



METODYKA CZYTANIA

za

pomocą wygłaszania w połączeniu z pisaniem

tudzież

nauka poglądu

odnośnie

do Elementarza dla szkół ludowych.

Napisał

W. Wojnarski

nauczyciel przy c. k. głównej szkole wzorowej
i kursie pedagogicznym w Krakowie.

315

Nr 242.



Kosztuje oprawna 32 nkr.

Wydanie drugie
poprawne i pomnożone.

1861.

12007



372.4

SN

334

Handwritten signature

Część I.

Metodyka czytania w połączeniu z pisaniem.

Jest *krótszy i naturalniejszy* sposób uczenia początków czytania od tego, podług którego najprzód poznawaniem *całego abecadła*, a potem głośkowaniem i sylabizowaniem dopóty dzieci męczono, aż po kilkutyśięcznym powtarzaniu mechanicznie do tego przyzwyczaić się musiały; iż „be-a = ba; (nie: bea) er-a-ka = rak, (nie: eraka) el-e-wu = lew; (nie: elewu) etc. etc. czytać trzeba.

Ten sposób uczenia mógł być dobrym, dopóki lepszego nie wynaleziono; teraz zaś, gdy do tego celu inna, *krótsza i daleko przyjemniejsza* droga jest wiadomą i wskazaną, (Elem. str. 89) a każda dobra szkoła tej drogi już z pomyslnym używa skutkiem; będzie zatem stosowną, a nawet pożyteczną rzeczą, gdy kilkanaście ustępów z Elementarza praktycznie objaśnię i okażę, w jakim celu je tak, a nie inaczej wydrukowano.

Niektórzy nauczyciele bronią dawniej metody takim dowodem: „Ponieważ nasi pradziadkowie dawniej, a my „sami później, nietylko czytać się nauczyli, ale i słowa „dzielić umiemy, chociażśmy nowiej metody nie znali, i „o zasadach do dzielenia słów nie wiele słyszeli; — to „nie może być dawna metoda tak złą, iżby jej używać nie

„można, tymbardziej, że dzieci, które się podług metody „nowej” czytać uczą, nie potrafią później pisać ortograficznie“ i. t. p.

Sama przez się metoda dawna jest złą, jednak dopiero w połączeniu z nową staje się dobrą t. j. gdy się uczniowie piérwej uczą bardzo pomału czytać, a potem dopiero słowa na zgłoski i głoski rozbiierać, czyli sylabizować. Żeby zaś *samo* zgłoskowanie czyli sylabizowanie *krótszą* do czytania być miało drogą, to już nie jeden znakomity pedagog zaprzeczył i tak udowodnił, że więcej o tém mówić byłoby zbytecznym.

Aby to założenie rozwiązać, potrzeba koniecznie wspomnieć o praktycznym postępowaniu od strony piérwszej Elementarza, gdzie już nie ma całego abecadła tak jak w Elementarzu dawnym, który jak i jego prababka „groszówka“ już do nieboszczyków należy.

Że do tego sposobu uczenia koniecznie potrzebnym jest alfabet ruchomy (*) (tabliczki z grubego papieru lub dyktury, na których litery alfabetu do 1½ cala szerokie a 2½ cala wysokie są wydrukowane), to zapewne jest wiadomem, tymbardziej, gdy nas o tém uwiadomiono urzędownie; a do zastosowania takich tabliczek alfabetycznych zalecono osobne tłumaczone dziełko Rady szkolnego P. Prauska.

Do użycia alfabetu ruchomego należy tablicę szkolną tak urządzić, aby na niej listewki drewniane w momencie pozakładać można, a to w sposób następujący:

Po dwa lub 3 haczyki z lewej i prawej strony wbite po bokach tablicy szkolnej, służą do zakładania listewek drewnianych w kierunku poziomym. Przed lekcją czytania

(*) Taki alfabet ruchomy dostać można w Księgarni (w Krakowie u Friedleina) za 1 fr. 60 cent. Litery na każdej tabliczce są tak wielkie, że je uczniowie z daleka t. j. nawet i z ostatniej ławki widzieć mogą.

zakłada się listewki na haczykach bocznych, a na tych układa się litery według potrzeby. Zamiast haczyków można użyć prostych kołeczków drewnianych, które po skończonej lekcji wraz z listewkami zdjąć i schować można. Ten ostatni sposób lepszym jest dla tego, że 4 lub 6 dziurek wywierconych po stronie lewej i prawej, nie przeszkadza bynajmniej innemu użyciu tablicy, a co ważniejsza: nie potrzeba się obawiać, aby dzieci podczas pisania lub zmywania tablicy, kalęczyły sobie ręce, lub rozdzięrały gąbkę — na umocowanych haczykach lub gwoździach.

Nim zaś Nauczyciel przystąpi do uczenia głosek, powinien piérwej obznajomić dzieci z różnemi króskami, z których się głoski składają jako to: prostopadłe (|), lewoukośne (/), prawo ukośne (\), poziome (—), krzywe w prawo ((), krzywe w lewo ()) i t. p. Podobnych lekcji wstępnych niepotrzeba dopóty powtarzać, dopóki się dzieci nie nauczą kreślić różne a różne linijki proste, krzywe, kółka, owale, prostokąty, krzyżyki i t. p. (jak niektóre metodyki doradzają-), gdyż podobne ćwiczenia wstępne należą więcej do kaligrafii lub rysunków, niż do czytania. Do zatrudnienia *cichego* dzieci, które już początki czytania mają, posłużą takie *niby rysunki* bardzo dobrze, szczególniej wtenczas, gdy uczniowie początkowi uczą się dopiéro liter pojedynczych, na alfabecie ruchomym.

Teraz nieco o praktyczném postępowaniu; n. p. s. 1. §. 1.

N. Mam tu kilka tabliczek, na których takie króski stoją, jakie wam wczoraj pokazywałem. Są tu proste, krzywe, ukośne, poziome i t. p., już same, już z drugimi połączone, i punkta czyli kropki. Te znaki zowiemy głoskami czyli literami.

Jaką króskę widzisz na téj tabliczce? Jaką na téj? Jak zowiemy te znaki?

To wszystko nauczycie się poznawać i wymawiać; uważajcie tylko dobrze!

Ta prosta laseczka z kropką u góry (pokazując tabliczkę) brzmi: „i.“

Powtórz to samo! Jak brzmi ta głoska? Z czego się składa?

Dobrze! Teraz zobaczcie w swoich Elementarzykach, czyli takie „i“ znajdziecie. i t. p.

Gdy już głoskę „i“ znają nietylko na tabliczce, ale i w książce, może Nauczyciel zaraz im pokazać na boku tablicy, jak się to „i“ pisze, i kazać go rysikiem na tabliczkach naśladować, nie żądając pisma kaligraficznego, gdyż to w osobnych godzinach być może udzielanem. Dostyc będzie, gdy tylko podobne głoski napiszą, ponieważ przy dalszém postępowaniu wszystkie poprzednie głoski powtarzać, a zatem coraz czytelniej pisać muszą. Piórem i atramentem mogą tylko te dzieci pisać, które już początki pisania mają, inne zaś rysikami na tabliczkach, lub ołówkami na papierze, aby czasu nie tracić bez potrzeby. Taka różnaitość czyli nieustanne przechodzenie z czytania do pisania, dzieci *nie unudzi*, a korzyści przyniesie. Prawda, że najwięcej Metodyków tak doradza: aby pismo poprzedzało czytanie, t. j. aby do liter drukowanych przystępować dopiero wtenczas, gdy uczniowie kreślą już jakotako rysikami lub ołówkami przynajmniej te litery, które na pierwszych kilku stronach Elementarza są umieszczone. Ten warunek zdaje mi się być rzeczą obojętną, tym więcej, gdy i Elementarzyk polski ma litery drukowane pierwój, a dopiero po nich pisane czyli raczej najpodobniejsze do pisanych. Jestem nawet tego zdania, że od liter drukowanych zaczynać należy, gdyż głównym celem Elementarzyka jest czytanie, ale nie Kaligrafia. Zapatrując się z tego stanowiska, uważamy takie pisanie początkowe czyli raczej kreślanie albo bazgranie, tylko jako urozmaicenie nauki, przezco uczeń bardzo prędko zapamięta kształty i brzmienia głosek, bo je nie tylko widział i czy-

tał ale nawet na tabliczce kreślił i z drukowanemi porównywał. Nie powinno się czekać t. j. zatrzymywać z czytaniem przy każdym ustępie dopóty, aż dzieci wszystkie wyrazy z jednego §^{tu} nakreślać umieją; n. p. w §. 6. wystarczy tyle, gdy nauczyciel tylko te dwa wyrazy: *ja oj!* napisze, a potem odpisywać je każe.

Niektórzy autorowie niemieccy dowodzą: że pisania z czytaniem łączyć nie należy (*), takie twierdzenie uzasadnionem być nie może; chyba tylko w języku niemieckim, gdzie litery *pisane* a *drukowane* *bardzo* się od siebie różnią. Litery zaś polskie (rozumiem tu głoski małe, bo tylko te należą do zakresu metody niniejszej) są tak podobne do drukowanych, że pisanie takowych słuszenie uważać można za ułatwiający do czytania środek. Większą, daleko większą jest następująca trudność: że nasze dzieci rozpoczynają początki czytania zwykle w dwóch językach *naraz*. Gdy się umęczyło przez całą godzinę na Elementarzyku polskim, przychodzi w godzinie następnej znowu do trudności nowój- t. j. do „Fibla.“ Zamiast uwagi powyższej P. Hermanna wypadałoby przytoczyć następujące:

a) W szkołach naszych powinny dzieci rozpoczynać czytanie *tylko* na Elementarzyku polskim, gdzie wszyst-

(*) W książce do czytania pod tytułem: „Lautir und Lesebuch von Johann Hermann k. k. Schulrath und prov. Volksschulinspektor für Steiermark. Gratz, 1854, — czytamy na stronie IX tak: „Ich meine aber nicht, wie es zwar viele jeßige pädagogische Schriftsteller wollen, daß das Kind unter Einem zum Schreiben der Buchstaben angehalten und der Unterricht ein sogenannter „Schreibleseunterricht“ werden solle, denn das Schreiben der Buchstaben und das schreibende Verbinden derselben zu Silben und Worten kann dem Lautiren des Kindes nicht gleichen Schritt halten; es wird dieses ungemein verzögert und die Lust des Schülers, die eben durch das sichtbar schnelle Vorwärtsschreiten in ihm entsteht, wird wenn nicht ausgelöscht, so doch sehr vermindert.“

kie wyrazy pojedyncze z łatwością zrozumieć i pojąć mogą, jako w języku ojczystym. Takie czytanie można też z łatwością urozmaicić i uprzyjemnić.

b) Czytanie niemieckie powinnyby następować dopiero w *parę miesięcy później*, (a może dopiero w kursie drugim klasy 1szej) t. j. wtenczas, gdy dzieci przeczytały jakotako na Elementarzyku polskim *przynajmniej* do str. 15. lub 20. Na drodze porównawczej poznają niezadługo litery niemieckie, a to nawet bez mozołu nauczyciela i bez umęczenia uczniów. Doświadczenie nas uczy, że dzieci mające *początki* czytania w *jednym* języku, bardzo prędko pojmują czytanie drugiego t. j. języka innego. Ten sam cel może być zatem osiągnięty na drodze łatwiejszej. — Lecz wróćmy znowu do uwag poprzednich.

Podobnym sposobem postępować należy z każdą następującą głoską aż do str. 4; potem można dzieciom nieco powiedzieć o samogłoskach i spółgłoskach, lecz nie nudzić tym długo, gdyż na podobną naukę dosyć jeszcze będzie czasu przy ustępach dalszych. Dosyć będzie, gdy poznają, że te 8 już poznanych i czytanych liter są *daleko łatwiejszemi* od tych, które dopiero poznawać mają. Przeważnie czynimy niejako wstęp czyli zaostwienie uwagi uczniów do pojmowania spółgłosek następujących jako *trudnych*. Nie wypada też zatem żądać od dzieci chodzących dopiero kilka tygodni do szkoły, aby powiedziały *pojęcie* (= definicye) o samogłoskach lub spółgłoskach. Z tego nie wynika bynajmniej, że nawet tej nazwy „samogłoska“ „spółgłoska“ słyseć nie powinny pierwój, aż o tém rozpoczniemy naukę formalną. Dzieci pamiętają różne a różne nazwy przedmiotów, (rzeczy,) zwierząt i t. p. chociaż o nich nie dadzą definicyi *odrazu*; dlategożby nie mogły spamiętać i tych dwóch wyrazów z terminologii gramatycznej, na tej samej *praktycznej* drodze, t. j. przez częste

powtarzanie tychże z ust Nauczyciela? — Podobna lekcya wstępna może być zatem bardzo krótka; n. p.

N. Nauczyciście się poznawać czyli czytać, a przytém i pisać te 8 liter: i, u, e, a, y, o, ę, ą, teraz objaśnię wam te głoski jeszcze więcej; słuchajcie dobrze!

Te 8 liter łatwo można wymawiać i czytać, dlatego, bo gdy usta na okrągło złożycie, to możecie potem nie tylko głośno wymówić, ale nawet długo tę literę o śpiewać, n. p. oooOooOoO0oo, chociaż przytém ani ustami ani językiem nie ruszycie. Przy a, dosyć jest także aby usta dobrze otworzyć; potem można wygłosić, krzyknąć lub zaśpiewać tę literę, n. p. a! aaAaaAAAA.

Tak samo dzieje się i przy tych innych sześciu głoskach: i, u, e, y, ę, ą. Gdy naprzykład usta trochę naprzd złożysz i zaczniesz głosić: »u«, to możesz póty go śpiewać, dopóki ci jednego tchu wystarczy, aż znowu skończysz na tym samym u.

Inaczej dzieje się to przy tamtych tabliczkach. I tak: n. p. ta gloska, którą w ręce trzymam, brzmi w czytaniu jako samo »llll« (fuknięcie). Ta litera potrzebuje do pomocy jednę samogłoski z tamtych ośmiu, n. p. el, il, li, fa, al, ul, ąl, etc. — gdyż inaczej nie można jej głośno wymówić lub śpiewać. Pamiętajcież teraz co powiem:

Te 8 liter: i, u, e, o, a, y, ę, ą, (a później dopiero é, ó,) zowiemy samogłoskami, dlatego, bo je można same wygłosić, a nawet i śpiewać. Powtórz mi to Jasiu! — Imne zaś zowiemy spółgłoskami, bo przybierają do spółki samogłoskę, bez pomocy której nie mogłyby być wygłoszone. Teraz powtórzmy jeszcze o samogłoskach.

Powiedz mi Stasiu, jak nazywamy te 8 liter, które już znacie?

Dlaczego zowią się samogłoskami?

Czy można każdą samogłoską krzyknąć i śpiewać?

Czyli zmieniają samogłoski swoje brzmienia przy końcu, gdy się niemi krzyknie lub śpiewa? (n. p. ooOoo-OoOoo!!)

Dobrze! Dosyć o samogłoskach.

Jak nazywamy te głoski, któremi (bez pomocy samogłoski) krzyknąć lub zaśpiewać trudno, i tylko je cicho wybrzmieć można?

Takie spółgłoski niezadługo lepiej poznacie.

Strona 4. §. 5 —

Łatwą jest do czytania, gdy dzieci pierwój pojmą, że ta głoska „nj“ sama jedna w czytaniu brzmi jak *i*. Nazwa litery: *je* zostaje na później.

Strona 5. §. 6.

Teraz dopiero następuje cała trudność metody nowój. Wygłaszanie *samych brzmień* pojedynczych zamiast nazwy głosek, stanowi całą różnicę między sylabizowaniem a metodą nową. — Niektórzy Nauczyciele zateoryzowali się w tym względzie tak głąboko, że spisali o tém całe dzieła: jakim sposobem używamy *narzędzi mownych* podczas wygłaszania liter pojedynczych. Nad takimi szperaniami nie powinniśmy tracić czasu bez potrzeby. Gdybyśmy pierwsze tygodnie szkolne na takich lekcjach tracili, a dzieci nie słyszały przytém nic więcej, jak tylko *samo* uwagi o użyciu narzędzi mownych, — *samo sykanie, mruczenie, warczenie* — (n. p. ssssss, — mmmm, — rrrrr,); natenczas rozśmieszylibyśmy nietylko dzieci, ale nawet i samych siebie. — Przez to nie dowodzę bynajmniej, że taka wiadomość niepotrzebną jest nawet nauczycielowi. Owszem, powinniśmy umieć naprowadzić ucznia, jakim sposobem narzędzi mownych użyć powinien, gdy literę wygłasza fałszywie. Gdy uczeń wymawia: tanaret (za-

miast: kanarek), syja (zamiast: szyja), lano (zamiast: rano) i t. p.; — w takim razie powinniśmy naprowadzić ucznia na użycie narzędzi mownych, mówiąc do niego: n. p. „kkk“ wymówisz wtenczas, gdy tylną częścią języka zamkniesz otwór podniebienia i kanał nosowy, (czasem nawet potrzeba, aby uczniowi nieumiejącemu „wygłaszać „kk“ — przycisnąć palcem koniec języka do spodniej szczęki.); „s“ wygłosisz wtenczas, gdy zęby trochę roztworzysz, a potem przednią część języka do zębów przybliżysz. — „r“ wymówisz - nie „l“ jeżeli języka nie wyteżysz i nie przylepisz do podniebienia. — Podnieś zwolna koniec języka i wypuszczaj powietrze z piersi, tak, żeby ci język zadrżał. i t. p. — i t. p.

Nie potrzebuję wymieniać więcej uwag podobnych, gdyż sam nauczyciel odgadnie, jakim sposobem tę lub owę głoskę wygłasza, gdy się tylko nad tém zastanowi. Częste poprawianie złej wymowy przy każdej sposobności odnosi lepszy skutek w tym względzie, niż wszelka teoria. Dlatego też z trudnością przyzwyczajamy dzieci do wymowy dobrej wtenczas, gdy *tylko sam* Nauczyciel poprawia, a rodzice na to nic nie zważają, lub sami źle mówią (n. p. po wsiach.)

Wróćmy teraz do postępowania praktycznego przy §. 6.

Nauczyciel. *On* siedzi tam. Powtórz te wyrazy. Który wyraz powiedziałeś najprzód, gdyś mówił: on siedzi tam (podeczas wymawiania liczyć wyrazy-przez zaginanie palców)? Ten wyraz *on* składa się z dwóch liter; pierwsza jest wam już znajoma bo głośna t. j. *o* (kładąc na listewce: *o*). Ta druga zaś jest nowa- t. j. taka (dokładając na listewce: *n*). Macie teraz jedną literę nową- (pokazując *n*).

Jakże ta litera nowa wygląda?

Z czego się składa? Ile ma laseczek prostych?

Gdzie są złączone? i t. p.

Tą drugą literą nie można krzyknąć ani śpiewać, gdyż ma tylko ciche brzmienie: *nnnn*. Otwórz trochę usta i przyłóż język do podniebienia, to wygłosisz: *nnnn*. (uczeń próbuje, ale nie umie, bo uchem nie pojął dobrze.)

Ta litera jest trudną do wygłoszenia, lecz poznać ją lepiej, gdy na moje czytanie uważać będziecie. Słuchajcie dobrze! (Nauczyciel czyta i wskazuje równocześnie według wymowy *OoOooon*).

— To coście na ostatku słyszeli-po długiem *OoOooOoo*, jest brzmieniem téj litery (pokazując n.)

(Na listewce trzeba ułożyć samogłoski w tym porządku, jak są w Elementarzu, tylko daleko jedna od drugiej n. p.

i u e o a y ę ą.)

Umiecie już wygłaszać wszystkie samogłoski, które tu na listewce stoją, teraz będziemy je trochę dłużej śpiewali-i łączyli z tą literą, którą trzymam w ręce.

Wygłaszaj więc Jasiu tę samogłoskę tak długo, aż ci tę spółgłoskę przy niej położę.

(Nauczyciel dokłada n, a uczeń czyta: *iiiiiiin*.)

Teraz drugą! (uczeń: *uuuuuuun*.)

Teraz trzecią! (uczeń: *eeeeeeen*.) i t. p.

Próbujcie teraz to brzmienie: „*nnnn*“ przed samogłoską wygłaszać, tak, jak ja tę tabliczkę kładę.

(Nauczyciel układa i pomaga im pomalu czytać: *ni, nu, ne, no, na, ny, nę, ną*.)

Próbujcie tę głoskę pisać na tabliczkach. (Nauczyciel pisze *n* kredą na tablicy, objaśniając przytém jak się tę głoskę *n* pisze).

Wyszukujcie teraz takie „*nnnn*“ w Elementarzyku na kartce trzeciej. i t. p.

Podobnym sposobem poznają uczniowie literę *m*, gdy im Nauczyciel podobne brzmienie powtórzy ale przy zamkniętych ustach, a otwartym kanale nosowym. Poznają

także, że ta litera *m* wygłasza się *samemi wargami* (podobnie jak inne wargowe *b, p, f, w*).

Ponieważ *samo* brzmienie „*mmmm*“ trudnym jest do wygłoszenia bez dodania choćby *tylko cząstki* od jakiej samogłoski; najlepiej zatem nie nudzić dzieci długo *samém brzmieniem pojedynczém*, ale zaraz łączyć to „*m*“ ze samogłoskami za pomocą alfabetu ruchomego, tak, jak wyżej przy *n*.

Takie czytanie można urozmaicać w ten sposób, gdy wyrazy przeczytane ubieramy w zdania całe-; n. p.

Uczeń przeczytał na alfabecie ruchomym na sposób powyższy: „*iiiiim*“.

Nauczyciel. Umięcie już jeden wyraz czytać t. j. *im*, n. p. Ja dałem *im* (akcentując i wskazując to *im* na tablicy) książkę.

Wtenczas, gdy spółgłoskę po *lewéj* stronie samogłoski układamy, tworzą się znówu nowe pojęcia czyli wyrazy, które *po* przeczytaniu albo i przed czytaniem objaśnić można. n. p. Dał *mi* orzech (t. j. *mnie*, ale nie komu innemu). Ten wyraz *mi* (akcentując: *mi*) tak wygląda, pokazując i czytając *mi* na alfabecie ruchomym. Czytaj to samo Jasiu! i t. p. Dał *mu* jabłko. Ten wyraz *mu* tak wygląda. — (kładąc *m* przed *u*) Czytaj głośno! Jeszcze raz! Teraz Franus! i t. p. Która litera jest głośna w tym wyrazie (pokazując *mu*)?

Czy można i tę pierwszą (*m*) wymówić głośno? Wygłoś jej brzmienie *ciche!* (uczeń: „*mmmmm*“) Napiszcie tę literę na tabliczkach. Pisze się tak: (Nauczyciel pisze i objaśnia.) Napiszcie teraz cały wyraz *mu*. i t. p. i t. p.

Gdy więc obydwie litery *n, m*, — pojmą dobrze, t. j. nie tylko same brzmienia ciche, ale nawet różne zastosowania w zgłoskach i wyrazach przez *układanie* tych głossek cichych ze samogłoskami (jak wyżej); natenczas należy układać inne *dwu* — i *trzyzgłoskowe* wyrazy z §. 6.

n. p. ma-ma, mojemu. etc. etc. Przy podobnym czytaniu, gdy *jeden* uczeń głośno (a czasem nawet wszyscy całym chórem) czytać zacznie, powinni wszyscy uczniowie uważać i patrzeć na tablicę. Najlepiej, żeby nauczyciel sam wskazywał pręcikiem długim podczas czytania na to, co ułożone na listewce; gdyż na każdej samogłosce może się *zatrzymać* tak długo, jak wypada, t. j. zostawia uczniowi tyle czasu, ile za potrzebne uważa do namysłu i do przypomnienia tego, co słyszał dawniej o spółgłoskach—czyli o literach cichych (*).

W pierwszych lekcjach czyta uczeń długo: „oooo oona“ — później krócej: „ooona“ nareszcie jak należy: „ona“. — Podług tego ciągnięcia samogłoski wypada więc zastosować i wskazywanie.

Po przeczytaniu kilku lub kilkunastu wyrazów dwuzgłoskowych na alfabecie ruchomym, mogą dzieci pisać niektóre wyrazy z ustępu 6tego, które już czytały. Chociaż liter łączyć nie będą tak, jak przy kaligrafii potrzeba, to nic nie szkodzi; gdyż tu chodzi tylko o lepsze zapamiętanie kształtów, (litery pisane-podobne są do drukowanych—bo z nich powstały.) i o urozmaicenie lekcji.

Do wstępnych lekcji należą także i tabele ściennie. Gdy uczeń już zna i czyta głoski lub wyrazy n. p. z §. 6 — na alfabecie ruchomym, powinien znówu te same głoski i podobne wyrazy czytać w kształcie mniejszym. Przejście od abecadła ruchomego do tablic ściennych jest bardzo naturalnym i korzystnym; raz: że oko ucznia ćwiczy się *stopniowo* t. j. w rozróżnianiu głosek mniejszych a zatem trudniejszych, w których także wszystkie pojedyncze

(*) Nazywam je czasem *cichemi*, gdyż to pojęcie okaże dzieciom najprędzej—różnicę między literami głośnymi—czyli łatwemi (samogłoskami), a między trudnemi czyli cichemi t. j. spółgłoskami.

części odszukiwać musi; powtóre: wszyscy uczniowie uważają *równocześnie* na to, co Nauczyciel lub uczeń wskazuje.

Dopiero po takich lekcjach wstępnych na alfabecie ruchomym i na tabelach ściennych, można przystąpić do czytania na Elementarzyku w §. 6. Wtenczas, gdy wszyscy wskazywać, a jeden głośno, wyraźnie i bardzo powoli czytać zacznie, musi Nauczyciel znowu dopomagać i różne zapytania czynić; n. p. Posuńcie teraz (skazówką) dalej! Jeszcze dalej! Które tu są głośne litery w tym słowie: „mama“?

Wymów to brzmienie: „mmmm“ przed pierwszą samogłoską i dodaj: *a*. Połącz to: „ma“ z drugim „ma“. (uczeń składa: *maaaama*, i t. p.)

Początek musi być powolny, a każda środkowa samogłoska *dłużej* wymawianą, prawie śpiewaną.

Jednym z najważniejszych warunków metody wygłoszenia jest ten, aby nie spieszyć się z lekcjami coraz dalej do nowego ustępu. Lepiej zatrzymać się *dłużej* przy jednym §ie, postępując potem *odwrrotnie*: n. p. Ułóż *sam* z alfabetu ruchomego te dwa wyrazy: *moja* — *mama*, ale tak, żebym ci nie przytęm nie dopomagał. i t. p. Dzieci układają różne wyrazy alfabetem ruchomym — *z wielką przyjemnością*, gdyż się im zdaje, że to zabawka.

§. 7.

Trudno jest wymówić *samo* „*llll*“ bez pomocy samogłosek, lecz i ta trudność da się pokonać w połączeniu z niemi. Gdy więc dzieci poznały kształt tej głoski nowej na tabliczce osobnej (którą Nauczyciel na listewce położył, lub w ręce trzyma i pokazuje) powinny usłyszeć *najprzód z ust nauczyciela* brzmienie „*llll*“ wraz z objaśnieniem: że to brzmienie „*llll*“ natenczas wygłoszą, gdy koniec języka tak mocno przycisną do podniebienia, iż powietrze

tylko po bokach języka uchodzić może. Naśladowaniem czyli wygłaszaniem pojedynczego brzmienia „lllll“ *nie trzeba dzieci dłużej męczyć, jak pare minut*, lepiej przejść *zaraz* do połączenia z literami głośnemi, zaczynając *najprzód od samogłoski*. Po takich ćwiczeniach i równoczesnych układaniach z alfabetu ruchomego, eeel, iiii, ooooo, etc. etc., następują odwrotne; n. p. la, li, lo, lu, etc. — dalej wyrazy dwu i trzygłoskowe z §. 7 — na ten sposób jak wyżej przy §. 6. Brzmienie „llllll“ mogą dzieci poznać osobno tak, jak wyżej w §. 6, albo co lepsza: odrazu w połączeniu ze samogłoską, t. j. gdy im najprzód kształt nowej głoski (ł) pokażemy i zaraz na ułożonych tabliczkach czytamy: eeeel, iiiiiił, ooooooł etc. etc. potem: ła, ło, łu, ły, łę, etc. etc.

Po takim czytaniu można przejść do pisania głosek: ł, ł, a potem znowu powrócić do układania różnych wyrazów alfabetem ruchomym. Do czytania §. 7 na Elementarzu nie ma się co spieszyć. Lepiej, aby dzieci czytały prawie wszystkie wyrazy z §. 7. *razem*, t. j. na listewce, albo na tabelach ściennych; gdyż podczas takiego czytania uważają *wszystkie* i to z nierównie większém *zajęciem*, niż na książce, gdzie co chwila wskazywanie poprawiać musimy.

Jeżeli Nauczyciel zechce układać *inne* wyrazy prócz tych z §. 7., natenczas musi uważać, aby nie tworzył wyrazów takich, w których przychodzą litery z ustępów nowych jeszcze *nie objaśnionych*, n. p. fala i t. p.

Przy końcu lekcji, gdy dzieci umęczyły się czytaniem i wskazywaniem, można znowu dla urozmaicenia napisać im na tablicy pare wyrazów do kręślenia na tabliczkach. Mówię: „*tylko parę*“ bo czytanie z pisaniem w żaden sposób *na równi* ćwiczonem być *niepowinno*. Jeżeli napiszą z §. 7 tylko te dwa wyrazy: *ul, mało*, a usłyszą od Nauczyciela objaśnienie, co te pojęcia znaczą, (n. p.

ul jest to pniak lub skrzynka z drzewa, w której pszczoły siedzą i miód i wosk robią, albo pokazując odmalowany ul, jeżeli jest pod ręką, — *mało* znaczy, że nie ma dużo piór, książek, krajcarów etc. tylko mało-) natenczas dosyć tego pożytecznego *urozmaicenia i wypoczynku*; trzeba więc znowu przejść do celu *głównego* t. j. do czytania.

§§. 8. 9.

Dalsze postępowanie w następujących §§. — może być takie, jakie w §. 6 i 7 porównyując przytęm *dźwięk, huk, turkot*, i t. p. z literą stósonną. n. p. w §. 8. grzmot lub jakiś turkot etc. „rrrr“ —

Złożoną głoskę *rz* uważać należy za pojedynczą, można ją zatem porównać z szumem wiatru „żżżżżż.“ W §. 9 można porównać palenie fajki „pppp“ — „pppp“.—

§. 10.

Przy tej lekcyi można zrobić naprzód uwagę: że gdy spodnią wargę do górnych zębów przyłożą i fukną (dmuchną), wygłoszą „ffff“, gdy zaś zamruczą, wygłoszą „www“. —

§. 11.

Jak wyżej.

§§. 12 aż do 17.

Głoski: *h, ch*, łatwe są do porównania z *chuchaniem* w ręce podczas mrozu: n. p. „hhh! hhhh!“

Przy głoskach: *s, z*, można porównać *syk* węża, gęsi, i t. p. — n. p. „sssss“ „szszszsz“. — Nauczyciel znajdzie sam różne porównania, gdy tylko o tém pomyśli; dlatego też o tém pisać nie trzeba.

Wszystkie *złożone* głoski uważa się podług tej metody jako litery *pojedyncze*, a zatem i pojedyncze

brzmienia; należy je tedy tak udzielać, jak spółgłoski pojedyncze, tylko zrobić dzieciom uwagę, że się piszą złożone.

Ch wygłasza się zatem tak: „hhh“

sz n n n n „szszszsz“

cz n n n n „czczczcz“

dż n n n n „dżdżdżdż“

Pamiętać należy tylko o wyż wymienionej przestrodze, aby przy takich *pojedynczych* a *trudnych* brzmieniach *nie nudzić długo z wygłaszaniem pojedynczych brzmień*, ale łączyć je *natychmiast* ze samogłoskami na tablicy. Dlatego też przy każdym ustępie zacząwszy od §. 5 aż do 18 umieszczone są *najprzód samogłoski* — t. j. zaraz po spółgłoskach nowych. Jestto niejako przypomnieniem dla nauczyciela, że prawie wszystkie brzmienia spółgłosek *pojedynczych tylko* w połączeniu ze samogłoskami *wyrażnie i należycie* wygłosić można. — Chociażbyśmy używanie narzędzi mownych jak najlepiej wyjaśnili, — a po tem wygłosili dokładnie: „szszszsz“; — to przecież nie odróżnią dzieci tego brzmienia: szszsz od żżżż — tak doskonale, jak na alfabecie ruchomym w zgłoskach takich n. p. szo-żo; szy-ży; sza-ża- i t. p.

Że podczas czytania na Elementarzyku musimy dzieciom pomagać na różne sposoby, a często prawie *podpowiadać* im ciche głoski i t. p. to rozumić się samo przez się. Uczeń czyta n. p. §. 14. „Kozą wesolą“ i nie może wymówić pierwszej głoski. Nauczyciel mówi mu zatem: „Pierwsza głoska jest cicha brzmi“ „kkkk“. Uczeń: kooo (i znowu nie wie dalej). Nauczyciel podpowiada: zzzz. —

U. zaaaa.

N. Przeczytaj teraz trochę prędzej!

U. Koooa.

N. dalej!

U. weeee — (i znowu duma, bo zapomniał brzmienia).

N. „sssss“ wymów piérwój cicho, a potem masz zaraz literę bardzo łatwą, bo głośną.

U. „soooo“ (i nie wie dalej).

N. „ła“ U: ła. Naucz: Powtórz jeszcze raz ten cały wyraz!

U. „weesooła“.

N. Powtórz jeszcze raz te dwa wyrazy ostatnie, ale prędzěj!

U. Kooza weesoła. N. Jeszcze prędzěj. U. Koza wesooła.

N. Znasz ty kozę? Widziałeś ją kiedy? Jak wygląda? Napiszcie teraz wyraz: *koza* i t. p.

Inną razą można pokazać rzeczywisty przedmiot (jeżeli jest pod ręką) albo też odmalowany, jeżeli się znajduje w książce pod tytułem: „*Umfchauungsunterricht in Bildern* (*) v. Temsky.“ —

Takie *niby odpoczynki* i pokazywanie przedmiotu rzeczywistego lub odmalowanego przynoszą wielkie korzyści; raz: że uczeń nie nudzi się czytaniem bez przerwy, powtóre: że mu się zdaje, iż w jego Elementarzyku są różne a różne przedmioty dla jego zabawki; pamięta sobie też dobrze nietylko kartkę ale nawet i miejsce, w którym jest „koza“ — „papuga“ — i tym podobne wyrazy, które go zajęły, gdy nauczyciel o nich mówił. Pokazuje też podobne wyrazy swoim współuczniom lub rodzicom w domu, mówiąc: „tu jest koza, ta co bodzie; a tu“ mama kupiła mi konika małego.“ (§. 11). — Przez takie *łączenie* czyli porównywanie *wyrazów drukowanych* z przedmiotami *rzeczywistymi* lub *odmalowanymi*, pomaga się uczniowi do spamiętania *całych wyrazów drukowanych*. Chłopiec, który

(*) Sądzę, że każda dobra szkoła posiada wymienione dzieło. Kosztuje 7 złr: 7cen: i wyobraża przedmioty odmalowane do poglądu.

kilka razy czytał, a nawet i drugiemu pokazywał ten wyraz „koza“, odczyta z łatwością i te wyrazy: *kosa*, *kozy*, *kosą*, i t. p.; gdyż ten *cały obraz* „koza“ zapamiętał już doskonale, jakby jaki obrazek; porównywa więc te dwa wyrazy *koza* — *kosa* — tak, jak dwa obrazki podobne, w których tylko *różnicę* odszukał, a resztę jako zupełne podobieństwo odgaduje prędko.

Na takim *porównywaniu* wyrazów książkowych i *łączeniu* takowych z przedmiotami rzeczywistymi, lub odmalowanymi (dla spamiętania figur wyrzeczonych i urozmaicenia nauki) polega metoda analityczna przez Jacotota (czytaj: Żakotota). — Prawda, że metoda Żakotota wymaga Elementarzyka z obrazkami; że nie da się na Elementarzyku naszym tak zastosować — jak wypada; ale i tak możemy z niej odnieść korzyści, a to w sposób następujący:

- a). Przez łączenie wyrazów drukowanych z przedmiotami rzeczywistymi lub odmalowanymi.
- b). Przez podobne zapytania; n. p. „Gdzie też wydrukowane te wyrazy: *ach jaka mucha lato koło ucha?*“ Pokaż ten jeden wyraz: *mucha*. Porównaj teraz ten wyraz *mucha* z tym tutaj (pokazując: *ucha*- §. 12.). — W którym wyrazie jest więcej głosek? i t. p.

Nie bez przyczyny też autor Elementarzyka ułożył *podobne* wyrazy *obok*- lub *niedaleko* siebie i to we wszystkich ustępach aż do strony 22. n. p. *ucho*, *ucha*, *chucha*, *mucha*, *muchy*, *muchę*, *mucho*, *muchą*, *muchami* i t. p. (§. 12).

Żeby jednak *nie przerywać* skazywania na Elementarzyku przez nieustanne opowiadania zapytywania *etc.*; najlepiej odłożyć to aż na ostatek t. j. wtenczas, gdy dzieci jeden ustęp (n. p. 16. §.) raz lub kilkanaście razy przeczytały; można się zapytać: n. p. Czy pamiętacie,

w którym wierszu był ten wyraz „żaba“? — Pokażcie tę żabę-skazówkami! i t. p. —

W dalszych ćwiczeniach gdy ten sam ustęp (§. 16). zadany mają jako *powtórzenie* (a zatem o parę tygodni później-) i lepiej go już czytają; usłyszeć mogą znowu co *nowego*; n. p. Tu się czyta: *karzą-* i tu *każą-* a zatem *jednakowo*; ale to inaczej napisane (pokazując: *karzą*) i znaczy: *karzą* chłopca, bo był niegrzecznym. To zaś (pokazując *każą-* §. 16) znaczy: *każą* mu iść do szkoły: albo: co *każą*, to robi, bo on jest posłusznym i grzecznym.

W pierwszych lekcjach czytania na książce, należy i to do trudności największych: że nie wszyscy uczniowie umieją skazywać równocześnie-na to, co jeden głośno czyta; metoda „Jakotota“ może nam być i w tym razie użyteczną, i tak:

Jeżeli zapytywaliśmy się na sposób powyższy (pod *b*) i zwracaliśmy ich uwagę *przynajmniej na te* pare wyrazów: „*rosa, fasola*“ (§. 14) —; natenczas możemy uczniowi tak powiedzieć: „Znowu źle skazujesz, posuń o jeden wiersz niżej od tego, w którym jest *rosa*, a znajdziesz wyraz: *sala*, który teraz czytamy, albo: „Czytaj jeszcze raz od tego wyrazu *rosa*, bo kilku uczniów nie wskazuje tam gdzie ty czytasz, lecz zostali ze swojemi skazówkami u góry.“ i t. p.

§. 18.

Przed zaczęciem lekcji szkolnej, to jest: nim dzieci zaczną czytać ten ustęp na książce, powinien Nauczyciel poukładać na listewce najprzód te litery: *n, m, p, b, f, w, k, g, s, z, c, dz* — a to w takim oddaleniu jedną od drugiej, aby można wygodnie odróżniać zgłoski: *mi, bi, fi* etc. — wtenczas, gdy Nauczyciel dokłada samogłoski po stronie prawej i zaczyna czytać. Dla prędszego układania zgłosek można trzymać w ręce te 2 samogłoski *i, y*

— a potem dokładać takowe po stronie prawej na *przemianę* — tak, że przeczytane:

ni zamienia się na: *ny*
mi „ „ „ „ „ *my*
pi „ „ „ „ „ *py* — i t. d.

gdy nauczyciel samogłoskę zamieni. Przez to poznają uczniowie *miękczenie* spółgłosek w tym ustępie.

Jeszcze lepszym jest sposób następujący: Na listewce 1szej i 2giej od góry układa się kilka spółgłosek po dwa razy: t. j. jedna pod drugą n. p.

(listewka I.) *n m p*

(listewka II.) *n m p* i t. d.

Potem dokłada się samogłoskę: *i* na linijce 1szej, a samogłoskę: *y* na 2giej listewce. Przezto utworzą się zgłoski:

ni mi pi
ny my py i t. d.

na których różnicę wymowy nauczyć można. Do zgłosek na listewce 1szej dodaje się nareszcie jeszcze po jednej samogłosce (a, o, u) przez co znowu nowe dłuższe zgłoski się utworzą, n. p. *nia, mia, pia*, = *nio, mio, pio* etc. etc., które dzieci (przyzwyczajone do przeciągania samogłosek) zwykle tak czytać zaczynają: *nija, miija, piija, nijo* etc. W takim razie musimy dzieciom objaśnić: że to: *i* nie wygłasza się *osobno* — dlatego, bo zaraz po nim następuje inna litera głośna (samogłoska); że to: *i* — *mięczy* tylko literę *pięrszą*, którą dopiero z tą ostatnią (pokazując) wygłosić trzeba. Dla lepszego odróżnienia można z tych zgłosek: *nia, mia, pia* — wybierać (na powrót do ręki) wszystkie *i*, a potem znowu czytać na przemianę — n. p. uczeń przeczytał: *nia, mia, pia*, i t. p.

Nauczyciel wybiera środkowe *i* (zatrzymując je w ręce) zesuwa pozostałe tabliczki-*na pary*, i znowu czytać *każe*.

Uczeń czyta: na, ma, pa i t. p.

Po takich lub podobnych ćwiczeniach poznają dzieci, że te wszystkie skrajne spółgłoski (w Elementarzu po lewym boku wyrzucone) dlatego się miękko wymawiają, ponieważ za nimi następuje *i*.

W dalszych ćwiczeniach (po przeczytaniu §. 19 — a może dopiero w kilka tygodni później) poznają dzieci i tę uwagę, że *i* nie jest samogłoską, ale tylko znacznikiem miękczenia, gdy po nim inna samogłoska następuje; że

zamiast *ś* piszemy: *się*

„ *ć* „ *cię*

gdyż inaczej t. j. bez takiego *i* musiałoby pismo bardzo być króskowane; n. p. *ść* (zamiast *sić*) i t. p.

§. 19.

Tu są także zmiękczone spółgłoski, lecz nie przez *i*, ale króską u góry; ponieważ *po* nich żadna samogłoska *nie następuje*.

Przed wyrazami zmięczonemi przez króskę umieścił autor stosowne słowa zmięczone przez *i* n. p. „koni-koń, pani-pań i t. d., dlatego, aby wykazać różnicę pisowni i wymowy-między ustępem 18tym a 19tym. Zestawiwszy oba ustępy razem, wypadłoby porównanie następujące:

1. koni (wygłasza się *i* wyraźnie-bo jest samogłoską).
2. konie (zmięczone *n*, bez wygłaszania wyraźnego: *i*).
3. koń (zmięczone *n* przez króskę-brzmi inaczej, niż zmięczone przez *i*. Pisane przez *ń*, bo nie ma po nim samogłoski: a, o, u etc).
4. koński (brzmi tak, jak wyżej pod 3). — Pisz się przez *ń*, (a nie przez *ni* bo po nim następuje spółgłoska: *s*).

Czyli takie porównania i uwagi miejsce mieć mogą w klasie 1szej (może przy końcu kursu IIgo) lub nie; to Nauczyciel według zdolności swoich uczniów osądzić może.

Dla uczniów starszych- (n. p. z klasy IIej) którzy się przysłuchiwali wykładowi powyższemu-wtenczas, gdy nauczyciel do malców przemawiał, mogą być stósownemi takie ćwiczenia w pisowni, gdzie miękczenie głosek w różnych odcieniach przypada n. p.

N. Żeby się przekonać, czyście dobrze uważali-na to, com do uczniów 1szej klasy mówił (rozumiem tu szkołę trywialną), — podyktuję wam kilka wyrazów takich, które pierwój objaśniałem. Piszcie! Nauczyciel dyktuje: pani, panie, pań, pańska; koś, kosić, kośba, na pokosie; łązmy, łązić, łąż i t. p.

Rozumié się samo przez się, że podobne ćwiczenia są trudne i nienależą do ćwiczeń początkowych; naten-czas, gdy dzieci dosyć dobrze te ustępy czytają-czyli raczej powtarzają, gdy już i zgłoskować umieją różne wyrazy z pamięci; — mogą być na czasie.

§. 20.

Samogłoski ściśnione: *é, ó* (podług IIej książki do czytania: „samogłoski przegłoszone“) wymawiają się jak *y-u*, lub *i-u*. Wyrzucone z boku lewego *é-i* znaczy: że w całym pierwszym kawałku czyta się to *é-* tak jak *i-*; w drugim zaś jak *y*. — Te uwagi mogą wystarczyć dla dzieci początkujących. —

Dlaczego zaś *é* w kawałku 1szym czyta się jak *i*, a w drugim jak *y*; takie uwagi są za trudne. Podczas powtarzania-i to chyba aż przy końcu roku-mogą zresztą usłyszeć nieco o spółgłoskach *miękkich*; że po spółgłoskach *miękkich*- jak w kawałku 1szym wymawia się *é* jak *i*; po twardych zaś (kawałek 2gi) jak *y*; — że ten wyraz: „*nosób*“ — pisany przez *ó-* (nie przez *u*), bo mówimy: *osoba*- nie: *osuba* i t. p. Inne zaś rozgatunkowania spółgłosek n. p. *pierwotne, pochodne syczliwe, szumne, cien-*

kie, płynne, wargowe i t. d. należą do klas wyższych, gdy nam chodzi o Gramatykę- ale nie o czytanie.

§. 21.

Abecadło *teraz dopiero* należy czytać, i umieć *na pamięć*; bo wiele rzeczy układa się w porządku alfabetycznym t. j. od *a* do *z*.

Odtąd pozwala nowa metoda wygłaszania na pobranie się z dawniejszą, podług której każda spółgłoska swoją właściwą nazwę otrzymuje. Przeczytanie pierwszych 20tu ustępów wystarczy do spamiętania *brzmień* spółgłoskowych; można już zatem nazywać litery alfabetu tak jak dawniej czyniliśmy.

Nie należy czytać alfabetu podług metody wygłaszania, bo takie *niiby* powtarzanie lekcji poprzednich- byłoby śmiesznością a bez celu; raz dlatego: że sam Nauczyciel nie wygłosi czystych brzmień spółgłoskowych (rozumiem: bez przymieszania choćby cząstki samogłoskowej) tak, aby je odróżnić można od reszty innych; powtóre: że tu chodzi o nauczenie się alfabetu *na pamięć*, do czego *nazwy*- a nie *brzmienia* wiedzieć należy.

Gdy uczniowie umieją całe abecadło czytać- a nawet i z pamięci *głośno* odpowiadać: *a, be, ce, de, ef, ge* etc. etc. aż do *zet*; natenczas mogą usłyszeć obszerniejszy wykład o samogłoskach i spółgłoskach. Podkreśliwszy wszystkie samogłoski w ustępie 21szym można dzieciom powiedzieć: że te 10 podkreślonych: *a, ą, e, é, ę, i, o, ó, u, y* — nazywają się samogłoskami, bo tak się nazywają jak i brzmia — (*y* nie należy nazywać: „ipsylonem, ipsylio- nem- lub ypsylonem-“, tylko: „*yyy*“ — nawet podług metody dawniej), albo: ponieważ nie potrzebują żadnej innej głoski do pomocy, ale *same* wygłosić a nawet i wyspiewać się dają. Inne zaś (pokazując niepodkreślone) zowią się spółgłoskami, bo mają wspólny głos ze samogłoską; albo:

bo się nie dają głośno wymówić bez pomocy samogłoski; albo: ponieważ inaczej brzmią a inaczej się nazywają i t. p.

Chłopiec mający 6—7 lat może to poznać i pojąć, że on sam a jego nazwisko nie jest wszystko jedno; odróżni też same brzmienia od nazwiska spółgłosek. — Zapatrując się z tego stanowiska-można też przypuścić, że sylabizowanie pogodzi się z metodą nową, gdy takowe dopiero po ustępie 20tym rozpoczniemy.

W ustępach pierwszych poznały dzieci pojedyncze *brzmienia* spółgłoskowe, w §. 21. umieją także i *nazwy* liter; mogą więc powtórzyć pierwsze powolne (raczej śpiewane) czytanie, ucząc się przytem i rozbierania zgłosek na głoski czyli litery, jako początków do pisowni. Zgłoskowaniem nie będziemy dzieci bałamucili w czytaniu, raz: że już jakotako czytać umieją, powtóre: że w domu od rodziców lub innych starszych zapewne sylabizowanie słyszały-wtenczas, gdy Nauczyciel w szkole same brzmienia wygłaszać kazał. —

Ponieważ sylabizowanie przy metodzie wygłaszania za ułatwiający *środek* do pisowni-ale nie do czytania jest uważane; lepiej zatem, będzie aby każdą literę nazwiskiem osobnem wymieniać n. p. de-é-es-zet-ce-zet = dészcz; ale nie tak, jak niektórzy każą, t. j. de-é-sze-cze = dészcz i t. p.; gdyż takie zgłoskowanie wtenczas tylko było dobrem, gdy go jako pierwszy stopień polepszenia dawniej metody znano, ale nie teraz, gdy dzieci *same brzmienia* czytać, a osobno litery *nazywać* mają dla pisowni.

Nie ma potrzeby, aby każdą sylabę powtarzać czyli przyłączać ją do następującej sylaby tak długo, aż powstanie słowo całkowite n. p. na=na, u=u na-u, czy=czy=na-u-czy, ciel=ciel, na-u-czy-ciel (Elem. str. 89).

Dosyć będzie dla pisowni, gdy wszystkie litery pojedyncze nazwią, sylaby *po raz* wymówią, a nareszcie cały

wyraz złożą n. p. na = na, u = u, czy = czy, ciel = ciel, nauczyciel i t. p. Wspominając o połączeniu zgłoskowania z metodą nową, nie rozumiem tu bynajmniej: że dalsze ustępy już *tylko* sylabizować trzeba, powracając wygodnie i swobodnie do metody odwiecznej i zużytej. — Owszem, wszystkie dalsze ustępy należy najprzód czytać pomału, a potem to samo powtarzać i dopiero zgłoskować; gdyż głównym celem Elementarzyka jest czytanie; pisownia zaś i dzielenie wyrazów jako cel poboczny, następować powinny wtenczas, gdy już jakotako czytać i pisać mogą, a zatem i materyał do dzielenia mają. Chociażby Nauczyciel rozpoczął sylabizowanie dopiero po przeczytaniu 41^o ustępu; to i tak będzie na czas. Nawet ci uczniowie, którzy już pierwój w domu sylabizować umieli, nim do Iszej klasy przyszli, powinni na nowo rozpoczynać czytanie według metody wygłaszania. Mamy przykłady, że uczniowie po kilka albo nawet i kilkanaście miesięcy sylabizują i sylabizują, a czytania ani rusz; — ale nie mamy przykładu, żeby podług metody wygłaszania kilkanaście miesięcy ucznia męczyć można, a bez skutku.

Zgłoskowanie-według metody wygłaszania jest w takim stósunku do czytania, jak 1 do 4, czyli kwadrans do godziny całej. Nie potrzeba też sylabizować na Elementarzyku *bez przerwy*, ale zamieniać takowe na sylabizowanie z pamięci; gdyż to właśnie najprędzej do celu (dobrój pisowni) prowadzi. J tak naprzykład, uczniowie czytali pierwsze pół godziny na alfabcie ruchomym, i na Elementarzyku, umęczeni już Nauczyciela i siebie; można więc tę trudność zmniejszyć, rozpoczynając zgłoskowanie w podobny sposób; n. p.

Przeczytaliście ten ustęp (n. p. 9.) już kilka razy, teraz będziemy go sylabizować. Uważajcie dobrze na litery pojedyncze, żebyście potem i z pamięci powiedzieć mogli te same litery, jakie są w książce.

Zaczynaj Stasiu! Teraz Józio! (uczniowie przesylabizowali cały ustęp raz lub kilka razy).

N. Sylabizuj Stasiu to słowo: *pije*, ale z pamięci!

U. pi = pi, je = je = *pije*.

N. Czy to wszystko jedno, gdy powiem: *pije* (wymawiając *p* z naciskiem) albo *bije* (akcentując *b*)?

Jakże napiszesz ten wyraz: *bije*? Jakaż to różnica między temi wyrazami, chociaż obydwa składają się ze 4ech liter podobnych do siebie?

Zgłośkuj słowo: *rzepa* z pamięci i licz sobie głoski na palcach!

U. że = że, pa = pa, *zepa* (zaginając 4ty palec).

N. Czyś wszystkie głoski powiedział? (uczniowie podnoszą ręce zaglądając do Elementarzyka).

Popraw Józiu, boś ty nie zaglądał do książki, a i tak rękę podnosisz. (Józio przegłoskował dobrze).

Którą literę opuścił? Dlaczego trzeba pisać przez *er-zet*? czyli-*erz*?

U. bo tak jest w książce.

N. Dobrze - na tymczasem, później usłyszycie także i uwagi, dlaczego słowa tak, a nie inaczej są pisane.

Powiedz mi jeszcze trochę o rzepie, czy ją znasz? czy wiesz jak wygląda, gdzie rośnie? i t. p. Dostyc. Wróćmy znowu do czytania. Zaczynaj Franiu! i t. d.

Jeżeli Nauczyciel nie ma abecadła ruchomego, to może przynajmniej w ten sposób dzieciom ułatwić, gdy na szkolnej tablicy pisze - czyli raczej drukuje krędą te samogłoski, których ma uczyć w jednym rzędzie po lewej stronie tablicy-zgóry na dół, a spółgłoski od lewej ku prawej-rzędem, i t. p.

i j, n, m, l, t, r, rz, p, f.

u w, k, etc. etc.

e
o
a
y
ę
ą

tak, jak w Elementarzyku następują, i potem tak uczy, jak wyżej powiedziano. Dwie litery nowe na jedną lekcję dopisywać, jest dosyć dla dzieci. Każdy uczeń, mianowicie z talentem miernym, powinien samogłoskę tak długo wygłaszać, aż mu Nauczyciel na spółgłoskę pręcikiem dosunie. Potem dopiero można uczyć odwrotnie, t. j. od spółgłoski na samogłoskę, gdyż to trudniej dzieciom przychodzi. Najlepiej mieć osobną tablicę na to, żeby nie mazać pierwszych lekcyj i nie tracić czasu na drukowaniu. Że tym sposobem tylko sylaby lub jednozgóskowe wyrazy z dwóch liter się składające (n. p. mi, im, ni, ul etc.) układać można; — rozumié się samo przez się; ale i to już przyspieszy czytanie, w razie, gdy szkoła jest tak uboga, że nawet alfabetu ruchomego sprawić sobie nie może.

§§. 22. aż do 35.

Przy tych §§. postępuje się także bardzo pomału, a dzieci czytają tymsamym sposobem, jak wyżej. Jeżeli uczeń nie może przeczytać którego wyrazu, to potrzeba zwrócić jego uwagę najprzód na samogłoski, potem na przyległe spółgłoski, aby z mniejszych części składał coraz większe, tak, jak przy metodzie dawniej ze sylabizowaniem.

Wyrzucone samogłoski, jakoteż i spółgłoski złożone po lewej stronie, przypominają nam tę samą uwagę powyższą.

Uczeń nie może przeczytać n. p. wyrazu: *masz* (§. 22); Nauczyciel pomaga mu zatem w podobny sposób, n. p.

N. Która tu litera jest głośną, czyli samogłoską? U. *a*.

N. W całym kawałeczku masz *a* w każdym wyrazie. Przykryj palcem pierwszą literę od lewej strony i zacznij czytać od litery głośnej! U. *aaaasz*.

N. Zasłoń teraz literę *3*cią i *4*tą i czytaj pierwsze dwie! U. *maaa*.

N. Złóż obie połówki razem. U. *maaasz*.

N. Powiedz to króciej bez przeciągania samogłoski. U. *masz*. i t. p.

i t. p.

Czytanie złożonych spółgłosek *ln, lw, pl, pt* i t. p. (§§. 27, 28 aż do 32) przychodzi uczniom z wielką trudnością. Aby to ułatwić, nie potrzeba każdej spółgłoski wygłaszać *osobno* (n. p. „*mmm*“), gdyż z takiego mruczenia nie będzie uczeń mądrym, i nie rozróżni brzmienia czystego. Lepiej zatem ułożyć takie spółgłoski (w Elementarzu po lewej stronie - wyrzucone) na listewce, a potem dokładać *stósowne* samogłoski po stronie prawej. Trzymając w ręce samogłoski, można bardzo prędko układać następujące wyrazy lub zgłoski. n. p. *lnu* (dokładając *u*), *lny* (zamieniając *u* na *y*) *lna*; *psza, pszą, pszy*, — i t. p. podobne zgłoski, które w słowach przychodzić mogą. Chociażby Nauczyciel najprzód sam przeczytał: *lna, lnu, lni, lny*, a potem znowu na nowo te samogłoski dokładał a uczniom czytać kazał, to i tak lepiej zrobi, niż wtedy, gdy każde pojedyncze brzmienie *mruczy* niewyraźnie, i męczy siebie wraz z uczniami, a bez potrzeby.

Dopiero po takich ćwiczeniach na alfabcie ruchomym można przystąpić do czytania ustępu 27, 28 etc. etc.

W tych ustępach powinien Nauczyciel znaczenie choć niektórych wyrazów objaśnić, gdyż wiele jest podobnie brzmiących. Ci, którzy pisać nie umieją, powinni przynajmniej z pamięci powiedzieć te litery, któremi się ten lub ów wyraz pisze, gdy się nauczyciel zapytuje; bo dzieci

najlepiej ćwiczą się w pisowni, gdy uważają przy czytaniu i zgłoskowaniu na każdą literę w książce, a potem z pamięci to powtarzają, albo co lepsza, gdy nie patrząc w książkę, zaraz na tabliczkach piszą i niektóre pravidła czyli zasady od Nauczyciela słyszą; n. p. przy §. 35:

„Jeżeli nie wiemy, jaką głoskę pisać na końcu słowa, to je trzeba przedłużyć;“ mówimy: stoją słupy. (nie: słuoby) leżą żłoby (a nie złopy.) i t. p.

Przeostoga. Z całego Elementarzyka najtrudniejszymi są ustępy: 22, 23, aż do 35, i to nietylko do czytania, ale też i do czystego a należytego wygłaszania wyrazów. Nie powinniśmy więc zatrzymywać się przy tych §§ach dopóty, aż takowe płynnie i wyraźnie czytane będą; gdyż na to potrzeba wiele czasu, a dzieci bardzo prędko się umęczą. Chociażbyśmy im uprzyjemniali przez różne objaśnienia rzucone nawiasowo, to i tak trudność zostanie trudnością. Przez *objaśnienie nawiasowe* rozumiem wyrazy powiedziane krótko i przelotnie — zaraz po przeczytanem słowie; w celu, aby pojęcia wyrazów książkowych lepiej zrozumieć mogły. Uczeń czyta naprzykład §. 22. i przeczytał to pojęcie *jak*.

Nauczyciel wtrąca nawiasowo: „*Jak* (z akcentem) sobie, pościelesz tak się wypisz“ — i nic więcej nie przerywa.

U. czyta dalej: lać. — N. lać wodę do cebra.

U. lał. — N. on lał wodę na głowę.

U. las. — N. las taki, gdzie mnóstwo dzikich drzew rośnie.

U. lak. — N. lak do pieczętowania.

U. łaż. — N. nie łaż na drzewo, to nie spadniesz.

U. mam. — N. mam kanarka. i t. p.

Za drugą razą zatrzymuje się Nauczyciel przy którymkolwiek pojęciu i pyta się wyrywkowo; n. p.

N. Zatrzymaj skazówkę na tém słowie i powiedz co to znaczy *sadź*? (§. 22 wiersz 6.)

U. *sadz* znaczy to, jak ciele ssie krowę.

N. Taki wyraz, jak ty myślisz, pisze się inaczej, t. j. tak: es-es-a-ć, = ssać; ten zaś wyraz (pokazując w książce) znaczy: *sadz* drzewka, ziemniaki i t. p. Czytaj dalej! etc. etc.

Ponieważ objaśnienie pojęć na sposób powyższy wiele czasu zabiera wtedy, gdy z samem czytaniem mechanicznem dosyć pracy mamy; lepiej zatem nie bawić się w objaśnienia przy każdym pojęciu (chyba tylko wrywkowo), ale zostawić to na później. Najlepiej jest *połączyć* trudność z przyjemnością. — Przez takie *połączenie* rozumiem zaś to, aby dzieciom zadawać lekcye *podwójne*; jedną na nowo, a drugą z powtarzaniem. Wtenczas, gdy na lekcję nową zadajemy kawałek 43 lub 52, możemy także zadać i kilka wierszy z §. 22 jako lekcję z powtarzaniem. — Wiemy z doświadczenia, że dzieci nauczą się bardzo prędko *na pamięć* wszystkich ustępów takich, które zawierają bajeczki, powiastki, lub inne opowiadania; jeżeli takowe kilkadziesiąt razy przeczytały. — Z tego powodu sądzą też niektórzy: „że ten Elementarz za mały jest do nauki czytania płynnego; że dzieci pojętne przeczytają go za pół roku, a w drugim półroczu nie mają nic więcé do ćwiczenia, bo już prawie cały umieją na pamięć“ i t. p.

Prawda, ale czytanie takie *niby* z pamięci ma także swoje zalety; i tak:

a) Uczeń ośmiela się do czytania *płynnego*— bez dzielenia wyrazów na sylaby; ćwiczy zatem oko swoje na wyrazach *całych*, z których ledwie kilka liter zobaczył—reszty się dorozumiał wymówił, i czempredziej na wyrazy nowe wzrokiem przeleciał. Wszakże i my sami nie czytamy inaczej. Wtenczas, gdy czytamy czyli raczej wymawiamy słowo *pierwsze*, ucieka nasz wzrok na wyrazy *dalsze* i toruje drogę do czytania głośnego, które dopiero później

następuje. — Do warunków czytania płynnego należy więc i ten, że oko czyli wzrok nie idzie z czytaniem głośném w *równym* biegu, lecz oko uprzedza wymowę-przynajmniej o jeden lub dwa wyrazy pierwěj. O tym warunku powinny się dowiedzieć i dzieci, — szczególnieź przy ustępach takich, które już *niby* na pamięć umieją.

- b) Niepodobna uczyć o znakach pisarskich, o akcentowaniu zgłósek lub wyrazów całych; jeżeli dzieci nie mogą pierwěj czytać płynnie. Do osiągnięcia czytania płynnego potrzebnym jest warunek pod a.

Szanowni Koledzy zapewne już i tego doświadczyli, że uczeń mający bardzo dobrą pamięć potrafił czytać dalej t. j. tam, gdzie inny chłopiec zakończył, chociaż zupełnie na inny ustęp spoglądał, w razie, gdy został wywołanym nagle i niespodzianie. Czyta więc: „o Kubusiu“ (§. 30) a patrzy tam, gdzie jest ustęp: „Kotek kulawy“ lub o „Tadeuszk“.

Podobne doświadczenie nie zbija jeszcze uwag powyższych pod a. b. — Przysłowie mówi: „Jedna jaskółka nie przynosi wiosny“. Mamy zresztą lékarstwo dla takich uczniów obdarzonych pamięcią nadzwyczajną, a to jest: §§. 22. 23. aż do 35. Ustępów wymienionych nie nauczy się na pamięć, choćby takowe nawet kilkaset razy przeczytał. Z tego wynika: że §§. 22 do 35 przez cały rok czytać i powtarzać trzeba, dodając zawsze coraz więcej objaśnień, tak co do znaczenia pojęć, jako téż i co do pisowni. —

O tych czternastu ustępach (a szczególnieź o §. 33. 34.) możnaby powiedzieć: że są tém dla czytania, czém są deklinacye, konjugacye i tym podobne ćwiczenia gramatyczne przy nauce języka, albo czém są gamy (skale) w nauce muzyki. —

Uwagami powyższemi zakończę Metodę wygłaszania, sądząc, że więcej o tém mówić byłoby zbyt czynnem. Po dobrem zrozumieniu metodyki wygłaszania i zestawieniu takowej z metodyką sylabizowania okazuje się podobne porównanie, jako to:

Według metodyki sylabizowania nazywaliśmy spółgłoski zawsze *jednakowo* t. j. *be, ce, de, ef, ge, ha* etc. etc. — Metodyka wygłaszania wymaga także poznania spółgłosek tak, jak przy metodzie dawniej, ale uczeń nie zna właściwej nazwy spółgłosek, tylko same brzmienia, i sądzi, że n. p. litera *b* nie ma nazwy osobnej tylko dopiero w połączeniu ze samogłoskami, t. j. *ba, ba, be, be, bi, by, bo, bó, by*, albo: *ab, ab, eb, eb, yb, ob, ób, ub, yb*; — litera *c* wydaje mu się tak, jak gdyby miała nazwy: *ac, ac, ec, éc, ic, yc, oc, uc, yc*, albo: *ca, ca, ce, ce, co, cu, cy*, i t. d. Przyczyna podobnego wydawania się w głowie ucznia pochodzi ztąd, że Nauczyciel nie męczył ich nigdy wygłaszaniem samych brzmień spółgłoskowych, lecz łączył spółgłoski ze samogłoskami natychmiast, gdy tylko jakotako pojedyncze brzmienie poznali, czyli raczej z ust Nauczyciela usłyszeli.

Kończąc powyższe uwagi o metodyce wygłaszania (= czytanie bez poprzedzającego sylabizowania) poczytuję sobie za obowiązek, aby się usprawiedliwić przed pp. Kolegami z tej odmiany, jaka między broszurą dawniejszą a niniejszą zachodzi.

W broszurze dawniejszej z r. 1856 — łączyłem brzmienia spółgłoskowe obok właściwej nazwy, której w sekrecie przed dziećmi nie trzymałem — nawet w lekcji pierwszej. Wydanie drugie różni się w tym względzie tem, że dopiero od strony; 15 §. 21. właściwe nazwy spółgłosek wymieniać radzi.

Powody, dla których taką zmianę w nauce czytania przyłączyłem, są następujące:

1. Pisząc uwagi do broszurki z r. 1856. uczyłem taksamo i w szkole głównej Krakowskiej, gdzie miałem w klasie 1szej ledwie kilku uczniów nieumiejących sylabizowania, albo przynajmniej nazw liter; albowiem z powodu zwinięcia szkoły parafialnej na ulicy Szpitalnej, tudzież innych mniejszych „pokątnemi“ zwanymi, mieliśmy w szkole głównej znaczny napływ dzieci przygotowanych według metody sylabizowania. — Zaczynając więc początki czytania z malcami, wcale nie przygotowanymi i to według metody wygłaszania, doświadczyłem często, że dzieci starsze mające początki sylabizowania podpowiadały, czyli raczej wyrzywały się z nazwą spółgłosek wtenczas, gdy tylko same brzmienia wygłaszałem i objaśniałem. Okoliczność taka naprowadziła mię do małego połączenia metody wygłaszania z metodą dawniejszą. Nazywałem zatem wszystkie spółgłoski tak, jak się nazywają zawsze, odróżniając natychmiast same brzmienia w czytaniu ze samogłoskami, a nie pytając wiele o pojedyncze nazwy, które dopiero od str. 15. §. 21 Elem. za potrzebne uważałem, podobnie, jak w rozprawce niniejszej. Połączenie takie było natenczas w mojej klasie nader stósowne.

2. Broszurę z r. 1856 napisałem w skutek polecenia Wysokiej c. k. Władzy szkolnej, która też kosztem Wys. c. kr. Rządu Krajowego wydana i rozpowszechniona była. Ogłaszając przeto własnem doświadczeniem zebrane uwagi, a czyniąc zadość woli Wysokich Władz podzieliłem z Szanownymi pp. Kolegami sposób nauczania, zapomocą którego osiągnąłem z końcem roku szkolnego-lubo z większym mozołem-pożądaný skutek.

Przekonawszy się zaś później, że na wiadomości przygotowane przez niektórych uczniów błędnie (t. j. sylabizowaniem) w domu nabyte, a do szkoły wniesione-

względu mieć nie potrzeba; nie wstydę się wyznać, że metoda wygłaszania bez połączenia nazwy spółgłosek jest *lepszą i naturalniejszą* i prędsiej do celu prowadzi nawet wtenczas, chociaż kilku lub kilkunastu uczniów 1szej klasy według metody dawniejszej sylabizować, albo nawet i czytać już umieć, i na malców początkujących czekać się zdaje.

Dla uczniów mających początki czytania można zadawać lekcye osobne, albo zatrudniać ich różnemi ćwiczeniami wtenczas, gdy z malcami pracujemy. Ze sylabizowaniem zaś powinni tacy uczniowie zatrzymać się dopóty, aż wszyscy uczniowie początkujący do str. 15. Elem. przeczytają.

Strona 22 §. 36.

O dzieleniu słów na zgłoski.

W jakim celu ułożył autor Elementarzyka §. 36 aż do 41 tak, a nie inaczej, to wyraził w „Treści“ na str. 92. Z osiągnięciem tego celu nie potrzeba się spieszyć- zaraz przy lekcjach pierwszych; gdyż na to dosyć będzie czasu przy powtarzaniu. Wtedy dopiero, gdy uczeń umie czytać §. 36, a potem (może dopiero w pare tygodni lub pare miesięcy później) zgłoskować zaczyna, powinien przytém i zasadę do tego wiedzieć. Należy mu zatem objaśnić: że jedna lub kilka głosek jedném otwarciem ust wymówionych a znaczenia nie mających *zgłoską*, a zbiór głosek lub zgłosek znaczenia mający: *wyrazem* się nazywa- a potem dopiero zasady do tego dać poznać praktycznie; n. p.

N. Ile zgłosek jest w tym wyrazie „niebo“ (można dla uzmysłowienia pisać na tablicy: „niebo“).

N. Ile samogłosek jest w tym wyrazie? Dlaczego zowią się te litery: *e o* samogłoskami? Czémże jest „i“? Dlaczego znaczkiem miękczenia? Ile spółgłosek stoi mię-

dzy temi dwiema samogłoskami? Dlaczego „b” jest spółgłoską?

Do której zgłoski (sylaby) wzięte jest to „b” do pierwszej czyli do drugiej?

Zobaczcie teraz w książce, czyli wszystkie słowa w tym §^{cie} 36 są kręską czyli pauzą podzielone tak, jak: „nie-bo” „nie-mia”? Musicie sobie więc dobrze pamiętać tę zasadę, którą wam powiem, abyście potem i takie słowa dzielić umieli, których tu nie podzielono.

Pamiętajcież sobie dobrze tę zasadę: „Jeżeli jedna spółgłoska stoi między dwiema samogłoskami, to się ją bierze do następującej zgłoski” (str. 92. §. 36). Powtórz to samo! Jeszcze raz!

Możnaż tak pisać i na końcu wiersza podzielić n. p. „nieb-o-”? (pisząc podobnie na tablicy.) Dlaczego nie?

Zgłoskuj teraz ustęp 36ty w książce, i dziel podług tej zasady.

Wyjdź Jasiu z ławki, napisz to słowo: „kamienica” i naznacz samogłoski takim kółeczkiem „o”, podziel potem ten wyraz na sylaby i powiedz dlaczego tak dzielisz? (uczeń: ka | mie | ni | ca. i t. d.

o	o	o	o
---	---	---	---

§. 37.

Tę zasadę: „Spółgłoski: *ch, dz, rz, sz, cz* uchodzą za pojedyncze i biorą się do następującej zgłoski” — podobnym sposobem jak wyżej w §. 36 objaśnić można.

§. 38.

W tym ustępie powinien Nauczyciel, prócz podobnego postępowania, jak w §§. 36, 37, jeszcze i tego od dzieci żądać, aby same wyszukiwały z pamięci po kilka takich słów, które mają na początku: *pl, pł, pr, prz, ps, bl*, i t. p. na przykład: *placek, płaszcz*, gdyż tym sposobem zrozumią i pojmą tę zasadę: Spółgłoski, które na począ-

tku słowa stać mogą, biorą się razem do zgłoski następującej. —

Druga książka do czytania z r. 1860 przytacza na str. 282—283 w §§. 64—65 zasady inne, prawie *przeciwnie* w porównaniu z powyższą. — Z tej przyczyny sądzę, że lepiej zrobimy, gdy od razu *jednej*, ale takiej zasady trzymać się będziemy, jaka z naszym przekonaniem się zgadza. Lepiej nauczać, — niż oduczać czyli bałamucić dzieci, raz tak (podług Elem:) drugi raz inaczej (podług II książki do czyt:). Prawda, że słowa rozdzielone podług zgłosek wymowy t. j. tak, jak IIga książka radzi, czytamy z lepszym, czyli przywoitszym dźwiękiem; ale i to prawda, że nie wszyscy Gramatycy ani też nie wszyscy autorowie podług tej zasady piszą. —

Co gorsza, że nasze książki szkolne-tak polskie jak niemieckie- i to każda z osobna podług swego systemu czyli widzimi się- nauczają. W takim razie bardzo trudny wybór co do pisowni, a szczególnie niemieckiej. Lecz nie tu miejsce do rozwodzenia się nad tym przedmiotem; wracam więc do uwag poprzednich.

§. 39.

Gdy uczniowie na pamięć umieją spółgłoski płynne: *l, ł, m, n, Ń, r, rz* — a o tem także wiedzą, że „dwie jednaki po sobie stojące spółgłoski zowią się podwójne“ (n. p. *mm, kk*); wtenczas można ich naprowadzić podobnym sposobem, jak wyżej, i na tę zasadę: „Spółgłoski płynne i spółgłoska *j*“ od każdej następującej spółgłoski się odzielają; spółgłoski podwójne są także rozdzielne (Elem. str. 92.)

§. 40.

Podobnym sposobem jak w §. 38 nauczą się dzieci tej zasady: „Spółgłoski, które na początku słowa stać nie mogą rozdzielić należy.“

§. 41.

W tym ustępie są ogólne ćwiczenia zasad, jako powtórzenie §§. 36, 37, 38, 39, i 40.

§. 42.

W tym ustępie można obok liter małych napisać duże i powiedzieć dzieciom, że to są głoski duże, i że tak się wymawiają i nazywają jak głoski małe.

Jeżeliby pisanie głosek dużych na tabliczkach z trudnością przychodziło, to można to pisanie na później odłożyć. Co się zaś tyczy metody przy czytaniu §. 42, o tém już wspominać nie warto, gdyż uczniowie pojmą prędko litery duże, mając oko wyćwiczone przy ustępach poprzednich. —

Część II.

Czytanie z rozmówkami.

§. 43.

Ustępy 43, 44 aż do 52 są dla nauczyciela skazówką, jak ma rozmawiać z małemi dziećmi na początku roku. Celem takich rozmówek unaoczniających jest nie tylko dobra wymowa, ale też i zapamiętanie rozmaitych wyrazów czyli pojęć nowych. Dlatego też te wyrazy, na które uwagę uczniów zwracać mamy, wytłoczono drukiem odmiennym.

Że dzieci małe mówią często niewyraźnie, a ich zapas wyrazów wzrasta razem z wiekiem, w miarę, jak przedmioty przymioty i różne czynności poznają, to każ-

demu z nas jest wiadomém.—Gdybyśmy zaś rozmawiali i rozmawiali o wszystkim tak długo i tak wiele, jak niektóre książki pomocnicze doradzają (szczególnie tak zwano *Silfsbücher* dla szkół niemieckich); to zapewne zaniedbali byśmy czytania mechanicznego płynnego, które przecież za ważniejszy klucz do wiedzy uważać należy, niż wszelkie rozwlekłe dysputy i rozumowania przedwczesne. Piszę to z własnego doświadczenia w klasie IIgięj- gdzie na czytanie polskie 3 lub 4 godziny tygodniowo przypada, a ja przy każdym ustępie książkowym utraciłem $\frac{1}{4}$ lub $\frac{1}{2}$ godziny na rozmaite odpowiadania, — objaśniania, lub uwagi gramatyczne. Skutek tej mieszaniny był taki, że dzieci z końcem roku szkolnego mało co lepiej-niż z początkiem roku czytały.

Wtenczas, gdy dzieci przeczytały jeden ustęp kilkanaście razy, albo czytają go jako lekcycją z powtarzaniem można je przyzwyczajać, aby na pytania tam umieszczone odpowiadały, uważając przytém na znaki pisarskie. Dzieci nie potrzebują uczyć się potrzebnych zasad na pamięć, ale takie prawidła o znakach pisarskich *mogą i powinny* słyseć od nauczyciela wtenczas, gdy tego jest potrzeba, to jest natychmiast, gdy uczeń przy znaku pisarskim błąd popełnił. Reguły, które w taki sposób nawiasowy przytaczać mamy, są następujące:

„Przecinek (,) oznacza mały przestanek w mowie, a „głos przy nim ani się podnosi ani spuszcza.

„Średnik (;) oznacza mały przestanek w mowie a głos „przy nim cokolwiek się zniża, (w okresie zaś podnosi)“

„Dwukropek (:) oznacza przerwę w mowie, głos „przy nim się spuszcza, (w okresie zaś podnosi i zawiesza).

„Kropka (.) oznacza najdłuższy przestanek, a głos przy „niej zupełnie się spuszcza.

„Znak pytania (?) kładzie się po każdym rzeczywi-

stém pytaniu, a głos przy nim się podnosi, a czasem zakręca.,,

„Znak wykrzyknienia (!) przy którym głos pewne wzruszenia umysłu oddaje.“

„Nawias () lub [] zamyka odrębne słowa lub zdanie uboczne lub objaśnienie, któreby nawet opuścić można bez naruszenia myśli.“

„Przytocznik („ ") kładzie się na początku i na końcu przytoczonych słów.“

„Myślnik (—). Domyślnik (.....). Rozdzielnik (tęcznik) (-).“ Takie zasady i nazwy znaków pisarskich potrafią dzieci potem same powtórzyć, jeżeli je od nauczyciela kilkanaście razy usłyszą.

Dla tych zaś uczniów, którzy te §§.fy. nietylko czytać ale nawet i pisać umieją, posłużą ustępy powyższe do różnych ćwiczeń ustnych lub pisemnych.

Jeżeli uczeń odpowiedział lub napisał: żółtém jest jeszcze: kanarek, wilga, mosiądz, jaskier, mlęcz, słoma, wosk siarka; i t. p. (§ 44) natenczas ćwiczył się nietylko w pisowni ale i w myśleniu; a to właśnie jest celem różnych zadań. Jeżeli zaś pisać nie potrafią, to niechaj nauczyciel przedsięwzię z nimi *ustne* takowe ćwiczenia; gdyż na to są zapytania w Elementarzu, aby dzieci rozwijały swój umysł przy każdym ustępie, gdy go już czytają jakotako, nabywając coraz więcej pojęć nowych.

W dziełku „nauka poglądu w obrazach“ (Anschauungsunterricht in Bilbern) znajdzie nauczyciel wszystkie kolory główne, a nawet i różne ich odcienia; może zatem przekonać się najlepiej, czy dzieci umieją rozróżniać wszystkie kolory, a przynajmniej te w Elementarzu wymienione, lub nie. Czy zaś wypada obznajomić dzieci także z innymi kolorami n. p. pąsowy, karmazynowy, szafirowy, różowy, fioletowy & to nauczyciel sam osądzić może, pamiętając tylko o uwadze: że mowa o kolorach bez rze-

czywistego unaocznienia i porównania na nic się nie przyda dla chłopców starszych, a tém mniej dla dzieci małych.

§. 45.

W ustępie odpowiadają dzieci na pytania książkowe, wymieniając różne przedmioty okrągłe (prawie zawsze) n. p. koło, słońce, księżyc podczas pełni, głowa u człowieka, głowa u kota i t. p. okrągłe (nie zawsze) n. p. kałamarnica, pudełko, groch, jabłko, gruszka i t. p.; dalej; graniaste, krzywe i t. p. W §. 45. powtarza się kilkakrotnie wyraz *może*, który koniecznie Nauczyciela naprowadza na przeciwny mu wyraz: *musi*.

Po dobrém wyjaśnieniu tych wyrazów, *musi* i *może* w stosownych przykładach, można od uczniów wymagać, aby podobne zadania ustnie lub pisemnie rozwiązywali. n. p.

Książka *musi* mieć: kartki, strony, litery, zeszyte i t. p.

„ *może* mieć komputurki, złożone brzegi, obrazki w środku i t. p.

albo:

W domu *musi* być (jeżeli go domem nazwać chcemy): ściana, okno drzwi, powała dach i t. p.

W domu *może* być: posadzka, sufit, komin, piec, sklepienie, podwójne, okno, i t. p.

§§. 46, 47, 48, 49.

O przymiotach przeciwnych.

W tych ustępach może Nauczyciel objaśnić i potem żądać, aby dzieci oznaczały *inne* przedmioty, niż są w książce n. p. zamiast: masło jest *miękkie*, kamień jest *twardy* i t. p. mogą porównywać inne przedmioty i mówić

lub pisać: chleb jest miękki, drzewo jest twarde etc. Potem dodają po *dwa-trzy-lub więcej* przedmiotów, zamiast jednego z książki, n. p.

ołów	}	papier	}
żelazo		pióro	
kamień		list	
ziemia		źdźbło	
cegła		włos	

są ciężkie,

są lekkie;

albo też po *kilka* przymiotów do jednego przedmiotu; n. p.

ołów jest { ciężki
topny
sinny etc. etc.

papier jest { lekki
cienki
biały etc. etc.

Chcąc dać poznać, że niektóre przymioty *tylko pewnym* przedmiotom są właściwe, można podług §. 46, 47, 48, 49, układać takie ćwiczenia, w których Nauczyciel różne przedmioty i przymioty na tablicy pisze, układa lub rozrzuca w porządku nieloicznym, a naprowadza stósownemi pytaniami na to, aby dzieci osądziły, które słowa należą do jednej pary; n. p.

Nauczyciel pisze na tablicy: czerwone srebro

chłopczyk wiekowy

krew biała

młody staruszek

Uczeń dobiera, znaczy lub maże wybrane słowa, i pisze niżej — tak:

czerwona krew,

srebro białe,

chłopczyk młody,

staruszek wiekowy.

Podobne zadania rozwiązują dzieci z wielką przyjemnością, nie wiedząc wcale, że władza myślenia przytem jest czynną.

Przy powtarzaniu tych samych ustępów (co się natu-

ralnie — kilkakrotnie w ciągu roku powtórzy) można wszystkie przymioty powyższe zestawiać *systematycznie* (w gromady) t. j. dzieląc takowe według *koloru, kształtu, objętości, długości, głębokości, szerokości, ciężaru i t. p.* Nauczyciel naprowadza czyli raczej dzieli swoje pytania według pojęć powyższych, kładąc nacisk na pojęcie *albo*; uczniowie zaś wymieniają po dwa lub więcej przymiotów ale z pojęciem: *albo*; n. p.

Pytania nauczyciela :

Odpowiedź ucznia :

Jakiem może być jabłko co do *koloru*? albo czerwone, albo zielone, albo żółte, albo brązowe, i t. p.

Jakiem „ „ „ co do *smaku*? — słodkie, *albo* kwaśne i t. p. (ale nie: słodkie *i* kwaśne).

Jakiem „ „ „ co do *kształtu*? — okrągłe *albo* podługowate.

Jakiem „ „ „ co do *objętości*? — wielkie *albo* małe. —

Jakiem „ „ „ co do ciężaru? — ciężkie *albo* lekkie

Jakie przymioty może mieć jabłko co do *zapachu*? (jabłko — wonne *albo* śmier —
(zdrowe a zgniłe) — dzące; miłe *albo* niemiłe.

Jakie przymioty oznaczyć możesz wtenczas, gdy ściskasz jabłko palcami? — miękkie *albo* twarde.

Jakie przymioty mógłbyś ze zamrużonemi oczyma oznaczyć wtenczas, gdybyś palcami po wierzchu jabłka dotykał czyli posuwał? — gładkie *albo* chropawe.

A gdyby to samo jabłko przyniesionem było z piwnicy; jakież przymiot możesz jeszcze oznaczyć? (U. zimno).

A gdybyś go miał w kieszeni przez całą godzinę jakim będzie wtenczas? wymień te obydwia przymioty? — zimne *albo* ciepłe (ogrzane) i t. p.

Żebyście jeszcze lepiej poznali przymioty *przeciwne*, będziemy czytali ustęp 48 i 49. Zaczynaj Stasiu!

(uczeń przeczytał kilka wierszy.)

N. Dosyć! Wszystkie przymioty *przeciwne* drukowane są inaczej; możecie je zatem z łatwością wybierać i podzielić na pary, tak: *przezroczysty* ma przymiot przeciwny: *nieprzezroczysty*; *czysty* — dalej!

U. *czysty* ma przymiot przeciwny: *nieczysty*.

ma połysk- (połyskujące) . *bez połysku-* (niepołyskujące)

piękny	”	brzydki
wielki	”	mały
długi	”	krótki.

N. Dosyć! Teraz będziemy inaczej; tak: „Co nie jest *szérok*ie to jest *wązk*ie „Mów na ten sposób dalej!

U. Co nie jest *głębok*ie — to jest *płytk*ie

”	”	”	”	”	”
”	”	”	”	”	”
”	”	”	”	”	”
”	”	”	”	”	”
”	”	”	”	”	”

Kto nie jest starym ten jest młodym

i t. d.

Udzielwszy *dzieciom* pojęcia o *przymiotach przeciwnych*, utwierdza Nauczyciel tę samą uwagę jeszcze dalej, a to w podobny sposób, n. p.:

N. Czy może być to pióro (pokazując jedno pióro) *cienne* i *grube* —, *lekkie* i *ciężkie* zarazem?

U. Nie może być odrazu *ciężkie* i *lekkie*, ani też *cienne* i *grube*; bo co jest *lekkie*, to nie jest już *ciężkie*, a co jest *ciennym*, to nie jest *grubym*. —

N. Czy można tak powiedzieć: ten stół (pokazując) jest okrągły i graniasty i nowy i stary?

albo: ten piec (pokazując) jest zimny i ciepły i wysoki i niski?

albo: ten pręcik (pokazując) jest gibki i cienki i łomny i gruby? etc. etc.

U. Tak nie można mówić, bo co jest cienkiem, to nie jest grubym i t. d.

N. Przecież ten kij (pokazując ten sam) jest cienkim na tym końcu a *grubym* na drugim końcu; ten piec może być ciepłym w tym miejscu (pokazując kafel) a może też być i zimnym tutaj (pokazując gzyms od pieca).

Można więc powiedzieć: ten pręcik (pokazując) jest cienki i gruby?

U — nic nie odpowiedział.

N. Nie można, bo gdy powiem: ten pręcik jest na jednym końcu gruby a na drugim cienki, natenczas wymieniam przymioty *końców* — tego pręcika, ale nie przymioty całego pręcika. Gdy powiem: ten piec jest zimny u góry — a na dole ciepły, natenczas rozumiem przymioty tej części *osobno* (pokazując spód pieca) a od tej (pokazując gzyms u góry) *osobno*. Jeżeli zaś powiem: ten piec jest zimnym i ciepłym; wysokim i niskim — czy dobrze to będzie? Dlaczego źle?

U. . . . bo teraz opisujemy *cały piec*, ale nie jego części pojedyncze.

i t. d.

Po takich ćwiczeniach poznają dzieci jeszcze lepiej tę uwagę: że *jedna i ta sama rzecz w tym samym czasie, miejscu, okoliczności, stosunku etc. etc. nie może dwóch wręcz sobie przeciwnych przymiotów posiadać* n. p. „Ta książka, (a więc cała) — którą w ręce trzymam, jest nową i starą.“ To zdanie jest nielogicznem, bo obydwie przymioty odnoszą się do jednej książki, a są przeciwne.

W zdaniu: „Daj mi nową albo starą książkę“ — rozumiem dwie książki t. j. jedną nową a drugą starą. Jeżeli zaś powiem: „Ta książka, którą w ręce trzymam, jest *nową i cienką i piękną i pożyteczną*“; — natenczas mogę wszystkie 4 przymioty rozumieć — jako należące do *jednej i téjsaméj* książki; bo między nimi nie ma przymiotów przeciwnych.

Podobną prawdę logiczną poznają uczniowie w §. 46 z Elem: w zdaniach następujących:

„Łód jest gładki i zimny i twardy“ (ale nie: łód jest gładki i zimny — i twardy i ciepły).

„Śnieg jest biały i miękki i zimny.“

„Kora jest brunatna i szorstka i sucha.“

Lubo częste powtarzanie spójnika *i* niezupełnie z zasadami stylistycznymi jest zgodne, na to zważać nie trzeba; gdyż to właśnie toruje drogę do logicznego myślenia i sądzenia; każde bowiem *i* jest punktem oparcia w umyśle dziecięcia tudzież ludzi umysłowo jeszcze niedojrzałych, umysł zaś stopniowo dojrzewający otrząsa się zeń nieznacznie i tworzy zdania swobodne a ustawiczném *i* niekrępowane; n. p. „Ta nowa, piękna i pożyteczna książka kosztuje tylko 16 centów“ ale nie: „Ta nowa i piękna i pożyteczna książka kosztuje etc. etc.“

W zdaniu zaś takim n. p. „Książka może być *nową* albo *starą*, *cienką* albo *grubą*, *pożyteczną* albo *szkodliwą*“ — rozumie się sześć gatunków książek, chociaż wszystkie przymioty niby do jednego przedmiotu *książka* się odnoszą.

Że powyższe ćwiczenia przechodzą granice pojętności dzieci małych; to rozumie się samo przez się. Nie ułożyłem ich też na to, aby naraz wszystkie przedsiębrać i to koniecznie w klasie Iéj; lecz na to, aby okazać, że wszystkie rozmówki szkolne dążyć mają do pewnego naprzód wytkniętego celu; że Nauczyciel prowadzić powi-

nien młodzież szkolną bitym gościńcem t. j. według planu uszykowanym torem, że żadne jego słowo nie powinno być próżnym dźwiękiem, lecz mieć swoje znaczenie i do głównego zmierzać ogniska. W tém téż właśnie leży różnica rozmówki szkolnej z Nauczycielem, — i rozmówki w domu ze sługami — i t. p. prowadzonėj; że pierwsza dąży, a druga raczej odwodzi od zamierzonego celu.

§. 50.

Podług tego ustępu mogą być podobne ćwiczenia — jak wyżej n. p.

Nauczyciel pisze rozmaite pojęcia w porządku nielocicznym:

gęś gotuje — kucharka gęga — kogut
szczeka — pies pieje — i t. p.

Uczeń układa: gęś gęga,
kucharka gotuje,
pies szczeka,
kogut pieje,

albo :

Do jednego przedmiotu mogą dzieci wyszukiwać po kilka Czasowników, chociaż nie wiedzą — co to jest Czasownik.

Nauczyciel niech tylko się pyta stósownie a uczeń zapewnił odpowie n. p.

Pytania.Odpowiedzi.

Co gęś robi?	pływa
Co jeszcze więcej?	chodzi, lata
Co musi czynić albo co robi gęś, jeżeli chce żyć?	je, pije,
Co robi wtenczas gdy ma gąsienicę, a ty się do nię zbliżasz?	syczy, szczypie, podskakuje — broni etc.

i t. p.

§. 51.

Ustęp 51 cechuje drukiem odmiennym *same* Przysłówki, lecz nie w celu nauki formalnej o Przysłówkach lub definicyi o takowych; ale na to, aby dzieci poznały przynajmniej pytania, których zwykle używamy chcąc się dowiedzieć: „Jak się co dzieła lub dzieje.“ Pytania takowe są: *Jak? gdzie? skąd? dokąd? kędy? którędy? kiedy?* n. p.

Jak biega jeleni? *Kiedy* nie wydało kłamstwo żadnego owocu? etc. etc.

Przy powtarzaniu zapytają się dzieci o każdy wyraz w zdaniu według myśli autora, (Rejestr str. 92) gdy nauczyciel tego zażąda, i przez stósowne pytania pośredniczące naprowadza n. p. Jaś przeczytał zdanie powyższe: „jeleni biega szybko.“

N. Zapytaj Jasiu Karolka, ale tak, żeby ci musiał odpowiedzieć tym wyrazem: *jeleni*. (akcentując).

Jaś (Kto) co — biega szybko?

Karol. Jeleni.

N. Zapytaj go teraz o ten drugi wyraz (pokazując w książce: biega).

J. *Co robi* jeleni?

K. biega.

N. Zapytaj się o ten 3ci wyraz (pokazując: szybko).

J. *Jak* biega jeleni?

K. szybko.

N. Widzisz, o każdy wyraz musiałeś zapytywać się inaczej. O jelenia pytałeś: *kto co?* — O ten drugi wyraz pytałeś: *co robi?* a o ten 3ci *jak?*

Józiu! Przeczytaj głośno to zdanie (pokazując: koń chodzi na czterech nogach §. 43) Uczeń przeczytał.

N. Gdybyś ty Karolku niedosłyszał tych wyrazów: „na czterech“ — jakbyś musiał zapytać Jasia?

K. Na ilu nogach chodzi koń?

N. Odpowiedz mu Jasiu!

J. Na czterech.

N. Zadaj takie pytanie, żeby ci Jaś musiał odpowiedzieć tym wyrazem: *koń* (wymawiając znowu z akcentem koń).

K. (Kto) lub co chodzi na 4ech nogach. J. Koń.

i t. p.

Podobne ćwiczenia są bardzo pożyteczne i stanowią wiadomości wstępne do Gramatyki. Ze uczeń Iój klasy nie potrzebuje uczyć się i wiedzieć o Rzeczownikach, Zaimkach, Liczownikach i t. p. to prawda, ale czy także i w ustawianiu pytań ćwiczyć się nie powinien, to inna kwestya. Autor Elementarzyka ułożył pytania w tym celu, aby na takowe zwrócić uwagę uczniów, i zachęcić ich do uzupełnienia rzeczy stóswnemi odpowiedziami z głowy.

§. 52.

W tym ustępie odpowiadają uczniowie na pytania umieszczone w Elem: tak, jak wyżej. Później zaś, przy powtarzaniu tego samego ustępu a załem o parę miesięcy później, można robić rozmaite ćwiczenia ustne, objaśniając dzieciom te 4 pojęcia: *przyczyna, skutek, cel i środek* (definicji o tych pojęciach nie potrzeba) ale tak, iż sami uczniowie różne zdania powiedzieć, a przyczynę lub skutek oznaczyć potrafią. Na to można ich naprowadzić przez różne zdania łatwe czyli do pojęcia dzieci zastosowane, które w pierwszych lekcjach sam nauczyciel mówi, albo dla uzmysłowienia pisze n. p.

	Zdania, które najprzód Nauczyciel, a potem sami uczniowie wyszukują (myślą), a przyczynę i skutek oznaczają.	przyczyna	skutek
1.	Uczeń był ukarany, — bo skłamał .	kłamstwo	kara
2.	Dom musiał być rozwalonym, ponieważ był stary	starość	rozwalenie
3.	Karolek jadł bardzo wiele, więc zachorował	obżarstwo	choroba
4.	Mama wyzdrowiała, bo dzieci jój bardzo się modliły, i prosiły Boga o zdrowie dla niej	modlitwa	zdrowie

	Różne zdania do ćwiczenia przez Nauczyciela i przez uczniów wyszukiwane	cel	środek
1.	Jaś chciał ptaki łapać, więc zastawił sieci	łapanie ptaków	sieci
2.	Mama chciała chleb krajać, i szukała noża	krajanie	nóż
3.	Kowal wziął klészcze, aby sobie ręk nie popiekił . . .	żeby ręk nie spiekił.	klészcze
4.	Ludzie idą do kościoła, aby prosili Boga o pogodę . . .	pogoda	modlitwa

Dalsze ćwiczenia.

	Różne zdania do ćwiczeń ustnych lub pisemnych	cel.	środek	przyczyna	skutek
1.	Karolek wyciągnął rybę na wędce, lecz mu uciekła, bo sznurek się urwał	złapanie ryby	wędka	urwanie sznurka	ucieczka ryby
2.	Józio nieusłuchał mamy, poszedł na ślizgawkę, i złamał nogę	ślizganie	ślizgawka	nieposłuszeństwo	złamanie nogi
3.	Staś zakradł się do obcego ogrodu, wylazł na drzewo, i rwał wisznie; wtém nadbiegł ogrodnik i wybił go tak mocno kijem, że Staś zachorował i umarł	rwanie wiszni	wyłazenie na drzewo - (zakradnięcie się)	kradzież	śmierć
4.	Franuś chciał być księdzem, chodził więc do szkoły, i został księdzem .	chciał być księdzem	szkoły	dobra nauka	został księdzem

Nie ma potrzeby koniecznej, aby całe zdania tak a nie inaczej wypisywać, jak powyższe tabelki wskazują. Na tablicy mogą być w lekcyi Iszej tylko dwie rubryki, t. j. *przyczyna*, — *skutek*; dalej znowu dwie: *cel* i *środek*; a nareszcie wszystkie cztery. Pięrstwą zaś rubrykę od strony lewej można zostawiać próżną, — dorzucając do niej różne zdania ustne, a wyciągając i pisząc tylko te 4 pojęcia, o które nam właśnie chodzi.

Przy podobnych ćwiczeniach zniewolonym jest nauczyciel różnych pytań używać, a uczeń myśleć. I tak n. p. o Franusiu.

N. Czego sobie życzył Franus?

Jak nazywaliśmy życzenie krótszym wyrazem
U. cel.

N. To coś powiedział, zanotuje w Iej kratce (jeżeli Nauczyciel pisze.)

Cóż musiał Franus czynić, aby ten cel (zostania księdzem) osiągnął?

Czyli on dlatego został księdzem, że tylko do szkoły chodził, czyli dlatego, że nie tylko chodził, ale się i dobrze uczył?

Jakżeto nazywaliśmy pierwój tę odpowiedź, która nastąpiła na to pytanie: *dlaczego?* (u: przyczyną). Powiedz teraz dlaczego został księdzem? (u: bo się dobrze uczył).

Do której kratki należeć będzie to, coś powiedział? Nie możnaby to samo krócej powiedzieć zamiast twoich 4ech wyrazów: „bo się dobrze uczył”.

(zaginając palce przy 4 wyrazach (U: dobra nauka).

N. Co nastąpiło z *przyczyny* dobrej nauki? Jakże to nazywaliśmy, co następuje z jakiej przyczyny? (U: skutkiem).

W której kratce mam to napisać, coś powiedział: „został księdzem.”

Jakże teraz nazwiemy szkołę *przyczyną* czyli *skutkiem*?

Powiedz mi Jasiu teraz sam takie zdanie, w którym jest przyczyna i skutek.

i t. p.

Jeżeli tym lub podobnym sposobem — nauczą się dzieci myśleć i sądzić; potrafią potem same domyślać się i powiedzieć *przyczynę*, chociaż Nauczyciel' tylko *skutek* powie, podobnie, jak Elementarzyk wymienia.

Czy podobne ćwiczenia pisemne na sposób powyższy z rubrykami mogą mieć miejsce w klasie Iej jako zadania domowe lub nie; o tém Nauczyciel według zdolności swoich uczniów zdecydować może. Sądzę że w szkołach głównych, gdzie w klasie Iej zwykle same małe dzieci się znajdują, można się ograniczyć tylko na ćwiczeniach *ustnych* szkolnych, zostawiając zadania domowe dla klasy wyższej. W szkołach zaś trywialnych, gdzie obok uczniów z klasy Iszej mieszczą się także i starsi — z klasy IIej lub IIIej można wszelkie ćwiczenia rozdzielać na *ustne* i *pisemne*. To, co dzieci małe opowiedzieć mają tylko ustnie to samo mogą uczniowie klasy wyższej wyrabiać pisemnie. Przez to zniewalamy uczniów starszych do uwagi podczas wykładu dla malców. Jeżeli Nauczyciel naprzód zapowie n. p. «Uważajcie wszyscy z klasy IIej i IIIej, bo przeznaczę wam to samo na zadanie pisemne do domu — albo zaraz w szkole;» natenczas uważają z większem natężeniem, niż wtedy, gdy myślą, że to ich się nie tyczy.

Podobne *rozdzielanie* zadań w szkołach trywialnych — odnosić się powinno do wszystkich ćwiczeń w ogólności.

Część III.

Czytanie z poglądem.

Nauka poglądu czyli rozwijanie władz umysłowych za pomocą 5ciu zmysłów jest bardzo pożyteczną nauką, gdy ją Nauczyciel tak wyłożył, iż dzieci 6. 7. letnie zrozumieć i pojąć ją mogą.

Naukę poglądu nazywają niektórzy „*rozmówkami unaoczniającymi*“, inni znowu: „*nauką oglądów*“ co dowodzi, iż wszyscy na to się zgadzają, że pierwsze ćwiczenia równocześnie z okazywaniem przedmiotów rozpocząć należy. Która nazwa jest najwłaściwszą — t. j. czy nauka poglądu, czy oglądu, czy rozmówki unaoczniające, o to mniejsza. Sądzę jednak, że pojęcie „*rozmówki unaoczniające*“ — odpowiada ćwiczeniom wstępnym; pojęcie zaś: „*pogląd*“ odpowiada większemu zakresowi nauki, w której władze duszy ważną odgrywają rolę. Pojęcie: „*nauka oglądu*“ nie jest dobrem, chyba wtedy, gdy pod niem rozumiemy tylko wstępne ćwiczenia przy okazywaniu i oglądaniu przedmiotów. Mówimy: „*On ma dobry pogląd na świat*“ (a nie ogląd); to znaczy: że ma o świecie — czyli o wszystkim dobre pojęcie i wyobrażenie. Kto zaś ma dobre *wyobrażenie* o jakimś przedmiocie, ten zapewne go już widział czyli *oglądał* pierwój, niż nabył w swojej duszy *wyobrażenia* o takowym. Wyobrażenie jest zatem władzą, za pomocą której czynimy sobie obrazy przedmiotów, przymiotów — czynności i t. p. — w myśli (w duszy) wtenczas, gdy już tych samych dawniej widzianych

przedmiotów, przymiotów etc. przed oczyma nie mamy. Jeżeli jestem w ogrodzie i opisuję chłopcu drzewo, czyniąc go uważnym na pień, gałęzie, liście, korę, kwiat etc.; natenczas rozmówkę taką nazwałbyśmy *nauką oglądu*; jeżeli zaś o tem samem drzewie znowu rozmawiam w szkole (niepokazując nawet odmalowanego drzewa), natenczas wykładam naukę *poglądu*, bo za pomocą wyobrażenia — a zatem władzy duszy. — Jakie zresztą zachodzą odcienia między oglądem a poglądem, o tem przekonać się można w pierwszej lepszej Psychologii (n. p. „Die ersten zwei Schuljahre“ von Wurst). Z tego wypływa, że na samym „oglądzie“ ograniczyć się niepodobna; gdyż w takim razie musielibyśmy *wszystkie* przedmioty rzeczywiste lub odmalowane ciągle mieć pod ręką i pokazywać takowe uczniom. Nauka zaś o pojęciach religijnych, moralnych i t. p. wypadłaby z tego zakresu „oglądów;“ bo cnoty, pobożności, posłuszeństwa etc. oglądać nie można. Ale dajmy temu spokój, tymbardziej, że w ustępach dalszych sama rzecz się wyjaśni. Do pierwszych ćwiczeń poglądowych potrzebne są przedmioty. Ważność zaś wszystkich przedmiotów zmysłowych rozdzielamy na 3 części; i tak:

a) Przedmioty rzeczywiste — pokazane w naturze czyli w istocie, odgrywają rolę 1szą czyli najważniejszą.

b) Przedmioty w rozmiarach małych — niby modele — zrobione z drzewa, z papieru, z gipsu, z gliny i t. p. zajmują miejsce drugie.

c) Przedmioty odmalowane mają rolę ostatnią, t. j. najmniej ważną, w porównaniu z dwoma powyższymi.

Zapatrząc się z tego stanowiska, powinniśmy naukę poglądu rozpoczynać od przedmiotów rzeczywistych. Na coż nam szukać przedmiotów odmalowanych w książce „Anschauungsunterricht in Bildern“ — odnoszących się do Elem: strony 33 — n. p. w §. 1. 3. 6, kiedy mamy te same przedmioty w szkole i to nie odmalowane, ale w istocie?

W pierwszych zatem ćwiczeniach, gdy nam o to idzie, aby dzieci lepiej *poznać*, — do mówienia je *ośmielić* — a tym sposobem do *myślenia* i wyraźnej *mowy* przyzwyczajając (jak uwaga dla nauczyciela str. 88), nie potrzeba żadnej książki z obrazkami, — bo mamy dosyć rzeczy w szkole. Łatwiej zapamiętają dzieci różne *nazwy* nowe, n. p. części książki, pieca, stołu i t. p. gdy trzymając książkę w ręce, przewracamy ją na różne strony i mówimy: to jest okładka, to kartka, to grzbiet książki, to litera i t. p. — a wszystko razem — książka; — niż wtenczas, gdy odmalowaną książkę pokażemy, a dziecię odrazu obok książki zawsze jednakowo leżącej kilkanaście innych przedmiotów kolorowych zobaczy, a uwagę swoją na tyleż punktów rozstrzeli, biegając okiem z jednego przedmiotu na drugi. Prawda, że dzieci lubią obrazki jeszcze więcej, niż same rzeczy ich otaczające. Książka odmalowana w dziełku wyżej wymienioném bawi ich zatém więcej, ale *tylko* bawi. Taka przyjemna zabawa zmniejsza się za każdym razem, a dziecię oczekuje niecierpliwie, żeby mu znowu co nowego pokazać; gdyż te przedmioty widziało i wie, że tak samo leżą, stoją etc. jak pierwój. Co gorsza, dziecię widzi przedmioty odmalowane tak, że tylko przy dobrém opisywaniu ze strony Nauczyciela może mieć *wyobrażenie* dobre o naturalnej ich wielkości. Widzi bowiem: że kruk odmalowany (Tab. 55, 56) mniejszy jest niż kos; szczygieł zaś większy niż wróbel; że scyzoryk tak długi jak i topór (Tab. 7); osieł i owca są prawie równe co do wielkości (Tab. 17); len ma większy kwiat niż naturalny; (Tab. 60); krzak kukurydzy jest tak wysokim — jak długość kłosu żytniego (Tab. 58) mysz tak duża jak wieiórka; (Tab. 31) i t. p.

i t. p.

Widzi także bardzo wiele przedmiotów wielkości naturalnej; n. p. Tab. 59, 60, 67, 68, 77, 78 i t. p. Nie-

które przedmioty są dlatego mniejszemi, że są w oddaleniu. n. p. kogut i kaczką (Tab. 18) są tak wielkie jak świnia, która jest w oddaleniu. i t. p. To wszystko potrzebuje dobrego wyjaśnienia ze strony Nauczyciela.

Jeżeli więc chcemy, aby dzieci miały dobre wyobrażenia o przedmiotach nieznanym; musimy takowe porównywać ze znajomymi n. p. Słoń jest tak wysoki — jak ten piec — a tak długi, jak ztąd dotąd (licząc krokami); sęp jest prawie tak wielki a nawet i większy niżeli nasz indyk; krokodyl może być tak *długim* jak ztąd dotąd, (rachując 9 lub 10 kroków, albo pokazując długość ławki), a tak *grubym*, że go obiema rękami nie obejmie. Później następują objaśnienia dalsze n. p. wygląda zaś tak, — jak widzicie; podobny jest zupełnie do jaszczurki; — żyje w ciepłych krajach w wodzie lub na lądzie, żyje bardzo długo i t. p. Z tej przyczyny autor poglądu w obrazach (Tempsky) umieścił w „treści“ miarę wysokości i długości przedmiotów nieznanym przytaczając cale — stopy i t. p.

Przez uwagi powyższe nie zamyslałam odmawiać tym obrazom („Anschauungsunterricht in Bildern“) wszelkiej wartości; prowadzę tylko do tego, że książki z obrazkami używać należy w dozach homeopatycznych. Obrazki uprzyjemniają naukę poglądu, służą do zaostrenia uwagi, pomagają władzy wyobrażenia i pamięci. Szczególniej wtedy, gdy mówimy o rzeczach nieznanym, albo o takich, których nie mamy pod ręką, a do szkoły przynosić lub przyprowadzić ich nie możemy (n. p. rzeka, staw, krowa, tygrys etc.); powinniśmy te przedmioty, odmalowane — pokazać, i dopiero przytęm ćwiczienia poglądowne rozpoczynać.

Z powyższych uwag nastęrcza nam się pytanie: „Które ćwiczienia poglądowne są najlepsze? Chcąc na to pytanie odpowiedzieć należycie, potrzebaby prawie wszystkie dziełka poglądowne opisywać, porównywać, swoje

zdanie o każdym dawać, a tym sposobem na krytykę lub polemikę być przygotowanym. Cel niniejszych uwag jest inny. Wspomnę tylko tyle, iż w wyborze dzieł poglądowych musimy być ostrożnymi; gdyż niektóre grube foliały — pod tytułami: Anschauungsübungen, Sprechübungen, Denkübungen, Hilfsbücher etc. uczą nas tego, jak mamy z dziećmi małemi rozmawiać i rozmawiać bez końca i celu, na sposób nianiek; jak gdyby dzieci szkolne nic nie widziały i nic mówić nie umiały; inne dzieła rozpoczynają swoje ćwiczenia poglądowe — także od podobnych rozmówek, ale natychmiast przechodzą do Historji naturalnej lub do Gramatyki, i z tego tworzą całą księgę; inne zaś zapowiadają swoim szumnym wstępem — cele nieoszacowane, — ale coż z tego, gdy przeprowadzenie rzeczy praktycznie jest nietylko odmiennem w porównaniu z obietnicą przedmowy, ale nawet nie przystępnem dla dzieci.

Powiedziałem na wstępie, że przez naukę poglądu rozumiem *rozwijanie władz umysłowych* (duszy) *zapomocą 5ciu zmysłów*. Skoro więc o władzach duszy ma być mowa, należy zatém przypuścić, że granice tej nauki daleko szerszej zachodzą — niż te, które tylko *ośmielenie ucznia* — *wyraźną wymowę, trochę myślenia, lub historję naturalną* na celu mają. Zakres tej nauki nie kończy się też w klasie pierwszej — przywiązując się *tylko* do Elementarza — (jak niektórzy twierdzą); ale przechodzi także do klas wyższych i rozdziela się na dwa główne oddziały. Pierwszy — ma na celu *ogląd*, czyli poznawanie świata zewnętrznego; drugi zaś: rozwijanie pojęć moralnych. Wszystkie znakomite dzieła poglądowe uwzględniają te podwójne cele, nazywając oddział pierwszy zmysłowym (der sinnliche Anschauungsunterricht), drugi zaś: umysłowym (der sittliche Anschauungsunterricht).

Chcąc zaś wyjaśnić powyższe twierdzenie, muszę najprzód odwołać się na celniejsze systemata czyli układy

poglądowe, choćby tylko w zarysie krótkim i niby w sposób nawiasowy. I tak:

Dzieło pod tytułem: „Die ersten zwei Schuljahre v. Dr. Wurst“ przytacza następujący plan do poglądu:

I. Pogląd zmysłowy.

Stopień I. 1. Oglądanie i nazywanie przedmiotów szkolnych. 2. Przedmioty na zewnętrznej stronie domu (mur, dach, drzwi etc.) 3. Przedmioty, które są albo być mogą z kamienia (mur, słup, posadzka, pomnik, kamień młyński etc.) 4. Przedmioty z drzewa (stół, ławka, drabina etc.) 5. Przedmioty z gliny (cegła, kafel, dzbanek etc.) 6. Przedmioty żelazne lub stalowe (zamek, klucz, nóż etc. etc.) 7. Przedmioty ze szkła (okno, okulary, szklanka etc. etc.) 8. Przedmioty potrzebne na budowlę (kamień, wapno, drzewo etc.) 9. Przedmioty, które widzimy na polu (rola, łąka, ogród etc. etc.) 10. Przedmioty, które są w powietrzu (chmura, mgła, śnieg, błyskawica etc.) 11. Przedmioty, które są w wodzie (źródło, strumyk; ryba, piasek etc.) 12. Przedmioty palne (drzewo, węgiel, słoma, papier etc.) 13. Osoby do budowania domów potrzebne (budowniczy, cieśla, murarz, najemnik, stolarz) 14. Narzędzia mularza i strycharza (kielnia, młotek, łopata etc.) 15. Narzędzia cieielskie i stolarskie. (topór, hybel etc.) 16. Narzędzia kowalskie (młot, pilnik etc.) 17. Wewnętrzne części domu (izba, komora, piwnica, schody etc.) 18. Części pokoju, izby, okna i drzwi (ściana, powała; rama, szyba etc.) 19. Części piwnicy, zamku, kuchni, (sklepienie; zasuwka; ognisko; etc.) 20. Powtórzenie. Dom jako mieszkanie ludzi. 21. Sprzęty domowe i narzędzia (stół, stółek, lichtarz, etc.) Dalej: Sprzęty kuchenne; ogrodowe i t. p. 22. Odzież — 23. Części sukni (rękaw, podszywka, kołnierz etc.) 24. Materye na odzież (sukno, płótno, jedwabna materya, drelich etc. etc.) 25. Rzemieślnicy-którzy pracują około odzieży, (tkacz,

sukiennik; krawiec, szewc etc.) 26. Żywność ludzi (chleb, mięso, jarzyna etc.) 27. Zwierzęta z których mięso jadamy (wół, owca, kura, ryba etc.) 28. Ludzie, którzy nam dostarczają żywności (młynarz, piekarz, rybak, ogrodnik etc.) — Powtórzenie ogólne. — 29. Rodzina i sługi. (ojciec, matka brat; etc. parobek-, dziewczka etc.) — 30. Zwierzęta domowe i drób. (wół pies; gęś, kura etc.) 31. Części ludzkiego ciała (głowa, tułów; etc. noga ręka etc.) dalej części głowy: (nos, czaszka etc.) części gęby: (warga, ząb, język etc.) 32. Części ciała u zwierząt czworonożnych. 33. Przedmioty, które ludzie robią ze skóry, z rogu, z kości- (but; grzebień; guzik; etc.) 34. Części ciała u ptaków: głowa, skrzydło, noga etc. 35. Pożywienie różnych zwierząt (co jedzą ptaki? co jedzą ryby? zwierzęta domowe?) 36. Zwierzęta szkodliwe; Jakiej broni używają zwierzęta? (mysz, szczur, wilk etc. etc.?) Które zwierzęta bronią się rogami? Które pazurami? które pyskiem? 37. Powtórzenie ogólne.

Stopień II. Oglądanie, wyszukiwanie-oznaczanie i wymienianie różnych przymiotów rzeczy. 1. Przymioty oznaczające kolory: (biały, czarny, płowy, brunatny etc.) 2. Przymioty oznaczające różne kształty: (okrągły, kończasty, długi, krótki, prosty etc.) 3. Przymioty, które dom mieć może: (nowy, stary, wysoki, wygodny etc.) 4. Przymioty niektórych materiałów budowlanych: (twardy, suchy, spruchniały etc.) 5. Przymioty, które (izba) pokój mieć może: (wielki, mały, bielony, okopeony, brudny etc.) 6. Przymioty, które narzędziom i sprzętom służyć mogą: (ostry, kończasty; 4 rokatny, płaski, chropawy etc.) 7. Przymioty gościńca (széroki, wązki, wilgotny, ujeżdżony, kamienisty etc.) 8. Przymioty, które wodzie nadać można: (zimna, zmarznięta, gorąca, kwaśna, słona etc.)

Dalej następują przymioty żywności, odzieży, zwierząt; przymioty na ludziach (wielki, mały, zdrowy, głuchy i t. p.) nareszcie przymioty, które ludzie mieć mogą: jako-

téż i te, których ludzie mieć nie powinni: (leniwy, gniewliwy, rozpustny, bezwstydy etc. etc.)

Stopień III. Pogląd na przedmioty-, wyliczanie i wymienianie różnych ich czynności:

- a) Ruch przedmiotów żywotnych, (pojęcia: chodzić skakać, pływać etc.)
- b) Dźwięk, głos-ton, jaki wydają przedmioty żyjące i rzeczy i zwierząt: ludzi: zwierząt: nieżyjące; (brzęczeć etc.; mówić etc.; beczeć, szczekać etc. etc.)
- c) Czynności roślin i zwierząt (roślin: rósć kwitnąć, więdnąć i t. p.; zwierząt: gnieździć się, latać, szczekać etc. etc.)
- d) Czynność dzieci w szkole: (pisać, czytać etc.)
- e) Czynności, które pojedynczemi częściami ciała uskuteczniamy: (rękami: pisać, ciągnąć, etc.; nogami: chodzić, tańczyć etc.; nosem: wąchać, zażywać tabakę etc.; ustami: mówić, żięwać etc.; oczyma: widzieć, zerknąć, płakać etc.)
- f) Czynności powyższe ubierane w zdaniach rozmaitych, gdzie podmiot i przedmiot wymienić trzeba (ptak lata, chłopiec bije psa etc. etc.); dalej następują czynności domowe, gospodarskie i różnych rzemieślników.
- g) Krótkie opisy 1. różnych sprzętów, narzędzi, lub pojedynczych części z jakiego przedmiotu; według pytań następujących:

1. Czém jest ta rzecz?
2. Jaką jest ta rzecz?
3. Z jakich części się składa?
4. Z czego jest zrobiona?
5. Kto ją zrobił?
6. Do czego służy?

2. Opisy budynków, miast lub wsi, ról.

PytaniaPlan do odpowiedzi ustnej
lub pisemnej

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1. Czém jest ta rzecz? (=ten przedmiot?) | 1. Pojęcie nadrzędne |
| 2. Gdzie się znajduje? | 2. Położenie i granica. |
| 3. Jaką jest w ogólności? | 3. Ogólne właściwości = przymioty. |
| 4. Z jakich się części składa? | 4. Części składowe. |
| 5. Do kogo należy? | 5. Właściciel albo posiadacz. |
| 6. Do czego służy? | 6. Pożytek i użycie. |

*3. Opisy zwierząt.*Pytania:Plan:

- | | |
|---|--|
| 1. Czém jest to zwierzę? (n. p. wróbel) | 1. Pojęcie nadrzędne (ptak). |
| 2. Gdzie przebywa? | 2. Miejsce pobytu (koło domu). |
| 3. Jakim jest z natury? | 3. Jego natura i przymioty (śmiały; szary) |
| 4. Z jakich części ciała się składa? | 4. Części ciała. |
| 5. Czém się żywi? | 5. Pożywienie. |
| 6. Czy nam jest pożytecznym lub szkodliwym? | 6. Pożytek lub szkoda. |

*4. Opisy roślin.*Pytania:Plan:

- | | |
|---|---|
| 1. Czém jest ta roślina (n. p. wierzba, malina) | 1. Pojęcie nadrzędne (drzewo dzikie, krzew —) |
| 2. Gdzie rośnie? | 2. Miejsce i gatunek niemi. |
| 3. Z jakich części się składa? | 3. Części rośliny. |
| 4. Kiedy kwitnie i dojrzewa? | 4. Czas kwitnienia i dojrzewania. |

- | | |
|---------------------------------|---|
| 5. Jakim sposobem się rozmnaża? | 5. Sposób rozkrzewiania (czy samo z nasienia, czy szczepione, sadzone i t.p.) |
| 6. Do czego służy? | 6. Pożytek i użycie. |

II. Nauka poglądu w celu moralnym.

II Oddział („Der sittliche Anschauungsunterricht“) czyli rozwijanie pojęć moralnych, t. j. sposób rozbudzania, ożywiania i wzmacniania uczuć religijnych.

(Przy tym oddziale odwołuje się autor do różnych powiastek i ustępów z książki do czytania przeznaczonej; gdyż taka nauka zawsze przywiązana być musi do jakiejś historyjki, powiastki, i t. p. — opowiedzianej przez nauczyciela lub przeczytanej przez ucznia. O tém, potem.)

Szkic systematu do nauki poglądu według Gräfego.

I. Izba szkolna. Początek i wstęp do właściwej nauki poglądu.

1) Izba szkolna w ogóle i wymienianie jęj części.

2) Przedmioty w szkole — co do nazwy i używania takowych.

3) Przedmioty szkolne co do przymiotu: (kształt czyli postać objętość = wielkość, kolor czyli barwa, materyał.

II. Dom. A. objaśnienie czyli pojęcie domu w ogólności — co do jego części, nazw i właściwości.

1) Wyszukiwanie i wymienianie części domu.

2) Oznaczanie i wymienianie przedmiotów znajdujących się w domu, — nie trzymając się pewnego porządku.

3) Porządkowanie pojęć podrzędnych pod jedno nadrzędne (n. p. pojęcie nadrzędne: sprzęt domowy; pojęcia zaś podrzędne są: stół, szafa, stołek i t. p.

4) Wyliczanie różnych przymiotów rzeczy, które się znajdują na domu i w domu, a mianowicie: co do koloru,

co do wielkości, co do światła (jasne, ciemne, przezrocyste, i t. p.) dalej co do zmysłu dotyku (gładkie, szorstkie i t. p.)

5) Części domu jakoteż i rzeczy domowe co do liczby. Liczenie do 10.

6) Od części domu — jakoteż i od rzeczy będących w domu oznaczać położenie i kształt (pojęcia: pionowo-, prostopadle, prosto, krzywo, ukośnie, graniasto, okrągło etc.)

B. Dom, jego części, jako też i przedmioty w nim się znajdujące, według pożytku i użycia takowych.

1) Przeznaczenie domu (pojęcia: Dom, chałupa, chata, kamienica, pałac etc.).

2) Cel, używanie i pożytek części pojedynczych z domu, (pojęcia: izba, pokój, sypialnia, spiżarnia; drzwi domowe, drzwi od bramy etc.)

3) Cel, używanie i pożytek przedmiotów w domu.

4) Jakiemi są — lub w jakim stanie się znajdują.

C. Sposób wystawienia domu, jego części i znajdujących się w nim przedmiotów.

1. Dom ze swojemi częściami (pojęcia: materiały budowlane, nazwy rzemieślników budowniczych; — najważniejsze narzędzia etc.)

2) Przedmioty w domu: (pojęcia: materiały, rzemieślnicy, narzędzia etc.)

3) Powtórzenie obydwóch ćwiczeń powyższych — z uwzględnieniem Czasowników.

D. Unaoczniające rozmówki o pojęciach: cel, środek, przyczyna i skutek, porządek, czyli ład, własność; — przyłączając tę naukę do części zewnętrznych na domie, jako też i do przedmiotów w domu się znajdujących.

III. *Mieszkańcy domu*: A. uważani ze stanowiska zmysłowego. — Wyliczanie przedmiotów żyjących w domu zamieszkałym. Ludzie i zwierzęta. Zastanowienie się nad zwierzętami co do ich budowy ciała, co do sposobu życia,

co do szkodliwości lub pożytku, co do ich czynności lub stanu. Różnica człowieka co do ciała w porównaniu ze zwierzętami.

B. Uwagi o człowieku odnoszące się do przymiotów i władz jego duszy.

1) Pierwszeństwo człowieka nad zwierzęciem, wyprowadzone z jestestwa duszy.

2) Mowa w szczególności. Co to człowiek przez mowę wyrazić może. Rozmówki w kierunku rozmaitym — n. p. dotyczące się osoby, czasu, sposobu — jakim się co dzieje; a to w zdaniach opowiadających, pytajnych i t. p.

3) Pierwsze wiadomości o duszy. Przymioty jakoteż i władze duszy.

4) Czynności człowieka. Co może, co powinien człowiek czynić, a co nie? (Prawy — Słusznie; nieprawy i niesłusznie; dobrze, źle etc.)

C. Życie towarzyskie w domu.

1) Pożytek i konieczność życia towarzyskiego w domu. Rodzina. Członki rodziny (-pojęcia: ojciec, matka, rodzeństwo, brat, siostra, etc.)

2. Warunki życia familijnego czyli rodzinnego.

3. Na czym się zasadza dobre pożycie w kółku rodzinném? (Miłość, przyjaźń, grzeczność, przyzwoitość, czystość, łagodne obchodzenie się ze służącymi etc.)

IV. O potrzebach dla mieszkańców domu.

1. Potrzeba mieszkania samego — i stósownego urządzenia w témże.

2. Potrzeby dla zwierząt domowych.

3. Potrzeby człowieka, a mianowicie takie, które służą a.) do utrzymania życia i zdrowia (pożywienie, odzież, wypoczynek, sen, ruch, czystość i t. p. b.) do wygody i przyjemności.

4. Jakim sposobem zaspokajają człowiek te potrzeby?

(kupno, sprzedaż, własność, dziedzictwo (sukcesja) pracowitość, oszczędność, zadowolenie, ostrożność i t. p. kradzież, uczciwość i t. p. Wdzięczność dzieci ku rodzicom.)

V. *Mieszkanie wraz z tém, co go otacza.*

1. Ogród — z wyliczaniem co w nim jest.

2. Miejsce pobytu. (Drogi, place, domy publiczne, pomniki, i t. p.)

3. Przyległości domu (mieszkania) — (role, łąki, las,) jakotéż i to, co jest w lesie i co się w nim dzieje; (góra, pagórek, dolina; woda, źródło, strumyk, rzeka, staw), wraz z tém, co w nim jest.

4. Zjawiska powietrzne (naturalne) mgła, chmury, deszcz, lód, i t. p.

5. Niebo (słońce, księżyc, gwiazdy; dzień i noc; pory roku!)“

Niepodobna wyliczać wszystkich planów, jakie nam autorowie różnych dzieł poglądowych wymieniają. Wspomnę tylko to, że do ćwiczeń początkowych czyli wstępnych — dają nam wszyscy prawie jednakowy system, albo przynajmniej podobny; dalsze zaś ustępy różnią się od siebie i to znacznie n. p.

Plan Fohmana: Część I. Pogląd zmysłowy.

Początek także od szkoły; dalej wymieniają dzieci przedmioty przyległe; oznaczają części, przymioty, czynności różnych przedmiotów; wyliczając rzeczy podług pojęcia: materiału, przeznaczenia, celu i t. p. W ogóle to samo, jak wyżej, tylko system odmienny. W drugiej zaś części rozbięra autor — pojęcia moralne.

Układ Hardera — zaczyna się także od szkoły. W ustępach zaś dalszych podobnym jest do powyższych, ale przechodzi prędko do opisów z historii naturalnej, — i niemi téż prawie całe dzieło uzupełnia.

Plan Denzla: 1) Izba szkolna wraz z tém, co się w niej znajduje. 2) Szkoła (cel, nauczyciel, uczeń, współuczni, środki do nauki, zachowanie się w szkole) 3) Budowa ciała ludzkiego zewnątrzna 4) Stosunek domowy i rodzinny (kółko rodzinne, zatrudnienie i powo-

lanie rodziców, rodzeństwa, służących, obowiązków) 5) Dom rodzicielski — (obowiązki dzieci co do porządku w domu) 6) Wieś (miasto) 7) Ogród. 8) Łąki, role, winnice. 9) Las. 10) Góry, pagórki, doliny. 11) Woda, źródło, strumyk, rzeka. 12) Odgraniczenie. 13) Stworzenia żyjące; zwierzęta. 14) Niebo, obłoki, chmury, słońce księżyc, gwiazdy.

Układ Harnischa: 1. Początek nauki. 2. Poznawanie i wymienianie przedmiotów. 3. Ilość przedmiotów. 4. Części przedmiotów. 5. Kolory. 6. Kształt i położenie. 7. Wielkość (objętość). 8. Głos (dźwięk). 9. Czucie, zapach i smak. 10) Żywiół (element-pierwiastek), stan, użycie. 11. Zestawianie i porządkowanie. 12. Przyczyna i skutek. 13. Konieczność i dowolność, środek, cel. 14. Zastępstwo i wzgląd na co. 15. Okoliczności i stosunki. 16. Zestawienie poprzednich lekcyj w jedną całość.

Plan Grassmanna: 1. Imiona rzeczy. 2. Całość i części z całości takowej. 3. Ilość przedmiotów. 4. Miejsce, szyk, położenie. — 5. Światło, kolor. 6. Kształt. 7. Objętość. 8. Kierunek. 9. Dźwięk. 10) Dostrzegania przez zmysł czucia, powonienia i smaku. 11. Spoczynek i ruch. 12. Związek pomiędzy przedmiotami. 13. Czas.

Plan Diesterwega: I. Znajomość przedmiotów w izbie szkolnej. a) Wymienianie i opisywanie przedmiotów w izbie szkolnej b) Porównania i rozróżniania tych przedmiotów. Zastanawianie się nad ciałami naturalnymi. II. Początki z historii naturalnej i z historii o miejscu rodzinném a) Zwierzęta domowe. b) Ciało człowieka. c) Rośliny ogrodowe. d) Dom. e) Miejsce pobytu. — f) Żywioly (elementa) III. Ćwiczenia wstępne do rysunków i pisania.

Układ Kurtmanna. 1. Izba szkolna. 2. Rzeczy szkolne do nauki służące. 3. Uczniowie i Nauczyciel. 4. Ciało ludzkie. 5. Zwierzę. 6. Pożywienie. 7. Odzież. 8. Pomieszkanie. 9. Rodzina. 10. Zwierzęta domowe. 11. Okolica koło domu. 12. Miasto i wieś. 13. Zatrudnienie i powołanie ludzi. 14. Niedziela i dni robocze. 15. Najbliższe przyległości około miejsca pobytu. 16. Las. 17. Przyległe osady. 18. Góra, dolina, równina. 19. Wody. 20. Zwierzęta. 21. Rośliny. 22. Kruszczo-minerały. 23. Niebo (słońce, księżyc, gwiazdy, dni i pory roku, strony świata i t. p.) 24) Powietrze (chmury, deszcz, rosa i t. p.) 25. Czas. 26. Dni uroczyste. 27. Dzieła ludzkie (gmachy: kościół, ratusz i t. p.) 28. Zwiérzchność. 29. Wojsko. 30. Fabryki. 31. Pieniądze. 32. Handel. 33. Zdrowie i choroba. 34. Śmierć.

Plan z dzieła „der Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts:“

I. Rozszerzanie i sprawdzanie wyobrażeń. 1. Wymienianie przedmiotów co do miejsca (co jest w izbie, w domu, w ogrodzie? i t. p.) Rzecz i Rzeczownik, liczba i rodzaj takowych, Rodzajnik. 2. Wymienianie przedmiotów co do materiału. 3. Wymienianie przedmiotów co do użycia — i co do części. 4. Poglądy z natury; przytém odmiany Rzeczowników. II. Wyjaśnienie pojęć. 1) Przymioty rzeczy. Przymiotniki i zastanawianie się gramatycznie nad takowemi w stosunkach najważniejszych. 2. Stan rzeczy. Czasownik, zmiany i względy takowych. III. Łączenie pojęć w jedną myśl. Utwarzanie zdań pojedynczych, a nawet i złożonych. Istota, części, powód cel etc. etc. rzeczy tych, które dzielić otaczają. 1. Utwarzanie zdań pojedynczych — odnoszących się głównie do przedmiotów oznaczonych, do rzemieślników, do powołania, do zwierząt, roślin i t. p. 2. Formowanie kilku zdań o jednym przedmiocie, uważając takowy z rozmaitych stron; — krótkie opisy. 3. Opis przymiotów, stanu i czynności przedmiotów.

Co się tyczy dzieł polskich o nauce poglądu — przyznać musimy — niestety, że nasze biblioteki szkolne jeszcze bardzo ubogie są w tym względzie. Książka pod tytułem: „*Nauka o świecie — przez Kiszeńskiego*, Nauczyciela przy król. katol. Seminarjum w Paradyżu. Wydanie IV. w Lesznie“ może nam być użyteczną przy nauce poglądu w klasie 1., 2. i 3. gdyż zawiera wiele powiastek, wierszyków, rozmówek i t. p. które do naszych książek szkolnych — (Elementarz, I. i II. książka do czytania) zastosowane być mogą. Co do treści łatwo pogodzić ją można z planem: „*Die ersten zwei Schuljahre*,“ albo z planem Dr. Gräfege; ale pisana jest tak, że ją uważać można jako książkę do czytania dla uczniów, a nie jako Metodykę do nauki poglądu — *samemu* Nauczycielowi przeznaczoną. —

Wracając do założenia powyższego (o dwóch głównych oddziałach) uważam za rzecz stosowną, aby obydwie cele odgraniczyć. Do pierwszego oddziału liczę zatem to wszystko, co „*Die ersten zwei Schuljahre*“ pod stopniem I, II, III, przytacza. Według dzieła „*Dr. Gräfege*“ liczę do pierwszego oddziału to, co pod I, II, IV i V wymienione. Do drugiego oddziału wypada zatem; stopień III z Gräfege — i stopień IV z dzieła Wursta. Z tego wszystkiego okazują się prawdy następujące:

a) Elementarz nowy ułożony z głęboką znajomością rzeczy powyższych. Autor jego przytacza swoje ustępy także według podobnego planu — jak wyżej. Wszystkie ćwiczenia od str. 27 §. 43 — aż do str. 32 §. 52 — należą do oddziału pierwszego. To samo rozumię się także o „Rzeczach do poglądu“ str. 33 do 37, gdzie mamy pojedyncze pojęcia — jakoby wyjęte z powyższych planów i ułożone systematycznie — w celu, aby służyły Nauczycielowi — jako *skinienie*, — *przypomnienie* — czyli *za skazówkę*. Ćwiczenia zaś od str. 38 do 39 można uważać jako powtórzenie ogólne — z §§. powyższych. Czytając ustępy wymienione według porządku, domyślamy się, że wszystkie paragrafy z Elementarzyka od str. 27 aż do str. 45 — z łatwością pogodzić można z tém wszystkiem, co z powyższych planów do oddziału Igo policzyłem.

b) Druga część Elementarzyka t. j. od str. 46 aż do końca różni się jeszcze więcej od Elementarza dawnego. Nie uczymy już dzieci różnych zabaw „*w piłkę, w cet i liszkę*“ „*w orła*“, bo tego nauczą się same; nie prawimy im też przez całe półrocze szkolne „*o Teresi*“ bo z tego nie wiele nauk moralnych wyprowadzić można. Teraz mamy ułatwioną drogę do osiągnięcia celu wyższego, a tym jest: *rozwijanie pojęć moralnych, ożywienie i wzmocnienie uczucia religijnego*. Jako podstawę tej nauki przytaczam tutaj str. 47 §. 18 i 19 (z Elem:) Na tej podstawie mocnej możemy śmiało rozpoczynać naukę: o wykształceniu serca, do czego nam dalsze ustępy elementarzykowe służą. W tych ustępach poznają dzieci różne pojęcia, jako to: *pobożność, zgodę, dobroć, rzetelność, posłuszeństwo, dobroczynność, wdzięczność, przebaczenie urazy, szanowanie starszych, miłość braterską* i t. p. Taka nauka poglądu należy do oddziału IIgo i stanowi ten zakres, który nazywają: „*der religiös-sittliche Anschauungsunterricht*.“ —

Może mi zarzuci który z pp. kolegów: „że tego „wszystkiego i na starym Elementarzu możnaby nauczyć, „wyprowadzając naukę moralną z któregokolwiek słowa „czyli pojęcia jednego“ i t. p.

Na taki zarzut powiedziałbym wprost: *Nie!* Pierwszy rodzaj poglądu (t. j. oddział Iszy zmysłowy) mógłby się pogodzić z lańajaką książką — może nawet i „z groszówką;“ ale drugi — na żaden sposób *nie może i nie powinien*. Z lada bagatelki, z lada słówka, lub nawet z pojedynczej litery, — wyprowadzać nauki o Bogu — lub inne morały; to nie trafi do serca tak, jak powiastka lub inna historyjka w książce — napisana od serca — i ubarwiona jeszcze jakimś wierszykiem — bardzo pięknym.

Prawda, że opowiadając podobne historyjki lub powiastki z głowy, można ten sam cel osiągnąć; — ale czyto zawsze mamy pamięć i humor po temu? —

Co się tyczy zarysu *podwójnego*, wypowiedziałem już moje zdanie — i potwierdziłem je jak mogłem. Z tego jednak nie wypływa bynajmniej *narzucenie* pp. kolegom — planu, który z powyższym zgadzać się ma co do joty. Każdy nauczyciel osądzi najlepiej, jaki system dla niego stosownym będzie, uwzględniając przytém nietylko zdolności dzieci, ale téż i miejsce, w którym jego szkoła się znajduje. Mówię: *miejsce* — gdyż rozumiem, że nauka poglądu na wsi różni się znacznie od tej, którą w mieście za stosowną i pożyteczną uważamy. Wymienianie części przedmiotu — n. p. pługa, i to z wszystkimi drobiazgami — byłoby tak niestosowném w mieście stołeczném, jak niestosowném jest wymienianie części lokomotywy — i t. p. na wsi, gdzie kolei żelaznej nie ma; bo dzieci zapominają takie trudne pojęcia bardzo prędko, tymbardziej, gdy nie widzą przedmiotów rzeczywistych.

Dla utwierdzenia tej myśli ostatniej — przytaczam Odezwę Konsystorza Jeneralnego Dyecezyi Krakowskiej

z dnia 13. lipca 1860 L. 536, gdzie między innemi bardzo dobrymi uwagami czytamy i następane:

„Nikt nie jest tak nieoświeconym, aby nie wiedział, niż najwięcej bogactwo i moc kraju na rolnictwie spoczywa. Im w lepszym więc stanie ono będzie, im się bardziej wydoskonali; tém znaczniejszy wzrost pomyślność powszechna weźmie. Jak w każdej rzeczy, tak i w tej oświecenie, nauka stósowna wydoskonalić robotę i pewniejszą drogą robotnika prowadzić może. Nie poślednim więc obowiązkiem nauczyciela jest, obznajamiać uczniów z postępami w rolnictwie, gospodarstwie, co szczególnie potrzebne jest dla ludu naszego, który wszelkie nowości w tej mierze uważa za wymysły chorej wyobraźni, nawet najoczywistszym ulepszeniom nie dowierza, i z wielką tylko trudnością daje się przekonać, aby takowe miały być czemś lepszym od tego, co on tradycyjnie odziedziczył po ojcach.

„Obszerne tu zaiste pole do działania ma nauczyciel wszczepiając dobre i zdrowe rolnicze wiadomości w umysły dzieciak.“ —

„Niechaj młodzież uczy się szczepić drzewka, obcinać, chędożyć; niechaj umie zbierać i chować owoce na swoją potrzebę i do sprzedania.

„Nie na mniejszą uwagę w gospodarstwie wiejskiem zasługuje pszczelnictwo. Obudza ono dziś powszechne zajęcie i zdąża do coraz wyższego udoskonalenia. Doświadczenia na doświadczeniu oparte okazują jasno, że pszczelnictwo nie małe przynosi korzyści materialne, że stanowi ważne źródło dochodów, że przeto nader pożądaną jest rzeczą, aby się takowe między wiejskim upowszechniało ludem.

„Niezawodną jest także rzeczą, iż oprócz tego nastręcza wieśniakowi tego rodzaju zatrudnień, które go mile zajmą, wielce pouczą i uszlachetnią. Słuszna więc,

„aby nauczyciel obznajmiał z takowem swoich uczniów, „zwłaszcza, że ono dla nich nader miłą jest nauką a nauczycielowi wiele dostarcza uwag moralnych, które się na „sercach młodych i niewinnych wyrzują głęboko i owoce „wydawać będą.“ —

Ze Wysokie c. k. Władze Szkolne tej gałęzi nauk nie spuszczają z oka, dowodzą tego Kursa pedagogiczne w Krakowie, — Tarnowie, — Przemyślu i t. p. istniejące, gdzie kandydaci stanu nauczycielskiego w gospodarstwie, sadownictwie, pszczelnictwie i muzyce pobierają nauki.

Okólnik (Kurenda) szkolny z r. 1860 pod Nr. 5 wydany z Konsystorza Tarnowskiego, czyni między innemi — także i w tym względzie bardzo trafną uwagę:

„Niektórzy Nauczyciele wiejscy mają znów ten chwalebny zwyczaj, iż swych uczniów obok przedmiotów „naukowych po za szkołą do różnych innych pożytecznych „zatrudnień nakłaniają. Jako to: do wyrabiania w małych „rozmiarach, z drzewa, z papieru, z wikla i słomy różnych „sprzętów, gospodarskich, płużków poprawnych, radeł, „bron, koszyków, i t. p. Zwyczaj ten zaprawdę godzien „pochwały, i byłoby bardzo dobrze, gdyby go wszyscy „Nauczyciele wiejscy gorliwie naśladowali; takimi zatrudnieniami albowiem dzieci wiejskie, nie tylko chętnie „się zajmować lubią i do przemysłu pobudzają, który do „tychczas niestety jeszcze bardzo mało między ludem „szym rozpowszechniony.“

Uwzględniając powyższe uwagi ze stanowiska poglądowego, musimy przyznać i tę prawdę, że wyrabianie różnych sprzętów gospodarskich i t. p. w rozmiarach małych, służy do nauki poglądu daleko lepiej, niż wszelkie obrazki. Chłopiec, który sam zrobił mały płużek poprawny, bronkę, ulik Dzierżona etc. (i to nawet podczas paszenia bydła); pozna i zapamięta doskonale wszystkie nazwy pojedynczych części; wymieni ich przymioty; porówna te

rzeczy z innymi bardzo łatwo; a przeto: *będzie miał o nich nie tylko pojęcie ale nawet i wyobrażenie należyte*, a to właśnie należy do I. oddziału nauki pogładowej. — Wykładając dzieciom wiejskim n. p. naukę szczepienia drzewek owocowych — na dziczkach w ogrodzie — lub na pojedynczych pieńkach przyniesionych do szkoły, — uczymy zarazem i poglądu. Albożto chłopiec wiejski nie rozwija swego umysłu wtenczas, gdy n. p. podczas szczepienia porównywa jabłoń z gruszą — i wymienia wszelkie podobieństwa i różnice między nimi? — Sądzę nawet, że lepiej i korzystniej, niżeli nasz chłopczyk miejski, który w tym samym czasie porównywa odmalowanego żółwia z krokodylem, albo jagodę głogową z tarnką. Tamten poznał nie tylko rzecz całą w ogólności, ale mówił nawet i *o celu, sposobie sadzenia, rozkrzewiana*: więc o korzyści; ten zaś — zabawił się pożytecznie, bo ćwiczył swoje władze umysłowe, ale prędzej o tém zapomni, niż tamten, który rzecz istotną widział i własnymi rękami koło niej pracował.

To samo rozumić się i o zastosowaniu innych gałęzi gospodarstwa lub przemysłu.

A może też szczęśliwym trafem odgrzebie Nauczyciel talent ukryty i uspiomy — w tej lub owiej gałęzi; bo jak wiadomo w każdym zawodzie można zostać mistrzem. Ubolewamy często nad brakiem potrzebnych w gminach rzemieślników n. p. kołodziei, cieśli i t. p. i powszechnie lud oskarżamy o niedbalstwo i obojętność. Pozwólcie mi, że nie dopuszczę rzucać na lud kamieniem, a darujcie, że ten kamień rzucam na tych, którzy wśród ludu obowiązku swego nie dopełniają.

Powiedziałem już pierwej, że książka z obrazkami do poglądu ma swoją wartość, ale dopiero po rzeczach istotnych lub modelach małych. Uwagi powyższe odnoszą się zatem tylko do wyboru czyli oznaczenia systemu

w nauce poglądu. Powtarzam więc jeszcze raz: że plan do poglądu jest najlepszym wtenczas, gdy go sobie Nauczyciel według potrzeb miejscowych ułoży i do książki przepisanej zastósuje; bez względu czy się zgadza z powyższymi autorami co do joty lub nie. Z tej przyczyny nie przytoczyłem też dyalogów praktycznych z dzieł wyżej wymienionych, tylko same wyciągi planów — i to krótko; gdyż inaczej powstałaby książka daleko obszerniejsza niż sam Elementarzyk. Wiedząc zaś z doświadczenia, że żaden Nauczyciel nie używa *tych samych dyalogów*, jakie mu te lub owe książki — tak zwane „Hilfsbücher“ podają; — ograniczę się tylko na takim przeprowadzeniu praktycznym, które do Elementarzyka się odnosi — i do zaokrąglenia czyli uzupełnienia małej całości należy. Pominę też wszystkie rozmówki wstępne — mające na celu ośmielenie dzieci, zdobycie dobrej wymowy ucznia; gdyż takie drobnostki w zakres obecnej rozprawy nie koniecznie należą.

Przejdźmy zatem do części praktycznej.

I.

Jeżeli na początku roku szkolnego rozmawiał nauczyciel z dziećmi tak, jak „uwaga dla Nauczyciela“ (Elem: str. 88) wskazuje, może być pewnym, że one przy końcu roku zdołają o tych samych przedmiotach więcej sądzić, niżeli się spodziewał. Już wtenczas, gdy dzieci czytały na stronie 27 do 52 *wymienialiśmy* różne przedmioty szkolne, potem inne dalsze; oznaczaliśmy także nie tylko liczbę, części, przymioty i czynności przedmiotów, ale nawet *przyczynę, skutek, cel, środek, pożytek* i t.p. o czem napomknąłem już wyżej przy §§. 44 do 52 w Części II.

Te wszystkie rozmówki uważam też jako ćwiczenia wstępne z oddziału I, który autor planu „Die ersten zwei Schuljahre“ na trzy stopnie podzielił. Teraz, przyszedłszy

do strony 33 („Rzeczy do poglądu“ Elem:) powinniśmy zakres tych samych rozmówek powiększać czyli tak usystemizować, żeby nam wystarczyły na cały rok szkolny.

„Rzeczy do poglądu“ przeznaczone są do rozwijania władz umysłowych, ale nie do ćwiczenia w czytaniu; można je wprawdzie kilkanaście razy do czytania wybierać, prowadząc atoli za każdą lekcją rozmówki inne — nowe. I tak n. p.

Lekcja I. czyli czytanie po raz pierwszy.

Uczeń przeczytał ustęp 1szy na str. 33 i mówi: „te-raz czytałem o samych rzeczach szkolnych.“

N. Czy tylko te rzeczy widzisz w szkole? Nie ma tu więcej? Wymień jeszcze choć z kilka, które nam do nauki służą.

U. Kajet, kałamarz, guma, abecadło ruchome, obrazki do poglądu i t. p.

N. Dlaczego nie wymieniłeś także i pieca, drzwi; wszakże i one w szkole się znajdują?

U. Bo one nie służą nam do nauki.

N. Do czego służy książka? tablica? Ile masz książek? Wymień teraz po kilka przedmiotów do każdego przedmiotu; powiedz jaka może być książka? tablica? papier? etc.

U. Książka może być nowa, stara, gruba, cienka, wielka, mała, podarta, powalana etc.; tablica może być także nowa lub stara, cienka lub gruba, drewniana, czarna, biała, czworograniasta, porysowana i t. p.

Zadanie. Napiszcie te same przymioty na tabliczkach i t. p.

Lekcja II. czyli przeczytanie tego samego ustępu po raz drugi.

N. Z czego zrobiona jest książka? Powiedz mi kilka przedmiotów takich, które mogą być zrobione z papieru.

U. Kajet (-skrypturka), piórnik, pudełko, obrazek, banknot i t. p.

N. Z czego zrobiona tablica? Wymień 8 przedmiotów z drzewa, ale takich, których tu nie ma w szkole.

U. Wóz, drabina, pług, brona, łóżko, komoda, skrzypce, ul, i t. p.

N. Z jakich części składa się wóz? Wymień kilka.

U. Koło, litra, dyszel, rozwora, orczyk i t. p.

N. Na drugi raz — przynieś swój mały wózek, który sam zrobiłeś na polu, a pomówimy dokładnie o wszystkich częściach i zobaczymy przytém, czyś go dobrze zrobił. Ty zaś Jasiu możesz przynieść swój mały ulik Dzierżona, a pomówimy także i o nim. Tą razą pokażę wam odmalowany wóz. (Nauczyciel pokazuje i wymienia pojedyncze części i t. p.)

Wymienianie części z różnych przedmiotów znajomych, jest bardzo ważnem w rozwijaniu pojęć, gdy dzieci na stósowne pytania *same* te części oznaczają; u. p.

Uczeń odpowiada:

Części domu są: 1. pokój, 2. kuchnia, 3. piwnica etc.

Części pokoju są: 1. ściana, 2. powała, 3. podłoga etc.

Części ściany są: 1. drzewo, 2. kamień, 3. wapno etc.

Części drzewa są: 1. pień, 2. konar, 3. gałąź etc.

Części pnia są: 1. kora, 2. miazga, 3. rdzeń etc.

i t. p.

Jakich do tego pytań Nauczyciel potrzebować może, tego niepodobna spisać w krótkości; bo nietylko te pierwsze wyrazy, jak wyżej pod 1., — ale każdą inną część

większą n. p. kuchnia, powała etc. na mniejszą rozbierać można.

Zadanie dla uczniów starszych. Napiszcie 15 przedmiotów zrobionych z drzewa, a 4 takie, które zrobione są z papieru. albo: Wymieńcie 8 przedmiotów, które są z gliny (z żelaza, stali etc.) i t. p.

Lekcja III. na ustępie tysamym.

N. Przeczytaj ustęp Iszy na str. 33 i powiedz, o czém czytałeś i t. p. (Krótkie powtórzenie lekcij dawniejszych).

N. Dzisiaj usłyszycie znowu coś nowego o tych samych rzeczach! Powiedz mi Jasiu, czy wiesz, jak to książka powstała, czyli kto ją zrobił?

J. . . . introligator (księgowiąz).


N. Czy ten sam introligator także i drukował tę książkę?

J. Nie — tylko inny człowiek w drukarni. —

N. A wiesz ty jak to książki drukują?

U. *Nie.*

N. Opowiem wam krótko. Uważajcie dobrze!

Wszystkie litery pojedyncze są powyrzynane w takich kawałeczkach kruszcu — jak ten (pokazując kawałek podobny) i to wypukło na jednym końcu klocka (pokazując) Takie litery zowią się *czcionkami*. Takich czcionek mają w drukarniach po kilka, a nawet po kilkadziesiąt tysięcy, ale w takim porządku, że każda literaw osobnej przegródce leży — i nie trzeba jej długo szukać. Jedna skrzyneczka podzielona jest na przegródki tak n. p. (Nauczyciel rysuje na tablicy kratki: ) W tej przegródce n. p. leżą same *a* w tej samej *b* — i t. d. (pokazując na przegródkę) Jeżeli więc kto napisze swoją myśl — i da ją drukować, natenczas wybierają drukarze z tych skrzyneczek litery metalowe. Gdy tyle czcionek już ułożą, że na jedną

stronę arkusza wystarczy, natenczas przeciągają je czer-
nidłem i przyciskają wszystkie na raz do papieru. Tym
sposobem odcisną się te poczernione końce czcionek na
papierze, i odrazu cały arkusz z jednej strony już wydru-
kowany. Potem drukują na drugiej stronie arkusza w ten
sam sposób.

Mają nawet bardzo sztuczne maszyny do tego, ale
o tém pómówimy kiedy indziej. *)

Powtórz mi to samo Józiu! (uczeń powtórzył).

N. Wiesz zatem jakim sposobem litery drukują.
Teraz powiedz mi, czy w drukarni robią także i papier?
(uczeń nie wie — bo tego nie widział i nie o tém nie słyszał).

N. Wyrabianiem papieru trudni się także bardzo
wiele ludzi, ale takie zakłady czyli fabryki, gdzie papier
wyrabiają nie nazywają się drukarniami; tylko *papiér-
nianiami* (Tu można znowu opowiedzieć krótko: jak to gałgany
czyli szmaty zbierają, potem je czyszczą, mielą i nareszcie
z takiej masy gałganowej tworzą arkusze **).

N. Powiedz Józiu! jakim sposobem powstała ta
książka?

J. Ze szmat zrobili ludzie papier w papiérni, potem

*) Pierwsze opisy — powinny być jak najkrótsze, i to w stylu
przystępnym dla dzieci. Jeżeli nie mamy do tego obrazków
stósownych, to potrzeba unaoczniać przynajmniej kredą
na tablicy.

**) Jeżeli mamy na celu rozwijanie poglądu z oddziału I. t. j.
zmysłowego, natenczas nie powinniśmy się zapuszczać w roz-
biór dalszy. Z pojęcia: *szmaty* łatwo naprowadzić ucznia
do pojęcia *tnu* — a z tego nawet do pojęcia: *Stwórcy*; ale
takie rozwijanie pojęć religijnych nie tu należy. Dopiero
podczas *poróćniania* książki z przedmiotem naturalnym n. p.
z kamieniem — gdy nam chodzi o wykazanie różnicy między
temi przedmiotami i naprowadzenie ucznia na pojęcia *natu-
ralne* i *sztuczne* przedmioty; — analiza pojęcia *książki* aż do
pojęcia *Stwórcy* może być stósowną.

wydrukowali na nim litery w drukarni, nareszcie introli-gator oprawił te arkusze w okładki (kompaturki) i zrobił taki Elementarzyk, jak ten (pokazując).

N. Dobrze! Powieźże mi teraz, jakim sposobem ludzie zrobili tę tablicę?

U. Najprzód przywieźli drzewo z lasu i zawieźli je do tracza, żeby porznął na deski; te deski kupił stolarz i zrobił z nich tablicę.

N. Dobrze! Inną razą pomówimy więcej o tych rzemieślnikach i ludziach, przez których ręce przechodziło to drzewo z lasu dopóty, aż zrobiono taką tablicę. Pomówimy także i o narzędziach, które do tego były potrzebne i po każę wam niektóre odmalowane.

Lekcja IV. na tym ustępie.

W lekcji 4tej można wymieniać różne stany ludzi a mianowicie rzemieślników, przez których ręce przechodziło drzewo dopóty, aż zrobiono tablicę i lineał. Można wymieniać i pokazywać różne narzędzia ciesielskie i stolarskie, oznaczając przymioty, które te narzędzia mieć mogą, ale już według wymienionego systemu przy §. 46 aż do 49. — (n. p. pojęcia ostry albo tępy; ciężki albo lekki; żelazny, albo stalowy etc.)

Lekcja V.

Opisy krótkie systematyczne, tak jak plan „Die ersten zwei Schuljahre“ pod stopniem III wymienia. To co dzieci małe mówią, to samo mogą uczniowie klasy wyższej mieć na zadanie pisemne do domu, lub do cichego zatrudnienia podczas lekcji w szkole. W takim razie potrzeba napisać na tablicy cały plan, według którego opisywać mają książkę, tablicę, lub ołówek n. p. Uczniowie klasy IIgiej mają opisać Elementarzyk, tak jak teraz mówiliśmy:

Żebyście zaś lepiej pamiętali cały porządek i nie-przeszkadzali mi waszemi zapytaniami wtenczas, gdy ja z mniejszemi dziećmi rozmawiać będę; napiszę wam wszystkie pytania na tablicy: (Nauczyciel pisze:

wyraz „*Elementarzyk*“

1. Czem jest?
2. Gdzie się znajduje?
3. Jakim jest?
4. Z jakich części się składa?
5. Do kogo należy?
6. Do czego służy?

Na te pytania (pokazując na tablicy) macie patrzeć i odpowiadać pisemnie na swoich tabliczkach.

Lekcja VI.

Teraz można zacząć porównania ustne o dwóch przedmiotach podobnych n. p. książka a skrypturka; tablica a lineał, rysik a ołówek. Dalej następują porównania trudniejsze n. p. książka a kręda, papier a pióro *).

Żeby dyalogami nie nudzić czytelnika długo — a bez potrzeby, wymieniłem przy lekcyi 4. 5. 6. tylko zarys planu, który uważam za stosowny do tegosamego ustępu 1. str. 33 w Elem: Przeważnie nie dowodzę bynajmniej: że przy każdym ustępie tak długo zatrzymywać się musimy, aż wszystkie powyższe lekcye o nim ukończymy. Owszem

*) Jeżeli nauczyciel podzieli wszystkie przedmioty na światła na *sztuczne* — które kto zrobił n. p. zegarek, stół, etc. *naturalne*, które Bóg stworzył i utrzymuje n. p. zając, kamień, słońce etc. a wszystkie przedmioty (-ciała) naturalne na dwie części t. j. z życiem *samodzielném* n. p. człowiek, ptak, ryba etc. — i z życiem *niesamodzielném* n. p. kwiatek, drzewo etc.; to może przy każdej sposobności — a szczególnie przy porównaniach — bardzo wiele o tém mówić i umysł rozwijać (n. p. Elem: str. 47. §. 19).

nie jesteśmy obowiązani nawet trzymać się porządku takiego, jaki od str. 33 do 37 naznaczony.

Dzieci lubią rozmawiać o różnych zwierzętach, możemy więc dalsze rozmówki o *porównaniach* dwóch przedmiotów, o *opisach*, o pożytku i t. p. i tak zacząć n. p.

N. Karolku, przeczytaj na str. 35 kawałek 22g! (uczeń przeczytał).

N. Jest tam o zającu — o wężu albo szczupaku wspomniane?

O czém więc czytałeś teraz?

U. Czytałem o samych ptakach.

N. Poczémże poznałeś, że to same ptaki?

U. Poznałem etc. . . bo latają, mają skrzydła, dzioby.

N. Czy znasz ty wszystkie ptaki, które teraz wymieniałeś?

U. Znam. W naszym ogrodzie ma zięba gniazdo, a koło naszej pszenicy lata

N. (przerywając) Dosyć, dosyć. O tém pomówimy inną razą. Teraz przekonam się, czy poznacie i nazwiecie wszystkie ptaki tu odmalowane.

(Nauczyciel pokazuje tabelę 55—56 z ptakami.

Jak się nazywa ten ptak? (U. wróbel) a ten? (U. kos.)

A ten? pokazując sępa.

U. To indyk.

N. To nie indyk, ale sęp, który tak jest mocnym, że nawet zające, jagnięta i t. p. w szponach unosi. Opowiem wam kiedyindziej o nim.

Teraz przypatrz się wszystkim ptakom razem, i powiedz jakie są w porównaniu ze sobą. Czy są do siebie podobne lub nie?

U. Są podobne.

N. Skoro są podobne do siebie i wszystkie są dlatego ptakami, więc musi zachodzić między ptakami co? (u: podobieństwo).

N. Dobrze. Napiszę to słowo „podobieństwo“ na tablicy, dla lepszój pamięci. (Nauczyciel napisał: „podobieństwo“).

Powiedz Jasiu teraz, w czém zachodzi podobieństwo między krukiem a kosem?

<u>Pytania Nauczyciela</u>	<u>Uczeń powtarza pytania — i mówi</u>
Czém jest kruk i kos?	Kruk jest ptakiem i kos także
Co mają obydwaj?	Kruk ma pióra skrzydła, dziób, ogon, dwie nogi i kos także ma to wszystko
Jakim jest kruk co do koloru?	Kruk jest czarny i kos także
Comogąobydwarobić?	latać, skakać, dziobać i kos także
Jakie ma życie?	ma życie samodzielne delto
Gdy mają samodzielne życie, czegoż więc potrzebują obydwaj do utrzymania życia? ..	Obydwaj potrzebują żywności
Jakim przedmiotem jest kruk a jakimkos?	Kruk jest przedmiotem naturalnym i kos także i t. p. i t. p.

N. Możnaż więc nazywać kruka kosem, a kosa krukiem, gdy tak bardzo do siebie są podobne?

Dlaczegoż się nie mylimy, ale nazywamy kruka zawsze krukiem, a kosa kosem?

U . . . bo kruk większy — niż kos.

N. Pamiętajcież, sobie, że to, czém się jakiś przedmiot jeden od drugiego różni, nazywamy różnicą. Napiszę wam to słowo na tablicy. (Nauczyciel dopisuje: różnica.)

Wymień mi teraz *różnicę* pomiędzy krukiem i kosem (pokazując Tabl. 55—56).

Pytania.Odpowiedzi.

Jaka jest różnica pomiędzy krukami a kosami do wielkości?	Kruk jest większy . . . niżeli kos.
Czy kruk tak wielki jak tutaj odmalowany (pokazując)?	Kruk jest trochę większy niż wrona.
Jaką różnicę wiesz co do koloru?	Kruk jest czarniejszy . . . niżeli kos.
Czém się kruk żywi? a kos?	Kruk żywi się ścierwem . . . kos robakami.
Czyli kruk śpiewa?	Kruk nie śpiewa kos śpiewa.
Czy obydwaj mają dzioby jednakowe?	Kruk ma dziób czarny . . . kos żółty. (*)

i. t. p.

Teraz napiszę wam pytania, podług których opisze wróbla. To co wy z klasy 1ej odpowiecie o wróblu, to samo napiszą uczniowie klasy 2giej jako zadanie. Uważajcież dobrze!

Nauczyciel pisze: *Wróbel*.

1. Czém jest?

(*) Dla klasy wyższej może Nauczyciel dodać swoje uwagi nieco obszerniej, n. p. „Kruk żyje pojedynczo, lata szybko i wysoko, a ma szczególniejszy węch, wietrzy bowiem jak powiadają z odległości mili padlinę (ścierwo).“ Kruki jedzą ziarna zbóż, robactwo, ścierwo a nawet, drobniejsze żywe ptaszki i zwierzęta ssące, które łapią i zabijają. Chowają sobie w ziemię zapas żywności, tożsamo robią ze znalezionymi błyskotkami jako to: monetą, pierścionkami, i t. p.

„Kos, ptak przelotny, także tułający, a w ciepłych okolicach miejscowy, żywi się jagodami obrostnicy czyli drzewa Iotuśowego; śpiewa głosem fletowym, uczy się naśladować gwizdanie“ i t. p.

2. Gdzie lubi przebywać?
3. Jakim jest z natury?
4. Z jakich części się składa?
5. Czém żyje, albo: czém się żywi?
6. W czém nam jest pożytecznym, a w czém szkodliwym?

Na pytania powyższe odpowiedzą uczniowie bardzo łatwo, bo wróbla wszyscy dobrze znają. Nie umieszczam pytań pomniejszych tak zwanych *pośredniczących*, chociaż bez takowych obejść się nie można; gdyż tym sposobem przedłużyłyby się dyalogi, a bez potrzeby. Zamiast przeprowadzania praktycznego dodaję uwagi następujące:

1. Wszelkie opisy przedmiotów mają być przeprowadzone najprzód ustnie, i to w zdaniach bardzo krótkich. Ta uwaga tyczy się klasy pierwszej a nawet i 2giej. To co dzieci mniejsze opisują ustnie, mogą starsze wyrazić pisemnie.

2. Wtenczas, gdy dzieci już czytały o tych samych przedmiotach, a zatem więcej o takowych nabyły wiadomości; możemy od uczniów wymagać opisów dłuższych. Uczeń 1ej klasy opisuje zatem owcę bardzo krótko i to na ciągłe zapytywania ze strony Nauczyciela; bo o niej tylko tyle czytał: „jak Kubuś z owieczką się bawił;“ Uczeń zaś klasy wyższej, który już czytał ustępy dłuższe o owcy, powinien także obszerniej i dokładniej ją opisać, i to nie tylko ustnie ale i pisemnie, jeżeli Nauczyciel ten przedmiot na zadanie oznaczy.

3. W klasie IVtej (a może już i w IIItej) można przedmioty w wolniejszym opisywać stylu, t. j. bez przywiązywania się do systemu, w jakim te 6 powyższych pytań głównych ułożone. Do podobnych opisów posłużą nam wzory z 1szej i 1lgiej książki do czytania przeznaczonej. Przy podobnych ćwiczeniach może Nauczyciel swoje uwagi dodawać, opisując przedmioty *obrazowo*, — *przenośnie* —;

a czasem nawet *humorystycznie*. Takie opisywanie na przemianę t. j. raz: ze strony ucznia—drugim raz: ze strony Nauczyciela, uprzyjemnia i urozmaica naukę, rozszerzając wiedzę ucznia.

Według powyższych uwag pod 1—2—3 wypadaloby opis wróbla na podobny sposób rozszerzać; n. p.

a. Krótkie opisanie wróbla. Stopień I.

1) Wróbel jest ptakiem. 2) Przebywa najwięcej koło domów, stodół i t. p. 3) Jest bardzo śmiałym i żarłocznym. 4) Ma krótką szyję z białymi centkami po bokach, a dziób czarny. Okryty jest szaremi piórkami, ale na głowie i na skrzydłach ma piórka kasztanowate. 5) Żywi się ziarnem, jagodami, robakami, gąsienicami i t. p. 6) Jest nam pożytecznym, bo zjada gąsienice, chrząszcze, robaki; i t. p.; ale wyrządza nam szkody przez to, że zjada proso i pszenicę w polu.

b. Opisanie wróbla. Stopień II.

1) Wróbel jest bardzo znajomym i pospolitym ptakiem. 2) Żyje gromadnie. Przebywa u nas przez cały rok i to najczęściej koło domów, stodół, po drzewach krzakach i t. p. 3) Jest tak śmiałym, że kilka a nawet i kilka dziesiąt razy do tego miejsca powraca, z kąd go odstraszyć chcemy. Chociaż różne strachy przed nim stawiają, n. p. w pszenicy, jęczmieniu lub prosie, to wróbel nie odstrasza się tém bynajmniej. Nawet i strzelania nie wiele się boi. Jest tak żarłocznym, że prawie przez cały dzień zażywieniem ugania. 4) Ma dziób czarny, krótki; na głowie kasztanowate paski, pod szyją czarny płatek, na kasztanowato brumatnych lotkach białe kropki, a na brzuchu szare piórka. 5) Żywi się rozmaitem ziarnem, a szczególnie lubi proso pszenicę i wisznie. Zjada także gąsienice,

chrząszcze i różne robaki, i t. p. 6) Z wróbli mamy ten pożytek, iż nam czyszcą drzewa, kapustę i inne rośliny z gąsienic, chrząszczów i tym podobnych owadów; ale wyrządzają nam szkodę w polu i ogrodzie, zjadając pszenicę, jęczmień, proso, wisznie i t. p.

c. Opisanie wróbla. Stopień III.

U. Wróbel należy do powszechnie znanych i pospolitych ptaków. Przebywa koło domów stodół i t. p.

N. „Ojczyzną wróbla jest prawie cały ład stały, gdzie tylko człowiek uprawia zboża; a dlatego słusznie nazwać go można *półdomowym*. Trzyma się bowiem zawsze mieszkań ludzkich i nigdy nie żyje w lesie, ani nawet nie nawiedza chat w lesie położonych.“ (Jak wygląda? Czém się żywi?)

U. Ma dziób krótki (stożkowaty), wierzeh głowy kasztanowaty, pod szyją czarny płatek, upierzenie z wierzchu brunatne, po bokach szyi białe płatki a na skrzydłach białe przepaski. Samice pospolicie zupełnie bywają szare. Żywi się głównie ziarnem i owocami, chociaż pisklętom swoim przynosi na pokarm: gąsienice, chrząszcze, i t. p. Jest bardzo żarłocznym i śmiałym.

N. Tak jest. A kiedyżto wróbel nie je? Chyba wten czas, gdy spi. Jego oczko zobaczy wszystko, co mu za przysmaczek służyć może. Zatrzyma się parobek przed karczmą i niesie swoim konikom obrok, oho! wróbel już jest przy nim pomagając konikom jeść. Parobek może się o to gniewać, może łajać do woli; wróblowi to nic nie szkodzi i bynajmniej nie psuje mu apetytu. Wychodzi kucharka z miseczką chleba pokruszonego, albo z innymi łakotkami chcąc swoje kurki nakarmić, natenczas i wróbel nie da się prosić; bo on pilnie uważa, gdzie się z komina kurzy, a zna on dokładnie ten czas, kiedy kucharka do

kojca przychodzić zwykła. Odpędzi go od kurcząt, wtedy gość nieproszony parę kroków na bok uskoczy, niezatrważając się tém bynajmniej. Zaledwie się obróci w inną stronę, wróbel znowu zajada między kurami i to całą gębą, mówiąc do nich: Nie myślcie sobie, że ten obiadek tylko dla was samych. Ja także jeść potrzebuję, a nie mam swojej stodoły! I mnie się coś należy! I ja wiatrem nie żyje! Dobre kurki nie wdają się z nim w dysputę, ale uwiłają się z jedzeniem, żeby wróbel ze swoimi koleżkami nie porwał im wszystkiego; kucharka zaś powraca do swojej pani z żalami mówiąc: Ach, te natrętne wróble zjadają najwięcej! Nie dadzą się nawet odpędzić!

Skoro tylko wisznie dojrzewać zaczynają, przybywa wróbel na skosztowanie takowych, i nieprzyjdzie mu na myśl prosić o pozwolenie. Broń Boże! On postępuje sobie tak, jak gdyby wisznie tylko dla niego były. Niechno tylko dojrzeją, natenczas nie zna innego zatrudnienia prócz objadania wiszni, i to od rana aż do nocy. Gwizdaj, klaskaj rękami, krzycz z całego gardła, rób hałas okropny, rzucaj do niego kamieniami lub kijami, strzelaj, jak ci się podoba; to wszystko nic nie pomoże. Wróbel śmieje się tylko z ciebie zajadając swoje wisznie, jeżeli go nie ma na tém drzewie, to jest na inném; a ogrodnik musi być kontent, jeżeli tylko resztę obronić może. Nawet i tej reszty nie bardzo mu życzy. Niechno zostawi okno otwarte, gdzie wisznie schowane, a wnet pozna, że tam był złodziej.

Na polu, gdzie proso lub pszenica dojrzewa, jest tak natrętnym. Zapytajcie wieśniaków! Oni wam powiedzą także o jego psotach kary godnych. Nie mogą przed niemi nawet zabezpieczyć swego zboża w polu, bo wróbel wybiera swoje dziesięcinki i to codziennie.

Podróżować nie lubi, zostaje u nas przez zimę i myśli sobie: „Przez kradzież mogę się wyżywić. Czy to jest dobrze? Nie bądźcież takimi jak wróble!

Czy pomimo tych szkód, które nam wyrządza, mamy z wróbla jaką korzyść?

U. Wróble są nam pożytecznymi przez swoje obżarstwo. Zjadają bardzo wiele gąsienic, chrząszczów i różnych robaków, któreby kwiat i liście pogryzły.

N. Obliczono bardzo dokładnie, że para wróbla do jednego gniazda przeszło 2.300 gąsienic na pokarm piskląt przynosi. Z tego więc możemy sobie łatwo wyobrazić, jak niekorzystne skutki nastąpiłyby wtenczas, gdybyśmy wszystkie wróble wygubić chcieli. W Prusiech chciano zmniejszyć stratę w zasiewach; przyjmowano zatem główki wróbla w zapłacie podatków. Znacznie więc zmniejszono ich liczbę, a następne zasiewy prawie zupełnie zniszczonymi zostały przez owady. (Gdzie się gnieźdzą?)

U. Wróble gnieźdzą się pod gzymsami domów, w szparach murów, w stodołach, a czasem i na drzewach, szczególnie na topolach włoskich, wypędzają także jaskółki z gniazda i w nim się niesą.

N. Tak jest; nawet same między sobą bardzo często się prześladują, biją i wrzeszczą tak, że ich w całej wsi słychać.

Wróbel podobny do rozpustnego chłopaka czyli lamparta ulicznego. Takim lampartem jest wróbel między ptakami, tłucze się i wala po różnych śmieciach, kałużach, i zakątkach nieczystych, napastuje innych braci wróblów a nawet ptaki wzrostem od siebie większe. Ukąpawszy się w wodzie tarza się w piasku, i bruka swoją sukienkę, którą znowu w wodzie myje.

Dzieci kochane! Wróbel się zaszarga, popłami i zbruka, ale jego sukienka wypierze się w wodzie na czysto. Chłopak zaś rozpustny, którego nazywają lampartem, jeżeli duszę swoją uczynkami złemi zaszarga i splami, taka plama wodą zmyć się nie da, bo pamiętacie jak to Mama powiedziała Stasiowi: (Elem. str. 50).

Staś na sukni zrobił plamę,

Płacze i przeprasza mamę.

Korzystając z chwili mama

Rzecz: Na sukni wypierze się plama;

Ale strzeż się moje dziecię

Brzydkim czynem splamić życie.

Bo ci mówię, Stasiu, szczerze,

Ta się plama nie wypierze.

(Uczniowie z klasy najwyższej mają opisać wróbla na podobny sposób jak teraz mówiliśmy. To zadanie przyniesiecie we Środę.)

Po skończonym opisie ustnym według wzoru *a* albo nawet według: *b* — *c* (jeżeli dwie lub trzy klasy w jednej izbie umieszczone) piszą uczniowie klasy wyższej to samo na tabliczkach lub na papierze, Nauczyciel zaś wraca do czytania lub innego zatrudnienia z klasą 1szą, albo też rozwija dalszy pogląd, mówiąc w szczególności

o pożytku;

N. Jak się nazywa to zwierzę? (pokazując odmalowaną owcę) U. owca.

N. Czy znasz ty owcę? Jakże wygląda? Czy tak wielka jak ta odmalowana? Pokaż ręką po nad ziemię jak wysoką jest owca? i t. p.

Kiedy ją tak dobrze znasz, i wiesz jak wygląda, powiedz mi teraz, *do czego służy* ludziom owca? czyli: jaki pożytek mamy z niej?

U. Owca przynosi ludziom pożytek, bo daje mleko.

N. Czy tylko ten pożytek owca ludziom przynosi?

U. Owca przynosi jeszcze ten pożytek, że można z niej jeść mięso.

N. Co robią ludzie z mleka owczego?

U. z mleka . . . sэрki, bryndzę, (bundzyki) i t. p.

N. Co robią z wełny?

U. (nie nie odpowiedział, bo o tém jeszcze nigdy nie słyszał).

N. Z wełny robią ludzie sukna i różne materye z których mamy odzież.

Co robią ludzie ze skórek owczych, jeżeli je kuśnierz tak wyprawi, że wełna zostaje przy skórze tak jak to, (pokazując futro baranie, jeżeli jest pod ręką)?

U. robią futra, rękawiczki, czapki i t. p.

N. A jeżeli wyprawiona bez włosu (wełny)?

U. Jeżeli wyprawiona; to robią struny na skrzypce, basy i t. p.; a nawozem uprawiają rolę.

i t. p. i t. p.

Zadania dla klasy wyższej: Napiszcie, jaki mamy pożytek z owcy albo: Do czego służy żelazo? drzewo? kamienie? i t. p.

Przez kilkanaście podobnych ćwiczeń przyzwyczajają się dzieci tak myśleć, że nietylko pomiędzy *bardzo podobnemi* (n. p. róża i goździk; grosz i krajcar; liść gruszkowy a jabłoni i t. p.) znajdują *różnicę*, ale nawet pomiędzy dwoma *bardzo różniącemi* się przedmiotami (n. p. kamień a kwiatek; pies a drzewo; etc.) znajdują *podobieństwo*.

Po takich ćwiczeniach powinien uczeń prawie przy każdym ustępie (str. 33 do 37) umieć oznaczyć o czém słyszał, czyli zebrać w myśli te wszystkie pojedyncze pojęcia z każdego kawałeczka jako pojęcia *podrzedne*, i dodać im jedno pojęcie *nadrzędne*. Powinien także wymienić, dlaczego takie a nie inne pojęcie *nadrzędne* dodaje. n. p. Uczeń przeczytał kawałeczek 27 na str. 36. i odpowiada: „Wymieniałem teraz same *ryby*“ (pojęcie *nadrzędne*).

N. Dlaczego?

U. Powiedziałem: *ryby*; bo każdy pstrąg jest rybą, ale nie każda ryba jest pstrągiem; bo *każdy* karp jest rybą, ale nie każda ryba jest karpem i t. d.

Pojęcia nadrzędne

do wszystkich ustępów od str. 33 do 37 są następujące:

- §. 1...rzeczy szkolne, albo: sprzęty szkolne służące do nauki.
- §. 2...Sprzęty domowe.
- §. 3...Części izby (= pokoju).
- §. 4...Części domu.
- §. 5...Narzędzia.
- §. 6...Odzież.
- §. 7...Potrawy (= żywność) albo rzeczy służące do pożywienia.
- §. 8...Napój.
- §. 9...Naczynia (= naczynia kuchenne).
- §. 10...Ludzie (podług wieku i rodzaju).
- §. 11...Rodzina, = familia, = członki rodziny.
- §. 12...Stan, = położenie ludzi.
- §. 13...Zwierzęta domowe.
- §. 14...Gatunki roślin.
- §. 15...Materiał służący do budowli, odzieży i sprzętów.
- §. 16...Rzemieślnicy.
- §. 17...Zwierzęta dzikie (— leśne).
- §. 18...Drzewa.
- §. 19...Zwierzęta drapieżne.
- §. 20...Jarzyny...
- §. 21...Budowle (= gmachy), mieszkania i posady.
- §. 22...Ptaki.
- §. 23...To, co ludzie uprawiają w polu.
- §. 24...Sprzęty (= narzędzia) gospodarskie; albo: sprzęty rolnicze.
- §. 25...Części ludzkiego ciała.
- §. 26...Wodnoziemne zwierzęta, czyli Gady albo: płazy.
- §. 27...Ryby.
- §. 28...Owoce (= owoce drzewne).

- §. 29... Owoce (= jagody), czyli: owoce na krzewach.
- §. 30... To, co nasze mieszkania otacza (= Okolica koło naszego mieszkania).
- §. 31... Owady i niektóre robaki (n. p. ślimak, muszla — robak).
- §. 32... Kwiaty.
- §. 33... Ciała niebieskie.
- §. 34... Części ciała u zwierząt (= zwierzęce).
- §. 35... Części roślin.
- §. 36... Zjawiska napowietrzne.
- §. 37... Rzeczy (Przedmioty) znajdujące się w kościele.
- §. 38... To, co się w kościele dzieje.
- §. 39... Wieża i to, co się na wieży kościelnej znajdować może.
- §. 40... Cmentarz, czyli przedmioty znajdujące się na cmentarzu.

Że nie wszystkie kawałki dadzą się uporządkować pod jedno pojęcie nadrzędne, ale trzeba użyć dwóch lub więcej (n. p. §. 21, 29, 31,) albo wyrazić *ogółowo* (n. p. §. 23, 30, 38); to rozumié się samo przez się. Nie ma też potrzeby, aby takie trudniejsze ustępy przeznaczac na lekcyé pierwsze. Sądząc, że każdy Nauczyciel poznał dostatecznie plan i cel „Rzeczy do poglądu“ nie potrzebuję się dłużej w tym zakresie rozwodzić, tymbardziej, że pp. Koledzy mają zapewne dziełko pod tytułem: „Die Unterflasse v. Fr. Hermann,“ gdzie o wszystkich powyższych ustępach (od str. 33 do 37 Elem.) jest mowa w szczególności. Dodaję więc tylko kilka ogólnych uwag; jako to:

1) „Rzeczy do poglądu“ mają za cel główny: rozwijanie poglądu zmysłowego, czyli to, co w oddziale Iszym zakreśliłem. Nie ma więc potrzeby zapuszczania się do oddziału IIgo czyli do rozwijania pojęć moralnych tam, gdzie o przedmiotach martwych jest mowa; chyba tylko w ustępach: 10, 11, 12, 37, 38, 39, 40.

2) Chociaż radzę, aby przy *rzeczach do poglądu* (str. 33) mówić z ograniczeniem oddziału 1go; przeto jednak nie rozumiem, aby prawić koszałki, opałki - a bez celu i systemu lub pytać dzieci o to, co już dawno słyszały od nianiek i t. p.

Celem niniejszych rozmówek ma być: *rozwijanie pojęć zmysłowych*. Do rozwijania pojęć należy: a) Oglądanie przedmiotów w ogólności. b) *Oglądanie w szczególności, czyli poznawanie i wymienianie części pojedynczych i oznaczenie ich przymiotów, czynności i t. p.* c) *Porównanie jednego przedmiotu z drugim podobnym* (n. p. wróbel a kanarek) d) *Porównanie jednego przedmiotu z drugim niby niepodobnym* (n. p. wróbel a drzewo) e) *Porównanie jednego przedmiotu z wszystkimi podobnymi* (n. p. wróbel z wszystkimi innymi znajomymi ptakami) f) *Wymienianie pojęcia nadrzędnego* (n. p. wróbel jest ptakiem. Ptak jest pojęciem nadrzędnym; bo każdy wróbel jest ptakiem, ale nie każdy ptak jest wróblem.)

Takimi ćwiczeniami możemy do tego doprowadzić, że uczniowie oznaczają *znamiona istotne* jakiegoś przedmiotu, a tym sposobem z łatwością odpowiedzą na podobne pytania n. p. „Co to jest ptak? Co to jest stół? Co to jest pies? i t. p.” — Na takiej podstawie pojną dzieci z łatwością także inne definicje pojęć umysłowych - oderwanych (abstracta) z Katechizmu, pojną i powiedzą definicje z Gramatyki lub z Arytmetyki i to nawet z przekonaniem wewnętrznym; ale nie tak jak papugi. Uczeń, który sformułował już parę definicij zmysłowych, chociażby tylko króciutko (n. p. ptak jest to zwierzę, które okryte jest piórami, ma dwie nogi i latać może); potrafi sformułować i taką definicję gramatyczną (n. p. Rzeczownik jestto wyraz (albo: część mowy; jako pojęcie nadrzędne), który oznacza jakiś przedmiot), pojnie też łatwiej wszystkie definicje z katechizmu, chociaż są bardzo trudne; bo ćwiczył swoje wła-

dze umysłowe przez opisywanie, a czasem nawet i przez definiowanie pojęć zmysłowych. O tej prawdzie pomówię obszerniej na innem miejscu stósowniejszém, niż ta mała rozprawka o Elementarzyku.

3) Pod takie rozmówki przy *rzeczach do poglądu* podciąga się nareszcie to wszystko, co się odnosi do *pożytku, użycia, korzyści* i t. p.; o czém powyższe plany dostatecznie mówią.

Ponieważ te wszystkie dotychczasowe rozmowy i zadania prawie tylko jeden zmysł to jest *wzrok* ćwiczyły, a przy nauce poglądu *wszystkie zmysły* rozwijać trzeba; powinny więc dzieci

działalność 5ciu zmysłów (str. 44. 45.)

dobrze poznać pierwój, nim o władzach duszy (str. 47 §. 18 Elem.) z niemi mówić można, a to w podobny sposób; n. p.

I. Wzrok.

Dzieci! Okazałyście to już w naszych poprzednich rozmowach, że umiécie różne przedmioty wymieniać, na pewne gatunki dzielić, n. p. na sprzęty szkolne, narzędzia kowalskie i t. p.; że potraficie rozróżniać kolory jeden od drugiego, n. p. biały od czarnego, zielony od niebieskiego, i t. p.

Powiedz mi teraz Jasiu, za pomocą czego (lub czém) dostrzegałeś te różne rzeczy? Czyli musiałeś je brać do rąk? (zapomocą ócz). Tę władzę dostrzegania i rozróżniania zowiemy zmysłem wzroku. Może człowiek widzieć, gdy jest bardzo ciemno? Cóż potrzebne jest do widzenia? (światło).

Czyli wszystkim żyjącym stworzeniom dał Pan Bóg ten zmysł wzroku? (Uczeń zapewne odpowiedź: wszystkim). *Nauczyciel.* Są żyjące stworzenia, którym Pan Bóg nie dał tego zmysłu, n. p. Ślepek (w Ameryce), niektóre robaki, glisty ziemne, muszle, rośliny; ale są takie zwierzęta,

które mają lepszy wzrok, niżeli ludzie, i tak n. p. kot, sowa, widzą *w ciemności*, a orzeł, ryś bystrowidz, z *daleka* o wiele lepiej, niż człowiek.

Jak nazywamy takiego nieszczęśliwego człowieka, który nie ma tego zmysłu widzenia? Żebyście o wszystkich takich władzach wiedzieli, które nam Pan Bóg dał; pomówimy teraz o innych, a ten zmysł zanotuję wam na tablicy. (Nauczyciel pisze: 1szy zmysł *wzrok*).

II. Słuch.

Moglibyśmy też o tem wiedzieć, że teraz w kościele dzwonią, w karczmie grają, że ktoś za oknem woła, a pies w sieni szczeka, chociażśmy tego wszystkiego nie widzieli? Jakimże sposobem możemy tyle przedmiotów naraz dostrzegać, a nawet rozróżniać w której stronie? (U. bośmy słyszeli). Tę władzę dostrzegania i rozróżniania zowiemy zmysłem słuchu. Napiszę znówu na tablicy (II słuch).

Napiszcie mi teraz 10 przedmiotów, które tylko samym słuchem pojąć można! (Uczeń pisze: bębnienie, turkot wozu, śpiew ptaków, bicie zegaru, etc.)

Mają też i zwierzęta ten zmysł?

Które też mają ten zmysł bardzo dobry (bystry)? (Uczeń: kret, zając).

Dla czego?

III. Węch czyli powonienie.

Staś przechodził w nocy koło ogrodu i nie w nim *nie widział, nie słyszał*, a przecież powiedział na drugi dzień do Józia tak: „W waszym ogrodzie jest bardzo wiele róż, bzu tureckiego, i rezedy.“ Józio się zdziwił, jakim sposobem Staś zgadł, gdy w ogrodzie nigdy jeszcze nie był. — Powtórz mi to, com powiedział o Stasiu!

Mógłże to Staś zgadnąć, gdy ani nie widział, ani nie słyszał? Jakim sposobem? Czyli można tym zmysłem

także rozróżniać? Możesz to zgadnąć, że w prawej ręce róża, a w lewej sijołek, choć ani nie ujrzysz, ani nie usłyszysz?

Widzisz ta władza dostrzegania zowie się zmysłem powonienia (Nauczyciel pisze znowu: III *powonienie*).

Wymieńcie (lub napiszcie) mi teraz 5 przedmiotów z kwiatków, 5 z napojów, 5 z potraw i 5 z owoców takich, które samém powonieniem poznać i rozróżnić można!

Uczeń wymienia z kwiatków: rezeda, rumianek, róża, etc.

„ „ z napojów: wódka, rum, ocet, etc.

„ „ z potraw: kapusta, szynka, kiełbasa, etc.

„ „ z owoców: jabłko, poziomka, cytryna, etc.

Dał Pan Bóg ten zmysł i zwierzętom?

Które mają węch bardzo bystry? (U. pies, kruk etc).
Dla czego?

IV. Smak.

Gdyby też Antos tak powiedział do Józia: „Nie pozwolę ci *zobaczyć*, ani *posłuchać*, ani *powąchać*, ale jeżeli zgadniesz gdy ci dam do ust kawałeczek, to ci dam więcej“ i kładzie mu nagle do ust, a Józio krzyknął zaraz: „karmelek“ — Zgadł w istocie. Powtórz mi Jasiu, co powiedziałem o Antosiu i Józii.

Mógłże to zgadnąć? — Jakim sposobem?

Można też zgadnąć, że w jednym garnuszku jest mléko słodkie, w drugim śmietanka, a w 3eim woda, gdy wszystkie garnuszki jednakowe, a jest ciemno?

Można więc i smakiem rozróżniać?

Ta władza dostrzegania i rozróżniania zowie się zmysłem smaku (zanotować: IV. *smak*).

Mają i zwierzęta ten zmysł? Dla czego?

Wymieńcie mi 10 przedmiotów z owoców, 10 z napojów, a 10 z potraw takich, które smakiem poznać można.

V. Czucie.

Staś przybiegł wieczorem do domu, gdy już bardzo ciemno było, żeby poszukać piłki gumowej (gumielastycznej) w kuferku, w którym właśnie wszystko porozrzucane było, a miał tam gruszki, jabłka, orzechy, piłki z krajki i ze sierci, kałamarze, książki, linije, suknie, kręgle i różne zabawki. (Powtórz mi to, com powiedział o Stasiu!)

Mógłże Staś znaleźć tę piłkę gumową, gdy właśnie wtenczas było bardzo ciemno w pokoju?

Jakimże sposobem poznał Staś tę piłkę, jeżeli zamiast piłki gumowej wziął najprzód jabłko, potem surdut, dalej piłkę ze sierci, orzech etc. etc. a na samym ostatku dopiero to, czego szukał? (uczeń może odpowiedzieć: „palcami“).

Cóż on robił palcami, gdy piłkę ze sierci etc. znalazł?

Widzisz, Staś *poznał i odróżnił* piłkę, i tyle różnych rzeczy przez dotykanie.

Tę władzę więc nazywamy: „czucie“ — (napisać).

Tyle zmysłów dał Pan Bóg człowiekowi. Przeczytaj wszystkie na tablicy!

Jak nazwiemy te przedmioty, które jednym z tych 5ciu zmysłów poznać można? (zmysłowe.)

(Podobnym sposobem trzeba także dzieciom dać poznać, że nie tylko na końcach palców, ale na *całym ciele* czujemy, n. p. ciepło, zimno, etc. jakoteż i to: że oczy, nos, uszy, język i podniebienie, — nerwy i całe ciało — są narzędziami zmysłów).

Mają zwierzęta czucie?

Można je zatem bez potrzeby męczyć lub zabijać (str. 53 §. 27 — str. 54 §. 28).

Aby dzieci nietylko *przedmioty* ale i *przymioty* według tych 5ciu zmysłów wynajdywały, do tego posłużyć mogą podobne ćwiczenia, które Nauczyciel na tablicy notuje, albo ustnie wyrabia n. p.

Jakie jest jabłko co do 5ciu zmysłów? Dzwon?

(uczeń wymienia)	co do wzroku	co do słuchu	co do powonienia	co do smaku	co do czucia
Jabłko może być	zielone czerwone piękne wielkie etc. etc.	rzegoczące.	pachniące. stęchłe etc.	kwaśne słodkie, cierpkie, dojrzałe, etc.	twarde. miękkie, zimne, mokre, etc.
Dzwon może być	szary, siny wielki, etc.	głośny,	—	—	zimny, twardy, ciężki, etc.

Wszystkie powyższe ćwiczenia odnoszą się tylko do oddziału Igo czyli do poglądu zmysłowego. Nie przytaczam więcćj dyalogów, gdyż sądzę, że tyle wystarczy powinno do rozpoznania systemu powiększania czyli rozszerzania lekcyi.

Przy każdym zaś stopniu ćwiczeń można się zatrzymać dopóty, dopóki się nie przekonamy, że dzieci to już zrozumiały. Każdy Nauczyciel ułoży sobie w takim razie tyle przykładów innych na sposób dyalogiczny, ile za potrzebne uważa dla dobrego objaśnienia i zrozumienia rzeczy.

Zapatrując się z tego stanowiska na zdolność p. p. Kolegów, sądzę, że nie potrzebujemy dzieł takich, w których (jak n. p. w niektórych „Hilfsbuchach“) jedno i to samo po kilka lub nawet po kilkadziesiąt razy przeprowadzone praktycznie t. j. w dyalogach. Przez *jedno i to samo*, rozumiem to, gdy n. p. po *wymienianiu* przedmiotów szkolnych,

następują znowu dyalogi podobne o wymienianiu przedmiotów z ogrodu, z kościoła, z wody, z pola, z powietrza i t. p.; po jednym przeprowadzeniu praktycznym o *porównaniu* dwóch przedmiotów, następuje znowu kilkadziesiąt porównań innych i znowu dyalogicznie. Pocóż nam to ustawiczne krążenie w jednym kółku i przeżuwanie już raz strawionego pokarmu? Wszakże z jednego lub dwóch przykładów praktycznych, poznamy już wszystko. Kto zaś nie pozna ducha autora po przeczytaniu jednego lub więcej ćwiczeń dyalogicznych; dla takiego na nic się nie przydadzą nawet krocie przykładów w jednym guście. Owszem, nie może zaokrąglić wszystkiego na jedną małą całość; wyobraża sobie, że wszystkie przykłady praktyczne wygadać *musi* koniecznie: przestrasza się zatem przed *ogromem*, a bez potrzeby.

Z tej przeto przyczyny ograniczam oddział I sży tylko na kilkunastu ćwiczeniach dyalogicznych, przechodząc do oddziału drugiego.

II.

Lekcja pierwsza (*).

Po takich lub podobnych rozmowach i ćwiczeniach zrozumią dzieci także §. 18 str. 47 z Elementarzyka, gdy Nauczyciel użyje stosownych przykładów z życia dzieciniego. Definicij psychologicznych nie potrzeba, ale niektóre władze duszy można wyjaśnić w podobny sposób n. p.

N. Uważajcie dzieci! pomówimy trochę o tym kawałeczku teraz przeczytanym (§. 18, str. 47). Napiszę wam na tablicy kilka słów, żebyście to lepiej pamiętali.

(Nauczyciel pisze).

(*) Przez pojęcie: *lekcyj* rozumiem stopniowe postępowanie ale nie zakres dyalogów na jedną lekcję.

Przymioty poglądu (*).

I. Władza $\left\{ \begin{array}{l} 1. \text{ wzrok} \\ 2. \text{ słuch} \\ 3. \text{ powonienie} \\ 4. \text{ smak} \\ 5. \text{ czucie} \end{array} \right\}$ i tworzy *poglądy*: 1. ciemne
dostrzegania działa przez: 2. jasne
3. wyraźne.

N. Jako nazywaliśmy pierwój te władze? (okrążając na tablicy same 5 zmysłów tak jak klamerki odgraniczają).

U. Zmysłami.

N. Wymień z pamięci te 5 zmysłów! (uczeń wymienił.) Teraz pomówimy o tych samych zmysłach jeszcze raz, ale inaczej.

N. Wiście to najprzód od rodziców, a potem i od Księdza Katechety, że Pan Bóg stworzył człowieka z ciałem i duszą. — Powiedz mi teraz Stasiu, czyli widziałeś kiedy duszę?

U. nie widziałem etc.

N. Ja także jój nie widziałem, bo duszy żadnym zmysłem poznać nie można. Nie będziemy więc mówić co jest dusza, bo wiście od Ks. Katechety o niej, co potrzeba; tylko pomówimy trochę o jój siłach czyli władzach. Słuchajcie dobrze!

Gdybym też mówił teraz o wielorybie, i opowiadał o nim, jak jest wielki, gdzie i czém żyje, jak go łowią i t. p; mógłby też Franus o tém wiedzieć co mówiłem, gdyby podczas mego opowiadania ciągle rozmawiał z Jasiem? (uczeń: nie mógłby wiedzieć.)

N. Czyli on nie mógł słyszeć tego, com mówił, chociaż i rozmawiał z Jasiem?

(*) Pojęcie „przymioty poglądu“ można opuścić. Umieszczam go tylko dla lepszego usystemizowania i przeglądu. Zamiast: „tworzy poglądy“ możnaby powiedzieć, tworzy *pojęcia*, ale to byłoby trudniejszem dla dzieci małych.

U. nie mógł słyszeć, L. szepotał ciągle z Jasiem.

N. Ale przecie mógł słyszeć moją mowę, bo ja głosiłem do wszystkich, niż Jaś do Franusia? (Jaś mógł słyszeć mowę, ale nie wiedział co pan nauczyciel mówi).

N. Jakto być może, aby Franus *słyszał*, a nie *wiedział co słyszał*?

U. nie wiedział, bo nie uważał.

N. Widzisz Karolku, gdyby Franus był *uważał* na to, co *słyszał* odemnie, toby *wiedział* był, co mówię. — Z tego możesz poznać, że te zmysły same przez się nicby nie znaczyły, gdyby człowiek nie uważał na to, *co widzi, co słyszy, co wacha, co smakuje, i co czuje*. Trzeba koniecznie na to uważać, co nam zmysły podają, żeby mieć należyte wyobrażenie. Ta uwaga zaś pochodzi od duszy. Ponieważ dusza potrafi mieć wyobrażenie o przedmiotach zmysłowych, to się mówi że dusza ma *władzę dostrzegania* czyli *władzę poglądów*.

Ta myśl więc jest *Iszą władzą duszy*, i nazywa się *władzą dostrzegania* (jak tu na tablicy napisane).

Przy podobnych przykładach na *wszystkie inne zmysły*, można dzieciom lepiej dać to poznać, i powiedzieć im nawet w podobieństwie: że dusza jest jako *pani*, a zmysły to są jako *sługi*. Te *sługi* (zmysły) mogą swojej *pani* (duszy) tylko to przynieść, co ona przyjąć gotowa; gdy zaś nie *uważa* na to, co jej *sługi* przynoszą, to na nic się nie przyda ta usługa *służących* (zmysłów), bo *pani* nie wie o tém, co jej *służący* przynieśli, i t. p.

(Gdy człowiek spi, to nie usłyszy, chociażby do niego mówiono, bo ta *pani* (dusza) nie przyjmuje żadnych nowin wtenczas, chyba że ją do tego się pobudzi jakim trzaskiem, krzykiem, hukem etc. etc.)

Więc zatem już, kochane dzieci, że trzeba koniecznie na to uważać, gdy *co widzimy, słyszymy, wachamy,*

smakujemy lub *czujemy*, — bo inaczej nie wiedzielibyśmy o tém, co widzimy, słyszymy etc. etc. Teraz przekonam was o tych 3 stopniach poglądu, co tu na tablicy napisane. Opowiem wam dłuższy przykład. Uważajcie dobrze!

Jednego razu zaprowadzono Stasia pierwszy raz do obcego domu, w którym była jego mama u słabiej przyjaciółki. Służąca wprowadziła Stasia do ciemnego pokoju i powiada: „Zaczekaj tu Stasiu na chwilę, bo tam nie można teraz iść, gdyż pani bardzo chora.“ Staś zostaje sam w ciemnym pokoju na chwilę. Przyszły mu więc na myśl te pytania: co też tu jest w tym pokoju? jak też tu wygląda? bo Staś był ciekawy, i w istocie dowiedział się o kilku przedmiotach. Dowiedział się zatem, że jest w tym pokoju: *rezeda*, *fjolek*, *zegar* na ścianie, *stół* nakryty, *krzesło*, *piec*, i jakieś *zwierzę* pod piecem, co właśnie w tej chwili ruszać się zaczęło. Po małej chwili wychodzi to zwierzę z pod pieca, łasi się koło niego a Staś poznaje zaraz, że to *pies*. Wtém przychodzi jego mama ze świecą, a Staś poznaje, że ten pies jest „*Nero*“ z ich domu, że tylko przyszedł za mamą.

Staś zaczął się potem bawić z Neronem.

Opowiedz mi teraz wszystko o Stasiu (uczeń opowiedział).

Czego się chciał Staś dowiedzieć? (. . . . co jest w pokoju).

Mógł się tego dowiedzieć? (. . . . mógł).

Przez co czyli jakim sposobem dowiedział się Staś o wszystkiém? (. . . . przez zmysły).

Którym zmysłem dowiedział się o rezedzie?

Którym o stole? — Którym o zwierzu? i t. d. (uczeń o zwierzu dowiedział się słuchem, etc.)

Mógłby Staś o tém wiedzieć chociaż słyszał, gdyby nie chciał uważać choć trochę przytém?

Nie mógł on sobie tak pomyśleć: kiedy się rusza, to jest coś żyjącego, może mysz, może szczur, może kot, krótko mówiąc: jakieś zwierzę?

Cóż zatem dostrzegł czyli dowiedział się Staś najprzód, że jest pod piecem? (uczeń: Najprzód dowiedział się, że jest pod piecem zwierzę).

Cóż potem wiedział, gdy to zwierzę koło niego się łąsiło? (uczeń: wtenczas, że pies).

Cóż Staś potem poznał, gdy mama świecę przyniosła? (uczeń: „gdy mama etc. etc., poznał, że to Nero).

Widzicie dzieci! tę władzę do trzy stopnie, jak tu na strzegania dzielimy na tablicy (pokazać).

Wtenczas, gdy Staś domyślał się o jakimś *zwierz*u, miał *pogląd ciemny* o zwierz.

Wtenczas, gdy się domyślił, że *pies* miał *pogląd jasny* o psie.

Wtenczas, gdy dobrze już poznał, iż to *Nero*, miał *pogląd wyraźny* czyli bardzo dobry o nim.

Czyli wiedział Staś wtenczas, gdy się pies koło niego łąsił, że ten pies ma *głowe*, *nogi*, *ogon*, *sierć*? (u: wiedział).

A wiedział także *jaka* *głowa*, *jakie* *nogi*, *jaka* *sierć*? (uczeń: „nie wiedział, bo ciemno było“).

N. Jaki miał *pogląd* wtenczas, gdy się dowiedział o psie, o jego *głowie*, *nogach*, *sierci* etc.?

U. wtenczas, miał *pogląd jasny*.

N. Jaki wtenczas miał *pogląd*, gdy już wiedział i umiał powiedzieć, *jaka* *głowa*, *jaka* *sierć*, *jakie* *nogi*, etc.?

U. Wtenczas, miał *pogląd wyraźny*.

N. Jakiż *pogląd* miał Staś o *zegarze*, *rezedzie*, *fijołku*, *stole*, o *krzeselku* o *piecu* wtenczas, gdy jeszcze *świecy* nie przyniesiono?

A jaki *pogląd* mógł mieć wtenczas o tych przedmiotach gdy mama przyszła ze *świecą*, a Staś uważał i przy-

patrywał się tym samym przedmiotom lepiej, aby wiedział: jak wielkie, jakiego koloru, jakiego kształtu, jakie nogi u stołu, jaka politura na stole i t. p.?

Pamiętajcież sobie zatem: jeżeli chcemy mieć o jakim przedmiocie pogląd wyraźny, czyli bardzo dobry, to musimy znać nie tylko części tegoż, ale i to nawet wiedzieć, *jakie* te części są.

Żeby zaś wiedzieć jak najwięcej przymiotów jakiego przedmiotu, i mieć *bardzo dobry z niego pogląd*, to trzeba *kilkoma*, a jeżeli można to i wszystkiemi zmysłami dostrzegać n. p. Gdy chcesz mieć o kwiatku bardzo dobry pogląd, to nie tylko popatrz na niego i na jego części, ale go także powąchaj, dotknij się go, zatrzęs nim, czyli nie *zarzeczocze*, a jeżeli nie szkodliwy, to go i skosztuj.

Powiedz mi teraz, jaki pogląd ma ten uczeń o słoniu, który słonia nigdy nie widział, ani o nim nie słyszał? (uczeń: ten nie ma *żadnego* poglądu).

Poznajecie teraz, w jakim celu, czyli dla czego rozbieraliście różne przedmioty na *części małe*; oznaczaliście oraz ich przymioty *na pytanie: jaki? jaka? jakie?* dlaczego szukaliście *podobieństwa i różnicy?*

Widzisz, to wszystko bardzo wam potrzebne; bo tylko ten może mieć bardzo dobre wyobrażenie o rzeczy, który ją dobrze widzi, słyszy etc., to jest jęj przymioty i części uważa. Ten, co mało uważał, tylko przeszedł koło drzewa i mało na nie spojrzął; widział tylko *drzewo*. Ten zaś, który uważał, *jakie* gałęzie, *jakie* liście, *jaka* kora i t. d. poznał, że to samo drzewo nazywa się *wierzba* i t. p.

N. Czy mógłby się też i wół przypatrywać obrazowi takiemu, który przedstawia odmalowane kwiatki?

N. A czyby ten wół myślał przytęm, gdy na obraz spoglądał? Mógłże wół rozróżniać kwiatki i myśleć sobie tak: n. p. to róża, to rezedra, to fijołek; to liść; albo że te

kwiatki pachną, że P. Bóg je utrzymuje dla potrzeby i przyjemności człowieka? i t. p.

U. Nie, tylkoby popatrzył, ale nicby przytém nie myślał; bo wół myśleć nie umie.

N. Tak jest; tylko człowiek może myśleć. Może się zastanawiać nad wszystkiém co widzi, słyszy, smakuje, wacha lub czego się dotyka; bo tylko człowiek ma taką władzę myślenia od Pana Boga.

Taką naukę zatém, która uczy; jak się mamy zastanawiać nad wszystkiemi rzeczami na świecie t. j. nad przedmiotami żyjącymi i nieżyjącymi a nawet nad pojedynczemi wyrazami, zowiemy „*nauką poglądu*.”

Więcie teraz, co to jest nauka poglądu! Czego się uczymy przez naukę poglądu?

U. uczymy się, jak mamy myśleć wtenczas, gdy jakiś przedmiot oglądamy.

N. Nietylko nad rzeczami (przedmiotami) żyjącymi i nieżyjącymi, ale nawet nad pojedynczemi wyrazami możemy się zastanawiać i myśleć: co one znaczą, tak, jak n. p, teraz zastanawialiśmy się nad tém, co tu na tablicy napisane (pokazując I. władza *dostrzegania*) i t. p.

Drugą razą objaśnię wam inne władze duszy.

Lekcya druga.

Dla lepszego przypomnienia lekcyi przeszłej, napiszę wam znowu to samo (nauczyciel napisał powyższą tabelkę).

N. Który z was powtórzy to samo, cośmy o tej Iej władzy *dostrzegania* mówili? Jakże się tę tabelkę czyta? Jakim sposobem działa ta Isza władza duszy? Przez co? Cóż tworzy? i t. p.

U. odpowiedział jak mógł; rozumie się: na pytania pośredniczące ze strony Nauczyciela.

N. Dobrze. Teraz usłyszycie o innych władzach, które mamy od P. Boga. Uważajcie dobrze! Napiszę wam

trochę więcej. (Nauczyciel dopisuje, przez co powstaje tabelka następująca.)

I. Władza	$\left. \begin{array}{l} \text{1. wzrok} \\ \text{2. słuch} \\ \text{3. powonienie} \\ \text{4. smak} \\ \text{5. czucie (dotykanie)} \end{array} \right\}$	i tworzy <i>poglądy</i> : 1. ciemne, 2. jasne 3. wyra- żne.
<i>dostrzega-</i>		
<i>nia działa</i>		
przez:		

II. Władza	$\left. \begin{array}{l} \text{powstaje} \\ \text{z poglądów} \end{array} \right\}$	i tworzy: <i>radość</i> ; nadzieja; <i>smutek</i> ; tęsknota; <i>żal</i> ; bojaźń, trwoga
<i>uczucia</i>		

III. Władza	$\left. \begin{array}{l} \text{powstaje z Iej i} \\ \text{IIej t. j. z władzy} \\ \text{dostrzegania i} \\ \text{uczucia} \end{array} \right\}$	i tworzy <i>wolę</i> t. j. chcę; lub nie chcę; tak; lub nie i t. p.
<i>życzenia</i>		

N. Uważajcie dobrze, a zrozumiecie i to, com napisał. Powiem wam jeden przykład: Karolek zdał popis dobrze i pojechał wesoło na wakacje. Gdy przyjechał do rodziców, zobaczył nadspodziewanie swoją mamę bardzo chorą, zamyslił się zatem i zaczął płakać.

Powtórz mi to samo, com powiedział o Karolku, (uczeń powtórzył).

N. Czy Karolek był wesołym czy smutnym wtenczas, gdy jechał na wakacje?

U. wesołym; bo o chorobie nic nie wiedział, a miał dobrą klasę.

N. Jakim był wtedy, gdy niespodzianie zobaczył swoją Mamę chorą?

U. smutnym.

N. Tak jest smutnym; bo każde dobre dziecię, które swoich rodziców kocha, musiałyby ogarnąć *żal* i *smutek*, gdyby chorą Mamę zobaczyło. Czego też mógł sobie Karolek życzyć w tej samej chwili, i o czem też myślał.

U. mógł sobie życzyć zdrowia dla swojej Mamy, i dlatego myślał prosić Boga o zdrowie, i modlić się.

N. Z tego, com powiedział o Karolku, możecie poznać wszystkie trzy główne władze duszy.

Patrzcie na tablicę!

Przez zmysł *wzroku* (pokazując na tablicy) *dostrzegł* czyli zobaczył Karolek chorą Mamę. Ta władza duszy (pokazując na tablicy) była zatem pierwszą. Z przyczyny takiego zobaczenia był smutnym, czyli doznawał *uczucia* żalu i smutku (pokazując IIgą władzę.)

Z przyczyny smutku i żalu *życzył* (mówiąc z akcentem) sobie zdrowia dla Mamy, i myślał modlić się do Boga. To nazywamy władzą III. czyli życzenia (pokazując III.)

Widzicie teraz, jak z tej pierwszej władzy wypływa IIga i IIIcia (pokazując znowu: I, II, III.)

Żebyście lepiej poznali, jak ta IIga i IIIcia władza bardzo rozmaitemi być mogą; opowiem wam jeszcze więcej o Karolku. Uważajcie dobrze!

Do tego samego Karolka przyjeżdża Mama (a już była zdrową) we dwa miesiące po wakacjach, i daje mu pełny woreczek jabłek z orzechami. Powtórz to samo o Karolku (uczeń powtórzył).

N. W jakim humorze był Karolek wtenczas, gdy zobaczył Mamę zdrową, a do tego woreczek jabłek i orzechów? (U. wesół).

Tak jest; doznawał *uczucia* wesołego, (pokazując II władzę) bo *dostrzegł* czyli zobaczył (pokazując I władzę) Mamę zdrową i woreczek jabłek. Z tego poznajecie, że władza *uczucia* może być rozmaitą n. p. żal, smutek, radość i t. p. (dopisując te wyrazy na tablicy, jeżeli jeszcze nie były napisane).

Czy nie mógł on sobie o tych jabłkach tak pomyśleć: „Dam moim znajomym po dwa jabłko, a resztę schowam;“ albo: „nie dam ani jednego tylko sam zjem wszy-

stkie" albo: „Zaproszę drugich znajomych chłopców i podzielę się z nimi" albo: jeszcze inaczej?

U. Mógł sobie rozmaicie myśleć i rozmaicie zrobić z temi jabłkami, bo to były jego jabłka.

N. Tak jest. Mógł dać lub nie dać, bo to zależało od jego woli. Każdy człowiek ma od P. Boga *wolę* czyli władzę *życzenia* (pokazując IIIcią władzę) to jest: może sobie czego życzyć, lub nie życzyć, czyli: „tak lub nie; tak n. p. Karolek mógł podług swojej woli rozrządzać jabłkami. Dlatego zanotowałem wam te małe wyrazy tutaj obok woli (pokazując: chcę albo nie chcę; tak, lub nie etc.) Ile władz duszy poznaliście dotychczas? Wymień wszystkie 3 za porządkiem!

U. Poznaliśmy 3 władze duszy. Ia władza dostrzegania za pomocą zmysłów, IIga władza uczucia, a IIIcia życzenie, czyli wola.

N. Dobrze. Pomówimy jeszcze trochę o tej IIIej władzy czyli woli.

Wola chłopczyka dobrego, jest wolą dobrą; u złego zaś, złą: n. p. Jeżeliby ten sam Karolek niechciał usłuchać swojej Mamy, i nie chciał tego zrobić, co Mama kazała; jakbyś w takim razie nazywał jego wolę?

U. złą, bo nie usłuchał Mamy.

N. A czyto od *jego woli* zależało, że mógł usłuchać lub nie?

(Uczeń zamyślił się trochę i nie wie czyli raczej nie śmie powiedzieć: że mógł także nie usłuchać Mamy.)

N. Nie śmiesz tego nawet wymówić: „że Karolek mógł być także i nieposłusznym, gdyby mu się tak podobało.“ Bardzo pięknie od ciebie, że nawet nie śmiesz tego powiedzieć. Wiem, że ty nie zrobiłbyś tego, bo jesteś *dobrym i posłusznym* chłopczykiem; ale są tacy, którzy mają *wolę złą*, i nie słuchają starszych, a nawet i rodziców. Takich chłopczyków P. Bóg nie kocha i nie błogo-

sławi. Dzieci mają także od Pana Boga *wolę*, ale powinny tę wolę stosować do woli starszych, bo starsi dobrze wiedzą: co dobrem lub złem dla dzieci być może.

N. Jak myślisz, czy kurczę (jajo) mądrzejszym jest od kury? Czy cielę mądrzejszym jest niż krowa?

U. Nie, kura mądrzejsza od kurczęcia; a krowa od cielęcia.

N. Dlaczego?

U. bo kura i krowa dłużej na świecie żyły i więcej doświadczenia nabyły.

N. Któż zatem powinien słuchać: czy młodszy starszych, czy starsi młodszych? Czy dzieci rodziców, czy rodzice dzieci?

Powtarzam wam zatem jeszcze raz: że lubo dzieci mają *swoją wolę*, ale powinni iść za wolą starszych. Inną razą pomówimy o tym jeszcze więcej.

N. Przeczytaj głośno ustęp 31 na str. 55. (Uczeń przeczytał.)

N. Czyja wola była lepsza, Kasi czy Władzia? Dlaczego? A mogła także i nie ustąpić, gdyby była chciała? i t. p.

Opowiedz z pamięci to, cośmy dawniej czytali o podróżnym, który szedł przez wieś i pytał chłopczyków o drogę.

(Uczeń opowiedział; rozumie się: na pytania pośredniczące).

N. Czyli mogli oni mieć także inną wolę? Mogli mu i niepokazać drogi, gdyby im się nie podobało?

Czyli w takim razie można by ich nazywać *grzecznymi* chłopczykami? Czy kochaliby ich ludzie za to? Który z tych chłopczyków miał wolę najlepszą? i t. p.

Podobne ćwiczenia można zastosować do któregośkolwiek ustępu n. p. §. 49 str. 66; §. 71 str. 71; i t. p.

Najlepiej zaś *nie rozwodzić* się długo o władzy IIIój czyli woli dopóty, dopoki dzieci nie wiedzą: co to jest *głos sumienia*. Wtenczas, gdy już wiedzą, co to jest *sumienie* a co *wola* (rozumieć się: bez definicyi); natenczas można uczucia religijne i moralne nie tylko *rozbudzać* ale i *umacniać*; bo podstawa jest mocną i trwałą.

Jeżeli Nauczyciel zechce dokładniej objaśnić te 3 władze duszy wyprowadzając zdania jeszcze i od innych zmysłów; natenczas potrzebuje do tego przykładów stósownych, n. p.

1. Wicusz usłyszał (pokazując I. władzę i słuch), jak go jeden pijak zaczął przeklinać; było mu *nieprzyjemno*, a może się też i przestraszył (pokazując władzę IIą); więc uciekł do domu, bo nie chciał (pokazując władzę IIIą) sły-szeć więcej przekleństw i czekać końca.

2. Ojciec przyszedł do domu, i zaczął się gniewać na służącą, a nawet łajał ją za to, że prędko piec zatkała i narobiła zagaru w izbie. Ojciec poznał zagar (pokazując władzę Iszą wraz z powonieniem), zaczął się gniewać (pokazując władzę IIszą) i łajać (pokazując IIIszą); bo tak się ojcu podobało.

3. Jaś uderzył Franusia kijem ale niechęcącym sposobem, a Franus zgniewał się bardzo, i uderzył go natychmiast w twarz. *Objaśnienie*: Franus *widział* kij i *uczuł* ból na plecach (pokazując władzę Iszą ze zmysłami: wzrok-uczucie); zgniewał się bardzo (pokaz: władzę IIą) i uderzył go znowu w twarz, bo miał taką *złą wolę* (pokaz: IIIą) że nie umiał przebaczyć albo się przed kim starszym użalić.

4. Śtaś nie chciał zażywać lekarstwa, bo gorzkie; ale Mama powiedziała mu: że to dla jego zdrowia; więc wypił. *Objaśnienie*: Śtaś poznał czyli dostrzegł gorycz przez zmysł smaku (pokazując I. smak), było mu nieprzyjemnie i prawie na całym ciele się otrząsł, zadrżał, gdy pił; miał więc *uczucie* nieprzyjemne odrazy (pokazując władzę IIą),

ale wypił, bo mama sobie tak życzyła. Miał zatem *niedobłą wolę* (pok: władzę IIIą) ale zmienił prędko swoją wolę złą na wolę Matki, bo Śtaś był posłusznym, i t. p. i t. p.

Lekcya trzecia.

Dzisiaj poznacie znowu imne władze duszy, które nam P. Bóg dał, niż te tutaj, (pokazując 3 władze). Powiem wam inny przykład. Słuchajcie dobrze!

Henryś przyjechał z Krakowa na wieś i zaczął opowiadać swojemu młodszemu bratu Jasiowi o kościele P. Maryi. Jaś słuchał go z wielką uwagą, bo nigdy jeszcze nie słyszał o tym pięknym kościele. Henryś opowiada mu najprzód, jaki ten kościół wielki, jaki jest wewnątrz, a potem zewnątrz, i po długim opowiadaniu tak nareszcie kończy: „kościół P. Maryi 20 razy większy od tego (właśnie byli przy kościółku wiejskim), a ma dwie wieże tak wysokie, że gdyby 10 takich dębów, jakie tu przy tym kościółku stoją, jeden na drugim postawić, to i tak nie wyrównałyby tej wysokości, jak te maryackie wieże.“ Wtém Jaś tak do góry ponad dęba patrzeć zaczął, że mu aż czapka z głowy spadła.

Powtórz mi to o Henrysiu i o Jasiu (uczeń opowiedział).

Dla czego też Jaś poglądał ponad dęba tak wysoko, że mu aż czapka spadła?

(Uczeń powtarza pytanie (jak zawsze) i dodaje: „bo myślał, jaka to wysoka wieża być musi, i mierzył oczyma, 10 razy ponad dęba.“)

Dobrze! — Więc Jaś malował sobie w myśli taką wieżę, czyli taki *obraz*, jak mu Henryś malował przez opowiadanie.

Widzicie! — tę władzę duszy zowiemy *wyobraźnią* (Nauczyciel dopisuje na tablicy „wyobraźnia.“)

Jaś miał już teraz trochę wyobrażenia o kościele P. Maryi. Kto też miał lepsze wyobrażenie o kościele P. Maryi, Henryś czyli Jaś? (Jaś, . . . bo widział . . .)

Mógł to potem i Jaś komu innemu opowiedzieć, co słyszał o tym kościele, choćby i parę miesięcy upłynęło, tak, jak mu Henryś opowiedział? (. . . mógł . . .)

Dlaczego? Jakim sposobem? (. . . bo jeszcze pamiętał . . .)

Widzisz, znowu poznałeś jedną władzę duszy, którą nam P. Bóg dał, a ta zowie się: *pamięć* (Nauczyciel dopisuje: „pamięć“).

Komu też lepiej utkwiał w pamięci kościół P. Maryi, czy Henrysiowi, co go dobrze widział, czyli Jasiowi, który tylko o nim słyszał?

Dla czego Henrysiowi?

Przekonałiście się teraz, że kto jaki przedmiot lepiej widzi, lepiej słyszy, lepiej powącha lub czuje, to ma o tym przedmiocie *lepszy pogląd, lepsze wyobrażenie, i dłużej go pamięta*, a to bardzo ważne jest dla was. Tak też i w szkole się dzieje. Kto na wszystko bardzo dobrze uważa, a z chęcią i pilnie słucha każdego słowa nauczyciela, ten rodzicom, nauczycielom i sobie uciechę sprawi; gdyż wszystko *wiedzieć i pamiętać* będzie.

Przy tej sposobności powiem wam także i to, co dla was osobliwie później, bardzo potrzebne będzie. Jeżeli prędkiej nauki (z książki) spamiętać chcecie, to nie zapominajcie tych 3 uwag, to jest:

I. Najlepiej uczyć się *zrana*, bo po południu już dusza zmęczona przez ranniej nauki, zabawki, i t. p.; a zatem nie bardzo chętnie pani (dusza) przyjmuje, co jej służy (zmysły) przynoszą.

II. Uczcie się *głośno*, bo dwóch służących (zmysły) więcej przynieść potrafią swojej pani (duszy); niżeli jeden t. j. wzrok.

III. Którego słowa nie możecie sobie pamiętać, to osobno na kartce lub tabliczce, i t. p. zanotujcie, albo podkręślcie, a tym sposobem lepiej sobie to uzmysłowicie, i dłużej pamiętać będziecie.

Inną razą powtórzymy to wszystko, co jest na tablicy, i dodam wam jeszcze jeden wyraz.

Słuchajcie dzieci! Mówiliśmy dawniej, że i zwierzęta mają zmysły, to może P. Bóg dał i zwierzętom duszę; jak myślisz?

Mogą zwierzęta myśleć i tę myśl wyrazić tak, jak my? (... nie)

Ale opowiadałem wam przecie o tém, że pewien kardynał w Rzymie taką miał papugę, która cały „ojczecz nasz“ bez jąkania gadała.

Czy wiedziała ta papuga o tém, co gadała?

Czyli umiała myśleć?

Mogła to wiedzieć, że ją P. Bóg stworzył, że ten świat utrzymuje Bóg, który wszystko stworzył, do którego się modlić, którego o zdrowie i wszystko prosić, a któremu za odebrane dobrodziejstwa dziękować trzeba? Mogła ta papuga wiedzieć, co *dobre*, a co *złe* czyli grzech, chociaż gadała w pacierzu: „ale nas zbaw ode złego?“ (... nie)

Słuchaj jeszcze, powiem ci jeden taki przykład:

Gdyby pies porwał (zjadł) mięso, a kucharz go za to dobrze wybił, czyli porwałby ten pies znowu mięso, chociażby je zobaczył na stole? (... nie)

Więc ten pies musiał wiedzieć co *złe* czyli grzech, a co *dobre*? (... nie wiedział, tylko się bał kija)

Czyli i ludzie dla tego nie czynią złego (grzechu), że się kija boją?

Przeczytaj teraz ustęp z książki na str. 56 §. 33.

Widzicie dzieci: tylko człowiek ma taki *głos sumienia*, bo wie, że P. Bóg nas widzi, chociaż my go nie widzimy,

tylko człowiek potrafi strzedz się złego (grzechu), chociaż mu nikt kijem nie grozi, bo tylko człowiek ma od Boga rozum. (Nauczyciel dopisuje: rozum).

Później pomówimy o tém więcej.

Przeczytaj teraz kawałek 18 na stronie 47, jak go też zrozumiesz teraz? Lepiej? i t. p. i t. p.

Powtórzenie ogólne.

Przy takiem czytaniu czyli raczej *powtarzaniu ogólnem*, można się zatrzymać przy każdej kropce, dodając swoje uwagi niby nawiasowo n. p.

Uczeń czyta: „Nie tylko widzę, słyszę, wacham, smakuję i czuję; lecz wiem także, co czynię.“

N. Ale wtenczas, gdy uważam, czyli myślę o tém, co widzę, słyszę, wacham, smakuję lub czuję.

U. czyta: „Mogę rzeczy od rzeczy odróżnić.“

N. bo nam P. Bóg dał zmysły, które to wszystko odnoszą do duszy, a ta pani (dusza) wydaje swoje zdania czyli sądy o tych rzeczach.

U. czyta: „Mogę rodziców sobie wyobrazić, chociaż ich tu nie widzę.“

N. bo człowiek ma władzę *wyobraźni*, i może sobie wyobrazić te przedmioty w myśli, które dawniej widział lub o których słyszał. Gdybyś był tak nieszczęśliwym chłopcem, żeby cię rodzice odumarli wtenczas gdyś był małym, natenczas nie miałbyś o swoim ojcu, o swojej matce ani *wyobrażenia*, chyba, żeby ci kto opowiedział dokładnie jak wyglądali.

U. czyta: „Mogę spamiętać, com czytał. Mogę przypomnieć sobie, com słyszał.“

N. bo P. Bóg dał ludziom pamięć. Jakim sposobem można sobie dopomóc, gdy kto słabszą ma pamięć?

U. „Wiem co dobre, co złe; co czynić trzeba, a co nie.“

N. A dlaczego? Czy i zwierzętom dał P. Bóg rozum? Czy wiedzą zwierzęta o tém, co to grzech i t. p. (jak wyżej).

U. „mogę dobre wypełniać a złego unikać.“

N. bo każdy człowiek ma od P. Boga tę władzę duszy, którą zowiemy wolą. Czy mają także i dzieci swoją wolę? Czy mogą zawsze tak robić, jak im się podoba, chociaż mają swoją wolę? Dlaczego nie powinny? Kiedy to jest wola dobrą? Kiedy złą? Co się to dzieje takim dzieciom, które mają złą wolę t. j. kaprysy rozmaite i niechęć służyć? W jakim celu odbierają karę od rodziców?

U. „Ja myślę, ja mówię.“

N. Skończ resztę ustępu, bo masz tam na to bardzo piękne zakończenie.

Przeczytaj ustęp 19 w którym człowiek porównany jest z kwiatkiem i ze zwierzęciem (uczeń przeczytał).

Pomówimy w innéj lekcyi o tych różnicach, które zachodzą między człowiekiem a kwiatkiem i zwierzęciem i t. p.

Powyższe 3 lekcyje uważam za podstawę do poglądu umysłowego. W ustępach dalszych następują ćwiczenia poglądowe na przemianę t. j. raz z oddziału Igo czyli zmysłowego, drugi raz: z oddziału IIgo. Uważając za rzecz zbyt trudną, aby przeprowadzać dalsze uwagi także w sposobie dyalogicznym; poprzestanę zatem tylko na krótkich uwagach, odnoszących się do ustępów dalszych i tak:

§. 20. str. 48.

Nauczyciel opowiada to samo prozą, objaśnia przykładami stósownymi, i naprowadza na to: że smutek człowieka (chłopczyka) jest mniejszym, gdy go drugi człowiek podziela; radość zaś większa, gdy drudzy z nami to czują i razem się cieszą.

Potém zadaje się ten ustęp na pamięć.

§. 21. str. 48.

Ten ustęp należy więcej do oddziału Iszego niż drugiego porównyując plan powyższy z dzieła „die ersten zwei Schuljahre.“ Można jednak wspomnieć i o III-iej władzy duszy czyli o woli, wtenczas, gdy jest mowa o niemierności w jedzeniu i picciu, lub o niechętném zażywaniu lékarstwa i t. p.

Więrszyk Kochanowskiego „Do zdrowia“ należy objaśnić prozą (to rozumié się o wszystkich poezyach Jachowicza i innych) i zadać na pamięć.

§. 22. str. 49.

Podobnie, jak wyżej §. 21.

§. 23. str. 50.

Cały ustęp należy do poglądu zmysłowego, co i powyższe plany stwierdzają. Nie wiele téż przy nim mówić trzeba, bo dzieci o tém wszystkiém pierwój już rozmawiały. Może być skazówką do zadań pisemnych dla uczniów klasy wyższej.

§. 24. str. 51.

Pogląd z oddziału Iszego czyli porównanie miasta ze wsią-na sposób powyższy.

§§. 25 i 26. str. 53.

Obydwa ustępy zawierają myśl podobną, ale ustęp 25. należy do oddziału Igo, §. 26ty zaś do oddziału drugiego. Poezye należy znowu objaśnić prozą, i dopiero zadać na pamięć; bo niektóre pojęcia może są dla dzieci niezrozumiałemi; n. p. „Ptaszki kwilą przez swe pienia, żeś ty jest życiem stworzenia.“ *Objaśnienie.* Ptaszki śpie-

wają swoje piosnki o tém, że P. Bóg wszystko stworzył i utrzymuje i t. p.

§§. 27, 28, 29, 30.

należą do oddziału II^{go} i tak są przystępnymi dla dzieci, że nawet bez objaśnienia obejść się można. Cel tych ustępów jest ten, aby dzieci nie męczyły zwierząt. Jako podstawę do takiego rozbudzania uczuć można przypomnieć o III^{ciej} władzy duszy czyli o *woli*. Tym sposobem przekonają się dzieci, że to od ich woli zależało męczyć lub nie męczyć, że chłopczyk męczący zwierzątko bez potrzeby ma serce niedobre; że nie tylko ludzie, ale i P. Bóg nie kocha takich dzieci złych; i t. p.

Przy tych ustępach można wiele nadmienić o złośliwym psuciu gniazd ptasich, o łapaniu ptaków, o tak zwanych „młynkach“ z chrząszcza, o obrywaniu skrzydeł muchom, motylom i t. p.

Podobne uwagi odnoszą się szczególnie do wsi i miasteczek mniejszych. W miastach zaś większych, gdzie zbyt przywiązanie do zwierząt częstokroć do tego stopnia dochodzi, że je wadą niegodną człowieka nazwać można, uwagi powyższe nie byłyby stosowne.

Inaczej zatem rozmawiamy z uczniem wtenczas, gdy wiemy, że wybiera ptaki, psuje gniazda, sprzedaje słowiki, szczygły i t. p.; dusi motyle, chrząszcze, i bije krowy, konie, woły, i to bez litości; a inaczej wtenczas, gdy wiemy: że paniczek kocha pieska lub kotka i t. p. więcej, niż swego rodzonego brata, albo: że widział, jak to niektórzy nazbyt szanują i z macierzyńską miłością pieszczą te pokojowe zwierzęta, dając im łakocie i rozmaite zbyt kowne wygódki n. p. jedwabne materacyki, kawę z wyłącanych filiżanek, albo: biorąc je na noc do własnej pościeli, podczas gdy żebrak pode drzwiami drżący od zimna, opatrzone surowemi słowy, bez datku odchodzić musi.

Nauczyciel na podobne zdrożności patrzący przez palce i milczeniem pomijający ohydne dziatwy zdrożności, nie karcąc złęgo ich serca, stałby się winnym przekleńswa Bożęgo.

§§. 31, 32, str. 55, 56.

Te ustępy należą do oddziału IIgo. Na celu mają: objaśnienie i wzmocnienie pojęć moralnych: *zgodny, grzechny, łagodny, uprzejmy*.

§. 33.

Ten ustępy jest tak łatwym do zrozumienia, że po uważnem przeczytaniu nawet same dzieci opowiedzą go prozą, gdy ich Nauczyciel o to zapyta. Do tego ustępu trzeba się *bardzo często* odwoływać, szczególnież wtenczas, gdy o *złém* (czyli grzechu) i *dobrém* lub o *woli* mówimy; przekonywując uczniów o tęg prawdzie: że każdemu człowiekowi dał P. Bóg taki *głos sumienia*; że tylko źli ludzie tego głosu nie słuchają; i t. d.

§. 34 i 38.

Te dwa ustępy mają na celu: rozwijanie pojęcia *po- bożności* i zachęcanie uczniów do modlitwy. Gdy tosamo objaśnimy prozą, co ustępy 38my zawiera, mamy już gotową i stósowną naukę do tego, a to nawet bez przytaczania innych przykładów. „*Kościółek otwarty*“ powinny zatem umieć na pamięć.

W §. 34 w wierszu drugim od góry zamiast: „*w kościele*“ należy czytać: „*w niedzielę*“, gdyż to jest omyłka drukowa.

§. 35 i 36.

Podobny cel jak wyżej, przy ustępach: 27 do 30.

§. 37 i 44.

należą do oddziału IIgo i mają na celu: objaśnienie uczucia *litości* i *dobroczynności*. Dla lepszego rozbudzenia i zachęcenia uczniów do tego, potrzeba wymienić kilka innych przykładów z życia dziecinnego; przytaczając także uczucia *przeciwne*; n. p. Jak jeden chłopczyk był *litościwym* i dawał ubogiemu po kawałku chleba ze swojego podwieczorku lub śniadania; inny zaś wyszczuł psami tego samego biedaka, i nie dał mu nawet przyjść do domu, lubo ten ubogi tylko o to prosił, żeby się choć trochę ogrzać mógł przy kominie i wysuszyć swoje łachmany po deszczu; i t. p.

Jeżeli Nauczyciel zechce powtórzyć naukę o 3ech głównych władzach duszy; może takową bardzo łatwo zastosować do obu ustępów. Władza 3cia, to jest *wola* dobra czyli *dobre serce* służy za podstawę i to mocną.

§§. 39, 40, 41, 42, 43 aż do końca.

Prawie wszystkie ustępy należą do IIgo oddziału; bo mają na celu rozwijanie i objaśnienie *pojęć moralnych*, jako to: *rzetelności, postuszeństwa, grzeczności, wdzięczności, przebaczenia urazy, słuchania starszych, miłości braterskiej* i t. p.

Nawet ustępy: 48, 52, 53 objaśnione na podstawie IIIej władzy czyli *woli*, należą do poglądu umysłowego. Wszystkie wierszyki należy objaśnić prozą i zadawać na pamięć; raz: że obejmują nauki moralne; powtóre: że pamięć potrzebuje ćwiczenia.

Pieśń poranną „*Kiedy ranne wstają zorze*“ jakoteż i pieśń wieczorną „*Wszystkie nasze dzienne sprawy*“ — nawet Modlitwę przed nauką i po nauce, można nauczyć dzieci śpiewać; gdyż jak przysłowie mówi: „*Kto śpiewa, dwa razy się modli.*“ W tym celu zapewne ułożył je autor

przy końcu Elementarzyka, aby stanowiły część najszczytniejszą z poglądu umysłowego. Zbyteczną byłoby rzeczą przypominać pp. Kolegom, że wszystkie władze *równocześnie i harmonijnie* mają być kształcone i w ustawicznym ruchu się znajdować. Przy rozwijaniu powyższym sposobem władz wspomnianych, łatwo mógłby Nauczyciel zboczyć, t. j. jedną władzę kosztem drugiej rozwijać i wzmacniać.

Zakończenie.

Uwagi ogólne.

Ile z tej nauki w *jednym* roku przedsiębrać należy, to Nauczyciel podług zdolności dzieci osądzić może. Prawda, że wszyscy Psychologowie twierdzą, jakoby rozum aż do 7^o roku życia zasypiał w popiele, i że dopiero z tym rokiem małe objawy swego istnienia pokazuje; jednak doświadczenie uczy: że 7^o letnie dzieci z domów wyższych więcej myśleć i sądzić umieją, niż dzieci 10^o lub 12^o letnie, które z rodzicami nigdy albo mało bardzo o jakich przedmiotach rozmawiają. Według tego też można tę naukę zastosować. Nie ma potrzeby, aby *Pogląd* w pewnych godzinach systematycznie wykładać. Kiedykolwiek, po odrobinie, częściowo, osobliwie w godzinach porannych, nie będzie bez korzyści. W takich szkołach, gdzie jeden Nauczyciel uczy, lub z swoimi uczniami corocznie postępuje, można taką naukę poglądu i na parę lat rozłożyć.

Przez rozłożenie nauki poglądu na lat dwa, trzy lub nawet i cztery rozumiem:

- a) Nauczyciel szkoły głównej łączy naukę poglądu przynajmniej z trzema książkami; to jest:

W klasie Iszej z Elementarzykiem polskim.

" " Ilgiej z pierwszą książką do czytania polskiego przeznaczoną.

W klasie III^{ej} z drugą książką do czytania polskiego przeznaczoną.

„ „ IV^{tej} z książką polską przeznaczoną do czytania, mając na celu stylistykę *więcej* niż pogląd, który już w klasie III^{iej} prawie za *ukończony* uważać należy.

δ) Nauczyciel szkoły trywialnej łączy pogląd także z kilkoma książkami, ale nie rozdziela go tak, jak w szkołach głównych, bo ma dwie lub 3 klasy razem w jednej izbie. To, co *odpowiedzieć* potrafią dzieci *mniej*, to mogą i powinny *napisać* dzieci starsze. Czego Nauczyciel nie wykończył w klasie I^{szej}, to uzupełnia w klasach wyższych; przezco nauka poglądu w klasie najwyższej na *ćwiczenia stylistyczne* się zamienia.

Z powyższych uwag okazuje się:

1. Nauka poglądu nie jest przywiązana tylko do samego Elementarzyka, lecz do wszystkich książek polskich przeznaczonych do czytania.

2. Nauka poglądu jest podstawą do stylistyki. Nie mamy zatem prawa żądać od ucznia, aby swoje myśli należycie napisał, jeżeli nie ćwiczyliśmy go poprzednio w myśleniu i dobrém wyrażaniu się *ustném*.

3. Przez naukę poglądu przygotowujemy ucznia do łatwego pojmovania wszelkich szkolnych przedmiotów naukowych, a mianowicie: do Religii, Gramatyki, Rachunków, Jeografii i t. p. Chłopiec wiejski rzuci z łatwością paniczka o ziemię, chociażby taki pieszczoszek o kilka lat był starszym od niego. Podobny skutek odnoszą także i ćwiczenia umysłowe. Uczeń, który rozwijał i ćwiczył swoje władze umysłowe przez naukę poglądu, jest pojętniejszym i przewyższy w nauce tego, który dopiero wtenczas myśleć się uczy, gdy naukę Religii, Gramatyki, i t. p. rozpoczyna.

4. Cały zakres nauki poglądu nie jest tak wielkim, aby w dwóch lub trzech latach skończyć go nie można, chociaż osobnych godzin szkolnych dla niego nie poświęcimy. Nie jest także tak bardzo trudnym, żeby dzieci pojąć go nie mogły; jeżeli Nauczyciel zastosuje objaśnienia do zdolności i wieku swoich uczniów.

Niniejszą rozprawkę o poglądzie uważam za *całość wykończoną*, lubo w małych ramkach t. j. bez kilkuset dyalogów takich, które Nauczyciel na podstawie wyżej przytoczonych według potrzeby ułożyć może. Ten mały zakres powiększa się w miarę, jak uczniowie do wyższych klas przechodzą, i nowe książki do czytania otrzymują. W książce Iszej i IIgiej do czytania mają znowu ten sam cel wskazany; t. j. rozszerzanie poglądu zmysłowego i umysłowego, ale już w zakresie obszerniejszym; bo do wyżej wymienionego planu przybywa jeszcze Gramatyka i Stylistyka.

Ta ostatnia uwaga zmusza mię do przytoczenia kilku zarzutów, które ze strony niektórych Nauczycieli trywialnych słyszeć można; i tak n. p.

„Łatwo pisać teorye, jak uczyć mamy; ale trudno takowe wykonać praktycznie. Wielu teoretyków wielkomia-
 „miastowych nie pojmuje nawet tych trudności, z któremi walczyć musimy w szkołach trywialnych. Mając dwie lub
 „3 klasy w jednej izbie, mamy się bawić w jakieś nowe
 „metody wygłaszania; mamy uczyć poglądu a to już w kla-
 „sie pierwszej! A któż będzie uczył za nas w klasie dru-
 „giej i trzeciej? Cóż się stanie natenczas z Gramatyką,
 „z Rachunkami i t. p., które do ważniejszych przedmiotów
 „szkolnych należą? Czyż nie lepiej posłać starszego ucznia
 „do malców klasy pierwszej, aby z nimi bałakał abecadło,
 „a potem sylabizował dopóty, aż nareszcie czytać się nau-
 „czą? i t. d.“

Prawda, że praca Nauczyciela z jedną klasą odosobnioną, a praca z wszystkimi klasami równocześnie, w porównanie iść nie może. Nie mam też prawa decydować: jaki rozkład godzin ma być w szkole trywialnej; czy Nauczyciel może przeznaczać suplenta do Iszej klasy lub nie; czy to jest dobrze lub źle, że uczeń starszy przygotowuje młodszych wtenczas, gdy Nauczyciel w wyższej klasie uczy; czy Gramatyka przedmiotem najważniejszym? i t. d. Sądzę jednak, że powyższe uwagi pod a. b. jakoteż i pod 1. 2. 3. 4. służyć mogą za odpowiedź na podobne zarzuty. Chociażby starszy uczeń powtarzał czasem lekcye sylabizowania lub czytania w klasie Iej; czyż Nauczyciel wyłącznie opiece starszego ucznia zostawi tę działość-zwyczajem ojczyrna? Przypuśćmy nawet, że Gramatyka należy do przedmiotów najważniejszych po Religii. Czyż nauka Stylistyki t. j. uzdolnienie ucznia do wyrażenia jasnego i należytego myśli i uczuć przez pismo, nie jest celem Gramatyki i to najważniejszym? A czy jest lepsza i krótsza droga do osiągnięcia tego celu (stylistyki), jak nauka poglądu?

Niechając się zapuszczać w dysputy dalsze, kończę uwagą na przestrożę dla Nauczycieli zbyt gorliwych o naukę poglądu; a tą jest następująca:

Pierwszym głównym celem Elementarzyka jest: *czytanie w połączeniu z pisaniem początkowém; drugim zaś: początki myślenia i kształcenie serca.*

Według tego więc niechaj Nauczyciel się stara obadwa cele połączyć, a błogie skutki uwieńczyą jego pracę i mozoły, nietylko w szkołach, ale i w późniejszém życiu praktyczném.



T r e ś ć.

Część I^{sza}.

Metodyka czytania w połączeniu z pisaniem.

	Strona
Uwagi wstępne	1
O praktycznym postępowaniu odnoszącym się do 1 ^{szej} strony Elem:	3
O czytaniu samogłosek. Uwagi ogólne	6
§. 5. Czytanie spółgłoski j	8
§. 6. Lekcja pierwsza; czyli czytanie spółgłosek: u, m . Uwagi ogólne wraz z przeprowadzeniem praktycznym	8
§. 7. O spółgłoskach; l, ł . Uwagi ogólne	13
§§. 8, 9	15
§§. 10, 11, 12 aż do 17. Uwagi ogólne. Przeprowadzenie prak- tyczne i zastosowanie metody <i>Jakotota</i>	15
§. 18. Miękczenie spółgłosek przez i . Teorya z praktyką	19
§. 19. Miękczenie spółgłosek przez krótką	21
§. 20. O spółgłoskach ściśnionych: ć, ó	22
§. 21. Przeznaczenie abecadła Początki sylabizowania	23
§. 22 do 35. Zastanawianie się nad temi ustępami 22 do 35 jako najtrudniejszymi do czytania. Uwagi ogólne i przeprowa- dzenie praktyczne. Powody zmiany, jaka zachodzi między wydaniem pierwszym a drugim	27
§. 36. O dzieleniu słów na zgłoski	34
§. 38. Zasada dzielenia słów podług Elementarza, porównana z przeciwną zasadą II ^{szej} książki do czytania	35
§. 39. Uwagi ogólne o dzieleniu słów	36

Część II^{ga}.

Czytanie z rozmówkami.

	Strona
§. 43. Uwagi ogólne. Cel §. 43 aż do 52	37
§. 45. Ćwiczenia według § ^{tu} 45	40
O przeciwnych przymiotach. Uwagi ogólne i przeprowadzenie praktyczne przy §§. 46, 47, 48, 49	40
§. 50. Zastosowanie praktyczne. Wymienianie Czesowników	46
§. 51. Wymienianie Przysłówków	47
§. 52. Pojęcia: przyczyna, skutek; cel i środek. Przeprowadzenie praktyczne	48

Część III^{cia}.

Czytanie z poglądem.

Uwagi wstępne o nauce poglądu	52
Przytoczenie planu z dzieła: „die ersten zwei Schuljahre“	57
Szkic systematu do nauki poglądu według <i>Gräfe</i> go	61
Plan Fohmana, Hardera, Denzla i t. p. dalej uwagi: o poglądzie zmysłowym i umysłowym; o porównaniu Elementarzyka z planami powyższemi; o ważności przedmiotów unaoczniających naukę poglądu; i t. p.	64

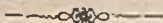
I. Część praktyczna.

Pogląd zmysłowy	72
<i>Lekcya I^{sza}</i> zastosowana do ustępu pierwszego na str. 33 w Elementarzu. Wymienianie przedmiotów i przymiotów etc.	73
<i>Lekcya II^{ga}</i> na tym samym ustępie. Wymienianie przedmiotów według materiału. Wyliczanie części pojedynczych	74
<i>Lekcya III^{cia}</i> . Sposób robienia przedmiotów	75
<i>Lekcya IV^{ta}</i> . Uwagi ogólne	77
<i>Lekcya V^{ta}</i> . Uwagi ogólne	77
<i>Lekcya VI^{ta}</i> . Uwagi ogólne i przeprowadzenie praktyczne. Porównania. Opisy	78
a) Opisanie wróbla. Stopień I.	83
b) Opisanie wróbla. Stopień II.	83
c) Opisanie wróbla. Stopień III.	84

<i>O pożytku. Przeprowadzenie praktyczne</i>	87
<i>Pojęcia nadrzędne do str. 33—37 z Elem:</i>	89
<i>Działalność pięciu zmysłów:</i>	
1. <i>Wzrok</i>	92
2. <i>Słuch (praktycznie)</i>	93
3. <i>Węch czyli powonienie (praktycznie)</i>	93
4. <i>Smak</i>	94
5. <i>Czucie</i>	95

II. Pogląd umysłowy.

<i>Lekcja pierwsza. Władza dostrzegania i 3 stopnie poglądu (praktycznie)</i>	97
<i>Lekcja druga. Władza uczucia i władza życzenia. Przeprowadzenie praktyczne</i>	103
<i>Lekcja trzecia. Wyobraźnia. Pamięć. Rozum. Przeprowadzenie dyalogiczne</i>	109
<i>Powtórzenie ogólne</i>	112
§. 20. str. 48. <i>Uwaga ogólna</i>	113
§. 21. „ 48. „ „	114
§. 22. „ 49. „ „	114
(dalej następują §§. 24—25 i. t. d. aż do końca Elemen:)	
<i>Zakończenie</i>	118



W drukarni OO. Mechitarystów.

