

344
Rok XI.

B 2g. 30.12.8
W 1935

CZEŃ — LUTY 1935.

Nr. 1

R. 11, 1935, Nr 1-6

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

CZASOPISMO POŚWIĘCONE SPRAWOM WYCHOWANIA DZIECI
W WIEKU PRZEDSZKOLNYM



ORGAN
TOWARZYSTWA WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO
WYCHODZI RAZ NA 2 MIESIĄCE

WARSZAWA

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: ALEJA 3-GO MAJA Nr. 16, m. 6. OD 3 DO 5 PP.

TELEFON 251-81. KONTO P. K. O. 12.680.



„SŁONKO”

TYGODNIK Z KOLOROWEMI OBRAZKAMI DLA MAŁYCH DZIECI
POD REDAKCJĄ JANINY PORAZIŃSKIEJ

ADRES: WARSZAWA, UL. SMOLNA 7

Nr. kartoteki przekazu rozrachunkowe 86.

Prenumerata miesięczna zł. 1.—, za cały bieżący rok szkolny zł. 9.—.

Nr. 1 ukazał się z początkiem października roku ubiegłego.

Na żądanie administracja wysyła darmo numer okazowy.

2p. 30.12.8

R. 11, 1935, Nr 1-6

Zarząd Towarzystwa Wychowania Przedszkolnego organizuje konferencje dla wychowawczyń przedszkoli w Warszawie w lokalu Państwowego Seminarjum dla Wychowawczyń przedszkoli, ul. 6 sierpnia Nr. 21 (Nowowiejska 21).

1. Ostatnie wydawnictwa pedagogiczne

Wł. Skłodowski

dnia 25 stycznia 1935 r. o godz. 7 (19) p. p. (piątek).

2. Unikanie błędów wychowawczych w codziennym obcowaniu z dzieckiem

dr. W. Piotrowska

dnia 8 lutego 1935 r. o godz. 7 (19) p. p. (piątek).

3. Nowe wydawnictwa z literatury dziecięcej

B. Groszlikowa

dnia 8 marca o godz. 7 (19) p. p. (piątek).

4. Hodowanie roślin na wiosnę w przedszkolu

A. Pomianowska

dnia 5 kwietnia o godz. 7 (19) p. p. (piątek).

Wejście gr. 25, dla członków wstęp bezpłatny.

ZARZĄD T. W. P.

ZADANIA WYCHOWAWCZE WOBEC NERWOWOŚCI DZIECI.

Zaznajamianie wychowawców ze współczesną psychologiczną wiedzą o nerwowości ma dwojakie cele.

Współczesna nauka w tej dziedzinie zjawisk stwierdza, że przez odpowiednie do określonego wypadku nerwowości zadziaływanie wychowawcze, t. j. wpływy wychowawcze, można przekształcić osobniki pozornie mało lub zupełnie bezwartościowe w osobniki wydajne, o zdolnościach nieprzeciętnych; można dalej powstrzymać rozwój procesu chorobowego i usunąć głębsze przyczyny nerwowości.

Zaznajamianie więc wychowawców z podłożem psychicznym nerwowości dziecięcej jest praktycznym zastosowaniem tej wiedzy.

Wychowawcy przypada w stosunku do dzieci rola dwojaka: przy znajomości psychicznego podłoża nerwowości może on zadziaływać leczniczo, a przez znajomość przyczyn psychicznych tego stanu może mu zapobiegać.

W tej akcji zapobiegawczo-leczniczej rola przedszkola jest nader ważna.

Przedszkole ma do czynienia z dziećmi małymi, z wiekiem, w którym kładą się podwaliny uczuciowego ustosunkowania się do życia i świata. Stąd płynie większa łatwość akcji zapobiegawczo-leczniczej.

Mając do czynienia z mniejszą ilością dzieci niż szkoła, wychowawca w przedszkolu ma większą możność poznania swych wychowanków i indywidualizowania swych zabiegów wychowawczych.

Wreszcie przedszkole umożliwia ścisły kontakt z domem, pozwalając wy-

chowawcy oddziaływać na rodziców, wskazywać im sposoby unikania w postępowaniu z dzieckiem błędów wychowawczych, paczących charaktery i naprawiać już poczynione błędy.

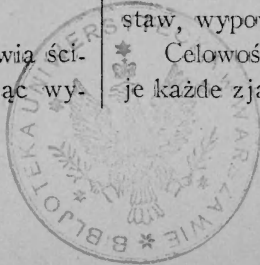
Artykuł niniejszy (będący streszczeniem odczytu z listopada ub. roku w Państwowem Seminarjum dla wychowawczyń przedszkoli w Warszawie) ma za zadanie zaznajomić personel wychowawczy z istotą nerwowości wogóle, a dziecka w szczególności, w ujęciu psychologii indywidualnej Adlera, jednej z nowych szkół psychologicznych, niezmiernie cennej w praktyce pedagogicznej.

W trakcie rozwijania tego ogólnego tematu z konieczności ujawnią się nam najczęstsze błędy wychowawcze, wynikiem których jest nerwowość dziecka. Z tego też ogólnego ujęcia i zrozumienia istoty i zadziałań na psychikę dziecka błędów wychowawczych wysuną się nam praktyczne wskazówki dla unikania niepożądanych odchyień w charakterze dzieci, stanowiących istotę nerwowości, jak to wynika z dalszego toku artykułu.

Każda obserwacja, mająca na celu zrozumienie dostrzeżonych zjawisk, wymaga interpretacji tych zjawisk. Interpretacja zaś wymaga pewnych wytycznych myślowych.

Jako pierwszą bardzo ważną wytyczną myślową dla zrozumienia zjawisk psychicznych przyjmuje psychologia indywidualna celowość wszystkich przejawów psychicznych (ruchów, mimiki, postaw, wypowiedzi).

Celowość wewnętrzna charakteryzuje każde zjawisko biologiczne — a więc



i psychiczne. Celowem dla utrzymania organizmów żywych, ich gatunków są procesy odbywające się w nich, procesy odżywiania, oddychania, reagowania i t. d.

Obserwując zjawiska życia, spostrzegamy, że związana jest z niem pewna celowa tendencja utrzymania danego organizmu, danego gatunku przy życiu.

Ta najogólniejsza tendencja życia objawia się w organizmach młodych w samorzutnej tendencji rozwojowej, którą spostrzegamy u niemowlęcia i dziecka.

Wystarczy dać niemowlęciu elementarne warunki rozwojowe, odpowiednie środowisko zewnętrzne i odżywianie, aby bez wszelkiej świadomej i celowej interwencji z zewnątrz, ta tendencja rozwojowa ujawniała się w zjawiskach wzrostu dziecka, samorzutnem pojawianiu się szeregu sprawności. Samorzutnie uczy się niemowlę koordynować swe ruchy, samorzutnie uczy się postawy siedzącej, stojącej, chodzenia, mówienia, tak jak samorzutnie rośnie, przechodząc rozmaite okresy rozwojowe.

Na stwierdzeniu, poznaniu i wykorzystaniu tej samorzutnej tendencji rozwojowej oparte są zadziałania świadome, celowe dorosłych w stosunku do dziecka, zadziałania stanowiące istotę wychowania.

Samorzutnie, na mocy tendencji rozwojowej, w nim samym tkwiącej, urabia dziecko swą psychę, kształtuje i utrzuła te lub inne rysy psychiczne.

Wystarczy najpowierzchniejsza obserwacja, aby stwierdzić, że samorzutna tendencja rozwojowa, ujawniana przez organizmy młode, jest wyrazem tendencji samozachowawczej, instynktu

samozachowawczego, związanego z faktem życia.

Tendencja rozwojowa dąży do takiego ukształtowania organizmu i psyche, aby najbardziej zabezpieczyć istotę życia.

Stąd ta sama tendencja wyłoni różne cechy w zależności od środowiska, w którym przebywa organizm, przystosowując go niejako i jego psyche, aby w danych warunkach mógł trwać i rozwijać się najpełniej.

Owa zasadnicza tendencja życia — instynkt samozachowawczy — różniczuje się w zależności od struktury organizmu i w zależności od środowiska, ujawniając się, w odrębnych dla poszczególnych gatunków, wrodzonych, samorzutnych popędach.

I tak — pszczoła, zaraz po przekształceniu się w owada z poczwarki, oblatuje kwiaty i zbiera miód; pcha ją ku temu wewnętrzna konieczność. Kurczę wyklute z jaja zaczyna dziobać, niemowlę ssać. Widzimy, jak w zależności od struktury, ten sam popęd żywienia się ujawnia się różnie.

Przypatrzmy się po tych ogólnych uwagach strukturze człowieka i jego środowisku, aby zrozumieć jak różniczuje się w nas popęd samozachowawczy.

Różniczkowanie to zależne będzie, podkreślam to raz jeszcze, od struktury organizmu i od środowiska, w którym dany organizm musi żyć.

To, co wybitnie odróżnia człowieka od innych stworzeń żywych, to przede wszystkim jego bezmierna słabość, bezradność w okresie niemowlęstwa; bardzo długi — stosunkowo do innych stworzeń — okres dzieciństwa, a więc wzmożona zależność od zabezpieczającego go środowiska dorosłych. A dalej

układ nerwowy najbardziej zróżniczkowany, a przez to najbardziej plastyczny, t. j. reagujący na niezliczoną ilość bodźców, i mogący stwarzać przystosowania nieskończenie zróżniczkowane. Tyle o zasadniczych cechach struktury.

Z istoty strukturalnej człowieka, jego słabości organicznej wynika konieczność przebywania stale w gromadzie, w społeczności. — Nauka badająca historię człowieka w czasach zamierzchłych stwierdza stale bytowanie jego w gromadzie, gdyż tylko życie gromadne mogło zabezpieczyć istnienie gatunku, wobec niebezpieczeństw, płynących z otoczenia. Wobec konieczności stałego przebywania w gromadzie popęd samozachowawczy gatunku — *homo sapiens* — musiał zróżniczkować się na dwa zasadnicze, sprzeczne w swej istocie, popędy.

Jeden z nich, to popęd egoistyczny, dążący do samozachowania jednostki, do zabezpieczenia jej indywidualnego trwania i przewagi nad otoczeniem. Nazywamy go za szkołą psychologii indywidualnej — wolą mocy.

Drugi — to popęd społeczny, altruistyczny (*Gemeinschaftsgefühl*). Możemy go nazwać popędem wszechmiłości, solidarności z gromadą i otoczeniem.

Dwa te popędy, choć tak sprzeczne w swej istocie, niezbędne są człowiekowi dla zabezpieczenia mu trwania.

Wola mocy zabezpiecza dążenie do trwania osobniczego, indywidualnego.

Popęd wszechmiłości konsoliduje gromadę, warunek niezbędny, nieunikniony, trwania jednostki.

Bez jednostki niema społeczności, bez społeczności nie może być jednostki.

Te dwa zasadnicze popędy (wola mocy i popęd solidarności) uważa psychologia indywidualna za zasadnicze,

które wraz z oddziaływaniem środowiska ukształtują właściwości organiczne i psychiczne dziecka. Po ustaleniu istnienia i konieczności istnienia tych dwóch zasadniczych popędów, przyjrzymy się dynamice, t. j. działaniu, tendencji rozwojowej w myśl psychologii indywidualnej.

Tendencja rozwojowa w niemowlęciu i dziecku ujawniała się nam, obserwatorom szeregiem zmian, zachodzących w organizmie i psychice (wzrost, doskonalenie się funkcji, nabywanie nowych sprawności i t. d.), ale ta sama tendencja tkwi w samym indywiduum i musi jakoś działać w niem samym.

Dla psychologii indywidualnej działanie tej rozwojowej, zabezpieczającej tendencji ujawnia się w niemowlęciu, dziecku, człowieku dążeniem nieświadomym wyzbycia się bardzo przykrego, bolesnego poczucia zagrożenia poczucia swej własnej małowartościowości.

Poczucie niepełnowartościowości jest punktem wyjścia tych spontanicznych zjawisk organicznych i psychicznych, które stanowią rozwój dziecka i życie człowieka. Zjawiska te dążą do zastąpienia poczucia małowartościowości — przykrego i bolesnego, poczuciem odmiennym, pewności, siły, przewagi nad otoczeniem.

Są to według terminologii psychologii indywidualnej zjawiska kompensacji, zrównoważenia. Odbita w psychice jednostki tendencja rozwojowa dąży do zrównoważenia poczucia niepełnowartościowości i wykreśla niejako kierunek procesów kompensacyjnych.

Tak pojęte procesy kompensacyjne, dążące do zrównoważenia poczucia niepełnowartościowości, spostrzegają lekarze na każdym kroku w dziedzinie or-

ganicznej w trakcie obrony organizmu przed wpływami szkodliwymi.

Organizm sam wyrównuje swe braki. Na znajomości tych samorutynnych procesów samoleczenia, zdrowienia organizmu oparła się medycyna, jako nauka i leczenie praktyczne.

Wiemy wszyscy, że chore serce przez dłuższy czas wyrównuje swą wadę przez przerost mięśnia, pracą wzmożoną; wiemy, że nerka zdrowa przejmując pracę nerki chorej. Takie przykłady kompensacji w ustroju można mnożyć w nieskończoność.

Kompensowanie jednak w dziedzinie organicznej jest ograniczone materialnymi możliwościami. — Kompensowaniu ograniczonemu w sferze materialnej, organicznej, przychodzi z pomocą, wspiera je niejako kompensowanie w dziedzinie psychicznej, kompensacja o znacznie szerszym zasięgu.

Badania statystyczne stwierdziły, że 70% uczniów szkół rysunkowych jest dotkniętych wadami wzroku, t. j. małowartościowością narządu wzroku. I ci właśnie ludzie dają kontyngent uczniów szkół rysunkowych, gdyż posiadają uzdolnienia rysunkowe, t. j. wzmożoną pamięć i wyobraźnię wzrokową, którą rozpatrywać należy jako kompensację psychiczną istniejącej wady organicznej.

Nie będę dalej mnożyć przykładów kompensacji, gdyż zdaje mi się, że proces ten jest dostatecznie zrozumiały.

Przejdę do innego zagadnienia, bardziej istotnego dla poruszonego tu tematu, zapobiegania nerwowości dziecka.

Zagadnieniem tem jest stosunek ustalonych poprzednio wrodzonych popędów: „woli mocy“ i popędu społecznego do ustalonego obecnie poczucia niepełnowartościowości, sprężyny zasadniczej

w rozwoju i ukształtowaniu się psychiki.

Otóż jasnem jest, że im silniejsze, bardziej dotkliwe jest poczucie niepełnowartościowości własnej, tem silniejsze jest napięcie egocentrycznego, egoistycznego popędu „woli mocy“, ma on bowiem zabezpieczyć indywidualny byt jednostki.

Przy znacznem nasileniu poczucia niepełnowartościowości wszystkie wysiłki skupiają się wokół osobniczego, egoistycznego celu zmniejszenia tego bolesnego napięcia.

Poczucie zagrożenia, płynące z poczucia niepełnowartościowości, stwarza wysokie napięcie kompensacyjne, wymaga wzmożonych prac organicznych.

Jednocześnie stwarza ów pełen niepewności i lęku nastrój uczuciowy, podświadomy zagrożonego w swym istnieniu stworzenia, namiętnie szukającego środków obrony.

Jasnem jest, że przy tem nasileniu poczucia niepełnowartościowości altruistyczny popęd społeczny maleje, kurczy się niejako, a wraz z tem kurczeniem się u osobnika popędu społecznego wzrasta i jego poczucie osamotnienia w gromadzie, a tem samem wzrasta poczucie niebezpieczeństwa, maleje otucha życiowa.

To opisywane tu przeze mnie w zarysie najogólniejszym zmniejszanie się koniecznego dla życia popędu społecznego, wraz z narastaniem poczucia niepełnowartościowości i nasilenia egoistycznej woli mocy, jest w ujęciu psychologii indywidualnej istotą nerwowości i podłożem wszystkich objawów nerwowych: nerwic, psychoz, przestępczości, wszelkich trudności wychowawczych.

Uogólniając rozważania poprzednie,

określić możemy istotę nerwowości. Jest nią wzmożone poczucie niepełnowartościowości własnej, nasilony popęd mocy i zmniejszony popęd społeczny.

Obecnie postaram się zastosować zdobyte wiadomości teoretyczne o istocie nerwowości do rozwoju osobowości dziecka.

Punktem wyjścia dynamiki tworzącej psyche dziecka jest poczucie niepełnowartościowości. Celem wszystkich dążeń organiczno-psychicznych staje się zrównoważenie tego samopoczucia. Stąd niemowlę, dziecko jest z urodzenia nerwowcem o dużym poczuciu niepełnowartościowości mocno nasilonej „woli mocy“ i słabo zaznaczonym popędzie społecznym, jest urodzonym egoistą, egocentrykiem.

Dojrzewanie psychiczne, przystosowanie do przyszłych zadań życia polegać będzie na zmniejszeniu poczucia niepełnowartościowości, a tem samem na zmniejszeniu napięcia „woli mocy“ i nasileniu, spotęgowaniu popędu społecznego.

To są najgłębsze, najbardziej istotne, w głąb psychiki sięgające zadania wychowawcze. — Częściowo są one wykonywane przez samorzutny rozwój organiczny i psychiczny dziecka. Ze zdobyciem bowiem każdej nowej sprawności zmniejsza się poczucie niepełnowartościowości, w miarę rozwoju, zabezpieczanie samopoczucia dziecka przez otoczenie bliskich dorosłych nasila popęd społeczny, stwarza więź społeczną.

Jedną z zasadniczych funkcji psychiki ludzkiej jest wzmożona inteligencja z jej zasadniczym rysem pożądania i przeprowadzania celowych zmian w otaczającej rzeczywistości.

Inteligencja ta u dziecka operuje nie

oderwanem pojęciem, lecz obrazami konkretnymi, znanymi dziecku z najbliższego otoczenia.

W tych obrazach konkretyzuje dziecko cel swych dążeń podświadomych, zrównoważenie poczucia niepełnowartościowości i zastąpienie go poczuciem siły.

Wobec słabości organicznej dziecka, wobec niewspółmierności z dorosłymi, zależności dziecka od świata dorosłych, konkretyzuje dziecko swój cel dążeń w osobie dorosłej. Chce ono być dużym dorosłym i dąży do tego przez naśladownictwo, przez odgrywanie w zabawie, w marzeniach roli dorosłych.

Ten to wrodzony mechanizm rozwojowy, jakim posługuje się życie, daje w ręce wychowawcy potężny środek wychowawczy: przykład.

Dziecko, konkretyzując swój podświadomy cel dążeń w dorosłym, nie operuje pojęciem „człowiek dorosły“, lecz obrazem konkretnym jakiejś osoby z najbliższego otoczenia, osoby, która dla tych lub innych powodów (nieskończenie różnych w pojedynczych indywidualnych przypadkach), jest dla niego wyrazem największej mocy, pewności siebie, siły, t. j. osoby, mającej w oczach dziecka największy autorytet.

Zależnie od układu życia rodzinnego będzie to ojciec, matka, brat starszy.

Zdarzyło mi się w ambulatorjum, że 4-letni malec, na pytanie czym chciałby być jak będzie dużym, odpowiedział mi: „kanonikiem“. Odpowiedź była tak oryginalna, niespodziewana, że zaczęłam wypytywać matkę, skąd się mogła wziąć. Okazało się, że w rodzinie robotniczej jeden jedyny jej członek, wuj matki, był księdzem, kanonikiem. Odwiedzany rzadka przez rodzinę, lecz

często wspominany, całowany w rękę przez ojca i matkę, stał się konkretnym obrazem „woli mocy” mego małego pacjenta. W najbliższej rodzinie obserwowałam dwóch braci; różnica wieku między nimi wynosiła 7 lat. Starszego ideałem stał się ojciec, młodszego starszy brat. W ciągu całego dnia chłopczyk pięcioletni wciąż majstrował coś przy swym nosie, rodzaj masażu, ugniatania. Zachowanie to spowodowało kilkakrotną uwagę opiekunki, wreszcie na jej pytanie: „Cóż ty, Janku, wciąż robisz ze swym nosem?” — zniecierpliwiony odpowiedział: „Czyż pani nie widzi, że Julek (brat starszy) ma inny nos, i ja chcę mieć taki jak on”. Nie mnożę tych przykładów; każda z moich czytelniczek odnajdzie napewno szereg podobnych przykładów z własnego zetknięcia się z dziećmi.

Samorzutny proces konkretyzowania celu dążeń, nadania im przez to jednolitego, zwartego kierunku, jest mechanizmem psychicznym niezmiernie cennym dla wychowawcy, o ile potrafi go wykorzystać.

W najogólniejszym zarysie podałam wytyczne psychologiczne rozwoju psychicznego dziecka po okresie niemowlęctwa, w okresie wczesnego dzieciństwa, w okresie kształtowania się „ja”.

Skreślone tu procesy i mechanizmy dotyczą psychiki zarówno dziecka zdrowego jak i dziecka nerwowego.

Jakaż więc jest różnica między dzieckiem zdrowym a nerwowym?

Dziecko nerwowe charakteryzuje wzmożone, większe od przeciętnego poczucie niepełnowartościowości, większe nasilenie „woli mocy” i w związku z temi obu czynnikami obniżony popęd społeczny.

Zrozumiałem jest, że taki układ zasadniczych popędów powoduje trudności wychowawcze, trudności przystosowania dziecka do jakiegokolwiek gromady, czy to będzie rodzina, czy szkoła.

Dziecko nerwowe dzięki temu jest niecierpliwe w swym dążeniu do kompensacji, czyni większe wysiłki celem podniesienia poziomu swego samopoczucia. Dziecko nerwowe, jak i dziecko zdrowe, pragnie być dużym, dorosłym, by zrównoważyć swe samopoczucie, wzmoc otuchę życiową; lecz pragnie tego namiętniej, niecierpliwiej, chce być tem zaraz, natychmiast.

Łatwiej, niż dziecko zdrowe chwytą się środków społecznych lub pozornie społecznych, dla podniesienia swego samopoczucia. Środki te zależą od złożonych okoliczności codziennego bytowania dziecka. Tu znajdziemy przeciwstawianie się stałe i wzmożone do otoczenia dorosłych.

Podniesienie samopoczucia przez walkę z autorytetem, tem większe im autorytet jest silniejszy. Gdzieindziej jako postawę psychiczną znajdziemy nasiloną bezradność, lęki, dla skoncentrowania uwagi otoczenia na sobie, tyranizowanie otoczenia sobą, swoją słabością. Jako przejawy nerwowości dziecka spotkamy celowe podsądome utrwalanie nałogów jako środków skupienia na sobie uwagi otoczenia; brak łaknienia, wymioty nawykowe, moczenie mimowolne, zaparcie chroniczne stolca, dłubanie w nosie, ogryzanie paznokci i inne. Wszędzie w tych sposobach bycia, przy głębszem wnikięciu w psyche dziecka odnaleźć można charakterystyczne dla nerwowości nasilone poczucie niepełnowartościowości, nasiloną „wolę mocy” i słaby popęd społeczny.

Jeżeli, jak to czyni psychologia indywidualna, wnikiemy w przyczyny tego układu popędów, tej ich dysharmonii, to odnajdziemy je w samym dziecku, w jego strukturze organicznej, lub w błędnym ukształtowaniu otoczenia dziecka, błędnym ustosunkowaniu się do niego otoczenia dorosłych; lub w obu tych czynnikach razem wziętych.

Wrodzona słabość organiczna, wrodzone braki organiczne w sferze tych lub innych narządów, częste zachorowania wczesnego dzieciństwa potęguje to poczucie niepełnowartościowości i stanowić mogą o nerwowości dziecka spotęgowanej przez nieumiejętne ustosunkowanie się otoczenia do tej kategorii dzieci.

To samo spotęgowanie poczucia niepełnowartościowości spowodowane być może błędnym ustosunkowaniem się otoczenia dorosłych do dziecka. Braków tych wymienić można nader wiele; są one inne i kształtują się inaczej w każdym poszczególnym przypadku. Wymienię tu zasadnicze, w zarysie najogólniejszym. Rozpieszczanie i związane z niem późne i niedostateczne usamodzielnienie dziecka przez ciągłą opiekę i troskę o nie pozbawia dziecko poczucia własnych możliwości i sił, własnej odpowiedzialności, w ten sposób obniża poziom otuchy życiowej dziecka w poczuciu podświadomości. Skutek podobny ma wygórowany, surowy, bezwzględny autorytet: trzymanie dziecka jakby na smyczy, w pętach zakazów i nakazów, pcha je do walki z otoczeniem; a walka ta to przeciwwaga obniżonego samopoczucia, wyrażana w negatywizmie, uporze, zachowaniu krnąbrnym. Wygórowany bezwzględny autorytet może doprowadzić dziecko do ukształtowania, na mocy me-

chanizmów kompensacyjnych, psychicznych niewolniczych cech — krańcowej bierności.

Ciężkim błędem wychowawczym dla układu zasadniczych popędów w psychice dziecka jest brak miłości, ciepła serdecznego w otoczeniu, otoczenie wrogie lub obojętne. Do tych bezpośrednich szkodliwych działań dochodzą zadziałania szkodliwe pośrednie:

dysharmonja w poźyciu rodziców, emulacja ¹⁾ z rodzeństwem, krzywdzące przywileje wieku, płci.

Zaznaczyć należy, że rzadko kiedy powstanie nerwowości dziecka uwarunkowane jest wyłącznie jednym z wymienionych czynników — najczęściej wchodzi w grę pewien ich zespół, przyczem w zespole tym dominuje któryś z czynników wymienionych.

Ten krótki z konieczności zarys błędów i trudności wychowawczych może wywołać pytanie, czy jest wogóle możliwem uniknięcie błędów wychowawczych lub ich naprawienie, gdy powstały?

Na to pytanie odpowiada praktyka pedagogiczna i lekarska — i odpowiada pozytywnie.

Zadziałania wychowawcy zapobiegawczo-lecznicze w stosunku do dziecka nerwowego nie różnią się od wskazań dla dziecka zdrowego. I tu i tam dołożyć trzeba starań dla zmniejszenia w psychice dziecka poczucia niepełnowartościowości — a uczynić to najłatwiej przez odwoływanie się do samego dziecka dla usunięcia istniejących w jego charakterze wad. Przez odpowiednią, dodatnią i okazaną dziecku ocenę jego najdrobniejszych zwycięstw — wzmacnia

¹⁾ współzawodnictwo.

wychowawca również otuchę życiową dziecka.

Drugim potężnym środkiem wychowawczym, jak to wykazuje analiza teoretyczna, jest wzmożenie w dziecku popędu społecznego, wzmaganie go w czynnem zastosowaniu przez użyteczną dla innych działalność dziecka w za-

kresie jego dziecięcych sił i możliwości.

Wreszcie środkiem zapobiegawczym nerwowości dzieci jest dodatnie dla ukształtowania zasadniczych popędów środowisko wychowawcze, którego cechą zasadniczą winno być umiłowanie człowieka w dziecku.

Dr. W. Piotrowska.

PIERWSZE DZIAŁANIA W PRACY SPOŁECZNO-OŚWIATOWEJ WŚRÓD KOBIET.

Zaraz na początku pracy w przedszkolu czy szkole rzucają się nam jaszkrawo w oczy niezliczone błędy w oddziaływaniu wychowawczem matek na dzieci oraz olbrzymie zaniedbania, jeśli chodzi o życie osobiste, a tembardziej obywatelskie szerokich mas kobiecych.

Pełne zrozumienie, że nasz małeńki odcinek jest częścią wielkiej całości, której na imię „Państwo“, z całym entuzjazmem zabieramy się do pracy na tym odcinku tak, jakby właśnie od tego zależało szczęście i rozwój Polski.

I stanowisko nasze jest słuszne, nie ma bowiem tak drobnej sprawy, z której w przyszłości nie mogłaby wyrosnąć rzecz dużej wagi, jeśli chodzi o niesienie pomocy oświatowej matkom.

Oddziaływaniem naszym oświatowem objęliśmy już część młodzieży w Polsce, coraz liczniejsze formy pracy oświatowej skupiają znaczne zastępy dorosłych mężczyzn z pośród sfer ludowych, lecz jeśli chodzi o kobiety-matki, to zwłaszcza w chwili obecnego kryzysu, pochylone ku ziemi w ciągłej trosce o jutro dla swoich najbliższych, są napewno najtrudniejszą do przeniknięcia grupą społeczną.

Bardzo często obserwujemy fakt, że najofiarniejsze nasze poczynania trafia-

ją na mur obojętności, niechęci ze strony matek.

Lecz jeśli chwycimy je za serca, jeśli tylko zrozumieją, że chcemy wraz z nimi walczyć o lepsze stanowisko w państwie, o nowe, pełne życie, godne człowieka, to zaczną spełniać one swoją obywatelską powinność z takim uporem, z jakim spełniają, często nieumiejętnie, ale zawsze ofiarnie swoje obowiązki w rodzinie.

Do pracy oświatowej wśród matek trzeba przystępować jednak bardzo powoli i ostrożnie, a przede wszystkim trzeba starać się je poznać i zorientować się w środowisku, w którym one z taką rezygnacją spełniają swe przeznaczenie. Przez rozmowy z matkami, gdy przyprowadzają dzieci do przedszkola, przez pierwsze zebrania, na których omawiamy stosunek ich do przedszkola, przez bezpośrednie zetknięcie się z nimi przy odwiedzaniu dzieci w domach, nawiązujemy pierwszy kontakt i powinniśmy starać się zorientować:

1) *w jakich warunkach mieszkają* (mieszkania jedno- czy dwuizbowe, liczba mieszkańców na jedną izbę, izby odświętne na wsiach, liczba łóżek i przeciętna spoczywających na nich o-

sób, sposób urządzenia mieszkania, skąd czerpią wodę, ustępy);

2) *jakie jest ich życie codzienne* (jakie czynności codzienne muszą spełniać, jaki jest rozkład dnia, jaka jest ich sprawność w gospodarstwie domowym, a więc przy praniu, szyciu, gotowaniu, czy posiadają zdolność kalkulacji i oszczędności, odżywianie, jaka konsumpcja cukru, nabiału, owoców, mydła, czy używają kąpiei, jakie jest oświetlenie, higiena i opieka lekarska);

3) *jaki jest ich stosunek do przejawów życia społecznego i politycznego, stan oświaty* (czy czytają lub słyszą czytane pisma codzienne, tygodniki i jakie, czy dochodzą do nich, a jeśli tak, to skąd, wiadomości o tem, co się dzieje w Polsce i na szerokim świecie, czy umieją czytać i pisać, czy były w szkołach, czy znają jakie legendy, baśnie, przysłowia, opowiadania, czy mają charakterystyczne wyrażenia i sądy, czy otrzymują i pisują listy, czy mają jakie książki na własność, czy należą do jakich organizacji zawodowych, spółdzielczych, czy bractw religijnych, jakie posiadają zainteresowania społeczne i polityczne);

4) *jak spełniają swe obowiązki matki* (pielegnowanie niemowląt, opieka nad starszemi dziećmi, odżywianie, o-

dzież, wpływy wychowawcze, stosunek do dzieci dorosłych).

Przystępując do zdobywania tych wiadomości trzeba uzbroić się w cały zasób cierpliwości i subtelności, aby niebaczne słowem, lub wyraźnym wskazaniem celu przeprowadzanej rozmowy nie dopuścić do zamknięcia na nowo otwierającego się już serca. Trzeba umieć znaleźć odpowiednie podejście do takiej, przeważnie steranej życiem, kobiety, trzeba znaleźć słowa, mogące wzbudzić jej zaufanie, stworzyć atmosferę, sprzyjającą szczeremu wypowiedzeniu się nieufnej, trzeba umieć przeprowadzić rozmowę tak, aby kobieta, lubiąca naogół mówić o sobie i swych troskach, nie orjentując się w tem, dała nam odpowiedzi na te wszystkie pytania, dopomogła do zdobycia potrzebnych nam wiadomości.

Dopiero po osiągnięciu celu, po zebraniu tych wiadomości, wyciągnięciu odpowiednich wniosków i wskazań na przyszłość, można pomyśleć nad zastosowaniem pewnych form pracy oświatowej, otwierających kobiecie nowe drogi ku lepszej przyszłości.

Formy pracy oświatowej i sposób ich zastosowania zostaną omówione w następnym numerze.

Marja Moczyłowska-Niekraszowa.

SPIEW W PRZEDSZKOLU- JEGO WYCHOWAWCZE ZNACZENIE.

Śpiew przedstawia doniosłą wartość wychowawczą i jest niezastąpionym środkiem w kierowaniu młodzieżą, ale tylko wtedy, jeśli jest prowadzony racjonalnie. Dusza dziecka łaknie muzyki, żyje pieśnią i nią oddycha, a zatem nie

wolno nam pozbawić dzieci w przedszkolu tej radości, jaką jest dla nich śpiew.

Śpiew w życiu człowieka odgrywa nader ważną rolę. Złota nić pieśni snuje precudne wzory na szarej kanwie

dni codziennych, rozjaśnia, czyni życie pięknem — dla dziecka śpiew jest słońcem, rozsiewającym wokół promienie radości, siły, zdrowia. Wielką jest potęgą pieśni, zdolna porwać za sobą całe miliony jednostek, wykrzesać pierwiastek bohaterstwa, prowadzić do czynów nieśmiertelnych. Pieśń wykuwa charaktery silne, a pragnieniem naszym w przedszkolu jest dać fundament pod budowę karnego, rozumnego obywatela, stworzyć społeczeństwo pełne zapału, siły i wytrwałości do pracy, któreby przyczyniło się do wzrostu i potęgi Państwa naszego.

Śpiew wychowuje i kształci, pieśnią pogłęwiamy życie religijne, pieśnią wpajamy zasady etyki, wzbudzamy uczucia humanitarne, kształcimy uczucia estetyczne, słowem budujemy człowieka, którego wytyczną życia będzie idea Prawdy, Dobra i Piękna. Pieśń jest naszym najwierniejszym przyjacielem, towarzyszy nam od kolebki do grobu. Całe nasze życie odzwierciedla się w pieśni, najsłabsze drgnięcie duszy w pieśni znajduje swe odbicie. Dajmy i dziecku pieśń, czyniąc ją najmiłą

zabawką, najukochańszym towarzyszem. Niechaj pod wpływem pieśni, jak pod dotknięciem różdżki czarodziejskiej zniknie znużenie, wraca śmiech, chęć do pracy, zdolność skupienia uwagi, wraca atmosfera pogody, radości. Ale musi to być piosenka bliska dziecku, wzięta z jego światka, musi mu odpowiadać treścią i melodią, bo tylko wtedy zdolna jest przemówić do niego, mieć wpływ dodatni, rzeźbić jego duszę. Dajmy dziecku pieśń, która je rozweseli, poprowadzi na pola, łąki, pokaże i nauczy kochać swą Ziemię-Matkę, dajmy piosenkę, która pozwoli wyrazić uczucia miłości i wdzięczności do Boga, rodziców, wychowawczyni, zaprowadźmy je piosenką pod choinkę, do Bożej Dzieci, w ubożuchnym żłobku betlejemskim złożonej. Niechaj zaśmieją się oczęta dzieci do chabrów, maków, bratków, do ukochanego konika, krówki, pieska, niech zabiją radością ich serduszka do krakowiaków, mazurków, oberków. Bo jeśli pieśń ma spełnić swe zadanie wychowawcze, musi być dla dzieci pogodą, weselem, radością i tylko taka, nie inna, karmić ma duszę naszych maleńkich.

Stanisława Drabczyńska.

ĆWICZENIA UMUZYKALNIAJĄCE.

Praca nad umuzykalnianiem dzieci musi być systematyczną. Trzeba doskonale zdać sobie sprawę ze stopnia trudności ćwiczeń stosowanych w przedszkolu. Zwykle tem grzeszą wychowawczynie, że rozpoczynają od rzeczy bardzo trudnych i nie mogą osiągnąć zamierzonego celu, opuszczają ręce, zniechęcają się do pracy. Popołniają jeszcze inny błąd, stosując ćwiczenia za długie, męczą dzieci i siebie. Dzieci znudzone,

wychowawczynie zdenerwowane, że niczego nauczyć nie może. Dzieci natomiast są zdolne, pojętne, tylko trzeba umiejętnie do nich podejść, przemówić ich językiem, zabawić się z nimi i w zabawie przemycić te, czy inne problemy muzyczne.

Dzieci przynoszą z domu dość bogaty zasób materiału muzycznego, a zadaniem wychowawczyni jest uporządkować wiadomości, rozpocząć pracę syste-


matyczną dla kultury muzycznej kraju naszego. Budujemy od fundamentów, a więc praca nasza musi być solidną, trwałą, bo w przeciwnym razie cały gmach późniejszej budowy runie.

W jaki sposób umuzykalniać dzieci, postaram się praktycznie dać wskazówki. Najlepszym ćwiczeniem umuzykalniającym jest piosenka. Piosenka jest idealnym splotem melodii i rytmu, stanowiących istotę muzyki. Piosenka musi być zatem koroną poczyniń naszych i wspólnym mianownikiem wszystkich ćwiczeń. Może być krótką, zawierać jedno zdanie, ubrane w szatę melodii i rytmu. Ten sposób umuzykalniania wymaga dużo inteligencji, inwencji twórczej ze strony wychowawczyń, ale oparty jest na przesłankach psychologii dziecięcej i dlatego daje dzieciom dużo radości i zadowolenia.

Zaczynamy swą pracę od tego, co dziecko już umie, budując z elementów mu znanych. Dla siebie tworzymy schemat ćwiczeń umuzykalniających a więc będą to ćwiczenia słuchu, rytmu, ćwiczenia oddechowe, prawidłowej wymowy, higieny głosu, ćw. dynamiczne. Nie znaczy to, żeby w naznaczonym powyżej porządku uwzględniać ćwiczenia, porządek podany służy dla orientacji naszej, które działy należy ćwiczyć. Jeśli w jednym dniu potraktujemy dokładnie ćwiczenia rytmiczne i oddechowe, to innym razem poświęcimy czas ćwiczeniu głosu, dynamiki, wymowy. Dla dzieci jednak ćwiczenia muszą żyć, oddychać, nie zasklepić się w skorupie szablonu.

Wezmę pod uwagę grupę ćwiczeń rytmicznych. Dział bardzo bogaty i wdzięczny do opracowania z dziećmi. Rytm jest muzyki tętnem, jej życiem,

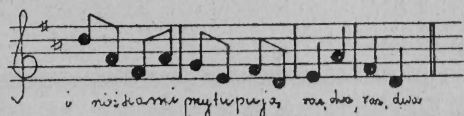
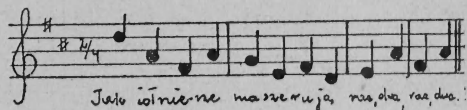
w odczuciu muzyki jest nader ważnym, dlatego nie wolno nam zaniedbywać ćwiczeń rytmicznych. Dziecię musi własnymi ruchami przeżyć rytm, musi go odnaleźć we własnym swoim tętnie. Wyklaskiwanie, wypukiwanie, śpiewanie wartości rytmicznych na jednym tonie nie dają w zupełności owego przeżycia rytmicznego. Czynią to natomiast proste ruchy nóg, rąk, głowy, ruchy obmyślane przez świetnego metodyka J. Dalcroze'a. Gimnastykę rytmiczną Dalcroze'a stosuje się przy grze fortepianowej, a w przedszkolach naszych fortepian należy do rzadkości. Nie rezygnujmy jednak z tego świetnego wynalazku, znajdując się u nas skrzypce albo mandolina, a w razie braku i tych instrumentów zostanie najmilszy dla dzieci głos wychowawczyni, przy którym możemy z powodzeniem rozpocząć i stosować gimnastykę rytmiczną, tak ukochaną przez dzieci. Ażeby obalić abstrakcję, jaką przedstawia rytm, dobieramy słowa i zdania, gimnastyka staje się zabawą, w której dzieci odczuwają muzyczne tętno cudownej swej mowy rodzinnej.

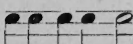
Jak już zaznaczyłam, rozpoczynamy od tego, co dzieci umieją, znają. Napewno opowiedzą nam, co mówił pociąg, jak jechały do babci, co opowiadał tramwaj podczas jazdy do lasu na wycieczkę, mogą też stworzyć powiastkę, gdzie przytoczą opowiadanie pociągu czy autobusu i t. p. Pociąg wołał: „jeszcze czas, jeszcze czas, babcia śpi“. Ujmuję słowa powyższe w grupę rytmiczną , budujemy pociąg, jedziemy i wołamy a potem śpiewamy:



jeszcze jeszcze babcia śpi, babcia śpi
czas, czas,

a nóżkami idziemy tak, jak pociąg wołał. Zestawienie ósemek i ćwiartki nabrało ruchu, mocy życiowej. Inny przykład tych samych wartości rytmicznych w innym ugrupowaniu. Zabawa „Żołnierzyki”. Maszerujemy w takcie $\frac{2}{4}$, mówiąc: „tak żołnierze maszerują, raz, dwa, raz, dwa i nóżkami przytupują raz, dwa, raz dwa” — z melodia:



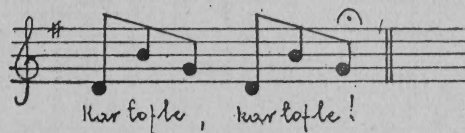
Przy zabawach tych dzieci chodzą, wytrzymując krokiem wartości rytmiczne (ósemki — bieg, ćwierćnuty — krok zwykły). Bardzo dobrze jest nauczyć chodzić wartościami rytmicznymi w ten sposób: dzieci maszerują w koło ze śpiewem „tak żołnierze maszerują i t. d.”, wybijając nogami takt. Kiedy już dobrze opanowały piosenkę, pytam: kto zgadnie, jaką piosenkę śpiewam? Dzieci słuchają, wychowawczynie „idzie” wartościami rytmicznymi, piosenkę śpiewając w myśli. Napewno 90%, a często — 100% odgadnie i w lot uchwyci sposób „chodzenia piosenki”. Dzieci lubią te zgadywanki, a ile dobrego robią takie zabawy, jak kształcą muzycznie, jak wyrabiają poczucie rytmu, wyobraźnię muzyczną, ile dają satysfakcji duchowej dzieciom! Pragniemy wyćwiczyć ósemki i półnutę, grupujemy np. w ten sposób  pod-

stawiamy słowa: „moja lalka śpi, nie budź, Zosiu, jej”. Dodajmy do słów tych melodię, albo pozwólmy dzieciom

skomponować, cóż to będzie za radość z własnej piosenki. Dzieci chętnie komponują, więc idźmy po linii ich zainteresowań, pozwólmy im tworzyć.

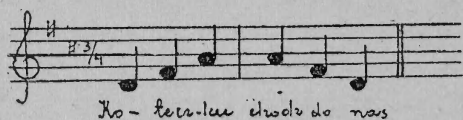
Mogę wybrać pewien motyw rytmiczny z piosenki i wyćwiczyć go, organizując zabawę, intuicja moja pedagogiczna podszeptnie mi co, kiedy i jak uczyć, żeby jak najprędzej dojść do celu, żeby rozjaśnić i rozszerzyć horyzont wiadomości dzieci.

Jak przeprowadzać ćwiczenia słuchowe? Musimy przede wszystkim nauczyć dzieci słuchać, otworzyć im uszy na muzykę przyrody, uczynić duszyczkę wrażliwą na piękno muzyczne. Przysłuchujmy się i naśladujmy z dziećmi szum drzew, płacz wichru (ćw. dynamiczne?), odzywajmy się głosem kukulki (interwał tercji), zwróćmy uwagę dzieci na muzykę naszego miasta, wioski; bicie dzwonu, świst lokomotywy, fabryki, trąbki autobusowej, nawoływanie handlarzy (na Śląsku charakterystyczne?):

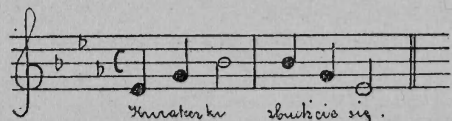


Słuchajmy, co mówi szklanka, gdy ją trącimy lekko, szyba w oknie, flaszka, słuchajmy, co powie młotek uderzany o kowadelko i t. p. Przekonywanie się, co mówi stół, pokrywka, garnek, to najmielsza zabawa dzieci, która dla nas dorosłych jest denerwującym nieraz hałasem. Teraz już nie pokrywki ani garnki, ale śliczne skrzypce, mandolina będą śpiewały dzieciom piosenki, będą opowiadały im o kotku, piesku, koniku, o słonku, kwiatkach, o! będzie miło, wesoło w przedszkolu. Mogę rozpocząć „naukę solfeżu”, rozpatrywać pewne za-

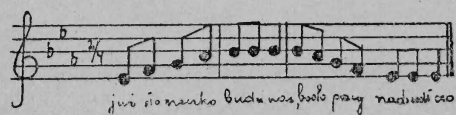
gadnienia muzyczne, ale muszę to czynić w sposób jasny, dostępny, zabawowy. Rozpoczynamy od trójdźwięku, bo ten bliższy jest uchu, niżli gama. Przy rozmówce np. o kotku śpiewam na melodję trójdźwięku:



Powracam do trójdźwięku kilkakrotnie, dobierając inne zdania, ażeby stał się własnością dzieci. I abstrakcyjną gamę uczynię konkretną i zrozumiałą, jeśli podstawię pod tony jej słowa interesujące dzieci, np.: „do ogródka chodźcie, dzieci, bo już słońko jasno świeci“. Pragnę np. wbić w pamięć pięciodźwięk gamy durowej, więc organizuję zabawę p. t. „Kwiatki“. Kwiaty-dzieci kłęczą w kole i śpią. Słoneczko w środku pierwsze budzi się, wstaje i śpiewa:



Odpowiedź:



Na odzew słońca budzą się kwiatki,

wstają, chwytają się za ręce i biegnąc w koło w prawo śpiewają (odpowiedź).

Jeśli chcemy, ażeby dzieci pięknie śpiewały i ukochały śpiew, musimy dbać o higienę głosu: a) śpiewać zawsze w sali przewietrzanej, b) nie pozwolić żadną miarą na krzyk. Krzyk jest nieestetyczny i fatalny w następstwach, niszczy bowiem struny głosowe, męczy gardło, wpływa ujemnie na intonację, na wrażliwość słuchową. Musimy stanowczo zwalczać tę wadę, niestety, dość częstą w przedszkolach. Jaka na to rada: nauczyć piosenki, np. „Kołysanka“ ze śpiewnika H. Bojarskiej, interpretując piosenkę z dziećmi zwrócić uwagę, że przy głośnym śpiewaniu laleczka nie mogłaby spać, a my pragniemy ją uspić. Wyczekawszy momentu sympatycznego brzmienia piosenki, przekonajmy dzieci, że taki śpiew jest ładniejszy od krzyku, bo w krzyku i hałasie zrozumieć nie można, co dzieci śpiewają.

Podaję kilka sposobów umuzykalniania dzieci. Ćwiczeń umuzykalniających może być bardzo wiele, a im ich więcej i większa między nimi różnorodność, tem lepiej. Rzuciłam garść pomysłów, które w praktyce okazały się dobrymi, może też niejednej wychowawczyni będą pomocą w pracy i wniosą urozmaicenie do przedszkola.

Stanisława Drabczyńska.

Z PRAKTYKI PRZEDSZKOLA.

Nie pamiętam, kto przyniósł gospo- si w prezencie młodego kotka, wkrótce wszyscyśmy go polubili. Kociak był rzeczywiście bardzo miły. Długo musiałam przekonywać gospoś, żeby pozwoliła z nim bawić się dzieciom. Codzień rano dzieci przyrządzały śniadanie, kładły w

sali na podłodze gazetę i stawiały na niej miseczkę z mlekiem, potem przynosiły kotka.

Skwapliwie otaczały go dzieci: jedne kładły się na ziemi, by popatrzeć jak chłepce mleko, inne usiłowały go pogłaskać. Po śniadaniu wyznaczone dziecko

odnosiło miseczkę, a kotek wracał do kuchni.

Ale największa uciecha była w czasie dowolnych zajęć. Pomysłów do zabaw nie było końca. Dzieci ciągnęły nasznurku paperek, a kotek usiłował go pochwycić — biegał, podskakiwał, a kiedy już zmęczony nie chciał się bawić, brały go dzieci na ręce, pieściły, głaskały. Kotek wdrapywał się im na plecy i siadał na ramieniu. To znów zrywał się, uciekał. Gdy go goniono, chował się pod krzesło, ale nigdy nie widziałam, żeby mu kto jaką krzywdę wyrządził.

I zdawało się, że dzieci tylko się bawią, a tymczasem nagromadziły dużo spostrzeżeń, co się okazało w czasie rozmowy: brały w niej bardzo żywy udział, każde chciało coś powiedzieć o Maciusiu.

Dzieci: Przyjemnie jest głaskać kotka, bo ma miłe futerko. — I mięciuchne i ciepłe. — Maciuś też lubi, gdy go głaskać, tak się wygina, nadstawia. A raz, gdy go pogłaskałam inaczej (pod włos), to uciekł. Wytłumaczyłam dzieciom, że tego właśnie kotek nie lubi, chce mieć futerko zawsze gładkie, sam je porządkuje łapkami i językiem.

Wszystkie widziały, jak pije, jak „z języczka robi łyżeczkę“ i nabiera mleko. Zwróciłam uwagę, że o kotku mówimy, że „chłopce“ językiem mleko (ten wyraz powtarzam częściej, by dzieci przyswoiły go sobie). Bawiła ich żywiość, zwinność, ruchliwość, wesołość kotka, że biegał, że tak śmiesznie umiał zaczynać się. Zaczai się, a potem nagle rzuca, by pochwycić paperek. Parę razy Maciuś podrapał dzieci, raz gdy dostawał się na ramię któregoś, a drugi raz, gdy go chłopiec chciał nauczyć po-

dawać łapkę. — „Ale niebardzo bolało“.

— Tak, Maciuś ma ostre pazurki i bardzo mu są potrzebne, bo jakby się bronił, gdy go napadną, np. pies? Wdrapie się na parkan, czy na drzewo, czy jeszcze gdzie indziej, a pies tego nie potrafi, a gdy zostanie przez psa wpędzony tam, skąd uciec nie może — to pazurami się broni, ale ludziom krzywdy nie robi, chyba, gdy mu kto dokucza.

Jedno dziecko przypomniało sobie, że kiedy pewnego razu Walek przyszedł do przedszkola, a za nim wbiegł jego pies, to kotek pocieszenie wygiął grzbiet i nastawił sierść; pewno się gniewał, bo koty psów nie lubią.

— Macie rację, że psy z kotami nie żyją w zgodzie, ale gdy się razem chowają, to się przyzwyczajają do siebie i nie robią sobie krzywdy. (Dzieci dały parę przykładów).

Opowiedziałam im wypadek z prawdziwego zdarzenia. Chowałam kota i psa jamnika, żyły ze sobą w przyjaźni. Przeprowadziłam się na Żoliborz, a że miałam przed domem ogródek, więc wypuściłam mego psa na swobodę. Pewnego dnia wpada do ogrodu olbrzymi wilk-pies naszego sąsiada i zaczynają się gryźć z jamnikiem. Widząc to, sąsiad mój, a z nim i ja, usiłujemy rozbroić — polewamy ich wodą, ów pan bije wilka kijem — ale na próżno. Widzę, jak mój jamnik broczy krwią i traci siły. Naraz nie wiedzieć skąd wypada nasz kot, wskakuje na kark wilka i zatapia mu pazury w szyję. Dopiero wtedy wilk wypuścił z pyska psa ledwie żywego.

Jamnika prędko wyleczyłam, dla kota, który tak obronił swego przyjaciela, wszyscy mieli wielkie uznanie. Dzieci długo komentowały moje słowa: „Pew-

no kot był silny". „A że nie bał się wilka". „Gdyby wilk nie wypuścił jamnika, toby go kot porządnie poranił" i t. p.

W tym czasie zbieramy obrazki z wizerunkiem kota: pocztówki, pieczątki, wycinamy obrazki ze starych pism i zawieszamy wszystkie na ścianie. Wycinam dużego kota z grubszego papieru, oklejam czarnym papierem i ustawiam na półce. Na tablicy ściennnej rysuję kotkę z kociętami i nie ruszamy tego wszystkiego przez cały czas naszego omawiania kota, co trwało z przerwami przeszło tydzień.

Okazało się, że większa część dzieci miała koty w domu: porównywała je z temi, które były na obrazkach i każde musiało coś o swoim powiedzieć.

Spostrzeżenia ich o kotach (które chowały w domu) były zupełnie ścisłe, materiał był obfity, pozostawało mi jedynie uzupełnić pewnymi wyjaśnieniami.

Miały koty: szare, czarne, bure i z łatkami. Naturalnie były ładne i dobre. Dużo sypiały w dzień, wygrzewając się na oknie na słońcu, albo koło pieca, albo na łóżku — lubią ciepło, choć mają puszyste futerko.

Słyszały, że ich koty łapią myszy, ale żadne dziecko nie widziało — bo zawsze w nocy. „Dziś u nas kot całą noc „latał" tak że nie wiem, myślałem, że wszystko poprzewraca, a to on się tak za myszami uganiał" opowiada Zdzisław.

— A nie domyślacie się dlaczego? Kiedy myszy zaczynają w mieszkaniach gospodarować? Zawsze w nocy, więc i polowanie odbywa się w nocy. Ale jak to dojrzec w nocy myszki, kiedy jest ciemno? Bo też kot ma takie oczy, że

w ciemności widzi również dobrze, jak w dzień. Stąpa przytem cichutko, więc go myszki nie zauważają, a on je doskonale widzi.

Dalej dzieci opowiadały, kto czym karmi kotki i co najbardziej lubią. Widziały jak kocięta ssą, jak się nimi opiekują matki, jak je przenoszą czasem w inne miejsce, spokojniejsze, jeżeli kto je niepokoi. — A nasza kotka ma już duże dzieci i bawi się z nimi. Stąd wywnioskowaliśmy, że kotka jest bardzo dobra dla swoich dzieci.

Dłużej trwała rozmowa o zwyczajach kota i jego stosunku do ludzi.

Nie do wszystkich domowników kot jest jednakowo przywiązany. Jedno dziecko obszernie opowiada, że ich kot bardzo babcię lubi, ciągle chodzi za nią, na kolanach jej leży, a gdy go pogłaskać, to mruczy, jakby rozmawiał z babcią, śpi też na kolanach, albo na łóżku babci. Inne dziecko to samo mówi o przywiązaniu kota do starszej siostry — kiedy Kasia pisze — to kot leży przy niej na stole.

Stąd wynikła rozmowa, że kot jest bardzo czysty i porządny, zawsze omija błoto, śmieci, dlatego łapki ma zawsze czyste.

Któreś z dzieci zauważyło, że do jego ojca kot nigdy się nie zbliży. Tatusz nie lubi kotów.

Trzeba wam wiedzieć, że kot przywiązuje się tylko do tych, którzy się z nim dobrze obchodzą, opiekują się nim, pieczą lub bawią się z nim. Ale jeśli nikt nie dba o kota, źle jest odżywiany, i źle się z nim obchodzi, to kot opuszcza dom i przenosi się do kogo innego. Jest przytem bardzo obraźliwy (ambitny), jeżeli go kto uderzy, albo krzyk-

nie ostro na niego, to się tak obrazi, że sam nie podejdzie, jeżeli go nie zawołać.

— Ja pani coś powiem — wyrывa się chłopiec — co się u nas stało. — I opowiada, jak kot, chcąc dostać się do kanarka, spadł z drugiego piętra i nic mu się nie stało.

Wytłumaczyłam, że kotek ma na łapkach pod spodem miękkie poduszeczki.

— I twój kotek spadł na łapki i na tych poduszczykach się odbił.

Przyniosłam z kuchni naszego kotka i trzymając go na ręku pozwoliłam dotykać się owych poduszczynek.

Na zakończenie poleciłam dzieciom zwrócić uwagę na ogon kota — jak go

trzyma przy chodzeniu (spuszczony), gdy jest zadowolony (wypręża do góry), gdy jest zły (porusza z boku na bok). I jaki głos kot wydaje. Możemy przeto poznać po głosie i po ruchach ogona, czy kot jest zły, przestraszony, czy zadowolony. Po skończonej rozmowie powiedziałam dzieciom wiersz Jachowicza: „Pan kotek był chory i leżał w łóżeczku“.

Uplastyczniały dzieci rozmowy rysunkiem, modelowaniem (Jako pracę ręczną szyły poduszczyki dla Maciusia. Młodsze dzieci brały udział w tej pracy: robiły siepanki. Starsze dzieci szyły powłóczkę).

GŁODNE PTASZKI.

Dzień wietrzny, pochmurny. Rozmawiamy, jak jest na świecie. Jak się należy bronić przed zimnem. Ale nie wszystkim jest tak dobrze. Posłuchajcie, jak się skarży ptaszek.

Ach głodny jestem,

Wiatr i mróz mnie przenika
przez drobne pióreczka.

Nawiązuję do pory roku. Co dokucza ptaszkowi? Co go broni przed zimnem? jakie są te piórka? Wiatr i mróz łatwo przez takie piórka dostaną się do ciała ptaszka. Pewno nieraz i was zimno przenika, jak jesteście nieubrane.

Na co się jeszcze skarży ptaszek? Na głód. Tu przypominamy, co miał ptaszek w lecie do jedzenia i co się z tem wszystkim stało. Żle jest ptaszkom w zimie. Dzieci powtarzają wiersz ze mną chórem. Kilko dzieci wypowiada pojedynczo. Cóż dalej mówi ptaszek:

Nigdzie ciepłego

Niema kącika

I nigdzie choćby ziarneczka.

Czego szuka ptaszek? Może zajrzy pod strzechę, może do jakiego opuszczonego gniazdka, ale nigdzie ciepłego niema kącika. Powtarzam zwrotkę pierwszą i drugą. Cóż mu jeszcze tak bardzo dokucza. Głód, bo jakby się czem pożywił — to i zimno mniejby mu dokuczało. Wszak po obiedzie zawsze wam jest cieplej. A jakże jest z ziarenkami?

Co miał ptaszek w lecie? Miał muszki i liszki i wisienki i różne nasiona, a teraz „nigdzie choćby ziarenka“. Biedny ptaszek. Powtarzam raz jeszcze wierszyk.

Innym razem pytam: — Kto pamięta skargę głodnego ptaszka? (Dzieci kolejno wypowiadają wierszyk). Czyżbyśmy nie mogli przyjść im z pomocą? Ciepłego kącika dla nich na dworze nie



znajdziemy, ale co możemy dla nich zrobić? Ptaszek był głodny. Możemy go nakarmić. (Dzieci opowiadają o tem jak wysypują za okno okruszyny dla wróbelków). Dodaję przytem, że wróbelki również chętnie jedzą w zimie kaszę, ugotowane ziemniaki i różne ziarno.

Tak też zrobiła mała dziewczynka Irenka.

Wzruszona skargą
głodnej ptaszyny,
dobra Irenka
codziennie sypie
chleba kruszyny
ze swego okienka.

Ale są ptaszki, które nie jedzą ani okruszyn chleba, ani kaszy, ani ziaren zboża. W lecie żywiły się owadami, a gdy spadną śniegi, a szron pokryje drzewa, zamykając wszystkie szparki w pniach i gałęziach, co poczną ptaszki? Takim ptaszkiem jest nasza sikoreczka. Musimy dać jej odpowiedni pokarm. Sikorka chętnie zjada konopie, nasiona maku, słonecznika, a najbardziej lubi słoninę lub łój wołowy. To ją najlepiej rozgrzewa. To z was, które ma balkon, niech umieści w widocznym miej-

scu kawałek słoniny, a woreczek z muślinu napelni konopiem i zawiesi na ścianie. Sikorki mają cieniutki dzióbek i przez dziureczki muślinu wydostaną nasienie. Będzie to dla nich prawdziwą uczcą. Musimy zaopatrzyć ptaszki w pokarm na dłużej. I dlatego zrobimy karmniki dla ptaszków.

Choinkę obsypaną z igieł wstawię do starego wiadra, napelnionego piaskiem. Mamy uzbierane ze świąt łupiny orzechów włoskich. Poprzewiercam (nie dzieci) dziurki w każdej i dzieci przewłoką nitki i zawieszają na gałązkach choinki.

Roztopię łój w rondelku i kiedy już nieco ostygnie, napelnię łupinki orzechowe.

Potem dzieci wsypią szczyptę maku i konopi na łój w łupinach.

Choinkę wyniesiemy z wielką ostrożnością do ogródka. Mamy karmnik dla ptaszków.

Przez okno dzieci będą mogły przyglądać się, jak prędko ptaszki przylecą.

Wróble będą miały swoje zwykłe pożywienie, które im codzień dzieci będą wysypywały.

A. Żera.

W I E R S Z E .

FIGLARNA DZIATWA.

Oj śnieżynki, te śnieżynki

Cóż to za figlarze!

Ta na ramię mi usiadła

I nosić się każe.

Ta znów mi na usta spada,

Żeby ją całować!

Ta wiruje, a już rada

W rękaw mój się schować.

A ta znowu co wyprawia!

Na nos mi cupnęła!

Ale z nosem żartów niema,

Więc się rozplynęła.

Ej, ty miła zimy dziatwo!

Wy białe śnieżynki!

Lećcie, sypcie hen, na pola

Puszyste pierzynki.

L. Wernerowa.

BALWAN ŚNIEGOWY.

Na podwórku, tam gdzie szkoła
 Stoi sobie bałwan biały,
 Z dwóch węgielków ma on oczy,
 A na głowie beret mały.
 Stoi bałwan i niejedną
 Przetrwał białą już zawieję —
 I stać będzie przez dni parę,
 Aż go słońko nie nagrzej!...

KOT

Gdy jest wielki
 szary, bury,
 nastawia wąsy,
 pazury,

głośno mruczy,
 łapie szczury
 — to kot!

Mały,	A małeńki
z plamką koło ucha	cichy, słodki
stroj psoty,	co wciąż czeka
nic nie słucha,	na łakotki —
wszystko widzi,	miękkie, ciepłe
wszystko słyszy,	ma futerko,
gałgankowe	baje bajki
łapie myszy	pod kołderką,
albo muchy	pije mleczko
na tapecie	smakowicie
— to —	— to — kochany,
kotek przecie!	mały kicia!

W. Rusiecka.

BAJKA O SZYBCE.

W oknie była sobie szybka, taka czy-
 sta i taka przezroczysta, jak tu w naszej
 izbie.

Był wieczór, na dworze ściemniało
 się coraz bardziej. W pokoju przy sto-
 le siedziało kilkoro dzieci, a na ulicy
 pluśkał deszczyk, taki drobny, jesienny
 deszczyk. Padał na dachy, na ziemię,
 uderzał kropelkami o szybkę i tak sze-
 mrał do niej:

— Na dworze ciemno i brzydko, u
 was w chacie tak cicho, przyjemnie,
 wpuść mię, szybko, na chwilkę.

— E, nie — odpowiedziała szyb-
 ka — nie wpuszczę cię, bo zmoczysz
 podłogę i ściany.

Poszemrał deszczyk, poszemrał, aż
 wreszcie poszedł sobie dalej.

Na dworze ściemniło się jeszcze bar-
 dziej, a na polach zahuczał wicher. Hu-
 czał, jęczał, stękał i leciał coraz dalej.
 Zbliżył się wreszcie do domu, zastękał

w kominie, zaszumiał wśród drzew, za-
 pukał do okna.

— Och, biedny ja, nie mam nigdzie
 chaty ni domu, włóczę się po świecie
 bez końca. Wpuść mię, szybko, do izby!
 odpocznę sobie i pójdę dalej.

— Nie — odpowiedziała szybka —
 nie mogę cię wpuścić, zdmuchnąłbyś
 lampę, poprzewracał sprzęty, a co byś
 zimna przyniósł!

Zahuczał, zaszumiał, zajęczał wiatr,
 lecz cóż robić z upartą szybką? Stuknął
 w nią raz i drugi i poszedł sobie w
 świat.

Na dworze robiło się coraz zimniej.
 Jasne, drobnutki kropelki deszczu za-
 mieniły się od zimna w śnieg. Z począt-
 ku płynęły one jako siwe chmurki po
 niebie, później zaczęły spadać na ziemię,
 jako białe, leciuchne gwiazdeczki. Pada-
 ły wolniutko, coraz niżej, kładły się na

gałęziach drzew, na dachach, spadały na okna, muskając delikatnie szkło szybki.

— Szybko moja — szeptał łagodnie biały, mięciuchny śnieżek — u was w izbie tak ładnie, tak ciepło, lampa świeci złotem oczkiem, dzieci śpią w białych łóżeczkach, wpuść mię, kochana, do was na chwilkę! Zle mi na dworze, wiatr pędzi to w tę, to w drugą stronę... Sprzykrzyło mi się to ciągle fruwanie, wpuść mię na chwilkę, kochanko.

— Cóż znowu — odpowiada szybka — sam nie wiesz, czego chcesz; gdybym cię wpuściła do mieszkania, stopniałbyś odrazu, a w pokoju zostałyby strugi wody. Idź lepiej w świat, fruwal jak ptaszek w powietrzu, a gdy się zmęczysz, uczip się drzew lub połóż na ziemi.

Zaszeleścił biały śnieg, zatrzepotał w powietrzu, i porwany przez wicher, poleciał daleko.

O samej północy ucichł deszcz, śnieg i wiatr. Niebo wypogodziło się a z poza chmur wyrzały drobne, srebrne gwiazdki. Świeciły one jasno, mrugając oczyma, jak małe, figlarne dzieci.

Na ziemi ucichło wszystko, a po świetle zaczął się skradać srebrzysto-biały mróz. Zatrzeszczał w gałęziach drzew, ściał lodem rzeki, rozwiesił białe sople u dachów i zajrzał przez szybę do domu.

— Szybko, przezroczyste szkiełko, usun się trochę z drogi, bo chcę wejść do pokoju, żeby porozwieszać u sufitu igły z lodu, pomalować ściany w białe kwiaty, przyprószyć szronem włosy śpiącej dziatwy.

— Ach, ty okrutniku, — odrzekła szybka — miałbyś serce męczyć tak biedne maleństwa? Nie wpuszczę cię! Od twego oddechu zmarzłyby drobne, słabe

żeczki. Idź, gdzie chcesz, nie wpuszczę cię, bo sprowadziłbyś śmierć lub chorobę pod ten dach.

Rozgniewał się srebrzysto-biały mróz, roziskrzył z gniewu i pomalował czyste szkło szybki w białe kłosa i kwiaty.

— Nie chcesz — mrucał złośliwie — to rozsiądę się na szkłe twojem i będę siedział do białego rana. — Patrzy szybka, aż tu na gładkiem szkłe wyrastają kwiaty i liście.

Na niebie błysnął księżyc, błysnął i spojrział na szybkę. Lodowe kwiaty zaiskrzyły się, jak brylanciki. Zajrzał księżyc do pokoju i oświetlił twarzyczki śpiącej dziatwy.

— Mój księżycu — mój srebrny miesięczku — prosiła szybka — spędź ze mnie lodowe kwiatki mrozu.

Ale księżyc nic jej nie odpowiedział, tylko zaczął zwolna iść po niebie.

Szedł tak długo, długo, dopóki nie zaświtał biały ranek.

Dzieci obudziły się wcześniej i zaraz pobiegły do okna. Chciały wyrzeć na świat, lecz nic nie było widać, oprócz lodowych kwiatów i liści.

— Jakież to śliczne kwiatki? Któż je wymalował? — pytały dzieci.

— To ja, to ja — syczał mróz, ale tak cicho, że nikt go nie słyszał.

Na niebie błysnęło słońce. Wstało ono dziś późno i jak ospałe dziecko, mrużyło duże, złociste oko. Podniosło się zwolna na niebie, spoglądając z poza jasnych chmur na lasy, góry, domy, na drzewa, na ludzi i okna.

— Słoneczko moje, oczko złote — przemówiła szybka — spójrz na mnie, zobacz jaką krzywdę srebrny mróz mi zrobił.

Złote promyki upadły na szybkę, głaszcząc ją i mówiąc:

— Biedactwo, biedactwo, poczekaj chwilczkę, zaraz stąd pana mroza wypędzimy.

Głaskały, pieściły, całowały szkiełko, ogrzewały, aż wreszcie stopniały srebrne kwiaty i liście.

Mróz odszedł, lecz ze złości rozplynął się we łzach, które dużymi kroplami toczyły się po szybcie. Płynęły, płynęły

lży grymaśnego złośnika, a szybka znów zajaśniała szkłem gładkiem i czystym.

— Czy wpuścisz mnie do pokoju? — zapytało złociste słońko.

— Wpuszczę, bo ty przynosisz ludziom światło i zdrowie, wpuszczę cię, moje kochane, złociste słońko — mówiła radośnie szybka.

Słońko zajrzało przez nią do pokoju, rozjaśniło całe mieszkanie, i stało się w niem jasno, ciepło i wesoło.

L. Jahółkowska.

OSZCZĘDNOŚĆ KRZYSIA.

— Dlaczego tak wzdychasz, tatusiu, czy cię brzusek boli? — zapytał Krzys.

— Nie brzusek, synku, tylko mam różne kłopoty, — odpowiedział tatuś, chodząc szybko po pokoju.

Krzysio westchnął sobie także, ale był to grzeczny chłopczyk i tatusiowi nie chciał przeszkadzać, więc usiadł w kąciку z niedźwiadkiem, Misiem, na kolanach. Po chwili odezwał się do niani: — Kasiu, co to są kłopoty?

Niania, która słyszała rozmowę Krzysia z tatusiem, odrzekła: — Naturalnie, że tatuś Krzysia ma kłopoty, bo Krzysio wszystko drze na sobie i niszczy, a tatuś się kłopotuje, za co Krzysiowi nowe ubranko sprawić.

Buzia Krzysia złożyła się w podkówkę, chłopczyk miał chęć rozplakać się: on bardzo tatusia kochał i nie chciał, żeby tatuś z jego powodu się kłopotał. Tymczasem Kasia jeszcze dodała: „żeby Krzys ubranka oszczędzał, toby się tatuś nie martwił. Nie mówię to ja nieraz, żeby Krzys po podłodze majteczek nie wycierał!“

W parę godzin potem, gdy mamusia Krzysia weszła do pokoju, czy wie-

cie, co zobaczyła? Oto Krzys biegł po pokoju naguteńki, a ubranko jego leżało złożone na ziemi. — Co to takiego, synusiu, wyprawiasz, dlaczego zdjąłeś ubranko? — zapytała.

— Krzys oszczędza ubranko, żeby się tatuś nie kłopotał — odrzekł Krzys z powagą.

Mamusia chwyciła synka w ramiona, przytuliła, ucałowała, a gdy się potrochu dowiedziała od niego i od Kasi, o co to chodzi, wytłumaczyła Krzysiowi, że ubranko jest po to, by w niem chodzić, że strzeże nas od przeziębienia, że można je oszczędzać, nosząc uważnie, nie plamić, wkładać fartuszek. Ubranko oszczędnie noszone będzie długo jak nowe i tatuś nie będzie się kłopotał, za co kupić inne. Krzysio przytulony do mamusi słuchał uważnie, a potem zapytał:

— A co jeszcze mógłby Krzysio tatusiowi zaoszczędzić?

— Mógłbyś, synku, nie niszczyć zabawek, nie rzucać na ziemię ołówków, bo się łamią, oszczędzać papieru przy robótkach w przedszkolu, oszczędzać nawet okruszynki chleba, nie rozrzucać

ich na ziemię, lecz zebrać na papier lub talerzyk.

— A co z nimi robić? — zapytał Krzys? Czy tatusiowi się przydadzą?

— Przydadzą się małym wróbelkom głodnym, a tatuś się ucieszy, że ma takiego kochanego synka, co pocciwie myśli, chce wszystkich kochać i dobrze czynić.

Potem mamusia otuliła Krzysia szalem i zaczęła mu opowiadać o zabiegliwej mrówce, co szykuje zapasy na czas

zimy, o pracowitej pszczołce, co wyrabia miodek złocisty, o skrzętnej wieióreczce, która zbiera do swej dziupli czyli jamki w pniu drzewa smaczne orzeszki, oszczędza je i nie zjada odrazu, gdyż chce nimi siebie i dzieci swe przez zimę wyżywić. Krzysio słuchał ciekawie, słuchał, a potem oczki mu się zamknęły i zasnął smacznie na kolanach mamusi. Może mu się śniło, że zbiera orzeszki, by pomóc tatusiowi?

Wacława Kiślańska.

ĆWICZENIA RUCHOWE I GRY.

Ćw. wyprostne. Kotek śpi na strychu. — Dzieci siedzą na ziemi pochyłone, głowa i ręce oparte na kolanach.

Kotek budzi się, wyprostowuje się, przeciąga. — Dzieci prostują plecy, wyciągają ręce, potem nogi w różnych kierunkach i stają na czworakach.

Ćw. głowy. Kotek rogląda się gdzie iść. — Dzieci zwracają głowę w lewo, w prawo.

Ćw. równowagi. Kotek chodzi po belkach. — Dzieci chodzą po szerokiej ławce na czworakach.

Ćw. tułowia. Jest głodny, szuka czegoś do zjedzenia. — Idąc na czworakach, dzieci rozchodzą się po pokoju.

Zaglądają do różnych kątów, wchodzą na ławki, pod krzesła, wspinają się na ścianę, wyciągając raz prawą, raz lewą rękę, wchodzą na drabinki.

Podskoki. Myszki cieszą się, że ich kot nie znalazł. — Podskoki obunóż, ręce ugięte w łokciach przed sobą.

Ćw. oddechowe. Kot zmęczony czatuje na myszkę. — Dzieci stają przy ścianie i mocno wdychają i wydychają.

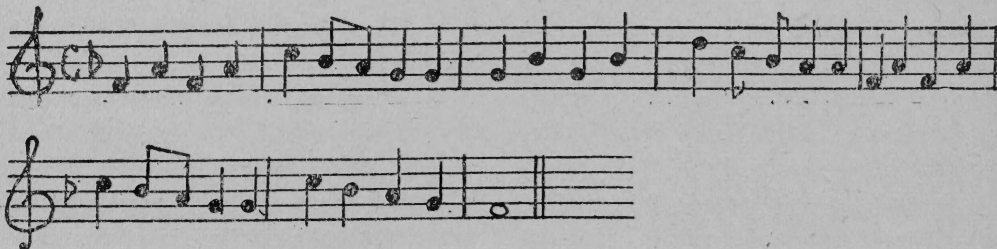
Ćw. końcowe. Myszka nie ukazała się i głodny kot poszedł do swej pani, prosząc o mleczko. — Dzieci zbliżają się do wychowawczynie, otaczają ją kołem i naśladują miauczenie kota.

WRÓBELKI.

Ilość dzieci dowolna.

Z ławeczek ustawia się płotek, na którym stają dzieci-wróbelki. Wróbelki

ćwierkają. Na znak dany przez wychowawczynię śpiewają razem z nią:



Ćwir, ćwir, ćwir, ćwir biedne wróbelki,
 Ćwir, ćwir, ćwir, ćwir bez karmicielki,
 Ćwir, ćwir, ćwir, ćwir głód cierpią wielki
 A wichura dmie.

Jedna z dziewczynek naśladuje roz-
 sypywanie okruszyn, mówiąc: „Wy

biedne ptaszyny macie chleba okruszy-
 ny“. Wróbelki z ćwierkaniem zlatują z
 płotka i zbierają pożywienie. Nagle
 wpada pies, który swoim szczekaniem
 płoszy wróbelki. Ptaszki chronią się na
 płotek i drzewa.

KRASNOLUDKI.

Piosenka inscenizowana dla dzieci starszych.

Ilość dzieci parzysta, dająca się
 ugrupować w czwórki.
 Dzieci formują młynki, trzymając

się za prawe ręce, lewe kładąc na bio-
 dra. W każdym młynku jest czworo
 dzieci.



Podczas słów:

My jesteśmy
 krasnoludki...
 Hop sa sa...
 Hop sa sa...

Pod grzybami
 nasze budki...
 Hop sa sa...
 Hop sa sa...

Podczas słów:

Jemy mrówki
 żabie łapki.

Oj tak, tak...

Oj tak, tak...
 A na głowach
 krasne czapki.
 To nasz znak.
 To nasz znak.

I strofka.

Dzieci maszerują dokoła chwytu
 swoich rąk.

Wykonują w miejscu trzy podskoki.
 Wykonują trzy podskoki z rękami na
 biodrach, twarzami zwrócone do siebie.

Trzymając się za lewe ręce, masze-
 rują w przeciwną stronę.

Podskoki w miejscu.

Podskoki z rękami na biodrach.

W młynkach dzieci zwrócone twa-
 rzą nazwewnątrz.

II strofka.

Dzieci wykonują przysiad i naśladu-
 ją prawą ręką podnoszenie do ust je-
 dzenia.

Pukają palcem prawej ręki o po-
 dłogę.

Pukają palcem lewej ręki.

Szybko powstają, zwracają się twa-
 rzami do siebie i rączkami wskazują na
 swe czapki (obszerny ruch).

Kiwają główkami do siebie.

Podczas słów:

Gdy kto zbłądzi
to trąbimy.

Trururu

Trururu

Gdy kto senny
to uśpiamy.

Lu, lu, lu,
lu, lu, lu...

Podczas słów:

Gdy kto skrzywdzi
krasnodudka...

Ajajaj...

Ajajaj...

To zapłacz
niezabudka...

Ajajaj...

Ajajaj...

III strofka.

Dzieci z każdego młynka maszerując
tworzą rząd, zwrócony twarzą do wnętrza sali.

Wszystkie rzędy tworzą promienie
jednego koła.

Rzędy posuwają się do wnętrza koła. Dzieci z uniesionymi w górę głowami, naśladują trzymanie trąbki.

Rzędy cofają się.

Każde drugie dziecko z rzędu klęka na jedno kolano i zasłania twarz ręką. Pozostałe dzieci chwytają się za ręce i maszerują na palcach koło uśpionego dziecka.

Kiwają wskazującym palcem w stronę śpiącego, nakazując mu sen.

IV strofka.

Wszystkie dzieci, maszerując, formują jedno duże koło.

Wznoszą w górę *załamane* dłonie.

Opuszczają dłonie.

Co drugie dziecko z koła klęka na jedno kolano, zakrywając dłońmi twarz.

Pozostałe dzieci klękają na lewe i prawe kolano.

Siadają na piętach i chowają twarz w dłonie.

ĆWICZENIE RACHUNKOWE (LICZBA 5).

Na tarczy podzielonej na 8 części narysować kotki od jednego do 5-ciu. Ilość kotków może się powtarzać, ale w różnym ułożeniu, np. 4 kotki stoją jeden obok drugiego, albo 2 u góry, 2 u dołu. Każde dziecko dostaje kopertę z 5-ciu kotkami. Kolejno jedno z dzieci obraca tarczę, gdy strzałka zatrzyma się

np. przy 3-ch kotkach, dzieci wyjmują z kopert tyleż kotków.

Gdy następnie strzałka zatrzyma się przy 4-ch kotkach, dzieci mówią „więcej“ i wyjmują jeszcze jednego kotka.

Innym razem może być kotków „tylko samo lub „mniej“ i wtedy chowają zbywające kotki do koperty.

SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK.

John Mac Cunn: KSZTAŁCENIE CHARAKTERU. Książnica-Atlas.

„Trzech potrzeba warunków — mówi Mac Cunn (str. 72) — aby charakter moralny mógł dojść do zupełnej dojrzałości: pierwszy — to dobre nałogi, oparte na silnych i obiecujących instynktach; drugi — to koordynacja nałogów, czyniąca człowieka zdatnym do spełniania zadań życiowych; trzeci — to zdrowy sąd, który, w chwili, gdy nie stanie kierownika, daje możność samemu sobie radzić i zmierzyć się ze światem własną, niezależną siłą“. Tym trzem warunkom odpowiadają trzy pierwsze części książki.

W części pierwszej znajdujemy rozważania na temat wyposażenia dziecinnego jednostki ludzkiej, przyrodzonej nierówności między ludźmi, klasyfikacji temperamentów, cech i funkcji instynktów, pragnień, roli powściągu woli oraz wytwarzania i wykorzystywania nałogów.

Wyliczone właściwości są podłożem, na którym kształtuje się wychowanie człowieka, a poznanie ich warunkiem skutecznego oddziaływania wychowawczego.

Druga część książki, najobszerniejsza, poświęcona jest analizie wpływu wychowawczego otoczenia.

„Jest rzeczą niemożliwą odróżnić to, co wrodzone, od tego, co jest wpływem otoczenia“ — pisze autor (str. 73). Otoczenie bowiem w nieprzerwany sposób urabia zawiązki wrodzone, czyniąc to najczęściej w sposób niepostrzeżony dla obserwatorów. Dlatego najczujniejsi nawet rodzice nie mogą wiedzieć wszystkiego lub prawie wszystkiego o swych

dzieciach. Wpływy urabiające młodociane jednostki są niemożliwe do skontrolowania w całej rozciągłości.

Mimo zastrzeżenia stara się Mac Cunn odnaleźć czynniki otoczenia, najbardziej ważne, jego zdaniem, w urabianiu wpływów wychowawczych. Na pierwszym miejscu znajdujemy omówiony zespół warunków, gwarantujących utrzymanie zdrowia fizycznego, jako podstawy rozwoju moralnego. Owo podkreślenie ważności czynników wychowania fizycznego w wychowaniu charakteru jest typowe dla pedagogów angielskich i podstawowe dla praktyki angielskiej zakładów wychowawczych. A publikacja Mac Cunn'a jest wiernym odbiciem tradycji anglosaskich.

Na drugim miejscu, po zdrowiu fizycznym, umieszcza autor wpływy grup społecznych: rodziny, szkoły, gromad rówieśniczych i ośrodków pracy zarobkowej. Jeżeli zważymy, że każdy człowiek uczestniczy w wielu krzyżujących się grupach społecznych, przeważnie o różnych a nawet sprzecznych tendencjach, że każda grupa społeczna stara się wciągnąć osobnika i podporządkować wyłącznie swoim wpływom, niezawsze wartościowym — zrozumiałem stąd wezwanie autora, by wychowanie moralne jednostki z wiązać silnie z przekształcaniem społeczeństw. Jedynie bowiem przeniknięcie ogółu grup społecznych, z którymi styka się osobnik, ideałami moralnymi, usuwającymi, z początku w sferze możliwości teoretycznych, dalej zaś praktycznie, z życia naszego błędy i słabości, może zmienić istniejący stan rzeczy.

Dla wychowawcy ważnym jest wy-

bór ideału moralnego, w służbie którego będzie on wychowywał. Aczkolwiek w przeważnej ilości wypadków czynią to wielkie grupy społeczne, jak państwo, kościół, zrzeszenia polityczne, zawodowe i t. d., niemniej musi wychowawca ustalić swój pogląd na podstawowe warunki i potrzeby życia społeczno-fizycznego oraz naturę i rozwój praw moralnych. Dzięki temu będzie wychowawca głębiej pojmował cele i środki oddziaływania wychowawczego. Ciekawem pod tym kątem widzenia byłoby rozpatrzenie referatów Międzynarodowego Kongresu Wychowania Moralnego, jaki odbył się w Krakowie w r. bież.

Autor nasz nie ogranicza się do opisanie różnych wpływów przyrodniczych i społecznych, przyczyniających się do formowania ideałów moralnych, lecz czyni przegląd środków wychowawczych, przy pomocy których ludzkość od zarania realizowała swe ideały. Są to: kara, przykład i przepis.

„Zamiast rozwijać ogólne przepisy (postępowania moralnego) — pisze autor na str. 200 — w szczegółach, można wyszkolić jednostkę, żeby sama umiała rozstrzygać, jak się ma zachować w określonych okolicznościach; w tym wypadku wysiłki wychowawcze muszą być skierowane na wyrobienie tego, co nazywamy zdrowym, indywidualnym sądem“. Omówieniu roli i możliwości wychowania zdrowego sądu moralnego u jednostki poświęcona jest właśnie część trzecia omawianej książki. I na tem kończy się zagadnienie rozwijania charakteru przez otoczenie materialne i społeczne.

Dałej otwiera się szerokie pole dla pracy jednostki nad własnym charakterem — dziedziną samorozwoju i samo-

kontroli. Jest ona wynikiem rozwijania i jego zasadniczym uzupełnieniem. Jakie są zadania i granice samorozwoju i samowychowywania podaje część czwarta, ostatnia, omawianej pracy.

Jak widzimy, sprawę wychowania charakteru ujął Mac Cunn bardzo szeroko. Nie ograniczył się do okresu, w którym jednostka podlega wychowaniu rodzinnemu i szkolnemu, lecz, omawiając rolę pracy zarobkowej, życia obywatelskiego i pracy nad sobą samym, uwzględnił okres młodzieńczy i dorosłego człowieka. Tak szeroki zakres rozważań autora odbił się na formie wywodów — są one dość ogólne i abstrakcyjne.

Choć Mac Cunn radby swą książkę uważać za podręcznik praktyczny (str. 77), mało podaje wskazówek czysto praktycznych: większość materiału — to rozważania raczej teoretyczne o charakterze mniej lub więcej filozoficznym, aniżeli pedagogicznym. Konsekwencje praktyczne tkwią raczej między wierszami. Główna wartość książki zawiera się w tem, że jej ogólny, a nawet szkicowy sposób traktowania zagadnień może pobudzić do samodzielnych rozmyślań i dalszych, jakże ciekawych i płodnych, studiów.

Trudno jest odpowiedzieć, dla kogo przede wszystkim książka jest przeznaczona. Wskutek szerokiego ujęcia może zainteresować nie tylko nauczyciela-wychowawcę, lecz również starszego wychowanka oraz każdego, kto zastanawia się nad zagadnieniem wychowania charakteru moralnego. Ma to dobre i słabe strony: pragnie zaspokoić potrzeby liczного grona czytelników, nasycić w zupełności nie może nikogo.

Włodzimierz Skłodowski.

Z CZASOPISEM.

L'EDUCATION ENFANTINE —
Nr. 15 1934 r.

Pani B. Maucourant, naczelną wizytatorka przedszkoli we Francji, poświęciła specjalną konferencję sprawie zwrócenia bacniejszej uwagi w przedszkolach na kształcenie rąk i zręczności ruchów.

Ręce spełniają cały szereg czynności, wymagających dużej nieraz precyzji. Gdy dziecko przyzwyczaimy, by obchodziło się uważnie z otaczającymi przedmiotami, zapoznamy je tem samem ze światem materji i jej właściwościami. Nauczmy je rozróżniać temperaturę, wagę, twardość przedmiotów, ich powierzchnię gładką, chropawą, lśniącą, ich kruchość, łamliwość, elastyczność i t. p. Wiemy dobrze, jak kształci się zapomocą dotyku ociemniałych lub głuchoniemych, przykładem — dzieje Amerykanki, Heleny Keller, która mimo podwójnego kalectwa zdobyła wyższe wykształcenie, kształcąc zmysł dotyku.

Zmysł dotyku wymaga specjalnego ćwiczenia. Wiemy, że znawcy odróżniają przez dotknięcie gatunek materji jedwabnej, czy jest dość ścisła i t. p. Szlifierze szkła, marmurów, metali rozpoznają palcem nierówności powierzchni, niedostrzegalne dla gołego oka. Ręce dziecka są niezręczne. Pochodzi to z dwóch przyczyn: jedna — to użycie zbędnej siły, co narazie wydawałoby się paradoksem, jednak pamiętajmy, iż nadmiar użytej siły zachodzi tam, gdzie suma wydanej energii przewyższa jej potrzebę. Drugą przyczyną jest nieskoordynowanie ruchów rąk i każdego palca: nietylko ręka prawa z lewą są skłonne do ruchów odrębnych, lecz i maleńkie

palce są jeszcze niezdolne do ruchów samodzielnych lub łącznych. Cierpliwie i spokojnie dajmy dziecku możność wykonywania pewnych ruchów bez zbędnych gestów i wysiłku.

Wiemy, iż dzieci w przedszkolu nie potrafią początkowo radzić sobie przy najprostszych czynnościach. Można by na palcach policzyć te, które wycierają same noski, jedzą starannie, potrafią zapinać i odpinać. Dużo pracy i cierpliwości wymaga, by je tego nauczyć. Różne mamy sposoby, by ćwiczyć palce, więc np. zabawa, w której dzieci naśladują, jak ptactwo bije skrzydłami, dalej ruchy przy nauce pływania, zabawa w orkiestrę, więc naśladowanie flecisty, cytrzysty, pianisty oraz innych muzyków, których gra łączy się ze sprawnością palców. Gdy dzieci tworzą w zabawie koła lub maszerują, uczymy je koordynacji ruchów: tutaj takt muzyczny ma duże znaczenie. Prawie w każdej zabawie przez wykonywanie prawidłowych ruchów możemy ćwiczyć dłoń i palce. Doskonałem ćwiczeniem jest stara, zachwalana przez Froebła, gra w piłkę, podbijanie patyczków i t. p. Nie zaniedbujmy przytem ćwiczeń lewą ręką. Również będą nam pomocne wszelkie czynności gospodarcze, więc: ubieranie lalek, ślanie łóžeczek, sprzątanie. Już Montessori zwraca uwagę, jak szybko dzieci, a szczególnie dziewczynki, dochodzą do zręczności przy nakrywaniu stołu, przenoszeniu napelnionych czarek; ich staranność jest przy tem wzruszająca. Jedna uwaga: nie należy nigdy wykazywać obawy, że coś mogą stłuc, gdyż wówczas spowodujemy katastrofę.

Ćwiczenia dotyku winny być stop-

niowane z wiekiem dziecka. Więc np. gra w ślepą babkę odpowiada dzieciom dopiero w wieku lat 5—6, młodsze dzieci lepiej, gdy ćwiczą wzrok z dotykiem jednocześnie. Dla dzieci poniżej lat 4 dajmy dla zabawy przedmioty o konstrukcji trwałej, objętości dużej, np. zanim damy do oglądania książkę z obrazkami zwierząt, pozwólmy im bawić się kolorowymi zwierzętami z drzewa lub wyciętymi z kartonu. Nawleknięcie paciorków można zacząć z dziećmi już 3-letnimi, z tym zastrzeżeniem, że paciorki będą duże, a koniec nitki usztywniony. Starszym dzieciom (5—6-letnim) można dać paciorki drobniejsze. Z pomocą dotyku zaznajamiamy dzieci z powierzchnią drzewa, szkła, metalu; dla dzieci starszych rozszerzamy grę

przedmiotów, więc dajemy skórę, materję.

Modelowanie odpowiada każdemu wiekowi dziecka w przedszkolu. Dzieci je b. lubią i jest doskonałym ćwiczeniem palców. Ileż radości sprawia dziecku pierwsza kulka przezeń utoczona, a potem ulepiona babka. Stopniowo dzieci modelują rzeczy trudniejsze, więc owoce, warzywa, talerzyki, garnuszki, filiżanki, doniczki, wreszcie zwierzątka i lalki. Ważną rzeczą przy wszystkich ćwiczeniach jest stopniowanie trudności. Nie zapominajmy, iż u każdego dziecka jest inny okres rozwoju zręczności rąk. Unikajmy podporządkowania dzieci pod jeden strychulec, nie szczędźmy cierpliwości, a dojdziemy do znacznie większych rezultatów.

Wacława Kiślańska.

VI KONGRES WYCHOWANIA MORALNEGO.

W dniach od 11 do 15 IX r. b. obradował w Krakowie w gmachu Uniwersytetu Jagiellońskiego VI Międzynarodowy Kongres Wychowania Moralnego. Kongres zakreślił sobie cel: „Zespolenie współpracy tych wszystkich, którzy bez względu na ich przynależność rasową, narodową czy religijną, przyczynić się pragną do postępów wychowania moralnego“.

Temat zaś podstawowy brzmiał:

„Siły moralne, wspólne wszystkim ludziom, źródła tych sił i ich rozwój przez wychowanie“.

Obrady Kongresu toczyły się na posiedzeniach plenarnych, poświęconych tematowi głównemu i w czterech sekcjach, gdzie omawiano zagadnienia specjalne, a mianowicie:

I. Moralność i praca.

II. Literatura dziecięca.

III. Młodzież jako czynnik porozumienia między narodami.

IV. Koedukacja.

W Kongresie wzięło udział przeszło 700 osób, w tem około stu z zagranicy, przyczem najliczniejszą grupę stanowili przybysze z Francji, byli jednak również przedstawiciele wielu innych krajów, nawet tak dalekich jak Indje, Chiny i Japonja. Przybył także z Londynu sędziwy inicjator pierwszych Kongresów wychowania moralnego, F. J. Gould. Obrady toczyły się w językach francuskim, niemieckim i angielskim.

Zarówno na posiedzeniach plenarnych, jak i sekcyjnych, wygłoszono liczne referaty o bardzo różnym poziomie,

niekiedy nawet stojące w dalekim tylko związku z zasadniczym tematem Kongresu.

W sekcji pierwszej omawiano zagadnienia takie, jak sprawa przygotowania i poradnictwa zawodowego, opieki nad pracą młodocianych, wpływu bezrobocia na wzrost przestępczości i t. p. Zagadnienie bezrobocia siłą rzeczy wysunęło się na plan pierwszy i wszyscy chyba musieli stwierdzić, że bezrobocie jest czynnikiem destruktywnym pod względem moralnym.

W sekcji drugiej wysunięte zostały zagadnienia wpływu moralnego literatury oraz literatury jako czynnika porozumienia międzynarodowego.

C. Freinet (Saint Paul, Francja) poddał surowej krytyce dawną literaturę dziecięcą, zwłaszcza moralizatorską, i podkreślił wartość drukowania oryginalnych utworów dziecięcych, wysunął również potrzebę wydawania międzynarodowego pisma dla młodzieży w języku esperanto i w najwięcej rozpowszechnionych językach żywych, jak również potrzebę zorganizowania badań psychologicznych nad wpływem różnych rodzajów literatury na młodzież i dzieci.

Szeroko omawiała sprawę literatury dziecięcej p. Marja Latzarus (Nîmes, Francja). Referentka zaznaczyła przede wszystkim, że literatura dziecięca jest par excellence międzynarodową. Utwory takie jak Robinson Kruzoe lub Chata Wuja Toma docierają wszędzie i wszędzie wśród dzieci budzą te same lub podobne wzruszenia.

Pierwszym rodzajem literatury, z którym się dziecko na całym świecie spotyka, jest bajka, gdzie niemal z reguły ludzie dzielą się na złych i dobrych, na prześladowanych i prześladow-

ców, gdzie zawsze dobrzy zwyciężają złych, choć, niestety, w życiu niezawsze bywa tak samo. We wszystkich niemal bajkach występują jakieś istoty pomagające dobrym i prześladowanym. W różnych krajach istoty te noszą różne nazwy, jak karły, krasnoludki, leśne duszki, wróżki, a w Japoni dobry Jizo.

Później dziecko zapoznaje się z podaniami o bajecznych lub nawpół bajecznych bohaterach. I znów wszędzie ci bohaterowie mają wspólne cechy, jak męstwo, samozaparcie, dotrzymywanie wiary i t. p., bez względu na to, czy to będzie francuska Pieśń o Rolandzie, czy podanie germańskie o Zygfrydzie, czy angielskie o Rycerzach Okrągłego Stołu. To też literatura dziecięca na całym świecie ma te same zalety i te same wady, z których najważniejsze są następujące:

1) Niekiedy występuje w utworach dziecięcych płaski dowcip i komizm lichego gatunku.

2) Ośmieszanie istot bezradnych i naiwnych, jak np. nieoświeconych wieśniaków, a także pobudzanie niejako do okrucieństwa przez opisy tortur, zabójstw i t. p.

3) Równie szkodliwy jak bezmyślny komizm jest chorobliwy smutek, działający deprymująco na młodocianych czytelników.

4) Wielkie niebezpieczeństwo zawierają również powieści detektywistyczne lub opisy fantastycznych niezwykłych przygód. W pierwszych często bohaterem budzącym sympatię jest złodziej lub bandyta, drugie budzą chęć naśladowania, a w życiu przeważnie poszukiwanie przygód nie kończy się tak pomyślnie jak w powieści.

Należy walczyć z literaturą szkodli-

wą i przeszkadzać jej rozpowszechnieniu, natomiast w literaturze każdego kraju znajdują się bezsprzecznie utwory o wielkiej wartości, które winny być udostępnione dzieciom całego świata. Na zakończenie referentka przytoczyła wiersz Wiktora Hugo o dziecku i wyraziła się, że o duszy dziecięcej można by powiedzieć to, co Platon powiedział o duszy poety, że „jest lekka, uskrzydloną i świętą“.

Niejako uzupełnieniem referatu p. Latzarus był referat p. Blanche Weber, kierowniczką Wydziału Literatury Dziecięcej przy Międzynarodowym Biurze Wychowania w Genewie.

Referentka stwierdziła również, że literatura dziecięca jest międzynarodową i najlepiej może służyć dla celów wzajemnego porozumienia między narodami. Dlatego też Sekcja Wychowania w Duchu Pokoju przy Międzynarodowym Biurze Wychowania w Genewie podjęła studia nad literaturą dziecięcą, jako czynnikiem porozumienia międzynarodowego. Biuro rozpisało ankietę, mającą stwierdzić: 1) Jakie utwory wzbudzają wśród dzieci uczucia przyjaźni dla innych ludów. 2) Które utwory najwierniej przedstawiają życie młodzieży. 3) Jakie są utwory klasyczne dla młodzieży w danym kraju, t. zn. które są najwięcej poczytne i lubiane przez młodzież. 4) Które ilustracje najlepiej odpowiadają charakterowi książek wymienionych w pytaniu 1 i 2. 5) Jakie są utwory dziecięce drukowane lub rękopiśmienne.

Na ankietę napłynęły odpowiedzi z 38 krajów. Biuro zgromadziło już ciekawą kolekcję książek dla dzieci, a po-
zatem dąży do zestawienia list najlepszych książek, godnych tłumaczenia na

inne języki. W tym celu porozumiewa się z Komisją Ekspertów dla studjów nad literaturą dziecięcą.

W sekcji trzeciej omawiano głównie sprawę korespondencji młodzieży różnych krajów. Referenci (Pani Butts, Charles Garnier, dr. Wilhelm, Zaniewicki i inni) przedstawiali wielostronne korzyści płynące z korespondencji młodzieży różnych krajów, przytaczali przykłady bardzo ciekawe, a nawet wzruszające zawieranych przyjaźni i pomocy młodzieży nie tylko różnej narodowości, ale niekiedy nawet różnych ras. Dr. Strumiłło referował znaczenie harcerstwa dla sprawy porozumienia międzynarodowego młodzieży. W dyskusji prof. dr. Bujwid i niżej podpisana poruszyli sprawę używania w korespondencji jęz. Esperanto, jako języka łatwego do nauczenia się, który już oddał duże przysługi w stosunkach międzynarodowych.

Na sekcji czwartej referenci (Ad. Ferrière, M. Friedländer, M. Maurette, T. Męczkowska i inni) naogół wypowiadali się za koedukacją, uważając, że może się ona przyczynić do podniesienia zdrowia i poziomu moralnego obu płci. W dyskusji odzywały się głosy przeciwne koedukacji, zwłaszcza na poziomie szkoły średniej.

Posiedzenia plenarne dzieliły się na dwie grupy, z których jedna zajmowała się czysto teoretycznymi zagadnieniami moralnymi, druga zagadnieniami pedagogicznym wychowania moralnego. W każdej z tych grup można niejako rozróżnić trzy kategorie, zależnie z jakiego punktu widzenia traktowali prelegenci omawiane zagadnienia: filozoficznego, psychologicznego czy socjologicznego.

Z punktu widzenia psychologicznego

traktował zagadnienie referat J. Piaget'a (odczytany przez p. Szemińską): „Rozwój idej moralnych u dziecka“. Referat zawierał paralelę między stopniowym przyswajaniem i rozumieniem prawideł gier i zabaw a przyswajaniem prawideł i norm postępowania moralnego. Dziecko nie może sobie biernie tylko przyswajać tych prawideł, musi pojąć ich sens, musi nauczyć się rozwiązywać zagadnienia moralne we własnym sumieniu. Celu tego nie osiągnie się przez zakazy lub postrach. Wychowanie moralne musi być oparte na wzajemnym szacunku i współpracy wychowawców i dzieci.

Do podobnych wniosków doszedł w referacie p. t. „Wychowanie moralne jako forma ogólnego wychowania ludzkiego“ prof. Hessen z Pragi Czeskiej, trak-

tujący rzecz z filozoficznego punktu widzenia. Na samym wstępie zaznaczył, że wychowania moralnego nie osiąga się przez moralizowanie słowami, a przez czyn. Uczeń, który sumiennie rozwiąże samodzielnie zadanie matematyczne, więcej korzysta pod względem moralnym niż ten, który biernie wysłuchuje wykładu o moralności.

Streszczać wszystkich referatów niepodobna. Komitet Organizacyjny Kongresu wydał już dwa tomy streszczeń nadesłanych referatów, a obecnie drukuje tom trzeci. Tam też odsyłam wszystkich interesujących się niemi bliżej.

W związku z Kongresem otwarte były dość skromne jak na Kongres wystawy prac harcerstwa, Kół Młodzieży Czerwonego Krzyża i literatury dla młodzieży.

Dr. Janina Enderówna.

TEATR DLA DZIECI W MOSKWIE.

2.XI w sali teatru „Reduta“ Natalja Satz wygłosiła odczyt o teatrze dla dzieci w Moskwie. Natalja Satz jest tego teatru inicjatorką, kierowniczką, reżyserką i zarazem współautorką wielu granych w nim sztuk. W żywy i barwny sposób przedstawiła dzieje tego jedyne go w swoim rodzaju przybytku sztuki, który powstał po przewrocie bolszewickim w r. 1918. Teatr ten musiał stworzyć własny repertuar, dekoracje, muzykę, artystów — wszystko dostosowane do mentalności dziecięcej, a równocześnie stojące, co jest jego ambicją, na wysokim poziomie artystycznym. Zrazu musiał walczyć z wielkimi trudnościami, które według prelegentki szczęśliwie pokonał. Stało się to w dużym stopniu dzięki żywemu kontaktowi kierownic-

twa teatru z młodocianą publicznością, t. j. z dziećmi, które bądź ustnie, bądź piśmiennie w listach do kierowniczki (cioci Nataszy) lub do artystów wyrażają swoje poglądy, życzenia, a nawet i krytykę wystawianych sztuk i ich wykonania. Niektóre z tych listów są adresowane poprostu: Ciocia Natasza w Moskwie, lub: Do Strusia w teatrze — i jakoś dzięki domyślności listonoszy dochodzą do rąk adresatów. W liście pyta się dziecko np.: „Strusiu! Czy ty jesteś prawdziwym ptakiem czy przebranym człowiekiem?“ (z powodu wystawienia inscenizowanej bajki, w której występował struś, grany oczywiście przez jakiegoś artystę). W ciągu swej działalności Natalja Satz otrzymała przeszło 20.000 listów, które dały jej

możność poznać, czego istotnie dzieci pragną od teatru.

Teatr dla dzieci w Moskwie jest teatrem państwowym, ma własny lokal, salę teatralną na 800 miejsc, które są stale wypełnione, około 70 osób personelu artystycznego i w ciągu swego dotychczasowego istnienia miał już przeszło cztery miliony młodocianych widzów. Natalia Satz uznała, że teatr dla dzieci musi być teatrem syntetycznym, t. zn. łączyć w sobie słowo, muzykę i taniec. To też w teatrze tym współpracują artyści dramatyczni, plastycy i muzycy z pedagogami i literatami. Każda wystawiona sztuka musi przejść przez surową krytykę artystyczną, pedagogiczną, no... i oczywiście krytykę prawomyślności politycznej, gdyż jak wszystko co się robi w Rosji Sowieckiej, nawet teatr dla dzieci jest przepojony tendencją komu-

nistyczną, służy wychowaniu działacza bolszewickiego.

Sztuki wystawiane są zastosowane do różnych poziomów wieku dziecięcego od lat 6 do 14.

Teatr moskiewski stale się rozwija i wkrótce posiadać ma własny gmach. Za przykładem Moskwy idą inne miasta i obecnie istnieje już na terenie Rosji Sowieckiej sto teatrów dla dzieci. Z wielu przykładów, przytaczanych przez prelegentkę, widać, jak wielki wpływ wywiera teatr na psychikę dziecięcą. Nic więc dziwnego, że władze bolszewickie nie szczędzą kosztów na ten cel, widząc w teatrze potężny czynnik wychowania w duchu komunistycznym. Niezależnie jednak od tej tendencji teatr dla dzieci spełnia doniosłą rolę kulturalną i dewizą jego jest według słów prelegentki: *Wielka sztuka dla małych dzieci.*

Dr. Janina Enderówna.

Do uczestniczek

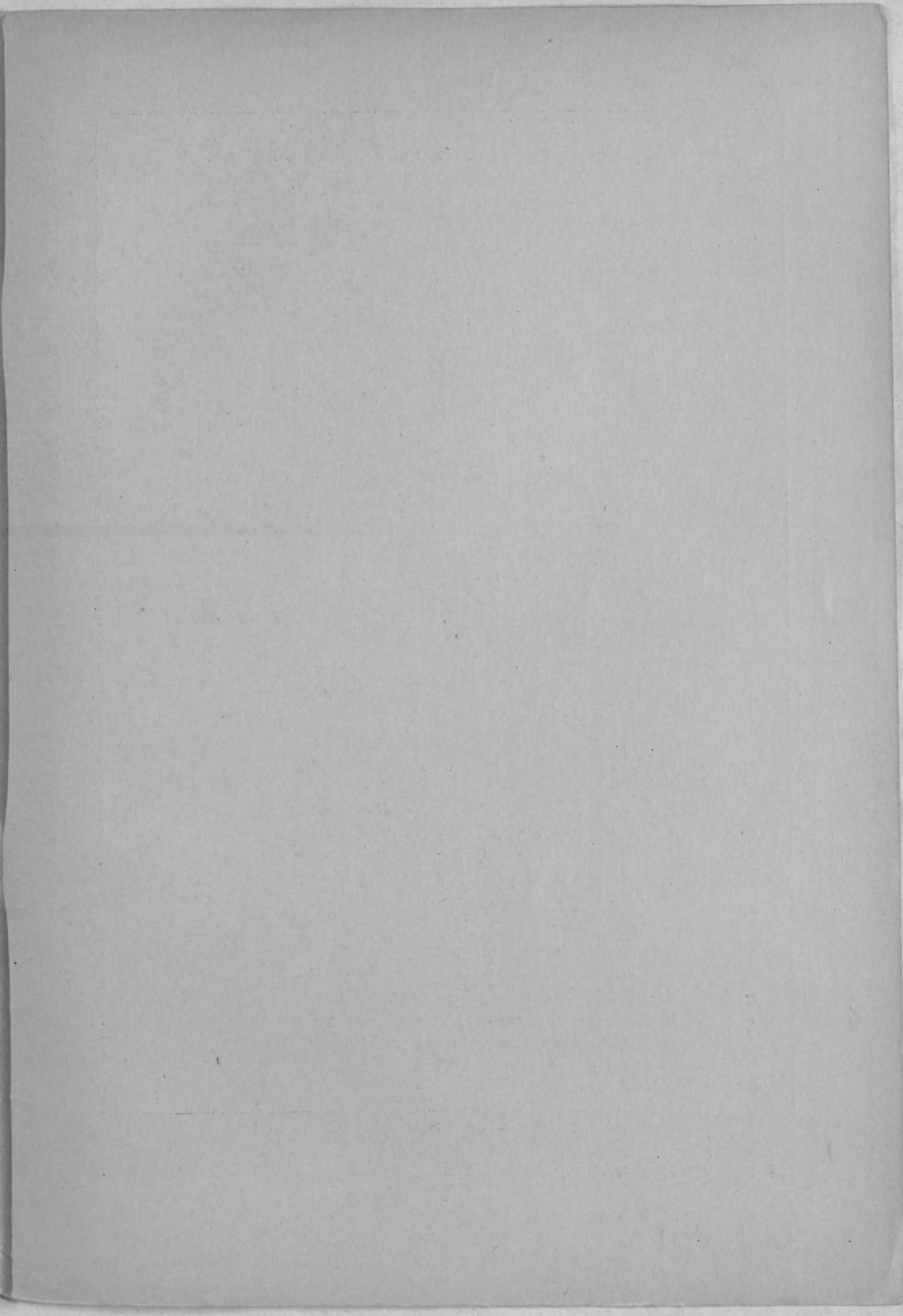
PAŃSTWOWEGO KURSU WAKACYJNEGO

dla wychowawczyń przedszkoli,

który odbył się w czerwcu — lipcu r. ub. w Warszawie.

Uczestniczkom przypominamy o terminie nadsyłania prac piśmieniowych na tematy omawiane na kursie. Czas je nadsyłać niezapominając o załączeniu opłaty za zwrot poprawionych.

PROSIMY O ODNOWIENIE PRENUMERATY NA KONTO P. K. O. 12.680



WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

WYCHODZI RAZ NA 2 MIESIĄCE

PRZEWODNICZĄCA KOMITETU REDAKCYJNEGO

MARJA WERYHO-RADZIWIŁŁOWICZOWA

CZŁONKOWIE KOMITETU REDAKCYJNEGO:

HELENA CZERWIŃSKA, Dr. A. JURJEWICZÓWNA, HELENA

GIRTLEROWA, MARJA MITKIEWICZOWA,

WANDA KOTARBIŃSKA, ANTONINA POMIANOWSKA.

WARUNKI PRENUMERATY:

W WARSZAWIE		NA PROWINCJI	
Rocznie	Zł. 8.—	Rocznie	Zł. 9.—
Półrocznie	„ 4.—	Półrocznie	„ 4.50

Numer pojedynczy Zł. 1.50

Cena ogłoszeń: Cała strona Zł. 70.—, $\frac{1}{2}$ str. Zł. 40.—, $\frac{1}{4}$ str. Zł. 20.—

S P I S R Z E C Z Y

- Zadania wychowawcze wobec nerwowości dzieci *Dr. W. Piotrowska.*
- Pierwsze działania w pracy społeczno-oświatowej wśród kobiet. . . *Marja Moczyłtowska-Niekraszowa.*
- Śpiew w przedszkolu i jego wychowawcze znaczenie. *Stanisława Drabczyńska.*
- Ćwiczenia umuzykalniające *Stanisława Drabczyńska.*
- Z praktyki w przedszkolu (Kot) . . . * * *
- Głodne ptaszki *A. Żera.*
- Wiersze: Figlarna dziatwa. *L. Wernerowa.*
- Balwan śniegowy
- Kot *W. Rusiecka.*
- Bajka o szybce *L. Jahołkowska.*
- Oszczędność Krzysia. *W. Kiślańska.*
- Ćwiczenia ruchowe i gry: Wróbelki
- Krasnoludki
- Ćwiczenie rachunkowe (liczba 5).
- Sprawozdania z książek: John Mac Cunn. Kształcenie charakteru . . *Wł. Skłodowski.*
- Z czasopism: L'Éducation Infantine
- Nr. 15 r. 1934. *W. Kiślańska.*
- VI Kongres Wychowania Moralnego. *D. J. Enderówna*
- Teatr dla dzieci w Moskwie (odczyt N. Satz).

Drukarnia Zakł. Wydawn. M. Arct, Sp. Akc. w Warszawie, Czerniakowska 225.

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.