

BEATA BORAWSKA  
Uniwersytet w Białymstoku

## JÓZEF CHAŁASIŃSKI. O AKTUALNOŚCI JEGO MYŚLI I JEJ PRZYDATNOŚCI DO WSPÓŁCZESNYCH BADAŃ NAD AWANSEM EDUKACYJNYM

Problem awansu edukacyjnego i społecznego młodzieży wiejskiej w dzisiejszej Polsce można lokować w tradycji badawczej wyrastającej z dorobku Józefa Chałasińskiego. Tematyka ta, z różnych powodów obecnie zaniedbywana, niegdyś znajdowała się w centrum zainteresowań polskiej socjologii. To właśnie refleksja nad chłopskim awansem towarzyszyła rozwojowi socjologicznej metody biograficznej, zwłaszcza polskiego pamiętnikarstwa konkursowego, a Chałasińskiego kulturologiczna wizja struktury społeczeństwa polskiego, to jest podziału świata społecznego na „panów” i „chłopów”, i wynikających z tej opozycji konsekwencji kulturowych, wyprzedziła o kilkadziesiąt lat rozważania Pierre’a Bourdieu (jego podział *les héritiers–les miraculés*) (Bourdieu, Passeron 1990).

Tematyka awansu społecznego chłopów została podniesiona w początkach XX wieku przez Williama I. Thomasa i Floriana Znanieckiego, kontynuował ją Chałasiński i jego wkład w tym zakresie był największy. Chałasiński jest twórcą pojęcia awansu społecznego, który — według niego — „jest zawsze zdobyciem miejsca społecznego w ramach jakiejś świadomości zbiorowej. Oznacza on zawsze albo podniesienie się na drabinie społecznej grupy macierzystej, albo przejście z jednej grupy do innej, albo też utworzenie grupy nowej” (Chałasiński 1979, s. 18). Awans edukacyjny należy zaś rozumieć jako jedną z form awansu społecznego.

Badacze społeczni, zwłaszcza ci reprezentujący perspektywę humanistyczno-kulturalistyczną, w pracach Chałasińskiego mogą odnaleźć wiele inspirujących koncepcji. I chociaż część z nich ma już dzisiaj wartość historyczną, to jednak pewne ich elementy są nadal aktualne. Można w nich poszukiwać pomocy w charakterystyce i zrozumieniu problemów współczesnej wsi. Wiele aspektów wiejskiej rzeczywistości opisanych przez Chałasińskiego jest wciąż

---

Adres do korespondencji: [beatabor@uwb.edu.pl](mailto:beatabor@uwb.edu.pl)

dostrzegalnych, gdyż w środowisku wiejskim mamy do czynienia ze szczególnie silną transmisją wartości międzygeneracyjnych.

Niezwykle inspirujące są również koncepcje metodologiczne Chałasińskiego. Pisząc o awansie społecznym, opierał się on przede wszystkim na autobiografiach proletariatu wiejskiego. Dostrzegał bowiem ich szczególną rolę w badaniach socjologicznych tego zagadnienia. Jak pisał: „najpełniejszy i najcenniejszy dla socjologa rodzaj relacji osobistych stanowią autobiografie. [...] Tylko autobiografie 1) dają nam możliwość poznania tych dążeń, które leżą u podstawy awansu społecznego jednostki. One nam mówią o tym, 2) co ludzie w danym środowisku uważają za awans społeczny (za wyróżnienie społeczne), za poprawę pozycji społecznej i czym się w tym względzie zadowolają. One wreszcie i tylko one 3) pozwalają nam zrozumieć rolę środowiska społecznego i różnych instytucji społecznych w awansie społecznym jednostek i w kształtowaniu się ich świadomości społecznej”. I jak czytamy dalej: „Żaden inny materiał jakkolwiek doniosły z innego stanowiska poznawczego i jakkolwiek pomocny dla socjologa nie potrafi w tym względzie zastąpić autobiografii. Dane ekonomiczne mówią nam o obiektywnej, rzeczowej strukturze społeczeństwa lub jego klas. Nic natomiast nie mówią o tym, czym jest ta struktura w świadomości społecznej grup, jakie posiada znaczenie dla dążeń społecznych ludzi i ich życia zbiorowego. Podobnie obiektywnie, choć od innej strony, oświetlają środowisko społeczne akta historyczne oraz dane statystyczne. Statystyka nie mówi nam zupełnie o tych kolejnych, stopniowych etapach awansu społecznego, tak różnych w rozmaitych grupach i tak charakterystycznych dla ich struktury społecznej. Tylko autobiografie potrafią nam oświetlić zagadnienie awansu społecznego od tej strony, która socjologa głównie interesuje, mianowicie od strony znaczenia, jakie ono posiada w procesach tworzenia się grup społecznych i kształtowania się świadomości społecznej jednostek” (Chałasiński 1979, s. 20–21).

Z tego wynika, że Chałasiński był zwolennikiem badania rzeczywistości społecznej ze współczynnikiem humanistycznym, czyli uważał, iż aby poznać daną rzeczywistość, należy uwzględnić to, co o swych działaniach mówią sami jej aktorzy. Takie poznanie ułatwiają właśnie dokumenty autobiograficzne. W istocie pisząc o awansie edukacyjnym młodzieży wiejskiej niepodobna nie uwzględnić tego, co o samym zjawisku sądzą zainteresowani. Tylko wtedy można bowiem zrozumieć sieć skomplikowanych uwarunkowań. Socjologia humanistyczna czynników warunkujących awans poszukuje w samej jednostce, w jej motywacjach. Z kolei w tych osobistych dążeniach mogą odbijać się cechy środowiska społecznego jednostki.

#### KONCEPCJA AWANSU SPOŁECZNEGO

Chałasiński w świadomości jednostkowej pamiętnikarzy odnajdywał znamienne dla całego młodego pokolenia wsi elementy składające się na jego świadomość grupową. O świadomości grupowej — według niego — możemy

mówić wtedy, kiedy „do przeżyć i postaw jednostkowych, których przedmiot jest wspólny, dołącza się specyficzne przeżycie, polegające na uświadamianiu sobie wspólności tego przedmiotu” (Chałasiński 1979, s. 14). Świadomość społeczna „stanowi kategorię opisów subiektywnych. W nich zaś podstawowym elementem nie jest fakt obiektywnego usytuowania grupy w społeczeństwie, lecz fakt postrzegania i oceniania własnej, grupowej pozycji. Ten zespół wyobrażeń, uzgodniony w świadomości członków grupy, składa się na teorię grupy «samej siebie», na świadomość zbiorową grupy” (Halamska 1991, s. 9). Awans społeczny jednostki zespala się z procesem powstawania i przeobrażania grup społecznych i ich świadomości grupowej (Chałasiński 1979, s. 18).

Awans społeczny Chałasiński traktował niemalże jako jedną z dróg realizacji elementarnych potrzeb człowieka: „zagadnienie awansu społecznego dotyczy pojawienia się jednego z najważniejszych dążeń społecznych jednostki: dążenia do wyróżnienia społecznego, które po zaspokojeniu potrzeb biologicznych człowieka jest jednym z najsilniejszych motorów społecznej i ekonomicznej działalności człowieka” (Chałasiński 1979, s. 17–18). Dążenia do wyróżnienia społecznego tkwią głęboko w psychice jednostki, gdyż poprzez awans i owo wyróżnienie realizują się także inne podstawowe potrzeby człowieka, takie jak potrzeba afiliacji, akceptacji, społecznego szacunku.

„Utrzymanie zajmowanego miejsca — pisał Chałasiński — jak i jego podniesienie w drabinie znaczeń wymaga świadomych wysiłków ze strony jednostki” (Chałasiński 1979, s. 16). Awansem społecznym nazywał podniesienie się w hierarchii miejsc społecznych, a dążeniem do awansu — dążenie do podniesienia miejsca społecznego (Chałasiński 1979, s. 16). Aby jednak można było mówić o dążeniu do awansu społecznego, jednostka musi mieć świadomość istnienia możliwości zmiany, porównania różnych miejsc społecznych czy różnych typów stosunków społecznych. Świadomość istnienia możliwości zmiany miejsca w hierarchii społecznej jest warunkiem dążenia do awansu społecznego. „Jednostka dokonuje porównania pomiędzy własnym miejscem społecznym (stanowiskiem) a miejscami społecznymi innych osobników znajdujących się w jej polu widzenia społecznego. Jednostka musi zająć stanowisko porównawcze względem samej siebie, aby w ogóle dążenie do awansu społecznego mogło u niej powstać” (Chałasiński 1979, s. 46). Gdy takie dążenie do awansu zostanie rozbudzone, gdy pojawią się nowe konstrukcje wyobrazeniowe, człowiek dokonuje wielu zabiegów, które mają mu pomóc w przesunięciu się na wyższy szczebel hierarchii społecznej.

Istnieją dwa rodzaje awansu: awans indywidualny jednostek i awans całych klas społecznych. Te dwie drogi awansu chłopskiego dostrzegał Chałasiński w autobiografiach proletariatu wiejskiego w okresie dwudziestolecia międzywojennego. „Pierwszą z nich — jak pisze Hanna Palska (1996, s. 49) — był awans indywidualny do klasy «panów», to znaczy każdy pojedynczy wysiłek (najczęściej z wykorzystaniem drogi edukacyjnej) w celu opuszczenia macierzystej warstwy. Taki awans utrwał jednak tylko opozycję chłopów-panowie

i legitymował system. Drugą drogą był awans w obrębie własnej warstwy (jako plan minimalny) i awans całej warstwy (jako plan maksymalny), czyli przeciwstawienie własnego systemu wartości utrwalonemu systemowi reprodukcji społecznej i kulturowej”. Awans całej warstwy — to awans dla wsi — dla jej życia, potrzeb i jej rozwoju. Związany był między innymi z uczestnictwem w ruchu społecznym na wsi, na przykład z działalnością w wiejskich organizacjach młodzieżowych, tworzeniem uniwersytetów ludowych, przynależnością do ruchu spółdzielczego i samorządowego (tamże, s. 49). Awans społeczny jest więc u Chałasińskiego zdefiniowany w sposób szczególny. Wiąże się on z „kulturologiczną wizją struktury społeczeństwa polskiego”, czyli z podziałem „społeczeństwa na dwie kategorie: «chłopów» i «panów», który to podział, pozornie czysto społeczny, miał głębokie konsekwencje kulturowe” (tamże, s. 49). Nie jest więc to klasyfikacja czysto klasowa — bo tak niekiedy interpretowano myśl Chałasińskiego — ale kulturowa.

Pojęcie awansu było traktowane przez Chałasińskiego bardzo szeroko — awans obejmował zarówno drogę pozaedukacyjną, jak i edukacyjną. Chociaż różne były drogi awansu społecznego młodzieży wiejskiej w historii naszego kraju, to jedna z nich zawsze wiodła poprzez wykształcenie. „Awans przez wykształcenie był i jest jedną z najbardziej powszechnych dróg kariery społeczno-zawodowej” (Hałamska 1991, s. 41). Podobne myślenie odnajdujemy w pracach Bogdana Suchodolskiego, który stwierdził przed laty: „zasadnicza funkcja społeczna szkoły polega — według powszechnej opinii — na ułatwianiu awansu społecznego. Nawet wówczas, gdy szkoła tego zadania nie spełnia, utrzymuje się żywa wiara w to, iż ukończenie szkoły jest jednym z zasadniczych czynników dopomagających w zdobyciu lepszej pozycji społecznej” (Suchodolski 1937, s. 69).

Również Chałasiński (1979, s. 195) dostrzegał szczególną rolę edukacji w osiągnięciu wyższych pozycji. Przyrównywał szkołę — jako instytucję wyróżnienia społecznego i awansu — do emigracji, która z początkowego czysto zarobkowego działania stała się ruchem społeczno-kulturalnym. Pisał: „z natury swojej przypomina on bardzo dążenie do wykształcenia przez szkołę [...]”. Toteż oba te prądy, już nie czysto ekonomiczne, lecz społeczno-kulturalne, posiadają wiele podobieństwa. Obydwa wyrastają z dążenia do wybicia się, do awansu społecznego” (Chałasiński 1979, s. 202). W dwudziestoleciu międzywojennym emigracja spowodowała głębokie przeobrażenia społeczne na wsi. Stała się „oknem na świat”. Wyjście poza ramy ciasnoty horyzontów zamkniętego społeczeństwa przyczyniało się w znacznej mierze do rozbudzenia dążeń do poprawy swojej sytuacji społecznej. Ze swej początkowej zarobkowej formy emigracja stała się działaniem notywowanym także innym dążeniem — do poznania świata, do przyswojenia wyższej kultury. Często emigrowali nie najbiedniejsi, lecz ci, którymi kierowały silne pobudki wewnętrzne. Ci pierwsi („beznadziejny proletariat”) nie mieli dość kulturowej i finansowej siły.

W późniejszym okresie — Polski Ludowej — Chałasiński nie wraca już do swej przedwojennej koncepcji indywidualnego awansu poprzez wyjście z klasy. Kontynuuje natomiast teorię awansu kulturowego całej grupy. Autor chciał wierzyć, że nowy system przynosi klasie chłopskiej ogromną szansę awansu społecznego, widział ją w poprawie warunków życia na wsi oraz zmianie świadomości grupowej chłopów. Traktował awans „jako nobilitację kulturową mas ludowych, jako daną przez system szansę uczestnictwa w tworzeniu wartości narodowych ofiarowaną grupom, które nie miały dotychczas dostępu do kultury narodowej” (Palska 1997, s. 32).

Awans powojenny jest jednak inny niż ten z okresu dwudziestolecia międzywojennego. Nie mamy tu już do czynienia z awansem całej klasy chłopskiej wewnątrz ustalonego systemu społecznego. „O ile młodzi chłopci II Rzeczypospolitej swoje postawy i dążenia życiowe wyraźnie osadzają w kręgu kultury chłopskiej — dążą do godnego wyniesienia wsi, do urzeczywistnienia wiejskich wzorów życia jako równoprawnych z innymi, o tyle — jak pisze Krystyna Szafranec (1991, s. 155) — młodzi rolnicy wczesnej Polski Ludowej przede wszystkim dążą do asymilacji z kulturą ogólnonarodową i do miejskich wzorów życia”.

Z czasem okazuje się, że „awans społeczny dokonuje się najczęściej przez awans jednostek” (Jarosz 1984, s. 14), nierzadko z wykorzystaniem drogi edukacyjnej. Aspiracje edukacyjne młodzieży wiejskiej wiązały się zwykle z dążeniem do opuszczenia macierzystego środowiska. „Wykształcenie ponadpodstawowe (szczególnie pozarolnicze) jest równoznaczne z pozawiejskimi aspiracjami młodzieży” (Styk 1999, s. 116–117). Podkreślał to również Stefan Nowakowski pisząc, że młodzież wybierająca szkoły zawodowe, ogólnokształcące i wielu mających studia wyższe — „to ludzie, którzy opuszczali wieś” (Nowakowski 1965, s. 48). Nauka w szkołach ponadpodstawowych była więc traktowana jako droga wyjścia ze wsi. Pod tym względem „miejsce szkoły i rola wykształcenia w wiejskiej świadomości społecznej nie uległy dużej zmianie w stosunku do okresu przedwojennego”, na wsi — niezmiennie — pozostawali gorzej wykształceni, a więc ci, „którzy z różnych względów skończyli edukację na poziomie szkoły podstawowej (i to nie zawsze pełnej)” — diagnozuje nieco później Waldemar Nowak (1975, s. 73).

W PRL nastąpiły istotne zmiany w składzie inteligencji. „Inteligencja jako warstwa stała się niezmiernie ważnym środowiskiem awansu społecznego, poprzez nią dokonał się awans naprzód zawodowy, potem też i społeczno-towarzyski nowej inteligencji pochodzenia ludowego” (Żarnowski 1981, s. 6). Znaczenia nabrała więc inteligencja wywodząca się ze środowisk robotniczych i chłopskich (Chałasiński 1969, s. 163) — między innymi ze względu na pochodzenie społeczne zwana powszechnie „inteligencją ludową”. Chałasiński (1969, s. 334) zwracał uwagę na to, że nowa inteligencja, mimo swojego pochodzenia robotniczego i chłopskiego nie wykazywała „silnej społecznej i duchowej łączności z macierzystymi środowiskami ludowymi. Wiąże się

to — jak twierdził — z tym, że inteligencja ta kształtowała się pod wpływem dwóch dominujących tendencji: żywiłowej ucieczki ze wsi, od rolnictwa, oraz rozrostu zajęć administracyjnych, urzędniczych, biurokratycznych w ramach nowego ustroju ekonomicznego i politycznego” (Chałasiński 1969, s. 334).

W początkowym okresie PRL rekrutacja do inteligencji (jako warstwy zawodowej i środowiska towarzyskiego) odbywała się poprzez przyspieszone kursy, szkolenia, skrócone szkoły i studia. W ten sposób uzupełniano luki kadrowe spowodowane stratami wojennymi. Z czasem zaczęto mówić o „nadprodukcji” inteligencji. „Dawny, przedwojenny inteligent — pisał Chałasiński (1969, s. 330) — należał do sfery wyższej, elitarnej kultury. Nowa inteligencja nie ma już tamtego elitarnego charakteru, nie wytworzyła również własnych nowych wzorów kulturalnego życia”. Wzór inteligenta uległ więc pewnej degradacji. Stopniowo możliwości awansu do tej warstwy zostały ograniczone. Coraz częściej awans dokonywał w ramach pełnych, a nie skróconych kursów, za pośrednictwem systemu szkolnictwa oraz w wyniku indywidualnych wysiłków, a nie politycznego wskazania.

#### AKTUALNOŚĆ MYŚLI CHAŁASIŃSKIEGO

W dziełach Chałasińskiego odnajdujemy bardzo dużo informacji na temat miejsca szkoły i roli wykształcenia w wiejskiej świadomości. Czytamy w nich, że na wsi początkowo traktowano naukę jako instytucję służącą „panom”, a nie „chłopom”. Nie należała ona do ich systemu społecznego, dlatego podchodzono do niej bardzo nieufnie. „Dopóki masy ludowe zamknięte były w ramach względnie izolowanego systemu dworskiego, one zajmowały się pracą fizyczną, a «wyższa» nauka należała do panów; rzeczy te wykluczały się wzajemnie” (Chałasiński 1979, s. 138). Dzieci wiejskie bardzo wcześnie zaczynały pracę zarobkową, dlatego też utrata rąk do pracy prowadziła do zachwiania porządku życia rodzinnego i tym samym potęgowała niechęć rodziców do szkoły. „Rodzina chłopska — pisał Chałasiński przed wojną (1938, t. 4, s. 15) — wysyła swoje dzieci do szkoły, ale fakt ten nie zmienia sam przez się dawnych obowiązków dziecka w rodzinie, nie zmienia jego społecznego miejsca w grupie rodzinnej. W samorzutnej obronie tradycyjnej organizacji społecznej rodzina traktuje obowiązki szkolne dziecka jako dodatkowe i drugorzędne w stosunku do jego obowiązków jako członka rodziny”.

Praca dzieci wiejskich w wieku szkolnym, obserwowana także obecnie, nie jest więc zjawiskiem nowym, na co wskazuje Elżbieta Tarkowska (1999, s. 67): „Dzieci żyjące na wsi w przeciwieństwie do ich miejskich rówieśników — zawsze od najmłodszych lat pracowały w gospodarstwie i w polu”<sup>1</sup>. Chociaż jed-

---

<sup>1</sup> Wydaje się, że nie tylko wczesna, ciężka praca, ale także wiele innych wymiarów życia dziecka wiejskiego (na przykład wczesne zakończenie dzieciństwa — ważna cecha wynikająca z konieczno-

nak socjalizacja przez pracę nadal stanowi ważny element wychowawczy środowiska wiejskiego, to — jak się wydaje — zmianie ulega nastawienie względem obowiązków szkolnych. Trudno obecnie mówić o istnieniu konfliktu ról: uczeń — członek rodziny wiejskiej. Na wsi zwiększa się bowiem świadomość potrzeby posyłania dzieci do szkoły, tym bardziej że po 1989 r. wzrasta rola wykształcenia w zdobywaniu wysokiej pozycji społecznej (Domański 2000, s. 53), z czego zdają sobie sprawę również wiejscy rodzice.

Przed laty Chałasiński (1938, t. 1, s. 97) stwierdził: „traktowanie wykształcenia, jako drogi społecznego awansu na pana wiąże się, rzecz jasna, ściśle z tradycją chłopską, w której kultura i wykształcenie to rzeczy pańskie”. Szkoła — jak pisał później — była „jednym z najpotężniejszych czynników indywidualizowania dążeń młodzieży według wzorów «pańskiej» kultury” (Chałasiński 1958, s. 231). Jeden z cytowanych przez niego pamiętnikarzy stwierdził: „szkoła nie potrafiła wywołać miłości do rodzinnej wioski. Owszem, potrafiła na całe życie wzbudzić zapal do nauki. Nauczyła poznać i rozróżnić złe i dobre. Potrafiono wywołać w mojej duszy pierwiastek patriotyczny. Jednak utraciłem miłość do pracy na roli, uważałem to za rzecz hańbiącą” (cyt. za: Chałasiński 1958, s. 235). Szkoła uświadamia chłopu jego własne upośledzenie społeczne i tym samym wzbudza w nim dążenie do awansu społecznego.

Awans drogą edukacyjną wiąże się — jak dawniej, tak i dziś — z przejściem do, by użyć języka Chałasińskiego, świata pozawiejskiego. „Dążenie do zdobycia wyższego wykształcenia — pisał — wiązało się pierwotnie z dążeniem do opuszczenia wsi. Tą samą intencją kierowała się rodzina, która najczęściej łożyła na wykształcenie dziecka po to, aby odciążyć grupę rodzinną, a nawet przysporzyć jej korzyści i sławy. Dobrze było dla rodziny mieć swojego «pana» poza wsią” (Chałasiński 1969, s. 208). To, że dążenie do opuszczenia środowiska wiejskiego drogą edukacyjną nie jest czymś nowym, zauważa również Krystyna Szafraniec (2001b, s. 264): „na wsi — jak pisze — zawsze o wykształceniu myślano w kategoriach instrumentalnych (kształcono dzieci po to, by «poszły w świat», «były kimś»). Wykształcenie było podstawowym czynnikiem awansu społecznego. Jednocześnie — w swych podstawowych funkcjach społecznych i kulturowych — było ono czynnikiem odrywającym i wyprowadzającym jednostki bardziej aktywne poza wieś”. Od dziesięcioleci migracje ze wsi mają więc charakter selektywny. Migrują ludzie bardziej przedsiębiorczy i lepiej wykształceni (Szafraniec 2001a, s. 131).

„W rozważaniach dotyczących młodzieży pochodzenia chłopskiego — pisze Krzysztof Gorlach (2005, s. 216) — bardzo mocno podkreśla się dwa, ściśle zresztą ze sobą powiązane zagadnienia. Jedno z nich wskazuje — w paradoksalny sposób — na negatywny wpływ zdobywania przez młodych chłopów

---

ści pracy w gospodarstwie rolnym) od pokoleń się nie zmieniło lub zmieniło w niewielkim stopniu (szerzej na ten temat: Borawska 2006).

wykształcenia w odniesieniu do powiązania ich dalszych losów życiowych z rodzinnymi gospodarstwami i lokalną społecznością wioskową. Okazuje się bowiem, że zdobywanie wykształcenia stanowi jednocześnie pomost prowadzący do opuszczenia wsi. Szkoła stanowi w tym sensie swoistą drogę ucieczki ze wsi”.

Wieś raczej jeszcze nie jest postrzegana jako miejsce, w którym młodzież wykształcona mogłaby realizować swoje ambitne plany. Jeżeli już się ktoś wykształcił, to nie po to, żeby na wsi pozostać. Taki pogląd odnajdujemy w *Młodym pokoleniu chłopów*. Jak Chałasiński (1938, t. 4, s. 51) pisał przed laty: „szkoda zdolności dla wsi i dlatego zdolny element ludzki powinien się kształcić wyżej i odejść ze wsi, aby się w niej nie marnować”. Wartość szkoły na wsi mierzona była — i wydaje się, że jest nadal — tym, „co ze wsi wydobywa dla pozawiejskich grup społecznych” (Chałasiński 1938, t. 1, s. 49).

Zdobycie wyższego wykształcenia niezmiennie więc na wsi wiąże się z aspiracją do wzorów pozawiejskich. Świadczy to o trwałości systemu kulturowego środowiska wiejskiego, w którym brak jest miejsca dla ludzi wykształconych.

W literaturze przedmiotu rozpowszechniona jest teza o negatywnej selekcji do zawodu rolnika (por. np. Gorlach 2005, s. 216). Pozostający w gospodarstwie są zazwyczaj gorzej wykształceni niż ich rodzeństwo. Jest to zgodne z chłopską logiką. W rodzinach chłopskich bowiem nierzadko tylko jedna osoba dostawała gospodarstwo, pozostałym rodzice dawali wykształcenie. Maria Halamska porównuje obecną strategię chłopską do tej z okresu przedwojennego, kiedy to cała rodzina pracowała na wykształcenie jednego dziecka: „Teraz, w innych warunkach zmieniły się tylko proporcje, choć logika strategii pozostaje ta sama i rodzice chłopscy dbają o to, ażeby każde z dzieci otrzymało jakiś życiowy ekwipunek” (Halamska 1991, s. 43). Czasami „naznaczenie” dziecka jako „następcy” powoduje, iż nie ma ono motywacji do dalszej nauki. „Takie nastawienie — jak pisze Tarkowska (2002, s. 169) — jest związane z utożsamianiem edukacji ze zdobywaniem kwalifikacji zawodowych, z postrzeganiem jej wyłącznie jako przygotowania do zarabiania w przyszłości na życie. Dziecko pozostające na gospodarce jest z natury rzeczy z tych zadań zwolnione: jego droga zawodowa jest jasno wytyczona, sposób zdobywania środków do życia znany, niewymagający dalszego kształcenia”.

O tym, że szkoła w tradycyjnej opinii wiejskiej nie jest potrzebna chłopu, pisał także Chałasiński (1938, t. 1, s. 140): „szkoła rolnicza to nie jest rzecz chłopska: chłop nie potrzebuje uczyć się rolnictwa w szkole, szkoła jest dla tych, co chcą się dostać na posadę i na pana wyszkolić”. Można więc twierdzić, że na wsi od pokoleń niewiele się pod tym względem zmieniło. Wydaje się jednak, że pewną akceptacją cieszą się obecnie szkoły rolnicze. Prawdopodobnie wpisały się dosyć trwale w system instytucjonalny współczesnej wsi. Są nierzadko wybierane przez te osoby, które wiążą swoje plany z rolnictwem, a nie chcą poprzestać tylko na podstawowym wykształceniu.



Według cytowanego już wcześniej Gorlacha (2005, s. 216), „teza o negatywnej selekcji do zawodu rolnika wskazuje, iż na wsi, w gospodarstwach rolnych, zostają jednostki najmniej przedsiębiorcze, najgorzej radzące sobie w szkole czy ewentualnie te, które uległy presji rodziców, zdeterminowane, aby utrzymać gospodarstwo także w następnym pokoleniu”. Jak dodaje: „Swoistym dopełnieniem takiej tezy było stwierdzenie, że do objęcia gospodarstwa formalne wykształcenie nie jest potrzebne. Wystarczająca bowiem w tym kontekście okazywała się wiedza nabywana w toku praktyki pod okiem prowadzących gospodarstwo przedstawicieli starszego pokolenia, najczęściej oczywiście rodziców”. Zgodzić się jednak należy z autorem, że obecnie ulega to zmianie, gdyż nawet osoby pozostające na wsi, które chcą się kształcić, mogą liczyć na coraz większe poparcie ze strony rodziców.

W tym miejscu można powtórzyć pytanie Gorlacha, w jakim stopniu osoby, które uzyskały wykształcenie na zaawansowanym poziomie i zdecydowały się na realizację swojej kariery zawodowej poza wsią, „czują się nadal związane z rodzinnym środowiskiem, ze swoją społecznością, czy — szerzej rzecz ujmując — po prostu ze wsią?” (Gorlach 2005, s. 217). Wydaje się, iż uzasadnione jest twierdzenie, że od dziesięcioleci mamy do czynienia z zacieraniem identyfikacji z wiejskimi korzeniami przez awansującą młodzież chłopską, której udało się opuścić wieś. Podobne przekonanie wyraża także Szafraniec (por. 2001a, s. 130).

Można sądzić, iż obserwowalna w ostatnim czasie poprawa warunków życia na wsi w przyszłości przyczyni się do zmiany — dotychczas niezbyt pozytywnego — jej wizerunku. Wydaje się jednak, że będzie to proces dosyć długotrwały, wymagający zmiany świadomości jej mieszkańców. Bez podwyższenia wartości życia na wsi trudno jest oczekiwać, że migracje stracą swój selektywny charakter.

Powrót na wieś wyklucza dwie trzecie studentów wiejskiego pochodzenia (zob. Szafraniec 2005, s. 129). Ci zaś, którzy pomimo zdobytego wykształcenia z różnych powodów są do tego zmuszeni, swoją decyzję oceniają w kategoriach „gorszego wyboru”. W tym miejscu można ponownie odwołać się do twórczości Chałasińskiego, który przed laty zwracał uwagę na ten problem. Pisał: „konieczność zatrzymania się w drodze wiodącej do powodzenia wskazanego przez szkołę i powrót do wsi to bolesny zawód życiowy każdego dobrego ucznia szkoły powszechnej” (Chałasiński 1958, s. 233).

Należy zatem zadać pytanie, co przede wszystkim skłania młodzież wiejską do odejścia ze wsi? Wydaje się, choć być może jest to zbyt śmiałe twierdzenie, że do „ucieczki” skłania ją „chłopskość” polskiej wsi. Podobnie jak w przypadku biografii analizowanych przez Chałasińskiego (1969, s. 21) jest to „ucieczka od chłopskości — bardziej od chłopskości niż od rolnictwa”. Na tę chłopskość składa się przede wszystkim tradycyjny system wartości. Niezmiennie jest więc to ucieczka od kultury środowiska wiejskiego.

Jest to także chęć wydobycia się ze środowiska, które raczej „zatrzymuje” w miejscu, sprzyjając powielaniu rodzinnej biografii. W Polsce wiejskość nadal bowiem „oznacza gorszą sytuację startową. Ci, którzy tu mieszkają, wciąż mają gorsze szanse edukacyjne i życiowe” (Szafraniec 2005, s. 127).

Dzisiaj dążenia osobiste młodzieży wiejskiej nie ustępują miejsca sprawie polepszenia warunków życia samej wsi, co zauważalne było w aspiracjach młodego pokolenia chłopów okresu międzywojennego. „Młodzież mieszkająca dziś na wsi chciałaby, na równi z innymi młodymi ludźmi w Polsce, uczestniczyć w systemie nowych życiowych możliwości” (Szafraniec 2001b, s. 273). A to uczestnictwo może się dokonywać poza wsią.

Młodzież nie dąży dzisiaj do zmian społecznych na wsi, gdyż nie uważa tego za swój problem. Zwłaszcza dotyczy to chyba osób wykształconych, które ze wsi odchodzą. „Ani ilość inteligentów, ani ilość polityków, jacy wyszli ze wsi — pisał Chałasiński (1938, t. 1, s. 99) — nie miała wpływu na podniesienie samej wsi. Ambicje, bowiem i jednych i drugich leżały poza wsią — w kręgu panów”.

\*

Przedstawiona próba wskazania aktualności myśli Chałasińskiego dla współczesnych badań nad awansem edukacyjnym nie ma systematycznego charakteru. Chciałam jedynie zwrócić uwagę na to, że prace autora — mimo upływu czasu i zmieniającej się rzeczywistości — dziś wciąż mają dużą wartość dla badaczy podejmujących kwestię awansu edukacyjnego młodzieży wiejskiej. Uważam, że współczesna socjologia nie może przejść obojętnie obok dorobku Józefa Chałasińskiego.

#### BIBLIOGRAFIA

- Borawska Beata, 2006, *Ja siebie nie widziałam na wsi. O awansie edukacyjnym młodzieży wiejskiej w okresie zmiany systemowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok.
- Bourdieu Pierre, Jean C. Passeron, 1990, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tłum. Elżbieta Neyman, PWN, Warszawa.
- Chałasiński Józef, 1938, *Młode pokolenie chłopów*, t. 1–4, Spółdzielnia Wydawnicza „Pomoc Oświatowa”, Warszawa.
- Chałasiński Józef, 1958, *Spółczeństwo i wychowanie*, PWN, Warszawa.
- Chałasiński Józef, 1969, *Rewolucja młodości. Studia o awansie młodego pokolenia wsi i integracji narodu polskiego*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa.
- Chałasiński Józef, 1979, *Drogi awansu społecznego robotnika*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa.
- Domański Henryk, 2000, *Wzrost merytokracji i nierówności szans*, w: H. Domański, A. Ostrowska, A. Rychard (red.), *Jak żyją Polacy*, IFiS PAN, Warszawa.
- Gorlach Krzysztof, 2005, *„Chłopi polscy na uniwersytetach” — studenci pochodzenia chłopkiego na czołowych uczelniach państwowych*, w: K. Gorlach, G. Forys (red.), *W obliczu*

- zmiany: *wybrane strategie działania mieszkańców polskiej wsi*, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Halamska Maria, 1991, *Chłopi polscy na przełomie epok*, IRWiR PAN, Warszawa.
- Jarosz Maria, 1984, *Nierówności społeczne*, Książka i Wiedza, Warszawa.
- Nowak Waldemar, 1975, *Struktura i funkcje wykształcenia ludności chłopskiej*, „*Studia Socjologiczne*”, nr 1.
- Nowakowski Stefan, 1965, *Procesy urbanizacyjne w powojennej Polsce*, „*Studia Socjologiczne*”, nr 3.
- Palska Hanna, 1996, *Dwie debaty wokół społecznego awansu chłopów: 1918–1939 i 1944–1956*, Pamiętnik Instytutu Macieja Rataja, z. 3, Warszawa.
- Palska Hanna, 1997, „*Awans chłopski w dwudziestolecu międzywojennym i awans chłopski w latach 1945–1956. Wybrane konteksty kulturowe*”, Warszawa, maszynopis.
- Styk Józef, 1999, *Chłopi i wieś polska w perspektywie socjologicznej i historycznej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Suchodolski Bogdan, 1937, *Polityka kulturalno-oświatowa w Polsce współczesnej*, Warszawa.
- Szafraniec Krystyna, 1991, *Młodzież wiejska jako efekt socjalizacji pogranicznej*, IRWiR PAN, Warszawa.
- Szafraniec Krystyna, 2001a, *Ludzie — podstawowy kapitał polskiej wsi*, w: Lena Kolarska-Bobińska, A. Rosner, Jerzy Wilkin (red.), *Przyszłość wsi polskiej. Wizje, strategie, koncepcje*, ISP, Warszawa.
- Szafraniec Krystyna, 2001b, *Wartość wykształcenia na wsi — fakty, tendencje, konsekwencje*, w: Izabela Bukraba-Rylska, A. Rosner (red.), *Wieś i rolnictwo na przełomie wieków*, IRWiR PAN, Warszawa.
- Szafraniec Krystyna, 2005, *Społeczny potencjał młodości a procesy transformacji systemowej. Z perspektywy społecznego usytuowania młodego pokolenia wsi*, w: Krzysztof Gorlach, G. Foryś (red.), *W obliczu zmiany: wybrane strategie działania mieszkańców polskiej wsi*, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Tarkowska Elżbieta, 1999, „*Dzieciństwa żadnego nie miałam*”. *Bieda i dzieci*, „*Więź*”, nr 6.
- Tarkowska Elżbieta, 2002, *Czy dziedziczenie biedy? Bariery i szanse edukacyjne młodzieży wiejskiej z gminy Kościelec*, w: Katarzyna Korzeniewska, Elżbieta Tarkowska (red.), *Lata tłuste, lata chude... Spojrzenia na biedę w społecznościach lokalnych*, IFiS PAN, Warszawa.
- Thomas William I., Znanięcki Florian, 1976, *Chłop polski w Europie i Ameryce*, LSW, Warszawa.
- Żarnowski Janusz, 1981, *Meandry społecznego awansu*, „*Kierunki*”, nr 20, z 17 maja 1981.

JÓZEF CHAŁASIŃSKI: ON THE CURRENT RELEVANCE OF HIS IDEAS  
AND THEIR USEFULNESS FOR THE CONTEMPORARY STUDIES  
OF EDUCATIONAL ADVANCEMENT

Summary

The articles clearly demonstrates that, in spite of changes in time and context, Józef Chałasiński's works still hold great value for the research on the educational advancement of rural youth. Polish rural youth followed divergent paths of social advancement, yet one of them has always led through education. Education has always played a crucial role in the attainment of high social positions. It has been pointed in such studies

that for the rural youth higher education signifies acquisition of non-rural ideals. Rural migrations are selective in character: those who move to the cities tend to be more industrious and better educated which only reinforces the popular conviction about negative selection to the farming profession.

Key words/słowa kluczowe

Józef Chałasiński; educational advancement / awans edukacyjny; social advancement / awans społeczny; rural youth / młodzież wiejska