

2p. 30. 12. 8

Rok XII.

MAJ — CZERWIEC 1936

Nr 3

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 P.P.

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

koźle. 144 p



WODZOWI DUCHA

W PIERWSZĄ ROCZNICĘ ZGONU

U bram wawelskich stanął wódz,
Zagrały srebrne dzwony,
Pochylił się sztandarów las,
Zaśkały serc miliony!...
U bram wawelskich stanął wódz,
Po życia twardym boju
Przyszedł królewski zająć tron,
Wśród ciszy i spokoju.
Józef Piłsudski Ducha-Król,
Bohater narodowy,
Co wskrzesił Polskę! dał Jej moc!
Niewoli zgniótł okowy!
Co siłą wielkiej woli swej
Zadziwił naród cały,
Legjonów polskich dzielny huf
Do zwycięstw wiódł i chwały!
Co ziścił nam wolności sen
I ojców strzegł nadzieje,
Ojczyznę mocną dłonią wsparł,
Na nowych dni koleje...
Mocarzu Ducha! – Wodzu nasz –
Świętości narodowa,
Niech wśród dziejowych walk i burz
Świecą Twych myśli słowa.
Z wyżyn wawelskich jasných wzgórz
Króluj nam, niepodzielny,
Serce po sercu ciągle bierz,
O Wodzu Nieśmiertelny!...
Wpatrzeni w Ducha Twego blask
Sercami promiennemi,
Pójdziemy szlakiem wskazań Twych –
Ojczystej służyć ziemi.

MARJA KOZŁOWSKA

W SPRAWIE EGZAMINU DLA NIEKWALIFIKOWANYCH Najbliższy termin egzaminu kwalifikacyjnego został wyznaczony przez Kuratorium Okręgu Szkolnego Warszawskiego na 22 czerwca 1936 r.

Od Redakcji.

W związku z zarządzeniem Ministra W. R. i O. P. z dn. 20.II 36 r. w sprawie kwalifikacji zawodowych wychowawczyń przedszkoli jesteśmy w możności podać naszym czytelnikom pewne uzupełniające wyjaśnienia, do których po uważnem ich przeczytaniu powinny się zastosować osoby zainteresowane.

1. Osoby, mające świadectwa ukończenia państwowego seminarjum ochroniarskiego lub świadectwa egzaminu dla eksternistek, złożonego przed Państwową Komisją Egzaminacyjną przy seminarjum ochroniarskiem w jakimkolwiek bądź roku od początku powstania Państwa Polskiego, mają kwalifikacje zawodowe wychowawczyń z mocy art. 6 rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 27.X 1936 r.

2. Ministerstwo W. R. i O. P. przyznało formalne prawa państwowych seminarjów ochroniarskich niektórym seminarjom prywatnym po raz pierwszy w r. szk. 1927/28, stąd:

a) Osoby, które od momentu powstania Państwa Polskiego do początku r. szk. 1927/28 otrzymały świadectwa ukończenia prywatnych zakładów dla ochroniarek (seminarja ochroniarskie, kursy froeblovskie i t. p.), mogą być uznane za posiadające kwalifikacje zawodowe wychowawczyń przedszkoli, o ile wniosą w tej sprawie udokumentowane podanie do Ministerstwa W. R. i O. P. drogą służbową t. zn. przez inspektora szkolnego. Podania te będą rozpatrywane indywidualnie przez Ministerstwo W. R. i O. P., wnosić je na-

leży jaknajrychlej, aby w razie odmownego załatwienia, osoby te mogły do końca roku kalendarzowego 1936 przystąpić do egzaminu kwalifikacyjnego.

b) Osoby, które po końcu r. szk. 1926/27 ukończyły prywatne zakłady ochroniarskie bez praw, kwalifikacyj zawodowych nie posiadają i mogą je uzyskać jedynie drogą zdania egzaminu kwalifikacyjnego (na mocy art. 5 rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej).

3. Osoby, które nie mogą przedstawić zaświadczenia z opinią inspektora szkolnego za okres czasu 1931 — 33 r. (z przyczyny niewizytowania w tym okresie przedszkoli przez inspektorów szkolnych), mogą zwrócić się do inspektora szkolnego z prośbą o wydanie zaświadczenia z opinią o pracy na podstawie obecnej wizytacji.

4. O ile kandydatka obecnie niezatrudniona jako wychowawczyni przedszkola — pracowała w ciągu dwu lat przed 27 października 1933 r., może zwrócić się do inspektora o uznanie swej pracy za zadowalającą na podstawie przedstawionego, wiarogodnego zaświadczenia instytucji, która ją zatrudniała w charakterze wychowawczyni przedszkola w czasie 1931 — 33 r.

Wykaz szkół ochroniarskich posiadających prawa w latach od roku 1927/28 do chwili obecnej.

Rok 1927—28.

Niepełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej, Millerówny.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Feigin-Lurie.

Rok 1928—29.

Niepełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej, Millerówny.

Pełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Turkiewiczówny, Feigin-Lurie.

Rok 1929—30.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Turkiewiczówny, Feigin-Lurie.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1930—31.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Turkiewiczówny, Feigin-Lurie.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1931—32.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Turkiewiczówny, Feigin-Lurie.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1932—33.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Turkiewiczówny, Feigin-Lurie.

Niepełne prawa: Bielsk: Seminarjum Ochroniarskie Ubogich SS. Szkolnych de Notre Dame.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1933—34.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Feigin-Lurie.

Niepełne prawa: Bielsk: Seminarjum Ochroniarskie Ubogich SS. Szkolnych de Notre Dame.

Pełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1934—35.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Feigin-Lurie, Kat. Związku Polek.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

Rok 1935—36.

Niepełne prawa: Warszawa: Seminarjum Ochroniarskie Turzańskiej, Feigin-Lurie, Kat. Związku Polek.

Pełne prawa: Lublin: Seminarjum Ochroniarskie Papiewskiej.

KWESTJONARJUSZE ADLEROWSKIE JAKO ŚRODEK POMOCNICZY W PRACY WYCHOWAWCZEJ

Arkusze obserwacyjne czyli karty indywidualności lub kwestjonariusze do charakterystyki stanowią poważną pomoc dla wychowawcy, o ile są racjonalnie pomyślane i ułożone. Arkusz obserwacyjny pomaga wychowawcy w dokładnem poznaniu dziecka, nastawia

bowiem uwagę wychowawcy w kierunku obserwacji systematycznej, wysuwa zagadnienia istotne, mogące jednak ująć niepostrzeżenie, pomaga uporządkować zebrany materiał obserwacyjny dotyczących zachowania się dziecka i z materiału tego stworzyć całość syn-

tetyczną, t. j. charakterystykę. Dlatego też każdy wychowawca powinien wiedzieć o tych środkach pomocniczych, powinien je przestudjować, a nawet mieć niejako „pod ręką“, jako pomoc, którą — w razie potrzeby — potrafi posługiwać się świadomie. Arkusze obserwacyjne mają już poza sobą dłuższy okres rozwoju, przeszły przez różne fazy rozwoju pod wpływem współczesnych prądów psychologii i ostatecznie przybrały formy nadające się do praktycznego użytku.

Wśród różnych arkuszy obserwacyjnych na specjalne wyróżnienie zasługują kwestjonariusze adlerowskie, przeznaczone do poznania dzieci wychowawczo trudnych. Kwestjonariusze te, oparte oczywiście na założeniach psychologii indywidualnej, używane są w adlerowskich poradniach wychowawczych, mogą jednak oddać poważne usługi każdemu wychowawcy, zwracając bowiem uwagę na rozliczne przyczyny trudności wychowawczych, na ukryte podłoże konfliktów dziecka z otoczeniem, na różne szczegóły potrzebne do zrozumienia tych niepożądaných objawów, które w mowie potocznej nazywamy wadami dziecięcymi.

Wiemy z doświadczenia, że walka z temi objawami bywa zwykle bezplodna, pogłębia najczęściej konflikty między dzieckiem i wychowawcą i jeśli nawet udaje się usunąć t. zw. wadę przez zastosowanie zwykłych środków wychowawczych w postaci kary lub nagany, poprawa jest pozorna i zjawiają się nowe konflikty.

Psychologja indywidualna Adlera wychodzi z założenia, że wady dziecięce i konflikty z otoczeniem rodzą się z trudności życiowych, których dziecko nie umiało przezwyciężyć; trudności te,

istotne lub pozorne, zachwiały odwagą życiową dziecka, załamały jego wiarę we własne siły. Właściwa każdemu człowiekowi dążność do mocy wobec trudności odczutyh zmienia się w poczucie słabości, małowartościowości, a stąd znowu powstaje dążność do wyrównania, do kompensaty; dziecko nieświadomie pragnie jakgdyby „odegrać się“ w inny sposób dla dodania sobie znaczenia. Próbuje na siebie zwrócić uwagę otoczenia, chwytając się takich środków, jak upór, kłnąbrność, lenistwo, błaznowanie, arogancja, lękliwość i t. p. i t. p. Wobec tych objawów wychowawca, chcąc je zwalczyć, musi dotrzeć do podłoża, z którego one pochodzą, podobnie jak lekarz wobec choroby — chcąc ją wyleczyć — musi poznać jej źródło.

Kwestjonariusze adlerowskie, zgodnie z założeniem psychologii indywidualnej, wysuwają na plan pierwszy zagadnienie: *od kiedy zaczęły się trudności wychowawcze?* Chodzi tu o wykrycie początku powikłań psychicznych, o ustalenie wydarzenia, które mogło wywołać poczucie własnej słabości w dziecku. Adler i jego szkoła ustalają pewne typowe sytuacje, które dziecko odczuć może jako trudności ponad jego siły; może to być choroba w rodzinie lub choroba samego dziecka, zmiana środowiska, zmiana szkoły lub wstąpienie do szkoły (przedszkola), zmiana nauczyciela lub wychowawcy, narodziny brata lub siostry, nowi domownicy, nowe znajomości. Z tego stanowiska ważną jest bardzo rzeczą dla wychowawcy *poznać przeszłość dziecka*, gdyż wady, z którymi mamy walczyć, mogą być konsekwencją i dalszym ciągiem jakiegoś przeżycia z przed paru czy kilku lat. Jak wiadomo, Adler, zgodnie

z Freudem, uważają, że pierwsze 3—4 lata życia decydują o stylu życiowym, o charakterze człowieka; stąd znaczenie, jakie przypisują adlerzyści pierwszym wspomnieniom dziecka. W pamięci utrwalają się zwykle przeżycia silne, które głębiej poruszyły psychikę, miały dodatnią lub ujemną wartość uczuciową; przeżycia te, zależnie od swego charakteru, mogły stworzyć dla dziecka trudności i osłabienie odwagi życiowej, mogły też skierować dziecko ku wyborowi określonych sposobów skompensowania poczucia własnej słabości i zwrócenia na siebie uwagi wychowawców. Dlatego w kwestjonariuszach adlerowskich figurują zwykle pod takim czy innym nagłówkiem pytania, dotyczące przeszłości dziecka: czy zaczęło chodzić i mówić we właściwym czasie, czy lękało się ciemności, czy miało sen niespokojny i t. p. i t. p.

Innego rodzaju przyczyny utraty wiary w swe siły, osłabionego zaufania do siebie leżeć mogą w samym dziecku, w jego właściwościach cielesnych, w jego ustroju lub budowie. Wszelkie ułomności fizyczne i organiczne Adler określa wyrażeniem: *słabość narządów lub małowartościowość fizyczna*.

W kwestjonariuszach adlerowskich znajdują się więc zawsze pytania, przeznaczone do wyświetlenia możliwych przyczyn trudności wychowawczych, rozwijających się na tem podłożu; ważne jest z tego punktu widzenia, czy dziecko nie ma wady wzroku lub słuchu, czy nie ma krzywych nóg, czy nie jest leworęczne (mańkut), czy nie ma wad wymowy, czy jest nad wiek wyrosnięte albo zbyt małe, czy jest brzydkie albo uderzająco piękne. Wszystkie tego rodzaju cechy fizyczne, wy-

różniające dziecko z pośród jego rówieśników, narażają na uwagi lub zarzuty ze strony otoczenia i wywołać mogą uczucie zawstydzenia, poczucie niższości i małowartościowości.

Trzecia ważna bardzo kwestja dla psychologii indywidualnej to warunki domowe, tak zwana *konstelacja rodzinna*. Pierwsze dzieciństwo upływa w otoczeniu najbliższej rodziny; od warunków domowych, od atmosfery domowej zależy kształtowanie się psychiki dziecka, a w szczególności jego stosunek do ludzi, jego wyrobienie społeczne. Zwykle się wprawdzie mówi, że dzieci tych samych rodziców, wychowując się w domu, znajdują się w tych samych warunkach i podlegają tym samym wpływom wychowawczym, jest to jednak opinja bardzo powierzchowna; różnice w położeniu poszczególnych dzieci w tej samej rodzinie są dość znaczne, aby wpłynąć na różnice w ich doświadczeniach osobistych i w ich samopoczuciu. Nie biorąc nawet pod uwagę różnego dziedzictwa, przekazywanego dzieciom przez rodziców, łatwo się z tem zgodzić, że inne jest położenie dziecka najstarszego i najmłodszego, inne dziecka środkowego, inne jedynaka czy jedynaczki, inne chłopca wśród dziewczynki lub odwrotnie—dziewczynki wśród samych chłopców, inne dziecka chorego niż dziecka zdrowego, inne dziecka ulubionego niż dziecka mniej kochanego. Trudno nawet wyliczyć wszystkie sytuacje i konstelacje rodzinne, mogące wywrzeć wpływ na samopoczucie dziecka, na rodzaj i skalę jego osobistych doświadczeń, z których samo niejasno zdaje sobie sprawę, a które najczęściej uchodzą uwadze dorosłych, nie przypisujących większego znaczenia pozornym drobiazgom. Część

kwestjonariuszy adlerowskich dotycząca położenia dziecka w rodzinie jest też zazwyczaj szeroko potraktowana. Pytania zmierzają do ustalenia, które w kolejności miejsce zajmuje dziecko wśród rodzeństwa, czy jest ślubnym lub nieślubnym dzieckiem, czy jest rodzonem dzieckiem lub przyrodnym (pasierb, pasierbica), czy są duże różnice wieku między rodzeństwem i t. d. i t. d. Nietrudno się domyśleć, że dziecko najstarsze może być ograniczane przez rodziców na rzecz młodszych (ustęp młodszemu!), że najmłodsze może odczuwać swą słabość w porównaniu ze starszym rodzeństwem (on już może, ty — jeszcze nie), że dziewczynka może się czuć bardziej skrupowana niż chłopcy (chłopcom to wolno, ty jesteś dziewczynką!); łatwo też zrozumieć, że tego rodzaju powtarzające się doświadczenia mogą mieć poważny wpływ na wytworzenie pewnej postawy w stosunku do życia i najbliższego otoczenia.

Uświadomienie w sprawie *różnicy płci* i stosunek dziecka do tej kwestji zasługuje również na uwagę; przekonanie, które pod wpływem otoczenia powstać może u dzieci na temat wyższości chłopców i niższości dziewczynek, stać się może przyczyną trudności wychowawczych i konfliktów psychicznych. Znajdziemy zatem w kwestjonariuszach i pytania dotyczące tej sprawy.

Pozatem w sferze stosunków domowych ważne znaczenie ma również dziedzina dominujących wpływów osobistych; kto góruje w rodzinie: ojciec, czy matka, z kim dziecko jest najsilniej związane uczuciowo, czy wychowanie jest gderliwe, surowe, czy swobodne i pogodne — wszystko to są sprawy decydujące w kształtowaniu się psychiki od lat najmłodszych.

Z dalszych założeń psychologii indywidualnej wynika, że do spraw pierwszorzędного znaczenia należy wyrobienie *samodzielności dziecka*, w tem bowiem wyraża się *przygotowanie do życia*, wiara we własne siły, odwaga wobec trudności życiowych. Sprawa ta uwzględniona jest w kwestjonariuszach zapomocą pytań, dotyczących pewnych typowych w życiu dziecka sytuacji — jak np. kwestja samodzielności przy jedzeniu, ubieraniu się i rozbieraniu, odrabianiu lekcji i t. p. i t. p.; chodzi tu o ustalenie, czy dziecko samo wykonywa te czynności, czy też jest niezaradne i odwołuje się do pomocy starszych.

Uczucia społeczne, stosunek do człowieka są to czynniki ułatwiające postawę życiową, gdyż życie ludzkie zamknięte jest w ramach życia społecznego i poza niem niema dla jednostki żadnych możliwości bytowania. Pierwsze stosunki z ludźmi kształtują się w ramach życia rodzinnego, wcześniej jednak poza nie wykraczają. Dlatego więc stosunki z rówieśnikami zasługują na baczniejszą uwagę wychowawcy; należy zatem obserwować, czy dziecko łatwo zawiera stosunki koleżeńskie, czy też odgradza się od rówieśników, czy ma skłonność do przewodzenia, czy wywyższa się ponad kolegów.

Poza temi zasadniczymi dziedzinami znajdują się jeszcze w kwestjonariuszach pytania, dotyczące *ogólnego nastawienia życiowego*, a więc kierunku zainteresowań, upodobań, trudności, jakie dziecko ma do przezwyciężenia w specjalnych dziedzinach, jak np. rysunek, czytanie, pisanie, rachunki, ćwiczenia cielesne i t. p.

Tak przedstawiają się w ogólnym zarysie kwestjonariusze adlerowskie, stosowane dla dokładnego poznania

dziecka i podłoża, z którego powstać mogły trudności wychowawcze.

Osoby zainteresowane zapoznać się mogą z kwestjonariuszem *Al. Adlera* z jego tłumaczonej na język polski książki p. t. *Psychologia indywidualna w wychowaniu*. Kwestjonariusz ten jest bardzo szczegółowy (obejmuje 139 pytań), a układ jego nie odznacza się przejrzystością.

Jeszcze szczegółowszy (220 pytań) jest kwestjonariusz p. Alicji Friedman, zamieszczony w czasopiśmie *Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie* (Rocznik VIII, Nr. 5 r. 1930). Budowa arkusza jest przejrzysta i obejmuje następujące działy:

I. *Na jakim podłożu dokonywał się rozwój duchowy*: A. Budowa cielesna, B. Otoczenie: a) rodzice, rodzeństwo, b) położenie ekonomiczne; C. Wychowanie: a) dom rodzinny, b) dalsze otoczenie, c) ważne zdarzenia w życiu dziecka.

II. *Jak daleko posunięte jest dziecko w swym przygotowaniu do życia*. A. Życie domowe, B. Szkoła, C. Towarzystwo, poczucie społeczne, koleżeństwo, przyjaźń, D. Stosunek dziecka do płci, którą reprezentuje, E. Cechy psychiczne.

Każdy dział, rozbity na szereg szczegółowych pytań, zaopatrzyła autorka w pozytywne hasła wychowawcze, które zebrane w całość, tworzą zasadnicze postulaty pedagogiki, opartej na podstawach psychologii indywidualnej.

Oto parę przykładów; w związku z rozwojem cielesnym: dziecko powinno mieć poczucie, że sprosta fizycznie trudnościom w życiu. Należałoby je uświadamiać, że nie zrażając się

trudnościami i ćwicząc się, można przezwyciężyć braki (wady, ułomności) cielesne. W związku z oddziaływaniem otoczenia: ważne są doświadczenia, zdobywane przez dziecko w najwcześniejszym jego dzieciństwie. Nadmierna czułość rodziców, dręczące współzawodnictwo wśród rodzeństwa pozbawiają dziecko swobody.

Wymienić wreszcie należy kwestjonariusz E. Wexberga, zamieszczony w jego książce: *Individualpsychologie* (wyd. II 1931 r.). Obejmuje on 10 zasadniczych działów i 135 pytań.

Wszystkie te kwestjonariusze ułożone zostały z myślą o dziecku w wieku szkolnym, mogą jednak znaleźć zastosowanie na terenie przedszkola, gdyż zarówno podłoża trudności wychowawczych, jak objawy zewnętrzne są zawsze te same. Na terenie szkoły występują wprawdzie specjalne trudności, związane z przedmiotami nauczania; na terenie przedszkola trudności te albo nie ujawniają się wcale, albo ujawniają się w formie znacznie złagodzonej ze względu na mniejsze wymagania, stawiane dziecku przy zajęciach w przedszkolu. Pomijając pytania, odnoszące się do nauki szkolnej, wychowawczyni przedszkoli z korzyścią posługiwać się mogą temi kwestjonariuszami. Praktyczne zetknięcie się z nimi wprowadza bezpośrednio w założenia psychologii adlerowskiej, udostępnia je i utrwała pożądane punkty widzenia.

Omówione arkusze są do nabycia w prywatnym gimnazjum Tow. „Współpraca“ w Warszawie, na ul. Miodowej Nr. 14.

M. Librachowa.

KSZTAŁCENIE GŁOSU, ODDECHU I WYMOWY

Wyrobienie poczucia rytmu i wykształcenie słuchu muzycznego, o których była mowa w poprzednich pogadankach, nie stanowią jeszcze całości kształtu przygotowania wychowawczyni do nauczania piosenek w przedszkolu. Aby móc zastosować i uzewnętrznic posiadaną wiedzę muzyczną, musi wychowawczyni *umieć śpiewać*, a więc władać głosem, jeśli nie wielkim, to dźwięcznym i przyjemnym, który pozwoli jej wykonywać łatwe piosenki poprawnie i ładnie (t. j. z prawidłową wymową i deklamacją oraz odpowiedniemi cieniowaniami).

Mineły czasy, gdy uważano, że małym dzieciom można śpiewać byle jak i byle co, gdyż one „i tak się na tem nie poznają“. Dziś wiemy, że właśnie to, co podać mamy najmłodszym, winno być pełnowartościowe, oraz to, że wrażliwość na piękno i podświadome jego odczucie rodzą się u dzieci wcześniej, niżby ich rozwój umysłowy pozwalał się tego domyślać. Jakże często zachwycają się one śpiewem swej pani, albo mimowoli ulegają jego urokowi, jak wyraźnie okazują, że im się jedna piosenka podoba więcej niż inne!

Znaczenie głosu wychowawczyni podnosi jeszcze ta okoliczność, że jest on często jedynym instrumentem w przedszkolu, a odgrywać tu musi ważniejszą rolę niż w szkole powszechnej. Tam przychodzą z pomocą, w wyższych choćby klasach, umuzykalniające ćwiczenia programowe, tu „nauka“ polega jedynie na naśladownictwie. Trzeba więc ćwiczyć organ głosu, aby zapewnić mu naturalny rozwój, zabezpieczyć od zmanierowania, wadliwych naleciałości i przyzwyczajzeń, a nawet od przed-

wczesnej jego utraty. Wbrew przekonaniu wielu osób niekompetentnych — samo śpiewanie piosenek i to w warunkach nie zawsze korzystnych dla głosu wychowawczyni, bez żadnych wytycznych i żadnej kontroli, nie rozwija tego organu, ale go męczy, nadużywa i niszczy.

Kształcenie głosu oprócz musimy na silnym, opanowanym oddechu, który jest tego głosu głównym motorem, dając nam nad nim władzę i rozwijając równorzędnie głos i oddech w odpowiednich ćwiczeniach *oddechowo-głosowych*. Wyjątek stanowi kilka ćwiczeń wstępnych — ściśle oddechowych, które stosujemy w pierwszym okresie pracy dla zdobycia i utrwalenia samej techniki oddychania. Polegają one na głębokich wdechach przez nos i spokojnych, równomiernych wydechach przez usta. Przy wdechach należy całą klatkę piersiową napelnić powietrzem, żebra silnie rozszerzać, a ramion nie unosić w górę jak przy przy ćwiczeniach gimnastyczno-oddechowych. Ćwiczenia te powtarzamy 6 do 8 razy z rzędu przez kilka dni, poczem przechodzimy do właściwych ćwiczeń oddechowo-głosowych, śpiewając na wydechu długie trzymane dźwięki, odcinki gamy *Do* i trójdźwięku w obrębie oktawy, nony i decymy.

Jakkolwiek oddychanie jest funkcją przyrodzoną, a oddech, dostosowany do potrzeb śpiewu, jest właśnie owym *jedynym* naturalnym i prawidłowym oddechem, dostarczającym organizmowi największą ilość powietrza, to jednak trzeba się go uczyć, gdyż większość ludzi, a szczególnie kobiet, oddycha powierzchownie, niedbale lub

nerwowo. Talki płytki oddech nie wystarcza dla śpiewu, gdyż nie opiera się na przeponie, jest słaby i krótki, nie daje więc głosowi siły, dźwięczności ani wytrzymałości. Aby zmienić zasadniczo sposób oddychania, należy oddech pogłębić; trzeba o nim pamiętać nie tylko przy wykonywaniu ćwiczeń i pieśni, ale i poza śpiewem. Ćwiczenia głosowe nie potrzebują być zbyt liczne ani powtarzane aż do zmęczenia, gdyż korzyść, jaką się z nich odnosi, nie zależy od ich ilości, lecz od dokładności ich wykonania. Można dzięki najprostszym ćwiczeniom wzmocnić głos, uszlachetnić i zrównać jego brzmienie choćby w niewiele większej skali niż ta, jaka jest niezbędna dla dzieci¹⁾, jeżeli się stosuje stale następujące wskazówki.

1. Przed każdym ćwiczeniem brać oddech jak przy ćwiczeniach wstępnych.

2. Rozchyłać przy śpiewie szczękę i usta; (rozchylenie winno być większe przy dźwiękach wyższych aniżeli przy niższych).

3. Nie naprężać mięśni krtani i nie zaciśkać gardła w celu sztucznego powiększenia głosu; forsowanie jest szkodliwe dla organu głosu i nadaje mu ostre i krzykliwe brzmienie, które stanowi zły przykład dla dzieci. Nie starać się tyle o natężenie siły głosu, ile

1) Młodsze dzieci mogą śpiewać piosenki w skali od *re* — *la* lub *si*, starsze mogą jeszcze brać górne *do*. Nad wyrobieniem wyższych dźwięków osoby obdarzone niższymi głosami winny najwięcej pracować, aby móc je wykonywać z łatwością, a nie śpiewać piosenek o jeden lub dwa tony niżej dla własnej wygody, gdyż przynoszą tym wielką szkodę delikatnym głosom dziecięcym. Dla uniknięcia tego należy poddawać pierwszy dźwięk piosenki przy pomocy kamertonu, o ile niema instrumentu.

o jego dźwięczność, na którą wpływa korzystnie skierowanie fali głosu na twarde podniebienie, aby mógł rozbrzmiewać donośniej. (Dopomaga temu „skierowaniu“ nucenie przez nos bez zaciskania gardła).

4. Cieniować ćwiczenia, wzmacniając głos przy podnoszeniu się melodji, a osłabiając przy jej opadaniu.

5. Zwracać uwagę na prawidłową wymowę, która sprzyja właściwemu wydobywaniu dźwięku, a zarazem od niego zależy.

Prawidłowa *wymowa* dość rzadko spotykana u nauczycielstwa i wychowawczyń przedszkolki jest sprawą tak ważną, szczególnie przy nauczaniu najmłodszych dzieci, że muszą jej poświęcić parę uwag. Samogłoski należy wymawiać wyraźnie, rozchyłając usta odpowiednio do każdej z nich, a nie otwierając zbyttnio samego dźwięku samogłoski *a*. Spółgłoski wymawiać krótko, wyraźnie lecz delikatnie i bez wysiłku. Osoby, mające trudności przy wymawianiu, powinny wykonywać specjalne ćwiczenia na wymowę, polegające na powtarzaniu na jednym dźwięku (*re*, *mi* lub *fa*) szeregu zgłosek ze spółgłoskami wargowymi, dźwiękowymi lub zębowymi, które pomagają do zbliżenia dźwięku do przedniej części jamy ustnej np. 1. *ba, be, bi, bo, bu*, 2. *la, le, li...*, 3. *ta, te...*, 4. *na, ne...* Można też dla opracowania wymowy tekstu nowej piosenki wyrecytować go na jednym z wyżej wymienionych dźwięków, biorąc oddech przed każdym zdaniem i zwracając uwagę na zgodne z charakterem polskiego języka ściszenie końcówek wyrazów. Pamiętając o tem zawsze i przy śpiewie piosenek, przeciwdziałamy skutecznie dwu bardzo rozpowszechnionym a fatalnym nałogom—

nietylko brutalnemu wykrzykiwaniu końcówek, ale i tak często spotykane-
mu „zawodzeniu“ przy przechodzeniu
od wyższego dźwięku do niższego.

Opanowanie wymowy ułatwi wła-
ściwą treść i nastrojowi tekstu pla-
styczną deklamację piosenki, która po-
może wyobraźni dziecięcej do przenie-
sienia się w sytuację opisywaną w tek-
ście, potęgując tym sposobem radość
„przeżycia“.

Do podniesienia wrażenia wywoły-
wanego przez estetyczne wykonanie pio-
senki przyczynia się też odpowiednie
cieniowanie, którego podstawy mieszczą
wszystkie omawiane dotąd ćwiczenia
(oddechowo-głosowe, wymowy). Pio-
senki cieniować trzeba według znaków
dynamicznych (*f*, *mf*, *p*, $<$ $>$ i t. p.),
umieszczonych w nutach; gdy ich brak—
stosować te same zasady, co w ćwicze-
niach, wzmacniając przy wznoszeniu
się melodji, a ścisząc przy jej opa-
daniu, o ile tekst piosenki nie wymaga
jakich specjalnych efektów dynamicz-
nych. Jednym z bardzo ważnych szcze-
gółów cieniowania jest jeszcze dwoja-
kie co do siły wykonywanie powtarza-
jących się zdań tekstu lub fragmentów
melodji. Prawidłowa wymowa, pla-
styczna deklamacja i stosowne cienio-
wanie pomagają bezwzględnie do od-
powiedniego wyrażenia uczuć czy na-
strojów (radość, smutek, przestrasz-
cie, zaciekawienie, współczucie), nie wy-
starczają jednak do wywołania na dzie-
ciach wrażenia, o ile wychowawczyni
sama nie przejmie się treścią piosenki
i nie przeżyje jej wraz z dziećmi. To
dopiero wywoła oddźwięk, to sprawi, że
piosenka się spodoba.

Kształcenie głosu i wymowy wy-
maga, tak jak i pozostałe działy pracy,
częstej i umiejętniej kontroli ze strony

osoby, która podjęła się pomocy. Sa-
mouk może łatwo zagubić linię wytycz-
ną i wejść na fałszywe tory, gdyż la-
two oswaja się z własnymi błędami, al-
bo też, unikając jednych, wpada w in-
ne. Wskazówki czytane nie zawsze tu
wystarczą, gdyż można je rozmaicie
pojąć i różnie zastosować. Tylko oso-
ba *słyszcząca* śpiew wychowawczyni przy
kontrolowaniu postępów może osądzić,
czy jest ona na właściwej drodze i czy
jej wysiłki dają pożądane wyniki.

Poza dążeniem do udoskonalenia
wykonania piosenek konieczna jest pra-
ca nad urozmaiceniem i odświeżeniem
repertuaru. Jakkolwiek poza śpiewnika-
mi Ryty-Gnus: „30 piosenek dziecię-
cych“ i „Piosenki dla dzieci z towarzy-
szaniem fortepianu cz. II“, z których
większa ilość nadaje się do przedszko-
ła, niewiele znajdziemy zbiorzków od-
powiednich, to jednak z każdego śpiew-
nika wybrać możemy nieco materiału.
Ponadto znajdujemy go w „Wychowa-
niu przedszkolnem“, w „Przedszkolu“,
„Słoneczku“ i „Płomyczku“. Przy wy-
borze piosenek trzeba pamiętać nietyl-
ko o dostosowaniu ich do poziomu u-
mysłowego, ale i do rozwoju muzycz-
nego dzieci, gdyż piosenki zbyt trudne
są zawsze źle śpiewane, zaś te, które
posiadają zbyt rozległą skalę, szkodzą
wątlwym i niewyrobnym głosikom dzie-
cięcym.

Zapoznawszy się w trzech rozpraw-
kach ze sposobami rozwijania poczucia
rytmu oraz kształcenia słuchu i głosu,
zauważymy, że ćwiczenia należące do
tych działów izależniają się o siebie i
wzajemnie wspierają, dzięki czemu la-
two je prowadzić równorzędnie. Oto
np. gama rytmizowana, stanowiąca w
założeniu ćwiczenie rytmiczne, jest za-

razem ćwiczeniem słuchowym, głosowym, wymowy i dynamicznym, a więc może być syntezą ćwiczeń, jeżeli przy jej wykonywaniu dążyć będziemy do udoskonalenia wszystkich jej elementów. Możemy ćwiczyć oddech i głos, wykonywając ćwiczenia słuchowe *a, e, i, j, l, p* z 2-giej strony Nr. II „Wych. Przedszk.“. Pomimo tej łączności ćwiczeń dla dokładniejszego przedstawienia poszczególnych celów oraz środków, jakimi można je osiągnąć, każdy dział był tu omawiany oddzielnie. Wielka stosunkowo ilość ćwiczeń zalecona w pogadankach nie powinna nikogo dziwić ani zniechęcać, gdyż ćwiczenia są zredukowane w nowych programach szkolnych do minimum jedynie dla dzieci i młodzieży. Osoby dorosłe, które chcą jak najwydatniej pracować, nie mogą się z tem liczyć i muszą oprzeć się na ćwiczeniach, których celowości nie negują nawet najnowsze prądy pedagogiczne.

Wskazówki powyższe podtyktowane są szczerą chęcią ułatwienia wycho-

wawczyńni pracy nad sobą i nad powierzonymi jej dziećmi, a zarazem gorącym pragnieniem podniesienia sytuacji „śpiewu“ w przedszkolu. Gdy to nastąpi dzięki racjonalnej pracy i postawie wychowawczyń, wówczas i wyniki jej dążeń podniosą się, a dzięki temu zostanie nareszcie w pełni docenione znaczenie i działanie wychowawcze śpiewu.

Plany pracy przedstawione w pogadankach są przeznaczone nie tylko dla osób, które przygotowują się obecnie do egzaminu, lecz dla *wszystkich wychowawczyń* przedszkoli. Te nawet, które kończyły Seminarja Ochroniarskie, lecz nie chcą zaniedbać lub utracić zdobytych umiejętności, znajdą tu wskazówki, jak je rozwijać i doskonalić.

Wiadomo, że w dziedzinie śpiewu, jak i w każdej innej Seminarjum daje materiał i sposoby nauczania, daje podstawę i ramy do dalszej samodzielnej pracy. Realne jej wyniki zależą od sumy wysiłku, jaki się w nią wkłada i wytrwałości, z jaką się dąży do postępu.

Jadwiga Wierzbńska.

SKOKI (ĆWICZENIA RUCHOWE)

Skoki należą do ćwiczeń czynności wegetatywnych, ale wpływają też wydatnie na nasz układ ruchowy i wymagają dużego wysiłku systemu nerwowego. Są to zatem ćwiczenia wszechstronne.

W skoku rozróżniamy trzy części: odbicie, lot i doskok. Odbicie skutecznia się przez zgięcie i bezpośrednio potem szybki wyprost nóg w stawach skokowych, kolanowych i biodrowych. Odbicie może być skutecznione obunóż lub jednonóż. Od umiejętności i siły

odbicia zależy wysokość (ewentualnie dal) lotu.

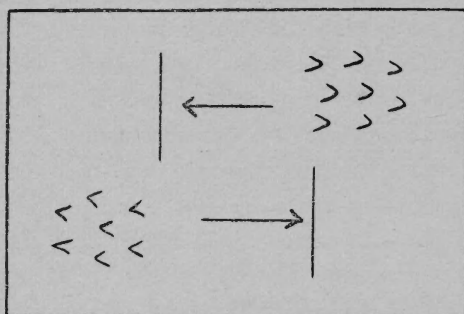
Lotem nazywamy moment, gdy ciało po odbiciu zawisa w powietrzu. Zależnie od kierunku lotu rozróżniamy skok wzwyż, wprzód, wbok i w głąb. Jeżeli odbicie lub lot ułatwiamy sobie rękami, podpierając się na nich (np. skok żab) lub zawisając (na bumie, linach — w przedszkolu nie stosuje się), otrzymujemy wtedy skoki mieszane. Doskok to chwila powrotu nóg na podstawę.

W przedszkolu, jak również w szkole powszechnej, należy najwięcej starania poświęcić wyćwiczeniu dobrego doskoku. Zły, sztywny doskok powoduje wstrząs całego organizmu; wypadki złamania kończyn zdarzają się także wskutek nieopanowania doskoku; jest wielkim błędem stosowanie śmielszych skoków przed opanowaniem doskoku. Doskok należy uskutecznić na palcach, na nogach zgiętych. Im większy był lot, tem większe zgięcie nóg potrzebne jest w doskoku dla uniknięcia wstrząsu. Należy jak najwięcej dawać dzieciom skoków o małym locie, tak zwanych podskoków (np. wróbelków, pajaca); wyrabia to giętkość stawów nóg, wzmacnia mięśnie i przygotowuje do skoków większych. Całą uwagę dzieci należy kierować na doskok, mówiąc „Kto skoczy cicho, lekko“; nie należy mówić: „Kto skoczy wyżej (dalej)“. Doskonałą metodę stosuje Thulin, dając skoki niby na piasek i t. p. Pamiętajmy, że znacznie łatwiej jest opanować doskok, opadając z wysokości, na jaką własnym wysiłkiem zdołaliśmy wzlecieć, niż w skoku w głąb. Stosując różne ćwiczenia na ławce, np. równoważne, nie dbamy o to, w jaki sposób dziecko z ławeczki schodzi. Najczęściej zeskakuje bez pomocy rąk, ciężko na całe stopy. Należy nauczyć zeskoku do przysiadu z opar-

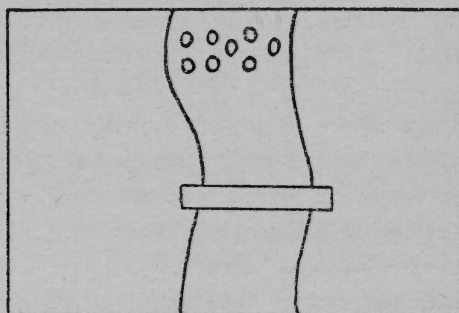
ciem oburącz ze zwrotem do ławeczki, ewentualnie potem z oparciem jednorącz bokiem do ławeczki. Jeżeli dany zeskok bez pomocy rąk lub wyższy podskok, to wymagać będziemy doskoku do przysiadu podpartego, jak to dzieci robią jeszcze dłuższy czas w szkole powszechnej.

Proszę nie posądzać mnie o niedocenianie znaczenia śmiałego lotu. Na wyćwiczenie lotu będą miały jednak dzieci jeszcze czas, zlemi doskokami już w przedszkolu robią sobie krzywdę, a i potem trudno im się będzie pozbyć złego doskoku. Zły doskok rzazi do skoków. Doskok należy długo ćwiczyć i starannie stopniować. Oczywiście, łatwiejszy jest doskok obunóż od doskoku jednonóż.

Skok może być wykonany z miejsca i z rozbiegu. Nadto rozróżniamy skoki na przyrządach i bez. W prowadzeniu skoków ważną jest rzeczą dobra organizacja. Niema pod tym względem trudności ze skokami, nadajacemi się do wykonania masowego, jednocześnie przez wszystkie dzieci, np. skoki pajaca, skoki dookoła woreszczka i t. p. Przy skokach na ławeczce, przez maty, po „kamieniach“ czy przez „rów“ trzeba tak zorganizować ćwiczenie, by wszystkie dzieci miały możliwość ćwiczyć, by nie czekały zbyt długo na swą ko-



Rys. 1



Rys. 2

lej, by energiczniejsze jednostki nie skakały za dużo. Sposobów organizacyj może być wiele, należy uwzględnić lokalne warunki i starannie rzecz obmyśleć. Organizację taką można wyzykskać jako moment wychowawczy.

Rys. 1 przedstawia ustawienie dzieci w dwóch gromadkach do skoków przez maty — na hasło dzieci obiegają raz dockoła sali i ponownie ustawiają się na swych miejscach.

Rys. 2 wyobraża rzekę z kładką i brodem — w ćwiczeniach równowaznych dzieci przechodzą z jednego brzegu rzeki na drugi po kładce (ławce), w skokach wracają przez bród skacząc po kamieniach.

Skoki, jako ćwiczenia najbardziej męczące, umieszczamy w ostatnim punkcie części głównej osnowy ćwiczeń gimnastycznych.

PRZYKŁADY SKOKÓW WOLNYCH.

1. „Skoki wróbelków“.
2. „Podskakiwać jak piłka gumowa“ Thulin 75.
3. Zwroty podskokiem.
4. Podskoki w miejscu z klaskaniem.
5. „Podskoki w kąpielii“ Thulin 23.
6. „Podskoki na materacu“ Thulin 23.
7. „Podskoki dla rozgrzania się“ Thulin 23.
8. „Podskoki pajaca“ Thulin 23.
9. „Podskoki przy wieszaniu bielizny“.
10. „Podskoki celem zgaszenia świecy na choince“ Thulin 75.
11. „Podskoki celem zrywania owoców“ Thulin 75.

12. Podskoki (na i nodze, w miejscu), druga noga dowolnie wzniesiona.

13. Podskoki w miejscu na i nodze z chwytem 2-giej nogi ztyłu.

14. Spacer na i nodze.

15. „Przejście przez strumyk po kamyczkach (narysowanych)“.

SKOKI MIESZANE.

1. „Skoki zajęcy“.

2. „Skok żaby“.

3. „Żabi bal“ — żaby skaczą w różnych kierunkach, zatrzymują się, kumkają.

4. Podpór przysiadny — „jak koniki wierzgają?“.

5. Podpór przysiadny — podskoki w miejscu (nogi w locie wyprostowane w kolanach).

6. Podpór przysiadny — podskokiem powrót do postawy stojącej.

7. Stojąc w rozkroku ponad ławką, ręce podparte na ławce — podskoki wprzód, ręce po ławce, nogi po podłodze — „galop polnej kawalerji“ (ławka niska i wąska!).

8. Stojąc w rozkroku ponad ławką, ręce podparte na ławce — wskakiwanie nogami na ławkę i powrót do rozkroku na podłogę.

9. Jak ćw. 8 z postępem wprzód.

10. Stojąc na ławce poprzek wykonać przysiad podparty i zeskokzyć z ławeczki.

11. Stojąc z boku ławki, ręce podparte na ławce — wskoczyć na ławkę i zeskokzyć.

12. Stojąc z boku ławki, ręce podparte na ławce — przeskoczyć na drugą stronę ławki.

(c. d. n.).

E. Podgórska.

ILUSTROWANIE OPOWIADAŃ I WIERSZY

Chcąc mówić o ilustrowaniu opowiadań i wierszy dla dzieci, muszę wspomnieć o tem, co je najbardziej przy opowiadaniu absorbuje. Wiemy, że dziecko najlepiej utrwała wrażenia zmysłowe. Dziecko lubi i powinno patrzeć na opowiadającego. W jego mimice, wyrazie oczu, ogólnym nastroju widzi obraz opowiadanej treści. Bajka, czy też opowiadanie kroczy drogą obrazów widzianych na naszej twarzy, które nadają barwy i treści duchowej opowiadaniu, oraz drogą obrazów, powstających w wyobraźni. Wyrazistość obrazów zależy też bardzo od opowiadającego: obraz mocniejszy, zaciera słabszy, obraz bliższy przysłania dalszy. I tak w twarzy naszej znika wyraz smutku, gdy płacząca przed chwilą sierotka Marysia widzi swe gąski przez okno pałacu Królowej Taty, tak też zacierają się obrazy powstałe w świadomości dziecka, gdy przychodzą wrażenia nowe. Brak tym poprzednim oparcia. Nie chcę powiedzieć przez to, że obraz, który raz powstanie, ulatuje bez śladu, skoro przyjdzie nowy, lub też że opowiadanie polega tylko na przesuwananiu obrazów. Odgrywa tu wielką rolę sfera uczuciowa. Kontemplacja słuchowa, wrażenia estetyczne, intelektualne i t. p. Chodzi mi o to, czy i jak możemy utrwalić, uplastyczyć i uporządkować dziecku przeżycia wyobrażane, czy też odczuwane. Wiemy, jak bardzo lubi dziecko obrazki. Mamy w projekcie opowiadanie o siostrzyczce, braciszku, piesku, kurce i śwince Kwilusi.—Zbieramy odpowiednie obrazki z różnych pism ilustrowanych, starych książek, pocztówek i t. d. Stwarzamy komplet występujących w opowiadaniu postaci,

względnie obrazów i opowiadając treść kolejno przypinamy je do tablicy. Wierszyk możemy powiedzieć na podstawie jednego obrazka, np. wiersz Bogusławskiego — „Kasieńka w polu“ — Brzeg lasu (kilka drzew, wyraźnie poziomki), pole kłosów żyta, miedza zielona — miedzą idzie Kasieńka, ma dwójczki i wielkie „matczyne butki“ — przed Kasieńką skulona myszka szara. Na niebie skowronek. Obrazek przez czas dłuższy pozostawiamy przypięty do tablicy.

Bardzo mile przez dzieci widziany jest sposób ilustrowania opowiadań bezpośrednio na tablicy (możliwie, kredą kolorową). Należy jednak unikać przeładowania obrazów — rysować możliwie szybko i wyraźnie. — Ilustruję opowiadanie „o misiui, co się kąpać nie może“ („Płomyczek“). Ob. I. dwie prostopadłe kreski — pokoik lalek — lalki i zabawki rysuję bardzo dokładnie — dzieci śledzą każdy mój ruch w rysunku — powiadam: to będzie główka laleczki, to włoski, jedno oczko, drugie oczko..., szyjka, rączka jedna, rączka druga i t. d. Podobnie rysuję Zosię i zabawki. Ob. II. Wanna, dwa krany — tu się leje ciepła woda, tu się leje zimna woda: haczyk, na którym wiszą sukienki Zosi. W wannie Zosia-golasek — lalki, piłka, kaczuszka i miś przybywają z kolejnością akcji. Rysunek pozostawiam przez parę dni. Dzieci przychodzą, przypominają, pokazują i opowiadają sobie lub innym dzieciom. Gdy w opowiadaniu większą rolę odgrywa akcja, możemy ją z powodzeniem ilustrować za pomocą kresek, kółek i t. p. Np. umawiam się z dziećmi: to będą drzew-

ka, a to kółeczko, to orzeszek, myszka goni orzeszek, a orzeszek umyka za drzewko—myszka za orzeszkiem i t. p. Obrazki się zmieniają. Akcja odbywa się szybko—w jednym miejscu wycieram, w drugim rysuję, dzieciom takie ruchome obrazki bardzo się podobają.

Przy opowiadaniach trudniejszych do ilustrowania używam sylwetek, wyciętych z papieru — opowiadam rysując poprzednio na tablicy tło.

Ogromne zainteresowanie budzi w dzieciach ilustrowanie za pomocą inscenizacji — np. opowiadam o śwince, gąsce, kaczuszcze, kurce i burym wilku — wycinam te zwierzątka z dykty lub jako stojące sylwetki z tekturki — z gałązek i mchu robimy las, w lesie mieszka wilk — podwórko i domki zwierzątek budujemy z klocków. Dzieci bardzo lubią to opowiadanie i bardzo często same je ilustrują i opowiadają.

Powodzenie ma ogromne, lecz większego wymaga przygotowania teatr marionetek — muszę dodać, że lepiej udają się historyjki o akcji krótkiej nie przerywanej z mniejszą ilością artystów. Dzieci zawsze proszą o powtórzenie. Akcja powinna odbywać się wolno, gdyż dzieci interesuje ogromnie poruszanie się figurek.

Sklonnością naturalną dziecka jest naśladowanie, zachodzi więc potrzeba

ilustrowania mowy w ruchu czyli „dramatyzowania“ opowiadań, wierszy, piosenek. Dzieci ogromnie to lubią, a że mają duże poczucie rytmu, przy niektórych piosenkach i wierszykach wprowadzamy ruchy naśladowcze rytmiczne — np. „biała i żółta kurka“ („Wychowanie Przedszkolne“) „Kasieńka i gąski“ i t. p.

Gdy dziecko widzi przedmioty nazywa lub o nich opowiada, wówczas to dziecko najbardziej może odczuwać i rozumie treść wypowiedzianych o nich słów. Lepiłyśmy na podwórku bałwana — ma oczy z węgielków, nos z kartofla, marchewkowe usta — mówimy: Jedne dzieci. — Oczki czarne! — inne — bo z węgielka! — Jedno — z czego-nosek? — inne — z kartofelka! — Czy usteczka malowane? — nie, z marchewki wykrajane! i t. d.

Poza ilustrowaniem trzeba się jednak nadewszystko starać, by wyraz oczu, gra naszej twarzy, a szczególnie głos barwiły nasze słowa — inaczej rysunek historyjki też szybko błednie.

Nagrodą za ten większy cokolwiek wysiłek przy opowiadaniu są dla nas żywe odruchy uczuciowe dziecka, gorące zainteresowanie, gdy mówimy prawdziwie, gdy słowa nasze żyją.

W. R.

HODOWLA ROŚLIN POKOJOWYCH W PRZEDSZKOLU

Promienie wiosennego słońca mało napozór zmieniają zewnętrzny wygląd miasta. Tylko pąki drzew, stojących równomiernymi szeregami na chodnikach sze-rokich ulic śródmieścia, nabrzmiewają,

i spadają na ziemię lepkie łuski pąków kasztanowych, ale dzieci najbiedniejsze nie widzą często i takich przejawów budzącej się wiosny, nie mogą patrzeć dowoli na rozwijające się liście.

A jednak promień słoneczny trafia najłatwiej do duszy dziecka, wywołuje radość niczem napozór nieusprawiedliwioną i budzi tę dziwną tęsknotę do kwiatka, do własnej roślinki, którą można codziennie oglądać, cieszyć się każdym nowym listkiem, każdym pączkiem. I kiedy przestrzeń pełna zieleni i kwiatów, to tylko marzenie nieziszczalne, wiele radości da zwykła trawka wsadzona do doniczki — trawka, która żyje.

Gdy czasem przechodzi ktoś, niosąc wiązankę kwiatów, lub zielonych gałązek, wyciągają się dziecinne rączki, a oczy z zachwytem wpatrują się w kolorowe płatki. „Proszę pani kwiatek, i mnie, i mnie“ słychać wołania. I kiedy dziecku nie przysłoby nawet do głowy o cośkolwiek poprosić obcego przechodnia, to z prośbą o kwiatek zwraca się bardzo często.

Dziecko w tej prośbie bezpośrednio wyłącza jakąkolwiek wartość materialną kwiatka, a uważa go za technicznie wiosny, za uśmiech serdeczny, który mu się przecież należy.

Wychowawczynie w przedszkolu może z łatwością zaspokoić to pragnienie dziecka.

W każdym domu znajdzie się stara doniczka, którą chętnie dziecko przyniesie, trzeba kupić ziemię od ogrodnika i postarać się o trochę piasku.

Najtrudniej może jest zdobyć sadzonki, tu jednak z pomocą mogą przyjść matki, które chętnie dostarczą od siebie z domu, lub od sąsiadek t. zw. „aplegrów“: pelargonji, fuksji (u-lancki), begonii, geranium, lipy pokojowej i wielu innych, resztę trzeba dokupić na targu (bratki, stokrotki, petunie, niezapominajki).

Starą doniczkę trzeba wyszorować dokładnie, i wraz z dziećmi wychowawczynie przystępuje do sadzenia. Najpierw dzieci kładą na otwór, znajdujący się na dnie doniczki, skorupkę, która umożliwi odpływ wody, następnie dziecko wysypie na dno garstkę piasku, poczem całą doniczkę wypełnia pulchną ziemią. Po napełnieniu doniczki trzeba lekko stuknąć dnem doniczki parę razy o podłogę, żeby ziemia w donicze obsiadła.

Teraz dopiero możemy posadzić roślinę. Przy sadzeniu „sazonek“ trzeba patyczkiem zrobić w ziemi otwór mniej więcej na głębokość 3 cm i w tym dołeczku umieścić roślinkę, starannie obciskając ziemią dookoła. Przy sadzeniu roślin z rozwiniętymi korzonkami trzeba bardzo uważać, żeby korzenie nie były zagięte ku górze, to znaczy, że otwór w ziemi musi być zrobiony tak głęboko, żeby korzonki wyprostowane swobodnie mogły się pomieścić. Po skończonym sadzeniu, rośliny powinny być obficie podlane i ustawione na oknie, należy jednak uważać, żeby przez 2 tygodnie nie wystawiać ich na operację słoneczną. Pod każdą doniczką musi być podstawa, żeby podlewanie nie sprawiało kłopotu. Podlewać i skrapiać rośliny można tylko wodą przestłą o temp. pokojowej (która 24 godz. stała w jakimś naczyniu: konewka, flaszka, dzbanek).

Doniczki trzeba poznać, by każde dziecko z łatwością trafiło do swojej roślinki.

Przez cały okres wiosenny dzieci opiekują się swojimi „kwiatkami“ pod kierunkiem wychowawczynie, a więc podlewają (nigdy podczas operacji sło-

necznej) w miarę potrzeby, skrapiają, mają zakurzone listeczki i t. p.

Obserwacje, jakie dzieci zrobią na swoich roślinach, powinny być częstym tematem rozmowy w przedszkolu. W dziecku przez opiekowanie się własnym kwiatkiem budzi się zainteresowanie do innych roślin i do przejawów życia w przyrodzie.

Po skończonym roku szkolnym dzieci zabierają swoje rośliny.

Często ta mała roślinka przyniesiona do domu będzie jak uśmiech, jak promyk słoneczny, który do wielu mieszkań ludzkich dostępu nie ma.

A. Pomianowska.

WIOSNA W PRZEDSZKOLU

Jaskółka. Czem jest przedwiosnie i wiosna — tylko na wsi zrozumieć można. Cała przyroda budzi się. Nawet w ludziach jakby nowe życie wstępuje w tym czasie.

Trzeba wiedzieć, że dzieci wiejskie lepiej znają przyrodę i okazują większe w tym kierunku zainteresowanie od miejskich. Wprowadzały mnie w zdumienie, ile mają ciekawych spostrzeżeń ze świata zwierzęcego. A ciągle jeszcze czegoś chcą się dowiedzieć, szczególnie z życia naszych ptaków, którymi się specjalnie interesują.

Gdy przyleciały pierwsze jaskółki i zaczęły się krzątać dokoła swoich gniazd pod strzechami — wzrosło zainteresowanie, dało materiał do nowych spostrzeżeń, którymi się dzieci dzieliły ze mną. A że sama bardzo lubię jaskółki, więc też chętnie je obserwowałam. Po wysłuchaniu całego szeregu chaotycznych wiadomości, zapytałam raz, gdzie najczęściej widać jaskółki.

— Wiadomo — jaskółka tylko lata — odpowiedziały, — najprędzej ze wszystkich, wróbelby jej nie dogonił.

— Słusznie mówicie, uwija się najszybciej, ale bo też skrzydła ma długie. Ona i śniadanie i obiad jada w locie.

Zobaczy muchę czy komara w powietrzu — podleci, dziobek otworzy i już ma zdobycz w dziobku.

— Komary też ciągle latają — ale jaskółka prędzej lata.

Zapytałam, gdzie dzieci najczęściej widziały siedzącą jaskółkę. Jedno tylko dziecko odpowiedziało — że na drucie telegraficznym. Więc poleciłam, żeby się wszystkie postarały to sprawdzić.

W ciągu dni następnych coraz którejś dziecko przynosiło wiadomości, gdzie widziało siedzącą jaskółkę.

— Na płocie siedziały dwie i świergotały.

— Na naszym dachu tak uczepiły się. — U nas na gzymsie zawsze siedzą wieczorem i też świergołą. — Jaskółki wieczorem świergołą.

Więc znów poświęciłyśmy kilkanaście minut na rozmowę na temat jaskółki. — Czy nie widziałyście kiedy jaskółki, chodzącej po ziemi, jak inne ptaszki, zapytuję. Brak odpowiedzi.

— Ja też nigdy nie widziałam, ciekawam dlaczego? Domysły: — bo na ziemi niema komarów; — bo się boją psa, czy kota i t. p.

Zawiesiłam obrazek jaskółki i zwróciłam uwagę dzieci na krótkie nóżki ptaszka i na bardzo długie skrzydła i ogon.

— Coby się stało, gdyby jaskółka chciała chodzić po ziemi? Nie mogłaby się utrzymać na nogach, bo przeszkadzałyby jej skrzydła, wlokłyby się po ziemi. Jaskółki czepiają się dachów i podpierają ogonem, a najlepiej lubią siedzieć na dratach telegraficznych i swiergolić swoją piosenkę: (*Śpiewam*).

„Jestem ja mała ptaszyna,
Lubi mnie każda dziecina,
Lepię gniazdko koło ściany
Gdzie twój domek ukochany,
Zawsze sobie latam w kółko,
A nazywam się...”

Minęło kilka dni. Pewnego poranku, jeszcze na długo przed rozpoczęciem zajęć, wpada dwóch moich chłopaków, trzymając w ręku gniazdko. Mówili prędko, chaotycznie, przerywając sobie nawzajem. Okazało się, że burza, która szalała tej nocy, zrzuciła gniazdko jaskółki; były w niem dwa jajeczka, już stłuczone. Gniazdko było pod dachem wozowni. Burza zerwała dach i parę desek, a z niemi i gniazdko spadło na ziemię.

Rzecz prosta, że rozmowa o gniazdku zajęła nam większą część owego dnia. Cóż dzieci z niej wyniosły?

Mocne gniazdko nie zniszczyło się spadając. Ulepione z błota; widać, że lepiły je jaskółki po kawałeczku. Samo błoto się nie lepi, dlaczego więc gniazdko tak się trzyma? Jaskółka ma bardzo kleistą ślinę i nią to mocno zlepia grudki błota. Potem oglądaliśmy wnętrze gniazdko. Miętko wysłane, była tam sucha trawa, włosie, kilka piórek, tro-

chę pierza, puszek kwiatowy. Gniazdko musi być dobrze wysłane, żeby jajeczka i pisklęta miały ciepło. Takie gniazdko może trzymać się przez parę lat, czasem tylko ptaszek nieco je naprawi.

Budowa gniazdko nasunęła myśl, dlaczego musi ono mieć zawsze jakieś przykrycie — inaczej rozmokłoby na deszczu.

Tu dzieci zaczęły wyliczać, gdzie we wsi są gniazdzka jaskółcze: w stajni, pod oknami, pod gzymsami, na poddaszach, we framugach okien i t. p.

— Słusznie mówicie, że jaskółka wije gniazdko blisko mieszkań, by ochronić je od deszczu, ale jeszcze dla czegoś innego, może to jej sekret... przy naszych mieszkaniach, stajniach i oborach jest więcej much i pajaków, niż gdzieindziej, więc łatwiej jest polować, pożywić się samej i dzieci nakarmić.

Rozmowę powyższą przeprowadzaliśmy w maju między 9-m a 15-m, poczem do jaskółki jużśmy nie wracali.

Dopiero w pierwszej połowie czerwca przynosiły dzieci od czasu do czasu wiadomości, że pisklęta jaskółkom się wylęły.

Któraś ze starszych dziewczynek zauważyła, że pisklęta cały czas siedzą cicho, a gdy matka wraca do gniazdko, głośno piszczą wszystkie razem.

— Bo są głodne — tłumaczę, — kaźdeby chciało pierwsze jedzenia dostać, więc się tłoczą, wlażą jedne na drugie, łebki wysuwają, ale matka nikomu nie da, nim się porządnie nie usadowią i nie zobaczy łebka przy łebku.

— Tylko jedna rzecz jest niedobra — powiada nieśmiało ta sama dziewczynka — strasznie zanieczyszczają parapet okna.

— Bo jaskółka swoje dzieci wysa-

dza... widziałam, żeby nie zrobiły w gniazdku... widziałam sama.

Raz jeszcze wróciłyśmy do jaskółek przy końcu sierpnia, kiedy odlatywały. Tyle ich się wtedy zbierało, tak się naradzały! Ale nikt ich odlotu nie widział.

W ogrodzie miejskim. Kiedy wiosna w pełni, na spacerze zwracamy uwagę dzieci na wszystko, co charakteryzuje ogród lub park publiczny: na drogi i ścieżki ładnie wygracowane i wysypane piaskiem, na aleje główne i boczne; niektóre miejsca zasiane trawą, trawa strzyżona, na niej drzewa, krzaki, gdzieindziej kwiaty, gdzieindziej klomby. Na nich dużo kwiatów, zajmują one przestrzenie odkryte, bo lubią słońce, trawa dobrze rośnie w cieniu. Rośliny nie są posadzone bezładnie, lecz tworzą koszyk, girlandę, wstęgę i t. p., a jeszcze gdzieindziej na wielkim trawniku porobiłom z nich różne desenie.

Dzieci wymieniają nazwy znanych kwiatów, inne doda wychowawczynie, zwracając uwagę na ich kształt, barwę i piękno. Niech dzieci wypowiedzą, co im się najbardziej podoba, jaki kwiat najładniejszy. (Do głównego klombu w środku ogrodu należy podejść parę razy, a zawsze dojrzą coś nowego).

Omawia się budynki, rozrzucone po ogrodzie, ich przeznaczenie, kioski z wodą, piernikami, ciastkami, owocami i t. p. Zwierzęta, jakie spotykamy: wiewiórki, wróble, sikorki, zięby, motyle, osy, chrabąszcze.

Zwracamy uwagę na wielką czystość i porządek w ogrodzie. Kto się tu wszystkim opiekuje? Ogrodnicy i dozorca.

Może się uda, że dzieci zobaczą podlewanie, co je bardzo zajmie, lub inne

roboty, jak przesadzanie, gracowanie i t. p.

Następnie przechodzimy do publiczności, która zapelnia ogród. Jak spędzają czas dorośli i jak dzieci. Przyjrzyć się ich zabawom. Na zakończenie dobrze jest wybrać sobie większy plac i też urządzić zabawę. Po jakimś czasie dzieci zmęczone siadają na ławkach, same wyszukują sobie miejsce i usadowiają się wygodnie. Przekonały się o potrzebie ławek w ogrodzie.

Przy wejściu zwracamy uwagę na tablicę z napisem: Nie wolno śmiecić, zrywać kwiatów, biegać po trawnikach i t. p.

Spacery do sadu. W tym celu wybieramy ładny pogodny dzień majowy. Przy wejściu do sadu należy dać dzieciom swobodę, aby się mogły wybiegać i w dostępny dla nich sposób nacieszyć się pięknem obrazu kwitnących drzew, aby może podświadomie wchłonęły w siebie, co dać może słoneczny dzień w kwitnącym sadzie.

Brzęk pszczoł dopełnia harmonję wiosny.

Wiatr rozwiewa słodki zapach, strąca płatki; dzieci podnoszą je, oglądają i zbierają.

— Niedługo wszystkie płatki opadną, szkoda ich, ale trudno, zato jabłuszka, wiśnieńki, śliwki i gruszki zaczną rosnąć i dojrzewać.

Kwiaty wiosenne: konwalja. Dzieci nasze lubią kwiaty, a szczególnie wrażliwe są na zapach — więc skoro tylko pogoda, korzystajmy z wiosny, kiedy maj przynosi nam tak piękne kwiaty, jakim jest fiołek lub konwalja, których tak pełno w lesie.

Z jakąż przyjemnością przyniesie

dziecko ze spaceru do lasu gałązkę konwalji, jak rozkoszować się będzie jej zapachem i jak chętnie będzie o niej mówić, jak chętnie ofiaruje matce ten piękny kwiat wiosenny, lub też w przedszkolu włoży go do wspólnego wazonika, by „pachniało“ przez cały dzień.

Gorzej jest dzieciom miejskim. Chcąc je zapoznać z kwiatami wiosennymi wychowawczynie pójdzie z nimi na spacer tam, gdzie kobiety w koszach sprzedają kwiaty, kupi spory pęk konwalij leśnych, dobrze przytem większą ilość liści i po powrocie do domu da każdemu dziecku po gałązce konwalji z dużym liściem. Zapach kwiatka szczególnie pociąga dzieci, należy je więc uprzedzić, że trzeba porządnie nos wytrzeć i nie dotykać nosem do kwiatków, gdyż zapach unosi się nad nimi.

Kwiatki wyglądają jak dzwoneczki białe, co o nich powiedzieć można?

Uwagi o konwalji dzieci robią same, mając kwiatek przed sobą, wychowawczynie prostuje jedynie ich błędne wypowiedzenia.

— Kwiatki przyczepione są na wspólnej łodyżce, są pochylone na dół; u dołu mamy kwiatuszki większe, a potem do góry idą coraz mniejsze, coraz mniejsze, a u samej góry tylko pączuszki. Pączuszki są zielonkawe, jak się rozwinią — będą białe. Łodyżka jest też jasnozielona.

— A liście są duże, mogą otulić kwiat cały. Kwiatek jest lekki, delikatny, śliczny!

Nie należy go długo trzymać w ręku, bo zwiędnie i straci zapach, a w wodzie może stać długo.

Majowe nabożeństwo. Nim dzieci przyszły, zawiesiłam na ścianie obraz

Matki Boskiej, trzymającej na ręku Dzieciątko Jezus.

Przy wejściu do sali zwróciły na to uwagę wszystkie dzieci, przyglądały się obrazowi.

Pytałam, czy się nie domyślają, dlaczego dziś zawiesiłam obraz Matki Boskiej. I stąd wypłynęła rozmowa, że jutro rozpoczyna się Nabożeństwo majowe. Większość dzieci widziała, jak na przedmieszciu przyozdabiają kwiatami figurę Matki Boskiej.

Na obrazku widzicie Matkę Boską w koronie na głowie, trzyma syna swego Pana Jezusa. My wszyscy kochamy Matkę Boską i modlimy się do Niej i radziłyśmy Jej coś ofiarować. A cóż możemy przynieść w darze? Ofiarujemy Jej najpiękniejszy miesiąc wiosenny — kiedy trawki zaczynają się zieleńić, na drzewach listki się rozwijać, kiedy kwiaty kwitną, ptaszki śpiewają, słońce najładniej świeci — kiedy przychodzi cudny miesiąc maj. W tym miesiącu ludzie wieczorem po pracy zbierają się w kościele, ozdabiają kwiatami figurę Matki Boskiej, zapalają świece na ołtarzu i śpiewają pieśni pobożne do Maryi. Nazywają ją Matką, Opiekunką, Królową i wołają: „Modł się za nami“, by wstawiła się za nami do Boga.

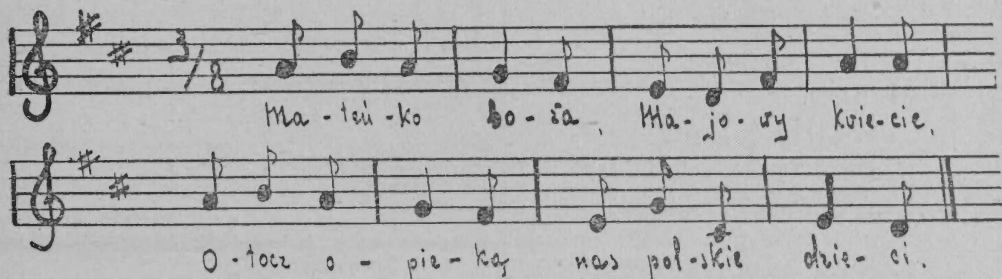
Takie nabożeństwo nazywa się majowym, bo tylko w maju codziennie się odbywa.

A cóż dziatwa ofiarowuje Maryi w tym miesiącu?

Ofiarujemy Jej nasz śpiew i nasze kwiatki polne. Ubierzemy ołtarzyk u siebie, ozdobimy go kwiatkami, które będziemy codziennie przynosić i będziemy śpiewać pieśni do Matki Boskiej. I tak ją codziennie prosić będziemy:

„O Maryjo Święta
Bądź matką moją,
Strzeż mnie, ochraniaj,
Jak dziecię Twoje“.

„Mateńko Boża, Majowe Kwiecie
Otocz opieką nas polskie dzieci,
Otocz opieką tę ziemię miłą,
Obdarz pokojem, chlebem i siłą“.



Modlitwę tę śpiewamy codziennie, jak również inne pieśni do Matki Boskiej, tym sposobem mamy przez cały miesiąc krótkie Nabożeństwo Majowe.

Święto Matki. Czyniąc przygotowania do „Święta matki“ organizuję zajęcia z dziećmi tak, by skierować ich uwagę na bezustanną pracę matki w domu, na jej opiekę i troskliwość względem dzieci, a także na ich stosunek do matki.

— Ile to się mamusia napracuje, natroska, myśląc wciąż o dzieciach: trzeba je nakarmić, ubrać, uszyć, wyreperować zniszczone ubrania. Nieraz, wieczorem, zmęczona, chciałaby pójść spać, — ale gdzież tam. Kto przepierze chusteczki, kto poceruje pończoszki — kto sprzątnie? Zawsze tylko matka, i wciąż jeszcze się krząta, choć wszyscy śpią oddawna. Ostatnia się kładzie i pierwsza wstaje.

Ale teraz, teraz niedługo i wy będziecie mogli zająć się waszą mamusią. — Urządźmy dzień „Święta matki“. Musimy dobrze obmyślić — jakie wierszyki powiecie, jakie piosenki zaśpiewacie, jakie gry pokażecie, jakie

robótki macie ofiarujecie, no i o kwiatkach pomyśleć trzeba.

Tu wychowawczyni powie, jaki ma plan przy urządzeniu owego święta; nauczy parę wierszyków, z pomiędzy znanych dzieciom gier lub marszów, wybierze efektowniejsze — ułoży w jeden obraz, który się zakończy ofiarowaniem matkom upominków własnej roboty oraz bukietów kwiatów wiosennych.

Dla przykładu dajemy parę wierszyków okolicznościowych.

A ja matusiu ukochana
Chcę do ciebie na kolana,
Chcę uścisnąć Cię za szyję,
Krzyknąć „Matusiu niech nam żyje!“
Jeszcze szepnę Ci do ucha:
„Zawsze będę mamę słuchał“.

* * *

Mateczko droga, co ja zrobię,
Chciałabym szczęścia życzyć Tobie,
A tutaj ni jednego słowa
Nie może znaleźć moja biedna głowa,
Więc zamiast pięknie powinszować
Umiem Cię tylko — ucałować.

A. Kwiecińska.

W I E R S Z E

KTO TO?

I dziecko solo:

Kto mnie do snu kołysał,
Gdym był jeszcze maleńki?

Chór:

Mamusia.

II dziecko:

Kto nas karmi codziennie?
Kto nam szyje sukienki?

Chór:

Mamusia.

III dziecko:

Kto nas uczy pacierza?
Kto okrywa nas w nocy?

Chór:

Mamusia.

IV dziecko:

Kto nas pieści i tuli,
Kiedy wraca od pracy?

Chór:

Mamusia.

V dziecko:

A kto kocha serdecznie,
Jak nikt nigdy na świecie.

Chór:

Ach, to nasza mamusia,
Kochamy ją nad życie.

A. Kwiecińska.

ŚWIĘTO MATKI

(deklamacja).

Dokoła wiosna, cudny maj
I słyhać śpiew skowronka,
Budzi się las, zieleni gaj
Pod promieniami słońka.
A w te majowe piękne dni
Przypada święto matki,
Do serca jej, do duszy jej

Tulą się wszystkie dziatki
I dźwięcznym głosem krzyczą „Hej!
Słuchajcie wszyscy wkoło,
Kto Mamę ma, kto kocha ją
Niech przed nią schyli czoło“.

*(Dzieci przebrane za kwiaty i ptaki
kłaniają się).*

Skowronku żwawy
Wszak to maj
Śpiewaj dla Mamy,
Śpiewaj, graj!
Wy jaskółeczki
Zwinnym lotem
A ty wróbelku
Swym szczebiotem
Ucieszcie duszę
Naszej Mamy,
Bardzo was o to
Dziś błagamy.

— — — — —
Kumkajcie żabki,
Gwiżdżcie kosa,
Wszystkie ptaszęta
Swoje głosy
Połączcie w jeden
Wielki chór,
Niech płynie radość
Hen, do gór!

Ptaki, żabki z początku kolejno, a
potem chórem wydają swoje głosy.

(Do bociana, który milczy samotnie).

A cóż ty boćku
Milczysz sam?
Nie chcesz w radości
Sprzyjać nam?
Czy cię co boli,
Czyś strudzony,
Czy kłopotami
Tak zmartwiony?

— — — — —

O boćku drogi,
Boćku miły
Zaklekoocz Mamie
Z całej siły!
(*Bociek klekoce*).

W. Kotarbińska.

NASZ OGRÓDEK.

Przekopimy nasz ogródek sami, sami,
ogrodzimy równiuteńko patyczkami.
Rozbijemy grudę, grudkę i grudeczkę,
podzielimy w grzędę, grządkę i grzą-
deczkę.
Na najszerszej, na największej naszej
grzędzie
groch, buraki i kapusta piękna będzie.
A na grzędzie, węższej prawie o połowę,
słodka marchew i rzodkiewki, te różowe.
Zaś grządeczka, choć nieduża, chociaż
mała —
od kwiatuszków będzie barwna i wspa-
niała.

Przy patyczkach nasturcyjki, dalej
groszki —
astry, dalje i lwie pyszczki i ostrożki.
A ten ogród, ogród ponad ogrodami,
przekopimy, zasadzimy sami, sami.

M. Czerkawska.

Ogródek! gdybym go miał,
od rana sadziłbym, siał.
Ogródek, ot taki mały
to byłby dla mnie świat cały!
Co rano biegłbym do niego,
pytając: „Cóż tu nowego?“
Gdybym ogródek miał taki,
Siałbym w nim lilje i maki
Siałbym lewkonje i ibratki.
Wietrzyłby pieścił ich płatki,
Motyli i grałby rój...

Gdybym ogródek miał swój!

Przekład *M. G. D.*

GRY I ZABAWY

KAPELA



Zebrał cudną Jaś kapelę, jakich u nas jest niewiele. Są tam skrzypce, trąbki, basy, co to będą za hałasy! Dylu, dylu na badylu, tirlu, tirlu, plum, plum, plum, Fiku, miku, na patyku, rata-ta-ta, bum, bum, bum.

Podzielić dzieci na pięć grup. Grupy ustawić w półkole. Od lewej stają: 1) bębny, 2) na ławce siadają basy, 3) w środku stają skrzypce, 4) na ławce

trąbki, 5) grupa „fiku, miku“. Pośrodku przed stolkiem przedstawiającym fortepian siada pianista. Wszystkie dzieci śpiewają.

Dziecko wybrane na Jasia staje przed kapelą.

Zebrał cudną Jaś kapelę, jakich u nas jest niewiele.

Są tam skrzypce, trąbki, basy,
Co to będą za hałasy.

Dylu, dylu na badylu,
 Tirlu, tirlu,
 Plum, plum, plum,
 Fiku, miku, na patyku,
 Rata, ta, ta,
 Bum, bum, bum.

Jaś kapelmistrz z ukłonem wskazuje na swą kapełę.

Dzieci skrzypkowie, trębacz i basista kłaniają się.

Jaś chwytając się za głowę i zaczyna dyrygować orkiestrą. Skrzypkowie zaczynają grać. Grupa dzieci naśladuje grę na basach. Pianista gra na fortepianie. Grupa dzieci podskakuje, ręce ugięte w łokciach, palce wskazujące w górę. Trębacz grają na trąbkach. Grupa dzieci podskakuje obunóż na całych stopach.

ATAKOWANIE PIŁKI.

Na środku pola ograniczonego dwiema liniami położyć piłkę siatkową. Dzieci podzielić na dwie partje. Każda partja ustawia się w szeregu za granicami pola, na które wejść im nie wolno. Każde dziecko dostaje jedną piłeczkę (tenisową, z rafji lub z włóczki). Dzieci trafiają piłeczkami w piłkę siatkową i starają się ją przetoczyć za granicę przeciwniej partji. Prowadząca grę odrzuca z pola piłeczkę, które się tam zatrzymały, to do jednej to do drugiej partji, nie przerywając gry. Piłki siatkowej nie wolno dotykać w czasie gry. Partja, która przetoczy za granicę piłkę, zdobywa punkt.

Uwaga. Grę tę można prowadzić także w zimie na świeżym powietrzu, posługując się zamiast piłeczkami śnieżkami.

ĆWICZENIA RUCHOWE

T O K	OSNOWA
A. bieg 2 ów. porządk.	Jak koniki biegają. Dzieci podzielą się na grupki po 5, troje dzieci zwiążą kółeczko, dwoje staną w środku, „Winda jedzie na V piętro“ — dzieci stają na palce, wznosząc ręce „winda zjeżdża na parter“, dzieci przysiadają, podpierając się rączkami o podłogę. Pasażerowie wchodzą i wychodzą z windy.
3 ów. rozruszające i antylordotyczne	Odległość w rozsypce.
4 ów. porządk.	Jak na ślizgawce niektórzy potrafią długo jechać na jednej nodze, drugą podnieść w tył, potem przenieść w przód.
B. równowaga	Jeszcze raz pobiegajcie jak koniki.
2 bieg	Leżenie tyłem — „pokazać, jaki jest mały krasnoludek“, dzieci obejmują zgięte kolana, dociągając czoło do kolan; „jaki duży olbrzym“, dzieci prostują nogi i ręce wyciągają za głowę.
3 ów. mięśni brzusznych	

T O K	OSNOWA
4 czworaczko- wanie 5 ćw. tułowia w pł. poprzecznej	Jak chodzi koń, jak wierzga nogami. Dzieci chodzą po obwodzie dużego koła narysowanego kredą na podłodze, krzyżując nogi, to zn. nogę bliższą środka koła stawiają nazewnątrz koła, nogę dalszą wewnątrz.
6 skoki C. uspokajające	Żabki skaczą to do wody (koła), to na brzeg. Marsz gęsiego dookoła sali.

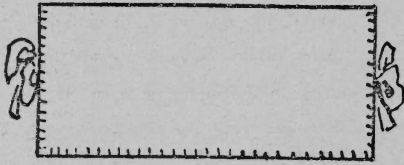
E. P.

WZORZEC ĆWICZEŃ RUCHOWYCH DLA DZIECI STARSZYCH (Z ZASTOSOWANIEM PIŁEK)

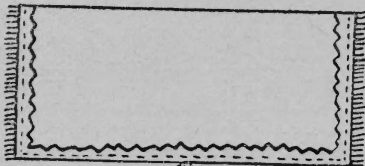
T O K	OSNOWA
Ćw. porządk.	Marsz dookoła sali przy muzyce, dzieci marszerują, na „hop“ zmieniają kierunek.
Ćw. rozruszające	Wyścig z piłką. Dzieci ustawiają się rzędem, każde będzie trzymało piłeczkę, na znak dobiegną do przeciwległej ściany, położą piłeczki i wrócą na swoje miejsce.
Ćw. wyprostne	Skłony i wyprosty. Dzieci ustawiają się naprzeciw siebie, skłonią wdół, potoczą piłeczki do swojej pary naprzeciw i wyprostują się.
Czworaczko- wanie	Trzymając piłkę pod brodą, chodzić jak kotek (na czworakach).
Równowaga	Stojąc na jednej nodze, drugą nogą odsuwać piłkę w bok, w przód, w tył.
Półzwis	Wejście na drabinę, pukanie w szczebel raz jedną, raz drugą ręką.
Ćw. tułowia	Siad skrzyżny — skręty tułowia. — „Usiądźcie na podłodze po turecku, w jednej ręce trzymajcie piłkę, z tyłu podajcie ją drugiej ręce i jeszcze raz podajcie, a teraz drugą ręką podawajcie piłkę“.
Skoki i biegi	Skoki konika przez przeszkody (piłki porzucane po podłodze). „A teraz galopują koniki i przeskakują przez przeszkody“.
Ćw. uspokajające	Marsz dookoła sali przy muzyce.

Anna Kuszevska.

R O B O T Y

TOREBKA DO PRZECHOWANIA
GRZEBIENI LUB CHUSTECZEK.

A.



B.

Wycinamy z szarego płótna prostokąt, którego brzeg dziecko ma obdzier-

gać rzadkim ścięciem. Poczem składa na trzy części, z nich dwie części zeszywa, a trzecią ozdobi, wyszywając ścięciem pocztowym lub łańcuszkowym jakiś deseń łatwy grubą bawełną kolorową. W końcu po obu stronach torebki przyszeje wstążeczki do zawiązywania (rys. A).

Drugi sposób wyszywania woreczka.

Zamiast dziergania brzegów—dziecko może wyszyć dokoła prosty szlaczek lub też w ząbki, zostawiając parę centymetrów płótna od brzegu (między brzegiem a szlaczkiem). Po wyszyciu szlaczka wyciągamy z tych boków nici, tworząc tym sposobem frendzelki. Dwie części torebki zeszywamy, a trzecią ozdabiamy wyszywanką (rys. B).

J. Wobolewiczówna
(Wilno).

SPRAWOZDANIE Z KONFERENCJI
TOW. WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO

P. Józef Kaszowski wygłosił na konferencji odczyt p. t. „Wpływ pracy ręcznej na rozwój umysłowy dziecka“.

W dobie obecnej dokonują się poważne zmiany w metodach wychowawczych. Dążenia idą w kierunku ożywienia pracy dziecka przez uwzględnienie w najszerszym zakresie jego strony psychicznej.

W nowym tym kierunku pedagogiki współczesnej bardzo poważne miejsce zajmuje praca ręczna.

Wprowadzenie prac ręcznych do programów wychowania obok, a raczej w związku z pracą umysłową, jest rzeczą konieczną. Domaga się tego natura dziecka, w której tkwi głęboko potrze-

ba ruchu i nieokreślony popęd do działania. Objaw ten występuje już u dzieci 3—4 letnich. Prace ręczne zatem stają się pośrednio koniecznością dla dziecka, gdyż stwarzają warunki, w których jego energia, jego pęd do działania uzewnętrznia się. Jednocześnie z pracą zmysłów przy zajęciach ręcznych rozwijają się odpowiednie ośrodki nerwowe, co wpływa dodatnio na rozwój psychiczny dziecka.

Zadaniem przedszkola jest harmonijne rozwijanie zmysłów i umysłu dziecka.

Dziecko tem trwalej pozna przedmiot czy zjawisko, im więcej zmysłów bierze udział w tem poznawaniu. Przy

pracach ręcznych wszystkie zmysły dziecka są czynne — wzajemnie się kontrolują, uzupełniają i pobudzają jednocześnie sferę intelektualną i uczuciową dziecka.

Przez zajęcia ręczne dziecko rozwija zmysł obserwacji i inteligencję praktyczną, a nawet uczucia moralne. Przy pracy ręcznej bowiem konieczna jest szczerłość. Współzawodnictwo opiera się na zdrowych podstawach. Dziecko może bowiem każdej chwili porównać swoje prace z pracami innych oraz stwierdzić własne postępy. To pobudza w nim wiarę we własne siły, a jednocześnie wyklucza fałszywe ambicje.

Wreszcie prace ręczne wyrabiają w dziecku szacunek dla pracowników fizycznych, wpływają dodatnio na system nerwowy, przyzwyczajają do porządku i czystości.

Dziecko okresu przedszkolnego nie tylko chętnie zabiera się do pracy ręcznej, ale nawet samo domaga się tej pracy. O ile wówczas nie stworzy mu się warunków, by energię swą wykorzystało dla rozwoju wszechstronnego, użyje ją w złym kierunku. Zamiast tworzyć, będzie niszczyło.

Przedszkole jest wogóle w tem szczęśliwym położeniu, że wszystkie zajęcia można tu łączyć z pracami ręcznymi. A raczej wszelką pracę umysłową można ożywić pracami ręcznymi. Można je tu stosować przy każdej sposobności, a więc przy odtwarzaniu wrażeń przeżytych na wycieczce, na przechadzce i jako uplastycznienie rozmów.

Wielkie znaczenie wychowawcze mają prace zbiorowe, wykonywane przez

całą gromadkę, przy których ujawnia się w całej pełni inicjatywa i samodzielność dziecka. Pracami zbiorowymi dziecko zajmuje się najchętniej, gdyż tu wysiłki jednego nie idą równolegle z wysiłkami drugiego, lecz wzajemnie się uzupełniają. Dziecko zajmuje tu swoje określone stanowisko.

Praca ręczna, w której dziecko możliwie w najszerszym zakresie decyduje samo o wyborze tematu, ożywiona więc jest zainteresowaniem, zapałem i zaspokojeniem najgłębszych potrzeb duchowych.

Jednakże samo wprowadzenie do zajęć przedszkola pracy ręcznej nie wystarczy. Nie chodzi tu również o to, by każdą pracę dziecka sprowadzić do rzędu pracy ręcznej, lecz by zarówno pracę ręczną jak i umysłową uczynić *wychowującą*. Nie wystarczy zmusić ręce i oczy dziecka do działania, bez uwzględnienia jego sfery intelektualnej. W pracy ręcznej winny brać udział zarówno zmysły jak i umysł. W przeciwnym bowiem razie praca ręczna stanie się mechaniczną, bezduszną. Dziecko znajdzie wprawdzie nawet w takiej pracy możliwość uzewnętrznienia swego popędu do działania, lecz będzie to bezowocny wysiłek.

A przecież każda praca dziecka w przedszkolu winna być *wychowująca*.

Aby tak było w rzeczywistości, wydaje mi się, że korzystniej dla dziecka będzie nie wydzielać pracy ręcznej jako oddzielnego przedmiotu, lecz wiązać ją z pracą umysłową w nierozdzielnej całości.

SPRAWOZDANIA Z KSIĄŻEK

Dzieci pracują. Wyd. M. Arcta w Warszawie.

W ostatnich tygodniach ukazała się na półkach księgarskich książeczka p. t. „Dzieci pracują“, ilustrowana przez Stefana Norblina. Myśl w zasadzie bardzo szczęśliwa, tekst prosty, jasny, dostępny, ilustracje ładne i czytelne, zrobione ze zrozumieniem psychiki dziecięcej — a jednak wydawnictwo powyższe posiada dwie duże wady: jedna — to błąd metodyczny, a mianowicie zachęcanie dzieci do pracy mechanicznej — malowania już gotowych rysunków i w dodatku podług podanych wzorów, druga — to duży brak staranności w zbroszowaniu książki, która przez to staje się nieczytelną, obrazki i tekst są bowiem umieszczone w złej kolejności, co uniemożliwia zrozumienie treści.

Wobec powyższego, pomimo niewątpliwych jej walorów, nie możemy pragnąć, aby książeczka ta znalazła się w ręku naszych dzieci.

M. Bobieńska.

Zajęcia praktyczne dziecka w szkole i w domu. Cz. I. Stanisław Gabrjel, Jan Mazurek, wyd. Nasza Księgarnia. Obserwując życie przedszkoli, spotkał się z faktem, że wychowawczynie miewają pewne trudności w organizowaniu zajęć praktycznych. Ograniczają się one nieraz do ćwiczeń zdobniczych (wyszywanek, aplikacyj) i wyplatank z rafji. Jakkolwiek nie mamy bynajmniej zamiaru kwestjonować wartości wychowawczych wyżej wymienionych ćwiczeń, sądzimy jednak, że dobrze byłoby rozszerzyć ich zakres, dać dzie-

ciom możliwość wypowiedzenia się bardziej samodzielnego i wszechstronnego, zaspokoić ich pociąg do „majstrowania“. Doskonałą pomoc w tych zamiarach znajdują wychowawczynie w książeczce Stanisława Gabrjela i Jana Mazurka p. t. „Zajęcia praktyczne dziecka w szkole i w domu“, część I. Książeczka jest przystosowana do programu kl. I i II szkoły powszechnej, lecz wiele ze znajdujących się tam ćwiczeń zastosować będzie można z pożytkiem na terenie przedszkola. We „wstępie“ autorowie zwracają uwagę na stosunek małego dziecka do otaczającej je rzeczywistości. Jest to stosunek jednocześnie poznawczy i twórczy; dziecko poznaje i bada swoje otoczenie, zdobywa wiedzę o świecie, który je otacza, a równocześnie na tle tej niekompletnej, częściowej wiedzy — tworzy swój własny, odrębny świat.

Zajęcia praktyczne mogą dać dziecku sposobność do kształcenia jego władz poznawczych, a jednocześnie umożliwić swobodne i twórcze wypowiedanie się w formie plastycznej.

Duży nacisk kładą autorowie na dobrą organizację i właściwą metodę pracy: gromadzenie odpowiedniego materiału, przechowywanie materiałów i narzędzi i właściwe posługiwanie się temi ostatnimi; zwracają uwagę na podział prac na indywidualne i zbiorowe, na ścisły związek tematów z zainteresowaniami dzieci i z biegiem życia szkolnego. Rozdział ten polecamy specjalnej uwadze czytelników.

Autorowie omawiają zajęcia w związku z materiałem, z którego są wykonywane, a więc lepienie z piasku

i gliny, prace z papieru, prace „z różnych materiałów“ i t. p. Uderzająca jest różnorodność tych materiałów; są to papiery najrozmaitszego gatunku, owoce różnych roślin, patyczki, korki, kora drzewna, pudełka, szpulki nici, sznurki, gałganki, drut i t. p. Przedmioty, które z tych materiałów mogą być wykonane, to ludzie, zwierzęta, rośliny, zabawki, rekwizyty teatralne (czapki, maski), mebelki dla lalek, domki, różne środki lokomocji, jak wózki, łódki, automobile, tramwaje, lokomotywy, samoloty i t. p. Widzimy również dużą pomysłowość w użyciu materiałów. Z jednego rodzaju materiału np. papieru — wykonywa się cały szereg najróżnorodniejszych przedmiotów; z drugiej zaś strony widzimy te same przedmioty, wykonane z różnych materiałów. Książeczka jest bogato ilustrowana. Rysunki odtwarzają bardzo interesujące stylizacje zwierząt, ludzi i roślin od form bardzo prostych (kotek z kasztana, gałasówki i patyczków) do bardzo skomplikowanych i wymagających doskonałego zrozumienia formy (piesek z korka, ryba z wydmuszki) i t. p.

Książka ta może być niezmiernie pomocna dla każdego wychowawcy i kierownika zajęć praktycznych, zarówno w szkole powszechnej, jak i w przedszkolu. Należy tylko wszystkie przykłady traktować właśnie jako „przykłady“ różnorodnych rozwiązań formy zależnie od materiału — nie jako wzory do naśladowania lub kopjowania, o czym zresztą niejednokrotnie i z wielkim naciskiem wspominają autorowie. Nie należy się przytem spodziewać, by małe dzieci w przedszkolu i w pierwszych oddziałach szkoły powszechnej mogły wykonać rzeczy, stojące na poziomie przedmiotów reprodukowanych w książce. Wychowawcy, którzyby ten błąd popełnili — musieliby się bardzo rozczarować. Ale i w naiwnych, nieraz niedolnych rozwiązaniach dzieci może być dużo pomysłowości, charakteru i wdzięku, a podnieta twórcza, która powstaje przy podobnej pracy, może dać dzieciom szereg głębokich przeżyć duchowych, kształtujących w sposób bardzo istotny ich przyszłą osobowość.

Książka pożyteczna i dobra — należy tylko umiejętnie z niej korzystać.

M. Bobińska.

SPRAWOZDANIA Z PISM

Numer 138 miesięcznika „La Nouvelle Education“ przynosi ciekawy artykuł p. R. Cousinet p. t. „Des aspects du travail enfantin“, dotyczący pracy dziecka różnej w różnych okresach jego życia.

Rodzice i wychowawcy skarżą się niejednokrotnie na brak pilności u dzieci szkolnych i powierzchowność w wykonywaniu poleconych zadań. Przyczy-

ny tego przykrego objawu szukać należy w okresie wczesnego dzieciństwa i w złem ustosunkowaniu się rodziców i wychowawców do pracy i zabawy dziecka.

Obserwacja dzieci w wieku przedszkolnym wykazuje, że przejście się pracą oraz drobiazgowość i wytrwałość dziecka dochodzi w tym wieku do granic maksymalnych, znacznie wyższych

niż w okresie późniejszym. Powolność dziecka drażni dorosłych. Ileż razy słyszy się niecierpliwe nawoływanie dziecka do pośpiechu i zakończenia rozpoczętej roboty.

Aby zrozumieć tę poważną różnicę zdań pomiędzy wychowawcami a obserwatorami dziecka, należy przeprowadzić analizę pracy dziecka i porównać ją z pracą dorosłego.

Dziecko pracując, przywiązuje jednakową wagę do każdego z aktów, z których składa się jego praca, a jednakowo je ceniąc, wprowadza równomierną ilość energii w każdy moment pracy. Dorosły odwrotnie, wykonując jakieś zadanie, nauczony doświadczeniem i kierowany instynktem samoobrony swojego ja, zarówno fizycznego jak i psychicznego, wprowadza w dzień pracy i poszczególne momenty stopniowanie: to, mniej ważne, będzie dziś pominięte, lub wykonane tylko na trójkę, tamto, sprawa dużej wagi, musi być wykonane z precyzją.

Dla dziecka, którego ręka nie jest dość usprawniona, którego zasób doświadczeń jest minimalny, a liczba czynności zautomatyzowanych zanikoma — tak prosta dla dorosłego sprawa, jaką jest posiłek, rozpada się na szereg aktów równoważkich i równotrudnych do przewyciężenia.

Ten brak „ustopniowania“, „hierarchji“ spowodowany jest tem, że dla dziecka małego każdy moment pracy (np. podczas posiłku wzięcie łyżki, związanie serwetki, wytarcie ust), jest celem samym w sobie; celu ostatecznego, celu — w rozumieniu dorosłych, dziecko nie widzi i nie interesuje się nim. Skoro np. dziecko, widząc dorosłego gracującego uliczkę, bierze gracę i

usiłuje go naśladować, spełnia zaledwie jakiś małeńki wycinek czynności pełnej. Po zgracowaniu pół metrowej przestrzeni, zazwyczaj zostawia kupkę śmieci na miejscu, narzędzia porzuca i zadowolone idzie dalej, w swoim mniemaniu spełniwszy zadanie. Zadowolenie to jest słuszne, celem pracy dziecka było bowiem naśladowanie poszczególnych momentów pracy dorosłego, a nie oczyszczenie uliczki, lub pewnego jej działu. Tego celu umysł dziecka nie mógł sobie postawić, nie mogąc go zrozumieć, nie mając w nim zainteresowania.

Niesłusznie zatem posądziłibyśmy malca o brak dokładności, bo w jego oczach zadanie postawione zostało wykonane.

Wyżej omówione różnice w pracy dorosłego i dziecka wystarczają dla wytworzenia konfliktu. Nie rozumiejąc dziecka, dorośli stawiają mu żądania trudne, przerastające jego możliwości. Żądają pośpiechu w zapinaniu butów, jedzeniu, myciu się, żądają wykończenia pracy wtedy, kiedy dziecko inaczej rozumie ten koniec niż dorosły sobie wyobraża. *Instynkt wychowywania*, właściwy wielu niepowołanym do tego osobom, każe dążyć do przyspieszania asymilacji świata małych ze światem dorosłych, forsujemy zatem rozwój dziecka, udoroślamy je, nie bacząc na to, że zadajemy gwałt naturze. Przez wywieranie presji wywołujemy bunt, lub załamanie się dziecka, w kierunku utraty wiary w swoje własne siły. Chcąc nadążyć naszym żądaniom, dziecko zaczyna pracować powierchowicie, nerwowo, a wreszcie zraża się do wszelkich narzuconych mu zadań.

„Przemawianie do dziecka w języ-

ku, dla niego niezrozumiałym, nietylko nie wpływa na przyśpieszenie rozwoju, ale odwrotnie przytłumia jego dążenie do rozrostu“, konkluduje p. Cousinet swoje słuszne rozumowanie.

Z. B.

Nr. 9 „Elternzeitsekrift“ z 1935 r. zamieszcza szereg ciekawych obserwacji i uwag „o posłusznych rodzicach“ i „nieposłusznych dzieciach“.

Autor uważa, iż błędną jest rzeczą nie wymagać dość wcześnie posłuszeństwa od dziecka dlatego, że „ono jeszcze nie rozumie“. Właśnie wtedy, kiedy dziecko nie rozumie i nie przewiduje skutków swoich zachcianek, nie powinno się woli jego ulegać, ale przeprowadzać swoją.

Dziecko przynosi na świat skłonności zarówno ku dobremu, jak i ku złemu. Trzeba nim kierować i doprowadzić do tego, by dobre zwyciężyło.

Obserwacje postępowania rodziców z dziećmi wykazują, że zbyt wiele jest posłusznych rodziców, zbyt wiele matek, które „muszą“ dziecku coś dawać, dlatego że ono nie chce czego innego, nawet wtedy, kiedy szkodzi to zdrowiu dziecka.

Takie nastawienie rodzi „posłusznych rodziców i nieposłuszne dzieci“.

Wola rodziców nie powinna jednak całkowicie zabijać woli dziecka, o ile chcemy, żeby wyrósł z niego człowiek samodzielny, zdecydowany i odpowiedzialny.

Trzeba umieć przeprowadzać granicę pomiędzy prawem rodziców do posłuszeństwa a prawem dziecka do samodzielności życia.

Dziecko np., które idąc z rodzicami na przechadzkę zabawia się po drodze ścinaniem czubów roślin, musi być w

swem postępowaniu powstrzymane i natychmiast bezwzględnie posłuszne. Ale, jeśli dziecko zajęte jest np. budowaniem czegoś z klocków, nie od razu usłyszy wezwanie rodziców, albo usłyszawszy nawet, nie od razu przerwie swoje zajęcie, bo „nie może“,—to trzeba mu to wybaczyć. Odrywanie dziecka od jego pracy twórczej dlatego, żeby wypróbować, czy jest posłuszne, nie jest dopuszczalne.

Wskazówki swoje w sprawie postępowania z dziećmi ujmuje autor w streszczeniu w następujące punkty:

1) „Nie znajduj przyjemności w nakazywaniu i zakazywaniu, ale ciesz się ze swobodnej aktywności dziecka“ (J. P. J. Paul“).

2) Jeśli wydajesz rozkaz, to niech on będzie stanowczy i określony.

3) Nie żądaj od dziecka nic niemożliwego, niesprawiedliwego i niepotrzebnego.

4) Bądź konsekwentna.

5) Rozkaz musi być krótki, jasny, zdecydowany i wypowiedziany tonem, który wyklucza niespełnienie go.

6) Nie używaj gróźb i obietnic.

7) Pamiętaj, że starsze dziecko ma prawo zapytać w związku z twoim rozkazem „dlaczego“.

8) Bądź dla swego dziecka przykładem tego, czego od niego wymagasz.

W. Kotarbińska.

Pomóżmy dzieciom znaleźć samych siebie.

Pod tym tytułem p. Jan W. Studebaker, jeden z głównych kierowników oświatowych St. Zjedn. Ameryki, w artykule wstępnym czasopisma „American Childhood“ (zeszyt za m. październik 1935 r.) porusza sprawę badania i rozwoju indywidualnych cech i

właściwości dziecka i jego stosunku do zagadnień społecznych.

Już w zaczątku wychowania i nauczania należy położyć nacisk na stronę indywidualną dziecka, ułatwić mu rozwój jego własnego „ja“, dopomóc do powstania najbardziej pełnowartościowej jednostki, nie naginając jego osobowości, lecz wydobywając z niej wartości.

Autor zwraca uwagę, iż jesteśmy świadkami wielkich przeobrażeń społecznych, które się dokonują w całym świecie. Od wychowawców w dużej mierze zależy, jakim będzie człowiek nowego pokolenia: jak się ustosunkuje do życia, jak sobie z niem da radę. W związku z tem nawołuje, by w przedszkolach i szkołach mniej miało na uwadze szeroki program nauczania, a raczej ułatwiono dziecku zrozumienie samego siebie i zmian społecznych, które dokonują się w jego oczach.

Rozwinięcie w dziecku silnego poczucia solidarności, radosnego współżycia oraz odpowiedzialności za swe czyny pozwoli rozrastać się w duszy jego zdrowym uczuciom społecznym.

Miejmy na uwadze, iż młode pokolenie, przez nas wychowane, gdy wejdzie w życie, będzie miało do rozwiązania cały szereg problemów społecznych pierwszorzędnej wagi. Myśl o tem winna być przewodnią przy rozwijaniu młodej, wrażliwej duszy dziecka.

Artykuł p. J. W. Studebakera brzmi, jak pobudka, budzi zainteresowanie, szkoda, iż autor nie daje bardziej konkretnych wskazań metodycznych. Może daje się tu wyczuć wpływ metody wychowawczej dr. Rudolfa Steinera, który nawołuje, iż „jedyna droga dla kształcenia dziecka idzie z duszy nauczyciela“ i jej doskonalenia, który kładzie większy nacisk na duszę dziecka niż na sumę zdobytej przezeń wiedzy.

OD REDAKCJI.

Należność za prenumeratę „Wychowania Przedszkolnego“ prosimy przysyłać za pośrednictwem P. K. O. Nr. 12680 lub do administracji pisma Aleja 3 Maja 16 m. 6 w godz. od 15 do 17.

W REDAKCJI NABYĆ MOŻNA NASTĘPUJĄCE KSIĄŻKI:

K. Konarski – BAJKI I POWIASTKI . . . 0.40 gr.
M. Weryho – RÓŻNE PRZYGODY . . . 0.40 gr.
– – CO SŁONKO WIDZIAŁO . . . 2.50 gr.
– – LAS 3. – zł.

M. Weryho-Radziwiłłowiczowa — METODYKA WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO dla prenumeratorów 4 zł. 30 gr.

OBRAZKI SCENICZNE DLA MAŁYCH DZIECI

Cena 1 zł., z przesyłką 1 zł. 25 gr.

Roczniki i komplety Wychowania Przedszkolnego sprzedaje Administracja po cenach następujących:

Rocznik I — 1925 — brak I numeru . . . zł. 3.—
” — 1926 zł. 4.—
” — 1927 zł. 4.—
” — 1928 zł. 4.—
” — 1929 — brak I, II i IV numeru. zł. 2.—
” — 1930 zł. 4.—
” — 1931 — brak I numeru . . . zł. 4.—
” — 1932 zł. 4.—
” — 1933 zł. 5.—
” — 1934 — brak II numeru . . . zł. 6.—

PORADNIA WYCHOWAWCZA T-WA WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO

mieści się przy ul. Kruczej Nr. 9
w prywatnej szkole powszechnej
im. A. Małkowskiego.

Porad udzielają w soboty od 5—7 Z. Bogdanowiczowa, dr. J. Szmydtówna i dr. Seydemanowa.

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

Wodzowi Ducha	<i>M. Kozłowska</i>
W sprawie egzaminu dla niekwalifikowa- nych	
Kwestjonariusze adlerowskie jako środek pomocniczy w pracy wychowawczej	<i>M. Librachowa</i>
Kształcenie głosu, oddechu i wymowy	<i>J. Wierzińska</i>
Skoki (ćwiczenia ruchowe)	<i>E. Podgórska</i>
Ilustrowanie opowiadań i wierszy	<i>W. R.</i>
Hodowla roślin pokojowych w przedszkolu	<i>A. Pomianowska</i>
Wiosna w przedszkolu	<i>A. Kwiecińska</i>
Wiersze: Kto to?	<i>A. Kwiecińska</i>
Święto matki	<i>W. Kotarbińska</i>
Nasz ogródek	<i>M. Czerkawska</i>
* * *	<i>M. G. D.</i>
Gry i zabawy	
Ćwiczenia ruchowe	<i>E. P.</i>
Wzorce ćwiczeń ruchowych dla dzieci starszych	<i>A. Kuszewska</i>
Roboty	<i>J. Wobolewiczówna</i>
Sprawozdanie z konferencji Tow. Wycho- wania Przedszkolnego	
Sprawozdania z książek	<i>M. Bobieńska</i>
Sprawozdania z pism	

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

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.