

Stanisław Michalski
Uniwersytet A.M.
Poznań

FUNKCJE
SPOŁECZNO - WYCHOWAWCZE
EDUKACJI ROLNICZEJ
W ŚRODOWISKU WIEJSKIM
W WJĘCIU JADWIGI DZIUBIŃSKIEJ

Jadwiga Dziubińska^{1/} była świadoma tego, że rozwijające się w okresie międzywojennym różne formy edukacji i samoedukacji rolniczej na poziomie niższym tworzyły - w pewnym stopniu - swoisty system, który funkcjonował w oparciu o zbiór norm i zasad, ukształtowanych w praktyce pedagogicznej, oddzielonych od swej teoretycznej podstawy; regulował on postępowanie pedagogiczne nauczycieli i pracowników pozaszkolnej oświaty rolniczej

1/ Jadwiga Dziubińska (1874 - 1937) należała do nielicznego zespołu najlepszych znawców edukacji i samoedukacji rolniczej w Polsce. Była ona współautorem profilu kształcenia rolniczego chłopców, zweryfikowanego pozytywnie w niższej szkole rolniczej w Pszczelinie, autorem profilu kształcenia rolniczego dziewcząt, który został sprawdzony w niższej szkole rolniczej dla dziewcząt w Kruszynku. Jej wieloletnie doświadczenie w pracy w szkołach rolniczych, a także znajomość kultury materialnej i duchowej wsi dopomogły jej w opracowaniu - wspólnie z przedstawicielami postępowego odłamu ruchu ludowego - projektu Ustawy o Ludowych Szkołach Rolniczych, który dnia 9 lipca 1920 r. został ratyfikowany przez Sejm. Ponadto opracowała ona oryginalną koncepcję kształcenia nauczycielek dla ludowych szkół rolniczych oraz program edukacji dziewcząt na uniwersytecie ludowym. J. Dziubińska była również współautorem przesłanek programowych i dydaktyczno-wychowawczych przysposobienia rolniczego.

Jej dorobek w zakresie edukacji i samoedukacji rolniczej należy do trwałych osiągnięć myśli pedagogicznej tego okresu. Nie stracił on aktualności w chwili obecnej. Związek jego omówienie jest przydatne z punktu widzenia teorii i praktyki edukacji i samoedukacji rolniczej.

niezależnie od teorii. Normy te i zasady były jedynie praktycznymi wskazaniem wykonywania pracy pedagogicznej. Wskazywały one "co trzeba zrobić", a pomijały odpowiedź na pytanie: "dlaczego tak należy zrobić". Bez teoretycznego uzasadnienia normy te przekształcały się wielokrotnie w dogmatyczne kanony i pełniły funkcję "recepturalnych" przepisów działania pedagogicznego.

W tej sytuacji szczególnie ważnym zadaniem było opracowanie wielu zagadnień z zakresu edukacji rolniczej, które pomogłyby nauczycielom i pracownikom pozaszkolnej oświaty rolniczej do bardziej wnikliwego zrozumienia wcielanych w życie norm i zasad; ujmowanie ich w związku z podstawą, jaką tworzyła teoria pedagogiczna. Dziubińska była świadoma tego, że nie wszystkie opracowania teoretyczne z pedagogiki mogły spełniać tę funkcję; szczególnie przydatne były przede wszystkim te opracowania teoretyczne, które powstawały w wyniku wieloletnich doświadczeń bądź też badań empirycznych, niezależnie od tego, czy doświadczenia i badania empiryczne obejmowały instytucje kształcące i wychowawcze czy też szerszy kontekst społeczno-kulturowych uwarunkowań szeroko rozumianej edukacji i samoedukacji rolniczej. Takiej podstawy teoretycznej trzeba było szukać nie tylko w opracowaniach pedagogicznych, lecz także w opracowaniach dotyczących przemian struktury społecznej, ideologicznej i kulturowej wsi^{2/}. Co prawda J. Dziubińska nie napisała rozpraw teorety-

2/ Zagadnienia działalności dydaktyczno-wychowawczej personelu pedagogicznego w zakresie upowszechnienia wiedzy rolniczej oraz pozaszkolnej działalności nauczycieli szkół rolniczych były w owym czasie przedmiotem zainteresowania agronomii społecznej. Dyscyplina ta rozwinęła się w Polsce w latach międzywojennych zarówno w teorii, jak i w praktyce. Wyrazem tego było wprowadzenie w 1927 r. na Wydziale Rolniczym Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie odrębnej specjalizacji o tej nazwie, jako pierwszej w Europie, w celu przygotowania instruktorów - specjalistów z tej dziedziny do pracy w zakresie upowszechnienia wiedzy rolniczej. Por. m.in. W. Grubski, Reformy agronomii społecznej, Warszawa 1928; W. Bronikowski, Agronomia społeczna jako środek polityki rolniczej, Warszawa 1929.

Zagadnienia te są również przedmiotem zainteresowania współczesnych teoretyków zajmujących się teorią i praktyką edukacji i samoedukacji rolniczej. Por. Cz. Maziarz, Istota, cele i składniki pracy instruktorskiej w rolnictwie, W: Metodyka pracy instruktorskiej w rolnictwie, pod red. Cz. Maziarza, Warszawa 1968, s. 19-35; E.M. Rogers, Social change in Rural Society, Jawa 1962.

cznych, niemniej jednak jej rozprawy popularno-naukowe były w pewnym stopniu próbą uogólnienia zarówno wieloletnich doświadczeń, jak również wielu przyczynkarskich opracowań dotyczących bezpośrednio lub pośrednio omawianego tematu. Była ona świadoma, że szersza podstawa teoretyczna jest niezbędna dla wnikliwego zrozumienia specyfiki procesów i czynności kształceniowych i wychowawczych oraz samokształceniowych i samowychowawczych w szkołach rolniczych wszystkich typów. Jej działalność naukowo-popularyzatorska była nie tylko próbą uogólnienia doświadczeń szkół czy praktyków, lecz także próbą syntezy praktyki naukowo inspirowanej. Punktem wyjścia jej rozważań, zwłaszcza w okresie międzywojennym, było przyjęcie tezy, że edukacja i samoedukacja rolnicza na poziomie niższym jest pojęciem wielostronnym; obejmuje w swej treści nie tylko proces dydaktyczno-wychowawczy wewnątrz szkół, lecz również formy ich współpracy z instytucjami wiejskimi, wpływ szkół na działalność tych instytucji oraz udział tych ostatnich w realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych szkół. Chodziło jej tu szczególnie o udział kółek rolniczych i kół Związku Młodzieży Wiejskiej w realizacji zadań szkół pod kątem widzenia ich wpływu na najbliższe otoczenie^{3/}.

J.Dziubińska wyrażała pogląd, że w szerokiej płaszczyźnie powiązanie szkół z instytucjami wiejskimi winno m.in. polegać na tym, że szkoły stanowiły element składowy społeczności wiejskiej, a w pewnym stopniu i ośrodek oddziaływań wychowawczych instytucji zainteresowanych kształceniem i wychowaniem młodzieży, jak i formami upowszechnienia wiedzy rolniczej wśród doro-

3/ Problem ten jest również przedmiotem zainteresowania współczesnych badaczy teorii i praktyki edukacji i samoedukacji rolniczej.

Por. T.Wieczorek, *Oświatowa funkcja przysposobienia rolniczego*, Warszawa 1966; S.Michalski, *Pozaszkolne kształcenie rolnicze w Polsce Ludowej*, Poznań 1967; S.Michalski, *Szkola rolnicza a środowisko*, Warszawa 1969.

Zagadnienia te są również częściowo omawiane w publikacji zbiorowej: *Metodyka pracy instruktorskiej w rolnictwie*, op. ckt.

słych. Jego istotą polegała na połączeniu procesu dydaktycznego z pracą produkcyjną i społeczno-użyteczną, co w rezultacie wiodło do uwzględnienia w realizacji programu nauczania - w oparciu częściowo o bezpośrednie doświadczenia młodzieży - podstawowych elementów życia gospodarczego i społeczno-kulturowego środowiska wiejskiego, jego tradycyjnych osiągnięć, poziomu aktualnego i perspektyw na najbliższą przyszłość.

Więź ludowych szkół rolniczych z życiem gospodarki rolnej i kultury wsi powstawała w pewnym stopniu spontanicznie na podobiu społeczno - gospodarczej struktury środowiska wiejskiego. W wyniku analizy wieloletnich doświadczeń osobistych, szerszego zespołu nauczycieli oraz szkół można wymienić kilka problemów opracowanych przez Dziubińską, które częściowo lub całkowicie zachowały swoją aktualność i z tego względu występują we współczesnej teorii i praktyce pedagogicznej. Omówimy je kolejno.

W rozwoju edukacji rolniczej na poziomie niższym J. Dziubińska wypracowała kilka form współpracy szkół z instytucjami wiejskimi. Autorka dostrzegała, że grupowy charakter środowiska wiejskiego posiada istotne znaczenie dla pracy dydaktyczno - wychowawczej w szkołach rolniczych. Próba interpretacji środowiska jako układu grup społecznych pozwoliła jej na ukazanie specyficznych prawidłowości, na zorganizowanie współdziałania wewnątrz grupowego i międzygrupowego pomiędzy szkołami, kółkami rolniczymi, kołami gospodyń wiejskich i kołami Związku Młodzieży Wiejskiej. Z tego punktu widzenia analizowała przygotowanie uczniów niższych szkół rolniczych do pracy w środowisku wiejskim; polegało ono na przygotowaniu ich do pełnienia różnych ról społecznych w rozmaitych grupach^{4/}. Była to istota tego, co zwykliśmy określać mianem uspołecznienia.

4/ Działalność wychowanków szkół rolniczych w środowisku wiejskim była przedmiotem szczegółowej analizy w literaturze z okresu międzywojennego. Por. m.in. Z. Bańkowski, Pszczelnin, Pierwsza szkoła rolnicza dla młodzieży wiejskiej 1900-1925. Warszawa 1925; W. Bronikowski, Szkoła Rolnicza Mieczysławów. 25 lat pracy 1912 - 1936. Warszawa 1938; S. Staszyski, Monografia szkoły rolniczej w Starym Brześciu, powiatu wrocławskiego. Wrocław 1938; L. Wyszomirska, K. Wyszomirski, Dąbrowa Zduńska żyła pracą i pleśnią. Warszawa 1965.

Owo uspołecznienie jako proces wzrastającego dojrzewania społecznego wymagało zorganizowania kontaktów społecznych wychowanków. Z tego wynikały określone implikacje dotyczące organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej w niższych szkołach rolniczych; chodziło tu przede wszystkim o powiązanie szkół z instytucjami społeczności wiejskiej, szczególnie kółkami rolniczymi i kołami Związku Młodzieży Wiejskiej, zorganizowanie z nimi współpracy, włączenie młodzieży do ich działalności. Połączenie procesu dydaktyczno-wychowawczego z pracą społecznie użyteczną młodzieży wiodło w konsekwencji do uwzględnienia w realizacji programu nauczania podstawowych elementów życia gospodarczego i kulturalnego środowiska wiejskiego.

Tak rozumiana więź ludowych szkół rolniczych ze środowiskiem implikowała określone następstwa dotyczące postawy społecznej nauczycieli. Funkcja społeczna szkół rolniczych w środowisku wiejskim wiązała się nie tylko z faktem, że rezultaty jej pracy dydaktyczno-wychowawczej były uzależnione w wysokim stopniu od wpływu nauczycieli na środowisko, w którym wychowankowie w przyszłości pracowali; nauczycielstwo w społeczności wiejskiej było powszechnie uważane za tę grupę zawodową, przed którą stało szczególne zadanie w dziedzinie podniesienia poziomu kultury rolniczej.

Funkcja kulturowa szkół nie ograniczała się tylko do udziału nauczycieli i wychowanków w upowszechnianiu wiedzy rolniczej i kultury życia codziennego w środowisku; szkoły rolnicze partycypowały w dużym stopniu w procesie przekształcania społeczno-kulturowego środowiska uczniów nie tylko przez wprowadzenie do niego nowych nauczycieli i wychowanków, lecz także przez realizację programu nauczania. W szkołach tych niemal wszystkie przedmioty występowały w toku ich realizacji jako elementy środowiska życia człowieka, jako środki działania ludzkiego, względnie jako wytwory ludzkiej pracy i myśli. Świat kultury, w którą szkoły wprowadzały młodzież, był przede wszystkim, choć nie tylko, światem ludzi, osób. Młodzież przyzwajała sobie treści kultury nie w postaci oderwanych idei i abstrakcyjnych wartości, lecz m.in. poprzez znane im osoby, które reprezentowały te wartości i dla nich pracowały.

Najistotniejsza rola tych szkół jako instytucji wprowadzających wychowanków w świat kultury społeczności wiejskiej polegała głównie na tym, że dzięki treściom nauczania teraźniejszość odnajdowała swoje źródło i korzenie w przeszłości. W ludowych szkołach rolniczych, gdzie znajdowały się internaty, młodzież dostosowywała swoje postępowanie nie tylko do aktualnego, najbliższego otoczenia, lecz również do wzorów osobowych, czerpanych z historycznej tradycji, zwłaszcza tych postaci, które walczyły o emancypację warstwy chłopskiej. W wielu wypadkach postacie te były źródłem duchowej inspiracji, niemniej istotnym niż aktualne autorytety.

Kształtowanie zainteresowań i dążeń zawodowych i społeczno-ideowych było w dużym stopniu związane ze strukturą gospodarczą i społeczno-kulturową społeczności wiejskiej. Absolwenci szkół dążyli na ogół do podtrzymania, kontynuowania i wzbogacania treści zdobytych w procesie edukacji szkolnej; przejawiało się to nie tylko w pracy zawodowej, lecz także w pracy społeczno-ideowej i oświatowej w środowisku.

Zaakcentowaliśmy w dotychczasowych rozważaniach te elementy dorobku J. Działosińskiej, względnie postawione przez nią problemy, które określały profil pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół. Wyrażała ona wielokrotnie pogląd, że angażowanie młodzieży do realizacji zadań szkoły w środowisku winno być zintegrowane z rozwijaniem u niej świadomości społeczno-obywatelskiej, a w dużym stopniu i klasowej. Temu - poza treścią nauczania - służyły również szkolne i pozaszkolne akcje i działalność młodzieży, których cel sprowadzał się w zasadzie do rozwijania poczucia współodpowiedzialności wychowanków za losy warstwy chłopskiej - za kształtowanie modelu jej autonomii. Działosińska wypowiadała pogląd, że tak rozumiany obowiązek kształtowania u młodzieży poczucia współodpowiedzialności za podniesienie poziomu kultury materialnej i duchowej warstwy chłopskiej wynika ze społecznego sensu szkoły jako instytucji kultury narodowej. Jako zawodowo kompetentne instytucje wychowawcze ludowe szkoły rolnicze reprezentowały w środowisku wiejskim te grupy, które w pewnym stopniu programowały cele dydaktyczno-wychowawcze. Istota ich roli w środowisku polegała zatem na organizowaniu współpracy z instytucjami wiejskimi dla realizacji

tych celów.

W wyniku analizy jej spuścizny naukowo-badawczej i popularyzatorskiej można wyróżnić kilka form współpracy ludowych szkół rolniczych z instytucjami wiejskimi.

I. Zaangażowanie społeczne - ideowe nauczycieli

Ówczesne szkoły rolnicze łączyły różnorodne więzy społeczne z instytucjami wiejskimi, które w pewnym stopniu współdziałały w realizacji ich zadań dydaktyczno-wychowawczych. Nauczyciele pragnący wywierać wpływ na edukację młodzieży, byli zmuszeni poznać mechanizmy funkcjonowania tych organizacji. Wiedza taka była dla nich konieczna, jeśli pragnęli oni partycypować w działalności tych instytucji, które były im bliskie. Uwaga ta dotyczy zarówno organizacji zrzeszających samodzielnych gospodarzy, jak również młodzież. Zetknięcie się nauczycieli z problemami i ludźmi w różnych organizacjach pozwoliło im w pewnym stopniu uzyskać obraz opinii o szkole, wykrywać wychowawcze braki, nabierać doświadczenia pedagogiczne i doskonalić pracę szkolną. Udział nauczycieli w pracach instytucji wiejskich, szczególnie w kółkach rolniczych, kołach Związku Młodzieży Wiejskiej oraz kołach gospodyń wiejskich, dawał im wiele sposobności do poznawania potrzeb, sposobu myślenia, zainteresowań i poglądów mieszkańców wsi, pozwalał bezpośrednio stykać się z ich troskami i radościami, a przez to poznawać wpływy wychowawcze działające na uczniów poza szkołą.

Wielu nauczycieli ludowych szkół rolniczych uczestniczyło w upowszechnianiu pozaszkolnej oświaty rolniczej; uwaga ta dotyczy przede wszystkim tych szkół, z którymi współpracowała J. Dziubińska. Sądziła ona, że ta forma zaangażowania nauczycieli pozwoli im nie tylko zapoznać młodzież z zadaniami pozaszkolnej edukacji i samoedukacji, lecz także wzbogacić doświadczenie pedagogiczne samych nauczycieli. Poznając bieżące zagadnienia teorii i praktyki rolniczej, mogli oni aktualizować program nauczania, wprowadzając doń najnowsze elementy postępu nauk rolniczych oraz wdrażać powoli uczniów - w ramach prac samokształcenia -

wych i samowychowawczych - do tych prac, które z czasem będą należały do zakresu ich czynności zawodowych.

II. Inny krąg tematyczny, wynikający z analizy dorobku

J. Dziubińskiej - teoretycznego i praktycznego - to udział młodej dziewczyny w pracy szkoły w środowisku oraz jej przygotowanie do działalności samorządowej i kulturalno-oświatowej w społeczności wiejskiej. Problem ten rozpatrzmy na przykładzie kilku kierunków pracy wychowawczej i samowychowawczej w ludowych szkołach rolniczych, które zostały pozytywnie zweryfikowane w praktyce pedagogicznej.

1. Działalność samorządowa

Jadwiga Dziubińska wyrażała pogląd, że szkoły przejmujące w sposób odpowiedzialny obowiązek realizacji aktualnych zadań wychowawczych z punktu widzenia zakresu czynności zawodowych i społecznych wychowanków muszą być zorganizowane w formie i na podobieństwo miniatury, niekoniecznie pełnego, lecz wiernie naśladującego istotę rzeczywistości społeczności wiejskiej - społeczeństwa młodzieżowego, gdzie uczniowie są przedmiotem doświadczenia, zaś społeczeństwo młodzieżowe jako całość jest tego doświadczenia przedmiotem. Realizacja aktualnych zadań wychowawczych wymagała nadania młodzieży szkolnej autonomii, która by pozwalała na rozwój różnych form samorządu. Był to problem istotny, ponieważ samorząd stanowił swoistą strukturę socjologiczno-pedagogiczną, umożliwiającą młodzieży aktywne uczestniczenie w różnych przejawach pracy społeczności wiejskiej na prawach autonomii. Z tego punktu widzenia samorządy w szkołach rolniczych były jedną z form przygotowania wychowanków do życia w społeczności wiejskiej, tym bardziej, że tendencje emancy-pacyjne warstwy chłopskiej implikowały konieczność rozwijania różnorodnych form samorządu. Dodajmy, że organizacje samorządowo-zawodowe na wsi wiodły w konsekwencji do kształtowania modelu autonomii warstwy chłopskiej.

Ta forma samorządu była podstawową formą edukacji i samoedukacji młodzieży w ludowych szkołach rolniczych. Metoda ta została pozytywnie zweryfikowana przez praktykę pedagogiczną i w chwili obecnej jest uważana za jedną z podstawowych metod wychowania^{5/}.

W niektórych szkołach rolniczych - w Pszczelnie, Kru - szynku i tych, które w okresie powojennym przejęły i kontynuowały doświadczenia wymienionych szkół - poza samorządem i jego agendami pracowały również zespoły dydaktyczne, które odgrywały istotną rolę w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Ponadto instytucje te regulowały w pewnym stopniu, pod kierunkiem nauczycieli, wielokierunkową działalność młodzieży, starały się zapewnić wykonywanie pożądaných czynności, ciągłość pracy w poszczególnych zespołach, co w konsekwencji zapewniało wewnętrzną spójność uczącej się młodzieży. Każdy członek owych zespołów i instytucji wchodził w styczność, w stosunki społeczno-wychowawcze społeczności szkolnej, a czasem i środowiskowej, wykonywał przeróżne obowiązki, oddziaływał na innych, bądź też reagował na ich działanie, słowem - poruszał się w dość gęstej sieci różnych zespołów młodzieżowych, organizacji i kierunków ich działalności, które w dużym stopniu determinowały jego działanie i postępowanie. Był to złożony proces socjalizacji wychowanków - proces przygotowania ich jako aktywnych uczestników wielostronnego życia społeczności wiejskiej. W tym procesie grupy wychowujące - szkoła i grupy rówieśnicze - przekazywały wychowankom szereg wartości i systemów wartości. Wypadkowa owych wartości stanowiła w pewnym stopniu społeczno-osobowy typ osobowości reprezentatywnej dla społeczności wiejskiej.

5/ Por. A. Kamiński, Samorząd szkolny jako metoda wychowawcza. Warszawa 1965; R. Taubenszlak, Samorząd uczniowski jako czynnik wychowania społecznego. Warszawa 1932 (Przedruk nieco skrócony i pomieszczonej w pracy: Samorząd uczniowski w Polsce w latach 1918 - 1939, cz. II, Warszawa 1969); Z. Zaborowski, Problemy wychowania społecznego w szkole. Warszawa 1960; F. Znaniecki, Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej. Kultura i Wychowanie, 1934 T.I, z. IV.

2. Praca społecznie użyteczna

Procesy wychowania i samowychowania ograniczone do życia wewnątrzszkolnego nie wystarczały z punktu widzenia celów edukacji. Przygotowanie wychowanków do realizacji zakresu ich przyszłych czynności zawodowych wymagało zetknięcia uczniów z problematyką środowiska wiejskiego nie tylko teoretycznie, ale i praktycznie. Temu służyły przede wszystkim obserwacje uczestniczące, różne formy zbierania materiałów dotyczących spraw i zjawisk społeczno-kulturowych na wsi oraz podejmowanie i wykonywanie zadań na rzecz środowiska. Pomagały one wychowankom dostrzegać - w ich własnym doświadczeniu - złożoność życia społeczno-kulturowego na wsi. Realizacja tych zadań pozostawała w analogicznym stosunku do teoretycznej edukacji społecznej, jak współcześnie politechnizacja do teoretycznej nauki przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Dlatego prace te były faktycznie realizowaniem jedności teorii i praktyki w zakresie wychowania społecznego.

Ta dziedzina edukacji i samoedukacji była szeroko rozwinięta w szkołach rolniczych. W jej realizacji samorzady szkolne pełniły funkcję władającą. Podstawowe zadania nauczycieli koncentrowały się na odpowiednim ukierunkowaniu tej działalności i zintegrowaniu jej z celami wychowania społecznego. Problem ten jest w pełni żywy w współczesnej teorii i praktyce pedagogicznej^{6/}.

Proces zaangażowania młodzieży w pracę na rzecz środowiska nie ograniczał się do adaptacji; był on w pewnym stopniu apelem obiektywnych warunków społeczności wiejskiej i wspólnych założeń społeczno-ustrojowych i kulturowo-ideowych tej społeczności. Tak rozumiany proces zaangażowania stanowił podstawę do wysiłków w pracy zawodowej i społeczno-ideowej, do ryzyka i walki, konfliktów z otoczeniem, a nierzadko z samym sobą, o stworzenie lepszych warunków życia materialnego i kulturowego spo-

6/ Por. K. Sońnicki, *Istota i cele wychowania*. Warszawa 1964, s. 202 i nast.

teczności wiejskiej. J.Dziubińska była świadoma tego, że działalność ta winna być oparta nie tylko na edukacji teoretycznej, ale przede wszystkim na zainteresowaniach i edukacji praktycznej młodzieży. Było to szczególnie ważne dla oddziaływania na motywę rządzące postępowaniem wychowanków, ponieważ motyw postępowania, kształtując i utrwalając się w procesie edukacji i samoedukacji szkolnej, wytwarzały określony typ absolwenta szkoły. Z tego przede wszystkim względu formowanie pożądanych motywów postępowania posiadało tak doniosłe znaczenie w procesie edukacji i samoedukacji.

Z działalnością i edukacją społeczną wiązał się inny istotny problem - integracja celów indywidualnych i społecznych. J.Dziubińskiej chodziło tu w pewnym stopniu o stosunek do tradycji i ówczesnych trendów rozwoju agrarnego i społeczno-kulturowego wsi.

Problem ten był szczególnie aktualny w Polsce międzywojennej. Opóźniony rozwój kapitalizmu na ziemiach polskich pod zabarami spowodował powierzchowne przejęcie władzy przez cywilizację burżuazyjną na wsi. Było to m.in. spowodowane tym, iż nie ukształtowała ona w większym stopniu umiejętność wytrwałej i dyscyplinowanej pracy ani tej realizacji w kształtowaniu poziomu kultury materialnej i duchowej, jaką normalnie przynosił ze sobą proces rozwoju stosunków kapitalistycznych w rolnictwie. Zadowolona gospodarczo i kulturowo społeczność wiejska w owej cywilizacji widziała niedościgniony wzór rozkoszy życia, nie biorąc pod uwagę, że kraje zaawansowane gospodarczo i kulturalnie zawdzięczały swoje bogactwa olbrzymim nakładom wytężonej pracy w procesie długiego rozwoju historycznego, jak również wielu niepowtarzalnym historycznym warunkom - zwłaszcza ekspansji kolonizacyjnej.

J.Dziubińska reprezentowała pogląd, że w działalności społecznej wychowanków na rzecz środowiska należy zwracać szczególną uwagę na nową hierarchię wartości, a w niej wyeksponować przede wszystkim społeczne znaczenie pracy, jej jakość i wydajność. Nauczyciele zwracali na ogół uwagę na to, by praca była podejmowana przez młodzież dobrowolnie oraz w taki sposób, by jej efekty były widoczne dla uczniów.

Ten kierunek działalności młodzieży można by określić mianem wychowania przez życie społeczne. Społeczność wiejska w swych instytucjach i formach prawnych, w swej strukturze i procesie rozwojowym stanowiła dla wychowanków rzeczywistość obiektywną, w dużej mierze znaną. W tej rzeczywistości odbywała się praca społeczna na rzecz środowiska. W toku tej działalności, która posiadała wiele obiektywnych sprawdzianów słuszności i skuteczności, uczniowie dobrze rozwijali się, podobnie jak w procesie nauczania. Ta dziedzina działalności młodzieży była zapewne jej zaangażowaniem intelektualnym, społeczno-ideowym i równocześnie doświadczeniem.

Tak zorganizowana edukacja i samoedukacja społeczna ułatwiała wychowankom poznanie środowiska, w którym w niedalekiej przyszłości mieli pracować. Z tego punktu widzenia wychowanie przez życie społeczne dostarczało uczniom wiele bogatych i różnorodnych materiałów, które w dużym stopniu mogły być spożytkowane w procesie nauczania.

3. D z i a ł a n o ś ć k u l t u r a l n o - o ś w i a t o w a

Ta dziedzina działalności wychowawczej i samowychowawczej miała przygotować młodzież do udziału w rozwoju życia kulturalnego na wsi. Z tego wynikały określone implikacje dla pracy samowychowawczej i kulturalno-oświatowej młodzieży; szkoły stwarzały optymalne warunki dla rozszerzania horyzontów myślowych młodzieży. Zależało im na tym, by przygotować wychowanków do rozwoju zespołów amatorskich na wsi.

W tej dziedzinie wypracowano kilka form działalności, które zostały zweryfikowane pozytywnie i upowszechnione w szkolnictwie rolniczym. Dodajmy, że funkcjonują one we współczesnych szkołach rolniczych. Były to następujące formy:

- a) rozwój zespołów amatorskich, którym patronował wspaniały znawca kultury ludowej C. Cierniak,
- b) organizowanie wycieczek do kin i teatrów,
- c) upowszechnienie czytelnictwa,
- d) organizowanie spotkań z przedstawicielami życia naukowego,

kulturalnego i politycznego,

- e) udział młodzieży w organizacji uroczystości szkolnych oraz współudział w organizacji wszelkich imprez w środowisku.

Całokształt takiej działalności kulturalno-oświatowej, a w pewnym stopniu i artystycznej, można by określić mianem rozmaitych form ekspresji. Jej podstawowym celem było rozszerzanie możliwości poznawania, odczuwania oraz kształtowania wśród wychowanków twórczej postawy wobec ówczesnego życia kulturalnego.

Omówioną powyżej działalność można by określić mianem "wychowania przez sztukę". Owa edukacja i samoedukacja była w dużym stopniu dla wychowanków przeżyciem znacznie bogatszym uczuciowo i wyobraźniowo, związanym najczęściej z określonymi treściami osobistymi i społecznymi. Z tego punktu widzenia uczestnictwo młodzieży w tej działalności było ważnym elementem wychowania i samowychowania.

5. Wdrażanie wychowanków do pracy samokształceniowej

Jadwiga Dziubińska wielokrotnie wyrażała opinię, że wychowanków szkół rolniczych należy tak przygotować do pracy zawodowej, by utrzymali oni umiejętność i sprawność zawodową w wieku produkcyjnym. Z powyższej tezy wynikały określone wnioski dla edukacji i samoedukacji w szkołach rolniczych a miano-wicie:

- a) cel edukacji powinien zmierzać do zapoznania wychowanków z przyszłościowym profilem gospodarki rolnej - z kształtowaniem modelu autonomii warstwy chłopskiej i związanych z tym przemian agrarnych i społeczno-kulturowych wsi,
- b) wychowankom szkół potrzebna jest wiedza operatywna, zdolna weryfikować stereotypowe formy pracy w rolnictwie; potrzebne im są żywe zainteresowania i zamiłowania, zdolności do pokonywania trudności w ich pracy, wrażliwość wyobrażenia pozwalająca widzieć wieś w jej wielu wymia -

rach odślaniających pole dla inwencji i twórczości oraz wreszcie - umiejętność współżycia i współpracy z ludźmi. W opinii J.Dziubińskiej samokształcenie stawało się obiektywną koniecznością; z tego względu należy wdrażać młodzież do samokształcenia. Był to dobrze przemyślany i zaprogramowany początek edukacji permanentnej.

J. Dziubińska opracowała również przesłanki edukacji i samoedukacji rolniczej młodzieży wiejskiej w ramach zespołów przysposobienia rolniczego, które były przeznaczone dla młodzieży pracującej w gospodarstwach rodziców.

Przy opracowywaniu przez nią przesłanek programowych i dydaktycznych punktem wyjścia było przyjęcie tezy, że w procesie edukacji i samoedukacji przedmiot staje się w niedługim czasie podmiotem, a proces dydaktyczny jest w zasadzie oparty na przesłankach teoretycznych uczenia się pod kierunkiem. W przysposobieniu rolniczym dominowało samokształcenie. Personel pedagogiczny nie mógł ograniczyć się do realizacji stawianych uczestnikom zadań; zmuszony był programować dla nich określone obowiązki w zakresie podnoszenia poziomu kultury rolnej oraz zdobywania minimalnych kwalifikacji zawodowych. Proces edukacji i samoedukacji posiadał charakter typowo społeczny; jego celem było wywołanie zmiany w postawie zawodowej społeczności wiejskiej. Chodziło tu zwłaszcza o pomoc w przezwyciężeniu przejawiającego się często zawodowego kompleksu niższości w stosunku do pracowników innych zawodów; wyeliminowanie tradycyjnych "dwuduszy", o których pisał J.Niećko.

Tym zadaniom był w zasadzie podporządkowany proces edukacji i samoedukacji. Opierał się on na gospodarstwach rodziców uczestników PR-ów, w nich uczestnicy realizowali zadania konkursowe zarówno w zakresie uprawy, jak i wychowu zwierząt - po uprzednim przygotowaniu teoretycznym, którego profil wypracowała w szczególności J.Dziubińska. Znaczenie owych czynności polegało na tym, że: po pierwsze - były one sprawdzianem skuteczności kształcenia rolniczego oraz wpływu najnowszych założeń nauk rolniczych na intensyfikację produkcji uprawowej i hodowlanej, po drugie - wdrażały młodzież do współzawodnictwa i po trzecie - występowało tu świadome oddziaływanie PR-ów nie tylko

na młodzież, ale i jej rodziców, a w pewnym stopniu i na najbliższe otoczenie. Ta forma edukacji i samoedukacji połączona była z odpowiednio zorganizowanymi zajęciami konkursowymi uczestników w gospodarstwach rodziców, korzystała z życia gospodarczego społeczności wiejskiej, która była dla niej źródłem i jednocześnie celem. Personel pedagogiczny przysposobienia rolniczego, współpracujący z rodzicami uczestników, miał doskonałą okazję do wywierania wpływu na kształtowanie profilu produkcyjnego gospodarstwa. Był to najistotniejszy element współpracy PR-ów z gospodarzami oraz wywierania wpływu na modernizację gospodarki rolnej.

Skuteczna działalność tej formy kształcenia i samokształcenia rolniczego przyczyniła się do jej upowszechnienia. Wpływ ten - dodajmy - był zgodny z podstawowym celem przysposobienia rolniczego. Była to przede wszystkim zasługa J.Dziubińskiej, która wespół ze swoimi współpracownikami wypracowała przesłanki edukacji i samoedukacji teoretycznej i praktycznej. Przesłanki te zostały afirmowane przez działaczy pozaszkolnej oświaty rolniczej i były realizowane w rozwoju PR-ów do końca okresu międzywojennego. Zostały one zweryfikowane pozytywnie w Polsce Ludowej^{7/}.

Poza opracowaniem przesłanek kształcenia i dokształcania teoretycznego i praktycznego J.Dziubińska zwróciła szczególną uwagę na dobór personelu pedagogicznego, który posiadał doświadczenie zawodowe oraz względnie dobrą znajomość praktyki rolniczej. Wyrażała ona pogląd, że jedność teorii i praktyki edukacji i samoedukacji rolniczej polega głównie na uwzględnieniu ogniwa pośredniego pomiędzy myśleniem teoretycznym i działaniem, jakim było myślenie praktyczne. Była ona świadoma, że od myślenia teoretycznego do działania przechodzimy z reguły za pomocą myślenia praktycznego. Planowanie jako myślenie praktyczne jest właściwie tym łącznikiem między obu skrajnymi ogniwami całego procesu. Każde planowanie powinno być możliwie pełne-

7/ Por. T.Wieczorek, Oświatowa funkcja przysposobienia rolniczego, op.cit.; S.Michałski, Pozaszkolne kształcenie rolnicze, op. cit.,

powinno być w nim zawarte myślenie w pełni praktyczne; uwaga ta dotyczyła kształcenia praktycznego w ramach zespołów przysposobienia rolniczego.

Z tego punktu widzenia praktyka agronomiczna wysuwała wielokrotnie wobec edukacji teoretycznej nowe zadania i nie tylko teoria występowała jako czynnik kierujący praktyką, ale zachodził między nimi stosunek odwrotny. Ten podwójny stosunek między teorią i praktyką był podstawowy dla wzajemnego uzupełniania się myślenia teoretycznego i praktycznego. Dodajmy, że było to uczenie się przez działanie, w którym jednocześnie realizowano postulat sprawdzania uogólnień teoretycznych. Z tego punktu widzenia dla organizacji procesu edukacji i samoedukacji i jego przebiegu ważny był możliwie pełny proces planowania. J.Dziubińskiej chodziło o to, by przyswojona przez uczestników wiedza była wiedzą realną, dopomagającą w rozumieniu rzeczywistości, w której uczestnicy żyli i pracowali.

Realizacja tak rozumianego procesu edukacji i samoedukacji wymagała od personelu pedagogicznego dobrej znajomości praktyki rolnej. J.Dziubińska dążyła konsekwentnie do tego, by uczniowie przekonali się, że realizacja wskazań personelu pedagogicznego wiedzie do korzystnego rozwiązania nurtujących ją zagadnień.

Badaczka wypowiadała wielokrotnie pogląd, że w procesie edukacji i samoedukacji w ramach zespołów przysposobienia rolniczego funkcjonują dwie czynne zasady, a mianowicie: po pierwsze - uczeń korzysta w dużej mierze z doświadczenia pośredniego, a nie tylko bezpośredniego i po drugie - personel pedagogiczny odgrywa rolę opiekuna i kierownika tego procesu na podstawie obu rodzajów doświadczenia; jego umiejętności dydaktyczne polegały na właściwym i wzajemnym ustosunkowaniu się i właściwej proporcji.

Istota organizacji procesu edukacji i samoedukacji polegała głównie na zachowaniu odpowiedniej proporcji pomiędzy doświadczeniem pośrednim i bezpośrednim.

Owo minimalne doświadczenie uczestników było z reguły owocnie wykorzystywane przez personel pedagogiczny, który znał

podstawowe właściwości struktury społeczno-kulturowej środowiska wiejskiego.

Innym istotnym problemem, który absorbował J. Dziubińską w pracy nad rozwojem pozaszkolnej edukacji i samoedukacji rolniczej był aspekt społeczno-wychowawczy wystaw rolniczych - ważnego elementu upowszechnienia wyników pracy zespołów przysposobienia rolniczego. Upowszechniała ona tezę, że ich najważniejszym celem jest zademonstrowanie społeczności wiejskiej efektów pracy zespołów przysposobienia rolniczego; wystawy miały być potwierdzeniem tezy, że młodzież może zdobywać minimalne kwalifikacje rolnicze i przygotować się do wykorzystania ich w pracy agronomicznej, że wiedza rolnicza w połączeniu z doświadczeniem wiedzy do osiągnięcia lepszych wyników w produkcji i hodowli, staje się jednym z czynników gospodarczo-społecznego postępu na wsi. Była to jedna z metod poglądowych unaczyniających efekty stosowania wiedzy rolniczej w praktyce agronomicznej. Została ona zweryfikowana pozytywnie w praktyce pedagogicznej i jest stosowana w chwili obecnej.

J. Dziubińska była świadoma, że realizacja wypracowanego przez nią i jej współpracowników profilu edukacji i samoedukacji rolniczej wymaga przygotowania zawodowego i społeczno-pedagogicznego nauczycieli. Profil edukacji pedagogicznej nauczycieli wypracowała w seminarium w Sokółce. Jego podstawowe przesłanki programowe i dydaktyczno-wychowawcze przedstawimy w sposób tezowy.

W okresie międzywojennym rozwinęła się bogata dyskusja nad osobowością nauczyciela^{8/}. Niektórzy sądzili, że posiadanie talentu pedagogicznego stanowi głównie, a może nawet jedynie, o rezultatach pracy nauczyciela i że wiedza pedagogiczna i doś-

8/ Por. Osobowość nauczyciela. Opracowanie i wstęp. W. Okonia, W. II, Warszawa 1962. Publikacja zawiera rozprawy: J.W. Dawida, Z. Mysłakowskiego, S. Szumana, M. Kreutza, S. Baley'a. Nie jest to całokształt dorobku w zakresie pedeutologii tego okresu. Zbiór rozpraw jest poprzedzony obszernym wstępem W. Okonia, w którym omawia on podstawowe kierunki pedeutologii w Polsce, a także cechy osobowości nauczyciela.

władczenie zyskiwane przez długą nawet praktykę pracy w szkole mają tylko dodatkowe znaczenie. Jednocześnie uważali oni, że pedagogika nie jest wcale nauką, że dla procesów pedagogicznych nie można ustalić określonych uogólnień i praw, że kierowanie wychowaniem i nauczaniem zależy od "intuicji" wychowawcy, a nie od jego kwalifikacji pedagogicznych.

Praktyka pedagogiczna dowiodła, że istotnie istnieją osoby obdarzone szczególnymi uzdolnieniami wychowawczymi, czego dowodem była m.in. osobowość J. Dzlubińskiej, ale jednocześnie ukazała również, że działalność pedagogiczna oparta na znajomości prawidłowości pedagogicznych i na doświadczeniu czerpanym z praktyki zawodowej - własnej i innych, kształtuje wysoką zdolność orientacji w różnych sytuacjach pedagogicznych i właściwego ich rozwiązywania. W ten sposób nie tylko wrodzona struktura geniczna decyduje o tzw. talencie pedagogicznym, ale także sumienna i ciągła praca nauczyciela nad doskonaleniem kwalifikacji, jakie wyniósł z zakładu kształcenia nauczycieli. Doskonalenie takie chroni nauczyciela przed zrutynizowaniem i przygotowuje do szukania nowych dróg i sposobów w pracy dydaktyczno-wychowawczej, rozwija jego pomysłowość i twórczość i nie liczy na tajemne działanie intuicji. Jest to cecha nauczyciela mniej pewnego siebie, ale za to bardziej pewnego pozytywnych rezultatów swej pracy. W swoich wypowiedziach na temat kwalifikacji nauczycieli ludowych szkół rolniczych J. Dzlubińska zwracała szczególną uwagę na to, by poznali oni swoich uczniów i mogli na nich oddziaływać. Ponadto w pracy dydaktycznej w seminarium w Sokołówkę kładła nacisk na wykorzystanie motywów ideologicznych wśród młodzieży; kształtowała u swoich wychowanek pogląd, że rozumienie przez młodzież faktu, że jej praca w szkole i po jej ukończeniu jest pracą dla społeczności wiejskiej, a zatem nie może ona ograniczać się do uzyskania tylko osiągnięć osobistych, lecz także pracować z myślą o emancypacji warstwy chłopskiej - party - cypować w kształtowaniu modelu autonomii warstwy chłopskiej. J. Dzlubińska zwracała również uwagę - w pracy pedagogicznej w ludowych szkołach rolniczych i w seminarium - na odczuwanie przez młodzież tego, że jest ona częścią społeczności wiejskiej i że za swoje przygotowanie do życia w tej społeczności jest

współodpowiedzialna już w procesie edukacji szkolnej; akcentowanie tego elementu procesu edukacji i samoedukacji skłaniało wychowanków do poważnego traktowania obowiązków szkolnych. Takie ideowe powiązanie planu życiowego wychowanków ludowych szkół rolniczych oraz kandydatek na nauczycielki w seminarium ze społecznością wiejską oraz jej tendencjami rozwojowymi zaznaczało się w pozytywnym stosunku uczniów do nauki; był to zarazem wyraz wpływu wychowawczego nauczycieli.

J. Dziubińska starała się ukształtować u wychowanek seminarium przekonanie, że na kształtowanie charakteru uczniów wpływa w procesie nauczania nie tylko treść nauki i tok lekcji, ale również postawa nauczyciela w jej prowadzeniu. W programie nauczania i jego interpretacji, w toku i przebiegu lekcji jest z reguły zawarte to wszystko, co w sposób ogólny może być ujęte w zaleceniach pedagogiczno-dydaktycznych. Realizując te zalecenia nauczyciel opiera się na ogólnych prawidłowościach, uzyskanych dzięki opanowaniu teorii i praktyki edukacji i samoedukacji rolniczej. Do nich dołącza z reguły elementy, które są wyrazem jego indywidualnej osobowości. Manifestują się one w sformułowaniach myśli, które chce udostępnić uczniom, w reakcjach uczuciowych występujących w różnych momentach zmieniającego się życia w klasie, w jego ustosunkowaniu się do treści nauki i pracy samokształceniowej uczniów, w całej postawie i zachowaniu. Ten indywidualny charakter postawy nauczyciela oddziałuje na uczniów i stanowi mniej lub bardziej świadomie przejmowany wzór w zakresie sposobów zachowania i odnoszenia się do innych. J. Dziubińska świadomie łączyła funkcje nauczania z funkcją wychowania; była przekonana, że ta ostatnia leży nie tylko w treściach i w toku procesu nauczania, ale także w osobowości nauczyciela.

W całości swojej działalności w seminarium zwracała szczególną uwagę na kształtowanie u wychowanek takich atrybutów ich osobowości, jak: sprawiedliwość, stanowczość, a przy tym cierpliwość i wyrozumiałość oraz serdeczność w stosunku do wychowanków. Uogólniając wieloletnie doświadczenia własne i swoich współpracowników wypowiadała pogląd, że uczniowie zwracają też uwagę na zalety intelektualne nauczycieli, na poziom ich wiedzy, ich zaangażowanie światopoglądowe oraz umiejętność wdrażania

uczniów do samodzielnego myślenia oraz samokształcenia.

Zarówno w pracy w ludowych szkołach rolniczych, jak i w seminarium J. Dziubińska zwracała uwagę na kształtowanie takiej wersji działalności wychowawczej, w czasie której wychowanek upodabnia się do wychowawcy. Zmierzała konsekwentnie do tego, by przedmiot wychowania stawał się z czasem podmiotem, by zatem proces edukacji był silnie wspierany przez proces samoedukacji. Było to podstawowe kryterium oceny działalności dydaktyczno - wychowawczej nauczycieli. Taką postawę kształtowała również u wychowanek seminarium w Sokotówku.

Jak już wspominaliśmy J. Dziubińska kładła duży nacisk na postawę społeczną nauczyciela - na jego uspołecznienie, przy czym owo uspołecznienie nie mogło się sprowadzać do funkcji dydaktycznych. J. Dziubińska interpretowała uspołecznienie nauczyciela jako współodpowiedzialność za rozwój społeczności wiejskiej. Sądziła, że nauczyciele ludowych szkół rolniczych winni brać czynny udział w życiu społeczności wiejskiej oraz w realizacji głównych trendów jej rozwoju. Chodziło jej o to, by nauczyciele odczuwali skutki swej pracy, byli świadomi tego, że swoją działalnością na rzecz społeczności wiejskiej mogą dokonać czegoś wartościowego zarówno gdy szło o losy wychowanków szkół, jak i o podnoszenie poziomu kultury materialnej i duchowej społeczności wiejskiej, z którą byli związani swą pracą zawodową.

Celem owego zbliżenia nauczyciela do środowiska szkoły było przede wszystkim kontynuowanie procesu nauczania i wychowania także poza szkołą. Zadanie to było realizowane poprzez udział nauczycieli w różnej działalności inicjowanej przez uczniów i absolwentów szkół, przez organizacje rolnicze i społeczno-oświatowe, a często przez nich samych. J. Dziubińska starała się realizować zasadę: Jesteśmy wszędzie tam, gdzie są nasi uczniowie i wychowankowie. Takie kontakty nauczycieli ze środowiskiem powodowały, że szkoły rolnicze wchodziły z reguły głęboko w dziedzinę rozwoju uczniów i absolwentów, która przez żaden program nie mogła być objęta.

Realizację tego zadania w seminarium w Sokotówku ułatwiał w dużym stopniu fakt istnienia Uniwersytetu Ludowego dla Absolwentek Szkół Rolniczych. Profil edukacji i samoedukacji w tym Uni-

wersytecie dostosowany był umiejętnie do zakresu czynności gospodyni wiejskiej oraz potrzeb kulturowych wsi. Uczelnia ta zrosła się niepodzielnie ze społeczno-agrarnym postępem wsi polskiej.

Podstawowym dążeniem tej placówki było budzenie i rozwijanie ambicji emancypacyjnych wśród gospodyń wiejskich, postawy uświadamiającej młodym gospodyniom, że kultura ludowa jest istotnym elementem w kulturze narodowej, że aktywizowanie i upowszechnianie najbardziej wartościowego dorobku kultury ludowej może się m.in. przyczynić do awansowania warstwy chłopskiej na współgospodarzy kraju.

Słuchaczki seminarium mogły się naocznie przekonać - poprzez współpracę i pomoc w organizacji życia na uniwersytecie ludowym, że proces wychowania i samowychowania posiada szeroki aspekt społeczny, że na kształtowanie postaw społeczno-ideowych wychowanek wpływ decydujący mają małe grupy społeczne, podstawowe komórki makrostruktur, stające się dla jednostek grupami odniesienia. J. Dziubińska celowo starała się zapoznawać słuchaczki seminarium z mechanizmami funkcjonowania owych makrostruktur społeczności wiejskiej, bowiem była świadoma tego, że przyszłe nauczycielki ludowych szkół rolniczych mogą skutecznie oddziaływać na najbliższe otoczenie poprzez nawiązanie ścisłej współpracy z tymi komórkami makrostruktur społecznych - między innymi z kołami Związku Młodzieży Wiejskiej, zespołami przysposobienia rolniczego oraz kołami gospodyń wiejskich.

Seminarium w Sokołówku łącznie z Uniwersytetem Ludowym i przedszkolem stanowiło swoiste "laboratorium" doświadczalne, w którym J. Dziubińska wypracowała profil kształcenia nauczycielek ludowych szkół rolniczych. Było to pierwsze "laboratorium" tego typu w kraju. Dodajmy, że najistotniejsze elementy dorobku J. Dziubińskiej w tej dziedzinie są wartościowe z punktu widzenia dzisiejszego stanu teorii i praktyki kształcenia nauczycieli dla szkół rolniczych^{9/}.

9/ Główny rdzeń profilu pedagogicznego kształcenia nauczycielek ludowych szkół rolniczych w Sokołówku jest w pełni aktualny. Por. plany i programy studiów pedagogicznych w uczelniach rolniczych. Warszawa 1974.

W końcowych latach swego życia^{10/} J. Dziubińska żywo reagowała na wszelkie zmiany w systemie edukacji narodowej, a szczególnie poddawała analizie niektóre aspekty ustawy o Ustroju Szkolnictwa z 11 marca 1932 r. Swoje uwagi wypowiadała z punktu widzenia interesów warstwy chłopskiej. Była świadoma tego, że władze sanacyjne poprzez wprowadzenie w życie wspomnianej ustawy pogłębiły dwutorowość w zakresie edukacji na poziomie szkoły powszechnej^{11/}. J. Dziubińska, związana przez wiele lat z radykalnym odłamem ruchu ludowego, afirmowała postulaty oświatowe głoszone przez lewicę społeczną. Dodajmy, że w latach trzydziestych ambicje lewicy społecznej kierowały się wyraźnie nie tylko ku polepszeniu warunków bytu i demokracji systemu edukacji narodowej, ale i ku zasadniczemu przekształceniu stosunków społeczno-ustrojowych w kraju. Również warstwa chłopska, w której emancypacji partycypowała J. Dziubińska, przestała być jedynie warstwą wyzyskiwaną i broniącą swych własnych życiowych interesów, ale stawała się warstwą mającą poczucie znaczenia dla całego kraju oraz odpowiedzialności za jego przyszłe losy. W procesie kształtowania się i rozwoju modelu autonomii warstwy chłopskiej awansował sojusz ro-

10/ J. Dziubińska zmarła 28 stycznia 1937 r. W okresie choroby - podobnie jak S. Sempołowska - J. Dziubińska miała poważne trudności z wyegzekwowaniem od władz oświatowych emerytury. Po długiej interwencji w Min. WRIOP oraz w Min. Skarbu otrzymała zaopatrzenie emerytalne w wysokości 391,80 zł.

Por. Archiwum Zakładu Historii Ruchu Ludowego, ZD-1, Pismo Klerownictwa Państwowego Seminarium dla Nauczycielek Szkół Rolniczych w SokołóWKu do Min. WRIOP w Warszawa - wie z dnia 23.II.1933 r.

11/ Skonstatowała wręcz: "Dla tych zaś, którzy mają pozostać na roli (żywicieli narodu) wystarczyć ma szkoła pierwszego stopnia, aby wkrótce stali się powrotnymi analfabetami". J. Dziubińska, Do walki o oświatę powszechną, Wici 1935, nr 46.

Komentując omówione w tekście zmiany edukacji rolniczej na poziomie niższym po wprowadzeniu w życie Ustawy o Ustroju Szkolnictwa z 11.III.1932 J. Dziubińska pisała: "Przemianowanie tych szkół na "przysposobienie rolnicze" wyraźnie o tym mówi, że Min. WRIOP ogranicza zakres programu nauczania jedynie do fachowego, uznając budżecie uczuć obywatelskich i społecznych wśród młodzieży wiejskiej za zbyt wysokie, a nawet, zdawałoby się, za szkodliwe w Pojęciu Ministerstwa". J. Dziubińska, Szkodliwe eksperymenty w szkolnictwie rolniczym, Młoda Myśl Ludowa 1935, nr 8/9.

botniczo-chłopski, nie tylko wśród partii politycznych, lecz także wśród organizacji młodzieżowych. Aczkolwiek młodzież robotnicza i chłopska posiadały odrębne organizacje, to jednak dochodziło do ich zbliżenia ideologicznego i do podejmowania wspólnych akcji. Znamiennym wyrazem tych dążeń była Deklaracja Praw Młodego Pokolenia, ogłoszona w 1936 r. przez radykalne organizacje młodzieżowe, w tym również ZMWRP "Wici"^{12/}. Postulaty oświatowe zgłoszone przez ZMWRP "Wici" były opracowane przez J. Dziubińską^{13/}.

W ostatnich latach swego życia J. Dziubińska znalazła się w zespole tych działaczy oświatowych, którzy dążyli do integracji programowej i funkcjonalnej poszczególnych ogniw systemu szkolnego. Proces ten, determinowany różnorodnymi czynnikami, odzwierciedlał w zasadzie rozwój przemian społeczno-oświatowych. Prawo do równego startu w zakresie edukacji wszystkim - kich szczebli, nie tylko formalne ale i rzeczywiste, stało się kamieniem węgielnym w jej działalności. Wielotorowość edukacji traktowali oni jako typowy wyraz krzywdy i ograniczenia społecznego, a dostępność wszystkich szczebli wykształcenia stawała się problemem postępu i demokratyzacji. Postulaty te dotyczy-

12/ Szczegółowa analiza tego problemu z punktu widzenia problemu edukacji narodu i jej wpływu na kształtowanie i wzrost ogólnonarodowej świadomości mas pracujących jest zawarta w studium B. Suchodolskiego, Edukacja narodu 1918-1968 Warszawa 1970, s. 111 i nast.

13/ Opracowane przez nią postulaty dotyczące podniesienia poziomu edukacji na wsi były przyjęte przez Zjazd ZMWRP "Wici" w 1935 jako stanowisko tej organizacji. W postulatach tych m.in. czytamy: "W imię powyższego domagamy się:

- 1) Opieki w wychowaniu i nauczaniu dzieci mas pracujących poczynając od przedszkoli, w których znajdują opiekę nad zdrowiem, zdobędą rozwój umysłowy i serca w dziecięcej gromadzie;
- 2) Pełnej szkoły 7-klasowej powszechnej bezpłatnej dla wszystkich dzieci wsi i miast, dającej dostęp do wyższych stopni szkolnictwa (prawo jednolitego szkolnictwa);
- 3) Kursów dokształcających wieczorowych od lat 14 do 18-ty dla tych, którzy pozostają na roli;
- 4) Szkół ludowych rolniczych i uniwersytetów wiejskich".
J. Dziubińska, Do walki o oświatę powszechną, Wici 1935 nr 46, s. 2.

ły szczególnie sytuacji oświatowej na wsi.

Czynnikiem przyspieszającym rozwijające się tendencje integracyjne w dziedzinie systemu szkolnego było narastanie opinii, że rozwój sił wytwórczych oraz stosunków produkcji wymaga przygotowania pracowników do działalności produkcyjnej, że efekty pracy ludzi zależą w coraz większym stopniu od ich kwalifikacji. Powoli narastała świadomość, że o rozwoju kultury i nauki decydować będzie dopływ młodzieży z szerokich warstw społecznych do najwyższych szczebli edukacji. To była myśl przewodnią działań - czy oświatowych lewicy społecznej.

W drugiej połowie lat trzydziestych okresu międzywojennego wśród radykalnych działaczy oświatowych krystalizowało się nowoczesne pojęcie systemu szkolnego. W dziedzinie edukacji wszystkich szczebli narastały zdecydowanie tendencje integracyjne, natomiast w rozwoju oświaty pozaszkolnej - w tym również rolniczej - poza funkcjami kompensacyjnymi zaczęto wysuwać postulaty systematycznego kształcenia. Był to zresztą refleks ogólnych tendencji w rozwoju edukacji dorosłych.

Z tego punktu widzenia wykształcenie ogólne na poziomie szkoły powszechnej miało stanowić podstawę dalszej edukacji, która - ze względu na rozwój nauki - miała być procesem ciągłym, obejmującym poniekąd całe życie człowieka. Były to początki edukacji permanentnej.

Ponadto wspomnieć wypada, że wśród postępowych nauczycieli i działaczy oświatowych dojrzał powoli pogląd, że jednolity system szkolny winien łączyć teorię i praktykę, ponieważ obie dziedziny są od siebie uzależnione i nawzajem się uzupełniają. Ta myśl przewodnia legła u podstaw współpracy nauczycieli z przedstawicielami nauki, zwłaszcza dyscyplin pedagogicznych.

J. Dziubińska była autorem tej koncepcji na gruncie edukacji i samoedukacji rolniczej. Jej wieloletnie doświadczenie i dorobek teoretyczny umożliwił aktywne uczestniczenie w opracowaniu nowoczesnego pojęcia systemu edukacji narodowej.