

ANDRZEJ DENISIUK

WSP w Bydgoszczy

KONCEPCJE KSZTAŁCENIA MIZYCZNEGO KANDYDATÓW NA NAUCZYCIELI W OKRESIE II RZECZYPOSPOLITEJ

Powszechnie wiadomo, że myśl pedagogiczna na ziemiach polskich na początku XX wieku kształtowała się pod przemożnym wpływem wydarzeń historycznych, które rodziły w świadomości Polaków nadzieje na rychłe odzyskanie niepodległości. Rewolucja 1905 r., wybuch I wojny światowej, to te wydarzenia historyczne, które nadawały realny kształt marzeniom o niepodległym bycie narodu i jego samodzielności państwowej. Wydarzenia 1917 i 1918 roku jak gdyby koronowały całość wysiłków narodowych, politycznych i po części społecznych narodu polskiego. W tym kręgu szczególnej intensywności nabierały procesy, które wyrażały dążenie do odrodzenia edukacji narodowej, ścisłej przygotowania trwałego gruntu dla funkcjonowania oświaty w odrodzonym państwie polskim. Koncentracja uwagi inteligencji polskiej, powiązanej z różnymi orientacjami politycznymi od narodowej demokracji poczynając a kończąc na lewicy, na problemach oświaty wynikała z jednej strony z uświadomienia sobie przez nią roli oświaty i wychowania w życiu narodu i państwa, z drugiej zaś z faktycznego stanu w tym zakresie.

Stan oświaty i wychowania w poszczególnych zaborach był zróżnicowany, ale we wszystkich w jednakowym stopniu odpowiadał potrzebom zaborców. Jan Kulpa stwierdził, że państwa zaborcze utrzymywały na ziemiach polskich znikomą ilość zakładów kształcenia nauczycieli i skutecznie hamowały ich rozwój "gdyż w rozwijaniu wysokiej kultury u podbitego narodu dostrzegali niebezpieczeństwo dla swoich celów" i nie szczędzili wysiłków oraz środków by spełniały te zakłady rolę ośrodków wynarodowienia Polaków i utrzymania ich jak na najniższym poziomie rozwoju intelektualnego i kulturalnego; chodziło przecież o to by "wykształcić ludzi obcych swemu narodowi, gotowych

wychowywać dzieci w duchu dążeń zaborcy"/¹.

Rewolucja 1905 roku zapoczątkowała proces odradzania się polskiej myśli pedagogicznej wzbogacając równocześnie jej źródła ideowe i ogólnopedagogiczne. Najdobitniej przejawiał się ten proces w walce o oświatę, a zwłaszcza o jej polskość. Rozwinęła się szeroka akcja organizowania stowarzyszeń i związków, których celem było tworzenie nowych szkół polskich, równoległe z tym podjęto popularyzację bogatej i chlubnej tradycji edukacji narodowej. Środowisku pedagogicznemu zaczęto udostępniać teorie pedagogiczne rozwijane na przełomie wieku w Europie i w Ameryce. W tym kręgu przejawiała się silnie, szczególnie wśród postępowego odłamu społeczeństwa, tendencja nie tylko do unarodowienia szkolnictwa, ale również do jego reformowania. Ruch ten nasilił się jeszcze bardziej po wydaniu manifestów generałów-gubernatorów z dnia 5 XI 1916 roku zapowiadających utworzenie państwa polskiego, co zrodziło nowe nadzieje na odzyskanie niepodległości wśród znacznej części narodu polskiego². Główny wysiłek koncentrowano na odzyskaniu, pozyskaniu, doksztalcaniu i kształceniu kadr nauczycielskich. W związku z tym historyk szkolnictwa polskiego pisze: "Walkę o polskiego nauczyciela prowadzono na wielu frontach. Brali w niej udział wybitni działacze oświatowi i skromni nieznanymi pracownicy, brały udział najrozmaitsze organizacje, brali udział uczeni i sami nauczyciele"³.

Nie zaniechano też wysiłków, które prowadziły do rozwoju polskiej myśli i polskich nauk pedagogicznych. Dzięki tym wysiłkom "polska pedagogika prezentowała u progu XX wieku dużą prężność rozwojową i znaczne osiągnięcia"⁴. W tym czasie rozwinęły się na łamach polskich pism pedagogicznych liczne dyskusje o kształcie przyszłego systemu oświatowego w niepodległej Polsce. Podjęto walkę o powszechne nauczanie i jednolity ustrój szkolny⁵. Koncepcje przedstawiano bądź w formie szczegółowych opracowań łącznie z propozycjami siatek godzin i ramowych zarysów programowych, bądź też w postaci ogólniejszych propozycji systemów szkolnych mających obowiązywać w przyszłej Polsce.

W 1912 roku z pomysłem kształcenia nauczycieli na poziomie wyższej szkoły zawodowej wystąpił J. Zubaczewski⁶. Reformę swoją wiązał on z przebudową całego systemu oświatowego. Postulował jedenaścieletnią, jednolitą, powszechną i obowiązkową szkołę dla wszystkich i dopiero na tej bazie, jednolite dla wszystkich stopni kształcenie

nauczycieli. Miało się ono odbywać w pięcioletnich seminariach nauczycielskich jako wyższych szkołach zawodowych. Program studiów przewidywał dwa równoległe tory kształcenia: pierwszy miały stanowić przedmioty ogólnopedagogiczne, obowiązkowe dla wszystkich; drugi tzw. "grupowo-naukowy"⁷, obejmował również nauczanie muzyki i śpiewu. Spośród tych dyscyplin każdy słuchacz miał wybrać trzy pokrewne, które byłyby obiektem jego studiów. Przedmioty te po ukończeniu seminarium decydowałyby o specjalizacji zawodowej. Jednolitość studiów nauczycielskich nie wykluczała tu, a wręcz przeciwnie - zakładała specjalizacją.

Ze spójną koncepcją kształcenia nauczycieli, obejmującą również zestawienie przedmiotów, które miały zawierać programy seminarium, wystąpił w styczniu 1918 roku w Krakowie na I Zjeździe Delegatów Stowarzyszenia Nauczycieli z Królestwa, Poznańskiego i Galicji dr Henryk Rowid /Kanarek/. W wygłoszonym koreferacie "Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych" przedstawił swoją koncepcję proponując, aby kandydaci na nauczycieli zdobywali przygotowanie w wyższych szkołach zawodowych⁸. Postulował oddzielenie studiów ogólnych od zawodowych i oparcie tych ostatnich na programie szkoły średniej.

Zakładał on, że szkoła średnia ogólnokształcąca może być połączona z seminarium, jednak ukończenie jej winno, w razie stwierdzenia braku zainteresowań lub zdolności pedagogicznych, umożliwić przejście do uczelni wyższych innego typu po złożeniu egzaminu maturalnego.

Właściwe studium zawodowe - według propozycji Rowida - powinno trwać dwa do trzech lat, a program miałyby obejmować teorię i praktykę pedagogiczną. Nauczanie śpiewu i gry na skrzypcach miało służyć przygotowaniu zawodowemu.

Po dwóch latach kandydaci mogliby składać egzamin nauczycielski, uprawniający do objęcia stanowiska nauczyciela tymczasowego. Ewentualny trzeci rok nauki poświęcony byłby specjalizacji w poszczególnych grupach przedmiotowych, do których kandydaci wykazywali by specjalne uzdolnienia i zamiłowania.

H. Rowid ponowił swoją propozycję na trzecim zjeździe stowarzyszeń nauczycielskich, który odbył się w dniach od 25-27 sierpnia 1918 roku w Piotrkowie⁹. Jednakże prawica zjazdowa przeciwstawiała się jej¹⁰.

W rezultacie uchwalono wniosek, który zakładał, że typowymi szkołami nauczycielskimi będą siedmioletnie seminaria z nauką podzieloną na dwa okresy. Okres pierwszy, pięcioletni, poświęcony miał być kształceniu ogólnemu na poziomie szkoły średniej /z wykluczeniem języków klasycznych, a dodaniem muzyki i śpiewu/, natomiast okres drugi, dwuletni, miał obejmować teoretyczne i praktyczne studia pedagogiczne na poziomie wyższej szkoły zawodowej¹¹.

Uchwała głosiła dalej, że w okresie przejściowym Zjazd domaga się utworzenia seminariów co najmniej pięcioletnich opartych o siedmioletnią szkołę powszechną. Ponadto "Zjazd wyraża przekonanie, że rząd polski już dzisiaj winien powołać do życia seminaria na poziomie wyższej szkoły zawodowej na razie w większych środowiskach kultury polskiej"¹².

W tymczasem wydarzenia listopadowe zmieniły radykalnie sytuację polityczną. Na ziemiach polskich ustała okupacja i powstało niepodległe państwo polskie. Dnia 17 listopada 1918 roku stanowisko ministra oświaty otrzymał K. Prauss, postępowy działacz oświatowy. Wkrótce też ukazał się "Program oświatowy Ministerstwa WRIOP" ogłoszony i podpisany przez samego ministra¹³. Zakładał on, że zostanie wprowadzona siedmioletnia i siedmioklasowa szkoła powszechna, bezpłatna i obowiązkowa dla wszystkich. Dalsze kontynuowanie nauki mogło się odbywać w szkole niższej zawodowej, w pięcioletnich średnich szkołach zawodowych lub ogólnokształcących. O wyborze drogi kształcenia miały decydować jedynie zainteresowania i uzdolnienia¹⁴.

Z tego wynika, że polskie władze oświatowe w momencie organizacji szkolnictwa mogły się opierać w swojej działalności na bogatym dorobku teoretycznym i praktycznym stworzonym na początku XX wieku. Dominanta tego dorobku, wyrażona została w tezie Radwana, że "naczelną zasadą ustroju szkolnego powinno być dążenie do stwarzania takich warunków, aby jak największa liczba jednostek trafiała na właściwą dla siebie drogę wykształcenia, a w przyszłości na właściwy dla siebie teren pracy /.../ i nie krzywdziłaby olbrzymiej liczby dzieci, zwłaszcza wiejskich i robotniczych" przez zamykanie im drogi do wykształcenia średniego i wyższego¹⁵. Teza ta świadczyła o trwającej walce politycznej w środowisku zarówno teoretyków jak i praktyków oświaty i wychowania. Walka w tym zakresie obejmie cały okres II Rzeczypospolitej. W okresie tym będą ciągle się ście-

rały koncepcje lewicowe i konserwatywne, które znajdowały swój wyraz również w preferowaniu takiego a nie innego systemu kształcenia nauczycieli, które przyznawały taką a nie inną rolę przedmiotom artystycznym w programach np. seminariów nauczycielskich.

W II Rzeczypospolitej do pierwszej konfrontacji poglądów w skali ogólnokrajowej, doszło na I Ogólnopolskim Zjeździe Nauczycieli odbytym w dniach od 14 do 17 kwietnia 1919 roku w Warszawie. Przeszedł on do historii pod nazwą "Sejmu Nauczycielskiego"¹⁶. Na zjeździe tym ze szczególną troską zajmowano się sprawami przygotowania nauczycieli dla szkół powszechnych. Głównym referentem był H. Rowid, który w referacie "Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych" zaproponował by w okresie przejściowym, wobec ogromnego zapotrzebowania na kadry nauczycielskie, kandydatów do zawodu przygotowywać różnymi sposobami. Wymienił trzy typy zakładów: 1/ pięcioletnie seminaria dla tych, którzy ukończyli siedmioklasową szkołę powszechną; 2/ dwuletnie dla tych, którzy ukończyli szkoły średnie i 3/ specjalne jedno- i dwuletnie kursy.

W uchwałach Zjazdu wysunięto postulat kształcenia nauczycieli na poziomie wyższej, co najmniej dwuletniej szkoły zawodowej w oparciu o średnią szkołę ogólnokształcącą; szkoła ta mogła być połączona z dwuletnią szkołą pedagogiczną. Na okres przejściowy dopuszczono możliwość kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w sześcioletnich szkołach na podbudowie pełnej siedmioklasowej szkoły powszechnej, przy czym cztery lata winno trwać kształcenie ogólne na poziomie średnich szkół ogólnokształcących - i dwa lata kształcenie zawodowe¹⁷. Postulowano, aby nauka śpiewu i muzyki w szkołach pedagogicznych obowiązywała tylko kandydatów uzdolnionych. W toczącej się na ten temat dyskusji H. Rowid wskazywał na bezcelowość przymusu nauki śpiewu i muzyki w stosunku do osób nie posiadających w tym kierunku uzdolnień. Jednakże wielu mówców nie zgadzało się z opinią Rowida i wskazywało na ważność tego przedmiotu, zwłaszcza śpiewu oraz na fakt, że opinia nauczycieli - fachowców w tej kwestii była odmienna. Jak można przypuszczać, dyskusja na ten temat na obradach sekcji była ożywiona, a zdania kontrowersyjne. Zwolennicy nauczania przedmiotów "muzycznych" domagali się sformułowania zastrzeżenia, że w razie przyjęcia wniosku Rowida przez plenum kandydaci kształceni w oparciu o taki program nie powinni otrzymywać pracy na wsi. Obawy te, jak się wydaje, podyktowane były faktem, że

większość szkół powszechnych na wsi stanowiły szkoły o jednym nauczycielu¹⁸. W każdej takiej szkole nauczyciel zobowiązany był również i do nauki śpiewu, gdyż nie miał go kto w tym wyręczyć. Brak przygotowania z tego przedmiotu /a nawet brak zdolności w tym kierunku/ uniemożliwiał wywiązanie się z przyjętych na siebie obowiązków. Pomijając fakt, że wierzono w tym czasie w wielkie walory wychowawcze umuzykalnienia, powstawał w takiej sytuacji również problem natury moralnej: program szkoły powszechnej nakazywał uczenie śpiewu, a brak kwalifikacji uniemożliwiał jego realizację. O odrzuceniu postulatu wycofania z programu przedmiotów muzycznych zdecydowały między innymi tradycje ich nauczania w zakładach kształcących nauczycieli we wszystkich byłych zaborach.

Inną koncepcję nauczania muzyki i śpiewu w zakładach kształcenia nauczycieli sformułowano na I zjeździe nauczycieli tego przedmiotu, który się odbył w trzech ostatnich dniach grudnia 1919 roku¹⁹. Na zjeździe poszukiwano formuły miejsca muzyki w nauczaniu i wychowaniu uczniów szkół wszystkich typów, dyskutowano nad metodami nauczania oraz podręcznikami.

Wiele miejsca poświęcono kształceniu i doksztalceniu nauczycieli śpiewu i muzyki. Wśród rezolucji uchwalonych na tym zjeździe należy wymienić takie, jak np.: domaganie się uznania śpiewu w szkole za przedmiot ogólnokształcący, równorzędny z innymi przedmiotami; podjęcie starań o utworzenie dla nauczycieli śpiewu kursów muzyczno-pedagogicznych trzyletnich, jednorocznych i sześciotygodniowych; powierzenie opracowania programów i podręczników szkolnych stałej komisji wybranej przez zjazd, a składającej się z przedstawicieli wszystkich dzielnic Polski; powołanie do życia sekcji muzycznej przy Stowarzyszeniu Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych jako stowarzyszenia nauczycieli śpiewu szkolnego z centralą w Warszawie; postanowienie, że w terenie należałoby tworzyć koła terenowe, których wybrani delegaci stawaliby się członkami korespondentami i w ten sposób utrzymywali kontakty z centralą.

Kwestia nauczycielska znalazła także odbicie w dyskusji, w której poruszano problem kwalifikacji nauczycieli tego przedmiotu. Uczestnicy zjazdu stwierdzali, że prestiż przedmiotu zależy w znacznej mierze od poziomu fachowego i pedagogicznego wykształcenia nauczycieli. W celu podniesienia kwalifikacji nauczycieli śpiewu

w szkołach powszechnych domagano się, aby zdawali oni egzamin przed komisją złożoną z muzyków w zakresie programu, jaki ta komisja opracuje. Wyrażono przekonanie o konieczności powołania specjalnych kursów przy wyższych uczelniach muzycznych dla tych osób, które zamierzały poświęcić się nauczaniu tego przedmiotu i kursów uzupełniających dla nauczycieli już uczących²⁰. W tym więc punkcie panowała zgodność z poglądami głoszonymi na "Sejmie Nauczycielskim", w których postulowano kształcenie nauczycieli na poziomie wyższym niż średni przy uwzględnieniu specjalizacji.

Inną, może najbardziej dojrzałą i konstruktywną koncepcję kształcenia nauczycieli na poziomie szkoły średniej, przedstawił Wł. Spasowski²¹. Projekt Spasowskiego uwzględniający ówczesne trudne realia, zakładał kształcenie kandydatów na nauczycieli tuż po ukończeniu szkoły powszechnej w sześcioletnich seminariach nauczycielskich. Według tego projektu pierwsze cztery lata miały stanowić dalszy ciąg kształcenia ogólnego opartego na podbudowie siedmioletniej i siedmioklasowej szkoły powszechnej. Kształcenie to powinno - zdaniem Spasowskiego - objąć cztery zasadnicze kierunki pracy i myśli ludzkiej: formalny /język polski, logika, matematyka/, przyrodniczy /geografia, biologia, chemia, fizyka, psychologia/, artystyczno-techniczny/ rysunek, roboty ręczne, śpiew i ćwiczenia cielesne/ i humanistyczny /literatura piękna, historia, religia, nauka o Polsce i nauka obywatelska/.

Piąty i szósty rok miały stanowić właściwe studium zawodowe, mające na celu teoretyczne i praktyczne przygotowanie nauczycieli. Obok przedmiotów pedagogicznych /pedologia, pedagogika, metodyka, historia wychowania, higiena, sloyd pedagogiczny, rysunek/, proponował Spasowski w tych ostatnich dwóch latach, specjalizację w obranej grupie przedmiotów²².

Oparcie właściwego studium pedagogicznego na gruntownych podstawach wykształcenia ogólnego w zakresie pełnej szkoły średniej miało umożliwić - zdaniem Spasowskiego - wprowadzenie metod dydaktyczno-wychowawczych zbliżonych do tych, jakie były stosowane w szkołach wyższych²³. Wszystkie przedmioty w studium ogólnokształcącym należało - według niego - podzielić na dwie zasadnicze grupy: przedmioty obowiązkowe i przedmioty nieobowiązkowe. W tej ostatniej grupie miały się znaleźć takie przedmioty jak: bibliotekarstwo, roboty ręczne, rysunek artystyczny, wszelkiego rodzaju zajęcia w pro-

cowaniach i laboratoriach, zajęcia w ogrodzie szkolnym, deklamacja, muzyka /rozumiana tutaj jako nauka gry na skrzypcach/ oraz nauka jednego języka zachodnioeuropejskiego. Do nauki tych przedmiotów należało - zdaniem Spasowskiego - gorąco i wszelkimi sposobami młodzież zachęcać.

Ciekawa i nie pozbawiona słuszności była motywacja Spasowskiego umieszczenia nauki gry na skrzypcach w grupie przedmiotów nieobowiązkowych. Otóż Spasowski uważał, że "w żadnej szkole, tym bardziej zaś w szkole ogólnokształcącej, nie powinno się nic robić jedynie dla pozorów. Najpiękniejsza, najbogatsza i ze wszystkich sztuk pięknych najmiłsza człowiekowi muzyka - pisał Spasowski - nie tylko wymaga, zarówno jak matematyka specjalnych uzdolnień, lecz nadto bardzo pilnej, dużo czasu zabierającej nauki, czasu, którego szkoła ogólnokształcąca /jaką stanowią pierwsze cztery lata nauki seminaryjnej/ w nadmiarze bynajmniej nie posiada. Z tej racji nie powinno seminarium zakładać sobie, jak to było dotąd, nieosiągalnego celu nauczania wszystkich swych uczniów gry na skrzypcach, tym najtrudniejszym ze wszystkich instrumencie muzycznym"²⁴. I słusznie zauważa dalej, że przy zbiorowej nauce gry na tym instrumencie racjonalne nauczanie wymaga częstych, rocznych, a nawet półrocznych, przegrupowań młodzieży. Przegrupowania takie - zdaniem Spasowskiego - powinny być dokonywane nie tylko w zakresie danego kursu, lecz nawet w zakresie całej szkoły, zgodnie z uzdolnieniami i uzyskanymi postępami przez poszczególnych uczniów²⁵. Tym samym uczeń mógłby bez straty roku czynić postępy zgodnie ze swoimi możliwościami. Na naukę muzyki proponował przeznaczyć po trzy godziny na każdym kursie.

Śpiew natomiast uznaje Spasowski za przedmiot o wybitnych walorach wychowawczych /w przeciwieństwie do nauki gry na instrumencie traktowanej jedynie jako przedmiot pomocniczy/, którego można nauczyć w mniejszym lub większym stopniu prawie każdego człowieka. Spasowski był przekonany, że bezwzględnie należało w każdym seminarzyście rozwinąć zdolność odczuwania piękna muzyki, nie tylko dla jego własnego pożytku i pięknej rozrywki, lecz również ze względu na jego przyszły zawód. Twierdził, że sztuka ta odda mu z czasem nieoczekiwane usługi w jego przyszłej pracy, w nauce wielu przedmiotów /jak np. język polski, gry i zabawy/ i wycieczkach²⁶.

Na naukę śpiewu proponuje przeznaczyć po trzy godziny tygodniowo na kursie II, III i IV. Na kursie pierwszym nie przewidy-

wał lekcji śpiewu ze względu na przypadającą właśnie w tym wieku mutację głosu²⁷. Do projektu swojego włączył również zakres treści nauczania, w którym postulował na kursie drugim wprowadzenie solfeggia dwu i trzygłosowego oraz dyktanda muzycznego, a w zakresie teorii muzyki: gamy, elementy harmonii i polifonii oraz dział praktyczny - pieśni. Na kursie trzecim - solfeggio czterogłosowe i wielogłosowe, "odpowiednią teorię" oraz chór. Materiał nauczania kursu czwartego miał zawierać powtórzenie i rozwinięcie elementów kursu trzeciego oraz wiadomości z historii muzyki. I na tym miałyby się kończyć obowiązkowa nauka dla wszystkich, a jedynie byłaby kontynuowana w wymiarze trzech godzin tygodniowo nieobowiązkowa nauka gry na skrzypcach²⁸.

Kolejne lata były okresem intensywnych prac nad nowymi projektami ustroju szkolnego, w tym również kształcenia nauczycieli. Wpływały one zarówno od działaczy oświatowych jak i ze sfer rządowych²⁹. Projekty te nakreśliły jednak tylko ogólne ramy organizacyjne całego szkolnictwa, stąd brak w nich postulatów dotyczących programów nauczania, a tym samym i kształcenia muzycznego.

Pewną wzmiankę o przedmiotach artystycznych znaleźć można w koncepcji ustroju szkolnego i związanego z nim kształcenia nauczycieli, powstałej "na terenie" sejmowym w 1928 roku. Przygotował ją klub parlamentarny "Wyzwolenie"³⁰ uwzględniając potrzeby i możliwości państwa polskiego. U podstaw tego projektu legła siedmioletnia i siedmioklasowa szkoła powszechna oraz oparta na niej pięcioletnia średnia szkoła ogólnokształcąca i zawodowa. Według tej koncepcji kształcenie kandydatów na nauczycieli miało się odbywać w dwuletnich studiach pedagogicznych o podbudowie pełnej szkoły średniej. Kandydaci na nauczycieli przedmiotów artystycznych, wychowania fizycznego oraz przedmiotów technicznych mieli się kształcić w osobnych zakładach³¹.

W 1931 roku H. Rowid opublikował swoją pracę pod tytułem "Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i za granicą", w której między innymi wystąpił, jak zwykle, z głęboko przemyślaną koncepcją kształcenia nauczycieli szkół powszechnych na wydziałach pedagogicznych w uniwersytetach. Na okres przejściowy proponował trzyletnie instytuty pedagogiczne jako naturalny dalszy rozwój istniejących już pedagogów. Instytuty takie miały posiadać prawa wyższych szkół nieakademickich i być powiązane z uniwersytetami³².

Program studiów w tak pomyślanych instytutach o kursie trzyletnim miałyby obejmować następujące działy: przedmioty podstawowe /anatomia i fizjologia, biologia wychowawcza, socjologia wraz z nauką o państwie i filozofia/, przedmioty pedagogiczne /psychologia, pedagogika i dydaktyka, historia wychowania, higiena szkolna, metodyka wraz z praktyką pedagogiczną/, przedmioty artystyczno-techniczne /rysunki, roboty ręczne, śpiew i muzyka, technika mówienia, wychowanie fizyczne/, przedmioty studiów specjalnych z uwzględnieniem programu szkoły powszechnej. W ramach tej ostatniej grupy nie uwzględnia jednak specjalizacji z zakresu śpiewu i muzyki³³.

Trzeba przyznać, że we wszystkich założeniach programowych proponowanych przez Rowida, a dotyczących typów zakładów kształcenia nauczycieli, zawsze były uwzględniane przedmioty artystyczno-techniczne, w tym również śpiew i muzyka. Jak można sądzić, Rowid przypisywał tym przedmiotom szczególną rolę w procesie kształcenia i wychowania nauczyciela. Miały one przede wszystkim za zadanie rozwijanie osobowości kandydata, a w mniejszym stopniu służyć przygotowaniu zawodowemu do prowadzenia tych przedmiotów w szkole powszechnej. Świadczyć o tym może fakt, że w proponowanej koncepcji nie przewidywał tej grupy przedmiotów jako specjalizacji. Nie znaczy to jednak, że nie widział konieczności przygotowywania nauczycieli do ich prowadzenia³⁴.

Jędrzejewiczowska reforma szkolna nie tylko zahamowała proces poszukiwania spójnej koncepcji kształcenia muzycznego kandydatów na nauczycieli, lecz również przekreślała ówczesne pozytywne osiągnięcia w tym zakresie. Polska lewica, Związek Nauczycielstwa Polskiego, czołowi twórcy polskiej myśli pedagogicznej i wybitni praktycy wystąpili z krytyką tej reformy również w zakresie kształcenia nauczycieli³⁵. H. Rowid jako dyrektor Państwowego Pedagogium w Krakowie w imieniu dyrekcji wystosował w 1936 r. dwa memoriały do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Pierwszy memoriał dotyczył nadania pedagogom praw szkół wyższych nieakademickich w ramach obowiązującej ustawy³⁶. Natomiast drugi memoriał zawierał projekt przedłużenia studiów w tym pedagogium do lat trzech³⁷. Trzeci rok miał mieć charakter wybitnie praktyczny. Na roku tym słuchacze powinni być przydzieleni w charakterze praktykantów do szkół powszechnych, gdzie w wymiarze piętnastu godzin tygodniowo odbywaliby praktykę pod kierunkiem kierownika tej szkoły oraz nauczyciela metodyki pedagogium. Jednocześnie mieli

kontynuować studia w macierzystym pedagogium w wymiarze dziesięciu godzin tygodniowo, w których na śpiew przeznaczono dwie godziny.

Rzecz ciekawa, że jako jeden z argumentów przemawiających za przedłużeniem studiów wysunął Rowid konieczność gruntowniejszego przygotowania słuchaczy w zakresie przedmiotów artystyczno-technicznych /roboty ręczne, rysunek, śpiew/. Twierdził on mianowicie, że wobec elementarnych braków w zakresie tych przedmiotów u młodzieży po ukończeniu średnich szkół ogólnokształcących, istniała konieczność dalszego jej kształcenia w tym zakresie, a dwa lata to zbyt krótki okres na opanowanie go pod względem technicznym i metodycznym³⁸.

Z przedstawionych w zarysie koncepcji wynika, że walka o postępowy charakter szkoły polskiej była prowadzona przez cały okres dwudziestolecia międzywojennego na wielu płaszczyznach. Do zrealizowania w pełni tych koncepcji z wielu względów jednak nie doszło. Brak kadr nauczycielskich zmuszał do przyjęcia takiego systemu ich przygotowania, który w możliwie najkrótszym czasie pozwoliłby na zaspokojenie istniejących potrzeb. Nie bez znaczenia były również możliwości ekonomiczne ówczesnej Polski. Wiele z tych koncepcji, jakkolwiek słusznych, nie dałoby się zrealizować w ówczesnym ustroju społecznym i ekonomicznym. Były one jednak bodźcem do poszukiwania dróg wyjścia z niewątpliwie trudnej sytuacji. Prawie we wszystkich koncepcjach kształcenia nauczycieli i to zarówno w tych, które przewidywały przygotowanie ich na poziomie wyższym, jak i tych, które uznawały kształcenie na poziomie średnim za wystarczające, postulowano konieczność kształcenia muzycznego. Opierano się przy tym głównie na dorobku rodzimej myśli pedagogicznej jak również i na najwybitniejszych osiągnięciach nauk pedagogicznych Europy i Ameryki.

Wczytując się w teksty teoretyków i praktyków szkolnictwa oraz działaczy oświatowych okresu II Rzeczypospolitej i przyjrząwszy się bliżej warstwie pedeutologicznej ich dzieł - ze zdumieniem możemy się przekonać, że wyłaniająca się z tych dzieł koncepcja muzycznego kształcenia kandydatów na nauczycieli przestaje być wyblakła lub anachroniczna. Rodziła się ona w procesie gorączkowego poszukiwania uniwersaliów. Chodziło przecież o rzecz wielkiej wagi, a mianowicie o wykształcenie takiego nauczyciela, który w swojej pracy wychowawczej mógłby posługiwać się całym wachlarzem instrumentów kształtują-

cych postawy patriotyczne i obywatelskie młodego pokolenia Polaków. W naszych czasach, gdy powszechnie panuje kult wąskiej specjalizacji, zatarciu uległa całościowo traktowana funkcja dydaktyczno-wychowawcza nauczyciela, która została przerzucona na barki kolektywów nauczycielskich. Sądzę, że w trakcie obecnych prac nad modelem edukacji narodowej należy poszukiwać inspiracji również w myśli pedagogicznej z okresu II Rzeczypospolitej. Myśl ta czasem pozbawiona spójności oraz przeciążona konstatacjami natury światopoglądowej i politycznej zawiera wiele twierdzeń godnych również i obecnie uwagi. Ówczesni teoretycy i praktycy edukacji narodowej niezależnie od sympatii politycznych i uznawanego światopoglądu zgodni byli, że wychowanie młodego pokolenia, to powinność całej inteligencji i wszystkich sił społecznych narodu. Sądzę, że twierdzenie to jest również aktualne w naszych czasach.

W latach 1918-1939 stało się powszechnym przekonanie o wybitnej roli Związku Nauczycielstwa Polskiego w wypracowaniu polityki oświatowej i kształtowaniu modelu nauczyciela oraz jego etyki zawodowej.

Te i inne myśli pedagogów z okresu II Rzeczypospolitej nie straciły, jak sądzą swej wagi i aktualności również obecnie. Godne są więc upowszechnienia.

PRZYPISY

¹J.Kulpa, *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918-1939*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1963 s.13

²Szerzej mówi o tych sprawach Z.Marciniak, *Procesy zjednoczeniowe na ziemiach polskich w latach 1915-1919*, Warszawa 1969

³J.Kulpa, *Kształcenie...* op.cit. s.15

⁴L.Grochowski, *Rozwój myśli i nauk pedagogicznych*, W: *Historia wychowania wiek XX*, praca zbiorowa pod red. J.Miąso, Warszawa 1980 s.172

⁵M.Marczuk, *Walka Związku Nauczycielstwa Polskiego o postępowy program oświatowy 1919-1939*, Warszawa 1970 s.23-29



- ⁶ Koncepcję swoją opublikował w pracy; Reforma szkolnictwa ludowego i seminariów nauczycielskich, Nowy Targ 1912; potwierdził zaś w sześć lat później w pracy; Szkoła powszechna. Utopie, praktyka, Warszawa 1918; obniżając przejściowo w pierwszych latach niepodległości wymagania co do warunków przyjęcia do sześciu klas gimnazjum ogólnokształcącego.
- ⁷ Miały się tutaj znaleźć takie przedmioty jak: język ojczysty, języki obce, historia ojczysta wraz z historią powszechną i historią kultury, historia literatury powszechnej, geografia, matematyka z geometrią, geometria wykreślna wraz z rysunkami geometrycznymi, encyklopedia nauk technicznych, gospodarstwo wiejskie, rysunki i modelowanie, fizyka, chemia, nauki przyrodnicze /zoologia, botanika, mineralogia, geologia/, śpiew i muzyka, gimnastyka, roboty ręczne.
- ⁸ o szkołę polską, cz. I Lwów 1918 s.102-135
- ⁹ o szkołę polską, cz. II Warszawa 1919 s.28-29
- ¹⁰ Ostro krytykował koncepcję Rowida Jakóbiec z Krakowa oraz ks. J. Gralewski
- ¹¹ Tamże s.30 oraz: Międzydzielnicowy Zjazd Delegatów Stowarzyszeń Nauczycielskich, "Muzeum" 1918 nr 8 s.441-442
- ¹² o szkołę polską, cz. II Warszawa 1919 s.30
- ¹³ Program oświatowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, "Głos Nauczycielski" 1918 nr 5 s.197-199
- ¹⁴ Tamże s.198
- ¹⁵ S. Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1964 s.613
- ¹⁶ o szkołę polską, cz. III. Pierwszy ogólnopolski Wielki Zjazd Nauczycielski zorganizowany w dniach 14,15,16,17 IV 1919 r. w Warszawie, Lwów-Warszawa 1920
- ¹⁷ Tamże s.250-253
- ¹⁸ Tamże s.252
- ¹⁹ Na czele zjazdu stali: Piotr Maszyński oraz Irena Downar-Zapolska.

Por. Ze zjazdu nauczycieli śpiewu szkolnego, "Szkoła Powszechna" 1920 nr 2 s.147-148; A.Ameisenówna, I zjazd nauczycieli śpiewu szkolnego, "Ruch Pedagogiczny" 1920 nr 1/3 s.49-50

²⁰Tamże

²¹Wł.Spasowski, Wzorowe seminaria nauczycielskie. Kurs nauk sześcioletni, Warszawa 1920

²²Tamże s.56-57

²³Tamże s.47-48

²⁴Tamże s.70

²⁵Tamże s.83

²⁶Tamże s.70-71

²⁷Tamże s.92

²⁸Tamże tab.III

²⁹Ze strony rządowej projekty takie przygotowali kolejni ministrowie resortu wyznań religijnych i oświecenia publicznego: S.Grabski /1925 r./, K.Bartel /1926 r./, który zapoczątkował opracowywanie projektu reformy ustroju szkolnictwa, a po jego ustąpieniu ze stanowiska ministra kontynuował prace nad rozpoczętym już projektem G.Dobrucki /projekt ten przeszedł do historii pod nazwą "projektu Bartla-Dobruckiego/. Natomiast ze strony postępowego nauczycielstwa należy wymienić projekt utworzony według projektu M.Falskiego w 1925 r. Sekcji Kształcenia Nauczycieli.

³⁰Kierownikiem tej grupy i zarazem głównym autorem projektu był prof. Kalinowski pełniący funkcję przewodniczącego Komisji Oświaty Sejmu Ustawodawczego /B.Bromberek, Zasady organizacyjne i programowe studiów nauczycielskich w Polsce. Lata 1918-1932. Prace Wydziału Filozoficzno-Historycznego. Seria Psychologia-Pedagogika nr 7 Poznań 1964 s.44/.

³¹B.Ługowski i F.Araszkiwicz, Postępowa myśl oświatowa w Polsce w latach 1918-1939, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1972 s.104-112

³²H.Rowid, Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i za granicą, Warszawa 1930, passim

³³Tamże s.201

³⁴Świadczy o tym fakt, że Rowid z chwilą zlikwidowania seminariów nauczycielskich i powołania jędrzejewiczowskich liceów pedagogicznych wystąpił w 1937 r. do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego o zezwolenie na powołanie w kierowanym przez niego Pedagogium Krakowskim nowej grupy specjalizacji. Miała nią być grupa przedmiotów artystycznych /śpiew z muzyką i rysunki/. Rowid był przekonany, że licea pedagogiczne nie przygotowują swoich słuchaczy w stopniu dostatecznym do prowadzenia tych przedmiotów. Ministerstwo nie wyraziło na to zgody /Archiwum Kuratorium Okręgu Szkolnego Krakowskiego w Krakowie, Zespół: Państwowe Pedagogium w Krakowie, Księga protokółów Rady Pedagogicznej, Bez sygn./.

³⁵Wśród krytyków należy wymienić m.in. W.Spasowskiego, A.B.Dobrowolskiego, B.Suchodolskiego i M.Falskiego oraz działaczy skupionych w Towarzystwie Oświaty Demokratycznej "Nowe Tory" /m.in. St.Kalinowskiego, I.Kosmowską, Cz.Wycecha, T.Wojeńskiego, M.Szulki, W.Polakowskiego, W.Tułodzieckiego, St.Wiącka i innych/ M.Marczuk, Walka..., op.cit. s.168

³⁶Tekst tego memoriału opublikowany został w pracy H.Rowida, Państwowe Pedagogium w Krakowie 1919-1936. Organizacja i program nauki, Kraków 1936 s.106-108

³⁷Tamże s.108-111

³⁸Tamże s.110

КОНЦЕПЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАНДИДАТОВ В УЧИТЕЛЯ, В ПЕРИОД
ДВАДЦАТИЛЕТИЯ ДОВОЕННОГО СУЩЕСТВОВАНИЯ ПОЛЬШИ

Резюме

События 1917 и 1918 годов завершили совокупность народных политических и частично общественных усилий польского народа. Особенной интенсивности приобретали процессы, которые выражали стремления к возрождению народной эдукации, скорее всего подготовки твёрдой основы для функционирования просвещения в возрождённом польском государстве. Особенно крайне необходимой проблемой становилось отсутствие учительских кадров для гарантии реализации школьной обязанности. Возникла необходимость быстрого обучения соответствующего количества учителей. В связи с этим в польском обществе возникли две тенденции: одна стремилась к быстрой подготовке учителей, отодвигая уровень обучения на второй план, другая шла в направлении расширения и углубления педагогического обучения на более высоком уровне. Результатом этих взглядов были разные концепции обучения учителей, и были они представлены то ли в форме подробных разработок вместе с предложением количества часов для отдельных классов и предварительных программных очерков, то ли форме более общих предложений школьных систем, которые применялись бы в независимой Польше. В настоящей статье автор особое внимание обратил на проблему концепции музыкального обучения кандидатов в учителя, представленных в разных формах подготовки учительских кадров. В статье обсуждаются концепции: Я. Зубачевского, Х. Ровида, Учительского сейма, I съезда учителей пения и музыки, В. Спасовского, Парламентарного клуба "Освобождение".