

Katarzyna ZALAS

Innowacje pedagogiczne w częstochowskim szkolnictwie powszechnym okresu międzywojennego

Słowa kluczowe: plan daltoński, szkolnictwo powszechne, okres międzywojenny, Częstochowa, edukacja.

Innowacje pedagogiczne wdrażane do praktyki oświatowej zyskały w Polsce popularność w okresie międzywojennym, był to bowiem czas żywych reakcji polskiej oświaty na wszelkie ruchy reformatorskie. Opracowania Henryka Rowida, Bogdana Nawroczyńskiego, Wincentego Okonia, Rudolfa Taubenszłaga, Franciszka Bereźnickiego, Stanisława Dobrowolskiego i Tadeusza Nowackiego¹ oraz tłumaczenia na język polski pionierskich dzieł zagranicznych² podkreślały akceptację nowatorskiego podejścia do edukacji w Drugiej Rzeczypospolitej. Uzupełnienie dotychczasowego stanu badań nad innowacyjnymi rozwiązaniami dydaktycznymi i wychowawczymi okresu międzywojennego stanowią opracowania Teresy Gumuły³ oraz Mirosława Łapota⁴.

¹ H. Rowid, *System daltoński w szkole powszechnej*, Kraków 1927, s. 15–19; R. Taubenszlag, *System daltoński. Rekonstrukcja planu. Zalety – wady. Wskazania*, Warszawa 1929; B. Nawroczyński, *Swoboda i przymus w wychowaniu. Siedem rozpraw pedagogicznych*, Warszawa 1929; S. Dobrowolski, T. Nowacki, *Szkoły eksperymentalne w Polsce 1900–1964*, Warszawa 1966; F. Bereźnicki, *Innowacje pedagogiczne w Polsce (1918–1939)*, Szczecin 1984.

² W 1928 roku wydano tłumaczenie dzieła H. Parkhurst, *Education on the Dalton Plan* wydane-go w Londynie w 1922 roku. Zob. H. Parkhurst, *Wychowanie według planu daltońskiego*, Lwów – Warszawa 1928.

³ T. Gumuła, *Gimnazjum jako środowisko innowacji pedagogicznych (1905–1939)*, [w:] *W kręgu dorobku edukacyjnego II Rzeczypospolitej*, pod red. K. Jakubiaka, T. Maliszewskiego; seria: *Szkoła – Państwo – Społeczeństwo*, t. 2, pod red. R. Grzybowskiego, Kraków 2011, s. 95–108.

⁴ M. Łopot, *Innowacje pedagogiczne w Gimnazjum Męskim Żydowskiego Towarzystwa Szkół Ludowych i Średnich we Lwowie (1930–1939)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2014, nr 1–2, s. 157–175.

Przedmiotem zainteresowania niniejszego opracowania jest wdrożenie eksperymentu pedagogicznego w postaci planu daltońskiego w Szkole Powszechnej im. Gabriela Narutowicza w Gnaszynie pod Częstochową, której kierownikiem w latach 1924–1947 był Henryk Jędrusik⁵. Placówka została otwarta w 1902 roku jako jednoklasowa szkoła ludowa, do której uczęszczały dzieci mieszkańców Gnaszyna, Łojek, Konradowa, Wydry, Gorzelni, Liszki Dolnej. Początkowo zajęcia dydaktyczne odbywały się w drewnianym budynku zaadaptowanym na użytek i potrzeby szkoły. W budynku znajdowała się jedna sala lekcyjna oraz mieszkanie dla nauczyciela, składające się z dwóch pokoi i kuchni. Za budynkiem znajdowały się zabudowania gospodarcze – stodoła i komórki. Do końca I wojny światowej w szkole uczył jeden nauczyciel prowadzący jednocześnie 4 oddziały, gdyż do placówki uczęszczało 80–100 dzieci. Organizacja szkoły uwzględniała naukę w godzinach 8.00–15.00 z jednogodzinną przerwą na posiłek. Językiem wykładowym był język rosyjski. Zaznaczyć należy, że szkoła nie dysponowała dostateczną ilością sal oraz pomocy dydaktycznych niezbędnych w procesie nauczania. W 1923 roku rozpoczęto budowę nowego gmachu szkolnego, w którym dzięki składkom rodziców i mieszkańców Gnaszyna mogła rozpocząć się działalność oświatowa już rok później⁶.

Plan daltoński w szkole powszechnej w Gnaszynie

Idea wprowadzenia zasad i organizacji daltońskiego planu laboratoryjnego do szkoły powszechnej w Gnaszynie zrodziła się z potrzeby sprecyzowania nowej roli tej instytucji, którą miała spełniać w środowisku. Wymagała ona przede wszystkim dostosowania wykształcenia uczniów do aktualnych potrzeb społecznych, wytyczanych postępem nauki i kultury. Za podstawę istnienia szkoły powszechnej przyjął H. Jędrusik zasadę samorozwoju, który miał się manifestować swobodną i samodzielną pracą oraz odpoczynkiem dziecka⁷. Szkoła uwzględniała samokształcenie dziecka w wymiarze indywidualnym, zbiorowości szkolnej i otoczenia. Za komponenty samokształcenia uznane zostały w zakresie indywidualności – nabywanie umiejętności pracy i odpoczynku, w zakresie zbiorowo-

⁵ Henryk Jędrusik – pedagog, polityk; ur. 14.02.1895 roku w Maczkach-Granicy w Zagłębiu Dąbrowskim; ukończył szkołę średnią w Warszawie, studiował na UJ, a w latach 1921–1925 na WWP. Od 1918 roku pracował w organizacjach oświatowych na terenie Zagłębia. Od 1926 roku kierował wyższymi kursami nauczycielskimi. Po ukończeniu WWP wchodził w skład powiatowej rady szkolnej w Częstochowie; był też tam prezesem lokalnej organizacji PCK, prezesem powiatowego oddziału ZNP i przewodniczącym Wydziału Obrony Prawnej ZG ZNP. Zmarł w Warszawie 23.12.1972 roku. Zob. *Kto był kim w Drugiej Rzeczypospolitej*, pod red. J.M. Majchrowskiego, Warszawa 1994, s. 518.

⁶ E. Kaźmierczak, A. Niemiec, *Gnaszyn*, Częstochowa 2001, s. 6; http://193.33.0.250/Szkola_Podstawowa_nr11/container/historia.pdf [dostęp: 20.05.2016].

⁷ H. Jędrusik, *Dziecko i społeczność szkolna w środowisku*, Warszawa [b.r.w.], s. 6.

ści szkolnej – zaszczepianie umiejętności współżycia i współzależności, oraz w aspekcie otoczenia – formowanie pozytywnych relacji międzyludzkich.

Nawiązanie do zasady pracy i odpoczynku miało pobudzać samorozwój poprzez dążenie do samokształcenia, a w przyszłości umożliwić kreatywną realizację zadań wytyczonych przez społeczeństwo. Edukacja stawiała zatem przed uczniem niełatwe zadania, musiał się wykazać samodzielnością, umiejętnością współpracy i efektywnym doбором możliwych form realizacji. Za jakość kształcenia gnaszyńska szkoła podstawowa przyjęła pełną odpowiedzialność, wprowadzając do praktyki oświatowej innowacyjność w postaci planu daltońskiego i realizując zadania edukacyjne zgodnie z hasłem: „Wątp – bo to daje odwagę czynu; pracuj – bo tylko tak zdobędziesz wiarę spokoju; walcz – bo to jest szczęściem tworzenia”⁸. Zgodnie z powyższą ideą edukacja wymagała poszukiwania nowych dróg i rozwiązań, a treści pracy szkolnej, uwzględniając powyższe założenia, wymuszały odmienną od tradycyjnej organizację pracy szkoły powszechnej.

Powyższa konstrukcja organizacyjna szkoły powszechnej wprowadzała zmiany w zakresie programów i przedmiotów nauczania. Zdaniem Jędrusika, zmiany te powinny dokonywać się corocznie, by uwzględnić aktualne tempo rozwoju wiedzy. Odwołując się do słów ministra oświaty Sławomira Czerwińskiego: „zapatrzeni w poszczególne przedmioty nauczania – traciliśmy z oczu właściwy przedmiot naszej pracy – duszę wychowanka”, kierownik szkoły powszechnej zaznaczył, iż w kształceniu najważniejszym ogniwem jest nie przedmiot, lecz podmiot – uczeń, najważniejszym zaś wskazaniem do zmian programowych jest ich aktualność.

Współczesność i aktualność, do której odwoływał się H. Jędrusik, wyrastała z założenia, że jedną z pilniejszych spraw w życiu społecznym Polski jest wykształcenie obywateli, ludzi pracy, świadomych swej roli w życiu państwa, ludzi odważnych, niezależnych od zabarwień rasowych, wyznaniowych czy politycznych. Wysunął wniosek o niemożności unifikacji szkół, a w nich – programów i metod kształcenia. Szkoła w Gnaszynie powołała do organizacji i realizacji planu współpracowników i współwykonawców, w skład których powołano zainteresowanych sprawami edukacji nauczycieli, oświatowców, rodziców i uczniów. Na miejsce rad pedagogicznych powstały rady współwykonawców planu, mających istotny wpływ na formę jego wdrażania. Wytyczono 25-letni okres pracy szkoły, zachęcając szczególnie do współorganizacji lokalne otoczenie. Organizacja życia szkoły opierała się na potrzebach, zainteresowaniach i wynikających z nich funkcjach, istotnych dla uczniów, rodziców i nauczycieli.

Organizacja i realizacja indywidualnej pracy oparta o plan daltoński została zmodyfikowana zgodnie z lokalnymi warunkami placówki. Zmiany zostały dokonane w zakresie prowadzenia zajęć indywidualnych i zbiorowych oraz rodzaju

⁸ Tamże, s. 7.

i przygotowania pracy w przydziałach⁹, co było koniecznością z uwagi na obowiązujące normy w polskim szkolnictwie powszechnym. Zdaniem H. Parkhurst, aby zastosować plan daltoński, nie istniała konieczność likwidacji programów nauczania oraz oddziałów jako jednostek organizacyjnych w szkole, ponieważ w swych założeniach uwzględniał on oba te aspekty¹⁰. Rodzaj przydziału jednak uwzględniać musiał w tym przypadku niejednorodność grup oddziałowych oraz różne predyspozycje intelektualne dzieci w poszczególnych oddziałach. Rozwiązaniem trudności natury organizacyjnej było skonstruowanie wielu przydziałów, co warunkowało swobodę dokonania wyboru odpowiedniego dla indywidualnych zainteresowań uczniów, tempa ich pracy i możliwości realizacji. Budowa przydziału miała więc znaczenie zasadnicze dla wyników pracy i nauki w szkole.

Biorąc pod uwagę powyższe, z obowiązujących w szkole powszechnej treści nauczania tylko niektóre przedmioty wdrożono do innowacyjnego doświadczenia. Tradycyjny model edukacji pozostał niezmieniony w zakresie religii, śpiewu i ćwiczeń cielesnych. Nauka pozostałych przedmiotów zobowiązywała do reorganizacji budynku szkolnego, gdyż wymagała urządzenia oddzielnych laboratoriów dla każdego przedmiotu nauczania. W nowym budynku szkoły w Gnaszynie zorganizowano 6 pracowni: języka ojczystego, historii, geografii, przyrody, rachunków i zajęć praktycznych (pracownia techniczna), do których uczęszczali uczniowie oddziałów III–VII¹¹. Laboratoria były miejscem, gdzie uczniowie swobodnie pracowali nad swoimi zadaniami, mając do dyspozycji niezbędne pomoce naukowe i literaturę. W przypadku oddziałów I i II wyznaczono dwuletni plan pracy, który realizowano w przystosowanej sali lekcyjnej, spełniającej rolę kilku pracowni jednocześnie, z uwzględnieniem stałego wsparcia nauczyciela – specjalisty¹².

⁹ Nauczyciele w szkołach daltońskich zobowiązani byli do konstruowania programu z poszczególnych przedmiotów na cały rok, dzieląc materiał na miesiące i tygodnie. Przydziały uwzględniały indywidualny rozwój intelektualny uczniów oraz ich predyspozycje i zainteresowania. Konstruowano je corocznie, dostosowując do rodzaju zespołów uczniowskich. W przypadku intelektualnego zróżnicowania uczniów zalecano tworzyć trzy rodzaje przydziałów: minimalny, średni i maksymalny, przy czym dopuszczano możliwość migracji uczniów między grupami realizującymi wybrany przydział. Prawidłowo sformułowany przydział powinien zawierać: wstęp – pobudzenie ciekawości i zainteresowanie ucznia, temat (miesięczny) – zwięzłe i rzeczowe scharakteryzowanie zagadnienia naukowego, zagadnienie (tygodniowe) – wyczerpujące, uwzględniające sposoby realizacji zadania, przedstawienie problematyki, źródła – ujęcie przedmiotu badań, eksperymentu, obserwacji, charakterystykę pomocy naukowych, konferencje lekcyjne – wskazanie terminów oraz równoważniki czasowe – czasowe ujęcie wykonania miesięcznej i ogólnej pracy. Tematy zadań podawano w formie pisemnej, by umożliwić jasne i przystępne zrozumienie zagadnienia i pobudzenia zainteresowania i zapału do pracy. Zob.: H. Parkhurst, dz. cyt., s. 50–57; H. Rowid, dz. cyt., s. 15–19; R. Taubenszlag, dz. cyt., s. 11–14.

¹⁰ H. Parkhurst, dz. cyt., s. 30.

¹¹ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 11–12.

¹² Tamże, s. 11.

Organizacja zajęć w omawianej szkole powszechnej przyjmowała wymiar indywidualny i zbiorowy. W oddziale I wszystkie zajęcia miały charakter indywidualny, w oddziale II i III organizowano je z grup indywidualistów, w oddziale IV dodatkowo urządzano konferencje, inscenizacje i dyskusje. Praca w oddziale V uwzględniała sprawozdania z zadań realizowanych w ramach poszczególnych grup oraz organizację zebrań, głównie o charakterze okolicznościowym. Regułą pracy w oddziale VI była comiesięczna charakterystyka celu i sposobu pracy zespołu oraz porównanie ich wyników pracy, natomiast uczniowie oddziału VII korzystali z wszelkich dostępnych form kształcenia szczególnie przydatnych przy rozwiązywaniu zagadnień problemowych¹³.

Powodzenie w realizacji planu daltońskiego zależało w głównej mierze od umiejętności konstruowania przydziałów. Wymagała ona od nauczycieli gruntownej wiedzy merytorycznej, metodycznej oraz umiejętności dydaktycznych. Dla zrozumienia przez uczniów celu i zakresu zadań zawartych w przydziałach, co warunkowało rozbudzenie zainteresowań i motywacji do nauki, niezbędne było przedstawienie programu w sposób zrozumiały. Oznaczało to przede wszystkim jasny, czytelny komunikat przekazany uczniom w formie pisemnej. Stosując się do tej normy, w szkole H. Jędrusika oddziały III–VII otrzymywały drukowane lub hektografowane przydziały, oddziałom młodszym zapewniono przydziały słowne lub słowno-graficzne¹⁴. Materiał nauczania w gnaszyńskiej szkole był podzielony na dziesięć nierównych okresów, które uzależniano od pór roku oraz wysiłku dzieci. Instrukcje do wykonania przydziałów omawiane były na pierwszych zajęciach zbiorowych, których punkt wyjścia stanowił wykres nauczyciela. Informował on, jaki materiał i w jakim stopniu został zrealizowany, w ten sposób wyraźnie zostały zaznaczone skład osobowy zajęć zbiorowych oraz temat stanowiący podstawę dyskusji.

Z chwilą zorganizowania pracowni i przypisania do nich poszczególnych oddziałów zaistniała potrzeba określenia zadań poszczególnych klas. Schemat zadaniowy przede wszystkim zorientowany był na przyszłość, w podstawach programowych uwzględniający rodzinę, szkołę, środowisko lokalne oraz państwo. Silnie podkreślano w nim zależność jednostek od zbiorowości, a doświadczenie i obserwacje pozwoliły na stworzenie trzech bloków jako odpowiedników życia społecznego różnicującego życie szkoły. Wyróżniono więc blok środowiskowy, społeczny i spółdzielczy, i przypisano im poszczególne oddziały¹⁵. Blok środowiskowy z założenia obejmował oddziały I–IV, a za jego cechą charakterystyczną uznawano uleganie warunkom zewnętrznym, poznanie środowiska lokalnego oraz nabywanie świadomości bycia jego współuczestnikiem. Dom i szkoła jako podstawowe środowisko zainteresowań skłaniało do podejmowania

¹³ Tamże; J. Górecki, *Nowatorstwo pedagogiczne Henryka Jędrusika w gnaszyńskiej szkole*, „Gazeta Częstochowska. Tygodnik Regionalny” 1997 (R. VII), nr 32, s. 12.

¹⁴ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 12.

¹⁵ Tamże, s. 12–13.

pierwszych form współdziałania w ramach heteronomii. Blok społeczny obejmował oddziały V i VI, dominującą cechą psychospołeczną była autonomia, przejawiająca się w podejmowaniu aktywności na rzecz życia społecznego. Oddział VII z kolei zawierał się w bloku spółdzielczym, charakteryzującym się kooperacją wynikającą z poczucia przynależności do społeczności i współodpowiedzialności za nią i wobec niej.

Powyższa klasyfikacja nosi znamiona sztuczności, jednak zdaniem Jędrusika podział jest niezbędny, aby móc realnie opracować zadania poszczególnych oddziałów i scharakteryzować osiągnięte efekty kształcenia w ramach wprowadzonego programu zajęć szkolnych. Różnicuje on tym samym zadania dla poszczególnych oddziałów. Uczniowie oddziałów I i II wchodzi dopiero w zbiorowość szkolną, ulegają oddziaływaniu otoczenia oraz wdrażają umiejętność współżycia. Jednocześnie stopniowo nabywają umiejętności czytania, pisania i liczenia w zakresie przewidzianym programem nauczania, używając pomocy dydaktycznych: książek, czasopism, obrazków czy gier. W oddziale III i IV dziecko jest już członkiem zbiorowości szkolnej. Nabywa umiejętność pracy, osiąga sprawność posługiwania się pamięcią, mową, obrazem. Dąży do poznania wartości współżycia, podejmując pierwsze formy walki i pracy – współzawodnictwa. Uczniowie oddziałów V i VI charakteryzują się swoistą autonomią, która pozwala na świadomy i celowy udział w życiu zbiorowości szkolnej. Pielęgnowanie osobistych ambicji jest wynikiem umiejętności segregowania i logicznego wiązania faktów. Umiejętność ta umożliwi uczniom w oddziale VII świadomą pracę, współzawodnictwo, dążenie do wzajemnej pomocy i uświadomienie indywidualnych predyspozycji¹⁶.

Ważne, jak wynika z powyższego, w gnaszyńskiej szkole było tzw. poczucie społeczne, przez które H. Jędrusik rozumie „zmysł społecznego życia i działania osobowości, pod wpływem i z przyczyny oddziaływującego na osobowości skupiska realnych faktów myślowych, ideałów kultury, wartości metafizycznych, nieważkich, najcenniejszych w życiu ludzkości, poza osobowościami odrębnymi, swoistym bytem żyjących”¹⁷. Dlatego więc nie tylko treść i zakres przydziału odgrywają główną rolę w procesie kształcenia, lecz także jego budowa. Jego celem jest ujawnienie i ciągle rozbudzanie poczucia społecznego, w związku z czym nie może być jednakowy na wszystkich etapach rozwoju dziecka. Budowa, rodzaj i przygotowanie pracy stanowią komponenty warunkujące prawidłową organizację indywidualnej pracy w poszczególnych oddziałach oraz umożliwiają rzetelne sprawdzenie wartości wykonanej pracy.

Kontrola realizacji powierzonych zadań, a więc weryfikacja efektów kształcenia, w założeniach planu daltońskiego odbywała się za pomocą graficznego notowania postępów uczniowskich. Dostosowane do czasu pracy szkoły wykre-

¹⁶ Tamże, s. 12–14.

¹⁷ Tamże, s. 12.

sy informowały nauczyciela o postępach w realizacji poszczególnego przydziału. Plan daltoński wprowadzał kontrolne karty graficzne: indywidualne – będące w posiadaniu ucznia, odnoszące się do wszystkich przedmiotów, zawierające na odwrocie wskazówki do ich realizacji, laboratoryjne – umiejscowione na ścianie, służące do weryfikacji efektów pracy wszystkich uczniów w jednym przedmiocie, oraz klasowe – również ściennie, odnoszące się do wyników wszystkich uczniów w zakresie realizacji wszystkich przedmiotów. Karty graficzne były źródłem informacji zarówno dla nauczyciela-instruktora, jak również dla samego ucznia. Wypełniając kartę indywidualną i laboratoryjną, nabywał on wiedzę na temat samodzielnie wykonanej pracy, swoich zainteresowań, predyspozycji do nauki konkretnego przedmiotu oraz porównywał stopień własnych postępów z osiągnięciami innych uczniów. Nauczycielowi z kolei wypełnione karty dawały możliwość szybkiej i trafnej oceny intensywności pracy i rozwoju ucznia w danym przedmiocie, zestawienia ich w zakresie osiągnięć z innych przedmiotów oraz zapewnienia merytorycznego wsparcia w przypadku zaobserwowania trudności. Karta klasowa, którą uczeń wypełniał po zakończonym tygodniu pracy, zestawiała osiągnięcia dzieci w zakresie wszystkich przedmiotów, dając uczniom i nauczycielom informację zwrotną dotyczącą intensywności pracy. Koniec miesiąca stanowił termin zwrotu prac – bez lub na podstawie egzaminu – instruktorom oddziałów, którzy poprawiali je w obecności uczniów, wskazując na ewentualne błędy. Ostateczne przyjęcie pracy z zakresu konkretnego przedmiotu następowało poprzez podpisanie indywidualnej karty kontrolnej postępów. Zbiory prac pisemnych gromadzone były w archiwum klasy, z możliwością bezpośredniego wglądu nauczycieli, uczniów i rodziców¹⁸.

Metoda kontrolnych kart graficznych została z powodzeniem wprowadzona w szkole powszechnej H. Jędrusika w postaci wykresu zajęć indywidualnych (kart pracy), wykresu instruktorskiego (nauczyciela) oraz oddziałowego (klasowego)¹⁹. W zasadzie nie różniły się one od pierwotnych kart zaproponowanych i stosowanych przez H. Parkhurst. Wprowadzono jednakże na potrzeby kontroli czasu i zakresu wykonanej przez uczniów pracy tzw. wykresy ruchu. Ich bezpośrednim celem było dokonanie oceny pracy uczniów, oddziałów oraz całej szkoły w zakresie poszczególnych przedmiotów i zestawienie ich w wymiarze czasowym (rocznym lub kilkuletnim). Wykresy odnosiły się do pięciu podstawowych kwestii organizacji pracy szkoły. Wykres obecności dziecka wskazywał na frekwencję ucznia w szkole i konkretnych pracowniach, wykres ruchu ucznia charakteryzował częstotliwość obecności dziecka w każdej pracowni w skali miesiąca i roku. Wykres codziennej obecności dziecka w pracowni typował jego preferencje w wyborze pomieszczenia, co stanowiło podstawę do ustalenia przyczyn wyboru. Wykres frekwencji uczniów w pracowniach opierał się na liczbie

¹⁸ R. Taubenszlag, dz. cyt., s. 15–17; H. Parkhurst, dz. cyt., s. 93–107.

¹⁹ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 16.

zapisanych uczestników, natomiast wykres oddziałów w pracowniach podawał, w odróżnieniu od poprzedniego, liczbę dzieci oddziałami w poszczególnych pracowniach²⁰. Modyfikacja kontroli kształcenia zastosowana w gnaszyńskiej szkole była wynikiem ustosunkowania zajęć zbiorowych i ocen uczniów do czasu realizacji pracy, ujętych w przydziałach w postaci tzw. jednostek pracy.

Kontrola pracy wykonanej przez ucznia w szkole powszechnej H. Jędrusika przeprowadzana była za pomocą testów wiadomości, których treść opracowana była na podstawie wskazówek zawartych w dziele Buckinghama *Praca badawcza na terenie szkoły*. Weryfikacja efektów kształcenia uczniów łączyła się bezpośrednio z przydziałami, skompletowanymi pomocami i wzorami rozwiązań, skontrolowanymi i poprawionymi przez nauczyciela – kierownika pracowni. W szkole gnaszyńskiej nie stosowano indywidualnego tradycyjnego odpytywania uczniów, co niewątpliwie było zgodne z zasadami systemu H. Parkhurst²¹.

Plan daltoński w szkole powszechnej zmienił całkowicie ogład dotyczący zajęć szkolnych. Opierając się na założeniu Parkhurst, wytyczono nowy kierunek pracy szkoły, której zadaniem było zapewnienie dziecku swobody w przyswajaniu wiedzy oraz pomoc w koncentracji na procesie uczenia się²². Samodzielna praca jako podstawa dążeń samokształceniowych usunęła z procesu dydaktycznego nabywanie i magazynowanie wiedzy, uznane za główny środek, a niekiedy cel nauczania edukacji tradycyjnej.

W miejsce indywidualnych zajęć wprowadzono możliwie indywidualną organizację pracy. Uwzględniała ona materiał naukowy, środki dydaktyczne niezbędne do jego realizacji oraz zapewniała dziecku swobodę w doborze miejsca, zakresu i czasu nauczania. Wymagała jednak przy tym sumienności i samokontroli ucznia, zaś ten ostatni aspekt samodzielnej aktywności stanowił punkt odróżniający pracę od zabawy. Dotychczasowe, tradycyjne lekcje zastąpiono zajęciami indywidualnymi w godzinach 8–11 oraz zajęciami zbiorowymi w godzinach 11–13²³.

Zajęcia indywidualne i zbiorowe wymagały prawidłowego przygotowania, zapewnienia środków do realizacji oraz kontroli. Przygotowanie bazowało na prawidłowym rozplanowaniu przez instruktora pracy w czasie dnia, tygodnia i miesiąca. Swoboda, która stanowiła stały element gnaszyńskiej szkoły, dawała uczniowi możliwość realizacji materiału dydaktycznego zgodnie z indywidualnym tempem i predyspozycjami. W założeniu procesu edukacyjnego gwarantowano uczniom autonomię w zakresie wyboru pracowni, przedmiotu i czasu pracy. Autonomiczność ta w praktyce jednak dotyczyła uczniów zgrupowanych w oddziałach V, VI i VII. Młodszy uczniowie realizowali materiał rozplanowany przez nauczyciela-instruktora, co pozostawiało im względnie niewiele swobody²⁴.

²⁰ Tamże, s. 16–17.

²¹ J. Górecki, dz. cyt., s. 12; H. Jędrusik, dz. cyt., s. 20.

²² H. Parkhurst, dz. cyt., s. 109.

²³ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 17.

²⁴ Tamże, s. 17–19.

Z analizy procesu dydaktycznego szkoły pod kierownictwem Jędrusika wynika, że zajęcia indywidualne były najczęstszą formą pracy w oddziałach III i IV, w pozostałych klasach dominowały zajęcia zespołowe²⁵. Uczniowie oddziału V tworzyli tzw. związek grupowo-zespołowy, w którym członkowie udzielali sobie wzajemnej pomocy i kontrolowali wykonaną pracę. Zespół ten utrzymywał się zwykle 2–3 tygodnie i ograniczał rolę nauczyciela – instruktora do organizacji i kontroli wykonanej pracy oraz wyboru przewodniczącego zespołu. Uczniowie zgrupowani w ramach oddziału VI tworzyli zespół całościowy bezpośrednio odnoszący się do wskazówek przydziału. Tworzono w ten sposób wiele zespołów o tym samym celu, złożonych ze swobodnie dobranych członków o tych samych zainteresowaniach i powierzano przewodnictwo jednemu z zespołów zadaniowych. Zespoły powstające w ten sposób z reguły dokonywały kreatywnego opracowania przydziałów z jednego bądź wielu przedmiotów. Oddział VII tworzył zespół dowolnie, jednakże każdorazowo wymagano sprecyzowania kryteriów jego doboru. Pracę grupową, podobnie jak w poprzednich klasach, weryfikował przewodniczący. W ramach tego oddziału tworzyły się zespoły całościowe oraz kombinowane, cechą charakterystyczną tych drugich było wykonywanie prac indywidualnie i grupowo²⁶. Zaznaczyć należy ponadto, że w poszczególnych pracowniach silnie rozwinięta była współpraca oddziałów młodszych ze starszymi. Współdziałanie to miało miejsce, gdy zakres i tematyka pracy, choć odnoszące się do różnych poziomów, posiadały tę samą treść, zgodną z zainteresowaniami uczniów. Idea współpracy warunkowała realizację zasadniczego postulatu gnaszyńskiej szkoły, którym było tworzenie środowiska opartego na wzajemnym poznaniu, pracy i edukacji.

Modernizacja systemu kształcenia zastosowana w szkole pod kierownictwem H. Jędrusika wymusiła zmianę pozycji i roli nauczyciela. Z pozycji centralnej w tradycyjnej edukacji nauczyciel przekształcił się w czynnego współpracownika zespołów, a o jego profesjonalizmie świadczyła od tej pory umiejętność pracy zbiorowej. Plan daltoński w swych założeniach wymagał od nauczycieli-instruktorów erudycji oraz kompetencji metodycznych: umiejętności opracowania przydziałów w trzech stopniach trudności oraz organizacji i kontroli zajęć laboratoryjnych²⁷. O fachowo-

²⁵ Termin „zespół” zdefiniowany został przez H. Jędrusika jako określona ilość uczniów, dobrana naturalnie lub sztucznie, której zadaniem jest wykonanie określonego zadania w jednej lub kilku pracowniach, obejmującego zakres czasu – tygodniowy lub miesięczny. Możliwości utworzenia zespołu są trojaki: zespół złożony z osób o tych samych zainteresowaniach i oparty na relacjach koleżeńskich, zespół naturalny uwzględniający wspólne zainteresowania, lecz o różnej wartości pracy z zakresu poszczególnych przedmiotów oraz zespół sztuczny stworzony na podstawie wyników pracy z zakresu przedmiotu lub wyników pracy miesięcznej. W omawianej szkole powszechnej najczęściej, choć nie zawsze, zespół pokrywał się z oddziałem szkolnym. Zob. H. Jędrusik, dz. cyt., s. 20.

²⁶ Tamże, s. 19–20.

²⁷ Szczegółowe kompetencje nauczycieli realizujących nauczanie w ramach planu daltońskiego wymienia R. Taubenszlag. Zob. tegoż, dz. cyt., s. 17.

ści nauczyciela przesądzało zatem przygotowanie merytoryczne, znajomość zasad prowadzenia procesu dydaktycznego oraz posiadane predyspozycje osobowościowe, wśród których najważniejsze to niewątpliwie entuzjazm oraz zdolność do kreatywnej i twórczej pracy. Plan daltoński nie ograniczał roli nauczyciela do wykonania pracy w oparciu o wskazane scenariusze zajęć, przewodniki metodyczne, przy wykorzystaniu narzuconych pomocy dydaktycznych – nauczyciel posiadał swobodę wyboru w tym zakresie. Przy zastosowaniu planu daltońskiego odrębne opracowanie materiałów dydaktycznych nie było możliwe, gdyż wychowankowie i nauczyciel traktowani byli w sposób podmiotowy, uwzględniający indywidualność. Rola nauczyciela w działaniach edukacyjnych była punktem zwrotnym – musiał bowiem celnie rozpoznać umiejętności, uzdolnienia, zainteresowania, a także tempo pracy każdego ucznia²⁸. Uznać można, że to właśnie podmiotowość stanowiła naczelne hasło edukacji daltońskiej.

Szczególne przeobrażenia nastąpiły w zakresie organizacji życia zbiorowego w gnaźniejskiej szkole. Najważniejszym postulatem oddziaływania wychowawczego było zastąpienie postawy bierności czynnym udziałem wychowanków w życiu państwowym i współodpowiedzialności za nie. Szkoła nie tworzyła wartości państwowych przez honorowanie sztandaru państwowego, czerzenie poległych, uroczyste obchody świąt narodowych, lecz poprzez wykonywanie codziennej pracy z nastawieniem na tworzenie wartości dla wspólnego życia i z przekonaniem o wartości rezygnacji z egoizmu na rzecz pracy zbiorowej i współżycia społecznego.

Konstrukcja życia zbiorowego szkoły przewidywała wydział wykonawczy, zarząd i radę jako podstawowe formy organizacji²⁹. Za całość życia szkolnego odpowiadał wydział wykonawczy, złożony z uczniów szkoły, a w ramach jego kompetencji decydowano o kwestiach finansowych, gospodarczych, kontrolnych oraz rozwoju kulturalnego placówki. Zarząd, złożony z członków wydziału wykonawczego, przedstawicieli oddziałów szkolnych oraz współwykonawców planu, nadzorował pracę wydziału. Rada natomiast uwzględniała wspólną pracę na rzecz rozwoju szkoły zrzeszonych w jej strukturach przedstawicieli szkoły, rodziców i środowiska lokalnego. Współpraca szkoły z rodzicami i innymi członkami środowiska lokalnego była istotnym ogniwem życia instytucji. Współdziałanie traktowano jako platformę wspólnego porozumienia uczniów, rodziców, nauczycieli oraz pozostałych uczestników środowiska regionalnego. Wspólnym mianownikiem kooperacji powyższych było podnoszenie jakości życia szkolnego – kwestie rozwoju, organizacji oraz finansów placówki. Płaszczyzną porozumienia stały się organizowane zebrania, zastępujące dotychczasowe „wywiadówki” i „zebrania rodzicielskie”, podczas zebrań poddawano pod dyskusję zagadnienia organizacji szkoły powszechnej. Powyższa organizacja życia szkolnego

²⁸ E. Konieczko, *W drodze do edukacji daltońskiej*, <http://plandaltonski.pl/publikacje/115-wdrodze-do-edukacji-daltonskiej> [dostęp: 18.04.2016].

²⁹ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 26.

go istotnie oddziaływała na podniesienie poziomu życia państwowego w środowisku społecznym, szczególną rolę w jego upowszechnianiu powierzając uczniom, nauczycielom, rodzicom oraz obywatelom regionu, dla których edukacja szkolna nie pozostawała bez znaczenia.

Organizacja omawianej szkoły powszechnej zapewniała samowystarczalność finansową. Udział materialny rodziców w budżecie szkolnym wynosił 7–15 zł rocznie³⁰. Powyższa kwota stanowiła podstawę do zakupu i wyposażenia pracowników w niezbędne pomoce dydaktyczne, podręczniki oraz materiały piśmiennicze. Wyposażenie szkoły umożliwiło wszystkim uczniom korzystanie z literatury i pomocy, rozwiązano w ten sposób problem sytuacji materialnej poszczególnych rodzin. Zrezygnowano również z noszenia książek i zeszytów do miejsca zamieszkania oraz z odrabiania prac domowych. W zamian przypisano każdemu dziecku teczkę, w której gromadziło systematycznie wszystkie, sprawdzone przez nauczyciela, karty pracy. Te z kolei, układane w kolejności opracowania, obejmujące realizację przydziałów tygodniowych i miesięcznych wraz z testami wiadomości i opinią nauczyciela, stanowiły podstawę do rzetelnego ustosunkowania się do dziecka i jego pracy. Powyższa gospodarka materiałami i pomocami dydaktycznymi pozwoliła na samodzielność uczniów, przy niewielkim tylko wsparciu ze strony nauczyciela, zrzeszonych w dziale pieniężnym wydziału wykonawczego³¹. Powierzone zadania budżetowe, polegające na planowaniu wydatków, zakupie niezbędnych pomocy i materiałów, oraz ich rozdysponowanie uwzględniające potrzeby, ukształtowały w uczniach umiejętność samorządności. Samowystarczalność finansowa placówki w latach dwudziestolecia międzywojennego była precedensem w częstochowskim szkolnictwie powszechnym, zrywała bowiem z powszechną zależnością pieniężną szkół powszechnych od władz miejskich.

Harmonogram działań, których celem było sprecyzowanie nowej roli szkoły, opracowany został w postaci tzw. planu kierowniczego³². Podzielony na pięć pięcioletnich okresów, począwszy od 1927 roku do 1952 roku, odnosił się bezpośrednio do indywidualności uczniów, zbiorowości szkolnej (współpracy) oraz współżycia (współdziałania). Okres pierwszy, zwany przygotowawczym, obejmował lata 1927–1932 i wiązał się z transformacją roli szkoły powszechnej. Upowszechnianie nowej koncepcji szkoły rozpoczęło się w latach 1927–1928, kiedy naczelnym zadaniem stało się opracowanie programu wychowania państwowego. W roku następnym rozszerzono zakres prac, włączając do nich rodziców, i przygotowano się do zmian związanych z wprowadzeniem systemu dątońskiego. W latach 1929–1930 wprowadzono ideę samorządności dzieci szkolnych – powstały kółka, kluby, organizacje, których cele zawierały się w rozwoju poczucia społecznego. Jednocześnie w omawianym czasie precyzowano plan za-

³⁰ H. Jędrusik, dz. cyt., s. 26.

³¹ Tamże, s. 27.

³² Tamże, s. 28.

jęć indywidualnych. W roku szkolnym 1930/31 uczniów szkoły powszechnej podzielono na dwie grupy: młodszą i starszą (oddziały III–VII), dla ostatniej przewidziano możliwość uczestnictwa w strukturach wydziału wykonawczego. Rok 1931/1932 to okres wprowadzenia do praktyki oświatowej systemu pracownianego, z naciskiem na tworzenie przydziałów. Istnienie kółek i klubów zostało wyparte przez powstawanie poszczególnych działów. Po raz pierwszy w omawianym czasie opracowano budżet na zasadzie samofinansowania i wdrożono go do praktyki finansowej. Okres przygotowawczy zakończył się pomyślnie, zrealizowano założenia organizacyjne szkoły, która, mimo nowego spojrzenia na kwestie kształcenia, otrzymała akceptację władz oświatowych.

Szereg doświadczeń i wynikających trudności pozwolił na zaprojektowanie w planie kierowniczym kolejnych etapów wdrażania innowacyjnej roli szkoły. Lata 1932–1937, zwane okresem konsolidacji, to czas deficytów finansowych³³. W okresie tym nacisk położony został na opracowanie zajęć indywidualnych i zbiorowych w pracowniach, promocję innowacyjności szkoły w środowisku miejskim – wymianę doświadczeń między uczniami i kadrami nauczycielską częstochowskich szkół, oraz nawiązanie współpracy z rodzicami w zakresie opieki, higieny oraz współżycia rodzinnego.

Okres działalności wychowawczej odnosił się do lat 1937–1942. Zakładał wdrożenie programów pracy, a także wykonywanie projektów o zasięgu ogólnopolskim, prowadzenie na terenie szkolnym ogrodu warzywnego i owocowego oraz hodowlę jedwabników³⁴. Wdrażanie planu kierowniczego od roku 1939 nie było możliwe z uwagi na przerwanie działalności dydaktycznej szkoły i zajęcie jej przez wojsko. Jednakże projekt organizacji szkoły zakładał istnienie dwóch dodatkowych okresów: gruntowania wpływów (1942–1947) oraz uspołecznienia szkoły (1947–1952)³⁵. Pierwszy z nich zakładał zaangażowanie społeczności szkolnej w życie społecznym, jak również akcentował podmiotowość ucznia w procesie kształcenia. Z kolei okres uspołecznienia przewidywał umiejscowienie szkoły w życiu i ustroju społecznym. Zaprojektowany plan kierowniczy, gdyby doczekał się pełnej realizacji, dawał podstawę do stworzenia własnego, oryginalnego programu pracy. Pozwoliłby na opuszczenie murów budynku, pracę w otoczeniu, z uwzględnieniem wymiany uczniów i zmiany środowiska. Plan zakładał stworzenie szkoły życia dziecka – ucznia.

Organizacja szkoły powszechnej H. Jędrusika stanowiła potwierdzenie zainteresowania innowacyjnymi rozwiązaniami oświatowymi, które entuzjastycznie przyjmowano na gruncie polskim. Kierownik szkoły podjął się wdrożenia zmian w edukacji, by zmienić tradycyjny obraz roli szkoły. Plan daltoński stał się narzędziem, poprzez które możliwe było przygotowanie dzieci, już na poziomie szkoły elementarnej, do wymogów ówczesnego świata. Zamierzeniem Jędrusi-

³³ Tamże, s. 29.

³⁴ Tamże, s. 30.

³⁵ Tamże, s. 28.

ka, który podążał za wskazówkami Parkhurst, było takie przygotowanie młodego człowieka do życia, by po zakończonym procesie kształcenia potrafił odnaleźć się w społeczeństwie i dokonywał trafnych wyborów.

Zasady edukacji daltońskiej: odpowiedzialność, samodzielność oraz współpraca – tworzyły filozofię życia szkolnego w placówce kierowanej przez H. Jędrusika. Wykorzystując elastyczność tego modelu kształcenia, dopasował proces edukacyjny do specyfiki regionu częstochowskiego, tworząc uczniom, w miarę możliwości finansowych, przyjazne środowisko. Swoim podejściem do kształcenia dążył do całkowitego zniesienia systemu klasowo-lekcyjnego i restrykcyjnej selekcji w zakresie płci i wieku, oferując w zamian kreatywność i elastyczność programową, odpowiadającą ówczesnym wymaganiom cywilizacyjnym. Słowa Jędrusika:

Jedyną, zdaje się, trwałą i niezmienną cechą przejawu, któremu na imię człowiek, jest pęd ku wieczystemu. On to, zaspokajając i realizując głęboko ukryte potrzeby duchowe, nie pozwala zatrzymać się życiu człowieka i zbiorowości, lecz tworzy coraz to nowe wartości, podnoszące kulturę osobniczą i społeczną³⁶,

dawały świadectwo filozofii życia szkoły, ta zaś miała na celu stworzenie warunków do nabycia przez uczniów umiejętności funkcjonowania w społeczeństwie i ukształtowania postawy życiowej to społeczeństwo wzmacniającej.

Bibliografia

- Bereźnicki F., *Innowacje pedagogiczne w Polsce (1918–1939)*, Szczecin 1984.
- Dobrowolski S., Nowacki T., *Szkoły eksperymentalne w Polsce 1900–1964*, Warszawa 1966.
- Górecki J., *Nowatorstwo pedagogiczne Henryka Jędrusika w gnaszyńskiej szkole*, „Gazeta Częstochowska. Tygodnik Regionalny” 1997, (R. VII), nr 32, s. 12.
- Gumuła T., *Gimnazjum jako środowisko innowacji pedagogicznych (1905–1939)*, [w:] *W kręgu dorobku edukacyjnego II Rzeczypospolitej*, pod red. K. Jakubiaka, T. Maliszewskiego; seria: Szkoła – Państwo – Społeczeństwo, t. 2, pod red. R. Grzybowskiego, Kraków 2011.
- http://193.33.0.250/Szkola_Podstawowa_nr11/container/historia.pdf [dostęp: 20.05.2016].
- Jędrusik H., *Dziecko i społeczność szkolna w środowisku*, Warszawa [b.r.w.].
- Kaźmierczak E., Niemiec A., *Gnaszyn*, Częstochowa 2001.
- Konieczko E., *W drodze do edukacji daltońskiej*, <http://plandaltonski.pl/publikacje/115-wdrodze-do-edukacji-daltonskiej> [dostęp: 18.04.2016].
- Kto był kim w Drugiej Rzeczypospolitej*, pod red. J.M. Majchrowskiego, Warszawa 1994.

³⁷ Tamże, s. 28 i nn.

- Łapot M., *Innowacje pedagogiczne w Gimnazjum Męskim Żydowskiego Towarzystwa Szkół Ludowych i Średnich we Lwowie (1930–1939)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2014, nr 1–2.
- Nawroczyński B., *Swoboda i przymus w wychowaniu. Siedem rozpraw pedagogicznych*, Warszawa 1929.
- Parkhurst H., *Wychowanie według Planu Daltonowskiego*, Lwów – Warszawa 1928.
- Rowid H., *System Daltonowski w szkole powszechnej*, Kraków 1927.
- Taubenszlag R., *System Daltonowski. Rekonstrukcja planu. Zalety – wady. Wskazania*, Warszawa [b.r.w.].

The pedagogical innovations implemented in the primary schools in Częstochowa in the interwar period

Summary

The objective of this elaboration is to present the pedagogical innovations implemented in the primary schools in Częstochowa in the interwar period. The innovations in question were characterized upon the basis of a seven-year primary school in Gnaszyn, the headmaster of which was Henryk Jędrusik. The father of the famous actress, Kalina Jędrusik, was a well-known and an acclaimed pedagogue, who applied a pedagogical experiment developing so-called laboratory system in his school. The detailed plan, developed in the year 1931/32, was implemented in the entire school, and the first conclusions from the experiment in question were presented by H. Jędrusik at the Third Pedagogical Congress in Lviv in the year 1933.

Keywords: the Dalton Plan, primary education, interwar period (1918–1939), Częstochowa, education.