sobą. Nie znaczy to wcale, że szkoła ma narzucić pewne szablony stylu, języka czy formy. W obrębie konwencjonalnych form, przyjętych przez społeczeństwo, uczeń powinien umieć wypowiadać własną treść w formie indywidualnej i sobie właściwej.

V. Sprawdzanie i ćwiczenia poprawcze

I. Poprawianie wypracowań sprawdzających

Wypracowania sprawdzające poprawia nauczyciel wszystkim uczniom i ocenia je. Ocena powinna, zwłaszcza w klasach od czwartej wzwyż, zawierać treściwe, chociaż króciutkie, omówienie stron dodatnich i ujemnych.

Przy poprawianiu wypracowań klasowych nauczyciel zwraca uwagę na wszystkie błędy a mianowicie: usterki dotyczące przedstawienia treści, błędy gramatyczne, frazeologiczne, ortograficzne, logiczne.

Sposób poprawiania i wskazywania uczniom ich błędów uzależniony jest od poziomu nauczania, rodzaju błędów i poziomu umysłowego uczniów. W klasach najniższych np. zastępuje nauczyciel w tekście wypracowania wyraz lub zdanie napisane błędnie właściwą formą. Począwszy od klasy III zaczniemy sygnalizować te rodzaje błędów, które uczniowie powinni umieć poprawić na podstawie posiadanych wiadomości, można również używać znaków sygnalizujących pewne rodzaje błędów, a inne błędy poprawiać jak na stopniu najniższym.

W klasach najstarszych, od VI do VIII, najbardziej celowe może być stosowanie umówionych znaków dla wszelkiego rodzaju błędów, które uczniowie powinni sami umieć poprawić.

2. Ćwiczenia poprawcze

Na podstawie wszelkiego rodzaju wypracowań, w których występują błędy i usterki, a więc i na podstawie wypracowań sprawdzających należy przeprowadzać ćwiczenia poprawcze polegające na tym, że nauczyciel czyta wypracowanie, a klasa według pewnego planu zastanawia się nad jego zaletami i wadami, proponując sposoby poprawienia. Ćwiczenia poprawcze mogą mieć też inny charakter; nauczyciel zgromadził pewne grupy błędów, ten materiał staje się przedmiotem ćwiczeń, zanim uczniowie otrzymają zeszyty. Po rozdaniu zeszytów każdy uczeń samodzielnie poprawia swoje błędy.

Wspólne omawianie i poprawianie błędów ograniczymy jednak do materiału, który dla danego typu ćwiczenia jest najważniejszy albo który wystąpi w większej liczbie wypracowań. Omawianie każdego wypracowania z osobna jest niecelowe. Podstawą do omawiania i poprawiania błędów będą wyjątki z różnych wypracowań, czytane i porównywane w czasie lekcji. Ćwiczenia poprawcze stosujemy od najmłodszych klas. Dzieci powinny brać czynny udział w lekcjach tego typu, których celem jest wyrobienie wrażliwości na poprawność formy językowej.

3. Indywidualne poprawianie błędów przez ucznia

Indywidualne poprawianie błędów przez ucznia ograniczymy do poprawiania zdań czy wyrazów, w których są błędy. Niekiedy polecimy napisanie szeregu zdań różnej treści, które by utrwaliły postać poprawną.

Mechaniczne przepisywanie całego tekstu nie jest wskazane. Lekcję, na której dzieci otrzymują zeszyty z poprawionym wypracowaniem, należy tak zorganizować, aby przed jej końcem wszystkie dzieci przeczytały swoje wypracowania, aby zapoznały się z tymi błędami, które nauczyciel poprawił, jak i z takimi, które tylko sygnalizował, a które one muszą poprawiać indywidualnie. Wypracowanie najsłabsze można zrobić przedmiotem zbiorowego ćwiczenia redakcyjnego.

Poprawianie wypracowań powinno odbywać się w atmosferze wolnej od zadrażeń czy narażania ambicji osobistej ucznia.

Uwagi końcowe.

Najważniejszym, naczelnym stwierdzeniem w sprawie mówienia i pisania jest zasada, że nauczyciel obowiązany jest nie tylko dostarczać dziecku nowych treści, ale również uczyć je mówienia i pisania. Obowiązku tego nie można ograniczyć do zadań ortofonii, ortografii czy kaligrafii, lecz trzeba go rozumieć jako obowiązek zajęcia się całokształtem tych sprawności od stanów psychicznych poczynając, na technice wypowiedzi ustnej i piśmiennej kończąc. Ażeby spełnić to zadanie, nauczyciel języka polskiego, prócz znajomości ogólnej psychologii dziecka, winien zaznajomić się dokładnie z psychologią mowy i pisma i poznać prawa rozwoju tych procesów.

Stosownie do wyników badań psychologicznych winien nauczyciel roztoczyć opiekę nad kształtowaniem u dzieci mowy i pisma, nie przeciążać ich zadaniami i wymaganiami, ucząc natomiast stopniowo i powoli rozwijając zdolności.

Pamiętać należy o tym, że w szkole wychowującej dla demokracji kształcenie umiejętności mówienia i przemawiania posiada znaczenie zasadnicze.

Początkowo starać się będziemy o zachęcenie dziecka do mówienia, do opowiadania w języku, który przyniosło ze sobą z domu. Najważniejsze będzie to, by dziecko mówiło, ażeby chciało mówić. Stopniowo i taktownie postępując będzie nauczyciel dążył do tego, by mowie dziecka nadać kształt właściwy, będzie przyuczał je do posługiwania się językiem ogólnopolskim, komplikując i utrudniając tematy będzie przystosowywał do nich myślenie i mowę dziecka dbając o poprawność pod każdym względem.

Pisanie pozostaje przez czas dłuższy w tyle za mówieniem, ćwiczenia dziecka w tym zakresie ograniczają się do pisania poszczególnych wyrazów. Największy wysiłek nauczyciela skierowuje się wówczas do wdrożenia dziecka w kaligrafię. Stopniowo zając się wypadnie sprawnością wyrażania wypowiedzi za pomocą pisma (kl. IV, V), wreszcie w trzech najwyższych klasach (VI, VII, VIII) wyrażanie myśli mową i pismem uznać można za równorzędne.

Każdą formą wypowiedzi winien nauczyciel zając się od początku do końca. Mając więc nauczyć np. opisu musi pokierować obserwacją, dać wzór prowadzenia notatek, notatkami uczniów się zaopiekować, następnie zając się uporządkowaniem notatek według przyjętego planu, przeprowadzić zorganizowaną pracę zbiorową nad dokonaniem opisu. Tę pracę klasową należy powtarzać kilkakrotnie i tak długo, aż uczniowie przybiorą właściwą postawę. Podobnie postąpić należy z każdą formą nową, zanim zażąda się od uczniów samodzielności.

Swobodne wypowiedzi dzieci zarówno w mowie, jak piśmie traktować należy przede wszystkim jako wskaźniki postępu uczniów, z drugiej zaś strony jako wytyczne pracy na przyszłość. Szczególnie ważne jest to przy pisaniu. Dlatego zaleca się w klasach niższych wprowadzenie dwu zeszytów: jednego przeznaczonego na notatki, bruliony wypracowań, prace przygotowawcze, drugiego na czystopisy; w klasach wyższych można wprowadzić teczki, obejmujące całość pracy uczniowskiej w zakresie języka polskiego. Zarówno zeszyty z notatkami, jak i z czystopisami winny być często przeglądane przez nauczyciela. Przeglądanie prac uczniowskich winno być celowe, tzn. ma zorientować nauczyciela w rozwoju i w poziomie pisania ucznia, pozwolić na udzielanie mu wartościowych wskazówek na podstawie zauważonych niedomagań i niedociągnięć.

O ile przeglądanie prac uczniowskich służy do zorientowania się w poziomie poszczególnych uczniów, o tyle wypracowanie szkolne na jeden temat, wykonane w tych samych warunkach przez wszystkich uczniów i przejrane przez nauczyciela, pozwala zorientować się w poziomie całej klasy. Pamiętać należy, że wypracowanie szkolne klauzurowe jest zabiegiem sprawdzającym, a nie nauczającym. Poprawienie go barwnym atramentem przez nauczyciela służy tylko do uświadomienia uczniowi popełnionych błędów i uzasadnienia stopnia.

Wspomniane wyżej mimochodem prowadzenie notatek było dotychczas zaniedbywane w naszej praktyce szkolnej, choć zabieg ten jest niezmiernie ważny i ma duże znaczenie w życiu.

Najważniejszą rzeczą przy notowaniu jest umiejętność wyboru materiału.

Chodzi o to, ażeby zapisywać rzeczy istotnie ważne z punktu widzenia celu notatki. Złe są notatki dosłowne z wykładu czy dyskusji, niepożądane jest zapisywanie bez wyboru spostrzeżeń w czasie obserwacji. W pierwszym wypadku chodzi o rzeczy istotne, w drugim o szczegóły charakterystyczne, o refleksje z nimi związane, o ciekawe skojarzenia. Takie dokonywanie wyboru wymaga szybkiej orientacji, napiętej uwagi i pełnej umiejętności przystosowania się do tej czynności.

Dlatego też nauczyciel winien zwrócić uwagę na systematyczne kształcenie w notowaniu od klas najniższych. Początkowo będzie sam notował kredą na tablicy, tą techniką posłuży się jeszcze często i później w czasie dyskusji uczniowskich na wszelkie tematy, w czasie ćwiczeń słownikowych, redakcyjnych itp. Równocześnie powinien wdrażać uczniów do notowania, notowaniem kierować, budzić krytycyzm. Notowanie w nauczaniu języka polskiego winno

być czynnością ustawiczną, planową, stałą a papier i ołówek nieodłącznym towarzyszem ucznia w pracy szkolnej.

Po dokonaniu notatek przystępujemy do ich opracowania; rozpoczynamy od przeglądu, wyboru, łączymy je w grupy wzajemnie się uzupełniające, układamy według kolejności myśli przewodniej, w końcu wprowadzamy jako materiał w wytwór, dla którego zostały wykonane.

Notowanie jest, jak wiadomo, czynnością pomocniczą. Chodzi o to, żeby usprawnić w ten sposób działanie pamięci. W innym nieco zakresie tę samą rolę spełnia terminarz. Jedno i drugie musi odpowiadać ściśle określonym potrzebom. O ile więc nikt nie będzie prowadził notatek dla utrwalenia krótkiej i nieskomplikowanej wypowiedzi, o tyle równie terminarz okaże się zbędny przy mało intensywnym i zbyt jednostajnym przebiegu zajęć. Dlatego też dla ćwiczeń w prowadzeniu terminarzyka klasowego należy wybrać okres, kiedy klasa przeżywa nawał zajęć i musi dotrzymywać wielu terminów.

Trzeba wtedy wejść w porozumienie z innymi nauczycielami danej klasy, aby polecali notować terminy klasówek, repetycji, wycieczek, zebrań itp. Należało by wtedy tak zorganizować pracę, aby uczniowie korzystali z notatników i dotrzymywali terminów w nim zaznaczonych.

IV. Gramatyka

A. Klasa II—V.

W programie języka polskiego w kl. II.—V umieszczono ćwiczenia gramatyczne w dziale zatytułowanym „W związku z mówieniem, pisanem i czytaniem“. Jest to dla nauczyciela wskazówką, że ćwiczenia gramatyczne nie mogą przybierać oderwanej, schematycznej formy.

Zadaniem nauki o języku jest uświadomienie sobie przez ucznia, że język posiada zasób form dla wyrażenia określonej treści. Aby ten cel osiągnąć, powinna forma gramatyczna wystąpić w nauczaniu zawsze w związku albo z treścią w niej zawartą, albo też z funkcją, tj. rolą, jaka jej przypada w wyrażaniu myśli, uczuć czy woli. Dlatego punktem wyjścia dla poznania form systemu gramatycznego będzie przede wszystkim żywa mowa lub tekst pisany przez ucznia albo też tekst czytanki. Nauczyciel powinien zatem, mając zamiar zwrócić uwagę ucznia na jakąś formę językową tak zorganizować w odpowiednim momencie ćwiczenia w mówieniu, ćwiczenia słownikowe lub wypracowanie piśmienne ucznia, aby potrzebne zjawisko językowe wystąpiło w dostatecznej ilości i tak

wyraziście, aby związek między treścią lub funkcją a formą zjawiska językowego był łatwo dostrzegalny i uchwytny.

W tej pracy nad poznawaniem zasobu form języka polskiego w klasach II—IV odróżnia program dwa stopnie: pierwszy w kl. II—IV, drugi w kl. V.

W kl. II—IV zaznacza program, że zaznajamianie się z formami gramatycznymi ma mieć charakter praktycznego poznawania, rozróżniania i wyodrębniania. Należy to rozumieć tak, że na podstawie szeregu ćwiczeń ma uczeń rozpoznawać i nazywać np. części mowy, rozpoznawać i nazywać rodzaje zdań, nie umiając podać słownego określenia ich wartości, a tym bardziej definicji. Poznawanie zjawisk językowych wystąpi na tym poziomie przygodnie, lecz nauczyciel będzie miał ustalony plan, kiedy i w jakiej kolejności ćwiczenia mają po sobie nastąpić.

W klasie V punktem wyjścia dla ćwiczeń gramatycznych pozostaje w dalszym ciągu żywy język ucznia, ćwiczenia piśmienne ucznia, ćwiczenia słownikowe. Pierwszym etapem pracy będzie zwrócenie uwagi na fakty jednostkowe, występujące w wypowiedziach ustnych lub piśmiennych ucznia. Tylko bowiem na tle konkretnych faktów językowych uczeń spostrzeże i zrozumie, że wystąpienie pewnych postaci wyrazu, zmiana tej postaci nie jest czymś dowolnym lub przypadkowym, lecz wykazuje stałość i prawidłowość w zależności od zmiany znaczenia lub funkcji. Faktów tych powinno być tyle, aby w związku z nimi wyłoniły się pewne pytania. Do rozwiązania tych pytań muszą uczniowie dojść przez obserwację, analizę i opis materiału faktycznego, celowo dobranego, w którym dane zjawisko wystąpi w sposób jasny i dostępny. Np. stopniowanie przymiotnika oprzemy na porównywaniu przedmiotów mających tę samą cechę w różnym stopniu — następnie uczniowie dostarczą podobnych przykładów z własnej obserwacji; nagromadzony materiał poddajemy obserwacji i dochodzi do wniosku, że zmiana formy wyrazu odpowiada zmianie jego znaczenia. Na tej podstawie formułują uczniowie uogólnienie, tzn. ujęcie w formę słowną wyników obserwacji i oparty na niej wniosek. W pracy tej powinni wszyscy uczniowie brać czynny udział zdobywając się na samodzielnym wysiłku myślowym. Nauczyciel kieruje tylko obserwacją i ujęciem jej wyników we właściwy wniosek. Stwierdzenie, że uczeń właściwie spostrzegł i zapamiętał cechy charakterystyczne i istotę danego zjawiska językowego, można znów oprzeć na mówieniu, pisaniu i czytaniu, polecając uczniom odnaleźć w tekście poznane zjawisko językowe.

W ten sposób uczymy stopniowo dostrzegać cechy wspólne określonych zjawisk językowych i ujmować je na tej podstawie

w pewne grupy. Uczeń przejdzie od spostrzeżeń jednostkowych do pojęć, od faktów konkretnych do uogólnień.

Tą drogą stworzy się podstawę do zrozumienia zjawisk językowych, bez którego mechanicznie zapamiętane wiadomości gramatyczne stają się tylko balastem w umyśle ucznia.

W klasie V ćwiczenia gramatyczne, a więc: 1. wyłonienie pytania w związku z praktycznym stosowaniem form językowych; 2. gromadzenie materiału; 3. obserwacja zebranego materiału faktycznego; 4. uogólnienie — daje szereg wiadomości gramatycznych odnoszących się do zasadniczych składników systemu języka polskiego.

Dlatego w tej klasie, chociaż punkt wyjścia ćwiczeń będzie nadal związany z mówieniem, pisanem i czytaniem, ćwiczenia gramatyczne już się wyodrębniają i prowadzą stopniowo do poznania głównych zjawisk językowych ujętych w pewne kategorie.

Odrębny podręcznik pojawia się dopiero w klasie V. Przy powiązaniu ćwiczeń gramatycznych z mówieniem, pisanem i czytaniem nie może on być wyłączną podstawą nauczania. Wystąpi zasadniczo dopiero wtedy, kiedy już się z obserwacji faktów jednostkowych wyłoni zagadnienie gramatyczne i gdy będzie potrzeba materiału językowego celowo i w dostatecznej ilości zebranego. Podręcznik służy do utrwalenia i powtarzania poznanych wiadomości gramatycznych.

Przy powtarzaniu należy dążyć do związania przez ucznia różnych poznanych w czasie nauki faktów. Jeżeli spojrzymy np. na wyraz, to zwrócimy uwagę na jego znaczenie jako części mowy, na jego rolę w zdaniu, w którym on właśnie występuje, na związek z innymi wyrazami w tym zdaniu, na jego formę (odmienny lub nieodmienny, w jakiej formie fleksyjnej wyrażony, sposób rozpoznawania formy fleksyjnej itp.).

Przy takiej metodzie powtarzania powiążą się ze sobą wiadomości o języku, które uczeń zdobywał kolejno, stopniowo — i stworzą podbudowę pod właściwe zrozumienie systemu językowego, które uczeń ma osiągnąć w klasach następnych.

Klasa VI—VIII.

Zasadniczo nauka o języku (gramatyka) w kl. VI, VIII ma charakter ciągłego przedstawienia działania: składnia, słotwórstwo (fleksja z uwzględnieniem wiadomości o znaczeniu części mowy), głosownia.

Rozważaniu i rozwiązywaniu tych zagadnień poświęci się szereg jednostek metodycznych. Czy będą to pełne lekcje, czy ich

części, rozstrzygnie nauczyciel. W zakresłaniu granic tematu lekcyjnego należy baczyć, aby się dał w zamierzonym czasie jako całość rzeczowa i metodyczna poprawnie opracować i wyczerpać. Raczej niech będzie ten temat szczupły rozmiarami, niżby swą obszernością miał skusić nauczyciela do pośpiechu i powierzchowności lub też zniszczyć jedność i całość treści lekcyjnej.

Metoda nauczania gramatyki na tym stopniu musi być tak dobrana, iżby obok przyswojenia pewnej wiedzy materialnej i jej zastosowania kształciła myślenie na materiale językowo-gramatycznym. Troska nauczyciela nie powinna się ograniczyć do tego, żeby przyswoić pewne wiadomości; ważne jest, aby się to dokonało na drodze kształcącej zdolności rozumowania.

Lekcja gramatyki polega właściwie na poszukiwaniu nowej wiadomości, która jest odpowiedzią rozwiązującą jakieś zagadnienie dotyczące mowy. Uwypuklić to zagadnienie przed umysłami uczniów i rozbudzić dla niego zainteresowanie stanowi pierwsze zadanie. W tym celu dobrze będzie ożywić umysły uczniów i tło lekcyjne przez przypomnienie z dotychczasowego kursu tych wiadomości, które przydadzą się jako podstawa nowych rozważań i jako środek rozwiązywania rzeczy nieznaney przy pomocy znanych. Podstawy zainteresowania szukać należy przede wszystkim w żywym, potocznym języku ucznia, w praktycznych jego potrzebach, w pospolitych spostrzeżeniach, w narzucających się wątpliwościach. Dopiero w drugim rzędzie, gdy tych pobudek nie stanie, można się odwołać do budzących się z wolna w jego umyśle potrzeb czysto poznawczych.

Już w tej wstępnej pogadance, przypominającej i budzącej zainteresowanie, gromadzi się przed uczniami pewien zasób faktów językowych. Z niego właśnie wyłania się coś dotąd nieznanego, nowego, godnego zastosowania czy poznania: to będzie zagadnienie bieżącej lekcji. Przy pomocy pytań naprowadzających, zadań do wypracowania kieruje nauczyciel pracą ucznia tak, aby celowo zaobserwował materiał lekcyjny, wydobył z niego szczegóły dla danej lekcji istotne, dopatrywał się między nimi pewnych związków itd. Tą drogą dochodzi uczeń do poznania nowej rzeczy. Uogólniające stwierdzenie, słowne ujęcie tego dorobku może być proste, nieraz nawet naiwne, ale cóż z uczonych definicji gramatycznych, jeżeli ich uczeń nie rozumie i w najlepszym razie wbije sobie w pamięć, gdzie jakiś czas pozostają bez pożytku. Doskonalsze sformułowanie, klasyfikacje znajdzie uczeń w podręczniku, ale zrozumienie formy podręcznikowej będzie niezawodnie łatwiejsze, pełniejsze i głębsze, jeśli się oprze na uprzednim samodzielnym wysiłku myślowym.

Zdobywszy taką nową wiadomość jako przyczynek wiedzy o języku należy ją utrwalić. W tym celu urządzi się ćwiczenia na nowych przykładach wybranych z czytanki lub potocznego języka, które zwielokrotnią ten proces myślenia, jaki się w uczniach rozwinął pod kierunkiem nauczyciela, rozszerzą podstawę materialną uzyskanego właśnie wniosku, przyswoją uczniowi metodę rozwiązywania pewnego zagadnienia lub, co na jedno wychodzi, — metodę patrzenia na jakiś fakt czy proces językowy, ewentualnie powiążą nową wiadomość z nabytymi poprzednio a rzeczowo pokrewnymi. Nieraz będzie można w takim ćwiczeniu udzielić także praktycznych wskazówek poprawnościowych.

Na koniec ustalamy temat pracy domowej. Zbliży się on swym charakterem do omówionych dopiero co ćwiczeń utrwalających klasowych. Zmusi ucznia do przemyślenia pewnego materiału językowego pod kątem nowo zdobytej wiadomości i przy pomocy poznanej metody, ale już zupełnie samodzielnie, bez pomocy ze strony nauczyciela i współtowarzysza. Czasem będzie temat umyślnie tak dobrany, aby uczeń w jego rozwiązywaniu napotkał na pewne trudności, które nauczyciel uczyni zagadnieniem lekcji następnej, nawiązując je w ten sposób bezpośrednio do pracy domowej i wyników lekcji poprzedzającej.

Przy kierowaniu lekcją gramatyki powinien nauczyciel starać się o to, żeby przedmiot uczynić możliwie przystępnym opierając go na bogatym materiale przykładów i posługując się konsekwentnie jednoznacznią zrozumiałą terminologią i nomenklaturą; żeby uczniów ożywić przez zmuszenie ich do pracy wyrażającej się w odpowiedziach ustnych lub piśmiennych; żeby rozwinąć samodzielność ich myśli przez zaniechanie wykładu narzucającego gotową wiedzę oraz sugestii naginającej rozumowanie ucznia do sposobu myślenia nauczyciela.

V. Ortografia i przestankowanie

Materiał ortograficzny programu zmniejszył się znacznie dzięki przyjęciu dwóch podstawowych zasad, których nauczyciel w pracy nad pisownią musi ściśle przestrzegać.

Zasada 1. Przedmiotem ćwiczeń ortograficznych mogą być jedynie przypadki rozbieżności między wymową w dialekcie kulturalnym a obowiązującą pisownią (róża, Genia, sens, kąt, myję się itp.).

Nie należy np. organizować ćwiczeń dotyczących wyrazów z nosówką, *a*, *e* przed spółgłoską szczelinową (typu *wąs*), gdzie nie ma rozbieżności między wymową a pisownią.

Natomiast niepoprawności regionalne mowy lub niedbałą, niechlujną wymowę, która powoduje takie błędy w pisowni, jak: *tom*

nogom, zamiast *tą nogą*, *rękamy* zamiast *rękami*, *kelbasa* zamiast *kielbasa*, należy zwalczać przy pomocy systematycznych ćwiczeń poprawnościowych w zakresie mówienia (ortofonia).

Zasada 2. Zasada ta opiera się na założeniu, że formami we współczesnej polskiej pisowni panującymi (na ogół licznie przeważającymi) są *u* w stosunku do *ó*, *ż* w stosunku do *rz*, *ch* w stosunku do *h*, *kie*, *gie* w stosunku do *ke*, *ge*, rozłączna pisownia wyrazów w stosunku do łącznej itp. Zasada ta pozwala nauczycielowi skierować główny wysiłek na opracowywanie wyłącznie odchyleń od formy panującej, a więc wyrazów z *rz*, *ó*, *ke*, *ge* itd., z których znaczna część da się ująć w łatwe do przyswojenia uogólnienie: *ó* wymienne, *rz* po spółgłosce itp.

Zasady form panujących powinien nauczyciel wpajać uczniom stopniowo od klasy I. Uczeń, który ma wątpliwości ortograficzne (np. *ó* czy *u*), powinien zasadniczo użyć formy panującej (w tym wypadku *u*). Formę z *ó* może wybrać tylko za radą nauczyciela czy słownika ortograficznego albo w przekonaniu, że dany wyraz da się podporządkować znanemu uogólnieniu nakazującemu użycie *ó* lub że stanowi opracowany już „wyjątek“.

Przy takim założeniu prawdopodobieństwo błędów jest mniejsze. Możliwość błędu jest tylko jednokierunkowa.

Ćwiczenia ortograficzne powinny przede wszystkim zawierać materiał, którego nie możemy na danym poziomie ująć w uogólnienie (np. wyrazy z *ó* niewymiennym).

Podstawowym dla opanowania pisowni procesem jest mechanizacja. Tempo jej jednak zależy nie tylko od częstości i liczby ćwiczeń, ale także od stopnia zogniskowania uwagi na przezwyciężonej trudności, od stopnia zainteresowania ucznia celem pracy, osiągniętymi przez niego wynikami i od stopnia opanowania techniki rozwiązywania trudności (posługiwanie się uogólnieniem, przeprowadzanie wymian, porównywanie itp.).

Praca nad pisownią musi być związana z innymi działami języka polskiego. Najściślej ortografia wiąże się z gramatyką. Nauczyciel powinien korzystać ze wszystkich punktów stycznych materiału obu tych działów (pisownia cząstki — *szy* w związku ze stopniowaniem przymiotników, znaki pisarskie w związku z nauką o zdaniu itp.). Jest rzeczą pożądaną, ażeby zagadnienie ortograficzne było poprzedzone odpowiednim opracowaniem gramatycznym wtedy, gdy program gramatyki na to pozwala.

Niektóre typy ćwiczeń słownikowych, jak zestawienie szeregu wyrazów pokrewnych, dadzą się powiązać z nauką ortografii, np. *góra*, *góral*, *górnik* itp.

Cwiczenia w przestankowaniu łączą się w naturalny sposób z ćwiczeniami w pisaniu i z wyrazistym czytaniem.

Opracowując materiał ortograficzny przeznaczony dla danej klasy nauczyciel musi uwzględnić potrzeby życia codziennego, wszystkich przedmiotów nauczania oraz stopień rozwoju czynnego słownika dziecka.

Zadaniem nauczyciela w pierwszych latach nauczania jest ukształtowanie właściwej postawy ucznia wobec trudności ortograficznej. Trzeba ucznia wdrożyć do wyszukania i umiejscowienia problemu ortograficznego, do podporządkowania danej trudności poznany już uogólnieniom, do przeprowadzenia wymiany uzasadniającej pisownię wyrazu. Z systematycznej pracy nad pisownią uczeń powinien wynieść zaostrzoną czujność ortograficzną i pogłębiony stosunek do języka.

Opracowując nową trudność ortograficzną nauczyciel musi przeprowadzić ucznia przez trzy etapy: wprowadzenie, utrwalenie, sprawdzenie. Wprowadzenie odbywa się w klasie pod kierunkiem nauczyciela. W pierwszych latach nauczanie wiąże się zasadniczo z pisaniem z pamięci lub przepisywaniem. Utrwaleniu służy przepisywanie (zwykle praca domowa ucznia) oraz pisanie z pamięci (można by je nazwać także pisanie poobserwacyjnym) i pisanie ze słuchu przeprowadzane w klasie. Po opracowaniu cyklu ćwiczeń stanowiących całość nauczyć i organizuje sprawdzające pisanie ze słuchu. W wypadku nie zadowalających wyników kontroli trzeba zastosować szereg dodatkowych ćwiczeń utrwalających.

Przy wprowadzeniu nowej trudności ortograficznej nauczyciel może się posługiwać gotowym tekstem, rysunkiem, okazem, może nawiązać do sytuacji, rozmowy, opowiadania, czytanki, wiersza, zagadki czy krótkiej inscenizacji itp. Wyodrębniając na tym tle potrzebny wyraz (czy wyrazy) i kierując uwagę ucznia na jego pisownię nauczyciel poleca dany wyraz (czy wyrazy) przepisać lub napisać z pamięci.

Przeznaczony do pisania z pamięci tekst można przygotować przed lekcją (tablica, karton), można pisać w klasie w obecności uczniów. Tekst powinien składać się z możliwie krótkich zdań, które uczeń łatwo ogarnie wzrokiem.

Po odczytaniu tekstu uczniowie obserwują uważnie wyrazy o trudnej pisowni i starają się zapamiętać zdanie, które mają napisać. Do pisania przystępują po zasłonięciu odpowiedniego zdania tekstu. Po napisaniu zdania w zeszycie uczniowie powinni je zestawić z tekstem podstawowym, podkreślić wyrazy błędnie napisane i napisać je w poprawnej postaci, jeśli można barwną kredką lub kolorowym atramentem.

Przepisywanie jest zazwyczaj pracą domową ucznia, niemniej powinno być odpowiednio przez nauczyciela przygotowane. Należy omówić tekst i polecenia.

Utrwalające pisanie ze słuchu wymaga bardziej samodzielnej postawy ucznia niż przepisywanie.

Popelnione błędy uczniowie poprawiają pod kierunkiem nauczyciela na tej samej lekcji powołując się na odpowiednie uogólnienie. Wyrazy budzące wątpliwości należy zapisać na tablicy.

Teksty do sprawdzającego pisania ze słuchu powinny zawierać przede wszystkim materiał opracowany.

Sprawdzające pisanie ze słuchu służy do stwierdzenia stopnia sprawności ortograficznej ucznia. Nauczyciel poprawia wszystkie błędy i ocenia prace uczniów nie biorąc w rachubę błędów popelnionych w wyrazach jeszcze w klasie nie opracowanych, które może nawet napisać na tablicy w czasie dyktowania. Nauczyciel nie może dopuścić do tego, aby uczeń stawiał znaki pisarskie kierując się jedynie słuchem.

Przy planowaniu ćwiczeń ortograficznych będą nauczycielowi pomocne zestawiane przez niego wykazy najpospolitszych błędów ortograficznych klasy.

Wszystkie teksty pomocnicze do ćwiczeń ortograficznych (nawet sprawdzających) domowych i klasowych trzeba odczytać i omówić od strony rzeczowej i słownikowej, aby ułatwić uczniowi zogniskowanie uwagi na trudnościach ortograficznych i umożliwić skuteczne ich rozwiązanie.

Do środków pomocniczych przy nauczaniu pisowni mogą być zaliczone loteryjki ortograficzne, tablice ortograficzne i słownik ortograficzny.

Tablice służą do utrwalenia obrazu graficznego „wyjątków”. Uogólnienia ortograficzne tablic nie potrzebują. Najlepiej używać tablic jednowyrazowych, które dadzą się dowolnie grupować w zmienne zespoły (3—4 tablice), zależnie od potrzeb.

Słownik ortograficzny powinien się znaleźć w rękach ucznia w klasie IV. Przy pomocy odpowiednich ćwiczeń nauczyciel musi zapoznać uczniów z techniką korzystania ze słownika. W przypadkach wątpliwości uczeń nie powinien szukać odpowiedzi wśród wyrazów z formą panującą.

Przesadne korzystanie z pomocy słownika zwalnia tempo mechanizacji i osłabia pewność ortograficzną.

Jednym z ćwiczeń utrwalających może być (np. w kl. III) gromadzenie przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela materiału ortograficznego w postaci słownika ortograficznego.

VI. Ortofonia i ortoeopia

W związku z mówieniem i czytaniem nauczyciel będzie poprawiał okolicznościowo i doraźnie niepoprawną wymowę uczniów (ortofonia), w związku z mówieniem i pisanem będzie przestrzegał używania poprawnych form językowych (ortoeopia).

Ponieważ uczeń ma wynieść ze szkoły umiejętność posługiwania się językiem kulturalnym, językiem warstw wykształconych, nauczyciel nie może się ograniczyć tylko do przygodnego poprawiania błędów, ale musi organizować planowe i systematyczne ćwiczenia z zakresu ortofonii i ortoeopii.

Wstępem do pracy w tym zakresie będzie obserwacja. Nauczyciel musi zaobserwować i zanotować typowe odchylenia od norm kulturalnej wymowy i typowe błędy językowe uczniów, których odbicie znajdzie także i w pracach piśmiennych.

Tak zebrany materiał da nauczycielowi podstawę do doboru odpowiednich ćwiczeń.

W pracy nad ortofonią i ortoeopią należy wyróżnić trzy fazy.

W pierwszej nauczyciel będzie przede wszystkim poprawiał przygodnie i doraźnie błędy poszczególnych uczniów, podając właściwe formy bez uzasadnienia, nie doprowadzając do żadnych uogólnień. Musi przy tym uważać, aby nie popaść w przesadę, aby zbyt częstymi uwagami nie hamować swobodnego wypowiadania się dzieci. Najlepiej jeżeli się ograniczy do poprawiania powszechnych i częstych błędów.

Może jednak już w tym okresie organizować okolicznościowe ćwiczenia na określone tematy w związku z doraźnymi potrzebami. Na przykład, już w klasie II w związku z programem ortografii, przewidującym pisownię wyrazów z samogłoskami nosowymi, może nauczyciel przeciwiczyć z uczniami wymowę *a* i *e* w pozycji przed spółgłoskami szczelinowymi w wyrazach tego typu co: część, sąsiad (jeżeli uczniowie będą wymawiali *czenść*, *sonsiađ* lub *somsiađ*). Uchroni to uczniów od tego rodzaju błędów ortograficznych, które są tylko wynikiem niewłaściwej wymowy.

W związku z głośnym czytaniem i wygłaszaniem wierszy można już od klasy I przyuczać dziecko do różnego sposobu wymawiania zdań, zależnie od zabarwienia uczuciowego (intonacja), np. zdanie oznajmujące, pytające, wykrzyknikowe, rozkazujące, potem warunkowe itp.

Można także zorganizować kilka ćwiczeń w zakresie ortoeopii, np. zwalczanie takiej niepoprawności jak *dziewczynki chodzili* itp.

W drugiej fazie prócz wyżej wymienionych form ćwiczeń nauczyciel zwraca uwagę uczniów na odstępstwa od wymowy

kulturalnej i błędy językowe klasy, gromadzi wspólnie z uczniami materiał, stara się doprowadzić do uogólnień, w dalszym ciągu jednak nie żądając żadnych uzasadnień, odwołując się jedynie do poczucia językowego uczniów. Zakres okolicznościowo organizowanych ćwiczeń wzrośnie: nie będą to jednak (kl. III, IV) jeszcze ćwiczenia systematyczne.

W trzeciej fazie nauczyciel będzie organizować ćwiczenia systematyczne zarówno z ortofonii (kl. VIII) w oparciu o kurs fonetyki, jak i z ortoepii (kl. VI—VIII) — w oparciu o pozostałe działy gramatyki. Będzie zaprawiał uczniów do obserwowania oraz kontrolowania wymowy oraz wypowiedzi własnych i otoczenia pod kątem poprawności językowej.

Na tym stopniu nauczyciel powinien się odwoływać do wiadomości nabytych przez uczniów na lekcjach gramatyki i może wymagać uzasadnienia form językowych, uczniowie zaś z pomocą nauczyciela mogą ustalać normy.

Na każdym poziomie nauczania należy przestrzegać, aby teksty wygłaszane przez dzieci brzmiały zupełnie poprawnie pod względem dźwiękowym (wymowa głosek, akcent, intonacja). W zależności od regionu językowego, w którym znajduje się szkoła, w zależności od tego, z jakich regionów i środowisk pochodzą uczniowie, nauczyciel będzie miał w zakresie ortofonii i ortoepii różne trudności do zwalczania.

Uczniowie będą na przykład wymawiali: *kedy, kelbasa, lyst, chiba, rękie, mniasto, mni, pinć, geńs lub gęś, renka, panienka, z mamom, chto, łokno, okieć, szkoła, trzea lub czeba, podziałem, Afryka, fizyka, wresćcie, wezne* itd. chodziliśmy, ja czytałby, zamiast: *kiedy, kielbasa, list, chyba, rękę* (drugie *ę* z połowiczną nosowością), *miasto, mniej, pięć, gęś, ręka, panienka, z mamą, kto, okno, łokieć, szkoła, trzeba, powiedziałem, Afryka, fizyka, wreszcie, wezmę, chodziliśmy, czytałbym* itd.

Prócz tych prowincjonalizmów i typowych błędów charakterystycznych dla środowiska ucznia nauczyciel będzie miał do zwalczania niejednokrotnie indywidualne błędy wymowy poszczególnych dzieci, jak np. seplenienie, nieprawidłowe wymawianie *r*, najczęściej nawyk z okresu dzieciństwa i wynik zaniedbanej wymowy.

Zwalczając niechlujną, niedbałą wymowę nauczyciel musi stać jednocześnie na straży umiaru. Nie powinien dopuścić do tego, aby uczniowie mówili z przesadną dokładnością, nienaturalnie i pretensjonalnie. Wprawdzie w wielu wypadkach nauczyciel może się powołać na to, że tak się mówi, jak się pisze, często jednak trzeba przestrzec przed zbyt dokładną wymową, którą uczeń

chciałby ćwiczyć w związku z pisownią wyrazów, odtwarzając niejako poszczególne dźwięki odpowiadające poszczególnym literom.

Nie należy wymagać od ucznia rozróżniania w wymowie *h* (dźwięcznego) od *ch* (bezdźwięcznego), jak również nie można żądać od ucznia, który te różnice w wymowie uwzględni, jednakożego wymawiania *h* i *ch*.

Ta sama uwaga dotyczy wymowy *ł*, które powszechnie jest wymawiane jako *u* niezgłoskotwórcze.

Nie należy przymuszać ucznia do tego, aby ćwiczył się w wymawianiu zgodnie z pisownią: dąb, dębina, punkt, pensja, nonsens, bank, piętnaście, jabłko, rzekłszy, niósł, wzięli, pięćdziesiąt, daj mi książkę, — ponieważ w swobodnej, kulturalnej wymowie zachodzą w tych wyrazach procesy fonetyczne takie, jak rozszczepienie nosowości, redukcja nosowości, upodobnienia wszelkiego rodzaju.

Musi więc nauczyciel czuwać, aby uczniowie z ćwiczeń ortofonicznych nie wynieśli fałszywych wniosków i nie zaczęli nie tylko mówić zawsze tak, jak się pisze, ale nawet tak, jak się nie pisze: *byłem w Warszawie, on piszę* itp.

W zakresie ortopeii nauczyciel musi zwalczać rozpowszechnione błędy, np. tego typu jak: *lubieją, umię, idziem, robimy, zara, u nasz, ręcami, dziewczynki bawili się, jak szłem, tych nogów, szukam książkę, tą jasełką, pięciu psów, dzieci ganiają się* itd.

Prócz ćwiczeń ustnych można tu stosować ćwiczenia piśmienne, np. tworzenie i zapisywanie form 3 os. l. mnog. czasu teraźniejszego od czasowników: *siedzieć, iść, robić* itp.

Zaprawiając uczniów do używania dialektu kulturalnego musi nauczyciel zwracać uwagę na to, aby nie obudzić w nich lekceważenia lub pogardy dla form gwarowych.

Nauczyciel sam powinien mówić starannie pamiętając o tym, że wymowa jego staje się wzorem dla uczniów.

Wskazówki dotyczące ortopeii znajdują się również w innych działach programu (ćwiczenia w mówieniu i pisaniu, gramatyka).

VII. Wyniki nauczania

Uczeń kończący szkołę podstawową winien z niej wynieść:

1. umiejętność poprawnego, rzeczowego i zwięzłego wyrażania się w słowie i w piśmie, w szczególności umiejętność zdawania sprawy z przeżyć w formie streszczenia, sprawozdania, opowiadania, opisu, jako też swobodnej

- rozmowy. Jego słownik czynny powinien być tak bogaty, żeby potrafił wyrazić nie tylko sprawy z życia praktycznego, ale także przeżycia;
2. umiejętność poprawnego, płynnego i wyraźnego czytania z uwzględnieniem akcentu logicznego i uczuciowego oraz właściwego przestankowania;
 3. rozumienie treści odpowiadających jego rozwojowi umysłowemu utworów literatury pięknej, prozy popularnej, artykułów z gazet itp.;
 4. opanowanie podstawowych wiadomości o głosce, wyrazie i zdaniu oraz o języku jako wyrazie życia środowisk i grup społecznych;
 5. opanowanie zasad ortografii i przestankowania oraz wyrobienie nawyków w ich stosowaniu;
 6. zdolność orientowania się w katalogach, poradnikach, encyklopediach i słownikach; w bibliotekach gminnych, muzeach, księgarniach i drukarniach;
 7. rozumienie prostej kompozycji rzeczy słyszanej, czytanej lub oglądanej oraz zdolność samodzielnego ułożenia planu;
 8. umiejętność motywowania wypowiedzanych sądów;
 9. umiejętność układania krótkich odezw i przemówień okolicznościowych, pisania listów, ofert, ogłoszeń i podań w sprawach nieskomplikowanych;
 10. znajomość życiorysów i kilku utworów Kochanowskiego, Krasickiego, Mickiewicza, Słowackiego, Prusa, Orzeszkowej, Konopnickiej i Żeromskiego, nadto znajomość utworów podanych w liście lektury dodatkowej dla kl. VI—VIII;
 11. rozumienie takich pojęć, jak np. książka, tom, rozdział, tytuł (nagłówek), podtytuł, odstęp, artykuł, słownik, odnośnik; archaizm, neologizm, dialektyzm, barbaryzm; epitet, porównanie, przenośnia, uosobienie; opowiadanie, opis, charakterystyka; podobieństwo i kontrast; monolog i dialog; rym, rytm, strofa; poezja i proza; liryka, epika, poezja dramatyczna; powieść, nowela, bajka, baśń, satyra, sielanka; fabuła, temat, idea;
 12. umiejętność korzystania z radia, wykładów, kursów zwykłych i korespondencyjnych, widowisk teatralnych i kinowych, kół samokształceniowych.