

BIBLIOTEKA
GEOWNA
WSP
KRAKÓW

101942

No. 130

2875389

3283

**PROGRAM
KURSÓW POCZĄTKOWYCH
DLA DOROSŁYCH I MŁODOCIANYCH NA WSI**

ZE WSKAZÓWKAMI ORGANIZACYJNYMI
I DYDAKTYCZNYMI DLA NAUCZYCIELA

Praca zbiorowa
pod redakcją
M. BOROWIECKIEJ



SKŁAD GŁÓWNY W INSTYTUCIE OŚWIATY DOROSŁYCH
Ul. Reja 9, róg Raszyńskiej. P. K. O. 2128. Warszawa, 1937



UP - Kraków BG



1050186571

DRUKARNIA OŚWIATOWA

Sp. z ogr. odp.

Warszawa, ul. Żelazna nr. 93

Telefon 11 86-88



101942

BIBL. WSP

1970-D-416-9

344

PRZEDMOWA

Doświadczenie kursów wiejskich w różnych ośrodkach województw centralnych, wschodnich i południowych wykazało, że zdobycie minimum sprawności technicznej w zakresie czytania, pisania i rachunków jest dla dorosłych i młodocianych słuchaczy sprawą najbardziej palącą. Dlatego też najliczniejsze są kursy I i II stopnia, natomiast stopień III, gdzie kontynuuje się systematyczne douczanie, zarówno ilościowo, jak i liczebnością słuchaczy jest stosunkowo słabo nasilany. Na wsi dla dorosłego z jaką taką sprawnością w czytaniu i pisaniu daleko bardziej atrakcyjny jest kurs rolniczo-społeczny, spółdzielczy i t. p., aniżeli uczenie się w dalszym ciągu, np. ortografii, wiadomości gramatycznych, geografii, czy historii.

W myśl powyższych potrzeb oraz w celu uchronienia dorosłych i młodocianych od analfabetyzmu i powrotnego analfabetyzmu został opracowany niniejszy program. Obliczony jest na dwa okresy jesienno-zimowe (po 5 miesięcy każdy) i obejmuje naukę języka polskiego, arytmetyki, oraz pogadanki społeczno-obywatelskie. Te ostatnie są wprowadzone z tą myślą, aby obok usprawnienia umysłowo-

technicznego dokonywało się również rozbudzanie (ewentualnie zaspakajanie) zainteresowań sprawami publicznymi.

Realizatorami, jak wiadomo, kursów wiejskich są niemal wyłącznie nauczyciele szkół powszechnych. Obarczeni po nad miarę pracą szkolną z dziećmi, podejmują w imię obowiązku społecznego wyczerpującą pracę: nauczanie dorosłych pól — i powrotnych alfabetów. Brak w dostatecznej ilości podręczników i pomocy naukowych, które by choć w części ułatwiały to zadanie, potęguje ich wysiłek.

Inną trudnością, szczególnie dla mniej doświadczonych nauczycieli, jest nieznanomość metody pracy z dorosłymi.

Żeby choć w pewnej mierze dopomóc ogółowi nauczycieli wieczorowych kursów wiejskich, Program ten w swej pierwszej części oraz przy poszczególnych przedmiotach podaje wskazówki dydaktyczne oraz stara się wytyczyć drogę organizacji pracy wiejskich kursów wieczorowych.

Wzmiankując o potrzebie wiązania zajęć świetlicowych z nauczaniem, w Programie tym celowo ograniczyliśmy się do możliwie obszernego omówienia systematycznego nauczania — dziedzina pracy świetlicowej niemniej doniosła, wymaga oddzielnego omówienia.

Podejmując inicjatywę opracowania i wydania niniejszego Programu, Instytut z kolei pragnąłby otrzymać opinię od nauczycieli wiejskich kursów wieczorowych, na ile Program ten odpowiada potrzebom życia. O tę opinię i rzeczową krytykę apelujemy do ogółu pracowników oświatowych na wsi.

Przy opracowaniu Programu współdziałali: A. Konewka, J. Dec, J. E. Baranowska.

CZĘŚĆ I

Wskazówki dydaktyczne

Słuchacze

Według odnośnych paragrafów ustawy dotyczących obowiązku szkolnego młodzież powyżej lat 14 dzieli się na młodocianych od lat 14 do 18, do których powinien być stosowany przymus kształcenia ogólnego lub zawodowego, oraz dorosłych nie podlegających temu obowiązkowi. Na wsi niezawsze daje się stosować to kryterium podziału; najliczniej występuje młodzież od lat 14 do 21 (t. j. do terminu poboru do wojska), w mniejszej ilości starsi — powyżej lat 21. Wydzielanie przeto grup poszczególnych ze względu na wiek jest bardzo trudne.

Zarówno jednym, jak i drugim nie odpowiada już ani metoda wychowawcza, ani formy nauczania, ani dobór materiału ilustracyjnego publicznej szkoły powszechnej. Młodociany, a tym bardziej dorosły analfabeta, jakkolwiek stoi na tym samym stopniu przygotowania formalnego co dziecko siedmioletnie, to jednak w ciągu okresu następującego po siódmym roku życia stale nabywał różnych praktycznych wia-

domości i umiejętności, gromadził zasoby doświadczenia i w pewien swoisty sposób się kształcił; jednocześnie mózg jego rozwijał się fizycznie, powstawały w nim ośrodki warunkujące zdolności rozumowania, stawiania zagadnień, wnioskowania; w związku z tym zjawiają się dążenia i zainteresowania ogólnej natury analogiczne do tych, jakie widzimy u ucznia wyższych klas gimnazjum i studenta uniwersytetu; brak mu natomiast giętkości umysłu i zdolności do abstrakcji, cechujących tych, którzy pokończyli szkoły powszechne i średnie.

Znaczną trudność w porównaniu do pracy z dziećmi stanowi ta jedna jeszcze okoliczność: o wiele większe zróżniczkowanie dorosłych ze względu na zasoby wiadomości i doświadczenia życiowego, z jakimi na kursy przychodzą; wywołuje ono konieczność dużej czujności ze strony nauczyciela. Jeżeli to zróżniczkowanie wzrasta z wiekiem, to jednak na wsi, lub nawet w małym miasteczku jest ono znacznie mniejsze i łatwiejsze do opanowania, niż w wielkim mieście, gdzie skala różnic indywidualnych, a nawet społecznych posiada znacznie większą rozpiętość, a nauczyciel naogół o wiele mniej, a czasem zgoła nic nie wie o przygodnie zebranej, nieraz bardzo licznej gromadce swoich słuchaczy.

Na wsi natomiast mamy do czynienia z jednym środowiskiem, którego członkowie dobrze się znają między sobą i mniej lub więcej są znani nauczycielowi oraz mają wyraźnie określony stosunek do pracy. Bez względu na wielkie różnice socjalno-gospodarcze między bezrolnym robotnikiem, małorolnym gospodarzem i właścicielem większego kawałka ziemi posiadają oni wspólne cechy związane z przyro-

dą, wśród której stale przebywają, oraz jednym i tym samym warsztatem pracy. Wieśniak żyje w warunkach stosunkowo mało złożonych i w ogólnych zarysach niezmiennych; tempo życia, jakkolwiek w niektórych okresach ulega przyspieszeniu, w sumie jednak jest o wiele spokojniejsze i harmonijniejsze niż w mieście. Praca zależna od pór roku również inaczej jest zorganizowana niż dla robotnika wielkiej fabryki w mieście. Tam do najdrobniejszych szczegółów posunięte różniczkowanie funkcji, wobec czego robotnik stale wykonywa jedną i tą samą prostą czynność, przyczym wcale nie jest koniecznym, by znał jej cel i związek z innymi czynnościami; praca bezmyślna i nużąca nie daje mu zadowolenia. Na wsi, przy gospodarstwie rolnym w związku ze zmieniającymi się porami roku zmienia się i rodzaj pracy — od uprawy pola pod zasiew do młocki, a czasem i przemiału zboża na mąkę. *Każdy pracownik rolny bierze udział w całym tym cyklu robót*, rozumie i uznaje ich celowość i — pomimo ciężkiego wysiłku — jest silnie przywiązany do swej pracy i jej warsztatu — ziemi.

Dalszym charakterystycznym rysem psychiki chłopca — to jego *stosunek do przyrody*. Pracując na roli, zasiewając nieużytki lub karczując kawałek lasu umie on tę przyrodę ujarzmić i z niej żyć; jednocześnie jednak czuje swą zależność zarówno od stałych cyklicznych zmian pór roku, jak i od potężnych, żywiołowych przejawów, jak burze, grady, powodzie. Wyrabia się w nim głęboka wiara w „przeznaczenie“, wiara, dzięki której spokojnie przyjmuje klęski, i natychmiast po ich przejściu bierze się do odbudowy.

Inteligencja chłopą nie jest mniejsza niż robotnika miejskiego tylko jakościowo inna: mniej lotna i rzutka, ale za to głębsza, zdrowsza i spokojniejsza. Wobec tego, że znacznie rzadziej spotyka się z objawami kultury, jak pisma, plakaty, ogłoszenia, książki, radio, teatr, kino i t. p., nie posiada w tym kierunku rozbudzonej wrażliwości. Nauka ma dla niego na razie wartość tylko użytkową, nie dlatego, aby z natury był niezdolnym do głębszego rozwoju umysłu, ale dlatego, że w jego życiu dotychczas brak było odpowiednich bodźców, a warunki bytu zbyt go przytłaczają. O ile jednak zasmakuje w nauce dla niej samej, gotów jest pracować z tą samą wytrwałością i z takim samym wysiłkiem, z jakim uprawia rolę. Zakres jego pojęć i uczuć społecznych jest naogół bardziej prosty i ograniczony, natomiast istnieje w nim rozbudzony instynkt społeczny wyrażający się we współżyciu sąsiedzkim i gromadzkim. Mamy tu różne organizacje gospodarcze, kulturalne i społeczne, coraz to gęstsza sieć kraj pokrywające; wpływają one dodatnio na rozszerzenie horyzontów myślowych.

Pracownicy — kierownik i nauczyciele

Kierownikiem i nauczycielem kursów początkowych na wsi jest zazwyczaj nauczyciel szkoły powszechnej. Naogół wymaga się od niego tylu różnorodnych przymiotów i uzdolnień, że trudno nieraz wyobrazić sobie, jak się to wszystko w jednym człowieku da zrealizować. Sprawa komplikuje się tym bardziej jeżeli musi on uczyć jednocześnie dzieci w szkole i dorosłych na kursach. Chodziłoby o to, by stawiane żądania były nie tylko słuszne, ale i wy-

konalne. Postaramy się dać tu kilka rysów zasadniczych, niezbędnych dla nauczyciela dorosłych.

Najważniejszym bodaj warunkiem jest odpowiedni *stosunek do słuchaczy*. Musi on być oparty o zasadę zupełnej równości i współpracy: nauczyciel tym się tylko od nich różni, że w zakresie swego zawodu więcej od nich umie, i wobec tego inną niż oni ma rolę do odegrania: musi im pomóc w uczeniu się. Słuchacze zato umieją więcej od niego w innych dziedzinach i tam znów oni mogliby go różnych rzeczy nauczyć. Metody postępowania muszą być odmienne, niż u dzieci: *ta zmiana nastawienia* dla nauczyciela, który uczy tu i tam, jest w praktyce bardzo nieraz trudna. Dalej jeżeli nie konieczną, to przynajmniej bardzo pożądaną rzeczą jest *znajomość gruntowna słuchaczy*, zrozumienie ich psychiki, świadomość potrzeb i zainteresowań.

Dla ludzi obserwujących od lat dwudziestu rozwój ruchu oświatowego w Polsce daje się zauważyć pewna zasadnicza, powolna, lecz stała ewolucja zachodząca w stosunku uczestników wszelkich placówek oświaty pozaszkolnej do pracowników oświatowych: kierowników i nauczycieli. O ile dawniej zachodziła obawa t. zw. „supremacji umysłowej” inteligentów, ich przemożnego wpływu na kształtowanie się psychiki słuchaczy, o tyle obecnie coraz częściej zaczyna występować troska o utrzymanie odpowiedniego autorytetu nauczyciela. Dzięki przenikaniu różnymi drogami wiadomości i prądów społecznych, dzięki tworzeniu się różnych samodzielnych organizacji gospodarczych i innych, nauczyciel — i słusznie — przestaje być jedyną uniwersalną „skarbnicą mądrości”, a pozostaje mu do spełnienia bardziej

ograniczona rola nauczania, a właściwie pomocy w kształceniu się. Chcąc jednak spełnić swe zadanie ku zadowoleniu dorosłych uczniów musi wnikać w ich środowisko i potrzeby, musi trzymać rękę na pulsie ich życia, aby nie zdradzać swej w tym zakresie ignorancji, któraby mu groziła utratą powagi nawet w zwężonym znaczeniu tego słowa. Bardzo duże, bodaj że pierwszorzędne znaczenie ma tu wrodzona intuicja, oraz umiłowanie człowieka i sprawy, której się służy. Jędrne, a pełne treści słowa Józefa Piłsudskiego: „Gdy duszę bierzesz, duszę dać musisz”, wskażą, jak nam się zdaje, jedyną ale niezawodną drogę do serc i umysłów słuchaczy poprzez ich poznawanie i odczuwanie.

W stosunku do samego siebie nauczyciel powinien realizować jeden warunek zasadniczy: musi on być *człowiekiem żywym*, wciąż idącym naprzód i uzupełniającym choćby w małym stopniu swe wykształcenie ogólne, czy zawodowe. Wiadomo, że człowiek, który przestaje nad sobą pracować, zaczyna się cofać, co zwłaszcza na stanowisku pracownika oświatowego jest nie do pomyślenia. Najważniejszą jest owa siła dynamiczna, owa postawa związana z jego doskonaleniem i dziwnie upodabniająca go do słuchaczy, gdyż tak jak oni uczy się i zdobywa na wysiłek tylko w innym punkcie skali wykształceniowej. Dla uzupełnienia obrazu dodamy, że nauczyciel, promieniujący przykładem, powinien mieć silny, a nieposzlakowany charakter.

Na zakończenie parę wskazówek, jak sprostać owym zaiste wielkim wymaganiom w głębszy wsi, nie raz bardzo odległej od wszelkiego środowiska życia kulturalnego. Łącznikiem tym jest wszędzie dobre

czasopismo i książka; chodzi teraz o takie zorganizowanie życia, aby nauczyciel, który niestety zbyt mało posiada środków na kupowanie książek i prenumeratę pism, miał stałe źródło tego typu pomocy kulturalnej.

Obok ciągłej indywidualnej pracy nad sobą należy wykorzystywać wszelkie okazje kontaktu z ludźmi na konferencjach, zjazdach, w rozmowach indywidualnych i t. p.; stanowią one bardzo ważny bodziec i podtrzymanie duchowe w warunkach obecnych nauczyciela wiejskiego.

Prowadzenie lekcji

Przygotowanie i przebieg samej lekcji w ogólnych zarysach powinny odpowiadać zasadniczym znanym nauczycielowi wskazaniom dydaktyki, z uwzględnieniem jednak psychiki i potrzeb dorosłych. Przede wszystkim — słuchacze nasi muszą sobie względnie dobrze przyswoić *samą technikę czytania, pisania i rachunku*, i na to nie należy żałować czasu, gdyż wprawa, jakiej teraz nabędą, sowicie się im później opłaci.

Mniej ważnym jest zdobywanie nowych wiadomości; zamiast tego należy postawić *porządkowanie istniejącego, chaotycznego zasobu umysłowego*. Natomiast rzeczą pierwszorzędnej wagi jest *zdobycz innego typu: obudzenie zainteresowań i umiejętności dalszego kształcenia się* — zdolności do aktywnego przyswajania podanego materiału lekcyjnego. Im mniej umieją i im mniej rozumieją potrzebę nauki, tym bardziej *każda lekcja musi dać natychmiastowe, dla nich widoczne wyniki praktyczne*. Zapytania przewidziane w dydaktyce ogólnej ze względu na ciągłość pracy:

„czegośmy się nauczyli na lekcji poprzedniej” i „co przerabialiśmy dzisiaj” — tutaj nabierają specjalnego znaczenia, gdyż wykazują pożytek realny nauki i budzą poczucie potrzeby dalszego ciągu.

Na samej lekcji trzeba wciąż mieć na uwadze zasadniczą prawdę psychologiczną: *cały proces przyswajania wiedzy odbywa się w umysłach słuchaczy* — nauczyciel może go wywołać, odpowiednio skierować, ustrzec od błakania się po manowcach i w ten sposób skrócić, ale nie może go za nich przebyć. Zbytne ułatwianie i pomoc, jakkolwiek narazie mogą wpłynąć na szybsze przejście danego punktu programu, na dłuższą metę nie przyczyni się do prawdziwych postępów słuchaczy. Pozwalamy sobie przytoczyć tu zasady szczególnie ważne przy nauce dorosłych:

1. Nauczyciel *mówi jak najmniej*, w razie rzeczywistej potrzeby, krótko i jasno, ale bez pośpiechu, i stale sprawdza, czy został dobrze zrozumiany.

2. Naukę *zaczynamy od tego punktu, na którym większość słuchaczy wykazała braki*, przyczym stale opieramy się o doświadczenie i wiadomości słuchaczy bardziej zaawansowanych.

3. *Tłumaczymy tylko to, czego słuchacze istotnie nie rozumieją*; potrzeba do tego dobrej znajomości słuchaczy i dobrej obserwacji ich pracy a zwłaszcza błędów, jakie popełniają; zdarza się bardzo często, że słuchacz rozumie dane ćwiczenie czy zadanie, ale mu przeszkadza jakiś szczegół drugorzędny, wyraźnie do którego nie przywykł, może nieco inne sformułowanie — i to właśnie nauczyciel musi uchwycić i wyjaśnić.

4. *Słuchacze stale są pobudzani do mówienia*, przy czym obok pytań dobrze postawionych pożądaną jest forma poleceń: „proszę powiedzieć, co pan wie”, „wyjaśnić”, „przypomnieć” i t. p. zmuszając do dłuższych wypowiedzi.

5. Pożądanym jest przeznaczanie części lekcji na *ciche zajęcia samodzielne* słuchaczy (niekoniecznie piśmienne) pod kierunkiem nauczyciela; *treść tych w zasadzie jest taka sama jak treść ćwiczeń zadawanych do domu*.

W zasadzie okresy trwania zajęć cichych stanowi połowę godziny lekcyjnej, ale znów nie jest to stałą zasadą. Niektórzy nauczyciele wolą dzielić lekcję nie na dwa ale na 4 okresy, gdyż uważają że w ten sposób łatwiej im przeprowadzić kontrolę zajęć samodzielnych. Jeżeli to daje dobre wyniki w poszczególnych przypadkach, można najzupełniej się z tym zgodzić.

6. O ile zachodzi *możliwość zadawania pracy domowej* trzeba wpierv za pomocą zajęć cichych *sprawdzić, czy słuchacze są w stanie ją odrobić*; byłoby bardzo źle, gdyby mieli zadawane rzeczy zbyt trudne, i nie mogąc ich wykonać, tracili wiarę we własne siły. Przy pomocy zajęć cichych i pobudzania słuchaczy do aktywności próbujemy wyrobić w nich zdolność do samodzielnego zajęcia się odrabianiem lekcji na wypadek nieobecności nauczyciela.

Zdajemy sobie sprawę z tego, że jakkolwiek dążymy do uruchomienia kompletów jednopoziomowych, na których można prowadzić lekcję łącznie z jedną klasą, to mimo wszystko różnice indywidualne muszą być bardzo duże, a trudności utrzymywania wszystkich na jednakowym materiale bez zrażania najzdolniej-

szych i najsłabszych są bardzo duże. Aby temu zapobiec, proponujemy (głównie dla stopnia II) zasady następujące:

1. *Przechodzimy ze wszystkimi jeden i ten sam program* stosując go do poziomu przeciętnego i na lekcjach nie uwzględniamy przekroczenia go przez jednostki zdolniejsze i pracowitsze.

2. *Słuchaczom wybitnym dajemy możliwość pogłębiania danych punktów programu* przez przeznaczenie im trudniejszych, nie obowiązujących całego kompletu ćwiczeń i zadań, oraz odpowiedniej lektury; czasem zachęcamy ich — o ile to jest możliwe — do wyjaśnienia i poprowadzenia części lekcji w zastępstwie nauczyciela.

3. W stosunku do *słuchaczy słabszych redukujemy wymagania ograniczając je głównie do sprawności technicznej*, by nie opóźniali toku pracy wspólnej.

4. O ile pomimo starannego segregowania *znajdą się pojedynczy słuchacze wyraźnie niezdolni, czy niedorozwinięci*, którzy nie rokują nadziei przejścia kursu, a zatrzymują ogólny bieg zajęć — nie zwracamy na nich uwagi; kto wie, czy nie należałoby ich nawet usuwać ze względu na dobro ogólne.

Często jednak na st. I zawsze a czasem, o ile nauczyciel uzna to dla siebie za możliwe, zajdzie potrzeba prowadzenia łącznie stopnia I i II — trzeba podzielić komplet na grupy przy nauczaniu poszczególnych przedmiotów, przyczym podział z jednego z nich np. z języka polskiego, nie powinien koniecznie pociągać za sobą podziału z drugiego, a pogadanki muszą zawsze być jednakowe dla obu stopni i tak dobrane, aby wszyscy słyszeli dane tematy po raz pierwszy, lub przynajmniej w nowym ujęciu.

Nauczyciel szkoły powszechnej I stopnia doskonale rozumie, na czym polega łączne nauczanie różnych poziomów; tutaj przytaczamy przykład organizacji kompletu dwugrupowego, która przeszła już przez ogień doświadczenia na kursach dla dorosłych.

1. Komplet zostaje podzielony na dwie grupy.

2. Nauczyciel z góry zakłada, które części programu ma zamiar przerabiać wspólnie z obu grupami; (należą tu przede wszystkim pogadanki gospodarczo-społeczne, oraz lekcje związane z tematami aktualnymi, narzuconymi przez chwilę bieżącą, rocznicę, i t. p.), — a które będzie prowadził z każdą grupą oddzielnie.

3. O ile lekcja ma być wspólna dla obu grup, nauczyciel prowadzi ją, jak zwykłą lekcję, tylko że przy dyskusji słabszych pyta o rzeczy łatwiejsze, a zdolniejszych i bardziej zaawansowanych o trudniejsze; przy przejściu do ćwiczeń i opracowań samodzielnych należy już podać różny materiał dla każdej grupy; w ten sposób w pierwszej części godziny mamy lekcję zbiorową zwykłą, a w drugiej — ciche zajęcia w prawdzie niejednakowe, ale pod rzeczywistym kierunkiem nauczyciela, który niczym innym poza kontrolą uczniów nie jest zajęty. (Przykłady patrz cz. II). Przy koncentrycznym układzie materiału lekcje takie mogą mieć duże zastosowanie.

4. Znacznie trudniejsze do przeprowadzenia są takie lekcje, na których nauczyciel musi mieć zajęcia głośne z każdą grupą oddzielnie. Wówczas trzeba przyjść na lekcję z gotowym materiałem do zajęć cichych, aby jedna grupa nie traciła czasu, lub traciła go jak najmniej, podczas gdy drugiej będzie zadawał ćwiczenia samodzielne. Zazwyczaj od zajęć cichych zaczyna ta grupa, dla której zadawanie trwa krócej — najczęściej bardziej zaawansowana, chociaż to nie jest zasada. Nauczyciel pisze na tablicy numery ćwiczeń, lub zadań, tytuły ustępów do opracowania, i t. p., — dodaje przytem najkonieczniejsze wyjaśnienia opierając się na tym, co było przerobione na poprzedniej lekcji (warunek konieczny!). Następnie przechodzi do grupy drugiej, i ma z nią lekcję głośną, która mu dostarczy materiału do zajęć cichych w drugim okresie, gdy będzie omawiał z grupą pierwszą jej prace i tematy ćwiczeń samodzielnych na dzień następny. Lekcja taka wymaga dużego wysiłku

ze strony nauczyciela, ale nie stanowi przykładu „pracy pod kierunkiem”, gdyż prowadząc lekcję głośną zbiorową nie ma on czasu na opiekowanie się uczniami pracującymi po cichu. Temniemniej przy dobrej, sprężystej organizacji system ten daje dobre rezultaty, zwłaszcza dla jednostek zdolnych i samodzielnych. I znów nie należy się tu trzymać ściśle pewnego schematu; np. bardzo jest wskazanim, aby nauczyciel prowadząc lekcję głośną z jedną grupą, od czasu do czasu jednak rzucił okiem na pracę cichą zwłaszcza słuchaczy najsłabszych i w razie potrzeby udzielił krótkich wskazówek. Słuchacze również powinni być wdrożeni do umiejętnego bez przeszkadzania współkolegom porozumiewania się z nauczycielem.

Ogólne zadania kursów dla dorosłych

We wstępie został podany w ogólnych zarysach zakres kursów początkowych; w części drugiej znajdzie czytelnik szczegółowe rozwinięcie programu; na tym miejscu chodzi nam o wskazanie drogi, na której powinniśmy dojść do ustalenia nie tyle może samych ram programu, co sposobu jego realizacji i doboru materiału ilustracyjnego. W tym celu przyjrzyjmy się, czego od kursów oczekują kandydaci na słuchaczy. Najmłodsi, ci 14-letni prawdopodobnie rzadko kiedy umieją powiedzieć wyraźnie czegoby się chcieli uczyć i patrzą na kursy jako na dalszy ciąg szkoły. Starsi natomiast przynoszą ze sobą stopniowo z wiekiem nabywane doświadczenia życiowe, chaos tu i owdzie złapanych wiadomości oraz poczucie czy to braków w danym wypadku, czy ogólnej bezzadności. Ci już przychodzą z wyraźnymi zadaniami praktycznymi (umieć przeczytać gazetę lub ogłoszenie, obliczyć ile się należy np. za furę drzewa i t. d.). Czasem dochodzi do tego ogólnikowo sformułowane pragnienie zrozumienia głębszych

przyczyn obecnego biegu wypadków. Słuchacz od kursów oczekuje, by mu przyniosły korzyść *dziś, zaraz*: mechanizm czytania i pisania zajmuje go dopóty, dopóki nie nauczy się jako tako czytać i rozumieć to, co mu jest potrzebne ze względów praktycznych, w związku z jego życiem; pogadanka, lub książka do nauki czy zadanie rachunkowe, muszą być tak dobrane, aby mu dały dobrą radę w codziennych troskach i kłopotach. Wobec tego, że się zapisał na kursy dobrowolnie, może się z nich i wypisać każdej chwili, o ile nauka mu się nie spodoba. Drobną tą okoliczność — *brak przymusu chodzenia na kursy* — posiada ogromne znaczenie, gdyż stwarza się pewien moralny przymus w stosunku do nauczyciela. Nauka musi być dobra i rzetelna nie tylko sama w sobie — ale musi też być za taką uznana przez słuchaczy, gdyż inaczej najpierw zareagują przez opuszczanie lekcyj, a następnie wogóle przestaną uczęszczać.

Do słuchaczy przychodzi nauczyciel, który znów po swojemu formułuje zadania kursów; sprowadzają się one w naszym przypadku do minimum wykształcenia formalnego w postaci czytania, pisania i rachunków, oraz do najpierwotniejszych podstaw tego, co nazywamy pospolicie przysposobieniem społecznym i gospodarczym, a co znowu rozmaicie bywa interpretowane. Nauczyciel szkoły dla dzieci posiada tendencję do utożsamiania oświaty dorosłych na tym szczeblu z nauką dzieci, a działacz społeczny, któremu brak praktyki nauczania, nie orjentuje się w tym, ile czasu potrzeba na zdobycie sprawności technicznej, czytania, pisania i rachunków, natomiast mając do czynienia z młodzieżą dorastającą i dorosłą

gotów jest rozwijać zbyt obszernie i na zbyt wysokim poziomie wszelkie zagadnienia społeczne, kulturalne i inne i to w tempie zbyt przyspieszonym, bez należytego utrwalenia. Rezultat nauki w każdym z tych krańcowych przypadków wypadnie inaczej, a w żadnym nie pójdzie po¹/₂ linii dążeń słuchaczy.

Niezbędnym jest *uzgodnienie żądań słuchaczy i programu, jaki sobie stawia nauczyciel*. Jego obowiązkiem jest zrozumienie psychiki, potrzeb i dezyderatów kursistów. Życzenia słuszne i możliwe do bezpośredniego uwzględnienia należy zaspokoić natychmiast; inne odłożyć na plan dalszy, jeżeli zaś istnieją dezyderaty niemożliwe do urzeczywistnienia, zwolna, nie od razu i nie „prosto z mostu” — im to wyjaśniać. Jednocześnie i nauczyciel musi przystosować odpowiednio swój materiał i metodę nauczania. Należy wykazać, że *między czysto utylitarnym stanowiskiem słuchaczy, a celami wychowawczymi nauczyciela sprzeczności żadnej nie ma, tylko się one wzajemnie uzupełniają*. Muszą wszyscy zrozumieć, że takie wyrazy, jak „naród”, „ojczyzna”, „państwo”, „społeczeństwo” nie powinny dla nas oznaczać jakichś trudnych, oderwanych pojęć, ale że się na nie składają bardzo realne, bliskie i znane każdemu rzeczy, zjawiska i czynności. Trzeba wykazywać na każdym kroku, że poprawa bytu jednostki, zwiększenie wydajności pola lub ogrodu, czy lepsza organizacja zbytu produktów — to nie tylko korzyść dla jednostek, ale również zwiększenie majątku społecznego, a szukanie rady na różne indywidualne bolączki i dążenie do wyjścia z niedostatku nie tylko są godziwe, ale stanowią ważne środki podniesienia ogólnego bogactwa kraju i potęgi państwa. Jeden tylko warunek musi być

spełniony: jednostka w swych zabiegach o zapewnienie dobrobytu sobie i rodzinie nie może przez to wyrządzić krzywdy nikomu, a względem państwa musi spełniać przypadające na nią obowiązki. W ten sposób zwalczamy ciasny utylitaryzm wykazując znaczenie danej codziennej czynności czy zjawiska dla całokształtu życia. Umiejętność czytania, pisanie i rachunku traktujemy jako narzędzie do zdobywania potrzebnych wiadomości i wskazówek tak, jak władanie kosą, pługiem lub toporem. Im sprawniej będą one szły tym mniej uwagi im poświęcimy, a za to lwią część wysiłku przeniesiemy na opanowanie samej treści tego zagadnienia, z którym się poramy — tak samo, jak dobre narzędzie rolnicze przyczynia się do lepszego i szybszego wykonania prac gospodarczych.

Ogólne te rozważania w zastosowaniu do nauki dorosłych należy zamknąć wnioskiem następującym: *nauczyciel powinien doprowadzić do uzgodnienia życzeń słuchaczy z własnymi dążeniami i nie wprowadzać żadnego nowego punktu programu bez poprzedniego obudzenia poczucia jego potrzeby wśród zespołu.*

Wskazówki natury wychowawczej

W myśl założeń poprzednio omawianych praca wychowawcza na kursach powinna iść w kierunku *powolnego, ale stałego podnoszenia słuchaczy na wyższy szczebel kultury duchowej.*

Koniecznym warunkiem oddziaływania jest taka postawa nauczyciela, aby kursисти czuli się z nim dobrze i swobodnie. Stopniowo, w miarę nasuwającej się potrzeby rzeczywistej nauczyciel wysuwa pe-

wne sprawy do omówienia możliwie jasno a krótko i prowadzi do tego, by słuchacze sami uchwalili dane wymaganie od siebie i kolegów. Jeżeli tempo tak pojętej akcji wychowawczej będzie miało cechę stałego czuwania nad możliwościami postępu, to wyniki nie dadzą na siebie długo czekać. Natomiast ostrzegamy przed kategorycznie wypowiedzanymi, suchymi rozporządzeniami, których istota byłaby niejasną dla kursistów, a które mogłyby wpłynąć na utratę swobody w zachowaniu lub co gorsza, wywołać sprzeciw. Poniżej podajemy kilka grup takich wskazań; w miarę możliwości stosujemy je lub modyfikujemy; mamy nadzieję, że przy zachowaniu wyżej omówionych warunków i dobrym przykładzie ze strony nauczyciela bardzo wiele z nich da się zrealizować.

Rozpoczynamy od *higieny osobistej*: na kurs przychodzi się trzeźwym, możliwie uczesanim, z czystymi rękami, w odzieniu jako tako porządnym — połatany i oczyszczonym, stopień wymagań zależy oczywiście od danych warunków; musimy tu odróżnić cechy wrodzonego nieporządku, z którymi walczymy od prawdziwego ubóstwa, które należy uszanować.

Dalej — idą wskazówki dotyczące *stosunku słuchaczy, obywateli państwa, do wspólnego dobra — budynku i sprzętów szkolnych*. Na czas trwania kursu przedmioty te znajdują się pod ich opieką i oni za ich stan są odpowiedzialni. Wszelkie choćby przypadkowe i nieumyślne psucie i zanieczyszczanie lokalu jest nie dozwolone; przy sposobności zaznajamiamy, jeśli tego potrzeba, z używaniem takich przedmiotów, jak wycieraczka do nóg, spluwaczka, lub kosz do śmieci. Wychodząc po skończonych zajęciach powinni izbę szkolną zostawić w takim sta-

nie, w jakim ją zastali, lub w lepszym, nigdy w gorszym.

Inny odcinek pracy wychowawczej stanowi *wyrobienie w słuchaczach takiej postawy i nawyków, które by gwarantowały każdej jednostce z osobna i wszystkim razem możliwość spokojnej, swobodnej pracy umysłowej*, innymi słowami: musimy ich praktycznie zapoznawać z najelementarniejszymi zasadami *techniki pracy umysłowej*.

Ostatnia grupa poczynań wychowawczych — *to stosunek człowieka do człowieka i człowieka do zespołu*. O tym, jakim powinien być nauczyciel względem słuchaczy, mówiliśmy już poprzednio; z tego wyniknie bezpośrednio i stosunek słuchaczy do nauczyciela — wszelkie zaś zarządzenia i nakazy żadnego zasadniczego znaczenia tu nie mają. Natomiast baczna uwagę zwrócić należy na poczucie współodpowiedzialności za zbiorowe życie kompletu, oraz *wzajemną życzliwość koleżeńską*; chodzi tu o stopniowe wyrabianie pewnej kultury towarzysko-obyczajowej, którą jedno z kół słuchaczy oświaty pozaszkolnej wzięło sobie za hasło: „Niech panują wśród nas dobre obyczaje, ład i życzliwy stosunek do ludzi“. Powinna się rozwijać pewna forma *samorządu w dziedzinie organizacyjno - porządkowej*. Należą tu takie czynności, jak sprawdzanie porządku w klasie, (lampa, nafta, tablica, kreda, ścierka), frekwencji (punktualność i nieopuszczanie lekcji bez ważnych powodów), utrzymywanie odpowiedniej atmosfery w klasie, udział w czynnościach związanych z biblioteczką i pomocami naukowymi, o ile to jest aktualne — zbieranie składek na potrzeby kursów, zajęć świetlicowych, wycieczek, organizacja zapisów, początku i końca

roku szkolnego i t. p. Jeśli taki samorząd jest dobrze zorganizowany, przynosi on niewątpliwą ulgę nauczycielowi, z początku jednak należy poświęcić trochę czasu, aby dać zasadnicze wskazówki, jak go urządzić. O ile grupa słuchaczy już przychodzi ze swoim — jak to się mówi — „przodownikiem“, to z natury rzeczy do niego należy inicjatywa, oraz jej wykonanie; jeśli go nie ma, nauczyciel zarządza wybory na „gospodarza“ czy „starostę“ kursu (nazwa jest tu obojętna) i zwolna przyzwyczajają go do roli, jaką ma pełnić.

Należy zwracać baczną uwagę, że samorząd i jego władze to nie przywileje i honory, ale *służba społeczna pociągająca za sobą pracę, oraz różne poważne obowiązki*, które muszą być spełniane; należy bardzo uważać, aby się na tym tle nie rozwinęły: megalomanja, formalizm i — w poszczególnych przypadkach — biurokracja.

Niezależnie od kursów zjawia się potrzeba zorganizowania najprostszych zajęć pozalekcyjnych. Słuchacze na ogół zbierają się po zakończeniu prac dziennych, a więc z chwilą nastania zmroku, niekiedy na długo przed rozpoczęciem lekcyj. Nie ma racji aby nauczyciel spędzał z nimi cały ten czas, powinien jednak służyć im wskazówkami, jak go najlepiej zużytkować. Najprostszym i najczęściej używanym sposobem spędzenia chwil wolnych od lekcyj jest swobodna pogawędka o sprawach dnia; czasem dotyczy ona wydarzeń natury ogólniejszej zasłyszanych lub wyczytanych w pismach; wreszcie może być związana z tematami lekcyj. Z rozmów takich, których poziom powinien być stopniowo podnoszony, mogą się nieraz wyłaniać projekty zrazu drobniejszych

z czasem większych prac zbiorowych, jak np: naprawa mostka czy drogi, zasadzenie drzew, założenie boiska do gier sportowych; tutaj może powstać związek jakiegoś kółka samokształceniowego czy społecznego, i t. p. Drugim zajęciem łatwym do przeprowadzenia, byłoby *stałe głośne czytanie jakiegoś jednego pisma*; trudność polega na dostarczeniu materiału do czytania. Bardzo interesującym spędzeniem czasu, zwłaszcza dla młodzieży, są różne gry towarzyskie (bierki, domino, szachy i t. p.), tylko znów prawdopodobnie stanie tu na przeszkodzie brak środków finansowych. Wreszcie do zajęć ulubionych należy śpiew przed i po lekcjach, łatwe deklamacje i inscenizacje mające jako ostateczne swe zadanie urządzenie uroczystego obchodu, lub zakończenia kursu.

Nie wchodząc w szczegóły i z lekka tylko zaznaczając możliwości zwracamy uwagę na ogólny charakter tych zajęć pozalekcyjnych, dążących do wyrobienia w słuchaczach umiejętności kulturalnego obcowania z ludźmi, a jednocześnie dających im możliwość pewnego wyładowania energii.

Organizacja kursów

Propaganda

W myśl założeń wypowiedzianych na wstępie, aby ofiarna praca nauczyciela wiejskiego przyniosła jak najlepsze rezultaty, zamieszczamy tu szereg uwag organizacyjnych, które wprawdzie zajmą nauczycielowi trochę czasu przed rozpoczęciem kursu, temniej później sownie mu się opłaca.

Organizowanie kursów powinno przejść przez szereg etapów, bardzo starannie przygotowanych. Przedewszystkiem od kogoś musi wyjść *inicjatywa*. Zależy tu kilka możliwości: myśl założenia kursu podaje albo pojedynczy człowiek — nauczyciel, działacz oświatowy, rzadziej kandydat na słuchacza; albo — samorząd miejscowy, lub inspektor szkolny, instruktor oświaty pozaszkolnej, lub jakaś organizacja społeczna czy kulturalna, albo wreszcie grupa ludzi zainteresowanych — przyszłych słuchaczy. Ten ostatni przypadek jest najpożądany, gdyż gwarantuje on, że przyszli kursисти posiadają świadomość potrzeby nauki.

Wykonawcą woli wyrażonej przez inicjatorów jest *organizator kursu*, zazwyczaj przyszły jego kierownik. Do niego należy szereg czynności wstępnych poprzedzających otwarcie kursu:

1. zbadanie miejscowych warunków w celu zaopiniowania, czy kurs ma widoki powodzenia;
2. opracowanie projektu kursu, jego programu, rozkładu zajęć, zapewnienie lokalu i w razie potrzeby współpracy innych nauczycieli;
3. przedstawienie projektu czynnikom, organizującym akcję kursów w powiecie: Powiatowej Komisji Ośw. Pozaszkolnej, inspektorowi szkolnemu i działającemu w jego imieniu instruktorowi o. p.;
4. zorientowanie się w możliwościach zdobycia podręczników, zeszytów i innych pomocy naukowych (współpraca ze szkołą) pomoc miejscowych bibliotek, środków na światło, opał, i t. p.

5. przygotowanie odpowiednich druków, jak dzienniki i inne.

Pozyskanie słuchaczy, zwane powszechnie propagandą, musi być prowadzone umiejętnie, z dużym umiarem i znajomością psychiki ewentualnych kandydatów. Należy przemawiać ich językiem, zapowiadać tylko to, czego mamy zamiar dotrzymać, ale w formie zachęcającej i zrozumiałej. A więc przedewszystkiem rzetelne, jasne a krótkie informacje o zakresie kursu, terminie rozpoczęcia i lokalu, oraz o pracownikach — kierowniku i nauczycielach; następnie również jasne i proste wyjaśnienie potrzeby nauki. Nie można tutaj zbyt wiele obiecywać i zanadto namawiać, gdyż niedotrzymanie słowa może za sobą pociągnąć rozpadnięcie się kursu w ciągu zimy. W najlepszym razie, gdy inicjatywa wychodzi od samych kandydatów, propaganda wogóle jest zbędna. Jeśli kursy mają poza sobą kilkuletnią tradycję i ustaloną opinię, wystarczy zawiadomienie ustne kilku wybitniejszych osób z pośród zainteresowanych i oświecenie lokalu szkolnego w dzień otwarcia, co zresztą odbywa się rozmaicie według ustalonego w danym miejscu zwyczaju. Pomoc wybitną mogą okazać słuchacze dawni, zwłaszcza o ile posiadają samorząd. Najtrudniej jest wówczas, gdy kursy mają być puszczane w ruch po raz pierwszy, a inicjatywa wychodzi z zewnątrz. Wówczas przedewszystkiem musi być przeprowadzone uprzednie badanie możliwości co do potrzeby i zakresu projektowanego kursu. Nieraz wypadnie posłużyć się zapowiedzią z ambonny, wywieszeniem publicznych ogłoszeń, zawiadomieniem przez organizacje społeczne i t. p. Najskuteczniejszą jest swobodna na temat kursów pogawędka

poparta wręczeniem odpowiedniej ulotki. Najchętniej zgłaszają się młodociani, którzy już coś umieją — mniej więcej na drugi rok kursów; im starsi, tym trudniej ich zjednać, a najgorzej jest z analfabetami, o których właśnie najwięcej nam chodzi. Tych ostatnich zdobywa się jedynie przez umiejętnie prowadzone rozmowy.

Otwarcie kursu

Otwarcie kursu musi być starannie przygotowane. Pamiętajmy, że pierwsze wrażenie decyduje nie-raz o tym, czy kandydat stanie się słuchaczem. Wobec tego, że drogę do szkoły na wsi lub w ma-łym miasteczku znają wszyscy, prawdopodobnie zbędnym się okaże umieszczanie jakichkolwiek dro-gowskazów; natomiast wartoby na ten dzień nieco przyozdobić lokal szkolny. Koniecznym warunkiem jest jego czystość i najlepsze, na jakie kursy stać, oświetlenie; poza tym jednak byłoby pożądane na przykład ubranie zielenią budynku nazewnątrz i wewnątrz, aby zaznaczyć, że dzień ten stanowiąc rozpoczęcie nowej pracy oświatowo-kulturalnej po-winien być w jakiś sposób wyodrębniony z pośród innych. Czynność tę możnaby powierzyć dawnym kursistom, lub starszym uczniom szkoły dziennej zaznaczając w ten sposób łączność między różnymi formami nauczania. Zgłaszających się słuchaczy dawnych i nowych spotyka kierownik kursu, prze-prowadza krótką, przyjazną rozmowę, zapisuje i — w razie potrzeby — sprawdza, co umieją. W szko-łach o dwóch lub więcej siłach nauczycielskich pra-ca ta bywa rozdzielana pomiędzy wszystkich pra-

cowników. Przy czynnościach administracyjno-rejestracyjnych należy się kierować trzema motywami:

Zdawać sobie sprawę z celowości każdej wypełnionej rubryki.

Zapisywać starannie wszystko, co później będzie potrzebne czy to w ciągu okresu szkolnego, czy też po jego ukończeniu dla sprawozdania rocznego. Pamiętać należy, że *porządne wypełnianie potrzebnych rubryk skraca wielokrotnie pracę nad sprawozdaniem rocznym.*

Nie prowadzić dodatkowych wykazów bez wyraźnego celu dalszego, gdyż to niepotrzebnie obciąża i tak już bardzo zapracowanego nauczyciela.

Wybór koniecznych, najkrótszych i najbardziej celowych form pracy rejestracyjnej ułatwia znów Ministerstwo W. R. i O. P. polecając odpowiednie druki opracowane na podstawie dotychczasowego doświadczenia.

Podstawowym dokumentem jest dziennik lekcyjny, który przy dobrej konstrukcji zawiera wszystkie potrzebne druki: spis słuchaczy wraz z rubrykami, dotyczącymi ich danych osobistych (wyznanie, narodowość, zajęcie i t. d.) listę obecności wraz z ostatnią stroną przeznaczoną na sprawozdanie statystyczne, miejsce przeznaczone na rozkłady materiału lekcyjnego, i wreszcie właściwy dziennik do zapisywania poszczególnych lekcyj. Trzeba tylko starannie się w nich rozejrzeć i odpowiednio je wypełniać.

Umiejętny sposób zapisywania danych w odpowiednich rubrykach bardzo skróci później czas obliczeń statystycznych. Weźmy np. listę obecności. Wobec tego, że do statystyki potrzebne nam będą oddzielne dwie liczby — kobiet i mężczyzn, od razu

wpisujemy nazwiska kobiet o parę centymetrów od brzegu, w ten sposób obliczenie będzie znacznie łatwiejsze. Lista wygląda wówczas mniej więcej tak:

Barański Jan

Drabik Józef

Fabiańska Maria

Głowacka Hanna

Kaliński Maciej i t. d.

Wówczas przy obliczaniu słuchaczy według płci nie potrzebujemy czytać nazwisk, tylko liczymy oddzielnie wiersze wysunięte (mężczyzn) i cofnięte (kobiety). Tak samo, wypełniając inne rubryki, jak np. wyznanie, zapisujemy każde wyznanie innym kolorem ołówka, czy atramentu, lub innym wyraźnym znacznikiem (kółkiem, krzyżykiem i t. p.), w ten sposób znów otrzymamy zysk na czasie przy ostatecznym sprawozdaniu.

Kwalifikowanie słuchaczy

Do najważniejszych czynności wstępnych należy możliwie dokładne zorientowanie się w zasobach umysłowych, z którymi przychodzą do nas słuchacze. Jeżeli chodzi o młodocianych, którzy uczęszczali przez czas jakiś do szkoły i są znani nauczycielowi, łatwo zdać sobie sprawę z ich poziomu i od razu można odpowiednio zakwalifikować; to samo dotyczy analfabetów zupełnych. Gorzej jest z tymi, którzy wprawdzie kiedyś do szkoły chodzili, ale już wiele zapomnieli, albo nigdzie nie chodzili, ale jednak cośkolwiek umieją. Należy sprawdzić, co umieją, w tonie bardzo życzliwym i jak najmniej onieśmielającym kandydatów.

Upřednio musimy przygotować odpowiednie książki, papier i ołówki lub pióra i atrament, tablicę, kredę i ściereczkę. Chodzi tu głównie o zorientowanie

się w technice czytania, pisania i rachunku; doświadczenie wykazało, że w pierwszych okresach nauki różnice co do rozwoju ogólnego i wiadomości nie utrudniają wspólnej pracy tak dalece, jak np. różnice w szybkości pisania lub czytania. Po zarejestrowaniu i segregacji zgłoszeń zabieramy się do utworzenia listy przyjętych słuchaczy. Liczymy się z warunkami następującymi:

1. Liczba kompletów możliwa do uruchomienia.
2. Liczba i wiek kandydatów.
3. Ich przygotowanie.

Gdybyśmy mogli sami wybierać kandydatów, wyłowilibyśmy przede wszystkim analfabetów i półanalfabetów dorosłych i z tych utworzylibyśmy stopień I, a dopiero, o ileby się dało prowadzić stopień II przyjęlibyśmy pozostałych, dając wciąż pierwszeństwo starszym. W praktyce mamy co innego: otrzymujemy przede wszystkim młodocianych na rok II; analfabetów w liczbie znikomej — tak, że nie można z nich tworzyć kompletu oddzielnego, i nieco więcej półanalfabetów, którzy na II stopień się nie nadają. Zależnie od miejscowych możliwości proponujemy:

- a) Tam, gdzie można, uruchomić *dwa komplety*: stopnie I i II.
- b) Gdzie można prowadzić tylko *jeden zespół*, uruchamiać rocznie jeden rocznik — naprzemian komplety I i II stopnia, czyli kandydat, nieprzyjęty w jednym roku, trafiłby na odpowiedni kurs w II roku.
- c) Jeśli to się nie da urzeczywistnić, stawiamy sobie pytanie, czy nie zdecydować się na pro-

wadzenie łącznie obu stopni, co jednak przedstawia bardzo duże trudności, tym bardziej, że na stopniu I, zwłaszcza z początku, panuje i tak bardzo duża różnorodność poziomów.

Jeżeli zachodzi potrzeba odrzucenia części kandydatów, staramy się przyjąć *wszystkich* zgłoszonych starszych, zwłaszcza młodzież przedpoborową, licząc się z tem, że dla nich potrzeba nauki jest bardziej paląca niż dla młodocianych.

W warunkach obecnych z jedną jeszcze okolicznością liczyć się musimy: przyjmujemy tylko ludzi normalnych pod względem psychicznym rokujących normalne postępy. Zachowując wszystkie te kryteria musimy się liczyć z koniecznością odrzucenia pewnej liczby kandydatów; jest to jednak mniejsze zło, niż gdybyśmy zapisali wszystkich, a nie byli w stanie dopełnić przyjętego wobec nich i siebie zadania.

Po zapisach i ostatecznym ustaleniu, jakie poziomy zostaną uruchomione, zawiadamiamy inspektorat szkolny i rozpoczynamy zajęcia normalne.

Plan zajęć

Po ostatecznym uformowaniu kompletów rozpoczyna się właściwa praca, do której również należy przystąpić z planem dokładnie obmyślonym. Plan taki, w zasadzie z góry zamierzony na podstawie doświadczeń z roku ubiegłego, oraz przewidywań i zamiarów na przyszłość, nabiera życia i wartości realnej dopiero po ustaleniu, jakie stopnie i w jakiej liczbie będziemy prowadzili. Najpierwszą chronologicznie czynnością jest *koordynacja zajęć w czasie*

i przestrzeni, t. j. takie rozmieszczenie poszczególnych poczynąń, aby sobie wzajemnie nie przeszkadzały. Ze względu na czas, to jakkolwiek słuchacze schodzą się zazwyczaj nie według zegarka, ale według słońca — w każdym miesiącu inaczej, musimy wziąć w rachubę czynniki takie, jak godzinę ukończenia lekcyj w szkole rannej i ewentualnie popołudniowej, okres sprzątania i wietrzenia lokalu, oraz czas, potrzebny na posiłek i względny przynajmniej odpoczynek nauczyciela. O ile w szkole istnieją inne formy pracy wieczorowej, jak: świetlica, zebrania organizacji społecznych, sportowych i t. p. — wszystko to trzeba naprzód przewidzieć i uzgodnić, aby przez brak porozumienia zajęcia normalne później nie doznały niepotrzebnego wstrząsu.

Rozkład współczesnych sobie czynności w przestrzeni, t. j. w obrębie jednego lokalu, stanowi zagadnienie w szkole kilkuizbowej; w szkole jednoizbowej o jednym nauczycielu właściwie ono nie istnieje.

Wyznaczenie dni na kursy zależy od bardzo wielu czynników zewnętrznych takich, jak np. dni targowe, zebrania różnych organizacji i t. p.; jako desiderat wysuwamy taki wybór dni, by okresy między lekcjami były mniej więcej równe, np. poniedziałek i czwartek, lub wtorek i piątek; sobota jest dniem niewygodnym. Przy układaniu planu ze względu na korzyść słuchaczy należy brać w rachubę czynniki następujące:

1. W zasadzie wyklucza się taki układ planu, w którym dany przedmiot figuruje tylko raz na tydzień, gdyż, przy niskim zwłaszcza poziomie umysłowym, słuchacze zapominają, o czym była mowa w tygodniu poprzednim, a w razie gdy wypadnie danego

dnia święto, lub inna przeszkoda, okres między dwiema lekcjami staje się dwukrotnie dłuższym.

2. Rozkładu zajęć w ciągu jednego wieczoru dokonujemy również na podstawie pewnych rozważań. Składają się na nie: *natura i zakres przedmiotu* oraz *wytrzymałość słuchaczy* na pracę umysłową. Jeżeli chodzi o dwa przedmioty, które na kursach początkowych uwzględniamy, to na stopniu I na *język polski* musimy przeznaczyć okres czasu *dwa razy dłuższy*, niż na arytmetykę: liczymy się z tym, że bez względu na system, jaki przyjmiemy, musimy niezależnie od głośnych lekcji zbiorowych i od cichych zajęć samodzielnych pod kierunkiem nauczyciela każdemu słuchaczowi indywidualnie poświęcić choć parę minut na czytanie i tyleż na pisanie, a jeżeli chodzi o rachunki, sprawa przedstawia się znacznie prościej i łatwiej. Na stopniu II przeznaczamy na język polski i arytmetykę po 3 godziny. Stopień wytrzymałości na pracę umysłową i zdolność skupienia uwagi przez czas dłuższy bierzemy w rachubę przy zarządzaniu przerw (t. zw. pauz) w ciągu wieczoru. Być może, że jedna tylko kilkuminutowa przerwa między lekcją jęz. polskiego a lekcją arytmetyki wystarczy; jednak może zająć potrzeba odpoczynku w połowie dwa razy dłuższej lekcji języka polskiego. Kilkunastominutowe pogadanki przewidziane w programie powinny stanowić uzupełnienie dnia lekcyjnego; trzeba je prowadzić w takiej formie, aby stanowiły raczej odprężenie i przyjemność.

Rozplanowanie materiału objętego programem stanowi etap bardzo ważny dla wyników nauki. Zadanie to wysuwamy znów w imię ułatwienia pracy i uchronienia zarówno nauczyciela, jak i słuchaczy

od rozczarowań, które mogłyby wynikać w związku z niespełnieniem zamierzeń zbyt optymistycznych i obietnic danych zbyt pochopnie. W zasadzie należałoby sprawdzić z kalendarzem w rękę, ile dni lekcyjnych nam wypadnie i odliczyć 20% do 30% na święta i ewentualne straty. Opierając się na sprawozdaniach z kursów można średnio przyjąć po 90 godzin w ciągu danego okresu (5 miesięcy: od listopada do marca), i w tym wymiarze należy zmieścić cały program skracając lub rozszerzając go w miarę potrzeby. Jako podstawa może służyć dziennik lekcyjny z roku ubiegłego; po stwierdzeniu przy jego pomocy błędów i niedociągnięć, oraz przy wzięciu w rachubę ewentualnych nowych okoliczności, które mogły w tym czasie zajść, łatwo nam już zbudować rzeczywisty rozkład materiału lekcyjnego. Kładąc nacisk na ważność tego etapu nie stawiamy żadnych warunków co do jego formy. Zasada tworzenia z góry takiego rozkładu spotyka się często ze sprzeciwem, a jako motyw zostaje wysunięty argument zbytniej biurokracji, oraz nieliczenia się z żywym audytorium i przypuszczalnymi a pożądanymi odchyleniami. Zarzuty te są nie słuszne, gdyż nam chodzi właśnie o zorientowanie się w możliwościach i przystosowanie programu ogólnego do warunków specjalnych danego zespołu. Warunki te *powinny być przewidziane, a wybór choćby prowizoryczny, zrobiony z góry*, gdyż inaczej mielibyśmy do czynienia z robotą bezplanową, zdaną na łaskę przypadku. Nie jest wykluczonym, że w toku pracy zajdzie potrzeba odstępiania od rozkładu, i wówczas świadomie możemy to uczynić, każdorazowo stwierdzając kierujące nami motywy.

Przy opracowywaniu materiału na rok następny rozkład taki stanie się dla nas bardzo cennym dokumentem.

Zakończenie okresu nauki

Pod koniec okresu pracy na kursach nauczyciel powinien w sposób najmniej kłopotliwy dla siebie i słuchaczy sprawdzić wyniki nauczania. Chodzi tu o stosunek tego, co zostało zrobione, do zamierzeń i — w razie rezultatu ujemnego — o stwierdzenie istotnych powodów niepowodzenia. Na podstawie frekwencji i całorocznej pracy uczniów, oraz repetycji końcowych orientujemy się w poziomie zarówno ogółu słuchaczy, jak i poszczególnych jednostek. Musimy starannie, możliwie krótko ale jasno zapisać wyniki pracy każdego słuchacza. Bez względu na to, czy słuchacze życzą sobie odpowiednich świadectw, adnotacje takie winny być poczynione w dziennikach. O ile natomiast słuchacze żądają zaświadczeń, to je otrzymują w formie ustalonej w porozumieniu z instruktorem i inspektorem. Cała ta praca musi być bardzo starannie wykonana, a dzienniki lekcyjne i plany zachowane jako podstawa do pracy na rok następny.

Niezależnie od tego bardzo pożądanym byłoby uroczyste zakończenie okresu pracy wraz z zapowiedzią pracy na rok następny. Stanowczo nie doradzamy tu odczytywania sprawozdań z postępów indywidualnych, wręczenia świadectw i t. p., ale uważamy za wskazany ogólny opis przebiegu zajęć, wygłoszony krótko i rzeczowo, niekoniecznie przez nauczyciela; nawet bardzo pożądanym byłoby

napisanie i wypowiedzenie takiego sprawozdania przez kogoś ze słuchaczy. Zależnie od warunków miejscowych i nastroju kursistów można je połączyć z zabawą świetlicową, urozmaiconą śpiewem i recytacją, gdy można — z przedstawieniem teatralnym lub wycieczką. Program uroczystości mógłby być omówiony i przygotowany na zajęciach pozalekcyjnych; możnaby również powołać do współudziału działające we wsi instytucje kulturalno-społeczne i w ten sposób zainteresować szersze kręgi wynikami pracy na kursach. Chodzi tu o wywołanie pewnego wspólnego podniosłego przeżycia, które by nie tylko zakończyło okres miniony, ale również stanowiło podniecie do następnego etapu pracy.

C ZĘ Ś Ć II

Programy

Program ten obliczony jest na dwa okresy zimowe po 6 godz. tygodniowo, co wyniesie średnio około 90-ciu rzeczywistych godzin lekcyjnych.

Rozkład zajęć

Stopień I

1. Język polski — 4 godz. tygodn. — ogółem 60 godzin lekcyjnych
2. Arytm. z geom. 2 godz. tygodn. — ogółem 30 godzin lekcyjnych
3. Pogadanki społeczno-obywatelskie po 15 do 20 min. — 2 razy tygodn.; ogółem 15 tematów, po dwie pogadanki na każdy temat.

Stopień II

1. Język polski — 3 godz. tygodn. — ogółem 45 godzin lekcyjnych
2. Arytm. z geom. 3 godz. tygodn. — ogółem 45 godzin lekcyjnych
3. Pogadanki społeczno-obywatelskie po 15 do 20 min. — 2 razy tygodn.; ogółem 15 tematów, po dwie pogadanki na każdy temat.

Według tego planu ogólnego przykład dziennego rozkładu zajęć przy dwóch dniach w tygodniu po 3 godziny przedstawiałby się, jak następuje:

na stopniu I	język polski — 2 lekcje po 45 min. — 1 g. 30 m.	
	arytm. z geom. 1 lekcja „ „ „ — 45 m.	
	pogadanka 20 „ — 20 m.	
	2 pauzy po 10 „ — 20 m.	
	R a z e m <u>2 g. 55 m.</u>	

na stopniu II 2 możliwości	język polski 1½ lekcji	1 g. 10 m.
	arytm. z geom. 1½ lekcji	1 g. 5 m.
	pogadanka	20 m.
	2 pauzy	20 m.
	R a z e m <u>2 g. 55 m.</u>	

albo na zmiany:

język polski 2 lekcje	język polski 1 lekcja
arytm. z geom. 1 lekcja	arytm. z geom. 2 lekcje
pogadanka	pogadanka
2 pauzy	2 pauzy

JĘZYK POLSKI

opracowała

J. Landy-Brzezińska

Uwagi ogólne

Zadania i cele

Język polski jest głównym i podstawowym przedmiotem nauczania. Poprawność w mówieniu, pisaniu i czytaniu stanowi troskę nauczyciela nie tylko na lekcjach specjalnie temu przedmiotowi poświęconych, lecz również — i na lekcjach arytmetyki oraz podczas pogadek. Cele i zadania nauki języka polskie-

go można podzielić na dwie grupy: bliższe, doraźne, natury praktycznej, oraz dalsze, ogólniejsze, ale nie mniej ważne.

Do pierwszej grupy zaliczyć wypadnie:

umiejętność korzystania z książek, gazet, i t. p. przez czytanie bez wysiłku i ze zrozumieniem każdego łatwiejszego tekstu;

zdolność względnie swobodnego wypisania się, gdy wymagają tego odpowiednie okoliczności życiowe (list, podanie, oferta i t. p.).

umiejętność swobodnego wypowiadania swych myśli.

Cele ogólniejsze pokrywają się z ogólnym zadaniem kursów. Polegają one na:

daniu naszym słuchaczom narzędzia dla dalszego zdobywania wiedzy;

stopniowym porządkowaniu chaosu myślowego, rozszerzaniu horyzontów umysłowych, dbając równocześnie o zachowanie, względnie wyrobienie u słuchaczy samodzielnej i czynnej postawy w stosunku do nauki oraz zjawisk życia społecznego i państwowego.

Wskazówki dydaktyczne

Przy wyborze metod nauczania należy uwzględnić:

psychologię słuchaczy,

ich *potrzeby* życiowe,

już istniejące *zainteresowania*, pozwoli to bowiem uniknąć błędu przenoszenia sposobu uczenia dzieci na dorosłych.

Licząc się z psychologią słuchaczy unikać będziemy czynnika zabawy w nauczaniu, dając jak najwięcej pracy systematycznej. Korzystając z doświad-

czenia życiowego dorosłych będziemy raczej pracowali nad uporządkowaniem istniejących pojęć niż nad tworzeniem nowych.

Materiał nauczania przyswajać będą słuchacze raczej drogą rozumową niż pamięciową. Przy nauczania czytania prędzej więc można dojść do analizy dźwiękowo — literowej niż u dzieci.

2) Musimy dbać o to, by metoda nasza trafiła do przekonania słuchaczy. Dorosli przeważnie chcą wiedzieć, *dlaczego* uczą się tak, a nie inaczej, tym bardziej że znają lub słyszeli o abecadle, sylabizowaniu i t. p. przestarzałych metodach nauczania. Nie chodzi tu o analizę i wykład teorii metody, lecz o wykazanie praktycznych korzyści płynących z nowoczesnych sposobów nauczania (np. skrócenie czasu nauki). Uwzględniając praktyczne nastawienie naszych słuchaczy i ich życiowe potrzeby musimy położyć nacisk przede wszystkim na *usprawnienie techniki czytania i pisanie*.

3. W pogadankach i czytankach przyjmujemy za punkt wyjścia *zainteresowania* słuchaczy, które obracają się dokoła ich życia i pracy w danym środowisku oraz związanych z tym zjawisk życia społecznego i państwowego. Dążymy jednak do pogłębienia i rozszerzenia tych zainteresowań.

Gazeta, radio oddawna starają się wyrwać wieś naszą z izolacji od całego świata, jakkolwiek daleko jeszcze do tego, by wszędzie dotarły. Tam jednak, gdzie już są, należy pomóc słuchaczom odpowiednio korzystać z tych nowoczesnych zdobyczy kulturalnych. Nauczmy ich zdawać sobie sprawę z przeczytanych czy usłyszanych wiadomości oraz odnosić się do nich ze zrozumieniem i krytycyzmem. Tam, gdzie

te zdobycze kultury jeszcze nie dotarły, starajmy się budzić odpowiednie zainteresowania i dążenia wprowadzając na kursy przynajmniej gazetę.

W pogadance ze słuchaczami o sposobie uczenia się i pisania należy ich *przestrzec przed przyjmowaniem złej pomocy poza szkołą*. Nieraz bowiem słuchacze uczeni najlepszą metodą zaczynają przekręcać wyrazy, sylabizować, ponieważ ktoś im wskazywał i nazywał poszczególne litery (np. be, de, es, i t. p.).

Obok nauki systematycznej, zgodnej z elementarzem i programem wskazane jest korzystanie dla wprawy w czytaniu i pisaniu z częstych *okazyj życiowych*.

Niech więc nasi słuchacze nie przechodzą obojętnie obok żadnego słowa drukowanego, niech starają się odczytywać łatwiejsze wyrazy z ogłoszeń, napisów rozmaitych, szyldów sklepowych, drogowskazów i t. p. Niech chętnie znoszą do szkoły pisma, broszury, książki, stare podręczniki, kalendarze i t. p.

Nie należy się zrażać, iż początkowo odczytanie tych przydawkowych druków przechodzi ich możliwości. Stopniowo będą się z nimi oswajać, będą mogli coraz więcej odczytać i przepisać, a co najważniejsze — zyskają bodziec i zachętę do intensywnej nauki mając ciągle przed oczami praktyczne korzyści swych wysiłków.

Na stopniu II przyzwyczajenie to przyczyni się do wzmożenia czytelnictwa, do rozwoju zainteresowania życiem publicznym i ważniejszymi zjawiskami żywymi.

Do nauki niesystematycznej należy tu również zmechanizowanie podpisu, który trzeba wprowadzić możliwie wcześniej; dotyczy to również pisania własnego adresu i daty.

Stosowanie tej nauki poza elementarzem nie powinno zachęcać słuchaczy do pisania w ilościach nieograniczonych. Przeciwnie: znacznie lepiej jest *pisać mało, a bez błędów*, niż dużo i z błędami. Dlatego też trzeba słuchaczy przestrzegać przed niedbalym pisanie: jeżeli chcą pisać w domu (co jest pożądane), niech piszą wyrazy i zdania znane i bez błędów, niech uważają na pismo kształtne i wyraźne.

Najwięcej zwykle trudności sprawia nauczycielowi niejednorodny poziom słuchaczy. Daje się to odczuć zwłaszcza na stopniu I-szym. Mamy tam słuchaczy takich, którzy nie umieją ani czytać, ani pisać, oraz takich, którzy już nieźle czytają, a nawet trochę piszą. Nie możemy więc ze wszystkimi zaczynać od początku. Jak wobec tego należy przeprowadzić nauczanie, aby nauczyciel zaoszczędził sobie niepotrzebnych wysiłków i kłopotów, a jednocześnie zapewnić słuchaczom maximum korzyści? Najbardziej celowym w tym wypadku i wypróbowanym środkiem będzie racjonalne zorganizowanie nauczania przez podział całej klasy na grupy według poziomów. Dzielimy zwykle słuchaczy na 2, rzadziej na 3 grupy.

Oto stosowane zazwyczaj kryterium podziału.

Do I grupy zaliczymy słuchaczy, którzy nie umieją wcale czytać ani pisać. do II zaś tych, którzy znają litery, trochę czytają lecz nie piszą. Są to bądź samoucy, bądź analfabeci powrotni. Ci ostatni zresztą łatwo wyprzedzą zupełnych analfabetów. Jeżeli zaś znajdzie się kilka osób takich, które umieją czytać i trochę pisać, ale nie nadają się jeszcze na stopień II, wówczas można utworzyć z nich третią grupę.

Wobec podziału na grupy musimy podczas lekcji stosować zajęcia głośne i ciche kolejno dla każdej z grup. A więc na przykład:

Nauczyciel ma głośne zajęcie z I grupą: objaśnia nowy wyraz czy odczytuje z uczniami nowe zdania, II grupa tymczasem ma ciche czytanie: zapoznaje się z treścią nowej czytanki; III zaś przepisuje poznany na poprzedniej lekcji tekst, albo też odrabia jakieś inne ćwiczenia piśmienne.

Następnie nauczyciel, poleciwszy I grupie przepisywanie, zwraca się do grupy II, aby wysłuchać odczytania poznanego przez słuchaczy tekstu.

Zadawszy z kolei i tej grupie ćwiczenie piśmienne, przechodzi do grupy III, aby sprawdzić pisanie oraz przeczytać z nią nową czytankę. Oczywiście, pracę należy tak organizować, aby

nikt ze słuchaczy nie próżnował, nie tracił czasu na bezczynne czekanie. Jeżeli więc okaże się, że zadane ćwiczenie zostało już odrobione, a nauczyciel nie skończył jeszcze zajęcia z inną grupą, należy zaraz dodać do poprzedniego jakieś nowe ćwiczenie.

Przy takim grupowym nauczaniu nie można jednak zaniedbywać zajęć zbiorowych. Każda klasa bez względu na ilość poszczególnych grup jest zespołem mającym swe wspólne cele, troski i radości. Aby słuchacze mieli dobre samopoczucie, sprzyjającą atmosferę do pracy, należy podtrzymywać i rozwijać tę łączność między wszystkimi słuchaczami.

Takim elementem jednoczącym na lekcjach jęz. polskiego są pogadanki dla całej klasy. Punktem wyjścia może być jakaś czytanka II czy III grupy przez nauczyciela lub dobrego ucznia wobec całej klasy odczytana. W toku dalszego nauczania można nieraz stosować wspólne ćwiczenia dla obu grup, np.: głośne czytanie wybranych indywidualnie przez słuchaczy czytanek czy wiadomości z gazet, układanie rozmaitych wyrazów z podanych liter i t. p.

Należy mieć też na uwadze, że podział na grupy w nauczaniu nie jest czymś stałym, przeciwnie — jest płynny.

W toku pracy zdolniejsze i pracowitsze jednostki mogą przechodzić z grupy niższej do wyższej. Wogóle pożądané jest tak podciągać słuchaczy z niższej grupy, aby w miarę możliwości *wyrównać różnice między poziomami*.

Przy sprzyjających warunkach takie wyrównanie jest możliwe, gdyż słuchacze dobrze uczeni od początku robią nieraz większe postępy, niż źle uczeni uprzednio, których trzeba odzwyczajać od błędnych nawyków.

Na stopień II przyjmujemy słuchaczy, mających wiadomości w zakresie I stopnia. Otrzymujemy więc poziom mniej więcej jednolity i prowadzimy zajęcia z całą klasą jako całością nie dzieląc na grupy.

Ci, którzy nie nadają się na stopień II z powodu braku odpowiedniego przygotowania, pozostają automatycznie na stopniu I. Wobec tego na stopniu II nie ma już takich różnic w poziomie i nauczanie całego zespołu prowadzimy w jednej grupie.

Przebieg pracy na lekcji

Niezależnie od stopnia i od zespołu są w nauczaniu języka polskiego pewne wspólne elementy, które nauczyciel powinien uwzględniać na swych lekcjach na wszystkich poziomach. Różnica między nimi polega na zakresie i stopniu trudności, istota zaś pozostaje ta sama.

W toku lekcji tymi zasadniczymi elementami są:
krótka pogadanka na temat wybranej czytanki;
czytanie (ciche i głośne);
omawianie przeczytanego tekstu;
ćwiczenia piśmienne.

1. *Pogadanka* — to rozmowa nauczyciela ze słuchaczami na lekcji. Tematem jej jest zwykle czytanka będąca przedmiotem lekcji. Nie zawsze jednak. Życie i praca słuchaczy, aktualne wydarzenia, zagadnienia ogólne dostarczają ciekawych i kształcących tematów do pogadanek. Nie ma tu również schematu. Rozmowa taka musi trwać od paru do kilkunastu minut, a w drodze wyjątku nawet całą lekcję. Czasami nauczyciel mówi dłużej (gdy opowiada coś nowego), niekiedy tylko słuchacze wypowiadają się sami, nauczyciel jednak zawsze kieruje dyskretnie tą rozmową.

Pogadanka, choćby najkrótsza, jest bardzo potrzebna. Utrzymuje ona konieczny kontakt intelektualny i uczuciowy między nauczycielem i słuchaczami. Nauczyciel nie tylko uprzystępnia czytankę, która ma być przedmiotem lekcji, lecz może więcej niż przy innych zajęciach zbliżyć się do słuchacza.

W toku lekcyjnym pogadanka nie ma stałego miejsca. Może więc być przed, w trakcie, czy też po prze-

czytaniu czytanki. Zależy tu zupełnie od okoliczności i uznania nauczyciela, który nieraz musi wyczuć odpowiedni moment.

Najważniejsze — to nie stosować żadnego szablonu. Pogadanka jest wówczas korzystna, gdy trafia do słuchaczy i znajduje w nich oddźwięk — w przeciwnym razie jest zbyteczna. To też czasami lepiej z niej zrezygnować, jeżeli nauczyciel spostrzeże brak odpowiedniego zainteresowania czy nastroju.

2. *Czytanie.* Od samego początku trzeba bardzo przestrzegać poprawnego czytania. Nigdy nie należy słuchaczy przynaglać; niech raczej czytają wolno a dobrze, niż prędko przekręcając wyrazy. Słuchaczy, którzy mają tendencję do szybkiego i niewyraźnego czytania, należy powstrzymać. Od początku też musimy zwracać uwagę, by słuchacze czytali z akcentem logicznym, by zatrzymywali się przy kropce. Aby to jednak było możliwe, muszą się zaznajomić najpierw z treścią czytanki. W tym celu można stosować albo czytanie danego tekstu głośno przez nauczyciela, albo ciche czytanie uczniów, albo też w trudniejszych wypadkach jedno i drugie. Ciche czytanie, które pozwala na wniknięcie w treść czytanego tekstu, a odbywa się w atmosferze spokoju skupienia, jest bardzo ważnym elementem lekcji. Słuchacze przeważnie wolą je od czytania głośnego, które ich często krępuje. Ze względu na kształcącą wartość cichego czytania należy je stosować jak najczęściej jako podstawę, czytanie głośne zaś raczej jako sprawdzian lub urozmaicenie. Czytanie głośne może być indywidualne, rzadziej chóralne (np. niektórych wierszy).

Aby uniknąć jednostajności, nie należy więcej jak 2 — 3 razy polecać uczniom czytać głośno jeden i ten sam tekst. Lepiej podzielić dłuższą czytanekę na części logiczne i polecić odczytanie każdej poszczególnym uczniom. Czytanki krótkie (np. $\frac{1}{2}$ strony) należy czytać w całości. Od czasu do czasu można, poczynawszy od stopnia I, poświęcać całą godzinę na głośne czytanie dla zdobycia w nim większej biegłości. Uczniowie dostają kilka czy kilkanaście czytanek do powtórzenia (w domu lub na cichych zajęciach w klasie), a potem nauczyciel wskazuje na lekcji każdemu po kolei, co ma czytać.

3. *Omawianie czytanki.* Zależnie od charakteru czytanki następuje *tłumaczenie trudniejszych wyrazów i zwrotów, omówienie treści, myśli przewodniej, charakterystyki postaci i t. p.* Nie dotyczy to w tej mierze utworów lirycznych, lub wierszy o napięciu dramatycznym. Tu może wystarczyć omówienie przez nauczyciela genezy czy tła utworu, aby słuchacze go lepiej zrozumieli i odczuli. Wszelkie analizowanie po przeczytaniu, a zwłaszcza w trakcie odczytywania, jest raczej szkodliwe, bo niweczy nastrój wywołany przez utwór poetycki.

Przy czytankach nasuwających zagadnienia ogólniejsze łatwo jest *pobudzić słuchaczy do mówienia.* Nauczyciel wówczas staje się dyskretnym kierownikiem dyskusji, mówi sam jak najmniej wypowiadając swe uwagi (poprawianie wyrażen, błędów gramatycznych) w takiej formie, aby nie onieśmielić ani nie zrazić słuchaczy.

4. *Pisanie.* Pisanie jest troską nauczyciela języka polskiego nie mniejszą, a może nawet większą niż czytanie, zwłaszcza na stopniu II. Ćwiczeniom

w pisaniu należy poświęcić w I roku tyleż czasu co czytaniu, na drugim zaś więcej. O tym, jakie, ile i jak długo należy stosować ćwiczenia piśmienne, musi decydować sam nauczyciel w zależności od zespołu uczniów.

Stosujemy ćwiczenia dla uprawnienia techniki pisania, oraz dla utrwalenia zasad ortograficznych. Pierwszy rodzaj ćwiczeń stosowany dość często na I stopniu, na II występuje rzadziej. Natomiast drugi rodzaj w miarę postępu nauki występuje coraz częściej. Inicjatywa, pomysłowość nauczyciela znajduje tu szerokie zastosowanie. Aby przygotować słuchaczy do swobodnego posługiwania się pismem w potrzebie musimy stosować jeszcze inny rodzaj ćwiczeń: np. *pisanie odpowiedzi na pytania, układanie zdań, krótkich wypracowań w postaci opisu swych przeżyć, życiorysu, listu i t. p.* Wszędzie w tych ćwiczeniach, gdzie to jest tylko możliwe, staramy się nie dopuszczać naszych słuchaczy do popełniania błędów w pisaniu.

Dobrze jest gdy ćwiczenia piśmienne związane są z tematem lekcji, z czytanką, ale nie zawsze jest to możliwe.

Od tego schematu lekcyjnego podanego na początku odbiegają lekcje poświęcone specjalnym zagadnieniom i ćwiczeniom. Niektóre ćwiczenia w czytaniu lub pisaniu mogą zająć całą lekcję (np. pisanie listu, czytanie głośne i t. p.).

Należy jednak pamiętać o jednym: lekcja nie może być nudna, a tym samym częściowo zmarnowana. Nie można też stosować żadnego szablonu. Im więcej nauczyciel ma pomysłów, którymi potrafi urozmaicić lekcje i ćwiczenia — tym lepiej.

PROGRAM

Stopień I

2 — 3 godziny tygodniowo, około 50 godzin
w ciągu roku

Pomoc: elementarz; w II okresie ponadto: ćwiczenia ortograficzne.

Materiał nauczania

Okres I (ok. 20 — 25 godzin)

Nouka elementarzowa

Czytanie i pisanie łatwych wyrazów i zdań lub zdań i wyrazów zależnie od metody. Stałe uświadamianie treści wyrazów czytanych i pisanych. Kojarzenie wymawianych wyrazów z ich pisany obrazem. Stopniowe doprowadzenie do samorzutnej analizy i syntezy głosowo-literowej przez odpowiednie zestawianie wyrazów tekstu. Stopniowe zapoznanie ze wszystkimi literami alfabetu w wyrazach nie zawierających trudności ortograficznych. Wielkie litery w imionach i po kropce. Pytajnik, wykrzyknik.

Okres II (ok. 25 godz.)

Dalszy ciąg nauki elementarzowej z uwzględnieniem trudności ortograficznych wymagających specjalnych ćwiczeń w pisaniu:

Dwuznaki sz, cz, ch,
zmiękczenia przez i;
zmiękczenia przez znak (');
ó wymienne i niektóre niewymienne;
rz wymienne i niektóre niewymienne.
Wielkie litery w nazwach miast, rzek, ulic.

Ponadto w ciągu obydwóch okresów: wzbogacenie słownika przez omawianie i wyjaśnianie trudniejszych wyrazów i zwrotów.

Nauka o wyrazie: wyraz w zdaniu, wyraz jako część składowa zdania bez definicji zdania. Pod koniec roku podział zdania na części: podmiotową i orzeczeniową.

Traktując elementarz jako pomoc zasadniczą w nauce czytania dbamy jednocześnie o wyrobienie wrażliwości słuchaczy na słowo drukowane, spotykane w życiu codziennym (szyldy, ogłoszenia, plakaty i t.p.).

W tym celu też wprowadzamy wyszukiwanie wyrazów, które słuchacze mogą przeczytać w łatwych książkach, wycinkach z gazet i t. d.

Dotyczy to również pisania wyrazów i zdań niezawartych w elementarzu, ale mających praktyczne życiowe znaczenie np. własne imię i nazwisko, daty, nazwa wsi, stacji kolejowej, przedmiotów codziennego użytku, zwierząt i t. p.

Tematy

Tematów do ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu dostarczają czytanki elementarza, praca słuchaczy, ich troski i radości, życie towarzyskie i społeczne, ważniejsze zjawiska i zagadnienia życia zbiorowego w obrębie całego społeczeństwa i państwa, święta i obchody państwowe.

Uwagi do programu stopnia I-go

Czytanie i pisanie na stopniu I-szym prowadzimy łącznie.

Jednym z najważniejszych zagadnień na stopniu I jest początkowa faza nauczania; wysuwa się tu za-

gadnienie, kiedy i jak wprowadzać analizę wyrazu. Nie należy jej narzucać. Przeciwnie. Uczeń, odpowiednio prowadzony, powinien sam dojść do analizy. Początkowo więc wyrazów nie analizujemy, przygotowujemy tylko grunt w umyśle słuchacza do samorzutnego rozbioru wyrazu na elementy składowe. Przedwczesna analiza jest szkodliwa, wprowadzona zaś w odpowiednim czasie jest konieczna, gdyż bez niej niemożliwe są prace syntetyczne: odczytywanie i pisanie nowych wyrazów na podstawie znanych liter.

Początkowo więc uczymy słuchaczy tylko kojarzyć wyrazy z ich obrazem pisanym i odwzorowywać. Dopiero po pewnym czasie (2-3 lekcje lub dłużej, zależnie od zespołu) przez odpowiednie ćwiczenia i zestawienia słów przygotowujemy ucznia do rozpoznawania liter. Oto przykład: dobrze poznane obrazy wyrazów z tekstu czytanki zestawiamy w ten sposób:

a	ptak
ta	tak
tak	ta
ptak	a

Zestawienie takie pozwala słuchaczowi zauważyć poszczególne litery.

Ponieważ na ogół w elementarzach odrazu jest podana analiza, więc nauczyciel musi albo ją pominąć, albo też, jeżeli potrafi, przez parę lekcji obywać się bez elementarza, a pisać na tablicy teksty swego układu.

Nie należy przeprowadzać odrazu analizy całkowitej. Najpierw wyodrębniamy samogłoski, jako najłatwiejsze do wymówienia.

Spółgłoskę najlepiej jest wyodrębnić ze zbiegu spółgłosek lub z zakończenia wyrazu np. spółgłoskę *p* z wyrazu ptak, *m* — młot, *c* z wyrazu noc i t. p.

Mimo to w toku nauczania słabsi słuchacze mogą mieć trudności z analizą. Nie kojarzą oni dźwięków z odpowiednimi literami. Aby naprowadzić ucznia na analizę dźwiękową, należy ją również oprzeć na samogłosce. Oto przykład: nauczyciel chce, aby słuchacz zdał sobie sprawę z *ilu* dźwięków składa się wyraz „dom” i w tym celu wymawia kolejno: o, do, dom. Uczeń za każdym razem stwierdza bez trudu, ile dźwięków słyszy. Potem nauczyciel zapisuje to na tablicy:

o
do
dom

i w ten sposób uczeń kojarzy odpowiednie dźwięki z literami unikając jednocześnie wadliwego wymawiania spółgłosek (de, dy, em, my i t. p.).

Już w I okresie należy możliwie prędko wprowadzić kropkę na końcu, a wielką literę na początku zdania. Wcześniej też wprowadzamy zdanie pytające z pytajnikiem, ponieważ potrzebne jest nam do odpowiednich ćwiczeń (np. dla pisania odpowiedzi na pytania). Zapoznanie się z drukiem może nastąpić już po jakichś 10 — 15 godzinach, co jest wskazane ze względów praktycznych.

Druk i pismo należy przeplatać niemal do końca nauki elementarzewej, gdyż wiemy z doświadczenia, że zbyt wczesne poniechanie wzorów pisanych sprawia później słuchaczom trudności w wyraźnym i kształtnym pisaniu.

W II okresie nauki na I-szym stopniu elementarz służy jeszcze jako pomoc w czytaniu, dla nauki pisowni jednak już nie wystarcza. Wobec pewnych komplikacji pisowni (dwuznaki, ó, rz, i t. p.) zjawia się potrzeba stosowania specjalnych ćwiczeń ortograficznych. Ponieważ nauczanie na tym poziomie prowadzimy grupowo, więc należy teraz dać uczniom do ręki specjalny podręcznik, który, wyręczając nauczyciela w pewnej mierze przy zajęciach cichych, wdraża zarazem uczniów do samodzielnej pracy umysłowej.

Wyniki

1. Umiejętność poprawnego czytania łatwych ustępów i zdawania sobie sprawy z treści tekstu przeczytanego.
2. Umiejętność napisania czysto i czytelnie łatwych zdań podyktowanych.
3. Umiejętność napisania swego imienia i nazwiska, adresu oraz wyrazów i napisów ważnych dla słuchacza.

Stopień II

40 — 45 godzin

Pomoce: książka do czytania (wypisy) odpowiednie czasopismo (o ile nadaje się do danego poziomu w całości lub częściowo, artykuły, krótkie wiadomości), łatwiejsze artykuły z kalendarzy i książek rolniczych.

Materiał nauczania

Czytanie

Czytanie płynne, z akcentem logicznym. Zdawanie sobie sprawy z treści przeczytanego tekstu.

Materiał ortograficzny

Rozszerzenie zakresu wyrazów z *ó* wymiennym i niewymiennym; końcówki — *ów, ówna, ówka*. Rozszerzenie zakresu wyrazów z *rz*;

przyrostek — *arz*;

rz po spółgłoskach (*brz, prz, drz, trz, grz, krz, chrz, wrz*).

Łatwe wyrazy z literą *h*.

Wyrazy powszechnego użytku nieobjęte wymienionymi prawidłami. Układanie własnego słownika ortograficznego.

Dzielenie wyrazów na zgłoski i przenoszenie.

Przecinek przy wyliczaniu.

Użycie dwukropka.

Pisanie

Umiejętność pisania dłuższych i wyczerpujących odpowiedzi na pytania, a potem krótkich wypracowań. Pisanie depeszy, podania, życiorysu, listów o treści towarzyskiej i w interesach.

Wypełnianie potrzebnych blankietów pocztowych.

Mówienie

Zdawanie sobie sprawy z treści przeczytanego tekstu, omawianie myśli przewodniej utworu, charakterystyka głównych postaci. Zabieranie głosu w dyskusji. Opowiadania z własnych przeżyć słuchaczy.

W związku z czytaniem, pisanem i mówieniem.

Nauka o wyrazie

Omawianie i zapisywanie trudniejszych wyrazów i zwrotów i zamiana ich na łatwiejsze.

Zapisywanie bliskoznaczników i wyrazów o znaczeniu przeciwnym.

Wyrazy pochodne.

Rozróżnianie rzeczowników (ogólnie) czasowników i przymiotników; imię własne i pospolite, osobowe i rzeczowe.

Nauka o zdaniu: zdanie rozwinięte i nierozwinięte; podmiot i orzeczenie zasadnicze.

Tematy

Tak jak na stopniu I-szym, lecz z pogłębieniem i rozszerzeniem poruszanych zagadnień. Praca na wsi i w mieście. Życie społeczne i towarzyskie. Życie kulturalne.

Pogadanki krajoznawcze. Rola obywatela w życiu społecznym i politycznym.

Uwagi do programu stopnia II

Czytanie. Ćwiczenia w czytaniu są na II stopniu z istoty rzeczy bardziej urozmaicone niż na stopniu I. Zdobyta technika czytania pozwala słuchaczom zaznajomić się z ciekawszymi czytankami i utworami i lepiej wnikać w ich treść. W tym celu też krótkie czytanki należy czytać w całości, dłuższe zaś można dzielić na całości logiczne, a nie na „mechaniczne kawałki” zaciemniające myśl autora.

Nauczyciel w dalszym ciągu stosuje ciche i głośne czytanie. Wobec tego, że nasi słuchacze muszą czytać kilka razy jedną i tę samą czytankę, by uniknąć nudy, można ten sam tekst czytać dla coraz to innych celów: np. raz dla zagadnień zawartych w jego treści, następnie dla gramatyki (wybieranie niektórych zdań), dla ćwiczeń ortograficznych (zdania, w których są słowa z ó, rz) i t. p.

Czytanki, w których są dialogi, można użyć do czytania z podziałem na role. Niektóre wiersze lub piękną prozę można czytać chóralnie po odpowiednim omówieniu i przygotowaniu.

Gdy klasa jest liczna, to te wszystkie ćwiczenia jeszcze nie wystarczają. Należy wówczas co pewien określony przeciąg czasu poświęcać całą godzinę lub więcej sprawdzaniu postępów w głośnym czytaniu. Uczniowie powinni być powiadomieni o terminie takiego powtórzenia i przygotować się do niego. Aby uniknąć jednostajności i zachęcić ich do czytania, dobrze jest, by każdy słuchacz wybrał sobie czytankę według upodobania. Gdy jeszcze wprowadzimy zwyczaj czytania w ten dzień nie z ławek, ale przy stoliku nauczycielskim, ćwiczenie to zyska na ważności i nabierze pewnego uroczystego nastroju.

W zespole bardziej zaawansowanym można przy czytaniu pism rozdzielać poszczególnym uczniom krótkie artykułiki lub wiadomości najpierw do cichego czytania, z tym, że potem każdy przeczyta głośno swoją część. W ten sposób klasa zapozna się z całą lub znaczną częścią gazety.

Odmiana tego ćwiczenia polega na tym, że uczniowie nie czytają głośno, lecz opowiadają kolegom treść przeczytanej po cichu wiadomości. Jest to zarazem dobre, zajmujące i kształcące ćwiczenie *w mówieniu*.

Pisanie. Na tym stopniu na ogół większe są kłopoty z pisaniem niż z czytaniem, dlatego też przede wszystkim pisaniu należy poświęcać więcej czasu. Ćwiczenie piśmienne należy stosować prawie na każdej lekcji (z wyjątkiem tych, które są użyte na powtórzenie głośnego czytania, lub na inny ważny cel), niektóre zaś lekcje (1 — 2 w miesiącu) wskazane jest poświęcić całkowicie pisaniu.

Jeżeli mamy sporo nowych słuchaczy, którzy uczeni w różnym czasie i różnymi metodami wykazują pewne braki lub co gorsza złe nawyki, musimy wówczas poświęcić trochę czasu na powtórzenie ćwiczeń ortograficznych z poprzedniego kursu. Na tym poziomie ćwiczeń ortograficznych nigdy nie może być za dużo, a dla powtórzenia i ugruntowania zdobytych dawniej umiejętności są one bardzo pożyteczne.

Obok niektórych ćwiczeń z poprzedniego roku mamy całe mnóstwo nowych związanych z nowym materiałem ortograficznym i usprawnieniem techniki pisania.

Tak więc: przepisywanie całości (czytanki) z podkreślaniem niektórych wyrazów, przepisywanie wybranych zdań. Układanie nowych zdań pojedynczych lub kilku powiązanych ze sobą. Pisanie dłuższych i pełnych odpowiedzi na pytania, krótkich sprawozdań, opisu przeżyć lub ilustracji interesującej dorosłych.

Do ćwiczeń na II stopniu należą dyktanda z uprzedzaniem błędów, dyktanda sprawdzające (rzadko) i inne.

Jak zawsze, tak i tu dużo zależy od pomysłowości nauczyciela.

Zawsze bowiem w wyborze ćwiczeń dążymy do tego, aby dać jak najwięcej korzyści słuchaczom, zainteresować, a nie znudzić lub zniechęcić.

W y n i k i

Płynne głośnie czytanie z akcentem logicznym, orientowanie się w treści przeczytanego tekstu.

Umiejętność zastosowania zdobytych zasad ortograficznych.

Umiejętność wyrażania na piśmie nieskomplikowanych myśli i wrażeń. Radzenie sobie z napisaniem krótkiego listu, depeszy, podania, życiorysu.

ARYTMETYKA Z GEOMETRIĄ

Opracowała
M. Borowiecka

Uwagi ogólne

Cel nauczania

Celem nauczania arytmetyki i geometrii w zakresie kursów początkowych jest zaznajomienie słuchaczy z liczbą całkowitą, cztery działania ustne i piśmienne, oraz najelementarniejsze pojęcia z geometrii. Obok wyrobienia sprawności uczymy stosowania zdobytej techniki w życiu czyniąc zadość potrzebom naszych słuchaczy. Współcześnie rozwijamy w nich zdolność jasnego i logicznego myślenia, umiejętność zaobserwowania zależności ilościowej między rzeczami i zjawiskami, oraz umiejętność wypowiadania rezultatów tych spostrzeżeń krótko i ściśle. W stosunku do szkoły dla dzieci następuje tu jakby odwrócenie celów: na pierwszym miejscu stawiamy pożytek praktyczny przedmiotu, a zasadnicze zadanie matematyki — rozwój intelektualny — uważamy jako środek raczej niż cel sam w sobie. Nie boimy się tego, gdyż przy racjonalnym rozważaniu spraw życia codziennego pod kątem widzenia stosunków ilościowych, pośrednio znajdziemy — i nie możemy pominąć — bardzo wiele okazji do rozwoju intelektualnego kursistów.

Budowa programu

Program zawiera *najniezbędniejsze minimum* potrzebne każdemu człowiekowi; znacznie skrócony w porównaniu do programu publicznej szkoły pow-

szechnej jeżeli chodzi o sposób traktowania poszczególnych działów, dzięki rozszerzeniu zakresu liczby i wprowadzeniu miar powierzchni jednocześnie wybiega nieco poza zakres 4-ch lat nauki w tejże szkole. Z teorii mamy tu najniezbędniejsze sposoby oprowadzania rachunku pamięciowego i piśmiennego, oraz najelementarniejsze pojęcia z geometrii. Kierowaliśmy się zasadą, by *materiał teoretyczny ograniczyć i uprościć do minimum, ale na każdy dział wyznaczyć tyle czasu, aby jednak mógł być przerobiony gruntownie i bez pośpiechu.*

Właściwie trzeba tu mieć na uwadze dwa programy. Jeden, stanowiący kręgosłup całej nauki — to wyżej wspomniany program teorii arytmetyki i geometrii. Zawiera on niezbędne minimum konieczne do zrozumienia najprostszych zjawisk życiowych z punktu widzenia stosunków ilościowych; w budowie swej musi on stanowić zwarty, niezależny układ, nie przeczący nauce. Drugi to program *arytmetyki praktycznej* i t. zw. *arytmetyki obywatelskiej*; jest to zależny od środowiska słuchaczy ciąg tematów *zaczepniętych z początku z życia jednostki i rodziny, rozszerzający się zwolna w związku z zagadnieniami, poruszonymi na pogadankach i wysuwanymi przez życie gospodarcze wsi.* Rozwinięcie pierwszego programu podajemy w całości; natomiast drugi tak jest zależny od warunków miejscowych, a nawet od właściwości samego zespołu, że się ograniczamy do podania tematów, z pośród których nauczyciel wybierze najodpowiedniejsze, a doda brakujące. Jedno tylko bardzo mocne zastrzeżenie uczynić tu należy: arytmetyka i geometria, wskazując sposoby dokonywania obliczeń, budowania tablic statystycznych, i t. p., *nie*

zajmuje się i nie może się zajmować wytwarzaniem samych pojęć z innych dziedzin. Jedynym zadaniem matematyki stosowanej jest takie opanowanie kursu, aby słuchacze wiedzieli, jakie formy rachunku zastosować w danym, gdzieindziej powstałym zagadnieniu, oraz wyrobienie takiej sprawności działań, aby na ich wykonywanie zużywali jak najmniej wysiłku zachowując go w rozmiarach możliwie dużych na przyswojenie sposobu i planu rozwiązania.

Nauczycielowi, przywykłemu do szkoły dla dzieci, program nasz może się wydać zbyt obszernym i przez to niewykonalnym; zwracamy jednak uwagę, że mamy do czynienia z ludźmi, którym nie są obce pewne formy rachunku, zwłaszcza pamięciowego, i na tym ich stanie posiadania oprzeć się możemy; często, zwłaszcza z początku, chodzić nam będzie raczej o uświadomienie myślowych procesów podświadomych i uporządkowanie i zracjonalizowanie znanych form rachunku.

Wskazówki metodyczne

Matematyka, a więc i najniższy jej szczebel — arytmetyka oraz początki geometrii — należy do przedmiotów najbardziej pobudzających aktywność słuchacza (wykonanie najprostszego rachunku, rozwiązanie każdego zadania jest pewnym czynem); należy więc stosować do niej taką metodę, lub raczej takie metody, które pobudzają do pracy samodzielnej, raczej indywidualnej niż zbiorowej. Drugim czynnikiem, który jak wszędzie i zawsze musimy wziąć pod uwagę, to psychologia słuchaczy, którzy oceniają wartość operacji rachunkowych ze względu na

ich bezpośrednią przydatkość w życiu praktycznym. *Nie dowieść danej prawdy, ale przekonać o niej musimy* dostarczając odpowiednich przeżyć osobistych i wskazując zastosowanie. Przez termin „przeżycia” rozumiemy obserwację i czynności rachowania, porównywania, rysunku. Stwierdzając tą drogą różne zjawiska i zależności, formułują je, zapisują i starają się zapamiętać, by z nich później skorzystać. O ile przy opracowywaniu nowego materiału wskazana jest metoda dyskusyjna, o tyle później dla opanowania techniki rachunku, lub przy stosowaniu go, duże usługi oddaje system pracy pod kierunkiem. Odsyłając czytelnika do ogólnych uwag dydaktycznych zawartych w I części, dodajemy tutaj te punkty, które dotyczą wyłącznie arytmetyki na obu stopniach nauki.

Przytaczamy tu dla porządku cztery etapy, które — bez względu na sformułowanie — muszą się znaleźć przy przerabianiu każdego nowego punktu programu:

1) *wprowadzamy nowy temat* jako zagadnienie do rozwiązania; słuchacze muszą odpowiedzieć na jakieś konkretne pytanie i wykonać w tym celu pewne obliczenie, którego dotąd nie mieli w użyciu;

2) *zadanie zostaje rozwiązane*, o ile się da przez samych słuchaczy, w razie potrzeby przy pomocy środków poglądowych (liczydła, rysunku, modelu, pomiaru bezpośredniego); trudność techniczna zostaje pokonana i nowa prawda matematyczna stwierdzona (np. mnożenie — to skrócone dodawanie jednokowych składników);

3) słuchacze przerabiają liczne zadania i przykłady w celu *zdobycia wprawy*, i *zmechanizowania rachunku* (np. tabliczka mnożenia); racjonalna mechanizacja jest pożądana a nawet konieczna — pod warunkiem jednak, że słuchacze wiedzą, w jaki sposób doszli do danego wyniku;

4) *zdobytą umiejętność stosują* do zadań o treści konkretnej, dobrze im znanej.

Cztery te etapy powinien sobie dobrze uprzytomnić nauczyciel; natomiast nie jest koniecznym, ani nawet pożądanym, by występowały one chronologicznie jeden po drugim; przeciwnie, należy przeplatać wzajemnie w razie potrzeby — zwłaszcza przy etapach 3 i 4 ze strony słuchaczy koniecznym jest obok *zrozumienia* — *zapamiętanie i umiejętność samodzielnego odtworzenia* całego procesu.

Pobudzanie słuchaczy do aktywności, jak każde poczynanie dydaktyczne, musi mieć przebieg naturalny, przy zachowaniu właściwego kierunku i granic. Przy bardzo umiejętnym stopniowaniu trudności należy ich pobudzić do samodzielnego wykrywania zależności między rzeczami i zjawiskami ze swego otoczenia — do *dokonywania* na lekcji i zwłaszcza poza lekcją *obliczeń i pomiarów*, do *wysuwania własnych realnych pytań*; natomiast nie dawać poleceń sztucznych i nieżyciowych, jak np. samodzielnego układania zadań, przystosowanych do danego działania, w rodzaju: „ułóż zadanie do wzoru $40 - 50 = 90$ ”, i t. p.

Wobec tego, że *nie zawsze zagadnienia wysuwane przez słuchaczy mogą być rozwiązane* w danym punkcie programu, nauczyciel musi się do tego odpo-

wiednio ustosunkować. Zadania trudne należą zazwyczaj do trzech typów:

a) *Samo zadanie jest łatwe, ale liczby trudne i duże*, wówczas należy zaokrąglić liczby tak, aby były prawdopodobne (np. zamiast 63 wziąć 60, i t. p.) i zadanie tak uproszczone rozwiązać.

b) *Zadanie opiera się na punkcie programu, którego jeszcze nie przechodzili*; wówczas w zasadzie należy odłożyć je do odpowiedniej chwili; jeżeli jednak zagadnienie jest ważne i chodzi o natychmiastową odpowiedź radzimy nie odkładać tylko wskazać sposób rozwiązania jeżeli nie na lekcji i wobec całej klasy, to przynajmniej danemu słuchaczowi po jej skończeniu.

c) *Zadanie wogóle nie da się rozwiązać w obrębie przewidzianego programu*; wówczas radzimy, by nauczyciel sam je rozwiązał i podał rozwiązanie uczniowi bez wdawania się w wyjaśnienia.

Cały materiał nauczania przerabiamy niemal wyłącznie na zadaniach. Zależnie od celu, do jakiego służy zadanie, różną bywa zarówno treść, jak i forma ich rozwiązywania.

Zadanie służy do *rozszerzenia pojęcia liczby*, wprowadzenia nowego działania, lub układu działań. Wtedy dobieramy liczby bardzo łatwe (ale zawsze mające sens realny) aby całą uwagę skoncentrować na treści zadania. Treść ta musi być tak dobraną, by uzasadnić potrzebę wprowadzenia, czy rozszerzenia danego pojęcia; metoda rozwiązania winna uwypuklić nowe zagadnienie teoretyczne.

Zadanie (lub przykład) nie nasuwające żadnej trudności ze względu na treść, ale *mające na celu*

wprawę w rachunek; tutaj trudności techniczne należy stopniowo zwiększać — zawsze jednak w granicach rzeczywistej potrzeby i możliwości słuchaczy. Zadań tych powinno być bardzo dużo, aby osiągnąć dostateczną sprawność w rachunku.

Zadanie na *zastosowanie zdobytej umiejętności*; w tym dziale uwzględniamy potrzeby praktyczne słuchaczy, oraz całą dziedzinę t. zw. „arytmetyki obywatelskiej”, o której będzie mowa przy rozpatrywaniu programu. Dane bezwzględnie muszą być wzięte z życia, a sposoby rozwiązywania takie, jakich powszechnie w praktyce używamy.

Łatwe zadanie, *łamigłówka* mająca na celu kształcenie bystrości ujmowania; słuchacze, zwłaszcza młodociani, bardzo to lubią.

Wszelkie inne zadania, bez związku z czterymi wymienionymi punktami wykluczamy.

Każda lekcja powinna mieć *swój cel i linię wytyczną*; jeżeli chodzi o nabycie i opanowanie nowej formy w technice rachunku, to wyjaśniamy (lub żądamy wyjaśnienia) najdrobniejszy szczegół prowadzący do zrozumienia przerobionego działania; jeżeli natomiast lekcja jest przeznaczona na rozwiązywanie zadań, których treść powinna skupić na sobie uwagę słuchaczy, wówczas nie rozpraszajmy ich zainteresowania i nie żądamy szczegółowego objaśnienia techniki działań. W razie, gdyby zachodziła tego potrzeba, notujemy sobie niedociągnięcia i najbliższą lekcję poświęcamy już wyrównaniu braków w technice rachunków.

Bardzo ważną rzeczą jest *nie tylko staranne ale i celowe prowadzenie zeszytów*. Niezależnie od zasad

ogólnych arytmetyka ze względu na swą treść stawia tu specjalne wymagania formalne.

1) *Teksty zadań*, wziętych z książki lub dyktowanych przez nauczyciela do rozwiązania w klasie, *nie powinny być całkowicie przepisywane do zeszytów*, gdyż nie jest to potrzebne, a stwarza okazję do błędów ortograficznych, których poprawianie przysparza roboty nauczycielowi; natomiast, jeżeli chodzi o zrozumienie zadania, to bardziej celowym jest jego odczytanie i powtórzenie.

2) *Dane w zadaniu*, o ile nie mogą być zapamiętane, należy zapisać tak, aby *zależność między nimi została uwydatniona*; ułatwi to zrozumienie zadania i planu roboty.

3) *Samo zapisywanie działań ma na celu pozostawienie trwałego śladu pracy umysłowej* słuchaczy, a nadto — przy większych liczbach — *ułatwienie rachunku*. Musi ono być tak dokonane, aby słuchacz później przeglądając zeszyt mógł sobie dokładnie odtworzyć proces myślowy, który zachodził przy rozwiązywaniu zadania. Przyzwyczajamy zatem kursistów, aby przede wszystkim zdawali sobie sprawę z tego, ile miejsca w zeszycie (a także i na tablicy) zajmie zapisanie danego działania, unikali przenoszenia części wzoru z jednego wiersza na drugi, a zwłaszcza z jednej strony zeszytu na drugą, poprawnego podpisywania liczb, stawiania znaku równości tylko tam, gdzie zachodzi potrzeba, i t. p. Przy sposobności przypominamy o *formach zapisywania liczb i działań poleconych przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego* w związku z nowymi programami.

4) *Rysunki geometryczne wykonane ołówkiem przy pomocy linijki powinny być czyste, staranne, ale bez upiększeń. Rysunki perspektywiczne brył nie są wskazane* — natomiast dobrze jest, by słuchacze *rysowali siatki i z nich składali modele brył*.

Konieczną rzeczą jest prowadzenie lekcji metodą doświadczalną propedeutyczną tak, aby nie przeczyła ona ścisłości naukowej. Niebezpieczeństwo nieścisłości grozi szczególnie w matematyce, gdzie każde pojęcie jest określone przez zespół pewników i twierdzeń. Staje się ono tym większe, jeśli się staramy bardzo dużo mówić i tłumaczyć tam, gdzie słuchacze nie czują żadnej potrzeby wyjaśniania rzeczy dla nich oczywistych. I znów postaramy się dać kilka rad praktycznych:

Nauczyciel zna oczywiście zasadnicze cechy pojęcia, jakie ma wprowadzić. Cechy te są określone w formie pewników lub twierdzeń i definicji; (np. punkt, prosta, powierzchnia nie mają definicji, natomiast cechy ich są podane w formie pewników; definicje kwadratu i prostokąta są oparte o twierdzenia i t. p.). Mając to wszystko na uwadze, ale nie podając tego bezpośrednio słuchaczom nauczyciel także obserwować, porównywać, rysować i opowiadać, jakie wyniki otrzymano, nadając pracy odpowiedni kierunek; w ten sposób w oparciu o życie i doświadczenie kształci intuicję matematyczną.

Terminów i wyrażeń używa w znaczeniu właściwym bacząc by i słuchacze tak samo się wyrażali, dając wyjaśnienia tylko najniezbędniejsze.

Definicje naukowe pojęć i działań są zbyt trudne, gdyż podlegają prawom logicznym, których gwałcić nie wolno, a których słuchacze nie znają i znać

nie potrzebują; natomiast doskonale mogą je zastąpić opisy czynności dokonywanych, lub figur narysowanych czy zaobserwowanych. Wówczas będziemy stawiali pytania: co pan zrobił? jak pan narysował? jak wygląda kwadrat? i t. d. Forma odpowiedzi jest daleko swobodniejsza — trzeba tylko baczyć, aby dokładnie oddawała cechy czynności, czy przedmiotu opisywanego.

W programie zarówno pierwszego, jak i drugiego roku są przewidziane *działania na liczbach dwumianowanych*. Zastrzegamy się, że nie należy robić z tego odrębnego działu, ale sprowadzać do działań na liczbach mianowanych prostych stosując możliwe uproszczenia, zapisując w rubrykach, według form rachunków i t. d. Szczegółów nie przytaczamy, gdyż są one znane nauczycielom z programu szkół powszechnych.

Bardzo ważną rolę, której pominąć nie można, gra *powtórzenie*. Na razie jedno zastrzeżenie; nie nazywamy powtórzeniem stałego ćwiczenia w rachunku pamięciowym i piśmiennym, na który co lekcja przynajmniej po kilka minut poświęcić należy. Co do *właściwego powtórzenia*, to nie może ono być wernym fotograficznym odtwarzaniem tego, co było kiedyś przerobione, ale musi *zawierać w sobie nowe elementy*. Zazwyczaj stosujemy powtórzenie w kilku typowych okolicznościach, które tu przytaczamy:

1) Na powtórzeniu opieramy każdy nowy punkt programu; weźmy dla przykładu wprowadzenie mnożenia. Wówczas powtarzając dodawanie zwracamy uwagę na szczegół, który poprzednio mógł przejść niezauważony — różnorodność składników, i przecho-

dzimy do przypadku szczególnego — dodawanie równych składników, co z kolei doprowadzi do mnożenia.

2) Gdy słuchacze np. zapomną części kursu; wówczas staramy się oprzeć o inny materiał zadaniowy, albo oświetlić z innego punktu widzenia, zwłaszcza, jeżeli posunięcie się naprzód w kursie na to pozwoli.

3) Jako przygotowanie do repetycyj końcowych, na których zebranie materiału ilustrującego powinno mieć charakter odmienny a ciekawy.

Dla porządku podajemy kilka uwag w sprawie metody nauczania łącznego.

Prowadzenie lekcji arytmetyki w kompletach dwugrupowych jest stosunkowo łatwe przy dobrej organizacji. W zasadzie potrzeba ta powinna zająć na początku nauki na stopniu I. Musimy tu wyodrębnić 2 grupy: tych, którzy nie umieją pisać cyfr, oraz tych, którzy mogą przynajmniej przeczytać, przepisać, napisać pod dyktando najprostsze przykłady, chociażby tylko na dodawanie; zakres liczby w obrębie setki gra tu zazwyczaj rolę drugorzędną. *Jako bezwzględnie wspólną głosną część lekcji traktujemy rachunek ustny*, gdyż tutaj nauczyciel może indywidualizować trudności pytań. Mając cały zespół podzielony na grupy, z których każda posiada miejsce wyznaczone, daje on przykłady oderwane na przemian słuchaczom jednej i drugiej, stosując trudności rachunkowe do możliwości każdego słuchacza. Natomiast *treść zadań na zastosowanie i sposoby ich rozwiązania* powinny być przerabiane wspólnie, gdyż na ogół stanowią one nowość dla wszystkich. Indywidualizacja może tu polegać na tym, że dajemy szereg prostych pytań o jednej treści, ale różnych trudnościach liczbowych, znów powołujemy do odpowiedzi członków to jednej, to drugiej grupy. Po takiej wspólnej części lekcji nauczyciel daje łatwe przykłady piśmienne grupie (lub grupom) mocniejszej, a sam zajmuje się tymi, którzy nie umieją pisać, i stara się jak najprędzej doprowadzić ich do względnego przynajmniej opanowania techniki pisania cyfr i łatwych przykładów rachunkowych. Gdy to zostanie osiągnięte, prawdopodobnie będzie można połączyć obie grupy pod warunkami zastrzeżonymi w części I str. 7-12. Normalnie następuje to mniej więcej po miesiącu pracy.

Podręcznik dla arytmetyki i geometrii, jako materiał do zadań i ćwiczeń dla słuchacza, jest przy zbiorowym nauczaniu koniecznym. Stosujemy podręcznik opracowany z myślą o kursach wiejskich p.t. *„Zadania rachunkowe dla dorosłych na wsi”* H. Stattlerówny i K. Wyszomirskiego, a oprócz tego jakikolwiek zbiór zadań, choćby nawet wycofany z obiegu i przez to znacznie tańszy, na kl. II i IV szkoły powszechnej, z którego czerpalibyśmy przykłady oderwane dla wyrobienia sprawności w rachunku. Całe strony takiego podręcznika mogłyby zastępować „karty pracy”, przyczem każdorazowo nauczyciel dawałby wskazówki, jak sprawdzić, czy przykłady są dobrze zrobione. Łatwiejszych, prostszych ćwiczeń nauczyciel wymaga od wszystkich, a trudniejszych (kombinacji działań, nawiasów i t. p.) — od zdolniejszych. Obfitość takiego materiału oszczędza dużo wysiłku nauczycielowi, a słuchaczy chroni od marnowania części lekcji. Na głośnych natomiast częściach lekcji oraz gdy chodzi o zadanie dla zastosowania działań nauczyciel posiłkuje się wspomnianymi podręcznikami Stattlerówny i Wyszomirskiego, oraz innymi, stanowiącymi źródła zadań, jak *„Mały Rocznik Statystyczny”* czasopisma, tablice i t. p. Jedno tylko zastrzeżenie zrobić należy, gdy chodzi o otrzymanie danych osobistych od słuchaczy. Zdarza się czasem — chociaż na wsi rzadziej niż w mieście — że kursисти nie lubią mówić o swoich zarobkach i wydatkach osobistych, a natomiast chętnie wezmą udział w dyskusji postawionej ogólnie: „jakie są teraz zarobki”, „jak się kalkuluje hodowla drobiu”, i t. p.

Przy nauce matematyki początkowej stosujemy t. zw. „pomocę naukową”. W zasadzie nie różnią się one od przedmiotów używanych w tym celu w szkole dla dzieci, tylko z pewnym zastrzeżeniem: muszą one być proste i dobrze znane słuchaczom, a nauczyciel operując nimi winien wykonywać wyraźnie te ruchy, które służą do podkreślenia ilustrowanej prawdy, redukując do minimum gesty dodatkowe; należy unikać ubocznych skojarzeń i rozproszania uwagi. Wybierając narzędzie pomocnicze trzeba się liczyć z psychologią słuchacza dorosłego, który twierdzi, że przychodzi dla nauki, nie dla zabawy, i chętnie przyjmie taką pomoc, jak liczydło, bo tego używają w sklepach i urzędach, ale wyraźnie nie lubi np. patyczków, klocków, obrazków, służących do uzmysłowienia liczby, gdyż robią one na nim wrażenie zabawek. Z przedmiotów, które w zasadzie każda szkoła posiadać powinna, a które i dla nas są potrzebne, wymienimy: liczydło, cyrkiel, liniał, ekierkę, okazy miar i modele brył — sześcianu i prostopadłościanu. Ponadto każdy słuchacz powinien sam sobie zrobić linijkę z kilkakrotnie zgiętej ćwiartki papieru kratkowanego z podziałką (dokładność do jednej kratki, t. j. do połowy centymetra), oraz ekierkę, z dwukrotnie zgiętego i odpowiednio przyciętego kawałka grubszego papieru. Tam, gdzie jest możliwym dokonywanie pomiarów na gruncie, byłoby dobrze zapoznać z najprostszymi przyrządami mierniczymi, jak taśma miernicza, węgielnica, poziomica, cyrkiel połowy (dwumetr).

PROGRAM

Stopień I

2 godziny tygodniowo — razem godzin 30

Arytmetyka

1. Pisanie liczb do tysiąca — po 10 do 15 minut na lekcję;

a) pisanie cyfr, licząc nie więcej niż po 2 cyfry na lekcję; cyfra a liczba; przedstawianie pierwszych dziewięciu liczb naturalnych przy pomocy cyfr; pisanie liczby 10; a następnie okrągłych dziesiątek w zakresie 90; pisanie liczby 100;

b) pisanie liczb dwucyfrowych; pisanie okrągłych dziesiątek i okrągłych setek w zakresie 990, liczba tysiąc;

c) (nieobowiązkowo) pisanie liczb wszystkich w zakresie tysiąca.

2. Rachunek pamięciowy w przewidzianym zakresie liczbowym w ciągu pozostałych 30 minut.

a) sprawdzenie, a w razie potrzeby gruntowne przerobienie dodawania i odejmowania w zakresie 10 (rozkład liczby 10 na składniki, dopełnianie do 10); dodawanie i odejmowanie okrągłymi dziesiątkami w zakresie setki (odejmowanie traktujemy jako działanie odwrotne do dodawania);

b) dodawanie i odejmowanie w zakresie setki; dodawanie i odejmowanie okrągłych setek i dziesiątek w zakresie tysiąca;

c) dodawanie i odejmowanie często używanych dwucyfrowych liczb mianowanych w danym zakresie liczbowym, w szczególności złotych i groszy.

d) mnożenie liczb jednocyfrowych (tabliczka Pitagorasa) i jednocześnie odpowiednie dzielenie — podział na części i mieszczzenie się (dzielenie traktujemy, jako działanie odwrotne do mnożenia).

e) mnożenie okrągłych dziesiątek przez liczbę jednocyfrową (mnożnik jednocyfrowy) i odpowiednie przypadki dzielenia.

f) (nieobowiązkowo) dodawanie i odejmowanie w zakresie tysiąca.

Geometria

Linja prosta i krzywa; odcinek prostej; mierzenie odcinków.

Miary

Miary długości: metr z podziałem na centymetry, kilometr bez podziału.

Miary pojemności: litr.

Miary ciężaru: kilogram i deka (kilo i deka).

Monety: złoty i grosz.

Miary czasu: rok z podziałem na kwartały i miesiące; miesiąc, tydzień, dzień (doba), godzina, minuta.

Miary stosowane w praktyce: para, tuzin, mendel, kopa.

Zastosowanie

Krótkie i łatwe zadania praktyczne w danym zakresie liczbowym, o treści zaczerpniętej z życia słuchaczy.

Przykłady tematów: wydatki osobiste i rodzinne; dochody osobiste i członków rodziny; zestawienie dochodów z wydatkami. Najprostsze zadania z gospodarstwa domowego i rolnego.

Wskazówki dotyczące rozkładu materiału

Podajemy przykładowo jeden z wielu możliwych rozplanowań materiału lekcyjnego:

1. Ćwiczenia dotyczące pisania liczb, jako nudne dla słuchaczy a mało z życiem związane prowadziemy z początku po 15 min., później nawet tylko po 10 min. co lekcja, a za to poświęcamy im dłuższy okres czasu (miesiąc albo i więcej).

2. Punkt 2 — cztery działania, o ile ma być równomiernie przerobiony, powinny się tak rozdzielić, by na dodawanie i odejmowanie przeznaczyć około 12 lekcji, a na mnożenie i dzielenie wraz z powtórzeniem pozostałe 18. W kompletach dobrze zaawansowanych, o ile kurs przewidziany wcześniej zostanie ukończony, radzimy wprowadzić dodatkowo punkty nieobowiązkowe — pisanie liczb do tysiąca, oraz piśmienne dodawanie i odejmowanie w tym zakresie.

Uwagi do programu stopnia I

1. Materiał programowy stopnia I należałoby zakwalifikować jako zbyt obszerny, gdyby nie okoliczność, że dla *większości ludzi normalnych jest on raczej uświadomieniem sobie i uporządkowaniem procesów myślowych*, jakie zachodzą przy wszelkich najprostszych obliczeniach, i wskazaniem, w jakiej formie obliczania te mają być dokonywane.

2. Największą *trudność* dla młodzieży dorosłej stanowi nie zwiększanie zakresu liczby, ale *wprowadzanie formalnych działań* i zapisywanie rozwiązań, dlatego:

a) nie boimy się a nawet uważamy za *potrzebne rozszerzenie zakresu liczbowego* jak można najszybciej ze względu na cele praktyczne;

b) licząc się z absolutnym brakiem wyrobienia formalnego *najpierw wprowadzamy tylko dodawanie i odejmowanie*, ale za to w całym omawianym zakresie, i dopiero po dokładnym opanowaniu tych działań przechodzimy do mnożenia i dzielenia.

3. Innym odstępstwem od programu szkoły powszechnej jest *przechodzenie łączne dodawania z odejmowaniem i mnożenia z dzieleniem*; motywujemy to względami następującymi:

z punktu widzenia formalnego uwydatniamy przez to *stosunek wzajemny dwóch* działań odwrotnych względem siebie i nie dając definicji działań, wyrażamy jednak intuicję słuchaczy w kierunku pożądanym;

odejmowanie i dzielenie, jako działania trudniejsze niż dodawanie i mnożenie, są w ten sposób przerabiane w ciągu dłuższego okresu czasu;

praktycznie — odrazu możemy wprowadzić próby działań i przez to dać słuchaczom możliwość samodzielnego sprawdzania swych ćwiczeń, co znacznie odciąży nauczyciela.

Dla zorientowania się przytaczamy tu porządek, w jakim przechodzimy te pary zadań:

dodawanie i odejmowanie:

cykl I — dodawanie typu: $32 + 45 = 77$ (suma jedności jest mniejsza od dziesiątki) i odejmowanie: $77 - 32 = 45$ i $77 - 45 = 32$;

cykl II — dodawanie typu: $33 + 27 = 60$ (suma jedności równa się dziesięciu) i odejmowanie: $60 - 33 = 27$ i $60 - 27 = 33$;

cykl III — dodawanie typu: $28 + 34 = 62$ (suma jedności przekracza dziesiątkę) i odejmowanie: $62 - 28 = 34$ i $62 - 34 = 28$.

Mnożenie i dzielenie przez 2:

cykl I: uwielokrotnianie dwójki np. $2 + 2 + 2 = 3 \times 2 = 6$ i mieszczanie się dwójki w danej liczbie: $6 : 2 = 3$ (przy odpowiednim doborze zadania);

cykl II: podwajanie danej liczby, np. $3 + 3 = 2 \times 3 = 6$ i podział liczby na dwie części: $6 : 2 = 3$ (przy odpowiednim doborze zadania).

4. Świadomie *pomijamy tu mnożenie liczb dwucyfrowych i połączone z tem dzielenie*, jako teoretycznie trudne; przenosimy to na rok II, jako wstęp do piśmiennego mnożenia i dzielenia.

5. Rachunek w ciągu całego okresu ma być *wyłącznie pamięciowy* ze względu na potrzeby życiowe; formy zapisywania — w jednym wierszu, jak w I i II klasie szkoły powszechnej; jednak w drodze wyjątku przy rachunkach i spisach rzeczy, o ile pod koniec roku słuchacze na tyle już umieją pisać, że je mogą sporządzać, podpisujemy liczby w t. zw. „rubrykach”. Również, jeśli przechodzimy rachunek piśmienny w zakresie tysiąca, podpisujemy dane jedne pod drugimi.

6. Dane wzięte z życia zaokrąglamy tak, by się mieściły w naszym zakresie liczbowym.

7. *Nawiasy* stosujemy tylko w *przypadkach najprostszych* wymagając całkowitego opanowania tego punktu *jedynie od najzdolniejszych*.

8. Prawdopodobnie słuchacze nie opanują jeszcze mechanicznie rachunku pamięciowego w zakresie wymagany, muszą jednak *zrozumieć jego mechanizm* i znać sposoby znajdowania rezultatów.

W y n i k i

Wytworzenie względnie uświadomienie pojęcia liczby w zakresie setki, okrągłymi setkami i dziesiątkami w zakresie tysiąca; sprawność w pamięciowym wykonywaniu 4 działań w zakresie wymienionym; znajomość miar podanych i umiejętność posilkowania się nimi; umiejętność stosowania nabytej sprawności do najelementarniejszych zagadnień.

Stopień II

3 godziny tygodniowo — razem 45 godzin

Arytmetyka

Nawiązanie do materiału stopnia I

Powtórzenie i ugruntowanie rachunku pamięciowego w zakresie setki, z uwzględnieniem opuszczonego na st. I mnożenia liczb dwucyfrowych przez jednocyfrowe i odpowiedniego dzielenia; stosowanie tego rachunku przez cały rok przy każdej sposobności w zakresie coraz szerszym.

Uwaga. Przez szerszy zakres rozumiemy zarówno zwiększenie zasięgu liczby jak i trudności wykonania; np. mnożenie przez 28 jest trudniejsze niż przez 30 lub 300.

Numeracja słowna i piśmienna w zakresie dowolnej liczby całkowitej.

Czytanie i pisanie liczb w zakresie dowolnej liczby całkowitej przy stopniowym zwiększaniu jej zakresu.

Działania piśmienne w zakresie dowolnym

Dodawanie i odejmowanie; terminy: składniki, suma, odjemna, odjemnik, różnica; dodawanie i odejmowanie liczb oderwanych, mianowanych prostych i spotykanych w życiu liczb dwumianowanych; próby tych działań.

Piśmienne mnożenie i dzielenie; terminy: mnożna, mnożnik, (czynniki), iloczyn, dzielna, dzielnik, iloraz, reszta; mnożenie i dzielenie liczb oderwanych, mianowanych prostych i dwumianowanych (te ostatnie przed wykonaniem działania sprowadzamy do mianowanych prostych); próby tych działań.

Uwaga. Przy dzieleniu rozpatrujemy zrazu dwa przypadki: poszukiwanie mnożnej (podział na części)

i poszukiwanie mnożnika (mieszczanie się; z czasem łączymy te dwa przypadki w jeden — poszukiwanie niewiadomego czynnika.

Wiadomości wstępne o ułamkach

Zaznajomienie z częścią całości i obliczanie połówek, ćwiartek, piątych, ósmych i dziesiątych części danej całości; nadto — nieobowiązkowo — dodawanie i odejmowanie połówek ćwiartek i ósmych części, oraz połówek części piątych i dziesiątych. Liczby dziesiętne: zapisywanie części dziesiątych i setnych; dodawanie i odejmowanie liczb dziesiętnych w tym zakresie.

Geometria

Powtórzenie: linia prosta i krzywa; odcinek prostej; kreślenie prostych i odcinków w różnych kierunkach; mierzenie odcinków; ocena długości na oko.

Pojęcie kąta; kąt prosty i jego model (przy pomocy dwukrotnie zgiętej ćwiartki papieru); proste wzajemnie prostopadłe i ich kreślenie w różnych położeniach przy pomocy modelu kąta prostego; przypadek szczególny: proste poziome i pionowe.

Linia łamana otwarta i zamknięta; ich przykłady. Figury utworzone przez linię łamaną zamkniętą: trójkąt, czworokąt i t. p.

Prostokąt, kwadrat; ich przykłady, opis, i kreślenie. Obliczanie obwodu prostokąta i kwadratu. Powierzchnia płaska i krzywa; ich przykłady. Obliczanie pola powierzchni prostokąta i kwadratu. Pierwsze zaznajomienie ze skalą: kreślenie w zmniejszeniu i zwiększeniu danych odcinków, prostokątów i kwadratów (mówimy: 1 cm w zeszyście odpowiada 1 m w rzeczywistości; 1 dcm na tablicy odpowiada 1 cm w zeszyście, 1 cm na planie odpowiada 10 m na gruncie, i t. d.).

M i a r y

Używane powszechnie miary metryczne długości i powierzchni z uwzględnieniem miar gruntu. W razie potrzeby — miary używane w danej miejscowości wraz z podaniem ich stosunku do odpowiednich miar metrycznych.

Uzupełnienie układu miar czasu.

Inne miary — patrz stopień I.

Zastosowania

Zadania o treści tej samej co na stopniu I; prócz tego: pojęcie budżetu; prowadzenie książki rachunkowej na wsi; gospodarstwo domowe, rolne, ogrodnictwo, hodowla zwierząt, drobiu i t. p.; produkcja i zbyt towarów.

W małym miasteczku — warsztat rzemieślnika: koszt własny, cena sprzedaży, kalkulacja.

Wskazówki dotyczące rozkładu materiału

Proponujemy przykładowo następujący rozkład materiału lekcyjnego. Na każdej lekcji poświęcamy: 10 minut na numerację, 15 minut na rachunek pamięciowy i 20 minut na działania piśmienne lub geometrię. Gdy ćwiczenia związane z numeracją pod koniec okresu nauki okażą się zbędne przedłużamy część lekcji przeznaczoną na rachunek piśmienny. Z 45 przewidzianych lekcji przeznaczamy około 20 na dodawanie i odejmowanie, oraz około 25 na mnożenie i dzielenie; na ułamki i geometrię nie przeznaczamy oddzielnych godzin wplatając je w kurs w miarę nasuwającej się sposobności: ułamki zwyczajne przy rachunku pamięciowym, ułamki dziesiętne przy numeracji i przy dodawaniu liczb dwumianowanych, jako inna forma ich zapisywania; kreślenie prosto-

padłych, prostokąta i kwadratu, oraz ich obwody — przy dodawaniu; pola powierzchni — przy mnożeniu.

Uwagi do programu stopnia II-go

1. Bardzo obfity materiał programowy stopnia II, bo zawierający program dwu klas szkoły powszechnej, musi być bardzo planowo rozłożony przy zastosowaniu *wszelkich możliwych skrótów*. Pierwszym takim skrótem jest opuszczenie rachunku piśmiennego w zakresie tysiąca, t. j. kursu klasy III szk. powsz. Wprowadziliśmy ten skrót dlatego, że dorośli nie potrzebują takiego stopniowania w zwiększaniu zakresu liczby, a zasada techniki działań piśmiennych pozostaje taka sama w całym zakresie liczby całkowitej.

2. Numerację przechodzimy stopniowo przez dłuższy czas nie wahając się rozłożyć całego zakresu liczbowego na 3, a w razie potrzeby nawet na 4 miesiące. I tak: w I miesiącu przechodzimy pisanie liczb w zakresie 1000, lub co najwyżej 10000; w II 100000; w III — 1000000 i, jeśli rzeczywista zajdzie tego potrzeba — miliarda i nawet wyższych jednostek; w IV — rozszerzamy numerację na części dziesiąte i setne. Działania przerabiamy w zakresie w danej chwili słuchaczom znanym; dla samej techniki wystarcza najzupełniej zakres 10000.

3. W kursie tak krótkim *nie może być mowy o rachunku przybliżonym*, ale życie zmusza nas niestety do ciągłego stosowania przybliżeń — dlatego proponujemy dać słuchaczom pewne elementy tego rachunku:

zaokrąglanie dużych liczb z dokładnością jakiej potrzebę życie nam nasuwa, np. w tablicach statystycznych przyjęte jest podawanie dużych liczb w ty-

siącach lub w milionach, branych jako jednostki; inne przybliżenia — z dokładnością do setki lub dziesiątki — są mniej wygodne i mniej konieczne; zaokrąglenia takie należy pokazać ze względu na to, że się one spotykają w różnych statystykach, ale stosować je bardzo ostrożnie, raczej przy wynikach działań na liczbach dokładnych.

Przy dzieleniu liczb dokładnych z t. zw. resztą, przyjmujemy zasadę ogólną: pozostawiania ilorazu niezmiennego, gdy reszta jest mniejsza niż połowa dzielnika, i powiększania go o jedność gdy reszta jest większa od połowy dzielnika; zastrzegamy się jednak, że obliczenie ilorazu z nadmiarem lub niedomiarem zależy również często od treści zadania: np. gdy dzielimy worek mąki na paczki, musimy wziąć iloraz z niedomiarem, natomiast gdy obliczamy koszt paczki, bierzemy go z nadmiarem.

4. Tak samo, jak na stopniu I, i z tych samych powodów *przechodzimy łącznie pary działań* wzajemnie odwrotnych: dodawanie z odejmowaniem i mnożenia z dzieleniem; stosujemy to zarówno do liczb oderwanych i mianowanych prostych, jak również do liczb dwumianowanych i dziesiętnych.

5. *Zaznajomienie z częściami całości* powinno się odbywać naturalnie, bez wywodów teoretycznych i bez wprowadzania terminów: ułamek, licznik, mianownik. Dwa są sposoby przekonania słuchaczy o tym, że operacje dokonywane z ułamkami są realne. Jeden — to prosta, znana nauczycielowi szkół powszechnych interpretacja graficzna; drugi — to sprawdzenie działań przez zamianę ułamków danej miary na miary mniejsze; np. gdy mamy dodać $\frac{1}{2}$ m i $\frac{1}{4}$ m, po otrzymaniu wyniku $\frac{3}{4}$ m, zamieniamy składniki

na centymetry: $50\text{ cm} + 25\text{ cm} = 75\text{ cm}$ a następnie zamieniamy na centymetry wynik dodawania ułamków; $\frac{3}{4}\text{ m} = 75\text{ cm}$. Tak samo postępujemy z częściami złotego. Przy samym dodawaniu proponujemy w razie potrzeby sposób, który przemówi do przekonania bardziej, niż tłumaczenie słowne: piszemy mianowniki słowami przy licznikach i dopiero dodajemy liczniki. Np. $\frac{1}{2} + \frac{1}{4} = 2$ ćwiartki i 1 ćwiartka $= 3$ ćwiartki; przepisujemy krócej: $\frac{2}{4} + \frac{1}{4} = \frac{3}{4}$. Wogóle jednak działania na ułamkach zwykłych nawet w tym zakresie uważamy za nieobowiązkowe.

6. Liczby dziesiętne wprowadzamy jak najprościej, w związku z liczbami dwumianowanymi. Mamy tu głównie do czynienia z monetami; zamiast pisać np. 2 zł 45 gr czasem wygodniej napisać 2,45 zł. Podobnie porównujemy ze sobą dwa a nawet trzy zapisy najbardziej używanych miar metrycznych np. 3 m 75 cm, 375 cm i 3,75 m, wybierając ten, który ze względu na treść zadania jest najwygodniejszy.

7. *Rachunek pamięciowy* w dalszym ciągu uważamy za bardzo ważny, stosujemy go stale narówni z piśmiennym i rozszerzamy jego zakres; w szczególności zwracamy uwagę na pominięte na st. I mnożenie i dzielenie łatwych liczb dwucyfrowych przez jednocyfrowe traktując je jako wstęp do tychże działań piśmiennych.

W y n i k i

1. Opanowanie zasady dziesiętnego układu pozytywnego w zakresie dowolnej liczby całkowitej, oraz rozszerzenie jej na części dziesiąte i setne.

2. Wprawa w rachunek pamięciowy.

3. Zrozumienie mechanizmu działań piśmiennych;
4. Dokładne opanowanie ich techniki — ze szczególnym uwzględnieniem sprawności w dodawaniu.
5. Umiejętność samodzielnego stosowania nabytej sprawności.
6. Orientowanie się w budowie najprostszych tablic statystycznych podawanych w sprawozdaniach, pismach i t. d.
7. Umiejętność sprawdzania rachunku metodą zamiany danych (w dodawaniu i mnożeniu) oraz działań odwrotnych (w odejmowaniu i dzieleniu).
8. Zaznajomienie się z kątem wogóle i kątem prostym w szczególności; kreślenie prostych prostopadłych.
9. Zaznajomienie się z prostokątem i kwadratem; obliczanie ich obwodów i pól powierzchni.
10. Orientowanie się w skali.
11. Stosowanie nabytych umiejętności w życiu praktycznym.

Podręczniki

Do nauki języka polskiego

J. Landy-Brzezińska — Elementarz dla dorosłych i młodocianych. Instytut Oświaty Dorosłych, Warszawa (w druku).

J. Landy-Brzezińska — „Pracujemy”. cz. I, II, książki do nauki pisowni i języka polskiego. I. O. D., Warszawa.

S. Chyczewska, M. Rörichowa — „Wieczorem”, książka do czytania dla dorosłych. I. O. D., Warszawa.

Do nauki arytmetyki i geometrii

H. Stattlerówna, K. Wyszomirski — Zadania rachunkowe dla dorosłych na wsi, cz. I. Liczby całkowite I. O. D., Warszawa.

H. Stattlerówna, K. Wyszomirski — Zadania rachunkowe dla dorosłych na wsi, cz. II. Ułamki, stosunek i procenty. I. O. D., Warszawa.

POGADANKI O ŻYCIU SPOŁECZNO-OBYWATELSKIM

2 razy na tydzień po 15 do 20 minut; razem 60 pogadanek w ciągu 2 lat.

Program dwuletni (2 lata po 30 pogadanek) przewiduje 30 tematów ułożonych w 8 cykli licząc średnio po 2 lekcje na jeden temat.

Uwagi ogólne

Program pogadanek, o ile ma być celowy i interesujący, nie może być tak sprecyzowany, jak programy języka polskiego i arytmetyki z geometrią. Zmienność warunków, różnice potrzeb, odmienne zasoby doświadczenia rozmaite co do ilości i jakości przygotowania umysłowego — wszystko to sprawia, że zagadnienia, aktualne w jednej dzielnicy, np. na Kresach Wschodnich, nie mają racji bytu na Mazowszu, i odwrotnie. Dlatego i tematy pogadanek muszą ulegać zmianie i nie można tu mówić o sztywnym, niezmiennym programie dla wszystkich kursów początkowych na terenie całej Rzeczypospolitej przeznaczonym. Na tle zrozumienia życia zbiorowego wsi polskiej i jej stosunku do całokształtu życia narodu i państwa — należy stopniowo budzić zainteresowanie sprawami ogólnymi i czynną lojalną postawą obywatelską. Zadaniem i celem zasadniczym będzie tu *uporządkowanie, sprostowanie i dopełnienie* istniejących wiadomości o życiu społeczno-gospodarczym wsi i najważniejszych obowiązkach obywatela oraz udzielenie odpowiednich informacji praktycznych. Podajemy tu najważniejsze zasady, którymi należy się kierować przy wyborze tematów, oraz ich opraco-

waniu uwzględniając tylko te wytyczne, które są aktualne specjalnie przy nauczaniu dorosłych. Tu ponadto zaznaczamy, że musi istnieć planowo nakreślona linia przewodnia dla tego typu pogadank, co załączony projekt stara się wykazać.

Koniecznym warunkiem jest niepowtarzalność tematów w tym znaczeniu, że, jeśli są w komplecie słuchacze uczęszczający drugi, lub trzeci rok, trzeba dobierać zagadnienia, które przy nich nie były poruszane, albo przynajmniej, o ile zachodzi potrzeba powtórzenia, należy poprowadzić pogadankę tak, aby dla wszystkich miała ona urok nowości i aktualności.

Obok lub zamiast tematów podanych w programie można i należy wprowadzać inne, aktualne, nasuwane przez życie wsi, państwa, czy nawet całego świata, ale tak by nie wypaczały linii programu.

Przy prowadzeniu pogadanki wykluczamy zarówno formę wykładu, jak i apodyktyczność tonu; nadajemy jej formę swobodnej pogawędki, której wnioski pod koniec formułujemy. Punktem wyjścia musi być albo rzeczywiste zjawisko, przedmiot, instytucja, o których wszyscy wiedzą, albo, w przypadku zdarzenia o skali szerszej — artykuł z pisma, lub wiadomość inną drogą zdobyta.

Dyskusyjna metoda prowadzenia pogadanki polega na tym, aby najpierw, po postawieniu tematu, wydobyc od słuchaczy wszystko, co w danej dziedzinie wiedzą. W ten sposób wzbogacamy materiał doświadczalny samego audytorium i dopiero na końcu nauczyciel dodaje od siebie szczegóły nieznane słuchaczom w celu uzupełnienia danych rzeczowych. W części drugiej zbieramy wyniki dyskusji i stawiamy wnioski. Innym, koniecznym warunkiem celowej

pogadanki i związanej z nią dyskusji jest pilnowanie, aby nie odbiegano od tematu. O ile w toku rozmowy wyłonią się zagadnienia dodatkowe interesujące słuchaczy należy je starannie zanotować i poświęcić im oddzielne pogadanki. W ciągu dyskusji nauczyciel śledzi bacznie za objawami zainteresowania lub znużenia u audytorium, pierwsze wskazują mu drogę, jaką powinien postępować przy rozwijaniu tematu; drugie zwracają uwagę na momenty, których należy unikać, albo też inaczej do nich podchodzić.

Dobrze jest, jeżeli nauczyciel dla unaocznienia słuchaczom wyraźnie zapisuje na tablicy tytuł pogadanki, główne dane (nazwy, liczby), oraz bardzo krótko sformułowane wnioski.

Wszystkie pogadanki powinny posiadać jedną stałą linię. Punkt wyjścia musi stanowić zawsze własna wieś, przyczym rozpoczynamy od opisu, jak jest obecnie, co w tym widzimy dobrego, a co złego, i na jakiej drodze to ostatnie można usunąć. Omawiając braki staramy się stwierdzić, skąd one pochodzą: z własnego niedbalstwa, czy nieświadomości, czy też przyczyna leży poza nami, i zależnie od źródła, starać się znaleźć środki poprawy. W ten sposób niemal każdorazowo z danej wioski wyjdziemy na świat szerszy: do gminy, powiatu, państwa, a może nawet poza granice tego ostatniego. Wyjątek pod tym względem może stanowić co najwyżej cykl pogadank o państwie.

W tonie ogólnym powinna przyświecać wspólna myśl zasadnicza: budzenie wiary we własne siły, a jednocześnie krytycyzmu do tego, co zostało osiągnięte, i dążenie do stałego udoskonalania własnej pracy.

PROGRAM

I. Stan i potrzeby gospodarcze naszej wsi

3 tematy — 6 pogadanek

Celem cyklu jest doprowadzenie słuchaczy do krytycznego wejrzenia w istniejącą sytuację gospodarczą danej wsi i warunki hamujące jej rozwój. Zasadnicza dyspozycja każdego tematu polegałaby na rozpatrzeniu go pod następującymi kątami widzenia:

stan obecny i jego braki;

przyczyny braków leżące w samej wsi i jej mieszkańcach;

przyczyny tkwiące poza granicami wsi — możliwości wpływu na ich usunięcie;

konjunktury na przyszłość.

Przy omawianiu punktu ostatniego należy brać w rachubę trwałość proponowanych ulepszeń, oraz ich pożytek nie tylko na dzień dzisiejszy, ale i dla przyszłych pokoleń.

Tematy

1. *Niewyzyskane możliwości gospodarcze.*
2. *Wytwórczość miejscowa, jej opłacalność i konjunktury rozwoju.*
3. *Wieś i miasto; wzajemna wymiana dóbr.*

Literatura

Chmielecki W. — *Poznaj swoje gospodarstwo*. Centralny Komitet dla Spraw Młodzieży Wiejskiej Warszawa, 1936.

Ludkiewicz Z. — *Ustrój rolny Polski i jego niedomagania*. Centralny Komitet dla Spraw Młodzieży Wiejskiej, Warszawa, 1936.

Grabski Wł. — *Wieś jako potęga społeczna*. „Rolnictwo” Nr. 83 r. 1936.

Radlińska H. — *Tajemnice Dantii*, Wrażenia z wycieczki wyd. C. Z. K. R. Warszawa, 1926.

II. Kultura życia codziennego

4 tematy — 8 pogadanek

Na przykładzie istniejących we wsi lub okolicy starranie prowadzonych zagród, jak również na przykładzie wzorów dalszych (wieś poznańska, czeska) — omówienie zasad higieny i estetyki w chacie, w całym gospodarstwie, oraz higieny osobistej dorosłych i dzieci. Przy omawianiu urządzenia chaty i ubrania nauczyciel znajdzie sposobność do poruszenia odrębności regionalnych dzielnicy i roli przemysłu ludowego; w tym cyklu również jedna z pogadanek została poświęcona ludowej kulturze społeczno-obyyczajowej, uwydatnionej w ludowych zwyczajach, pieśniach legendach, obrzędach zachowywanych we wsi.

Tematy

1. *Nasze zagrody: jakich wymagają zmian i ulepszeń, aby były wzorowymi.*
2. *O higienie i zdrowiu w chacie wiejskiej.*
3. *Wartości kultury ludowej materialnej, które należy chronić i rozwijać.*
4. *Wartości kultury ludowej społeczno-obyyczajowej.*

Literatura

Kacprzak M. — *Zdrowie w chacie wiejskiej*, wyd. II. Włocławek, 1929.

Librachowa M. (red.) — *Dziecko wsi polskiej*, wyd. „Nasza Księgarnia”, Warszawa, 1934.

III. Organizacje dobrowolne na wsi

3 tematy — 6 pogadanek

Celem podanych tu tematów jest uświadomienie potrzeby dobrowolnego zrzeszania się dla pełniejszego rozwoju życia gospodarczego i społecznego. Po-

trzebę tę należy wykazać na konkretnym przykładzie zaczerpniętym z życia wsi. Przy omawianiu punktem wyjścia winna być organizacja rzeczywista istniejąca na terenie wsi lub w najbliższej okolicy; przed pogadanką pożądanym jest zwiedzenie omawianej placówki. Zwracamy uwagę na potrzebę współdziałania międzyorganizacyjnego dla dokonywania wspólnymi siłami pewnych prac określonych. Przy rozważaniu działalności stowarzyszeń staramy się budzić, względnie podtrzymywać, dążenie do możliwej samodzielności pracy i niezależności materialnej.

Tematy

1. *Organizacje gospodarcze starszych; kółka rolnicze i koła gospodyń wiejskich — ich zadania.*
2. *Rola organizacji młodzieży wiejskiej.*
3. *Placówki kulturalno-oświatowe (biblioteki, dom ludowy, świetlice, kółka dramatyczne, samokształceniowe i t. p.), potrzeby jednostek i organizacji w tej dziedzinie.*

Literatura

Durjasz K. i Sobolewski P. *Podręcznik kółka rolniczego*. Wyd. C. T. O. i K. R. Warszawa, 1934.

Żebrowska-Kacprzakowa W. (red.) *Książka gospodyni wiejskiej*. Wyd. C. T. O. i K. R. Warszawa, 1935.

Podręcznik pracy Kół Młodzieży Wiejskiej R. P. Warszawa, 1935.

IV. Od naszej spółdzielni do spółdzielczości

4 tematy — 8 pogadanek

Zagadnienie spółdzielczości, należące właściwie do tematu dobrowolnych organizacji, zostało tu wyodrębnione ze względu na doniosłą wagę, jaką posiada. Stosują się tu wszystkie uwagi, jak przy cyklu III.

Tematy

1. *Nasza spółdzielnia. Konkretny — jeżeli się da poprzedzony wycieczką — opis spółdzielni miejscowej, lub najbliżej położonej.*

2. *Spółdzielnie wytwórców (rolnicze, mleczarsko-jajczarskie, piekarnie, młyny i t. p.) i spożywców; zasady ich tworzenia i funkcjonowania.*

3. *Spółdzielnie oszczędnościowe - kredytowe: kasy Stefczyka.*

4. *Związek spółdzielni polskich. Idea i znaczenie spółdzielczości pod względem wychowawczym i gospodarczym.*

Literatura

Chmielewski Z. *Podręcznik spółdzielczości*. Spółdzielczy Instytut Naukowy. Warszawa, 1936.

Thugutt S. *Ku lepszemu życiu — rzecz o spółdzielczości*.

V. Organizacje samorządowe

4 tematy — 8 pogadanek

Celem tego cyklu jest uświadomienie słuchaczom istoty samorządu terytorialnego, jako organizacji publiczno-prawnej w odróżnieniu od dobrowolnych organizacji omawianych w cyklach III i IV. Podkreślić należy prawa i obowiązki mieszkańców, którzy za pośrednictwem wybranych przez siebie władz dają w ten sposób wyraz swym potrzebom i dążeniom. Trzeba również zwrócić uwagę na to, że w wielu wypadkach inicjatywa i prace samorządów zbiegają się z działalnością instytucyj społecznych i kulturalnych; wówczas na przykładach konkretnych wykazujemy, w jakim kierunku ma iść racjonalna współpraca obu czynników.

Tematy

1. *Rodzina wiejska (najmniejsza grupa naturalna, w której ludzie uczą się współżyć i współpracować. Podział pracy przy wspólnym warsztacie).*

2. *Gromada, jako większa grupa naturalna na terenie wsi. (Sołtys, rada gromadzka; zakres czynności, dokonywanych przez gromadę; wybory).*

3. *Nasza gmina (jej obszar, wójt, urząd gminny, rada gminna. Podatki i świadczenia gminy, stosunek gminy do gromady).*

4. *Nasz powiat (jego obszar. Odległość naszej wsi od miasta powiatowego. Samorząd powiatowy; jego władze i zakres czynności. Stosunek samorządu powiatowego do gminy i gromady).*

Literatura

Co to jest gromada? Biblioteka młodej wsi № 6 Wołyński Związek Młodzieży Wiejskiej, Łuck, 1934.

Typiak P. *Wskazówki dla radnych gromadzkich.* Zw. Zaw. Pracown. Samorząd. R. P., Warszawa, 1934.

Typiak P. *Wskazówki dla radnych gminnych.* Zw. Zaw. Pracown. Samorząd. R. P., Warszawa, 1934.

Brzeziński W. i Dalbor W. *Ustrój Powiatowych Związków Samorządowych.* Samorz. Instytut Wydawniczy, Warszawa, 1933.

VI. Państwo i obywatel

6 tematów — 14 pogadanek

Zadaniem tego cyklu pogadanek jest wyrobienie w słuchaczach przekonania, że naród jeśli ma się duchowo, umysłowo i materialnie rozwijać, musi być u siebie gospodarzem t. j. mieć własne państwo. (Stąd nasze walki o niepodległość, tu między innymi przykłady akcji chłopów i robotników: Racławice, powstanie górali w Chochołowie 1848 r., 63 — 64 r. na Podlasiu; Unici; P. P. S., rok 1905-7, udział w Legionach i P. O. W.). Na tym tle scharakteryzowanie naszej dzisiejszej rzeczywistości państwowej: wielkie trudności i braki ale i zdobycze, omówienie podstawowych zadań i prac prezydenta Rzeczypos-

spolitej, rządu, sejmu, wreszcie — wykazanie, na czym polega obywatelska postawa każdego z nas dla utrzymania bytu państwa.

Tematy

1. Posiadanie własnego państwa — nakazem życia dla narodu (na przykładzie 120-letniej walki o niepodległość).

2. Osiągnięcia państwa polskiego w latach 1918 — 1936 (odbudowa gospodarcza kraju, zespolenie narodowe, powaga w życiu międzynarodowym).

3. Ciężar odpowiedzialności, jaki spoczywa na Głowie Państwa — prezydencie Rzeczypospolitej.

4. Rola i zadania rządu wobec państwa.

5. Ustawodawcza i kontrolująca rola sejmu w państwie.

6, 7. Podstawy bytu państwa: oświata, skarb, wojsko.

Literatura

Cichocka-Petrażycka Z. *Geografia gospodarcza Polski współczesnej*, wyd. II. Warszawa, 1932.

Wereszczyński A. *Wiadomości o Polsce współczesnej*, cz. I ustroj i administracja państwa polskiego, wyd. VI. Lwów, 1935.

Mały rocznik statystyczny. wyd. Gł. Urz. Statyst. W-wa, 1936.

VII. Nasi sąsiedzi. VIII. Polska w Europie

5 tematów — 10 pogadanek

W tych dwóch cyklach, omawiając rozpiętość i brak naturalnej obronności naszych granic oraz geopolityczne położenie Polski w Europie, chodzi o uświadomienie słuchaczom: 1) jak dalece państwo polskie musi być czujnym wobec ewentualnego niebezpieczeństwa militarnego ze wschodu lub zachodu, jak również wobec idących stamtąd nacisków ustrojowych, obcych psychice polskiego narodu, 2) jak doniosłym jest dla

nas życzliwe współzycie z pomniejszych sąsiadami, 3) jak bardzo od mocy państwa polskiego zależy równowaga sił w Europie i 4) jak to znaczenie państwa polskiego jest bardzo zależne od naszej spójności narodowej, odpowiedzialności państwowej i obywatelskiej.

Tematy

1. *Rosja, mocarstwo militarne, główne cechy jej dzisiejszego ustroju, stosunek do państwa polskiego.*

2. *Niemcy dzisiejsze — ich ustrój, rozbudowa militarna i gospodarcza, utajone niebezpieczeństwo dla państwa polskiego.*

3. *Nasi sąsiedzi od północy i południa: gospodarcze i polityczne znaczenie sąsiedztwa każdego z nich dla państwa polskiego.*

4. *Położenie Polski na „skrzyżowaniu dróg”, doniosłe tego znaczenie polityczne, gospodarcze i kulturalne dla życia narodu i państwa.*

5. *Podstawa siły Polski: świadomość i odpowiedzialność państwowa wszystkich obywateli.*

Literatura

K. W. Kumaniecki. *Nowa Konstytucja*, wyd. II. Kraków, 1935 r. (zawiera obok tekstu konstytucji z kwietnia 1935 r., charakterystykę ustrojów Z.S.R.R., Włoch, Niemiec i na tym tle — obecny ustrój państwa polskiego).

A. Peretjatkowicz. *Państwo współczesne*. Wyd. VII. Lwów, 1935 r. (między innymi: ustrój Z.S.R.R.).

„*Nowe Państwo*”, czasopismo, zeszyt 4, tom III, W-wa, 1936 r. (informacje o faszyzmie, hitleryzmie, bolszewizmie).



Literatura dodatkowa

Książki

Frelek K. — *Początkowe ognisko oświatowe na wsi*. Instytut Oświaty Dorosłych. Warszawa, 1930.

Hessen S. — *Podstawy pedagogiki*. Rozdz. VII str. 213 — 47, wyd. II. „Nasza Księgarnia”, Warszawa, 1934.

Kultura wsi. Biuletyn XIII konferencji oświatowej. Warszawa, 1930. Referaty: prof. M. Limanowskiego, prof. Fr. Bujaka, prof. J. St. Bystronia, dyr. I. Solarza, prof. H. Radlińskiej, wizyt. J. Cierniaka.

Radlińska H. i Jurgielewiczowa I. — *Wychowanie i nauczanie dorosłych*. Odbitka z „Encyklopedii wychowania”. Warszawa, 1936.

Zagadnienia pracy kulturalnej. Rocznik II. Grupa na R. P. Św. Żw. Kształc. Dor.; „Nasza Księgarnia”, Warszawa, 1936.

Czudowski T. — *Organizacja i kształcenie zespołów śpiewających*. Instytut Oświaty Dorosłych. Warszawa, 1936.

Karpińska J. — *Dekoracje i kostiumy, estetyka wnętrza, zajęcia zdobnicze w świetlicy*. Instytut Oświaty Dorosłych. Warszawa, 1936.

Przewodnik świetlicowy. Praca zbiorowa w 7 częściach pod red. W. Regulskiego t. II. *Lokal i jego urządzenie*, s. 145; t. IV. *Żywe i drukowane słowo* s. 190; *Teatr w świetlicy*, s. 225. Tow. Krzewienia Zagadnień Opieki Społecznej. Łódź.

Weitsch. E. — *Technika pracy umysłowej*. Warszawa, 1929.

Dąbrowska J. i Skarzyńska J. — *Praca z książką, mapą, tablicą statystyczną, wykresem*. Instytut Oświaty Dorosłych, Warszawa, 1936.

Czasopisma

Praca Oświatowa. Miesięcznik, poświęcony zagadnieniom pracy kulturalno-oświatowej, wydawany przez Instytut Oświaty Dorosłych, Instytut Teatrów Ludowych, Poradnię Biblioteczną i Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny. Warszawa, ulica Reja 9.

Oświata Pozaszkolna. Miesięcznik, poświęcony zagadnieniom pracy społeczno-oświatowej w Wielkopolsce i na Pomorzu, wyd. Oddziału Ośw. Pozaszkolnej, Kuratorium Poznańsk. Poznań.

Młoda Myśl Ludowa. Miesięcznik, poświęcony sprawie ruchu ludowego. Warszawa, ul. Filtrowa 65a.

Przodownik Wiejski. Czasopismo poświęcone sprawie ruchu młodo-wiejskiego. Warszawa, ul. Kopernika 30.

Przysposobienie Rolnicze. Czasopismo zawodowe młodzieży wiejskiej. Centralny Komitet do spraw młodzieży wiejskiej. Warszawa, ul. Kopernika 30.



T R E Ś Ć

Część I. Wskazówki dydaktyczne	.	.	.	1
Organizacja kursów	.	.	.	19
Część II. Programy	.	.	.	32
Język polski	.	.	.	33
Arytmetyka z geometrią	.	.	.	52
Pogadanki społeczno-obywatelskie	.	.	.	77

UP - Kraków BG



1050186571

