

W oficynie wydawnictw szkolnych

Osiągnięcia i braki produkcyjne

PODRECZNIK jest jednym z najważniejszych narzędzi, jakim posługuje się w swej pracy nauczyciel i uczeń. W nowym roku szkolnym warto więc uprzytomnić sobie, jak wielki podjęliśmy wysiłek wydawniczy i w jakim stopniu uwzględnione przy tym zostały potrzeby różnych rodzajów szkół. Pod tym kątem należy ocenić pracę wydawnictw w zakresie produkcji podręczników i wskazać nierozwiązane jeszcze problemy, czekające nas na drodze do zapewnienia szkołom jak najlepszej książki, spełniającej zasadnicze wymagania współczesnej dydaktyki.

MÓWIĄ LICZBY

NA rok szkolny 1954/55 wydawnictwa zaplanowały wydanie 742 tytułów podręczników i materiałów pomocniczych w ogólnym nakładzie 26 milionów egzemplarzy. Z liczby tych tytułów 300 tytułów przypada na szkolnictwo zawodowe. Pozostałe podręczniki i materiały pomocnicze przeznaczone dla szkoły ogólnokształcącej stopnia podstawowego i licealnego, stanowią imponującą liczbę 22 912 000 egzemplarzy, wydanych przez Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych w roku 1954. Inne instytucje wydawnicze przygotowujące książki dla szkół zawodowych (są to: Państwowe Wydawnictwa Szkolno-Zawodowe, Państwowe Wydawnictwa Techniczne, Państw. Wydawnictwa Gospodarcze, Wydawnictwa Komunikacyjne, Budownictwa i Architektury, Wyd. Górnictwo-Hutnicze, Wyd. Przem. Lekkiego) dają na rynek księgarski 3 209 425 egzemplarzy.

Liczba wydanych podręczników z roku szkolnego 1954/55 i poprzednich kilku lat w zestawieniu ze stanem przedwojennym

Rok	Ilość tytułów	Nakład w tysiącach
Stan przed wojną		
1932	536	2584
1933	361	3342
1934	360	3844
1935	534	3968

w Polsce Ludowej

1951	519	34 414
1952	471	20 863
1953	557	25 767
1954	742	26 090

Zestawienie to nabiera szczególnej wymowy, gdy zważymy, jaka jest proporcja tytułów między szkołą ogólnokształcącą a zawodową. Dość powiedzieć, iż produkcja podręczników dla szkół zawodowych w r. 1954 wzrosła w porównaniu z 1935 r. w tytułach — 4 razy, a w nakładach — 16 razy. Rozwój szkolnictwa zawodowego i z nim związanych wydawnictw książkowych — to niezawodny symptom gospodarczego przekształcania się naszej ojczyzny.

WYDANIA ZMIENIONE

TOCZĄCA się przed rokiem dyskusja nad programami i podręcznikami skupiła się przede wszystkim na książkach do nauki języka polskiego. Zbadajmy więc, czy na tym odcinku zasły jakieś zmiany? Rzecz zrozumiała, że ponieważ nowe programy wchodziły w życie dopiero w roku szk. 1956/57, obecne zmiany podręczników mają raczej charakter retuszowy.

Retusze te zostały dokonane w punktach zasługujących na uwagę. Tak więc PZWS wydały nową książkę do nauki języka polskiego, dla klas VIII (J. Dembowska i inni — Wypisy polskie na kl. VIII, PZWS, 1954) na miejsce starej książki tak krytykowanej na zebraniu Związku Literatów Polskich. Nowe wydanie wprawdzie zachowuje stary układ, wprowadza jednak wiele materiału o dużej wartości artystycznej, co pozwoli, przy dość zasadniczych zmianach wprowadzonych w tej klasie przez nową instrukcję programową, zwrócić znacznie większą uwagę na estetyczne wartości utworu.

Dość innowacje obserwujemy także w nowych wydaniach podręczników do historii literatury polskiej zarówno na kl. IX, jak i X. (K. Wyka — Historia liter. polsk. — Romantyzm, PZWS, 1954; K. Budzyk i in. — Historia liter. polsk. dla kl. IX, PZWS, 1954).

Poza zmianami uwzględniającymi aktualny stan wiedzy znacznie uproszczono język wykładu, dokonano skrótów materiału, wprowadzono partie mówiące o artystycznych wartościach utworów. Jeśli do tego dodamy zapewnienie w zasadniczych szkołach zawodowych dotychczasowego braku podręcznika do języka polskiego, to wysiłek wydawniczy w zakresie języka polskiego staje się jeszcze widoczniejszy.

Podobne spostrzeżenia notujemy i w innych przedmiotach humanistycznych (nauka o Konstytucji, jez. rosyjski). Stąd wniosek, że dorobek wydawniczy r. 1954 lepszy niż dotychczas zaopatruje szkoły ogólnokształcące i zawodowe w podręczniki, których albo nie było, albo ich użyteczność szkolna stała pod znakiem zapytania.

CZY NIE MOŻNA DOTRZYMAĆ TERMINU

NA tle rozważań nad tegorocznym dorobkiem podręcznikowym rysują się problemy, które wskazują na braki, jakie

mamy jeszcze w tym zakresie. Tyczą się one kilku spraw, m. in. terminowości w produkcji książki szkolnej i wypracowania edytorskiego typu podręcznika.

Dalecy jeszcze jesteśmy od tego stanu rzeczy, że podręczniki na dany rok szkolny przygotowane są do sierpnia, że nie stwarza się dla szkoły bardzo kłopotliwej sytuacji oczekiwania na książkę, która już jest zapowiedziana, a której jednak nie ma. Pod tym względem rok szkolny 1954/55, chociaż lepszy niż poprzedni, nie jest zupełnie zadowalający. Zaledwie około 77 proc. koniecznej dla szkół produkcji podręcznikowej dajemy do rąk młodzieży przed 1 września 1954 r.

Pozostaje pytanie, dlaczego tak się dzieje?

Przyczyną jest przede wszystkim zle zaplanowanie „roku podręcznikowego” oraz zbyt skomplikowana maszyną aprobata. Podręcznikowy rok produkcyjny wien się bowiem zaczynać w IV kwartale roku kalendarzowego, kończyć zaś — w III kwartale następnego roku. Tak dzieje się w wielu już wypadkach w PZWS, nie jest to jednak zasada ogólnie stosowana. Aby zasada ta stała się możliwą do zrealizowania — konieczne jest znaczne uproszczenie i przyspieszenie systemu aprobat, którym podlega podręcznik oraz należała synchronizacja z programami szkolnymi. Wieleletnie doświadczenie uczy, że produkcja podręcznika winna trwać dwa lata. Tymczasem programy wychodzą z dużym w stosunku do zapowiadanego terminu opóźnieniem. Wydawnictwo zaś i autor stawia się w sytuacji przymusowej. Odbija się to na jakości naukowej i metodycznej przygotowania podręcznika, ma swe ujemne skutki także w opracowaniu edytorskim. Ponadto system wielokrotnego często recenzowania, co najmniej zaś — dwustopniowość (raz w wydawnictwie, raz w instancji aprobującej) przedłuża okres przygotowania redakcyjnego. Suma tych przyczyn, zwiększona często o zmiany programu i przeciżanie prac autorów podręczników itp. daje w rezultacie skutek społecznie niepokojący: „poślizg” podręcznika — opóźnienie w jego wydaniu.

Czy są sposoby poprawy tego stanu rzeczy? Są i to już w początkowym stadium realizacji. Przede wszystkim ustalenie jako nienaruszalnej zasady dwuletniego okresu produkcji podręcznika i w konsekwencji określenie słusznego nastęstwa czasowego między programem a podręcznikiem. Po wtóre — zmiana systemu aprobat, a mianowicie wspólne usta-

lanie przez wydawnictwo i resort recenzentów, którzy będą towarzyszyli pracy autora, nie zaś — czekał na zakończenie przez niego książki, aby się ustosunkować do całości popelnionych ewent. błędów. Dyskutowana także sprawa, czy w szczególnych wypadkach nie należy dawać autorom podręczników urlopow w celu zapewnienia im spokojnej pracy nad książką, jest tym więcej słuszną, że stawki autorskie są niskie i nie pozwalają na oderwanie się od normalnej pracy zarobkowej. Wymienione wyżej środki stanowią zaledwie część koniecznych zabiegów. Już jednak spełnienie tej części postulatów znacznie poprawi sytuację i zapobiegnie w pewnej mierze kłopotom życia szkolnego.

SPRAWA szczególnie na czasie jest problem do tej pory niemal nie-tnięty — typ podręcznika.

Sytuacja jest rzeczywiście daleka od poprawności. Ogromny wysiłek wydawniczy, jaki włożyliśmy w ilość, nie zawsze szedł w parze z troską o jakość podręcznika. Stąd wyniki omawiany już w dyskusji fakt, że autorzy podręczników, np. do historii literatury, zapomnieli o poziomie uczniów i pisali w sposób dla nich niezrozumiały a często trudny i dla nauczyciela. Stąd także rodzi się wiele braków redakcyjno-metodycznych opracowania książki, brak przejrzystości układu, niedostatek starań o jakąś metodyczną koncepcję podręcznika, w szczególności zaś — lekkocważenie należytego opracowania graficznego.

Sprawa ta nabiera obecnie specjalnego znaczenia. Stoimy w obliczu wielkiego wysiłku: przygotowania na lata 1956/57, 1957/58 nowych podręczników dostosowanych do zmienionych programów. Książki te winny być nie tylko lepsze pod względem zawartości naukowej, ale również powinny czynić zadość ambitniejszym wymaganiom metodycznym i edytorskim. (O ogólnych zasadach, na jakich winien być zbudowany podręcznik, pisze Edward Czerniowski w ostatnim numerze „Nowej Szkoły” — nr 4).

Naszkicowana tutaj kwestia — to niemal kropla w morzu spraw związanych z problemem walki o dobry podręcznik w naszej szkole. Problem to ogromnej wagi kulturalnej i gospodarczej. Dość powiedzieć, że dotyczy on dziesiątków tysięcy nauczycieli, milionów młodzieży, że stanowi czwartą część naszej produkcji książkowej. Wróćmy jeszcze do tych spraw na łamach „Głosu Nauczycielskiego”.

TADEUSZ PARNOWSKI
Otłock

Przewodnik drużyny, który — „rozumiał” wytyczne



(Pomysł nadesłała kol. Ewa Sarnecka ze wsi Nowinki).

Kilka uwag o egzaminie wstępnym na uniwersytet

Grzegorz Jaszuński

Lecz, jak powiedziałem, był to w roku bieżącym wypadek raczej odosobniony.

ZŁE Z GEOGRAFIA

CHOC egzamin nasz formalnie nie obejmował geografii, wiele razy zachęcaliśmy o pytania z tego zakresu. Z przykrością muszę stwierdzić, że — przynajmniej na naszej komisji — poziom odpowiedzi był zastraszająco niski. Chcę na to zwrócić uwagę, ponieważ takie same spostrzeżenia poczyniliśmy w roku ubiegłym.

Nie mówię o pojedynczych rażących przypadkach, gdy egzaminowany nie umiał na mapie Polski znaleźć Lublina. Mam na myśli raczej powtarzające się często przypadki przykrej nieznajomości geografii państw pozaeuropejskich. W związku z tegorocznymi wydarzeniami w Gwatemali wiele razy prosiłymi o odszukanie tego kraju na mapie. Przeważnie sprawiło to absolwentom wiele trudności. Kłopoty były również ze wskazaniem na mapie lub przynajmniej z wymienieniem trzech państw indochińskich. Tunisi, Maroko czy Kenia także niedostatecznie znane były absolwentom.

Jak widać z tych przykładów, pytania nasze z geografii dotyczyły z reguły podstawowych wiadomości o krajach, wymienianych ostatnio w wiadomościach prasowych. Bardzo słabe z reguły odpowiadają, są dowodem, że nauczyciele geografii prawdopodobnie nie nawiązują do aktualnych wydarzeń politycznych. Czyżby tak było?

Przytak! Chęć zwrócić uwagę na to, że większość egzaminowanych nie umiała odpowiedzieć na pytanie: ilu mieszkańców jest w Niemczech, we Francji lub w Anglii, a tym bardziej na trudniejsze, lecz tak istotne pytanie: ilu mieszkańców jest w Niemieckiej Republice Demokratycznej, a ilu w Niemczech Zachodnich?

KIM BYŁ PILSUDSKI?

PODCZAS egzaminu z historii Polski zauważyliśmy (tak samo było w ubiegłym roku), że najwięcej kłopotu sprawia

absolwentom okres międzywojenny. Na proste i w naszym przekonaniu łatwe pytania, dotyczące lat 1918—1939 — odpowiedzi nawet dobrych kandydatów były niezadowolające.

Nie wiem, dlaczego tak jest, lecz w większości wypadków pierwsze słowa egzaminowanego, gdy mówił o Pilsudskim brzmiały: „Pilsudski był pepesowcem...” po czym następowała dłuższa przerwa. Nawet pytania naprowadzające nie zawsze pomagały absolwentom. Nie lepiej było z pytaniami dotyczącymi „sanacji” i „endecji”, a słowo „Centrolew” wywoływało zupełny zamęt.

Bardziej jeszcze przykre było to, że wielu kandydatów nie umiało rozsądnie odpowiedzieć na pytania dotyczące Komunistycznej Partii Polski. Znowu nie umiem wytłumaczyć powodu, lecz przeważająca większość egzaminowanych (również w ubiegłym roku) utrzymuje, że KPP w pierwszych latach okresu międzywojennego działała legalnie. Jedni wymieniali przy tym rok 1923, a inni rok 1926 jako datę delegacji. Absolwenci niewiele umieją powiedzieć na temat działalności i walki komunistów polskich w latach przedwojennych.

Odnoszę wrażenie, że choć są to czasy tak niedawne, młode pokolenie nie ma jasnego wyobrażenia o stosunkach politycznych i gospodarczych w Polsce „dwudziestolecia”. Nie umiem powiedzieć, czy jest to wina podręcznika historii Polski, czy też odpowiedzialność za ten stan rzeczy spada na nauczycieli, lecz pewien jestem, że stan ten powinien ulec naprawie.

Niektórzy nauczyciele sami dobrze pamiętający lata przedwojenne, uważają być może, że okres ten jest również dla ich uczniów „sam przez się” jasny i zrozumiały. Lecz lata płyną i dojrzewa nowe pokolenie, dla którego dzieje dwudziestolecia międzywojennego bez pomocy podręcznika i nauczyciela stają się coraz mniej zrozumiałe. Przecież tegorocznym absolwenci mieli przeważnie w chwili wybuchu wojny po 3 lata...

Dyskutujemy na temat SAMOKSZTAŁCENIA IDEOLOGICZNEGO

Podsumowanie

Spróbujmy podsumować odpowiedzi kolegów na pytanie postawione przed kilku miesiącami: „Co sądzą o dotychczasowym samokształceniu ideologicznym”.

Uwagi 481 kolegów, którzy wzięli udział w ankiecie samokształceniowej, ogłoszonej przez „Głos Nauczycielski”, dotyczyły przede wszystkim dotychczasowych form i środków samokształcenia i miały na celu ich ulepszenie.

Mniej natomiast, niestety, zwrócono uwagi na sam proces zdobywania światopoglądu naukowego i związane z tym trudności, które nauczyciele pokonują.

Jest rzeczą jasną, że w nowej sytuacji, jaką stwarza nowa organizacja samokształcenia nauczycieli, tzn. przejście na system szkolenia partyjnego — niektóre uwagi straciły na swej aktualności, niemniej jednak wiele z nich zachowuje swą ważność i na obecnym etapie szkolenia, który jest w dużym stopniu jakby spełnieniem tych postulatów. Wypowiedzi te stanowią cenny materiał, który może być z pożytkiem wykorzystany i w nowej sytuacji.

Wszyscy uczestnicy ankiety uważają za konieczne systematyczne i zorganizowane podnoszenie poziomu ideologicznego nauczyciela. Uważają oni samokształcenie ideologiczne za skuteczny środek pomagający osiągnąć ten cel. Jeżeli jednak chodzi o ocenę, w jakiej mierze dotychczasowe samokształcenie ideologiczne spełniło swe zadanie, to na ogół przeważają wypowiedzi krytyczne. Poważna część dyskutantów pozytywnie ocenia pierwszą część samokształcenia zakończoną egzaminem państwowym stwierdzając, że przyczyniło się ono poważnie do uświadomienia sobie przez nauczycieli problematyki socjalistycznego wychowania, a także i filozofii marksistowskiej. Natomiast dalszy etap oceniania na ogół krytycznie wysuwając przede wszystkim takie zarzuty, jak brak materiałów pomocniczych, powierzchowność w pracy wielu zespołów, co nie mogło wpłynąć wydatnie na poprawę postawy ideowo-politycznej nauczycieli, na ich pracę zawodową i społeczną.

Stwierdzając to, koledzy usiłują znaleźć środki zaradcze. Wysuwają więc propozycje poprawy. Wiele dotyczy programu, który — zdaniem kolegów — powinien być — i słusznie — długofalowy, jednoroczny lub dwuletni. Gdy jednak przysięgają do projektowania tematyki samokształceniowej, zdają się niejednokrotnie zapominać, że trudno tak wszystko hurtem pomieścić w czasie i — w głowie, zapominają nieraz, że są także inne formy dokształcania nauczycieli, obejmujące specjalne dziedziny nauki. I dlatego zbyt wiele tematów chcąc włączyć do samokształcenia ideologicznego, i dlatego potrzebna tu jest uważna selekcja. Szczególnie wiele głosów domaga się wprowadzenia do programu zagadnień materializmu dialektycznego i historycznego.

Część kolegów żąda wyjaśnienia wybranych lub podstawowych zagadnień z pedagogiki socjalistycznej. Inni domagają się nieustannego upolityczniania zagadnień pedagogicznych i „pedagogizacji” problematyki politycznej, światopoglądowej. Nie brak głosów, które proponują wprowadzenie zagadnień z psychologii, inni żądają takich tematów, jak wychowanie w rodzinie, szkole a rodzice, wychowanie w kolektywie itp. Część kolegów chciałaby się dowiedzieć czegoś więcej o stosunku Watykanu do Polski, inni interesują się marksistowską oceną dzieła literackiego i literatury lub historii Polski. Jeszcze inni wysuwają zagadnienia z kosmologii, biologii, ekonomii itd. Na samokształceniu ideologicznym niektórzy nauczyciele chcieliby poznać niemal wszystkie dziedziny wiedzy ludzkiej, co — jak wiadomo — jest niemożliwością. Ten wielki głód wiedzy u nauczycieli jest objawem ze wszech miar radosnym, gdyż świadczy, że swój światopogląd naukowy chcą budować w oparciu o możliwie najbogatszą wiedzę, łącząc teorię z praktyką, słowo z czynami.

Niemniej jednak musimy stwierdzić, że przy dzisiejszym rozwoju wiedzy jedna forma szkolenia, czy jedna instytucja nie jest w stanie zaspokoić tych wszystkich potrzeb. O ile słusne było włączenie do programu samokształcenia ideologicznego zagadnień pedagogicznych wiedzy, gdy nauczyciele nie znali jeszcze podstaw pedagogiki socjalistycznej, gdy nie istniały jeszcze ośrodki doskonalenia kadr oświatowych, to teraz byłoby to już dublowaniem pracy ośrodków. Dziś rozwijają także działalność w terenie takie instytucje, jak Instytut Pedagogiki, jak zakłady pedagogiki przy wyższych uczelniach.

Podobnie inne zagadnienia specjalne nauczyciel może dziś pogłębiać dzięki kontaktom z właściwymi instytucjami naukowymi, może również korzystać z bogatego już dorobku wydawniczego, z odczytów TWP, ze specjalnie przygotowanych Rad Pedagogicznych.

Natomiast samokształcenie nasze winno wprowadzić nas w problematykę marksizmu - leninizmu, w tę właśnie podstawową naukę, która jest niezbędna dla właściwego rozumienia i rozwiązywania zagadnień w różnych dziedzinach wiedzy i praktyki, co nie wyklucza bynajmniej naświetlenia przy różnych okazjach odpowiednich zagadnień pedagogicznych.

Wielu autorów ankiet obok zagadnień tematyki omawia sprawy organizacyjne i metodyczne. Na pierwsze miejsce wysuwa się tutaj postulat zwiększenia dyscypliny w zespołach samokształcenia, a więc frekwencji oraz częstotliwości kontroli szkolenia ideologicznego, zwłaszcza przez aparat wyższych instancji ZZNP. Koledzy piszą, że respektując w całej rozciągłości zasadę dobrowolności udziału w szkoleniu ideologicznym należałoby jednak bezwzględnie zwiększyć dyscyplinę pracy tych, którzy już zdecydowali się na określoną formę szkolenia. Koledzy pracujący w szkołach na wsi skarżą się przy tym często, że zbyt wielka odległość od punktu szkolenia MOZ obniża bardzo frekwencję i proponują zmniejszenie MOZ wiejskich. Sprawa rewizji granic MOZ wysunięta przez kolegów staje się także aktualna w związku ze zmianą podziału administracyjnego naszej wsi.

Niejednokrotnie podkreślają koledzy w swych wypowiedziach, że poważne znaczenie dla pracy samokształceniowej ma kierownik zespołu i instruktorzy. Wskazują jednak przy tym, że potrzebne jest większe niż dotychczas zainteresowanie samokształceniem ze strony nadzoru władz pedagogicznych.

Uczestnicy ankiety niejednokrotnie w pasję wypowiadali się przeciwko szablonowym melodom pracy, które wywołują nudę i zniechęcenie, zabijają zainteresowanie i nie wychowują uczestników. Wielu kolegów wskazuje na błędy popełniane zarówno przez zespoły, jak i przez związkowe instancje nadzórne. Choć z braku miejsca w piśmie wszystkie uwagi nie mogły być publikowane, materiały w nich zawarte posłużą bezpośrednio władzom związkowym do dalszego usprawniania naszej pracy samokształceniowej.

Wśród uwag odnoszących się do metodyki pracy uderza fakt, że wielu kolegów polepia „metody referatowe”. Zarzucają oni, że „metoda” ta powoduje bierność tych kolegów, którzy na dany dzień nie przygotowują referatu, w następstwie czego dyskusja jest słaba. Natomiast stosunkowo często autorzy ankiet wysuwają postulat, że należy rozwinąć na zebraniach samokształceniowych szeroką dyskusję celem pogłębienia problemów podstawowych obchodzących wszystkich uczestników. Z zebrania szkoleniowego nauczyciel winien wynieść odpowiedzi na jego wątpliwości. Nie można pozostawić zagadnień nurtujących wśród uczestników nieprzedyktowanych, niedomówionych.

Szczególnie wielu dyskutantów podkreśla, że w dotychczasowej pracy zbyt słabo wykorzystywano się literaturę piękną, film i widowisko teatralne. Wydaje się, że postulat ten zasługuje na jak najszersze uwzględnienie.

Wiele wypowiedzi nadesłanych przez kolegów świadczy, że żywo ich obchodzi sprawa samokształcenia ideologicznego. O poprawę stylu pracy zespołów samokształceniowych bić się muszą jednak nie pojedynczy ludzie, ale całe zespoły, wszyscy nauczyciele i pracownicy oświatowi.

JAN ŚPIEWAK

