

Bielska Szkoła Średnia żeńska.

BIBLIOTEKA MAZOWIECKA

№ 2.

JULJA KISIELEWSKA
(J. Oksza).

Szkoły średnie żeńskie a szkoła powszechna.

Referat, wygłoszony na zjeździe kierownikówszkół średnich, urządzonym przez Koło Okręgowe P. M. S. w Płocku w kwietniu 1917 r.



PŁOCK. ■■ Druk. „Kurjera Płockiego” i „Mazura”. ■■ 1918.

JULJA KISIELEWSKA
(J. Oksza).

Szkoły średnie żeńskie a szkoła powszechna.

Referat, wygłoszony na zjeździe kierowników szkół
średnich, urządzonym przez Koło Okręgowe
P. M. S. w Płocku w kwietniu 1917 r.



TUT
KACKICH PAN
T K A
kwini 72

PŁOCK. ■■ Druk. „Kurjera Płockiego” i „Mazura”. ■■ 1918.



22.850

Geprüft und freigegeben Presseabteilung Plock, den 25-ten III.
1918. T. B. Nr. 109 Dr. Nr. 2.



Od lat kilkunastu, gdy uniwersytety polskie: krakowski i lwowski otworzyły podwoje dla słuchaczek zwyczajnych z ukończoną maturą gimnazjalną, zaczęła się w Galicji bardzo intensywna praca przerabiania dotychczasowych pensji żeńskich, zwanych tam liceami, na 8-klasowe gimnazja filologiczne i realne, zrównane zupełnie co do programu i sposobu nauczania z takimiż szkołami męskimi. Pierwsze gimnazjum żeńskie w Krakowie było placówką polityczną pewnych grup postępowych, popierających równouprawnienie kobiet, których usilnym staraniom przypisać należy uzyskanie dla maturzystek dostępu do uniwersytetu, co kwestję kobiecą znacznie posunęło naprzód. Bardzo szybko jednakże ogół społeczeństwa, pod wpływem zarówno ducha czasu, jak i względów ekonomicznych poparł ten ruch potężnie, tak, że gimnazja żeńskie zaczęły powstawać coraz liczniej, do tego stopnia, że niektóre kongregacje klasztorne, jak np. Urszulanki krakowskie przekształciły swój zakład wychowawczy na gimnazjum na ogólnych prawach, z dyrektorem na czele i profesorami, same zaś siostry po zdaniu matury zaczęły uczęszczać na uniwersytet, aby zdobyć prawo nauczania w swoim gimnazjum. Najlepsze pensje lwowskie i krakowskie przyjęły program gimnazjalny z tą zmianą, że w niektórych od klasy 5-ej następuje bifurkacja: jedne uczennice studują

języki starożytne i przygotowują się do matury, inne na to miejsce języki nowożytne, historję sztuki i porzeczają na świadectwie ukończonej pensji. Zostały jednakże jeszcze, choć mniej liczne licea, dla dziewcząt, czy to dla słabszej kompleksji, czy mniej zdolnych do matematyki, czy też chcących o rok wcześniej skończyć edukację. Poza tym posiada Galicja dla dziewcząt niezamożnych doskonale szkoły miejskie, zwane wydziałowymi, które obejmują 4 klasy szkoły ludowej i 5 klas szkoły średniej, a zawierają zaokrąglony całokształt wiedzy w zakresie elementarnym, mniej więcej zatym dają to, co projektowana szkoła powszechna. Ukończenie szkoły wydziałowej daje prawo wstąpienia do seminarjum nauczycielskiego, którego kurs trzyletni zamyka matura seminaryjna. Niektóre szkoły wydziałowe mają jeszcze dwuletnie kursa dopełniające, kursa handlowe, kursa robót i krawieczyzny, a szkoła miejska przemysłowa w Krakowie obejmuje kilka działów z zakresu robót kobiecych, dostarcza nauczycielek robót do szkół i kierowniczek własnych zakładów przemysłowych na całą Galicję. W porównaniu zatym z takim stanem rzeczy, jaki u nas był przed wojną, gdy właściwie wytworzył się jeden jedyny typ pensji prywatnej żeńskiej 7-klasowej, w znacznym stopniu zastosowany do typu rosyjskiego gimnazjum żeńskiego, widzieliśmy w Galicji znaczne różniczkowanie edukacji dziewcząt, odpowiadające różnym potrzebom życia społecznego.

A jednak na wielkim zjeździe kobiecym z trzech dzielnic, który się odbył w Krakowie w przeddzień wybuchu wojny, w końcu czerwca 1914 roku, podnosiły się poważne głosy, że to różniczkowanie edukacji jest jeszcze zbyt małe, że na filologiczną drogę idą całe szeregi po linii najmniejszego oporu, z trudem następnie zdobywając stanowiska bardzo skrom-

ne w stosunku do wysokich studjów, a całe dziedziny pracy, koniecznej dla dobrobytu i rozwoju przemysłu krajowego leżą odłogiem, bo niema wykwalifikowanych pracowników i pracownic, niema przedsiębiorczości w średnim stanie, niema skłonności do zaryzykowania, celem zdobycia sobie pracy samodzielnej, bytu niezależnego. I dopóki się to nie przesili skutkiem wychowania, jasno do tego celu zmierzającego — będziemy zawsze spożywcami cudzej wytwórczości, popychadłami cudzej inicjatywy, wytwórcami bibułowych, literackich koncepcji, biuralistami i biuralistkami z upodobania i zawodu. Bardzo silnie we wszystkich przemówieniach, dotyczących tego przedmiotu, a zjazd poświęcony był specjalnie kwestji pracy kobiecej i udziałowi w podniesieniu kultury przemysłowej kraju, odzywało się żądanie średniej edukacji, rozwijającej współmiernie władze duchowe, fizyczne i umysłowe, oraz edukacji średniej i wyższej zawodowej. Uzasadniono potrzebę szkół o różnym typie i zakresie: szkół ogrodniczych, rolniczych, rzemieślniczych, technicznych, artystycznych i handlowych. Wtedy to zetknąwszy się z całym szeregiem ludzi, zajmujących stanowiska kierownicze w szkolnictwie, miałam sposobność przedyskutować sprawę gimnazjalnego kształcenia dziewcząt, studjów uniwersyteckich, słowem tego przewrotu, jaki się dokonał w ostatnich latach. Zauważono, że dziewczynka normalnie rozwinięta, przeprowadzona przez gimnazjum od I-ej klasy, może dojść do matury bez zbytecznego przemęczenia, przyswajając sobie potrzebną sumę wiadomości, tak samo jak normalny chłopiec. Dziewczynki naogół bywają znacznie pilniejsze, lecz także znacznie mniej samodzielne w pracy. Ogólny poziom wykształcenia kobiet podniósł się oczywiście ogromnie od czasu powszechnej niemal nauki gimnazjalnej i bardzo dostępnej uniwersyteckiej, ale co

dziwna. poziom inteligencji w tym pokoleniu, a w poprzednim, które uczyło się bez praw i studjowało raczej przygodnie, obniżył się bardzo znacznie, wprost uderzająco. Dziewczęta pod względem filozoficznym i uczuciowym — przy normalnej nauce gimnazjalnej dorastają powolniej, w 18 roku życia, ucząc się dużo i myśląc o egzaminie, są sztubakami w odniesieniu do życia, tak jak ich koledzy. O ile wyjście zamatę uprzędzi, albo przerwie studja uniwersyteckie, to z edukacji gimnazjalnej wynoszą wiele mniej kulturalnych pierwiastków, czytania, rozumienia rzeczy, wyrobienia estetycznego i mądrości życiowej, aniżeli dawniej z dobrej edukacji prywatnej. Zupełnie też odcięte są od życia praktycznego, ponieważ porządne przygotowanie do matury absorbuje czas zupełnie i wyłącznie.

Tak więc po 10-letnim blisko doświadczeniu przedstawił się bilans strat i zysków, wynikłych z porównania programów. Naogół przeważało mniemanie, że równouprawnienie jest pożyteczne, ale byłoby dużo korzystniejsze dla interesów kraju z poprawką, aby znaczna część zarówno chłopców, jak dziewcząt pobierała zamiast studjów uniwersyteckich wyższe wykształcenie w szkołach specjalnych, część zaś poprzestawała na średnim wykształceniu zawodowym. Prócz tego zaś dla kobiet, które pracować zarobkowo nie będą, a powinny posiadać, stosownie do wymagań kulturalnego życia w chwili obecnej wysokie wykształcenie literackie i społeczne, oraz znajomość gospodarstwa, pedagogiki i higieny, potrzebne byłoby gimnazja o specjalnym programie. Takie właśnie pod nazwą zreformowanego gimnazjum realnego, założyła w owym roku wojny Dr. M. Lewicka, z młodego już pokolenia, zamierzając prowadzić je w duchu reformy, polegającej na wciągnięciu dziewcząt do pracy jaknajbardziej samodzielnej. Zajęcia do-

mowe, gotowanie, praca ręczna w szerokim zakresie wprowadzone zostały do programu, którego urzeczywistnienie, przerwane zdarzeniami 1914 roku, teraz dopiero przebyło pierwszy rok próby.

Te opinie i dane, które wówczas zdołałam zebrać, utwierdziły mnie w przekonaniu, że równocześnie z podniesieniem programu w szkołach żeńskich, zrównaniem go z programem szkół męskich, celem przygotowania pewnego zastępu słuchaczek do uniwersytetu, powinna rozpocząć się inna praca, stwarzania szkół żeńskich innego typu, w innym zakresie, aby wszystkie potrzeby kraju, przez zastosowaną do nich edukację mogły być zaspokojone.

Nasza pensja żeńska, 7-klasowa, zostająca tak długo pod kuratelą i dążąca do „zdobycia praw” żeńskiej matury rządowej, była tworem przystosowanym do życia niewoli: z jednej strony pokonywała trudności narzuconych wymagań, z drugiej starała się choć w skróceniu wtłoczyć pewien zasób polskiej kultury. Stąd przeciążenie w niej większe, aniżeli w normalnym gimnazjum filologicznym, z rozłożonym równomiernie materiałem od klasy 1-ej do 8-ej. W zmienionych warunkach politycznych szkoła ta zrzuciła z siebie balast języka rosyjskiego i wymagań kucia do matury rządowej, ale nie zdołała zreformować się do gruntu od wewnątrz, — pozostała jeszcze co do metod i wymagań szkołą starego typu, tylko zmieniła front w kierunku wskazanym przez życie i wprowadzając łacinę, 8 klasę, program matematyki równy programowi szkół męskich, stara się o uzyskanie równorzędności swej matury i prawa dla wstępu maturzystek na uniwersytet.

To przystosowanie, uczynione powierzchownie i szybko, nie może być solidne, znowu grozi pracowaniem w wyższych klasach i wielkimi niedostatkami w wykonaniu zamierzeń. Dlatego też spot-

kało się z ostrą krytyką i z opozycją może nawet zbyt gwałtowną i pryncypialną. Na zjeździe nauczycielskim odzywały się głosy, żądające wprost w imię ideałów pedagogicznych takiego usamodzielnienia szkoły średniej, aby ona nie dawała żadnych praw w stosunku do uniwersytetu, aby nie przygotowywała wcale do matury. Nie sądzę, aby w najbliższym czasie, w którym nas tyle czeka zadań różnorodnych, można było spodziewać się tak radykalnych eksperymentów—na dłuższy jeszcze prawdopodobnie okres matura będzie obowiązywała, należałoby się zatem zastanowić raczej, jak do niej przygotowywać młodzież z najmniejszą szkodą dla zdrowia i największym pożytkiem dla rozwoju umysłowego, oraz jak postawić kwestję budowania szkolnictwa, aby nie wszyscy i to zarówno chłopcy, jak dziewczęta jedną mieli tylko drogę i przez tę jedyną bramę filologicznej matury dostawali się na wyższe szczeble wiedzy.

Reforma proponowana przez Komisję Wydziału Oświecenia i przez dyrektora Wojciecha Górskiego, różna nieco w szczegółach, ale w zasadzie zgodna, w znacznej mierze odpowiada temu założeniu. Przedewszystkiem stwarza jednolitość nauczania na stopniu elementarnym do 15 roku życia uczniów, daje więc równe podstawy, czyni zadość żądaniu jednakowego wymiaru wiedzy na tym stopniu zarówno dla chłopców, jak dla dziewcząt, zarówno dla możniejszych jak i uboższych, dla zdolniejszych i mniej zdolnych.

Dalej już umożliwia wybór i daje pole do rozwinięcia się nie jednego, ale wielu typów szkoły średniej wyższej, z których jednym będzie gimnazjum filologiczne, innym realne, innym szkoła handlowa lub seminarjum nauczycielskie, szkoła zawodowa rzemieślnicza, czy ogólno-kształcąca z praktycz-

nymi kursami gospodarstwa domowego, ogrodnicza, czy artystyczna.

Nasuwają się bardzo poważny zarzut, że w tak wczesnym wieku trudno decydować o wyborze kierunku, że mogą i zdolności rozwinąć się, czy wyłonić i upodobania zmienić i pragnienia nowe obudzić. Oczywiście — przypuszczam, że nieraz następować będą zmiany, przeczucia się, czy na inny wydział, czy do innej szkoły, ale te doświadczenia jednostek nie będą stanowiły takiej szkody dla społeczeństwa, jak obecne nieprzygotowanie dziewczyny, kończącej pensję, do życia, a wyposażenie jej w pretensje, sięgające daleko poza skromny, choć różnolity zapas wiadomości, jakie sobie zdołała mniej lub więcej mechanicznie przyswoić. Albowiem reforma szkoły średniej w tym duchu, w jakim została zainicjowana, ma za zadanie nie tylko przekształcić programy, ale zarazem — i to nade wszystko metody nauczania. Jeżeli istotnie czysto intelektualne wychowanie zostanie zrównoważone fizyczną pracą ucznia, jego własnymi doświadczeniami i obserwacjami praktycznymi, jeżeli zdołamy wyjść z werbalizmu i ułatwić dziecku drogę do bezpośredniego zetknięcia się z źródłami wiedzy i umiejętności, jak to leży w intencjach zwłaszcza projektu komisji — to zrównanie zupełne programu szkoły męskiej i żeńskiej zyskuje ogromny atut, wtedy bowiem przestaniemy dociągać edukację dziewcząt do wymagań, które okazały się i w szkole męskiej szkodliwymi, ale dla jednej i drugiej stwarzamy nie tylko nowe ramy, ale i nową treść wewnętrzną.

Chodzi tylko o to, czy przejąwszy się poważnie ideami, zawartymi w projekcie reformy, potrafimy je przeprowadzić w tych warunkach, w jakich nas to zadanie zastało, z tymi troskami materialnymi, z tym budżetem, z takimi nauczycielami jakich mamy i jakich mieć możemy, z takimi rodzicami, jakimi los

nasze dzieci obdarzył i z tymi dziećmi, które przyzwyczały się i przywiązały do pracy mechanicznej, do obuczania z książki tak dalece, że wszelkie wymagania własnych wrażeń, odczuć, czy sądów uważają za coś niesprawiedliwego i dręczącego.

Otóż, co do tego, musimy sobie zdawać dokładnie sprawę, że daleko trudniej będzie uskutecznić tę wewnętrzną przemianę, aniżeli przeprowadzić organizacyjną część zadania. (Rozumiem przez to z jednej strony stworzenie szkoły powszechnej, jako nadbudowy ludowej, czy miejskiej, z drugiej zaś przystosowanie do programu szkoły powszechnej dzisiejszej szkoły średniej, a w szczególności jej klas niższych). Cały projekt komisji, na który znaczny wpływ wywarły doświadczenia ks. Gralewskiego ze szkoły starowiejskiej i dyrektora Przanowskiego ze szkoły Szlenkierów uwzględnia w znacznej mierze warsztatową, fizyczną pracę uczniów nie jako przygotowanie zawodowe do rzemiosła, ale jako decydujący czynnik wychowawczy. Tem się tłumaczy i ta ilość godzin w rozkładzie na umiejętności techniczne i projekt nauki dwurazowej. (Jedna z tych szkół była internatem miejskim, druga jest szkołą fabryczną i wszystkie dzieci skupia z jednej dzielnicy). Zastosowanie się co do ilości godzin, podanych w programie komisji, wymagałoby znacznego podniesienia budżetu.

Zdaje mi się jednak, że gdybyśmy przy reformie szkolnej nie położyli nacisku na przekształcenie metod nauczania, na pracę ręczną, na rysunki, na ćwiczenia z nauk przyrodniczych, dokonywane własnoręcznie przez uczniów, to zapoznawalibyśmy najistotniejsze cechy tej przemiany, o jaką ze względów pedagogicznych najczęściej chodzi. Można mówić o stopniowym wprowadzaniu innego programu pod względem ilości godzin, czy materiału do przerobie-

nia w danej klasie, ale jeżeli chodzi o zastąpienie nauki słów i zdań, nauką pojęć, jeżeli chodzi o pobudzenie silnych zainteresowań dziecka, o wydobyć z niego żywego stosunku do wiedzy, stosunku, któryby się nie wyrażał obawą o dwójkę, jeżeli ma to być gruntowna reforma treści i środków działania, to nie można jej przeprowadzać częściowo. Musi ona przeniknąć całość koncepcji naszej o zadaniach, celach i sposobach działania szkoły, musi, co więcej, objąć cały personel wychowawczy nowem tchnieniem i wytworzyć między wszystkimi przedmiotami wykładanymi pewną wspólność, aby nauczyciele jedni drugim nie psuli roboty przez wręcz przeciwne wymagania, musi wreszcie przygotowywać sobie dzieci od samego początku nauczania zupełnie celowo i racjonalnie.

Że takiego przewrotu nagle z roku na rok nikt dokonać nie zdoła, to nie potrzebuje chyba dowodzenia, że jednak całą kampanję działania nakreślić sobie musi i konsekwentnie swoje zamiary w czyn wprowadzać, to także jasne jest z założenia. Jasne, ale nie mniej niesłychanie trudne. A trudność największa to dobór ludzi, którzyby umieli harmonijnie w jednym kierunku, konsekwentnie i cierpliwie pracować. Cała kwestja reformy — to kwestja nauczycieli. Znaleźć ludzi, którzyby do głębi przejęci byli ideą, że zmiana w nauczaniu jest potrzebna, którzyby dobrze zdawali sobie sprawę, na czem ma ona polegać i nie robili fantazyjnych eksperymentów—i którzy wreszcie umieliby wykonać sumiennie to, co postanowili—jest to rzecz pierwszorzędnej i decydującej wagi. Dlatego też ludzi, jakimi rozporządza społeczeństwo, czy wśród nauczycieli ludowych, czy szkół średnich, można podzielić na takich, którzy mogą i umieją uczyć się, doskonalić, pracować nad sobą—i do nich należy przyszłość, oraz na takich, którzy

mają jeden swój sposób zrutyinizowany i choćby nawet chcieli odstąpić od niego, nie mogą, bo nie potrafiliby inaczej ująć kroku.

Możliwość przeprowadzenia reformy staje się zatem zagadnieniem indywidualnym dla każdej szkoły, w jakiej mierze uda jej się zgrupować siły, które świadomie i celowo zechcą tego zadania dokonać.

Specjalnie co do szkoły średniej dla dziewcząt jako zadanie teoretyczne, rzecz ta przedstawia mi się w ten sposób, że szkoła powszechna powinna objąć klasę przedwstępną i wstępną (jako 2-gi i 3-ci rok nauczania) oraz 4 klasy dzisiejszej pensji, wytworzyć z nich całość, opartą o porządną naukę języka ojczystego, geografji, historii i wogóle kultury polskiej, uwzględnić należycie rysunek i roboty ręczne, arytmetykę z geometrją elementarną i zasadniczymi pojęciami z algebry, dać wreszcie całokształt wiadomości z przyrody i elementarną znajomość jednego języka obcego. To stanowiłoby przygotowanie do wydziału matematycznego i przyrodniczego szkoły wydziałowej, do seminarjów nauczycielskich, szkół zawodowych i wyższych kursów ogólno-kształcących. Co do gimnazjum filologicznego, to zdaje mi się, że powinno od pierwszej klasy gimnazjalnej mieć specjalny swój program i surową klasyfikację, aby zdobywać materiał naprawdę przydatny do pracy naukowej na uniwersytecie. Uczenie łaciny w wyższych klasach, bez poprzedniego systematycznego przygotowania, w klasach licznych, mieszanych co do zdolności, nie stanowi wcale o charakterze filologicznym i o tym typie trudniejszej, wyższej szkoły, która ma przygotowywać wybitniejsze jednostki do studjów uniwersyteckich. Zdaje mi się, że pomimo szkoły powszechnej, całe, pełne gimnazjum od 1-ej do 8-ej klasy utrzyma się jeszcze tak dla chłopców, jak dla dziewcząt, powinno być jednak nie typową, najczęst-

szą szkołą, ale najtrudniejszą i tak ze szkołą powszechną scharmonizowaną, aby dobry uczeń ukończonej szkoły powszechnej, po dodatkowym przygotowaniu z łaciny, mógł z korzyścią przechodzić 5-tą klasę gimnazjalną.

Za normalną jednak edukację dla większości dziewcząt uważałabym szkołę powszechną, a następnie szkołę zawodową (seminarium nauczycielskie, ogrodniczą, handlową i t. p.), względnie po szkole powszechnej, szkołę ogólno-kształcącą 3-klasową (odpowiadającą dzisiejszej pensji 7-klasowej), z dopełnieniem przez wyższą szkołę zawodową (dentystyczną, techniczną, aptekarską, kursa pedagogiczne) lub wolne studia na kursach naukowych. Dla mniejszości tylko uniwersytet, czy to jako przygotowanie do zawodu nauczycielki szkół średnich, lekarki, chemiczki, czy też do pracy w kierunku ściśle naukowym. To samo co do politechniki.

Mam wrażenie, że na celowość wychowania kobiet i na pożądane ustusunkowanie tej kwestji oddziałyłoby zaprowadzenie szkoły powszechnej, nowej z ducha, metody i ujmowania celów — nadzwyczaj dodatnio.

Pragnęłabym jaknajgoręcej możliwości urzeczywistnienia tych planów, ale jako najpierwszy krok ku prawdziwej realizacji uważam konieczność urobienia młodych sił nauczycielskich, należycie przygotowanych do podjęcia tej pracy.

Obsadzenie katedry pedagogiki, której dotąd niema wcale na uniwersytecie warszawskim, a co za tem idzie, utworzenie seminarjum pedagogiki przy wydziale literackim, uważam za rzecz najpilniejszą dla posunięcia racjonalnego tej sprawy. Należyte postawienie instytutu pedagogicznego dla nauczycieli

szkół powszechnych, łączy się też jaknajściślej z możliwością dobrego wykonania pięknie nakreślonych programów.

Miejmy nadzieję, że młodsze pokolenie pracować już będzie w warunkach, które pomiędzy pomysłem a jego realizacją nie będą kładły tych sztyfowych kamieni, które nam jeszcze przychodzi wtaaczać na górę.



BADAŃ
I
00-390 Wa

F

22.850