

29.30.12.8

# WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

CZASOPISMO POŚWIĘCONE SPRAWOM  
WYCHOWANIA DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

ORGAN  
TOWARZYSTWA WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO  
WYCHODZI RAZ NA MIESIĄC

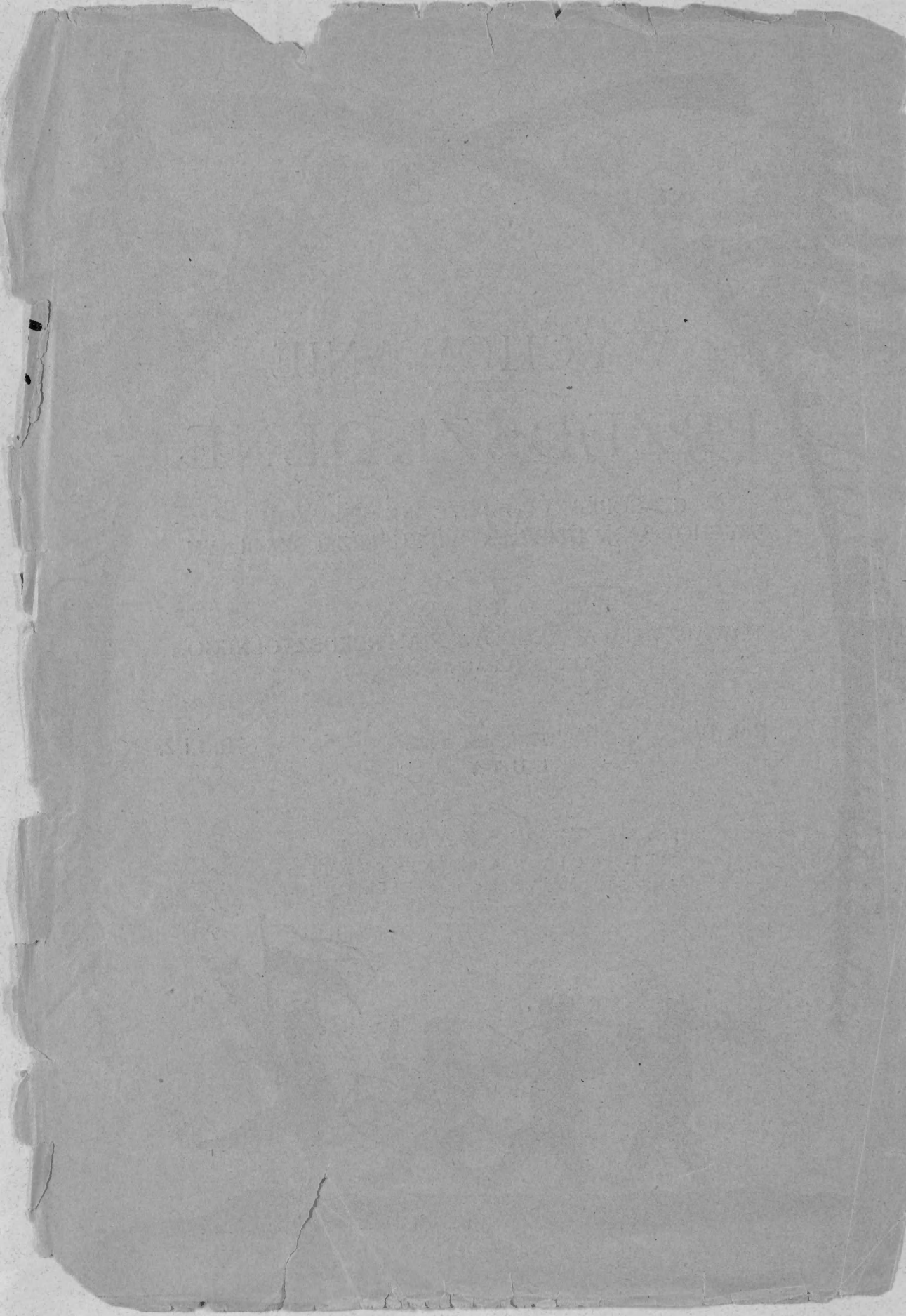
Rok IV.

STYCZEŃ 1928.  
LUTY

Nº 1.i 2.

WARSZAWA  
REDAKCJA I ADMINISTRACJA:  
ALEJE 3-GO MAJA Nr. 16, m. 6. TELEFON 151-81





## O D R E D A K C J I.

Trzy lata istnienia „Wychowania Przedszkolnego“ dały garść cennego materiału obserwacyjnego, który służy, jako wskaźnik przy konstruowaniu numerów pisma.

Redakcja pragnie brać pod uwagę również i czynnik drugi — informacyjny, który jednakże całkowicie zależy od stopnia zainteresowania pismem ogółu Szan. czytelniczek.

I w tym roku chcemy oprzeć nasz program na jak najdalej idącej współpracy myśli.

Zwracamy się więc do pp. Czytelniczek z usilną prośbą o wypełnienie podanego poniżej kwestjonariusza i przesłanie w okresie 1 miesiąca do Redakcji „Wychowania Przedszkolnego“.

## K W E S T J O N A R J U S Z.

- 1) Od jak dawna prenumeruje „Wychowanie Przedszkolne“?
- 2) Co dało mi impuls do prenumeraty?
- 3) Czy czytam cały numer?
- 4) Czy szukam wiadomości w części teoretycznej, czy praktycznej, czy w obu?
- 5) Czy uważam część teoretyczną za zbyt trudną, zbyt łatwą, odpowiednią?
- 6) Jakie zagadnienia poruszane najbardziej mnie interesują?
- 7) Jakie pragnę mieć poruszane?



8) Jakie korzyści daje mi część praktyczna: pogadanki, gry, roboty?

9) Które wskazówki metodyczne były mi najbardziej pomocne?

10) Czy wolę w niej znaleźć materiał prawie gotowy, czy w punktach — do własnego przerobienia?

11) Czy obserwuję i notuję przebieg niektórych ćwiczeń, przerobionych według wskazówek w artykułach?

12) Które z przerobionych ćwiczeń przebiegło wbrew moim oczekiwaniom i czy gorzej, czy lepiej?

*Data*

*Miejscowość*

*Podpis*

Kwestjonariusz powinien być wypełniony, choćby przez skreślanie pewnych punktów i przesłany do Redakcji do dnia 10 lutego 1928 r.

Redakcja prosi o wymienianie miej-

scowości i dołączanie podpisu; zaznacza jednakże, że mile widziane będą również odpowiedzi bez wymienienia miejscowości i podpisane pseudonimem.



## DZIECKO A BAJKA.

W stosunku do bajek zmieniły się poglądy wychowawców w podobny sposób, jak w stosunku do zabawy. Zawsze wiedziano, że dziecko lubi się bawić i lubi słuchać bajek, ale przez długi czas uważano, że to są czynności wychowawczo bezpłodne, które w najlepszym razie można tolerować, ażeby umilić życie dziecku, dać mu wytchnienie po pracy, wynagrodzić za nią, zachęcić ich obietnicą do większej gorliwości w wypełnianiu obowiązków. Dziś wiemy już, że zabawa — a to samo da się powiedzieć i o słuchaniu bajek — ma swoiste znaczenie dla rozwoju dziecka; z tem pedagog musi się co najmniej liczyć, a byłoby jeszcze lepiej, gdyby to mógł dla swoich celów zużytkować.

Zabawę postawiłem tu obok słuchania bajek, ażeby oprzeć się na rzeczy bardziej znanej \*). Od zabawy lub gry, przejawiającej się w czynnościach ruchowych, przejść bardzo łatwo do „gry wyobraźni“, a słuchanie bajki przedstawi nam się w dalszym ciągu niniejszej pogadanki, jako gra wyobraźni, idąca za słowami opowiadacza. Mówię o opowiadaczku, gdyż sztuka opowiadania, wskrzeszana obecnie, ma swoją prawną historję, poprzedzającą rozpowszechnienie się książki. Żywe słowo, umiejętnie zastosowane, jest potężnym czynnikiem oddziaływania na dusze dziecięce. Bajkę słuchaną zatem, a nie czytaną, będę tu głównie miał na względzie.

\*) O zabawie mówi np. Dr. Ed. Claparède. Psychologja dziecka i pedagogika eksperymentalna (Tłum. M. Górskiej. Warszawa 1927. „Nasza Księgarnia”) w Rozdz. IV, § 3.

Ażeby mówić o znaczeniu bajki dla dziecka, trzeba się naprzód porozumieć, co do sposobu pojmowania istoty wyobraźni i uwolnić się przytem od pewnych przeszkadzających pojęć, jakie nam narzuciła psychologja szkolna, pokutująca dotąd w podręcznikach, choć poza tem złożona już do lamusa. Dużą przeszkodę stanowi przede wszystkim założenie, że w psychologji mamy się zajmować wyłącznie zjawiskami obserwowanymi w świadomości. Psychologja ograniczona w ten sposób staje bezradnie wobec wielu nasuwających się wychowawcy pytań. Dlaczego np., gdy przestajemy wyteżać uwagę, popadamy w stan marzenia na jawie? co ten stan znaczy? dlaczego wówczas zjawiają się nam w świadomości takie, a nie inne, obrazy i układają się w takie, a nie inne, ciągi? Materiał marzeń brany jest niewątpliwie z treści spostrzeżeń świata zewnętrznego, — ale dlaczego i w jaki sposób dokonywa się z niego pewien wybór? dlaczego łączą się te obrazy tak, jak nie łączyły nigdy przy spostrzeganiu rzeczywistości? Odpowiedzi na to szukać trzeba poza zakresem badań samej tylko świadomości. Łatwiej tę odpowiedź znajdziemy, jeśli przyjmiemy, że istota ludzka jest całością, złożoną, ale nierozdzieloną, organizmem psychofizycznym, w którym wszystkie funkcje, — czy to odbywające się bez udziału świadomości, czy ze świadomością, — czy przejawiające się głównie w ruchach, jak zabawy w pospolitem znaczeniu, czy też głównie w przebiegu zjawisk świadomości, jak rojenie wyobraźni, — są związane ze sobą jako funkcje

jednej i tej samej istoty żywej. A dalej, pożytecznie nam będzie stwierdzić o tej istocie, że czynności jej mają dwójakie źródło. Jeden rodzaj czynności — to odbieranie wrażeń od świata otaczającego i reagowanie na nie, drugi rodzaj — to samorzutne dążenie do czegoś, wyrażające się w czynnościach rozmaitego rodzaju. Nie wystarczy bowiem samo zaobserwowanie przebiegu czynności, ale trzeba ją dalej wyjaśnić, a wyjaśnienie polegać będzie na wskazaniu bądź bodźca, na który czynność jest odpowiedzią (reakcją), bądź dążności, której jest wyrazem (środkiem wiodącym do celu). Sama dążność jest źródłem czynności niedostępnym dla bezpośredniej obserwacji, którego istnienie jednak przyjąć trzeba, ażeby dojrzeć sens w postępowaniu ludzkim. Zresztą tak postępujemy w życiu. Przysłowie mówi, że „głodnemu chleb na myśli“, to znaczy, że dążenie do nasycenia się, szukanie pokarmu, jest powodem pojawiania się w świadomości pewnych obrazów. Ogólniej, znaczy to także, że każde dążenie, czy to stałe (np. dążenie do wyniesienia się nad innych ludzi), czy chwilowe (jak owo dążenie do zaspokojenia obecnego głodu), może wpływać na bieg wyobrażeń i na ich dobór, o wyjaśnienie czego przed chwilą nam chodziło.

Do powyższego rozróżnienia źródeł czynności dodać trzeba uwagę, że niema czynności ludzkiej, któraby wynikała z samych przyczyn wewnętrznych. Najwyższe nawet twory ducha ludzkiego rozpatruje się zawsze i jako wyraz indywidualności twórcy, i jako wynik działania pewnego środowiska na tę indywidualność. Ale niema też czynności

o charakterze czysto reaktywnym, spowodowanych wyłącznie przez oddziaływanie otoczenia. Każda czynność jest w pewnym stopniu reaktywna i w pewnym stopniu samorzutna (W. Stern), każdą trzeba rozpatrywać zatem z tych dwóch stron.

Gdy się na wyobraźnię usiłuje patrzeć wyłącznie pod kątem widzenia oddziaływania otoczenia na świadomość i ma się przytem na myśli fałszywe porównanie świadomości do zwierciadła odbijającego rzeczywistość, to się dochodzi do również błędnego mniemania, jakoby idealna reakcja świadomości powinna być jakimś dokładnym odbiciem, a wyobraźnię dziecka traktuje się wówczas tylko jako wypadkową zniekształconego, niedołęznego jeszcze spostrzegania i równie niedoskonałej pamięci. Gdy się zaś dalej stwierdza, że poznanie, oparte na obiektywnym spostrzeganiu, zdolności wiernego zapamiętywania i lokalizowania wspomnień z przeszłości oraz, jako tako wyrobionego myślenia, przychodzi u dziecka dopiero po okresie subiektywnego, fantastycznego stosunku do świata i niezdolności do celowego posługiwania się pamięcią, to fakt ten uważa się za potwierdzenie powyższego stanowiska, powiada się, że przed wydoskonaleniem się funkcji musi ona przebyć okres przygotowawczy, niedoskonały. Zadanie wychowawcy polega w takim razie na dopomaganiu do jak najprędszego przejścia do stanu wyższej doskonałości, t. j. do obiektywnego poznawania, a nie popieraniu właściwej funkcji wyobraźni. Takie stanowisko byłoby błędne choćby z tej racji, że człowiek przez całe życie posiada obok myślenia wyobraźnię

i że oddaje mu ona wielkie usługi. Ale jeśli mowa tylko o dzieciństwie, to zaznaczyć też wypada, że każdy okres rozwoju — poza tem że jest przygotowaniem do następnego, — ma także swoje własne wartości; wyobraźnia nie jest tylko etapem, wiodącym do wyższego stopnia rozwoju, ale ma swoją rolę i wartość swoistą, szczególnie ważną dla wczesnego dzieciństwa. Jest to bowiem jedna z funkcji samorzutnej aktywności dziecka — (umyślnie unikam nadużywanego wyrazu „twórczość“) — o której popieranie tak bardzo chodzi dzisiejszej pedagogji. Jako taka łączy się ściśle z zabawą, której znaczenie dla wychowania jest już tak powszechnie uznawane, choć może nie zawsze dostatecznie rozumiane. Aktywność dziecięca rozwija się naprzód w samym świecie małego dziecka, ażeby zczasem — otrzymawszy potężne narzędzie działania w postaci poznania — rozszerzyć się na świat tak rozległy, jaki ogarnie horyzont umysłu danej jednostki. Ażeby rozbudzić aktywność w jak największym stopniu, należy jej dawać strawę we wczesnem dzieciństwie. Wówczas można też wpłynąć do pewnego stopnia na kierunek, w którym pójdzie w całym dalszem życiu. Na to trzeba umiejętnie zużytkowywać te formy działania samorzutnego, którym dziecko z naturalnego popędu przedewszystkiem się oddaje. Działalność dziecka w wieku przedszkolnym ma głównie charakter zabawy. Wiemy obecnie, że zabawę traktować należy jako przygotowywanie się dziecka w świecie fikcji do przyszłego działania w świecie rzeczywistym. Ale zabawa nie wyczerpuje się w tych czynnościach ruchowych, które widzimy, i w słowach,

które słyszymy, częściowo rozgrywa się ona też w wyobraźni. Gdy ta część, leżąca w sferze wyobraźni, się rozszerza, przechodzimy nieznacznie do marzenia na jawie, bo dziecko nie marzy też prawie nigdy bez zewnętrznego wyrazu marzenia choćby w mimice, w gestach i w mówionych do siebie słowach. I marzenie jest zatem przygotowywaniem się dziecka do przyszłego działania. Tu zaraz przytoczy ktoś przykłady „marzycieli“ niezdolnych do czynu, — to jednak są wypadki pewnego typu, który wymaga specjalnego traktowania, — z drugiej strony przytoczyć można życiorysy wielkich ludzi, którzy w dzieciństwie marzyli o sławie.

Dziecko potrzebuje się bawić i potrzebuje marzyć, ażeby dać ćwiczenie dążnościom, które się w niem budzą i szukają wyrazu. Jest to potrzeba naturalna, której istnienie nie może ulegać wątpliwości dla żadnego obserwatora życia dziecięcego, której wyjaśnienie zaś wymaga przeniknięcia do głębin nieświadomych duszy ludzkiej \*). Zabawa i marzenie zastępują dziecku zaspokojenie pragnień w sposób rzeczywisty, zaspokajając je „na niby“. Dziecko np. nie tylko chce żyć i doznawać żywych przeżyć, ale pragnie także stwierdzić ważność swego istnienia, pragnie coś znaczyć w świecie, mieć przewagę nad innymi, wynosić się nad nich, zyskiwać

\*) Pomocną może być w tem książka: G. H. Green. *Psychanaliza w szkole*. Przekład Z. Ziemińskiego. Warszawa. M. Arct. 1927.

Inna książka tego samego autora poświęcona jest specjalnie marzeniom na jawie: *The Daydream. A study in development*. University of London Press. 1923.



uznanie otoczenia. A tymczasem jest małe, słabe, lekceważone, zależne od woli starszych. Ale gdy się bawi w szofera, w woźnicę, w konduktora, w policjanta, w nauczyciela i t. p., lub gdy marzy o zostaniu nim w przyszłości, to czuje się w danej chwili władcą nad maszyną, zwierzętami lub ludźmi, — i to sprawia mu zadowolenie. Treść zabawy lub marzenia brana jest z otaczającej rzeczywistości, ale dziecko wybiera z niej nieświadomie do naśladowania te czynności, a nie inne, dlatego, że w nich, w jego rozumieniu, wyraża się władza; gdy zczasem zrozumie inne formy władania i wyższości, zapragnie ich na podstawie tej samej wrodzonej dążności.

Dążności wrodzone są u człowieka równie silne, jak i u zwierzęcia; są tylko mniej z natury określone co do dróg, po jakich mają działać. Pozostaje tu pole do działania dla umysłu i doświadczenia. Wspomniana np. dążność do stwierdzenia swej ważności i wartości może dziecko zaspokajać w rozmaity sposób, zależnie od tego, jakie ma w życiu wzory i co o nich sądzi. Rola wychowania polega na skierowywaniu dążności wrodzonych w łożyska etyczne i społecznie wartościowe. Ale punktem wyjścia do tego muszą być czynności wykonywane przez dziecko samorzutnie.

\*  
\*            \*  
\*

Dziecko słucha ulubionej bajki dziesiątki razy bez znudzenia. Nieraz prosi o powtarzanie jej codzien bez żadnej zmiany, — protestuje nawet przeciwko każdej zmianie. Słucha z szeroko otwartymi oczyma, wyrażając grą twarzy, — czasem nawet i gestami, — żywe wzru-

szenia, odpowiadające słyszanej treści. Pod wpływem takich audycji kształtuje nieraz potem swe zabawy, rysuje ilustracje\*) i w innych samorzutnych czynnościach okazuje głębokie ślady doznanych przeżyć. Bo też istotnie słuchanie nie ogranicza się tylko do obrazowe- go przedstawiania sobie sytuacji, o jakich mowa w opowieści, ale jest przeżywaniem akcji w roli współuczestnika, a przeważnie bohatera, znajdującego się w ognisku zainteresowania. Dziecko-słuchacz utożsamia się z bohaterem bajki i w jego postaci cierpi i odnosi zwycięstwa, doznaje prześladowań i holdów. Ono samo jest i małym Tomciem Paluchem i Królewiczem, wywalającym zaczarowaną Królową, i Kopciuszkiem, i Brzydkim Kaczątkiem, i każdą postacią ludzką czy zwierzęcą lub uosobionym przedmiotem, o których mówi opowiadanie. Gdy się cieszy, to się cieszy własnym triumfem, gdy płacze, to płacze nad swą własną niedolą. Słuchanie jest marzeniem na jawie, któremu tekst daje gotowy wątek, na jaki ubogi zasób doświadczenia nie pozwoliłby dziecku zdobyć się o własnych siłach. Tem tłumaczy się to całkowite pogrążenie się w słuchanej treści, utonięcie w niej całą duszą, a nie tylko umysłem, — takie właśnie, jakie cechuje pogrążenie się w marzeniu na jawie, z większą może tylko jeszcze intensywnością przeżyć i z większym zadowoleniem estetycznym. To też słowa opowiadacza działają sil-

\*) O rysunkach dziecka ukazała się świeżo książka: Stefan Szuman. Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka. Warszawa 1927. Skł. gł. Książnica-Atlas.



nie sugestjonująco \*), co może być wychowawczo wyzyskane.

Marzenie na jawie nie jest przypadkowym ciągiem obrazów, ale takim, który wyraża i zaspokaja zastępczo pewne dążności. Przejmowanie się słuchaczy słyszanem opowiadaniem dowodzi też, że treść jego znajduje rezonans w dążnościach istniejących w ich duszach, inaczej pozostałoby obojętni. W okresie wczesnego dzieciństwa nie wzbudzą np. w dziecku oddźwięku motywy zwracające się do dążności społecznych, ponieważ dziecko jest jeszcze wówczas zasadniczo egocentrystą. Poza tem i sytuacje przedstawiane muszą być dla umysłu dziecka zrozumiałe i w rozumiały dlań sposób wiązać się z podstawową dążnością.

Bajki odpowiadają upodobaniom dzieci, ponieważ jako wytwór kultury pierwotnej, po pierwsze, wyrażają dążności pokrewne tym, jakie działają w dziecku, po wtóre zaś posługują się prostymi środkami, przystępnymi dla umysłów dziecięcych. Tą ostatnią kwestją zajmowała się p. K. Bühler w pracy o bajce i fantazji dziecka \*\*). Wykazała tam, że fantazja twórców bajek rozpowszechnionych w Europie jest równie uboga jak fantazja dziecka. Główny nacisk spoczywa na szybko toczącej się akcji, w której bierze udział niewiele postaci.

\*) O sugestji warto przeczytać prace prof. uniwersyteckiego Ch. Baudouin'a p. t. *Qu'est-ce que la suggestion?* oraz *Psychologie de la suggestion et de l'auto-suggestion*. (Obie wydane nakładem Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris. 1924).

\*\*\*) Charlotte Bühler. *Das Märchen und die Phantasie des Kindes*. J. A. Barth. Leipzig 1919, str. 82.

Miejsce akcji charakteryzowane bywa krótko jako pałac, uboga chatka, las i t. p.; o ile dodane są jakieś określenia, to mają one charakter jaskrawy, emocjonalny, służą do wytworzenia nastroju, wzmożonego przez kontrastowość; w pałacu wszystko jest ze szczerego złota, w biednej chatce nędza najwyższa. Postaci charakteryzowane są również niewielką ilością rysów kontrastujących, niema odcieni pośrednich, półtonów, są tylko dobrzy i źli, piękni i brzydki, hojni i skąpi, — czarni i biali. Motywy ich działania są proste, zrozumiałe dla dziecka. Akcja po kilku perypetjach zdąża szybko ku pożądanemu zakończeniu, niekrepowana względami możliwości fizycznej lub psychologicznej. Przeprowadziwszy słuchacza przez wstrząsy lęku, gniewu czy innych wzruszeń, musi się wreszcie „skończyć dobrze“ — często słowami: „i żyli potem szczęśliwie długie lata“. Samo przeżywanie akcji i związanych z nią wzruszeń sprawia dziecku przyjemność, wzmagając poczucie pulsu życia, ale zakończenie musi zaspokoić pragnienie, odnoszące się do własnej przyszłości, pragnienie ostatecznego triumfu dla siebie. W fikcyjnym świecie bajki znajduje dziecko zadowolenie własnych pragnień, które mu ten świat pozwalają uznać za swój własny. G. H. Green, autor przytoczonej powyżej książki o znaczeniu psychanalizy dla wychowania, zwraca szczególną uwagę na dążność dziecka do stwierdzenia swej wartości, dążność, która w życiu realnem napotyka nieustannie zapory.

W typowych bajkach, szeroko rozpowszechnionych, o Tomku Paluchu, o braciach mądrych a jednym głupim,

o Kopciuszkę i w wielu innych, powtarza się motyw zwycięstwa słabszego nad silniejszym, małego nad wielkimi, „głupiego“ nad mądrymi, gnębionego nad swymi prześladowcami. W licznych bajkach typu Kopciuszka bohaterka lub bohater, z początku poniżany, tyranizowany, w końcu triumfuje, zostawszy należycie ocenionym, prześladowcy odnoszą karę, albo składają mu hołdy. A z bohaterem bajki triumfuje słuchacz, który się z nim utożsamia.

Sztuka opowiadania musi się liczyć z tem, że dziecko żyje w czasie słuchania w świecie urojonym, odrywając się od świata rzeczywistego, — sztuka musi mu to ułatwiać. Ani osoba opowiadacza — przez swój głos, zbytnią gestykulację i t. p. — ani żadne inne przedmioty realne nie powinny narzucać się uwadze dziecka, by nie rozpraszać cza-

ru marzenia. Nawet ilustrowanie czy też dramatyzowanie bajki może zepsuć jej urok, jeśli nie będzie odpowiadać wyobraźni dziecka, lecz zechce narzucać mu twory wyobraźni obcej dla niego.

Należałoby z kolei omówić kwestję walorów pedagogicznych istniejących bajek, oraz kwestję tworzenia nowych, któreby odpowiadały właściwościom psychiki dziecięcej, a jednocześnie wywierały korzystny wpływ wychowawczy. Do opracowania tych kwestyj, dotąd niedostatecznie w szczegółach oświetlonych, należy przystąpić z aparatem nowoczesnej psychologii. Jest to właśnie pole do pracy dla wychowawców, którzy, mając możność zebrania bogatego materiału doświadczeń, nie poprzestają na powierzchni, szablonowem jego pojmowaniu.

Z. Z.

## IV MIĘDZYNARODOWY KONGRES LIGI NOWEGO WYCHOWANIA.

LOCARNO OD 3—15. VIII. 1927 r.

Liga Nowego Wychowania, istniejąca od 1921 roku, ma za zadanie jednoczyć i koordynować wysiłki wszystkich wychowawców, nauczycieli i rodziców, którzy pragną wychować dzieci na lepszych, pełniejszych, doskonalszych ludzi, niż pokolenie dzisiejsze. Wolny, swobodny rozwój twórczych sił

duchowych w każdej jednostce ludzkiej, obudzenie w niej czynnej miłości społecznej, oto główne hasła nowego wychowania.

Organizowane co dwa lata kongresy Ligi N. W. mają popularyzować ideały L. N. W., pogłębiać i utrzymywać wiarę w możność realizacji tych ideałów i, co może najważniejsze, dają członkom Ligi sposobność osobistego zetknięcia z twórcami - teoretykami i pracownikami szkół nowego typu z całego świata.

O wielkiem zainteresowaniu, jakie zagadnienia nowego wychowania budzą w całym świecie, świadczy liczebność locarneńskiego kongresu. Zjechało się

\*) *Od Redakcji.* Redakcja „Wychow. Przedszk.” chcąc zaspokoić zainteresowanie pp. Czytelniczek, wynikłe w związku z artykułem p. Z. Żukiewiczowej w № 12 r. z., umieszcza jeszcze jeden artykuł na ten sam temat i uważa go jako zbiorową odpowiedź na zapytania zgłoszone do Redakcji.

tam 40 narodowości, ponad 1100 uczestników, wśród których przeważały kobiety. Jednak nie tylko wielką liczbą zaznaczyły kobiety swój udział w kongresie. Kobiety bowiem były właściwymi organizatorkami zjazdu L. N. W., a referaty i sprawozdania kobiet, pracujących w nowych szkołach, zajęły poważną część obrad kongresu.

Nie brakło w Locarno reprezentantów żadnego z europejskich państw, niektóre grupy, jak np. niemiecka, liczyły po kilkaset osób (240), Anglja 183, Szwajcarja 94, na czwartym miejscu stała polska grupa, licząca 51 osób. Z państw pozaeuropejskich najliczniej zjawili się Amerykanie Stanów Zjednoczonych (131 osób) i dzięki temu oni wraz z Anglikami i Niemcami wybijałi się w czasie kongresu na pierwszy plan. Brazylja, Afryka południowa, Liberja, Indje, Palestyna, Korea, Chiny, Japonja, Meksyk, Peru, Turcja przysłały licznych delegatów do Locarno, zasługiwał więc kongres w pełni na miano międzynarodowej, a nawet światowej konferencji.

Praca w czasie kongresu była zorganizowana w ten sposób, że przed południem od godz. 8<sup>1/2</sup> do 12<sup>1/2</sup> odbywały się wykłady i dyskusje w ośmiu różnych, współcześnie działających sekcjach, więc: I-a sekcja: psychologia; II-a — nowe metody nauczania; III-a — szkoły doświadczalne; IV-a — koedukacja; V-a — nowe drogi w nauczaniu historii; VI-a — drogi w nauczaniu sztuki; VII-a — geologia miejscowa; VIII-a — zagadnienia ogólne. Każdy z członków mógł wybierać współpracę w tej sekcji, która go najbardziej zajmowała.

O miły nastrój na kongresie, o przyjazne współżycie różnych narodowości, o ułatwienie osobistego zetknięcia się ludzi, którzy mieli jakiegokolwiek wspólne zainteresowania, dbał zarówno Zarząd Kongresu, jak i wszyscy uczestnicy.

Demokratyczna równość wszystkich członków kongresu, obowiązek noszenia odznaki kongresowej z wyraźnie wypisanymi nazwiskiem i krajem, z którego uczestnik pochodził, ogromnie ułatwiały nawiązanie stosunków towarzyskich. Przyczyniły się też do zbliżenia towarzyskiego członków kongresu dwie śliczne wycieczki.

Cudna, słoneczna pogoda, uroczę położenie Locarna na stoku gór tuż nad błękitno-zielonem Lago-Maggiore, barwna południowa roślinność parków i ogrodów, w których spotykało się co krok figi, włoskie kasztany, palmy, juki, krzewy bambusowe, białe, czerwone i różowe, okryte kwieciami, drzewiaste oleandry, olbrzymie drzewa magnoljowe, tuje, glicynje, eukaliptusy — to wszystko tchnęło takim spokojem, pogodą i pięknem, że z łatwością ogarniał uczestników zjazdu pokojowy „duch Locarna“, głoszący braterstwo i wolność narodów, i potęgował wiarę w spełnienie się w życiu ideałów Nowego Wychowania.

Głównym tematem kongresu było wielkie zagadnienie, tak żywo poruszające dziś umysły wszystkich wychowawców, zagadnienie wolności w wychowaniu.

Organizatorzy Zjazdu: Miss Ensor, redaktorka angielskiego czasopisma L. N. W. The New Era; prof. Ferrière, redaktor Pour l'Ere Nouvelle; dr. Eli-



sabeth Rotten, redaktorka niemieckiego organu *Das Werdende Zeitalter*, i przewodniczący Zjazdu prof. Bovet z Genewy, w swych inauguracyjnych przemówieniach rozważali, jak należy rozumieć i stosować pojęcie wolności w wychowaniu.

Pożądanie, potrzeba wolności wrodzona jest każdej istocie ludzkiej. Całe życie powinno być zdobywaniem wolności i to wolności wewnętrznej. Wychowawca nowoczesny ma zadanie nie narzucanie dzieciom własnych przykazań moralnych, lecz ma im ułatwiać pracę nad sobą, aby dożyć mogły do prawdziwej, wewnętrznej wolności. Jego obowiązkiem usuwanie zatańców rozwoju osobowości wychowanka, jakie stwarzają dom, szkoła, warunki społeczne. ma on udzielić pomocy przy przezwyciężaniu tych trudności i przeszkód rozwojowych, które ciągle stwarza na nowo samo życie. Musi on budzić w wychowanku siłę do zwalczania tych przeszkód, a pokonanie ich z wewnątrz stworzy nowe siły, wpłynie na spotęgowanie i uduchowanie wewnętrznej wolności, stworzy aktywny, twórczy stosunek jednostki do życia, da jej możliwość samodzielnego postępowania i wolnego wyboru swych czynów moralnych. Pamiętać musi wychowawca, że wolność nie jest końcowym celem wychowania, lecz tylko przez nią można dojść do urzeczywistnienia wyższych ideałów prawdziwej współpracy społecznej, braterskiego współżycia ludzkości. Nowa szkoła nie może być w pełni stworzona, dopóki warunki społeczne i polityczne nie będą zmienione, ustalone na podstawie wewnętrznych praw moralnych. Stąd wyrasta nowe zadanie dla współ-

czesnego nauczyciela-wychowawcy, a mianowicie konieczność czynnej, twórczej jego współpracy w życiu społecznym swego narodu.

Do najciekawszych z ogólnych referatów należały bezsprzecznie odczyt Hindusa J. C. Bose z Kalkuty, znanego badacza życia roślin i prof. Claparède'a, psychologa uniwersytetu genewskiego, o psychologii dziecka w stosunku do szkół nowego typu.

Prof. Claparède stwierdził w swym przemówieniu, że badania nad psychiką dziecka pozwoliły stworzyć szkoły, które lepiej, niż dawne, odpowiadają potrzebom dziecka. Praca w tych szkołach bierze za punkt wyjścia naturę dziecka; cała jej budowa opiera się na czterech podstawowych filarach, a temi są: wrodzone naturalne zainteresowania dziecka, jego aktywność, zabawa i karność wewnętrzna. Nowe szkoły dążą do tego, by dać dzieciom możliwość swobodnego rozwoju zainteresowań, nie narzucając stałych planów nauki, ani zajęć. Zarówno nauka, jak zabawa w nowych szkołach jest ciągle stawianiem zagadnień, ściśle związanych z życiem dziecka, które dzieci muszą samodzielnie rozwiązywać.

Od najwcześniejszych lat należy przyzwyczajać dzieci do samodzielności myślenia, oceniania nowych sytuacji, do znachodzenia o własnych siłach najlepszego z nich wyjścia, trzeba budzić w dziecku potrzebę rozwiązywania zagadnień, które mu jego dziecięce życie stawia, aby później człowiek dorosły umiał radzić sobie ze skomplikowanymi zadaniami i problemami społecznego życia.

Rozwój aktywności dziecka ułatwia-



ją nowe szkoły, dostarczając wychowankom materiałów i narzędzi do pracy i dając mu przez usunięcie ławek szkolnych swobodę ruchów. Zabawa (bawienie się nie rozrywka) stanowi w początkowych latach ważną część nauki szkolnej. Swobodna zabawa jest bowiem źródłem mnóstwa nowych potrzeb, wyzwala energię, pobudza aktywność i rozwija wyobraźnię.

Tak pojętą nową szkołą jest genewska Maison des Petits (Dom dziecięcy). W całości pełni wprowadzają też w czyn zasadę wolności w wychowaniu i nauczaniu w swych szkołach doświadczalnych prof. nauk pedag. w Jenie Petersen \*), i grupa nauczycieli hamburskich z Lotigiem i Paulsenem \*\*) na czele. Szkoły te różnią się dosyć znacznie od siebie organizacją, metodami, środkami nauki, jednak w istocie swej są do siebie podobne, gdyż twórcy ich wyszli z tych samych założeń, że 1<sup>o</sup> szkoła musi być dostosowana do psychiki dziecka, że musi uwzględniać zdobycze, jakie nam przyniosły dotychczasowe badania psychologii dziecka, i że musi dalej prowadzić badania i obserwacje nad rozwojem dzieci, i 2<sup>o</sup> że, wraz ze zmienionymi warunkami i pojęciami życia społecznego, koniecznym jest stworzenie nowego typu szkoły powszechnej, któraby naprawdę przygotowywała dzieci do życia w demokratycznym ustroju społecznym, przygotowywała je do twórczości w pracy, do swobody i uświadomienia społecznego, uczyniła je zdolnymi do

nowego ukształtowania stosunków ludzkich.

W szkołach tych niema nagród ani kar, niema świadectw, lecz oceny indywidualności dziecka, oparte na ciągłej obserwacji pracy dzieci. Szkoły te są koedukacyjne, świeckie, niema specjalnych lekcji religii, często jednak poruszane są zagadnienia religijne.

Zarówno szkoły jenajskie, jak hamburskie zajmują się dziećmi w wieku od 6 do 14 lat, przyjmują dzieci ze wszystkich sfer, łączą w grupach po 30—35 dzieci. Zarzucono tam całkowicie system klas i stały podział godzin. Dzieci dzielą się na grupy, w których pracują wedle zamiłowań, nie wedle wieku lub zdolności. Lekcyj w naszym pojęciu w szkołach tych bywa bardzo mało, 1 do 2<sup>1/2</sup> godzin dziennie, zależnie od szkoły i poziomu nauczania. Na tych lekcjach przygotowuje nauczyciel z dziećmi materiał do właściwej samodzielnej pracy uczniów. Szkoły mają pracownie, biblioteki, warsztaty, w których dzieci opracowują grupami lub indywidualnie zagadnienia, które sobie wybrały po dyskusji z nauczycielem. Często bierze i nauczyciel jakieś trudniejsze zagadnienie do opracowania narówni z uczniami. Nauczyciel jest stale obecny w szkole, ale jest tylko doradcą, pomocnikiem, nie despotycznym panem, który narzuca uczniom swą wolę w treści i metodach pracy.

Specjalnie dbają te szkoły o rozwój uczuć etyczno-społecznych u dzieci, dają im dużo pola do rozwinięcia swej inicjatywy. Uczniowie szkoły w Jenie urządzają np. liczne uroczystości wedle własnych pomysłów i zamiłowań, urządzają zebrania towarzyskie własnej

\*) Peter Petersen: *der Jena-Plan, einer freien allgemeinen Volksschule* Verl. I. Beltz Langesalca. 1927.

\*\*) Paulsen: *Die Überwindung der Schule* Quelle u. Meyer Leipzig 1926.

grupy lub goszczą inne grupy, zbierają się na tygodniowych sprawozdawczych zebraniach, na których grupy pracujące udzielają sobie nawzajem informacji o najciekawszych wynikach swych prac, dzieci współdziałają w kuchni szkolnej, pomagają sobie w nauce i t. p. Najciekawszym może urządzeniem jest zaprowadzenie t. zw. „rodziców chrzestnych“ z pomiędzy starszych uczniów dla dzieci nowowstępujących do gminy szkolnej. Następuje to po kilkotygodniowym pobycie nowych uczniów w szkole. Wówczas starsi wybierają jako „chrześniaków“, które ich specjalnie zajmują, dla których czują wzajemną żywą sympatię i podejmują się w ciągu pierwszych lat nauki otaczać ich opieką, wprowadzić w tok życia szkolnego, pomagać w razie potrzeby w nauce. O pomoc do „rodzica chrzestnego“ zwraca się kierownik grupy, nauczyciel, o ile zauważy, że dziecko potrzebuje specjalnej pomocy, czy wychowawczej, czy w pracy szkolnej. Taki stosunek „ojcostwa“ usuwa przykre napięcie, jakie zwykle panuje pomiędzy starszemi a młodszemi dziećmi w szkole, wyrabia wzajemną szczerść i zaufanie, wpływa bardzo dodatnio zarówno na „chrześniaka“, jak i na opiekuna.

Zarówno w Jenie, jak w szkołach społecznych w Hamburgu bywają ogólne plany pracy naukowej i wychowawczej wspólnie opracowywane przez wszystkich nauczycieli szkoły. Szkoły te nie stworzyły żadnego szablonu pracy ani dla dziecka, ani dla nauczyciela. Zależnie od poczynionych doświadczeń ulegają ciągłym przekształceniom i to

czyni je naprawdę żywymi szkołami doświadczalnymi.

Po kilku latach usiłowań udało się też wytworzyć ścisłą współpracę rodziców ze szkołą. Rodzice mają wolny wstęp do szkoły, pracują nad wychowaniem domowym dzieci w ścisłym porozumieniu ze szkołą.

Na wspólnych zebraniach układają wraz z nauczycielami plan pracy wychowawczej i poruszają zagadnienia, dotyczące indywidualnych cech dzieci.

Zajmują się też sprawami administracyjnymi szkoły, pomocą materialną, tak że szkoła cała tworzy prawdziwą społeczność, na którą składają się społeczność uczniów, nauczycieli i rodziców.

Rodzaj szkoły nowego typu, ograniczającej nieco swobodę dzieci, przedstawił na Kongresie Amerykanin dr. Washburn, organizator sławnej szkoły w Winetce pod Chicago.

Szkoła dr. Washburna w Winetce daje uczniom na każdym stopniu nau czania pewną określoną sumę wiadomości, którą twórcy szkoły uważają za koniecznie potrzebną. Do tego celu posiada szkoła specjalnie opracowane podręczniki do wszystkich przedmiotów, ujęte w formę zagadnień o stopniowanych trudnościach tak, że uczniowie mogą drogą samodzielnej pracy dojść do ich rozwiązania.

Nadto ułożono tam szeregi testów, zapomocą których można sprawdzić, czy dziecko istotnie opanowało materiał naukowy, zawarty w przerobionych przez się zagadnieniach. Oczywiście, że nad opracowaniem testów - podręczników i testów - sprawdzających pracowało przez kilka lat szereg psychologów

szkolnych i setki nauczycieli zbierało materiał zapomocą ankiet, w których Ameryka celuje. Poza podręcznikami, określonymi zakresem nauki, pozostawia szkoła w Winetce uczniom dużo czasu na wolne zajęcia bądź indywidualne, bądź grupowe i dostarcza im pracowni, narzędzi, materiałów i książek do tej twórczej własnej pracy.

Współpraca rodziców ze szkołą rozwinięta w Winetce na szeroką skalę. Dzięki inicjatywie nauczycielstwa powstały tam koła samokształcenia pedagogicznego wśród rodziców, którzy z braku przygotowania pedagogicznego początkowo zupełnie nie rozumeli zamierzeń szkoły i zamiast pomagać, przeszkadzali w pracy wychowawczej. Dodatnie rezultaty pracy, prowadzonej wedle systemu daltońskiego zarówno w szkole powszechnej, jak i w średniej wykazywały w swych sprawozdaniach dyrektorki wielkich szkół publicznych angielskich panie Mackinder i Johnson.

Ciekawym typem nowej szkoły jest też międzynarodowa szkoła w Genewie. Instytucja ta przeznaczona jest dla dzieci członków i urzędników Ligi Narodów i Międzynarodowego Biura Pracy, jednoczy więc dzieci różnych ras, różnych narodów i wyznań. Zadanie szkoły bardzo trudne, chce ona wychować prawdziwych, świadomych pacyfistów, zdolnych do współżycia i współpracy z innymi narodami. Stara się wszczepić swym wychowankom miłość własnej ojczyzny, znajomość historii, geografji, kultury własnego narodu, a równocześnie dać im poznać wartość kultur i pracy innych narodów, wzbudzić w nich dla nich szacunek i sympatję. Nauczyciele korzystają z każdej sposobności,

by zapoznać uczniów ze zjawiskami międzynarodowego życia, więc np. Zjazd Czerwonego Krzyża, zawarcie traktatu w Locarno, kongres inwalidów wojennych były przedmiotem obszernych dyskusyj z uczniami 14—16-letnimi. Ale i każda lekcja z młodszymi czy to o wyprawie Amundsena na biegun północny, czy to o materjach, z których zrobiono ubrania dzieci, wyzyskana bywa celem zwrócenia uwagi dzieci na to, jak wiele zawdzięcza zarówno postępowi nauki, jak i codzienne nasze życie, pracy ludzi różnych ras, różnych narodów, z różnych dalekich stron świata. Ze względu na wielkie trudności, zwłaszcza językowe, jakie przedstawia nauczanie tak różnolitego materiału uczniów, musi być swoboda nieco ograniczona, i część pracy szkolnej ujednostajniona dla wszystkich uczniów jednej klasy. Częściowo zaś pracują uczniowie indywidualnie nad dowolnie wybranymi tematami, lub opracowują grupami jakieś dowolne zagadnienie. W tych pracach pozostawia im szkoła zupełną samodzielność.

Jeżeli przyjrzymy się bliżej teoretycznym założeniom, na których wspierają się wszystkie te „nowe szkoły“, to widzimy, że wyrosły one wszystkie z idei pedagogicznych dra Decroly'ego i społeczno - pedagogicznych Dewey'a, a nowymi są metody i środki naukowe, dostosowywane do różnych środowisk i warunków, w których szkoły te powstały. Najżywszy ruch reformatorski istnieje w krajach niemieckich i anglosaskich. Amerykanie i Anglicy wprowadzają nowe metody do swych szkół raczej ze względów praktycznych, gdyż uważają, że one lepiej przygoto-



wują do życia, niż dotychczasowa szkoła. Niemcy, którzy klęskę swą i moralne obniżenie przypisują w dużej liczbie wychowaniu w pruskiej szkole i wewnętrznej niewoli, oczekują od nowych szkół, opartych na istotnej wolności, wewnętrznego odrodzenia narodu. W kongresie Now. Wych. w Locarno brało udział dwadzieścia kilka osób ze szkół prowadzonych metodą dr. Montessori. Sprawozdanie z wyników pracy i rozwoju szkół Montessori w Holandji złożyła p. Philippi van Reesen z Amsterdamu i p. Roubiczek z Wiednia. Obie podnosiły ogromną wartość reform, które dr. Montessori wprowadziła do wychowania przedszkolnego. W domach dziecięcych Montessori znalazły dzieci: spokój, swobodę, pogodę i otoczenie, sprzęty, zabawki, dostosowane do swych potrzeb. Jako braki metody Montessori podnosili zarówno niektórzy pracownicy domów dziecięcych, jak i teoretycy psychologowie (Decroly) zbyt określony i ograniczony materiał dydaktyczny, pewne dogmatyczne wytyczanie kierunku zajęć dzieci, które łatwo może przeszkodzić rozwojowi samorzutnej twórczości dziecka. Przecistawiano metodom Casa dei Bambini metody stosowane w Maison des Petits w Genewie (Dom Dziecięcy przy Instytucie J. J. Rousseau), gdzie podstawą wychowania jest zabawa - czyn, wynikająca z naturalnych zainteresowań i potrzeb dziecka. Niema tam żadnego sztywnego, skryzalizowanego systemu zabaw; za rzecz najważniejszą w wychowaniu uznają dobrą metodę obserwowania i poznania dzieci.

Domy Montessori holenderskie, au-

strjackie i Maison des Petits urządziły w Locarno wystawy prac dzieci i materiałów dydaktycznych.

Żle się odbiło w zewnętrznym wystąpieniu Polski na kongresie to, że nie doszła do skutku przed kongresem organizacja polskiej grupy. Dopiero w czasie trwania zjazdu, dzięki inicjatywie prof. Heleny Radlińskiej z Warszawy, urządzono zebranie wszystkich uczestników kongresu z Rzp. Polskiej, zawiązano tymczasowy komitet i zgłoszono przystąpienie Sekcji Polskiej do Międzyn. Ligi Nowego Wychowania. W skład (tymczasowego komitetu weszli: prof. Helena Radlińska, dr. Marja Grzegorzewska i wizytator L. Zapolski z Warszawy, dr. Szuman z Poznania, dr. H. Rowid z Krakowa, dr. Mirski ze Lwowa i dr. Jadwiga Młodowska z Chełma Lubelskiego. Nowo utworzona Sekcja Polska L. N. W. postanowiła wydawać czasopismo, poświęcone specjalnie sprawom nowego wychowania. Nawiązano kontakt z grupami innych narodów słowiańskich celem wspólnego publikowania prac z dziedziny nowej pedagogii. Bezpośrednim wynikiem utworzenia Polskiej Sekcji L. N. W. było uzyskanie miejsca w czasie obrad kongresu dla kilku polskich prelegentów. Dzięki temu oprócz jedyne go zgłoszonego pierwotnie odczytu dra Szumana o rysunkach dzieci odbyło się jeszcze pięć polskich wykładów (w jęz. franc.), które skupiły dużą ilość obcych słuchaczy: Francuzów, Belgów, Szwajcarów, Turków, Bułgarów, Rosjan, Czechów, Jugosłowian, Hiszpanów. Przemawiali: naczelnik wydziału programowego Min. W. R. i O. P. p. Kielski o organizacji szkolnictwa w Polsce, prof. Radlińska



o zagadnieniach oświaty pozaszkolnej i o roli książki w nowym wychowaniu. Następny kongres Ligi Now. Wych. odbędzie się za dwa lata w Danji w Helsinör. Mają być rozpatrywane psychologiczne typy dzieci, metody indywidualnego rozpoznania i w związku z tem programy nauki w szkołach. Miejmy na-

dzieję, że nowopowstała Sekcja Polska L. N. W. przygotuje planowe referaty, które wniosą jakieś nowe wartości do obrad Ligi, i zorganizuje wystawę prac dzieci, która pozwoli zagranicy ocenić twórczy wysiłek polskich nauczycieli w realizowaniu zasad nowego wychowania.

*Józefa Berggruen.*

## W SPRAWIE ZAZIĘBIENIA I ODMROŻENIA.

Przesądem jest nietylko wiara w zaborony, lecz także wiara w pewne pozorzone prawdy życiowe, których źródłem jest nieścisle doświadczenie lub tradycja. Tym pozornym prawdom postęp nauki odbiera znaczenie, a wówczas żyją one tylko poparciem jednostek nieświadomych.

Do takich przesądów należy obawa o przeziębienie, które bywa uważane za przyczynę wielu chorób. Spotykamy się na każdym kroku z twierdzeniem, że ten lub ów dostał kataru z przeziębienia, ktoś inny zachorował na ciężkie zapalenie płuc po przeziębieniu, każde zapalenie gardła, każda grypa, powstaje jakoby po zaziębieniu, co więcej nawet odra, szkarlatyna, dyfterja i inne choroby zakaźne bywają przypisywane zaziębieniu.

A wiatr, przeciągi, to już największe zło. Każdy ból zębów i opuchnięcie twarzy ma być jakoby następstwem przeciągu. To samo bóle stawów, mięśni, neuralgje i t. p.

Ale jaka właściwie jest prawda, i co to znaczy zaziębienie?

Nauka dowiodła, że wyżej wymienione choroby, jak katar, zapalenie gardła, grypa i t. d. spowodowane są przez

zarazki czyli bakterje niewidzialne golem okiem, które, przedostając się zwykle z cząsteczkami śliny przy kaszlu lub kichaniu z człowieka chorego na zdrowego, wywołują tę samą chorobę. Wiemy o tem wszyscy dobrze, że — jeśli jeden członek rodziny zachoruje na katar nosa, to cała rodzina się od niego zarazić może. W ten sam sposób powstaje i szerzy się grypa (influenca), a już przedewszystkiem choroby ogólnie znane jako zakaźne, jak odra, koklusz, szkarlatyna, dyfterja i t. d.

Że zęby bolą też z powodu choroby spowodowanej przez zepsucie się twardej powłoki zęba, tak zw. szkliwa, wskutek działania resztek pokarmowych i wniknięcia tędy zarazków, tego też dowiodła nauka. I nie przeciąg jest temu winien.

To samo można powiedzieć i o przyczynie innych chorób.

*Prawdą jest, że zaziębienie, t. j. w ścisłym tego słowa znaczeniu oziębienie ciała, samo przez się nie wywołuje żadnej szczególnej choroby.*

*Prawdą jest, że dziecko zdrowe, będące w ruchu na świeżem powietrzu nie nabawi się nigdy choroby, choćby nawet trochę zmarzło.*

*Prawdą jest, że w pewnych warunkach u dzieci już zarażonych, lub skłonnych do katarów może oziębienie ustroju, tak samo jak wszystkie inne nieodpowiednie warunki w danej chwili rozwijając chorobę, której zaczątki tkwią już w organizmie.*

Wieczna obawa o zaziębienie jest nieuzasadniona, co więcej obawa ta przynosi wprost szkodę. Zamiast zdrowia, sprowadza przeczulenie ustroju, a tem samem zmniejsza odporność dziecka. Przesadną obawą wyrządza się zatem wielką krzywdę dzieciom. Jakże często nie wietrzy się z tego powodu mieszkania, nie kąpie się dzieci regularnie, nie wyprowadza się na spacer lub ubiera się je tak ciepło, że zabiera się im wszelką swobodę ruchów na świeżem powietrzu. Te wszystkie zaniedbania, powstałe z przesadnej obawy o zaziębienie, pozbawiają dzieci świeżego powietrza, które jest pierwszym warunkiem zdrowia.

Jak więc postępować należy?

Celem naszego postępowania powinna być następująca zasada: dzieci nie przeczułać, a uczynić je mniej wrażliwymi na zmianę temperatury wogóle, a w szczególności na jej obniżenie. A zatem temperatura pokoju nie powinna być wyższa jak 15 stopni R. (18 st. C.). Powietrze w mieszkaniu powinno być zawsze świeże, dlatego też należy co najmniej dwa razy dziennie szeroko otwierać okna i to także w porze zimowej. Zaznaczyć trzeba, że wietrzenie mieszkania odbywa się często wadliwie. Małe okienko otwarte nawet przez czas dłuższy nie jest w stanie wymienić powietrza w mieszkaniu. Aby zaś mieszkanie było dobrze wywietrzone, musi być

wymieniony cały zapas powietrza. Uskutecznia się to najlepiej w ten sposób, że się otwiera okna przeciwległe np. w dwóch pokojach, lub okno i piec po przeciwnej stronie pokoju się znajdujące. Powstaje wtedy prąd, który w kilka minut powietrze mieszkania wymieni na świeże, bez zbytejnego oziębienia.

Naturalnie należy to robić wtedy, gdy dzieci niema w pokoju. W porze letniej doskonałym sposobem hartowania dzieci są kąpiele powietrzne, poza tem bardzo wskazanem jest sypianie dzieci przy otwartych oknach. Okrycie nocne może być przymocowane tasiemką do łóżka; ten prosty sposób zastąpić może używane tu i ówdzie, praktyczne worki do spania.

Dalszym czynnikiem uodporniania dzieci jest codzienne przebywanie na świeżem powietrzu bez względu na pogodę i temperaturę. Zdrowe dziecko w wieku przedszkolnym powinno codziennie wychodzić na przechadzkę; w lecie wskazanem jest przebywanie w ciągu całego dnia na świeżem powietrzu, w zimie zaś ograniczyć się trzeba do pewnego określonego czasu, który dziecko znosi dobrze. Warunkiem zaś koniecznym do wyzyskania dobrodziejstw, wynikających z przebywania na świeżem powietrzu, jest odpowiednie ubranie dziecka. Powinno ono być dostosowane do różnych pór i okoliczności. Znowu przestroga: nie ubierać za ciepło! Dziecko wprawdzie oziębia się prędzej niż człowiek dorosły, bo powierzchnia jego ciała, która wydaje ciepło nazewnątrz, jest większa w stosunku do wagi ciała, jak u człowieka dorosłego, lecz dziecko, będąc stworzeniem bardzo ruchliwym, wytwarza ciepła sto-

sunkowo więcej niż człowiek dorosły. A zatem przy normalnej temperaturze pokoju (15 st. R, 18 st. C), dziecko i w zimie nie powinno nosić żadnej ciepłej bielizny, trykotów wełnianych i t. p., które przy ruchliwej zabawie przyprawia je o poty i pozbawia chęci do ruchu. Zaś na świeżym powietrzu powinno w zimie być tak okryte, by się nie pocilo, idąc.

Naturalnie, jak zawsze tak i w tej dziedzinie należy unikać przesady. Dzieci szczupłe potrzebują cieplejszego okrycia, niż dzieci tęższe o wybitnej podściółce tłuszczowej. Przesadą byłoby ubierać zbyt lekko dzieci wrażliwe, drobnej budowy, których bladeść wskazuje, że cierpią z powodu tego. Przesadą jest ubieranie zbyt lekkie w zimowej porze, np. noszenie skarpetek przez dzieci w zimie, co się czasem widuje w miastach na ulicy. Doprowadza się tylko w ten sposób do miejscowego odmrożenia skóry, które trudno wyleczyć się daje.

Gdy mowa o odmrożeniu należy nieco bliżej wyjaśnić tę sprawę.

Odmrożenie jest to stan chorobowy, spowodowany albo przez działanie nadmiernie niskiej temperatury, względnie przez długotrwałe działanie zimna. U osobników wrażliwych, bledniczych, stan ten powstaje łatwiej niż u osobników zdrowych, w tych samych warunkach.

Zmiany chorobowe powstają na kończynach i na częściach odstających głowy i dotyczą głównie palców rąk i nóg, uszu, nosa, policzków i brody. Odmrożenia te powstają u dzieci starszych wskutek sportów zimowych (ślizgawka, saneczki, narty), lub u mniejszych dzieci wskutek zimnej podłogi i również

wskutek równoczesnego działania zimna i wilgoci. Zależnie od nasilenia przyczyny zmiany powstają kolejno w trzech stopniach, najpierw występują obrzęki z przykrem bardzo swędzeniem, potem wrzody na powierzchni i w głębszych warstwach skóry, a wkońcu obumarcie i odpadnięcie chorych części. Ten trzeci stopień odmrożenia często widywano na wojnie. Zmiany te uwidoczniają się pierwotnie jako białawe lub białawosinie, ostro ograniczone plamy, na miejscach odmrożonych, np. na nosie, uszach, policzkach, palcach u rąk i nóg. Te zmiany dają się jeszcze wyleczyć, ale często powtarzając się, przybierają charakter chroniczny, t. j. występują jako stałe zgrubienia np. palców, bolesne i swędzące. Te postaci występują nawet i w lecie w zimnej i wilgotnej porze i często je trudno wyleczyć.

Pierwszą pomocą w takich przypadkach jest nacieranie śniegiem lub zimną wodą miejsc odmrożonych, aby pobudzić w nich szybsze krążenie krwi. Nie należy wprowadzać dzieci z odmrożeniami zaraz do ciepłego pokoju, tylko je powoli ogrzewać nacieraniem.

Dalsze leczenie nawet lekkich odmrożeń powinno się przeprowadzać pod kierunkiem lekarza.

Odmrożeniu palców u nóg sprzyja bardzo ciasne obuwie, dlatego dzieci do sportów zimowych powinny mieć obuwie szerokie, by z łatwością można włożyć dwie pary grubych wełnianych pończoch. Wogóle zaznaczyć trzeba, że do sportów zimowych ubranie dzieci powinno być odpowiednio dostosowane, by nie pozbawiało dzieci swobody ruchów, a równocześnie chroniło je od zimna.

*Dr. Z. Michejda.*



## J A N M A T E J K O

1838 — 1893.

Jest w Krakowie, przy ulicy Florjańskiej dom stary, nieduży, wciśnięty między mury sąsiednich kamienic. Gdybyśmy jednak weszli do wnętrza, odrązu zobaczylibyśmy, iż nie jest to zwyczajny dom, że ma on jakieś niezwykle znaczenie.

Wejdźmy po wąskich schodach na pierwsze, drugie piętro i cóż widzimy? Pokoje nieduże, całe zawieszono obrazami, rysunkami, szkicami do obrazów, a prócz tego przeróżne zbiory — siódła, czapraki, czepece starożytne, broń dawna, materje pięknie haftowane. Wszyscy zwiedzający przechodzą z pokoju do pokoju w ciszy, z jakąś powagą i zadumą.

— Czemuż to tak? Posłuchajmy.

Lat temu dziewięćdziesiąt w jednym z pokoi tego domu urodziło się dziecko — chłopiec. Dziecko było drobne i wątłe, a rodzice jego, państwo Matejkowie, mając oprócz małego przybysza jeszcze kilkoro dzieci, pracowali usilnie, aby całą gromadkę wyżywić i wykształcić. Z wychowaniem zaś i kształceniem małego Jasia nie szło bardzo gładko. Chłopiec od dzieciństwa był jakiś inny, niż jego rodzeństwo; oprócz rysowania i malowania, do którego garnął się całą duszą, wymyślał małe przeróżne zabawy, którymi, chociaż młodszy, kierował bardzo energicznie.

— Bawmy się w króla! — wołał — i wnet ustawiano tron ze stołów i stołków, urządzano baldachim, okrywano stolki kapami z łózek, serwetami ze stołu; wycięta ze złotego papieru korona, długa szata z wzorzystego szlafroka

mamy i oto „Król“ zasiada na tronie, a niżej dwaj malcy w dziwacznych kapeluszach — to paziowie.

— Jak ładnie! jak ładnie! — cieszył się Jaś.

Innego dnia znów coś nowego. Ustawiono ołtarzyk i Jaś odprawiał przy nim niby nabożeństwo. I myślicie może, że to tak było tylko dla żartu? Wcale nie! To dziecko modliło się przy swoim ołtarzyku z całej swojej gorącej, szczerej duszyczki. Takie to było dziwne dziecko, przejmujące się głęboko wszystkim, co widziało lub słyszało. Nieraz też w nocy budził się z krzykiem i płaczem rzewnym.

— Widziałem smoka! — skarżył się wystraszony. Śmiało się rodzeństwo — a matka niepokoiła.

A mały Jaś nie kłamał i nie udawał, istotnie w jego płowej główinie snuły się obrazy przeróżne, a tak żywe, jakby na nie własnymi oczyma patrzył. Często też i coraz częściej chwytal za ołówek lub pendzel i rysował, malował — co mu się po głowie roilo, a robił to śmiało, z rozmachem, lepiej od starszych sióstr i braci.

Rysował też i później, gdy już podróższy chodził do szkoły. Nauka szkolna mało go zajmowała. Cóż go mogły obchodzić rachunki albo gramatyka, kiedy zawsze oczy miał pełne obrazów precudnych, pełnych ruchu, światła i kolorów. Całe orszaki, korowody snuły mu się przed oczyma. Na tle starych ulic i murów Krakowa widział dawne uroczystości, koronacje, zabawy rycer-



skie, śniły mu się bitwy dawne, rycerze w zbrojach kutych z żelaza.

Szkoła niebardzo była zadowolona z upodobań Janka Matejki.

— Matejko, uważaj! Matejko, co tam rysujesz? Matejko, nie słuchasz! — rozlegało się co chwila.

Na jednej tylko lekcji historii chłopiec siedzi, jak przymurowany, i słucha, aż mu rumieńce występują na bladą twarzyczkę. Reszta nie obchodzi go wcale. Zniecierpliwili się nauczyciele; co robić z dzieckiem, które uczyć się nie chce? Rysunkom tylko chłopca, dziwnie żywym i trafnym, dziwili się wszyscy. Pokazano wreszcie te próby dyrektorowi szkoły malarskiej w Krakowie. Dyrektor, sam malarz, wnet poznał, iż chłopiec ma niezwykle zdolności i przyjął go jako ucznia do szkoły malarskiej, gdzie uszczęśliwiony Jaś uczył się rysować, malować i wszystkiego, co mu do pracy malarskiej potrzebne być mogło. Drobny, szczupły, trzynastoletni malec, którego ledwie widać z pomiędzy starszych kolegów, stał się jednym z najpracowitszych uczniów szkoły. Nie było dla niego godzin na pracę oznaczonych, mógł pracować od świtu do nocy bez wytchnienia.

Mając zaledwie piętnaście lat, maluje swój pierwszy obraz historyczny, który nawet sprzedał, bardzo dumny z pierwszych zarobionych pieniędzy.

A potem szły lata pracy w szkole krakowskiej i zagranicą. Czytywał też z upodobaniem dzieje Polski i coraz więcej pomysłów na obrazy historyczne snuje mu się po głowie, coraz też śmielej zaczyna przenosić je na płótno.

Naprzód maluje obrazy mniejsze, jeszcze nie dość śmiały, żeby się na

większe odważyć. Jest więc na jednym zła królowa Bona — na drugim Stańczyk — królewski wesołek, w czerwonym ubraniu z dzwonekami, smutno zamysłony o losach Polski. Jest i taki obraz, na którym przedstawiony jest poeta Kochanowski, całujący martwą główkę zmarłej, ukochanej córeczki — Urszulki, co mu jak słowiczek śpiewała i wierszyki własne mówiła.

Po tych mniejszych obrazach idą coraz większe. Więc jest taki pod tytułem „Kazanie Skargi“. Skarga — sławny mówca przemawia w kościele do króla Zygmunta III i do jego dworu. Drugi obraz król Stefan Batory po zwycięskiej bitwie, w namiocie, otoczony wojskiem i dworem. A potem obraz ogromny — o! jak cała wielka ściana, przedstawiający „bitwę pod Grunwaldem“, gdzie to król polski Jagiełło pobił krzyżaków. Taka to straszna bitwa — taki tam tłok i zamęt, a wszystkie postacie jak żywe, tak wybornie namalowane.

Takich wielkich obrazów wymalował Matejko kilka, w każdym jest po kilkadziesiąt postaci naturalnej wielkości, a wszystkie namalowane z natury, podług żywego modelu, na którego Matejko nakładał odpowiedni strój. Jest więc Sobieski pod Wiedniem, kiedy to Turków pobił i od miasta odpędził — jak to w tym wierszu napisane:

A za tego króla Jana

Co to po łbach bił pohana...

I jedzie sobie konno król zwycięski, a wszyscy wokoło niego i Niemcy zdziwieni i zawstydzeni i Polacy dumni ze swego króla.

I inny obraz „Hold pruski“ — gdy to na rynku krakowskim Niemiec, kłę-

cząc, królowi polskiemu cześć oddaje i jeszcze jeden „Kościuszk pod Raławicami“. Kościuszk — konno — obok dzielne Krakusy z kosami nasztorc osadzonymi, i ów Bartos Głowacki, co to ich wiódł w ogień i zwyciężał, a armaty brał Moskalom jedną za drugą. Stoi tak sobie w sukmanie białej, na armacie rękę oparł i patrzy w oczy ukochanemu Naczelnikowi...

„W raławickiem polu  
Świecą ranne rosy,  
Migają się w jasnym słonku  
Kosynierskie kosy...“

Takie to chwile, chwile chwały swego narodu odtwarzał Matejko w obrazach swoich. A namalował ich ilość ogromną, a takie są, że równie pięknych niewiele się na świecie znajdzie. Polacy dumni być mogą, iż taki artysta z ich narodu wyszedł.

Ta ogromna praca wyczerpuje wale siły artysty. Oh! bo pracował też po całych dniach od świtu do zmierzchu! Nieraz wystygł przyniesiony dla niego obiad, a on go nie tknął, tak był pracą swoją zajęty. Ostatniem wielkiem dziełem Matejki jest wymalowanie ca-

łego wnętrza kościoła Panny Marji w Krakowie.

Gdyby można było wszystkim pokazać te cudne rozsiane po ścianach Anioły o skrzydłach tęczowych, te śliczne desenie, barwy bogate, te gwiazdy złote, patrzące z szafirowego sklepienia, jakby z pogodnego letniego nieba!

Matejko umarł przedwcześnie, miał dopiero pięćdziesiąt pięć lat, a zdrowie stracił, pracując za wiele. Mimo zbyt krótkiego życia dał Polsce tyle, jak żaden z naszych malarzy.

I oto dlatego stary, skromny dom, na ulicy Florjańskiej, jest dla nas drogą pamiątką, dlatego wchodzimy tam ze wzruszeniem, oglądamy zgromadzone pamiątki, po wielkim artyście, który swoją wielką miłość do kraju w obrazach swoje zaklął.

Oto przed nami portret Jana Matejki, portret, który sam namalował. Zapamiętajmy tę twarz o oczach mądrych i bystrych, tę twarz, znużoną pracą ponad siły, których nie miał za wiele. Zapamiętajmy ją. To twarz wielkiego polskiego artysty.

*M. Gerson-Dąbrowska.*

## PO ŚWIĘTACH BOŻEGO NARODZENIA.

*Cel:* Pouczyć dzieci, jak mają nawiedzać żłobek w kościele.

*Przygotować:* obrazy, dotyczące Bożego Narodzenia, oraz obraz ruchomy „dzieci przy żłobku“.

I punkt: Dzieci dzielą się wrażeniami swemi o Bożem Narodzeniu.

II punkt: Opowiadanie.

Terenia, podobnie jak wy, słyszała w ochronie o maleńkim Panu Jezusie. Skoro pani opowiadała, jak bardzo marzło św. Dzieciątko w żłobku — dwie lzy duże spłynęły jej po twarzy.

— Dlaczego — spytała — Panu Jezusowi było tak zimno?

— Bo chciał was nauczyć, byście nie kaprysiły, gdy zimno wam będzie, gdy

twarde łóźeczko, gdy nie macie cukierków, pierniczków i innych łakoci.

Pan Jezus był biedny i kocha biedne dzieci.

A cobyś zrobiła, gdybyś przyszła do żłobka?

Terenia się namyśliła.

A wy, cobyście zrobiły?

Ale Pan Jezus nietylko marzył w żłobku, on się i smucił. Terenia dobrze pamiętała, dlaczego był smutny. A wy pamiętacie?

Małeńki Jezus myślał o niegrzecznych dzieciach, słyssał, jak niektóre kłamią, widział, jak inne są łakome, kradną, jeszcze inne jak się kłóca i nie słuchają mamy, i płakał, cichutko płakał.

— Proszę pani — zawołała Terenia — ja nie chcę, żeby Pan Jezus płakał, ja pójdę do żłobka i powiem Mu, że już nigdy nie będę się gniewała, nigdy nie tupnę nóżką.

— A ja — zawołał Staś — zawsze słuchać będę ojca.

— A wy? — pomyślcie, co wybyście powiedziały Panu Jezusowi, żeby Go pocieszyć? Zasłońcie oczki i posłuchajcie waszego serduszka. (Tymczasem nauczycielka upina obraz (kościół-ółtarz) — na nim żłobek z Jezuskim).

Popatrzcie dzieci, co tu widzicie? Teraz dostaniecie figurki, będziecie kolejno przypinały, ale każde dziecko musi coś powiedzieć, coś ofiarować, jakoś pocieszyć Dzieciątko.

Adasiu! Co twój chłopczyk powie? A twoja dziewczynka, Marysiu? Słuchajcie! Edzio mówi:

— Panie Jezu, ja nie chcę już więcej kłamać, ale Ty musisz mi pomóc.

A Kasia: — Ach! ja już nigdy nie ruszę cudzych jabłek.

— A ja chcę się grzecznie modlić — mówił Janek.

— A ja poproszę, by mamusia była zdrowa.

— A ja, żeby tatuś wrócił z Ameryki.

— A wiecie, o co ja poproszę? — mówi pani — żeby w każdej ochronce były dobre dzieci, które nie smucą Pana Jezusa.

— Chodźmy do szopki, do kościoła! — zaczęły wołać dzieci.

— Dobrze, pójdziemy, bo dziś nie ma mrozu. — I poszli.

Między drzewkami stał żłobek, obok Matka Boska i św. Józef, pasterze, królowie; był i wół, i osioł, a nad szopką błyszczała gwiazda i unosili się aniołowie.

Dzieci wspinały się na paluszki, żeby dobrze zobaczyć Dzieciątko. Zosia pocałowała je w nóżkę i cichutko przeprosiła za to, że biła się z Magdą.

Janek klęknął i zaczął się modlić. Julka myślała, co powiedzieć Panu Jezusowi.

Adaś zaczął płakać, chłopiec nie miał mamy, w chacie było smutno, zimno, nikt go nigdy nie upieścił, a tu mały Jezus rączki do niego wyciąga, więc płakał z radości, że ktoś go kocha.

Hanka zdjęła szalik z głowy i położyła na żłobku. „Tu tak zimno, to Dzieciątko zmarznie“ — myślała.

A Terenia patrzyła na oczy Jezuska i chciała się dowiedzieć, co On mówi i rączkę położyła na sercu, bo tam słyssała cichutki głos:

„Kocham cię, Tereniu, kocham was wszystkie dzieci, chcę, żebyście były



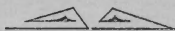
dobrze i wesoło; i jak wrócić do domu, to pamiętajcie o tem, coście obiecały“.

Jeszcze chwilę rozmawiały dzieci z

małym Jezuskiem, a gdy odchodziły, zaśpiewały ulubioną kolędę:

Mizerna, cicha i t. d.

*St. B. Żulińska.*



## M R Ó Z.

Szumno, huczno, jak przystoi,  
Mróz przyjechał w gości,  
Ha, cóż robić, trza go przyjąć...  
— Kłaniam jegomości!  
Już to u nas zwyczaj znany  
I dziś i przed laty,  
Że witamy chętnie tego,  
Kto stuka do chaty.  
Więc, czy suniesz białą sanna,  
Czy jedziesz na wozie,  
Bywajże nam, siwy gościu,  
Bywaj, panie mrozie,

Lecz pamiętaj jednak o tem,  
Że na Bożym świecie  
Wielu ludzi bieda gnębi,  
Wielu nędza gniecie.  
Więc choć w szron ustroisz drzewa,  
Choć ubielisz drogi,  
Panie mrozie, dla biedaków  
Nie bądź bardzo srogi!  
Nie ziąb chaty nędzarszowi,  
Nie mróz biednych dzieci,  
Pozwól niechaj z za chmur czasem  
Słoneczko zaświeci!

*Dynowska.*

## Z I M A.

Wszędzie zima, szron i lód,  
Ścięta lodem rzeka,  
Dla ptaszątek srogi głód,  
Śmierć niejedno czeka.  
Zanim wiosna świeża, żywa  
Uśmiechnie się im;

Zanim ptaki przyjdą, żniwa,  
Któż przetrwa trud zim.  
Mógłby człowiek też niekiedy  
Ptaszkom ziarenek dać,  
Bo i sam doświadcza biedy,  
Winien biedę znać.

*Wiecz.*

## Ś N I E G.

Witaj, witaj, śnieżku biały,  
Co przystrajasz domy, chaty,  
I pół ornych obszar cały,  
W swoje jasne, szkliste szaty!  
Lecą w górę drobne płatki  
Z lekkim wietrzyka podmuchem,

Niby piórka, niły szmatki,  
I świat ścielą miękkim puchem.  
Gdy więc pod zimową szatą  
Utaił się świat cały,  
Ja wołam, spojrzawszy na to:  
— Witaj, witaj, śnieżku biały.

*Ludwik Niemojewski.*



## OGÓLNE UWAGI O PRZEGINANKACH.

Jednym z nader pożytecznych zajęć dla drobnej dźiatwy jest t. zw. przeginanie. Jest to cały szereg drobnych robót z papieru. Ogółowi wychowawców znany jest popęd do majstrowania u dzieci, w szczególności zaś między 6 a 7 rokiem, to jest w okresie rozwijania się mięśni dłoni i kości pięści. Popęd ten występuje tak silnie, że dziecko natarczywie domaga się materiału i jeśli nie znajduje warunków do tworzenia, niszczy wszystko, co mu do rąk wpada. Papier, jako materiał miękki, tani, idealnie nadaje się do prac dziecięcych. Dziecko sporządza sobie mnóstwo miłych zabawek, uplastycznia swoje wyobrażenia i pojęcia o rzeczach. Uczy się dzięki temu szanować zabawkę, otrzymaną z nakładem pewnego trudu, pośrednio zaś nabywa poszanowania pracy i wysiłku wogóle.

Przeginanie posiada i tę jeszcze wyższość nad innymi zajęciami, że doskonale daje się stosować przy mieszanej gromadce dzieci starszych i młodszych, nie krępując samodzielności jednych, ani drugich. Nader ciekawie, po ukończeniu zajęcia, przedstawia się ogół wykonanych prac dzieciennych. Oto najmłodsza Manusia nie zdołała opanować materiału: kwadracik jej leży zgnieciony, nie uległ przekształceniu w jakąś formę rzeczową, czy zdobniczą. Mylne jednak byłoby twierdzenie, że tu nie zrobiono nic. Bynajmniej, praca była tylko na miarę sił i uzdolnienia. Zobaczmy, ile tu prób, ile przegień nieudolnych wykonała drobna rączka, ile tu było ćwiczenia dłoni, gimnastyki palców. I teraz prosi dziewcząt-

ko, aby pozwolono jej zabrać do domu kwadracik celem dokonania ponownych prób. Józik, widząc pracę innych, zdobył się na zagięcie jednego rogu (kwadratu) do środka, dzięki czemu forma zmieniła się w pięciokąt. Następnie tak złożoną formę odwrócił, dorysował żyłki i uradowany pokazuje kolegom swą pracę, twierdząc, że ma liść klonu. A teraz spójrzmy, jakie zachwycone oczy dzieciaków gonią za parą butów, wykonaną przez Jadzię. Już Julek śpiewa zasłyszaną gdzieś piosenkę: „Nasza pani majstrowa papierowe buty ma“.

Śledząc pracę dzieci, konstatujemy na każdym kroku dużą pomysłowość w tworzeniu dowcipnie podpatrzonych form i rzeczy z otoczenia przy minimalnej dozie wytrwałości oraz bardzo niskim stopniu dokładności. Otóż przeginanie jest pracą, która z powodzeniem ćwiczy obydwie zalety przy nader chętnym współdziałaniu ze strony dziecka. Ponieważ zajęcie to wymaga drobiazgowej dokładności wykonania, otrzymana zaś zabawka nęci dziecko, przeto zbyteczne tu okazują się wszelkie uwagi krytyczne i nagany ze strony wychowawców na niedbale wykonaną pracę. I tak np. Stach wykonał ładny koszyczek, ale marzenie Wandzi o posiadaniu takiego koszyczka nie daje się zrealizować: drobiazg, oto nierówno zagięte rogi kwadratu, wskutek czego koszyczek źle się układa. Łódka Janka wygląda „jak prawdziwa“, to też paluszki Zochy przyprasowują papier bardzo starannie, by po ostatecznym złożeniu łód-

ka nie straciła formy, jak się to zdarzyło Kazikowi.

Rewolwer Władka wrywają sobie chłopcy, okrzykami zaś zachwytu powitała gromadka, wykonanego przez jedno z dzieci ptaka, który porusza skrzydłami. Myśl o tych zajęciach przypomina mi zawsze wychowanka mojej ochronki, małego Henia. Dziecko cofnięte w rozwoju: duża głowa, szeroko rozwarpte senne oczy. Heniek izolował się zawsze, żyjąc jakimś własnym życiem. Wreszcie pewnego dnia dziatwa otrzymuje przeginanie. Gwar radosny wypełnia klasę po brzegi. Górą śmigają t. zw. „gołębie“ papierowe, wślad za niemi lecą kaskady wesołego śmiechu. Bo jakże się tu nie śmiać, jak nie cieszyć, skoro gołąb usiadł na piecu, lub na zegarze, więc tam, kędy, mimo gorących pragnień jego twórca dostać się nie może. W momencie wydawania ważnych zleceń czuję energiczne szarpnięcie za suknię. Odwracam się i oto widzę przed sobą Henia: malec roześmiany, ożywiony trzyma w jednej ręce ptaka papierowego, drugą ręką zaś podnosi ku mnie także czupiradelko, lecz znacznie mniejszych rozmiarów i woła do mnie uszczęśliwiony: „Proszę pani, proszę pani, miodziacek!“ Przy miłej tej zabawie dziecko nabiera wrażliwości na kształty, widząc ciągle zmieniające się formy. Nabiera pojęcia rogu, kąta, boku, środka. Liczy rogi, boki, porównywa. Szczególnie miłem i pożytecznym przeginaniem staje się wówczas, kiedy wychowawczynie miast małych kwadracików papieru glansowanego, dostarczy duże kwadraty papieru gazetowego lub przynajmniej wycięte ze stronic zapisanego zeszytu. Od cza-

su do czasu dajemy papier barwny, najlepiej obustronnie jednaki, cienki. Formą zasadniczą, którą dziatwa do pracy otrzymuje, jest kwadrat, odgrywający tu jakgdyby rolę kanwy. Zajęcia mogą być traktowane różnie, bądź to jako praca *dowolna*, wówczas każde dziecko tworzy, co samo chce. Bądź jako praca *indywidualna*, kiedy dziatwa zbiorowo tworzy pewną całość, np. jedno zrobiło kanapę, inne szafę, jeszcze inne kuferek, łóżko, stół i t. p. Lub wreszcie praca *zbiorowa*, np. gwiazdki na szlak do klasy, lub na ramkę do obrazu i t. p. Każda jednak z form tej pracy jest zupełnie samodzielna, czyli wykonywa ją dziecko na swój sposób, ewentualnie obiera formę, jaką ma wykonać, barwę i t. d. Przeginają dzieci *formy rzeczowe*, zaobserwowane w swem najbliższym otoczeniu, lub formy *estetyczne* — gwiazdki różnych kształtów, z których następnie układają ramki, zdobią zeszyty, pudełka, szlaki i t. p. Przeginięcie należy dopełniać rysunkiem, lepieniem z gliny, budownictwem, słowem — wszelkim materiałem, jaki podsunie pomysłowość dziatwy i wychowawczynie. Na szczęście do tego arcypożytecznego zajęcia mamy parę dobrych podręczników, które z powodzeniem spełniają swą rolę, mianowicie: „Przeginięcie i wycinanie z papieru“ Żaluskiego i „Roboty z papieru“ Marji Weryho. Najcenniejszym jednak źródłem jest nigdy niewyczerpana pomysłowość naszej dziatwy.

Lucyna Wernerowa.

#### CHUSTKA.

*Pierwsze ćwiczenie przeginania.*

Wychowawczynie rozdaje dzieciom kwadraty białego papieru.



— Zrobimy sobie z tych kwadratów chusteczki. Ale, żeby się nam nie pogubiły, albo nie pomieszały z innymi, musimy je wyznaczyć: w rogu chusteczki narysujcie jakiś znaczek — liściek, kwiatek, kółko, krzyżyk czy t. p. Każda chusteczka musi mieć inny znaczek. Wyobraźcie sobie, że chusteczki przyszły z prania, trzeba ładnie wyprostować wszystkie zmarszczki i złożyć. Najpierw złożymy chusteczkę napół, uważając, żeby brzegi były równiutko dopasowane i by znak był na wierzchu. Jeszcze raz złożymy napół, znów uważając, by znak był na wierzchu. (Wychowawczyni obejrzy przeginania dzieci, wymagając wielkiej ścisłości).

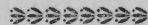
— Mamy chusteczkę, cóż, że papierowa, ale podobna do prawdziwej. Wyjmijcie wasze chusteczki z kieszonki i przekonajcie się (porównanie). Ile boków ma chusteczka prawdziwa? Ile papierowa? Wymierzcie, czy mają one równe boki? Kolor mają również ten

sam. Zróbcie sobie więcej takich chusteczek, macie tu po kilka kolorowych kwadratów. Kto zechce, może zrobić szlaczek dokoła chusteczki, lub ozdobić rogi.

Zajęcie to posłuży jako temat do rozmowy o użyciu chustki do nosa.

#### *Przeginanie ręcznika.*

Z prostokątnego kawałka papieru zrobimy ręcznik. Wzdłuż obu krótszych boków prostokąta dziecko nakreśli kreską czerwoną dwie równoległe proste w pewnej odległości od brzegu, jak to często widzimy w ręcznikach. Nad oweimi prostymi dziecko narysuje swój znaczek. Pod prostymi dziecko natnie papier w drobne paski, które będą naśladowały frendzle ręcznika. Taki ręcznik rozłożą na stole, wygładzą, potem złożą go wzdłuż na 3 równe części. Znaczek powinien być na wierzchu. Potem złożą ręcznik napół, jak się składa ręczniki prawdziwe.



## MATERJAŁ DO ROZMÓW O PSIE.

(Wychowawczyni poleca dzieciom, by przyniosły obrazki, pocztówki, pieczątki z psami. Jeżeli wychowawczyni sama nie posiada kolekcji obrazów, powinna na tablicy narysować coś z życia psa).

### I.

a) — Które z was ma psa u siebie? Do którego z tych piesków na obrazku twój jest najbardziej podobny? Na wszystkich obrazkach są psy, a przyjrzyjcie się, że każdy jest inny. (Porównanie wielkości, pyska, ogona, uwłosienia psów).

Czy zawsze wasz pies jest w domu? Co robi w domu? Gdzie zwykle siedzi? Jak się zachowuje twój piesek, gdy wracasz do domu? Jak objawia swoją

radość? Jak się zachowuje, gdy wychodzisz z domu, a jego zostawiasz? A gdy z nim idziesz na spacer? Czy się z nim bawisz? Tak, pies bardzo przywiązuje się do ludzi, z którymi przebywa. Rozumie mowę, odróżnia głos, spełnia rozkazy. Taki jest smutny i zawstydzony, gdy się go połaje, tak się cieszy, gdy go się chwali, głaszcze.

Czy bawiliście się kiedy z psem? Wskażcie na obrazku psa, który się bawi z dziećmi. (Zachęcić dzieci do opo-

wiadania na ten temat o własnych psach).

A kto próbował ścigać się z psem? Zawsze was wyprzedzi, prawda? Bo też jest bardzo zwinny, biega wytrwale i bardzo szybko skacze. Czy próbowaliście kiedy rzucić coś do wody? Umie też i pływać.

b) Czy nie widzieliście kiedy, jak pies służy ludziom? (zachęcić do dawania przykładów). Nosi gazety, laski, koszyki.

— Widziałam, jak pies prowadził ociemniałego, który chodził, żebrząc, od podwórka do podwórka. Dziadek śpiewał pieśni pobożne, a pies pilnie przyglądał się, czy z którego okna nie rzucą pieniędzy owiniętych w papier, szybko wtedy je podnosił i oddawał staruszkowi.

— A czy na wsi, w gospodarstwie, pies umie pomóc? (Dzieci wiejskie mogą o tem dużo powiedzieć). Strzeże domu, pilnuje bydła, czasem nawet, zaprzągnięty do małego wózka, wozi jarzyny na targ. Inne znów psy pomagają myśliwym upolować zwierzynę, a są i takie pieski — jamniki z krzywymi łapkami (pokazuje na obrazku), które doskonale wykopują z ziemi trufle, grzyby jadalne.

Można też psa nauczyć różnych sztuczek i figłów. (Przykłady na obrazku).

Cóż zatem możesz o psach powiedzieć?

Że są to zwierzęta bardzo pojętne i bardzo użyteczne.

Tak, pies jest najmądrzejszy ze wszystkich zwierząt domowych, bo wszak ani kot, ani owca, ani koza, ani

krowa, ani koń nie potrafiłyby tego, co nasz pies.

## II.

(Do pogadanki należy mieć żywego psa).

a) Dzieci obstepują psa, głaszczą, robią odpowiednie uwagi co do jego części ciała, włosów; porównują z psem, którego mają u siebie. Po pewnym czasie pies dostaje miseczkę z jedzeniem — resztki wczorajszego obiadu. — Dzieci patrzą, jak się pies zachowuje w czasie jedzenia. Potem wychowawczyni przynosi miseczkę z wodą i zwraca uwagę dzieci, jak pies *chlepcze* językiem. Czasem pies ziewa, a wtedy dzieci doskonale widzą jego uzębienie — głównie kły. Poczem należy psa usunąć, by nie przeszkadzał dzieciom w rozmowie z wychowawczynią.

— Które z was mają w domu pieski, albo duże psy? Przyjemnie jest mieć takie mądre stworzenie przy sobie. Pies bardzo się do nas przywiązuje, jeżeli nim się opiekujemy. Może i my kiedy będziemy mieli psa, musimy zapytać dzieci, które mają psy, w jaki sposób się nimi opiekują. (Szerzeg odpowiedzi).

— Słyszę, że psa trzeba dobrze odżywiać, zrobić mu poślanie lub łudę ze słomą (na wsi), wychodzić z nim na spacer (w mieście), dać mu się dobrze wybiegać, obchodzić się z nim po przyjacielsku.

— Co mu dajesz do jedzenia? (różne odpowiedzi). Pies, mówiąc prawdę, zje wszystko, co mu dadzą, widziałyście, co tam było w miseczce — trochę kartofli, kaszy, parę skórek chleba, żyłki od mięsa i t. p., ale gdybyśmy go spytali, co woli najbardziej, a pies

mógłby mówić, toby nam powiedział: „mięso, proszę pani, mięso i tylko mięso lubię, czy to surowe, czy gotowane, nawet wołę surowe, bo mam kły nie od parady, wszystko niemi rozszarpię, a i innych zębów mam więcej niż człowiek, więc gryzę i tnę niemi świetnie. Chętnie też jadam pokarmy mleczne, mączne (wyliczyć), a zresztą nie grymaszę — jem, co mi dają. Jeżeli mam być szczerym, to nie lubię pokarmów roślinnych (wyliczyć), czasem nawet od nich choruję“.

Takby nam odpowiedział piesek.

Czy kiedy bawiłyście się z psem waszym w chowanego? Czy was znalazł? Czy widział, gdzieście się schowały? Bo ma taki *dobry węch*, że nie widząc, każdego odnajdzie. Widziałyście kiedy psa, który kogoś szuka, jak się zachowuje? Ma łeb spuszczone, nosem prawie ziemi dotyka, biega we wszystkie strony i węszy, szuka węchem. Ani ja, ani wy, ani żaden człowiek nie ma tak dobrego węchu, jak pies. Dlatego też ludzie posługują się psami w celu odszukania zaginionych ludzi, rzeczy.

b) Jakkolwiek pies mówić nie umie, jednak zawsze możemy poznać, czy jest zły, czy zadowolony, czy smutny, czy wesoły, czy o co prosi, czy mu coś dolega. — Jakim sposobem? Po głosie, jaki wydaje, a ma głos donośny: warczy (kiedy?), szczeka (kiedy?), wyje? skowyczy? skomle? i t. p. Zawsze potrafi wyrazić, co czuje.

— Czy pies nie wyrządził wam jakiej szkody? Kiedy to było i dlaczego?

Zdrowy pies rzadko kiedy ugryzie, ale bardzo niebezpieczny jest pies wściekły. Taki pies jest smutny, nic nie je, ma ogon i uszy spuszczone, nie

szczeka wcale, ale rzuca się na ludzi, na psy i gryzie, zarażając wścieklizną.

Opowiem wam, jaką nam raz jednego pies wyświadczył przysługę. Było to w zimie. Mieszkałam z rodzicami na wsi i mieliśmy dużego psa podwórzonego. Nazywał się Burek. Pewnego razu noc była bardzo mroźna i ciemna. Wcześniej bardzo pozamykano u nas okiennice i pod kołdrami ledwieśmy się ogrzać mogli.

Burek tylko nie spał — biegał, do wszystkich kątów zaglądał, domu pilnował.

Już było dobrze po północy, kiedy pies zaczął przeraźliwie szczekać. Pobudził nas wszystkich, spać nie daje.

Wstaje ojciec, otwiera drzwi i woła na Burka, żeby był cicho, a ten jeszcze głośniejsze szczeka.

Wkońcu musiał ojciec włożyć kożuch i wyjść na podwórko.

Uszczęśliwiony Burek zaczyna skomleć i pędzi wprost pod parkan.

Ojciec podążył za nim i cóż widzi: pod płotem siedzi skulony staruszek. Biedaczysko tak był zziębnięty, że nie mógł się ruszać.

Ojciec zaprowadził dziadka do domu, a Burek szedł obok i łasił się z zadowolenia, że go zrozumiano.

— Poczciwe psisko — powiedział ojciec, wchodząc — gdyby nie on, byłby nam dziadek na śmierć zamarzał.

M. Weryho.

#### WIERNUSZ.

Poczciwy ten piesek  
Czuwa wciąż przed domem,  
Pilnuje nas rankiem  
I późnym wieczorem.  
Dobrym się przymiła,  
Na złych ludzi szczeka.



To też dwór źli ludzie  
Mijają zdaleka.

#### ZAGADKA.

- 1) Siedzi pod stołem i szczeka  
Czasem ugryzie człowieka.
- 2) Chlipię zupe, jeśli kto mi rzuci  
kawałek chleba, chwytam w powietrzu,  
ogryzam kości, a małe rozgryzam i zja-

dam. Kim jestem? (Zagadki takie mogą układać dzieci same).

*Uwaga.* P. wychowawczyni poleca dzieciom przynieść pieczątki-malowanki, pocztówki lub wycinki z pism, ilustrujące życie i otoczenie psa. Materiał ten zobrazuje rozmowy o psie i będzie tematem opowiadań dla dzieci (ćwiczenia mowy).

## DOMEK I ZAGRODA.

Wybieramy dwa równe i gładkie pudełka od zapalek, wykrawamy dwie ścianki z cienkiej tektury (fig. 1) i przyklepamy je klejem (najlepiej stolarskim) do węższych ścianek pudełek (fig. 2).



Fig. 1.

Mając cztery ściany gotowe, wycinamy także cztery ścianki z papieru kolorowego, koloru kremowego lub popielatego, oznaczamy na nich ołówkiem lub ciemną kredką okienko, okiennice, drzwi (fig. 3), poczem przyklepamy je do ścianek pudełka, uważając, by spojenia na krawędziach nie były widoczne. Dach robimy z tektury, zastosowawszy uprzednio długość i szerokość

jego do domku. Tekturę nacinamy zlekka przez środek, żeby się z łatwością dała zgiąć, jak to widzimy na fig. 2. Dach oklejamy czerwonym lub czarnym papierem i posmarowawszy ostrożnie klejem górne brzegi wszystkich ścian domku, opuszczamy gotowy dach na świeży klej.

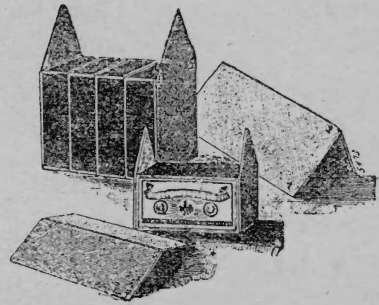


Fig. 2.

Na zakończenie dodajemy jeszcze komin papierowy (fig. 3).

Większe domki robimy z kilku pudełek, spojonych mocno klejem (fig. 2), a odpowiednio do szerokości i wysokości danego domu, powiększamy tekturowe ściany szczytowe oraz dach.

Domek tak wykończony przyklepamy do tekturki, która będzie stanowiła

podwórko. Przy nim dziecko, stosownie do uzdolnienia i upodobania, może postawić drzewko, studnię, ławkę, płotek i bramę; może dodać jakieś zabudowanie.

Całą zagrodę może pokryć śniegiem, używając do tego drobno naciętej bibułki, waty lub soli.

Takie zagrody, ustawione na ziemi, utworzą wioskę, albo miasteczko, i dadzą sposobność dzieciom do bardzo urozmaiconej pracy.



Fig. 3.

## ĆWICZENIE W LOGICZNYM MYŚLENIU.

Na stole ustawiam kilka pudełek, w których układam kartoniki z obrazkami, w jednym pudełku są łóżka, w drugim — krzesła, w trzecim — gospodarstwo, w innych znowu: powozy, domki, drzewa i t. p. Dzieci chodzą dokoła i wybierają jedynie te obrazki, które wyobrażają sprzęty lub jakieś inne przedmioty, służące do urządzenia mieszkania i owe kartoniki rzucają do pudełka, stojącego na drugim stole; to pudełko zawierać będzie materiał do urządzenia mieszkania.

## ĆWICZENIE JĘZYKOWE.

a) Wychowawczynie, powołując się na poprzednie spostrzeżenia dzieci, układa zdanie, które dzieci muszą dokończyć, np.: stół zrobiony jest? (z drzewa). Poduszka? (z pierza). Wazonik? (z gliny) i t. p.

b) Stawiam pytania: Co kładziemy do szafy? Co ustawiamy na stole? albo, co robimy przy stole? i t. p.

## KORESPONDENCJA.

Z moich spostrzeżeń.

Mam w Przedszkolu parę 3-letnich dziewczynek, tak nieśmiałych, że nie mogę od nich słowa wydobyć, ani zachęcić do zabawy i zainteresować zabawkami. Pewnego dnia spotkałam jedną z nich przed domem i zaprosiłam do swego pokoju. Zaproponowałam, żeby usiadła; wybrała fotel i zaczęła się rozglądać. — „Pani ma ładną lampę... stół ładny...“ Dodawała wyraz ładny — do każdego przedmiotu, który przyciągnął jej uwagę. Zauważyłam przytem, że do tych przedmiotów należały głównie rzeczy błyszczące i barwne. Niedługo moja mała podniosła się z krzesła i zaczęła wyszukiwać owe „ładne“ rzeczy. Chustkę czerwoną, żółty kubek, kłamkę przy piecyku, łańcuszek (ten najbardziej ją zajął) i t. p.

To mi nasunęło myśl, by z moimi najmłodszymi wychowankami posługiwać się przedmiotami bardziej barwnymi. Lalki w barwnych sukienkach, patyczki kolorowe, chorągiewki, piłki, ku-

le, klocki pomalowane i t. p. — wywołały żywe zainteresowanie (jakkolwiek większość barw nazywały „czerwone-mi“); przyglądały im się ciekawie i coś mówiły do siebie, czasem nucily, pokazywały, lub porównywały zabawki swoje z zabawkami sąsiada. — Słowem, widocznie, że owe przedmioty barwne wywoływały w nich dobry humor.

Natomiast mało bardzo wykazywały zainteresowania kształtami; zauważyłam również nawet u dzieci nieco starszych, że są bardziej wrażliwe na barwy, niż na kształty. Drugie spostrzeżenie, które zrobiłam (tym razem nad dziećmi starszemi, 5—6 lat), polega na tem, że dzieci chętnie, wyszukują podobieństwa przedmiotów, niż różnice. Gdy jedno z dzieci przyłożyło swą czerwoną chorągiewkę do chusteczki czerwonej, którą jedna z dziewczynek miała na głowie, inne zaczęły szukać pomiędzy kwiatami kolorów, odpowiadających ich chorągiewkom. Cieszyły się bardzo, gdy znalazły barwę podobną. Również przy porównaniu wielkości przedmiotów zawsze chętniej szukały podobieństw, niż różnic.

Byłabym wielce ciekawa, czy do tego samego wniosku doszły moje koleżanki w zawodzie.

Wychowawczynie M. K.

#### SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK GWIAZDKOWYCH.

„*Przygody Cipusia*“, napisała Marja Dynowska. Nakład Gebethnera i Wolffa. Cena 5 zł.

Dwanaście kolorowych obrazków ilustruje przygody małego kurczęcia, a proste i zgrabne czterowersze autorki

dopełniają całości ładnej książeczki, przeznaczonej dla najmłodszych dzieci. Obrazkami temi również może posługiwać się wychowawczyni przy ćwiczeniu mowy lub ćwiczeniach spostrzegawczości.

„*Bracia miesiące*“. Wiersze Ewy Szelburg, rysunki Hanny Mortkowiczówny. Towarzystwo Wydawnicze. Krótkie wierszyki, niewyszukanej formy, tłumaczą obrazki barwne i proste, odpowiednie dla najmłodszych dzieci.

*Reniny wierszyki*. Wiersze Ewy Szelburg, ilustracje T. Rożańskiego. Wydawnictwo Mortkowicza.

Obrazki, wzięte z życia dzieci, ilustrują ładne wierszyki w formie, a treścią zastosowane do poziomu dzieci najmłodszych. Jedyne niewłaściwym jest obrazek „Wodnik“. Może wprowadzić w błąd dziecko bezkrytyczne.

#### KSIĄŻKI DLA DZIECI STAR-SZYCH,

*Przygody młodych Rastablów*. E. Nesbit. Wydawnictwo Mortkowicza.

Na treść książeczki składają się przygody sześciorga rodzeństwa Rastablów, niewyczerpanego w pomysłach. Niektóre jednak pomysły są za mało prawdopodobne, jak np. wizyta u redaktora.

Książka napisana jest z humorem i będzie się podobała młodzieży od lat 9-ciu.

*Tajemniczy ogród*. Frances Hodgson Burnett, tłumaczyła z angielskiego Jadwiga Włodarkiewiczówna. Wydanie II. Nakład Gebethnera i Wolffa.

Jest to jedna z tych książek, którą się czyta jednym tchem, pełna niezwykle tajemnic. Zła i niesforna dziewczyna, po śmierci rodziców w Indjach, wraca do Anglii i zamieszkuje u wuja, w pałacu, otoczonym zaczarowanym parkiem. Pod wpływem pięknej przyrody, którą nauczył ją kochać wiejski chłopak — zmienia się do gruntu, staje się grzeczną, uczynną i pracowitą. Powieść jest żywa i zajmująca.

M. W.



## WŚRÓD KSIĄŻEK.

*Gorzyczka-Wieleżyńska A.* Szkoła Pracy Samorozwojowej. Część praktyczna. Warszawa 1927, str. 207.

Książka, choć przeznaczona dla szkoły, interesuje nas ze względu na to, że jest próbą praktycznego rozwiązania układu materiału w Szkole Pracy. Złożył się na nią plon szeregu lat pracy autorki (zmarłej przed 2-ma laty) i jako taki, zawiera ćwiczenia, które mogą służyć, jako wskazówki metodyczne.

Autorka miała przeważnie do czynienia z dziećmi, które nie były w naszych współczesnych przedszkolach, stąd niektóre ćwiczenia, a zwłaszcza gry i rozrywki, dadzą się często doskonale zastosować dla gromadki dzieci w wieku przedszkolnym.

Autorka opiera w swej książce wychowanie dzieci na uczuciu osobistego zadowolenia dziecka, oraz na uczuciach społecznych, „radość z osiągniętych samodzielnie wyników to bodziec do dalszej pracy“.

Dziecko zajęte jest wtedy samem zagadnieniem, a nauczyciel, naturalnie bez jego wiedzy, zdąża do wykonania zakreślonego programu naukowego.

Do programu tego (w szkole) wchodzi i zabawy i rozrywki, jako momenty „przeżywania chwil radosnych“. I wtedy zabawy i ćwiczenia fizyczne mają jeszcze inne znaczenie, niż to, do których przywykliśmy. Dają radość życia, i w tych chwilach radosnych może być niepostrzeżenie podsunęty materiał naukowy, a artyzm pedagoga polegać będzie na dodaniu impulsu do rozrywek.

Te słuszne myśli autorka popiera przykładami; niektóre pozwolimy sobie w skrócie przytoczyć (str. 22):

Dzieci stają naprzeciw siebie szeregi, tak, by wyciągnąwszy ramiona, mogły się ująć za dłonie. Kredą kreślimy granicę między szeregami.

Każda para wychodzi z szeregu dla skontrolowania, czy dzieci są „równe“.

Następnie każda para, najlepiej nie jednocześnie, a kolejno przeciąga się — kto linię przekroczy, jest zwyciężony i bierze się go do niewoli — poza szereg zwycięski, witający oklaskami swego niewolnika.

Po grze niewolnicy wracają do szeregu i podają sobie ze zwycięzcami ręce na znak zgody. Marsz ze śpiewem do klasy.

Na podobnej kanwie autorka przeprowadza naukę czytania, rachowania, prowadzi wycieczki i zaprowadza wewnętrzną karność klasy — samorząd szkolny.

Nasze pracowniczki przedszkoli zainteresują zapewne fragmenty „Nauki rachowania“, które, jak zobaczymy, dadzą się zastosować w przedszkolach, a będą miały nawet jakby myślową ciągłość z artykułem „Kilka słów o nauczaniu rachunków“, drukowanym w Nr. 11—12 r. 1925.

„Na stopniu początkowym nie powinien uczeń odczuwać, że się czegoś uczy. Wszelkie liczenie, mierzenie i inne operacje liczbowe powinny się wyłaniać z czynności ucznia, z poznania przezeń funkcji przedmiotu, jego znaczenia użytkowego i cech, z których pewne ilości i wymiary są nieodłącznie z przedmiotem zespolone (str. 114).

*Przykład I.* Poznawanie zbiorów przedmiotów. Rodzice i członkowie rodzeństwa. Dziecko (5 — 10) wybiera tylu kolegów, ile ma w domu rodzeństwa wraz z rodzicami i nazywa ich imionami członków swej rodziny. Każdy ustawia swą grupkę wedle wzrostu w szereg od najwyższego. Grupki te defilują przed jednym wybranym dzieckiem, a na ich czele wybierający — który „przedstawia“ swoich członków rodziny: „To mama, to tato, to Hala, to Franek i ja“. Każdy kłania się grzecznie temu, komu jest przedstawiony i szereg oddala się przy śpiewie całej klasy.

Po tej zabawie (najlepiej odbyć ją na wolnym powietrzu) dzieci wracają do klasy, gdzie z gliny lub plasteliny robią figury dowolne w ilości swego rodzeństwa, wyróżniając rodziców np. formą. Taki przykład pozwala zbadać zakres pojęć ilościowych dzieci i poczynić spostrzeżenia w ich kartach indywidualnych.

Dodajmy od siebie, że będzie to doskonała zabawa, która pozwoli w dyskretny sposób zorientować się, które z dzieci jest sierotą lub półsierotą, bez zaglądanja do kart indywidualnych, da materiał do rozmowy o roli ojca i matki, oraz wywoła często w wrażliwszych dziewczynkach chęć przyjęcia na siebie roli opiekunki sieroty na terenie przedszkola.

*Przykład III.* Pojęcia: dłuższy, krótszy; wyższy, niższy; szerszy, węższy; głębszy, płytszy.

Dzieci tworzą grupy wedle swych imion. Powstaje grupa Stefanów, Janków i t. p. Grupa staje w rząd i ustawia się równolegle do drugiego rzędu. Każdy rząd ustawia się według wzro-

stu. Niektóre z pośród dzieci wychodzą z szeregu i na oko oceniają, gdzie jest dzieci najwięcej, gdzie najmniej. By to sprawdzić np. I i II rząd łączą się; gdy wszyscy z I rzędu znaleźli parę w II rz. — to grupy są równe — w klasie mamy tylu Janków, ilu Stefanów. Również może się zdarzyć, że jedna grupa będzie liczniejsza od drugiej. Po takim porównaniu kilku rzędów dzieci same znajdują inne sposoby sprawdzania i w ten sposób ukształtują się pojęcia dłuższy i krótszy, wyższy i niższy. Jako odtwarzanie realne posłuży toczenie wyższych i niższych waleczków z gliny, wycinanie i naklejanie pasków papieru. A przy rzuconym pytaniu, jak można się przekonać, które z was jest najwyższe, które najniższe — ujawnią się różne pomysły. I z mierzenia na oko doprowadzimy dzieci do mierzenia sznurkiem, patyczkiem, linijką, wreszcie miarą metrową.

Na przykładzie tym dokonywa się, poza mierzeniem i porównaniem, również wyznaczanie różnic wysokości:

Dzieci kreślą na tablicy wymiary swoich wysokości i wynajdują równe wysokości na oko, a potem z pomocą miary.

Te dwa przykłady, podane w skrócie, najlepiej chyba scharakteryzują metodę „Szkoły Pracy Samorozwojowej“ i pozwolą zaczerpnąć w drobnej części z doświadczenia autorki.

B. Gr.

*W. Wetekamp.* Samodzielność i radość twórcza w nauce i wychowaniu. Książnica-Atlas 1925, str. 78 i 8 tablic.

Książeczka, napisana zwięźle i przystępnie, daje obraz zasad nauki-pracy. Może być przeczytana z pożytkiem przez tych, którym temat ten jest obcy.

## SPIS RZECZY.

TREŚĆ ROCZNIKA I-go r. 1925.

### Ogólne sprawy wychowawcze.

- M. Librachowa — O kształceniu zmysłów.  
St. B. Żulińska — Wychowanie religijne w wieku przedszkolnym.  
St. B. Żulińska — Nasze wady narodowe.  
St. B. Żulińska — O wychowaniu społecznym.  
Dr. Trzczińska — O zainteresowaniu, jako czynniku wyzwalającym samorzutną czynność dziecka.  
J. Gażyńska — Co może zrobić ochroniarka dla nauki.  
J. Talbert — O ćwiczeniu pamięci.  
G. Kozakowska — Przedszkola polskie a wzory zagraniczne.  
G. Kozakowska — Przedszkola szwajcarskie.  
A. Jakimjakowa — Przedszkola francuskie.  
G. K. — Zazdrość u dzieci.  
Z. Biernacka — „Dom dziecięcy”.  
J. Walczakówna — „Zuchy” w przedszkolu.

### Wychowanie fizyczne i higiena.

- Dr. Jurjewiczówna — Ćwiczenia oddechowe w przedszkolu, jako czynnik zdrowia.  
Dr. Jurjewiczówna — Powietrza i słońca dla dzieci.  
Dr. Jurjewiczówna — Ratownictwo w przedszkolu.  
Dr. Osmólski — Wiek a potrzeba ruchu.  
Dr. Biehlerowa — O wychowaniu fizycznym dzieci.  
Dr. Bogdanowicz — Amerykańskie metody nauczania higieny w wieku dziecięcym.  
J. Krasuska - Burzycka — Alkoholizm a dziecko.  
Z. Boretti-Zabłocka — Higiena zębów.  
M. Moreau — Potrzeba wychowania fizycznego w przedszkolu.

### Metodyka poszczególnych zajęć.

- Z. Żukiewiczowa — Ćwiczenia liczbowe w wieku przedszkolnym.  
R. Gnus — Jak śpiewać z dziećmi.  
R. Gnus — Śpiew w przedszkolu.

- B. Groszlikowa — Zagadnienie ćwiczeń rąk i rękawic w przedszkolu.  
M. Dunin-Sulgustowska — Co to jest slöjd?  
L. Wernerowa — O mozaice.  
L. Wernerowa — O budownictwie.  
Z. Raczyńska-Skalska — Twórczość w rysunkach dzieci.  
Z. Raczyńska-Skalska — O wycinankach.  
Z. Raczyńska-Skalska — O lepieniu z gliny.  
St. B. Żulińska — Jak można dzieciom ułatwić pogadanki religijne.  
A. Jemielewska — Kreślenie.  
M. K. — Sposób kształcenia zmysłów.  
J. Gażyńska — Rolnictwo a przedszkole.  
M. Fijałkowska — Wczesna wiosna wśród roślin.  
R. Lubodziecka — Obserwacje przyrodnicze w kwietniu.  
B. Dyakowski — O jesiennych obserwacjach.  
J. Abbat — Z zajęć „Ogródka dziecięcego”.

TREŚĆ ROCZNIKA II-go r. 1926.

### Ogólne sprawy wychowawcze.

- J. Krasuska-Burzycka — Poglądy pedagogiczne i działalność nauczycielska Froebela.  
Dr. T. Jaroszyńska — O uwadze.  
Dr. Józefa Joteyko — O rozwoju zainteresowania u dzieci.  
Dr. R. Radziwiłłowicz — O nawyku.  
J. Terpiłowska — Nasze błędy w wychowaniu.  
J. Kotarbińska — O wychowaniu religijnym.  
J. Korczak — Skarga.  
J. Zawirska — Wychowanie przedszkolne i nastawienie psychiczne.  
D. Zylberowa — Kłamstwo.  
J. Krasuska — Psychologia eksperymentalna na terenie przedszkola.  
\*\*\* Charakterystyka dzieci.  
Z. Biernacka — Dom wychowawczy na wsi.  
Ochroniarka Z. — Sursum Corda.  
Sprawozdanie z kursu wakacyjnego w Genewie.  
Sprawozdanie ze zjazdu Tow. Wychowania Przedszkolnego.  
Sprawozdanie z wystawy Wychowania Przedszkolnego.  
Ankieta.

### Wychowanie fizyczne i higiena.

- Dr. Budzińska-Tylicka — Jak strzec dzieci od chorób zakaźnych.  
Dr. Bogdanowicz — Rodzicie i wychowawcy wobec chorego dziecka.  
Dr. Brokman — Gruźlica u dzieci w wieku przedszkolnym.  
Dr. Jurjewiczówna — O stosowaniu kąpiei słonecznych i powietrznych u dzieci.  
Dr. Jurjewiczówna — Rady dla wychowawczyń z dziedziny zdrowotności.  
Dr. Jurjewiczówna — Apteczka wychowawczyń.  
M. Moreau tł. D. E. — Potrzeba wychowania fizycznego w przedszkolach.

### Metodyka poszczególnych zajęć.

- J. Zawirska — Rozwój sprawności liczebnej u dzieci od 2-cho do 6-ciu lat.  
Z. Raczyńska-Skalska — O rysunku rozmachowym.  
M. B. — Przyroda żywa w przedszkolu.  
B. Gr. — Kilka słów o ochronie przyrody.  
Z. Biernacka — Z praktyki wychowawczej.  
Chassat tł. D. E. — Ćwiczenie spostrzegawczości.  
Mouflard tł. D. E. — Oglądanie obrazków.  
Carpentier tł. D. E. — Sposób przyozdobienia klasy.  
M. Zarzecka — Program przedszkoli w Stanach Zjednoczonych.  
Z. Biernacka tł. — Przedszkola w Belgji.  
G. Kozakowska tł. — Przedszkola angielskie.  
F. Kielbikowa — Przedszkola w Niemczech.  
B. G. — Przedszkola w Austrii.

### TREŚĆ ROCZNIKA III-go r. 1927.

#### Ogólne sprawy wychowawcze.

- Dr. J. Szymdtówna — Człowiek w stosunku do stanowiska.  
Dr. N. Zandowa — Wychowanie domowe, czy przedszkole?  
Z. Żukiewiczowa — Dzieci w wieku przedszkolnym.  
Dr. Krękowska — Co mamy zwalczać w przedszkolu.  
I. Moszczeńska — Jak spożytkować ruchliwość małych dzieci.  
Z. Bogdanowiczowa — Kształcenie uwagi w przedszkolu.  
St. Zdziechowska — Słów parę o pamięci.  
G. Kozakowska — Dwuręczność.  
Dr. Bartholt — Roztargnienie dzieci normalnych.

- G. Kozakowska — Głos w sprawie literatury dziecięcej.  
M. Kościcka — W sprawie reorganizacji seminarjów ochraniarskich w Belgji.  
J. M. Kosmowska — Opieka nad dzieckiem w Rumunji.  
G. Kozakowska — Słowackiemu w hołdzie.  
B. Groszlikowa — Jan Henryk Pestalozzi.  
M. Uklejska — O wyobraźni i bajce.  
M. Jaworska — Kilka uwag o znaczeniu opowiadania fantastycznego w życiu dziecka.  
W. M. — „Godziny opowiadania” (Stary Hous).  
Z. Żukiewiczowa — Wszechświatowy kongres Nowego Wychowania w Locarno.

### Wychowanie fizyczne i higiena.

- Dr. Cieszyński — Kąpiele słoneczne.  
Dr. Bogdanowicz — Jak korzystać z powietrza.  
D. J. Heryng — Czerwonka czyli dezynfercja.  
Dr. Kühn — Dziecko a gruźlica.  
Dr. Jurjewiczówna — Chronicie dzieci przed gripą.

### Metodyka poszczególnych zajęć.

- M. Germanówna — Ćwiczenia cielesne w przedszkolu.  
Z. Bogdanowiczowa — Rola pogadanki wczoraj i dziś.  
Ryta Gnus — Umuzykalnienie dzieci bez instrumentu.  
R. Gnus — Samokształcenie muzyczne wychowawczyń.  
Dr. C. Bańkowska — Twórcza praca wychowawczyń w przedszkolu.  
Dr. Bańkowska — Jak budzić w dziecku samodzielność w pracy i zabawie.  
Z. Mieczynska — Rytmika w „Ogródku dziecięcym”.  
N. N. — Na pierwszej posadzce.  
Z. Raczyńska-Skalska — Zbiorowe zdobienie przedszkola.  
M. S. — Wychowanie przedszkolne w Szwajcarii.

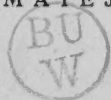
### Część praktyczna:

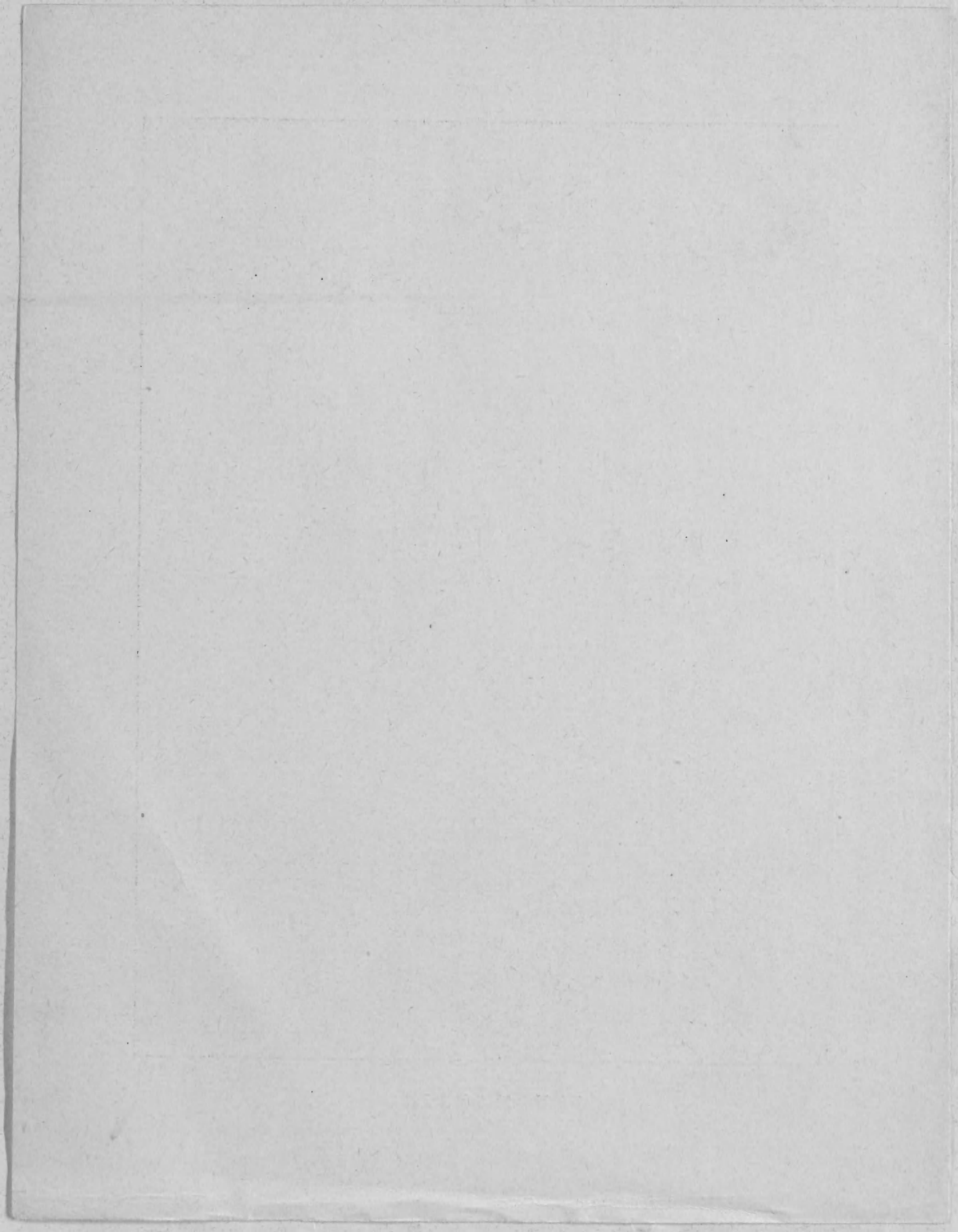
Zawiera: materiały do rozmów, opowiadania, wiersze, ćwiczenia zmysłów, ćwiczenia rachunkowe, obrazki sceniczne, gry, robótki i sprawozdania.

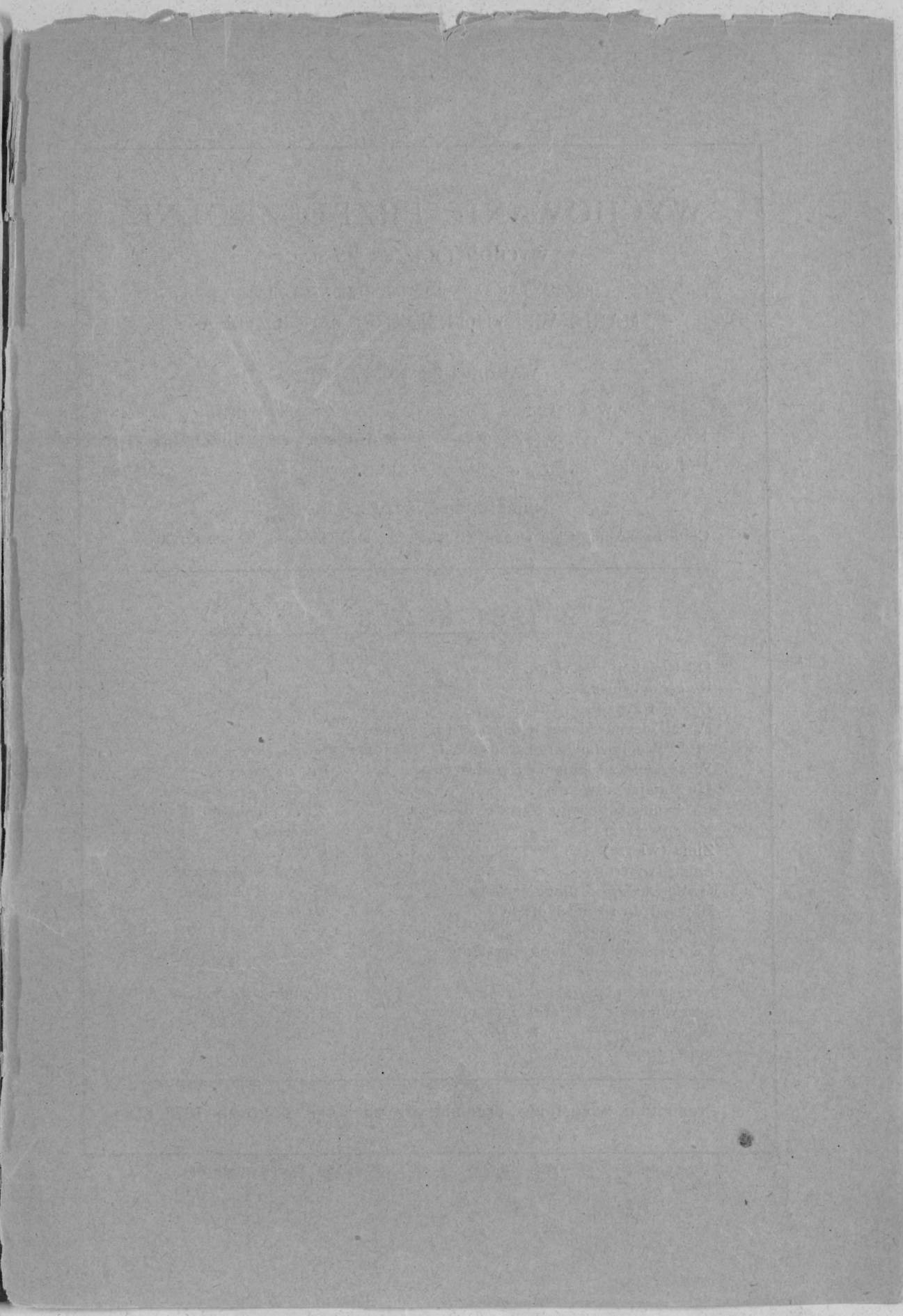




JAN MATEJKO







# WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

WYCHODZI RAZ NA MIESIĄC

PRZEWODNICZĄCA KOMITETU REDAKCYJNEGO

MARJA WERYHO-RADZIWIŁŁOWICZOWA

## WARUNKI PRENUMERATY:

W WARSZAWIE	NA PROWINCJI
Rocznie . . . . . Zł. 10.—	Rocznie . . . . . Zł. 11.—
Półrocznie . . . . . „ 5.—	Półrocznie . . . . . „ 5.50

Numer pojedynczy Zł. 1.—

Cena ogłoszeń: Cała strona Zł. 80.—,  $\frac{1}{2}$  str. Zł. 50.—,  $\frac{1}{4}$  str. Zł. 30.—

## S P I S R Z E C Z Y

Od Redakcji . . . . .	
Kwestjonariusz . . . . .	
Dziecko a bajka . . . . .	Z. Z.
IV Międzynarodowy Kongres Ligi Nowego Wychowania Locarno od 3—15.VIII.1927r.	Józefa Berggruen.
W sprawie zaziębienia i odmrożenia . . . . .	Dr. Z. Michejda.
Jan Matejko 1838—1893. . . . .	M. Gerson-Dąbrowska.
Po świętach Bożego Narodzenia . . . . .	St. B. Żulińska.
Mróz (wiersz) . . . . .	Dynowska.
Zima (wiersz) . . . . .	Wiecz.
Śnieg (wiersz) . . . . .	Ludwik Niemojewski.
Ogólne uwagi o przeginankach . . . . .	Lucyna Wernerowa.
Materiał do rozmów o psie . . . . .	M. Weryho.
Domek i zagroda . . . . .	
Ćwiczenie w logicznym myśleniu . . . . .	
Ćwiczenie językowe . . . . .	
Korespondencja . . . . .	Wychowawczynie M. K.
Sprawozdanie z książek gwiazdkowych . . . . .	W. M.
Wśród książek . . . . .	B. Gr.
Spis rzeczy . . . . .	

Prosimy o wniesienie prenumeraty za I-sze półrocze 1928 r.

1928  
921