

TERESA KUKOŁOWICZ
IWONA OTRĘBA
Lublin

POGLĄDY NA KOEDUKACJĘ W SZKOLE POLSKIEJ W LATACH 1920-1939

Na początku XX w., po latach funkcjonowania szkół przeznaczonych wyłącznie dla dziewcząt lub chłopców, pojawiło się na terenach polskich szkolnictwo koedukacyjne. Interesująca – i wciąż aktualna – jest kwestia stosunku ówczesnych pedagogów do koedukacji. W niniejszym artykule przedstawiamy poglądy na ten temat, charakterystyczne zwłaszcza dla lat 1920-1939.

W tym okresie wokół zagadnienia koedukacji w szkole toczyła się obszerna dyskusja, która znalazła swe odbicie w polskim piśmiennictwie pedagogicznym. Zwolennicy i przeciwnicy koedukacji przytaczali na poparcie swych stanowisk wiele praktycznych i teoretycznych argumentów, często nie troszcząc się o ich rzeczowość. Posługiwali się szumnymi frazesami o postępowym sposobie swojego myślenia, przypisując zacofanie, naiwność i powierzchowność wnioskowania swemu oponentowi. Jednak większość osób wypowiadających się na ten temat kierowała się konkretnymi racjami, wynikającymi z głębokich przemyśleń, własnych doświadczeń i przeprowadzonych badań. W niniejszym artykule zostaną przedstawione zarówno argumenty przemawiające za, jak i przeciw koedukacji w szkole.

I. ARGUMENTY ZA KOEDUKACJĄ W SZKOLE

Szkoła koedukacyjna była uznawana przez wielu przedstawicieli różnych dziedzin nauki i życia za szkołę przyszłości. Tylko taka szkoła, jako jedyna, mogła przygotować młodzież do właściwego przeżywania i rozumienia jutra – tej odmiennej, kształtującej się w oczach ówczesnego społeczeństwa rzeczywistości. Wśród osób, które uważały, że zadanie to mogły zrealizować w sposób

należyty tylko szkoły mieszane, znajdowali się m.in.: R. Centnerszwerowa, M. Friedlander, J. Hełm-Pirgowa, M. Jaworska, T. Męczkowska, K. Missona, S. Pogorzelski, E. Prądyński, H. Rowid, A. Szycówna, L. Wicher.

Jednym z głównych powodów, dla których powstała koedukacja na świecie, były względy materialne, jak twierdzili zwolennicy koedukacji. Podobnie rzecz miała się w Polsce. Kryzys gospodarczy nie pozwalał na tworzenie – zwłaszcza w małych miastach – dwóch szkół średnich ogólnokształcących dla dziewcząt i chłopców. A ponieważ istniała potrzeba kształcenia kobiet na równi z mężczyznami, należało tworzyć szkoły mieszane. Dodatkowym ich atutem było to, że lepiej można było je urządzić i zapewnić im pomyślniejszy rozwój niż dwóm odrębnym szkołom¹. Nie należało się obawiać tego pomysłu, ponieważ – jak twierdzili zwolennicy wspólnego wychowania i nauczania obu płci – o doskonałości tego systemu przekonywało doświadczenie innych krajów w tym względzie. Jako przykład podawano Stany Zjednoczone – ojczyznę koedukacji, Finlandię, Szwecję, Norwegię, Anglię i inne kraje, gdzie system ten przyjął się doskonale i był uważany za naturalny i pożądany przez całe społeczeństwa. Na tym – według nich – powinno bazować szkolnictwo polskie².

Koedukację oceniano przede wszystkim w zależności od światopoglądu, przekonań społecznych i politycznych. Twierdzono, że ten, kto nie był prawdziwym demokratą i nie uważał, że wszystkim obywatelom należą się równe prawa, kto dopuszczał możliwość istnienia przywilejów i wyjątkowych przepisów – był wrogiem koedukacji. Osoby zaś, których nie zadowalały istniejące formy ustroju społecznego i które pragnęły reform tego ustroju i wzajemnych stosunków międzyludzkich dla przyszłych pokoleń, w większości opowiadały się za koedukacją³.

System koedukacyjny, w odróżnieniu od seodukacji, był sprawiedliwy. Zapewniał zarówno chłopcom, jak i dziewczętom jednakowe, dobre wykształcenie w tej samej szkole. Mógł sprostać zmieniającym się warunkom bytu, konieczności zaznajamiania się kobiet – na równi z mężczyznami – z rzeczywistością, zdobywaniu takiego samego wykształcenia i podejmowaniu takiej samej pracy.

Według zwolenników koedukacji ówczesny, nie najlepszy stan kultury był spowodowany długotrwałym wyłączeniem kobiet z udziału w życiu publicznym. Skoro połowa rodzaju ludzkiego nie miała żadnego wpływu na rozwój kultury,

¹ M. J a w o r s k a, *Wartości wychowawcze koedukacji w szkole zawodowej*, [w:] *Zagadnienia wychowawcze w szkole zawodowej*, red. K. Zagajewski, Lwów 1934, s. 99.

² S. P o g o r z e l s k i, L. W i c h e r, *Koedukacja w szkołach średnich*, [w:] *Pamiętnik I i II Konferencji Dyrektorów na terenie Okręgu Szkolnego Łódzkiego*, Łódź 1925, s. 35.

³ T. M ę c z k o w s k a, *Szkoły mieszane. Koedukacja*, Warszawa 1920, s. 35.

który przebiegał jednostronnie, to musiał on być ułomny. Jeśli kultura państwa miała być nie męska, nie żeńska, ale ogólnoludzka, to takie powinno być także szkolnictwo⁴.

Za koedukacją przemawiała także konieczność utrzymania ciągłości w tym względzie. Zdecydowana większość szkół powszechnych była wspólna dla obu płci. Szkoły męskie i żeńskie dzieliły młodzież w sposób sztuczny. Według zwolenników koedukacji, obowiązki i zadania kobiety i mężczyzny w swej istocie nie różniły się. Oboje musieli dopełniać się w życiu rodzinnym, gospodarczym, społecznym i kulturalnym. W związku z tym system wychowania odrębnego dla chłopców i dziewcząt nie odpowiadał rzeczywistości, gdyż nigdzie – ani w rodzinie, ani w dziecięcych zabawach, ani w życiu zawodowym, społecznym czy politycznym nie spotykało się podziałów ze względu na płeć. Stąd nowoczesna pedagogika stawiała postulat wspólnego wychowania i nauczania oraz przygotowania dziewcząt i chłopców do wspólnych warunków życia społecznego⁵.

Zwolennicy szkół koedukacyjnych utrzymywali, że dzięki różnorodności zainteresowań i przeżyć u dziewcząt i chłopców zanika jednostronność obserwacji. Koedukacja gwarantuje większą bezstronność w rozumowaniu i wnioskowaniu, wzbogaca formy poznawania rzeczywistości, kształtuje umiejętność obiektywnego poznania i rozumienia przedstawicieli płci przeciwnej. Tylko koedukacja uczy chłopców obiektywnie i realnie patrzeć na dziewczęta, widzieć w nich towarzyszkę prac i zmagani szkolnych, które oprócz cnót i zalet mają także i wady. Nie patrzą oni na nie przez pryzmat ułudy – jak na anioły bez skazy – ani też jak na przedmiot zabawy i namiętności.

Zwolennicy szkół koedukacyjnych dostrzegali w nich ogromne możliwości umysłowe, wychowawcze i moralne. Według nich, szkoły te przewyższały szkoły jednolite pod każdym z tych względów. Praktyka miała wskazywać na wyższy poziom naukowy szkół mieszanych. Powołując się na fakty oraz wszelkiego rodzaju sprawozdania stwierdzono, że obecność młodzieży obu płci korzystnie wpływa na jej ambicje, pilność, odczytanie, wykształcenie poczucia estetycznego, a także na wyniki w nauce i oceny. Przyczynia się do tego m.in. wzajemne oddziaływanie na siebie indywidualnych cech obu płci. Współpraca i samopomoc uczniowska pozytywnie oddziałują na efekty wspólnej nauki dziewcząt i chłopców.

⁴ R. Centnerszwerowa, *O wspólnem obu płci kształceniu w szkole średniej*, Warszawa 1905, s. 9.

⁵ H. Rowid, *Psychologia pedagogiczna*, Warszawa 1928, s. 263.

Przeciwnicy koedukacji w swych argumentach powoływali się często na różnice w psychice mężczyzny i kobiety. Tymczasem jej zwolennicy uważali, że wyniki badań psychologii różnicowej, która zajmowała się wykazywaniem różnic między kobietą a mężczyzną, były tak niepewne i chwiejne, iż nie można było na ich podstawie formułować zdecydowanych sądów oraz wypowiadać jakichkolwiek pedagogicznych wskazań godzących w koedukację ani też twierdzić, że obserwowane różnice były tak wielkie, iż uniemożliwiały i czyniły niebezpiecznymi naukę i wychowanie dziewcząt i chłopców w jednej szkole. Żadne dane naukowe tego nie dowodziły⁶. Natomiast istniejące różnice charakterów można było niwelować dzięki koedukacji, z korzyścią dla obu płci. Wspólna nauka i wspólne spędzanie czasu wpływa na proces kształcenia i wychowania; młodzież żeńska i męska oddziałuje na siebie, przekazuje sobie nawzajem najszlachetniejsze cechy, wychowując się wzajemnie. Zmienia się także stosunek chłopców i dziewcząt do siebie. Dziewczęta dostrzegają w sobie kogoś, kto zasługuje na szacunek, a chłopcy, pod wpływem dziewcząt, starają się podnieść swą kulturę obyczajową, pozbawiają się brutalności, zaczynają przestrzegać form towarzyskich, są bardziej delikatni i uczuciowi, grzeczniejsi i staranniejsi, bardziej posłuszn.

Zwolennicy koedukacji szczylicili się tym, że warunkowała ona prawidłowy rozwój społeczeństwa, stojąc na straży jego moralności. System ten nie groził swoim wychowankom żadnymi negatywnymi konsekwencjami natury moralnej, w odróżnieniu od systemu szkół męskich i żeńskich, który był często przyczyną wielu trosk o moralno-obyczajową stronę swych uczniów, zwłaszcza chłopców. Praktyka dowiodła, że popędy płciowe występowały wcześniej i silniej u młodzieży kształcącej się oddzielnie. Nie mając kontaktu z płcią przeciwną, młodzież wiedziała o niej tylko to, co podsuwała jej wyobraźnia, podszycona tajemniczością, jaką ta płeć była otaczana.

W opinii pracowników szkół mieszanych, w tych szkołach panował poziom moralny tak wysoki, jak nigdzie indziej. Młodzież nie flirtowała, wytwarzały się tylko proste i braterskie stosunki. Miłostki w wieku 15-16 lat były uznawane za naturalne. Musiały one nastąpić prędzej czy później i niezależnie od szkoły, do jakiej młodzież uczęszczała. Z tą różnicą, że w szkołach męskich i żeńskich mogło to mieć złe skutki, w szkołach zaś mieszanych takie uczucia trwały krótko i miały bezbolesnie. Wszystko odbywało się pod czujnym okiem opiekunów, którzy odpowiednio przygotowani z łatwością potrafili kontrolować

⁶ T. Mę c z k o w s k a, *Zagadnienie koedukacji w teorii i praktyce*, „Zrąb”, 16(1933), s. 54.

zachowanie uczniów i otaczać ich doskonałą opieką przy jednoczesnym okazaniu im zainteresowania i wyrozumiałości.

Zwolennicy koedukacji szczycili się tym, że wszystkie swe argumenty mogli poprzeć bezpośrednimi obserwacjami dokonanymi w szkołach mieszanych oraz danymi, uzyskanymi w wyniku licznych ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli, rodziców, naukowców oraz uczniów w kraju i zagranicą. Aby uzasadnić swe tezy i uzyskać poparcie społeczeństwa dla koedukacji, przytaczali w różnego rodzaju publikacjach te wypowiedzi, które podkreślały jej wartość, a bagatelizowali wady tego systemu. Zarzucali swoim przeciwnikom, że bazują wyłącznie na teorii, nie próbują wspólnego nauczania, nie mają nawet okazji do zapoznania się z nim, gdy tymczasem praca pedagogiczna w szkole mieszanej albo bliskie zetknięcie się z nią przeistacza zwykle zagorzałych przeciwników koedukacji w szczerych jej stronników⁷.

II. ARGUMENTY PRZECIW KOEDUKACJI W SZKOLE

Fakt zaistnienia koedukacji i jej wprowadzania w życie był przyczyną zaniepokojenia wielu autorów świeckich i duchownych, pedagogów, psychologów, socjologów i lekarzy. Wśród nich znaleźli się m.in.: S. Adamski, Z. Bielawski, J. Fondaliński, L. Jaxa-Bykowski, M. Klepacz, S. Kopczyński, A. Litwin, K. Mazurkiewicz, B. Nawroczyński, C. Piotrowski, S. Podoleński, A. Prumbs, S. Radziwanowski, M. Święcicki, B. Trzaskowski, H. Weryński.

Argumentacja przeciwników koedukacji bazowała w dużej mierze na doświadczeniu Kościoła katolickiego, który zdecydowanie opowiadał się przeciwko wspólnemu wychowaniu i nauczaniu dziewcząt i chłopców. W sprawie tej wypowiedział się Ojciec Święty Pius XI w encyklice *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*. Napiętnował on system koedukacyjny jako niebezpieczny dla chrześcijańskiego wychowania, a uzasadnienie tej tezy wywiódł z naturalistycznego zaprzeczania grzechu pierworodnego. Pius XI krytykował zwolenników koedukacji za pomieszenie pojęć nakazujących podejmowanie dążeń do zrównania kobiety i mężczyzny pod każdym względem.

Podejmując i rozwijając myśli wyrażone przez papieża, przeciwnicy koedukacji uznawali ją za sprawę nie tylko pedagogiczną, ale też światopoglądową. Historycznie i ideowo system koedukacyjny uznawano za dziecko osiemnastego i dziewiętnastowiecznego racjonalizmu. Racjoniści źle pojmowali równość

⁷ Centnerszwerowa, dz. cyt., s. 94.

między mężczyzną a kobietą i przez to występowali przeciwko naturalnemu porządkowi ustanowionemu przez Boga. Bóg stworzył człowieka – jako kobietę i mężczyznę. Stworzył dwa różne pod względem płciowym typy człowieka. To z Jego woli zaistniała między nimi głęboka różnica i otrzymali oni różne zadania do spełnienia. Za Piusem XI autorzy ci podnosili problem grzechu pierworodnego, który osłabił naturę ludzką i zwiększył jej skłonność do zła. Krytykowali oni w ten sposób kolejne, błędne ich zdaniem, założenie ideowe systemu koedukacyjnego, sprzeczne ze światopoglądem chrześcijańskim, jakim był skrajny optymizm. Głosił on, że natura człowieka jest dobra, idealna oraz że wspólne wychowanie obu płci nie mogło być niebezpieczne, ale przynosiło wyłącznie korzyści.

W idei koedukacji autorzy katolicycy dostrzegali też sprzeczność ze światopoglądem chrześcijańskim, w tezie głoszonej przez zwolenników ówczesnego liberalizmu moralnego, dotyczącej plastyczności i zmienności natury ludzkiej. Rzekomo ulegała ona różnym rewolucyjnym przekształceniom, stając się podłożem dla dokonywanych wciąż na nowo wynalazków i operacji, do których zaliczano także koedukację. Przeciwnicy koedukacji zauważyli, że z chwilą, gdy uzna się plastyczność natury ludzkiej, upada jednocześnie ta wspólna platforma porozumienia, jaka powstaje, gdy założy się stałość norm moralnych, wysnutych z tej natury.

Argumentując swe twierdzenie o niebezpieczeństwie, jakie stanowiła koedukacja dla katolicyzmu, liczni autorzy krytykowali pogląd, że była ona życiową koniecznością wywołaną m.in. powszechnym rozkładem moralności, sięgającym w głąb życia rodzinnego, rezultatem czego stawało się zagrożenie, na jakie byli narażeni chłopcy i dziewczęta. Autorzy ci uważali, że aby pozbyć się tego typu trudności i niebezpieczeństw nie należało wprowadzać koedukacji do szkół, lecz dokonać reorganizacji życia rodzinnego i oprzeć je na mocnych zasadach chrześcijańskiej moralności. Zwolennicy koedukacji uważali, że można było zapobiegać temu niebezpieczeństwu poprzez wprowadzanie do szkoły zasad, w myśl których mogło nastąpić uregulowanie stosunków między obiema płciami.

Inną sprzeczność ze światopoglądem katolickim dostrzegano w ujmowaniu koedukacji z czysto praktycznego punktu widzenia. Krytykowano dążenia bojowniczek o emancypację kobiet, czujących się zagrożonymi ówczesną oszczędnościową polityką szkolną, odbijającą się głównie na szkolnictwie żeńskim. Chcąc umożliwić kształcenie się licznym rzeszom kobiet, dostrzegały one szansę jedynie w rozpowszechnianiu koedukacji. Jednak tak rozumiana koedukacja była propagowana jako czasowe rozwiązanie, a nie jako ideał. Potępiano takie podejście do koedukacji, którym kierowały doraźne korzyści. Co więcej, uważano, że winni je potępiać także jej zwolennicy, ponieważ takie sztuczne wtłacza-

nie dziewcząt do poszczególnych klas gimnazjalnych uwłaczało podstawowym zasadom koedukacji. Zasady te domagały się wspólnego wychowania chłopców i dziewcząt od wczesnego dzieciństwa, równej ich liczby w klasie oraz troskliwego doboru uczniów i nauczycieli. Wynika stąd, że ze względu na konieczność zapewnienia wysokiego poziomu i wyjątkowych warunków kształcenia szkoły koedukacyjne musiały być bardziej kosztowne od szkół dla dziewcząt i chłopców. A to zdecydowanie przemawiało na korzyść seodukacji⁸.

Kolejny pogląd sprzeczny ze światopoglądem chrześcijańskim dotyczył zamiaru „wychowania nowego człowieka reprezentującego ideał kultury nie męskiej, nie żeńskiej, ale ogólnoludzkiej”. Były tu dwie koncepcje: organiczna i mechaniczna. Pierwsza dotyczyła stworzenia takiej harmonijnej syntezy, w której jedność zostałaby osiągnięta przy zachowaniu pewnej odrębnej części, a druga – uzyskania jedności przez mechaniczne zespolenie w wyniku wzajemnego upodobnienia części. U podstaw koedukacji leżało drugie ujęcie jedności, zgodne z metodą nauk przyrodniczych o podłożu materialistycznym, a jednocześnie sprzeczne z nauką Kościoła. Człowieka nie można traktować mechanicznie, a do tego chciał doprowadzić system koedukacyjny⁹.

Równie istotnym i szeroko dyskutowanym argumentem przeciwników koedukacji były różnice w rozwoju psychicznym młodzieży męskiej i żeńskiej. Chcąc osiągnąć jak najlepsze wyniki pracy w szkole, należało przestrzegać zasad odrębnego jej kształcenia i wychowania. Różnice między dziewczętami a chłopcami dostrzegano już w okresie przedszkolnym. Przeprowadzone badania dowodziły, że chłopcy rozwijali się i doskonalili szybciej; ich praca i spostrzeżenia były właściwe, jeśli chodzi o treść, niedostateczne, gdy brało się pod uwagę formę. Interesowali się oni środkami lokomocji, działaniem oraz przestrzenią. Ich stosunek do świata miał charakter racjonalny. Dziewczęta w tym wieku rozwijały się wolniej, były bardziej dorosłe i poważne, kierowały się raczej uczuciami i intuicją niż rozumem, swoje prace wykonywały lepiej od strony technicznej, czyniły liczne trafne spostrzeżenia, nie były jednak zbyt dokładne i rzeczowe; ich zainteresowania ograniczały się do własnego otoczenia¹⁰.

W okresie późnego dzieciństwa, między 7 a 12 rokiem życia, dostrzegano różnice w rozwoju intelektualnym dzieci. Chłopcy częściej mieli gorsze wyniki w nauce od dziewcząt, które przewyższały ich w takich przedmiotach, jak język

⁸ M. Ś w i ę c i c k i, *Na marginesie problemu koedukacji*, „Przegląd Powszechny”, 206(1935), s. 187-188.

⁹ Tamże, s. 188.

¹⁰ J. F o n d a l i ń s k i, *Koedukacja w świetle badań współczesnej psychologii*, Poznań 1936, s. 22.

ojczysty i języki obce, słabsze były zaś z historii i matematyki. Poza tym dziewczęta były pilniejsze, więcej czasu poświęcały nauce. Lepiej zapamiętywały liczby, wyrazy, zdania, chłopcy zaś – kształty i figury przestrzenne. Dziewczęta miały problemy z abstrahowaniem drobnych różnic i abstrahowaniem, co z kolei chłopom przychodziło z łatwością. Chłopcy interesowali się kolekcjonerstwem, wykazując w tym systematyczność i dążność do uzyskania kompletnego zbioru czegoś. Ta aktywność mniej interesowała dziewczęta. Jeśli jednak kolekcjonowały coś, to zajmowały się poszczególnymi przedmiotami, dbając o ich stronę estetyczną. W próbach zręcznościowych dziewczęta charakteryzowały się szybkością, starannością i rytmiką; chłopcy wykonywali jednocześnie kilka różnych ruchów i zdobywali się na większą różnorodność działań. Ujmując zjawiska świata zewnętrznego, dziewczęta przywiązywały większą wagę do szczegółów i strony zewnętrznej, a chłopców interesowała ich struktura i cechy wspólne. Dziewczęta i chłopcy wybierali inne gry, zabawy i rozrywki – zgodnie z własnym rozwojem psychicznym i fizycznym oraz z przyszłymi życiowymi rolami. Badania pola myślenia wykazały, że dziewczęta lepiej przyswajały sobie takie pojęcia, jak koło, trójkąt czy sześciąt, chłopcy zaś bardziej znali minerały, zwierzęta i pojęcia społeczne. Dziewczęta zapamiętywały najlepiej słowa (wzrokowo), a dopiero potem przedmioty, chłopcy – odwrotnie¹¹.

W okresie przedpokwitania, kiedy dzieci gwałtownie przybierały na wadze i wzroście, kiedy zmieniał się ich wygląd zewnętrzny i dokonywały się w nich pewne procesy fizjologiczne, przeżywały one często stany rozdrażnienia, apatii, przygnębienia i niepokoju. Towarzyszyły temu także kłopoty z nauką, zmęczenie umysłowe, zastój pamięci itp. W tym czasie dziewczęta i chłopcy zaczęli tworzyć dwie odrębne, izolujące się grupy, które różniły się zakresem zainteresowań oraz wybieranymi zabawami i rozrywkami¹².

Najgłębsze różnice między dziewczętami i chłopcami dostrzegano jednak w okresie dojrzewania, który rozpoczynał się około 2 lata wcześniej u dziewcząt (w 12. lub 13. roku życia) niż u chłopców. W tym czasie siły fizyczne i umysłowe młodzieży słabły. Dziewczęta osiągały gorsze wyniki w nauce od chłopców; musiały więc więcej się uczyć i pracować, a mimo to napotykały na trudności i niepowodzenia, które odbijały się niekorzystnie na ich zdrowiu. Jedynym rozwiązaniem byłoby zmniejszenie tempa pracy umysłowej, ale odbiło by się to niekorzystnie na będących w pełni sił chłopcach. Problemu tego moż-

¹¹ Tamże, s. 24-30.

¹² C. P i o t r o w s k i, *Podstawy psychospołeczne odrębnego wychowania młodzieży męskiej i żeńskiej*, Poznań 1937, s. 15.

na było uniknąć tylko w przypadku istnienia odrębnych szkół dla dziewcząt i dla chłopców.

W tym czasie dziewczęta rozwijały się szybciej i bardziej intensywnie. Osiągały one dojrzałość w wieku 18 lat, podczas gdy chłopcy dopiero w 24. roku życia. Większa zaś intensywność rozwoju dziewcząt sprawiała, że były one bardziej chorowite i częściej zapadały na anemię. Przeżywały one także w tym czasie pierwszą menstruację, która przynosiła dodatkowe dolegliwości i osłabienie. Dojrzewanie chłopców przebiegało znacznie wolniej i było bardziej powierzchowne, dlatego nie stanowiło ono dla nich tak wielkiego wstrząsu. Chłopcy mieli w tym czasie przewagę fizyczną nad dziewczętami. Cechowała ich aktywność, chęć działania, przekształcania świata i samodzielność. Podczas gdy dziewczęta były bierne i charakteryzowały się żywszymi odruchami uczuciowymi, a także pewnego rodzaju zastojem intelektualnym, który u chłopców występował znacznie później, dopiero wtedy, gdy dziewczęta osiągnęły już pełną dojrzałość. Twierdzenia te przeciwnicy koedukacji opierali na wynikach badań psychologii różnicowej¹³.

Przeciwko koedukacji przemawiały również różne cechy charakterystyczne dla obu płci, przypisane im przez naturę. Kobieta miała problemy z abstrahowaniem, jej myślenie było bardziej indukcyjne – przebiegało od szczegółu do ogółu – a umysł wychwytywał szczegóły i formy, ale w syntetycznym ujmowaniu treści lepszy był mężczyzna. Kobiety charakteryzowała duża pamięć mechaniczna, która nie odznaczała się zbyt wiernością, mniejszy zmysł orientacyjny, większa pilność i wytrwałość, mała refleksyjność, nieumiejętność przedstawiania własnych poglądów, trudności w koncentracji uwagi i gadatliwość. Były one również ambitne, współczujące, chętnie i dużo czytały, osiągały lepsze wyniki w nauce, dbały o estetykę, częściej kierowały się uczuciami, były mocniej przywiązane do domu i rodziny, bardziej cierplive i zdolne do poświęceń.

Umysł męski charakteryzował się innymi cechami. Myślenie chłopców było dedukcyjne, przebiegało od ogółu do szczegółu. Dzięki temu łatwiej im było ustalić swe stanowisko i cele, ale groziło to brakiem szerszych podstaw myślenia i pozostaniem w sferze własnych marzeń i wytworów. Nie zwracali oni zbyt wielkiej uwagi na szczegóły i formy, łatwiej wychwytywali istotne treści i wyciągali wnioski, szybciej pojmowali wiele spraw, byli mniej pilni i wytrwali. Cechowała ich umiejętność abstrakcyjnego myślenia; w mowie i w piśmie byli lakoniczni, nie przywiązywali uwagi do ładu i porządku. Pracowali z większym

¹³ H. W e r y ń s k i, *Dookoła problemu koedukacji*, „Miesięcznik Katechetyczno-Wychowawczy”, 1935, z. 9, s. 394-395.

skupieniem i refleksją. Mniej interesowali się sprawami życia codziennego. Ogólnie byli mniej wykształceni od kobiet, ale zwykle dokładnie opanowywali ulubioną dziedzinę. Ich ambicje były mniejsze, podobnie jak uczuciowość i skłonność do poświęceń¹⁴.

Na potwierdzenie swych tez przeciwnicy koedukacji przeprowadzili badania wśród młodzieży ze szkół koedukacyjnych, które wykazały różnice między dziewczętami a chłopcami w zakresie pamięci, wyobraźni, spostrzegawczości, ścisłego rozumowania oraz ogólnego poziomu inteligencji. Badania wykazały, że dziewczęta przez cały okres nauki wybijały się zdecydowanie w zakresie pamięci. Jeśli chodzi o wyobraźnię, to dziewczęta przodowały w tej dziedzinie w wieku wcześniejszym – aż do okresu pokwitania włącznie; dopiero w klasach wyższych dochodziło do jej wyrównania u dziewcząt i chłopców. Objaw ten wiązano z szybszym tempem rozwoju i dojrzewania dziewcząt. W zakresie spostrzegawczości, aż do okresu pokwitania istniała równowaga u dziewcząt i chłopców, ale od tego czasu zaznaczała się wyraźna przewaga chłopców. Oznaczało to, że rozwój spostrzegawczości był u nich związany z okresem dojrzewania. Ścisłość rozumowania początkowo lepiej przedstawiała się u dziewcząt, następnie – po długim okresie równowagi między nimi a chłopcami – w okresie dojrzewania zaczynała w większym stopniu występować u chłopców. Było to dowodem na to, że także ta cecha męska rozwijała się u chłopców w okresie pokwitania. Ogólna inteligencja była u obu płci niemal jednakowa, z niewielką przewagą na korzyść chłopców.

Badania te wykazały, że między młodzieżą męską a żeńską istniały wyraźne różnice. Zróżnicowanie to rozwijało się i postępowało z wiekiem¹⁵.

Wykazane różnice w psychice i rozwoju dziewcząt i chłopców stanowiły – według przeciwników koedukacji – jeden z najdoskonalszych argumentów przeciwko wspólnemu nauczaniu dziewcząt i chłopców. Według nich szkoła koedukacyjna była nie tylko niewskazana, ale również niebezpieczna i – ze względów etycznych – niedopuszczalna, zwłaszcza w okresie dojrzewania. Wzajemne kontakty dziewcząt i chłopców w tym czasie przyczyniały się do przyspieszenia i zaostrzenia pobudliwości płciowej. Pod wpływem podniet organicznych uwaga uczniów przenosiła się z nauki na tematy płciowe. Stałe przebywanie z sobą w szkole nastęrczało wiele okazji do koncentrowania się młodzieży na problemach seksualnych, szybciej doprowadzało do dojrzałości i aktów płcio-

¹⁴ B. T r z a s k o w s k i, *Różnice w duchowym usposobieniu młodzieży szkolnej męskiej i żeńskiej*, „Muzeum”, 1904, z. 12, s. 1066-1070.

¹⁵ L. J a x a - B y k o w s k i, *Przyczynki do badań eksperymentalnych nad zagadnieniem koedukacji*, „Muzeum”, 1935, z. 1, s. 1-14.

wych, a to z kolei prowadziło młodzież na bezdroża¹⁶ i dawało okazje do niszczenia czystości obyczajów. Niemal wszyscy autorzy byli zgodni co do tego, że czas dojrzewania spędzony w szkole koedukacyjnej był znacznie bardziej niebezpieczny dla chłopców, szczególnie wrażliwych na sprawy płciowe w tym okresie.

Dodatkowa trudność, której nie można było uniknąć w szkołach mieszanych, łączyła się z prowadzeniem niektórych lekcji, wspólnych dla dziewcząt i chłopców: gimnastyki, anatomii, zoologii czy biologii. Omawianie niektórych problemów wprowadzało często niezręczną sytuację, a konieczność prowadzenia pewnych zajęć na osobności potęgowała ciekawość drugiej strony, tak że dochodziło do podglądania i podsłuchiwania¹⁷.

Wspólne lekcje w szkołach koedukacyjnych sprawiały, że między obiema płciami nie dochodziło do współpracy i współzawodnictwa, jak twierdzili zwolennicy koedukacji, ale do niezdrowej rywalizacji. O współzawodnictwie można byłoby mówić, gdyby siły były równe, a szanse zwycięstwa jednakowe. Tymczasem w okresie dojrzewania nie było wyrównanych sił między chłopcami a dziewczętami. Dziewczęta – słabsze zarówno fizycznie, jak i w pracy umysłowej – po kilku nieudanych próbach współzawodnictwa z chłopcami doznawały przykrości, traciły zaufanie we własne siły, zniechęcały się, popadały w depresję i nie chciały więcej rywalizować z chłopcami. Wolały uczyć się i pracować we własnym gronie¹⁸.

Inną groźbą wspólnego obcowania dziewcząt i chłopców było niebezpieczeństwo utraty własnej odrębności, cech własnej płci na rzecz przyjmowania cech płci przeciwnej. Uważano, że bardziej narażone na to były kobiety. Potrafiły one wykonać to wszystko, co należało do mężczyzny – jeśli zmuszały je do tego zewnętrzne okoliczności lub wewnętrzna indywidualność, ale traciły przez to swe cechy kobiece, stając się „niewieścią formą mężczyzny”.

Wymienieni autorzy wysuwali owe liczne i przekonujące argumenty przeciwko koedukacji, uznając ją za sprzeczną z potrzebami życia, niezgodną z postępowaniem nauczania, szkodliwą pod względem pedagogicznym, moralnym i wychowawczym. Podsumowując je należy stwierdzić, że wychodziły one z różnych źródeł, były podyktowane różnymi względami. Warto byłoby dokonać współczesnej oceny koedukacji, zwłaszcza jej wpływu na kulturę oraz na rozwój i wychowanie młodzieży.

¹⁶ A. P r u m b s, *Koedukacja a światopogląd katolicki*, Poznań 1936, s. 15.

¹⁷ A. L i t w i n, *Koedukacja w okresie dojrzewania płciowego*, „Przegląd Pedagogiczny”, 1923, z. 3, s. 191.

¹⁸ Tamże, s. 186-187.

SOME VIEWS ON CO-EDUCATION IN POLISH SCHOOL
IN THE PERIOD OF 1920-1939

S u m m a r y

There has been a vast debate in Polish pedagogical literature around the issue of coeducation in school since the beginning of the twentieth century. One of the main reasons why co-education was established was material reason. The economic crisis did not allow for two secondary schools, for girls and boys, to be set up, especially in small towns. Since there was a need to educate women on a par with men, mixed schools were deemed necessary. An additional positive aspect was that they could better equipped and ensured a better development than it is in the case of two separate schools. They were not something one should be afraid of, for – as the advocates of common education and instruction of both sexes claimed – the experience of other countries in this sphere had proven how perfect the co-educative system was. The United States – the homeland of co-education – would be quoted as an example, as well as Finland, Sweden, Norway, England and other countries. It is in these countries that the system became very popular and was regarded as natural and expedient by the society. Polish education should be based on it.

The necessity to keep up continuity in this respect spoke for co-education too. The majority of primary schools was for both sexes. The advocates of co-educative schools claimed that due to the variety of interests and experiences in girls and boys there disappeared the one-sided character of observation. Co-education was perceived as giving enormous intellectual, formative and moral profits. The advocates maintained that co-educative schools excelled all other schools in each of the aforementioned aspects. Co-education was thought to have conditioned a proper development of society, being on guard of its morality. The staff of the mixed schools claimed that the moral standard there was so high as nowhere else.

The arguments of the opponents of co-education was based to a large extent on the experience of the Catholic Church. The co-educative system was thought, in view of history and of its ideas, to be a child of 18th- and 19th-century rationalism. Now rationalists misconceived the equality between man and woman.

Another contradiction to the Catholic standpoint was perceived in grasping co-education from a purely practical point of view. A approach to co-education merely from the angle of short-term profits was condemned. The differences in the psychological development of male and female youth were an equally essential and widely discussed argument on the part of the opponents of education. In order to achieve as best as possible results at school one was supposed to abide by the principles of separate education and formation of the male and female youth.

Translated by Jan Kłos