LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XXXV, z. 1 – 2016

DOI: 10.17951/lrp.2016.35.1.273

Marian Piekarski
Politechnika Krakowska

POLSKA „SZKOŁA TWÓRCZA" HENRYKA ROWIDA: IMPLIKACJE DLA ROZWOJU ZAWODOWEGO

Abstrakt: Celem artykułu jest przybliżenie postaci i dorobku Henryka Rowida należącego do czołowych polskich pedagogów przełomu XIX i XX wieku. Na tle „szkół pracy" w różnych krajach pokazano główne idee „polskiej szkoły" pracy, zwanej także „szkołą twórczą". Rowid w swoich programach odwołał się do wychowawczej roli pracy, dzięki której formuje się nie tylko umysł, ale i postawę młodego pokolenia. Te uniwersalne, ponadczasowe doświadczenia są warte wykorzystania jako stymulatory w rozwoju zawodowym współczesnej młodzieży.

Słowa kluczowe: wychowanie przez pracę, szkoła twórcza, rozwój zawodowy

WPROWADZENIE

Rozwój gospodarki i techniki w II połowie XIX wieku zrodził w wielu działaczach oświatowych chęć do zmiany, reformy systemu oświaty i wychowania. Dodatkowo za reformą przemawiało spore zniechęcenie nauczycieli, uczniów i rodziców w stosunku do obowiązującego sformalizowanego stylu nauczania w formie teoretycznej wiedzy książkowej i pamięciowego stylu uczenia się. Na takim gruncie zrodził się nowy ruch wykorzystujący walory edukacyjne i wychowawcze pracy, który łączył nauczanie i wychowanie z odpowiednimi formami działalności wytwórczej uczniów. W niedługim czasie został nazwany „szkołami pracy" i przyjął w zależności od kraju kilka odmian: 1) amerykańską Johna Deweya, 2) niemiecką Georga Kerschensteinera, 3) rosyjską Pawła Błońskiego, 4) polską Henryka Rowida. Odmienne cele polityczne poszczególnych krajów, inna specyfika społeczno-gospodarcza i edukacyjna spowodowały różny sposób formułowania celów nauczania

i wychowania przez pracę, preferowania innych zajęć wytwórczych oraz różnorodny rodzaj organizacji zajęć szkolnych. Niezależnie od tych różnic „szkoły pracy" miały wiele elementów wspólnych bazujących głównie na fenomenie pracy i wykorzystania jej walorów dydaktycznych i wychowawczych do poprawy procesu nauczania i wychowania.

SZKOŁY PRACY JAKO MODERNIZACJA OŚWIATY I WYCHOWANIA

Amerykański socjolog Alvin Toffler w toku rozwoju cywilizacji i przemian w ludzkiej pracy rozróżnił trzy zasadnicze okresy: 1) cywilizację agrarną, 2) cywilizację przemysłową, 3) cywilizację technologiczną (Kwiatkowski i in. 2007, s. 25). W rozwoju i przemianach ludzkiej pracy poszczególne cywilizacje to zdaniem Waldemara Furmanka „skumulowany wynik ludzkiej pracy minionych i obecnych pokoleń" (Furmanek 2014, s. 23). Edukacja i praca realizowane na przestrzeni dziejów decydują o poziomie rozwoju cywilizacyjnego danego społeczeństwa. H. Rowid o współczesnej sobie cywilizacji przemysłowej mówił, że „głosi ewangelię pracy, będącej jedynym i nie wyczerpanym źródłem wszelkich wartości materialnych i duchowych" (Rowid 1958, s. 9). Tezę Rowida potwierdził Zygmunt Wiatrowski w *Podstawach pedagogiki pracy*, w których zauważył, że szkoły pracy w XIX wieku to efekt nowego spojrzenia na pracę jako źródło rozwoju osobowości człowieka i jego podmiotowości (Wiatrowski 2005, s. 26). Przygotowanie ludzi do lepszej organizacji pracy stało się zadaniem edukacyjnym. Szkoły pracy były odpowiednikiem powstającego „nowego świata pracy", który domagał się powstania innego systemu nauczania i wychowania. W wielu krajach Europy i Ameryki powstały szkoły przystosowane do ducha tamtych czasów. W różnych krajach przyjęły odmienne nazwy: w Belgii „szkoła życia", Szwajcarii „szkoła czynna", Rosji, Niemczech i Austrii „szkoła pracy", Francji „szkoła nowa", Ameryce „szkoła daltońska", Polsce „szkoła twórcza". Wszystkie nazwy kryją w sobie podobną treść, a ich programy miały za zadanie wychować jednostkę uspołecznioną, człowieka zdolnego do tworzenia nowych wartości duchowych i materialnych oraz zdolnego do podjęcia pracy produkcyjnej.

Jednym z wybitnych przedstawicieli szkoły twórczej w Stanach Zjednoczonych był Jan Dewey, który założył szkoły doświadczalne w Chicago. Typowym objawem ruchu nowej szkoły było wprowadzenie pracy ręcznej jako symptomu zmian w gospodarce i pojawienia się nowych form produkcji fabrycznej. W związku z tym w szkole Deweya konieczna była współpraca dzieci podczas pracy oraz wzajemna pomoc. Praca dzieci w zakresie robót ręcznych miała wymiar zarówno fizyczny, jak i duchowy, i zmierzała do urzeczywistnienia własnego „ja" dziecka, co miało

prowadzić do osiągnięcia szczęścia i pełni życia. Jego pedagogika nosiła miano „nauki o urabianiu charakteru". Wychowanie to proces wprawiania w ruch sił wewnętrznych dziecka, które stanowią jego osobowość. W tym procesie „realizowania siebie" trzeba odwoływać się do czynności wrodzonych, zainteresowań, aktualnych potrzeb, uzdolnień, należy budzić je, stwarzać warunki do rozwoju i kierować nimi (Dewey 2006, s. 18). Programy nauczania powinny motywować dziecko, tak aby czuło potrzebę i wartość proponowanych treści i użyteczność wiedzy oraz jej życiową wartość (Dewey 2006, s. 29). Możemy zatem stwierdzić, że pedagogika Deweya ma charakter genetyczny, funkcjonalny i społeczny.

Podobnie jak w USA w Europie pojawiły się liczne próby zmierzające do tworzenia szkół pracy. Na plan pierwszy wysunął się pomysł Jerzego Kerschensteinera, wybitnego reformatora niemieckiego szkolnictwa w Bawarii. Punktem wyjścia w jego rozważaniach na temat nowej szkoły było pojęcie państwa i jego celu. Jeżeli państwo zapewnia swoim obywatelom dobrobyt fizyczny i duchowy, stara się zaspokoić ich dążenia naukowe, potrzeby estetyczne, religijne, jest regulatorem w dziedzinie ekonomiczno-gospodarczej, wychowuje młodzież, otacza opieką rodzinę, to celem wychowania jest przygotowanie obywateli zdolnych do realizacji zadań państwowych. Główne zadanie szkoły już na poziomie tzw. szkoły powszechnej to przygotowanie do pracy zawodowej dla siebie i dla państwa. Autor mówił o robotach ręcznych w warsztatach szkolnych, laboratoriach, ogrodach, kuchniach czy szwalniach. Dopiero w dalszym toku nauki miały pojawić się tzw. przedmioty intelektualne, czyli czytanie, pisanie, rachunki czy rysunki. Kolejną cechą szkoły J. Kerschensteinera była praca w ramach wspólnoty oparta na wzajemnej pomocy i współpracy przy zachowaniu maksimum swobody i inicjatywy ucznia. Inny model niemieckiej szkoły pracy przedstawił lipski pedagog Hugo Gauding. Jego zdaniem nauczanie i wychowanie powinno brać pod uwagę nie tylko interes państwa, lecz także inne sfery życia człowieka, takie jak: rodzina, nauka czy religia. Dlatego najwyższym celem szkoły jest wychowanie indywidualności, która przejawia się w umiejętności pracy intelektualnej, samodzielności, silnej woli, zdolności do każdej pracy na bazie indywidualnych zdolności (Rowid 1926, s. 88–93). Szkoła pracy w koncepcji J. Kerschesteinera ma charakter bardziej utylitarny idący w kierunku szkoły zawodowej, podczas gdy szkoła H. Gaudinga stawia przed uczniem ambitniejsze zadania, wskazując potrzebę własnego doskonalenia się pod każdym względem.

Odmienne ujęcie szkoły pracy w Rosji sowieckiej zaprezentował Paweł Błoński, który uważał, że szkoły pracy mają wyznaczać dziecku jego przyszłe stanowisko w dziedzinie produkcji. Zatem zadaniem szkoły jest przygotowanie dziecka do pracy w określonym sektorze gospodarki państwowej, a tym samym do pracy w ogóle. Uczeń bierze czynny udział w systemie produkcji i jest jednym

z czynników gospodarczych. Błoński w swoim systemie pedagogicznym przewidział trzy szczeble organizacyjne: 1) przedszkole, 2) szkołę pracy pierwszego stopnia, 3) szkołę pracy drugiego stopnia. Dziecko w przedszkolu zajmuje się głównie zabawą, naśladuje dorosłych, posługuje się prostymi symbolami. Wychowanie sprowadza się do obserwacji i odtwarzania czynności domowników, ludzi ze środowiska, pracy maszyn i urządzeń. Szkoła pierwszego stopnia jest przeznaczona dla dzieci młodszych, które w ramach organizowanej wspólnoty pracy prowadzą gospodarkę szkolną przy współudziale wychowawców. Dzieci przyrządzają jedzenie, nadzorują budynki szkolne, sprzątają, bawią się, urządzają wycieczki. Mają także czas na czytanie, pisanie i wykonywanie różnych przedmiotów estetycznych. Szkoła drugiego stopnia skupia już młodzież. Pracuje ona w warsztatach i fabrykach, gdzie poznaje różne sposoby produkcji. Przyczynia się to do organicznego zespolenia wiedzy i techniki. Ponadto młodzież dzięki pracy w przemyśle poznaje związki matematyki i przyrody z mechaniką i technologią. Wszystkie trzy szczeble szkoły Błońskiego mają swoisty profil wychowawczy: 1) treść życia dziecka to zabawa w otoczeniu ludzi pracy, 2) wspólnota pracy to program nauczania i wychowania w wieku dorastania, 3) przemysł maszynowy to podłoże do kształcenia młodzieży (Łubniewski 1965, s. 100–129).

SZKOŁA TWÓRCZA HENRYKA ROWIDA

Na przestrzeni dziejów każda epoka kulturalna wytwarza własne metody i formy nauczania i wychowania. W sytuacji nastania nowych warunków dawniejsze formy znikają lub ulegają przeistoczeniu w inne, bardziej przystosowane do życia i potrzeb społeczeństwa. Jednym z czołowych pedagogów, którzy położyli szczególne zasługi w unowocześnieniu polskiej szkoły w okresie międzywojennym był Henryk Rowid. Należy on do grona najbardziej aktywnych działaczy nauczycielskich i najpłodniejszych pisarzy pedagogicznych tego okresu. Dorobek H. Rowida jako autora prac pedagogicznych to ponad 100 artykułów i 12 książek. Do najbardziej znanych należą: *Szkoła twórcza* (1926), *System daltoński w szkole powszechnej* (1927), *Psychologia pedagogiczna* (1928), *Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i zagranicą* (1931), *Podstawy i zasady wychowania* (1946), (Szumski 1977, s. 6). Myśl pedagogiczna i koncepcja edukacyjna Henryka Rowida ogniskuje się wokół idei kooperacji, solidarności, pracy swobodnej i twórczej opartej na wysiłku duchowym. Prowadzi to nie tylko do naprawy programu i metod szkoły tradycyjnej, lecz także do zmiany jej ducha i przeistoczenia „w pracę twórczą ucznia" przez osobiste i zbiorowe rozwiązywanie problemów i aktywne poznawanie rzeczywistości materialnych, kulturowych oraz duchowych. Podstawą do tego jest samodzielna

praca dziecka, zarówno fizyczna, jak i umysłowa, której towarzyszy wysiłek duchowy, wyzwalający odpowiednie czynniki emocjonalne i zainteresowanie.

Rowid Henryk, pierwotnie Naftali Herz Kanarek, żył w latach 1877–1944, kiedy następowały liczne i gwałtowne zmiany warunków społeczno-politycznych niejednokrotnie decydujących o indywidualnych losach jednostek. Dowodem na to jest jego śmierć w niemieckim obozie koncentracyjnym w Auschwitz. Jako pedagog i psycholog inicjował nowe formy kształcenia nauczycieli szkół powszechnych. Aktywnie działał na polu Krajowego Związku Nauczycieli Ludowych w Galicji, Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych – ZNP. Od 1913 roku organizował dla nauczycieli uniwersyteckie kursy wakacyjne, przekształcone w 1932 roku w Instytut Pedagogiczny ZNP. W roku 1920 utworzył w Krakowie, a następnie w innych miastach Państwowe Kursy Nauczycielskie przekształcone później w 1928 roku Państwowe Pedagogium. W latach 1912–1933 był redaktorem Ruchu Pedagogicznego, a od 1934 „Chowanny", czyli kwartalnika pedagogicznego poświęconego naukowym zagadnieniom wychowania. Obecnie czasopismo „Chowanna" stanowi interdyscyplinarne forum wymiany myśli i prezentacji wniosków badań naukowych w zakresie wieloaspektowego aktualizowania procesów edukacji, wychowania i innych rodzajów uczestnictwa społecznego w zmieniających się warunkach społeczno-kulturowych i cywilizacyjnych. Jednym z głównych zadań życiowych Henryka Rowida była popularyzacja wśród polskich nauczycieli nowatorskich poglądów i idei pochodzących z krajów zachodniej Europy. Stworzył koncepcję systemu dydaktyczno-wychowawczego, tzw. szkoły twórczej, opartego na następujących filarach:

- nowy program nauczania, w którym znajduje się materiał interesujący dziecko,
- wzbogacone metody nauczania i wychowania, aktywizujące w pełni ucznia,
- praca wykorzystująca system klasowo-lekcyjny (placówka siedmioklasowa, klasy trzydziestoosobowe podzielone na pięcioosobowe zespoły),
- nowa koncepcja klasy jako pracowni twórczej,
- rozwój idei kooperacji i solidarności, czyli nastawienia na samodzielną pracę dziecka (zamiast podręczników korzystano z tekstów źródłowych, co obligowało do samodzielnej interpretacji),
- nowa rola nauczyciela, który kocha dziecko i dba o jego harmonijny rozwój (Rowid 1958, s. 94–97).

W przeciwieństwie do szkoły tradycyjnej, gdzie każda klasa stanowiła luźne, niezwiązane z sobą zbiorowisko dzieci, w szkole twórczej panuje idea kooperacji, współdziałania i solidarności. Każda klasa, względnie każda szkoła, stanowi organizm społeczny, w którym wszystkie jednostki pracują wspólnie dla osiągnięcia

pewnych wytyczonych celów. Wzajemna pomoc i wspólna praca fizyczna bądź umysłowa stają się koniecznością i zasadniczą cechą nowej szkoły. W szkole twórczej dzieci łączą się w mniejsze lub większe grupy, gromadzą wspólnie materiały i pod kierunkiem nauczyciela zastanawiają się nad wyszukaniem najbardziej celowych środków, które umożliwiłyby im wykonanie podjętego zadania. Zbiorowa praca i zbiorowy wysiłek łączą dzieci i nauczycieli w harmonijny zespół pracowników. W szkole twórczej pierwsze miejsce zajmuje dziecko pracujące i zdobywające wiedzę samodzielnie. Dzieci uczą się, są czynne, a rola nauczyciela polega więcej na kierowaniu ich pracą, pobudzaniu, pomaganiu w szukaniu wskazówek, materiałów i środków. W szkole tradycyjnej nauczyciel był zawsze na pierwszym planie, podając wiedzę biernie zachowującym się uczniom. W nowej szkole nauczyciel współdziała i współpracuje z uczniami, starając się pobudzić energię i potencjał drzemiące w dziecku. W relacji nauczyciel–uczeń nie ma sztucznego autorytetu opartego na strachu. Nauczyciel to dobry człowiek, przyjaciel dzieci, towarzysz ich zabaw i pracy. Jego autorytet opiera się na szczerym zaufaniu, prawdziwej przyjaźni i miłości. Wcześniejsze metody nauczania kładły nacisk na materiał naukowy. Podręcznik stał się nieodzowną podporą pracy zarówno nauczyciela, jak i dziecka. Realizacja sztywno przyjętego programu przysłaniała poziom intelektualny dzieci, ich zainteresowania czy możliwości przyswojenia odpowiednich partii materiału. W szkole twórczej nie program jest w centrum, ale dziecko, jego życie i potrzeby, a materiału dostarcza przede wszystkim środowisko dziecka i otaczająca rzeczywistość. Programy nie są z góry ani układane, ani narzucane. Są efektem wspólnej pracy nauczycieli i uczniów. To nauczyciel wypełnia ogólne ramy programu coraz bardziej żywą treścią, w miarę jak dzieci coraz lepiej zaznajamiają się z otoczeniem i środowiskiem. Podręcznik przestaje być wyłącznym „źródłem" wiedzy ucznia. Obok podręczników uczniowi służą oryginalne dzieła naukowe, dzieła sztuki, które bezpośrednio przemawiają do jego duszy i pobudzają do samodzielnej pracy. Szkoła twórcza zatem wprowadza stopniowo dziecko w umiejętność korzystania z dzieł oryginalnych i innych materiałów źródłowych. Szkoła twórcza dba o harmonijny rozwój fizyczny i duchowy, i w tym celu stwarza jak najkorzystniejsze warunki pod względem higieny ciała i ducha. Umieszczenie szkoły w środowisku sprzyjającym zdrowiu, o ile to możliwe w otoczeniu pięknej przyrody, wśród pól i łąk, ogrodów i lasów, zapewnia dzieciom korzystne warunki rozwoju (Rowid 1958, s. 11–13).

W koncepcji szkoły twórczej H. Rowida szczególne miejsce zajmuje nauczyciel, który ma głęboką znajomość psychiki dziecka, umiejętność stosowania celowych środków i sposobów wychowania oraz samodzielność w stosowaniu metod nauczania (Szumski 1977, s. 133). Nauczyciel nowej szkoły musi mieć w wysokim stopniu rozwinięty zmysł organizacyjny, zdolność tworzenia harmonijnej i świadomej

celów społeczności szkolnej. Zdolność ta ujawnia się zarówno w urządzaniu zabaw, gier i wycieczek, jak i w organizowaniu pracy technicznej, naukowej, tworzeniu grup uczących się samodzielnie oraz propagowaniu działalności artystycznej. W celach szkoły twórczej ujawnia się konieczność szukania własnych dróg i metod pracy. Klasa jako społeczność pracuje nad urzeczywistnieniem postawionych sobie zadań. Stąd wynika, że zadanie nauczyciela w szkole twórczej jest bez porównania trudniejsze niż w szkole tradycyjnej, gdzie wszystko było gotowe: programy, rozkład materiału, metody, podręczniki itd. Nauczyciela szkoły twórczej cechuje pomysłowość i zdolność inicjatywy, umie kierować samodzielną pracą dzieci, czerpać materiał z życia, ze współczesności i środowiska. Potrafi radzić dzieciom, jak znajdować rozwiązania różnych zagadnień, orientuje się należycie w literaturze danego przedmiotu. Przyszły nauczyciel szkoły twórczej zdobywa ogólne wykształcenie w zreformowanych szkołach średnich (gimnazjach), a następnie przygotowanie teoretyczne i zawodowe w instytucjach pedagogicznych pozostających w ścisłym związku z uniwersytetem. Do instytutu pedagogicznego należy przyjmować tylko młodzież uzdolnioną i mającą cechy właściwe wychowawcy. Studia teoretyczne przyszłego nauczyciela powinny obejmować fizjologię, biologię wychowawczą, psychologię, filozofię i socjologię, na których opiera się stadium pedagogiki, historii wychowania, dydaktyki i metodyki specjalnej (Rowid 1958, s. 392–398).

Życie i twórczość Henryka Rowida, pomimo iż przypadły na burzliwy okres historyczny (rewolucja 1905 roku, I wojna światowa, odzyskanie przez Polskę niepodległości 1918 roku, klęska wrześniowa 1939 roku, długoletnia okupacja hitlerowska), pozostawiły trwały ślad w literaturze pedagogicznej. Polska „szkoła twórcza" stała się „zaczynem" nowego myślenia o szkole, w której nastąpiła istotna reforma procesu nauczania i wychowania oraz zmienił się sposób kształcenia i pracy nauczycieli.

PONADCZASOWOŚĆ KONCEPCJI SZKOŁY TWÓRCZEJ JAKO STYMULATOR DLA WSPÓŁCZESNEGO ROZWOJU ZAWODOWEGO MŁODZIEŻY

Pedagogika pracy jako subdyscyplina pedagogiczna oscyluje wokół nie tylko przygotowania człowieka do pracy zawodowej, procesów występujących w pracy, organizacji pracy czy funkcjonowania człowieka w sytuacji pracy, ale także wokół rozwoju zawodowego w kontekście całożyciowym. Słowo „rozwój" występuje w terminologii wielu nauk i najczęściej kojarzy się ze zmianą, przechodzeniem z pozycji niższych do wyższych, gdzie następują po sobie odpowiednie etapy przemian, jest rozumiane jako zwiększenie, wzrost czy postęp. W odniesieniu do przygotowania

i później aktywności zawodowej używa się sformułowania „rozwój zawodowy". Tadeusz Nowacki za rozwój zawodowy uznał „drogę rozwoju zawodowego jednostki od fazy zaznajamiania się z obszarami ludzkiej działalności gospodarczej i kulturalnej, poprzez fazę przygotowania ogólnozawodowego, do okresu przygotowania zawodowego". Później, zdaniem autora, następują „okresy rozwoju zawodowego, awansów i osiągnięć aż do zakończenia pracy zawodowej" (Nowacki 2004, s. 217). Definicja Nowackiego koresponduje z definicją prekursora badań nad rozwojem Donalda Supera. Według tego badacza rozwój zawodowy to „proces rośnięcia i uczenia się, któremu podporządkowane są wszelkie przejawy zachowania zawodowego. Jest to stopniowy wzrost i zmiany zdolności jednostki do określonych rodzajów zachowania zawodowego oraz powiększania jej repertuaru zachowania zawodowego. Rozwój zawodowy obejmuje wszystkie aspekty rozwojowe, które mogą być odniesione do pracy" (Wołk 2009, s. 19). Inni autorzy określają rozwój zawodowy jako proces przebiegający w czasie w ramach ogólnego rozwoju człowieka. Realizacja wszystkich potencjalnych możliwości wynika z naturalnego popędu do rozwoju, wzrostu, osiągnięcia swojej pełni. Rozwój zawodowy rozpoczyna się w dzieciństwie i trwa do wieku dojrzałego. Jest ciągiem decyzji uwarunkowanych różnymi czynnikami, w tym biologicznymi, psychologicznymi, ekonomicznymi, a także społecznymi (Czarnecki 2008, s. 193–197).

Dla H. Rowida szkoła twórcza była wytworem działających sił społecznych. Chcąc zrozumieć istotę szkoły twórczej – poznać jej formę, treść, ducha – trzeba zrozumieć i uświadomić sobie wpływ wielu czynników na nauczanie i wychowanie. Pomimo iż minęło ponad 80 lat od ogłoszenia programu H. Rowida, idee szkoły twórczej nic nie straciły na swej aktualności. Cały dorobek pedagogiczny H. Rowida zawiera wiele elementów ponadczasowych. Chciał on zbudować szkołę, która otwiera ucznia na wiedzę, świat, wyzwala z ciasnych stereotypów myślenia o sobie i swojej przyszłości, dostarcza motywacji do pracy oraz przekonuje, że realizacja własnych zainteresowań to inwestycja w samego siebie. Dlatego warto sięgnąć do dorobku szkoły twórczej i wskazać uniwersalne determinanty rozwoju zawodowego dzieci i młodzieży. Możemy je sformułować w dziesięciu tezach:

1. Rozwój zawodowy wymaga postawy i pracy twórczej ucznia i nauczyciela zarówno w perspektywie antropologicznej, jak i aksjologicznej.
2. Rozwój zawodowy jest procesem na podbudowie ciągle uaktualnianych programów nauczania, użyteczności wiedzy przedmiotowej, które rozbudzają zainteresowania ucznia.
3. Rozwojowi zawodowemu sprzyjają takie metody nauczania, które skupiają się wokół twórczych treści oraz takie modele wychowania, które aktywizują w pełni ucznia do samokreacji osobowej.

4. Rozwój zawodowy potrzebuje przestrzeni do realizacji indywidualności ucznia.
5. Rozwój zawodowy buduje się na bazie współpracy rówieśniczej w grupie, na podstawie systemu pracy grupowej, np. klasowo-lekcyjnej, której towarzyszy tzw. „duch wspólnoty".
6. Rozwój zawodowy zakłada zarówno samodzielną pracę fizyczną, jak i umysłową połączoną z wysiłkiem duchowym w umownej „klasie jako pracowni twórczej", która uczy sprawności intelektualnych i manualnych, techniczno-organizacyjnych i zawodowych.
7. Do prawidłowego rozwoju zawodowego jest konieczna idea kooperacji i solidarności, w której uczniowie w szkole nie są luźnym zbiorowiskiem niezwiązanym ze sobą żadnymi więzami duchowymi, ale tworzą mniejsze lub większe grupy i pod kierunkiem nauczyciela wyszukują najbardziej odpowiednie środki do wykonania podjętego zadania.
8. Do prawidłowego i harmonijnego kierowania rozwojem zawodowym jest potrzebny przewodnik – nauczyciel – doradca zawodowy, który ma odpowiednie kwalifikacje i kompetencje do pracy z dziećmi i młodzieżą.
9. Rozwój zawodowy ucznia wymaga aktywności ze strony nauczyciela, który nie tylko opiekuje się dzieckiem, ale również towarzyszy, akompaniuje, współdziała w celu poznania jego potencjału i obudzenia sił i energii drzemiącej w jego osobie.
10. Rozwój zawodowy opiera się na harmonijnym rozwoju fizycznym i duchowym, dlatego szkoła powinna stworzyć jak najkorzystniejsze warunki pod względem higieny ciała i ducha.

W kierowaniu rozwojem zawodowym młodzieży w zmieniających się warunkach współczesnej rzeczywistości możemy czerpać z idei „szkoły twórczej" H. Rowida, który dążył do wychowania człowieka wzbogaconego o nowe wartości, zdolnego do autokreacji na podstawie własnej pracy i energii twórczej, świadomego swojej podmiotowości w realizacji potrzeb i zainteresowań.

PODSUMOWANIE

Postulaty ruchu „nowego wychowania" H. Rowida pomimo upływu czasu, zmieniających się warunków społecznych, gospodarczych czy politycznych nie straciły na swej aktualności. Nauczyciele, pedagodzy, doradcy zawodowi ciągle do nich powracają i przystosowują je do aktualnych warunków, w jakich funkcjonuje szkoła. Współczesna szkoła powinna wspierać rozwój zawodowy ucznia jako proces wielorakich jakościowych i ilościowych zmian. Najważniejszy powinien być uczeń, jego

potrzeby, wartości, predyspozycje i zainteresowania. Jako naturalna forma życia społecznego szkoła jest zobowiązana do kształtowania jego osobowości i przygotowania do nowych ról w przyszłym środowisku pracy. Nie bez znaczenia jest także rola nauczyciela, który swoją wiedzą i zdolnościami pedagogicznymi, osobowością i realizowanym procesem edukacyjnym powinien wspierać ucznia w harmonijnym rozwoju zawodowym.

LITERATURA

Czarnecki K. (2008). *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*. Sosnowiec.
Dewey J. (2006). *Szkoła i dziecko*. Warszawa.
Furmanek W. (2014). *Humanistyczna pedagogika pracy*. Rzeszów.
Kwiatkowski S., Bogaj A., Baraniak B. (2007). *Pedagogika pracy*. Warszawa.
Nowacki T. (2004). *Leksykon pedagogiki pracy*. Warszawa–Radom.
Rowid H. (1926). *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*. Warszawa.
Rowid H. (1958). *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*. Warszawa.
Szumski A. (1977). *W walce o postępową szkołę. Rzecz o Henryku Rowidzie*. Warszawa.
Wiatrowski Z. (2005). *Podstawy pedagogiki pracy*. Bydgoszcz.
Wołk Z. (2009). *Kultura pracy. Etyka i kariera zawodowa*. Radom.

POLISH "CREATIVE SCHOOL" BY HENRYK ROWID: IMPLICATIONS FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract: The aim of the article is to introduce the profile and achievements of Henryk Rowid, who belongs to the leading Polish educators of the turn of the late 19th and early 20th century. In the background of "work schools" in different countries, the main ideas of the "Polish work school", also called the "creative school", are shown. Rowid, in his programs, refers to the educational role of working, which not only forms the mind but also the attitude of the younger generation. Therefore, we turn to his universal, timeless experiences and try to use them as stimulants in the career development of today's youth.

Keywords: education through work, creative school, career development