Rok III. Marzec 1936 № 7.

Nasza Praca

CZASOPISMO
ODDZIAŁU POWIATOWEGO
Z. N. P. w OPOCZNIE

Poświęcone Sprawom
Organizacyjno - Zawodowym
i Społeczno - Oświatowym.

FERDYNAND FILIPEK (Ruski Bród pow. Końskie).

Jak organizować i prowadzić SZKOLNE KASY OSZCZĘDNOŚCI według jednolitego systemu.

Teoretycznie o szkolnych kasach oszczędności można pisać bardzo dużo, można tą kwestję uzasadniać z punktu widzenia ekonomicznego, utylitarnego, społecznego i t. p.; można z koncepcji sławnej wysnuwać daleko idące wnioski pro czy contra tej instytucji. Ponieważ jednak w wychowaniu i nauczaniu wprowadzamy szkołę pracy, tak i w artykułach należałoby wprowadzić zasadę pragmatyczną według której verba abstracta nie mogące wywołać akcji są zerem bez wartości.

O szkolnych kasach oszczędności, ich znaczeniu i sposobach prowadzenia istnieje już bogata literatura. W niniejszym artykule będę chciał omówić tą sprawę w zastosowaniu do naszego regionu. Trzeba bowiem stwierdzić, że u nas sprawa organizowania szkolnych kas oszczędności jest dopiero w stadjum początkowego rozwoju. Na podstawie kalendarza nauczycielskiego na rok szkolny 1935/36 możemy wymienić kilkanaście szkół w obwodzie, które w ub. roku miały już zorganizowane szkolne kasy oszczędności oparte o P. K. O. jak: Białaczów, Skórkowice, Radzice Skrzynno, Maleniec, Białobrzegi, Przysucha, Opoczno, Czermno, Sworzyce, Fałków k/Końskich, Dąbrowa n/Czarną, Wygnanów i inne.

Opiekunowie tych S. K. O. otrzymali z P. K. O. „dyplomy uznania" za wydatną pracę na polu gospodarczego wychowania młodzieży. Ta lista nie obejmuje wszystkich S. K. O. w obwodzie, ponieważ są szkoły np. w Końskich, które swoje szkolne kasy oszcz. oparły o K. K. O. Są również szkoły, które S. K. O. prowadzą we własnym zakresie bez oparcia o instytucję oszczędnościową co uważam za nieproduktywne.

W myśl statutu szkolnych kas oszcz. dla szkół powszechnych, S. K. O. ma na celu krzewienie zmysłu oszczędności wśród młodzieży szkolnej i w jej środowisku oraz przyzwyczajanie swoich członków do składania nawet najdrobniejszych kwot na szkolną książeczkę oszczędnościową. Widzimy więc, że zasięg S. K. O. ma obejmować szkołę i środowisko. Z tego wypływa zagadnienie współpracy szkoły z domem za pośrednictwem szkolnej kasy oszczędności Kto prowadzi w szkole S. K. O., ten ma możność naocznego skonstatowania korelacji zachodzącej między szkołą a domem oraz dodatniego wpływu S. K. O. na środowisko.

Aby praktycznie wykazać jak się przedstawia sprawa organizowania w szkole S. K. O., a przez S. K. O. współpraca z domem rodzicielskim, będę chciał podzielić się mojemi spostrzeżeniami i uwagami.

Dobrze byłoby, gdyby inicjatywa zorganizowania S. K. O. wyszła, w myśl zresztą założeń programu, od dzieci. To jednak może nastąpić tylko w środowisku takiem, w którem dzieci słyszą o P. K. O., względnie gdzie dzieci widzą u rodziców książeczki wkładkowe P. K. O. czy K. K. O. lub Kasy Stefczyka. Na wsi jednak w większości wypadków musimy sprawę tak pokierować, aby nasza inicjatywa była tylko pośrednia.

Do założenia S. K. O. nadaje się najlepiej „Dzień oszczędności". W dniu tym przez pogadankę, przez odczytanie „Płomyka", który w październiku omawia sprawy oszczędności młodzieży, dzieci zaznajomią się z celami i zadaniami szkolnej kasy oszczędności i same podadzą wniosek założenia tej instytucji w szkole. Kiedy już taki wniosek wypłynie, wtedy przyszły opiekun S. K. O. poleca spisać członków. Odrazu klasa wybiera sekretarza, który zapisuje zgłaszających się członków. Kiedy lista członków jest gotowa, wtedy zaraz lub w oznaczonym terminie członkowie wybierają zarząd S. K. O. Przewodniczący po otwarciu Walnego Zgromadzenia powołuje zpośród członków sekretarza do spisania protokółu, poczem następuje wybór zarządu, który w myśl § 10 statutu S. K. O. winien się składać najmniej z pięciu członków t. j. prezesa i jego zastępcy, sekretarza i jego zastępcy oraz jednego członka, wybranych w głosowaniu oddzielnem na każdego członka. Po wyborze zarządu lub jeszcze przedtem należy się zastanowić o jaką instytucję oszczędnościową S. K. O. ma być oparta. O tem w myśl § 29 statutu S. K. O. decyduje kierownik szkoły. W każdym razie tam, gdzie na miejscu niema K. K. O. czy innej kasy, najlepszem rozwiązaniem jest oparcie S. K. O. o P. K. O. Takie stanowisko zajęło Min. W. R. i O. P. w okólniku Nr. 7 (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. z dn. 31/I 1935 nr. 1 poz. 4) gdzie między innemi czytamy: „O ile względy lokalne nie wymagają innego rozwiązania, pożądane jest organizowanie S. K. O. w oparciu o P. K. O., której szeroko rozgałęziona sieć zbiornic, jakiemi są wszystkie urzędy i agencje pocztowe, daje każdej szkole możność jak najdogodniejszego korzystania ze współpracy z tą instytucją. Nadto oparcie o nią S. K. O. wprowadza jednolite metody pracy, a przedewszystkiem jednolity system rachunkowości".

Po ustaleniu oparcia S. K. O., opiekun pisze do instytucji macierzystej o przesłanie materjału do prowadzenia S. K. O. W piśmie należy podać w przybliżeniu ilość członków S. K. O. jaka może być w ciągu roku w szkole. Po paru dniach otrzymuje następujący materjał: księgę kasową, szkolne książeczki oszczędnościowe, arkusze rachunkowe, listy wpłat, statut, regulamin i instrukcję do prowadzenia księgowości.

Teraz rozpoczyna się właściwa działalność S. K. O. Zwołuje się zebranie zarządu, Na zebraniu omawia się sposoby prowadzenia księgowości. Są one tak proste, że każdy prędko się z tem zaznajomi. Ustanawia się terminy przyjmowania wpłat i wypłacania (najlepiej codziennie po lekcjach). Następuje przydział pracy między członków zarządu: jeden ma zapisywać wkładki na listę wpłat, drugi to samo na indywidualne arkusze rachunkowe, a prezes wzgl. opiekun na indywidualne szkolne książeczki oszczędnościowe, które się wydaje członkom bezpłatnie. Po jednorazowem pokazaniu tej manipulacji, członkowie sami dobrze to załatwiają, a opiekun tylko kontroluje. Szczegółowo o tem jak należy prowadzić rachunkowość mówi regulamin S.K.O. przesłany w swoim czasie przez P. K. O. do wszystkich szkół.

Teraz trzeba pomyśleć o rodzicach, którzy są już przez dzieci uświadomieni o tem co się w szkole stało. jednak nie mają jeszcze pełnego obrazu o co chodzi. Więc na najbliższem zebraniu rodzicielskim omawia się sprawę założenia S. K. O. i w myśl § 13 statutu Zebranie Rodzicielskie wybiera zpośród siebie przewodniczącego Komisji rewizyjnej S. K. O. i jednego członka. W ten sposób rodzice są uświadomieni o zadaniach

i celach S. K. O. oraz mają możność kontrolowania ksiąg, a przez to wywiązuje się pewność i zaufanie do tej instytucji oraz przychylne ustosunkowanie się do szkoły.

O kompetencjach opiekuna, zarządu, komisji rewizyjnej mówi dokładnie statut S. K. O.

Zebrania członków S. K. O. odbywają się przeważnie raz w miesiącu oraz doraźne, gdy tego wymaga potrzeba. Członkowie prenumerują „Młodego Obywatela" (wydawca: P. K. O., Warszawa, Jasna 9). Miesięcznik ten jest tani, gdyż roczna prenumerata wynosi 1 zł., a zawiera obszerny ilustrowany materjał nadający się do odczytów i dyskusji na zebraniach.

Aby zaznajomić rodziców z działalnością S. K. O. wystarczy zaprosić kilku ojców i matek chociaż na jedno zebranie członków S. K O. Na takie zebranie należy ułożyć odpowiedni program, aby wykazać samodzielność dzieci i pożytek wypływający z przynależności do tej instytucji. Rodzice wtedy nietylko dziękują inicjatorom za założenie S. K. O., lecz sami chcą się zapisać na członków.

Kto miał już możność prowadzenia S. K. O. — ten się przekonał, że pożytek z tej instytucji płynie na dzieci, szkołę i rodziców. Kto nie miał możności — niech spróbuje, a sam się przekona.

W związku ze szkolnemi kasami oszczędności należy jeszcze zwrócić uwagę na okólnik Min. W. R i O. P. z dn. 24/IV 1930 r. (Dz. Urz. nr. 5 poz. 70), który w wyjątkach brzmi następująco: „...nie zalecam stosowania żadnej jednolitej formy ani metody oszczędzania, gdyż uważam, że należy zarówno formę jak i metodę pracy zastosować do warunków i potrzeb miejscowych... Nauczycielstwu, które weźmie czynny udział w omawianej akcji, władze szkolne pracę ułatwią przez wszelkie dopuszczalne ulgi w obowiązkowej nauce, oczywiście z uwzględnieniem jakości i ilości ich pracy organizacyjnej".

Dla tych, którzyby zechcieli obszernie zaznajomić się ze sprawami związanemi ze szkolnemi kasami oszczędności w szerszym zakresie podaję ważniejszą bibljografję:

Min. W. R. i O. P.: okólniki z 18 IX 1925 (Dz. Urz. nr. 15 poz. 168)
z 24 IV 1930 (Dz. Urz. nr. 5 poz. 70)
z 31 I 1935 (Dz. Urz. nr. 1 poz. 4)

Ryszkowska H.: Szkolne Kasy Oszczędności (Prz. Szk. 1925 r.)
Mazur Wł.: „ „ „ (Życie szk. 1925 r. str. 30)
Hecht G.: „ „ „ (Prz. Szk. 1926 r. str. 427)
Syc St.: „ „ „ (Prz. Szk. 1926 r. str. 487)
Struczowski R. dr: „ „ „ (Oświata i wychow. 1932 nr. 7)
Brońkowski S.: „ „ „ (broszura)
Twarecki R.: Spółdzielcze wychowanie młodzieży przez szkolne kasy oszczędności (Lwów 1925)
Długołęcki: Jak zakładać i prowadzić szkolne kasy oszcz. (Warszawa 1931)
Załuski P.: „ „ „ „ „ „ (Warszawa 1932)
Białecki: Sprawa organizacji oszczędności.
Ziobrowski: Potrzeba i znaczenie oszczędności.
Makłowicz: O oszczędności.

LUDWIK KOZA — Łódź.

O NAUCZANIU ŁĄCZNEM *)

(Ciąg dalszy)

Żeby nauczanie budziło zainteresowanie dzieci 7—8 letnich musi wychodzić od tego co dziecku znane, bliskie, co życiowo proste. Takiem jest to, z czem uczeń się codziennie spotyka w życiu, co go bezpośrednio otacza, co mu naprawdę jest znane ale znane jako całość. Uczynić to „znane jako całość" — „znanem w szczegółach", drogą analizy rozbić epizod-całość i nauczyć dojrzeć te elementy jest zadaniem nauczania na tym stopniu. Tu przechodzimy w dziedzinę najnowszej psychologji t. zw. strukturalizmu. Na zdobyczach tej właśnie psychologji opiera się nauczanie łączne, które za punkt wyjścia bierze to, co dziecku najbliższe — środowisko.

Nauczanie systemem przedmiotowym przedstawiało istną mozaikę, wymagało ciągłych przeskoków z jednej dziedziny do drugiej, z tego przedmiotu do tego, bez przejścia naturalnego. Oparte ono było na psychologji asocjacyjnej, która przyjmowała jako punkt wyjścia istnienie elementów psychicznych t. j. czuć zmysłowych.

W psychologji tej istniał pogląd, że drogą mechanicznego sumowania elementów powstają wyobrażenia i pojęcia o rzeczach i zjawiskach. Pogląd ten nie jest zgodny z rzeczywistością, bo w życiu i doświadczeniu naszem stwierdzić możemy, że postrzeżenia nasze nie są sumą czuć czyli wrażeń, lecz istnieje ujęcie postaciowe. Nie czucia zmysłowe, ale przeżycia całościowe są procesem pierwotnym. Dziecko i dorosły ujmuje rzeczy i zjawiska w otaczającym świecie jako całości czyli struktury psychiczne. Analizy dokonuje dopiero pod kierunkiem nauczyciela. Dziecko dochodzi więc do poznania rzeczy i zjawisk nie drogą łączenia czy sumowania, ale ujęciem postaciowem, całościowem. Jedynie ujęcie całościowe prowadzi do przeżycia, które są podstawą nauczania. W przeżyciu tem stapia się w harmonijną całość wrażenie i wyrażenie, czucie i uczucie, poznanie i pożądanie, spostrzeżenie i myśl, praca i zabawa, słowo, pieśń, ruch i t. d. Przeżycia nasze od najprostszych do najbardziej złożonych nie są skupieniami, dającemi się w sposób analityczny rozłożyć na elementy prostsze. Są one natomiast zawsze całokształtami zupełnie swoistej i spoistej natury (Koffka) np. las nie da się bez reszty rozłożyć na drzewa, melodja na tony i t d.

Kojarzenia elementów psychicznych sumatywne, mechaniczne w agregaty rzadko daje przeżycia psychiczne. Przeżycia te powstają w sposób samorodny, jako procesy całościowe, w różnym stopniu upostaciowane. Podlegają one wewnętrznym prawom. (Wertheimer). Np. z połączenia pierwiastków nie da się utworzyć substancja żywa.

Rozwój życia psychicznego jednostki od dziecka do wieku dojrzałego nie polega na mechanicznem łączeniu elementów psychicznych, lecz na powstawaniu i doskonaleniu się różnorakich struktur. Np. już niemowlę reaguje nie na poszczególne tony czy barwy lecz głosy i obrazy. Przeżywa zatem całokształty i reaguje więc na bodźce skomplikowane (Koffka).

Rozwój dziecka obejmuje dziedziny: motoryczną, sensoryczną, sensomotoryczną i ideatoryczną. W miarę rozwoju stają się postacie psychiczne coraz bardziej zawiłe, różnorodne, żywe i płynne. Zdolność do wytwarzania nowych struktur zwiemy inteligencją. (Lippman). Zarówno dziecko jak i dorosły zdolny jest do wytwarzania własnych struktur (Joteyko).

Każda struktura psychiczna posiada jądra. Dokoła tego jądra grupują się elementy w zupełnie swoisty sposób. Każdy z członków struktury posiada istność przez inne razem z innemi. Wszystkie warunkują się wzajemnie, współistnieją w ramach

*) Vide Nr. 4 rocznik III.

określonej całości. Zmiana jednej części powoduje przeobrażenie całej struktury (Koffka).

Struktura jest tedy całością t. j. jednością. Życie psychiczne cechuje wielkość struktur, związanych organicznie w coraz to wyższe kompleksy, będące strukturami. Charakteryzuje je również całość i jedność. Najwyższą wielojednią jest osobowość (Stern)

Dziecko ujmuje postaciowo, to droga naturalna. Nie ujmuje poszczególnych cech lub źle je ujmuje. Stąd trudność abstrahowania, które jest wyodrębnieniem pewnych właściwości, przeniesieniem ich na całą klasę przedmiotów.

Człowiek dorosły także ujmuje postaciowo. Posiada on jednak zdolność analizowania swych przeżyć. Czynność analizy przeżyć i rozczłonkowania na części jest możliwa dopiero na wyższym stopniu rozwoju psychicznego.

Nie można zaczynać nauki od analizy bo: 1) naturalne nastawienie jest postaciowe; 2) skierowane ono jest do ujęcia całostek w ich całej złożoności życiowej. Odstępstwa od tego ogólnego prawa mogą niekorzystnie zaznaczyć się na rozwoju psychicznym dziecka. Prowadzą do wytworzenia się sztucznych struktur. Takie struktury są ubogie w treść, mało zróżniczkowane, niejasne nierzeczowe. „Nauczanie przedmiotowe, to typowy przykład połączeń sumatywnych w postaci różnych co do treści i nie mających z sobą związku lekcyj“ — mówi Joteyko*).

Połączenia takie następują od dołu do góry jako sztucznie wyuczone. Sztuczne te połączenia mogą wystąpić, ale wtedy struktury są wadliwe, niekompletne. Wiele czasu upłynie zanim dziecko poradzi sobie z owym nieugrupowanym materjałem i połączy go w jedną całość. Dla wielu staje się to wprost niepodobieństwem — twierdzi Joteyko. Niepodobieństwem więc jest to zwłaszcza u dzieci umysłowo-upośledzonych (i małozdolnych) u których struktury psychiczne okazują luki. Pozostają więc struktury otwarte, niewykończone, fragmenty większych struktur. Należy chronić dziecko od sztucznych połączeń między cechami. Zwłaszcza chronić od sztucznych, pozbawionych sensownego kierunku związków powierzchownych, małowartościowych.

Przez należyte czuwanie nad naturalnem powstawaniem struktur chronimy dziecko od mechanicznych połączeń. Przykładem takim naturalnego powstawania struktur może być nauka czytania i pisania. Mimo że dziecko ujmuje całość, — całe zdanie lub wyraz, uczono go pojedyńczych liter czyli odbiegano od naturalnego prawa powstawania struktur.

(Przepraszam Szanownych Czytelników „Naszej Pracy“ za tą dygresję o psychologji. Nie zrobiłem to dla pouczenia, gdyż wiem, że Szanowni Czytelnicy te kwestje znają (może nawet lepiej od podpisanego) lecz dla przypomnienia).

Ale wróćmy do poprzedniego. Środowisko to nie jest dla dziecka niczem więcej jak tylko sumą wystarczających dla siebie, ale nie powiązanych z sobą epizodów — jak mówi Hessen. Każdy taki epizod jest czemś zamkniętem, skończonem, ale jednak dynamicznem, czemś interesującem dziecko. Suma tych epizodów to rzeczywistość, która otacza dziecko. Dziecko zaś (zgodnie ze swoim egocentryzmem) zgodnie ze swoimi potrzebami i dążeniami znajduje się jakby w centrum tej rzeczywistości. Rzeczywistość ta oceniana jest przez niego nie objektywnie lecz ze względu na pożytek lub szkody. Możnaby powiedzieć, że dziecko jest pragmatystą. I dlatego interesuje się tylko tem, co dla niego ma praktyczną wartość, co może wykorzystać zaraz w swojem bezpośredniem działaniu. Ażeby osiągnąć te korzyści dziecko gotowe rozwinąć i przejawić daleko posuniętą samodzielność, nie dającą się zdobyć na innej drodze

*) Joteyko Józefa. Postulaty szkoły twórczej na prawach struktur psychicznych. Odbitka z Polskiego Archiwum Psychologji tom I Nr. 1927. Warszawa. (Praca ta otwiera szerokie horyzonty dla twórczej pracy nauczyciela w szkole.

zdobywania wiedzy. Dojście do czegoś przez działanie jest prawdziwem i trwałem zdobyciem. Dlatego w początkowem nauczaniu powinniśmy wychodzić od takich praktycznych - życiowo zagadnień. Jeżeli te zagadnienia będą wywoływały zainteresowanie, to winniśmy je brać za punkt wyjścia w nauczaniu, choćby nawet ze stanowiska systematyki naukowej wydawały się czemś przypadkowem.

Punktem wyjścia jest problem, epizod. On ma być podstawą wiedzy. Czy każdy epizod? Jeżeli nie każdy, to jaki? Jeżeli nauczanie kończyłoby się na poznawaniu epizodów, to każdy epizod byłby jednakowej wartości. Nauczanie nie kończy się na poznawaniu epizodów. Ono ma przejść w wyodrębnianie elementów i opierając się na nich budować system wiedzy. Ma uzdolnić dziecko do umiejętnego wyodrębniania i znajdowania elementów w całościach, wykryć zjawisko że nieraz jedne i te same elementy znajdują się w różnych całościach. Dziecko będzie odczuwało potrzebę systemu zdobywanej wiedzy, będzie dążyć do odkrycia elementów. Punktem wyjścia w nauczaniu winien więc być tylko taki epizod, który jest życiowo praktyczny, gdyż taki tylko może dziecko zainteresować, pobudzić do działania. Taki epizod, który jest konkretny, bliski dziecku, który wchodzi w życiową działalność egocentrycznie nastawionego dziecka do otoczenia — mówi Hessen. Epizod winien wystąpić przed dzieckiem jako coś złączonego z innemi zjawiskami, coś co znajduje wyjaśnienie w otoczeniu.

Należy więc wybierać takie epizody, takie tematy, które zawierają w sobie problematy, dające treść do myślenia. Opracowując dany temat szukamy wyjaśnienia zjawisk, które wyjaśnią nam omawiane zjawisko. Wypłynie nowe szukanie odpowiedzi i znów narastają nowe zagadnienia. Należy wybrać tylko te epizody, które ułatwią dziecku poznanie otaczającego go środowiska (najpierw najbliższego, a następnie coraz dalszego; rodzina - dom, szkoła miejscowość, ojczyzna, wszechświat). Wszystkie t. zw. przedmioty stapiają się w całość, spotykaną w życiu.

Niema tu osobnej nauki przyrody, geografji, historji, języka, rysunków, robót, ale istnieją zagadnienia t. zw. ośrodki zainteresowań nad któremi dzieci pracują. Jednem zagadnieniem bez obawy zmęczenia zajmują się dzieci w domu i w szkole przez kilka dni, czasem przez kilka tygodni. Nauczyciel wprowadza do pracy pewną planowość. Znika owo poszatkowanie dnia pracy na różne przedmioty, znika owo przeskakiwanie z jednego tematu na drugi co godzinę. Dzwonek nie przerywa zajęć. Dzieci pracują tak długo jak długo są zazainteresowane. Wszystkie ćwiczenia obracają się dokoła zasadniczej idei (ośrodka zainteresowań).

Wszystkie więc zajęcia skupiają się dokoła ośrodków zainteresowań dzieci. Zainteresowania te dotyczą:

a) potrzeb dziecka – moment wewnętrzny

b) stosunku dziecka do otoczenia przyrodniczego i społeczeństwa — moment zewnętrzny.

Cała praca składa się z 3-ch etapów:

a) praca zmysłów, pobudzonych przez zainteresowanie,

b) pracę myśli przez kojarzenie,

c) kontrolę zdobytych wiadomości przez wyrażanie konkretne lub oderwane.

Wszystkie ćwiczenia t. zw. techniczne (czytanie, pisanie, liczenie, rysunki, roboty) są środkiem służącym do osiągnięcia postawionego sobie celu lub rozwiązania danego zagadnienia. Ćwiczenia te wypływają w czasie rozwiązywania danego zagadnienia i pozostają w łączności psychicznej nie są one uważane jak poprzednio za cel. Chodzi o to, aby dziecko zrozumiało potrzebę tych ćwiczeń. W czasie pracy same wypłyną, jak również wypłynie postanowienie opanowania trudności technicznych dla osiągnięcia postawionego celu. Nie powinno się narzucać kolejności tych ćwiczeń. Po pewnym czasie dziecko samo zrozumie doniosłość technicznego środka -- wyrażania myśli, jakim jest np. czytanie i pisanie. Rysunki nie są przedmiotem, które mają oddzielny cel, choćby nawet kształcenie estetyczne lub techniczne, lecz są środkiem ekspresji.

Okazują one jak dziecko rozumie rzeczywistość i pozwalają śledzić za kolejnemi etapami jego rozwoju umysłowego. Roboty ręczne skojarzone z rysunkiem i wszelkie zajęcia praktyczne i ekspresja za pomocą tonu, ruchu, zabawy stanowią najbardziej czynną i spontaniczną dyscyplinę, są samem życiem Nie są tylko nudnemi czy nużącemi ćwiczeniami.

W nauczaniu łącznem należy wystrzegać się zbyt szybkiego przechodzenia do systematyzowania, a przez to narzucania dzieciom elementów i biernego powtórzenia. Błąd ten popełnił jeden z największych pedagogów Pestalozzi. Również należy przy opracowywaniu ośrodków unikać powierzchowności przez płytkie zaspokajanie ciekawości choćby najwięcej interesującemi opowiadaniami o elementach nauki. Ten błąd popełnił J. J. Rousseau, którego „Emil“ błąkał się wśród epizodów życia.

Wogóle przeprowadzenie w praktyce nauczania łącznego nie jest łatwe. Bardzo ważnym jest wybór tematów, które byłyby życiowo - praktyczne, odpowiadały psychice dzieci, wiązałyby się ze środowiskiem, skupiały w sobie wiadomości z różnych przedmiotów, tworzyły logicznie powiązaną całość i były w zgodzie z obowiązującemi programami nauczania.

Nauczanie łączne wymaga od nauczyciela poznania danego środowiska, z którego będzie czerpał materjał nauczania. Bardzo łatwo również popaść w jednostronność dając przewagę jednemu rodzajowi ekspresji czy to pod wpływem specjalnych zamiłowań nauczyciela czy też pod wpływem jednostronnych zamiłowań dzieci.

Poznanie obowiązującego programu i wymiaru czasu przeznaczanego na dany rodzaj zajęć jak również poznanie psychologji dzieci, danego regjonu, ułatwi nauczycielowi pokierowanie zainteresowaniami dzieci w kierunku możliwie wszechstronnego rozwoju.

Nauczyciel nie może się trzymać niewolniczo jakiegoś szablonu, czy podręcznika. W ramach obowiązującego programu musi układać swój program dostosowany do poziomu dzieci i danego środowiska. Musi on dokładnie obmyśleć i przygotować każdą lekcję. Nauczanie łączne wymaga twórczej postawy nauczyciela w stosunku do programu i wskazówek programowych. (Twórczość nie należy jednak rozumieć przesadnie jako wysilanie się na coraz nowe oryginalności. Dostosowanie czegoś nawet częściowo gotowego do wymagań środowiska, do danych, stwarzanych przez życie warunków już jest twórczością. Nawet naśladownictwo (ale nie bezduszne, niewolnicze) przemyślane, dostosowane do nowych warunków jest też pewnego rodzaju twórczością. Należy pamiętać, że materjał nauczania jest tylko środkiem do rozwoju dziecka, jego wychowania.

Reasumując nauczanie łączne oprócz pewnych niebezpieczeństw, o których była mowa powyżej, ma następujące cechy dodatnie:

1) Nauczanie łączne bierze pod uwagę psychiczne właściwości dziecka, jego potrzeby, skłonności zainteresowania; uwzględnia postulaty współczesnej psychologji i filozofji.

2) Czerpiąc materjał nauczania z najbliższego otoczenia dziecka przygotowuje je do życia społecznego, zaprawia do samodzielnej pracy, rozbudza umysłowe zainteresowania.

3) Daje uczniowi możność zdobywania wiadomości celowo i naturalnie z sobą powiązanych, utrwalenia ich, przyczem uczeń stale uświadamia sobie cel i niezbędność tych wiadomości; to znowu nadaje nauczaniu życiowo - praktyczną wartość.

4) Zajęcia i wiadomości z działów różnych przedmiotów nie stanowią same dla siebie celu, jak to bywa nieraz przy przedmiotowem nauczaniu, tylko stają się środkami, uwożliwiającemi uczniowi zagadnień, które nasuwa środowisko i życie dziecka.

LITERATURA:

Hessen: „Podstawy pedagogiki“ przekład Zieleńczyka. Warszawa 1931.
B. Nawroczyński: Zasady nauczania Lwów — Warszawa 1930. Książnica - Atlas.

H. Rowid: Szkoła twórcza. Kraków 1929. Gebethner i Wolff.
M. Ziemnowicz: Problemy wychowania współczesnego. Warszawa—Kraków 1930.
Joteyko Józefa: Postulaty szkoły twórczej na prawach struktur psychicznych. Polskie Archiwum Psychologji tom I Nr. 3 1926/27.
Suchodolski B.: Reforma szkoły średniej w Niemczech. Książnica - Atlas 1927.
Taubenszlag: Reforma szkoły średniej. Odbitka z Oświaty i Wychowania 1931.
Dr. K. Sobolski: „Na marginesie metody łącznego nauczania" Ogniskowiec 1932.
Podstawowem dziełem o nauczaniu łącznem jest Albert. Grundlagen des Gesamtunterrichts. Wien 1928. Haase.
M. Reiniger: Arbeit und Leben der Volksschule t. I, II Jul. Beltz, Langensalza 1931.
Reiniger: P. Sinn, Grenzen und Möglichkeit des Gesamtunterrichts. Leipzig 1932. (podobno istnieje przekład polski).
Hajnos: Przygotowania do lekcyj w oddz. III-cim.
Protokóły z przeprowadzonych lekcyj. Kraków 1931.
Radziwiłowska: Indywidualizm w zespole. W. 1933.
Hamide A: Metoda Decroly. Warszawa 1926.

Wykaz niniejszy nie jest jeszcze pełnym. Oprócz tego artykuły w czasopismach pedagogicznych (zwłaszcza od 1930 r.) w Chowannie, Ruchu Pedagogicznym, Oświacie i Wychowaniu, Zrębie, Pracy Szkolnej, Przyjacielu Szkoły, Życiu Szkolnem. (Spis tych artykułów zająłby trochę miejsca, dlatego go nie podaję.

Łódź. *Ludwik Koza.*

Praktyczne przykłady zastosowania zasad nauczania łącznego postaram się podać w przykładach lekcyj, przeprowadzanych w szkole specjalnej.

L. K.

SAGALARA WŁADYSŁAW — Krajów.

DOKSZTAŁCANIE NAUCZYCIELSTWA.

Przed nauczycielem jako wychowawcą przyszłych pokoleń stoi wielkie zadanie. Państwo wymaga, by nauczyciel wychował obywatela czynnego, o najwyższym poziomie etycznym i o jak największych wartościach umysłowych i fizycznych. Praca to bardzo ciężka i aby ją móc realizować w tak trudnych warunkach, trzeba samemu „iść naprzód", trzeba być osobowością. Zadaniu temu nie sprosta człowiek o słabym charakterze, gdyż człowiek taki spotykając przeciwności, które nieraz piętrzą się w życiu, załamuje się i upada.

Wiadomem nam jest, że warunki pracy nauczycielskiej są wprost okropne i naprawdę trzeba bardzo silnego charakteru, aby nie popadł w apatję.

Ten nauczyciel mający tyle pracy nie ma żadnej rozrywki, która jest przecież potrzebą kulturalnego człowieka. Przez cały rok siedzi on w zapadłej, dalekiej wsi, która patrzy na niego oczyma zazdrości, bo bierze pensję. Często nie może on i wakacji poświęcić na odpoczynek, bo w tym czasie przypadają przecież ćwiczenia wojskowe.

Nauczyciel mimo tych przeciwności pamięta o swojem posłannictwie i doskonale rozumie zaszczytne zadanie (choć niedoceniane). W życiu jego niema chwil na odpoczynek i gdyby się ktoś zapytał — kiedy nauczyciel odpoczywa, to nie potrafię dać odpowiedzi. Poza swoją pracą w szkole musi pamiętać o dokształcaniu się, gdyż wtedy tylko może realizować programy,

które wymagają wiele interpretacyj Nauczyciel nie żałuje trudu i pieniędzy na dokształcanie się. Wypływa to ze zrozumienia swojego zadania.

Inni urzędnicy, a szczególnie wojskowi w celu dokształcania się otrzymują urlopy płatne, a nawet koszta podróży, nauczyciel zaś tylko w bardzo rzadkich wypadkach może dostać urlop płatny (najłatwiej bezpłatny) Mimo wszystko nauczycielstwo masowo dokształca się w najrozmaitszych formach kształcenia.

Do form dokształcania nauczycielstwa prowadzonych przez Państwo należą P. W. K. N, I. N., I. P. S., Kursy i konferencje wakacyjne, Konferencje powiatowe i rejonowe. Prócz tego Z. N. P. prowadzi Korespondencyjne W. K. N., Kursy wakacyjne i świąteczne.

Najdostępniejszą ogółowi nauczycielstwa formą dokształcania są konferencje rejonowe, gdyż na tych każdy ma możność być, a nawet jest to jego obowiązkiem

Ale żeby konferencje miały wartość muszą być należycie organizowane, plan winien być ułożony na początku każdego roku szkolnego i wiadomy każdemu, kto bierze udział w konferencji.

Plan ten powinien być ułożony z Inspektorem Szkolnym. Przewodniczącym powinien być kolega najwięcej wykształcony i doświadczony pedagogicznie. Tylko ten wzgląd powinien decydować w wyborze przewodniczącego.

Każda konferencja powinna składać się z lekcji i z referatu. O ile możności referat powinien być w związku z lekcją.

Jeżeli chodzi o referaty to uważam, że dobrze byłoby ustalić na początku roku jakiś temat ogólny i rozbić go na zagadnienia, które byłyby tematami referatów poszczególnych konferencji.

Naprzykład wysuwamy temat „Organizacja pracy wychowawczej na terenie szkoły". i rozbijamy na zagadnienia:

1 Szkoła jako teren pracy wychowawczej.
2. Czynniki wychowania.
3. Środki wychowania.
4. Współpraca szkoły z domem.

Zagadnienia te powinny być dokładnie opracowane i wygłoszone w formie referatu.

W drugim roku możnaby wziąć temat ogólny „Organizacja pracy dydaktycznej", i wysunąć następujące zagadnienia:

1. Cele nauczania
2. Zasady nauczania.
3. Nowe kierunki nauczania.
4. Planowanie pracy dydaktycznej.
5. Środki pomocnicze w realizowaniu zasad nauczania.
6. Ocena pracy ucznia

Powyższe tematy są tylko przykładami, a można wiele innych wysunąć Naturalnie musimy pamiętać o zagadnieniach aktualnych.

Mam wrażenie, że w ten sposób konferencje spełniłyby swoje zadanie. Jestem przeciwnikiem konferencji, których przedmiotem są tematy dorywcze, gdyż nie są one systematyczną pracą i nie przynoszą większej wartości. Konferencje rejonowe powinny być Kuźnicą doskonalenia się nauczycielstwa, tam nauczyciel powinien rozwiązać swe wątpliwości.

Konferencje dobrze organizowane przyczynią się w dużej mierze do podniesienia naszego poziomu, naszej wartości kulturalnej i społecznej.

JANINA BERNAS — Brogowa: Przysucha

Znaczenie rysunków w życiu dziecka.

Referat wygłoszony na Konferencji Rejonu Przysucha.

Czemu dziecko rysuje i maluje? To jest zagadnienie bardziej interesujące niżby się na pozór zdawało. Możnaby przypuścić, że ono naśladuje starszych, w tem jest trochę prawdy, ale tylko trochę Rysowanie dziecka jest koniecznością wrodzoną, prak-

tyczną potrzebą a zarazem charakterystyczną zabawą jego,

Rysunki dziecka są w stosunkowo nieznacznej mierze odtworzeniem samego obrazu rzeczy widzianych i spostrzeganych. Dziecko małe, jak i dzieci starsze 9—10-cio letnie nie rysuje z natury ani z modelu, tylko jak się mówi potocznie z pamięci lub wyobraźni, dokładniej można powiedzieć, że rysuje to co sobie myśli i daną rzecz sobie pomyśli. Rysunek takiej rzeczy to jest bardzo ogólny i pierwotny symbol, składa się przeważnie z kółek, kropek i kresek. Taki schemat rysunkowy danej rzeczy czy postaci jest zrozumiały tylko przez samego wykonawcę, a także i inne dzieci, oraz dla dorosłych tych, którzy znają psychikę danego osobnika. Dziecko dzięki tym schematom tworzy jak gdyby odrębny język, język graficznych symbolów. Tem niejako pierwotnem pismem odtwarza to, co zdało sobie przyswoić w otaczającej go rzeczywistości.

Trzeba zrozumieć jak wielkim jest wysiłek tego dziecka przy tych rysunkach. W rozwoju jego rysunki dużą odgrywają rolę — wyrabiają bezprzecznie zręczność ręki i miarę oka, ale przedewszystkiem rozwija się cała odrębna dziedzina życia duchowego u dziecka — ono tworzy sztukę, sztukę dziecka, pogłębia i wzbogaca w tej twórczości wyobrażeniową, uczuciową i estetyczną sferę swej jaźni.

Rozwój rysunkowy u dziecka.

I OKRES BAZGRANIA.

Dziecko zaczyna rysować mniej więcej w trzecim roku życia. Pierwszy okres rozwoju rysunkowego, gdzieś do piątego roku życia, nazywamy bazgraniem. Dziecko dostawszy ołówek do rąk, poprostu smaruje, inaczej bazgrze po papierze, nie dążąc bynajmniej do wytworzenia jakiegoś schematu — jest ono zadowolone, że za poruszeniem jego ręki tenże ołówek zostawia po sobie ślad w postaci czarnej, nierównej kreski.

Po pewnym czasie z tego bazgrania zaczynają się wyróżniać pewne pierwotne elementy kształtu, są niemi proste kreski, kropki i szczególne kreski. Dziecko rysując kółko, wyobraża sobie, że kontur tegoż zawiera w sobie pewną część płaszczyzny jest to „coś“. To „coś“ może dla niego oznaczać osobę lub pewien przedmiot.

Rozwój i doskonalenie postaci rysowanych przez małe dziecko możnaby porównać z rozwojem organizmów zwierzęcych.

II. OKRES SCHEMATU.

Zależnie od środowiska, w którem dziecko się wychowało, po okresie bazgrot następuje okres schematu — a więc te kreski, łuki, kropki i kółka łączy, czyli tworzy schemat, ale nie zupełny — dla starszych niezrozumiały. — Rysuje ludzi — forma bardzo pierwotna, ograniczająca się zaledwie do kilku znaków graficznych. — Kółko stanowi właśnie to „coś“, co zawiera w sobie wszystkie szczegóły, o które dziecku wcale nie chodzi, gdyż ono je nie spostrzega — tworzy tak zwane „głowonogi“.

Długo uczeni łamali sobie głowę nad tem, czemu to dziecko rysując człowieka, zapomina o szyi i tułowiu — dopiero uczony francuski, znawca rysunków dziecka, wytłumaczył to w ten sposób: że dziecko nie rysuje właściwie kopji postaci ludzkiej, lecz wytwarza graficzny jej symbol, który nie jest obrazem, lecz znakiem graficznym. Dla dziecka na tym szczeblu rozwoju sam symbol głowy z kończynami określa dostatecznie jasno postać ludzką — nie spostrzega żadnych braków. Taki schemat nie jest obrazem ani dziecka ani dorosłego, lecz symbolem postaci ludzkiej, który w swej ogólności może reprezentować każdą z tych poszczególnych istot. Zależy to zupełnie od tego, co dziecko w danej chwili sobie pomyśli.

Dlatego rysowanie jest swoistą zabawą dziecka, że rysunki są symbolami, znakami które powstały z konkretnego, żywego procesu bujnej wyobraźni. Dzięki wyobraźni i tej pracy myślowej dziecko poczyna schematy powoli doskonalić i symbol graficzny staje się coraz podobniejszy do rzeczywistego obrazu rysowanej istoty lub rzeczy.

W miarę rozwoju rysunkowego dziecko uświadamia sobie coraz więcej szczegułów budowy człowieka i włącza je w swój pierwotny rysunkowy schemat. Dodaje już szyję, suknię, palce, stopy i t d.

Kiedy już dziecko umie najogólniej rysować ludzi czy przedmioty, to jeszcze nie potrafi wyrażać rysunkiem przebiegów akcji, mimiki, sytuacji psychologicznej — pomocnikiem jakgdyby jest jego fantazja, dzięki której ono stara się to otworzyć zapomocą nowych znaków graficznych, a jeżeli to mu się nie uda wtenczas słowami określa pany stan n. p. jest mu miękko.

Te zabawy rysunkowe kształcą nietylko wyobraźnię, lecz umysł dziecka, szukającego graficznego wyrazu, któryby mógł symbolizować przedmioty, sytuacje i właściwości, na tem polu rozwija dziecko niesłychanie oryginalną, ciekawą twórczość.

III. OKRES t. zw. FIZJOPLASTYKI

Okres schematycznego rysowania zwą niektórzy badacze również okresem ideoplastyki, bo w tym (okresie) czasie dziecko rysuje to, co wie o przedmiotach, wyraża graficznie w sposób mniej lub więcej symboliczny te ideę, które sobie o przedmiotach wytworzyło. W następnym okresie rozwoju rysunek dziecka staje się coraz podobniejszy do rzeczywistego obrazu rzeczy widzianych. Daje się zauważyć pewien naturalizm, co właśnie się określa mianem fizjoplastyki.

Mimo, że dziecko w tym okresie rysuje bardziej naturalistycznie, to jednak w dalszym ciągu, taksamo jak w poprzednich dwóch okresach rozwoju nie naśladuje ono wprost natury, nie kopjuje jej, lecz rysuje nadal z pamięci i wyobraźni, teraz nie zna jeszcze modelu. Rysunek jego nadal pozostaje środkiem wyrazu, mową graficzną. w której dziecko wypowiada swoje wewnętrzne przeżycia.

Zasadniczej różnicy między rysunkiem ideoplastycznym a fizjoplastycznym niema. Ten ostatni rozwija się stopniowo i konsekwentnie ze schematu i jest jego udoskonaleniem, a nie zaprzeczeniem. Właściwa różnica polega raczej na tem, że teraz rysunek staje się nietylko symbolem, lecz dorównywanym wyrazem, że nie jest już abstrakcyjną mową graficzną, lecz stał się rzeczywistą poezją.

Rysunki tego okresu, dają już pełny konkretny wyraz psychicznych, swobodnych rysunków danego dziecka, aby widzieć czem się ono interesuje, co nurtuje w jego myśli, jakie są utajone rzeczywiste i głębokie jego zamiłowania, o czem marzy, czego pragnie i do czego dąży.

Rysunki mogą powiedzieć tak nauczycielowi, jak i rodzicom wiele rzeczy o dziecku, o których oni nie wiedzą, a dziecko znajdzie w nich w tym okresie, tak samo, jak w poprzednim wyraz swych myśli i w pewnej mierze też realizację swych popędów, instynktów, pragnień i marzeń.

SZTUKA DZIECKA.

Dziecko jest „artystą". Istnieje odrębny charakterystyczny rodzaj sztuki „sztuka dziecka" — jest ona zarówno naiwna jak pierwotna. Naiwność nie jest jednak pojęciem wyłącznie negatywnem. Z estetycznego punktu widzenia naiwność posiada swój swoisty urok, a pierwotność i świeżość dziecinnej prostoty ma swój odrębny czar.

Sztuka dziecka jest też i zawsze pozostanie sztuką w swoim rodzaju. Jest ona poniekąd wiecznem źródłem, wiecznem odrodzeniem sztuki, tak jak wiosna zawsze na nowo jest zapowiedzią dojrzałości lata i jesieni.

Z drugiej strony nie należy przeceniać sztuki dziecięcej. Lud tworzy sztukę ludową, i dziecko, tworzące swe proste, barwne malowanki — kierują się prawie wyłącznie instynktem. Nie szukają i nie uświadamiają sobie problemów estetycznych i artystycznych, lecz działają z mimowolnego popędu, tworzą tak jak umieją i jak im natura to czynić każe.

Dziecko podobnie jak lud i prymitywny artysta, jest w swej sztuce z natury i instynktu twórczego nieomylne, podczas gdy właściwy, wielki artysta musi sobie z trudem i wysiłkiem twórczym całego życia nieomylność zdobywać i wywalczać.

Przez wieki sztuka dziecka pozostaje ta sama, w przeciwieństwie do sztuki dorosłych, którą charakteryzuje ciągła zmienność i ciągła ewolucja. W rozwoju rysunkowym dziecka daje się zauważyć ewolucja, przypominające żywo rozwój historyczny sztuki ogólnoludzkiej. Dziecko, wyszedłszy poza okres bazgrania i pierwszych schematów, zaczyna tworzyć proste całości kompozycyjne, noszące już wyraźnie znamiona pierwotnej naiwnej sztuki. Rysunki takiego małego dziecka przypominają początkowo wytwory sztuki barbarzyńskiej; charakteryzuje je ten sam symboliczny charakter (boski). Następnie zarówno dziecko jak i człowiek w rozwoju historycznym, wytwarzają sztukę archaiczną o sztywnych posągowych postaciach, o prostej monumentalnej konstrukcji z przewagą geometrycznej, reguralnej ornamentacji o jaskrawej na zasadniczych kontrastach opartej, kolorystyce.

Dziecko stylizuje w miarę rozwoju swe rysunki i wytwarza odrębne i nieraz bardzo ciekawe całości kompozycyjne, zdobywając się równocześnie na pewien początkowy naturalizm (wiek dziecka mniejwięcej 8—11 lat).

Dziecko w wieku 12—14 lat dochodzi drogą naturalnego rozwoju do jawnego, właściwemi siłami zdobytego, naturalnie uwarunkowanego realizmu. Naturalizm jego wyróżnia się brakiem skrutów. Wszystko jest jeszcze rysowane na płasko, brak też światłocieni, jak w sztuce japońskiej. Następnie w miarę nauki szkolnej i pozaszkolnej oraz zapoznawania się z dziełami nowoczesnej sztuki, zaczyna ono rysować perspektywicznie, uwzględniać w rysunkach światłocień i skróty.

Wychowanie dziecka pod względem rysunkowym.

Wychowanie dziecka pod względem rysunkowym będzie polegało w pierwszej linji na popieraniu jego aktywności rysunkowej. Wiemy już, że rysowanie ogromnie kształci sam umysł i intelekt małego dziecka, a nie, jak zwykle sądzi samą zręczność ręki i oka. Zadanie wychowawcze będzie polegało na tem, aby dawać częste okazje do tej zabawy, przedewszystkiem papier i ołówek i wkrótce potem kolorowe ołówki i farby. Jeżeli dziecko ma mało inicjatywy pod względem rysunkowym to niech wychowawca rysuje często w jego obecności. Niewolno początkowo pod żadnym warunkiem robić korekty rysunków dziecka t. j. mówić mu, że to a to jest źle narysowane, że są takie a takie braki. Nie należy tych rysunków dziecka poprawiać ani czynem ani słowem. Przeciwnie dziecko ma i musi zachować przekonanie, że jego bazgroty i schematy są ładne i że wyrażają doskonale to, co dziecko chciało narysować.

Powstaje pytanie: jak z tą zasadą pogodzić chęć i słuszne zamiary pomagania dziecku w jego samorozwoju rysunkowym? Otóż można takiej pomocy udzielać, jednak nie krytykując i korygując rysunki dziecka, lecz dając mu pewne sugestje i rady. Można np. dziecku, które narysowało twarz „ludzika“ bez nosa, powiedzieć „narysuj jeszcze nos“, lub spytać się gdzie jest nos.

Chcąc usunąć z rysunku jakieś braki, można to zrobić, chwaląc i zwracając uwagę na każdy postęp, jak poprawę proporcji, trafność charakterystyki, dobre rozmieszczenie i t. d. Należy jednak te rady stosować ostrożnie i powściągliwie.

U dzieci cokolwiek starszych, 9 — 14 letnich, rysowanie właśnie może i powinno skłaniać do obserwacji objektywnej, do zastanowienia nad kształtem i budową przedmiotów. Rysunek tu staje się bardzo cennym środkiem, pobudzającym spostrzegawczość i uczącym ścisłości w ujmowaniu obrazu rzeczywistości Około 12 — 15 roku życia rysunki stają się dla młodzieży nudne i idą w kąt.

Do rysowania nie są potrzebne jakieś wyjątkowe, niezwykłe zdolności, lecz każde dziecko z pewnością może się nauczyć dobrze i ładnie rysować, a każdy dorosły człowiek rysowałby stosunkowo dobrze, gdyby nie był się tego oduczył wskutek fałszywego wychowania.

ANTONI SZYMAŃSKI — Popławy, Ognisko Sławno.

„Co można zrobić w naszych warunkach w zakresie założenia i prowadzenia ogródka szkolnego".

W związku z prowadzeniem ogródka szkolnego ułatwiamy sobie osiągnięcie celu i realizowanie materjału naukowego z zakresu przyrody żywej, gdyż „wytwarzamy uczuciowy stosunek do przyrody ojczystej", „wskazujemy możliwości podnoszenia środowiska na wyższy poziom gospodarczy" (w zakresie ogrodnictwa), wyrabiamy poszanowanie dla pracy ludzkiej i dla wszystkiego co w tę pracę człowiek wkłada"—(Program str. 312).

Dzięki ogródkowi ułatwiamy sobie prowadzenie nauki o przyrodzie żywej, której wiele lakcyj w okresie jesiennym i wiosennym może odbywać się w ogródku szkolnym, gdzie mamy możność w sposób praktyczny nauczyć dzieci o tem, jak żyje i rozwija się roślina, jakie rośliny są pożyteczne, jakie zaś szkodliwe.

Tu możemy przeprowadzić spostrzeżenia wymagające ciągłości w czasie. W wyższych zaś oddziałach mamy możność „praktycznego zastosowania wiadomości o zjawiskach bjologicznych poznawanych na lekcjach przyrody" (Pr. str. 320). Przy uprawie ziemi mamy możność zapoznania dzieci ze zmianami organicznemi i zmianami w budowie gleby. Nie tylko w zakresie przyrody, lecz i dla innych przedmiotów, ogródek może stać się pracownią doświadczalną (arytmetyka z geometrją, geografja, zajęcia praktyczne, a nawet język polski).

W programie zajęć praktycznych mamy możność w szczególniejszy sposób wyzyskać zajęcia ogrodnicze i prace z niemi związane. Jednocześnie należy podkreślić zastrzeżenie programu, iż „uczniowie nie powinni wykonywać w ogrodzie żadnej pracy mechanicznej, której znaczenie i cel byłyby dla nich niezrozumiałe, gdyż głównym zadaniem tych zajęć jest świadome ustosunkowanie się do pracy na roli i w ogrodzie" —str. 405.

Zajęcia ogrodnicze, organizacja ich i sposób prowadzenia podane są w „Programie" na str. 405—410.

Ponieważ jednak obecnie przy znacznej większości szkół założenie ogródka o powierzchni 2500 m² napotkałoby na bardzo duże trudności, uważam, iż na początek dobrze będzie wprowadzić „ogródki klasowe" (jednak nie w sensie różnic społecznych), by stopniowo stworzyć sobie warunki i normy właściwe.

Ideą prowadzenia ogródków szkolnych nie zostaliśmy jeszcze „zarażeni". — Na to składają się różne przyczyny. Najważniejsze z nich to:

1) obawa przed niewłaściwem urządzeniem ogródka szkolnego, — ze względu na brak teoretycznego i praktycznego przygotowania do tego;

2) brak gruntu wogóle i 3) trudności materjalne t. j. brak pieniędzy na kupno nasion i narzędzi.

Wszystkie te trudności jednak nie są tego rodzaju, aby nie można ich było opanować. Przygotowanie teoretyczne można zdobyć na którymś z kursów prowadzenia ogródków szkolnych, których obecnie jest już coraz więcej — czas spędza się tam bardzo pożytecznie i przyjemnie oraz w warunkach, które wpływają dodatnio na stan zdrowia. Mozna również zaznajomić się dość dobrze z zagadnieniem z książki „Poradnik techniczno-ogrodniczy, pod redakcją inż. Bromirskiego", lub z innych o treści podobnej. W sposób praktyczny można zapoznać się z prowadzeniem ogródków od koleżanek i kolegów, którzy mają już we właściwy sposób prowadzone ogródki szkolne lub indywidualne. Ci, zajmując się tą sprawą z zamiłowaniem, zawsze bardzo chętnie zapoznają z tem co sami mają i jak sami do tego doszli — przyczem o wielu rzeczach można się dowiedzieć od nich lepiej aniżeli z książki.

Jedynym z warunków umożliwiających prowadzenie ogródka jest konieczność założenia go w pobliżu szkoły (izby szkolnej). Przy wielu szkołach jest t. zw. „grunt szkolny", leży jednak za daleko od izb lekcyjnych, aby mógł być wykorzystany. O ile jego powierzchnia przekracza normy należne kierownikowi szkoły, można w takim razie z łatwością wymienić z gospodarzem, u którego mieści się izba szkolna lub sąsiadem, odstępując za 1 ar—1,5 lub 2 ary. Jest jednak inny, znacznie według mnie lepszy sposób uzyskania terenu na ogródek szkolny, mianowicie ten, jaki ja wykorzystałem.

Jako jeden z warunków przy wynajmie izby szkolnej postawić trzeba obowiązek dostarczenia w pobliżu klasy 1,5 — 2 arów ziemi nadającej się na ogródek szkolny. W czasach obecnych nie wpłynie to wcale na wysokość czynszu opłacanego przez gminę. I tu nie do wiary byłoby, gdybyśmy natrafili na jakieś utrudnienia, — tłumaczyć można by zaś to tylko złą wolą.

Nasiona kwiatów i warzyw możemy znów zdobyć w różnorodny sposób. Początkowo najlepszym będzie uzyskanie z gminy na ten cel po 10 zł. na izbę szkolną. Prócz tego można, wtajemniczywszy uprzednio rodziców na zebraniu rodzicielskiem, zebrać od dzieci (raczej dzieci same między sobą) np. po 15—20 gr. częściowo zaś przyniosą dzieci nasionka w naturze.

W następnych latach pójdzie już sprawa znacznie łatwiej, gdyż z kwiatów możemy zebrać nasiona i mieć już własne. Z warzyw zaś będziemy mieli nasiona z zasadzonych „wysadek" na „nasienniku". Uzupełnić zaś nasze zapasy nasion będziemy mogli drogą wymiany z sąsiadami lub w inny sposób. — Dla ułatwiania sprawy wszyscy „miłośnicy" ogródków z danego Ogniska mogą przecież b. łatwo się porozumieć i zakupić wspólnie nasiona (trzeba to już teraz uczynić) — wyjdzie to znacznie taniej i będzie wygodniejsze.

Najważniejsze narzędzia: — łopaty i grabie — przyniosą dzieci z domu. Niektóre zaś narzędzia ogrodnicze, da się zrobić w swoim zakresie na zajęciach praktycznych np.: grabie, kołki, sznury, strzemiączko do pielenia chwastów, motyczkę amerykańską, szufelke lub widełki do wyjmowania roślin z ziemi, style do łopat i inne.

Trudniejsza sprawa jest z polewaczką, gdyż tę trzeba kupić przeważnie za gotówkę, gdyż pożyczenie jej na wsi do tej pory jest b. trudne, zrobić zaś jej na zajęciach praktycznych nie da się. W ogródku bez polewaczki jest wielka bieda.

PRZYKŁADOWO PODAJĘ ROZPLANOWANIE TAKIEGO MAŁEGO OGRÓDKA „KLASOWEGO" O POWIERZCHNI 2-ch ARÓW.

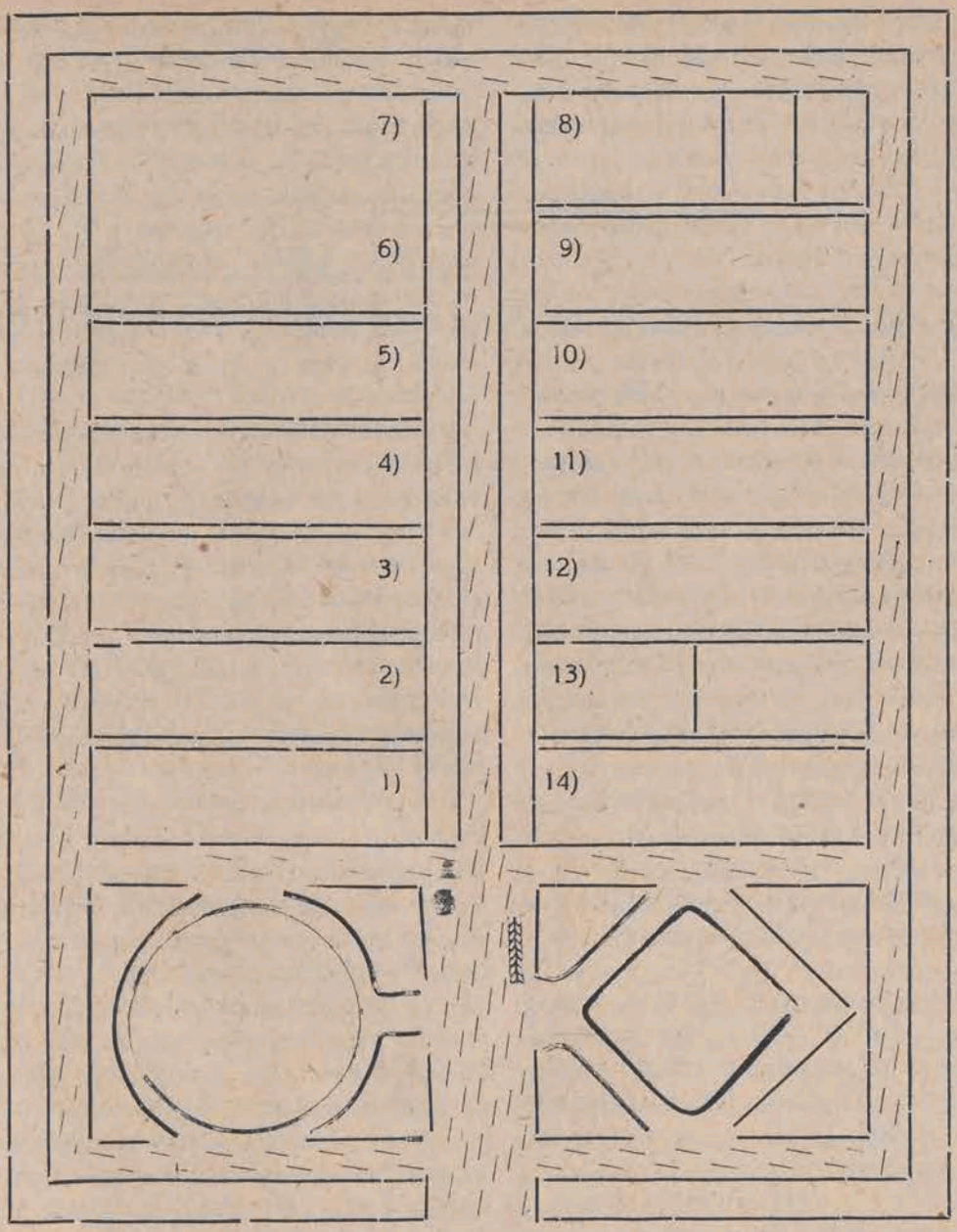
Wymiary ogródka: długość 16 metrów, szerokość 12,5 m. Dookoła ogródka ciągną się rabatki kwiatowe o szerokości 0,5 m., wzdłuż nich ścieżka, również na 0,5 m. szeroka. Z przodu, przy wejściu pozostawiony prostokąt wolny o pow. 6 m² na nim ławeczka i wkopana stara beczka (byle nie dziurawa). — po obu stronach klomby i rabatki kwiatowe o różnych kształtach geometrycznych.

Przez środek ogródka idzie ścieżka 0,5 m. szeroka, po obu jej stronach na 0,5 m. szerokie rabatki kwiatowe.

Z każdej strony jest po 7 zagonków o wymiarach: dług.—4,5 m., szer.—1,2 m., oddzielone od siebie 30 cm. brózdkami (w ogródku szkolnym winny być nawet szersze).

Projekt planu sytuacyjnego, z uwzględnieniem stron świata, winien być wykonany przez dzieci na lekcji geografji lub arytmetyki z geometrją.

O ile chodzi o załączony planik to zastrzegam się, iż jest on tylko jednym z projektów rozwiązania, których można wykonać b. dużo, odznacza się on przedewszystkiem praktycznością i uwzględnia prymitywizm warunków lokalnych, nie pretenduje zaś do miana planu wzorowego, gdyż na tej powierzchni z konieczności musi być dużo braków.



Plan w skali 1:100.

Każdy ogródek winien być ogrodzony. Najodpowiedniejszym ogrodzeniem dla nas byłby żywopłot, lecz nim narazie posłużyć się nie będziemy mogli. Jeśliby ktoś chciał to mógłby obłożyć dookoła idące rabatki, z zewnętrznej strony, darniami trawy (klomby i środkową ścieżkę również).

Dobrze by było, gdyby dało się ogródek ogrodzić sztachetami. Urządzamy się jednak tak, aby zewnętrzne rabatki miały wygląd ogrodzenia, sadzimy więc na nich wysoko i rozłożysto rosnące oraz pnące się rośliny kwiatowe, jak: słonecznik kwiatowy, malwy, ślaz, groszek pachnący, fasolę kwiatową czerwoną, nasturcję, wilec, zinje i inne, — należy w tym wypadku sadzić przy samym zewnętrznym brzegu, sadząc dość gęsto w przeplatankę (prosto - stojące i wijące). W taki sposób możemy mieć prowizoryczne i b. estetyczne „ogrodzenie".

Pamiętać musimy, by nasz ogródek był należycie odizolowany od wszelkiego rodzaju gęgających, grzebiących i ryjących stworzonek.

Z kolei omówię sposób uprawy naszego ogródka. Najlepszą ziemią w ogródku będzie taka, która ma pewną spoistość, w czasie kopania zaś utrzymuje się w bryłach, a przy uderzeniu łopatą, łatwo się rozsypuje. Ziemia winna być w miarę wilgotną i ciepłą (na takiej ziemi bardzo dobrze rosną chwasty). Skopać ziemię głęboko, zapomocą łopaty stalowej, obowiązana jest (najlepiej w porze jesiennej) obsługa szkolna. Jesienią również dajemy nawóz, wiosną lepiej obornika nie stosować,—dobrym zato będzie kompost.

Najlepszą w pierwszym roku byłaby „regulówka". Jesienią grabić ziemi nie należy. Wiosną zaś, kiedy ustąpią już mrozy i śnieg stopnieje, a ziemia trochę obeschnie należy ziemię zagrabić, aby w ten sposób zapobiegnąć dalszemu wyparowywaniu wody. Po pewnym czasie, gdy ziemia przy kopaniu nie będzie się „błyszczała", można już przystąpić do robót wiosennych, które winny już wykonywać same dzieci.

Do pracy potrzebne są: sznurek, długości ogródka, z przywiązanemi na końcach 2-ma kołkami — posługujemy się nim przy robieniu ścieżek, brózd, zagonków i klombów; z narzędzi będą potrzebne łopaty i grabie.

Ścieżki o szerokości 0,5 m. należy pod sznur „odciąć", wybrać trochę, wyrzucając ziemię na zewnętrzne rabatki kwiatowe, — szczególniej zaś jest to potrzebne na ziemi mokrej, — aby woda miała gdzie spływać z zagonków podczas letnich ulew. Brózdki między zagonkami (też pod sznur) można wybrać, lecz bardzo płytko, a nawet tam gdzie jest suszej — przedeptać tylko.

Następnie należy zrobić rabatki i klomby, te ostatnie zaś obłożyć darniami, pamiętając jednak o tem, aby te nie były za wysokie i aby klomby nie miały wyglądu „grobów". Po ułożeniu darni należy je równo obciąć (można nożem) „pod sznur". Klomb winien być na środku trochę wyższy, obniżając się do swych krawędzi.

Przy okazji robót wiosennych można ziemię zasilać kompostem lub nawozami sztucznemi. Krótko o nawozach sztucznych:

1) azot — deje silny wzrost łodyg i liści oraz rozwój korzeni jadalnych, najlepszą będzie tu saletra chilijska — stosuje się ją „pogłównie" pod rosnące rośliny w czasie pogodnych dni i to w b. małych dawkach: azotniak (niszczy chwasty) — dawać go niewiele, bo wypali wschodzące rośliny.

2) potas — daje roślinom siłę i jędrność, należą tu: popiół drzewny (gromadzić go teraz w skrzyni lub w starej beczce), sól potasowa i kainit — te ostatnie rozsiewać trzeba jesienią i tylko na ziemię ciężką i sapowatą.

3) kwas fosforowy — należą tu: superfosfat i tomasyna — pierwszy (b. dobry) stosuje się na wiosnę, drugą w jesieni.

4) wapno palone — wywiera bardzo dodatni wpływ na ziemię, gdyż w znacznym stopniu zwiększa wegetację roślin (wystarczy jednak stosować je raz na 3 lata), przytem kawałki muszą skruszeć i dopiero jako proszek rozsiewa się je. Po rozsianiu nawozu sztucznego należy ziemię zagrabić i zrobić równe zagonki.

Na przedstawionym wyżej szkicu znajduje się 14 zagonków i każdy oznaczony jest numerem. Na zagonki od Nr. 1 do 7 można dać świeżo obornik, na zagonki Nr. 8—14 obornika dawać nie można, gdyż korzeniowe świeżego nie znoszą.

I tak: na zagonkach Nr. 1, 2, 3 można w maju posadzić silne flance pomidorów „Kondine Red" lub „Lukullusy", sadząc je na zagonie w 2 rzędach oddalonych od siebie 80 cm., można posadzić ich na jednym zagonku 16 sztuk, na 3 zagonkach będziemy więc mieli 48 sztuk. Po jakimś czasie trzeba okopać je wysoko, później uczynimy to jeszcze raz. W okresie wydawania owoców będziemy je podlewali gnojówką. Wszystkie pędy boczne, które wypuszczają nad każdym liściem, należy usuwać, zostawiając tylko górny. Do każdego krzaka należy dać mocny palik wysokości np. 1,2 m. Krzak dobrze pielęgnowany da 3 kilogramy pomidorów.

Na zagonkach Nr. 4 i 5 damy ogórki, lecz dopiero w maju. Dobrze jest przedtem wybrać 3 rowki wzdłuż zagonka i nad wieczorem niech obsługa ponakłada w nie nawozu z ustępu, lub też rozcieńczonego

krowieńca — następnie rowki przykryć i na tem nazajutrz siać ogórki, kładąc po 2 lub 3 ziarnka co 0,5 metra,, dość płytko. (To samo można robić przed „flancowaniem“ pomidorów). — Sposób ten daje dobre rezultaty i powiększa znacznie plon. Dobre gatunki: „Dania Elita“—wielkie, „Przybyszewskie“, „Nieżyńskie“, lub „Holenderskie“.

(D. c. n.).

JERZY JASTRZĘBSKI — Tomaszów Maz.

ZNACZENIE KRAJOZNAWSTWA w SZKOLE POWSZECHNEJ.

Trudno doprawdy wyobrazić sobie dobrego obywatela, który nie posiada podstawowych znajomości braków i zasobów swojego miasta lub wsi, nie zna terenu na którym żyje i pracuje, ba! nie wie nic o swoim kraju. Trudno również wyobrazić sobie wychowawcze nauczanie w szkole powszechnej, nie opierające się na najbliższem środowisku. I tu, mimowoli przychodzi na myśl, rola pracy krajoznawczej na terenie szkoły, już nie jako nauki, ale czynnika wychowawczego nowego obywatela o ideale którego pisano i mówiono już niejednokrotnie bardzo dużo.

Jest rzeczą stwierdzoną, że sferą zainteresowań dziecięcych, zresztą nawet i dorosłych, bywa przedewszystkiem najbliższe otoczenie. Objawia się to jaskrawie w niezliczonych pytaniach, któremi nauczyciel jest zawsze zasypywany.

Potwierdzają to również wycieczki w bliższe lub dalsze okolice, za któremi dzieciarnia przepada. Wycieczki te, niestety, postawione w szkołach jeszcze na dalekim planie, oddają wielkie usługi. Dziecko będąc w terenie, zupełnie podświadomie, porównuje to co widzi i słyszy, ze swoją wsią lub bliską okolicą. Mimowoli obserwuje ludzi, ich ubiory, mieszkania, pracę i t. d. Po kilku wycieczkach, dziecko zmienia się do niepoznania. Z nieśmiałego i wiecznie wystraszonego „brzdąca“, robi się typ bystry, ruchliwy, i spostrzegawczy. Teraz już widzi i słyszy co się wokół niego dzieje, zdaje sobie daleko lepiej sprawę ze wszystkiego, niż przedtem. Prócz tego, zaczyna w duszy dziecka kwitnąć przywiązanie i miłość do ziemi rodzinnej, do kraju.

W dzisiejszej szkole powszechnej, krajoznawstwo nie posiada należnego sobie miejsca, oczywiście ze szkodą dla systemu wychowawczego. Na taki stan rzeczy, złożyło się wiele czynników, przedewszystkiem zaś niewola, a za nią poszły niedomagania w wychowaniu obywatelskiem. Z dnia na dzień jednak, krok za krokiem, zachodzą zmiany na lepsze. Chociaż jak dotąd, krajoznawstwo w szkole, świeci jeszcze małym promykiem.

Nowoczesna kultura idzie po świecie bardzo szybko. Przynosi ze sobą wiele wspaniałych zdobyczy i nadzwyczajnych wynalazków. Mało kto jednak, zastanawia się nad tem, że ta nowa kultura, wyrasta na grobie starej, grzebiąc ją bezlitośnie.

I tu szkoła powszechna, jako komórka kulturalna, najgęściej rozsiana po kraju, może odegrać dużą rolę. My Polacy bowiem, nie mamy za sobą czasów twórczego pokoju, w których inne narody konserwowały i zbierały skarby rodzime, lecz czasy walk o wolność. Dlatego też, musimy teraz chronić resztki naszej kultury, które ocalały w zawierusze wojennej.

I tu znów, rola wsi urasta do dużych rozmiarów. Jest ona, w tym wypadku, jakoby rezerwatem, w którym mieszczą się obyczaje, wierzenia i cała tradycja ludu polskiego.

Odpowiednie zatem nastawienie i zainteresowanie krajoznawcze, wszczepione w młodzież szkolną, sprawi to, że szkoła sama przez się, stanie się szkołą życia, zrośnie się niejako z terenem, stając się jego nierozerwalną cząstką. Przemawiają więc tu względy państwowe, społeczne i pedagogiczne, jak ważnym czynnikiem jest krajoznawstwo w szkole.

Bierzmy się więc do tej miłej i wdzięcznej pracy. Zbierajmy osobliwości naszej okolicy, spisujmy pieśni, inwentaryzujmy zabytki, opracowujmy obrazki z życia ludu, róbmy zbiory i t. p.

Jeszcze jedno!...

W pracy tej, nie nastawiajmy się na cuda i nadzwyczajności. Nie szukajmy wszędzie zabytków po Kazimierzu Wielkim, nie przypisujmy każdemu staremu drzewu znanej historji, że posadził je własną ręką król Jan III Sobieski. Krajoznawstwo nie chodzi wysoko, trzeba tylko na nie umieć patrzeć i tę umiejętność przekazać dzieciom Nie sądźmy że krajoznawstwo to wykopaliska przedhistoryczne lub muzeum, krajoznawstwo — to również krzyż lub kapliczka przydrożna, ubiór, przemysł domowy, rodzaj gleby i ilość nieużytków w okolicy. Krajoznawstwo nie zamyka się w starych zabytkach, krajoznawstwo — to także pisanka wielkanocna, zwyczaj świąteczny, ilość domów i mieszkańców we wsi.

Krajoznawstwo — to dziś, krajoznawstwo—to chwila obecna.

Chcę jeszcze, słów kilka powiedzieć o młodzieży opuszczającej szkołę. Otóż z nią, nauczyciel - krajoznawca winien utrzymać w dalszym ciągu łączność, w przeciwnym bowiem razie praca jego poszłaby w dużej części na marne. Trzeba tak więc pokierować całą sprawą, żeby dorastająca młodzież, zapisała się do jakiejś organizacji społecznej, w łonie której nauczyciel-krajoznawca, może zawiązać sekcję krajoznawczą i tam pracować ze swymi „pupilami". Praca ta może wydać poważniejsze owoce. W ten sposób podsycać będziemy, w dalszym ciągu, zapał krajoznawczy nabyty w szkole.

Z chwilą zaś osiągnięcia przez młodzież pełnoletności, możemy śmiało powiedzieć, że ludzie ci, są obywatelami, którzy znają dokładnie swój kraj i kochają swoją Ojczyznę.

J. P. DEKOWSKI — Tomaszów Maz.

Pochodzenie nazwy Opoczna.

Tłumaczenie nazw miejscowości jest kwestją niezmiernie trudną i powiedziałbym w wielu wypadkach zagadnieniem problematycznem. Odnosi się to przedewszystkiem do pochodzenia nomenklatury — Opoczno. P. prof. Mizia zastanawiając się nad kwestją, doszedł do wręcz rewelacyjnych, ale jednocześnie niczem nieuzasadnionych przypuszczeń. Rzekome pochodzenie nazwy miasta od opactwa nie ma żadnych podstaw historycznych. Opoczno było od początku aż do XVIII w. własnością naprzód możnowładców a potem królów polskich. Aby się o tem przekonać, wystarczy przejrzeć dokumenty i akta z minionych wieków. Już w 1121 r. istnieje Opoczno i należy do księcia Sandomierskiego Kazimierza (Długosz Lib. Benef. I. 301). W późniejszych wiekach znane jako miasto królewskie. Nieposiadało nigdy zrzeszenia zakonnego, a tem bardziej opactwa; nie płaciło żadnych świadczeń na rzecz ścisłego konwentu zakonnego Hipoteza więc, jakoby Opoczno pochodziło od opactwa czy nawet opata, jest stanowczo zaryzykowną

Nomenklatura Opoczno widnieje we wszystkich dokumentach tyczących się tego miasta, a więc nie uległa żadnemu spaczeniu i żadnej zmianie. Jest to niezmiernie ciekawe zjawisko językowe. Historja doskonale zakonserwowała nazwę. Pewnie, że gwarowo brzmi ono z mazurska „Opocno" (tak jak powiedzmy—capka), ale to przecież nie jest podstawą do wysunięcia w tym wypadku jakichkolwiek orzeczeń. Nawet w dokumentach łacińskich brzmienie „Opoczno" jest ściśle zachowane Jako przykład służyć może choćby nawet dokument z r. 1369 nadany przez króla Kazimierza Wielkiego temu miastu. (Ks. J. Wiśniewski: „Dekanat Opoczyński", 1913, Monumenta str. 48).

Wyrazy pochodne od Opoczna, a więc, jak pierwotna nazwa obwodu (z r. 1173), czy późniejszego powiatu — wyraźnie akcentuje: Opoczyński. Określenie: gród opoczyński (Mich. Koryb. Wiś.), starosta opoczyński (Wład. IV) są znane nietylko w średniowiecznej Polsce, ale znacznie już wcześniej. A więc fakty te przemawiają za tem, że dzi-

siejsze brzmienie Opoczno jest „pierwotne". Chodzi tylko o samo wyjaśnienie: Skąd się wzięła nazwa Opoczno. Prof. Mizia z góry zaznacza, że wyprowadzenie tej nazwy od Opoki nie można traktować poważnie. A jako argument przytacza takie zdanie: „Taki tytuł do nazwy miałoby większość miejscowości, gdyż płyciej lub głębiej w ziemi zawsze dobijamy do skały". Argument ten nie pokrywa się w zupełności z rzeczywistością, szczególnie w odniesieniu do miasta Opoczna. Zaprzeczeniem są dymiące kominy wapiennic, które obrazowo ilustrują budowę ziemi na której sterczą ludzkie domostwa. Tutaj przecież znajdują się utwory jurajskie t. zw. pasma Sulejowskiego, które rozciąga się mniej więcej po Inowłódz, Drzewice i poza Skrzynno. Olbrzymie rozprzestrzenienie piasków dyluwialnych i aluwialnych, które maskują wschodnie jury, stwarzają rażący kontrast geologiczny. W sąsiedzwie opoczyńskich wapieni znajduje się mało znana Pustynia Sitowska. Dla człowieka poszukującego miejsca pod nową osadę, zjawisko to nie mogło być obce, wszak względy geologiczne i topograficzne, zwykle decydowały o powstaniu tej czy innej osady.

Rzeki, a więc w tym wypadku Drzewiczka i Wąglanka, jak też i jurajskie pokłady stanowiły pierwszorzędne walory kolonizacyjne dla przyszłego miasta Opoczna.

Toteż niezawodnie musiało się to odzwierciedlić w samej nazwie. W „Słowniku Staropolskim" Antoniego Krasnowskiego znajdujemy wyraz „Opoczny", który powstał od opoki i wyjaśniony jest jako: skalny, kamienny, twardy, nieczuły, nieugięty (t. II. str. 283). — A zatem nazwa Opoczno ma więcej danych do tego, że stanowi nomenklaturę topograficzną, niż dzierżawczą.

Fr. Bujak w swej książce „Z odległej i bliskiej przeszłości" pisze, że tego rodzaju nazwy są trwalsze niż osady ludzkie, które bardzo często są zakładane na miejscach już nazwanych.

ANKIETA.

Do KOLEŻANEK i KOLEGÓW

z powiatu Opoczyńskiego.

Nowe programy robią ogromny nacisk na środowisko. Wszyscy o tem dobrze wiemy. W teorji zagadnienie to wygląda dość nawet różowo, ale w praktyce to większością — powiedziałbym że czarno. Bo zresztą zagadnienie to jest wyjątkowo trudne. Najtrudniej zwykle o wiadomości z lat ubiegłych. Dlatego chcę się pokusić o opracowanie „Ziemi Opoczyńskiej w dawnych wiekach". Materjału mam bardzo dużo i to pierwszorzędnego, ale niestety, jak zwykle potrzebującego wielu uzupełnień.

Dlatego też zwracam się do Koleżanek i Kolegów z gorącą prośbą o przesłanie pod mojem adresem następujących danych, tyczących się tych wiosek lub miasteczek i osiedli, z któremi zostają w bezpośredniej styczności. A więc:

1. Nazwa wsi, miasteczka lub osady urzędowa i ludowa.
2. Przynależność administracyjna — gmina, parafja, obwód szkolny.
3. Jakie obecnie znajdują się pamiątki i z jakiego czasu na danym terenie (kaplice, kopce, pomniki, mogiły, cmentarzyska etc.). Krótki opis.
4. Czy istnieją i jakie dokumenty, akta lub mapy związane z daną wsią, miasteczkiem lub osadą Krótka treść.

Wszyscy, którzy prześlą na powyższe pytania (nie na wszystkie akurat) będą wymienieni wzmiankowanej pracy.

Zebrane wiadomości kierować pod adresem: J. P. Dekowski, Tomazów Maz. Szkoła powsz. Nr. 1.

Z poważaniem

J. P. DEKOWSKI
Kustosz Muzeum Ziemi Opocz.
w. Tomasz. Maz.

SPRAWOZDANIE

W dniu 22 lutego b. r. odbyło się zebranie Zarządu Okręgow. Z. N. P. w Kielcach.

Na zebraniu byli obecni prezesi Oddz. Powiatowych Z. N. P. i członkowie Zarządu Okręgu, którzy omówili cały szereg spraw natury organizacyjnej i zawodowej, jak: atak reakcji na awanse automatyczne nauczycielstwa, konieczność zebrania danych statystycznych o śmiertelności nauczycielstwa z podaniem grupy uposażenia; postanowiono również domagać się jawnych ocen pracy nauczycielstwa, wypłaty zaległego dodatku mieszkaniowego, omówiono regulamin sądów koleżeńskich, pracę w poszczególnych Wydziałach Okręgu.

Postanowiono przeprowadzić szczegółową rejestrację członków przez Ogniska, zorganizować kurs dla składających egzamin praktyczny, wczasy wakacyjne pod Kielcami w czasie od 25/VI do 15/VII b. r.

W celu uzgodnienia wymagań przy egzaminach praktycznych postanowiono zorganizować w Kielcach konferencję z przedstawicielami Kuratorjum O. S. Krakowskiego, przewodniczących Komisyj, Inspektorów Szkolnych i członków Komisyj.

Postanowiono również zorganizować bibljotekę przy Okręgu i W. K. N. od 1-go września b. r.

Omówiono warunki pracy społecznej. Wydział Prawny przy Okręgu zorganizuje dwudniowy kurs dla przewodniczących Wydziałów Organizacyjnych przy Oddziałach Powiatowych.

Koleżanki i Koledzy!

Odezwijcie się jak najliczniej na apel kol. Dekowskiego z Tomaszowa Mazowieckiego, wypełnijcie jak najśpieszniej Jego kwestjonarjusz w sprawie monografji poszczególnych miejscowości w naszym powiecie.

We własnym dobrze zrozumianym interesie przyczyńcie się do opracowania szczegółowej monografji naszego powiatu przez krótkie i proste opracowanie swej miejscowości, w której pracujecie Niechże w ten sposób urzeczywistnią się zalecenia programów szkolnych o życiu regjonalnem, a „Nasza Praca“ niechże stanie się naprawdę pracą wspólną wszystkich Koleżanek i Kolegów.

Redakcja.

Redakcja i Administracja „NASZEJ PRACY“ — OPOCZNO, ul. 1-go Maja 18

WARUNKI PRENUMERATY: rocznie — 6 zł. półrocznie — 3 zł. 50 gr. kwartalnie — 1 zł. 80 gr. Numer pojedyńczy — 60 gr. Nauczycielstwo powiatu opoczyńskiego opłaca mesięcznie 30 gr. przy składce członkowskiej.

Redaktor: KOMITET REDAKCYJNY.

Wydawca w imieniu Oddziału Powiatowego Z N.P. w Opocznie KOWALSKI STANISŁAW.

Drukarnia Polska I. FIGUR w Opocznie.