

ПЕДАГОГІЧНО-ОСВІТНЯ БІБЛІОТЕКА Ч. 1.

РОМАН БАТЬКО

**МЕТОДИЧНИЙ ПРОВІДНИК
ДО „БУКВАРЯ“**

КРАКІВ

1940

УКРАЇНСЬКЕ ВИДАВНИЦТВО

ПЕДАГОГІЧНО-ОСВІТНЯ БІБЛІОТЕКА Ч. 1.

РОМАН БАТЬКО

МЕТОДИЧНИЙ ПРОВІДНИК
ДО „БУКВАРЯ“

К Р А К І В 1 9 4 0
УКРАЇНСЬКЕ ВИДАВНИЦТВО

Накладом „Українського Видавництва”, Краків, Кармелітська 34, II
Verlag „Ukrainischer Verlag” G. m. b. H. Krakau, Karmelitensgasse 34 II
Друк: „Нова Друкарня Денникова” під комісарською управою, Краків,
Ожешкової 7.

Druck: „Nowa Drukarnia Dziennikowa” Kommisarische Verwaltung. Krakau,
Orzeszkowagasse 7.

Дещо про методику початкового навчання

На вступі слід відразу зазначити, що методика вимагає від учителя якнайбільшої самостійності в підборі метод і засобів навчання. Навіть усталені методичні напрямні не є лікарськими рецептами, отже можна їх відповідно змінити й примінювати до нових обставин.

Загалом у педагогіці існують лише певні засади та форми, що їх учитель повинен перестерігати, щоб іти правильною дорогою, однак саме поведення учителя, його підхід до дітей та спосіб, чи метода навчання є залежні такі від нього самого, бо ж скільки учителів, стільки метод. Йде лише про те, щоби учитель пізнав та зрозумів дитину, а дитина його. Кожний творить сам свою методу.

ЩО ТАКЕ МЕТОДИКА.

Методика — це наука про спосіб навчання, яка подає певні правила й вказівки для практичного навчання поодиноких предметів. Методику ділиться на методику: загальну та спеціальну. Завданням загальної методики є познайомити вчителів з певними методичними засадами, формами навчання та організацією лекції. Спеціальна ж методика подає правила та певні засади й форми навчання поодиноких предметів. Словом метода в педагогічному значінню, це стає та плянове поступовання вчителя при навчанні.

Методичні засади.

1. Перша, початкова методична засада, особливо важлива в початковому навчанні, це **самостійність**. Вона вимагає

від учителя, щоби він всяке навчання опер на чинній та активній поставі дитини. Все, що дитина здобуває, має здобути своїм зусиллям, має сама поборювати всякі труднощі, що її насуваються в часі праці в школі, розуміється, якщо це відповідає дитячій спроможності взагалі. Учитель має лиш кермувати працею дитини, та відповідно вказувати як дані труднощі легше побороти. Зрозуміло, що цієї вимоги не можна переборщувати, не можна вимагати від дитини того, що не відповідає її вікові, її фізичному чи умовому розвитку.

2. Друга методична засада це: **с т е п е н у в а н н я** **т р у д н о щ і в**. Ця засада наказує учителеві, щоб те все, що дітям показує, степенував, то значить, щоб виходив від річей найлегших, знаних дитині, до щораз трудніших. Учитель мусить те робити поступово й помалу, бо степенування має бути дуже повільне й майже незначне.

3. Третьою з черги методичною засадою це: **з а ц і к а в л е н н я**. Отже вчитель має вчити так, щоб наука була для дитини цікавою та інтересною, або як це кажеється, спиралася на природних дитячих заінтересуваннях. Вже сама природа обдарила дітей цікавістю, учитель має вміти у дітей її розбудити. Коли дитину щось цікавить, то тоді вона буде самостійно шукати заспокоєння цієї цікавості. Що ж дитину цікавить? Все, що її окружає, що є їй знане, що своє. Тому то в початковому навчанні таку велику вагу кладемо на дитячі заінтересування. Якщо навіть запізнаємо дитину із чимось новим, їй незнаним, то мусимо це зробити дитині інтересним та цікавим, а тоді дитина буде в праці відчувати приємність і вложить в неї якнайбільше самостійного зусилля.

4. **Н а я в н і с т ь** (узмісловлення) цебто конкретне представлення є теж дуже важною методичною засадою. Треба дозволити дитині безпосередно оглядати та дотикати цю річ, те явище, яке дитині представляємо. Можемо давати дитині конкретно або безпосередньо т. зн. показуємо саму річ в натурі, або показуємо образок даної речі чи явища, а коли й це неможливе, то стараємося унагляднити гарним приступним оповіданням. Конкретне представлення має дуже велике примінення особливо в початковому навчанні тому, що дитина може йти від пізнавання змислового до уявних представлень та понять. Дитина в початковому навчанні не знає й зовсім не розуміє абстракцій. Кожну нову річ, яку подаємо дитині, мусимо їй унагляднити в який-

небудь спосіб. Конкретне представлення це ілюстрація якогось поняття.

5. **Ч е р г о в і с т ь** або **п о р я д о к** наказують учителеві, щоб він подавав дітям новий матеріал в порядку, щоб усе мало якийсь логічний зв'язок. При подаванні нового матеріалу не може бути прогалини. Черговість отже має на увазі в навчанні логічний бік справи, а степенування психологічний.

6. Остання з черги методична засада це **к о н ц е н т р а ц і я**. Йде тут про те, щоб цілого навчання не розбивати на різні предмети і справи, але навпаки ґрупувати біля чогось одного, найважливішого. Таким осередком цілого навчання в першій класі є українська мова або інакше скажемо, що українська мова є предметом, довкола якого обертається й ґуртується навчання інших предметів, як: рахунків, рисунків, співу, руханки та практичних занять. Нашим завданням в початковому навчанні є навчити дитину говорити, а узв'язку з розмовою будуть діти читати, писати, рахувати, співати, рисувати, ліпити і т. інше.

Форми навчання.

Методика знає три форми навчання:

1. **В и к л а д о в а** або **а к р о а м а т и ч н а**. Ця форма навчання полягає на тому, що учитель говорить, (викладає), а діти слухають. Ця форма навчання не найшла собі права горожанства у вселюдному шкільництві, а зокрема у початковому навчанні.

2. **Е р о т е м а т и ч н а** або **р о з п и т н а**. Головною основою цієї форми навчання є питання, але напроваджуючі. Тут учитель не викладає, а питає, діти відповідають, та з цих дитячих відповідей твориться цілість лекції, що її діти мають пізнати. Ця метода має свої прикмети та хиби. Доброю ціхою цієї методи є те, що вона змушує дітей до уваги та до активної участі в лекції. Вона призвичаює дітей давати логічні відповіді на завдані питання. Хибою цієї форми навчання є скрайність, у яку попадають деякі вчителі, тому, що дають забагато питань дітям, а не дозволяють на те, щоби діти самі питали.

3. **Г е в р и с т и ч н а** є якби своячкою форми еротематичної тому, що й тут учитель ставить дітям питання, але в іншому дусі. Питання у гевристичній формі навчання це радше кинена дітям якась проблема, чи завдання, а діти шукають способу, як дану справу розв'язати. Найкраще зрозуміємо це на короткім прикладі. Учитель показує ді-

тям образок та питає: „Кого бачиш на цій образку?” На таке питання дитина відповість: „Бачу хлопця, дівчину і т. п.”. Коли ж учитель запитає: „Що є на цій образку?” то таке питання є вже завданням. В першому випадку питання вчителя виразно насувало дитині особу, в другому ж іде про те, щоб розвинути дитячі спостереження. Очевидно не можна собі уявити навчання, де виступала б лиш гевристична форма. Вона все мусить йти в парі з еротематичною, бо ж годі подумати, щоби все можна ставляти питання у виді проблем, чи завдань.

II. БУДОВА ЛЕКЦІЇ.

Заки ще учитель приступить до будови лекції, мусить поділити перше матеріал навчання на певні частини. Така частина матеріалу опрацьована учителем та переведена в класі, зветься методичною одиницею, цебто лекцією. Щоби добре збудувати лекцію, треба перш за все відповідно до неї приготувитись дома, перевести в класі та зробити — що так скажу — короткий іспит совісти по переведенні лекції.

На лекцію як цілість впливають такі чинники:

1. Належне з'ясування предмету й обсягу та ціли лекції.
2. Використання допоміжних, показових засобів (т. зв. конкрети).
3. Дидактичні моменти лекції.

Перед переведенням лекції учитель мусить точно определити її предмет і обсяг, та ціль. В першій класі, зокрема в початковому навчанні, буде це звичайно одна буква й зв'язаний з нею уступ читанки. Ціллю такої лекції є засвоїти дітям дану букву.

Дидактичні моменти лекції.

В методичному приготуванні лекції мусить, а радше повинні виступати три дидактичні моменти, що визначають перебіг лекції. Ось вони:

А. Д и т я ч і переживання та обсервація, або конкретне представлення матеріалу.

Б. А с о ц і я ц і я або психічна перерібка, психічне засвоєння й зв'язання з відомим уже.

В. Е к с п р е с і я або чинне примінення нового знання.

Момент А має дозволити дитині оглядати речі й явища, коли це лиш можливо в природному середовищі, а коли такого немає, то хоч на образку, моделю, чи схемі. До

цього моменту вчисляються також і ці діточі переживання, що їх діти будуть оповідати зв'язку із обсервацією.

Момент Б це упорядкування змісту цього всього, що діти бачили, чи пережили й психічно засвоїли.

Момент В має на меті дати дітям спромогу те все, що вони переживали, висловити технічними засобами, такими як оповідання, спів, письмо, читання, рисунок, ліплення з плястеліни чи глини і т. п. Очевидно, що ці всі подані форми експресії не мусять разом виступати. Це все залежить від ситуації в класі та дитячого наставлення.

Техніка лекції.

На техніку лекції складається: спосіб завдання питань, дитячі відповіді та відповідна постава й ціла поведінка учителя в часі навчання.

Питання треба ставляти так, щоби відносилися до цілої класи, а не до одного учня; бо тоді ціла класа не бере в лекції участі. По поставленні питання малу хвилину виждати й аж тоді запитати: „Хто знає”, або викликати одного учня по імені.

Крім цих трьох дидактичних моментів лекції буває в практиці часто т. зв. введення або вступ, чи навіязання до попередньої лекції. Воно має на меті навіязати старі дитячі відомості до нових, або означити дітям ціль лекції. Цей момент є особливо тоді важний, коли практикуємо ще при кінці лекції т. зване зібрання матеріалу, особливо тоді, коли ми вели лекцію розпитною формою навчання.

Не вільно ставляти таких питань, що змушували б дітей відповідати хором. Отже не слід питати: „Чи ви діти бачили? Чи ви знаєте?” Правильний запит: „Хто бачив? Хто знає?” Такі питання змушують всіх дітей думати та витворюють у дітей свого рода ривалізацію. Бо коли навіть знайдуться такі діти, що не піднесли вгору пальців, то учитель їх сам спонукає до думання: „А ти, Івасю, не знаєш? Подумай!” Або: „Ти, Михайле, не бачив? Пригадай собі! Розкажи, як то було!”

Якщо йде про дитячі відповіді, то вони мають бути голосні, виразні та все цілим реченням вже від перших днів дитячого побуту у школі. Тут ще треба додати й те, що мусимо звертати увагу на поправну мову.

Методичний провідник до „Букваря”

1. Загальні завваги про організацію праці в першій класі

Перший рік науки, а особливо перші чотири тижні, а навіть й місяці, це неначе переходовий час між життям дитини дома, а новим життям у школі. Тому що дитина у тому віці знаходиться ще у стадії забави та живе своїм окремим життям байок, казок та фантазії, то й наука не може бути такою, як ми її розуміємо. Початкова праця дитини має бути зближена до забави. Тому змістом початкового навчання мають бути: забави, гри, прогульки, розмови та поговірки з дітьми про їх переживання дома, на подвір'ю, у сусідів, в саді, на вулиці, на пасовиську й т. п. В тому часі, а навіть впродовж цілого шкільного року треба дітям оповідати чи читати багато байок, казок, вчити легких та коротеньких пісень та віршів. Треба показувати багато образків та їх з дітьми обговорювати.

Не менше важний вияв дитини — відповідний до її психічного розвитку. Уможлиблюють його дитячі забави і зайняття. Особливо в перших днях та тижнях науки хай діти багато рисують та ліплять з глини, або плястеліни, якінебудь палички чи предмети, навіть часом те, що самі хочуть, бо це все розвиває дитячі змисли.

Осередком зайнять в часі підготовки до писання й читання мають бути перші вправи: зорові, слухові та рухові. Цей час підготовки має мати виховний характер. Треба отже звернути увагу на чистоту тіла, одягу та шкільного приладдя дитини, на поведення в класі — супроти товаришів, учителів, дома — супроти родичів, старших сусідів і ін. Коротко сказавши слід дитину ввести в суспільне життя в його початковому прояві, яким є класа, чи школа.

Учитель першої класи не подає дітям поділу годин, як це робиться у старших класах, хоч у шкільних програмах узглядноється такі предмети, як рахунки, спів, руханка, ручні зайняття. Все те перероблюється в звязку з українською мовою, як цього вимагає потреба концентрація та дитячі зацікавлення.

Учитель мусить собі зладити розподіл матеріалу на цілий рік, місяці, тижні, а зокрема на кожний день праці. Тому то навіть не кажемо, що вчиться рисунків чи співу

у першій класі, лише уживаємо окреслення: „день праці”. Найкраще уряджуватись так, щоб на кожний предмет випадало менш більш пів години, а на спів навіть чверть години гому, що довші заняття нудять та скоро мучать дитину.

В початковому навчанні дитина має розуміти та пізнати такі поняття: я нині, завтра, вчора, близько, далеко, всередині, на долині, на право, на ліво. Дитина має уміти відрізнити довге від короткого, назвати основні краски, як біла - чорна, червона - зелена, жовта - синя. Коли вже діти пізнають простору часу, (напр.: під, за, побіч; вчасніше, пізнають простору окреслення часу, (напр.: під, за, побіч; вчасніше, пізніше) тоді звичайно починають самі домагатися що хочуть вчитися писати та читати.

Цей, що так скажу, переходовий час дає власне учителеві змогу пізнати їх забави, їх умовий розвій, їх зацікавлення, через що він повинен зблизитися до дітей так, щоб діти набрали до нього довіря, та могли щиро і свobodно відповідатись на всякі теми.

Науку читання й писання мусять ще попередити голосові вправи. Голосові вправи можна улаштовувати в формі загадок або забав. Заповідаємо дітям, що будемо давати їм загадки, а вони хай відгадують, пр. скажемо половину слова — а діти хай кінчать: ло - ша, те - ля і т. д. Діти називають предмети в класі, на образках та наслідують звуки природи: „Скажіть, як вітер вие? Скажіть, як бренить бджола?” Можемо також умовитися з дітьми: „будемо бавитися всі разом, Микола вийде на коридор, а ми його закликаємо. Коли він увійде до класу то хай шукає якогось предмету, який ми сховаємо. (Очевидно на видному місці). Як лише він доторкнеться цієї речі, всі крикнемо виразно й голосно »а« (Другий раз: о, с, з, б, в). Такою забавою діти дуже тішаються. Такі вправи вказано робити дуже часто.

Тому, що діти дуже часто не вимовляють добре закінчень слів, треба звернути особливу увагу на виразне виголошення слова.

По яких трьох-чотирьох тижнях науки можемо приступити до слухової аналізи слів, пр. кажемо дітям прислухатись та уважати, що вчитель говорить. Учитель виголошує коротко слово „мак” і питає: „Чи ви так потрапите?” „Тепер слухайте, як вам скажу це слово дуже поволі” й виголошує звуками: „м - а - к”. „Чи це потрапите повторити? Повтори, Грицю, і т. д. Тепер скажіть всі це ціле слово, але коротко: мак”. Переведемо таких вправ досить багато й часто очевидно недовго, яких 5—10 хвилин. Слова мають

бути загальновідомі, легкі, прості, найбільше 3—4 складові. (Коли аналізуємо слова на звуки, то мусимо вимовляти правильно поодинокі звуки: м, - а, - к, а не ем, а - ка, як це хто робить, чим напитує на великі труднощі при читанні й писанні).

Коли вже переведемо ряд татих вправ, можемо розв'сиги по клясі великі написи на картках під різними предметами в клясі, пр. піч, вікно, мапа, образ, шафа, двері й скажемо дітям, що ці речі є підписані. Хоч ще діти взагалі не знають букв, будемо з ними читати на голос хором й поодиноким. Такі вправи можемо собі зробити щоденно. (3—5 хвилин). При читанні показуємо на цю річ і звертаємося до неї. По кількох днях вже можемо ці слова написи виписати на таблиці й улаштувати забаву: „Придивіться добре, хто з вас пізнав написане слово: піч?” Всі діти дуже пильно слідають, чи добре відгадав і т. д: Або і накинє: „Грицю, йди до таблиці й покажи написане слово: вікно”. „Хто відгадає, що це за слово?”

Таких вправ можемо робити багато й діти їх люблять, бо їм здається, що вже навчилися читати. Цього рода вправи призвичаюють дитину до схоплювання графічного образу слова, що в читанні має підставове значіння.

До цього часу найкраще не дозволяти дітям приносити до школи читанки. Треба їм порадити, щоб сховали дома, або лишили таки в школі, а лише заповісти, що незабаром читатимуть з читанок.

2. Читання.

Історія педогогіки знає різні методи навчання читання й писання. Найпрактичніша з них це метода цілих слів та речень. Цієї методи держалися автори букваря, що є зовсім оправдане психольогічно. Коли читаючи пізнається цілі слова, то чим скоріше читати, тим менше бачиться у слові букв. Таке читання опирається на зоровій пам'яті. При приміненні цієї методи дитина відразу відчуває, що ч и т а є й не буде напр. скандувати, що для дитини є зовсім незрозуміле й неприродне.

Дидактичні моменти методи цілих слів. Коли вести науку читання й писання методою цілих слів, то слід держатись певного порядку:

- 1) Наперед треба перевести вступну поговірку у зв'язку з образком при новій букві.
- 2) Виділити слово (пишемо й читаємо слово).
- 3) Виділити нову букву зі слова.

- 4) Узгіднюємо букву (знак) зі звуком (голосом).
- 5) Укладаємо легкі прості та короткі нові слова й речення.

Ця метода вимагає ще певного порядку при введенні звуків (голосу) і букв (знаків). При кожній новій букві добираємо слово так, щоб у ньому були знаки вже знані дітям.

Коли беремо за основу при навчанні читання та писання методу цілих слів то мусимо звернути й на те увагу, що поняття „слово” візьмемо у найширшому значінні. Всякий звук чи голос стає словом, коли висловлює почування (страху, радості, подиву). Тому є багато таких букварів, що на самім початку уводять самі голосівки. Основою для навчання методою цілих слів є слово, а чи воно складається з трьох чи двох, або й одної букви, це річ меншої ваги.

При самому читанні звернемо особливу увагу на те, щоб діти читали ціле слово, а не ділили його на склади. Щоб при читанні не „заходили”. Поділ на склади наступить опісля при аналізі слів.

3. Писання.

Початкове писання це радше відрисовування слів чи речень. Дитина відрисовує образ слова, а не пише. Тому то шкільні програми на першому місці в початковому навчанні ставлять відрисовування, а щойно по ньому слідує переписування з таблиці та з книжки. По переписуванні слідує писання із пам'яті та зі слуху.

Писання з пам'яті практично виглядає так: Учитель пише на таблиці якесь слово чи коротке речення, діти прочитають, проаналізують на склади та букви (на склади з огляду на ділення слів). Далі вчитель каже приглянутись дітям, а потім заслонить папером, чи оберне таблицю. І так діти пишуть з пам'яті.

Писання зі слуху це звичайний диктат. Учитель диктує слова та короткі речення, взяті зі шкільного або домашнього життя дитини. Коли діти вже пишуть, добре є впровадити шкільні сшитки, які будуть очевидно у школі. На них будемо писати лише десь-колись, як зайде потреба записати якийсь важний випадок у школі, чи в селі. Наголовок сшитка буде такий: „Наші новини”.

Наші новини.

Дата.

Мирон Жук лежить хорий. Наша класа його завтра відвідає. Мирон то наш товариш.

Наші новини.

Уже весна. Надворі тепло. Упав перший дощ. Буде зелено.
Любимо весну.

Наші новини.

До нашої класи зайшов Мурко. Мурко то котик Орісі.

Таких новин можемо писати багато. Добрий учитель все знайде тексти, бо ~~шкільне~~ життя само насуває багато таких моментів, що надаються до записання. Це дає дітям багато втіхи. Діти самі просять, щоб записувати дещо. Напр. „Прошу пана учителя, Юрко Квас спізнився до школи, запишім це в новинках”. Коли у практиці будемо такі моменти використовувати, то наука буде для дітей різноманітною та цікавою.

4. Як користуватися букварем.

Коли вже діти дістануть у руки буквар, то треба навчити їх, щоби не писали по книжці, не загинали карток, не слинили і т. п. Найкраще оповісти дітям коротке оповідання про Микольця, як то він мучив свою книжку. Звичайно діти постановляють. („Я так не буду, прошу пана.”)

Сам буквар є так уложений, що читання попереджають образки. Тому не можемо їх поминути, але мусимо їх совісно з дітьми пооглядати й обговорити.

а. Образки.

Основою мовних вправ в першій класі є розмови та гутірки з дітьми звязку з їх переживаннями та спостереженнями. Оскільки лише це можливо, маємо дітям давати конкрети, якими є образки, що творять доповнення безпосередніх спостережень дитини. Коли покажемо дітям образок, то не можемо від дітей вимагати, щоби вони відразу сказали, що цей образок представляє. Перш за все мусимо зміст образка з дітьми проаналізувати, причому слід держатись певного — логічного порядку. Тому звернемо увагу дітей на те, що є на цім образку. Значить, дитина має вичислити предмети, речі, особи. Потім означуємо положення цих предметів, чи осіб; отже питаємо: „Де є....? (в середині). Що є на право? Що є на ліво і т. п.” Далі означуємо місце, де це є, (в хаті, на подвір'ю, на дорозі й т. п.). Звернемо також увагу дітей на пору дня та року

Щойно кінцевим етапом цієї праці буде означення дії (акції). Тут, питаємо, що дані особи, чи звірята роблять. По такій докладній аналізі можемо зажадати від дітей; але й то вже з кінцем шкільного року, відповіді на те, що цей образок представляє. Коли вчитель при обговорюванні образків буде стало держатись такого порядку, і то строго буде його перестерігати, то не лише навчить дітей добре спостерігати та висловлюватися, але спонукує їх до оповідання, а не опису. Трапляється, що при обговорюванні з дітьми низки образків в цей спосіб деякі діти вириваються: „Прошу пана учителя, я буду все, що про цей образок знаю, оповідати.” Іде про те, щоб давати дітям образки такі, що представляють якусь акцію, бо краєвиди дітей не цікавлять так само, як люди, чи звірята в супочинку.

Візьмим до рук буквар та спробуймо проаналізувати та обговорити перші два образки. Відразу вдарить нас те, що перший має багато змісту, а на другому самі предмети в супочинку.

I. „Придивіться діти образкові, що є угорі?! Що бачиш, Васильку, на цім образку?” (Дитина:) „На образку бачу — є діти, є крісло, є мама, є ліжко, є стіл”. „Ти, Юстино, скажи, чого Василь не побачив?” — „Коли те все діється?” (йде про пору дня) — „Рано”. „По чім пізнаєш, що то рано?” Далше сліднують такі питання: „Що робить мама?” — „Що робить хлопець з лівого боку?” — „Що роблять діти при столі?” і т. д. Тут можемо ставити цілий ряд питань другорядних та дрібничкових: „Що має хлопець на ногах?” і т. п. При колірних образках треба питати про краски хустини мами, і т. п.

II. Другий образок, то неначе доповнення першого. Очевидно, що відразу не приступимо до обговорювання образка. Поперед треба завести з дітьми розмову про їх життя в дома. Наприклад — Андрійко спізнився до школи: „Ти чому спізнився до школи?” — „Я заспав”. — „Коли ти встаєш? Розкажи, що робиш, коли встанеш”. — „Убираюся, миюся, чешуся, молюся.” При тім можна сказати дітям: „Нумо, покажіть, як ви миєтеся, як убираєтесь.” Діти будуть наслідувати кілька знаних їм рухів. По цім питаємо: „Де ти миєшся, Івасю? В чім миєшся? Чим миєшся. Чи чешешся? Отворіть читанку та пошукайте образок, на яким є гребінь, щітки...”

В подібний спосіб обговоримо образки до 9 стор. „Букваря”.

б. Схема лекції на букву »і«.

Для прикладу подаю тут схему лекції, на якій введемо новий знак на слово »і«.

I.

Предмет: українська мова.

Тема лекції: слово „і”.

- 1) **Матеріальна ціль лекції:** познайомити діти зі словом „і”. (навчити читати та писати)
- 2) **Формальна ціль лекції:** виробити у дітей змісл спостерігання та вміння уживати слова „і” до сполуки двох слів, чи речень.
- 3) **Виховна ціль лекції:** навчити дітей як заховуватись у церкві, під церквою і т.н.
- 4) **Помочі до лекції: (Конкрети)** Побільшений образок з букваря церкви і школи (хлопця і дівчини), прогулька до церкви.

II.

Загальний перебіг (хід) лекції 9.

- 1) Вступна гутірка (про іконостас)
- 2) Читання та писання.
- 3) Рисунок — моделювання.

Подрібний перебіг лекції:

Найкращою вихідною точкою до цієї лекції була б прогулька до церкви. Уладимо її найкраще попереднього дня, а оскільки церква є близько й цього самого дня. Перед церквою поручимо дітям, щоби добре придивились іконостасові. Вертаємо до кляси й починаємо гутірку: „Де ми ходили? Що ми оглядали? Як ми у церкві заховувалися? Чому?” Коли маємо образок, то завісимо його на таблиці, обговоримо та прочитаємо: „Церква і школа”. Щоби діти краще зрозуміли, коли слова „і” уживати, викличемо посеред кляси Анну й Юстину, чи Миколу і Василя, устави́мо їх лицем до дітей та питаємо, хто стоїть посеред кляси? Василь і Юстина, хлопець і дівчина. Тепер виділимо слово »і«: „Скажіть слово »і«. Прочитайте слово »і«. Нарисуймо Миколу та Василя, а в середині знак на слово »і«. Потім кажемо дітям ви́ліпити знак »і« з плястеліни, або глини, а дома хай зроблять знак »і« з тіста, спечуть та принесуть до школи, чий буде кращий. На сліду́ючій лекції шукають

діти знаку »і« в букварі, та пізнають знак писаний і друкований. Як бачимо, учитель крім дидактичних цілей мусить мати на оці ще й виховні цілі. Серед одних і других даються виразно зазначити цілі матеріяльні та формальні. Коли маємо на увазі матеріяльні цілі, то значить, що маємо подати дітям певні відомості, які поступово заціплюємо, утравлюємо та поширюємо в дитячих умах. Коли одначе беремо під увагу формальні цілі, то маємо застановитись над тим, як розвинемо дитячий ум. В навчанні ці дві цілі взаємно доповняються й одна без другої не може виступати. Бо лише в сполучі цих двох елементів дитина набирає знання та потрапить приміняти свої відомості до своїх індивідуальних потреб. Що ж до виховної цілі в навчанні, то, як сама назва на те вказує, річ тут у тому, щоб вчити та рівночасно виховувати, чи то в релігійно-етичному — чи патріотично-суспільному дусі, при звичаювати дитину до культурних форм поведіння і т. п.

в. Дальші лекції.

Сторінка 10 „Букваря” присвячена голосівці »о«. Ця лекція не буде різнитися в основі від попередньої. Мусить її попередити гутірка про святі образи: „Чи у вас є такий образ? А у вас, Петрусю, який є образ, і т. п.” Діти можуть подумати такі слова, що починаються на »о«, (око і т. д.). По таких розмовах з дітьми учитель виділить із слова »образ« звук »о« та його напише на таблиці, оскільки не має конкрету, або якщо вже перелтим познайомив діти з графічним образом слова »образ«. Дальше ведення лекції залежне від обставин у класі. Йде про те, щоб держатись основного порядку, який обов'язує при навчанні методою цілих слів.

Букву »а« впровадимо як »ї«, »о«. Образок, що його виконає вчитель за взором Букваря, буде очевидно побільшений та підписаний (»а« письмом та друком). Образок завішуємо в часі лекції на таблиці, а по лекції діти означуть стіну, на якій буде він висіти побіч других до кінця шкільного року. Образки, що ілюструють якесь слово з підписом, звичайно приміщуємо один побіч другого, доволі низько, бо діти цілий рік будуть на них глядіти, коли забудуть образ якоїсь букви.

Сторона 12 подає слово »мама«. Вихідною точкою в цій лекції буде розмова та гутірка з дітьми на тему »рідня«:

„Хто є у твоїй рідні? Як називається твоя мама? А твоя? і т. д. Кого найбільше любить? Чому маму?” По такій гутірці показуємо образок, обговоримо його, а далі поступимо за знаним уже нам порядком. Щодо самого образка, то дамо очевидно горішній з підписом »мама«, але не друком. Друк діти пізнають з букваря та з рухомої азбуки. Новістю при цій лекції є поділ слова на склади та букви. Тому вказано цю лекцію розбити на дві. Про першу була вже мова вище. Друга буде повторенням пізнаних знаків та читання й писання слова »мама«. Відтак отворимо Буквар та будемо обговорювати образки, а опісля читати. По читанні учитель напише на таблиці слово »мама«, під сподом складами »ма - ма«, а ще нижче буквами »м - а - м - а«. Тут виступить також комбінування, цебто лучення знаних знаків із пізнаним: „Прочитай »мама«. Я зітру знак »а« і напишу інший: »о«. Хто прочитає?” Те саме зробимо з буквою »і«.

Від сторони 13—19 включно будемо поступати аналогічно методою, як у попередніх лекціях. Очевидно, що будуть змінятися образки конкрети, гутірки, та різні тексти, які будуть самі діти спільно з учителем укладати — учитель запише на таблиці — діти проаналізують, відчитають та перепишуть.

На стороні 20 дає Буквар слово »ухо«. Треба дати рисунок уха з підписом »ухо«. На стороні 21 є слово »дах«. Треба отже зробити рисунок чи образок даху з написом »дах«.

На стороні 22 подає Буквар букву »ї«. Найкраще взяти горішній рисунок і то лише їздця на коні з підписом »їде«. 23 стор. запізнає нас з буквою »с«, можна дати дітям рисунок саду або коси, навіть оси з відповідним підписом. 24 стор. впроваджує букву »и«. Оскільки ми вже з дітьми читали слово »піч« й стало напис »піч« був припнятий таки до печі, то непотрібно вводити ще слово »пес«.

Щоби читання зробити більше різноманітним, добре з дітьми улажувати загадки. Учитель каже: „Нині будемо відгадувати загадки”. Учитель рисує довільний квадрат, або прямокутник та поділить його також довільно і в кожний малий прямокутник чи квадрат впише одну букву.

с	о	у	д	ї
а	к	х	а	д
д	о	о	х	а

„Подивіться добре, діти, в кожному віконці є одна знана вам буква, укладайте слова з цих знаків”. Будуть такі діти, що відразу прочитають, а інші будуть укладати

нові слова. Можна ввести й таку гру. Кожна дитина має свою торбину (куверту), де вкладається стільки малих карточок з написаним словом, скільки було образків на стіні з підписами. Нпр. піч, вікно, пес, кіт, мама, сад, їде, миє і т. д. (карточки 4 см. довга, 3 см. широка). Пишемо на таблиці слово »сад« чи інше й кажемо: „Пошукайте між своїми карточками таку, яка має такий сам напис, як на таблиці. Так можна з дітьми бавитися навіть й цілу лекцію. Такі вправи можна уряджувати один раз в тиждень. Це має велике значіння, бо розвиває у дітей зорову пам'ять та призвичаює їх порівнювати. Очевидно, це вимагає великого вкладу праці від учителя. (В більшій школі старші діти на годинах практичних зайнять дуже радо повитинають карточки та понаписують й навіть поукладають до торбинок).

На стор. 35 вводиться слово »юпка«. Тут найкраще подати рисунок самої юпки без особи з підписом »юпка« та перевести гутірку про те, в що діти убираються: „Яке одіння загортає мама — тато — брат — дід? З чого воно зроблене? і т. д.” — подрібний перебіг лекції як попередні.

26 стор. Букваря впроваджує слово »буда«. Тут теж нарисуюмо образок самої буди та підпишемо »буда«. В Букварі є образки більш багаті змістом, все ж поручаю рисувати саму буду чи юпку. З досвіду знаю, що самі діти домагаються цього й кажуть: „Прошу пана учителя, на образку є корова, мама, хата, кіт, пес, а підписано буда”. Тому нехай образ зображує лиш те слово, що дає поняття самої речі. Очевидно, що образки в Букварі є багаті в зміст та акцію й мають велике педагогічне значіння, тому їх будемо окремо обговорювати й ніодного не поминемо.

Стор. 27 запізнає дітей з буквою »л«. Тут також за основу візьмемо другий образок, що представляє »лиса«, а не горішний, бо дитина відразу скаже, що мама або дівчина шиє, а не латає. Тому даймо лише рисунок лиса з підписом »лиса«.

Стор. 28 подає будву »н«. Тут також не дамо підпису »нення«, лише »несе«, тому, що дитина відразу зловить момент руху, а не скаже, що це »нення«, лише, що »несе«. Стор. 29 вміщає букву »р«. Як підставовий образок можна взяти »рак«, або »риба«..

Стор. 30 впроваджує букву »в«, тут за основу візьмемо образок »види« або »ворона« з підписом. Можна й дати образок: воли, хоча з досвіду знаю, що діти радше скажуть:

образок »шопа« або »миш«. На стор. 32 пізнають діти букву »ц«. В своїй практиці брав я за підставу слово »ціп«. Впрочім це річ другорядна, чи це буде слово »цап« чи »ціп« чи »цебер«, йде про те, щоб підпис був згідний із змістом образка.

Почавши від стор. 34 аж до 45 пізнають діти букви г, ж, ч, ф, дж, дз. Ці букви введемо як й усі попередні, з тим, що на стор. 34 візьмемо за підставу слово »гуска«, на 35 можна взяти »улий«, на 37 »щітка«, на 38 стор. слово »зяць«, тому, що тут діти краще й виразніше відчують потребу та значіння м'якого знаку. Так дійдемо аж до кінця малої азбуки.

Тут слід ще раз пригадати, що при кожній новій речі будемо з дітьми говорити про те, що вони про дану річ знають, будемо творити нові речення та слова. Для вправи в читанні будемо часто спільно з дітьми творити нові короткі тексти, напишемо їх на таблиці та будемо їх читати, а опісля діти їх будуть переписувати.

На 47 стор. стрічаємось вже з довшою читанкою. Цю лекцію переведемо так: В першій мірі переведемо з дітьми гутірку на тему Святого Вечора: „Розкажи, як то було у вас на Свят-Вечір? Чи ти колядував? Чи були у вас з вертепом?“ Коли вже діти висказали свої переживання, поручаємо їм отворити читанку там, де образок св. Вечера. Обговоримо образок як усі та приступаємо до читання; для взору вчитель перше сам прочитає, очевидно поволі, виразно та голосно. Потім будуть читати ці діти, що краще читають, а накінець слабші. Добре було б, щоб по читанні учителя видобути від дітей короткий зміст казки, очевидно питаннями: „Про що розказував вуйко байку? Про яких звірів ми чули в байці? Про що говорив вовк з лисом? Розкажи, як вовк ловив рибу? Яке місце з цієї читанки тобі найбільше подобалося? Чи те все, що ми читали є правдою? Може хто знає іншу казку про звірів? Розкажи дітям! Попросіть маму, або тата, хай вас навчать якоїсь казки, а ви у школі будете розказувати.“

г. Велика буква.

При впроваджуванні великих букв до навчання вже нема таких труднощів, тому, що діти набрали вже вправи в слуховій аналізі слів, та призвичаїлись до правильного писання. Велику азбуку можна впроваджувати різними способами, це все залежить від помисловення самого учителя. Коли отже зачнемо впроваджувати великі букви, му-

симо провадити з дітьми цілий ряд гутірок про імена, назви сіл, міст і т. п. Не будемо тут, очевидно, подавати правила, що імена та назви на початку речення пишемо великою буквою. Найкраще впроваджувати великі букви відразу в текстах, або словах. Нпр. пишемо на таблиці: „**А**ндрій то малий хлопець. Азор то пес Андрія. Андрій любить Азора.

Здібніші діти самі прочитають, бо вже зі змісту слова догадаються скоро знають букву Андрій. Можемо ще сказати їм так: „Видумайте таке речення, в якому буде ім'я хлопця, що починається звуком »а«.” Й тут пояснимо дітям, що імена все пишемо великою буквою, як і на початку речення. Коли вже діти пізнають ряд великих букв, можна написати на аркуші паперу малу азбуку й відповідно до того, як пізнаємо великі букви, пишемо побіч малих великі. Незлий також такий спосіб. Кличемо на середину класу й завішуємо на грудях досить велику текстурову табличку з написом зверненим до грудей дитини й кажемо: Тепер буде така забава. Ви всі положіть голови на лавки й спіть, як я вам дам знак, то ви прокинетесь й відгадаєте, який напис на табличці.” Тепер картку обернемо й діти читають: »огдан« та самі кажуть: „Прошу пана, то має бути »Богдан«.” „А, то я вам напишу на таблиці, бо ми вже вміємо написати »Богдан«.”

Шкільні програми наказують, щоби діти читали голосно та тихо. Читання тихе полягає на тому, що кажемо дітям читати лише очима, не бурмотіти під носом. Діти будуть читати тихо тексти з таблиці, або з Букваря. Напр. кажемо дітям, щоби прочитали з таблиці текст потихо. Хто прочитає скорше, то хай собі читає ще раз (тому, що діти нерівномірно читають). По таких читанні кажемо читати голосно. Тихе читання станемо вже тоді вводити, коли діти пізнають бодай кілька букв.

Книжки буквально не мусимо держатись. Буквар в початковому навчанні займає вправді головне місце, визначає організацію праці, піддає теми та методи, але це ще не все. Учителеві лишається власна ініціатива, власна творчість та певна свобода в доборі матеріялу.

На закінчення хочу ще пригадати, що нашим обов'язком є при писанні уважати на поправну поставу учня, на чистоту зшитка. Діти мають писати поволі, виразно та читко.

При кінці шкільного року дитина повинна вміти поволі та виразно читати з таблиці та з Букваря. має вміти також

написати з пам'яті та зі слуху короткі та прості слова й речення.

Само собою, що Буквар можна різно інтерпретувати, так як це тут зроблено, або інакше, але головні методичні основи та правильні форми в навчанні мусять бути такі збережені.

Сам порадник це лиш мала частинка з того, що можна написати про навчання в першій класі. Тому треба його конче доповнити даальною педагогічною літературою. Дуже вказано робити полекційний „іспит совісти”, бо тоді напевно учні багато скорше пізнають, а учителі будуть із своєї праці вдоволені. А це найбільша та найкраща заплата в учительській роботі.

