

W sprawie przedszkoli utrzymywanych przez związki samorządowe

W numerze poprzednim (4—5) „Przedszkola” podaliśmy treść punktu 8 okólnika Ministerstwa Spraw Wewnętrznych z dn. 9 grudnia 1936 r. „o gospodarce finansowo-budżetowej i ustaleniu preliminarzy budżetowych związków samorządowych na r. 1937/38” Okólnik został podpisany przez ministra spraw wewnętrznych gen. Sławoj-Składkowskiego.

Na łamach „Przedszkola” poruszaliśmy wielokrotnie sprawę prowadzenia przedszkoli przez samorządy, oświetlaliśmy ją z punktu widzenia pedagogii, psychologii szkolnej i społecznego, popierając nasze wywody danymi ze statystyki społeczno-szkolnej. Byliśmy i jesteśmy zdania, że wychowanie przedszkolne spełni należycie swą tak doniosłą rolę wówczas dopiero, gdy zostanie oparte o powszechne, bezpłatne przedszkole państwowe albo samorządowe. Akcja przedszkolna wymaga bowiem dla przyczyn, które są jasne same przez się — ciągłości, równości i odpowiedniego poziomu w prowadzeniu.

Przedszkola społeczne wyjątkowo tylko mogą sprostać tym niezbędnym warunkom, które muszą być oparte przede wszystkim o stały zrównoważony budżet i fachowe prowadzenie instytucji. Znajomość sytuacji w jakiej pod tym względem znajduje się przeważająca większość przedszkoli społecznych daje smutny obraz szamotania się w walce o zdobycie niezbędnych funduszy i w braku ich obniżanie poziomu przedszkola oraz tak często spotykana konieczność zwijania placówki. Brak środków i niemożność postawienia przedszkola na należytych poziomie powoduje również ucieczkę spod nadzoru władz oświatowych, owo smutne przemianowanie przedszkoli na „ochronki”, „dziecińce”, „świetlice przedszkolne”, nazwane w okólniku wiceministra W. R. i O. P. p. Błęszyńskiego z dn. 30 maja 1936 „zakładami dla dzieci w wieku przedszkolnym” 1).

1) Patrz artykuł wstępny Nr 1 „Przedszkola” 1936/37.

Nie lepsza jest też sytuacja przedszkoli prywatnych dla dzieci zamożniejszych, opłacających wysokie wpisowe. Trudno jest wymagać od właściciela, aby w stosunku do dzieci rodziców lepiej sytuowanych uprawiał filantropię, dokładając do instytucji z własnych funduszy, a wiadome jest przecież jak wielokrotnie zawodzą opłaty wpisowego, stawiając właściciela przedszkola w fatalnej sytuacji wobec jego zobowiązań. Chcemy się na tym miejscu zastrzec, iż nie jesteśmy zasadniczo przeciwni przedszkolom społecznym i prywatnym²⁾, uważamy jednak, iż te typy przedszkoli w obecnych warunkach nie mogą zadość uczynić potrzebom szerokich warstw społecznych, o które nam przede wszystkim chodzi³⁾). Temu zagadnieniu mogą odpowiedzieć tylko organizacje o charakterze trwałym, ustawowym, jaki przedstawiają związki samorządowe.

Niestety, jak już zaznaczaliśmy niejednokrotnie, zagadnienie przedszkolne dotychczas jest traktowane na terenie samorządu zupełnie dowolnie, pozostając w zależności od osobistych poglądów osób stojących na czele poszczególnych związków samorządowych. W niektórych też wypadkach widzimy bardzo przychylnie ustosunkowanie się do sprawy, w innych spotykamy się z zupełnym niezrozumieniem wartości zagadnienia. Ostatnie masowe zamykanie przedszkoli przez starostę częstochowskiego wskazuje jak potrzebne było zwrócenie uwagi ze strony czynników miarodajnych na zadania związków samorządowych w dziedzinie przedszkolnej.

Aczkolwiek okólnik, o którym mówimy nie jest równoznaczny z „rozporządzeniem”, ale „okólnik” ministra spraw wewnętrznych, który jak wiadomo w osobie generała Sławoj-Składkowskiego łączy stanowisko premiera, jest wyrazem poglądu i dążeń najwyższych władz administracyjnych, którym związki samorządowe podlegają i z którymi muszą się liczyć.

Słowa okólnika, że „wobec poważnego znaczenia oświaty przedszkolnej dla fizycznego i psychicznego wychowania młodego pokolenia wskazanym jest utrzymanie przez związki samorządowe dotychczasowej liczby przedszkoli oraz — o ile pozwala na to równowaga budżetowa — zakładania nowych przedszkoli nie tylko w stosunku do wzrostu liczby dzieci w wieku przedszkolnym, ale i istotnych potrzeb życia kulturalnego” — witamy z żywą radością.

2) Oczywiście jeśli stoją one na odpowiednim poziomie.

3) Patrz artykuł A. Charszewskiego p. t. „Kto utrzymuje przedszkola w Polsce?” Nr 2 „Przedszkola” 1936/37 r.

Amelie Hamaïde

Dyrektorka „Nowej Szkoły”
współpracowniczka ś. p. dra Decroly

Dzień spędzony z najmłodszymi w „Nowej Szkole”

Artykuł p. Amelii Hamaïde, zasłużonej, znanej długoletniej współpracowniczki ś. p. Dr. Decroly, obecnie dyrektorki „Nowej Szkoły” w Brukseli, nadesłany dla „Przedszkola” w języku francuskim podajemy w tłumaczeniu polskim 1).

Czy byliście kiedy w Nowej Szkole? Czy spędziliście kiedy cały dzień pośród tych dzieci zdrowych, radosnych, ruchliwych? Czy widzieliście jak błyszczą ich oczy? Czy odczuliście szczerą radość ich powitania, gdy przekroczyliście progi ich szkoły?

Jeżeli nie zaznaliście jeszcze tej radości, pozwólcie mi pokazać sobie brzęczący rój jakim jest nasza szkoła, a wyczujecie natychmiast atmosferę ufności, radości i pracy, którą promieniają tu wszyscy i wszystko. A wówczas powiecie sobie: „Chciałabym, aby moje dzieci spędziły tu swoje dzieciństwo, chciałabym i ja przeżyć tu moje, gdyby można było zacząć wszystko raz jeszcze od początku”.

Szkoła wprowadza dzieci w atmosferę słońca, światła, powietrza, pozwala im rozwijać się swobodnie. Spróbuję przeżyć z wami jeden dzień tych najmniejszych z naszej szkoły.

Godzina 8.30. Grupy dzieci wchodzą do szkoły, młodsze pod opieką starszych, tak jak w dużej rodzinie, w której i starsi i młodszy i chłopcy i dziewczęta dzielą to samo życie. Już się rozbierają przy pomocy starszych i kierują ku dużej sali, w której wszystkie dzieci szkolne zbierają się co rano, aby śpiewem zacząć dzień. Małe śpiewają za starszymi, ich głosiki idą za głosem starszych, czasem tylko przysłuchują się i są szczęśliwe!

Po śpiewie idą do swojej sali, rozpakowują to, co przyniosły ze sobą, a będzie to często pożywienie dla zwierząt — przyjaciół. Otaczają swoją wychowawczynię, pokazują swoje skarby, które trzeba właściwie umieścić: w pudełku, w kopercie lub w skrzyni.

Potem trzeba nakarmić, oczyścić, obejrzyć zwierzęta. Małe myszki są dokładnie zbadane, zważone. Jedno z dzieci idzie do kuchni napełnić miseczkę mlekiem, inne do spiżarni po kawałek chleba czy jarzyny. Mija dłuższa chwila zanim dzieci nacieszą się apetytem zwierzątek. W tym samym czasie inna grupa zajmuje się synogarlicami: świeża woda, gruntowne sprząta-

1) Przypominamy naszym czytelnikom artykuły w Nr 4—5 „Przedszkola” r. 1933/34 poświęcone pamięci Dr. Decroly i Jego „Małej Szkole”. Przedszkole opisane w artykule p. Hamaïde stanowi dalszy ciąg tej samej „Małej Szkoły”.

nie, ziarno, trochę zieleni... „Czy już zniosła?” „Czy jajeczka są w gniazdku?” Oswojone ptaki pozwalają się oglądać i podziwiać.

Prędko, prędko i „patyczaki”²⁾ potrzebują pożywienia. Jeden z malców wybiega, aby przynieść kilka gałązek trzykrotki.

Mieszkańcy klasy mają więc już wszystko, czego im potrzeba, pójdziemy teraz do tych, co są na zewnątrz domu. Paczki z pożywieniem zabrane i dzieci idą do kur, gołębi, królików, nie szczędząc żadnemu stworzeniu pieczołowitej opieki. Tu się i grabi, i czyści, i wysypuje piaskiem, zmienia wodę, sypie ziarno, pieści młode, podziwia — starsze pokolenie.

Lecz czas wracać do klasy na lekcję obserwacji. Co za radość! Mama-mysz ma dzieci! Policzmy, ile ich jest? 12 maleńkich, nagich, różowych myszek. Zważmy taką nowonarodzoną myszkę. Z tysięcznymi ostrożnościami przenosi się ją na wagę... 6 fasołek. Nawleczyliśmy je i będziemy co dzień obserwowali wzrost wagi tych malutkich mysich dzieci.

A teraz przygotowanie do gimnastyki. Trzeba się rozebrać, zdjąć trzewiki a obuć pantofle. Jak to będzie długo trwało? Zegar (struna z zawieszonym ciężarkiem, która wybija sekundy) jest wprawiony w ruch³⁾. Raz, dwa, trzy — śpieszmy się. Wszyscy gotowi, prędko do ogrodu. Głęboki oddech. Teraz bawmy się. Po pół godzinie wracają radośni, rozbawieni. Policzki różowe, oczy błyszczące. Ubierajmy się szybko! Co prędzej pójdzie: ubieranie, czy rozbieranie. Zegar znowu wprawiony w ruch.

A teraz trzeba pójść do sali jadalnej. Na dzieciach bowiem spoczywa poważny obowiązek nakrywania do stołu, przy którym niedługo wszyscy spożyją smaczny posiłek. Ta praca powagą swoją przewyższa wszystkie inne ćwiczenia spostrzegawczości i zręczności. Trzeba liczyć: po 8 serwetek na każdy stół, po 8 talerzy głębokich i po 8 płytkich, po 8 widelcy i noży, po 8 łyżek i po 8 łyżeczek, wreszcie po 8 szklanek. Te ostatnie muszą być napełnione wodą i przeniesione na miejsce przeznaczenia bez rozlania jednej kropli! Co za uwaga! Co za skupienie! Jaka chęć wywiązania się jak najlepszego z obowiązku! Teraz już tylko krzeselka przed każdym miejscem i kwiaty dla ozdoby stołu. Trzeba też sprzątnąć jeśli się przy tym naśmiecilo! Po skończonej pracy dzieci pójdą zobaczyć, co robią starsi koledzy, zajrzą do kuchni, co też się tam szykuje. Nieraz pomagają kucharce łuskać groch lub skrobać marchew czy ziemnaki, a nawet ubijać jaja. Przyglądając się, wypowiadają swobodnie swoje uwagi o tym, co widzą; są ruchliwe, radosne. Teraz trzeba, abym wam opisała pokój, który jest ich pokojem, do którego właśnie wróciły, aby się zająć swymi ulubionymi pracami. Jest to duża,

2) Patyczak, zw. też pręcikiem (*Bacillus rossius*), jest to gatunek owadu; ciało ma wydłużone, pręcikowate, wyglądem naśladujące gałązki drzew.

3) Liczenie — mierzenie. Decroly — Hamaïde. Collections d'actualités pédagogiques. Delachaux et Niestlé. Neuchatel — Suisse.

piękna sala w willi, położonej w ogrodzie. Przy oknach 2 wielkie akwaria, a w nich rybki i różne żyjątka złowione przez dzieci. Teraria stoją niedaleko kominka. Każda wycieczka czy spacer wzbogaca ilość hodowanych stworzeń. Są między nimi i dary rodziców, zainteresowanych życiem szkolnym. Ciągły rozwój w życiu roślin czy zwierząt, ich tajemnicze ewolucje, pełne zjawisk nieprzewidzianych, trzymają w napięciu uwagę małych badaczy. Mogą porównywać, mierzyć, lecz również śledzić, zastanawiać się, opisywać, obliczać, rysować — jednocześnie jednak uczą się w toku codziennych czynności hodować, otaczać opieką wszystko, co żyje.

W jednym rogu sali 2 wielkie skrzynie; jedna przeistoczona na dom z całym umeblowaniem, druga na garaż. Trochę dalej sklep z wagami, gdzie można sprzedawać, kupować, ważyć, porównywać. W szafach liczne gry wychowawcze czekają na dzieci. Pianino pozwala grać i śpiewać gdy się ma na to ochotę.

Bawią się te dzieci swobodnie, swobodnie wypowiadają i poruszają. Ile ciekawych obserwacji z punktu widzenia psychologa może zanotować wychowawczyni, która pozwala im żyć i tylko śledzi z zainteresowaniem to życie. Ich wyobraźnia, ich fantazja zdaje się nie mieć granic! Bawią się tak do południa. Gong daje znak, że czas się posilić. Dzieci schodzą do sali jadalnej. Przy każdym stoliku zasiada nauczycielka i dzieci. Nawet te najmłodsze jedzą same, gawędząc wesoło. Oczywiście, na początku roku zdarzają się pewne nieporozumienia, lecz ten stan długo nie trwa, przyswajają sobie szybko to rodzinne życie, uczą się jeść wszystko, używać noża i widelca, siedzieć grzecznie przy stole.

Kolejno pełnią funkcje dyżurnych, nakrywają, sprzątaj, podają potrawy, a wszystko z niezwykłą zręcznością i uwagą. Po uprzątnięciu wszystkiego mogą odpocząć. Biorą swe koce, ustawiają leżaki i dobrą godzinę leżą na powietrzu. Potrzebują tego zupełnego spokoju po dobrze przepracowanym, wypełnionym zajęciami dniu. Po odpoczynku odnosi się na miejsce koce i leżaki; popołudnie będzie poświęcone pracy ręcznej. Jeśli jest pogoda — dzieci bawią się na powietrzu w piasecznicy lub przy basenie z kaczkami, grabią, kopią, pielą, zrywają kwiaty dla przyozdobienia sal szkolnych.

W razie zimna lub deszczu wyszukują sobie inne zajęcia: rysują, malują, modelują, bawią się stolarką lub grammi wychowawczymi, robią porządki... Małe dzieci przedszkolne biorą udział w ogólnym życiu szkoły. Co rano śpiewają razem ze starszymi, we wtorki są obecne na zebraniu szkolnym, na którym omawia się wspólnie nie tylko ważniejsze wydarzenia z ubiegłego tygodnia, ale i sprawy dotyczące spełniania obowiązków i dyżurów, sprawy dyscypliny szkolnej.

Przysłuchując się tym szczerym, swobodnym dyskusjom malcy uczą się, sami nie wiedząc kiedy, brać udział w momentach dla nich zrozumiałych, uczą się wypowiadać swoje zdanie, swoje życzenia i uwagi, wysłuchują z drugiej

strony uwag przewodniczącego, są obecni przy mianowaniu „kapitanów”, mają również swego „kapitana” i swoje odpowiedzialne obowiązki. Oto jedynie właściwe wprowadzenie do życia społecznego, w którym każdy ma swoją część pracy do wykonania.

Żyją życiem rodzinnym i czują, że mają swoje własne miejsce w dużej szkolnej rodzinie. Co za radość dla nich, gdy mogą wziąć udział w zabawie zorganizowanej przez starsze dzieci, przy której i ich orkiestra okazuje się nie-raz potrzebna.

Wielką radością i wielką otuchą napełnia widok małych i większych dzieci żyjących wspólnym życiem i pracujących wspólnie nad tym, aby ich szkoła była najpiękniejsza, najweselsza, najlepiej zorganizowana!

Stefan Szuman

Jak dzieci oglądają obrazki i co one dzieciom dają

II.

W poprzednim naszym artykule nie zdołaliśmy jeszcze poruszyć pewnej kwestii, dla teorii i praktyki oglądania przez dzieci obrazków bardzo ważnej, a mianowicie kwestii, jak dziecko analizuje i ujmuje to co widzi na obrazku, jednym słowem, jak dochodzi do rozumienia obrazków.

Oglądanie obrazków nie jest bowiem, jakby można mylnie sądzić po prostu widzeniem rzeczy przedstawionych na obrazku w ten sposób, że na mocy samego widzenia stają się one już zrozumiałe. Aby zrozumieć treść jakiegoś obrazka, aby sobie zdać sprawę z jego znaczenia, trzeba w znacznie większej mierze analizować, myśleć, szukać, porównywać, sądzić i wnioskować, niż się to nam dorosłym wydaje. Dla dorosłego oglądanie obrazków zwykle jest już czynnością tak łatwą i zautomatyzowaną, że nie zdajemy sobie sprawy ile trudu jako małe dzieci włożyliśmy w to, aby dojść do umiejętności łatwego rozumienia zdarzeń obrazowo przedstawionych.

Badania na tym polu zapoczątkowane przez Bineta i Sterna, a pogłębione szczególnie przez naszego wielkiego psychologa Dawida, pozwalają zdać sobie sprawę ze złożoności procesów psychicznych prowadzących do rozumienia obrazków. Za Binetem i Sternem w oglądaniu obrazków możemy rozróżnić trzy lub cztery szczeble rozwojowe. Na pierwszym szczeblu, najmłodsze, względnie najmniej umysłowo rozwinięte dzieci poprzestają na wylizaniu przedmiotów przedstawionych na obrazku. Szczebel ten odpowiada niejako samej analizie obrazu, analizie nie dopełnionej jeszcze żadną syntezą. Dla przykładu podaję poniżej protokół opisu obrazka przez dziecko umysłowo niedorozwinięte, z ilorazem inteligencji 36, w wieku 9 lat. Obrazek,

który dziecko opisuje przedstawia chłopca, który śnieżkami rozbił szybę w oknie chaty i skrył się za drzewo. W tym momencie nadchodzi inny mały chłopczyzna wracający ze szkoły, a kobieta, która z miotłą wypada z chaty, aby ukarać tego, który zbił szybę, zamierza ukarać niewinnego chłopca. Obrazek ten dziecko niedorozwinięte opisuje w sposób następujący:

„Chłopczyk tu jest, dziewczynka, pani jest, dom, drzewa, ptaki. Tu domy, taczki, pani trzyma mietłą, pies — już. (Mimo zachęcania nic nie mówi). „Chłopczyk niesie książki, a tu drugi chłopczyk, a tu pani z mietłą”. (Powtarza się).

Z opisu tego widać, że dziecko niedorozwinięte potrafi zaledwie rozpoznać i wyliczyć poszczególne przedmioty znajdujące się na obrazku. Opis świadczy jednak o tym, że sensu zdarzenia dziecko uchwycić i zrozumieć nie umiało. Jak już powiedziałem, dziecko zatrzymało się przy samej analizie, tj. przy najpierwotniejszym szczeblu rozumienia obrazka. Podobnie jak to dziecko niedorozwinięte, opisują obrazki najmłodsze dzieci. Zobaczmy później, że dziecko widzi i rozumie znacznie więcej, niż to wynika z jego opisu obrazka. Wnioskuje o tym z eksperymentów w tym celu przeprowadzonych. Jednak opisy na szczeblu najniższym ograniczają się rzeczywiście do samego wyliczenia przedmiotów. Można z tego wysnuć wniosek następujący: aby zrozumieć obrazek trzeba najpierw umieć rozpoznać, nazwać, spozstrzec i objąć uwagą wszystkie przedmioty ważne i istotne dla zdarzenia, które obrazek przedstawia.

Na szczeblu następnym opisu obrazka, według Sterna, wymienia dziecko również czynności istot znajdujących się na obrazku, a w dalszym rozwoju także cechy i właściwości przedmiotów na rycinie. Na jeszcze wyższym szczeblu rozwoju dziecko uwzględnia i opisuje również relacje i stosunki między istotami i przedmiotami przedstawionymi na rycinie, przy czym oczywiście uświadamia sobie i wyraża związki różnorodne zachodzące w ramach treści zobrazowanej ryciną. Na podstawie tych szkicowo tu wymienionych szczebli analizy i syntezy obrazka, dochodzi dziecko wreszcie do uchwycenia i sformułowania treści całości kształtu oraz właściwego zdarzenia przedstawionego przez obrazek. Dziecko również potrafi nadać obrazkowi właściwy tytuł. Badania, które w zakładzie moim na ten temat się przeprowadza wskazują, jak z wiekiem i zależnie od inteligencji wzrasta umiejętność dobierania właściwych tytułów do mniej lub więcej skomplikowanych obrazków różnej treści.

Z wszystkiego tego cośmy już powiedzieli poprzednio wynika jasno, że do rozumienia obrazków mniej lub bardziej skomplikowanych dochodzi się stopniowo przez różne szczeble rozwoju i za pomocą wykształcenia się różnych funkcji umysłowych, rozwijających się właśnie przy sposobności oglądania i interpretowania obrazków. Szczególnie zwrócimy jeszcze uwagę na to, że właściwe rozumienie różnych zdarzeń i scen przedstawionych na obraz-

kach polega w znacznie większej mierze, niżby się myślało, na dostrzeganiu na obrazku tego, co tam jest niewidzialne. Przecież, o ile chodzi o przytoczony wyżej przykład, na obrazku widać tylko stłuczoną szybę i chłopca za drzewem, a nie widać jak to on stłukł szybę. Tego trzeba się dopiero domyśleć. Jeżeli obraz przedstawia jakieś zdarzenie, to zawsze dla pełnego zrozumienia obrazu jest konieczne wyobrażenie sobie co poprzedziło moment zdarzenia reprezentowanego na obrazie i co nastąpi po momencie zdarzenia na obrazie przedstawionym. To uzupełnienie obrazka przeszłością i przyszłością jest konieczne odnośnie do wszystkich przedmiotów czy istot na rycinie, które dla danego zdarzenia mogą mieć znaczenie istotne. Na obrazku nie widać również wprost stosunku między przedmiotami czy istotami. Stosunek ten odtwarzamy sobie myślowo, ale nie jest on bezpośrednio widoczny, ponieważ stosunki jako takie są w ogóle ideami abstrakcyjnymi, a nie zjawiskami konkretnymi. Na zasadzie otwartych drzwi chaty domyślamy się np. i wnioskujemy, że kobieta napadająca na malca właśnie w tej chwili wyszła z domu, ale tego nie widzimy, tylko domyślamy się tego. W książce Dawida p. t. „Wola, inteligencja i zdolność do pracy” znajdzie czytelnik piękną i szczegółową analizę niektórych zagadnień, którym tutaj już więcej miejsca poświęcić nie mogę.

W każdym razie z powyższych wszystkich dowodzeń i przykładów wynika, że dziecko myśli oglądając obrazki, że uczy się obserwować i myśleć przy tej sposobności, i że oglądanie obrazków nie jest, broń Boże, tylko biernym i mechanicznym widzeniem obrazu. Umysł przy oglądaniu obrazków nie zachowuje się jak zwierciadło kopiujące model mechanicznie, lecz raczej jak czujny badacz eksplorujący jakiś nieznaną teren geograficzny, w którym po kolei musi różne rzeczy zauważyć, zebrać, poklasyfikować, połączyć ze sobą i na tej podstawie dojść do pewnych ogólnych rezultatów.

Na zakończenie tego artykułu pozostaje nam jeszcze do rozważenia pewna teoretycznie ważna kwestia badania reakcji dzieci na obrazki. Dotychczasowa wiedza o czynnościach umysłowych dziecka oglądającego obrazki, oraz o wpływie kształcącym obrazków na umysłowość dziecka, są oparte na metodzie, zdaniem moim, jednostronnej i wskutek tego nie dającej pełnego wglądu w reakcje umysłowe dziecka na obrazek. Badano bowiem dzieci prawie wyłącznie metodą prowokowanego opisu. Tymczasem, o czym miałem sposobność przekonać się przy okazji badania pytań dziecka¹⁾, dziecko wykazuje znacznie większą wnikliwość w interpretowaniu obrazków, gdy z własnego zainteresowania, samorzutnie je ogląda i z pomocą dorosłych stara się je interpretować. W tych wypadkach, jak zaraz zobaczymy, nawet małe dzieci bynajmniej nie poprzestają na spostrzeganiu i wylizaniu poszczególnych przedmiotów, lecz interesują się właśnie funkcjami

1) W roku 1937 ukaże się moja monografia o psychologii pytań dziecka.

i czynnościami przedmiotów i istot na obrazku, wyobrażają sobie w związku z danym obrazkiem różne zdarzenia i sytuacje, w których przedmioty czy istoty na obrazku obserwowane występują, przeprowadzają własne rozumowania i dociekania na tle zdarzenia na obrazku itp.

Dla zademonstrowania i udowodnienia tego co mówię, przytaczam poniżej szereg przykładów, które zawdzięczam mojemu współpracownikowi, panu Kowalowi. Synek p. Kowala mając 3 lata 7 miesięcy, ogląda w towarzystwie ojca obraz przedstawiający lwa na pustyni i zadaje mu następujące pytania:

- 1) „Co to jest?” (Lew). — „Czemu on tak szeroko buzię otworzył?” — „Jakie on ma duże zęby?” (Na obrazku lew przedstawiony jest z rozwartą paszczą). „Co ten lew robi?” (Stoi). — „Czy ugryzłby on Lesia?” (Tak). — (Na obrazku lew przedstawiony jest z obwisłym brzuchem). „Czy ten lew ma jakiego ludzika w brzuchu?” (Nie). — „Czy on wszystko zjada, żmije, wilki, zwierzęta?” (Obok lwa namalowane jest duże słońce). „Czemu takie duże słońce jest obok lwa?” (Bo tam gdzie żyje lew jest bardzo gorąco). — „Jakby lew mię zobaczył to co?” (Zjadłby cię). — „Jak zjadłby mię?” — „A gdyby takie maleńkie zwierzątko biegło, czy ten lew też zjadłby go?” (Tak). — „Jak?” — „Czemu u cioci (w Bystrej około Bielska) nie ma lwów?” (Lwy żyją bardzo daleko). — „Gdzie to trzeba jechać, by lwa zobaczyć?” (Bardzo daleko). — „A zastrzeli Lesiu lwa?”. — „I co zrobimy?” (Robi ruch rączką naśladowujący zdercie skóry. Odpowiedź: Skórę Lesiu zabierze). — „A z mięsem co?” (Zakopimy do ziemi). — „Bo mięso co?” (Jest niedobre). — „A gdyby dobre było — to jedlibyśmy?” (Tak). — „Czy surowe?” (Nie — gotowane).
- 2) Obrazek przedstawiający wagon z rybami.
„Kto nałapał tyle ryb?”. — „Gdzie są takie stawy z tylu rybami?”. — „Czem oni tak dużo złapią?” (Sieciami). — „Jakie są te sieci?” (pokazuję mu siatkę na zakupy i tłumaczę). — „Czy te sieci się nie urwią z tylu rybami?” (Nie). — „Kto je tu przyniósł?” (na wagon). — „Co oni z tak dużo rybami zrobią?” (Wywiozą do miast i tam sprzedadzą ludziom). — „A gdyby ludziom nie sprzedali — to co?”.
- 3) Obrazek przedstawiający kangura.
„Co to jest?” (To jest zwierzę, które nazywa się kangur). — „Co on robi?” (Tak sobie biega). — „A co mu tu pod brzuszkiem wygląda?” (Kangur ma torbę pod brzuszkiem i tam w tej torbie nosi swoje młode). — „Zamyka on tę torbę?” (Nie). — „Jak on biegnie, żeby ten mały nie wypadł zamyka on tę torbę?”. — „Jak jest zimno, to zamyka on tę torbę, żeby ten malutki nie zmarł?” (Nie, on w ogóle nigdy nie zamyka). — „Tylko gdzie się ten duży schowa jak jest zimno?”
- 4) Obrazek przedstawia komara i pszczołę.
„Co to jest?” (Komar). — „Skąd się biorą komary?”. — „Czemu ko-

mary w zimie nie fruwają?”. — „Czemu komar zjada kapustę?”. — „A czemu gąsienica ma na brzuszku takie zielone?”. — „A to co jest?” (Pszczoła). — „Czemu pszczoła na kwiaty siada?” (Kwiaty mają taką słodką wodę, pszczołka to zbiera i robi miód). — „A czemu pszczoła czasem na głowie siada?” (Może myśli, że to kwiatuszek). — „A jak zobaczy, że to nie jest kwiatuszek?” (To często się rozgniewa i ukłuje). — „A gdy usiądzie na czapkę?” (To ucieknie).

4) Obrazek przedstawiający matkę z dziećmi przy bramie więzienia, z cyklu „Lituanja” Grotgera.

„Czemu ta pani z dziećmi płacze?” (Bo tatusia zamknęli do więzienia). — „Bo co tatuś zrobił?” (Bił się za Polskę, nie dał Polski zabrać itd.). — „Bo Polska chciała uciec?” (Przystępne opowiadanie co to jest Polska). — „Czemu tatuś nie uciekł?”. — „Ten chłopczyk też płacze?”. — „A ta dziewczynka co robi mamusiu?”

5) Obrazek przedstawiający polowanie z sokołem.

„Co ten pan ma?” (Sokoła w ręce). — „Tu ptaki lecą, czemu pan nie puścił sokoła?”. — „Czemu pan tego sokoła tak zawinął?” (Na obrazku sokół jest z kapturem na głowie. Odpowiedź: Sokół ma nakrytą głowę kapturem). — „Żeby sokół co?” (Żeby odpoczął). — „A jak sobie odpocznie to co sokół?” (Poluje na ptaki i zające). — „A co pan z tymi ptakami robi?” (Zabiera do torby i niesie do domu). — „A w domu co?” (Usmaży i zje). — „Czy mięso z ptaka jest dobre? bo ja bym nie jadł! — fe! Jabym to wypluł!”

Z powyższych przykładów widać jasno, że obrazki służą do nawiązania rozmowy na ich temat z dorosłymi. Dziecko może oglądać obrazki w sposób dwojaki: albo samo, albo w towarzystwie osób dorosłych, bliskich, z którymi jest żyte i z którymi chętnie rozmawia. Gdy dziecko ogląda obrazki samo, to niewątpliwie pracują nie tylko jego oczy, ale również jego fantazja oraz budzą się i kiełkują w nim myśli. Ale, jeżeli się nie mylę, małe dzieci raczej lubią oglądać obrazki w towarzystwie i wtedy, gdy mogą na ich temat swobodnie porozmawiać. Odnoszę więc wrażenie, że obrazki będą miały szczególnie kształcący wpływ na dzieci wtedy, gdy posłużą jako punkt wyjścia do swobodnych pytań. Z tego nie wynika bynajmniej, że osiągniemy ten sam pozytywny wpływ kształcący, dając małym dzieciom w wieku przedszkolnym niejako lekcje na temat obrazków podsuwanych im umyślnie w sposób zniewalający i przymuszający je do odpowiedzi. W wieku przedszkolnym swoboda postępowania jest naczelną zasadą dydaktyczną. Cała tajemnica umiejętności wychowywania polega na tym, żeby stwarzać liczne, naturalne sposobności do nauczenia się czegoś w zabawowej formie. Trzeba, aby było w przedszkolu nie tylko dużo obrazków, lecz żeby dziecko miało z kim swobodnie na ich temat rozmawiać. Obrazki na ścianach przedszkola powinny być często zmieniane, bo tylko wtedy wzbudzą świeże zain-

teresowanie. Ale te same obrazki mogą często na ścianę powracać, by nawiązały do zainteresowań już obudzonych.

Pedagogia i dydaktyka tych zagadnień nie należy zresztą do zakresu mojej wiedzy. To co powiedziałem w tych krótkich szkicach wystarczy jednak dla wykazania ogromnie ważnej roli, jaką grają obrazki w życiu psychicznym małego dziecka. Podobnie, jak u ludzi pierwotnych, obrazy dla małego dziecka nie są poprostu jakąś tam podobizną rzeczy realnych, lecz tworzą wszystkie razem odrębny cudowny świat, w którym fantazja dziecka się zanurza i od którego we własną krainę uczuć, wyobraźni i myśli dziecko wlatuje. Poza tym, jak widzieliśmy, myśl i rozum dziecka, a nie tylko jego wzrok i jego wyobraźnia, kształcą się wybitnie na oglądaniu obrazków. To też obrazy, obrazki, ryciny, zarówno w rozwoju ludzkości, jak ontologicznie w rozwoju dziecka każdego, zajmują niejako miejsce pośrednie między rzeczywistością pierwotną, a książką pisaną, która od wieku szkolnego począwszy będzie wtórnym ideowym obrazem rzeczywistości, obrazem za pomocą którego dziecko w rzeczywistość będzie wnikało. Obrazki są też szczeblem przedwstępnym, wyprzedzającym i przygotowującym poniekąd bajkę, której znaczenie dla rozwoju psychicznego dziecka jest również ogromne²⁾. Zanim dziecko zdobędzie wrażliwość i umiejętność recypowania i śledzenia toku zdarzeń opowiadanych słowami, wczuwa się już i wżywa się ono w zdarzenia i bajki przedstawione mu w postaci obrazków.

Ryta Gnus

Umuzycznianie dzieci najmłodszych w przedszkolu¹⁾

II.

Znajomość tych wszystkich danych umożliwi wychowawczyni racjonalne umuzycznianie najmłodszych dzieci bez zbędnych wysiłków i kuszenia się o rzeczy nadzwyczajne. Zamiast wyszukiwać w śpiewnikach bardziej wymyślne piosenki, odpowiednie tylko dla dzieci starszych, zacznijmy układać proste, krótkie zdania, dostosowane do dziecka w tym wieku (co nie wyklucza śpiewu z tekstem wierszowanym i rymowanym), i połączmy je z melodią tego typu, o jakiej wyżej była mowa. Będzie to o wiele bardziej skuteczne i celowe.

Słuchanie muzyki w ogóle powinno się rozpoczynać wcześniej, jest ono możliwe i tutaj. Tylko znowuż inaczej musimy je ująć. Nie ma mowy o takim

2) Stefan Szuman: „Wpływ bajki na psychikę dziecka”. Szkoła Powszechna. 1928.

1) Patrz poprzedni Nr 4—5 „Przedszkola” 1936/37.

słuchaniu, jak my, starsi to rozumiemy — tak słuchać mogą tylko zupełnie wyjątkowo uzdolnione dzieci. Przeciętnie ogół dziecięcy łączy przeżywanie muzyki z rzeczywistością i reaguje na śpiew i muzykę po swojemu w sposób całkiem konkretny. Przede wszystkim podobają się dzieciom melodie tańeczne. Jeśli wychowawczyni ma instrument i umie grać, niech im gra łatwe, prosto szarmonizowane tańce i niech się ruszają jak chcą; najlepiej jeśli będzie to miało naturalny, niewymuszony charakter. Niech im śpiewa podczas tego, gdy są zajęte jakąś spokojną czynnością, ale tylko piosenki dostępne ich zrozumieniu. W ten sposób dzieci nasiąkną wrażeniami muzycznymi; podświadomość przechowa je i przekaże później w odpowiednich warunkach. Może też wychowawczyni zagrać dzieciom czasem i nietaneczne melodie z prostym akompaniamentem, obserwując, jak będą reagowały na ten inny rodzaj muzyki. Ale niech nigdy nie każe dzieciom śpiewać przy akompaniamencie. Po pierwsze, poczucie harmonii rozwija się u dzieci najpóźniej i w ogóle dość późno (jest ona tym trzecim elementem, który z kolei dzieci ujmują po rytmie i melodii), po drugie, dziecko nie może z całego kompleksu dźwięków wyodrębnić tych, jakie ma śpiewać. W ten sposób stwarza mu się trudności nie do pokonania. Oczywiście wychowawczyni może sobie ułatwić pracę, grając dzieciom tę piosenkę, której chciałaby je poduczyć, ale wtedy niech gra samą tylko melodię bez jakiegokolwiek akompaniamentu.

III. **Wykroczenia przeciwko temu punktowi** są w przedszkolu bardzo częste i bardzo liczne. Nieraz je powoduje nieznanomość rzeczy, ale może najczęściej chęć wykazania się nadzwyczajnymi postępami tak małych dzieci, zyskania pochlebnej opinii o swych zdolnościach wychowawczych, chęć przypodobania się jakiejś wyższej instancji, nie mającej właściwego zrozumienia dla spraw pedagogicznych. Jednakże każdy uświadomiony i wnikliwy pedagog wprost odwrotnie pojmuje zadania wychowawcze. Narządy głosowe dziecka w tym wieku są tak nadzwyczajnie wężkie i delikatne, jego możliwości głosowe tak małe, że bardzo łatwo, dzięki wadliwym eksperymentom, spowodować zgubne skutki nie tylko chwilowo, ale i na dłuższy okres czasu. Wyłożę pokrótce poglądy wypowiedane przez lekarzy i zdrowo myślących pedagogów.

Jak to zaznaczałam w poprzednich moich artykułach drukowanych w „Przedszkolu” 2), niektórzy zastanawiali się nad tym, czy w ogóle można rozpoczynać naukę śpiewu przed 8 rokiem, inni występowali nawet zupełnie zdecydowanie przeciw wszelkiej nauce śpiewu w tym okresie. Większość jednak zatrzymała się na tym, że można rozpoczynać śpiew już i w przedszkolu, jednak stosując jak najdalej posuniętą ostrożność. Za granicą przeprowadzono badania nad tysiącami krtani dziecięcych, i badania te wykaza-

2) Ryta Gnuś: „Kultura i higiena głosu”, Nry 1, 2, 8 — 9, 1934/35, oraz „Badania nad muzykalnością dzieci w wieku przedszkolnym”, Nry 2 i 3, 1935/36.

ły duży procent sforsowania gardła, schorzeń długotrwałych skutkiem wadliwie ujętej nauki śpiewu. W tej dziedzinie istnieje olbrzymia literatura w językach obcych. Stwierdzono zgubne następstwa nie tylko śpiewu zbyt głośnego i w nadmiernej skali, ale i krzyku, a nawet zbyt głośnej mowy. I tak za pomocą odpowiednich badań wykryto u dzieci przy zabawach niesłychanie wysokie dźwięki, jakich nigdy nie bywa w zwykłej mowie i nawet śpiewie dziecięcym. Te niedomagania gardła są to często właśnie skutki długotrwałego krzyku i zbyt głośnego mówienia: przy wszystkich wysokich dźwiękach struny głosowe są stale napięte i łatwo podlegają zaatakowaniu. Przykładów można by przytoczyć wiele, wiele mam nawet z własnej obserwacji, podam jeden, bardzo znamienity. Młoda osoba, obdarzona ładnym wysokim głosem i dobrym słuchem, ogromnie zamiłowana w śpiewie, nie może jednak ani dłużej śpiewać, ani brać wysokich tonów, bo natychmiast odczuwa zmęczenie i dostaje chryпки, której zresztą często podlega. Sama mi mówiła, że zdaje sobie doskonale sprawę z przyczyny takiego stanu rzeczy: jeszcze we wczesnym dzieciństwie rodzeństwo bawiło się w nieprawdopodobnie krzykliwy sposób, i już wtedy nastąpiło nadwyżężenie krtani³⁾.

Po tym wszystkim, co było powiedziane wyżej, zważywszy że skala głosu dziecka w wieku od 3 do 5 lat wynosi przeciętnie kwartę, staje się oczywiste, co można stosować w śpiewie z dziećmi 4-letnimi, a czego nie należy. Streszczając główne wytyczne dla śpiewu z dziećmi najmłodszymi w przedszkolu, można ustalić następujące punkty: 1. Możliwie łatwa, krótka piosenka nie powinna wykraczać poza 4 stopnie. 2. Śpiew musi być lekkim nuceniem; wszelki wysiłek wykluczony. 3. Czterostopniowa skala piosenek powinna być umieszczona na dźwiękach średnich od re do sol, od mi do la, od fa do si oktawy raz kreślnej. 4. Linia melodii raczej opadająca, jako łatwiejsza dla dzieci, czego najlepszy dowód znajdujemy w twórczości dziecięcej, rozpoczynającej najczęściej melodię z góry. 5. Śpiew dzieci nie może trwać jednorazowo dłużej nad kilka minut. 6. Przy zabawach albo ciche nucenie dzieci, albo też tylko zabawa przy śpiewie wychowawczynie. 7. Wobec tego, że nie tylko zbyt długi i głośny śpiew może sforsować krtani, ale także i krzyk, wychowawczynie winna dążyć do osiągnięcia u dzieci cichego bawienia się oraz w ogóle wykluczającego krzyk sposobu bycia.

Niewyrobionemu słuchowi dzieci w tym wieku nie można stawiać żadnych trudniejszych zadań w postaci bardziej skomplikowanych melodii. Badania stwierdziły niewielką czujność słuchu u dzieci jeszcze między 5 a 7 rokiem. Łatwiej ujmują one odległości nieco większe — tercje, kwarty, niż

3) Przypominam, co o śpiewie w wieku przedszkolnym mówi Br. Romaniszyn w miesięczniku „Śpiew w Szkole”, grudzień — styczeń 1933/34. Przytaczałam jego poglądy w Nrze 8 — 9, r. 1934/35, str. 190.

mniejsze; stąd śpiewanie piosenek złożonych z samych sekund całkiem jest niewskazane.

Jeszcze słów kilka o dzieciach wybitnie zdolnych i o popisach dziecięcych. Czasem ślicznie, idealnie czysto śpiewają dzieci nawet dwuletnie, czasem wykazują niezwykle wysokie lub niskie tony (co prawda te ostatnie często jako wynik zgrubienia strun głosowych). Jednak nie tylko nie należy na tych wyjątkowych uzdolnieniach opierać poglądu na możliwości głosowe i słuchowe ogółu małych dzieci, ale i nie trzeba forsować rozwoju muzycznego tych zdolnych. W rezultacie może bowiem nastąpić fizyczne i duchowe wyczerpanie organizmu i, co za tym idzie, zmarnowanie zdolności. Fakty podobne konstатовano nieraz.

Do popisów dziecięcych w ogóle nie mam przekonania, zresztą może to sprawa osobistego poglądu i w danej chwili spierać się o to nie będę. Jednak co się tyczy tych najmniejszych, to uważam, że należy stanowczo zostawić je w spokoju. Miła jest zawsze samorzutna zabawa dziecięca, ruch, ale wymuszowane, wymozolone pokazy widzowi nie dają zadowolenia, zaś dziecku nie przynoszą korzyści i nie godzą się z właściwościami psychiki tego wieku, której obcą jest potrzeba wykończania i artystycznej precyzji.

I bardzo wątpię, by wpływ wychowawczy tych popisów i przedstawień był dodatni.

III.

Pramotyw w melodiach dziecięcych.

Niniejszą część artykułu przeznaczam specjalnie na bliższe rozpatrzenie melodii tego typu, jak „Moja krakowianko”, „Jaworowi ludzie”, o których wspomniałam w numerze 4/5 „Przedszkola”. Tego rodzaju układ dźwiękowy zasługuje na jak najszerze zastosowanie w przedszkolu. Jednak przed omówieniem praktycznego znaczenia tych prostych śpiewek, należy koniecznie ująć zagadnienie najprzód od strony naukowej, gdyż dopiero przy naukowym podejściu można zrozumieć konieczność takiego, a nie innego postępowania.

Za granicą zagadnienie psychologii muzycznej w twórczości muzycznej dziecka, jakkolwiek stosunkowo od niedawna ujmowane ze stanowiska ścisłych badań, wykazuje się wielką ilością fonogramów. Dzięki tym zdjęciom fonograficznym ustalono naturalny punkt wyjścia, kierunek i zasięg linii głosowej dziecka. Mianowicie głos właściwy wyłania się z krzyku, utrzymującego się po urodzeniu na wysokości dźwięku la—si oktawy raz kreślnej i już w ciągu następnych kilku dni rozszerzającego skalę do kwinty (czasem dalej) mniej więcej w kierunku opadającym. Głos dziecka przebiega po tej skali nie wyraźnymi stopniami, lecz w sposób jakby zamazany. Dźwięki te, stanowiące jakby coś pośredniego między śpiewem a brzmieniem mówionym (raczej pierwiastek śpiewny ma przewagę), nie są dokładne i zawsze

jednako stałe co do wysokości, ale już wtedy zaczyna się wykrywać pewien ośrodek stały, mianowicie dźwięk na wysokości mniej więcej la oktawy raz kreślnej. Ta chwiejność intonacji, to nieustalenie stopni, raz wyżej to znów niżej brzmiących, utrzymuje się dość długo, nawet wtedy gdy krzyk i dziecięce pogwarzanie przeszły już w śpiew, i najczęściej w śpiewie dziecka do lat 3—4 nie dają się wykryć dokładne, stałe odległości muzyczne. Pierwszą odległością, wyłaniającą się z tego zespołu odległości nieustalonych intonacyjnie, jest tercja mała (np. la—fa z krzyżykiem lub si z bemolem—sol); i ona ma początkowo kierunek opadający. Inne odległości wykształcają się znacznie później.

Niezmiernie ciekawego materiału i ważnego ze względu na omawianą tu sprawę przystosowania śpiewu w przedszkolu do przebiegu naturalnego rozwoju muzycznego dziecka stanowią badania przeprowadzone w zakresie twórczości muzycznej dziecięcej. W zwięzłym i ogólnym ujęciu przedstawia się rezultat tych badań następująco:

Rozpoczyna się to tworzenie muzyczne dziecięce, wyrażone przez bardzo jeszcze niedokładny i nieustalony intonacyjnie śpiew przeciętnie w drugiej połowie trzeciego roku. Dzieci improwizują sobie bez słów na jakiegokolwiek zgłosce. Nie ma tu ani ustalonego rytmu, ani wyraźnych odległości, wszystko chwiejne i niewyraźne. Jednakże, jakkolwiek niezupełnie zdecydowana co do intonacji, pojawia się tercja mała, zwykle opadająca. Stopniowo do odległości tercji dołączają się sekundy, potem i kwarty, najczęściej do tercji dołącza się jej sekunda górna. Stwierdzono, że w melodiach tworzonych przez dzieci młodsze, od 3 do 5 lat, przeważa i taki układ odległości i kierunek opadający. Naturalnie z biegiem czasu intonacja, z punktu widzenia naszych wymagań staje się lepsza, ale długo jeszcze piosenki, tworzone przez dzieci nie wychodzą poza sześć stopni.

Problem melodii, tworzonych przez dzieci, zaciekał badaczy. Jeszcze na początku dwudziestego stulecia zajęto się rozwiązaniem kwestii, czy istnieje jakaś wspólna cecha, budowa melodii, właściwa pieśniom dziecięcym różnych ludów. Zebrano melodie dziecięce, przechowane w pieśni ludowej rozmaitych krajów i porównano je. Okazało się, że wszędzie wykazują one ten sam typ, że wszędzie podstawową komórkę stanowi motyw, składający się z prymy, sekundy i tercji małej opadającej, np. sol, sol, sol, la, sol, mi. Łatwo zauważyć, że ten układ nie posiada wcale półtonu i opiera się — tylko na czterech stopniach. Ten pramotywny spotyka się w ludowych piosenkach dziecięcych zarówno np. w Niemczech i Szwecji, jak w Polsce. Znalaziono przykłady piosenki śpiewanej przy zabawie przez dzieci 6—8-letnie i opartej na podobnym motywie, choć w całej okolicy nie śpiewano takiej pieśni. Znaczyło to oczywiście, że dzieci same, tworząc doraźnie, wybrały to, co było dla nich najłatwiejsze i najzrozumialsze.

Badacze poszli dalej. Porównali melodie dziecięce tego typu z pieśniami lu-

dów pierwotnych. Okazało się, że i tam, u ludów prymitywnych różnych krajów i ras, dominuje ten sam motyw, bezpółtonowy, opadający i zbudowany przeważnie z tych samych odległości: tercji i sekundy. Niektórzy uczeni są tego zdania, że skala bezpółtonowa była najstarszym układem dźwiękowym na ziemi. Możnaaby stąd wysnuć wniosek, że taki układ dźwięków jest najłatwiejszy dla osobnika o organizacji prymitywnej, jaką stanowi człowiek na niskim szczeblu rozwoju i dziecko.

(d. n.)

Helena Millerówna

Dom Ks. Boduena w Warszawie

Któż w Polsce nie słyszał o Domu Ks. Boduena, o jednym z największych zakładów dla sierot i dzieci opuszczonych. Zarówno zakład jak i założyciel są powszechnie znani. Mało jednak ludzi orientuje się, że ta poważna instytucja cieszy się szacunkiem nie tylko dlatego, że ma za sobą już dwuchsetletnie doświadczenie i tradycje, lecz przede wszystkim dlatego, że przoduje ona innym tego rodzaju placówkom wiecznie żywym duchem. Fundacje tego typu rzadko kiedy są „nowoczesne” — gdyż przeważnie kostnieją w formach, jakie im zostają nadane przy ich powstaniu. W Domu Ks. Boduena jednak ostatnie kilka lat przyniosło szereg reform i kiedy w początkach grudnia r. ub. zakład obchodził swoją dwuwiekową egzystencję, mógł nie bez słusznej dumy pretendować do najlepszego zakładu tego typu.

Dom Ks. Boduena jest przeznaczony dla dzieci chrześcijańskich w wieku od lat 0 — 6 i może pomieścić od 650 — 700 dzieci. Dzieci starsze w wieku przedszkolnym są odsyłane do Klarysewa pod Warszawą, gdzie jest filia Domu Boduena. Prócz dzieci zakład przyjmuje i matki z niemowlętami. Przeważnie są to matki nieślubne, opuszczone i bezdomne. W zakładzie mogą przebywać do 6 miesięcy, potem zaś — przy pomocy Ośrodków Zdrowia i Opieki — organizuje się dla nich samodzielne życie na mieście. Obecny charakter zakładu przypomina raczej dom matki i dziecka, aniżeli schronisko dla podrzutek. Z punktu widzenia opieki nad dziećmi i nad matką przedstawia ten zakład wielkie bogactwo problemów i form opieki. Żłobki dla najmniejszych dzieci, dziecińce, przedszkola, szkoły powszechne i zawodowe, oddziały dla dzieci chorych, oddziały dla matek. Opieka przyzakładowa polega na tym, aby wszędzie tam, gdzie warunki na to pozwolą, uratować dzieciom matkę i uratować dla nich tym samym własny dom. Wreszcie od niedawna stosowane jest oddawanie do rodzin zastępczych tych dzieci, które swoją rodzinę bezpowrotnie straciły, a dla których nowa, przybrana rodzina znaczy o wiele więcej niż nawet najlepszy zakład.

Żeby dobrze poznać tę instytucję, trzeba pójść na miejsce i przekonać się

jak wygląda w niej praca i z jakimi trudnościami społecznymi musi ona walczyć. Jednym z najgroźniejszych zagadnień doli dziecka jest porzucenie go przez matkę. Dopiero w 1900 roku został zniesiony tzw. „kołowrotek” w Domu Boduena ze znajdującą się na zewnątrz gmachu kołyską, do której matka wkładała dziecko, obracała ją do wewnątrz i sama odchodziła. Ten zwyczaj, oraz forma tzw. dzieci sekretnych ułatwiała matkom pozbywanie się dzieci. Ponadto za opłatą około 500 zł można było dziecko zostawić w zakładzie nie wyjawiając jego pochodzenia. Dziecko było wówczas całkowicie wychowane przez zakład, aż do jego usamodzielnienia. Rodzice pozostawali na zawsze nieznani.

Dla zilustrowania zjawiska podrzucania dzieci niech posłuży kilka danych statystycznych za rok 1934 i 1935.

Wiek dzieci porzuconych w chwili przybycia do zakładu

	0—2 tyg.	2—4 tyg.	1—3 mies.	3—6 mies.	6—12 mies.	1—2 lat	2—3 lat	3—5 lat	Razem
1934	151	72	45	28	23	32	12	7	370
1935	108	44	31	27	19	24	21	23	297

Dzieci ujawnione

1934	75	— 21%
1935	95	— 32%

Oddano własnej rodzinie

1934	40	— 10.9%
1935	58	— 13%

Zmarło z pośród dzieci porzuconych

w wieku	od	0—2 tyg.	2—4 tyg.	1—3 mies.	Powyżej	Razem
1934		15	31	62	60	168
1935		37	24	9	15	85

Powyższe cyfry wskazują na to, że ilość podrzuceń jest bardzo duża, że z powodu nędzy zwiększa się liczba starszych dzieci podrzucanych i pomimo usilnych starań ze strony opieki społecznej poważny problem porzucania dzieci istnieje ciągle. Interesujących się bliżej tym zagadnieniem odsyłam do broszurki zbiorowej p. t. „U progu trzechsetlecia istnienia Domu Ks. Boduena w Warszawie 1736 — 1936”, Kraków, „Pielęgniarka Polska”. Ponieważ wychowawczyni w przedszkolu musi w niejednym wypadku umieć doradzić matce w jej kłopotach i strapieniach, dlatego też powinna ona przemyśleć zagadnienie — co jest dla dziecka lepsze wychowawczo: zakład czy dom? Nieraz przyjdzie do niej matka wdowa, czy opuszczona przez męża i skarżąc się na ciężki los poprosi o pomoc w umieszczeniu dzieci w zakładzie. Dziesiątki takich podań przychodzi codziennie do Wydziału Opieki. Choćby tej kobiecie było bardzo ciężko, to czy litując się nad jej smutnym położeniem należy ułatwiać jej oddanie dzieci? Otóż doświadczenie wielu dziesiątków lat i wielu krajów wykazuje, że jeśli chodzi o małe dzieci do lat 12 — to prawie zawsze rodzina własna czy zastępcza jest lepsza nawet od najlepszego zakładu, zwłaszcza jeśli dziecko jest zupełnie normalne. Nędza nie powinna być powodem do oddzielania dziecka od rodziców i środowiska. Należy dopomóc matce czy ojcu w wychowaniu własnych dzieci, a jest

to lepszy i tańszy środek, aniżeli zabieranie dziecka do zakładu. Rozwijająca się dzisiaj opieka tzw. otwarta (w przeciwieństwie do zamkniętej, tj. zakładowej) podtrzymuje tendencję pozostawiania dzieci przede wszystkim we własnych rodzinach i niesienie im pomocy w trudnym, lecz wdzięcznym obowiązku wychowywania dzieci. Ze względu na informacyjny charakter artykułu nie możemy oświetlić tego zagadnienia wszechstronnie, tym niemniej uważamy za bardzo ważne postawienie tego problemu wychowawcom do przemyślenia i przedyskutowania.

Dla wychowawczyń z przedszkoli interesujący będzie fakt, że Zakład Ks. Boduena posiada 13 oddziałów przedszkoli, z czego 6 w Warszawie, a 7 w Klarysewie. Są one prowadzone przez siły wykwalifikowane, a specjalna instruktorka, odpowiedzialna za poziom pracy, pozostaje w ścisłym kontakcie z Sekcją wychowania przedszkolnego Zarządu miejskiego w m. st. Warszawie. Dwa oddziały przedszkolne są poświęcone specjalnie dzieciom opóźnionym w rozwoju. Masowe wychowywanie dzieci w zakładzie oraz często spotykane wśród tych dzieci obciążenie dziedziczne wpływają na to, że duży procent dzieci przebywających w zakładzie jest fizycznie i umysłowo upośledzony. Specjalne zajęcia w przedszkolu wyrównują niektóre braki i część tych dzieci będzie normalnie przechodziła naukę w szkole. Zjawiskiem powszechnym wśród małych dzieci w zakładzie jest słaby rozwój mowy. Dzieci nie słyszą stale ludzi mówiących (jak np. w rodzinie) i mają mały zapas słów i pojęć. Szczególna więc uwaga w przedszkolu zakładowym jest zwrócona na rozwój mowy.

Wychowawcze zadania przedszkola w zakładzie są prostsze, gdyż mają do czynienia tylko z dzieckiem, a nie z rodziną, która często niweczy dobry wpływ pedagogiczny, jednak braki, które powinno skompensować przedszkole zakładowe, są często tak wielkie, że trudno im podołać.

Czy można skutecznie w wychowaniu gromadnym, zakładowym zastąpić dziecku rodziców i własne środowisko? Odpowiedzi na to pytanie trzeba by szukać wśród tych, którzy z zakładu poszli w życie.

Przegląd wydawnictw

L'Ecole Maternelle Française Nr 2, 1936.

P. Maucourant omawia zagadnienie nieśmiałości dziecięcej na terenie przedszkola, zaznaczając, że ludzie nieśmiali byli dla niej zawsze bardziej sympatyczni od pewnych siebie pyszałków. Momenty onieśmielenia przeżywa niemal każdy człowiek zwłaszcza w młodości, to jednak o czym ona chce mówić, to zjawisko stałej nieśmiałości u pewnych osób. Czasem jest to dziedziczny rys charakteru, częściej jednak występuje jako wynik błędów wychowawczych.

Na ogół biorąc dziecko z przedszkola nie jest nieśmiałe z natury o ile pominiemy

pierwsze tygodnie pobytu w nowym otoczeniu. I tu należy zauważyć, że dzieci starsze nie przyzwyczajają się ani szybciej ani łatwiej od młodszego; w grę wchodzi rozwinięta już miłość własna, liczenie się z opinią otoczenia.

Nieśmiałość jest wynikiem poczucia niższości własnej łącznie ze znaczeniem jakie przypisujemy sądom naszego otoczenia, wszelkie więc błędne, fałszywe posunięcia wychowawcy mogą ją w dziecku raz na zawsze zaszczepić.

Ileż złego mogą przynieść dziecku takie codzienne rozdrażnionym głosem wypowiedane upomnienia „Jakiś ty niezgrabny”, „Co to za mina niemądra” itp. Wychowawczynie powinna uważać na każde swoje słowo, szczególnie w stosunku do dzieci upośledzonych, brzydkich, powolnych, mało zdolnych. Nie wolno jej wypowiadać ujemnej opinii o dziecku w jego obecności, zwłaszcza przesadzającej z góry dodatni wynik jakiejś próby: „On i tak nic nie umie”. Dla jednych dzieci będzie ten wyrok stwierdzeniem ich własnej niepewności i obawy, dla innych, które jednak na pewien wysiłek pragnęły się zdobyć, będą te słowa hamulcem, który uniemożliwi raz na zawsze wykazanie swoich umiejętności.

Wychowawczynie musi zawsze pamiętać o tym, że dla dziecka konieczna jest zachęta bardziej niż krytyka, że rozwój sił psychicznych jest bardzo nierównomierny, że jego tempa przewidzieć nie można, że dziecko zapóźnione na terenie przedszkola może być zupełnie normalnym uczniem w szkole. Nie wolno nam odbierać dziecku wiary w życie.

Dziecko w wieku przedszkolnym nie umie jeszcze opanowywać swych odruchów. Jego stany emocjonalne odbijają się nie tylko w wyrazie twarzy, ale w ruchach, w pozie, dochodzą łatwo do łez i krzyku. Te nerwowe odruchy trudno opanować słowami zarówno życzliwej pociechy jak i wymówkami. Potrzebne tu jest długotrwałe oddziaływanie. Za pomocą ćwiczeń fizycznych dziecko stanie się panem swego ciała, zdoła będzie zręczność i fizyczną pewność siebie.

Dziecko zgrabne i zręczne jest zawsze mniej nieśmiałe.

Przedszkole ma jako jedno ze swych zadań nauczanie dziecka opanowanego, spokojnego obcowania z ludźmi. Przychodząc do szkoły dzieci powinny umieć swobodnie witać się i żegnać, poprosić o przysługę i podziękować za nią, przeprosić, gdy trzeba. To tzw. dobre wychowanie w stosunkach z innymi dziećmi i z dorosłymi będzie doskonałą szkołą opanowania nieśmiałości. P. Maucourant radzi, aby organizować solowe recytacje i śpiewy wszystkich dzieci po kolei wywołując je w sposób jak najbardziej naturalny i uważa, że jest to doskonała metoda oduczenia dzieci od nieśmiałości, która często epidemicznie ogarnia całe grupy dziecięce. Wychowawczynie powinna się takim objawom z całą siłą przeciwstawić a robi to najlepiej jeśli w przedszkolu będzie panowała atmosfera pogody, radości życia, aktywności dziecięcej i ufności wzajemnej.

L'Ecole Maternelle Française Nr 3, 1936.

Ten numer miesięcznika daje szereg interesujących artykułów, a między innymi trafne uwagi p. M. Audouze, która wypowiada słowa krytyki pod adresem szkolnictwa, w którym panuje tak często szablon, które nie stosuje się do możliwości dziecka, a dba jedynie o wykonanie programu, które chwilami zdaje się być podobne do rolnika przez cały okrągły rok wciąż uprawiającego i użyźniającego rolę zamiast zostawić ją w spokoju i ciszy, aby ziarna mogły zakiełkować i wyrosnąć. Małe mają na szczęście przedszkole, w którym wychowawczynie nie potrzebuje się spieszyć, ma czas budzić troskliwie i uważnie duszę dziecka, ma czas nauczyć je robić dobrze wszystko, co robi, ma czas zastanawiać się nad sobą i swymi wychowanekami, ma czas zawrócić z drogi, jeśli trzeba. P. Audouze zapytuje wychowawczynie przedszkola,

czy zdają sobie sprawę z tych wartości, które im daje w rękę przedszkole i czy ich nie zmarnują.

O marzeniach i pragnieniach wychowawczyń przedszkoli francuskich mówi dowcipnie ujęty artykuł p. Bouraillou w formie fantastycznego dekretu jakiegoś hipotetycznego ministra oświaty. Szereg artykułów tego dekretu daje nam poznać bolączki przedszkoli francuskich tak bardzo podobne do naszych. Art. 1 mówi o obowiązku zakładania przedszkola przez każdą gminę, liczącą ponad 1000 osób; art. 6 o liczbie dzieci w oddziale — ma ona w żadnym wypadku nie przewyższać 25. art. 7 — o przesunięciu wieku szkolnego do lat 7 (nasze ustawodawstwo!); art. 9 przewiduje, że w przedszkolu 4 oddziałowym kierowniczka (dyrektorka) ma sobie powierzony ogólny nadzór i administrację, a nie prowadzi oddziału; art. 16 mówi o prowadzeniu wzorowych przedszkoli, gdzie każda z wychowawczyń obowiązana byłaby co pewien czas hospitować. P. B. żartobliwie zapewnia, że ostateczna redakcja powyższego dekretu zostanie wypracowana wówczas, gdy ona sama zostanie ministrem. Tymczasem prosi o dyskusję, uwagi i komentarze.

Ecole Maternelle Française Nr 4 przynosi szereg słusznych uwag o tym jak nauczyć dzieci patrzeć i obserwować. Przede wszystkim przedmiot obserwowany nie powinien być za wysoko dla oczu dziecięcych (czy nie zapominamy o tym bardzo często!). A oto druga uwaga równie prosta: jeżeli rozdajemy dzieciom dla obserwacji kwiaty, owoce czy cokolwiek zresztą, nie rzucajmy im tego na stoliki, a połóżmy uważnie, delikatnie, z całą ostrożnością. Inaczej — jakże chcemy, aby dzieci przyglądały się z zainteresowaniem temu, o co same dbamy tak mało.

Dajmy czas w milczeniu obserwować, nie spieszymy z pytaniami i nie wymagamy odpowiedzi według ścisłego planu. Dziecko ma swoje własne zainteresowanie.

Nie trzeba wysuwać na początek najłatwiejszych przedmiotów — one są najczęściej dla dziecka najmniej ciekawe. Co chcecie, aby wam czteroletnie dziecko powiedziało o ołówku czy kartce papieru? Ma je codzień w rękach i nie interesują go one wcale jako takie.

I jeszcze jeden sekret: nauczmy się patrzeć na to co pokazujemy oczyma świeżymi, oczyma dziecka, zaciekawionymi i radosnymi jak jego oczy. Wtedy wszystko pójdzie dobrze.

Childhood Education Nr 3, 1936 r. — daje dobrze pomyślany szkic sceniczny o dziecku, które „nie ma głowy do arytmetyki”, co głosi i sama dziewczynka i przede wszystkim jej mama, powtarzając jako uznaną w rodzinie prawdę, że mała odziedziczyła po niej to usposobienie.

Autorka p. Clark zastanawia się nad tym, co powinni zrobić rodzice, aby zaznajomić dziecko z liczbą i miarą, zanim jeszcze pójdzie ono do szkoły i to poczynając od lat 2. Już wtedy można dzielić drobne zabawki między dzieci mówiąc ile każde z nich dostaje. 4-letnie dziecko powinno umieć policzyć pieniądze do pięciu i wiedzieć co za nie może kupić, 5-letnie dziecko powinno umieć nakryć stół na kilka osób i położyć odpowiednią ilość nakryć. Dziecko 6-letnie musi umieć określić czas na zegarze i samo się do niego stosować. W ten sposób ilości i liczby staną się dla dziecka czymś bliskim i zrozumiałym.

P. Mary C. Shute przypomina, że w r. 1937 upływa stulecie założenia pierwszego ogródka freblowskiego w Blankenburgu i ta rocznica skłania ją do wypowiedzenia kilku ogólnych uwag w sprawie przedszkoli. Zaznacza ona, że fakt zamknięcia wielu przedszkoli w okresie kryzysu nie powinien wpływać na opinię ogółu co do ich

większej lub mniejszej wartości. Im dziecko mniejsze, tym większą wartość ma każde oddziaływanie wychowawcze. Widocznie i w Ameryce, nie tylko u nas, tę prawdę trzeba wciąż jeszcze powtarzać i w Ameryce trzeba obmyślać sposoby i metody propagandy przedszkola, gdyż najlepsza propaganda jaką jest Basia, która je grzecznie przy stole i Jaś, który mówi „sam się ubiorę”, niestety nie wystarcza.

P. Shute proponuje, aby tą sprawą zajęły się organizacje rodzicielskie i kluby kobiece, aby nakręcono filmy z życia przedszkoli, a przede wszystkim, aby jak najliczniej odwiedzano istniejące już przedszkola i oglądano jak tam dzieci żyją i pracują.

W. K.

Z życia przedszkoli

PRZEDSZKOLA M. LWOWA

W roku szkolnym 1936/37 rozwija swą działalność na terenie miasta Lwowa 50 przedszkoli.

W ogólnej tej liczbie Zarząd Miasta Lwowa posiada 10 przedszkoli (479 dzieci), Tow. Miejsk. Ochr. Chrześc. — 6 przedszkoli (457 dzieci), różne Towarzystwa i Związki polskie — 8 przedszkoli (357 dzieci), zgromadzenia zakonne — 5 przedszkoli (174 dzieci), Towarzystwo Ukraińskie — 8 przedszkoli (239 dzieci), Tow. Żydowsk. — 6 przedszkoli (484 dzieci). Tow. Ewang. — 1 przedszkole (20 dzieci), Państw. Sem. Ochr. — 1 przedszkole (40 dzieci), Pryw. Sem. Ochr. im. Prusa — 1 przedszkole (19 dzieci). Pryw. Sem. Ochr. SS. Bazyliank — 1 przedszkole (19 dzieci), osoby pojedyncze — 3 przedszkola (49 dzieci). Ogółem uczęszcza do 50 przedszkoli 2337 dzieci¹⁾.

Przedszkola we Lwowie są przeważnie jednooddziałowe ze względu na szczupłość pomieszczeń. W ogólnej liczbie przedszkoli — 38 jest jednooddziałowych, 11 — 2 oddz., 1 zaś 3 oddziałowe.

Zarząd m. Lwowa w 8 przedszkolach²⁾ oraz Towarzystwa i Związki w ogólnej liczbie w 33 przedszkolach pobierają najwyższą opłatę miesięczną 5 zł od dziecka. Opłatę w tej wysokości wyrównuje ogółem 244 dzieci. Ze zniżek od 4 zł do 50 gr korzysta 928 dzieci, zupełnie zwolnionych od opłaty w przedszkolach jest 982 dzieci. Cyfry powyższe świadczą najlepiej, że rodzice w obecnych czasach nie są w możności opłacania wyższych czesnych za uczęszczanie dziatwy do przedszkoli i są zmuszeni korzystać ze zniżek lub zupełnego zwolnienia od opłat.

W przedszkolu przy Państw. Sem. Ochr. opłata zasadniczo wynosi mies. 8 zł.

W 6 przedszkolach, do których uczęszczają dzieci rodziców zamożniejszych w ogólnej liczbie 143 opłata wynosi 12, 10 i 8 zł, ale i w tych przedszkolach udzielane są zniżki do 5 zł i 3 zł oraz zupełnie zwalnia się od opłat.

Z 10 przedszkoli miejskich — 6 mieści się przy szkołach powszechnych, 1 przy Miejskim Zakł. Opieki nad dziećmi, 1 w Blokach Zarz. Miejsk., 2 w lokalach wynajętych. Przedszkola „Tow. Miejsk. Ochr. Chrześc.” mieszczą się w oddzielnych budynkach z ogrodami. Z pośród innych przedszkoli 20 mieści się w lokalach własnych lub przy szkołach powszechnych prywatnych, 14 zaś w lokalach wynajętych. Ogółem 21 przed-

¹⁾ Statystyka z dn. 15.X.1936 r.

²⁾ Zupełnie bezpłatne jest Przedszkole Miejskie im. św. Mikołaja, Lwów — Pasieki i Przedszkole Miejskie znajdujące się w Miejskim Zakładzie Opieki nad dziećmi.

szkoli posiada ogrody. Przedszkola pomieszczone przy szkołach powsz. publ. lub prywatnych użytkują ze szkołą wspólne boiska.

Opiekę higieniczną w przedszkolach miejskich pełnią szkolni lekarze i higienistki. Inne przedszkola wizytują lekarze powołani przez Zarządy przedszkoli. Działwa niektórych przedszkoli korzysta z porad lekarzy dzielnicowych i poradni lekarskich. W porze letniej korzystają ubogie dzieci z kolonii i półkolonii organizowanych przez niektóre Zarządy Przedszkoli, lub przez Miejski Komitet Opieki Pozaszkolnej. We wszystkich przedszkolach organizowana jest współpraca z domem. Przejawia się to w częstych zebraniach rodziców celem omawiania spraw wychowawczych, względnie w okolicznościowym zetknięciu się z nimi przy odprowadzaniu lub odbieraniu dziecka. Rodzice współdziałają z wychowawczyniami pomagając w organizowaniu uroczystości i zabaw dla dzieci, oraz niosą pomoc biednej dziatwie przez zbiórke odzieży (w artykule wspomniana jest akcja „Dzieci dla dzieci”).

W 30 przedszkolach na terenie miasta Lwowa, do których uczęszcza dziatwa biedniejsza, wprowadzone jest dożywianie. Ogółem dożywianych jest 1640 dzieci, z tego spośród uczęszczających bezpłatnie lub płacących minimalne kwoty — 1252 dzieci. Dożywianie składa się przeważnie z posiłków w porze obiadowej. Najbiedniejsze dzieci otrzymują również śniadania. W 5 przedszkolach utrzymywanych przez Tow. Żyd. otrzymują dzieci śniadania, obiady i podwieczorki.

Koszty utrzymania 10 przedszkoli miejskich pokrywa Zarząd miasta Lwowa.

Koszty utrzymania innych przedszkoli i dożywianie dziatwy pokrywają odnośnie Towarzystwa i Związki z opłat członkowskich i z opłat składanych przez dzieci.

Dla 71 dzieci (w dwóch przedszkolach miejskich i w jednym przedszkolu Tow. Szkoły Ludowej) wydaje obiady Miejski Komitet Opieki Pozaszkolnej. Za 545 dzieci uczęszczających do różnych przedszkoli opłaca VII Wydział Zarządu Miejskiego (Op. Społ.) po 10 gr dziennie, odliczając dni nieobecności dzieci, niedziele i święta. Niektóre Tow. i Związki prowadzące dożywianie w przedszkolach, otrzymują od władz społecznych Zarz. Miejskiego zasiłki pieniężne względnie węgiel i prowianty. Władze Opieki Społecznej lwowskiej uważają, że instytucje, które dożywiają dzieci (zresztą równorzędne z innymi przedszkolami), nie należy uważać jako przedszkoli, tylko jako ochronki. Ponieważ zajęcia dążące do rozwoju fizycznego i psychicznego dziatwy są identyczne z zajęciami w innych przedszkolach, a wychowawczynie zajęte w jednych i drugich posiadają kwalifikacje zawodowe — uważamy, iż tytuł przedszkola powinien być zachowany we wszystkich tych instytucjach wychowawczych. Te dwie kategorie przedszkoli różnią się tym tylko, że do pierwszych uczęszczą przeważnie dzieci ubogie, które potrzebują dożywiania, zaś wychowankowie w drugich należą do klasy zamożniejszej i tu dożywianie jest zbyteczne. Przedszkola dożywiające dzieci, posiadają koncesje zatwierdzone przez Kuratorium O.S.L. Wypełniają one w zupełności program zajęć przedszkolnych zakreślony przez Min. W. R. i O. P. W przedszkolach z dożywianiem zajęcia trwają od godz. 9 — 15, w przedszkolach bez dożywiania od 9 — 13.

Dominującą metodą w realizacji programu wychowania w przedszkolach lwowskich, jest metoda Decroly'ego z zastosowaniem jej do zainteresowań i indywidualności dziatwy polskiej.

W przedszkolach na terenie miasta Lwowa pracuje 82 wychowawczyń, w tym 50 wychowawczyń świeckich, 32 zakonnych.

Wychowawczynie wszystkich przedszkoli łączą się w pracy samokształceniowej i do kształcącej w „Kole wychowawczyń przedszkoli”, przy Okr. Bibl. Ochron., która mieści się obecnie w budynku szkoły powsz. im. E. Orzeszkowej (ul. św. Anny 4). Biblioteka powyższa powstała w r. sz. 1931 dzięki inicjatywie ś. p. Marii German,

instr. wych. fizycznego Kur. Okr. Szk. Lw. We wrześniu 1932 obiał ją obecny Zarząd. Liczyła wówczas 149 nieoprawnych książek. W obecnej chwili posiada 360 oprawnych książek, 30 oprawnych roczników czasopism, oraz stałą prenumeratę 8 czasopism. Zakupy nowych dzieł i prenumerata czasopism opłacane są z miesięcznych opłat członkiń Koła w kwocie 50 gr oraz z dochodów, jakie dają imprezy Koła w tym celu organizowane.

Biblioteka obejmuje wypożyczalnię i czytelnię licznie odwiedzane przez wychowawczynie przedszkoli w soboty po południu. Życie Koła koncentruje się na terenie Biblioteki. Tu odbywają się raz w miesiącu zebrania wszystkich wychowawczyń przedszkoli. Na porządek dzienny zebrzań składają się: referaty, dyskusje, omawianie dzieł, artykułów, problemów wychowawczych — pokazów zajęć na terenie przedszkoli, oraz sprawy bieżące związane z życiem przedszkoli. Tu powstają projekty kursów, kółek dokształcających, organizacji pokazów robót dziatwy przedszkolnej itp. Wychowawczynie wszystkich przedszkoli lwowskich wzięły udział w pięciomiesięcznych samowystarczalnych pod względem finansowym kursach dla kwalifikowanych wychowawczyń.

W r. szk. 1932/33, odbył się kurs ćwiczeń rytmicznych, w r. szk. 1933/34 kurs psychologiczno-higieniczny, w r. szk. 1934/35 kurs rys. ilustr. i pomocy do zajęć w wychowaniu przedszkolnym zakończy wystawa eksponatów wykonanych przez uczestniczki kursu.

Celem zachęcenia wychowawczyń do wprowadzenia na teren przedszkoli robót konstrukcyjnych z nieużytków, zorganizowano w r. 1931/32 wystawę robót dziatwy przedszkola miejskiego im. E. Orzeszkowej. W r. szk. 1932/33 wzięły przedszkola lwowskie udział w wystawie III Kongresu Pedagogicznego Z. N. P. we Lwowie. W r. szk. 1933/34 zorganizowano pokaz robót dziatwy w przedszkolu miejskim im. św. Marcina. W latach szkolnych 1934/35 i 1935/36 odbyły się indywidualne pokazy robót dzieci w różnych przedszkolach.

Dla kontynuowania rysunku ilustracyjnego, tak bardzo potrzebnego wychowawczynom przedszkoli, prowadzone jest Kółko rysunkowe we czwartki każdego tygodnia. Z indywidualnych porad i wskazówek korzystają wychowawczynie we wtorki i piątki po południu w poradni przedszkolnej (godziny instrukcyjne).

Wychowawczynie przedszkoli lwowskich zorganizowały na terenie „Koła” akcję p. n. „Dzieci dla dzieci”, celem niesienia pomocy biednej dziatwie — przez dziatwę rodziców zamożniejszych (zbiórka i rozdawnictwo odzieży).

W bieżącym roku szkolnym odbyły się na terenie biblioteki do tej pory 4 zebrania wychowawczyń wszystkich przedszkoli lwowskich.

Na jednym z powyższych zebrzań powstała myśl zorganizowania wycieczki do Warszawy. Została ona zrealizowana pociągiem popularnym w dn. 10 i 11 listopada. Wycieczka liczyła 40 uczestniczek, które zwiedziły przedszkole miejskie im. Aleksandry Piłsudskiej (ul. Leszno 111), wzięły udział w uroczystościach związanych z dniem 10 i 11 listopada oraz zwiedziły zabytki Warszawy pod przewodnictwem p. Rydzewskiej i p. Sofulakówny.

Po powrocie uczestniczki wycieczki podczas zebrania w dniu 21 listopada 1936 r. wyczerpująco zdały sprawę z miłych wrażeń.

W grudniu ub. r. „Koło wych. przedszkoli” zorganizowało w teatrze Rozmaitości przedstawienie dla dziatwy przedszkolnej p. t. „Św. Mikołaj” (obrazek sceniczny w 3 odsłonach ukł. Wł. Wondrauschowej) w wykonaniu uczennic szkoły powsz. im. E. Orzeszkowej.

Od połowy stycznia 1937 rozpoczął się kurs ćwiczeń rytmicznych pod fachowym kierownictwem p. Wondrauschowej. Udział w kursie zgłosiły wychowawczynie

wszystkich przedszkoli lwowskich. Z końcem r. szk. 1936/37 projektuje Koło zorganizowanie pokazu robót dziatwy przedszkolnej oraz ekspozatów pomocy do zajęć wykonanych przez wychowawczynie przedszkoli.

Wspólna myśl — wspólny czyn przewodniczą wszystkim dążeniom pracy dokształceniowej wychowawczyń przedszkoli lwowskich. Celem ich — utrwalenie i wzbogacenie dotychczas nabytej wiedzy dla pożytku dziatwy powierzonej wychowawstwu przedszkolnemu.

Władze szkolne tj. Kuratorium Okr. Szk. Lwowskiego i Inspektorat Szkolny Miejski trzymają stale dłoń na pulsie życia „Koła wychowawczyń przedszkoli”, opiekują się nim i śledzą z zainteresowaniem rozwój pracy dokształceniowej odbywającej się pod kierunkiem i za inicjatywą instruktorki wychowania przedszkolnego.

Helena Czapowska

Z życia Sekcji

SPRAWOZD. Z KURSU ZIMOWEGO DLA NIEWYKWALIFIKOWANYCH WYCHOWAWCZYŃ PRZEDSZKOLI

Wobec przesunięcia terminu egzaminu kwalifikacyjnego dla wychowawczyń przedszkoli o cały rok, zaczęły napływać do naszej sekcji zapytania o kurs przygotowawczy jak w roku zeszłym.

Kurs postanowiono zorganizować. Informacje o kursie były udzielane w biurze Sekcji i piśmiennie, ponadto w pismach codziennych i związkowych oraz przez komunikat radiowy.

Zgłoszenia na kurs były liczne, nie wszystkie jednak kandydatki mogły przyjechać w czym zachorowania grały, niestety, poważną rolę. Słuchaczek na kurs przybyło 22 z różnych stron Polski.

Kierownictwo pedagogiczne spoczywało w rękach p. dyr. M. Dobrowolskiej.

Kurs początkowy rozpoczął się d. 28 grudnia 1936 r. Wykłady odbywały się w gmachu Związku Nauczycielswa Polskiego przy ul. Smulikowskiego 1 w Warszawie. Wykłady odbywały się z rana i po południu, przeciętna ilość godzin wykładów była 7 dziennie. Poziom wykształcenia słuchaczek był prawie równy (średnie). Praca na kursie szła b. dobrze; słuchaczki uczęszczały na wykłady z wielką gorliwością. Wiadomości swe pogłębiały w miarę możności czytaniem odpowiednich książek. Pomoce pedagogiczne były na miejscu. Prowadzić przedszkola nie było można, więc hospitacje i zajęcia praktyczne nie odbywały się.

Drugim etapem tego kursu będą prace piśmienne, zadane przez prelegentów. Tematy podobne jak w roku zeszłym.

W czasie trwania kursu, w Nowy Rok, słuchaczki zwiedziły Muzeum Narodowe. W dniu 8 stycznia b. r. na zakończenie kursu odbyła się wspólna koleżeńska herbatka przy współudziale prelegentów.

Dnia 9 stycznia po wykładach nastąpiło zakończenie kursu. Rozdano tymczasowe zaświadczenia z odbytego początkowego kursu.

Słuchaczki, które nie miały rodzin lub znajomych w Warszawie, miały zapewnione pomieszczenie u S.S. Urszulanek przy ul. Gęstej 1. Opłata za internat obowiązywała ta sama co roku ubiegłego.

Opłata za kurs wyniosła 20 złotych. Kurs był samowystarczalny.

Trzeci etap tego kursu, końcowy, odbędzie się latem bieżącego roku.

Kierownicza z ramienia Sekcji Wychowania Przedszk. Z. N. P.
L. Rydzewska

Dział metodyczno-praktyczny

M a r i a K ą c z k o w s k a

HOSANNA

Jezus nadjeżdża. Niech żyje Jezus! — wołają ludzie. Tak czekali: czy też przyjdzie na święta do Jerozolimy. I oto jest... Jedzie powoli na osiołku, otoczony uczniami. Ze wszystkich stron biegają ludzie, żeby Go witać.

Chłopcy wspięli się na drzewa i krzyczą:

Jedzie nasz Król, Jezus najdroższy... Z wielkiej radości zrywają gałęzie palmowe i rzucają na ziemię. Już cała droga usłana jest zielenią.

Ludzie powiewają gałązkami, biegają, tłoczą się, krzyczą: Hosanna na wysokościach. Niech żyje Jezus.

On uzdrowił mi córkę... On wskrzesił nam brata. On jest naszym Zbawicielem. Błogosławiony Jezus. Idzie do nas w Imię Pańskie. Dla biednych ma litość, dla grzeszników ma miłosierdzie. To nasz Jezus, nasz Król.

Jakże Go uczcić więcej? Ci, co są najbliżej, całują szaty Jezusa, wyciągają w górę ręce i klękają przed Nim na drodze. Inni zrywają z siebie płaszcze i ścielą pod nogi osiołka. Płaczą z radości i śmieją się. „Radujcie się, oto Król wasz jedzie”.

Jezus jest cichy, zamyślony.

Zatrzymał się Jezus przed świątynią. Na dziedzińcu czeka mnóstwo chorych. Jezusie, ratuj nas! — wołają. Jezus pochyla się nad nimi, wkłada ręce. Tam gdzie przeszedł, rozlega się okrzyk radości. Wszyscy są dzisiaj uzdrowieni.

Tłum dzieci otacza Jezusa. Wymachują gałązkami i krzyczą najgłośniej ze wszystkich: Hosanna na wysokości. Błogosławiony Jezus, Syn Boży.

Zbliżają się starsi, przełożeni świątyni. Jezus wie, że Go nie lubią. Nie mogą znieść radosnych okrzyków dzieci i z gniewem mówią do Jezusa: Słyszysz, co one wołają. Żeś jest Syn Boży. Upomnij je.

Ale Jezus rzekł: „Dobrze wołają. Jeśliby dzieci milczały, kamienie będą chwalić Boga”.

WIELKA NOC

Święta! święta!... Dziś jest Wielka Sobota. W domu pachną babki i kiełbasa. Tatuś sam maluje jajka wielkanocne. Pisz woskiem śliczne Alleluja. Janek jest uszczęśliwiony. Miesza farby i pomaga, aż sam zrobił się kolorowy, jak wielkanocne jajko.

Śpieszcie się — woła mamusia. Trzeba zanieść chleb i sól do poświęcenia. Janku, umyj się, uczesz.

Mamusia szykuje na talerzu chleb z borówczaną gałązką i sól w solniczce. Zawija to wszystko w białą serwetę.

Janek kładzie ostrożnie dwa malowane jajeczka. Tatuś mówi: chodźmy.

Kościół szeroko otwarty. Ludzie idą, idą... Bez końca.

Tam w głębi Pan Jezus leży w grobie. Dokoła Niego małe kolorowe lampeczki.

Ptaszki śpiewają, kwiaty pachną. Dużo, dużo kwiatów. Kościół wygląda, jak tajemniczy ogród.

A w górze... Janek widzi światło. W bielusińskich zasłonach — złota monstrancja. Tam jest Pan Jezus ukryty w Najświętszym Sakramencie.

Janek przykłęka i modli się. Ale już tatuś idzie dalej. Janek dostał od niego mały pieniążek i kładzie na tackę.

Ksiądz daje mu obrazek na pamiątkę. Jak to przyjemnie.

Teraz idą na dziedziniec kościelny. Ksiądz święci jedzenie.

Janek podsuwa swój talerz. Kropelki wody święconej lecą, jak deszcz na malowane jajeczka.

Ale dobrze ksiądz poświęcił! — śmieje się tatuś.

Janek jest bardzo zadowolony. Już jest święcone — mówi.

Nagle przypomina mu się... A baranek?...

Czekaj, kupimy baranka — mówi tatuś. Mamusia ucieszy się, jak dostanie podarek na święta.

Baranek jest z czerwoną chorągiewką i ma poślacane różki.

Janek niesie go ostrożnie do domu.

Wesołego Alleluja! — woła. — Cieszmy się. Już Wielkanoc.

OBRAZKI W PRZEDSZKOLU

Nowy rok szkolny — przyjmuję zapisy dzieci nowych do przedszkola. Dzieci „stare” — „dawne” wpadają na chwilę, żeby jeszcze raz powiedzieć o tym co już tyle razy słyszałam od nich i o czym sama wiem dobrze, że już do przedszkola nie będą chodziły i jutro idą do szkoły. Cieszą się tym, ale mnie z tego powodu wcale nie jest wesoło. Są takie, co po 3—4 lata do przedszkola chodziły, tyle serdecznych nici narosło, witało się je po każdych wakacjach z taką radością, aż przyszły wakacje, po których nie witać a żegnać je trzeba. Zacznie się dla nich życie w innych nowych warunkach, a dla wychowawczyni nowy etap w jej pracy. Nowy — bo nowe, inne przyjdą dzieci, choć wszystko pozornie będzie tak jak przedtem.

Przyszły Krysia i Danusia, widzą rozłożone w sali zajęć rysunki, obrazki powycinane, ilustracje z pism — wypytyują mnie co robię. Zapisuję dzieci. Śmieją się, nie o to pytały. Robię nowe, segreguję stare „książki” (albumy) do oglądania dla dzieci. Pomagają mi. Naklejamy obrazki na gruby, mocny papier; będzie to nowa książka (album) — „album dziecka dla dziecka”, tak możnaby ją nazwać. Są w nim same sceny z życia dzieci. Obrazki wklejone, „książka” gotowa, trzeba ją tylko „oprawić”, to znaczy włożyć w okładkę z tektury, na której będzie coś w rodzaju tytułu czytelnego dla dzieci: charakterystyczna scena z życia dziecka. Teraz zrobimy „książki” (albumy) z rysunków, które w ciągu roku rysowała wychowawczyni. Wyciągam teczkę z moimi rysunkami. Ale oto muszę zostawić dziewczynki same: odwołano mnie do innej sali — bo jeszcze przyszły matki z dziećmi do zapisu. Po powrocie zastaję moje dziewczynki zajęte rozkładaniem rysunków. Tłumaczą mi jak je posegregowały. Tu „przedszkole”, tam „jedzenie”, to jest „zima”, a to takie różne „wycinanki” (zdobnictwo); tu „ulica”. Słyszac tego rodzaju wyjaśnienie ze strony dziewczynek, zainteresowana przebiegiem ich pracy, ograniczam się tylko do obserwacji. Ich podejście i ujęcie tej roboty stanowi dla mnie pewnego rodzaju niespodziankę. Nie przypuszczałam, że same potrafią z pokaźnej liczby rysunków wybrnąć w taki planowy sposób. Jest to pewnego rodzaju sprawdzianem tego, co dzieci sobie w naszej pracy przyswoiły, tego co spostrzegają i jak uczą się myśleć. Żeby dać możność dziewczynkom wykonania zupełnie samodzielnie pracy, której początek tak dobrze się zarysował celowo zostawiam je same, pozorując moje wyjście załatwianiem jakiejś sprawy i polecając powiadomić mnie, gdy praca będzie skończona.

Dziewczynki miały do przesegregowania około 130 rysunków. Przeglądając rezultat swej pracy co chwila wykrzykiwały: „ten rysunek, to ja położyłam”, „a ten to ja, bo Krysia nie wiedziała, gdzie położyć” — komunikowały mi na zmianę. Po przejrzeniu wszystkich „książek”: „Przedszkola”, „Pożywie-

nia", „Zimy", „Ulicy" i „Zdobnictwa" nie znalazłam ani jednej źle umieszczonej ilustracji. Wyczułam jednak, że pewnego rodzaju trudność napotkały dziewczynki ze względu na technikę wykonania (malowanie, rysunek kredkowy, wycinanka). Widoczne było, iż musiały się pilnować, segregując według treści, a nie według rodzaju techniki. Treść „książki" jednak okazała się dla nich ważniejszą, bo mi tłumaczyły nie pytane: „te dziewczynki to położyłam do „przedszkola", chociaż to wycinanka, bo to dziecko". „A ten kwiatek (wycinanka przedstawiająca kwitnącą pelargonię w doniczce) — to też do przedszkola".

W teczce z rysunkami były dwie ilustracje „kuchni". Na jednej z nich była postać kobieca, mająca przedstawiać matkę obierającą ziemniaki. Tak zdecydował twórca rysunku podczas jego wykonania. Jedną ilustrację kuchni dziewczynki umieściły w „jedzeniu", a tę, gdzie była „matka" — dały do „przedszkola" upominając mnie, żebym powiedziała dzieciom, że to jest „pani woźna".

Muszę zaznaczyć, że w przedszkolu było kilkanaście albumów na tematy: „Boże Narodzenie", „Pomoc rodzicom", „Dom rodzinny", Matka i dziecko", „Bajki", „Morze", „Góry", „Wiosna", „Jesień". Było zapoczątkowane album przedszkola (pocztówki z życia przedszkoli wydawnictwo S. W. P. Zarządu Miasta st. Warszawy), ale takich albumów jak „jedzenie", „zdobnictwo" w przedszkolu jeszcze nie mieliśmy, tym więc cenniejsza i ciekawsza była praca dziewczynek.

W ogóle dzięki albumom mogłam zaobserwować i zebrać na terenie mego przedszkola dużo materiału świadczącego jak cenną pomocą są one w przedszkolu. A dla przekonania się, jak bardzo dzieci je lubią wystarczy choćby powierzchowna obserwacja dzieci podczas ich przeglądania.

Poza przyjemnością i pożytkiem dla rozwoju myślenia jakie obrazki dostarczają dziecku, mają one duże wartości i dla wychowawczyni.

Bardzo często treść obrazków umiejętnie dobrana, posegregowana i podana w „książce" dopomaga nam w kształtowaniu syntezy pewnej grupy pojęć, jakie dziecko sobie wytwarza. Tematy rozmów często znajdują dopełnienie w danym do oglądania albumie, a oglądane obrazki stają się z kolei bodźcem do wysnuwania nowych tematów, których podchwytywanie i umiejętne wyzyskanie należy do wychowawczyni.

Jak wynika z treści tych moich zwierzeń, mówię tu przez cały czas o dzieciach przedszkolnych starszych. Kiedyś tak się złożyło, że dzieci wysunęły temat: Polska. Miało to miejsce w związku ze świętem 3-go Maja. Zadawały mi pytania, na które trudno mi było znaleźć zrozumiałą dla nich odpowiedź. Nie byłam pewna, czy odpowiadając nie będę przyczyną nowych trudności i niejasności w ich pojęciach. Chcąc jak najlepiej wybrnąć z sytuacji, powiedziałam im: „Siądźcie koło mnie na podłodze i razem obejrzymy sobie na obrazkach jak to Polska wygląda, kiedy się z Warszawy koleją daleko

pojedzie". Najprzód pojechaliśmy w góry (miałam cały szereg obrazków), a że w przedszkolu mieliśmy również album morza dzieci prosiły abym je również z nimi obejrzała. Podczas oglądania widoków górskich opowiadałam, to co sama przeżywałam w górach, zaśpiewałam też piosenkę w gwarze góralskiej, ale o morzu nie miałam ochoty mówić, gdyż sama morza nie znam no i uważałam, że za dużo będzie tematów na raz. Dzieci jednak bardzo prosiły. Przypomniałam sobie wówczas, że u małych jest taki jeden Rysio, co był nad morzem. Rysio przyszedł i kiedy dzieci go spytały o morze, pokazał paluszkami na obrazku na brzeg morski i powiedział, że tu robił „dziury w piasku”. Wywołało to długi szereg pytań, na które już ja musiałam dawać odpowiedź pomagając sobie obrazkami. Zainteresowanie było tak duże, że rozmowa przeciągnęła się dłużej niż zwykle. Dzięki albumom z obrazkami mieliśmy okazję do przeżycia wielu dobrych wychowawczo momentów.

M a r i a D e r w i s z ó w n a

TEATR KUKIELEK W PRZEDSZKOLU

Najprzód słów kilka o teatrze kukielkowym dziecięcym w ogóle. Na małej scenie poruszają się, śpiewają, mówią lalki. Za kulisami ruch jeszcze większy. Tam odbywa się praca właściwych aktorów, niewidoczna dla widowni. Praca i zadania są podzielone. Jedni mówią i śpiewają, drudzy odpowiednio do recytacji poruszają kukielkami, jeszcze inni przygotowują kukielki do wyjścia. Podczas przerw, zależnie od zwyczaju teatru, przed scenę wychodzi gawędziarz. Przez swobodną rozmowę, opowiadanie, uciśne powiedzenia stara się nawiązać kontakt z dziećmi; uczy piosenek. Dzieci śmieją się i cieszą, zastanawiają się nad pytaniami, wydają samodzielne sądy. To pogłębia ich przeżycia i wywołuje aktywny udział w akcji przedstawienia.

Tak wygląda widowisko w teatrze kukielek. Czy teatr taki jest odpowiedni dla dzieci w wieku przedszkolnym? I nie i tak.

Każdy bowiem teatr wymaga dojrzałości od widzów. I gdyby nawet przystosować wygląd kukielek czy akcji widowiska do poziomu przedszkola, to i tak wysuną się argumenty przeciw prowadzeniu dzieci do teatru. Pójście do teatru jest silnym przeżyciem dla dziecka. Przedstawienie musi trwać stosunkowo długo, by wywołać odpowiedni nastrój w widzu; silne efekty wzrokowe, muzyka, śpiewanie piosenek, rozmowa z konferansjerem, a poza wszystkim wielka sala i tłum ludzi stanowią zbyt wiele wrażeń dla małego dziecka. Dlatego spośród dzieci przedszkolnych jedynie najstarsze mogłyby uczyć się na takie przedstawienia.

Z drugiej strony sztuka teatralna, zwłaszcza kukiełkowa, nasuwa zbyt wiele możliwości wychowawczych, by można było z nich zrezygnować. Przedstawienie kukiełkowe daje pole do kształcenia dziecka pod względem estetycznym. Dzięki artystycznemu wyglądowi lalek, dekoracji przyzwyczajamy dziecko do widoku rzeczy ładnych. Dzięki piosenkom, efektom dźwiękowym, umuzykalniamy. Podkreślić zwłaszcza należy, iż dzieci ogromnie szybko uczą się piosenek zaśpiewanych na przedstawieniu. Lubią je i chętnie je śpiewają. Taka piosenka rychło staje się popularna, jej treść mocno i trwale przenika w psychikę dziecka.

Występy kukiełek wywołują bardzo duże zainteresowanie dziecka. Być może, że są one bliższe małym dzieciom, niż aktorzy-ludzie i bardziej zrozumiałe. Bowiem widowisko kukiełkowe z natury swej musi być bardzo proste. Proste są kukiełki; oglądane z daleka zatracają szczegóły. W ich wyglądzie i zachowaniu się nie ma nic skomplikowanego, niepokojącego. Gdy się cieszą, to skaczą, gdy są smutne — drepcą pochylone. Prosta jest też akcja przedstawienia. Brak tłoku na scenie (trudno osobom poruszającym operować swobodnie więcej, niż dwiema lalkami) umożliwia skupienie uwagi dziecka. Kukiełki cieszą dzieci także przez swe ruchy bardzo wyraźne i nieco kanciaste, a wiadomo jakie zainteresowanie mają małe dzieci dla ruchu.

Kukiełki dzięki temu jeszcze mogą zaspokajać zainteresowanie dzieci z przedszkola, zwłaszcza starszych, że wyglądają jak „żywe” lalki. Dzieci zdają sobie na ogół sprawę, że to są lalki. Np. jedna dziewczynka tłumaczy w ten sposób podczas przedstawienia dziecku młodszemu od siebie: „Nie-żywe to są... takie laleczki, jak na wystawie”. Niemniej radość ich powiększa fakt, że lalki mówią, śpiewają ludzkim głosem. Cóż dopiero, jak podobnie zacznie przemawiać pies, kot lub nawet piec kaflowy. O tym, że niektóre dzieci istotnie przeżywają potrzebę ożywiania zabawek, świadczą następujące wspomnienia znanej mi osoby:

W pewnym okresie mego dzieciństwa, przed pójściem do szkoły zaczęłam pragnąć, by moja ulubiona lalka ożyła. Wyobraziłam więc sobie, że w istocie jest ona żywa, a zamienia się w lalkę natychmiast, gdy na nią spojrzę. Zamykałam wobec tego oczy i bawiłam się myślą, że lalka wstaje, uśmiecha się itp. Lalka „ożywała” w mojej wyobraźni również podczas mego snu, wtedy, gdy nie mogłam jej widzieć ani słyszeć. Wyobrażałam sobie także, że w kąciку, w którym zwykle stały moje zabawki jest dziura widoczna tylko dla lalek. Przez tę dziurę można się było dostać do świata lalek, a właściwie do ich miasta. Po ulicach chodziły tam lalki i ich dzieci. W sklepach kupowały ubrania; zwłaszcza małe kapelusiki, pończochy i buciki, których brak w garderobie moich lalek silnie odczuwałam.

Największą jednak wartość wychowawczą widzę w tym, że przedstawienie kukiełkowe zdolne jest silnie poruszyć dzieci. A każdy, kto ma do czynienia z dzieckiem przedszkolnym wie, jak spływają po nim wrażenia, szczególnie te, których ma doznawać cała grupa dzieci. Dziecko przeżywa na ogół

mocno, ale krótko i powierzchownie i tylko silne bodźce mogą pozostawić trwałe ślady. Dziecko na widowisku pobudzone silnie uczuciowo zdolne jest przyjąć i zapamiętać pewne zasady i hasła, które pragniemy w nie wpoić. Dziecko przeżywa zagadnienia. Zacytuję przykład z widzianego przeze mnie przedstawienia kukielkowego. Na scenie wilk zabiera pasterce gąski, aby je utuczyć i zjeść. Kasia-pasterka szuka ukrytych gąsek. Widownia bierze żywiołowy udział w walce dobrego ze złym; wszyscy są po stronie gęsi i ich właścicielki, wszyscy są przeciw podstępnemu wilkowi, który ma zamiar złapać jeszcze kozę i świnkę. Konferansjer rzuca pytanie: „Nie dacie mu złapać kozy, ani świni?” Dzieci krzyczą, że nie. „A co ma zrobić, żeby się najeść, drzewo gryźć?” Dzieci krzyczą, że tak. „A wam przyjemnie byłoby gryźć drzewo?” pyta dalej gawędziarz. Dzieci zaskoczone pytaniem milkną. Można się spodziewać, że dzieci silnie zaangażowane uczuciowo przyjmą rozwiązanie tej sprawy zgodnie z poglądami, które im podsunie gawędziarz, można się spodziewać, że się one w nich utrwalą. Przykład ten przedstawia zagadnienie zbyt trudne dla dziecka przedszkolnego. Inne natomiast hasła bliskie małym dzieciom takie jak np. czystość, samodzielne ubieranie się, jedzenie bez grymasów itp., mogą być dzięki przedstawieniom kukielkowym utrwalane w ich umyśle z dobrym wynikiem.

Dla tych wszystkich względów, trzeba pomyśleć, w jaki sposób — celowy dla wychowania — wykorzystać sztukę kukielkową w przedszkolu. Bowiem zrezygnujemy z prowadzenia dzieci przedszkolnych do teatru, ale teatr powinien przyjść do nich.

I wtedy już wszystkie dzieci najmłodsze i najstarsze mogą się przyglądać widowisku. Taka jest pierwsza zasada, a zrealizowanie jej dopuszcza dwie ewentualności: 1. Zapraszamy na przedstawienia zespół kukielkowy, który musiałby rozporządzać odpowiednim repertuarem, przystosowanym do wieku dzieci i pracy w przedszkolu. Zrozumiałym jest wtedy, że taki zespół musiałby być w stałym kontakcie z danym przedszkolem jako czynnik pomocniczy w wychowaniu dzieci. Mógłby to zresztą być teatr „objazdowy”, jeżeli na danym terenie istnieje większa ilość przedszkoli. 2. Albo też organizujemy na terenie każdego przedszkola jego własny teatrzyk i jego własny mały zespół. Dwie te formy nie wykluczają się zresztą zupełnie. W skład bowiem takiego wędrownego zespołu mogą wchodzić osoby zdolne i chętne, które we własnym przedszkolu mogłyby korzystać z pomysłów przygotowanych wspólnie. A forma pracy w większym zespole jest zawsze bardziej ekonomiczna i gwarantuje wyższy jej poziom. W jakież więc sposób przystąpimy do organizowania przedszkolnego teatrzyku kukielkowego? Dobre chęci, zdolności, zapał do pracy, pomysłowość i trochę pieniędzy to warunki niezbędne, ale nie wystarczające. Rozpoczynając pracę w teatrzyku kukielkowym, musimy się bliżej z jego organizacją i możliwościami zapoznać. Niesty w Polsce nie mamy do tego odpowiednich warunków. Mało jest

teatrów kukiełkowych, mało się pisze o kukiełkach. Pionierską pracę prowadzi istniejący od 1928 r. teatr „Baj” w Warszawie przy Robotniczym Towarzystwie Przyjaciół Dzieci na Żoliborzu. Staraniem współpracowników tego teatru ukazała się książka ¹⁾, w której szczegółowo omówiona została organizacja teatru kukiełek, sposoby wykonania lalek i dekoracji, projekty szopek dla kukiełek itp. Teatr ten organizuje również kursy dla osób zainteresowanych. Z jego inicjatywy została zapoczątkowana Biblioteka Teatryku Kukiełek, wydająca sztuczki kukiełkowe wraz ze wskazówkami, dotyczącymi ich wystawienia, projektami lalek, opracowaniem muzycznym itd.^{2) 3)}.

Niestety, dotychczasowe prace odpowiednie są raczej dla dzieci szkolnych. Zapoznać się z nimi należy, lecz tylko w tym celu, aby się lepiej zorientować w pracy teatru kukiełkowego.

W b. r. szkolnym powstał objazdowy teatr kukiełkowy „Płomyka”, który korzysta z repertuaru i doświadczenia „Baja”.

Moje wiadomości kukiełkowe wywodzą się z obserwacji pracy w zespole „Baja”. Przedtem już jako wychowawczynie w przedszkolu próbowałam wprowadzić kukiełki do pracy z dziećmi. Postaram się więc nakreślić, jakim wymaganiom powinien odpowiadać teatr kukiełek w przedszkolu, jak go zorganizować i zużytkować w pracy wychowawczej. (d. n.)

1) „Teatryk kukiełek”. Praca zbiorowa pod redakcją M. Kownackiej. Warszawa, 1935 r. Nasza Księgarnia. Cena zł 3.80.

2) M. Kownacka. „Bajowe bajeczki”. Opracowanie muzyczne J. Wesołowskiego. Warszawa, Nasza Księgarnia, 1935 r.

3) L. Krzemieniecka. „Opowieść cała o niebieskich migdałach”. Opracowanie muzyczne J. Wesołowskiego. Warszawa, Nasza Księgarnia, 1935 r.

KOMUNIKATY

1. Pomoce pedagogiczne dla przedszkoli, które wytwarza Sekcja Wychow. Przedszk. Z.N.P. są do nabycia w „Naszym Sklepie”, ul. Świętokrzyska 18 w Warszawie.

2. Polecamy Sz. Kol. bardzo dobrą i pomysłową zabawkę z korków dla wieku przedszkolnego. Komplet z wzorami kosztuje zł 2.75. Nabyć można w „Naszym Sklepie”, a także w Sekcji W. P. Z.N.P., Smulikowskiego 1.

3. Polecamy Sz. Koleżankom z Warszawy sumiennego i taniego fotografa, p. Józefa Piekacza. Adres: Czartoryskich 13, Warszawa-Powązki.

REDAGUJE KOMITET

REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUCYNA SĘKOWSKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA