Nauczyciele szkół ludowych
Śląska Cieszyńskiego
w XIX i na początku XX wieku





Marzena Bogus

Nauczyciele szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego w XIX i na początku XX wieku

Uwarunkowania prawne i zawodowe

Czeski Cieszyn – Częstochowa 2013

Recenzenci publikacji:
Prof. zw. dr hab. Wiesława Korzeniowska
Prof. PhDr. Dan Gawrecki, CSc.

Redaktor naczelny wydawnictwa:
Andrzej Miszczak

Opracowanie redakcyjne:
Oficyna Wydawnicza *edytor.org*

Korekta:
Zofia Ciecierska
Joanna Hatłas-Czyżewska

Opracowanie graficzne, skład i łamanie:
Lidia Ciecierska

Projekt okładki:
Marzena Bogus
Opracowanie graficzne: Kazimierz Gajewski

Na okładce:
Jan Karol Macura z uczniami szkoły ludowej w Pogórzu, 9 XI 1912 roku

**Praca naukowa finansowana ze środków na naukę w latach 2010–2013
jako projekt badawczy NN 106 224238**

ISBN 978-83-7455-260-8

© Copyright by Marzena Bogus, Częstochowa 2013
© Copyright by Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie,
Częstochowa 2013

Wydawca:

Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie
42-200 Częstochowa, ul.Waszyngtona 4/8
tel. (34) 378 43 29, faks (34) 378 43 19
www.ajd.czest.pl

Współwydawca:

Kongres Polaków w Republice Czeskiej
737 01 Czeski Cieszyn, ul. Komeńskiego 4
tel: +420 558 711 453, faks +420 558 711 453
www.polonica.cz

Spis treści

Wykaz skrótów 9

Wstęp 13

CZĘŚĆ I

**LEGISLACYJNE I INSTYTUCJONALNE
DETERMINANTY OŚWIATOWE NA ŚLĄSKU CIESZYŃSKIM**

Rozdział I. Najważniejsze państwowe i krajowe akty prawne dotyczące oświaty 29

Rozdział II. Instytucje oświatowe w ustawodawstwie austriackim i krajowym 37

Rozdział III. Szkolnictwo ludowe Śląska Cieszyńskiego 56

Nazewnictwo i typy szkół 56

Szkoły elementarne na Śląsku Cieszyńskim w ujęciu ilościowym 59

Rozdział IV. Struktury nadzoru oświatowego na Śląsku Austriackim 65

Rozdział V. Nauczyciele w świetle ustaw i rozporządzeń 68

CZĘŚĆ II

NAUCZYCIELE ŚLĄSKA CIESZYŃSKIEGO JAKO KATEGORIA SPOŁECZNO-ZAWODOWA

Rozdział I. Bakałarze, rechtorzy i schulmani. Wprowadzenie w zagadnienie ... 91

Rozdział II. Dydaktycy regionu – konteksty statystyczne ... 95
Społeczność nauczycielska w latach 1805–1869 ... 98
Nauczyciele elementarni według statystyk z lat 1969–1918 ... 104
Liczba personelu szkolnego oraz dane dotyczące płci ... 106
Dydaktycy a rodzaj szkoły – zajmowane stanowiska i pełnione funkcje zawodowe ... 112
Posiadane uprawnienia i kwalifikacje ... 119
Wyznanie religijne nauczycieli ... 124
Wiek i staż pracy kadry szkolnej ... 125
Uwarunkowania rodzinne oraz stosunek do służby wojskowej ... 129
Pochodzenie i narodowość personelu ... 131

Rozdział III. Nauczyciele placówek prywatnych ... 135

Rozdział IV. Nauczycielki szkół Śląska Cieszyńskiego ... 149
Droga zawodowa kobiet ... 149
Nauczycielki prac ręcznych ... 167

Rozdział V. Nauczyciele Śląska Cieszyńskiego na tle inteligencji lokalnej w XIX i na początku XX wieku ... 177

CZĘŚĆ III

ASPEKTY KSZTAŁCENIA I ROZWOJU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI REGIONU

Rozdział I. Szkoły kształcenia zawodowego nauczycieli ludowych ... 195
Preparandy ... 195
Seminaria ... 201

Rozdział II. Egzaminy kwalifikacyjne – potwierdzenie uprawnień do wykonywania zawodu ... 211

Rozdział III. Dokształcanie kadry pedagogicznej placówek elementarnych ... 229

Kursy dokształcające ... 229
Konferencje nauczycielskie ... 235

Rozdział IV. Drogi awansu zawodowego personelu szkół ludowych ... 251

Rozdział V. Wynagrodzenie oraz warunki pracy ... 260
Pensje nauczycielskie ... 260
Emerytury ... 277
Warunki pracy i wynikające z nich choroby zawodowe ... 284

CZĘŚĆ IV

BLASKI I CIENIE ZAWODU, STYMULATORY I INHIBITORY CZYLI WEWNĘTRZNE I ZEWNĘTRZNE PRZYGOTOWANIE WARSZTATU PRACY

Rozdział I. Inspiracje pedagogiczne – praktyczna realizacja założeń ... 293
Idee, nurty, koncepcje ... 294
Metody pedagogiczne ... 305
Plany nauki ... 318
Realizacja programów nauczania ... 327

Rozdział II. Materialne płaszczyzny pracy, czyli zewnętrzne instrumentarium nauczyciela ... 333
Podręczniki ... 333
Literatura metodyczna jako wzorzec i punkt odniesienia ... 350
Pomoce szkolne i wyposażenie sal lekcyjnych ... 356
Biblioteki szkolne ... 362

Rozdział III. Model/wzór nauczyciela i jego dodatkowe powinności zawodowe ... 370
Funkcja związana z nauczaniem religii ... 372
Misja wychowawcza ... 376
Posłannictwo społeczne ... 383
Zadania instruktorskie (praktyczno-instruktażowe) ... 385
Poselstwo higieniczne i prozdrowotne ... 388
Zobowiązania sprawozdawcze ... 392

Rozdział IV. Nadzór pedagogiczny i merytoryczna ocena nauczycieli ... 396
Oceny wystawiane nauczycielom przez nadzorców – duchownych ... 397

Inspektorzy sprawujący pieczę nad oświatą monarchii 400
Ocena personelu szkolnego po 1869 roku 405
Nagrody i kary 411

Postscriptum 414
Tabele 433
Summary 451
Zusammenfassung 454
Shrnutí 457
Bibliografia 461
Indeks osobowy 483
Ilustracje 497

Wykaz skrótów

Nazw archiwów i zespołów archiwalnych

AGAD – Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie
APBB – Archiwum Państwowe w Katowicach, Oddział w Bielsku-Białej
APC – Archiwum Państwowe w Katowicach, Oddział w Cieszynie
APEA – Archiwum Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Cieszynie
APTL – Archiwum Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego w Cieszynie (w KCC)
BAiT – Biblioteka i Archiwum Tschammera w Cieszynie
HUT – Haupt- und Unterrealschule in Teschen (w APC)
KCC – Książnica Cieszyńska w Cieszynie
SOkA – Státní okresní archiv
ZAO – Zemský archiv v Opavě
ZStÚ – Zemský statistický úřad v Opavě (w ZAO)
ZŠR – Zemská školní rada slezská v Opavě (w ZAO)

Nazw instytucji

KRSz – Krajowa Rada Szkolna
LLV – Österreichisch-schlesischer Landes-Lehrerverein in Troppau
MOL – Matice osvěty lidové
MRSz – Miejscowa Rada Szkolna
MWiO – Ministerstwo Wyznań i Oświaty w Wiedniu
ORSz – Okręgowa Rada Szkolna
PTP – Polskie Towarzystwo Pedagogiczne
WKSz – Wydawnictwo Książek Szkolnych

Tytułów czasopism i publikacji ciągłych

Bericht – Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand des gesammten Schulwesens in Schlesien 1873/74–1874/75; Bericht des k.k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand den Volksschulen, Lehrer-Bildungsanstalten und Mittelschulen in Schlesien im Schuljahre 1875/76–1904/05

Dz.C. – Dziennik Cieszyński

DzUP – Powszechny dziennik praw państwa i rządu dla cesarstwa austryackiego 1849–1852; Dziennik ustaw państwa dla królestw i krajów w Radzie państwa reprezentowanych 1870–1918

GC – Gwiazdka Cieszyńska

GVBl – Landesgesetz- und Regierungsblatt für das Kronland Ober- und Nieder-Schlesien 1849–1851; Landes-Regierungsblatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien 1852–1859; Verordnungen der Landes-Behörden in Mähren und Schlesien 1860–1861; Verordnungen der Landes-Behörden für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien 1862; Gesetz- und Verordnungsblatt für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien 1863–1885; Gesetz- und Verordnungs-Blatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien 1886–1918

MP – Miesięcznik Pedagogiczny

ÖSt – Österreichische Statistik

PRSz – Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten (Polityczny Regulamin Szkolny)

RGBl – Allgemeines Reichs-Gesetz- und Regierungsblatt für das Kaiserthum Österreich 1848–1852; Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich 1853–1869; Reichsgesetzblatt für die im Reichsrath vertretenen Königreiche und Länder 1870–1918

Sl.Sb. – Slezský sborník

Sch.Sl. – Schlesisches Schulblatt

StH – Statistisches Handbuch für die Selbstverwaltung in Schlesien

ŠV – Školský věstník

TC – Tygodnik Cieszyński

VBl – Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht 1869–1918

Inne

fl – gulden austro-węgierski, inaczej floren, złoty reński

K – korona austro-węgierska

kr – krajcar (kreuzer), 1 gulden = 60 krajcarów

mk – marka niemiecka

N.F. – Neue Folge

rb – rubel

tal. – talar



Wstęp

Od momentu wprowadzenia obowiązku szkolnego kolejne pokolenia dzieci i młodzieży „zmuszane" są do podjęcia relacji ze szczególną grupą zawodową, jaką stanowią pedagodzy. Wspomnienia szkolne obu stron bywają różne zarówno w temperaturze, jak i charakterze, ale trudno nie zgodzić się z tym, że nauczyciele ingerują w wieczność, oddziałują na nią i nie mogą stwierdzić, gdzie kończy się ich wpływ[1].

Będąc czynnym dydaktykiem, odkrywającym pedagogiczne znaczenia i inspiracje do działań, szukam w przeszłości miejsc niezwykłych, posiadających nieodparty urok i *genius loci*. Taki jest Śląsk Cieszyński[2] – niewielka, południowa część historycznego Śląska, który jednocześnie powiązany jest z moimi ścieżkami badawczymi. Próba opisu dokonań oświatowych rodziny Kotulów[3] spowodowała „odkrycie" kolejnej społeczności lokalnej, jaką tworzyli nauczyciele pełniący swą służbę na wspomnianym terenie. Odwagę do zajęcia się tematem dała mi sugestia, że aby opisywać dzieje szkolnictwa, należy mieć przygotowanie nie tylko

---

1 *A teacher affects eternity*; *he can never tell where his influence stops*, [w:] H. Brooks Adams, *The Education of Henry Adams*, Chapter XX, Failure (1871), http://www.gutenberg.org/dirs/etext00/eduha10h.htm#chapter20, [dostęp: 12 V 2011].

2 Śląsk Cieszyński jest krainą specyficzną. Leży po obu stronach granicy polsko-czeskiej. Jego historia jest nad wyraz skomplikowana, podobnie jak skład wyznaniowy, społeczny i narodowościowy mieszkańców. Więcej w literaturze tematu np. *Śląsk Cieszyński. Granice – przynależność – tożsamość*, pod red. J. Spyry, Cieszyn 2008.

3 M. Bogus, *Kotulowie i ich działania oświatowe na Śląsku Cieszyńskim w XIX i XX wieku*, Ostrawa 2006.

historyczne, ale przede wszystkim pedagogiczne[4]. I chociaż z powyższym stwierdzeniem można polemizować, to czynnie uprawiającemu zawód dydaktykowi z pewnością łatwiej odczytywać idee i postulaty niegdysiejszych nauczycieli, składając w ten sposób hołd i uznanie poprzednikom oraz przywracając ich współczesności. Badania dotyczące tematyki nauczycieli szkół elementarnych dokonywane były w ścisłej łączności z „pomiarami" innych sfer życia społecznego.

Impulsem do napisania niniejszej książki stała się przede wszystkim stwierdzona wyraźna „luka" w oświatowych rozważaniach poznawczych opublikowanych dotąd o Śląsku Cieszyńskim. Temat kręgu/stanu pedagogów cieszyńskich podejmowano w literaturze regionu wielokrotnie, jednak najczęściej zajmowano się nim przyczynkarsko albo jedynie w kontekście zaangażowania narodowościowego i ideowego[5], natomiast całościowego ujęcia grupy społecznej nauczycieli szkół ludowych po prostu brakuje. Właśnie ze względu na brak pełnych opracowań o zbiorowości cieszyńskich dydaktyków, istnieje potrzeba spojrzenia nie tylko na wybraną jednostkę, ale na szerszą grupę społeczną, także w kontekście jej miejsca wśród inteligencji lokalnej. W niniejszym tekście próbuję zatem przybliżyć te problemy nauczycieli szkół elementarnych, które znamionują ich relacje zawodowe oraz stosunek do szerszych realiów historycznych, pedagogicznych i socjologicznych. Zawężenie do wspomnianych tematów badań jest celowe, gdyż zagadnieniom działalności społecznej, animatorskiej i szeroko rozumianej pracy pozaszkolnej dydaktyków ludowych poświęcona zostanie kolejna, planowana publikacja.

Tekst książki obejmuje zatem kwestie bezpośrednio związane z wykonywaną profesją, co zmusza do odpowiedzi na podstawowy problem, a mianowicie: kogo można zaliczyć do grupy zawodowej nauczycieli? W moim rozumieniu termin ten będzie się odnosił do grupy dydaktyków, której członkowie uzyskali wymagane w danym okresie kwalifikacje uregulowane zapisem prawnym, za pracę pobierali określone wynagrodzenie, a swoją wiedzą dzielili się w placówkach zatwierdzonych przez władze oświatowe[6] (w tym także w szkołach prywatnych[7]).

W ujęciu współczesnej pedagogiki, która traktuje edukację jako proces wielowymiarowy, oparty o wiele ścian[8], należałoby postawić szereg przyporządkowań

[4] Zob. J. Krukowski, *Nauczyciele szkół parafialnych Krakowa w XVI wieku*, Kraków 2007, s. 5–6.

[5] K. Nowak, *Stan badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, pod red. J. Spyry, Cieszyn 2001, s. 13.

[6] Poza uwagą autorki pozostaną więc nauczyciele domowi i prywatni, zwłaszcza ci, którzy nauczali tylko jednego przedmiotu (np. nauczyciele muzyki, tańca, rysunku itp.).

[7] W monarchii austro-węgierskiej po 1869 r. mamy do czynienia z nieporozumieniem terminologicznym, gdyż nie tyle chodzi o szkoły prywatne, co „niepubliczne", spełniające jednak wymagania szkół publicznych.

[8] Z. Kwieciński, *Dziesięciościan edukacji* (*składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia*), [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, *wybór tekstów*, pod red. T. Jaworskiej, R. Lepperta, Kraków 1998, s. 37–44.

dotyczących samego zawodu, posłannictwa, wychowania, zgodności lub sprzeciwu z obowiązującą opcją polityczną, przekonaniem religijnym, sumieniem własnym. Te pytania, zwłaszcza jeśli mają się odnosić do czasów przeszłych (a więc badane mogą być na podstawie analizy dokumentów), muszą znaleźć swoje uzasadnienie/oparcie w obranej konwencji metodologicznej. Słuszna wydaje się koncepcja pracy z „aktywistyczną teorią poznania faktów historycznych, która zakłada wyjście poza to co było (informacje źródłowe) oraz stosuje reinterpretację, zmianę myśli przeszłej"[9]. Zatem wykorzystano ujęcie socjologiczno-pedagogiczne z analizą dokonań zawodowych nauczycieli, a nie tylko ramowe opracowanie, ograniczone do rejestracji aktów prawnych czy danych statystycznych.

Badania prowadzone w XXI wieku, odnoszące się do nauczycieli, którzy żyli w wieku XIX (obejmujące także ich sposób myślenia i odbierania świata), wydają się być trudne, ale nie niemożliwe. Projekt hermeneutycznego odczytania dokonań zarówno całej grupy zawodowej, jak i analiza pojedynczych przypadków, nie stoi przecież w opozycji do rzetelnego opisu historycznych faktów i pozwala na odbiór złożoności ówczesnej sytuacji poprzez współczesność. W niniejszej pracy interpretacja wielu materiałów będzie nosić cechy takiego podejścia. Pojęcie hermeneutyki i sposoby posługiwania się nią jako metodą znajdują różne ujęcia/odczytania samych badaczy[10]. Odnosząc się do przyjętej „optyki", w badaniu tekstów źródłowych należy przywołać niektóre wypowiedzi autorów piszących o powinnościach hermeneutyki.

Zatem „jak przystępuje się do hermeneutycznej pracy. Co ze zrozumienia wynika z hermeneutycznego warunku przynależności do jakiejś tradycji? Przypomnijmy sobie hermeneutyczną regułę, że całość trzeba rozumieć na podstawie części, a część na podstawie całości"[11]. Zgodność wszystkich szczegółów z całością to kryterium poprawności rozumienia, to „skupienie się w punkcie środkowym"[12].

Hans-Georg Gadamer wskazywał, że zadanie hermeneutyki (w jednym z jej sensów) polega na wyjaśnieniu cudu zrozumienia, który nie jest jakąś tajemniczą komunią dusz, lecz udziałem we wspólnym bycie[13] (nie przenosimy się w duchowe usposobienie autora, lecz w perspektywę, z jakiej patrząc, doszedł do swojego poglądu). Inaczej widział to Wilhelm Dilthey, który podkreślał, że najważniejsze jest przeżycie; rozumienie pozwala wnikać w przeżycia innych

[9] T. Buksiński, *Filozofia historii B. Crocego*, [w:] *Tradycja a współczesność*, pod red. R. Kozłowskiego, Poznań 1981, s. 39.

[10] Więcej o kierunkach interpretacji hermeneutyki [w:] J. Gnitecki, *Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki*, Poznań 1989, s. 9–14.

[11] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, Kraków 1993, s. 277.

[12] W. Dilthey, *Budowa świata historycznego w naukach humanistycznych*, Gdańsk 2004, s. 124.

[13] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, s. 278.

ludzi, dzięki odwołaniu się do zasobu własnych przeżyć[14], „rozumienie jest odnajdywaniem «Ja» w «Ty», duch odnajduje siebie na coraz to wyższych poziomach układu […] w totalności ducha i historii powszechnej umożliwia współdziałanie różnych operacji w naukach humanistycznych" [15]. Dziejowość, a zatem naznaczenie przeszłością, ale i przyszłością, to duch dziejów, który rozpatrywanych tekstów nie pozostawia tylko tekstami, a pozwala rozumieć jako rzeczywistość kulturową z religią, sztuką i filozofią. Bez względu na postrzeganie szczegółowe, w hermeneutyce zachodzi kolista struktura rozumienia – wspólna gra ruchu tradycji i interpretatora, refleksja nad historycznym przebiegiem splecionych ze sobą zdarzeń[16]. Świat dziejowy istnieje zawsze, a jednostka nie tylko rozważa go od zewnątrz, lecz splata się z nim. „Pierwotny warunek możliwości nauki historycznej polega na tym, że ten, kto bada dzieje, jest tym samym, który je tworzy" [17] w obrębie jakiejś kultury i czasu, więc nie ma powszechnie obowiązującego, jedynego rozumienia.

W niniejszej pracy najbliżej mi do tezy, że istnienie dystansu dziejowego sprawia, iż rozumienie pośredniczy między przeszłością tekstu a teraźniejszością interpretatora. Zarówno autor wypowiedzi, jak i interpretator, zanurzeni są w różnych momentach dziejowych. Gdy osłabną wszelkie aktualne odniesienia, możemy ujrzeć właściwą postać treści, a obiektywne poznanie daje się osiągnąć dopiero z pewnego dystansu historycznego. Dystans czasowy pozwala wyłonić się prawdziwemu sensowi danej rzeczy[18]. Myślenie historyczne musi jednak uwzględniać także własną dziejowość badacza, z doświadczeniem życia danej osoby, która stara się je zrozumieć w jego jedności i powiązaniach. Każdy człowiek posiada pewien horyzont językowego i historycznego rozumienia; ten horyzont dała nam historia, z którą człowiek jest związany, i która pozwala na „przedrozumienie" świata, i z perspektywy którego rozpoczyna on postępowanie badawcze. Jednocześnie umożliwia komunikowanie się pomiędzy różnymi epokami oraz zaakcentowanie tego, co ma być poddane interpretacji[19].

H.-G. Gadamer podkreślił, że interpretator ma własny horyzont, dlatego nieustannie dokonuje się aplikacja rozumianego tekstu do aktualnej sytuacji interpretującego. Jego zdaniem, nie można przenieść się na miejsce drugiej osoby ani w obcą tradycję, bo jest się „naznaczonym" własnym kontekstem historyczno-kulturowym. Granice autora tekstu i interpretatora tworzą „zasięg myślowy", który poza granicami teraźniejszości obejmuje głębię naszej świadomości, świa-

[14] W. Dilthey, *Budowa świata historycznego*, s. 70.

[15] Tamże, s. 172.

[16] W. Dilthey, za: K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Kraków 1994, s. 34.

[17] W. Dilthey, *Budowa świata historycznego*, s. 289–290.

[18] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, s. 283.

[19] K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa*, s. 26–27.

domości dziejowej, która tworzy tradycję[20]. Stosowanie hermeneutyki w badaniach historyczno-pedagogicznych pozwala dokonać interpretacji jakichś teorii czy koncepcji, wnosić do niej własne treści i sens, gdyż hermeneutyka pozwala na przekroczenie granicy stanowiącej intencję autora[21].

To wybiórcze przybliżenie rozumienia hermeneutyki służy uzasadnieniu jednego z podejść badawczych zastosowanych wobec opracowanych dokumentów i tekstów – wyjaśnia czynnik ludzki, indywidualny czy wręcz osobisty, w interpretowaniu źródeł. Każde przedrozumienie jest bowiem inne i dzięki temu praca jest interpretacją odrębną, choć oczywiście należy wziąć też udział w zobiektywizowanym obszarze wspólnej historii. A zatem „splątana" pedagogika i historia stają się sztuką rozumienia i objaśniania ludzkiej egzystencji (w tym przypadku nauczycielskiej), toteż wymagają także innych metod badawczych[22].

W niniejszej pracy zastosowano zatem badania socjologiczno-pedagogiczno-historyczne, choć należałoby raczej mówić o badaniach formacji humanistycznej, gdzie niezbędne stają się metody introspekcji, autobiografii, empatii i interpretacji humanistycznej oraz prób rozumienia czyichś intencji, celów i dążeń[23]. Bo świadomość historyczna „…wdraża do myślenia i działalności dynamicznej. Pedagogowie-teoretycy i praktycy myślący historycznie, posiadający świadomość możliwości zmian w działalności naukowo-badawczej i dydaktycznej, uwzględniają ukształtowaną historycznie sytuację" [24], a w badaniach historyczno-pedagogicznych można wtedy wykorzystać (oprócz analizy dokumentów i krytyki źródeł, metody porównawczej, filologicznej, prasoznawczej, indukcyjnej i dedukcyjnej), także metodę doksograficzną, wartościującą, wyjaśniającą[25], czyli metody wywodzące się z filozofii, bo – jak powiedział Sergiusz Hessen – pedagogika jest filozofią stosowaną, a metody analizy i interpretacji tekstów źródłowych są identyczne[26].

[20] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, s. 287–289.

[21] B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998, s. 24–27.

[22] Na gruncie pedagogiki trudne jest rozdzielenie nurtu hermeneutycznego od fenomenologicznego. Fenomenologia często splata się z hermeneutyką; zob. K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa*, s. 9; także: B. Śliwerski, *Współczesne teorie*, s. 32.

[23] J. Gnitecki, *Nauki pedagogiczne w okresie metodologicznego i ontologicznego przełomu*, [w:] *Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych*, pod red. A.W. Maszke, Olsztyn 1995, s. 40.

[24] S. Michalski, *Rola historii wychowania na studiach pedagogicznych*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego. Pedagogika – Historia Wychowania" 1980, nr 10, s. 116–117.

[25] Z. Kuderowicz, *Przegląd metod historii filozofii*, Kraków 1978. Za: K. Kabziński, *Rola historii wychowania we współczesnym sporze o model nauk pedagogicznych* [w:] *W dialogu z przeszłością*, pod red. W. Jamrożek, D. Żołądź- Strzelczyk, Poznań 2002, s. 47.

[26] S. Sztobryn, *Historia doktryn pedagogicznych – niepokoje interpretacyjne*, [w:] *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, red. T. Jałmużna, I. i G. Michalscy, Łódź 1993, s. 64.

Współczesne doktryny pedagogiczne i aktualny stan badań pozwalają lepiej interpretować przeszłość, splot uwarunkowań, zawiłość relacji, uzupełniając metody historyczne i socjologiczne.

Obszerne opisanie podejścia do materiałów źródłowych ma uzasadnienie w osiągnięciu celu pracy, jakim jest opracowanie monografii nauczycieli szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego, z uwzględnieniem determinant prawnych i zawodowych. Ważne staje się też liczebne wskazanie wielkości tej grupy na tle inteligencji lokalnej, która na tym terenie miała „…w swoich herbach pług, kosę, siekierę, kilof, szydło, rzadziej pióro albo książkę”[27], czyli oddolne, chłopskie pochodzenie.

Uwzględnione kwestie obejmują czas historyczny i ogólny rozwój systemu oświaty i szkolnictwa oraz kierunki jego przemian na Śląsku Cieszyńskim. Ważkim zagadnieniem stało się także zawodowe współdziałanie grup narodowych i wyznaniowych. Jednak najistotniejszy problem badawczy stanowią nauczyciele jako grupa społeczna, w świetle założeń prawnych i kwalifikacji zawodowych, wymaganych od kadry pedagogicznej w danym okresie dziejów. Teoretyczne podstawy współczesnej im pedagogiki i polityki oświatowej, wraz z dopełniającymi je organizacyjnymi realiami pracy, to następne zagadnienie kognitywne. W opisie uwzględniono także warunki bytowe i status społeczny kadry szkolnej. Badaniu poddano opinie władz i lokalnego społeczeństwa dotyczące recepcji wywiązywania się z zadań powierzonych nauczycielom, przydzielanych „oficjalnie” i „nieoficjalnie”[28].

Bilansując, tematem niniejszego opracowania są wszystkie zawodowe aspekty działalności grupy społecznej nauczycieli szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego. W niniejszej pracy skrótowo potraktowano natomiast działalność pozaszkolną braci nauczycielskiej.

Przede wszystkim należy podkreślić, że monografia nauczycieli ludowych Śląska Cieszyńskiego dotyczy XIX i początku XX wieku. *Terminus a quo* wyznacza rok 1805, kiedy ukazał się Polityczny Regulamin Szkolny, będący zbiorem przepisów o zasadach funkcjonowania oświaty w monarchii austriackiej, obowiązujący aż do reformy szkolnej z 1869 roku. Owa data – rok 1869 – stanowi fundamentalną cezurę wewnętrzną mojej pracy, jako zmiana postrzegania roli i sposobu funkcjonowania szkolnictwa elementarnego, a tym samym także nauczycieli, m.in. przez podkreślenie konieczności uzyskiwania określonych i ścisłych kwalifikacji do pełnienia służby zawodowej. *Terminus ad quem* to 1914 rok. Horyzont badawczy rozszerza się jednak zasadnie na szkic historyczny służby nauczycielskiej, obejmujący lata wcześniejsze (przed 1805 rokiem) oraz

[27] J. Żebrok, *Pamiętnik śląskiego nauczyciela*, Cieszyn, b.r.w., s. 18.

[28] Problemy skonstruowane podobnie jak w kwestionariuszu badawczym zamieszczonym w: R.W. Wołoszyński, *Z problematyki badań historii nauczycielskiej grupy zawodowej w Polsce*, [w:] *Metodologia w badaniach naukowych*, s. 148–153.

wykracza poza datę rozpoczęcia działań wojennych, jeśli zebrane informacje mają istotne znaczenie dla uzupełnienia problemów badawczych. W każdym podjętym zadaniu starałam się zastosować ujęcie chronologiczne.

Baza źródłowa wykorzystana w pracy jest szeroka. Do omówienia oświatowych aspektów prawnych korzystano z druków normatywnych, czyli ustaw, przepisów i rozporządzeń wydawanych przez stosowne organy państwowe, zwłaszcza ministerialne oraz z regulacji publikowanych dla Śląska Austriackiego[29]. Od połowy XIX wieku drukowano je w stosownych dziennikach ustaw, niekiedy publikowano także w postaci przydatnych zbiorów aktów prawnych[30]. Dane ilościowe zamieszczone w pracy w większości pochodzą ze statystyk (oficjalnych i nieoficjalnych), sporządzanych przez wyspecjalizowane austriackie lub śląskie urzędy, m.in. szkolne[31].

Właściwy materiał badawczy w dużej mierze oparto na dokumentach przechowywanych w archiwach państwowych w Polsce i Republice Czeskiej. Dla eksploracji problemów oświaty regionu dotyczących okresu przed 1869 rokiem największe znaczenie mają archiwalia dawnego cieszyńskiego Generalnego Wikariatu, zarządzającego w tym okresie austriacką częścią diecezji wrocławskiej[32]. Ta instytucja, zgodnie z obowiązującym ustawodawstwem, nadzorowała także działalność katolickich szkół elementarnych i przekazywała władzom państwowym coroczne sprawozdania o stanie placówek. Część owych relacji (które wyczerpująco zbadał Józef Londzin) przechowywana jest w Archiwum Archidiecezjalnym w Katowicach[33]. Uzupełnieniem powyższych zbiorów są materiały (udostępnione niedawno) dotyczące szkół i nauczycieli ewangelickich, które zgromadzone zostały w Bibliotece i Archiwum Tschammera w Cieszynie (w zespole Archiwum

[29] W niniejszej pracy ustawa, regulamin, ordynacja, czyli akty prawne mające znaczenie podstawowe dla rozwoju szkolnictwa w regionie (1774, 1805, 1867, 1869, 1870, 1873,1883, 1901,1914), będą traktowane jako nazwy własne (np. Ustawa 1869, Ustawa 1901) stosowane zamiast pełnych, przetłumaczonych tytułów.

[30] Dla omawianego terenu ważne są zestawienia dokonane przez Josefa Kasprzykiewicza, które scharakteryzowano szerzej w rozdziale o ustawodawstwie szkolnym.

[31] Dokładnie omówiono je w rozdziale: *Nauczyciele Śląska Cieszyńskiego jako grupa zawodowa i społeczna*.

[32] Po wojnach śląskich (a formalnie w 1770 r.) dla tej części diecezji wrocławskiej, która pozostała w ramach państwa austriackiego, utworzono strukturę administracyjną nazwaną Generalnym Wikariatem dla austriackiej części diecezji wrocławskiej, na czele z Generalnym Wikariuszem. Generalny Wikariat składał się z dwóch części: komisariatu cieszyńskiego (obejmującego cały Śląsk Cieszyński) oraz komisariatu nyskiego (południowa część dawnego biskupiego księstwa nyskiego oraz część księstwa opawsko-karniowskiego). Reszta Śląska Austriackiego należała do diecezji ołomunieckiej.

[33] Znaczna część archiwaliów, którymi dysponował J. Londzin, obecnie nie istnieje. Jego prace mają więc walor materiału źródłowego. Jedynie część przechowuje Archiwum Archidiecezjalne w Katowicach, zespół Generalny Wikariat w Cieszynie, ale brak tutaj materiałów, które poszerzałyby zakres informacji zawarty w pracach Londzina.

Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Cieszynie), gdzie zachował się praktycznie komplet sprawozdań szkolnych przedkładanych władzom od 1820 roku[34]. Ważne są także zachowane archiwalia niektórych istniejących w tym okresie szkół.

Dla omawiania okresu po reformie szkolnej z 1869 roku najistotniejsze są materiały zebrane w Archiwum Krajowym w Opawie (Zemský archiv v Opavě), które przechowuje zespoły archiwalne dokumentujące działalność instytucji odpowiedzialnych za funkcjonowanie oświaty na Śląsku Austriackim (a więc i Cieszyńskim) w II połowie XIX i na początku XX wieku (zwłaszcza materiały Krajowej Rady Szkolnej w Opawie, Sejmu Śląskiego, Wydziału Krajowego oraz podległego im Śląskiego Urzędu Statystycznego). Znacząca jest przede wszystkim dokumentacja Krajowej Rady Szkolnej w Opawie, bezpośrednio zarządzającej sprawami oświaty na omawianym terenie[35]. Między innymi znajduje się tu komplet sprawozdań z wizytacji szkolnych, akta personalne nauczycieli, dokumenty dotyczące zatwierdzania podręczników, pisma w sprawach uposażeń i inne. Ważne stały się także zachowane materiały niektórych okręgowych rad szkolnych, odnalezione w archiwach powiatowych we Frydku-Mistku i Karwinie[36] oraz w Archiwum Państwowym w Bielsku-Białej. Niestety nie zachował się w całości zespół dokumentów Okręgowej Rady Szkolnej w Cieszynie[37], ale brak ten rekompensują materiały zgromadzone w Archiwum Państwowym w Cieszynie (dalej: APC), dotyczące m.in. komisji egzaminacyjnej dla powszechnych szkół ludowych i wydziałowych w wymienionym mieście, seminariów nauczycielskich oraz poszczególnych placówek[38]. Badaniom poddano także korespondencję szkolną, materiały z konferencji, programy nauczania oraz kroniki szkolne (często zawierające spisy zatrudnionych nauczycieli).

[34] Biblioteka i Archiwum Tschammera w Cieszynie (dalej: BiAT), zespół Archiwum Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Cieszynie (dalej: APEA). Niestety wchodzące w skład tego zespołu najbardziej nas interesujące materiały Superintendentury morawsko-śląskiej na razie noszą sygnatury tymczasowe.

[35] Zemský archiv Opava (dalej ZAO), Zemská školní rada slezská v Opavě (dalej: ZŠR). Także zespół Zemský statistický úřad v Opavě (dalej: ZStÚ).

[36] Zachowały się w nich także akta niektórych miejscowych rad szkolnych (np. w Baszce), ale dotyczą przeważnie budynków, opłat szkolnych itd. Sprawy nauczycieli mają wymiar jednostkowy, stąd tego rodzaju materiały nie zostały objęte szczegółową kwerendą.

[37] Státní okresní archiv Karviná (dalej SOkA), zespół Okresní školní výbor Český Těšín (Těšín) 1880–1938 obejmuje jedynie miejscowości dawnego powiatu cieszyńskiego przyznane w 1920 r. Czechosłowacji.

[38] Zestawienie tych zespołów w bibliografii. Najważniejsze są niewątpliwie akta Szkoły Głównej w Cieszynie, długo spełniającej funkcję najwyżej zorganizowanej szkoły na tym terenie, przy niej odbywały się kursy przygotowujące dla nauczycieli. W zespole Haupt- und Unterrealschule in Teschen (dalej: HUT) szczególnie ważne są dwie księgi kurend: Protokoll der Schulverordnungen vom Jahre 1831–1851 (sygn. 2a) oraz Protokoll der Teschner Mädchenschule über die Schulverordnungen vom Jahre 1851–1860 (sygn. 2b).

W Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie znajdują się natomiast przekazane Polsce akta dawnego c. k. Ministerstwa Wyznań i Oświecenia Publicznego w Wiedniu, i chociaż dotyczą one głównie Galicji, zawierają także kilka jednostek odnoszących się do oświaty na Śląsku Cieszyńskim. Znajdują się tu sprawy, najczęściej sporne, rozpatrywane na szczeblu ministerialnym (m.in. uposażeń nauczycieli po 1850 roku, obsady polskiej komisji kwalifikacyjnej w Bobrku i czeskiej w Polskiej Ostrawie po 1907 roku, a także wyczerpująco udokumentowane starania o ustanowienie oddzielnych językowo konferencji nauczycielskich)[39]. Powyższe materiały mają znaczenie podstawowe, choć tylko część źródeł odnosi się bezpośrednio do spraw nauczycieli[40].

W równym stopniu co archiwalia, pomocne do zgłębiania tematu, okazały się publikacje dokumentujące najważniejsze strony funkcjonowania szkół Śląska Austriackiego. Chodzi o sprawozdania wydawane co roku przez Krajową Radę Szkolną w Opawie, które zawierają urzędowe opinie na temat istniejących placówek oświatowych, warunków ich funkcjonowania i realizowania programów oraz, co najważniejsze, o zatrudnionych w instytucjach publicznych nauczycielach[41]. Obejmują także zbiorcze oceny pracy nauczycieli, wydawane na podstawie wizytacji przeprowadzanych na bieżąco przez okręgowych i krajowych inspektorów szkolnych. Najważniejsze dla niniejszej pracy jest to, że zamieszczone w raportach informacje podawane są przeważnie z rozbiciem na powiaty (okręgi szkolne), co umożliwiło dokonanie zestawień uwzględniających sam Śląsk Cieszyński. Niestety od roku szkolnego 1905/06 sprawozdania te dotyczą wyłącznie szkolnictwa średniego. Częściowo zrekompensował to wydawany od 1898 roku śląski rocznik statystyczny („Statistisches Handbuch für die Selbstverwaltung in Schlesien"), jednak zamieszczane w nim dane na temat nauczycieli dotyczyły wybranych lat[42].

Podobnie ważnymi źródłami okazały się kalendarze nauczycielskie, które od 1857 roku zaczął wydawać ówczesny krajowy inspektor szkolny Vincenz Prausek. Publikacja zatytułowana „Schlesischer Volksschulen" miała służyć

[39] Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie (dalej: AGAD), c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty K. k. Ministerium für Kultus und Unterricht, zwł. sygn. 386u i 387u.

[40] Korzystano także z materiałów uzupełniających pochodzących z muzeów w Cieszynie i Skoczowie.

[41] *Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand des gesammten Schulwesens in Schlesien* 1873/74–1874/75; *Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand den Volksschulen, Lehrer-Bildungsanstalten und Mittelschulen in Schlesien im Schuljahre* 1875/76–1904/05. W książce cytuję jako *Bericht* z podaniem stosownego roku.

[42] Zob. szerzej rozdział: *Nauczyciele Śląska Cieszyńskiego jako grupa zawodowa i społeczna*. Coroczne sprawozdania o stanie szkół były po 1905 r. nadal sporządzane dla potrzeb władz oświatowych, jednak nie udało się ich odszukać.

głównie dokształcaniu nauczycieli, ale zawierała także aktualne spisy nauczycieli zatrudnionych w szkołach[43]. W latach 70. XIX wieku – już pod nazwą „Schlesischer Schul-Kalender" – wydawał je kolejny inspektor krajowy Gustav Zeynek. Z czasem rozszerzono część dotyczącą stanu osobowego i personelu szkół, i w efekcie publikacja stała się „schematyzmem" nauczycielskim[44] zawierającym uproszczone dane. Stopniowo obok nazwisk nauczycieli zamieszczano także daty i miejsca ich urodzenia, miejsca ukończenia seminarium lub innej szkoły uprawniającej do uczenia w placówkach ludowych, daty uzyskania kwalifikacji nauczycielskich. Dzięki tym materiałom, zwłaszcza od momentu, kiedy publikację przejęła najliczniejsza organizacja nauczycielska na Śląsku Austriackim, czyli Krajowe Zrzeszenie Nauczycieli Śląska Austriackiego w Opawie (Österreichisch-schlesischer Landes-Lehrerverein in Troppau, dalej: LLV)[45], przeanalizowano wiele aspektów dotyczących kadry szkolnej, które nie występują w oficjalnych statystykach.

Kwerenda biblioteczna objęła materiały przechowywane przede wszystkim w instytucjach Cieszyna (Książnica Cieszyńska, Biblioteka Zboru Ewangelickiego im. Bogumiła Rudolfa Tschammera, Biblioteka Muzeum Śląska Cieszyńskiego), Katowic (Biblioteka Śląska) i Krakowa (Biblioteka Jagiellońska). Korzystano także z zasobów cyfrowych baz internetowych, w tym Austriackiej Biblioteki Narodowej.

Istotnym źródłem, które należy wymienić, jest prasa nauczycielska. Kwerendzie poddano przede wszystkim opawski dwutygodnik „Schlesisches Schulblatt", wydawany od 1872 roku, organ wspominanego Österreichisch-schlesischer Landes-Lehrerverein, „Miesięcznik Pedagogiczny" redagowany od 1892 roku przez Polskie Towarzystwo Pedagogiczne w Cieszynie oraz czeski „Školský věstník"

[43] *Schlesischer Volksschulen für das Jahr 1857*, Troppau 1857; oraz 1858, 1859, 1860, 1861, 1862 rok.

[44] Nazwa zastosowana w publikacji pod redakcją G. Zeyneka w 1880 r., jednak już w kalendarzach wydawanych od 1874 r. zamieszczano skromne dane/schematyzmy (np. *Schematismus der Volksschulen und Lehrer-Bildungsanstalten*; dalej: *Schematyzm*), [w:] G. Zeynek, *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1874*, Troppau 1874, s. 23–89), które podawały właściwie jedynie nazwiska nauczycieli.

[45] Z anonsów prasowych wynikałoby, że *Schematyzmy* ukazywały się co roku, odnaleziono jednak tylko pochodzące z 1880, 1888, 1897, 1906 i 1912 r. (G. Zeynek, *Schematismus der Schulbehörden*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien 1880*, Troppau 1880; *Schematismus der Schulbehörden*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien 1888*, Troppau 1888; *Schlesischer Schulschematismus*, Troppau 1897; F. Stalzer, *Schlesischer Schul- und Lehrer-Schematismus*, *herausgegeben von österr.-schles. Landeslehrervereine*, Jägerndorf 1906; F. Stalzer, *Schlesischer Schul- und Lehrer-Schematismus in Verbindung mit dem Personal-Status der an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen in Schlesien wirkenden Lehrpersonen im Jahre 1912*, Jägerndorf 1912) i właśnie one poddawane są analizie. Przy wykorzystywaniu materiałów i danych pochodzących z powyższych tytułów stosuję w dalszej części pracy określenie „Schematyzm" oraz podaję rok wydania.

wydawany od 1904 roku, który był pismem Ústředního spolku českého učítelstva ve Slezsku. Całości dopełniają sprawozdania szkolne[46], pamiętniki, materiały słownikowo-encyklopedyczne oraz istniejąca literatura przedmiotu, której szczegółowy wykaz zamieszczono w bibliografii.

Należy dopowiedzieć, że zarówno polscy, jak i czescy autorzy, którzy pisali dotąd o nauczycielach Śląska Cieszyńskiego, uwzględniali niemal wyłącznie polityczny, „narodowy" aspekt ich działalności[47].

Niniejsza praca wymaga też rozstrzygnięcia pewnych problemów metodologicznych, np. pisowni imion i nazwisk przywoływanych w tekście. Ponieważ na omawianym terenie trudno jednoznacznie określić, do jakiej narodowości przyznawała się dana osoba (jeśli nie posiadamy takowej deklaracji[48]), przyjęto wersję danych imiennych występującą w źródłach, zatem przeważnie są one zgodne z obowiązującym językiem urzędowym, czyli niemieckim. Nazwy miejscowości są podawane w brzmieniu ustalonym dla serii wydawniczej „Bibliotheca Tessinensis", wydawanej przez Książnicę Cieszyńską w Cieszynie.

Konstrukcja książki odnosi się do najważniejszych kwestii związanych ze służbą nauczycieli przedstawionych jako zespół ludzi o określonych cechach społecznych, wykonujących zawód ukształtowany historycznie na podstawie regulacji prawnych. Podkreślić należy, że opisywana grupa dotyczy wszystkich narodowości zamieszkujących teren Śląska Cieszyńskiego i nie ogranicza się tylko do Polaków. Wielość zagadnień związanych z opisywaną grupą jest właściwie nieprzebrana, w niniejszym opracowaniu, jak już podkreślano, ograniczono się więc do analizy zagadnień zawodowych, związanych bezpośrednio z wykonywaniem obowiązków w szkole. Przy takim ograniczeniu możliwa była dokładna analiza i synteza dokonań związanych wyłącznie z profesją, a zawężenie zasięgu badań i tak dało niezwykle obszerny materiał.

Książka składa się z czterech części, a każda z nich z kilku rozdziałów, w tym z zakończenia zatytułowanego „Postscriptum", będącego próbą porównania sytuacji

[46] W przeciwieństwie do szkół średnich, które wydawały swoje sprawozdania lub programy niemal co roku, placówkom powszechnym (nie licząc seminariów) udawało się to sporadycznie. Dotyczyło to zresztą jedynie wyżej zorganizowanych szkół w Cieszynie oraz w Bielsku (tytuły w bibliografii).

[47] Z konieczności nie uwzględniłam większości publikacji lokalnych, bowiem na Śląsku Cieszyńskim gros miejscowości posiada opracowania naukowe lub popularnonaukowe na temat swojej przeszłości. Wspomina się w nich o szkołach i nauczycielach, ale szczegóły tam podawane rzadko mają znaczenie dla ogólnego obrazu grupy nauczycielskiej, choć oczywiście ilustrują ogólniejsze procesy, omówione w niniejszej książce.

[48] Oczywiście inaczej będzie przy osobach zdeklarowanych np. jako Polacy. I tak zawsze używana będzie forma Jerzy Kubisz, chociaż w większości źródeł, m.in. w *Schematyzmach nauczycielskich*, przywoływany jest jako Georg Kubisz (albo Kubisch).

nauczycieli Śląska Cieszyńskiego z warunkami zawodowymi tych, którzy pracowali w Wielkim Księstwie Poznańskim, w Galicji i w Królestwie Polskim. Używając wobec tych regionów pojęcia „ziemie polskie", „inne tereny Polski" itp., nie mam ambicji precyzyjnego definiowania określenia, rozumiejąc przez nie najważniejsze obszary należące obecnie do Polski, a przed 1918 rokiem będące pod jurysdykcją mocarstw zaborczych, zatem nie biorę pod uwagę wschodnich ziem dawnej Rzeczpospolitej, które w polskiej literaturze w XIX wieku określano mianem Ziem Zabranych.

Pierwsza część pracy dotyczy prawnych i instytucjonalnych determinant oświatowych na Śląsku Cieszyńskim. Trzy pierwsze rozdziały omawiają najważniejsze akty prawne, które wyznaczały funkcjonowanie systemu edukacyjnego na wybranym terenie oraz skrótowo przybliżają strukturę szkół i dane liczbowe odnoszące się do wspomnianych instytucji jako tych, które stanowią podstawowe miejsce pracy i działalności nauczycieli. Rozdział czwarty krótko obrazuje konstrukcję i struktury nadzoru oświatowego na Śląsku Austriackim, a piąty staje się wstępem do właściwych rozważań o sytuacji zawodowej dydaktyków regionu, prezentując ustawodawstwo odnoszące się do omawianej grupy.

Część druga omawia nauczycieli jako kategorię społeczno-zawodową. Rozdział pierwszy wprowadza w zagadnienie kształtowania się zawodu nauczycielskiego na Śląsku Cieszyńskim. W kolejnych pojawia się statystyczny obraz nauczycielstwa oraz dane ilościowe, porównujące tę grupę społeczną w stosunku do innych grup zawodowych wchodzących w skład lokalnej inteligencji. Ze względu na dużą grupę nauczycieli pracujących w szkołach prywatnych, zarezerwowano dla nich cały rozdział czwarty. Następny zaś opisuje ważką na Śląsku Cieszyńskim „podgrupę" pedagogiczną, mianowicie nauczycielki, których specyficzna droga zawodowa wymaga scharakteryzowania.

Część trzecia opisuje aspekty kształcenia dydaktyków, uwypuklając ich kwalifikacje oraz drogę związaną z samoedukacją i awansem zawodowym, a ostatni jej rozdział przybliża realia bytowe, czyli uposażenie, warunki pracy i wynikające z nich choroby zawodowe.

Ostatni „moduł" książki opowiada o stymulatorach i inhibitorach służby szkolnej, w kontekstach idei i koncepcji pedagogicznych. Charakteryzuje metody i programy kształcenia, wspierane przez podręczniki, pomoce szkolne i biblioteki. Trudno jednak byłoby pominąć funkcje związane z dodatkowymi powinnościami zawodowymi pedagogów, dlatego te kwestie naszkicowałam w rozdziałach końcowych, w których uwzględniłam również strukturę oraz formy działania miejscowego nadzoru pedagogicznego oraz zamieściłam ocenę władz i społeczności lokalnej, wspomniałam o związanych z tą ewaluacją nagrodach i karach.

Jak nadmieniłam, zakończenie – ze względów objętościowych problemu – jest lapidarną próbą porównania kontekstów zawodowych nauczycieli na wybranych terenach ziem polskich pozostających w granicach innych mocarstw[49]. W komparacji starałam się naszkicować wszystkie kwestie, które poruszyłam w tekście głównym książki.

Być może materiał ten przybliży czytelnikom ówczesne zmagania zawodowe nauczycieli, a badaczom posłuży do ewentualnego uzupełnienia kolejnych opracowań regionalnych. Wskazany byłby bowiem cykl publikacji o formowaniu się oblicza innych grup zawodowych inteligencji Śląska Cieszyńskiego.

[49] Być może uzasadniona byłaby konfrontacja Śląska Cieszyńskiego ze Śląskiem Opawskim, gdyż oba regiony wchodziły w skład jednego kraju koronnego – Śląska Austriackiego, jednak ponieważ warunki zawodowe nauczycieli były w nich takie same, zdecydowałam się na porównanie kontekstów edukacyjnych z miejscami o odmiennej strukturze społecznej i oświatowej. Poza tym książka kierowana jest głównie do czytelnika polskiego, dla którego takie zestawienie być może będzie cenniejsze.

CZĘŚĆ I

Legislacyjne i instytucjonalne determinanty oświatowe na Śląsku Cieszyńskim

Rozdział 1

Najważniejsze państwowe i krajowe akty prawne dotyczące oświaty

Dziesięć ścian budujących edukację[1] miało odwieczny wpływ na procesy pedagogiczne i chociaż zostały opisane współcześnie, to odnoszą się także do wieków minionych. Globalizacja, etatyzacja, nacjonalizacja, kolektywizacja, polityzacja, socjalizacja, inkulturacja, jurydyfikacja, humanizacja i hominizacja (niekiedy w nadmiarze, a czasem w niedomiarze jednego czy kilku czynników) warunkowały i budowały „gmach oświaty".

Nie sposób zatem omówić nawet niezwykle skrótowo szkolnictwo Śląska Cieszyńskiego bez podkreślenia układu globalnego, w jakim pozostawał ten region. Duże znaczenie ma podział polityczny wraz z koniecznymi zależnościami, ustrojem państwa, jego „urządzeniem" i „racją stanu", wspierany istotą więzi, odrębności i tradycji mieszkających tu ludzi. To mieszkańcy, przekonani o szczególnym miejscu i misji, tworzyli instytucje i kształtowali ideologiczne przekonania o słuszności lub bezzasadności statutów i funkcji. Tworząc społeczność lokalną, przekazywali istotę wrastania w kulturę i wartości, podejmowali czynności obywatelskie i kształtowali świadomość prawną. Ich światopogląd, kompetencje prowadziły do myślenia nie tylko o celach wyższych – ideowych, ale i o tym, by zaspokajać potrzeby osobiste.

Omawiając uwarunkowania rozwoju pionu szkolnego na Śląsku Cieszyńskim, należy zacząć od wskazania aktów prawnych, które miały przecież znaczenie

---

[1] Z. Kwieciński, *Dziesięciościan edukacji* (*składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia*), [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, *wybór tekstów*, pod red. T. Jaworskiej, R. Lepperta, Kraków 1998, s. 37–48.

podstawowe. Instruowały, nakazywały, wyznaczały i opisywały wszelkie regulacje oświatowe, zarówno w sprawach ogólnych z zakresu zakładania szkół, jak i niezmiernie szczegółowych, dotyczących chociażby kariery nauczycielskiej.

Cezurę czasową pracy wyznaczają istotne dla organizacji austriackiego szkolnictwa ludowego ustawy i rozporządzenia. Pierwszy okres to lata 1805–1869. I chociaż wydarzenia Wiosny Ludów z 1848 roku stanowią także w dziejach oświaty na omawianym terenie wyraźną cezurę, to zasadniczo ustawowe podstawy funkcjonowania szkolnictwa elementarnego nie uległy w tym okresie zmianie, choć przecież wielokrotnie dokonywano nowelizacji obowiązujących ustaw[2]. Druga część obejmie lata 1869–1914.

Początkową granicę pierwszej części pracy wyznacza ogłoszenie „Politycznego regulaminu[3] szkół niemieckich w cesarskich krajach dziedzicznych" [Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten, w skrócie Politische Schulverfassung] z 11 VIII 1805 roku, w którym państwo oddało Kościołowi zarządzanie szkołami, ale zachowało decydujący wpływ na proces nauczania i wychowania. Polityczny Regulamin Szkolny (dalej: PRSz) to opracowany na polecenie cesarza Franciszka I przez Nadworną Komisję Szkolną [Studien Hofkommission] kodeks szkolny, zawierający zbiór przepisów dla wszystkich organów odpowiedzialnych za funkcjonowanie szkół, m.in. nadzorców szkolnych, nauczycieli i duchownych. Miał ambicje unormowania wszystkich aspektów funkcjonowania szkół elementarnych. Regulamin stopniowo aktualizowano, a zmiany w obowiązujących przepisach następowały poprzez wydawanie przez cesarza lub Nadworną Komisję Szkolną dalszych dekretów i rozporządzeń, które były włączane do kolejnych wydań Politycznego Regulaminu Szkolnego. Wiele nowych rozporządzeń ukazało się w burzliwym okresie Wiosny Ludów i w latach następnych. Ich inicjatorem było przeważnie nowo powołane Ministerstwo Wyznań i Oświaty (dalej: MWiO). Ważny był również fakt, że w 1849 roku zniesiono związek Śląska Austriackiego z Morawami i ten pierwszy działał odtąd jako samodzielny kraj koronny ze stolicą w Opawie. Przy stojącym na jego czele Namiestniku, a potem Rządzie

[2] Na temat ustawodawstwa monarchii pisało wielu autorów (np. O. Kádner, *Vývoj a dnešní soustava školství I–IV*, Praha 1929–38), jednak odnoszenie się do literatury nie jest tematem niniejszej pracy, stąd wykorzystanie jako źródeł oryginalnych aktów prawnych oraz ówczesnych, austriackich zbiorów ustaw. Omówienie ustawodawstwa szkolnego w pierwszym okresie, a zatem przed reformą z 1869 r., można znaleźć w pracy A. von Obentraut, *Systematische Darstellung der Gesetze und Verordnungen über das Volksschulwesen in den k. k. österreichischen Kronländern* (*mit Ausnahme der ungarischen und italienischen Provinzen*), Prag 1859. Najpełniejszą charakterystykę obowiązującego ustawodawstwa oświatowego daje L. Schedlbauer, *Handbuch der Reichsgesetze und der Ministerial-Verordnungen über das Volksschulwesen*, t. 1–2, Wien 1911.

[3] Na Śląsku Cieszyńskim w literaturze przyjęto w nazwie słowo „regulamin", natomiast w Galicji spotykamy się z „polityczną ustawą szkolną" – tu zapis oryginalny za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia w zakresie szkół ludowych*, Lwów 1904, s. 11.

Krajowym, powołano samodzielną sekcję szkolną, która przejęła funkcje dotyczące komisji szkolnej morawsko-śląskiego Gubernium[4].

Pierwszy okres w rozwoju ustawodawstwa szkolnego obowiązującego na Śląsku Austriackim, a więc także na Śląsku Cieszyńskim, zamknęła uchwalona przez Radę Państwa w Wiedniu 14 V 1869 roku Ustawa szkolna o podstawach oświaty w zakresie szkół ludowych[5], wyznaczająca nowe zasady organizacji szkół ludowych. Ustawa była przejawem dążeń partii liberalnej do wyrwania oświaty spod wpływu kleru, zwłaszcza Kościoła katolickiego (którego pozycję w monarchii austriackiej regulował podpisany w 1855 roku konkordat), ale także konsekwencją przemian politycznych, zapoczątkowanych w monarchii austriackiej po 1859 roku, w efekcie których poszczególne kraje koronne uzyskały znaczny stopień wewnętrznej autonomii, także w zakresie oświaty. Ustawa zrywała z zasadą wyznaniowości szkoły. Odtąd każdy uczeń, bez względu na wyznanie, mógł uczęszczać do każdej szkoły, o ile tylko korzystała ona ze wsparcia ze środków publicznych. Jednocześnie gwarantowała prawo związków wyznaniowych, stowarzyszeń i osób prywatnych do zakładania i prowadzenia szkół prywatnych, pod warunkiem spełnienia określonych wymogów. Szkoły zostały oddane pod nadzór rad szkolnych szczebla miejscowego, powiatowego i krajowego[6]. Odtąd szkoły działały na podstawie jednolitego, choć stale aktualizowanego ustawodawstwa, kreowanego przez różne uprawnione do tego czynniki, przede wszystkim przez Radę Państwa (parlament) w Wiedniu. Najistotniejsze zmiany zostały uchwalone w Ustawie z 2 V 1883 roku[7] (będącej nowelizacją kilkunastu paragrafów Ustawy z 1869 roku). Ważna była też Ustawa z 20 VI 1872 roku o nauczaniu religii w szkołach publicznych[8]. Uzupełnieniem aktów prawnych kreowanych przez

[4] Dodajmy, że niektóre przepisy Politycznego Regulaminu Szkolnego obowiązywały jeszcze w 1894 r., jako że nie wszystkie zostały zastąpione nowymi ustawami, za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 49.

[5] *Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*, „Reichsgesetzblatt für die im Reichsrath vertretenen Königreiche und Länder" (dalej: RGBl) 1869, nr 29, poz. 62, s. 277–288. Polski przekład K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 430–447. Ustawę wprowadzało w życie rozporządzenie MWiO z 12 VII 1869 r. (RGBl 1869, poz. 130, s. 452–462).

[6] Szerzej J. Spyra, *Główne kierunki rozwoju szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim w XIX wieku i na początku XX wieku w świetle ustawodawstwa i statystyk*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 187–192.

[7] RGBl 1883, nr 19, poz. 53, s. 199–206 (ustawa obejmuje tylko te punkty, które uległy zmianie). Przedruk w: J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze für Schlesien*, t. 2: *Schulgesetze*, *Kultusgesetze*, Teschen 1910, wyd. 3, s. 5–34. Por. tamże, s. 36–40.

[8] Ustawa z 20 VI 1872 r. (RGBl 1872, nr 34, poz. 86, s. 250–252) ze zmianami w dniu 17 VI 1888 r. (RGBl 1888, nr 33, poz. 99, s. 348) dotycząca nauczania religii w publicznych szkołach ludowych i średnich oraz seminariach oraz pokrywania kosztów tego (przedruk w: J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 40–43).

Radę Państwa i dostosowaniem ich do miejscowych warunków było ustawodawstwo uchwalane przez sejmy krajowe (dla Śląska Austriackiego przez Sejm Śląski w Opawie[9]) oraz rozporządzenia i reskrypty[10] Ministerstwa Wyznań i Oświaty w Wiedniu[11]. Jednolitość ustawodawstwa gwarantował fakt, że ustawy zatwierdzał (sankcjonował) i wprowadzał cesarz, obwieszczając: „W porozumieniu z obu izbami Rady Państwa uznaję za stosowne wydać następującą Ustawę…", „za zgodą Sejmu Krajowego zarządzam…"[12]. Sprawy bieżące rozstrzygane były przez instancje niższego szczebla. Dla oświaty najważniejsze były decyzje podejmowane przez rady szkolne, zwłaszcza przez Krajową Radę Szkolną w Opawie[13] oraz przez okręgowe rady szkolne[14].

Na Śląsku Austriackim obszar działań oświatowych przewidzianych Ustawą z 14 V 1869 roku wprowadzono w życie w postaci trzech ustaw, uchwalonych przez Sejm Śląski w Opawie w dniu 28 II 1870 roku:

[9] Ustawy i akty prawne uchwalane przez Sejm Śląski publikowane były w dzienniku urzędowym Śląska Austriackiego, który wydawano od 1849 r. jako Landesgesetz- und Regierungsblatt für das Kronland Ober- und Nieder-Schlesien (do 1851); Landes-Regierungsblatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien (1852–1859); Verordnungen der Landes-Behörden in Mähren und Schlesien (w latach 1860–1861); Verordnungen der Landes-Behörden für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien w 1862 r.; Gesetz- und Verordnungsblatt für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien (1863–1885); Gesetz- und Verordnungs-Blatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien w latach 1886–1918 (dalej: GVBl).

[10] Reskrypt (łac. *rescriptum* – odpowiedź pisemna) to akt normatywny wychodzący z kancelarii cesarskiej (*constitutiones*). Reskrypt jest to odpowiedź cesarza na zapytania urzędników, sędziów lub osób prywatnych w kwestiach prawnych; http://pl.wikipedia.org/wiki/Reskrypt, [dostęp: 1 IX 2012].

[11] Rozporządzenia publikowano w dzienniku urzędowym ministerstwa – Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht (dalej: VBl); por. A. von Obentraut, *Die österreichischen Volksschul-Gesetze*, t. I: *Reichsgesetze und Ministerial-Erlässe nebst einem alphabetischen Materien-Register*, Wien 1879.

[12] „Mit Zustimmung des Landtages Meines Herzogthumes Ober- und Niederschlesien finde Ich anzuordnen, wie folgt:…" (*W porozumieniu Sejmu Krajowego mojego księstwa Górnego i Dolnego Śląska*, *zarządzam co następuje*…). Przykładowy początek Ustawy z 6 XI 1901 r. dotyczącej urządzania, uczęszczania i utrzymania publicznych szkół ludowych za J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 393.

[13] Decyzje Krajowej Rady Szkolnej w Opawie oraz fragmenty protokołów obrad publikowano na łamach prasy nauczycielskiej, zwłaszcza „Schlesisches Schulblatt" (dalej: Sch.Sl.).

[14] Najważniejsze decyzje powiatowych rad szkolnych publikowane były w dziennikach urzędowych wydawanych przez poszczególne starostwa: Cieszyn od 1889 r., Bielsko-kraj od 1893 r., Frysztat od 1899 r., Frydek-kraj od 1901 r. Wszystkie ukazywały się pod takim samym tytułem *Amts- Blatt der k. k. Bezirkshauptmannschaft... und des k. k. Bezirksschulrathes für den Bezirk* [Landbezirk]…

- O urządzaniu, uczęszczaniu i utrzymaniu publicznych szkół ludowych[15].
- O uregulowaniu stosunków prawnych stanu nauczycielskiego w szkołach ludowych na Śląsku[16].
- O nadzorze szkolnym[17].

Wszystkie trzy ustawy oświatowe były kilkakrotnie nowelizowane przez Sejm Śląski w ciągu następnych lat[18]. Ustawa o urządzaniu, uczęszczaniu i utrzymaniu publicznych szkół ludowych zmieniana była 5 I 1873 roku, 4 V 1876 roku i 16 X 1883 roku, w końcu uchwalono jej nowy tekst Ustawą z 6 XI 1901 roku[19]. Częstym zmianom podlegała też Ustawa o nadzorze szkolnym. Nowelizacje miały miejsce: 26 II 1890; 11 XII 1890; 6 III 1906; 29 V 1907 oraz 3 V 1912 roku[20]. Najważniejszą dla nauczycieli Ustawę o uregulowaniu stosunków prawnych stanu nauczycielskiego w szkołach ludowych na Śląsku zmieniano 5 I 1873 roku, następnie 2 IV 1887 roku, zaś 6 XI 1901 roku uchwalono nowy pełny tekst ustawy[21]. Kolejne zmiany w Ustawie o stosunkach prawnych nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych na Śląsku Austriackim uchwalono 16 II 1906 oraz 5 II 1908 roku[22]. Ostatecznie ukazała się przed I wojną światową jeszcze jedna jednolita Ustawa o śląskim stanie nauczycielskim [Schlesisches

[15] Gesetz vom 28 Februar 1870 betreffend die Errichtung, den Besuch und die Erhaltung der öffentliche Volksschulen (GVBl 1870, nr 10, poz. 16, s. 101–110).

[16] Gesetz vom 28 Februar 1870 zur Regelung der Rechtsverhältnisse an den öffentliche Volksschulen des Herzogthumes Ober- und Nieder-Schlesien, Gesetz- und Verordnungs-Blatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien (GVBl 1870, nr 10, poz. 17, s. 111–123.

[17] Gesetz vom 28 Februar 1870 betreffend die Schul-Aufsicht (GVBl 1870, nr 10, poz. 18, s. 123–134). Nieco inaczej uregulowano te kwestie w Galicji, gdzie ukazała się osobna ustawa o kwestiach rozłożenia ciężarów szkolnych, co na Śląsku uwzględniono w Ustawie o urządzaniu, uczęszczaniu i utrzymaniu publicznych szkół ludowych (część III, § 32–47).

[18] Ustawodawstwo szkolne w pierwszych dekadach po uchwaleniu ustawy z 1869 r. ujmują publikacje: *Die österreichischen Volksschul-Gesetze. Reichsgesetze und Ministerial-Erlasse… mit Register und den Landesgesetze für die Herzogthum Schlesien*, Wien 1874; *Handbuch der Landesgesetze und wichtigsten normativen Verordnungen für das Volksschulwesen im Herzogthume Ober- und Nieder-Schlesien*, Wien 1888. Por. *Sammlung der Landesgesetze über das Volksschulwesen*, XIII Theil: *Schlesien*, Wien 1916, gdzie także teksty trzech podstawowych ustaw z 1870 r. ze zmianami (O nadzorze szkolnym, s. 5–19; O zakładaniu i utrzymaniu szkół, s. 20–29 i O stosunkach prawnych nauczycieli, s. 30–61).

[19] GVBl 1876, nr 11, poz. 22, s. 37–38; 1883, nr 13, poz. 38, s. 94; 1901, nr 22, poz. 41, s. 83–90. Przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 393–408.

[20] GVBl 1890, nr 7, poz. 27, s. 108–109; 1891, nr 1, poz. 3, s. 3–4; 1906, nr 10, poz. 15, s. 69; 1907, nr 10, poz. 25, s. 39; 1912, nr 12, poz. 29, s. 39.

[21] GVBl 1873, nr 2, poz. 4, s. 5–6; 1887, nr 5, poz. 23, s. 33; 1901, nr 22, poz. 42, s. 91–107.

[22] GVBl 1906, nr 7, poz. 11, s. 49–50, poz. 11; 1908, nr 9, poz. 22, s. 47.

Lehrerstands-Gesetz], uchwalona 8 IV 1914 roku[23]. Jej ukazanie się określa datę końcową drugiej części pracy.

Wprowadzane w Ustawach śląskich z 1870 roku zmiany nie były wielkie, toteż w niczym nie naruszały struktur oświatowych, jako że Sejm Śląski musiał się poruszać w obrębie zarządzeń wyznaczanych przez ustawy państwowe. Znaczące dla nauczycieli były zapisy zawarte w Ustawie z 1901 roku, ponieważ dzięki postanowieniom tam zawartym zaczęła funkcjonować na Śląsku Austriackim oficjalna lista wszystkich nauczycieli zatrudnionych w publicznych szkołach ludowych i wydziałowych [Personalstatus], co miało niebagatelne znaczenie dla pozycji prawnej pedagogów oraz wysokości ich wynagrodzenia[24]. Nowelizacja z 1914 roku wprowadzała nowe zasady opracowania „Personalstatus"[25].

Poza tymi trzema ustawami oraz ich nowelizacjami Sejm Śląski w Opawie uchwalił jeszcze kilka ważnych aktów prawnych dotyczących oświaty, m.in. Ustawę z 20 VI 1872 roku o nauce religii w publicznych szkołach ludowych, średnich i seminariach oraz kosztach tej nauki[26], Ustawę z 3 III 1879 roku, dotyczącą czasowych zastępców nauczycieli (tzw. suplentów)[27], a przede wszystkim ustawy regulujące status prawny nauczycielek prac ręcznych z 16 II 1906 roku oraz 8 IV 1914 roku[28]. Reszta postanowień sejmowych w dziedzinie oświaty dotyczyła spraw mniejszego znaczenia[29].

[23] GVBl 1914, nr 6, poz. 16, s. 25–36. Ustawa ukazała się też drukiem pt. *Schlesisches Lehrerstands-Gesetz vom 8. April 1914 und Gesetz betreffend die Rechtsverhaltnisse der Lehrerinnen der weiblichen Handarbeiten*, Troppau [1914].

[24] Ogłoszenie Prezydenta Śląska z 8 XI 1902 r., którym obwieszcza ustanowiony przez Krajową Radę Szkolną w porozumieniu ze Śląskim Wydziałem Krajowym wg stanu na 1 I 1902 r. „Personalstatus" nauczycieli w publicznych szkołach ludowych i wydziałowych (GVBl 1902, nr 34, poz. 59, s. 105). Jako załącznik (s. 107–172) spis wszystkich tych nauczycieli według klas płacowych. Odtąd lista ta była publikowana co roku.

[25] Ogłoszenie Prezydenta Śląska z 5 VIII 1914 r., którym KRSz ogłasza na podstawie ustawy z 8 IV 1914 r. „Personalstatus" nauczycieli w publicznych szkołach ludowych i wydziałowych ważny od 1 VII 1914 r. (GVBl 1914, nr 14, poz. 32, s. 89).

[26] RGBl 1872, nr 34, poz. 86, s. 250–252; zmieniona 17 VI 1888 r. (RGBl 1888, nr 33, poz. 99, s. 348). Przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 40–45.

[27] GVBl 1879, nr 6, poz. 15, s. 27–28 (w paragr. 10).

[28] Ustawa z 16 II 1906 r. (GVBl 1906, nr 7, poz. 10, s. 47–49); Ustawa z 8 IV 1914 r. (GVBl 1914, nr 6, poz. 17, s. 36–38); tamże, poz. 18, s. 39 Ogłoszenie Prezydenta Śląska z 30 IV 1914 r., w którym publikuje rozporządzenie RSzK z 25 IV 1914 r. dotyczące początku obowiązywania nowel Ustawy o stosunkach prawnych nauczycieli i nauczycielek prac ręcznych (obie od 1 VII 1914 r.).

[29] Np. o kosztach organizowanych konferencji nauczycielskich albo o dodatkach funkcyjnych. Zestawienie ustaw dotyczących oświaty na Śląsku od 1863 r. zamieszcza *Sammlung der Landesgesetze über das Volksschulwesen*, XIII Theil: *Schlesien*, Wien 1916, s. 1–4; jak też *Die wichtigsten Volksschulgesetze für das Herzogthume Ober- und Nieder-Schlesien*, Wien 1903 (i inne wydania).

W codziennym życiu i pracy nauczycieli najważniejsze były zarządzenia i decyzje Krajowej Rady Szkolnej, chociaż zdecydowana ich większość odnosiła się do spraw bieżących (istotnych dla każdego nauczyciela, jak nominacje, awanse itd.). Z dekretów Krajowej Rady Szkolnej wymienić należy najbardziej znane rozporządzenia językowe z 1873 roku, które przygotowane zostały przez ówczesnego krajowego inspektora szkolnego Gustava Zeyneka (stąd zwane jako Lex Zeynek), a zmierzały do stopniowego zwiększania ilości godzin i nauki języka niemieckiego, także w szkołach nominalnie kształcących w języku macierzystym uczniów[30].

Obok obowiązujących ustaw i rozporządzeń bardzo ważnym dokumentem regulującym działalność szkół i nauczycieli był Regulamin szkolny i nauczania [Schul- und Unterrichtsordnung]. Regulamin szkolny, w dalszym tekście zwany Ordynacją[31], zbierał w postaci jednego aktu prawnego wszystkie przepisy ważne dla codziennej praktyki szkolnej oraz pracy nauczycieli, głównie w odniesieniu do publicznych szkół ludowych i wydziałowych, ale także w stosunku do placówek prywatnych. Odnosił się także do nauczania domowego oraz kwestii opieki nad dziećmi. Po uchwaleniu Ustawy szkolnej w 1869 roku ministerstwo ogłosiło 20 VIII 1870 roku prowizoryczny Regulamin szkolny i nauczania. Na życzenie nauczycieli, wyrażone m.in.w trakcie Krajowej Konferencji Nauczycieli Śląska Austriackiego w 1879 roku, Krajowa Rada Szkolna w Opawie wprowadziła w dniu 18 XII 1880 roku własny Regulamin szkolny dla śląskich szkół ludowych i wydziałowych [Schulordnung für die schlesischen Volks- und Bürgerschulen][32]. Trzeba jednak powiedzieć, że ten składający się z 31 paragrafów dokument był właściwie jedynie zbiorem przepisów dotyczących zachowania się i obowiązków uczniów oraz ich rodziców. Dopiero rozporządzenie MWiO z 29 IX 1905 roku ustaliło definitywną Ordynację szkolną i nauczania[33]. Na Śląsku Austriackim wprowadzono ją rozporządzeniem śląskiej Krajowej Rady Szkolnej

[30] Decyzja KRSz z 16 I 1873 r. (J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 45–49), uzupełniona przez decyzję z 19 IX 1875 r. (s. 49–52); por. V. Ficek, *Pověstný školský výnos Gustava Zeynka*, „Slezský sborník" (dalej: Sl.Sb.) 1972, R. 70, s. 210–215.

[31] Nazwa wprowadzona dla odróżnienia od Politycznego Regulaminu Szkolnego z 1805 r. Nazwa ordynacja szkolna dla tego aktu prawnego została przyjęta w polskiej mutacji austriackiego dziennika ustaw (Dziennik ustaw państwowych dla królestw i krajów w Radzie państwa reprezentowanych nr 64 z 16 X 1905 r., poz. 159, s. 401–433).

[32] Sch.Sl. 1881, s. 36–40. Ukazało się także jej polskie tłumaczenie jako osobny druk pt. *Regulamin szkolny dla szlązkich szkół ludowych wiejskich i miejskich*, Opawa [1880].

[33] RGBl 1905, nr 64, poz. 159, s. 401–433; przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 121–231.

z 6 VII 1906 roku oraz Ogłoszeniem Prezydenta Śląska z 31 VII 1906 roku wraz z przepisami wprowadzającymi[34].

Dla Śląska Austriackiego nie wydano urzędowego zbioru ustaw przetłumaczonych na język polski. Najważniejsze z nich na czeski przetłumaczył František Václav Autrata[35].

[34] GVBl 1906, nr 18, poz. 32, s. 197–213 + 2 dodatki. Przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 232–389. Opublikował go także Sch.Sl. 1906, s. 269–272, 313–315 i 330–331 oraz Sch.Sl. 1907, s. 4–6.

[35] F.V. Autrata, *Nejdůležitější zákony o školství obecném ve vévodství slezském*, Polská Ostrava [1906]. Warto zaznaczyć, że w Galicji Krajowa Rada Szkolna wydawała zestawienia ustaw w języku polskim; zob. *Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c. k. krajowej Rady szkolnej*, t. 1–2, Lwów 1889–1895.

Rozdział 2

Instytucje oświatowe w ustawodawstwie austriackim i krajowym

W scharakteryzowaniu szkolnictwa ludowego i nakreśleniu jego historii pomocne okażą się ponownie zasady administracyjne, wynikające z kolejnych ustaw.

Badanie ustaw, rozporządzeń i istotnych publikacji urzędowych pozwoli na analizę tematu od strony treści prawnej, po czym nastąpi omówienie szkolnictwa elementarnego na Śląsku Cieszyńskim w ujęciu chronologicznym.

Aby przejść do charakterystyki wizji szkolnictwa według Politycznego Regulaminu Szkolnego z 1805 roku, należy krótko scharakteryzować ujmowanie oświaty w ustawach, które ukazały się znacznie wcześniej. Józef Buzek podkreślał bowiem, że chociaż nowożytna szkoła ludowa[36] jest wytworem wieku XIX[37], to starają się ją określić wcześniejsze ustawy, chociażby polskiej Komisji Edukacji Narodowej[38]. Akty te nie odnosiły się jednak do interesującego

[36] Szerzej o celach szkoły, programach i nurtach pedagogicznych w dalszej części pracy, przy omawianiu wzorców ideowych do pracy nauczycieli.

[37] Szkoła nowożytna traktowana jest według J. Buzka jako ta, której nie dotyczą zasady szkoły ludowej państwa policyjnego (tenże, *Studya z zakresu administracji wychowania publicznego. Szkolnictwo ludowe*, Lwów 1904, s. 2–7). Dla omawianego terenu takie myślenie o oświacie nastąpiło po podpisaniu przez cesarza Franciszka Józefa I pakietu ustaw dotyczących praw obywatelskich w XII 1867 r., a właściwie po wydaniu Ustawy z 14 V 1869 r.

[38] S. Kot, *Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794*, Kraków 1923; zob. *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisanych*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej*, opr. S. Tync, Wrocław 1954, s. 561–722.

nas Śląska Cieszyńskiego, pozostającego w granicach „imperium" – państwa austriackiego, czyli krajach rządzonych przez monarchię habsburską. Zgodnie z założeniami rządzących, absolutyzm austriacki, podobnie jak pruski[39], stworzył odpowiednie wytyczne, które również w kwestiach oświaty regulowały sposoby postępowania, zakładające i mające dać państwu szczęśliwych poddanych i użytecznych urzędników.

Ustawy terezjańskie i józefińskie w odniesieniu do szkół

Zapoczątkowane w I połowie XVIII wieku reformy, które objęły europejskie państwa o ustroju absolutnym, dotyczyły także reorganizacji oświaty w Austrii, gdzie Maria Teresa podjęła reformy[40], oparte na nowym regulaminie szkolnym wprowadzonym na terenie pruskiego Śląska[41]. Początkowo oświatą zajmował się powołany w 1742 roku Królewski Urząd z siedzibą w Opawie. Pięć lat później powstała w Opawie Austriacka Komisja Naukowa do spraw Studiów i Nauki, przekształcona w Śląską Komisję Szkolną. Jednym z jej głównych zadań stało się wdrażanie reform szkolnych zatwierdzonych przez władze wiedeńskie, a także rozbudowanie szkolnictwa w prowincji śląskiej. Organ ten upoważniony został także do wydawania własnych rozporządzeń dotyczących spraw oświatowych na Śląsku Austriackim.

Pierwsze rozporządzenia zmierzające do reorganizacji edukacji stopnia podstawowego wydano w 1769 roku (szkolnictwo miejskie i wiejskie). Aby doprecyzować i uszczegółowić planowane zmiany w oświacie ludowej, Maria Teresa za zgodą Fryderyka II zaprosiła do Wiednia Jana Ignacego Felbigera[42]. Felbi-

[39] Fryderyk Wielki w rozkazie gabinetowym z 5 X 1779 r. pisał: „na wsi wystarczy, by ludzie umieli trochę czytać i pisać; jeśli za dużo wiedzą, to uciekają do miasta i chcą być sekretarzami lub czemś podobnym", cyt. za J. Buzek, *Studya*, s. 4–5.

[40] Przeważająca część rozporządzeń ustanowionych przez Marię Teresę znajduje się w publikacji *Sammlung der k. k. Landesfürstl. Gesetz und Verordnungen in Publico-Ecclesiasticis 1767–1782*, Wien 1784.

[41] Ustawy terezjańskie i józefińskie omówiono głównie na podstawie artykułu A. Kubacza, *Wpływ reform terezjańskich i józefińskich na rozwój szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 133–153 oraz pracy doktorskiej tegoż autora udostępnionej w maszynopisie pt. *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, Katowice 2002.

[42] A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 156–157; także: A. Kubacz, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim do końca XVII w.*, „Śląski Kwartalnik Historyczny. Sobótka" 2005, nr 60, s. 125–155; tenże, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim w pierwszej połowie XVIII w.*, „Śląski Kwartalnik Historyczny. Sobótka" 60, 2005, s. 295–315 oraz M. Treszel, *Niektóre aspekty reform oświatowych w Polsce w XVIII wieku a filozofia Wolffa i pedagogika Felbigera*, [w:] *Echa Komisji Edukacji Narodowej na Śląsku*, pod red. T. Musioła, Opole 1974, s. 100–101; S. Gawlik, *Myśl pedagogiczna i szkoła ludowa Jana Ignacego Felbigera*, Opole 1991.

ger, przeprowadzający reorganizację szkolnictwa na Śląsku, był m.in.głównym twórcą Królewsko-Pruskiej Generalnej Szkolnej Ustawy dla Rzymsko-Katolików w miastach i wsiach samowładnego Księstwa Śląska i Hrabstwa Kłodzkiego z 3 XI 1765 roku. Po przyjeździe do Wiednia przez kilka miesięcy przygotował generalną reformę oświaty[43], uwzględniając warunki austriackie. Opracowany przez niego w 1774 roku „Statut szkolny dla szkół niemieckich"[44], składający się z 24 paragrafów, wprowadzał trzy typy szkół: szkoły normalne [Normalschule], szkoły główne [Hauptschule] i szkoły elementarne zwane trywialnymi [Trivialschule][45]. Szkoły normalne powinny powstać w stolicach prowincji[46], językiem wykładowym był w nich język niemiecki, a egzaminy w takiej placówce mogli zdawać kandydaci na nauczycieli i przyszli katecheci. Szkoły główne miały być zakładane w większych miastach, stolicach obwodów[47] lub przy klasztorach. W nich również dominował język niemiecki. Natomiast szkoły trywialne / elementarne miały zastąpić dotychczasowe szkoły parafialne i powstawać w mniejszych miastach i wioskach.

W następnych artykułach Statutu szkolnego dla szkół niemieckich zamieszczono zasady prawne dotyczące zakładania szkół i powoływania nauczycieli[48]. Językiem wykładowym był niemiecki lub czeski[49], z pominięciem języka polskiego, co w późniejszym czasie władze uzasadniały czasami twierdzeniem, że jest to właściwie dialekt czeskiego.

Jak pisze Adam Kubacz, wspomniany akt prawny „…ustalił zasady nauczania i zakres przedmiotów wykładanych w poszczególnych typach szkół. W szkołach normalnych edukacja obejmowała naukę religii, kurs czytania, historii, literacji, pięknego i prawidłowego pisania, rachunków, podstawowych zagadnień z zakresu księgowości i wojskowości. Wiele miejsca w zreformowanych

[43] Statut szkolny powstał w rok po powołaniu Komisji Edukacji Narodowej, która intensywnie pracowała nad reformą szkolnictwa w Polsce.

[44] *Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal- Haupt- und Trivialschulen in sämmtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern d. d. Wien den 6-ten December 1774*, Wien [1774] oraz następne wydania.

[45] *Allgemeine Schulordnung*, s. 3, § 2.

[46] Szkoła taka istniała w Opawie, po utworzeniu w 1782 r. Gubernium Morawsko-Śląskiego została przekształcona w Szkołę Główną.

[47] W 1777 r. Szkoła Główna powstała w Cieszynie, który stolicą obwodu został w 1783 r.

[48] *Allgemeine Schulordnung*, s. 3–5, § 3 i 4.

[49] J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego w szkołach ludowych w Księstwie Cieszyńskiem*, Lwów – Warszawa 1901, s. 6.

programach przeznaczano na nauczanie historii i geografii, historii naturalnej oraz podstaw prawa. W regulaminie podkreślano znaczenie dobrego wychowania i dyscypliny, wpajanych wychowankom przez odpowiednio wykwalifikowaną kadrę. Realizacja tych postulatów miała przebiegać wielokierunkowo. Zalecano wspólne wychodzenie wszystkich uczniów klasami na msze i nabożeństwa w niedziele oraz dni świąteczne. W stosunku do wychowawców podniesiono wymagania […]. Obciążono ich rozlicznymi obowiązkami, gdyż przerzucono na nich odpowiedzialność za przestrzeganie przez podopiecznych dyscypliny oraz czynione przez nich postępy w nauce. Miało to swoje uzasadnienie. Dzięki sprawowaniu odpowiedniego nadzoru nad wychowankami, młodzież można było wychować na dobrych obywateli, którzy w przyszłości mieli służyć swoimi umiejętnościami monarchii”[50].

Ustawa mocno akcentowała powszechny obowiązek szkolny dla dzieci pomiędzy ukończonym 6 i ukończonym 12 rokiem[51] życia oraz przewidywała tzw. nauczanie powtarzające aż do 20 roku życia[52]. Wobec powszechnego nieprzestrzegania nakazów o obowiązku szkolnym przewidywano sankcje administracyjne, a nawet karę pozbawienia wolności. Regulamin szkolny z 1774 roku i kolejne rozporządzenia Marii Teresy wprowadzały egzaminy według nowo przyjętych kryteriów. Bez zdania publicznego egzaminu i bez świadectwa ukończenia kursu, niektórym mieszkańcom nie wolno było zawierać małżeństw ani kandydatować na rzemieślników.

Omawiane reformy dotyczyły szkolnictwa katolickiego, jednak także szkolnictwo ewangelickie podjęło pewną reorganizację, np. Szkoły Jezusowej – jedynej legalnie działającej szkoły ewangelickiej na terenie Śląska Cieszyńskiego. Zakładano również szkoły „pokątne” będące cichym odpowiednikiem oficjalnie działających szkół trywialnych.

Reformy kontynuowane były przez syna Marii Teresy – Józefa II, który do 1782 roku sprawował funkcję współregenta. Od momentu objęcia samodzielnych rządów zaczął wprowadzać zmiany na szczeblach administracji państwowej i prowincjonalnej, eliminując z aparatu urzędniczego przedstawicieli o poglądach klerykalnych. Wynikało to z troski o częściową laicyzację stosunków społecznych, również w zakresie oświaty. W ciągu 10 lat swego panowania wydał ponad pięć tysięcy dekretów, ustaw i rozporządzeń, dotyczących wszystkich sfer życia

[50] A. Kubacz, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. J. Kwaka, Katowice 2002, maszynopis, s. 163–164.

[51] Nie zostało to jednoznacznie sformułowane, jednak § 14, mówi, by nie zatrudniać dzieci przed 13 rokiem życia.

[52] *Allgemeine Schulordnung*, § 14 i 15; choć badacze piszą, że obowiązywał do 18 roku życia; zob. A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 167.

społecznego. Kilkaset z nich dotyczyło zagadnień oświatowych[53], podejmujących także kwestie szkolnictwa elementarnego oraz obowiązującego języka nauczania na tym poziomie edukacji[54]. Wydawane dekrety i rozporządzenia[55] miały poddać szkolnictwo drobiazgowej kontroli ze strony państwa. Cesarzowi nieobojętne były losy mniejszości religijnych. Wydawał kolejne rozporządzenia regulujące naukę żydów w szkołach katolickich. W grudniu 1781 roku uszczegółowił przepisy patentu tolerancyjnego wydanego przez Marię Teresę dla mniejszości żydowskiej[56]. W tym samym czasie ukazał się Patent Tolerancyjny dla protestantów (13 X 1781 roku), który zezwalał na zakładanie zborów protestanckich i tworzenie przy nich szkół, zatem miał duże znaczenie dla reform oświatowych[57]. W odniesieniu do Moraw i Śląska powyższy dokument ukazał się w formie okólnika wydanego przez nowo powstałe Gubernium Morawsko-Śląskie z siedzibą w Brnie[58]. Ważny był także dekret wydany przez cesarza w 1781 roku, zwalniający chłopów z pańszczyzny, a tym samym pozwalający im na większą swobodę w kwestii decydowania o posyłaniu do szkół własnych dzieci. Józef II był jednak przeciwny dalszemu kształceniu młodzieży chłopskiej, więc wprowadził m.in. czesne za naukę w gimnazjum. Dekretem z 9 X 1786 roku monarcha ustanowił inspektorów szkolnych, którymi zostali przeważnie księża.

Cesarz planował zwiększenie liczby szkół na terenie całej monarchii, toteż skonkretyzował żądania dotyczące wznoszenia nowych obiektów szkolnych bądź rozbudowy już istniejących. Dekretem z 20 II 1788 roku Józef II ustanowił Fundusz szkolny dla Moraw i Śląska, przeznaczając na ten cel m.in. byłą fundację hrabiego Paczyńskiego z Tęczyna w Cieszynie. Jednocześnie dążył do podniesienia kwalifikacji kadry nauczycielskiej. Świadczy o tym dekret cesarski z 6 IV 1786 roku,

[53] Pierwsze z jego zarządzeń w kwestiach oświatowych dotyczyło dokształcania kandydatów na żołnierzy (późniejszy dekret cesarski, który ukazał się w 1790 r., nakazywał, aby do wojska nie przyjmowano osób nieposiadających świadectw ukończenia szkoły trywialnej).

[54] L. Taraba, *Josef II*, Praha 1999, s. 138–139 (szkolnictwo), 126–133 (posunięcia antykościelne).

[55] Akty prawne i zarządzenia z czasów Józefa II zebrano w wielotomowym wydawnictwie *Vollständige Sammlung aller seit den glorreichistes Regierungsantritt Joseph des Zweyten für die k. k. Erbländer ergangengen höchsten Verordnungen und Gesetze*, Th. I–IX: *Die Verordnungen und Gesetze von Jahre 1780 bis 1790*, Wien 1788–1792.

[56] J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie na Śląsku Cieszyńskim i jego rola w procesie asymilacji miejscowej społeczności żydowskiej* (*przed 1918 r.*), [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 286–289.

[57] Literaturę na ten temat podaje A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 185.

[58] Circular-Verordnung des kais. königl. Amtes im Herzogthum Schlesien an sämmtliche kaiserl. Landesältesten Aemter, Dominien und Magistrate wegen künftiger Beobachtung einer wahren christlichen Toleranz de dato Troppau, den 30 März 1782.

domagający się organizowania egzaminów sprawdzających kompetencje pedagogiczne dyrektora i nauczycieli szkół głównych[59]. Pod koniec lat osiemdziesiątych XVIII wieku Józef II wydał kolejne ustawy, które miały podnieść znaczenie języka urzędowego, nakazujące mieszkańcom przyswojenie sobie języka niemieckiego[60].

Kontynuatorem reform szkolnych był cesarz Franciszek II[61], który jednak dekretem z 10 II 1804 roku sprawy szkolne oddał z powrotem w ręce duchowieństwa katolickiego, co wynikało przede wszystkim z kłopotów finansowych państwa. Odtąd problemami i bolączkami miejscowej oświaty zajmowały się władze Generalnego Wikariatu z siedzibą w Cieszynie, pracując według wprowadzonego w życie 11 VIII 1805 roku Politycznego Regulaminu Szkolnego[62], który, jak wspominałam, aż do 1869 roku obowiązywał jednolicie dla całego państwa z niewielkimi odmiennymi ustaleniami dla poszczególnych krajów. W 468 paragrafach (w wydaniu z 1844 roku już 478) organizował oświatę ludową w krajach austriackich. Konstrukcja pierwszych wydań oparta była na 23 rozdziałach, liczących od kilku do ponad 50 paragrafów każdy. Całość dopełniały instrukcje dla osób odpowiedzialnych za sprawy nauczania, m.in. dla nauczyciela i pomocnika, rozkłady zajęć dla poszczególnych rodzajów szkół oraz wzory obowiązujących pism, sprawozdań i formularzy szkolnych.

Przez niektórych autorów zajmujących się tematem PRSz oceniany jest jako pewien regres w stosunku do wcześniej omówionych patentów szkolnych Marii Teresy i Józefa II[63]. Karol Falkiewicz wskazuje, że był on jedynie zatwierdzeniem rozporządzeń wydanych przez poprzedników, nieco tylko zmienionych[64]. To zatrzymanie postępu oświatowego miało zapewne związek z obawami porewolucyjnymi i niepokojem rządzących, płynącym ze zmian dokonujących się w świa-

[59] Więcej A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 85–86.

[60] A. Kubacz, *Germanizacja na Śląsku Cieszyńskim za rządów Marii Teresy i Józefa II*, [w:] *Dwa pogranicza. Galicja Wschodnia i Górny Śląsk. Historia – problemy – odniesienia*, pod red. Z. Budzyńskiego i J. Kamińskiej-Kwak, Rzeszów 2003, s. 85–92.

[61] Od 11 sierpnia 1804 r. Franciszek I jako cesarz Austrii. Ponieważ w 1806 musiał zrezygnować z tytułu cesarza niemieckiego (Franciszka II), to w dalszej części pracy używać będę tylko imienia Franciszek I.

[62] *Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten*, Wien 1806. Ponieważ pierwsze wydanie jest trudno dostępne, korzystam z wydania drugiego z 1807 r. O okolicznościach powstania i wprowadzenia w życie A. Weiß, *Entstehungsgeschichte des Volksschul-Planes von 1804*, Graz 1904. Regulamin został częściowo omówiony w rozdz. 1 niniejszej książki. Ostatnie, dziesiąte wydanie, ukazało się w 1859 r.

[63] J. Buzek, *Studya*, s. 7. Por J. Zdrada, *Historia Polski 1795–1918*, Warszawa 2007, s. 256, gdzie Polityczny Regulamin Szkolny określa autor jako reakcyjny.

[64] K. Falkiewicz, *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848–1898*, Lwów 1899, s. 25, na podstawie przedmowy do wydania regulaminu z 1844 r.

domości obywatelskiej, a będących zapowiedzią Wiosny Ludów. Jednocześnie wspomniany regres może być odczuwany przez fakt, że zarządzanie szkołami ponownie trafiło pod opiekę kościołów. Wymienione elementy mogą wskazywać na „reakcję" w stosunku do reform wcześniejszych. Dodajmy, że wiązało się to także z osobistą pobożnością nowego władcy oraz jego przekonaniem o wielkiej roli religii w życiu każdego chrześcijanina i poddanego.

Należy jednak podkreślić, że w Politycznym Regulaminie Szkolnym z 1805 roku został uwzględniony rozwój światowych idei pedagogicznych i doświadczenia szkolne zdobyte przez pietystów, filantropistów czy, co niewątpliwie jest dużym postępem w austriackiej myśli pedagogicznej. Regulamin podnosi zasady kształcenia moralnego i zawodowego oraz zaczyna uwzględniać rozwój sił intelektualnych[65].

Czy jednak w organizacji szkolnictwa ludowego w policyjnym państwie absolutnym pożyteczne wiadomości rzeczywiście równoważono rozwojem ogólnych zdolności intelektualnych? Odpowiedzią może być cytat podnoszący zasadniczy błąd oświaty ludowej, gdy szkoła „…dąży do jednostronnego kształcenia jednej tylko siły umysłowej (władzy duszy), albo jeżeli rozwijając harmonijnie wszystkie siły umysłowe, nie uwzględnia potrzeb klasy, którą kształci i naucza, lecz uważa, iż dla każdej klasy wszystko, co warte wiedzy, jest równie stosowne, albo pragnie w każdej klasie wznieść te same uczucia lub wpływać na każdą klasę za pomocą tych samych pojęć. Szkoła trywialna powinna przeto w tym kierunku pracować, aby się w niej dzieci nauczyły dobrze i z uczuciem objawionej religii Chrystusa Pana i żeby nabyły należytych poglądów na rzeczy, z którymi się stykają"[66]. Tożsamą myśl zwerbalizował ks. Leon Sapieha, uważając, że „…chłop nauczy się pisać tylko na to, aby przeciwko dworowi repliki pisał"[67].

Regulamin 1805 roku został napisany tak, by nie szkodził politycznie, „klasowo" czy finansowo państwu. Jednocześnie miał wskazywać na troskę monarchy o podwładnych, nie pozostawiając im pola manewru i wykluczając ewentualne niejasności czy nieścisłości. Postanawiał: „Istniejące lub mające powstać zakłady

[65] PRSz, 1807, rozdz. IV, § 2–3 (wydanie 1844: § 40–41, § 44 dot. uczniów szkół realnych).

[66] PRSz, 1807, rozdz. III, § 2 (wydanie 1844: § 28).

[67] J. Zdrada, *Historia Polski*, s. 255. Podobne zdanie wiele dekad później wyrazili uczestnicy Sejmu Krajowego w 1880 r., którzy dowodzili, że poziom nauki w szkołach ludowych jest za wysoki, w porównaniu z potrzebami „przyrodzonego stanu włościanina", a szkoła powinna dać chłopu tylko religijno-moralne wychowanie, pouczyć go o obowiązkach względem Boga i ludzi, wreszcie o tym, że jego przeznaczeniem jest praca, a nie próżnowanie, za: Głos hrabiów Mieczysława Reya, Józefa Męcińskiego, Wojciecha Dzieduszyckiego i współautora „Teki Stańczyka" – Józefa Szujskiego, [w:] *Stenograficzne Sprawozdania Galicyjskiego Sejmu Krajowego*, Lwów 1880, s. 252–274, za: Cz. Majorek, *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej* (*1871–1914*), Wrocław [i in.] 1971, s. 32.

naukowe dla oświaty ludowej mają być trojakiego rodzaju: szkoły trywialne, szkoły główne i szkoły realne”[68]. W każdej miejscowości, w której znajdował się pleban i gdzie prowadzono metryki parafialne powinna zostać założona szkoła parafialna, a placówka gminna tam, gdzie (nawet jeśli metryk się nie prowadzi) w odległości pół godziny drogi znajduje się 100 dzieci.

Ważnym podkreślenia jest zapis mówiący: „…ponieważ położenie, góry, niziny, rzeki, bagna, śnieżyce i ulewy dostęp do szkoły utrudniają i oddaleniu w pewnej mierze wyrównać mogą, to należy takie szczególne okoliczności brać w rachunek i zakładać w takich przypadkach odrębną szkołę dla mniejszej liczby dzieci i przy mniejszym oddaleniu”[69].

Z PRSz wynika więc, że zaprowadzona w 1774 roku struktura oświaty pozostała bez zmian i że najniższym typem placówek były **szkoły trywialne** przeznaczone dla „…pożytecznej klasy ludzi w miastach i po wsiach, która zarabia na swe utrzymanie niemal wyłącznie pracą fizyczną, albo produkując, albo przerabiając, albo współdziałając przy wymianie produktów przyrody”[70]. Szkoły takie powinno zakładać się wszędzie tam, gdzie to tylko możliwe, a bezwzględnie musiały powstawać w miastach. Placówki trywialne w miastach musiały być podzielone na żeńskie i męskie, na wsi tolerowano wspólną naukę dziewcząt i chłopców[71].

Kolejnymi typami szkół dla ludu były **szkoły główne**, przeważnie trzyklasowe. Tam, gdzie szkoła posiadała klasę czwartą, dzielono ją na dwa oddziały i dwa lata nauki[72]. Szkoły główne miały znajdować się tam, gdzie były już zaprowadzone, ale należało się starać, by w każdym obwodzie szkolnym znalazła się chociaż jedna szkoła główna o czterech klasach, w której młodzież pobierałaby dokładniejszą naukę, przysposabiającą w razie potrzeby do wstąpienia do szkoły realnej lub gimnazjum[73]. Ten typ placówek przeznaczony był dla chłopców, którzy chcieli uczyć się w przyszłości rzemiosła lub handlu lub myśleli o kontynuowaniu

[68] PRSz, 1807, rozdz. II, § 1; por. K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 29.

[69] PRSz, 1807, rozdz. XVII, § 1–3; K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 6.

[70] PRSz, 1807, rozdz. III, § 1 (wydanie 1844: § 27), cyt. za: J. Buzek, *Studya*, s. 7.

[71] PRSz, 1807, rozdz. II, § 3–4 (wydanie 1844: § 18–19).

[72] Konieczna jest dygresja, która będzie podkreślana także w następnych podrozdziałach, że pojęcie klasy, oddziału i stopnia nauki bardzo często jest nieostre i może wprowadzić sporo zamieszania, jako że w jednej klasie (izbie szkolnej lub grupie dzieci prowadzonej przez jednego nauczyciela) znajdowało się kilka oddziałów, a różnica wiekowa dzieci do nich uczęszczających wynosiła nawet 6 lat.

[73] Oprócz zwykłych szkół dla dziewcząt PRSz w § 5 (wydanie 1844: § 20) zalecał, by w głównych miastach powstawały szkoły dla dziewcząt stanów wykształconych. Istniały takie w Galicji, natomiast na Śląsku Cieszyńskim ich nie było; zob. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 172.

nauki w szkole realnej lub gimnazjum[74]. Co ważne, regulamin podawał, że po ukończeniu szkoły trywialnej można wstąpić do trzeciej klasy szkoły głównej, po której z kolei można było kontynuować naukę w gimnazjum[75].

W ramach tego typu szkół w stolicach guberni powoływane były **szkoły normalne**, zwane też „wzorowymi” szkołami głównymi, do których przyłączano preparandy dla kształcenia przyszłych nauczycieli. Na Śląsku Cieszyńskim jednak takiej jednostki nie było (najbliższa działała w Brnie).

Każda z powyższych placówek miała spełniać określone wymagania i realizować konkretny cel, jaki jej przyporządkowano. Szkoły trywialne miały przede wszystkim nauczać religii chrześcijańskiej w sposób „idący do serca”. Dzieci miały otrzymywać pewien zakres wiadomości o otaczającym świecie, po to, by stosować wiedzę o „rzeczach i stosunkach” zgodnie z nauką moralności chrześcijańskiej. W szkołach oprócz nauki religii jedynymi właściwymi przedmiotami nauki było: czytanie, pisanie i rachunki[76], które często łączone były np. z nauką przędzenia[77].

W trzyklasowych szkołach głównych wykładano: naukę religii połączoną z historią biblijną i objaśnianiem ewangelii, czytanie, pisanie, ortografię, rachunki, gramatykę niemiecką, stylistykę praktyczną. Uczniów chcących wstąpić do gimnazjum obowiązywało także czytanie i pisanie słów łacińskich[78]. Jak wspomniano, tam gdzie istniała czwarta klasa szkoły głównej, „materiał naukowy” rozkładano na dwa lata. Wtedy w jej obu oddziałach (kursach) udzielano nauki religii, wyższego poziomu rachunków, pisania, ortografii, gramatyki, wypracowań, sztuki budowniczej i rysunków (przy pomocy cyrkla i linijki). Różnice programowe dotyczyły geometrii i geografii monarchii austriackiej, których uczono w pierwszym roku oraz stereometrii, mechaniki, historii naturalnej, fizyki, chemii i geografii świata[79].

Ostatnim typem placówek oświaty ludowej były **szkoły realne**[80], w których oprócz przedmiotów ogólnych (religia, wzorowe czytanie i pisanie, bezbłędna ortografia, rachunki, ćwiczenia piśmienne, geografia i historia), uczono

[74] PRSz, 1807, rozdz. I, § 8 (wydanie 1844: § 23).

[75] PRSz, 1807, rozdz. VI, § 2 (wydanie 1844: § 65).

[76] PRSz, rozdz. III, § 2 (wydanie 1844: § 28).

[77] PRSz, rozdz. XV, § 19 (Dekret Nadwornej Komisji Szkolnej z 2 XII 1812 r. stanowił jednak, że koszty żeńskich prac ręcznych nie obciążają Funduszu Szkolnego, ale muszą pochodzić z lokalnych środków – zob. wydanie 1844: § 319).

[78] PRSz, 1807, rozdz. III, § 5 (wydanie 1844: § 31).

[79] PRSz, rozdz. III, § 6 (wydanie 1844: § 32).

[80] W monarchii istniały szkoły realne połączone z wyższymi szkołami, wtedy traktowane były jako szkoły średnie; działały przy politechnice w Wiedniu i w Pradze, przy realnej i handlowej akademii w Trieście i przy realnej i handlowej akademii we Lwowie. Te szkoły równorzędne z gimnazjami nazywano później wyższymi szkołami realnymi.

specjalnych przedmiotów fachowych. Dla osób pobierających takie wykształcenie kierunkowe zalecano naukę języków obcych, zwłaszcza francuskiego, angielskiego i włoskiego[81].

Problemem było egzekwowanie zapisanego ustawowo obowiązku szkolnego, który obejmował zarówno nauczanie podstawowe, jak i powtarzające. „Powinny wszystkie dzieci, dziewczęta i chłopcy, majętni i ubodzy od początku 6 do dokończenia 12 roku [życia] chodzić do szkoły […]”[82], nie kończąc jednak na tym swej edukacji, a kontynuując ją jako nauczanie powtarzające zasadniczo do 18 roku życia. W późniejszym czasie doszło do zmian, gdyż w 1826 roku w miejscowościach, gdzie istniała regularna szkoła niemiecka obowiązek szkolny wydłużono do 15 roku życia, po którym jeszcze przez 3 lata młodzież obojga płci musiała uczęszczać na naukę powtarzającą[83].

Z wypełnianiem obowiązku szkolnego związana była liczba powoływanych klas i nauczycieli, toteż PRSz ściśle ustalał liczbę klas możliwych do powołania dla każdego typu szkoły. Placówki realne były trzyklasowe[84], szkoły główne w miastach obwodowych miały być czteroklasowe, w innych miastach mogły być trzy- lub czteroklasowe, szkoły dla dziewcząt stanów wykształconych były dwuklasowe (ale takich na Śląsku Cieszyńskim nie było), a najniżej zorganizowane szkoły trywialne to najczęściej zakłady jednoklasowe, w których nauki udzielano w dwóch stopniach/oddziałach[85]. Koniecznie należy podkreślić, że nauka w tychże jednoklasowych szkołach z dwoma oddziałami trwała 6 lat. Sprawia to ogromną trudność w dzisiejszym rozumieniu słowa klasa, oddział, stopień szkolny oraz uzmysłowieniu sobie liczby lat przeznaczonych na naukę w jednej klasie.

Spróbujmy wyjaśnić, że ówczesny plan naukowy (czyli w dzisiejszym rozumieniu podstawa programowa) dzielił zakres materiału na mniejszą liczbę części niż było w rzeczywistości grup dziecięcych. Te grupy, dla których program przeznaczał określony zakres materiału naukowego do „wyczerpania” nazywał PRSz „oddziałami”, ale u niektórych autorów te grupy będą nazywane właśnie „klasą”[86].

[81] PRSz, 1807, rozdz. III, § 8–10 (wydanie 1844: § 34–36); por. J. Buzek, *Studya*, s. 7–10.

[82] PRSz, 1807, rozdz. XV, § 1 (wydanie 1844: § 301).

[83] Oznaczało to, że w mniejszych wioskach dzieci mogły kończyć naukę w 12 roku życia, a nauczanie powtarzające w 15. Czeladnicy musieli ją pobierać bez względu na wiek do ukończenia okresu swojej nauki (PRSz, rozdz. XV, § 11; wydanie 1844: dodatki do § 311).

[84] W 1848 r. istniały tylko trzy takie szkoły: dwie w Czechach i jedna w Brodach, za: J. Buzek, *Studya*, s. 9.

[85] PRSz, 1807, rozdz. V, § 1–11 (wydanie 1844: § 48–57).

[86] Byłoby to dość kłopotliwe w wytłumaczeniu, że szkoła jednoklasowa miała dwa oddziały, a do każdego oddziału dzieci chodziły 3 lata. Warto zaznaczyć, że później, bo od 1875 r., programy mówiły jednoznacznie o „oddziałach”, a programy z 1893 r. o „stopniach”. K. Falkiewicz uważa, że ten rzeczownik najpełniej oddaje trafność nazwy, bo szkoła stopniowo rozwijała umysł dziecka. K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 35.

Kłopot z nazwą stanowi także to, że klasą nazywano przecież izbę szkolną[87]. Polityczny Regulamin Szkolny nie precyzował tego jednoznacznie, dlatego w opracowaniach można przeczytać, że było wiele szkół jedno-, dwu- i trzyklasowych, co oznaczało placówki o jednym, dwu lub trzech oddziałach/stopniach nauczania lub o jednym, dwu, trzech nauczycielach, uczących w 3 izbach szkolnych.

Odczytując wnikliwie kwestie dotyczące obowiązku szkolnego, należałoby rozumieć, że szkoły w większości były jednoklasowe z sześcioletnim procesem nauczania, dzielone na 2 oddziały/stopnie, z których pierwszy trwał 2 lata, a drugi obejmował uczęszczanie do szkoły przez 4 lata[88]. Zatem w pierwszym i drugim roku nauki uczniowie tworzyli oddział/stopień pierwszy, czyli dziatwy „mniejszej” [der Kleineren], kolejne roczniki stanowiły oddział drugi, czyli stopień dla dzieci „większych” [der Grösseren].

Aż do 1855 roku program w szkołach trywialnych był dwustopniowy, inaczej mówiąc dwuoddziałowy[89], później wprowadzono zmiany[90], co odpowiadało temu, że omawiana placówka miała w taki sposób przygotować ucznia, by stan jego wiedzy odpowiadał programem trzem niższym klasom czteroklasowej szkoły głównej, a uczniowie po skończeniu „trywialki” mogli bezpośrednio przejść do najwyższej (czwartej) klasy szkoły głównej.

Oczywiste niepokoje nauczycieli, którzy pytali, w jaki sposób mają przygotowywać w jednej izbie dzieci pozostające na różnych stopniach nauki, nie pozostawały bez odpowiedzi władz, a wychodzące kurendy dawały kolejne

[87] Dziś najłatwiej zilustrować to tytułem J. Pielachowskiego, *Klasa chodzi po klasie i nie zwraca uwagi na moje uwagi*, Poznań 2001, który tłumaczy poprzez codzienność rozumienie tzw. pojęć naturalnych, które, w odróżnieniu od arystotelesowskich, są mniej jednoznaczne.

[88] PRSz, 1807, rozdz. XV, § 13–14 (wydanie 1844: § 313–314); por. K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 36.

[89] PRSz, 1807, rozdz. XV, § 15–17 (wydanie 1844: § 315–317). § 15: „W pierwszym oddziale będzie uczony ledwie mały katechizm, znajomość liter, sylabizowanie z użyciem reguł, początki w czytaniu [pisma] drukowanego i pisanego, także w pisaniu kresek głównych liter oraz poszczególnych składanych z tychże sylab oraz słów; oraz liczenia w głowie”; § 16: „Dzieci mogą w tych przedmiotach w ciągu dwóch lat dojść do takiej sprawności, że one będą wystarczająco przygotowane do drugiego oddziału” (w wydaniu 1844, § 316 dodano „albo klasy”).

[90] Po wydaniu rozporządzenia MWiO z 23 III 1855 r., które dotyczyło szkół głównych, wprowadzono, przynajmniej w Galicji, podział trzystopniowy – materiał naukowy rozdzielono na 3 grupy, a uczniów na 3 stopnie. Tu również warto zwrócić uwagę, że rozporządzenie dotyczy szkół jednoklasowych z trzema stopniami nauczania, ale w tekście występuje pojęcie „klasa” oznaczające stopień. I tak § 4, rozporządzenia z 1855 r. o podręcznikach szkolnych przewiduje: „w I klasie elementarz, w II klasie pierwsza książka nauki języka i do czytania, w III klasie druga książka do nauki języka i do czytania”, tym samym wprowadzając błąd w rozumieniu klasy, oddziału i kolejnego stopnia. Zob. K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 41–44.

wytyczne, zamieszczając „gotowiec" czyli podział godzin dla jednoklasowej szkoły o kilku stopniach nauki[91].

Jak czytamy w kolejnych paragrafach PRSz „…dla lepszego skutku jednoczesnego wspólnego nauczania i z wielu innych korzystnych względów należy młodzież szkolną na dwie połowy czyli klasy [oddziały / stopnie – przyp. M. B.] podzielić", przy czym w oddziale pierwszym dzieci przez dwa lata miały pobierać naukę małego katechizmu, znajomości liter, początków czytania, pisania poszczególnych liter i słów oraz początków rachunków w pamięci. W kolejnym, drugim oddziale kontynuowano naukę tych przedmiotów, dokładając naukę rachunków na piśmie („dalej rozpoczną w pierwszym roku naukę rachowania cyframi pisemnie w połączeniu z rachunkami w pamięci i będą tę naukę w następnych latach uzupełniali") i ćwiczenia w listach praktycznych[92]. Dzieci pierwszego stopnia nauczania pozostawały w szkole tygodniowo przez 16 godzin, a dzieci drugiego stopnia przebywały w szkole 26 godzin.

PRSz wyznaczał także metody nauczania. I tak w szkołach trywialnych należało kształcić pamięć dzieci, a „rozum i serce tylko według potrzeby"[93]. Wiele miejsca poświęcono regulacjom odnoszącym się do nauczycieli, ale odpowiednie artykuły zostaną przywołane i omówione w rozdziale zajmującym się ściśle ustawodawstwem dotyczącym kadry szkolnej.

Dodajmy, że twórcy PRSz z 1805 roku byli świadomi, że wywiązywanie się z obowiązku szkolnego będzie trudne dla dzieci pracujących w manufakturach, które teoretycznie powinny w wieku od 6 do 9 lat wyłącznie pobierać naukę, a dopiero potem podejmować pracę. PRSz zalecał, aby takie dzieci uczyły się częściowo w niedzielę u duchownych i nauczycieli, częściowo w szkołach wieczorowych działających przy fabrykach[94]. Pierwsze takie powstały w latach 20. w Czechach, rozwijając się szerzej zwłaszcza przy fabrykach tekstylnych.

[91] Schematy podziału godzin dołączono już do pierwszych wydań PRSz. W późniejszym czasie sami pedagodzy przedstawiali propozycje podziału, np. katecheta Kapinus (wtedy w Szkole Głównej w Bielsku) „rozplanował" materiał dla szkoły dwustopniowej, J. Kapinus, *Lectionsplan für eine Volksschule*, *in welcher beide Abtheilungen* (*Klassen*) *von einem Lehrer zu unterrichten sind*, *Schlesischer Volkschulenkalender von das Jahr 1857*, Troppau 1857, s. 74–75. Zob. też podział dla szkoły trójstopniowej [w:] K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 42.

[92] PRSz, 1807, rozdz. XV, § 15–17 (wydanie 1844: § 315–317).

[93] „Psychologia nam wskazuje, że pierwszą wybitnie czynną siłą u dziecka jest pamięć, metoda musi więc starać się kształcić u dzieci przeważnie pamięć. Aby jednak zgodny rozwój wszystkich władz duchowych osiągnąć, powinna ona nie tylko pamięć wyłącznie, lecz wedle wymagań okoliczności także rozum i serce kształcić". PRSz, rozdz. IV („Metoda nauczania"), § 2 (wydanie 1844: § 39).

[94] PRSz, rozdz. XV, § 10 [310] stanowił, że takie dzieci po ukończeniu 6 roku życia powinny pilnie chodzić do szkoły i przed 9 rokiem życia nie można przyjmować ich do pracy w fabryce. Za naukę w niedziele i w szkole wieczorowej powinni płacić właściciele fabryk i rodzice.

Podobne placówki powstały przy centrach wydobycia węgla, np. w okolicach Polskiej Ostrawy[95].

Po 1848 roku zmieniły się warunki społeczne i polityczne, ale samo ustawodawstwo w stosunku do szkół szczebla podstawowego ewoluowało niewiele, chociaż ich urządzanie, stosownie do potrzeb nowych czasów, wymagało ciągłej uwagi władz. Stąd kolejne dekrety i zarządzenia. Dla społeczności polskiej Śląska Cieszyńskiego ważne było rozporządzenie MWiO z 2 IX 1848 roku normujące język wykładowy w szkołach elementarnych[96]. Do istotnych zaliczyć trzeba kolejne ministerialne rozporządzenie z 30 VI 1850 roku o ustanowieniu prowizorycznej krajowej władzy szkolnej[97], w którym nadzór i kierowanie szkołami ludowymi i średnimi przekazano właśnie zwierzchnictwu krajowemu.

W trosce o praktyczną stronę szkolnictwa ludowego zarządzeniem Ministerstwa Wyznań i Oświaty z 1851 roku wprowadzono przy niektórych szkołach głównych „kursa przemysłowe", a w 1852 roku ministerstwo wzywało władze krajowe do zakładania przy szkołach dla ludu szkółek owocowych (w 1857 roku wzywa do popierania pszczelnictwa i innych praktycznych oraz pożytecznych w gospodarstwie wiejskim czynności). Większą uwagę zwracano jednak jedynie na placówki główne: ministerialną decyzją z 23 II 1852 roku uregulowano organizację tychże, dopuszczając możliwość istnienia także parafialnych szkół głównych wszędzie tam, gdzie istniała taka potrzeba, a nie było możliwości urządzenia właściwej jednostki głównej, zaś rozporządzenie z 23 III 1855 roku nakazywało, by wszystkie publiczne placówki główne stały się czteroklasowe. Sprecyzowano liczbę godzin nauki religii, języka, pisania i rachunków oraz wiedzy o naturze i ojczyźnie. Nakazano uczyć drugiego języka krajowego, zwłaszcza niemieckiego, jeśli nie był językiem nauczania, w taki sposób, by przynajmniej przy jednym przedmiocie mógł być wykorzystywany jako język wykładowy[98].

Jak pisze Janusz Spyra: „…od końca 1859 roku zaczęto wprowadzać w monarchii austriackiej reformy konstytucyjne, co utrwaliła ogłoszona w XII 1867 roku Ustawa zasadnicza, podkreślająca znaczenie oświaty i wykształcenia. Punktem wyjścia zmian w dziedzinie szkolnictwa stały się przeforsowane przez liberałów, tzw. Ustawy majowe z 1868 roku, zwłaszcza Ustawa o stosunku Kościoła i szkoły z 25 V 1868 roku"[99].

[95] Pierwszą szkołę dla dzieci górników założono w Witkowicach w 1844 r., rozrastała się ona nadzwyczaj szybko; zob. M. Myška, *Založení tovární obecné školy severní dráhy Ferdinandovy v Michálkovicích v roce 1872*, „Těšínsko" 1992, R. 35, nr 1, s. 11–13.

[96] Odpis niepublikowanego rozporządzenia w: Protokoll der Schulverordnungen vom Jahre 1831–1851, APC, HUT, sygn. 2a, s. 167–177.

[97] GVBl 1850, nr 4, poz. 20, s. 80–87.

[98] RGBl 1855, nr 20, poz. 72; LGBl 1855, nr 9, poz. 72, s. 269–277; Por. *Hof- und Staats-Handbuch des Kaiserthumes Österreich für das Jahr 1859*, t. 1, cz. III, Wien, s. 118.

[99] J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 191.

Jednak najważniejsza była **Ustawa z 14 V 1869 roku** wyznaczająca ogólne zasady nauczania w szkołach ludowych wraz z nowelą szkolną, czyli **Ustawą z 2 V 1883 roku**[100]. Szczegółowe rozwiązania opierano na krajowych ustawach szkolnych, stąd należy podkreślić, że mogą wystąpić różnice dotyczące „urządzenia" szkolnictwa w poszczególnych obszarach całego państwa[101].

Ustawa dzieliła szkoły ludowe na pospolite[102] (powszechne) i wydziałowe. Wymienione placówki ze względu na sposób finansowania mogły być z kolei publiczne lub prywatne[103]. Temu podziałowi odpowiadały dwie części ustawy: część A (podzielona na 6 rozdziałów i 67 paragrafów[104]) dotyczyła szkół publicznych, natomiast część B (z kolejnymi 6 paragrafami) precyzowała ustawodawstwo w odniesieniu do zakładów prywatnych. Zmiany w stosunku do poprzednich ustaw zauważalne są już w określeniu celu szkoły, której zadaniem jest „…wychowywać dzieci obyczajowo-religijnie, rozwijać ich władze umysłowe, wyposażyć je wiadomościami i zdolnościami potrzebnemi celem dalszego wykształcenia i tworzyć podstawę do wykształcenia dzielnych ludzi i członków społeczeństwa"[105].

Szkoły publiczne ludowe miały być powoływane do życia wtedy, gdy w obwodzie określonym godziną drogi i średnią wyznaczoną obliczeniami z pięciu lat, znajdowało się więcej niż 40 dzieci zobowiązanych do nauki, które, gdyby

[100] Obie ustawy będą omawiane wspólnie. Istotne zmiany zostaną wypunktowane i opatrzone przypisem z rokiem ustawy, z której pochodzą.

[101] Szerzej o funkcjonowaniu ustawodawstwa austriackiego A. Dziadzio, *Monarchia konstytucyjna w Austrii 1867–1914. Władza – obywatel – prawo*, Kraków 2001.

[102] Chociaż w zapisie ustawy w brzmieniu niemieckim nie istnieje przymiotnik „pospolita" czy „powszechna" [Volksschule], to wzorem autorów galicyjskich, którzy dla odróżnienia dwóch typów szkół należących do szkół ludowych wprowadzają właśnie przymiotnik pospolita, będzie on zastosowany w tej części pracy. Chociaż historycy Śląska Cieszyńskiego nie stosują takiego wyróżnienia, to argumentem za takim dookreśleniem pozostaje polska wersja tłumaczenia ustawy, gdzie „powszechna szkoła ludowa" lub „szkoła początkowa pospolita" funkcjonuje dla odróżnienia od wydziałowej szkoły ludowej. Zob. Ustawa z 2 V 1883 r. (Dziennik ustaw państwa nr 19 z 5 V 1883 r., poz. 53, s. 202, § 21) oraz Ordynacja szkolna i nauczania dla powszechnych szkół ludowych z 1905 r. (tamże Nr 64 z 16 X 1905 r., poz. 159, s. 401). Za stosowaniem pełnej nazwy z przymiotnikiem „powszechna" lub „pospolita" przemawiają także tytuły podręczników szkolnych np. A. Karell, *Książka do czytania dla austryackich szkół ludowych powszechnych*, Wiedeń 1905; V. Terlitza, J. Kubisz, A. Pacuła, *Książka do czytania dla austryackich szkół ludowych pospolitych*, Wiedeń 1915.

[103] Ustawa z 14 V 1869 r., § 2, RGBl część 29, 20 V 1869 r., poz. 62, s. 277–288, przedruk [w:] J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 5–34. Postanowienia końcowe zawarte w następnych 6 paragrafach omawiały wprowadzenie ustawy w poszczególnych krajach monarchii, zwłaszcza w odniesieniu do królestwa Galicji, Lodomerii i Wielkiego Księstwa Krakowskiego.

[104] Polską wersję zamieścił K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 430–447.

[105] § 1, w brzmieniu ustanowionym Ustawą szkolną państwową z 1883 r.

szkoła nie powstała, musiałyby uczęszczać do placówki oddalonej o więcej niż cztery kilometry od ich miejsca zamieszkania[106]. Rok szkolny trwał 46 tygodni i zaczynał się pomiędzy 1 września a 1 listopada[107].

Jak wspomniano, oświata niższego szczebla [elementarna] dzieliła się na szkoły ludowe pospolite (powszechne), szkoły ludowe wydziałowe[108] oraz kursy połączone z wymienionymi placówkami. **Szkoła ludowa pospolita** (powszechna) miała być szkołą ściśle ogólnokształcącą, czemu służył dobór odpowiednich przedmiotów: religii, czytania i pisania, języka wykładowego, rachunków z elementami geometrii, historii naturalnej, fizyki, przyrody, geografii i historii ze szczególnym uwzględnieniem kraju rodzinnego i jego urządzenia konstytucyjnego, rysunków, śpiewu, dla dziewcząt lekcji prac ręcznych[109], a dla chłopców obowiązkowej gimnastyki (nadobowiązkowa dla dziewcząt). Jednak w jakiej „objętości" przedmioty te miały być uczone, zależało od liczby nauczycieli, którymi dysponowała dana szkoła[110]. Od tego czynnika zależało także nauczanie drugiego języka krajowego.

Ponieważ już przy omawianiu PRSz z 1805 roku, niemałym problemem było zrozumienie „przyporządkowania" lat nauki szkolnej i utworzenia w szkołach klas czy stopni, w omawianej ustawie dokonano następującego zapisu: „…materiał naukowy szkoły ludowej rozłożyć należy na lata, w których dziecko winno uczęszczać do szkoły, ile możności tak, ażeby każdemu z tych lat odpowiadał pewien oznaczony stopień nauki. Młodzież szkolna dzieli się na oddziały lub klasy, stosownie do ilości uczniów i rozporządzalnych sił nauczycielskich"[111]. Zatem i tutaj trudno doszukać się precyzyjnego podziału na klasy szkolne w dzisiejszym rozumieniu. Józef Buzek tłumaczy, że podział na klasy dotyczył wszystkich przedmiotów nauki, tak iż dzieci z jednej nie mogły pobierać nauki w innej, a podział uczniów na klasy względnie oddziały następował podług wiadomości, z odpowiednim uwzględnieniem wieku[112]. W klasach, które obejmują kilka stopni, nauczyciel powinien odpowiednio „zatrudniać" oddziały, które nie pobierają bezpośrednio

[106] § 59, w brzmieniu ustanowionym nowelizacją Ustawy z 1883 r.

[107] § 8, rozporządzenie MWiO z 20 VIII 1870 r.

[108] Należy podkreślić, że często nazewnictwo wprowadza w błąd, traktując szkoły wydziałowe w sposób oddzielny. Owszem, były to szkoły umożliwiające naukę po ludowej szkole pospolitej, ale ciągle należały do niższego szczebla szkolnictwa, właśnie ludowego. Zob. M. Bogus, *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie w latach 1848–1918*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, pod red. I. Panica, t. 3, s. 148.

[109] W Ustawie z 1869 r. obowiązkowa dla dziewcząt była także nauka gospodarstwa domowego, w Ustawie z 1883 r. przestała obowiązywać.

[110] § 3, w brzmieniu ustanowionym Ustawą z 1883 r.

[111] § 7, jw.

[112] J. Buzek, *Studya*, s. 48

nauki[113]. Zatem znów klasa rozumiana jest jako pomieszczenie, w którym uczył nauczyciel (lub jako ogromna grupa dzieci) i w którym przebywać mogło kilka oddziałów czy też kilka stopni, należących do różnych kursów rocznych (dzisiejszych klas). Takie oddziały obejmowały przeciętnie 2 kursy roczne. Odpowiada to zapisom w rozporządzeniu ministra uzupełniającym ustawę[114] i kolejnym zmianom ordynacji[115].

Ustawa określała obowiązek szkolny, który zaczynał się wraz z ukończonym szóstym i trwał do skończenia czternastego roku życia[116], jednak opuścić szkołę wolno było dopiero wtedy, gdy uczniowie posiadali najpotrzebniejsze wiadomości z religii[117], czytania, pisania i rachunków. Szkoła ludowa pospolita była zatem szkołą pięcioletnią, sześcioletnią lub nawet ośmioletnią[118].

[113] Na podstawie Regulaminu szkolnego i naukowego z 1870 r., dalej zwanego Ordynacją szkolną (RGBl 1870, nr 42, poz. 105, s. 226, § 42–49).

[114] W rozporządzeniu MWiO z 12 VII 1869 r. o uzgodnieniach przejściowych dotyczących wprowadzenia Ustawy szkolnej (RGBl 1869, nr 53, poz. 130, s. 452–462) czytamy: § 16. Dotychczasowe nazwy: szkoła trywialna, główna, główna szkoła normalna się likwiduje, nazwy szkół różnicuje się według ilości klas istniejących w szkole. § 17. Klasy, w których są dzieci różnych stopni wiekowych, dzielą się na oddziały [Abteilung]. § 18. Klasy z 1 nauczycielem dzielą się na 3 oddziały, w których w kolejnych latach zobowiązanym do nauki szkolnej dzieciom od 6 do 12 roku z uwzględnieniem już posiadanej wiedzy, naukę tak się udziela, że z reguły dzieci pierwszego roku I, drugiego i trzeciego roku – II, a czwartego, piątego i szóstego roku – III oddział stanowią. § 19 – tak samo dzieli się szkoły z dwoma nauczycielami, że dzieci trzech pierwszych lat stanowią klasę I, a kolejnych trzech – klasę II. § 20. W szkołach z 3 nauczycielami do każdej klasy przydziela się dzieci 2 roczników wiekowych: dzieci obu pierwszych lat należą do klasy I, trzeciego i czwartego do klasy II, a piątego i szóstego – do klasy III. § 21. W szkołach z 4 nauczycielami klasę I stanowią nowo przyjęte dzieci pierwszego rocznika, klasę II – drugiego i trzeciego, klasę III – czwartego i w końcu klasę IV – dzieci piątego i szóstego rocznika wiekowego.

[115] Rozporządzenie MWiO z 29 IX 1905 r. (RGBl 1905, nr 64, poz. 159, s. 401, § 3). Liczba klas stosuje się do liczby dzieci, obowiązanych do uczęszczania do tej szkoły i do liczby posad Nauczycielskich, […] jeśli dzieci różnych stopni wieku lub nauki (rocznych kursów) złączone są w jednej klasie, rozpada się klasa na oddziały lub grupy.

[116] Ustawa z 2 V 1883 r., s. 202, § 21.

[117] Dopisano w 1883 r. W Ustawie z 1869 r. wymagane było: czytanie, pisanie i rachunki; w 1883 r. dodano jako pierwszą religię – § 21. Rozporządzenia dotyczące klas szkolnych i nauczycieli szczegółowo: L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 400–407.

[118] Po ukończeniu piątego kursu szkoły ludowej pospolitej można było kontynuować naukę w szkole wydziałowej, uczyć się w szkole szósty rok, po czym kontynuować naukę na kursach dokształcających lub, gdzie takowa istniała, uczęszczać do szkoły ludowej pospolitej obejmującej 8 lat nauki.

Ustawa szkolna z 1869 roku wprowadzała ośmioletni obowiązek szkolny, dając jednak poszczególnym krajom możliwość odmiennego zorganizowania nauki w ostatnich dwóch latach nauki. Z możliwości tej skorzystał m.in. Sejm Krajowy w Galicji, wprowadzając w 1871 roku obowiązkową i bezpłatną szkołę ludową dla wszystkich dzieci obojga płci w wieku od 6 do 12 roku życia, a dla następnych dwóch lat naukę dopełniającą[119]. Na Śląsku Austriackim natomiast zarówno Sejm Krajowy, jak i władze oświatowe od początku zdecydowane były zrealizować w pełni program ośmioletniej szkoły ludowej, co m.in. podkreślała Krajowa Rada Szkolna w Opawie[120].

Z Ustawy z 1869 roku wynikało, że utrzymujący szkołę mogą ją tak zorganizować, by realizowała program także szkoły wydziałowej, wówczas będzie miała status ośmioklasowej szkoły ludowej[121]. Natomiast nowelizacja z 1883 roku wyraźnie wskazuje, że szkoła wydziałowa składa się z 3 klas, które są dalszym ciągiem piątego kursu rocznego szkoły ludowej pospolitej. Jeśli obie szkoły łączono pod wspólnym kierownictwem, należało nazywać ją „ludową szkołą pospolitą i wydziałową”[122]. Zatem **szkoły wydziałowe**, mające dawać wykształcenie przekraczające zakres wiadomości szkoły ludowej pospolitej, mogły być trzyletnimi placówkami samodzielnymi lub połączonymi w „zespół” szkół. Miały uwzględniać potrzeby rzemieślników i rolników i „…nadto przygotowywać do seminariów nauczycielskich i do takich szkół zawodowych, które nie wymagały przygotowania nabytego w szkołach średnich”[123]. Powoływanie szkół wydziałowych[124] pozostawiono ustawodawstwu krajowemu, od którego zależało, gdzie i jakimi środkami należało zakładać owe szkoły. Ten typ placówek był dostępny dla wszystkich uczniów, a przejście do jednostki wydziałowej następowało płynnie po szkole początkowej pospolitej[125]. Szkoły wydziałowe poszerzały dotychczasowe przedmioty szkoły powszechnej o rachunki z buchalterią pojedynczą,

[119] S. Możdżeń, *Historia wychowania 1918–1945*, Kielce 2000, s. 275–276.

[120] *Bericht* 1872/73, s. 6.

[121] Ustawa z 1869 r., § 18.

[122] Tamże, § 18, w brzmieniu ustanowionym nowelizacją Ustawy z 1883 r.

[123] Tamże, § 17, w brzmieniu Ustawy z 1883 r.

[124] Tamże, § 61, jw.

[125] Dopiero reskryptem z 1903 r. wprowadzono zapis, że dzieciom, które przed końcem roku szkolnego ukończą 14 lat, a co do których można przypuszczać, że nie osiągną celu nauki szkoły wydziałowej, można odmówić przyjęcia do pierwszej klasy, chcąc wykluczyć z tego typu szkół uczniów mniej zdolnych. Zob. decyzja MWiO z 12 VI 1903 r. w VBl 1903, poz. 35, s. 461–461, ważną dla wszystkich krajów, wyłączając Galicję i Dalmację, gdzie wyraźnie mowa, że w przypadku uczniów, którzy piąty „stopień roczny nauki” ukończyli zaledwie z wynikiem „ledwo zadowalającym” albo „niezadowalającym”, grono pedagogiczne jest uprawnione zrobić egzamin i w zależności od jego wyniku przyjąć lub nie.

rysunki geometryczne, kaligrafię. Dodatkowo w placówkach nieniemieckich miano nauczać tegoż języka, a za pozwoleniem władz krajowych nadobowiązkowo udzielać nauki innych języków współczesnych, gry na fortepianie i na skrzypcach[126]. Szkoły tego typu musiały być zawsze rozdzielone według płci[127].

Przy omawianiu Ustawy z 1869 roku i jej nowelizacji z 1883 należy zwrócić uwagę na zapisy dotyczące kursów połączonych z omawianymi szkołami[128], wśród których wyróżniono: zakłady dla dzieci w wieku przedszkolnym oraz kursy dla młodzieży w wieku pozaszkolnym. Do pierwszych zaliczano: ogródki (tzw. freblówki), ochronki i żłobki[129]. Ogródki, którym przypisywano największe znaczenie wychowawcze, mogły przyjmować tylko dzieci powyżej trzeciego roku życia, a poniżej szóstego. Mogły istnieć samodzielnie lub w połączeniu ze szkołą ludową[130], ich założenie wymagało pozwolenia Krajowej Rady Szkolnej. Zajęcia dla młodzieży w wieku pozaszkolnym według Ustawy z 1883 roku przewidywały: kursy ogólnokształcące dla dziewcząt, szkolenia specjalne dla dziewcząt w połączeniu ze szkołą ludową pospolitą, takie same kursy połączone ze szkołą wydziałową oraz takież dla chłopców[131].

Należy podkreślić, że Ustawa z 1869 roku i nowela z 1883 w kilkunastu paragrafach zajmowały się kształceniem nauczycieli i regulowały działalność seminariów nauczycielskich, co zostanie omówione w stosownym miejscu.

Niewielkie zmiany do ustawodawstwa dotyczącego struktur, urządzania i utrzymania szkół ludowych na Śląsku Austriackim wprowadziła krajowa **Ustawa z 6 XI 1901 roku**[132], ale opierała się ona na istniejących wcześniej aktach

[126] Ustawa z 1869 r., § 17, w brzmieniu z 1883 r.

[127] Tamże, § 19, jw.

[128] Tamże, § 10 i § 59 w brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., mówiące o tym, że w szczególnych okolicznościach z poszczególnymi szkołami mogą być związane kursy dla dzieci jeszcze nie zobowiązanych do nauki lub kursy dla dorosłej młodzieży mające na celu dalsze kształcenie.

[129] Reskrypt ministerialny z 22 VI 1872 r. Ochronki i żłobki miały charakter zakładów pielęgnowania i opieki dzieci, ogródki ograniczały się do działalności wychowawczej. Ogródki miały nieść pomoc w wychowaniu domowym dzieci i uzupełniać je, aby przygotować wychowanków do nauki w szkole ludowej.

[130] Zalecano zakładanie ich przy wszystkich szkołach ludowych żeńskich, których uczennice klas wyższych powinny odbywać swoiste praktyki w naturalnym wychowaniu dzieci.

[131] Akty prawne państwowe przekazywały ustawodawstwu krajowemu sprawy zakładania szkół i zakładów wychowawczych dla dzieci pozbawionych któregoś ze zmysłów lub dzieci zaniedbanych, a do systemu szkół ludowych zaliczało się „…szkoły i zakłady wychowawcze dla dzieci ślepych, głuchych i moralnie zaniedbanych, natomiast nie liczy się […] zakładów dla dzieci głupkowatych" (Ustawa z 2 V 1883 r., s. 206, § 59); por. J. Buzek, *Studya*, s. 57–59.

[132] GVBl 1876, nr 11, poz. 22, s. 37–38. Przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 393–408.

państwowych i w niewielkim stopniu mogła usprawnić funkcjonowanie szkolnictwa na Śląsku. W 48 paragrafach znalazły się zapisy o powoływaniu szkół, a zwłaszcza o powstawaniu nowych[133].

Pewne nowe wskazówki, dotyczące funkcjonowania oświaty, można też odnaleźć w **Ordynacji szkolnej i nauczania dla powszechnych szkół ludowych z 29 IX 1905 roku**, która także została oparta na wcześniejszych i stale obowiązujących przepisach. Z istotniejszych zmian zapisów zebranych w 223 paragrafach można wyróżnić te, które dotyczyły urządzania osobnych klas pomocniczych „…dla dzieci nie całkiem umysłowo zdrowych lub słabych zdolności" oraz ustalenia dotyczące nauki religii[134]. Na uwagę zasługuje zapis, który może świadczyć o postępie myśli pedagogicznej i sposobie traktowania dzieci mówiący, że „…w szkole ludowej należy gorliwie pielęgnować zabawy dla młodzieży i jak najtroskliwiej popierać wszystkie pożyteczne, cielesne ćwiczenia, jak pływanie, ślizgawkę itp."[135] Podobny postęp odnaleźć można w następnych artykułach, które mówią o przyzwyczajaniu wychowanków do ochrony pomników sztuki i natury, o wycieczkach szkolnych, o ochronie zdrowia oraz bezwzględnym zabranianiu posługiwania się pojedynczymi uczniami jako tak zwanymi cenzorami [donosicielami – przyp. M. B.] oraz niedopuszczaniu dzieci do czegokolwiek, co mogłoby mieć na nie zgubny wpływ (gospody, zabawy taneczne, ale także stowarzyszenia)[136]. Kolejne paragrafy precyzują obowiązki kadry nauczającej.

Do końca I wojny światowej nie nastąpiły większe zmiany w sposobie urządzania i funkcjonowania szkół, a krajowe akty prawne będące uzupełnieniem państwowego ustawodawstwa zostaną zanalizowane w rozdziale komentującym zarządzenia dotyczące „sił nauczycielskich".

[133] Warto nadmienić, że cały rozdział II omawiał obowiązek szkolny i regulację uczestnictwa dzieci w zajęciach i aż 6 paragrafów dotyczyło nakładania kar na rodziców opieszałych w posyłaniu dzieci do szkoły.

[134] RGBl 1905, nr 64, poz. 159, s. 402, § 6 i § 26 oraz § 8–10.

[135] Tamże, s. 403, § 14.

[136] Tamże, s. 411, § 74–78. Ustawodawstwo dotyczące urządzania i utrzymywania szkół najszerzej omawia L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 375–421.

Rozdział 3

Szkolnictwo ludowe Śląska Cieszyńskiego

Nazewnictwo i typy szkół

Omawiając szkolnictwo elementarne na Śląsku Cieszyńskim, mające przecież podstawowe znaczenie dla rozwoju sił nauczycielskich regionu, postanowiono najpierw krótko przybliżyć typy placówek oświatowych, których określenia występują w niniejszym tekście. Takie wyjaśnienie pozwoli uniknąć wieloznaczności i różnego odczytywania poszczególnych terminów. Występująca w tekstach o historii szkolnictwa Śląska Cieszyńskiego niekonsekwencja nazewnictwa nie wynika przecież z niewiedzy autorów, ale raczej z szeroko stosowanej potoczności w rozumieniu poszczególnych pojęć, chociażby „szkoła ludowa".

Ten popularny termin, powszechnie wykorzystywany w odniesieniu do placówek oświatowych, istniejących także przed 1869 roku, jest równoznaczny z określeniem „szkoła dla ludu", dla społecznych warstw niższych. Tak rozumiana nazwa trafiła nawet do aktów prawnych najwyższej rangi[137], stosowali ją także ludzie tworzący historię regionu: Gottlieb Biermann[138],

[137] Patent cesarza Franciszka Józefa I z 4 III 1849 r. mówił w § 4 o staraniach „dla powszechnej oświaty ludu" i m.in. o nauce religii „in die Volksschulen" (RGBl 1849, poz. 151, s. 166). W polskim tłumaczeniu zamieszczonym w „Tygodniku Cieszyńskim" 1849, nr 10, s. 75 stosowny fragment przetłumaczono: „O naukę religijną w szkołach ludowych obstara się własny kościół…".

[138] G. Biermann, *Geschichte der evangelischen Kirche Oester. Schlesiens mit besonderer Ruecksicht auf die der Gnadenkirche vor Teschen*, Teschen 1859, s. 85, 105, 115, przyp. 3.

Anton Weiß[139], Józef Londzin[140], Andrzej Cinciała[141] i wielu innych, także współczesnych badaczy[142].

Historia wychowania umiejscawia początki szkoły dla ludu dużo wcześniej. Nie chodzi jednak o dokładne określenie daty powstania takich instytucji, ani o to, czy szkoły parafialne w średniowieczu były już tego typu placówkami, może zaczęły się od postulatów Jana Amosa Komeńskiego[143] lub stało się to w czasach Oświecenia, gdy myśl pedagogiczna wytrwale krążyła wokół idei nauczania ludu, a może nauczanie ludowe uplasować należy jeszcze w innym okresie? Józef Dietl, który również posługuje się tym pojęciem[144], śledząc rozwój placówek oświatowych pisze: „…szkół ludowych w dzisiejszym znaczeniu nie było, bo też bez wspólnego udziału rządów i ludów być nie mogły", podając tym samym regułę potrzebną do tego, by takie zakłady zaistniały i umiejscawiając powstanie tego typu „punktów" krzewiących naukę na koniec XVIII stulecia[145].

W niniejszej pracy termin „szkoła ludowa" na Śląsku Cieszyńskim odnosił się będzie wyłącznie do określenia nazw placówek po wprowadzeniu w życie Ustawy szkolnej o podstawach oświaty w zakresie szkół ludowych z 14 V 1869 roku, w której oficjalnie pojawiła się urzędowa nazwa[146], określająca taki typ szkoły. I właśnie konsekwentne „zaszeregowanie" danego typu szkoły może wywołać kolejny, podobny problem klarowności terminologicznej[147].

[139] A. Weiß, *Geschichte der Österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I.* (*1792–1848*), t. 1–2, Graz 1904.

[140] J. Londzin, *Stan szkół ludowych w Księstwie Cieszyńskiem na początku XIX stulecia*, Lwów – Warszawa – Cieszyn 1902.

[141] *Pamiętnik dra Andrzeja Cinciały notarjusza w Cieszynie* (*1825–1898*), wydał i wstępem zaopatrzył J.S. Bystroń, Katowice 1931, s. 2, 14, 103.

[142] K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie w cieszyńskim wikariacie generalnym 1770–1925*, Kraków 2002.

[143] J.A. Komeński wychodził z założenia, że każde dziecko powinno być kształcone w szkole publicznej. Jego założenia odnoszące się do okresu chłopięctwa (od 6 do 12 roku życia) mówiły o kształceniu opartym na szkole języka ojczystego. Taka szkoła konieczna była dla każdego dziecka, bez względu na majątek czy stanowisko społeczne rodziców, od niej powinno się zacząć edukację, dlatego nosiła też nazwę szkoły elementarnej.

[144] J. Dietl, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1866.

[145] Tamże, s. 1–2.

[146] W PRSz z 1805 r. stosowano termin „oświata dla ludu".

[147] Początkowo nie było podziału na szkoły ludowe i średnie, tylko na niemieckie i łacińskie. Od Ustawy szkolnej z 1774 r. dzielono szkolnictwo w Austrii na szkoły niemieckie (o nich była ta ustawa) i łacińskie. W pierwszych podstawą nauczania miał być język urzędowy, czyli niemiecki oraz pomocniczo języki macierzyste, w drugich łacina. Jedynie po tych drugich, czyli po gimnazjach, można było podejmować studia wyższe.

Zamieszanie wymaga krótkiego wyjaśnienia. W samym określeniu placówek szczebla niższego można zastosować wiele przymiotników: podstawowy, elementarny, powszechny, pospolity, ludowy. Tymi bliskoznacznymi wyrazami, wymiennie stosowanymi przymiotnikami użytymi do opisu danego typu szkoły można zobrazować, że stosowała ona naukę na poziomie fundamentalnym[148].

Należałoby jednak jeszcze raz wyraźnie podkreślić, że na Śląsku Cieszyńskim dla szczebla niższego nie wprowadzano dodatkowego określenia „pospolita" czy „powszechna" szkoła ludowa i szkoła wydziałowa, jak to miało miejsce w Galicji[149], ale używano nazw: szkoła ludowa i wydziałowa, co mogłoby sugerować, że placówki wydziałowe nie zaliczały się do szkół ludowych[150], a to byłoby niezgodne z postanowieniami ustawy, ale także z rozpowszechnioną w codziennym życiu praktyką stosowania terminu. Dla społeczeństwa żyjącego w ówczesnych warunkach nie były to zapewne określenia mylące, a klarowne i jednoznaczne. W niniejszej pracy dookreślenie powszechna lub pospolita będzie stosowane, zwłaszcza w rozdziałach wprowadzających.

Problemem jest także zaszeregowanie do odpowiedniego typu szkolnictwa seminariów nauczycielskich i szkół realnych[151]. Czy bowiem seminarium to placówka o charakterze powszechnym, ludowym czy już szkoła średnia? W powiązaniu ze szkołą elementarną staje się jej pewnym zwieńczeniem, dlatego niektórzy autorzy formalnie zaliczają je do szkolnictwa niższego[152].

Wydaje się jednak, że seminarium przede wszystkim powinno być traktowane jako „źródło" sił nauczycielskich dla niższego szczebla szkolnictwa, zatem winno być postrzegane o stopień wyżej. Z dzisiejszego punktu widzenia trudno traktować poziom szkoły dla przyszłych nauczycieli na równi z etapem placówki

[148] J. Dietl pisze także, iż wyrażenia „trywialna" i „główna" określające placówkę elementarną są niewłaściwe, gdyż szkoła jako przybytek nauki nie może być rzeczą trywialną, a placówka początkowa nie może być szkołą główną; zob. J. Dietl, *O reformie*, s. 61.

[149] I. Homola, *Nauczycielstwo krakowskie w okresie autonomii* (*1867–1914*), [w:] *Inteligencja polska XIX i XX wieku*, pod red. R. Czepulis-Rastenis, Warszawa 1981, s. 114.

[150] Dodatkowym argumentem za koniecznością uściślenia terminologii są autorskie „zakwalifikowania" szkół przez niektórych autorów, którzy szkolnictwo podstawowe dzielą na szkoły stopnia pierwszego, czyli szkoły ludowe oraz szkoły stopnia drugiego, czyli szkoły wydziałowe, co sugeruje, że te ostatnie nie należą do szkół ludowych; zob. J. Macura, *Z dziejów szkolnictwa polskiego na Zaolziu*, Czeski Cieszyn 1998, s. 67.

[151] Przed 1870 r., kiedy ostatnie klasy szkoły głównej traktowane były jako niższa szkoła realna, zaliczano ją do szkolnictwa elementarnego. Potem szkoły realne włączono do kategorii szkół średnich; zob. K. Falkiewicz, *Rozwój*, s. 29–30.

[152] Zob. J. Kwiatek, *Szkolnictwo średnie na Górnym Śląsku na tle reform oświatowych w Prusach w XIX wieku*, [w:] *Studia z teorii i historii wychowania oraz nauk pokrewnych. Tom jubileuszowy poświęcony Profesor Wiesławie Korzeniowskiej*, pod red. U. Szuścik, Katowice – Cieszyn – Ustroń 2010, s. 129.

podstawowej[153]. Seminaria co prawda włączano w pion „oświaty dla ludu", ale traktowano na poziomie niepełnego wykształcenia gimnazjalnego. Stawiano je zatem na równi ze szkołami realnymi, przygotowującymi do zawodu, które po 1870 roku zaliczono do szkół średnich. Wobec takiego przyporządkowania powyższe placówki scharakteryzowane zostaną w oddzielnej pracy jako szkoły o charakterze zawodowym i średnim.

Podobny problem „przyporządkowania" dydaktyków z seminarium mają także inni autorzy trudniący się problematyką szkolną. Irena Homola, zajmując się kadrą galicyjską, wskazuje, że: „Bliscy gronu pedagogów szkół średnich byli wykładowcy seminariów nauczycielskich […] których celem było przygotowanie nauczycieli szkół ludowych"[154].

Zdroworozsądkowy punkt widzenia podpowiada zaliczenie powyższych placówek do szkolnictwa szczebla pośredniego, zawodowego, za czym przemawia także realizowany w nich program, różny od tego, którego uczono w szkołach elementarnych.

Szkoły elementarne na Śląsku Cieszyńskim w ujęciu ilościowym

Przystępując do omówienia historii szkół elementarnych Śląska Cieszyńskiego, ponownie należy zadać pytanie, od którego momentu można mówić o oświacie dla ludu? Ten wcześniej rozpatrywany problem wskazuje, że trzeba sięgnąć do „źródła" szkół początkowych, a zatem do placówek, które powstawały przy parafiach.

Działalność szkół początkowych/elementarnych (nazwy te będą stosowane zamiennie na określenie szkolnictwa dla ludu) udokumentowano na Śląsku Cieszyńskim już w XIV wieku. Pierwszą szkołę powołano do życia w Cieszynie, kolejne we Frydku, Skoczowie, Strumieniu i Bielsku oraz w Boguminie. Następne najprawdopodobniej rozpoczęły swoją działalność z początkiem XVI wieku i w okresie reformacji, choć nie znajduje to potwierdzenia w zachowanych archiwaliach. Najwcześniejsza wzmianka o miejskiej szkole w Cieszynie realizującej program trivium[155] pochodzi z 1332 roku, a jak przypuszczają badacze została założona już u schyłku XIII wieku[156]. Kolejne wiadomości o szkole miejskiej

[153] Seminaria nauczycielskie kończyły się egzaminem maturalnym, zatem są szkołami średnimi w dzisiejszym rozumieniu terminu. Zdanie matury pozwalało na tymczasowe zatrudnienie w szkole, ale nie uprawniało do podjęcia nauki w szkołach wyższych.

[154] I. Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 111.

[155] Prawdopodobnie jak w innych szkołach tego typu uczono gramatyki, retoryki i dialektyki synów starszyzny cechowej i warstwy kupieckiej.

[156] I. Panic, *Z badań nad dziejami oświaty w Księstwie Cieszyńskim w średniowieczu i czasach wczesnonowożytnych*, [w:] *Szkoła na pograniczach*, pod red. T. Lewowickiego, A. Szczurek-Boruty, Katowice 2000, s. 24–25. Autorzy czescy (Adamus, Grobelný) podają datę 1331.

pochodzą z 1488 roku i z lat następnych[157]. Wiemy, że w 1447 roku w księstwie cieszyńskim istniało 50 kościołów[158] i możemy przypuszczać, że przy większości z nich działały szkółki parafialne. Po wprowadzeniu porządku szkolnego Katarzyny Sydonii w 1584 roku dane z tego okresu nadal wskazują na istnienie 50 szkół[159] na Śląsku Cieszyńskim, niemal przy wszystkich parafiach.

W okresie reformacji książę Wacław III Adam stał się popularyzatorem nauczania najmłodszych. Program szkoły w Cieszynie został dostosowany do potrzeb kościoła protestanckiego, z naciskiem na nauczanie Słowa Bożego, z zastosowaniem pism Marcina Lutra[160]. Naukę pobierali jedynie chłopcy, którzy w ciągu jednego roku dwa razy musieli przystępować do egzaminów komisyjnych. Sama szkoła postrzegana była przez społeczeństwo lokalne jako osiągająca przyzwoity poziom. Jej sytuacja zmieniła się powtórnie po konwersji księcia Adama Wacława na katolicyzm w końcu 1609 roku, kiedy powróciła pod nadzór proboszcza cieszyńskiego. Wówczas większość dzieci z rodzin protestanckich przestała uczęszczać do szkoły katolickiej (uczono je pokątnie). Sam budynek w połowie XVII wieku był w opłakanym stanie i zagrażał bezpieczeństwu dzieci, ale nowy gmach ukończono dopiero w 1679 roku[161]. Do szkoły uczęszczali chłopcy (w 1688 roku ponad 50), natomiast dziewczęta zgodnie z uchwałą większości mieszkańców uczyły się osobno[162]. Sytuacja poza Cieszynem była podobna. Do XVII wieku dzieci uczyły się w szkołach parafialnych, działających pod nadzorem Kościoła. Placówki oświatowe w miastach utrzymywane były przez władze grodu, które ponosiły wydatki związane z funkcjonowaniem szkoły (pojęcie szkół miejskich[163]), stąd ich uposażenie w stosunku do szkół parafialnych na wsiach ocenia się jako lepsze.

Na skutek wojny trzydziestoletniej oraz rywalizacji wyznaniowej wiele szkół wiejskich przestało działać. Z wizytacji kościelnej z 1652 roku wiadomo, że istniały w 16 miejscowościach[164]. W ciągu następnych dziesięcioleci sytuacja się poprawiła, względnie stałe szkoły parafialne funkcjonowały prawdopo-

[157] A. Adamus, *Dějiny školství na Těšínsku*, Mor. Ostrava 1926, s. 11.

[158] Tamże, s. 10.

[159] A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 37.

[160] W renesansowym Cieszynie funkcjonowała także tzw. szkoła łacińska, czyli szkoła średnia o profilu humanistycznym, która została zamknięta przed 1619 r. Dokładnie W. Gojniczek, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, Cieszyn 2010, s. 111–116.

[161] M. Bogus, J. Spyra, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, Cieszyn 2010, s. 293–319.

[162] APC, Akta miasta Cieszyna, sygn. 39, s. 69; ZAO, Kralovský úřad v Opavě, inv. č. 516, karton 301; por. A. Grobelný, *Městské školy na Těšínsku do konce 17. století*, Sl.Sb. 1953, R. 51, s. 358.

[163] Najwięcej jak dotąd A. Grobelný, *Městské školy*, s. 350–368

[164] A. Adamus, *Dějiny*, s. 16–18.

dobnie w 31 wioskach[165], z których tylko kilka wizytatorzy oceniali jako dobre. Inne działały w nieodpowiednich budynkach, przeważnie jednoizbowych[166]. W 1688 roku do szkół w miastach i wsiach Śląska Cieszyńskiego uczęszczało zaledwie 263 dzieci, a w ciągu następnego stulecia sytuacja nie uległa żadnej poprawie. W 1772 roku do wszystkich szkół elementarnych regionu (a było ich nadal niewiele ponad 30) uczęszczało zaledwie 310 uczniów (na 25696 dzieci w wieku szkolnym)[167].

Dopiero reformy terezjańskie i józefińskie doprowadziły do reorganizacji szkolnictwa elementarnego, zwanego wówczas „niemieckim”[168]. W 1776 roku w Cieszynie powołano Szkołę Główną[169], przy której uruchomiono także kursy przygotowawcze dla nauczycieli. Zasięgiem obejmowała dzieci z całego okręgu szkolnego, a więc z Cieszyna i wszystkich jego przedmieść oraz kilkunastu wiosek z bezpośredniej okolicy. Dla dziewcząt powołano najpierw prywatną szkołę prowadzoną przez Józefa Nowaka, nauczyciela Szkoły Głównej, by w 1780 roku uruchomić taką publiczną instytucję. Sytuacja w innych miastach regionu była bardziej skomplikowana. Wcześniejsze placówki, przekształcone w szkoły trywialne, często świeciły pustkami, np. w Skoczowie w 1784 roku na 118 dzieci zobowiązanych do nauki do szkoły przychodziło zaledwie 10. Dzięki wprowadzeniu obowiązku szkolnego, frekwencja powoli się poprawiała. Jednak mimo tego obowiązku na wsiach zdarzało się, że dzieci w ogóle nie uczęszczały do szkoły. W 1781 roku na Śląsku Cieszyńskim działało oficjalnie 35 szkół trywialnych[170], nie licząc tych pokątnych, których liczba jest trudna do ustalenia. Regulacja sieci parafialnej dokonana w 1785 roku przyczyniła się do wzrostu liczby trywialnych szkół katolickich, których pod koniec XVIII stulecia działało już 56[171]. Największą zmianę w rozwoju „sieci” szkół początkowych spowodował Patent Tolerancyjny z 1781 roku, zezwalający protestantom na tworzenie nowych zborów i placówek oświatowych, których liczba sukcesywnie rosła[172].

[165] Dokładna liczba szkół nie została ustalona, szacuje się, że było od 24 do 35 obiektów; zob. A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 49.

[166] Tylko 5 szkół uzyskało pozytywną ocenę. Za: A. Adamus, *Dějiny*, s. 29.

[167] A. Kubacz, *Wpływ reform*, s. 143.

[168] Ten język miał w nich być podstawowym (szkoły średnie opierały się na łacinie).

[169] O przekształceniach cieszyńskiej Szkoły Głównej ostatnio M. Bogus, *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie w latach 1848–1918*, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, Cieszyn 2010, s. 147–162.

[170] A. Kubacz, *Wpływ reform*, s. 144, p. 51, s. 146.

[171] Wraz ze Szkołą Główną, szkołą dla dziewcząt i szkołą pracy w Cieszynie; por. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 173–174.

[172] W roku szkolnym 1806/07 działały już 22 ewangelickie szkoły trywialne, za: J. Spyra, tamże, s. 174.

Ogólnie, na początku XIX wieku, w momencie wejścia w życie Politycznego Regulaminu Szkolnego, na obszarze Śląska Cieszyńskiego istniało 70 szkół elementarnych obu szczebli, w tym 67 trywialnych[173]. Ich liczba szybko się zwiększała, o czym świadczą następujące dane: w 1815 roku na Śląsku Cieszyńskim istniały 93 szkoły początkowe, w 1832 w Cieszyńskim Obwodzie Szkolnym było ich 115, a w 1849 roku 141 (5 głównych i 136 trywialnych), w tym 106 katolickich i 35 ewangelickich[174]. Podobnie rosła frekwencja w szkołach elementarnych obu stopni: w 1806 roku do tych placówek uczęszczało ok. 31% uczniów, a w 1832 ponad 72% (prawie 17,5 tysięcy uczęszczających na 24 tysięcy zobowiązanych do nauki w skali Cieszyńskiego Obwodu). Kolejne lata nie przyniosły ewidentnej poprawy frekwencji, bo w 1848 roku wynosiła ona w Obwodzie Cieszyńskim ponad 74%[175], jednak świadczy ona o stałym wzroście liczby dzieci kształcących się w szkołach.

Chociaż władze szkolne uważały, że model szkolnictwa jest dobry, to warunki materialne pozostawiały wiele do życzenia. Zły stan budynków, ogromna liczba dzieci pobierających naukę w jednej izbie, urządzenie bibliotek, zmiana sposobu kształcenia nauczycieli – to elementy, które należało zmienić[176].

Po okresie Wiosny Ludów w szkołach początkowych wprowadzono podręczniki polskie[177]. Zaczęły powstawać kolejne placówki o statusie szkoły głównej. Zwiększała się także liczba szkół trywialnych, do których w 1849 roku uczęszczało prawie 25 tysięcy uczniów[178]. Zewnętrzny stan szkół jest nam znany z bardzo dokładnej konskrypcji szkolnej z 1865 roku. W tym roku na terenie Śląska Cieszyńskiego działało 9 szkół głównych (w Cieszynie, Bielsku, Skoczowie i Frydku)[179] i 161 trywialnych czyli razem 170 szkół początkowych[180], które miały zdecydowanie słowiański charakter[181]. Działały przy nich aż 132 kursy związane

[173] Tamże, s. 173. Oprócz Szkoły Głównej oraz szkół dla dziewcząt autor wymienia także szkołę pracy dla kobiet w Cieszynie.

[174] Za J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 174–177. Trzeba pamiętać, że do Cieszyńskiego Obwodu należał także okręg Klimkovic na opawskim Śląsku, który stanowił ok. 1/8 powierzchni obwodu. Rzeczywista liczba szkół na terenie Śląska Cieszyńskiego była więc niższa, zapewne wynosiła ok. 130 placówek.

[175] J. Londzin, *Stan szkół*, s. 25.

[176] Więcej na temat stanu budynków szkolnych J. Londzin, *Stan szkół*, s. 21–24.

[177] J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego*, s. 8–23.

[178] *Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsräthe vertretenen Königreiche und Ländern. Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917.

[179] Szkoły wymienia J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 185–186; por. K. Kotula, *Jan Śliwka, pionier polskiego szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, Cieszyn 1933, s. 78.

[180] 120 placówek prowadził Kościół katolicki (6 o statusie szkoły głównej), a 50 Kościół ewangelicki (w tym 3 szkoły główne).

[181] Tylko 11,4% dzieci deklarowało język niemiecki jako macierzysty.

z rzemiosłem (ogrodnicze, pszczelarskie itp.), a 146 szkół prowadziło nauczanie powtarzające. W tym roku obowiązek szkolny realizowało ponad 90% dzieci, które mu podlegały.

Po 1848 roku na Śląsku Cieszyńskim zaczęły też funkcjonować szkoły realne, początkowo również zaliczone do szkolnictwa szczebla elementarnego, bowiem nie działały jako samodzielne zakłady szkolne, ale związane były z macierzystymi szkołami głównymi. Przekształcone w 1850 roku ostatnie dwa lata czwartej klasy katolickiej Szkoły Głównej w Cieszynie były traktowane jako niesamodzielna niższa szkoła realna. Drugą niższą szkołę realną powołano w 1860 roku w Bielsku przy tamtejszej ewangelickiej Szkole Głównej[182].

Po wprowadzeniu Ustawy z 1869 roku nowy system szkolny pozwolił na szybki postęp oświaty ludowej na interesującym nas terenie. Od tego momentu oficjalnie wprowadzona nazwa „szkoła ludowa" będzie odnosić się do szkół ludowych elementarnych pospolitych / zwykłych, uzupełnianych przez szkoły wydziałowe. Już w latach 70. XIX stulecia regularnie do szkół uczęszczało ok. 95% dzieci, zobowiązanych do nauki[183].

W kolejnych latach podwojono liczbę szkół ludowych, warto też odnotować powstawanie placówek wydziałowych, których na Śląsku Cieszyńskim nie było jeszcze w 1880 roku. I tak w 1885 roku działały 4 szkoły wydziałowe (w tym 3 prywatne) i 238 szkół ludowych pospolitych (36 prywatnych); w 1905 roku już 14 wydziałowych (nadal 3 prywatne) i 289 pospolitych (19 prywatnych); w 1914 roku istniało już 29 szkół wydziałowych (6 prywatnych) i 344 ludowych zwykłych (42 prywatne). Ogólna liczba szkół ludowych obu typów wzrosła ze 179 w 1871 roku do 373 w 1914 roku, zatem w ciągu 40 lat przybyło w regionie prawie 200 nowych placówek oświatowych[184].

Generalnie koniec XIX i początek XX wieku to w regionie okres wielkich inwestycji oświatowych. Niemal w każdej miejscowości stanął murowany budynek szkolny połączony z ogrodem. W roku szkolnym 1904/05 stan 39,5% budynków szkolnych określono jako bardzo dobry, a tylko 9,2% jako niewystarczający, wyposażenie szkół w 33,6% uznano jako bardzo dobre, a tylko 10,7% jako niewystarczające[185].

Jak podkreślają historycy, była to również zasługa rywalizujących obozów narodowościowych, które powoływały stowarzyszenia oświatowe i organizowały własne szkoły, które najczęściej pozostawały placówkami jednoklasowymi

[182] M. Bogus, *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie*, s. 148.

[183] Za J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 195.

[184] Tamże, s. 197. Autor opiera się przede wszystkim na drukowanych sprawozdaniach KRSz w Opawie i statystykach austriackich.

[185] *Bericht* 1904/05, s. 11, 74.

(jednoizbowymi), ale pojawiały się też dwu- i trzyklasowe, a liczba uczniów pobierających naukę w jednym pomieszczeniu nie była już tak duża. Dotyczyło to zwłaszcza szkół niemieckich.

Powyższe zestawienie powinno służyć ogólnej orientacji w ilościowym zakresie rozwoju szkół ludowych w regionie. Dodajmy, że po 1848 roku zaczęto tworzyć także na Śląsku Cieszyńskim podstawy szkolnictwa zawodowego, a z działających na tym terenie placówek rzemieślniczych, handlowych, a potem uzupełniających różnego rodzaju korzystała częściowo także młodzież, podlegająca powszechnemu obowiązkowi szkolnemu.

Jak wspomniano, seminaria nauczycielskie będą traktowane w niniejszej pracy jako placówki przygotowujące do zawodu, a więc uplasują się w typie szkół średnich, jednak ze względu na to, że przysposabiały kadrę dla szkolnictwa ludowego, ważny jest dla nas ich stan ilościowy i liczba kształcących się w nich kandydatów. Nadmieniono już, że najpierw istniał ich „zamysł" w formie kursów nauczycielskich. Prowadzone przy Szkole Głównej w Cieszynie preparandy przekształcono w 1848 roku w całoroczny kurs nauczycielski, by po 2 latach kształcenie wydłużyć do szkolenia dwuletniego. Pierwsze w pełni zorganizowane seminarium ewangelickie powstało jednak w 1867 roku w Bielsku, z inicjatywy miejscowego zboru. Dopiero dwa lata później, już po wejściu w życie Ustawy z 1869 roku zostało otwarte państwowe seminarium nauczycielskie męskie w Cieszynie (przekształcone ze wspomnianej preparandy). Kolejne było seminarium żeńskie w Cieszynie powołane przez siostry boromeuszki w 1889 roku, następne dwie żeńskie placówki powstały w Bielsku w 1907 i 1908 roku. Tworzenie kolejnych zakładów kształcenia nauczycieli związane było z dążeniami polskiego i czeskiego obozu narodowego. W 1904 roku zostało uruchomione czeskie męskie seminarium w Polskiej Ostrawie, a w 1910 roku powstała polska placówka w Bobrku koło Cieszyna[186]. We wszystkich wymienionych siedmiu instytucjach w 1913 roku uczyło się 644 przyszłych nauczycieli szkół ludowych.

[186] J. Spyra, *Seminaria nauczycielskie na Śląsku Cieszyńskim (do 1918 r.)*, [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim*. *Studia*, *rozprawy*, *przyczynki*, pod red. W. Korzeniowskiej, A. Mitasa, A. Murzyna, U. Szuścik, Katowice 2009, s. 95–116.

Rozdział 4

Struktury nadzoru oświatowego na Śląsku Austriackim

Przed omówieniem ustawodawstwa, odnoszącego się do nauczycieli, należy wspomnieć o jeszcze jednym zagadnieniu oświatowym, które łączy kilka omawianych aspektów czyli akty prawne, placówki oświatowe i personel dydaktyczny. Chodzi mianowicie o struktury nadzoru szkolnego, które powoływano, by organizowały szkoły i zarządzały ich sprawami. ze względu na to, że powyższy temat stał się odrębnym opracowaniem autorki[187], w tym miejscu przywołano jedynie lapidarną konstrukcję zagadnienia.

W pierwszym przyjętym w pracy okresie (1805–1869) nadzór szkolny zbudowany był z trzech pięter/struktur kontroli, związanych z Kościołem katolickim[188].

Najwyższy szczebel kontroli szkolnej należał do zwierzchniego nadzorcy szkolnego [Oberschulaufseher], któremu podlegali okręgowi nadzorcy szkolni [Schuldistrictaufseher], najniższym szczeblem struktury był wówczas miejscowy nadzorca szkolny [Ortsschulaufseher], działający na terenie gminy.

Po wyodrębnieniu w 1849 roku Śląska Austriackiego z guberni morawsko-śląskiej powstały nowe zwierzchnie organy nadzoru oświatowego, działające u boku Namiestnika w Opawie, czyli sekcja namiestnictwa odpowiedzialna za nadzór i kierowanie szkołami ludowymi i średnimi. Sekcja szkolna władz śląskich przejęła

[187] M. Bogus, *Nadzór szkolny i jego rola w budowaniu i zarządzaniu systemem oświaty na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 2012, R. 55, nr 1/2, s. 5–17.

[188] Do 1808 r. dotyczyło to także szkół protestanckich, później funkcję nadzorców nad tymi placówkami przekazano Urzędom Obwodowym. W 1820 r. funkcję wyższych nadzorców szkolnych szkół ewangelickich cesarz przekazał seniorom i superintendentom.

kompetencje przysługujące wcześniej komisji szkolnej Gubernium Morawsko-Śląskiego, struktura nadzoru szkolnego w terenie pozostała bez zmian. Bezpośredni nadzór nad szkołami spoczywał w rękach diecezjalnego (zwierzchniego) nadzorcy.

W drugim okresie nadzór szkolny kształtował się w odmiennych zależnościach administracyjnych. Już wcześniej, na początku 1869 roku, zwierzchnictwo nad szkołami przejęło państwo, a dotychczasowy obszar kompetencji kościelnych władz zwierzchnich oraz nadzorców szkolnych w sprawach szkół ludowych oraz szkół prywatnych (z wyłączeniem nauki religii) przeszedł na instancje państwowe. Na Śląsku Austriackim od 1 III 1869 roku wszystkie te sprawy należały do starostów powiatowych (w Opawie do magistratu), a w kolejnej instancji do Rządu Krajowego w Opawie.

Odtąd państwo sprawowało najwyższe kierownictwo i nadzór nad całym wychowaniem i nauczaniem, a wykonywało je poprzez uprawnienia dane Ministerstwu Wyznań i Oświaty w Wiedniu, które z kolei wydawało wiele szczegółowych rozporządzeń dla podległych sobie Krajowych Rad Szkolnych[189]. Cały system został dostosowany do obowiązującego wówczas państwowego podziału administracyjnego (nie kościelnego), który dzielił Śląsk Austriacki na powiaty polityczne. Na Śląsku Cieszyńskim dzięki tym zmianom początkowo działało 5, a potem 6 Okręgowych Rad Szkolnych.

Ostateczne rozstrzygnięcia w kwestii nadzoru nad szkołami zapadły po ogłoszeniu Ustawy z 14 V 1869 roku, a regulowała je Ustawa Sejmu Śląskiego z 28 II 1870 roku o nadzorze szkolnym[190]. Stawiała ona na czele struktury oświatowej Krajową Radę Szkolną [Landesschulrat] w Opawie (dalej KRSz), podlegającą śląskiemu Sejmowi Krajowemu. Tejże KRSz podlegały wszystkie szkoły i zakłady kształceniowe w okręgach, seminaria, szkoły średnie i wszystkie prywatne oraz specjalne szkoły, o ile tylko podlegały ogólnemu zwierzchnictwu Ministerstwa Wyznań i Oświaty.

Krajowa Rada Szkolna była najwyższą władzą nadzorczą i wykonawczą w kraju i podlegały jej wszystkie sprawy szkół, które dotychczas były rozpatrywane przez urzędy polityczne, a poza tym miała nadzorować działalność miejscowych i okręgowych rad szkolnych oraz seminariów i działających przy nich szkół ćwiczeń, zatwierdzać dyrektorów i nauczycieli w placówkach średnich, opiniować plany lekcyjne, pomoce i podręczniki w szkołach średnich i zawodowych oraz zatwierdzać roczne sprawozdania o stanie szkół na Śląsku dla ministerstwa.

Niższym (od KRSz) szczeblem była Okręgowa Rada Szkolna [Bezirksschulrat], stojąca na czele szkolnego okręgu nadzorczego szczebla powiatowego[191], do któ-

[189] Formalnie rady szkolne nie podlegały ministerstwu, ale musiały wykonywać jego rozporządzenia. Wynikało to z faktu, że ministerstwo reprezentowało zwierzchnią kompetencję państwa w sprawach oświaty.

[190] GVBl 1870, nr 10, poz. 18, s. 123–134 oraz J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 505–527.

[191] Historycy regionalni używają w tym przypadku określenia „powiatowa rada szkolna", co jest poprawnym tłumaczeniem niemieckiego terminu. Jednak zasięg okręgów szkolnych nie pokrywał się z zasięgiem powiatów politycznych, gdyż miasta z własnym statutem tworzyły odrębne okręgi szkolne. Jeszcze bardziej różniły się obszary kompetencji inspektorów szkolnych, zwanych powiatowymi [Bezirkschulinspektor]. Stąd też w pracy używam określenia „okręgowa rada szkolna", podobnie jak jest przyjętą praktyką w odniesieniu do Galicji.

rego należały wszystkie gminy szkolne wewnątrz powiatu politycznego. Miasta z własnym statutem tworzyły własne Okręgowe Rady Szkolne (dalej ORSz). ORSz podlegały wszystkie publiczne i prywatne szkoły w powiecie, zakłady wychowawcze dla dzieci (wyłączając tylko szkoły ćwiczeń przy seminariach nauczycielskich). Zadaniem ORSz było również reprezentowanie okręgowego nadzoru szkolnego na zewnątrz oraz prowadzenie dokładnej ewidencji stanu szkół, pilnowanie przestrzegania i wykonywania przepisów w szkołach ludowych, kierowanie poczynaniami, zmierzającymi do dalszej rozbudowy szkół, lokali, wyposażenia, sprawowanie opieki nad szkołami i nauczycielami pod względem ekonomicznym i policyjnym (jak wówczas określano sprawy porządkowe), opiekowanie się funduszami i fundacjami szkolnymi, wykorzystanie środków celowych w przepisanych prawem przypadkach, prowizoryczne obsadzanie wakujących miejsc nauczycielskich, prowadzenie śledztw dyscyplinarnych personelu nauczycielskiego, wspieranie rozwoju dydaktyków, organizowanie konferencji nauczycielskich, nadzorowanie bibliotek szkolnych i nauczycielskich, wystawianie świadectwa kompetencji dla nauczycieli, zarządzanie ukonstytuowaniem się Miejscowych Rad Szkolnych oraz wspieranie i nadzorowanie ich funkcjonowania, zarządzanie nadzwyczajnych inspekcji szkół.

Ostatnim szczeblem nadzoru szkolnego była Miejscowa Rada Szkolna [Ortsschulrat] (dalej MRSz). Każda MRSz sprawowała kuratelę nad szkołami na terenie jednej gminy szkolnej (czyli najczęściej wsi) i miała nadzorować zewnętrzne sprawy placówki (czyli wszystkie niedotyczące samego nauczania) oraz dbać o kwestie ekonomiczne (zarządzać funduszami) i inne, bliskie danej szkole sprawy. MRSz przejęła obowiązki należące do tej pory do struktur miejscowych, tj. do duchownych, nadzorców szkolnych i wydziałów konkurencyjnych tego szczebla[192].

Reasumując, po reformie z 1869 roku nadal podstawą struktur nadzoru szkolnego były gminy szkolne. Nie podlegały jednak kościołowi, choć z mocy ustawy duchowni zasiadali w radach szkolnych różnych szczebli. Radom Szkolnym (Krajowym, Okręgowym, Miejscowym) podlegały wszystkie szkoły, które korzystały ze środków gminy, kraju lub państwa, w całości lub częściowo. Elementem nadzoru szkolnego byli także inspektorzy szkolni, jednak ich kompetencje odnosiły się bezpośrednio do kwestii merytorycznych, dlatego też ich działalność zostanie omówiona w dalszej części pracy[193].

[192] Konkurencja w Austrii oznaczała przymusowy udział w finansowaniu różnych przedsięwzięć, np. kościelne komitety konkursowe dbały o zdobywanie środków na remonty kościołów, ściągając je od wiernych. Wynika z tego, że wcześniej mieszkańcy musieli „konkurować" w utrzymaniu szkół.

[193] Zob. Część IV. Blaski i cienie zawodu, stymulatory i inhibitory czyli wewnętrzne i zewnętrzne przygotowanie warsztatu pracy, rozdz. 4. Inspektorzy jako grupa oceniająca i sprawująca pieczę nad oświatą monarchii.

Rozdział 5

Nauczyciele w świetle ustaw i rozporządzeń

Wielokrotnie podkreślano, że rozwój oświaty i nauki zależał od poziomu nauczania na szczeblu szkół najniższego typu, a który z kolei mocno wiązał się z kadrą dydaktyczną, zatrudnioną w placówkach elementarnych. Przyszedł czas, by tak często używany termin „nauczyciel szkół ludowych" zdefiniować na potrzeby niniejszej pracy. Bez względu na czas, epokę, warunki społeczne, stawiane są pytania, kim jest nauczyciel, jakie są jego obowiązki, jaki zakres oddziaływania na wychowanka w zmieniających się oczekiwaniach środowiskowych, które kładą nacisk zarówno na kwestie podejścia merytorycznego, jak i zadań wychowawczych, czy też płaszczyzny kształtowania świadomości[194]. Pełnienie roli „nauczycieli życia" przynależne jest rodzinie, duchownym, sąsiadom, rówieśnikom, a nawet rządzącym, bo wychowanie i kształcenie, a zatem edukacja, to zasługa nie tylko etatowych nauczycieli. To przecież wieloaspektowe oddziaływanie instytucjonalne i nieistytucjonalne, formalne i nieformalne, zamierzone i niezamierzone, to wreszcie połączenie trzech rodzajów edukacji, o której pisał już Monteskiusz: rodzicielskiej, szkolnej i światowej[195].

Jednak w potocznym znaczeniu termin „nauczyciel" zarezerwowany jest dla pewnej grupy zawodowej, której członkowie uzyskali kwalifikacje do nauczania

[194] M. Bogus, *Model kariery polskiego nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich*, [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli*, s. 25–42.

[195] Uwagę tę rozpatrywał w wydanych w 1787 r. *Powinnościach nauczyciela w szkołach parafialnych* również Grzegorz Piramowicz; zob. K. Poznański, *Historia wychowania*, s. 158, za: pu.i.wp.pl/k,MTc0ODQ2NzksODAyMTY3,f,HW_calosc_Poznanski.doc, [dostęp: 11 II 2012].

i wychowania, a za swoją pracę otrzymują określone wynagrodzenie. Właśnie kwalifikacja do czynnego uprawiania zawodu staje się elementem decydującym o włączeniu w poczet grupy pedagogów-profesjonalistów. Kolejny raz zadecyduje o tym zapis prawny regulujący określone wymogi do spełnienia. Miał on pryncypialne znaczenie przy powoływaniu szkół, podobne odegra przy angażowaniu personelu – sprecyzuje możliwości zatrudnienia, określi obowiązki, uściśli pobory, a nawet wyznaczy normy postępowania w życiu prywatnym.

Traktowanie nauczycieli jako elity umysłowej, moralnej, stanowiącej wzorzec postępowania oraz jako grupy ludzi zawodowo zajmujących się pracą umysłową, posiadających wykształcenie umożliwiające wykonywanie tego rodzaju pracy (typ zajęć zawodowych, źródło utrzymania i poziom wykształcenia) kwalifikuje ich do zaliczenia w poczet inteligencji[196]. Jednak czy rzeczywiście określone, wspólne cechy zbiorowości charakteryzujące inteligencję (standard wykształcenia, źródło utrzymania, sytuacja materialna, pozycja społeczna, aspiracje, hierarchia wartości) pojawiły się w tej grupie jako determinanty zawodu nauczyciela?

W tym rozdziale stawiam sobie za cel przedstawienie pozycji prawnej nauczycieli w monarchii austriackiej, czyli także na Śląsku Cieszyńskim, w omawianym przeze mnie okresie[197].

Najstarsze regulacje prawne[198] dla Śląska Cieszyńskiego nie precyzują wielu istotnych kwestii, zwłaszcza kwalifikacji zawodowych. Brak zresztą zachowanych dokumentów tego rodzaju, praktycznie znamy jedynie instrukcję dla miejskiej szkoły w Bielsku z 1689 roku[199]. Ustalenia dotyczące nauczycieli odnajdziemy właściwie dopiero w uregulowaniach Marii Teresy.

Ponownie należy sięgnąć do zapisów ustawowych **reform terezjańskich i józefińskich**. Jak wcześniej wspominano, oparte zostały o przemyślenia J.I. Felbigera, który zajął się problematyką kształcenia kadry nauczycielskiej dla określonych typów szkół. Chociaż rozporządzenia Marii Teresy i Józefa II nie

[196] Zob. J. Chałasiński, *Społeczna genealogia inteligencji polskiej*, Łódź 1946.

[197] Pomimo opublikowania przez autorkę artykułu uwzględniającego ten temat, ze względu na powtarzające się odwołania do regulacji prawnych w tekście niniejszej książki, postanowiono, dla wygody czytelnika, załączyć je w niniejszej książce. Por. M. Bogus, *Prawne uregulowania zawodu nauczyciela szkół elementarnych w ustawodawstwie Śląska Austriackiego w XIX wieku*, [w:] Z. Jirásek a kol., *Slezsko v 19. století*, Opava 2011, s. 297–310.

[198] Znany jest dokument z 1565 r. o fundacji Wacława III Adama dla niemieckiego pomocnika w szkole i kościele. Kolejny to Ordynacja kościelna Katarzyny Sydonii z 1584 r., a właściwie artykuł IV, regulujący kwestie szkolne i nadzorowania nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim; zob. J. Wantuła, *Początki ewangelickiej organizacji kościelnej na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Udział ewangelików śląskich w polskim życiu kulturalnym*, pod red. T. Wojaka, Warszawa 1974, s. 23.

[199] Wydał ją A. Grobelný, *Městské školy*, s. 365–368.

uwzględniły postulowanych przez Felbigera propozycji wprowadzenia osobnych nauczycieli dla poszczególnych klas w szkołach elementarnych (dzięki czemu efekty pracy dydaktycznej mogły ulec poprawie, ale ograniczyły częściowo rolę łaciny w nauczaniu dzieci). Schemat pracy nauczyciela nie uwzględniał nauki logicznego myślenia i rozwiązywania postawionych problemów, ale zajął się samymi kwalifikacjami zawodowymi personelu szkolnego. Powstały preparandy, czyli kursy przygotowawcze dla nauczycieli, gdyż zalecenia z protokołów powizytacyjnych z XVII i XVIII wieku w wielu wypadkach były alarmujące i obnażały poziom nauczania. W związku z tym patent z 1774 roku nakazał pracownikom zatrudnionym w szkołach parafialnych zapoznanie się z nowymi koncepcjami pedagogicznymi, rozwijającymi się w XVIII-wiecznej Europie[200]. Preparandy podkreślały znaczenie języka niemieckiego, dlatego wszyscy kursanci musieli zdawać z niego egzaminy. Po pozytywnym zaliczeniu tych (i pozostałych) egzaminów, uczestnicy kursów otrzymywali zaświadczenia umożliwiające wykonywanie zawodu. Zakres przedmiotów wykładanych na szkoleniach był zbliżony do programu szkół głównych, uwzględniając rozszerzenie treści na metody nauczania, stosowane w szkołach elementarnych oraz przygotowanie kursantów do wypełniania obowiązków, wynikających z funkcji pełnionych w danej placówce, np. umiejętności wypełniania dokumentacji szkolnej[201].

Ustawa z 1774 roku zajęła się szerzej prawami i obowiązkami kadry nauczającej. Nauczyciele zostali zobligowani do prowadzenia katalogów lekcyjnych i dzienników frekwencji uczniowskiej[202] oraz zmuszeni do prowadzenia różnego rodzaju sprawozdań, według określonych norm zawartych w wydrukowanych kwestionariuszach, uwzględniających: problemy placówki, w której uczyli oraz własne spostrzeżenia wraz z dokładnymi pozostałymi informacjami na temat parafii, wyglądu budynku szkolnego, wyposażenia, liczby dzieci w wieku szkolnym, uposażenia własnego itd.

Władze zajęły się też uregulowaniem płac dla osób zatrudnionych w szkolnictwie, ale odgórnie wyznaczono je tylko dla zatrudnionych w szkołach normalnych i głównych.

Nauczyciele borykający się z wysoką liczbą uczniów w szkołach trywialnych byli zobligowani do zatrudnienia pomocnika, ze względu jednak na to,

[200] O ideach, prądach i metodach pracy w części IV, rozdz. 1.

[201] Za A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 164–165; zob. *Allgemeine Schulordnung*, § 5, B 1–B 2.

[202] Dla nauczycieli szkół głównych i normalnych wydrukowano w formie broszur instrukcje określające zakres ich obowiązków. *Anleitung für diejenigen*, *welche die Lehrergegenstände unter die Lehrer der Normal und Haupt Schulen zu vertheilen*, *oder Lektionskatalogen zuverfassen haben*. *Hiebei befindet sich die Neueste Abtheilung der für sämmtliche Klassen dieser Schulen bestimmten Materien*, *nebst den nöthigen Grundsätzen und Mustern um danach Studenabtheilungen wohl zu machen*, Wien 1778.

że musieli się z nim dzielić swoim wynagrodzeniem, rozporządzenie to często bywało martwe. Wydawane przez cesarza dekrety nie stanowiły recepty na uzdrowienie sytuacji kadry szkolnej, a wymagania stawały się coraz dotkliwsze[203]. Toteż Józef II powołał fundusz szkolny dla szkolnictwa na Śląsku Austriackim[204], a cesarski dekret z 20 II 1788 roku regulował sprawy finansowania oświaty na szczeblu prowincji. W praktyce stypendia nauczycielskie otrzymywały osoby odznaczające się gorliwością w nauczaniu języka niemieckiego. Władze, korzystając z możliwości, jaką dawał fundusz, sporadycznie pokrywały rektorom koszty uczestnictwa w kursach preparandy[205], toteż wielu nauczycieli, pomimo obowiązku dokształcania się, unikało szkolenia w preparandach. Reformy miały być kontynuowane przez kolejnych władców, jednak nawet takie pomysły, jak Karla Antona Martiniego z 1792 roku o organizowaniu obowiązkowych zebrań pedagogicznych dla nauczycieli, nie powiodły się[206].

10 II 1804 roku na mocy ustawy Franciszka I nadzór nad sprawami szkolnymi oddano z powrotem w ręce duchownych katolickich. Kolejne regulacje zawodu zostaną przybliżone po przeanalizowaniu najbardziej znaczących aktów prawnych.

Jak podkreślano, dla pierwszego okresu niniejszej pracy najważniejszy był **Polityczny Regulamin Szkolny z 1805 roku**. Jeszcze raz odwołajmy się do jego układu, w którym aż 9 z 23 rozdziałów dotyczyło bezpośrednio ustaleń normujących obowiązki i prawa nauczycielskie. Trudno przytaczać w tym miejscu tekst ponad 200 paragrafów, znajdujących odpowiednie zastosowanie w praktyce, dlatego też omówione zostaną tylko te zapisy, które wydają się mieć największe znaczenie dla zmiany warunków zawodowych i materialnych kadry szkolnej.

I chociaż dopiero 16 paragraf rozdziału V mówi o możliwości noszenia przez personel szkół początkowych uniformu w kolorach[207] przyjętych dla stanu

[203] W 1787 r. od osób zaczynających służbę w zawodzie nauczyciela wymagano wykonania ściśle określonych prac ręcznych przy obejściu szkolnym; zob. A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 185.

[204] Moravský zemský archiv v Brně, Moravské místodržitelství 1786–1880, č. 1987, sygn. 35/16, bez paginacji. Niestety szkoły na Śląsku Cieszyńskim praktycznie nie korzystały z tej formy pomocy finansowej.

[205] J. Chlebowczyk, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim*, s. 201–205.

[206] A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 187.

[207] Dekret Studien Hof-Commison z 24 III 1815 r. (Politische Gesetze und Verordnungen für die Oesterreichischen, Böhmischen und Galizischen Erbländern z 1815 r., s. 135–136) zawierał cesarskie zezwolenie na noszenie uniformów przez personel szkolny. Uzasadniano to faktem, że nauczyciele szkół publicznych „trzymają się" tak jak urzędnicy. Aby się jednak od nich różnili, ustalono barwę kołnierza i wyłogów nauczycieli jako „Karmelitbraun", podstawowym kolorem pozostał ciemnozielony. Nauczyciele szkół wyższego szczebla, podlegających władzom gubernialnym, zostali zobowiązani nosić do tego guziki, szpady i inne dodatki ze srebra.

nauczycielskiego, to tym samym nadaje rangę samemu dydaktykowi, który od tej pory traktowany jest w sposób zbliżony do urzędnika państwowego. Zgodnie z takim statusem powinien liczyć na godne warunki pracy i stosowne wynagrodzenie. Warunki rzeczywiście zostały określone następująco: „W szkołach trywialnych o jednej izbie szkolnej zatrudniony jest jeden nauczyciel. Gdzie w kilku izbach szkolnych bywa nauka udzielaną, ma nauczyciel tylu pomocników, ilu oprócz niego stosownie do izb szkolnych potrzeba”[208]. Z powyższym postanowieniem związany był paragraf, określający liczbę dzieci „podlegających” jednemu nauczycielowi. Regulamin przewidywał, że dla placówek udzielających nauki całodziennej wystarczy jeden nauczyciel, jeśli liczba uczniów wynosi mniej niż 101, w przedziale od 101 do 200 dzieci jeden nauczyciel i jeden pomocnik (dzieci wtedy należy rozdzielić na dwie izby), a powyżej 201 do 300 – jeden nauczyciel i dwaj pomocnicy (nauka udzielana w trzech izbach). W szkołach, w których stosowano tzw. naukę półdzienną pomocnik mógł być zatrudniony dopiero wtedy, gdy liczba dzieci wynosiła od 201 do 400, a dwóch pomocników, jeśli uczniów było od 401 do 600[209]. Wprawdzie liczbę dzieci przypadającą na jednego nauczyciela przyjmowano na 80, jednak, jak wynika z powyższego tekstu i praktyki opisywanej w literaturze tematu, dzieci mogło być nawet o 10–20 więcej i dopiero gdy liczba wzrosła do 120 lub 130, pomocnik był niezbędny[210]. Zbyt wysoka liczba uczniów w szkole stanowiła problem dla nauczyciela, który dzięki temu miewał spore kłopoty z utrzymaniem dyscypliny, nie mówiąc o problemach w prowadzeniu nauki. Jak wspomniano, gdy ilość uczniów w szkole przekraczała podaną powyżej liczbę, dekret cesarza przewidywał możliwość zatrudnienia pomocnika. Dla rektora z jednej strony było to wygodne, ponieważ drugi nauczyciel odciążał go w pracy, ale z drugiej strony, powodowało zmniejszenie jego dochodów. Z tej racji powyższe rozporządzenia były trudne do wykonania, a zdarzały się wypadki, że istniejące placówki szkolne od dłuższego czasu w ogóle nie miały nawet jednego nauczyciela[211].

Zasadniczo zatrudniony w placówce dydaktyk powinien udzielać nauki osobiście, bo tylko wówczas zostawała zaliczona mu służba szkolna, natomiast na zatrudnienie pomocnika wymagana była pisemna zgoda wydana przez okręgowego nadzorcę szkolnego[212]. Zaszczytny tytuł dyrektora należał się najgodniejszemu pedagogowi szkoły[213]. Odnośnie do personelu szkół realnych, zaliczonych

[208] PRSz, 1807, rozdz. V, § 1.

[209] PRSz, 1847, rozdz. XVIII, § 350.

[210] PRSz, 1807, rozdz. XVIII, § 5.

[211] A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 192.

[212] PRSz, 1807, rozdz. V, § 2–3.

[213] Tamże, rozdz. V, § 6. Dawało to rangę rzeczywistego urzędnika magistratu. Zapis ten na Śląsku Cieszyńskim nie znalazł jednak żadnego zastosowania.

początkowo do placówek stopnia niższego, regulamin formułował następujące postanowienia: „Personel szkoły realnej składa się z dyrektora, katechety oraz 5 nauczycieli przedmiotu”[214].

Regulamin szkolny ustalił także ustawowo kwestię wynagrodzeń nauczycieli, przyjmując minimalną stawkę, jaką powinien otrzymywać dydaktyk „w kraju” czyli na wsi na 130 guldenów[215] (skrót fl) rocznie, a dla pomocnika 70 fl[216]. W porównaniu do wcześniejszej całkowitej uznaniowości uposażenia był to postęp, ale jednocześnie wyznaczono kwotę ledwo wystarczającą na przeżycie. Poza tym wliczano do niej wszystkie możliwe źródła dochodów nauczyciela, więc także „pensje” z różnych fundacji szkolnych, z czesnego oraz inne. Posady nauczycielskie należało więc wszędzie, gdzie tylko to możliwe, połączyć ze służbą kościelnego, organisty, kierownika chóru lub inną funkcją kościelną[217], i chociaż nie było zapisu mówiącego o preferencjach wyznania nauczycieli, to ze względu na fakt obsadzania posad przy współpracy lub rozstrzygnięciu głównym przez konsystorze biskupie jednoznacznie wskazywano „dogodnego w wierze” kandydata. Zgodnie z ogólnopaństwowymi przepisami nauczycielom przysługiwał także zwrot kosztów poniesionych za wykonywanie dodatkowych obowiązków poza miejscem pracy (diety). Przy okazji podzielono nauczycieli na kilka grup w zależności od funkcji. Nadzorców szkół niemieckich zaliczono do grupy 8, dyrektorów szkół głównych do 9, nauczycieli szkół głównych do 10, a nauczycieli szkół trywialnych do 11[218]. Uregulowano także kwestię wynagrodzenia dla osób „podmieniających”, z zastosowaniem powszechnych przepisów o zastępowaniu w szkołach ludowych[219].

[214] PRSz 1807, rozdz. V, § 10.

[215] W tym miejscu konieczne jest wyjaśnienie dotyczące niekonsekwencji symbolu waluty. Nawet w PRSz stosowany jest zapis gulden obok florena, i chociaż w kolejnych źródłach spotkamy określenia złoty, złoty reński, reński, gulden lub floren, jednostki te dotyczyć będą tej samej wartości pieniężnej, dlatego w pracy przyjęto ogólny zapis złoty reński (skrót: fl); zob. J.A. Szwagrzyk, *Pieniądz na ziemiach polskich X–XX wieku*, Wrocław [i in.] 1973, s. 257–261; także: http://genealog.mrog.org/wartosc_pieniadza.html, [dostęp: 27 VIII 2012].

[216] PRSz 1807, rozdz. X, § 1. W tym paragrafie zapisano, że oprócz tego pierwszy powinien otrzymywać 20 fl, drugi – 10 fl zabezpieczenia z Funduszu, ale z zastrzeżeniem, że jeśli na ten cel wystarczy.

[217] Tamże, rozdz. X, § 2. Dekret Nadwornej Komisji Szkolnej z 4 IV 1818 r. stanowił, że nauczyciele mogą zajmować stanowiska organistów, zakrystianów i chórmistrzów, o ile nie szkodzi to nauce szkolnej.

[218] Postanowienia te zawierały dekrety Kamery Dworskiej z 24 X 1811 r. oraz 20 V 1813 r. (PGV 1813, s. 107 z obszernym załącznikiem, gdzie na, s. 135–137 także opisano stawki diet dla nauczycieli). Nie zostały one wpisane bezpośrednio do PRSz, uwzględniono je jedynie w nowym § 62 i 63 rozdziału V, w kontekście barw odznaczeń mundurów nauczycielskich.

[219] Ustalenia te wprowadzono dopiero w 1839 r. i zapisano do PRSz jako bardzo obszerny, składający się z 22 punktów (oznaczonych liczbami rzymskimi), nowy paragraf 59.

Regulamin normował także (w rozdziale XIV) prawa socjalne nauczycieli, w mocno ograniczonym stopniu. Za uprawnionych do emerytury uznano jedynie dydaktyków szkół normalnych, głównych oraz nauczycielki w szkołach dla dziewcząt. Natomiast nauczyciele szkół trywialnych w podeszłym wieku mieli się posiłkować pomocnikami, pracując mniej za odpowiednio niższe wynagrodzenie (70 fl). Jeśli dydaktyk posiadał syna zdolnego pełnić funkcję pomocnika, ojciec mógł go na to miejsce zatrudnić[220]. Stosowny punkt w PRSz poświęcono nauczycielkom zatrudnionym w szkołach dla dziewcząt[221] oraz nauczycielom religii, których funkcje obejmowali najczęściej miejscowi duszpasterze lub ich wikariusze[222].

Uregulowania PRSz pozwalały na odroczenie służby wojskowej na czas pełnienia obowiązków nauczycielskich oraz[223] oraz na ochronę prawną ze strony władz zwierzchnich przed nieuzasadnionym pozbawieniem pracy przez bezpośrednich przełożonych. Prawo zatrudniania personelu szkolnego przysługiwało czynnikom utrzymującym szkołę (miejscowe dominia, gminy, miejscowy proboszcz), którym przyznano prawo prezentacji, ale zatwierdzenia posady dokonywał Okręgowy Nadzorca Szkolny, który też wystawiał nauczycielowi dekret mianowania (dokładnie: ustanowienia)[224]. Było to jednak związane z posiadaniem przez starającego się o posadę odpowiednich kompetencji[225]. Wykształcenie nauczycieli było różne i stosowne do zajmowanego stanowiska: w szkołach trywialnych wystarczyły trzymiesięczne kursy przygotowawcze oraz zaliczenie egzaminu końcowego, co uprawniało do objęcia posady nauczyciela pomocniczego[226]. Taki nauczyciel, po przynajmniej rocznej służbie i po ukończeniu dwudziestego roku życia, powinien przed konsystorzem biskupim zdać drugi egzamin nauczycielski. Świadectwo z tego egzaminu uprawniało do uzyskania posady

[220] PRSz, rozdz. XIV, § 3–4.

[221] Tamże, rozdz. V, § 4.

[222] Tamże, rozdz. V, § 5 i 7.

[223] Dekretem kancelarii nadwornej z 19 VIII 1811 r. nauczyciele zostali uwolnieni od służby wojskowej (J. Londzin, *Stan szkół*, s. 42).

[224] Formalnie decyzja Okręgowego Nadzorcy Szkolnego wymagała jeszcze zgody konsystorza, który powinien był też o zatrudnieniu nowego nauczyciela poinformować urząd obwodowy (rozdz. IX, § 11–16). Jeśli tzw. prezentanci nie skorzystali ze swoich uprawnień w ciągu 6 tygodni, Okręgowy Nadzorca Szkolny sam mianował kandydata na opróżnione miejsce nauczycielskie (§ 17).

[225] Wg rozdz. IX, § 13, Okręgowy Nadzorca Szkolny powinien otrzymać następujące dokumenty: 1. świadectwo dobrego prowadzenia, 2. świadectwo zdolności (wystawia je Zwierzchni Nadzorca) z formułą, że może być brany pod uwagę jako nauczyciel, 3. oświadczenie, że poznali go ci, co mają prawo prezentacji, 4. pisemna prośba o zatrudnienie.

[226] Co zaznaczano specjalną formułką, że dana osoba może być brana pod uwagę do zatrudnienia jako nauczyciel (rozdz. VIII, § 11 [117]).

nauczycielskiej[227], o którą musiał ubiegać się własnoręcznie napisanym podaniem. Dopiero po trzech latach od nominacji na wniosek Okręgowego Nadzorcy Szkolnego władza krajowa mogła uznać posadę nauczyciela jako stałą[228]. Ten sam nadzorca szkolny, w przypadku jakichś nieprawidłowości w przygotowaniu merytoryczno-pedagogicznym adepta, mógł go skierować na dokształcanie do pobliskiego nauczyciela, a gdyby podejmowane kroki nie skutkowały, nawet odsunąć od posady szkolnej, zostawiając mu wykonywanie posług kościelnych[229].

Obcy poddani nie mogli udzielać nauki choćby tylko tymczasowo[230]. Kobiety chętne do wykonywania zawodu nauczycielki szkół żeńskich również obowiązywał egzamin z posiadanych wiadomości, sposobu nauczania i robót kobiecych[231], ale dodano także jeszcze jeden ważny przepis, mianowicie osoby, które były ze sobą spowinowacone (nauczycielki robót ręcznych będące żonami np. kierownika szkoły, dzieci, kuzyni itp.) nie mogły zajmować posad w jednej szkole[232]. Nauczyciela, który swojej służby nie wykonywał gorliwie i sumiennie należało pociągnąć do odpowiedzialności[233].

Cały rozdział XI PRSz zajmował się obowiązkami nauczyciela, od którego oczekiwano, że będzie: pobożny, wzorem dla swoich uczniów w mówieniu, czynach i całym zachowaniu, poprawnie zbudowany, z wyraźną wymową, z jasnym i zdrowym rozsądkiem. Oczywiście powinien dobrze rozumieć przedmioty, których uczy i przypisane do nich podręczniki, znać język niemiecki, a tam, gdzie ten nie był znany, także język miejscowy[234]. Powinien także dobrze znać religię,

[227] PRSz, rozdz. VIII, § 16 [120] i rozdz. IX, § 13 [144]. Także do zajmowania się prywatną nauką oraz pełnieniem służby ochmistrzów wymagane były tego rodzaju zaświadczenia; osoby, które ich nie posiadały, były uznawane za nauczycieli pokątnych i karane (rozdz. VIII, § 20–22 [127–129].

[228] Jeśli w tym okresie próby nauczyciel wykazał się pilnością, skutecznością oraz nienagannym trybem życia, otrzymywał dekret zatwierdzający ze strony władzy krajowej (w naszym przypadku gubernium morawsko-śląskiego w Brnie), bez której zgody nie można było go odtąd zwolnić (rozdz. IX, § 21 [152]; rozdz. XII, § 10 [274]).

[229] Rozdz. XII, § 2–8 [266–272]. Okręgowy Nadzorca Szkolny powinien najpierw sam w czasie wizytacji pouczyć nauczyciela o jego brakach, mógł skierować go na naukę dokształcającą do wybranego wzorowego nauczyciela w jego okręgu (nosił on zaszczytny tytuł „Musterlehrer") albo odgórnie wyznaczyć nauczycielowi wyróżniającego się pomocnika, który miał mu w praktyce pokazać, jak się uczy według nowych zasad.

[230] Dekret Nadwornej Komisji Szkolnej z 3 V 1828 r. wpisany do PRSz jako nowy § 166.

[231] PRSz, rozdz. VIII, § 18 [124].

[232] Dekrety Nadwornej Komisji Szkolnej z 15 VI 1827 i 29 XII 1828 r. wpisane do PRSz jako nowy § 166.

[233] PRSz, rozdz. XI, § 15 [223], rozdz. XII, § 14–15 [277–278]. Zakazano mu w czasie nauki szkolnej zajmować się innymi zajęciami, np. zakrystianina (rozdz. XI, § 56 [264]).

[234] Tamże, rozdz. XI, § 1–3, 8–11.

nie tylko dlatego, aby się do jej zasad stosować, ale by móc powtarzać jej zasady uczone przez katechetę oraz prowadzić nakazane przez niego ćwiczenia[235].

Paragrafami określono nawet sposoby zachowania nauczycieli i ich oddziaływanie na wychowanka, bo „…uczniowie mieli stosować to, co według przepisów na pamięć umieć powinni”[236]. Dopiero w klasie trzeciej i czwartej szkoły głównej wolno było nauczycielowi rozwijać u swych podopiecznych zdolność wydawania sądów, które miały być użyteczne w moralnym wykonywaniu zawodu[237]. Zatem wychodzenie poza granice określone w metodach szkolnych było niedopuszczalne i „społecznie niekorzystne”. Wymagano od nauczyciela dokładnego przestrzegania czasu nauki, przyjętego podziału godzin, zakazano więc surowo oddalania się ze szkoły podczas pracy. W szkole miał używać jedynie przypisanych podręczników. Zastrzeżono, że ma uczyć równo wszystkie dzieci, nie tylko te zdolniejsze[238]. Wychodząc z założenia, że w czasie nauki szkolnej nauczyciel zastępuje rodziców, oczekiwano od niego pilnowania nie tylko porządku, czystości i zachowania dzieci, ale także troski o zdrowie wychowanków i zachowanie poza szkołą[239]. Zakazano nauczycielom samowolnego stosowania kar cielesnych, zwłaszcza takich, które mogły doprowadzić do trwałych uszkodzeń uczniów, oraz używania wobec nich obelżywych słów[240]. Nakazano natomiast pozostawanie w dobrych i ścisłych kontaktach z rodzicami, szczegółowo uregulowano zasady zachowania wobec przełożonych. Podkreślając, że nauczyciel jest tylko użytkownikiem, nie właścicielem budynku szkoły, został on zobowiązany do dbałości o jego stan techniczny i sanitarny, podobnie jak o źródła dochodów szkoły[241]. Obciążono go także szczegółowo wyliczonymi obowiązkami sprawozdawczymi (najważniejszym była rejestracja obecności uczniów) oraz znajomością obowiązujących przepisów[242].

Generalnie nie tylko w szkole, ale i w życiu prywatnym, domowym, nauczyciel miał się zachowywać bez zarzutu i wzorowo [„untadelig und musterhaft”][243].

[235] Tamże, rozdz. XI, § 4. Jak zapisano w § 14, powinien się codziennie przygotować do pracy przez modlitwę i zastanowienie nad tym, czego ma w danym dniu uczyć.

[236] Tamże, rozdz. IV, § 5.

[237] Tamże, rozdz. IV § 7.

[238] Tamże, rozdz. XI, § 15–18.

[239] Musiał utrzymywać salę lekcyjną w czystości, często ją wietrzyć itd., a dzieci przestrzegać, by np. nie mokły w czasie deszczu, nie używały nieznanych ziół i dbać, by uczniowie nie bili się po drodze książkami (tamże, rozdz. XI, § 19–34).

[240] Tamże, rozdz. XI, § 35.

[241] Tamże, rozdz. XI, § 38–42. Za szkody powstałe w szkole z winy nauczyciel powinien zapłacić z własnej pensji.

[242] Tamże, rozdz. XI, § 5–7, 13.

[243] Tamże, rozdz. XI, § 43.

Nie mógł też pod groźbą ciężkiej kary wykonywać żadnych zawodów zakazanych, czyli sprzecznych z powagą jego powołania, przede wszystkim prowadzić szynku albo muzykować przy weselach czy tańcach[244]. Dekret Nadwornej Komisji Szkolnej z 6 XII 1811 roku zakazał nauczycielom zajmowania się jakimkolwiek rzemiosłem, jednak w 1834 roku władze centralne musiały uznać, że „…ponieważ położenie znacznej większości nauczycieli jest tego rodzaju, że życzyć wypada, by żona przyczyniła się do utrzymania rodziny […], mogą żony nauczycieli za osobnym przyzwoleniem uprawiać takie zawody, których wykonywanie było wszystkim poddanym dozwolone pod warunkiem, żeby interes nie był prowadzony w budynku szkolnym, a mąż do prowadzenia interesu się nie wtrącał”[245].

Zasady zatrudniania nauczycieli oraz ich obowiązki zostały szczegółowo omówione także w Instrukcji dla nauczycieli, która stanowiła integralną część Politycznego Regulaminu Szkolnego, jako jeden z załączników. Większość z 15 punktów, z których składa się instrukcja, powiela zapisy ze stosownych miejsc PRSz. Na uwagę zasługuje zapis, że nauczyciel powinien dziatwę szkolną postrzegać jako „kosztowne dobro”, a za zasługę będzie mu poczytane, jeśli dzieci i młodzież grającą w publicznych miejscach będzie pouczał, że to szkodliwe i niemoralne[246].

Polityczny Regulamin Szkolny uzupełniany był kolejnymi dekretami i rozporządzeniami, gdyż życie społeczne wymuszało modyfikacje, na które władze z konieczności musiały reagować. Jednak ostatnie zmiany zostały wprowadzone do tego kodeksu szkolnego przed wybuchem Wiosny Ludów (wydanie z 1859 roku było niezmienionym przedrukiem edycji z 1844 roku). Po 1848 roku czynnikiem kształtującym ustawodawstwo w Austrii stało się Ministerstwo Wyznań i Oświaty, ale przez kolejne dwie dekady zmiany w prawach i obowiązkach nauczycieli ludowych były raczej symboliczne (skupiono się przede wszystkim na reformie szkół gimnazjalnych). Istotnymi dla nauczycieli kwestiami były jedynie regulacje dotyczące zebrań nauczycielskich, na które zezwolono ministerialnym rozporządzeniem z 2 IX 1848 roku. Szerzej funkcjonowanie zebrań nauczycielskich regulowało rozporządzenie MWiO z 26 V 1851 roku[247]. Zastrzeżono w nim, że zebrania (konferencje) nauczycielskie odbywają się w ramach poszczególnych okręgów szkolnych raz na kwartał (na życzenie częściej), uczestniczyć w nich powinni wszyscy nauczyciele i pomocnicy, zarówno duchowni, jak i świeccy. Konferencje zwoływane były pod

[244] Tamże, rozdz. XI, § 44 [252].

[245] Tym samym cesarskim postanowieniem z 29 VI 1834 r. zezwolono podnauczycielom szkół normalnych i głównych na udzielanie lekcji dodatkowych, co wpisano jako uzupełnienie do rozdz. XI, § 43 [252]; por. J. Buzek, *Studya*, s. 356.

[246] PRSz 1807, s. 214–232. Oprócz tego załączono osobne instrukcje dla pomocnika szkolnego, nauczycieli szkół głównych i realnych, nadzorców, konsystorzy, urzędów obwodowych oraz osobno dla nauczycieli ewangelickich i pastorów.

[247] GVBl 1851, nr 41, poz. 146, s. 428–429.

przewodnictwem Okręgowego Nadzorcy Szkolnego[248]. Uznano za celowe wcześniejsze przygotowanie tematów dyskusji, a z każdej konferencji należało sporządzić protokół i przedłożyć władzom, zarówno kościelnym, jak i państwowym. Rozporządzenie zawierało więc wiele ustaleń, które miały zabezpieczyć władze przed niepożądanymi wystąpieniami, tym niemniej było to uznanie prawa nauczycieli do działania jako jednej określonej grupy zawodowej. Starania o kolejne zmiany w sytuacji szkolnictwa wiązały się z dążeniami do poprawy zaplecza zawodowo-materialnego nauczycieli[249].

Dodajmy, że zarówno pierwsza konstytucja cesarstwa habsburskiego z 1848 roku wydana przez Ferdynanda I, mówiąca o zagwarantowaniu mniejszościom nienaruszalności ich narodowości i języka[250], jak i eskalacja innych dążeń politycznych zmieniały wyraźnie oblicze szkoły ludowej, a zatem i sytuację grona nauczycielskiego. Ponieważ niniejsza praca nie jest poświęcona wyłącznie nauczycielom polskim, należy zaznaczyć, że dążenia różnych „sił", w tym duchowieństwa katolickiego, do „zaprowadzenia" języka krajowego do szkół trywialnych[251], napotykały na trudności ze strony kadry szkolnej, która nie zawsze chciała lub umiała uczyć w tym języku[252].

Duże znaczenie dla kadry szkolnej miały grudniowe akty prawne, określane wspólnym mianem Ustawy zasadniczej z 1867 roku, podkreślające znaczenie oświaty i wykształcenia, a przecież nieodzownym warunkiem podniesienia poziomu tych aspektów było powstanie fachowo wykształconego stanu nauczycielskiego. Jednak podstawy legislacyjne w drugim okresie (1869–1914) wyznaczała wielokrotnie wymieniana **Ustawa z 14 V 1869 roku** (znowelizowana 2 V 1883 roku), która precyzowała kwestie dotyczące np. wykształcenia i uzyskiwania uprawnień przez pedagogów oraz podnosiła stosunki prawne nauczycieli[253]. Od tego zagadnienia rozpocznie się charakterystyka powyższego aktu.

[248] Zebrania w skali kilku okręgów mogły się odbywać jedynie za zgodą władz krajowych. Pożyteczne zestawienia wydawanych aktów prawnych dotyczących szkolnictwa publikował V. Prausek na łamach wydawanego przez siebie od 1857 r. „Schlesischer Volksschulenkalender".

[249] Decyzją ministerstwa z 21 XII 1858 r. nie tylko nauczyciele i kierownicy szkół, ale także podnauczyciele w szkołach ludowych zostali zwolnieni z obowiązku wojskowego (APC, HUT, sygn. 2b, s. 284).

[250] RGBl 1848/49, nr 150, s. 151, § 4.

[251] Według J. Londzina już około 1810 r. ludność i miejscowe władze szkolne domagały się zaprowadzenia języka polskiego jako wykładowego do szkół ludowych księstwa cieszyńskiego; zob. J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego*, s. 8.

[252] Por. *Stan nauczycielski*, „Tygodnik Cieszyński" 1848, nr 11, s. 83.

[253] Ustawa z 14 V 1869 r., rozdz. III, § 26–42. Dalsze kształcenie omówiono w rozdz. IV, § 43–47, stosunki prawne w rozdz. V, § 48–58.

Przede wszystkim przepisy z 1869 roku stanowiły, że funkcja w szkole publicznej jest równorzędna ze sprawowaniem urzędu publicznego i, co niezwykle istotne, jest dostępna tylko dla obywateli państwa, którzy udowodnią posiadanie odpowiednich kwalifikacji[254]. Wyjaśnijmy jednak, że owa służba nauczycielska była posadą jedynie sui generis (swego rodzaju). Nauczyciele nie zostali jednoznacznie zaliczeni do kategorii urzędników państwowych, krajowych czy gminnych[255], a „urzędowy" charakter stanowiska dotyczył właściwie tylko świadectw o charakterze dokumentów publicznych, które nauczyciel mógł wystawiać. W efekcie rozporządzenie MWiO z 8 VII 1875 roku odebrało nauczycielom szkół ludowych uprawnienia do noszenia uniformów urzędników państwowych[256].

Pewne udogodnienia związane z tą publiczną funkcją wiązały się także z odbywaniem służby wojskowej[257], gdyż nauczyciele, ustanowieni zarówno na posadzie stałej, jak i tymczasowej w szkole ludowej, posiadali prawo odbycia służby wojskowej w rezerwie zastępczej. Regulowały to kolejne Ustawy o służbie wojskowej z 1868 roku, a potem z 1889 roku oraz specjalna Ustawa z 19 X 1880 roku, dotycząca uregulowania służby wojskowej nauczycieli szkół ludowych na Śląsku Austriackim. Według pierwszej ustawy, nauczyciele szkół ludowych oraz kandydaci na nauczycieli powoływani byli na ośmiotygodniowe przeszkolenie wojskowe, po czym urlopowani i wzywani jedynie na okresowe ćwiczenia, w razie wybuchu wojny mogli też liczyć na zwolnienie od czynnej służby w wojsku[258]. Jeżeli dydaktyk co roku nie udowodnił trwających stosunków służbowych, zostawał natychmiast powoływany do odbycia zwyczajnej służby wojskowej[259]. Ponieważ posady nauczycielskie często pozostawały bez obsady, także uczniom seminariów nauczycielskich udzielano urlopów od służby wojskowej[260].

[254] Ustawa z 14 V 1869 r., w brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., § 48. Zgodnie z rozporządzeniem MWiO z 29 VI 1877 r. (VBl 1877, nr 14, poz. 17, s. 96–97) zakazywano ostatecznie dopuszczenia obcokrajowców do szkół ludowych pospolitych, chociażby tylko w charakterze chwilowych pomocników.

[255] Orzeczenie trybunału administracyjnego z 13 III 1886 r. oraz z 8 VII 1889 r., za J. Buzek, *Studya*, s. 438.

[256] VBl 1875, nr 15, poz. 30, s. 161.

[257] Ustawa wojskowa z 11 IV 1889 r. i rozporządzenie wykonawcze z 15 IV 1889 r. (RGBl 1889, nr 14, poz. 41, s. 93–108; 1889, nr 18, poz. 45, s. 113–177). Ustalenia te zostały potem zapisane w Ustawie o stosunkach prawnych nauczycieli szkół ludowych na Śląsku z 6 XI 1901 r. (§ 56–67).

[258] RGBl 1868, nr 66, poz. 151, s. 437–448, § 26–27. Ustawa śląska (GVBl 1880, nr 18, poz. 28, s. 51–53; VBl 1881, nr 1, poz. 1, s. 2–4) regulowała przede wszystkim kwestie ciągłości pracy w tym czasie i wysokości wynagrodzenia otrzymywanego przez rodziny powołanych do odbycia służby wojskowej; por. Sch.Sl. 1881, s. 30–31.

[259] Ustawa wojskowa z 11 IV 1889 r., § 26, 44, 50–51.

[260] Tamże, § 32.

Niewielkie zaszczyty dawały postanowienia o nadawaniu tytułów „dyrektora" i „nauczyciela starszego"[261]. Jednak kierownikiem szkoły mógł być mianowany taki pedagog, który udowodnił kwalifikacje do nauczania religii tego wyznania, do którego należała większość uczniów z danej szkoły (przeciętna obliczana na podstawie ostatnich pięciu lat), a zatem powinien być tego samego wyznania, co większość dzieci[262].

Istotnym zapisem był paragraf, który wykluczał objęcie posady nauczycielskiej przez osoby, które utraciły prawo wybieralności do reprezentacji gminnej. Oznaczało to, że posady nauczycielskiej nie mógł objąć skazany za zbrodnię, kradzież, oszustwo lub inne przewinienie. Jednocześnie nauczyciela, którzy znieważył swych uczniów należało karać aresztem od trzech dni do jednego miesiąca, a przy powtórnej sytuacji oprócz powyższego pozbawić stanowiska[263]. Sankcje porządkowe przewidziane w Ustawie państwowej często łagodzone były przez ustawodawstwo krajowe[264], które domagało się zachowania form postępowania dyscyplinarnego[265]. Ustawa śląska z 28 II 1870 roku przewidywała kary porządkowe (ustne upomnienie, pisemna nagana) oraz dyscyplinarne (grzywna, odebranie dodatku stażowego, przymusowe przeniesienie w stan spoczynku, zwolnienie ze służby), przy czym to ostatnie traktowano jako ostateczność, po wyczerpaniu poprzednich środków[266]. Nauczyciel ludowy miał powierzone niezwykle istotne zadania, dlatego wymagano od niego nie tylko sumienności i gorliwości w wypełnianiu obowiązków zawodowych, ale także wkraczano w jego „indywidualną wolność", zakazując chociażby przynależności do stowarzyszeń politycznych, agitacji, a nawet głośnego wyrażania własnych poglądów[267]. Także kandydaci do bezpłatnego seminarium nauczycielskiego musieli odznaczać się określonymi

[261] Rozporządzenie MWiO z 16 XII 1869 r.

[262] Rozporządzenie MWiO z 8 VI 1883 r., art. XI rozporządzenia wprowadzającego w życie nowelę z 1883 r. – przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 111–112).

[263] Reskrypt ministra z 8 I 1893 r. za: J. Buzek, *Studya*, s. 358.

[264] Ustawa z 1883 r., § 54.

[265] Zob. Śląska ustawa dyscyplinarna z 28 II 1870 r., która odróżnia np. śledztwo i rozprawę ustną, § 43–45.

[266] Zwolnienie w trybie natychmiastowym przewidziano jedynie dla bardzo jaskrawego naruszenia obowiązków albo wykroczeń przeciwko moralności (tamże, § 38–40). Krajowe władze szkolne zarządzały także zwolnienie ze służby w przypadku orzeczenia przez sąd kary pozbawiającej prawa udziału w wyborach gminnych, co było konsekwencją zapisu Ustawy z 14 V 1869 r., o czym już była mowa (§ 47).

[267] W decyzji z 28 VI 1885 r. Minister Wyznań i Oświaty wypowiedział się o uczestnictwie nauczycieli w ostatnich wyborach, podkreślając, że nauczyciele mają co prawda prawa polityczne jak wszyscy, ale muszą się liczyć z ich ograniczeniem, bo zawód nauczyciela, ze względu na powierzonych mu uczniów, nie może być związany ze stronniczością partyjną czy narodową (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 106).

cechami: zdolnością fizyczną, nieposzlakowanymi obyczajami i odpowiednim przygotowaniem oraz ukończonym piętnastym rokiem życia[268].

Być może ze względu na coraz wyżej stawiane wymagania, sposoby nominacji nauczycieli zmieniły się znacząco. W PRSz z 1805 roku nauczyciele szkół trywialnych powoływani byli przeważnie przez władze kościelne (nauczyciele szkół realnych i głównych przez władze państwowe), natomiast w przepisach Ustawy z 1869 roku to państwo zastrzegło sobie odpowiedni „udział" w obsadzeniu posad nauczycielskich, powierzając wybory radom okręgowym i krajowym[269]. Świadectwo dojrzałości uprawniało do uzyskania prowizorycznej posady nauczyciela, natomiast do objęcia stałej posady nauczyciela młodszego lub nauczyciela przy pospolitych szkołach ludowych należało uzyskać świadectwo kwalifikacji nauczycielskiej, wymagane właśnie dla tego typu szkół. Można je było otrzymać po zdaniu odpowiedniego egzaminu przed komisją i co najmniej dwuletniej praktyce w szkole publicznej (w wydziałowych szkołach wymagano 3 lat)[270]. Po objęciu posady nauczyciel powinien kształcić się dalej poprzez uczestnictwo w konferencjach (które w każdym okręgu miały odbywać się chociaż raz do roku), na kursach uzupełniających i poprzez korzystanie z bazy bibliotecznej[271]. Co sześć lat w każdym kraju monarchii miały odbywać się konferencje delegatów konferencji okręgowych pod przewodnictwem Krajowego Inspektora Szkolnego[272].

Zaczęto także regulować wymiar czasu pracy nauczyciela[273], pobory nauczycielskie, a nawet możliwości „ubocznego" zatrudnienia, które według ustawy w większości nie dawały się pogodzić z rzetelną służbą nauczycielską. Dlatego najniższe pensje powinny być tak wyliczone, by nauczyciele, wolni od wszelkich tamujących zajęć ubocznych, mogli poświęcić całą swoją siłę zawodowi[274].

Ustawę z 1869 roku i jej nowelizację z 1883 roku zaczęto omawiać od podkreślenia traktowania zawodu nauczyciela jako służby publicznej. Z powyższym zapisem związany był jeszcze jeden „przywilej", mianowicie odwołanie się do norm emerytalnych, jakie zobowiązywało się przestrzegać państwo wobec urzędników państwowych[275] (które miały być regulowane dokładnie przez ustawodawstwo krajowe).

[268] W brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., § 32.

[269] Ustawa z 1869 r., § 50.

[270] W brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., § 38.

[271] Ustawa z 1869 r., § 43.

[272] W brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., § 46.

[273] Wyższy wymiar niż 30 godz. nauki tygodniowo należy osobno wynagradzać, w brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r., § 51.

[274] Tamże, § 52 i 55.

[275] Tamże, § 56 i 57.

Jak wcześniej wspominano, powyższe ustawy stanowiły przepisy obowiązujące we wszystkich krajach monarchii, a uszczegóławiano je poprzez regulacje i rozporządzenia krajowe. Dla Śląska Cieszyńskiego były to tzw. Ustawy śląskie dla Śląska Austriackiego[276]. Ustawa o uregulowaniu stosunków prawnych stanu nauczycielskiego w szkołach ludowych na Śląsku z 28 II 1870 roku dokładnie omówiła to, co zarysowały poprzednie regulacje, a zatem istotę zasady zatrudniania i ustanawiania nauczycieli[277]. Przywilej ten przysługiwał gminom szkolnym, a personel przyjmowano w drodze konkursu (pozostawał uznany za ważny, jeśli nie zakwestionowała go władza krajowa). Po rozstrzygnięciu konkursu gmina wystawiać miała nauczycielowi dekret mianowania, zawierający także wysokość jego płacy[278], a gdy ustanowiony nauczyciel spełniał kryteria zawodowe, otrzymywał powołanie definitywne[279]. Proces obejmowania przez nauczyciela miejsca w szkole kończyło uroczyste zaprzysiężenie. Także desygnacja nauczycieli wolnych przedmiotów oraz nauczycielek prac ręcznych mogła odbywać się podobną drogą[280]. Szybko jednak nastąpiła w tej kwestii zmiana, bowiem Ustawą z 3 I 1873 roku Sejm Śląski zdecydował, że jeśli środki na utrzymanie nauczyciela w okresie 5 lat przez 3 kolejne lata opłacane były przy pomocy środków krajowych, prawo prezentacji przysługuje gminie szkolnej przy porozumieniu ze śląskim Wydziałem Krajowym[281]. Odtąd do 4 tygodni gmina szkolna miała wybrać swego kandydata spośród osób starających się, a jej zatwierdzenie przez KRSz następowało po porozumieniu z Wydziałem Krajowym[282]. Ponieważ ze względu na ubóstwo większości gmin wszystkie starały się o dotacje ze środków publicznych, zatem praktycznie gminy wskazywały kandydata, a KRSz za pośrednictwem ORSz go zatwierdzała i nominowała.

Z powyższych norm wynika, że nauczycielem nie mógł zostać przypadkowy entuzjasta zawodu lub osoba, która w ten sposób chciała zabezpieczyć sobie byt. Wspominano wcześniej, że Ustawa z 1869 roku pozbawiała nauczycieli możliwości „dorabiania" do pensji (konieczne było uzyskanie odpowiedniego pozwolenia

[276] Zob. rozdz. 1.

[277] Gesetz vom 28 Februar 1870 zur Regelung der Rechtsverhältnisse an den öffentliche Volksschulen des Herzogthumes Ober- und Nieder-Schlesien (GVBl 1870, nr 10, poz. 17, s. 111–123). Dalej zwana Ustawą o uregulowaniu stosunków prawnych stanu nauczycielskiego w szkołach ludowych na Śląsku, rozdz. I, § 1–15.

[278] Ustawa z 28 II 1870 r., § 11.

[279] Tamże, § 13. Także mianowanie nauczycieli wolnych przedmiotów oraz nauczycielek prac ręcznych może się odbywać drogą konkursu (§ 15).

[280] Tamże, § 15. Nauczycielki opłaca się jak nauczycieli według § 17–31. Nauczyciele wolnych przedmiotów oraz nauczycielki prac ręcznych dostają określoną remunerację, § 33.

[281] Wydział Krajowy był kilkuosobowym stałym organem wykonawczym Sejmu Śląskiego.

[282] GVBl 1873, nr 2, poz. 4, s. 5–6, § 6 oraz 8.

na zarobkowanie poza swoją profesją). Także Ustawa z 28 II 1870 roku postanawiała, iż nauczyciele ewentualnie mogli się trudnić takimi zajęciami, które nie przynosiły ujmy ich stanowi, ale nie pozwalano im udzielać dodatkowo korepetycji[283]. Uregulowanie płac stało się niezwykle istotne. Punktem wyjścia do ustalenia uposażenia nauczycieli na Śląsku Austriackim był podział wszystkich gmin szkolnych na cztery klasy[284] (w zależności od stopnia zamożności), które ORSz miała weryfikować co dziesięć lat. Różnica pomiędzy wynagrodzeniem nauczyciela w szkole ludowej pospolitej, działającej w gminie najniższej i najwyższej kategorii, była dwukrotna. Natomiast w szkołach wydziałowych wszyscy dydaktycy otrzymywali stałą pensję, równą najwyższej klasie szkoły powszechnej. Ustawa śląska zajęła się dokładnym przeliczeniem zysków, które ewentualnie nauczyciel otrzymywał z innych źródeł przychodów, omawiała także przysługujące mu dodatki do wynagrodzenia wynikające z wysługi lat.

Kwestią nieporuszaną do tej pory w legislacjach było zawieranie ślubu przez personel szkolny; omawiana ustawa wprowadziła zapis, że nauczyciel prowizoryczny (podnauczyciel), by zawrzeć związek małżeński, musi uzyskać zgodę KRSz[285]. Nie zapomniano wymienić powinności nauczycieli i omówić ewentualnych sankcji za niedopełnienie obowiązków[286] porządkowych czy dyscyplinarnych. Wiele miejsca poświęcono prawom emerytalnym i socjalnym[287]. Przepisy końcowe ustawy zobowiązywały władze szkolne do dokonania podziału gmin na kategorie, oraz sporządzenia „głównego" spisu wszystkich miejsc nauczycielskich, a także do regulacji wszystkich płac w ciągu roku od ukazania się powyższych norm.

W tych zapisach także nastąpiły zmiany, wspomniano już o tych z dnia 3 I 1873 roku oraz 2 IV 1887 roku[288]. Jednak najistotniejsze modyfikacje przyniosła **Ustawa z 6 XI 1901 roku**[289], która wprowadzała tzw. Status Osobowy [Personalstatus][290], czyli listę dydaktyków posiadających pełne prawa do wykonywania zawodu nauczyciela na Śląsku Austriackim. Owa lista prawdopodobnie utrudniała dostęp

[283] Ustawa z 28 II 1870 r., § 34–35.

[284] Powyższe problemy zostaną szczegółowo omówione w dalszej części pracy w rozdziale Wynagrodzenie oraz warunki pracy.

[285] Ustawa 28 II 1870 r.§ 31. Celibat nauczycielski i jego uwarunkowania zostaną omówione w dalszej części.

[286] Tamże, rozdz. II, § 36–51.

[287] Tamże, rozdz. IV, § 52–80.

[288] GVBl 1887, nr 5, poz. 23, s. 33. Tu także zmiana o przeniesieniu nauczycieli na wyższą stawkę płacową.

[289] GVBl 1901, nr 22, poz. 42, s. 91–107, przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 447–484.

[290] „Personalstatus" istniał osobno dla szkół ludowych pospolitych i osobno dla szkół wydziałowych.

do stałego mianowania młodym nauczycielom, ale jednocześnie pozwalała na podniesienie pensji osobom, które znalazły się w wykazie. Jak znaczące dla stabilności zawodowej było „zakwalifikowanie się" do tego grona, pokazują liczne paragrafy[291] regulujące uprawnienia, obsadzanie miejsc, konkursy na posady. Wyszczególniono etapy nominacji, zarówno na nauczyciela definitywnego, jak i kierowników czy dyrektorów[292]. Aby dostać się na listę Statusu Osobowego, należało przejść kolejne szczeble „kariery" i być zatwierdzonym przez KRSz[293], wtedy uzyskiwało się pewne profity w pensji określonej kolejnymi zapisami[294] oraz prawo do emerytury[295]. Podobnie jak w poprzednio omawianej ustawie, także tutaj znalazł się zapis o zakazie zajmowania się pobocznymi zajęciami, które mogą być przeszkodą w wykonywaniu zawodu nauczyciela albo pozostają w sprzeczności z jego godnością. Każdy członek stanu nauczycielskiego miał powstrzymywać się od udzielania nauki po godzinach i wykonywania funkcji kościelnego[296].

Powróćmy do zapisu w ustawie, który równie mocno co powyższy ingerował w życie osobiste, a mianowicie do paragrafu, w którym zanotowano, że do zawarcia małżeństwa przez prowizorycznie mianowanego nauczyciela potrzebna była zgoda KRSz (nauczycielka w ogóle traciła posadę). Ustawodawca zakładał zatem, że służba nauczycielska jest nie do pogodzenia z obowiązkami żony lub męża / ojca rodziny, który np. jako nauczyciel tymczasowy pobierał zbyt szczupłe uposażenie, by swojej familii zapewnić godziwe warunki utrzymania. Podobnie było w wielu państwach europejskich[297]. Zatem, dopiero gdy osiągnął bardziej ustabilizowaną pozycję zawodową, mógł zawrzeć związek małżeński.

Wydaje się, że chodziło tu o pewną rękojmię, by zapewnić szkołom ludowym należytych i oddanych nauczycieli. Nauczycieli, którzy nie tylko są w stanie udzielać nauki w sposób odpowiadający celowi państwa, ale mogą i chcą z zapałem poświęcić się w całości swemu zawodowi. Toteż określano ich kwalifikacje moralne, odpowiednie „prowadzenie się" polityczne i wykluczono z zawodu osoby tzw. stanów podejrzanych lub też osoby zajmujące się zajęciami ubocznymi, które obniżały powagę posady (zabroniono nie tylko wyszynku wódki, który we wcześniejszych wiekach przynależał rektorom, grania na weselach, ale także pisarstwa gminnego, a nawet nie wolno było nauczycielom trudnić się sprzedażą książek szkolnych[298]).

[291] Aż 21 paragrafów rozdziału I omawiało „ustanawianie" nauczycieli.

[292] Ustawa z 6 XI 1901 r., § 8–15.

[293] Tamże, § 16–20.

[294] Tamże, rozdz. II: O dochodach nauczycieli, § 22–33. Wynagrodzenie nauczycieli religii omówione zostało w rozdz. III, § 34–45.

[295] Tamże, § 68.

[296] Tamże, § 31–33.

[297] Por. J. Buzek, *Studya*, s. 340–358.

[298] Reskrypt ministerialny z 27 V 1886 r., za: J. Buzek, *Studya*, s. 362.

Ustawa z 1901 roku pozwalała także ze względów służbowych na przeniesienie nauczyciela stałego czy tymczasowego na inną posadę[299]. Określała również możliwości utraty stanowiska w szkole.

Określone zmiany w ustaleniach prawnych dotyczących pozycji nauczyciela przynosi **Ustawa z 8 IV 1914 roku**[300], która zamyka ramy czasowe pracy. W pewien sposób łagodzi możliwości wpisania na listę Statusu Osobowego. I tak nauczyciele, którzy definitywnie zostali mianowani, powinni zostać do wykazu automatycznie dołączeni[301]. Kolejne, kosmetyczne zapisy nie mają tu poważniejszego znaczenia, jednak warto zwrócić uwagę na podwyżkę pensji i zwiększenie liczby grup (teraz w szkołach wydziałowych były 3, a w szkołach ludowych pospolitych aż 5) poszczególnych klas płacowych[302]. W tejże ustawie ściśle określono obowiązkowe godziny, przepisane każdej kategorii nauczycieli[303], podtrzymując zapis, że za pracę wykonaną ponad to pensum nauczycielom należy się dodatkowe wynagrodzenie w postaci remuneracji, zwłaszcza jeśli trwało to dłużej niż dwa tygodnie. Obniżono też wiek emerytalny, który osiągano po 35 latach służby[304].

Chociaż zaznaczono, że powyższa ustawa zamyka cezurę czasową pracy, to w tym miejscu przywołane zostaną jeszcze zapisy dotyczące warunków pracy nauczycieli, które można znaleźć w Ordynacji szkolnej i nauczania dla powszechnych szkół ludowych, wprowadzonej 29 IX 1905 roku w całej monarchii (z wyjątkiem Galicji)[305].

Był to akt normatywny[306] istotny zarówno dla nauczycieli publicznych szkół ludowych i wydziałowych, jak i dla kadry szkół prywatnych.

Obszerna, licząca ponad 220 paragrafów ordynacja dostosowywała ogólne zapisy do bieżących wymogów życia szkolnego, ustanawiając konkretne zadania różnych instancji szkolnych. W odniesieniu do nauczycieli, ordynacja zbierała

[299] Decydowała o tym KRSz w porozumieniu z ORSz i Wydziałem Krajowym. Zarówno zainteresowani nauczyciele, jak i gminy szkolne mogły się temu sprzeciwić, ale ich sprzeciw miał tylko moc odraczającą. Przeniesionemu nauczycielowi przysługiwała odprawa na zagospodarowanie się w wysokości 1/4 rocznych poborów. KRSz zatwierdzała też zamiany miejsc nauczycielskich pomiędzy poszczególnymi gminami (§ 19–20).

[300] GVBl 1914, nr 6, poz. 16, s. 25–36; VBl 1914, nr 17, poz. 36, s. 525–540.

[301] Ustawa z 8 IV 1914 r., § 1–22.

[302] Tamże, § 23–24.

[303] Tamże, § 53.

[304] Tamże, § 68.

[305] RGBl 1905, nr 64, poz. 159, s. 401–433; VBl 1905, nr 20, poz. 49, s. 513–576. Przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 121–231; zob. także polską wersję austriackiego dziennika ustaw – Dziennik ustaw państwa dla królestw i krajów w Radzie państwa reprezentowanych 1905, s. 401.

[306] W zależności od roku wydania i uaktualnienia przepisów, nazwę regulamin lub ordynacja stosowano zamiennie.

w jedną całość rozproszone w kilku miejscach ustalenia dotyczące wykonywania zawodu, formy zatrudnienia w szkołach i wymagane kwalifikacje, przydziały czynności oraz obowiązki[307]. Osobno omówione zostały powinności kierowników zakładów naukowych oraz sposób funkcjonowania konferencji nauczycielskich[308]. Wszystkie te kwestie dodatkowo scharakteryzowano w odniesieniu do szkół wydziałowych oraz szkół prywatnych i nauczania domowego[309].

Ordynacja ujmowała także kwestie opieki nad dziećmi, czego zasadniczo nie było w poprzednio omawianych ustawach. ze względu jednak na to, że ukazujące się kolejne rozporządzenia uzupełniające określały, w jakim zakresie i w jaki sposób szkoła ma w razie potrzeby współpracować z rodzicami, opiekunami czy instytucjami sądowymi, owe kwestie pojawiły się w zapisie dokumentu[310]. W kolejnych paragrafach wręcz drobiazgowo instruowała nauczycieli w kwestiach propagowania zdrowia, stosowania reprymend dla uczniów, których zachowanie było zgubne[311], a nawet określała, na ile minut przed rozpoczęciem lekcji nauczyciel powinien pojawić się w klasie[312] lub też w jaki sposób uczniowie pod opieką nauczyciela mają zgodnie z przeznaczeniem „używać" ubikacji szkolnych[313]. Zamieszczono nawet paragraf, który zabraniał przyjmowania od uczniów i ich rodziców jakichkolwiek darów[314].

Na koniec zacytujmy pełny zapis przysięgi służbowej, którą składano przy pierwszym, stałym mianowaniu:

> „Gdy zamianowano pana …, przysięgniesz Panu Bogu wszechmogącemu i na własną cześć i uczciwość, że Jego Cesarskiej Mości, Najjaśniejszemu Księciu i Panu, Franciszkowi Józefowi Pierwszemu z Bożej łaski Cesarzowi Austrii

[307] Ordynacja szkolna i nauczania dla powszechnych szkół ludowych, 29 IX 1905 r., rozdz. IX. O personelu nauczycielskim, § 104–130.

[308] Tamże, rozdz. X. O prawach i obowiązkach kierowników szkół, § 131–139; oraz rozdz. XI. O konferencjach nauczycielskich, § 140–151.

[309] Tamże, cz. II. O szkole wydziałowej, § 152–186; cz. III. O nauce prywatnej, rozdz. I. O prywatnych zakładach kształceniowych, § 187–203; rozdz. II. O nauce domowej, § 204–211.

[310] Tamże, cz. IV. O opiece nad dziećmi, § 212–220.

[311] Mają prawo i obowiązek używać do osiągnięcia dobrej karności wszystkich dopuszczalnych i pedagogicznie wypróbowanych środków, a gdzie się tego okaże potrzeba, korzystać ze współdziałania domu rodzicielskiego i władz szkolnych, w razie potrzeby nawet miejscowej policji i sądu opiekuńczego; zob. tamże, § 73, oraz: Nauczyciel powinien pouczać dobitnie o szkodliwości picia gorących napojów wszelkiego rodzaju jak piwo, wino, wódka itp. i o szkodliwości palenia tytoniu w młodości…, tamże, § 77.

[312] Na kwadrans przed rozpoczęciem nauki być już w swojej sali szkolnej, celem postarania się, by nauka spokojnie się rozpoczęła, tamże, § 122.

[313] Tamże, § 123.

[314] Tamże, § 127.

> itd., i po Jego Mości, z Najjaśniejszego rodu i krwi pochodzącym następcom, niezachwianie będziesz wiernym i posłusznym, zasadniczych ustaw państwa niezłomnie będziesz przestrzegał, do ustaw jakoteż zarządzeń swoich przełożonych władz jak najściślej się stosował, obowiązki swoje służbowe, według najlepszej wiedzy i sumienia wypełniał, wszelkiego, z powinnością sprzecznego i wszelkiego powadze stanu nauczycielskiego lub działalności jako wychowawca i nauczyciel uwłaczającego postępowania, jak i wszelkiego nadużycia urzędowego stanowiska starannie unikał.
>
> Przysięgniesz pan, że będziesz pan dzieci moralnie i religijnie wychowywał, ich umysł rozwijał, wiadomościami dla dalszego życia potrzebnemi i wprawą wyposażał i stwarzał podstawę do wychowania dzielnych ludzi i członków społeczeństwa, przy osądzaniu postępów uczniów z sumienną surowością i bezstronnością postępował i od tych obowiązków przez jakiekolwiek względy nigdy odwieść się nie dasz.
>
> W końcu ślubować pan będziesz, że do towarzystwa zagranicznego, o politycznych celach ani obecnie nie należysz, ani też w przyszłości należeć nie będziesz. Co teraz oto usłyszałem i dobrze i jasno zrozumiałem, to mam i chcę wiernie wypełnić. Tak mi Boże dopomóż!"[315].

[315] Tekst przysięgi którą składali wszyscy nauczyciele w całej monarchii publikowano wielokrotnie, m.in. została włączona do Ordynacji szkolnej i nauczania z 1905 r. (§ 110). Na Śląsku Cieszyńskim nauczyciele zobowiązani byli do składania przysięgi w języku niemieckim. Polskie tłumaczenie znaleźć można w DzUP Nr 64 z 14 X 1905 r., poz. 159, s. 417 oraz K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 25 i 294.

CZĘŚĆ II

Nauczyciele ludowi Śląska Cieszyńskiego jako kategoria społeczno-zawodowa

Rozdział 1

Bakałarze, rechtorzy i schulmani. Wprowadzenie w zagadnienie

Zebrane informacje dotyczące szkół początkowych Śląska Cieszyńskiego pozwoliły na opisanie ich rozwoju pod kątem badań ilościowych. Czas na zaprezentowanie podobnych wskaźników liczbowych w odniesieniu do grupy nauczycielskiej. Dane statystyczne, które dotyczą wcześniejszych okresów historycznych niż wyznaczony w pracy przedział czasowy, połączono z socjologicznymi materiałami, opisującymi kształtowanie się omawianej warstwy inteligenckiej i jednocześnie wprowadzającymi w odbiór społeczny pracy pedagogicznej.

O najwcześniejszych nauczycielach szkół parafialnych z terenu Śląska Cieszyńskiego niewiele wiadomo. Podobnie jak na innych terenach, zapewne początkowo uczyli tu księża lub klerycy, zastępowani z czasem przez osoby świeckie, których zwyczajowo zatrudniał zwierzchnik parafii, a zarazem opiekun szkoły, czyli proboszcz. Najstarsze informacje dotyczą samego Cieszyna i są niezwykle ubogie. Dostępne źródła wymieniają jako pierwszego magister scholae[1] o imieniu Arnold. Zdaniem Idziego Panica nie ma jednak pewności, czy Arnold był jedynie nadzorcą szkolnym, czy nauczycielem, ale z pewnością odpowiadał za szkołę[2].

---

[1] *Magister* – termin w omawianym okresie znaczył tyle co przełożony, naczelnik, nadzorca i nauczyciel, chociaż przełożony to również praefectus, praepositus, superintendens. Ze względu na bogatą terminologię odnoszącą się do nazewnictwa nauczycielskiego mogą wystąpić różnice w tytulaturze; zob. S. Kot, *Szkolnictwo parafialne w Małopolsce XVI–XVIII w.*, Lwów 1912, s. 29–34; A. Zapart, *Szkolnictwo parafialne w archidiakonacie krakowskim od XVI do XVIII w.*, Lublin 1983, s. 166–171.

[2] I. Panic, *Szkolnictwo w średniowiecznym Cieszynie*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 1, s. 291; por. tenże, *Z badań nad dziejami oświaty w księstwie cieszyńskim w średniowieczu*

Jak wyglądała praca cieszyńskiego nauczyciela pod koniec średniowiecza trudno ocenić, natomiast o służbie w czasach odrodzenia możemy sądzić na podstawie źródeł dotyczących innych regionów, np. Galicji[3], Małopolski[4], Wielkopolski[5] i ogólnych danych dotyczących całego Śląska[6]. Wizytacje kościelne zawierają informację o pochodzeniu nauczycieli, ich wykształceniu i obyczajach, a także warunkach życia. Z danych tych wynika, że dydaktyk nie tylko uczył młodzież, ale dbał o czystość kościoła, dzwonił na msze, grał na pogrzebach, służył i asystował w innych ceremoniach kościelnych, a nawet wypiekał hostie i opłatki na kolędę. Prowadził także księgi metrykalne i pełnił funkcję urzędnika kancelarii kościelnej, często był również pisarzem gminnym. Służba w szkole była zatem tylko jedną z rozlicznych powinności. Jeśli wywiązywał się ze swojego podstawowego obowiązku edukacyjnego, odnotowywano: „cum scriba plebanus in omnibus contentus”[7].

Warunki bytowe nauczycieli prowadzących szkoły parafialne były najczęściej niezadowalające, budynki szkolne były nędzne „i pastucha niegodne”[8]. Dydaktyk w XVII wieku miał przeciętnie 9–11 uczniów, których uczył w izbie służącej mu równocześnie za mieszkanie. Kto zatem godził się na przyjęcie posady rechtora wiejskiego? Narodowościowo przeważali na tym terenie Słowianie, często byli to absolwenci szkółek, w których obejmowali swoje posady, lub adepci rzemiosła, których trudności ze zdobyciem chleba skłoniły do podjęcia pracy nauczyciela[9]. Często ze względu na niskie dochody zajmowali się także usługami lub rzemiosłem. Dochody nauczycielskie składały się z wynagrodzenia stałego (salarium), do którego zaliczano zapłatę od plebana, świadczenia od parafian w naturze, gotówce lub pod postacią usług i dochodów okolicznościowych (accidentia). Trudno nie zgodzić się z opinią niemieckiego historyka Edmunda Michaela, że w XVII wieku nie istniał jeszcze odrębny stan nauczycielski[10], gdyż rechtorem mógł zostać każdy, kto uważał się za „zdatnego”, a nie w wyniku stwierdzenia jego

i czasach wczesnonowożytnych (*Uwagi na temat szkolnictwa w Cieszynie w średniowieczu*), [w:] *Szkoła na pograniczach*, s. 21–30.

3 J. Krukowski, *Nauczyciele szkół parafialnych Krakowa w XVI w.*, Kraków 2007; tenże, *Szkolnictwo parafialne Krakowa w XVII wieku*, Kraków 2001.

4 J. Ryś, *Szkolnictwo parafialne w miastach Małopolski w XV wieku*, Warszawa 1995.

5 S.K. Olczak, *Szkolnictwo parafialne w Wielkopolsce w XVII i XVIII wieku*, Lublin 1978.

6 W. Ostrowski, *Wiejskie szkolnictwo parafialne na Śląsku w drugiej połowie XVII wieku* (*w świetle wizytacji kościelnych*), Wrocław 1971.

7 Tamże, s. 27.

8 Tamże, s. 38

9 Tamże, s. 53.

10 E. Michael, *Die evangelische Schule Schlesiens im 16. und 17. Jht*., „Jahrbuch des Vereins für Schlesische Kirchengeschichte” 1939, 29, s. 142.

przydatności do stanu nauczycielskiego, chociażby poprzez egzamin zewnętrzny. Z dostępnych statystyk dla archidiakonatu opolskiego[11] wynika, że większość nauczycieli miała wykształcenie elementarne wiejskie. Na Śląsku Opolskim, Górnym i Cieszyńskim z wykształceniem półakademickim i gimnazjalnym było tylko ok. 10% scholarzy, 14% z wykształceniem szkół łacińskich, a 15% było absolwentami miejskich szkół elementarnych. Około 60% nauczycieli nie dysponowało odpowiednią wiedzą[12], a wizytatorzy podczas inspekcji szkolnych spotykali w roli „krzewicieli wiedzy”, nawet półanalfabetów[13]. Pod adresem tej grupy społecznej często kierowano różne zastrzeżenia, najczęściej wytykano im pijaństwo (początkowo nauczycielom przysługiwał przywilej palenia i wyszynku wódki), które powodowało zgorszenie i zmniejszało wpływy wychowawcze, oskarżano ich o awanturniczość i „łazęgowanie”, a nawet pisano skargi o dotkliwe pobicia uczniów[14]. Były to jednak pojedyncze wzmianki i trudno przesądzać o autorytecie ogółu, który zapewne w większości wyróżniał się właściwym poziomem moralnym[15]. Ogólne warunki życia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim nie odbiegały zasadniczo od przedstawionych powyżej. Kariera związana ze służbą szkolną przebiegała podobnie jak w innych regionach, z których pochodzą szersze informacje.

Wróćmy jednak do liczb. Chociaż wiadomo, że w wieku XV na interesującym nas terenie działało wiele szkół parafialnych, to imiennie wyróżnieni są nauczyciele z samego Cieszyna[16]. Jeszcze pod koniec XVI wieku w urbarzach cieszyńskich wspomina się jedynie o dwóch nauczycielach, od 1518 roku funkcję tę pełnił w szkole parafialnej pisarz miejski ksiądz Melchior Prus (albo Preusner), kolejnym rektorem szkoły w Cieszynie był bakałarz Michał Steyer. Po wejściu w życie Ordynacji szkolnej Katarzyny Sydonii z 1584 roku, nakazującej zatrudnienie w placówce dwóch dydaktyków, nadal uczyli w niej miejscy pisarze, którym pomagał organista. Nazwiska nauczycieli szkoły w II połowie XVI wieku i w I połowie XVII wieku podaje m.in. Wacław Gojniczek[17]. Autor krótko omawia

11 Dekanat cieszyński wchodził w skład archidiakonatu opolskiego.

12 W. Ostrowski, *Wiejskie szkolnictwo*, s. 92.

13 Zdarzały się i takie informacje dotyczące erudycji i przygotowania zawodowego, które mogą budzić niekłamane zdziwienie: „scholarz umie czytać i trochę pisać” (tamże, s. 53).

14 Zob. J. Krukowski, *Nauczyciele szkół parafialnych*, s. 32–46.

15 Ogólne pozytywne opinie zamieszcza W. Ostrowski, *Wiejskie szkolnictwo parafialne*, s. 112–114.

16 Przykładowo w 1488 r. wymieniany jest Piotr, zatrudniony także jako komisarz książęcy; zob. A. Grobelný, *Městské školy*, s. 350–368; I. Panic, *Szkolnictwo w średniowiecznym Cieszynie*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, pod red. I. Panica, t. 1, Cieszyn 2010, s. 291–293.

17 W. Gojniczek, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, s. 111–116; por. także A. Adamus, *Dějiny školství na Těšínsku*, Mor. Ostrava 1926, s. 74–75; A. Grobelný, *Městské školy*, s. 355–356.

działalność istniejącej przez pewien czas w Cieszynie szkoły łacińskiej, z której najbardziej znanym rechtorem był Wawrzyniec Blumius (po 1609 roku). Z nazwisk nauczycieli uczących poza Cieszynem praktycznie znamy jedynie pedagogów z jednostki bielskiej[18].

W II połowie XVII wieku na skutek polityczno-społecznych zawirowań i wyniszczającej wojny trzydziestoletniej wiele placówek parafialnych pozostawało nieobsadzonych z uwagi na brak odpowiednich kandydatów. Pod koniec tego wieku w około 31 szkołach zatrudnionych było 39 dydaktyków[19]. W następnym stuleciu sytuacja nie uległa zmianie, w 1772 roku istniały prawdopodobnie 32 katolickie szkoły elementarne zatrudniające 30 rektorów[20] (bez uwzględnienia tych z placówek pokątnych i żydowskich szkół prywatnych, których mogło być kilkunastu[21]). W szkołach wiejskich pracowali głównie nauczyciele posługujący się miejscową gwarą[22], mający trudności z korzystaniem z podstawowych pomocy dydaktycznych czyli z podręczników (tworzyli własne wokabularze z podziałem materiału na lekcje). Ich sytuacja materialna i pozycja społeczna była postrzegana jako niska, dlatego często rezygnowali z posad.

Nazwiska nauczycieli z wielu miejscowości Śląska Cieszyńskiego zawierają protokoły wizytacyjne[23] i księgi metrykalne[24]. Wciąż najlepsze szkoły działały w Cieszynie i Bielsku. W Cieszynie patronat nad szkołą parafialną sprawował magistrat[25], a kadra szkolna była raczej świadoma swej roli. Oprócz Bernarda Pelikana, rektora w 1717 roku, i pomocnika Ferdynanda Balhona, do personelu szkoły należeli skrzypek oraz organista, o szkołę i kształcenie młodzieży troszczył się

18 Wymienia ich A. Adamus, *Dějiny*, s. 14.

19 A. Grobelný, *Szkoły cieszyńskie w XVII w.*, „Sobótka: Organ Wrocławskiego Towarzystwa Miłośników Historii" 1951, s. 6 oraz A. Adamus, *Dějiny*, s. 29.

20 A. Kubacz, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. Jana Kwaka, Katowice 2002, maszynopis, s. 75.

21 J. Spyra, *Początki żydowskiej synagogi*, „Pamiętnik Cieszyński" 1992, t. 4, s. 24.

22 Dane z katastru karolińskiego 1789–1790, za: A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 77.

23 A. Adamus, *Dějiny*, s. 16–28.

24 13 V 1770 r. zmarł w wieku 87 lat Adam Frysch, rektor szkoły skoczowskiej, który służył Kościołowi przez 52 lata, metryki zgonów parafii katolickiej św. Piotra i Pawła w Skoczowie, t. 2, s. 224. Jego następca, Franz Fizek zm. 3 VI 1825 r. po 40 latach służby (tamże, s. 470).

25 W połowie XVII w. rektorem był Bernard Kucharski, w 1659 r. funkcję tę objął Fryderyk Franciszek Czerwenka, w 1675 r. Jan Balhon z Polskiej Ostrawy, a do 1682 r. kierował szkołą Tomasz Franciszek Rzadkowic. Kolejnym rektorem w 1697 r. został Bernard Franciszek Pelikan. Ostatnio najszerzej M. Bogus, J. Spyra, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, s. 295–297. Tu także w przypisie 6 nazwiska kilku zatrudnionych w szkole nauczycieli.

również instruktor szkolny Andrzej Franciszek Agnellus (Beranek)[26]. W Bielsku wyróżnić trzeba nauczyciela miejskiej szkoły Tomasza Rzatkowica (Rzatkowskiego), który prawdopodobnie był autorem instrukcji dla tej placówki z wytycznymi dotyczącymi obowiązków i przywilejów[27], które dla nauczycieli formułował magistrat. Oczekiwania te wykraczały znacznie poza obowiązki szkolne, i chociaż w połowie XVII wieku zależność struktur oświatowych od instytucji kościelnych słabła, to personel szkolny dalej realizował wychowanie moralno-religijne.

Ożywienie w ruchu oświatowym nastąpiło ponownie w II połowie XVIII wieku wraz z oświeceniowymi ideami oświatowymi. Zgodnie z reformami józefińskimi i terezjańskimi poprawiała się sieć szkolna i poziom nauczania. W 1776 roku powołano w Cieszynie w Szkołę Główną, która od 1780 roku prowadziła cztery klasy. Obok dyrektora Mathiasa Altwürtha[28] zatrudniono trzech nauczycieli i katechetę. Ponieważ placówka zastąpiła szkołę parafialną, 21 II 1778 roku wydano dla personelu rozporządzenie, w którym czytamy, że na swoich miejscach mogli zostać dotychczasowi nauczyciele (znający tylko czeski lub polski), jednak na nowe posady przyjmować należało tych, którzy posługiwali się niemieckim i czeskim. Zgodnie z Ustawą z 1774 roku w Cieszynie w 1780 roku utworzono też szkołę dla dziewcząt (wcześniej prywatną prowadził nauczyciel Józef Nowak). Dwóch nauczycieli uczyło w niej podstaw czytania, pisania, rachunków i przedmiotów praktycznych[29]. Po 1781 roku wyżej zorganizowaną placówkę zbliżoną profilem do szkoły głównej uruchomili protestanci w Bielsku[30]. W innych miejscowościach kształceniem zajmowali się sumienniej niż poprzednio przygotowani nauczyciele szkół trywialnych (gorzej uposażeni niż w Szkole Głównej[31]), uczący teraz według określonych wzorców programowych. Jednak niezbędny stał się nowy system kształcenia personelu szkolnego[32].

26 APC, AMC, sygn. 39, s. 253, 255; Księga dziekanatu, fol. [4] karty z przodu, przed paginacją; por. *Acta Visitationis Episcopatus Vratislaviensis ab anno 1717*, pod red. I. Panica, Cieszyn 1994.

27 Nauczyciel miał być przykładem pobożnego życia, którego miał uczyć młodzież, miał okazywać respekt proboszczowi, wikaremu, radzie miejskiej, ogólnie żyć z wszystkimi w zgodzie, uczyć pobożności, czytania i pisania, zwłaszcza po łacinie (A. Grobelný, *Městské školy*, s. 356).

28 Kolejnymi dyrektorami byli Josef Sommer (1785–1787) oraz Ignaz Eckhel (1787–1808). (J. Londzin, *Stan szkół*, s. 4–14; A. Kubacz, *Wpływ reform*, s. 136, 139–140; M. Bogus, J. Spyra, *Oświata i kultura*, s. 301–305).

29 APC, HUT, sygn. 59, fol. 1–2; tamże, sygn. 56; M. Bogus, J. Spyra, *Oświata i kultura*, s. 304–305.

30 P. Kenig, *Zarys dziejów szkolnictwa w Bielsku i Białej do 1918 roku*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 315.

31 Tu pobory zależne były od wysługi lat, co sprzyjało stabilizacji kadry (J. Londzin, *Stan szkół*, s. 13).

32 E. Szramek, *Organiczny związek urzędów szkolnych z kościelnymi w historycznym rozwoju na Śląsku*, „Roczniki Towarzystwa Przyjaciół na Śląsku" 1929, t. 1, s. 65–68.

Warunki pracy uległy jedynie niewielkiej poprawie. „Schullehrerzy" czy „schulmani" jak nowo określano poprzednich „rektorów" czy „ludimagistrów", najczęściej sami musieli radzić sobie w swoich placówkach. Jeśli szkoła posiadała ponad 100 uczniów, dydaktykowi przysługiwał „adjuwant", czyli pomocnik. Tak było w Starym Bielsku, Cieszynie, Frysztacie i Strumieniu, czemu sami nauczyciele byli niechętni, bo zmniejszało to ich i tak mierne dochody. Często jednak kierownicy szkół wiejskich, nie bacząc na niskie uposażenie, pełnili swoje funkcje przez wiele lat[33]. Z tego okresu znamy już nazwiska dydaktyków z niemal wszystkich szkół trywialnych, jest ich jednak zbyt dużo, by wszystkich wymieniać. W latach 90. XVIII wieku szkoły katolickie wraz z filiami funkcjonowały w ponad 50 miejscowościach[34] księstwa cieszyńskiego i państwa bielskiego, a w 1795 roku w 22 placówkach ewangelickich (bez uwzględnienia szkół pokątnych) zatrudnionych było 28 nauczycieli protestanckich[35]. Zatem w końcu XVIII wieku personel szkół elementarnych na Śląsku Cieszyńskim liczył około stu osób. Pomimo słabych kwalifikacji zawodowych i nędznej sytuacji materialnej większość pedagogów starała się pracować sumiennie, widząc w propagowanej przez siebie nauce możliwość awansu dla młodzieży wiejskiej, zwłaszcza dla swoich synów.

Tym krótkim wprowadzeniem w kwestie istotne dla kadry nauczającej przed 1805 rokiem starałam się nakreślić ogólny klimat pracy, a poprzez wymienienie niektórych nazwisk uhonorować pierwszych „luminarzy" szkół dla ludu.

[33] Karol Głośny w Simoradzu czy Wacław Gerloch z Pierścca swe stanowiska piastowali przez 40 lat; zob. A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 90.

[34] Wymienia je A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 135–139, jednak po wymienieniu miejscowości pisze, że liczba szkół katolickich zwiększyła się do 40, wynika więc, że liczba 51 dotyczy szkół i ich filii.

[35] Tamże, s. 108. Dane te są podobne do tych z roku 1804 r., kiedy według Reginalda Kneifela na tym obszarze działało 70 szkół elementarnych obu szczebli (J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 173).

Rozdział 2

Dydaktycy regionu – konteksty statystyczne

Liczebność sił dydaktycznych zatrudnionych w szkołach na Śląsku Cieszyńskim można określić dzięki sporządzanym na potrzeby władz sprawozdaniom[36]. Tu jednak pojawił się problem, gdyż nie wszystkie z nich udało się odszukać (zwłaszcza dla pierwszego okresu), a w późniejszym czasie niektóre nie zostały opublikowane. Korzystanie z nich utrudnia także fakt, że do 1869 roku osobno sporządzano je dla szkół katolickich i ewangelickich. Podział ten uwidacznia stratyfikację wyznaniową nauczycieli, dowodzącą tego, że liczba dydaktyków zatrudnionych w szkołach danego wyznania jest generalnie równoważna nauczycielom należącym do tegoż kościoła, choć są pewne wyjątki[37].

Z kolei dla okresu po 1869 roku władze regularnie zbierały i publikowały wyłącznie informacje o szkołach publicznych, w mniejszym stopniu zainteresowane były szkołami prywatnymi, w tym liczbą personelu. Stąd też kompletne informacje udało się ustalić jedynie dla niektórych lat, w innych można poddać pod wątpliwość porównywalność informacji pochodzących z różnych źródeł[38].

[36] Należy zauważyć, że dla niniejszej pracy nie mają wartości zestawienia dotyczące całego Śląska Austriackiego. Rzadsze są statystyki zestawione według powiatów, a jedynie na tej podstawie można policzyć dane dla Śląska Cieszyńskiego, który nie był ani jednostką administracyjną, ani statystyczną. Z kolei dla okresu sprzed 1849 r. niektóre statystyki podają informacje dla Cieszyńskiego Obwodu, do którego należała także część opawskiego Śląska.

[37] Chodzi o tzw. szkoły mieszane wyznaniowo, ostatecznie zaliczone do szkół ewangelickich.

[38] Przykładowo dane liczbowe zamieszczane w sprawozdaniach KRSz w Opawie zawierają informacje o nauczycielach na koniec każdego roku szkolnego; w organizowanych co dziesięć lat konskrypcjach szkolnych na koniec roku kalendarzowego.

Dla niektórych lat brak precyzyjnych danych nawet dla placówek publicznych, zwłaszcza dla okresu po 1905 roku[39]. W obszernych archiwach czeskich zachowało się mnóstwo zestawień statystycznych odnoszących się do szkół, bowiem przy Rządzie Krajowym w Opawie od końca XIX wieku działał nawet specjalny Śląski Urząd Statystyczny[40]. Niestety także w tych archiwaliach nie udało się odszukać brakujących zestawień dla okresu sprzed 1918 roku.

Pomimo powyższych braków, zebrane w niniejszym rozdziale dane w dostateczny sposób dokumentują liczebnie społeczność nauczycielską w okresie założonym w pracy. Niestety statystyki z I połowy XIX wieku (a także te późniejsze) rzadko pozwalają na analizę innych cech personelu szkolnego poza liczbą zatrudnionych, ich płcią, wyznaniem, wiekiem i funkcją. Dlatego wzbogacono te dane o inne zestawienia, zwłaszcza spisy publikowane w kalendarzach i schematyzmach nauczycielskich[41], które pozwalają ustalić miejsce urodzenia, ukończenia seminarium i inne interesujące nas informacje.

Społeczność nauczycielska w latach 1805–1869

Według zestawień sporządzonych pod nadzorem L.J. Szersznika w 1805 roku w 56 katolickich szkołach komisariatu cieszyńskiego zatrudnionych było 60 nauczycieli oraz 6 pomocników[42]. W sześciu przypadkach zaznaczono, że dany pedagog był „egzaminowany", a więc ukończył przepisane kursy nauczycielskie[43],

[39] W tym roku KRSz zaprzestała w swoich corocznych sprawozdaniach zamieszczać informacje na temat szkół elementarnych. Dane publikowane w następnych latach w *Statistische Handbuch* opracowano już według innych zasad.

[40] Urząd wydawał własną publikację pt. *Statistisches Handbuch für die Selbstverwaltung in Schlesien* (dalej: StH), t. 1–10, Troppau 1899–1919. Archiwalia zachowały się w ZAO, Zemský statistický úřád v Opavě (dalej: ZstU).

[41] Dla okresu sprzed 1869 r. zachowało się co prawda sporo różnych sprawozdań, ale władze interesowały się głównie samymi placówkami, a rzadko zatrudnionym w nich personelem.

[42] Według sprawozdania za półrocze zimowe 1804/05 w Książnicy Cieszyńskiej (dalej: KCC), Zbiory Szersznika, sygn. DD IX 12. Liczby podane są wraz z danymi ze Szkoły Głównej, chociaż jej w sprawozdaniach brak, jednak na podstawie informacji pochodzących ze *Stanu szkół* J. Londzina wiadomo, że uczyło w niej 5 nauczycieli i 1 pomocnik. W podsumowaniu pominięto natomiast wymienione w tych materiałach szkoły mieszane w Jaworzu, Kocobędzu i Grodziszczu (każda z jednym nauczycielem), które w późniejszych zestawieniach wymieniane były wśród szkół ewangelickich (uczyli w nich nauczyciele ewangeliccy). Zachował się także podobny cykl sprawozdań za kurs zimowy 1805/06 (tamże, sygn. DD VIII 13). Jeśli chodzi o liczebność nauczycieli nie zaszły prawie żadne zmiany.

[43] Dwie osoby egzaminowane przy Szkole Głównej w Cieszynie, dwie w Opawie, jedna w Brnie, jedna bez podania miejsca. Średni wiek nauczycieli to 35 lat.

jednak nie wydaje się, aby tego rodzaju wiadomości była podawana we wszystkich przypadkach. Informacje o personelu szkół katolickich można podać także za 1807 roku (68 nauczycieli i 8 pomocników), natomiast dydaktyków ewangelickich było w tym czasie około 25, jednak dokładnych danych na razie brak[44].

Ogólnymi treściami dysponujemy dla 1808 roku, kiedy na Śląsku Cieszyńskim działało 67 nauczycieli zatrudnionych w trywialnych szkołach katolickich (w tym 8 pomocników) i 26 w ewangelickich. Do powyższych liczb należy dodać 5 nauczycieli i 2 pomocników Szkoły Głównej w Cieszynie, co razem zamyka kadrę dydaktyczną w okrągłej liczbie 100 osób[45]. W 1813 roku było 70 katolickich i 26 ewangelickich nauczycieli, a więc razem 96, jednak ogólne dane nie obejmują pomocników[46]. Z kolei wiadomo, że rok później w szkołach katolickich pracowały w sumie 83 osoby – 72 nauczycieli i 11 pomocników. Wynika z tego, że w 1814 roku personel szkolny liczył 111 pedagogów obu wyznań (zob. tabela I).

Nieco więcej informacji ułatwiających recepcję opisywanej grupy podają wydane w tym czasie „Schematyzmy generalnego wikariatu dla austriackiej części diecezji wrocławskiej", których autorem jest Josef Karl Schipp (Generalny Wikariusz). Według „Schematyzmu" za 1820 rok w działających wtedy na Śląsku Cieszyńskim 69 szkołach katolickich[47] zatrudnionych było 75 nauczycieli, 15 pomocników i 2 praktykantów, czyli razem 92 osoby[48]. Tylko w 9 przypadkach gubernium zatwierdziło personel zgodnie z zapisami PRSz[49]. Z dołączonej tabeli uwzględniającej długość życia i staż pracy wyliczono, że czynni dydaktycy (bez pomocników i praktykantów) to zwykle 40-letni mężczyźni, a średni czas ich służby to 18 lat[50]. Korespondujące z powyższymi danymi treści, dotyczące

[44] A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 108–109, podaje, że w 1795 r. w 22 placówkach ewangelickich pracowało 28 nauczycieli (bez pokątnych). Zdecydowana większość pochodziła z regionu, kilka osób z Moraw, Czech lub pruskiego Śląska. Nauczyciele liczyli od 19 do 66 lat. Z niemieckich rodzin, sądząc po nazwiskach, wywodzili się jedynie nauczyciele w Bielsku i Cieszynie. Prawdopodobnie niewiele się zmieniło do 1805 r.

[45] J. Londzin, *Stan szkół ludowych w Księstwie Cieszyńskiem na pocz. XIX w.*, Lwów-Warszawa – Cieszyn 1902, s. 9–10, 14–15.

[46] A. Nechay, *Das Fürstenthum Teschen im k. k. Antheils Schlesien*, „Jurende's Redlicher Verkundiger. Ein Archiv des Mannichfaltigen und Interessanten" 1813, nr 23, col. 311.

[47] Szkoła Główna, Szkoła dla dziewcząt, 54 szkół trywialnych, 13 filialnych.

[48] [J.K. Schipp], *Stand des Breslauer k. k. Diözesantheils mit Ende des Jahres 1820*, Teschen 1821. Dane *Schematyzmu* mogą pochodzić z nieco wcześniejszego okresu, bo według J. Londzina w 1820 r. było 96 nauczycieli katolickich, a w 1827 r. 79 nauczycieli i 30 pomocników, czyli razem 109.

[49] Byli to Johann Buchczik z Ligoty (53 lata, 32 lata służby), Josef Schoot z Bielska, Anton Juraschek z Czechowic, Anton Preis z Frydku, Michael Peschka z Wędryni, Franz Hallady z Szonowa, Józef Brzuska ze Strumienia, Wenzel Gerloch z Pierśćca oraz Martin Winkler zatrudniony w cieszyńskiej Szkole Głównej.

[50] Pewnego rodzaju rekordzistą był pracujący w szkole filialnej w Stonawie Ignatz Borzutzky (Borsutzky), który w wieku 23 lat miał za sobą 8 lat służby.

nauczycieli ewangelickich, zachowały się w Archiwum Tschammera[51]. Wynika z nich, że w działających w 1820/21 roku 27 szkołach trywialnych zatrudnionych było 30 pedagogów oraz 2 pomocników. Nie podano jednak informacji, czy którykolwiek z tych dydaktyków posiadał zatwierdzenie ze strony władz gubernialnych. Średnia ich wieku wynosiła 38 lat, ale długości służby (poza jednym przypadkiem) nie podano. Wiekiem wyróżniał się przede wszystkim 70-letni Johann Josef Grabner, rektor szkoły ewangelickiej w Bielsku, który posadę objął już w 1783 roku. Poza tym 7 nauczycieli skończyło 50 lat i można przypuszczać, że pracowali w szkołach w momencie ogłaszania PRSz. Spośród wszystkich wymienionych, 7 pozostawało kawalerami (oraz 1 wdowiec). Zestawienia podają też miejsce urodzenia wskazujące, że niemal wszyscy wiejscy nauczyciele ewangeliccy (łącznie z pomocnikami) wywodzili się z miejscowych rodzin[52] (sądząc po nazwiskach, podobnie było z katolickimi). Inna sytuacja była właściwie tylko w Bielsku, gdzie w ewangelickiej szkole [wzorcowej] 3 spośród zatrudnionych 4 nauczycieli przybyło spoza regionu[53].

Podsumowując statystyki, w tym czasie na Śląsku Cieszyńskim „służyło" razem 124 nauczycieli, w tym 19 pomocników i praktykantów. Nieco więcej informacji pochodzi z roku 1828, kiedy ukazał się kolejny „Schematyzm" J.K. Schippa[54]. Ujęto w nim 113 osób zatrudnionych w katolickich szkołach elementarnych (2 dyrektorów, 75 nauczycieli, 30 pomocników, 2 prowizorów, 4 praktykantów szkolnych) oraz 2 katechetów, co odpowiada informacjom podanym przez J. Londzina dla tego roku (109, jeśli pominiemy 2 prowizorów i 4 praktykantów). Tym razem nie wymieniono nauczycieli zatwierdzonych przez władze, ale znalazła się tu informacja, że nauczyciel w szkole frydeckiej Josef Preiss określony został nauczycielem wzorowym [Musterlehrer][55]. Zatrudnieni nauczyciele (bez pomocników i praktykantów) mieli statystycznie około 43 lat, pracując w zawodzie średnio 22 lata. Co dziesiąty z nich (11 osób) służył jednak ponad 40 lat[56]. Komplementarne dane dla tego roku pochodzące ze szkół ewangelickich

[51] BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/1 i 4. Ponieważ dla 1820 r. brakuje danych dla części szkół, uzupełniono je o informacje z 1821 r.

[52] Wyjątkiem był 54-letni Karl Gottfried Langner z Konstadt (obecnie Wołczyn) na pruskim Śląsku, nauczyciel w Błędowicach Dolnych, pracujący tutaj ponad 15 lat.

[53] W Bielsku poza J.J. Grabnerem pochodzącym z Moraw, Johann Szepessy pochodził z Szobotis na Węgrzech, a Johann Georg Vogel z Öttingen w Królestwie Wittenbergi. O Grabnerze zob. P. Kenig, J. Spyra, *Bielsko od wojen śląskich do zakończenia I wojny światowej* (*1740–1918*), Bielsko-Biała 2010, [w:] *Bielsko-Biała. Monografia miasta*, t. 3, s. 100.

[54] [J.K. Schipp], *Personalstand der Geistlichkeit und Schulen im Breslauer k. k. Diöcesanantheile* […] *im Jahre 1828*, Teschen 1828.

[55] Więcej o nauczycielach wzorcowych, obejmujących opieką tych, którzy mieli problemy z nauczaniem dzieci w części III.

[56] Do najdłużej pracujących należeli: Jakob Paul, nauczyciel i dyrektor Szkoły Głównej w Cieszynie (76 lat, 53 służby), Johann Strobel z Frysztatu (66 lat, 49 służby), Anton Preis

mówią, że w 29 placówkach pracowało 31 nauczycieli i 4 pomocników, których średni wiek wynosił 37 lat[57]. W treści notatek nie ma jednak podanych lat wysługi zawodowej, i dopiero dla 1832 roku (33 nauczycieli i 1 pomocnik) wyliczono, że średni czas służby to niespełna 15 lat. Niestety brak w tym czasie podobnych danych dla szkół katolickich.

Zatem w 1828 roku personel obu wyznań zatrudniony w szkołach na Śląsku Cieszyńskim obejmował 148 osób, z czego 108 było pełnoprawnymi nauczycielami. Ponieważ w 1836 roku liczba ta wynosiła już 157 osób, w tym 114 ustanowionych, widać, że placówki wspierały się pomocniczym personelem (pomocnicy, praktykanci), na którego działalność pozwalały przepisy, uznając ich pracę za czasowe wsparcie. Wraz z uruchamianiem kolejnych szkół oraz poprawą frekwencji uczniów następował „popyt" na kadrę dydaktyczną, ale nie zwiększano puli środków finansowych. Toteż pomocnicy szkolni (ponad 25%, a nawet do 30% ogółu) stali się stopniowo niezbędnym i tanim elementem funkcjonowania oświaty ludowej[58], gdyż otrzymywane przez nich wynagrodzenia były głodowe. „Asystentów" przybywało szybciej w kadrze szkół katolickich (od 6 w 1805 roku do 36 w 1836 roku), co wynikało przede wszystkim ze wspominanej poprawy frekwencji uczniów, a tym samym z większej liczby dzieci przypadającej na jednego nauczyciela. W tym czasie szkoły ewangelickie rozwijały się wolniej[59]. Zdecydowana większość wspomnianych pomocników to osoby angażowane w szkołach trywialnych na wsi. Wyżej zorganizowana Szkoła Główna w Cieszynie (dyrektor, katecheta, 2 ustanowionych nauczycieli) „zatrudniała" takich 2 (bezpłatnych), a podobna jej szkoła ewangelicka w Bielsku, choć formalnie nie nazywała się główną, nie miała żadnego (w 1828 roku uczyło w niej 4 nauczycieli, przy czym 1 z nich spełniał funkcje kierownicze z tytułem rektora, był również katechetą)[60]. Przy obu placówkach działały szkoły dla dziewcząt,

(79 lat, 47 służby) i Johann Lorenczik z Frydku (67 lat, 46 lat służby) oraz Jan Wranka z Ochab (64 lata, 45 służby), w Cierlicku Joseph Danetzky (60 lat, 44 służby), w Simoradzu Karl Glossny (63 lata, 43 służby), w Skalicy Jakob Kulla (59 lat, 43 służby), w Dobrej Josef Schwanda sen. (56 lat, 41 służby), w Bruzowicach Georg Schwehelka (57 lat, 40 służby), w Międzyrzeczu Johann Woynar sen. (64 lata, 42 służby).

[57] Nastąpiła rotacja kadry, z dawnego personelu pozostał jedynie J.G. Vogel, a T.W. Metzke przeszedł do wydzielonej z tej szkoły odrębnej szkoły dziewcząt (BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/17).

[58] A. Heinrich, Statistische Uibersicht der Provinz Mahren und Schlesien, rękopis w Moravský zemský archiv v Brně, Sbírka rukopisů Františkova muzea v Brně, sygn. 33). Tabele główne z 1932 r. w BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/25. Także J. Londzin, który podaje, że na 168 zatrudnionych osób było 43 pomocników, tj. 25,6%.

[59] O powodach J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 175.

[60] Nazwiska nauczycieli podaje *Jahres-Bericht der evangel. allgemeinen Volks- und Bürgerschulen mit Oeffentlichkeitsrecht in Bielitz. Schuljahr 1882/83*, Bielitz 1883, s. 22.

w których uczyło po 2 nauczycieli (w Cieszynie czasem z pomocnikiem lub praktykantem). Z pomocnikami wiązało się też inne zjawisko, mianowicie przekazywanie zawodu w ramach pokoleniowego „spadku", przy czym punktem wyjścia było praktykowanie u boku ojca. Już w spisie szkół katolickich z 1804/05 roku znajdujemy w Górnej Lesznej Jacoba Stefka, którego pomocnikiem jest jego potomek. W 1820 roku podobnych sytuacji było już kilka[61]. W Szkole Głównej w Cieszynie, gdzie dyrektorem był Jakob Paul, pracował także jego syn, Alexander. W spisie z 1828 roku w Międzyrzeczu i Zebrzydowicach wyszczególniono, że pomocnikiem nauczyciela głównego jest jego syn[62], podobnie rzecz się miała w wielu innych placówkach. Analogiczne sytuacje odnajdziemy w szkołach ewangelickich[63], gdzie przekazywanie zawodu z ojca na syna było równie częste.

Powolny rozwój szkół pociągał za sobą liczebny przyrost personelu nauczycielskiego. W 1848 roku było około 140 nauczycieli szkół katolickich i 43 ewangelickich[64], zatem kadra dydaktyczna stanowiła co najmniej 183 osoby (w roku następnym ok. 200). Dochodziło też do takich sytuacji, że 1 pedagog uczył dzieci w trzech gminach na przemian[65].

Wracając do sprawozdań szkolnych, należy odnotować, że poza przytoczonymi informacjami obrazującymi średni wiek nauczycieli, lata służby, stan cywilny, zachowane raporty z I połowy XIX wieku zawierają szczątkowe dane o wykształceniu[66]. Precyzyjniejsze informacje zachowały się dla okresu późniejszego. I tak w 1858 roku w 163 szkołach elementarnych zatrudnionych było 219 osób (w spisie nie pojawiło się nazwisko żadnej kobiety[67]), z czego większość w istniejących wówczas 114 szkołach katolickich (114 nauczycieli i 46 pomocników). Placówek ewangelickich w senioracie bielskim było 49 (53 nauczycieli i 6 pomocników). Jeśli chodzi o szkoły ewangelickie, ich liczba w następnych latach niewiele się zmieniała. W roku szkolnym 1861/62 było ich 50 (oraz dopiero urządzana w Wiśle-Polanie), w tym 45 wiejskich szkół jednoklasowych, w których zatrudnionych było łącznie 67 dydaktyków[68]. Zdecydowana większość nauczycieli szkół trywialnych urodziła się na Śląsku Cieszyńskim. Jak wyliczył Karol Mozor na podstawie „Schematyzmu" szkół katolickich za 1857 roku na 162 nauczycieli i ich pomocników jedynie 36 urodziło się na Morawach, a 4 w Czechach[69].

Dokładne informacje ilustrujące końcowy okres obowiązywania Politycznego Regulaminu Szkolnego zawiera konskrypcja szkolna opracowana na zlecenie MWiO w 1865 roku. W tym okresie na terenie Śląska Cieszyńskiego działało 170 szkół elementarnych, w tym 9 głównych (dwie państwowe i 7 parafialnych) oraz 161 trywialnych (katolickich 120, ewangelickich 50)[70]. W placówkach katolickich zatrudniano 181 osób[71], w tym 108 nauczycieli, 4 nauczycielki i 66 pomocników – podnauczycieli[72]. Szkoły ewangelickie zatrudniały ogółem 66 dydaktyków[73]. Ogółem w 1865 roku w placówkach elementarnych Śląska Cieszyńskiego pracowało 243 mężczyzn (4 dyrektorów, 20 nauczycieli szkół głównych, 17 podnauczycieli szkół głównych, 141 nauczycieli „trywialek" i 61 podnauczycieli tychże) i 4 kobiety (zakonnice ze zgromadzenia sióstr Notre Dame działające od 1859 roku w Bielsku), zatem łącznie 247 osób. W wyżej zorganizowanych i lepiej wyposażonych szkołach głównych (najważniejszymi były te powiązane z niższymi placówkami realnymi w Cieszynie – katolicka i w Bielsku – ewangelicka[74]), pracowało 42 nauczycieli i 4 nauczycielki.

[61] We Frysztacie Johann Strobel, praktykant Karl Strobel; w Dobrej nauczycielem jest Josef Schwanda, w Domasłowicach Josef Schwanda jun.; we Frydku jako pierwszy nauczyciel Anton Preis, jako drugi – Josef Preiss; w Skalicy Jakob Kulla, pomocnik Philipp Kulla; w Pietwałdzie Josef Schefczik, kilka lat później stanowisko obejmuje Bernard Schefczik; w Bruzowicach Georg Schwehelka, pomocnikiem w Polskiej Ostrawie jest Theodor Schwehelka.

[62] W Międzyrzeczu Johann Woynar sen., pomocnik Johann Woynar jun.; w Zebrzydowicach Mathias Kasperlik, w Marklowicach nauczyciel prowizoryczny Josef Kasperlik.

[63] Nauczycielem w Goleszowie był Jerzy Liberda, pomocnikiem syn Jerzy Liberda (mł.); w Końskiej uczył Jan Kaisar, jako pomocnik jego syn także Jan, BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/57.

[64] BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/57. Według J. Londzina w 1849 r. były 103 szkoły katolickie oraz ok. 40 ewangelickich – w rzeczywistości 35.

[65] J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego w szkołach ludowych w Księstwie Cieszyńskim*, Lwów – Warszawa – Cieszyn 1901, s. 40.

[66] Dopiero od 30 lat XIX w. podają ukończone szkoły, co zostanie poddane analizie w cz. III, rozdz. 1.

[67] Schlesischer Volkschulenkalender, ed. V. Praussek, 2, Troppau 1858, s. 139; por. *Stan szkół Śląska Austriackiego*, „Gwiazdka Cieszyńska" (dalej: GC) 1858, nr 31, s. 248. Do tego 128 katechetów, z czego 30 w szkołach ewangelickich.

[68] Nazwiska podaje Wyciąg ze spisu ewangelickich szkół ludowych w Ślązku austryackiem za rok szkolny 1861/62, „Rocznik ewangielicki poświęcony rzeczom kościoła i szkoły", wydał J. Śliwka, rok 2, Cieszyn 1863, s. 149–158. Por. O. Wagner, *Mutterkirche vieler Länder. Geschichte der Evangelischen Kirche im Herzogtum Teschen 1545–1918/20*, Wien – Köln – Graz 1978, s. 236.

[69] K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie*, s. 157. Zauważyć należy, że autor pochopnie miejsce urodzenia utożsamia z pochodzeniem etnicznym.

[70] *Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsräthe vertretenen Königreiche und Ländern*. *Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917. Konskrypcję omawia J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 186–187, ale autor wlicza do ogólnej liczby nauczycieli zarówno katechetów (69 + 15), jak i nauczycielki prac ręcznych (7 + 1).

[71] Trzy na stanowisku dyrektora, w szkołach głównych 24 osoby (14 nauczycieli i 10 podnauczycieli), w szkołach trywialnych 150 (94 nauczycieli i 56 podnauczycieli) oraz 4 nauczycielki.

[72] W konskrypcji pojawiło się pojęcie „Unterlehrer", które odnosiło się do dotychczasowych pomocników i oznaczało osoby, które nie uzyskały pełnych uprawnień do nauczania.

[73] Dyrektor, w szkołach głównych 13 osób (6 nauczycieli i 7 podnauczycieli), w szkołach trywialnych 52 osoby (47 nauczycieli i 5 podnauczycieli).

[74] W szkołach głównych zatrudniano 3 dyrektorów (Cieszyn, Bielsko, Frydek), 9 kierowników (po 4 w Cieszynie i Bielsku, 1 w Skoczowie), 12 nauczycieli, 17 podnauczycieli.

W przytaczanych treściach zawartych w konskrypcji nie ma informacji o szkołach (i nauczycielach) żydowskich, których status w tym czasie nie był do końca jasny. Do ogólnej liczby personelu szczebla podstawowego przed 1869 rokiem należy zatem doliczyć jeszcze 2–3 osoby ze szkoły żydowsko-niemieckiej w Cieszynie, 3 nauczycieli ze szkoły żydowskiej w Bielsku oraz po dwóch we Frydku i Polskiej Ostrawie, czyli około 10 osób[75]. Generalnie grupa nauczycieli placówek elementarnych na Śląsku Cieszyńskim nie była duża, chociaż jej liczebność wzrosła przez pół wieku ze 100 do ponad 250 osób. Stanowiła też społeczność ujednoliconą, bo w kategorii kadry placówek trywialnych „górowali" nieznacznie dyrektorzy i dydaktycy państwowych szkół głównych oraz nieliczni pedagodzy posiadający specjalne uprawnienia tzw. nauczycieli „wzorowych" [Musterlehrer].

Podsumowaniem omawianego okresu staną się informacje pochodzące z powszechnego spisu ludności z 1869 roku, w trakcie którego na Śląsku Cieszyńskim zarejestrowano aż 374 nauczycieli[76], czyli o przeszło 100 więcej niż wynika to z wyżej umieszczonych obliczeń. Wykaz obejmuje bowiem także personel szkolny będący już na emeryturze oraz nauczycieli prywatnych (kilkudziesięciu), dla których edukacja domowa stanowiła podstawowe zajęcie.

Nauczyciele elementarni według statystyk z lat 1869–1918

Dopiero po wejściu w życie Ustawy z 1869 roku można mówić o większym różnicowaniu się społeczności nauczycielskiej, także dlatego, że do jej grona zaczęły dołączać kobiety[77]. Pojawiła się też kategoria dydaktyków zatrudnionych w szkołach prywatnych, co było konsekwencją wprowadzonego w ustawie rozróżnienia na placówki publiczne i inne[78]. Ujednoliceniu uległa zarówno sprawozdawczość oświatowa, jak i sposób oraz dokładność przeprowadzanych spisów ludności, dzięki czemu dysponujemy informacjami o wybranej grupie zawodowej. Większość danych pochodzi ze sprawozdań KRSz w Opawie oraz Komisji Statystycznej przy Rządzie Krajowym, których zadaniem było zarządzanie oświatą na omawianym terenie. Podstawowym źródłem informacji były coroczne sprawozdania ze stanu szkół na Śląsku Austriackim, publikowane od 1872 roku. Początkowo, od roku szkolnego 1874/75 podawano tu dane dotyczące grup placowych, z podziałem na nauczycieli i podnauczycieli, od roku 1877/78 z dokładniejszą specyfikacją dydaktyków z uprawnieniami do wykonywania zawodu.

[75] J. Spyra, S*zkolnictwo żydowskie na Śląsku Cieszyńskim i jego rola w procesie asymilacji miejscowej społeczności żydowskiej (przed 1918)*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, pod red. J. Spyry, Cieszyn 2001, s. 296.

[76] *Bevölkerung und Viehstand der im Reichsrathe vertretenden Königreiche und Länder, dann der Militärgränze*, II Heft, Wien 1871, s. 126.

[77] Szerzej w rozdziale o nauczycielkach.

[78] Szerzej w rozdziale o nauczycielach szkół prywatnych.

Niestety drukowane sprawozdania KRSz urywają się po roku szkolnym 1904/05[79]. W kolejnych latach dane o stanie szkół publikowane były przez „Statistisches Handbuch", niestety co kilka lat zmieniano zakres informacji. Utrudnia to uzyskanie jasnego obrazu przemian zachodzących w interesującej nas społeczności. Poza tym władze oświatowe w swoich statystykach uwzględniały różne grupy osób zatrudnionych w szkołach, nie zawsze odpowiadające definicji nauczyciela przyjętej w niniejszej pracy. Trzeba np. pamiętać, że przy seminariach nauczycielskich działały szkoły, a raczej klasy ćwiczeń, z osobną kadrą. Zatrudnieni tam dydaktycy co prawda wchodzili w skład personelu seminariów i wpływali na proces praktycznego kształcenia przyszłych nauczycieli, ale podstawowym ich obowiązkiem była edukacja uczniów „ćwiczebnego" oddziału, dlatego włączono ten skład do ogólnej liczby „państwowych" pedagogów szkół ludowych[80]. Szkoła ćwiczeń działała także przy seminarium ewangelickim w Bielsku, jednak tych nauczycieli, zgodnie z ustawodawstwem, zaliczam do kategorii placówek prywatnych[81].

Chociaż coroczne sprawozdania KRSz mają ogromną wartość, zwłaszcza że większość danych publikowana była z rozbiciem na okręgi (powiaty) szkolne, to mają także podstawową wadę: dotyczą tylko placówek publicznych, niezmiernie rzadko obejmując szkoły prywatne i w ogóle nie interesując się liczbą zatrudnionych w nich nauczycieli. Jedynie dla lat 1901–1905 podano ogólną liczbę personelu ze szkół publicznych i prywatnych. Cennym uzupełnieniem są więc informacje gromadzone przez Centralną Komisję Statystyczną w Wiedniu, która liczbę nauczycieli (z podziałem na powiaty) publikowała zasadniczo co roku, ale są to dane zbiorcze dla całego Śląska Austriackiego. Istotnym źródłem są wydawane co kilka lat specjalne opracowania o stanie szkół (konskrypcje szkolne)[82]. Pierwsze z nich, przeprowadzone na polecenie MWiO dla roku szkolnego 1870/71[83] oraz

[79] Dalsze roczniki były dla potrzeb władz krajowych opracowywane w formie maszynopisów (zachowały się w bibliotece ZAO), ale niestety jedynie w odniesieniu do szkół średnich.

[80] *Bericht* 1904/05, s. 24 mówi wyraźnie, że statystyka nauczycieli nie obejmuje nauczycieli szkół ćwiczeń.

[81] Nominalnie również przy seminarium sióstr boromeuszek w Cieszynie, ale w tym przypadku jako szkoła ćwiczeń służyła żeńska szkoła ludowa prowadzona przez boromeuszki.

[82] Sposób przeprowadzenia konskrypcji omówiono w Österreichische Statistik (dalej: ÖSt), t. 35/1, Wien 1892, s. II.

[83] Drugi egzemplarz zestawionych wówczas tabel KRSz dołączyła do swego pierwszego sprawozdania które zostało wydane drukiem (*Bericht des k. k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872 über den Zustand der schles. Volksschulen, der Lehrerbildungs-Anstalten, der Bürger- Fach- und Mittelschulen im Schuljahre 1870/1*, Troppau 1872). Oparł się na nim J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 193 i nast.; KRSz wprowadziła tu pewne korekty, w efekcie dane różnią się w kilku drobiazgach: w szkołach publicznych podają 197 nauczycieli, ale mniej o 1, bo 58 podnauczycieli. W szkołach prywatnych jest 58, a nie 59 nauczycieli. Razem więc według tej „śląskiej" wersji nauczycieli jest o 1 osobę więcej, czyli 264.

1875/76, zredagował i wydał pod swoim nazwiskiem Gustav Adolf Schimmer[84]. Kolejne ukazały się w 1890 i 1900 roku[85]. Niestety nie wydano tomu poświęconego szkolnictwu za rok 1910[86]. Zaletą powyższych statystyk jest także to, że niekiedy zamieszczano w nich informacje nieujawniane przez KRSz (np. wyznanie nauczycieli, stan cywilny).

Kolejne braki w danych uzupełniają „Schematyzmy" nauczycielskie, należy jednak pamiętać, że sporządzano je według innych zasad, dlatego nie zawsze dają się porównać ze źródłami urzędowymi[87].

Liczba perosonelu szkolnego oraz dane dotyczące płci

Szkoły publiczne

W roku szkolnym 1870/71 w szkołach publicznych Śląska Cieszyńskiego zatrudnionych było (nie licząc katechetów) 197 mężczyzn[88]. W cztery lata później liczba ta wzrosła do 276, by w kolejnym osiągnąć poziom 287. Od tego momentu, czyli od 1876 roku dysponujemy publikowanymi przez KRSz zestawieniami zawierającymi liczbę zatrudnionych nauczycieli z podziałem na grupy płacowe, co pokazuje tabela V. Drugi „raport" dotyczy danych od roku szkolnego 1877/78 i ujmuje nauczycieli według ich kompetencji zawodowych (z uprawnieniami

[84] G.A. Schimmer, *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern. Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1870–71 verlegten Erhebungen*, Wien 1873; *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern. Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1875*, Wien 1876.

[85] *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 30. April 1890*, Wien 1892 (ÖSt, t. 35/1); *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15. Mai 1900*, Wien 1903 (ÖSt, t. 52/2).

[86] W międzyczasie w „Österreichische Statistik" ukazywały się odrębne zeszyty poświęcone szkolnictwu pt. *Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen*, przy czym ważne są te dla lat 1884/85, 1894/95 i 1904/05 (kolejno ÖSt, t. 16/2; 51/1 i 79/3), gdyż zawierają dane z rozbiciem na powiaty.

[87] Np. *Schematyzm* z 1880 r. nie określa, ilu i którzy z nauczycieli seminariów są pracownikami szkoły ćwiczeń, nie ujęto więc ich w zestawieniach. Z kolei *Schematyzm* z 1906 r. dla wielu szkół prywatnych podaje jedynie liczbę działających w nich nauczycieli.

[88] Oprócz nich jedynie 2 nauczycielki prac ręcznych i 2 osoby pomocnicze bez określenia płci (G.A. Schimmer, *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen… für das Schuljahr 1870–71*, Wien 1873, s. 44–49, 72–73, 92–93; na podstawie informacji nadesłanych w grudniu 1871 r. przez KRSz).

nauczycielskimi, maturą, bez uprawnień) oraz różnicuje płeć zatrudnionych. Te dane zawiera tabela VI/1, która obejmuje także nauczycieli szkół ćwiczeń przy państwowych seminariach nauczycielskich[89]. Ponieważ informacje KRSz, wykorzystane w tabeli VI/1, służyły Centralnej Komisji Statystycznej w Wiedniu do sporządzenia oficjalnych statystyk austriackich, właśnie te dane uznaję za podstawowe w odniesieniu do nauczycieli placówek publicznych (doliczając do nich personel szkół ćwiczeń, o którym raport mówił w innym miejscu). Tabela VI/1 różni się jednak w pewnych szczegółach od austriackich konskrypcji szkolnych (sporządzanych dla lat 1870/71, 1875/76, 1890 i 1900 roku, wliczających także nauczycieli szkół ćwiczeń) oraz od informacji czerpanych ze „Schematyzmów" nauczycielskich (z 1880, 1888 i 1897 roku)[90], które zamieszczono w tabeli II. Część druga tabeli VI/2 ujmuje lata po 1906 roku.

Bez względu na źródło pochodzenia, dane wskazują na stałe powiększanie się grupy nauczycieli, proporcjonalne do ówczesnej rozbudowy sieci szkół. Wzrost liczebny był stosunkowo powolny w latach 70. i 80. XIX wieku (kilkanaście osób w skali roku), ulegając znacznej intensyfikacji w ostatniej dekadzie XIX wieku, a skokowo nasilił się na przełomie stuleci. Z jednej strony fakt ten wiązał się z ogólnym rozwojem i industrializacją regionu, a z drugiej z Ustawą z 1901 roku, mocą której zdjęto z gmin ciężar finansowy, czyli wypłacanie pensji nauczycielskich, przejętych odtąd przez skarb kraju. W roku szkolnym 1904/05 na Śląsku Cieszyńskim kadra publicznych placówek elementarnych liczyła 854 dydaktyków: 752 mężczyzn (w tym 10 nauczycieli szkół ćwiczeń) oraz 102 kobiety[91].

Inne treści dotyczące oświaty publikowano także w „Statistisches Handbuch", ale zbierane były według odmiennych zasad[92]. Dla lat 1901–1905 znajdujemy tu ogólne dane dla szkół, zarówno publicznych, jak i prywatnych, ale znowu nieznacznie odbiegają one od sprawozdań KRSz. W przedziale lat 1906–1916 mamy niepełne, bo obejmujące jedynie wybrane lata, zestawienia dla szkół publicznych z podziałem na placówki ludowe (pospolite) i wydziałowe oraz ze specyfikacją kwalifikacji nauczycielskich (tabela VI/2). W końcu 1906 roku w publicznych

[89] W obu tabelach występują pewne rozbieżności, co zapewne tłumaczy fakt, że nie wszystkie dane nauczycieli znalazły jednocześnie w dokumentacji personalnej KRSz oraz buchalterii śląskiej.

[90] W pierwszym przypadku należy to tłumaczyć innym momentem sporządzania spisu, w przypadku *Schematyzmów* także odmienną metodą zbierania informacji.

[91] Te same dane znajdujemy w ÖSt, t. 79/3, s. 313–314, natomiast na, s. LX mowa, że w publicznych szkołach elementarnych na Śląsku Cieszyńskim zatrudnionych było 732 nauczycieli.

[92] StH już wcześniej publikował niektóre dane ogólne na temat nauczycieli szkół publicznych. Np. w końcu 1897 r. władze śląskie płaciły ogółem 763 osobom zatrudnionym w szkołach w regionie; StH 1899, t. 1, s. 304, 305.

szkołach wydziałowych pracowało 70 osób, w ludowych 882, razem 952 osoby, licząc z nauczycielami pomocniczymi. W 1911 roku według „Sprawozdania rocznego" w tożsamych szkołach wydziałowych zatrudnione były 132 osoby (w tym 10 kobiet), a w ludowych 1130 (135 kobiet), co daje liczbę 1262[93]. Tu pojawiają się kolejne wątpliwości, gdyż Śląski Urząd Statystyczny opublikował dla końca 1911 roku nieco odmienne dane, nie tylko co do ogólnej liczby nauczycieli (1256), ale także ich wewnętrznej stratyfikacji[94].

Informacje dla ostatniego roku przed wybuchem wojny (1913/14) opublikował Franciszek Popiołek[95]. Razem w szkołach publicznych zatrudniano wówczas 1401 dydaktyków (oraz 240 nauczycielek prac ręcznych)[96]. Ostatnie wskaźniki, wykraczające poza przyjęty w pracy przedział czasowy, będą dotyczyły końca 1916 roku. Wówczas w szkołach publicznych zatrudniano 1317 osób.

Z zamieszczonych w tym podrozdziale danych, obejmujących prawie pół wieku, wynika, że liczba nauczycieli pracujących w publicznych szkołach Śląska Cieszyńskiego powiększyła się prawie siedmiokrotnie.

Placówki prywatne

Dane statystyczne w odniesieniu do nauczycieli szkół prywatnych są wielce niezadowalające, jako że placówki zatrudniające pozostawały właściwie poza uwagą KRSz w Opawie[97]. Najwięcej informacji zawierają „Schematyzmy" nauczycielskie, jednak zamieszczonym w nich treściom nie można bezgranicznie ufać.

W zależności od liczby szkół prywatnych, zatrudniony personel także poszerzał lub zmniejszał swe szeregi. Wszystkie możliwe informacje z wyszczególnieniem płci, wyróżnieniem statusu nauczycieli, podmiotem prowadzącym placówkę, zawarte zostały w tabeli VII i VIII, natomiast zbiorcze dane ilustruje tabela II.

93 *Schematyzm* z 1912, s. 101, 102. Liczba 1262 odpowiada spisowi nauczycieli w poszczególnych szkołach opublikowanemu w tymże *Schematyzmie*.

94 W szkołach wydziałowych zatrudnionych było 148 nauczycieli, w szkołach ludowych było w tym roku 1108; StH 1912, t. 9, s. 466–477. Tamże, s. 460 według grup wynagrodzeń podano na koniec 1911 r. ogólnie 1235 nauczycieli, a na, s. 462 tylko 1212. Do tabeli II przyjęłam dane opublikowane przez F. Stalzera, jako że zestawienia StH nie zawierają rozróżnienia płci.

95 F. Popiołek, *Przedwojenny stan polskiego szkolnictwa w Księstwie Cieszyńskim*, Cieszyn 1917, s. 11–12. Autor dysponował informacjami przekazanymi przez KRSz na żądanie posła do Sejmu Śląskiego Jana Michejdy. Jego praca ukazała się w „Miesięczniku Pedagogicznym" (dalej: MP) 1917, nr 4/12, s. 30–39 oraz jako nadbitka.

96 Tamże, s. 11.

97 Dlatego sprawozdania poprzestają na podawaniu liczby szkół, i dzieje się to dopiero od 1878/79, także liczbę samych nauczycieli podają rzadko, najczęściej w odniesieniu do całego Śląska Austriackiego; por. np. *Bericht* 1901/02, s. 69–73.

W roku szkolnym 1870/71 wśród szkół prywatnych z prawem publiczności wymienieni są jedynie 3 nauczyciele oraz 5 nauczycielek-zakonnic. Placówek prywatnych bez prawa publiczności (głównie ewangelickich) było więcej i pracowało w nich 58 mężczyzn. Razem w obu rodzajach szkół prywatnych zatrudniano 66 dydaktyków[98]. Pięć lat później w szkołach prywatnych z prawem publiczności zatrudnionych było 34 mężczyzn, a nadal nie było żadnej nauczycielki. W drugiego rodzaju placówkach prywatnych zatrudniano 22 mężczyzn oraz 6 kobiet (w tym 1 nauczycielkę prac ręcznych). Razem w szkołach prywatnych w 1875 roku pracowało 56 mężczyzn i 6 kobiet.

Według „Schematyzmu" z 1880 roku w szkołach prywatnych uczyło 50 mężczyzn i 24 kobiety, zatem 74 osób, a w 1888 roku 93 osoby (62 mężczyzn, 31 kobiet). W 1890 roku w placówkach prywatnych, w większości prowadzonych przez związki wyznaniowe (6 katolickich, 15 ewangelickich, 3 żydowskie), uczyło 82 mężczyzn oraz 42 kobiety, razem 124 osoby. Spośród wymienionych aż 107 osób pracowało na etacie tylko w jednej szkole (66 mężczyzn i 41 kobiet), a 17 (16 meżczyzn i 1 kobieta) w dwóch (lub kilku) placówkach[99].

W 1900 roku w szkołach prywatnych uczyło 143 dydaktyków, w tym 57 kobiet, zatem większość ciągle stanowili mężczyźni[100]. Ogólne informacje na temat nauczycieli szkół prywatnych dla lat 1901–1905 podał Śląski Urząd Statystyczny w Opawie[101], odnotowując, że w 1901 roku pracowały w nich 122 osoby. Śledząc wskaźniki z podanego przedziału czasowego można dostrzec, że dydaktyków szkół prywatnych systematycznie ubywało, a w 1905 roku zostało ich 78 (liczba placówek prywatnych zmniejszyła się po ogłoszeniu Ustawy z 1901 roku, ale z czasem na gruncie rywalizacji narodowej, ponownie zaczęto zakładać nowe szkoły[102]). W 1911 roku w szkołach prywatnych zatrudnionych było 184 nauczycieli, w tym 111 mężczyzn[103] i 73 kobiety. W roku szkolnym 1913/14 uczyło około 165 dydaktyków obojga płci, w czasie wojny liczba ta jeszcze nieznacznie się zmniejszyła[104].

98 Większość z nich pracowała w okręgach z dużym procentem ludności protestanckiej, a więc w bielskim wiejskim (17) i cieszyńskim (22).

99 *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen … Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 30. April 1890*, Wien 1892, s. 54–55, 182–183, 240–241.

100 Znaczna część, tj. 40 osób (w tym 9 kobiet) pracowała w kilku szkołach.

101 SH 3, 1901, s. 168–185; 4, 1902, s. 328–345; 5, 1903, s. 161–179; 6, 1904, s. 97–115; 7, 1905, s. 256–275. Dla następnych lat nie podawano już informacji o liczbie nauczycieli szkół prywatnych, tłumacząc to problemami w zebraniu informacji na ten temat.

102 F. Popiołek podaje, że w 1913 r. były 42 szkoły prywatne mające w sumie 150 klas. Prezentuje ich podział ze względu na język nauczania; zob. F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 7.

103 W tym 2 katechetów, katolicki i ewangelicki, w polskiej szkole wydziałowej w Cieszynie.

104 W 1916 r. około 170 nauczycieli, w 1917 r. około 156. Szacunek oparty na liczbie klas, przy założeniu, że w 1911 r. na ogólnie 184 klasy (w tym 19 w szkołach wydziałowych) przypadało 203 nauczycieli, czyli 1,1 na klasę. Według StH 1919, t. 10 w 1916 r. istniały 23 klasy

Ogólna liczba nauczycieli szkół elementarnych na Śląsku Cieszyńskim obejmuje dydaktyków zatrudnionych w placówkach zarówno publicznych, jak i prywatnych. Jak wynika z charakterystyki statystycznej grupy, nie można we wszystkich latach podać precyzyjnych danych ze względu na szczątkowe informacje odnoszące się do szkół prywatnych. Najbardziej porównywalne są te z przeprowadzonych konskrypcji szkolnych, według których w 1870/71 roku w obu kategoriach szkół uczyły 263 osoby, a w pięć lat później było ich o 60 więcej. W 1890 roku uczących w placówkach publicznych było 414, a w prywatnych 124[105], ogółem zatrudniano więc (bez katechetów i nauczycielek prac ręcznych) 538 osób (484 mężczyzn i 54 kobiety)[106], włączając w tę liczbę nauczycieli szkół ćwiczeń. Dziesięć lat później liczba personelu wzrosła do 717 osób, a w roku szkolnym 1905/06 przekroczyła 1000. W 1911 roku w szkołach pracowało już 1446 nauczycieli, a przed wybuchem Wielkiej Wojny ponad 1500. Największy skok ilościowy nastąpił więc w pierwszej dekadzie XX wieku, kiedy liczba dydaktyków podwoiła się. Ten progres dotyczy przede wszystkim szkół publicznych. Ogólnie w okresie 1869–1914 liczba nauczycieli wzrosła prawie sześciokrotnie (od 263 do ponad 1500).

Zmienne też były relacje liczby nauczycieli szkół publicznych i prywatnych, np. w roku szkolnym 1870/71 pracownicy placówek prywatnych stanowili 25% wszystkich nauczycieli, a w 1901 roku 17%, zatem była to znacząca grupa. Jednak, w odróżnieniu od personelu szkół publicznych (którego liczba wzrastała w dość szybkim tempie), kadra placówek prywatnych powiększała się w umiarkowanym tempie (w niektórych latach obniżała się). W 1905 roku dydaktycy „prywatni" stanowili już tylko 8,5% ogółu, by w 1911 roku znów tworzyć 13% społeczności sektora oświatowego.

Wzrastała również liczba kobiet zatrudnionych w szkołach (tabela III). W pierwszych latach wejścia w życie Ustawy z 1869 roku w szkołach publicznych nie zatrudniano żadnej nauczycielki, a do końca stulecia pracowało w nich niespełna 30 kobiet, czyli niecałe 5%. W placówkach prywatnych już w 1880 roku nauczycielki stanowiły ponad 30% personelu, co spowodowane było dużą (i stale rosnącą) liczbą katolickich szkół klasztornych dla dziewcząt, w których uczyły same kobiety. W 1888 roku w szkołach publicznych pracowało jedynie 10 kobiet,

w prywatnych szkołach wydziałowych i 129 w ludowych, razem 152 klasy. W 1917 r. – 142 klasy.

[105] *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen… vom 30. April 1890*, Wien 1892, s. 54–55, 182–183, 240–241.

[106] Tamże, s. 241 liczba nauczycieli szkół publicznych i prywatnych zatrudnionych w pełnym wymiarze: 467 mężczyzn i 53 kobiet, razem 520. Zatem 17 osób pracowało w niepełnym wymiarze czasu pracy.

w prywatnych 31, razem 41 (8,7%)[107]. W 1900 roku w szkolnictwie zatrudnione były 54 kobiety (bez nauczycielek prac ręcznych), co stanowi 10% ogółu personelu, nieco mniej niż średnia dla całego Śląska Austriackiego (10,5%), i stanowi najniższy wskaźnik niewiast pracujących w szkolnictwie ze wszystkich krajów koronnych Przedlitawii[108], oraz pokazuje, że ekonomicznie i politycznie rozwinięte społeczeństwo Śląska Cieszyńskiego było bardzo tradycyjne w traktowaniu ról społecznych. Od końca XIX wieku kobiety w kadrze placówek prywatnych stanowiły już 40%, a w ogólnym personelu szkolnym były grupą 15%.

W omawianym okresie zmieniała się także geografia „rozmieszczenia" nauczycieli na terenie Śląska Cieszyńskiego, co oczywiście zależało od liczby mieszkańców na danym terenie oraz stopnia zaspokojenia ich potrzeb edukacyjnych (nowe placówki). W tym temacie dostępne statystyki pozwalają na bardzo precyzyjne zestawienia, poprzestanę jednak na stwierdzeniu, że w roku 1870/71 w okręgu frydeckim (jeszcze z Frydkiem) pracowało 65 nauczycieli (58 w szkołach publicznych i 7 w prywatnych), w bielskim-wieś 65 (45 + 20), frysztackim 54 (51 + 3), cieszyńskim 54 (29 + 25), a statutarnym mieście Bielsku 22 (14 + 8).

W 1911 roku połowa szkół znajdowała się w okręgu cieszyńskim (100) i frydeckim-wieś (84), ale najwięcej personelu oświatowego zatrudniał przemysłowy i bardzo zaludniony okręg frysztacki (83 placówki), ponieważ działały na tym terenie przeważnie pospolite szkoły ludowe o większej liczbie klas oraz 7 jednostek wydziałowych (w tym 2 prywatne). Powyższe placówki zatrudniały łącznie 443 nauczycieli (w tym 83 prywatnych). Sporą grupę stanowili dydaktycy pracujący w okręgu Frydek-kraj (353 osoby, z czego 31 prywatnych), który co prawda był obszarem rolniczym, ale częściowo obejmował uprzemysłowione regiony w okolicach Polskiej Ostrawy[109].

Przybliżając zatrudnienie w poszczególnych miejscowościach, najwięcej nauczycieli (doliczając personel szkół ćwiczeń), bo 113 osób zatrudniały szkoły elementarne właśnie w Polskiej Ostrawie, która właściwie nie była miastem, ale liczyła wówczas kilka tysięcy mieszkańców, oraz w Cieszynie (123 osoby) i Bielsku (74)[110]. Były to zatem prawdziwe „miasta szkół" i pracujących w nich nauczycieli.

[107] M. Bogus, J. Spyra, *Szkoła zamiast klasztoru. Kobieca droga do samostanowienia w zawodzie nauczycielki w XIX i w I połowie XX w. na przykładzie Śląska Cieszyńskiego*, „Historická demografie" 2010, R. 34, nr 1, s. 56, analizując te dane pod innym kątem podali liczbę 39, pomijając nauczycielkę muzyki oraz nauczycielkę pomocniczą.

[108] Kolejne z najniższych to Salzburg 14,8%, Czechy 15,2%, Morawy 16,8%. Najwyższe: Tyrol 49,1% i Galicja 49,3% (ÖSt, t. 52/2, s. XXXVIII, tab. 45). Należy jednak pamiętać o całkowicie odmiennych strukturach społecznych tych krajów.

[109] W okręgu cieszyńskim pracowało 324 nauczycieli, w tym 22 w szkołach prywatnych, w Bielsko-kraj 221 i 27 prywatnych, a w okręgach miejskich Bielsko i Frydek odpowiednio 68 (14) i 37 (7).

[110] *Schematyzm* 1912, s. 3–13, 56–66, 74–85.

Dydaktycy a rodzaj szkoły – zajmowane stanowiska i pełnione funkcje zawodowe

Chociaż w podrozdziale uwzględniającym podział na dwie kategorie: szkół publicznych i prywatnych, różnicowano także placówki elementarne ze względu na ich rodzaj[111], w tym miejscu przyjrzyjmy się bliżej zatrudnionym w nich dydaktykom. Sama społeczność nauczycielska była wewnętrznie mocno zróżnicowana, co w najogólniejszych ramach przedstawiają zachowane statystyki. Z danych opublikowanych przez A.G. Schimmera dla roku szkolnego 1871/72[112] wynika, że w szkołach publicznych zatrudnionych było 4 dyrektorów (w tym 1 duchowny) i 29 kierowników[113] oraz 106 nauczycieli. Razem stanowili grupę 139 pełnoprawnych nauczycieli, dodatkowo zatrudniano 58 podnauczycieli. W szkołach prywatnych zatrudniona była 1 dyrektorka, 4 kierowników, 56 dydaktyków (w tym 4 kobiety) oraz 5 podnauczycieli. Dla roku 1875/76 Schimmer podaje ogólnie: w placówkach publicznych 172 pełnoprawnych nauczycieli-mężczyzn, w tym 1 dyrektor, 57 kierowników, 114 nauczycieli oraz dodatkowo 84 osoby pełniące rolę sił pomocniczych; poza tym wymienia 5 nauczycielek. W szkołach prywatnych z prawem publiczności zatrudnionych było 34 mężczyzn, z czego większość, bo 28 osób, stanowili pełnoprawni dydaktycy (w tym 1 dyrektor). Natomiast szkoły prywatne bez prawa publiczności zatrudniały 22 mężczyzn (w tym 1 dyrektora) oraz 6 nauczycielek (w tym 1 kierowniczkę oraz 1 nauczycielkę prac ręcznych).

Odnośnie następnych latach zachowały się właściwie jedynie urzędowe dane dla szkół publicznych, które częściowo można uzupełnić informacjami czerpanymi ze „Schematyzmów" nauczycielskich (tabela IV).

Jednym z najistotniejszych czynników różnicujących warunki pracy, zarobki oraz prestiż nauczycieli był rodzaj jednostki, w której byli zatrudnieni. Na Śląsku Cieszyńskim po 1869 roku długo nie działały jeszcze szkoły wydziałowe, choć niektóre wyżej zorganizowane placówki w miastach pełniły takie funkcje. Jakiś czas formalnie wszyscy nauczyciele na Śląsku Cieszyńskim uczyli więc w szkołach jednego typu, w istocie jednak podział na personel wiejskich szkół ludowych (dawnych trywialnych) oraz kadrę pracującą w wyżej zorganizowanych placówkach (dawnych głównych), mających siedziby wyłącznie w miastach, nadal się utrzymywał. W tych ostatnich według „Schematyzmu" z 1880 roku pracowały

[111] Dla porządku w niniejszej pracy stosuje się określenia: kategoria szkół – prywatna i publiczna; rodzaj szkół po 1869 r. – pospolita ludowa i wydziałowa, typ szkoły – jednoklasowa, dwuklasowa itd.

[112] Sprawozdanie KRSz za 1871 r. nie różnicowało personelu na nauczycieli i podnauczycieli (*Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 22–23).

[113] Na temat rozumienia pojęcia dyrektor, kierownik i kierownik szkoły zob. niżej.

104 osoby[114]. Niektórzy nauczyciele, choć – jak napisano – szkół wydziałowych jeszcze nie było, już wówczas posiadali uprawnienia do nauczania w tychże. Dopiero po nowelizacji Ustawy z 1869 roku, która miała miejsce w 1883 roku, zaczęto tworzyć ten rodzaj placówek, zarówno w kategorii szkół publicznych, jak i prywatnych. Pojawiła się więc grupa nauczycieli (a później nauczycielek) szkół wydziałowych, lepiej opłacanych, pracujących w godniejszych warunkach, ale też ustawowo zobowiązanych do posiadania wyższych kompetencji (egzamin kwalifikacyjny dla nauczycieli szkół wydziałowych w określonych przedmiotach „realnych"). Ich liczba stopniowo rosła, w 1888 roku działały w Cieszynie trzy „zespoły" czyli połączone pospolite szkoły ludowe i wydziałowe (w tym prywatna katolicka placówka sióstr boromeuszek) oraz dwa podobne w Bielsku (szkoły prywatne: ewangelicka i sióstr Notre Dame). W sumie uczyło w nich 62 dydaktyków, w tym 38 mężczyzn (3 dyrektorów, 9 nauczycieli ze szkół wydziałowych, 13 nauczycieli ze szkół ludowych, 13 podnauczycieli) oraz 24 kobiety (1 dyrektorka, 1 kierowniczka, 1 nauczycielka ze szkoły wydziałowej, 20 nauczycielek ze szkół ludowych oraz 1 nauczycielka muzyki)[115]. Liczba placówek wydziałowych powoli rosła, powiększały się także szeregi kadry posiadającej odpowiednie przygotowanie. W 1897 roku w samodzielnych już wówczas szkołach wydziałowych uczyło 35 nauczycieli, tj. 19 w publicznych (18 mężczyzn i 1 kobieta) i 16 w prywatnych (8 mężczyzn i 8 kobiet) oraz 3 katechetów[116].

Jednak dopiero na początku XX wieku wraz z powstającą siecią jednostek wydziałowych powiększono szeregi nauczycieli w nich zatrudnionych[117]. Niestety dokładniejszą statystyką dysponujemy dopiero dla 1911 roku, kiedy w 21 publicznych szkołach tego typu pracowało 132 nauczycieli (w tym 10 kobiet), a w prywatnych 26 dydaktyków (13 kobiet)[118]. Razem stanowili personel liczący 148 osób,

[114] Z czego 74 mężczyzn (4 dyrektorów, 5 kierowników, 42 nauczycieli, 23 podnauczycieli) oraz 30 kobiet (2 kierowniczki, 14 nauczycielek, 13 podnauczycielek, 1 nauczycielka muzyki). Obok dawnych szkół głównych w Bielsku, Cieszynie, Skoczowie i Frydku do tej kategorii szkół zaliczyłam także kilkuklasowe (co najmniej 5 klas) szkoły we Frysztacie, Karwinie, Polskiej Ostrawie, Ustroniu oraz żydowską w Bielsku, w których liczba klas wynikała z dużej frekwencji i liczby dzieci. Do szkół tych chodziło po kilkuset uczniów, a warunki pracy pozostawiały wiele do życzenia.

[115] Jak napisano, mamy do czynienia z kompleksami szkół ludowych i wydziałowych pod jednym kierownictwem, których personel wymiennie uczył w różnych klasach.

[116] *Schematyzm* z 1897 r. Dla 1899 r. StH 1901, t. 2, s. 334–335 podaje aż 26 nauczycieli szkół wydziałowych w szkołach publicznych.

[117] W 1906 r. w publicznych szkołach wydziałowych pracowało 70 osób (StH 1908, t. 8, s. 12–33), w ludowych zatrudniano 882 osoby. W prywatnych nie można dokładnie podać liczby, jako że istniały dwie szkoły łączone (pospolite ludowe i wydziałowe), żeńska boromeuszek w Cieszynie i sióstr Notre Dame w Bielsku, w których uczyły w sumie 24 nauczycielki.

[118] Dane ze *Schematyzmu* z 1912 r. Dla zespołów szkół ludowych i wydziałowych przyjęto po 3 osoby.

czyli 10% ogółu nauczycieli. W roku szkolnym 1913/14 istniały 23 publiczne szkoły wydziałowe (15 niemieckich, 7 czeskich i 1 polska), oraz 6 prywatnych (4 niemieckie i 2 polskie); w pierwszych zatrudniano 181 nauczycieli, w drugich około 20 osób. Ogółem w tego rodzaju placówkach uczyło ponad 200 osób, czyli ponad 13% wszystkich zatrudnionych dydaktyków. Ta liczba niestety zmniejszyła się w czasie I wojny światowej[119].

Teoretycznie, zgodnie z obowiązującymi przepisami, w szkołach wydziałowych powinni być zatrudniani jedynie nauczyciele z uprawnieniami do tego typu placówek, w jednak praktyce było inaczej. Ostatecznie władze zdecydowały, że nauczyciele posiadający maturę lub świadectwo kwalifikacyjne dla szkół ludowych mogą być zatrudnieni w placówkach wydziałowych, otrzymując specjalne zezwolenie KRSz, ale umożliwiano im tzw. naukę pomocniczą[120]. Jak wynika z tabeli VI/1, dość często z tego przywileju korzystano, a w roku szkolnym 1913/14 nauczyciele pomocniczy stanowili prawie 19% personelu „wydziałówek". Najważniejsza była jednak formalna pozycja zawodowa nauczyciela. Podstawowym i obowiązującym podziałem było zaklasyfikowanie na pełnoprawnego dydaktyka lub jego niższe „położenie", czyli podnauczyciela. Takie zaszeregowanie zastąpiło dawny schemat, czyli nauczyciel i jego pomocnik. Czynnikiem różnicującym ten stan było przede wszystkim posiadanie wymaganych przez ustawę kompetencji, czyli wykształcenia seminaryjnego, ewentualnie matury, oraz zaliczenia egzaminu kwalifikacyjnego, bez którego zasadniczo nikt w szkole nie powinien być zatrudniony. Niestety brak uprawnionych dydaktyków w tamtym okresie powodował, że nadal przyjmowano osoby o niepełnym lub – jeszcze gorzej – po prostu żadnym wykształceniu.

Po 1869 roku do kategorii podnauczycieli zaliczono dawnych, z reguły wiekowych nauczycieli szkół trywialnych, którzy nie chcieli albo nie byli w stanie uzupełnić wykształcenia. Jednak najczęściej podnauczycielami zostawali absolwenci szkół średnich (ale nie posiadający matury), albo byli słuchacze seminarium, którzy z różnych powodów nie ukończyli nauki w tej placówce. Takich niepełnych „fachowców", ze względów finansowych (otrzymywali jedynie 60% pełnego wynagrodzenia), bardzo chętnie zatrudniały gminy. I chociaż w 1875 roku

[119] Dla roku 1913/14 F. Popiołek nie podaje nawet liczby klas w szkołach prywatnych. Natomiast w 1916 r. w 7 prywatnych placówkach wydziałowych istniały 23 klasy, szacunkowo ok. 25 nauczycieli. W publicznych uczyło 124 nauczycieli. Razem było ich około 150.

[120] Ordynacja z 1905 r., § 180; L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 1, s. 557. O dyskusjach w tej kwestii por. Sch.Sl. 1892, s. 119 (A. Metzner o zmianach w szkołach wydziałowych w Cieszynie i ustanowieniu tu nauczycieli, a nie podnauczycieli); także Sch.Sl. 1896, s. 208 (o podnauczycielach w szkołach wydziałowych).

KRSz zakazała angażowania owego „proletariatu" nauczycielskiego[121], to zakaz był „martwy". Jak pokazuje tabela V, nieobsadzonych miejsc w tych latach było mnóstwo[122], a liczba podnauczycieli w szkołach publicznych stale oscylowała wokół 30% ogółu zatrudnionych[123]. Dane ze sprawozdań KRSz można uzupełnić wynikami konskrypcji szkolnych, które podają na przykład, że w roku szkolnym 1875/76 osoby o niepełnym wykształceniu stanowiły 31% nauczycieli w placówkach publicznych oraz 24% w prywatnych, co daje uśrednione 27%[124].

Zróżnicowanie pozycji nauczycieli wiąże się również z faktem sposobu zatrudnienia na określoną posadę. Mogło być ono stałe (definitywnie) lub tymczasowe (prowizorycznie). Cenne dane dotyczące tej kwestii zawierają konskrypcje z 1890 i 1900 roku, ilustrujące m.in. odmienną sytuację stanu. Nauczyciele z pełnymi kwalifikacjami w zdecydowanej większości zatrudniani byli na posady stałe: spośród nich w 1890 roku w grupie dydaktyków szkół publicznych (włącznie z dyrektorami i kierownikami) tylko 6 mężczyzn na 286 osób otrzymało posady prowizoryczne, a w 1900 roku – na 395 osób tylko 9 (8 mężczyzn i 1 kobieta). Pozostali mieli status definitywnie ustanowionych, podczas gdy jeszcze w 1880 roku proporcje były zupełnie inne[125]. Odmienna rzeczywistość dotyczyła podnauczycieli, z których w 1890 roku tylko 32 (29 mężczyzn i 3 kobiety) na 127 otrzymało definitywne ustanowienie, a w 1900 roku było ich 28 (18 mężczyzn i 10 kobiet) na 179 osób (141 mężczyzn i 38 kobiet). Brak stabilności zawodowej oraz groźba i możliwość prawna władz do usunięcia takowych z zajmowanych posad to czynniki, które bezpośrednio przyczyniały się do fatalnego położenia tej grupy. Rozpaczliwa kondycja zawodowa wiązała się także z otrzymywaną „głodową" pensją. Sytuacja podnauczycieli obsadzonych definitywnie nie była lepsza. Jak napisała o nich redakcja „Schlesisches Schulblatt", były to osoby, które miały takie same obowiązki jak nauczyciele, ale nie posiadały ich praw i oczywiście wynagrodzenia[126] (o czym szerzej w rozdziale o płacach). Kategoria „podnauczycieli" została

[121] Sch.Sl. 1875, s. 237–238 pisał, że wyjazdy krajowych nauczycieli mają wiele konsekwencji. Jedną z nich są tzw. Aushilflehrer, proletariat nauczycielski, złożony z osób, które nie ukończyły seminarium lub szkoły średniej, a którego istnienie podważa sens nowej szkoły, szkodzi interesom nauczycieli. Dobrze, że KRSz poleciła takich osób nie zatrudniać, nawet tymczasowo, co jest krokiem w dobrym kierunku.

[122] Zmieniło się to dopiero po 1902 r., bo w roku szkolnym 1902/03 – 5 wakatów; 1903/04 – 1; 1904/05 – 4.

[123] Z wyjątkiem roku 1870/71, kiedy podnauczyciele (63 na 263), stanowili 24% ogółu.

[124] W szkołach publicznych zatrudnionych było 173 pełnoprawnych nauczycieli obojga płci oraz 88 pomocniczych. W szkołach prywatnych uczyło 12 podnauczycieli (w tym 5 kobiet) i 3 nauczycieli pomocniczych.

[125] Według *Schematyzmu* Zeyneka z 1880 r. na 193 nauczycieli aż 40 było prowizorycznymi (z grupy 82 podnauczycieli – tylko 3).

[126] *Schlesiens definitiver Unterlehrer*, Sch.Sl. 1887, s. 61–62 (m.in. często odmawiano im także praw wyborczych do gmin).

zlikwidowana w następstwie reformy płacowej z 1901 roku[127], choć utrzymano grupę młodych nauczycieli przed złożeniem egzaminu nauczycielskiego, zatrudnionych tymczasowo.

Należy dodać, że kolejna „społeczność" kadry z niepełnymi uprawnieniami do nauczania egzystowała już wcześniej w niższej hierarchii zawodowej; byli to mianowicie tzw. nauczyciele pomocniczy [Aushilflehrer][128]. Od 1879 roku grupę tę stanowili przeważnie czasowi zastępcy, czyli tzw. suplenci. Ustawa Sejmu Śląskiego z 3 III 1879 roku o zastępowaniu nauczycieli przewidywała, że ORSz ma obowiązek zatrudnić suplenta (nauczyciela pomocniczego), kiedy stały dydaktyk szkoły jednoklasowej nie może pełnić swoich obowiązków ponad tydzień, a w wieloklasowych placówkach przez 4 tygodnie (gdyż inni mogli wykonywać obowiązki chorego kolegi)[129]. W praktyce do tego pojęcia włączano wszystkich, którzy nie spełniali wymogów ustawy (nie mieli matury ani kwalifikacji nauczycielskich), chociaż władze ciągle podkreślały, że bez wymaganych umiejętności można zatrudniać tylko wyjątkowo, gdy na opróżnione miejsce brakuje kandydata z uprawnieniami[130], co na Śląsku Cieszyńskim zdarzało się nagminnie. Do nauczycieli pomocniczych nie odnosiły się przepisy dyscyplinarne[131], ale jednocześnie pozbawiono ich prawa do stałej pensji, dając jedynie remunerację[132]; co dzisiaj nazwalibyśmy angażem „na zlecenie". Była to grupa stosunkowo duża, w 1897 roku liczyła 29 osób. Tendencja do zatrudniania nauczycieli pomocniczych utrzymywała się niestety także po 1901 roku[133], a czasem nawet przybierała na sile, co pokazują statystyki z 1906 i 1911 roku.

Na początku XX wieku (po 1902 roku) istotnym czynnikiem różnicującym społeczność nauczycieli (nie tylko ich zarobki) był fakt włączenia lub niezaliczenia

[127] W 1901 r. według StH 1901, t. 2, s. 185 było 180 podnauczycieli w szkołach publicznych na 597 (30% ogółu) oraz 26 w szkołach prywatnych na 122 (21%), razem 206 osób (29%).

[128] Początkowo były to, jak się zdaje, zupełnie przypadkowe osoby, wykonujące dorywcze prace w szkole, np. w statystyce 1875/76 wymienia się 1 „Nebenlehrer", ale poza właściwym zestawieniem, dlatego został pominięty.

[129] GVBl 1879, nr 6, poz. 15, s. 27–28. Przepisy te zostały zasadniczo bez zmian zapisane w śląskiej Ustawie o stosunkach prawnych nauczycieli z 6 XI 1901 r. (rozdz. V).

[130] Tak np. formułuje to Ordynacja szkolna z 1905 r., § 107. Jeszcze dobitniej mówi o szkołach wydziałowych, gdzie nie mogą pracować żadne nieegzaminowane siły pomocnicze (§ 180). Decyzja ministerialna dla Czech z 5 VII 1888 r. podkreślała, że wymienionych w czeskiej ustawie szkolnej „Aushilflehrer" można rozumieć jedynie jako siły pomocnicze, które zatrudnia się do czasu znalezienia kwalifikowanych kandydatów.

[131] Zob. część III: Ustawy o stosunkach prawnych nauczycieli.

[132] L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 535, 556–557.

[133] Np. „Schlesisches Schulblatt" opisał przypadek nauczyciela, który ukończył seminarium i został zatrudniony w 1903 r. przez ORSz w Cieszynie jako nauczyciel pomocniczy w utworzonej właśnie klasie paralelnej. Po wystąpieniu z rekursem do KRSz, a potem MWiO o uznanie go nauczycielem prowizorycznym w tejże szkole, jego roszczenia zostały spełnione; (*Die Aushilflehrer*, Sch.Sl. 1904, s. 275–276).

danego dydaktyka do tzw. „Personal-Status", który od początku powstania budził spore dyskusje. Pierwszy wykaz władze oświatowe opublikowały na początku 1902 roku; wpisano do niego 75 nauczycieli ze szkół wydziałowych i 792 z ludowych, a z samego Śląska Cieszyńskiego 407 osób (odpowiednio 30 i 377), w tym 14 kobiet[134]. Według oficjalnych danych, w szkołach publicznych pracowało tym czasie ponad 700 nauczycieli, zatem na liście znalazło się niespełna 60% ogółu. W 1906 roku do „Personal-Status" zaliczonych było 58 dydaktyków szkół wydziałowych (na 132) oraz 517 ludowych[135] (na 997), co w skali ogółu (952) ponownie wyniosło nieco ponad 60%. Władzom z przyczyn oszczędnościowych nie spieszyło się z szybkim przeszeregowywaniem kadry[136]. W 1914 roku do „Personal-Status"[137] należały już 953 osoby pracujące w szkołach, w tym 22 katechetów, 99 nauczycieli placówek wydziałowych oraz 832 szkół ludowych (5 nauczycielek z wydziałówek i 60 z pospolitych). Zatem „Status Osobowy" obejmował już 68% wszystkich dydaktyków szkół publicznych, ale nadal większość nauczycieli, zwłaszcza młodszych, było z niego wyłączonych[138].

Wyróżniającą się w społeczności, ale stosunkowo nieliczną kategorię, stanowią nauczyciele szkół ćwiczeń. Były to osoby zatrudnione w seminariach nauczycielskich do, prowadzenia zajęć w klasach, w których umiejętności praktyczne nabywali także seminarzyści. Uczestniczyły zatem w procesie przygotowania przyszłej kadry pedagogicznej, ale ich elementarnym zadaniem była programowa praca z dziećmi, dlatego zaliczano je do typu nauczycieli szkół szczebla podstawowego (zob. tabela VI/1). Ta niewielka grupa (bo szkoły ćwiczeń powołano tylko przy niektórych seminariach: najpierw w Cieszynie i w Bielsku, potem w Polskiej Ostrawie[139]) spotykała się ze swoimi kolegami „po fachu" zatrudnionymi w „zwykłych" szkołach zapewne na konferencjach i podczas spotkań w stowarzyszeniach nauczycielskich. Szczególna była sytuacja pedagogów

[134] GVBl 1902, nr 34, poz. 59, s. 105–172. Odtąd corocznie listy te publikowane były na łamach śląskiego dziennika ustaw.

[135] Z czego w szkołach wydziałowych 3 kobiety oraz 12 stałych katechetów; w szkołach ludowych 33 kobiety; GVBl 1906, nr 13, poz. 21, s. 97–187).

[136] Jak pisał „Školský věstník" (dalej: ŠV) 1909/10, nr 7, s. 102–104 w roku szkolnym 1908/09 w czeskich szkołach publicznych było 123 nauczycieli (w okręgu frydeckim 84, frysztackim 34, cieszyńskim 5) niezaliczonych do „Personal-Status", z czego nieegzaminowanych 86 (odpowiednio 63, 20, 3). Czyli 86 definitywnych miejsc nauczycielskich było obsadzonych tymczasowo, co było wygodną sytuacją zarówno dla władz, jak i gmin, bo taki nauczyciel nie miał np. prawa do mieszkania służbowego.

[137] Tym razem jako Dodatek (s. I–XLIX) do rozporządzenia Prezydenta Śląska z 5 VIII 1914 r., które rozciągało ważność tegorocznego Personal-Status na czas od 1 I 1914 r. (GVBl 1914, nr 14, poz. 32, s. 89).

[138] Nazwiska tych, którzy posiadali uprawnienia nauczycielskie, a jeszcze nie zaszeregowano ich do „Personal-Status" według stanu na styczeń 1912 r. [w:] *Schematyzm* 1912, s. 108–111.

[139] W roku 1872/73 w seminarium w Cieszynie było 3, w 1874/75 – 5, 1875/76 – 6. Ich nazwiska, a także zachodzące zmiany personalne podano np. w *Bericht* 1877/78, s. 30–31.

ze szkoły ćwiczeń przy ewangelickim seminarium nauczycielskim w Bielsku, istniejącym od 1873 roku. Po pierwsze, był to zakład prywatny, a poza tym personel szkoły ćwiczeń (liczący od 1 do 3 osób[140]) uczył także w klasie przygotowawczej do seminarium. W 1906 roku ustanowionych było 12 nauczycieli szkół ćwiczeń (przy państwowym seminarium w Cieszynie 6, w ewangelickim w Bielsku 1, u boromeuszek w Cieszynie 5). W 1911 roku w powyższych zakładach odpowiednio 9, 2 i 7, w nowo powstałym seminarium polskim w Bobrku 2 nauczycieli szkół ćwiczeń, w czeskim w Polskiej Ostrawie 4, u sióstr Notre Dame w Bielsku 4, co daje nam liczbę 28 pedagogów[141].

Spośród społeczności nauczycielskiej, niektórzy dydaktycy pełnili jednocześnie obowiązki administracyjne i decyzyjne w szkołach, np. jako ich dyrektorzy albo kierownicy (także kobiety), będąc bezpośrednimi przełożonymi każdej placówki, która posiadała więcej niż jedną klasę (nie oddział). W następnych latach na skutek zabiegów związków nauczycielskich kompetencje kierownicze przyznano także dydaktykom jednoklasowych szkół ludowych na wsiach, na tych osobach ciążyły bowiem wszystkie obowiązki administracyjne. Takiego nauczyciela nazywano „kierownikiem szkoły" [Schulleiter], w odróżnieniu od kierownika [Oberlehrer][142].

Przypomnijmy, że w 1871 roku grupa nauczycieli zatrudnionych w szkołach publicznych Śląska Cieszyńskiego składała się z 197 osób, z czego zaledwie kilku zajmowało stanowisko dyrektora, a ok. 30 nosiło tytuł kierownika, głównie w okręgach frysztackim wiejskim i bielskim wiejskim, natomiast w okręgu cieszyńskim nie było nikogo zajmującego ten „urząd". W szkołach prywatnych znajdujemy 1 kobietę piastującą funkcję dyrektorki (żeńska szkoła dla dziewcząt sióstr Notre Dame w Bielsku) oraz 4 na stanowisku kierowniczek. Zatem cała kadra kierownicza stanowiła wówczas ok. 14% ogółu personelu oświatowego. W kolejnych latach liczba osób o powyższym statusie sukcesywnie wzrastała, by osiągnąć ponad 25% populacji nauczycielskiej w szkołach publicznych (w miarę poszerzania sieci placówek wyżej zorganizowanych, co pokazuje tabela IV).

[140] Nazwiska i lata działania w: *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz/Ostschlesien*, pod red. J. Stumpfa, J. Krämera, Stuttgart 1967, s. 322.

[141] Także w seminarium komunalnym w Bielsku 4, ale były to osoby zatrudnione także w innych szkołach Bielska (*Schematyzm* 1906, *Schematyzm* 1912, s. 3–7). Dla 1916 r. wymieniono tylko szkoły ćwiczeń przy seminariach w Cieszynie, Bobrku, Polskiej Ostrawie (razem 18 osób), w ewangelickim zakładzie w Bielsku szkoła ćwiczeń nie działała, bo budynek zajął szpital wojskowy, a seminaria zakonne prowadziły zajęcia ćwiczeniowe w swoich szkołach ludowych (StH 1919, t. 10, s. 192–193).

[142] Aby zachować to rozróżnienie, poniżej piszę albo o kierownikach, albo o kierownikach szkół. Szerzej w cz. III, w rozdziale o drogach awansu zawodowego. Termin „Oberlehrer" niekiedy bywa używany także w określaniu nauczyciela kierującego, a „Unterlehrer" jako popmocnik; zob. J. Dietl, *O reformie*, s. 72.

Natomiast mniej kierowników było w szkołach prywatnych – poniżej 20%[143]. Nominacje na stanowiska decyzyjne, a zwłaszcza dyrektorskie, ze względu na środowiskowy prestiż, budziły spore emocje, także jako czynnik przejawu rywalizacji narodowej[144]. Dyrektorami zostawały przede wszystkim osoby kierujące placówkami wydziałowymi, jednak zdarzało się, że tytuł ten pod koniec XIX wieku nadawano także nauczycielom szkół ludowych[145]. W 1911 roku w publicznych „wydziałówkach" posadę objęło 14 dyrektorów[146], a w szkołach ludowych służyło 15 dyrektorów, 149 kierowników i 125 kierowników szkoły. Łącznie było ich 303 (na personel liczący 1262 osoby), co stanowi 24% ogółu dydaktyków. W placówkach prywatnych zatrudniano 2 dyrektorów, 4 dyrektorki, 24 kierowników, 4 kierowniczki i 2 kierowników szkoły, czyli 36 kierujących na zatrudnione 184 osoby (19,6%)[147]. Co czwarty nauczyciel był zatem obłożony także obowiązkami administracyjnymi. Przed I wojną światową praktycznie jedynie niesamodzielne placówki (szkoły filialne itp.) pozostawały bez nauczyciela piastującego stanowisko kierownika lub kierownika szkoły[148].

Wśród zdefiniowanych kategorii nauczycieli należałoby wymienić także katechetów i nauczycielki prac ręcznych, jednak ze względu na odmienność ich praw/obowiązków, grupa ta scharakteryzowana zostanie w innym miejscu.

Posiadane uprawnienia i kwalifikacje

Jak wspominano wyżej, posiadanie konkretnych uprawnień do wykonywania zawodu to kluczowy element różnicujący status nauczycieli, i warunkujący, zwłaszcza od 1869 roku, możliwość podjęcia pracy w szkole[149]. W 1871 roku

[143] W 1890 r. w szkołach publicznych 24,9%, w 1897 r. – 23,4%, w 1900 r. – 25,6%; w prywatnych w 1897 r. – 18,6%.

[144] Np. po nominacji 5 nowych kierowników ze Śląska Cieszyńskiego, czeski ŠV 1908/09, nr 6, s. 47 pytał, dlaczego wśród nich są tylko Niemcy i Polacy?

[145] Np. dyrektorem był Johann Jauernig w publicznej czteroklasowej szkole ludowej w Aleksandrowicach k. Bielska (*Schematyzm* z 1897 r.).

[146] Inne cyfry dla publicznych szkół wydziałowych podaje tabela zaczerpnięta z *Jahreshauptberichtu* za 1911 r. (*Schematyzm* 1912, s. 102), bo 19 dyrektorów (o jednego więcej w okręgu Bielsko-kraj i o 3 w okręgu frysztackim).

[147] Chociaż w rzeczywistości sytuacja była bardziej skomplikowana, gdyż niektórych przenoszono do innej szkoły, pozwalając zachować tytuł „nadnauczyciela" (np. Karl Prauss w Jasienicy). Inni zachowali tytuł po przejściu na emeryturę, nadal pracując w szkole w charakterze pomocniczym.

[148] Np. według *Schematyzmu* z 1912 r. w okręgu Frydek-kraj było 69 placówek ludowych, a w nich 1 dyrektor, 20 kierowników i 46 kierowników szkoły. W okręgu frysztackim było 58 jednostek ludowych, a w nich 5 dyrektorów, 49 kierowników, 3 kierowników szkoły.

[149] Ustawa z 1869 r. zapisywała w § 38 i 50, że do pełnienia publicznego urzędu nauczycielskiego jest wymagane austriackie obywatelstwo oraz odpowiednie kwalifikacje.

dydaktycy zatrudnieni w placówkach Śląska Cieszyńskiego byli słabo wykształceni, czego dowodzi fakt, że na 197 nauczycieli w szkołach publicznych jedynie 2 z Bielska posiadało uprawnienia do nauczania w jednostce wydziałowej (być może także 4 osoby z tytułami dyrektorskimi). Pozostali w większości posiadali co prawda kwalifikacje do nauczania w szkole ludowej, ale zdobyli je „zaocznie" w czasie kursów pedagogicznych organizowanych przy Szkole Głównej w Cieszynie.

Chociaż podawane poniżej liczby częściowo pokryją się z tymi zamieszczonymi wcześniej, to należy przypomnieć, że znacząca część ówczesnej kadry nie posiadała nawet minimalnych formalnych kwalifikacji (58 podnauczycieli), jednak zatrudniano ich, gdyż ciągle brakowało chętnych do służby szkolnej z powodu żenująco niskich uposażeń. Nieco lepiej było w placówkach prywatnych, gdzie bez uprawnień pracowało jedynie 5 podnauczycieli.

W pięć lat później kwalifikacje do pracy w szkołach wydziałowych posiadało nadal (oprócz 1 dyrektora i 1 kierownika) jedynie 2 nauczycieli jednostek publicznych, co stanowiło 1,5% ogółu, a większość, bo 169 osób czyli 64%, legitymowała się patentem do szkół ludowych. Niepełne kwalifikacje posiadało wówczas 38 nauczycieli i podnauczycieli prowizorycznych, czyli około 15% (także z maturą), oraz 50 osób (ponad 19%) z sił pomocniczych bez żadnego świadectwa (tabela VI/1).

Analogicznie w szkołach prywatnych pracowało: 2 dyrektorów, 1 kierowniczka, 4 nauczycieli i 5 nauczycielek (zakonnic) z uprawnieniami do placówek wydziałowych, większość (40 osób) posiadała uprawnienia do szkół ludowych, oprócz tego było 7 nauczycieli i podnauczycieli prowizorycznych ze świadectwem maturalnym oraz 3 nauczycieli pomocniczych bez żadnego świadectwa (tabela IV). Zatem jedynie 5% personelu posiadało uprawnienia do placówek wydziałowych, niespełna 65% do szkół ludowych, 14% miało niepełnie uprawnienia (matura), a ponad 16% uczyło bez żadnych wymaganych świadectw[150]. Porównując procentowe wskaźniki, można zauważyć, że dydaktycy szkół prywatnych legitymowali się wyższymi kwalifikacjami, bowiem placówki te starały się konkurować z publicznymi, a urzędy wymagały bezwzględnego przestrzegania przepisów.

I chociaż powyższe dane liczbowe nie są zachwycające, to stopniowo kwalifikacje nauczycieli zaczęły się podnosić. Zmianę spowodowało z jednej strony uruchomienie kilku seminariów nauczycielskich, z drugiej – rygory ustawodawcze, które uzależniały definitywne zatrudnienie i możliwość awansu zawodowego od posiadania stosownych uprawnień (żądały legitymowania się świadectwem egzaminów kwalifikacyjnych do określonego rodzaju placówek). Posiadanie

[150] Uprawnienia do szkół wydziałowych posiadało ogółem 16 osób, 209 miało kwalifikacje do szkół ludowych. Niepełne kwalifikacje (matura) posiadało 45 nauczycieli i podnauczycieli prowizorycznych. Poza tym zatrudniano 53 nauczycieli pomocniczych bez żadnego świadectwa.

patentów do nauczania w „wydziałówkach" lub placówkach ludowych pospolitych jest ewidentnym wskaźnikiem statystycznym zróżnicowania kompetencji kadry pedagogicznej w szkołach elementarnych. Od roku 1877/78 w odniesieniu do jednostek publicznych dysponujemy dokładnymi danymi ze sprawozdań KRSz (tabela VI/1), które wskazują, że nauczyciele nieposiadający uprawnień, w sumie 76 osób, stanowili ponad 23% ogółu zatrudnionych w tej kategorii, a ponad 16%, czyli 53, uczyło z niepełnymi uprawnieniami, czyli jedynie z maturą (prawdopodobnie głównie była to matura seminaryjna). Nauczyciele z pełnymi kwalifikacjami, których było 194, stanowili więc jedynie 60% ogółu.

Od lat 80. XIX wieku procent nauczycieli z uprawnieniami w stosunku do tych, którzy określonych kwalifikacji nie posiadali, stopniowo wzrastał, aż do 80% w roku szkolnym 1903/04[151] (przy założeniu, że dydaktycy szkół ćwiczeń posiadali pełne uprawnienia). Godnym podkreślenia jest wzrost wskaźnika kwalifikacji zawodowych wśród kobiet, a niewątpliwie wiązało się to z faktem, że przy zatrudnianiu stawiano im wysokie wymagania.

Informacje czerpane ze sprawozdań KRSz porównać można z wynikami konskrypcji szkolnych z 1890 i 1900 roku (należy zwrócić uwagę na różnicę danych w porównaniu z tabelą VI). I tak w 1890 roku na 401 mężczyzn uprawnienia do nauczania w placówkach wydziałowych posiadało 33 nauczycieli, czyli ponad 8%; większość, czyli 287 osób stanowiących 71,5%, była w posiadaniu patentów do szkół ludowych. Na podstawie matury uczyło 64 nauczycieli, czyli 16%, a bez żadnego świadectwa pozostawało wciąż jeszcze 17 osób, czyli ponad 4%.

Spośród 12 kobiet uczących w szkołach publicznych tylko 1 posiadała uprawnienia do placówek wydziałowych (ale stanowiła 8% żeńskiej kadry), 8 czyli prawie 67% – do ludowych, 1 uczyła na podstawie uzyskanej matury, a 2 bez wymaganych świadectw.

W 1900 roku uprawnienia do nauczania w „wydziałówkach" na 528 mężczyzn zatrudnionych w jednostkach publicznych posiadało 40 dydaktyków, stanowiących 7,5%, większość, bo 399, a zatem prawie 76%, uzyskała patenty do pospolitych szkół ludowych, z maturą uczyło 69 nauczycieli czyli 13%, a bez świadectwa pozostawało 20, zatem niespełna 4%. Z 46 kobiet, zatrudnionych w tej kategorii placówek, 2 posiadały uprawnienia do szkół wydziałowych (ponad 4%), 21 do ludowych (ponad 45%), 20 pracowało na podstawie egzaminu maturalnego (aż 43%), a 3 bez wymaganych świadectw (6,5%).

W tym czasie połowa tzw. nauczycieli pomocniczych (14 z 28) miała ukończoną szkołę średnią lub seminarium, ale nie legitymowała się zdaną maturą. W odniesieniu do pozostałych w przypadku 4 osób podano, że ukończyły szkołę ludową, a przy 10 osobach nie podano żadnej placówki[152].

[151] Wliczając osoby z częściowymi kwalifikacjami, tj. maturą – aż 91%.

[152] Za: *Schematyzm* z 1897 r., który podaje też daty dzienne uzyskania kwalifikacji przez wszystkich nauczycieli.

Jeszcze dokładniejszymi informacjami na temat uprawnień nauczycieli jednostek publicznych, z rozbiciem na szkoły wydziałowe i ludowe, dysponujemy dla późniejszego okresu. W 1911 roku już prawie 10%, czyli 123 nauczycieli ze szkół publicznych posiadało uprawnienia do nauczania w placówkach wydziałowych, i większość, bo 104 osoby, pracowały w tego rodzaju jednostkach. Patenty do szkół ludowych posiadało 917 nauczycieli, czyli ponad 72%, i – co warte odnotowania – 14 osób z tej grupy zatrudniono w placówkach wydziałowych (zatem nie wszyscy w „wydziałówkach" posiadali żądane dla tych szkół kompetencje). Na podstawie matury w szkołach ludowych pracowało 181 osób (14%), a tylko 2 bez żadnych formalnych uprawnień. Do powyższych danych należy dołączyć 3 nauczycieli pomocniczych ze szkół pospolitych i aż 30 z wydziałowych, ale brak danych o ukończonych przez nich placówkach[153]. W tabeli VI/2 znalazł się także wykaz kwalifikacji nauczycielskich dla roku szkolnego 1913/14[154] oraz 1916.

Niestety dla szkół prywatnych brak szczegółowych statystyk dotyczących kompetencji pracujących w nich nauczycieli. Wiadomo jednak, że nie zatrudniano w nich osób, które nie spełniały wymogów ustawy, np. według „Schematyzmu" z 1888 roku na 28 pedagogów pracujących w prywatnych jednostkach wydziałowych 3 mężczyzn miało uprawnienia wyłącznie do szkół ludowych, a na ogólną grupę 93 dydaktyków, pracujących w obu rodzajach placówek, zatrudniano jedynie 7 podnauczycieli i 1 nauczyciela pomocniczego.

W 1897 roku w szkołach prywatnych zatrudniano 104 osoby (wraz z dyrektorami i kierownikami), w tym 16 pracowało w wydziałowych (prawdopodobnie wszyscy z patentami do tych placówek). Godny podkreślenia jest fakt, że na 58 etatowych, niefunkcyjnych nauczycieli ze szkół ludowych pospolitych, aż 10 osób (7 mężczyzn i 3 kobiety) miało także kwalifikacje do nauczania w wydziałowych. Posadę otrzymało tu także 21 podnauczycieli (11 mężczyzn i 10 kobiet) oraz 3 nauczycieli pomocniczych (2 mężczyzn i 1 kobieta).

Analiza „Schematyzmu" z 1912 roku pokazuje, że personel zatrudniony w prywatnych szkołach wydziałowych właściwie w komplecie posiadał wymagane uprawnienia. Duża grupa, bo aż 34 mężczyzn i 7 kobiet z prywatnych placówek, pracowała jedynie na podstawie uzyskanej matury, ale chodzi tu o osoby młode, które zdawały ją w latach 1909–1912, a zatem nie mogły jeszcze przystąpić do egzaminu stwierdzającego uprawnienia.

[153] *Schematyzm* 1912, s. 101 z powołaniem na *Jahreshauptbericht* za 1911 r. podaje nieco inne dane: w szkołach ludowych spośród 1130 nauczycieli obojga płci 945 uczyło na podstawie posiadanych uprawnień (809 m + 99 k), 180 (147 m + 33 k), tj. 15,9% na podstawie matury, a tylko dwie osoby pozostawały bez żadnych uprawnień. Do tego 3 nauczycieli pomocniczych. Niestety nie podaje danych dla szkół wydziałowych.

[154] F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 11 specyfikuje uprawnienia nauczycieli według języka nauczania szkół publicznych, konstatując, że najwyżej kwalifikowanych nauczycieli miały szkoły niemieckie.

Konstatując, na podstawie zebranych informacji można zaobserwować znaczący postęp, jeśli chodzi o posiadane kwalifikacje zawodowe nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim. Najlepiej jednak uwidacznia to nie odsetek dydaktyków uzyskujących patenty wydziałowe, ale dane pochodzące z badań ilościowych dotyczące kadry pracującej bez żadnego świadectwa, której liczba w szkołach publicznych spadła z ponad 20% praktycznie do 1%[155]. Dopowiedzieć należy, że najwcześniej odmawiano posady niewykwalifikowanym nauczycielom w placówkach miejskich, zwłaszcza w Bielsku i w Cieszynie.

Kolejnym wskaźnikiem kwalifikacji jest miejsce i rodzaj zakładu przygotowującego do zawodu. Dane takie (dla szkół publicznych i prywatnych) zamieścił jedynie „Schematyzm" z 1897 roku. Potwierdzają one, że zdecydowana większość nauczycieli pracowała posiadając potrzebne kompetencje, oraz, że prawie zawsze, bo w ponad 97%, opierały się one na ukończonym seminarium nauczycielskim (546 na 561 osób[156]). Zaledwie 4 osoby miały za sobą studia wyższe, 5 ukończyło szkołę średnią, głównie gimnazjum wyższe (w 1 przypadku wyższą szkołę realną)[157]. Wśród seminariów palmę pierwszeństwa zdobywają te cieszyńskie[158], które ukończyło 380 osób, a więc prawie 64% wszystkich nauczycieli. Zatem dwoje z trojga dydaktyków pracujących na Śląsku Cieszyńskim w tamtym okresie skończyło szkołę na miejscu, w stolicy regionu. „W tyle", jeśli chodzi o ukończoną „Alma Mater" ówczesnych pedagogów, pozostawały seminaria w Opawie (50)[159], w Bielsku (46 osób) oraz w Krakowie (29). Kilka nauczycielek (siostry Notre Dame) to absolwentki seminariów w Białej Wodzie (Bílá Voda) na Opawszczyźnie (9) i we Wrocławiu (7). Pozostali uczyli się we Příboře [niem. Freiberg] na Morawach (10), w Brnie (4), Ołomuńcu i Nysie (po 2). Pojedyncze osoby ukończyły seminaria w Wiedniu, Budziejowicach, Pradze, Rzeszowie, Tarnowie, Samborze i Królewcu[160].

[155] Nie można do takich osób zaliczać nauczycieli pomocniczych, bo chodzi o suplentów, zastępujących innych nauczycieli, przeważnie już po seminarium, a przed złożeniem egzaminu kwalifikacyjnego.

[156] Do liczby 561 dochodzi 28 nauczycieli pomocniczych, przy których nie podano żadnych danych. Podobnie przy 8 nauczycielach pracujących w szkołach ćwiczeń nie uwzględniono ukończonej przez nich szkoły.

[157] Z pozostałych 6 osób, 4 uczyły się prywatnie, w 1 przypadku chodziło o ekspijara, a podnauczyciel Józef Londzin z Zabrzega (ur. 1836 r.) uczył już w latach 60., ale uprawnienia do szkół ludowych uzyskał w 1882 r.

[158] W *Schematyzmie* 1897 r., wymieniono tylko miejscowość, bez podania konkretnych zakładów. Znajdujemy tu 10 kobiet, które kończyły zapewne seminarium żeńskie boromeuszek. W pozostałych przypadkach chodzi o państwowe seminarium męskie.

[159] W tym cały, sześcioosobowy personel szkoły wydziałowej dla chłopców w Cieszynie pod kierownictwem Alfonsa Metznera.

[160] Sch.Sl. 1897, s. 339 podał na podstawie tego *Schematyzmu* statystykę dla całego Śląska Austriackiego. Wynika z niej, że najwięcej, bo 567 (41,8%) nauczycieli uzyskało

Wyznanie religijne nauczycieli

Poszukiwania informacji statystycznych o przynależności personelu szkolnego do konkretnego wyznania mają sens głównie dla drugiego okresu, po wejściu w życie Ustawy z 1869 roku. Wcześniej wiara nauczycieli była tożsama z charakterem wyznaniowym placówki, w której uczyli (choć, jak wspomniano, były wyjątki). Zatem możemy przyjąć, że w 1865 roku w szkołach katolickich uczyło 184 dydaktyków (nie licząc 69 katechetów), zaś w ewangelickich 66 (i 15 katechetów)[161]. Do tej liczby należy dodać 10 pedagogów pracujących w szkołach żydowskich (pamiętajmy, że zdarzali się tu katolicy, jak np. w szkole w Bielsku), i kilkunastu „pokątnych" nauczycieli żydowskich.

Konskrypcje szkolne za lata 1870/71 i 1875/76 niestety nie podają informacji o wyznaniu kadry szkolnej. Dopiero dla 1890 roku możemy zestawić dane, które pokazują, że prawie 80% mężczyzn zatrudnionych w szkołach publicznych było katolikami (w tym 1 unita), 20% ewangelikami, a 0,4% wyznania mojżeszowego[162]. Natomiast wśród 12 kobiet tylko 1 była ewangeliczką[163]. Inaczej kształtowało się to w szkołach prywatnych, w których większy procent stanowili nauczyciele wyznania ewangelickiego, bo takie placówki przeważały[164]. Niestety w statystyce, na którą się powołujemy, pedagodzy prywatni nie są poddani specyfikacji wyznaniowej.

W 1900 roku na 528 mężczyzn zatrudnionych w szkołach publicznych 414 to katolicy (78%), 114 to ewangelicy (22%), nie ma natomiast żadnej osoby wyznania mojżeszowego. Wśród kobiet 45 nauczycielek było katoliczkami i tylko 1 ewangeliczka, pracująca w okręgu Bielsko-kraj. Co prawda brak zestawień dla 1910 roku, ale po tej dacie relacje w szkołach publicznych zmieniły się tylko nieznacznie na korzyść ewangelików i żydów, ponieważ około 40 dydaktyków ewangelickich weszło w skład kadry szkół publicznych, a placówka żydowska w Bielsku wraz z personelem została przejęta na etat krajowy[165]. Skład grona

wykształcenie w seminarium w Opawie, w Cieszynie 472 osoby (34,8%), a poza tym w Bielsku (58) i w innych zakładach, ewentualnie prywatnie. 8 nauczycieli było absolwentami szkół wyższych, a 1 to samouk.

161 *Detail-Conscription der Volksschulen*. *Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917.

162 Na 401 wszystkich pracujących w tej kategorii placówek, 319 to katolicy, 80 ewangelicy i 2 wyznania mojżeszowego.

163 *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen … Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 30. April 1890*, Wien 1892, s. 55.

164 Według *Schematyzmu* z 1897 r. można założyć, że wszyscy nauczyciele (44) szkół ewangelickich byli tego wyznania, a nauczycielki (36) szkół klasztornych katoliczkami. W placówkach żydowskich pracowało 5 żydów i 2 katolików. Nie mamy dokładnych danych dla szkół zakładowych i stowarzyszeniowych, dlatego zostaną pominięte.

165 W 1911 r. zatrudnionych w niej było 12 osób, z czego 5 kobiet, ale z całą pewnością tylko w odniesieniu do 5 osób można stwierdzić, że należeli do wyznania mojżeszowego.

nauczycielskiego w pewien sposób obrazuje proporcje wyznaniowe zachodzące wśród mieszkańców Śląska Cieszyńskiego, wśród których dominowali katolicy (w 1910 roku ponad 75%), znaczącą grupę stanowili protestanci (ponad 21%), a nieliczną żydzi (2,5%). Z przedstawionych danych wynika, że ewangeliczki nie były zainteresowane pracą w placówkach elementarnych, podobnie jak żydzi, którzy służbę oświatową podejmowali sporadycznie[166]. Z czasem, po powołaniu do życia żeńskiego zakładu nauczycielskiego w Bielsku, słuchaczki-ewangeliczki stanowiły znaczny procent uczennic[167], chociaż jego ukończenie niekoniecznie wiązało się u nich z praktyką zawodową w szkole – kończyły seminarium, jednak pracy nie podejmowały. Zjawisko to pokazuje mocny konserwatyzm społeczny cieszyńskich ewangelików[168]. Analogiczna zachowawczość panowała w rodzinach katolickich, przeważnie biedniejszych, ale warunki zmuszały dziewczęta do szukania samodzielnego utrzymania.

Wiek i staż pracy kadry szkolnej

W charakterystyce różnego rodzaju wykładników, odnoszących się do personelu szkolnego w przedziale lat 1805–1869, podano uśredniony wiek i staż pracy nauczycieli. Również dla późniejszego okresu informacje o latach praktyki dydaktyków były przez władze zestawiane na bieżąco, jako że tego rodzaju informacji potrzebowały do obliczania przewidywanych kosztów z tytułu dodatków stażowych i emerytur. Chociaż publikowane dane są jednak wyrywkowe, pozwalają na opis poszukiwanego wskaźnika.

Dla roku szkolnego 1875/76 zachowały się informacje o wieku nauczycieli szkół publicznych. Można zauważyć, że wśród mężczyzn mamy do czynienia z grupą w „kwiecie wieku", bowiem 42% stanowili ci, którzy nie przekroczyli 30 lat, 44% w wieku od 30 do 50 lat, a tylko 14% od 50 do 60 lat i powyżej[169]. Wśród kobiet, którym nareszcie pozwolono wówczas objąć posady w szkołach,

166 Chociaż byli najlepiej wykształconą grupą wyznaniową, i wielu pracowało w szkołach średnich jako profesorowie; por. J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 303–311.

167 W pierwszym roczniku przyjęto 24 katoliczki, 20 ewangeliczek i 2 żydówki (M. Cieślar-Sawicki, *Geschichte der städtischen Lehrerinnebildungsanstalt Bielitz*, [w:] *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz*, s. 193.

168 Podobnie jak na innych ziemiach; por. T. Stegner, *Miejsce kobiety w społeczeństwie w opinii środowisk katolickich i ewangelickich w Królestwie Polskim w drugiej połowie XIX i na początku XX w.*, [w:] *Społeczeństwo w dobie przemian*. *Wiek XIX i XX*, Warszawa 2003, s. 109–118.

169 12 osób liczyło poniżej 20 lat; 44 osoby mieściły się w przedziale wiekowym do 25 lat; 53 osób – w wieku 25–30 lat; 64 osoby – 30–40 lat; 48 osób – 40–50 lat; 24 osoby – 50–60 lat, a 11 osób – powyżej 60 lat.

panował inny „trend" – były to młode „pannice", bo przedział ich wieku nie przekraczał 30 lat[170]. Niestety brak podobnych danych dla dydaktyków szkół prywatnych. Po 15 latach, bo kolejne informacje podajemy dla 1890 roku, wśród mężczyzn zatrudnionych w szkołach publicznych, w przedziale do 30 lat znalazło się 44% nauczycieli, dydaktycy w wieku od 30 do 50 lat stanowili 45,5%, a od 50 do 60 i powyżej – jedynie 10,5%[171].

Wśród 12 kobiet w przedziale do 30 lat zatrudnione były 4 panie (ponad 33%), 6 między 30 a 40 rokiem życia (50%), a 2 pomiędzy 40 a 50 (ponad 16%).

Na przełomie wieków w szkołach publicznych w pierwszym przedziale wiekowym pracowało 37% mężczyzn, w drugim 49%, a w trzecim 13% nauczycieli[172]. Natomiast nauczycielki były zdecydowanie młodsze, bo do 30 roku życia zatrudnionych było prawie 83% pań, od 30 do 50 lat pracowało ich 15%, a tylko 2% w przedziale powyżej 50 roku życia[173].

Przypomnijmy, że w pierwszym okresie, czyli 1805–1869, średni wiek nauczycieli katolickich wynosił około 41 lat, a ewangelickich był o 4 lata niższy. Na przełomie wieku XIX i XX dydaktycy liczyli średnio 36 „wiosen"[174]. Warto podkreślić, że w placówkach prywatnych statystyczny pedagog miał około 39 lat, a w szkołach publicznych trochę ponad 35. Biorąc pod uwagę wiek kobiet, średnia oscyluje koło 30 roku życia. Należy zatem wnioskować, że nauczyciele stanowili w większości grupę osób „w kwiecie wieku", ale spodziewana „eksplozja młodości" wśród kadry oświatowej jeszcze nie nastąpiła. W 1911 roku statystyczny nauczyciel miał zaledwie 33 lata[175]. Czy jednak szkoły bezwzględnie potrzebowały tylko młodej kadry? Doświadczenie i praktyka zawsze były wysoko cenione,

[170] Dane za: *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, który podaje o jednego nauczyciela więcej niż wersja Schimmera. Poza tym do nauczycielek zostały także zaliczone nauczycielki prac ręcznych.

[171] Tylko 5 nauczycieli liczyło mniej niż 20 lat; 66 osób mieściło się w przedziale 20–25 lat; 105 osób – 25–30 lat; 117 osób – 30–40 lat; 66 osób – 40–50 lat; 34 osoby – 50–60 lat i 8 osób – powyżej 60 lat.

[172] W 1900 r. do 20 lat pracowało 8 nauczycieli; 20–30 lat – 187; 30–50 lat – 261; 50–60 lat – 55 mężczyzn; powyżej – 17 osób.

[173] Mniej niż 20 lat liczyło 10 nauczycielek; 20–25 lat – 21; 25–30 lat – 7; 30–40 lat – 1; 40–50 lat – 6; 50–60 lat – 1.

[174] Obliczenia własne na podstawie *Schematyzmu* z 1897 r. z 5 okręgów. Najniższy średni wiek nauczycieli zanotowano w okręgu frysztackim – 34,5; następnie cieszyńskim – 36,5; natomiast w Bielsko-miasto, Bielsko-kraj i okręgu frydeckim wiek ten wynosił 37,5.

[175] Obliczenia na podstawie *Schematyzmu* 1912 r. Najstarsi byli nauczyciele w Bielsku-miasto (ponad 35 lat) i Bielsku-kraj (34,6), podobnie w okręgu cieszyńskim (34,5), następnie Frydek-miasto (34). Najmłodsi zaś zatrudnieni byli w okręgu frysztackim (niespełna 30 lat) i frydeckim-kraj (31 lat).

dlatego dla równowagi obok niezwykle potrzebnych „adeptów" zawodu pracowali uznani i biegli w sztuce „rutyniarze".

W 1871 roku definitywnie ustanowieni nauczyciele-mężczyźni (zatem bez podnauczycieli) stanowili grupę o długim stażu pracy. Z zestawienia (konskrypcji) Schimmera[176] wynika, że spośród 139 mężczyzn zatrudnionych w szkołach publicznych poniżej 5 lat pracowało ich zaledwie 12, czyli niespełna 9%, w kolejnym przyjętym przedziale stażu pracy, czyli dydaktyków „służących" od 5 do 25 lat, było 66 czyli 47%. Tych, których zatrudniano ponad 25 lat było 61, czyli 44% kadry[177]. Dla szkół prywatnych statystyki tego rodzaju nie podano.

W konskrypcji z 1890 roku nie zamieszczono informacji dotyczących wieku i stażu pracy nauczycieli. Natomiast na podstawie „Schematyzmu" z 1897 roku można zauważyć, że w szkołach publicznych pracowało coraz więcej nauczycieli młodych, a 26% kadry stanowiły osoby zatrudnione mniej niż 5 lat. Właściwie przeszło 75% dydaktyków tej kategorii szkół na Śląsku Cieszyńskim to osoby, których staż pracy był krótszy niż 20 lat. I chociaż wciąż można było znaleźć pedagogów, którzy pracowali ponad 40 lat, to społeczność ta liczyła zaledwie 10 osób[178]. Potwierdzają to statystyczne dane urzędowe: w lipcu 1898 roku na 320 pełnoprawnych nauczycieli publicznych pospolitych szkół ludowych 7,5% stanowiły osoby pracujące poniżej 5 lat, 64% to dydaktycy o stażu pomiędzy 5 a 20 lat[179], a 28,5% osób o stażu powyżej 20 lat służby. Wśród tej ostatniej grupy 8 osób zatrudniano przez 40 lat. Natomiast w zespole 109 podnauczycieli wymienionych szkół, którzy przecież najczęściej dopiero zaczynali swoją pracę, zdecydowana większość, bo 82,5%, zatrudniona była do 5 lat, 10% od 5 do 10 lat, a 7,5% od 10 do 15 lat[180].

Dokładne zestawienie stażu pracy w placówkach publicznych zachowało się też na koniec 1899 roku z wyszczególnieniem nauczycieli pospolitych szkół ludowych i wydziałowych. Pierwszych było 425, z czego najwięcej, bo prawie 45%,

[176] Zestawienie w: *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 22 różni się tylko w szczegółach, więc je pomijam.

[177] W tej grupie było 19 nauczycieli pracujących ponad 40 lat; najwięcej, bo 8, w okręgu frydeckim.

[178] Najdłużej pracowali Andrzej Gawlas (ur. 1830), nauczyciel w Górnej Suchej (49 lat) oraz Jerzy Mrowiec (ur. 1828), nauczyciel w Górnej Lesznej (47 lat). Kwestię stażu służby na podstawie tego *Schematyzmu* opracował R. Holletschek, *Zur Gehaltsregulierungsfrage*, Sch.Sl. 1900, s. 45–47. Tamże 1897, s. 339 wyliczenia długości służby dla Śląska Austriackiego.

[179] 24 osoby pracowały w szkołach do 5 lat, 58 – od 5 do 10 lat; 71 – od 10 do 15 lat; 75 – od 15 do 20 lat; 32 – od 20 do 25 lat, a 60 – dłużej niż 25 lat.

[180] 90 podnauczycieli miało staż mniejszy niż 5 lat, tylko 11 osób od 5 do 10 lat, a 8 osób od 10 do 15 lat; za: SH t. 1, 1899, s. 307–308. Zestawienie nie obejmuje nauczycieli szkół wydziałowych, dla których sporządzono odrębną tabelę, niestety zbiorczą dla całego Śląska Austriackiego.

zatrudnionych w szkole do 10 lat, 35% od 10 do 20 lat, 19% w grupie praktykującej od 20 do 40 lat, oraz niespełna 1% powyżej 40 lat[181]. W przypadku nauczycieli szkół wydziałowych rozkład praktyki był bardziej zróżnicowany[182], i tak do 10 lat stażu pracy posiadało 31% dydaktyków, od 10 do 20 lat aż 42%, a powyżej – 27% nauczycieli. Przyjmując zatem ogólną grupę 451 dydaktyków szkół elementarnych posiadających uprawnienia, aż 199 osób, stanowiących ponad 44% społeczności, pracowało do 10 lat (w tym 127 osób czyli 28% nie przekroczyło 5 lat stażu pracy), 160 (czyli ponad 35% ogółu) praktykowało od 10 do 20 lat, 63 (czyli 14%) od 20 do 30 lat, powyżej 30 lat zatrudnionych było jedynie 29 osób, stanowiących 6,5% charakteryzowanych.

Podobne relacje pokazuje konskrypcja z 1900 roku. Najwięcej nauczycieli-mężczyzn, bo prawie 40%, praktykowało mniej niż 10 lat, a niepełne 30% – od 10 do 20 lat. W przedziale następnym uczyło w szkole ponad 20% dydaktyków, od 30 do 40 lat stażu pracy miało 8% kadry, a ponad 40 lat – niecałe 3%[183]. Natomiast wśród nauczycielek większość, bo 83%, praktykowała w szkole krócej niż 10 lat, tylko 4% między 10 a 20 lat, a 13% od 20 do 30 lat[184].

Jak wspominano, brakuje analogicznych zestawień dla społeczności dydaktyków szkół prywatnych, ale częściowo mogą je zastąpić informacje ze „Schematyzmów nauczycielskich", które nieznacznie różnią się od oficjalnych danych. Wynika z nich, że w 1897 roku ponad 30% mężczyzn z prywatnych szkół ludowych pracowało do 10 lat, prawie 41% od 10 do 20 lat, 23% od 20 do 30 lat, a 7% od 30 do 40 lat, natomiast wśród kobiet – odpowiednio 47,5%, 22,5%, 17,5%, 10% oraz 2,5% powyżej 40 lat[185].

Porównując powyższe informacje z tymi, które podano dla konkurencyjnych grup „stażowych" nauczycieli szkół publicznych (w pokrewnym czasie), zauważamy, że mężczyźni w placówkach prywatnych posiadali krótsze zatrudnienie[186], zarówno w przedziale do 10 lat, jak i w kolejnym, natomiast porównywalne jest rozłożenie procentowe w praktyce szkolnej powyżej 20 lat pracy.

[181] Najwięcej bo 191 osób pracujących w szkole – do 10 lat, 149 osób – od 10 do 20 lat, 58 osób – od 20 do 30 lat, 23 osoby – od 30 do 40 lat oraz 4 nauczycieli zatrudnionych powyżej 40 lat, w tym jeden pracujący 50 lat (StH 1901, t. 2, s. 334–335). Tożsame dane procentowe podał Sch.Sl. 1901, s. 118–119.

[182] Do 10 lat – 8, z czego tylko 1 osoba do 5 lat; 10–20 lat – 11 osób (z czego większość, bo 8, w grupie 16–20 lat); 20–30 lat – 5 osób, 30–40 lat – 2 osoby. Razem 26.

[183] 207 nauczycieli pracowało mniej niż 10 lat; 154 osoby od 10 do 20 lat; 108 zatrudniano od 20 do 30 lat; 42 – od 30 do 40 lat, a 15 – ponad 40 lat. Nie sumuje się do 100% bo w tabeli jest błąd: suma grup daje 526 zamiast 528.

[184] 38 pracowało w szkole mniej niż 10 lat; 2 – od 10 do 20 lat, a 6 – od 20 do 30 lat.

[185] 19 kobiet do 10 lat, 9 – do 20 lat, 7 – do 30 lat, 4 w przedziale od 30 do 40 lat i 1 ponad 40 lat pracy. Nie podano stażu pracy nauczycieli pomocniczych.

[186] Wiek i staż pracy w późniejszym okresie można policzyć jedynie na podstawie *Schematyzmu* z 1912 r.

Wśród kobiet proporcje te są odmienne. Nauczycielki placówek publicznych wyraźnie przeważają w przedziale do 10 lat pracy – są młodsze stażem, także w kolejnych sektorach czasowych. Fakt, że panie zatrudnione w szkołach prywatnych miały dłuższe zatrudnienie, wynika zapewne z dominacji w tych placówkach nauczycielek-zakonnic, odbywających swoją posługę zarówno w zgromadzeniu, jak i w szkole, prowadzonej przez zgromadzenie.

Ogólnie panowała tendencja, by przy rosnącym „popycie" na siły nauczycielskie zatrudniać osoby młode, bezpośrednio po szkole. Zwłaszcza na przełomie XIX i XX wieku dokonały się istotne przesunięcia liczebne w przedziałach stażu pracy dydaktyków jednostek publicznych. I chociaż wciąż zdarzali się nauczycielscy „weterani", którzy pracę w szkole podjęli niemal równo z wstąpieniem na tron długowiecznego Franciszka Józefa I (o ich jubileuszach przypominała prasa[187]), to generalnie „służbę edukacyjną" podejmowało młode pokolenie, czyli gruntownie wykształceni absolwenci seminariów nauczycielskich i innych zakładów oświatowych.

Uwarunkowania rodzinne oraz stosunek do służby wojskowej

Tylko sporadycznie statystyki podają stan cywilny nauczyciela oraz liczbę jego dzieci, i niestety, informacje te dotyczą przede wszystkim dydaktyków zatrudnionych w szkołach publicznych. Według konskrypcji szkolnej z 1890 roku na 401 mężczyzn, którzy objęli posady w takich placówkach, 40% (159) było stanu wolnego, niespełna 60% żonatych (238), a tylko 4 owdowiałych (lub, co mniej prawdopodobne – rozwiedzionych). Większość nauczycielek tej samej kategorii szkół, bo aż 67%, była stanu wolnego, 25% (czyli 3 kobiety) zamężnych, a 8% stanowiła jedna, która owdowiała.

Podobne proporcje można zaobserwować dziesięć lat później, kiedy na 528 mężczyzn, pracujących w szkołach publicznych, prawie 38% pozostawało kawalerami (200 osób), i analogicznie jak w 1890 roku, aż 60% było żonatych (317), pozostałe 2% stanowiło 11 owdowiałych (bądź rozwiedzionych) nauczycieli. Wśród nauczycielek panny stanowiły ponad 95% i tylko 2 z całej grupy były mężatkami.

W porównaniu ze wskaźnikiem z I połowy XIX wieku (niemal wszyscy nauczyciele byli wówczas żonaci) w późniejszym okresie związki małżeńskie zawierało mniej pedagogów, co zapewne było wynikiem ich młodego wieku oraz ograniczeń prawnych (pozwoleń), związanych chociażby z koniecznością objęcia

[187] Wśród nauczycieli z półwiekowym stażem byli: zasłużony Johann Schedy z Racimowa (Sch.Sl. 1884, s. 193; 1885, s. 317; 1886, s. 26. Biogram 1894, 23, s. 216); Jan Buczek z Olbrachcic (Sch.Sl. 1886, s. 189); Theodor Schwehelka (Sch.Sl. 1886, s. 145); Johann Schonowski (Sch.Sl. 1894, s. 68; 1902, s. 31).

przez dydaktyka posady stałej. Jeszcze wyraźniej widać to w grupie nauczycielek, gdyż stopniowo wprowadzano praktykę ograniczającą ich prawa do zamążpójścia[188].

Konskrypcja z 1900 roku wymieniła także liczbę potomków nauczycieli szkół publicznych. Spośród tych osób (a właściwie mężczyzn, gdyż żadna z zamężnych kobiet nie posiadała dzieci), które aktualnie (lub w przeszłości) pozostawały w związkach małżeńskich, prawie 18% nie miało dzieci, ponad 35% doczekało się jednego lub dwóch potomków, prawie 30% doczekało się trojga lub czworga dzieci, 15% od pięciorga do ośmiorga, a 2% miało powyżej 8 potomków[189]. Zatem tylko 60 nauczycieli miało rodzinę z więcej niż z czworgiem dzieci, co oznacza, że model wielodzietnej rodziny „rechtora" powoli odchodził w zapomnienie, choć warto tu wspomnieć o przypadku Josefa Witrzensa, który, jako syn nauczyciela z Bruzowic, sam także pełniąc służbę szkolną, doczekał się aż 18 „pociech"[190].

Podobnie, jak w przypadku danych o stanie rodzinnym, rzadko ujawniane są informacje o stosunku nauczycieli do służby wojskowej. Niestety nie są to treści, które potrafię należycie zinterpretować, dlatego podaję je dosłownie za źródłem[191]. W 1890 roku 11 nauczycieli należało do rezerwy (3%), 65 do tzw. ekstra-rezerwy (16%), 21 do obrony krajowej (5%), a 114 mężczyzn (28%) uznano za niezdolnych do tych czynności. Najwięcej, bo 190 (48%), „przeznaczono" do służby wojskowej (zapewne nigdy nie brali w niej udziału, będąc zwolnionymi z racji wykonywanego zawodu).

W 1900 roku 93 nauczycieli (18%) podlegało służbie wojskowej (wśród nich 4 było „w linii", 7 w rezerwie, 82 w ekstra-rezerwie), z kolei 32 (6%) podlegało obronie krajowej (ale w tej grupie 2 było tzw. nieaktywnych, a 30 w rezerwie zastępczej). Pozostali zaliczani byli jako zdolni do służby w obronie krajowej (178 osób, stanowiących 34%). Zastanawiający jest fakt, że największą grupę, bo aż 225 nauczycieli (42%), uznano za niezdatnych do służby, co prawdopodobnie wiązało się ze statusem jedynego „żywiciela" rodziny, a nie z jakimiś dysfunkcjami fizycznymi.

[188] Zob. o celibacie kobiet cz. II, rozdz. 4.

[189] 58 osób nie posiadało dzieci, 116 miało jedno lub dwoje, 94 – 3 lub 4, 52 – 5 do 8 dzieci, a ośmiu doczekało się powyżej 8 dzieci.

[190] Biogram w Sch.Sl. 1902, s. 7.

[191] Konskrypcja 1890 i 1900 r. Trudno zinterpretować rubrykę, w której podano: w wojsku, podrubryka: w polu, w rezerwie, w ekstra-rezerwie itd. Każdy nauczyciel miał swoją kartotekę w komendzie wojskowej, a wraz z nią odpowiednie przydziały. Jedni mogli się spodziewać powołania do odbycia służby wojskowej (czyli w polu), inni zostali przeniesieni do rezerwy, kolejni do tzw. ekstra-rezerwy. Są też rubryki: niezdatny do wojska lub Landwehry czyli obrony krajowej, która stanowiła kategorię obowiązku wojskowego drugiej kolejności. Więcej: J. Rydel, *W służbie cesarza i króla. Generałowie i admirałowie narodowości polskiej w siłach zbrojnych Austro-Węgier w latach 1868–1918*, Kraków 2001.

Pochodzenie i narodowość personelu

Niezwykle istotnym wykładnikiem dla społeczności nauczycielskiej Śląska Cieszyńskiego było „pochodzenie" tej grupy, przy czym interesować nas będą dane dotyczące miejsca urodzenia i wychowania („stela" czy obcy oraz miastowy czy ze wsi). Treści tego typu akcentowane są po roku 1870 w wielu zestawieniach, zwłaszcza przy charakterystyce nauczycieli ewangelickich, którzy (z wyjątkiem personelu sprowadzonego do placówki w Bielsku) w całości wywodzili się z miejscowych rodzin. Informacje na temat dat i miejsca urodzenia podawano we wszystkich dokumentach służbowych, niestety nie ujmują podobnej rubryki oficjalne statystyki. Braki rekompensują „Schematyzmy" z 1897 i 1912 roku.

Ten pierwszy wymienia na Śląsku Cieszyńskim, łącznie ze szkołami ćwiczeń, 597 osób zatrudnionych w oświacie szkolnej, z czego aż 417, a więc 70%, urodziło się w regionie[192]. Osoby, które dotarły do pracy spoza Cieszyńskiego, pochodziły z krajów ościennych – 11% z Moraw (65 osób) i około 6% z Galicji (34), podobnie z opawskiego (34) i pruskiego Śląska (33). Z trzech pierwszych najczęściej przybywały osoby do służby w szkołach czeskich lub polskich, a z ostatniego (niemal wyłącznie) wywodziły się nauczycielki-zakonnice ze zgromadzeń sióstr Notre Dame i boromeuszek.

25% urodzonych na Śląsku Cieszyńskim przyszłych dydaktyków (czyli 106 osób), urodziło się w ośmiu głównych miastach regionu, w tym najwięcej w Cieszynie (36), Bielsku (24) i w Strumieniu (14). Znaczna ich część (43) pracowała później w szkołach cieszyńskich, bielskich i frydeckich. Zwłaszcza osoby urodzone w Bielsku przywiązane były mocno do rodzinnego miasta, dlatego podejmowały pracę na miejscu, choć wymagane były od nich większe kwalifikacje[193].

Kilkanaście lat później, w 1912 roku liczba nauczycieli urodzonych na Śląsku Cieszyńskim (914) obniżyła się do 66%[194]. Także wówczas najwięcej urodzonych w miastach (218) pochodziło z Cieszyna (91), Bielska (39), Frydku (26) i Skoczowa

[192] *Schlesischer Schulschematismus*, Troppau 1897, s. 188–193. We wcześniejszym artykule (M. Bogus, *Model kariery*, s. 29) podałam inne dane: 601 nauczycieli, z czego 427 urodzonych na Śląsku Cieszyńskim, ale wliczałam katechetów i nauczycielki prac ręcznych, a pominęłam kadrę szkół ćwiczeń. Podobnie dla 1912 r. przyjmowałam, że z 1130 nauczycieli 816 urodziło się na Śląsku Cieszyńskim, a 393 uczyło w szkołach z polskim językiem nauczania.

[193] Kontrprzykładem może być Strumień, w którym urodziło się 14 przyszłych nauczycieli, ale tylko 2 udało się dostać posadę w miastach. Miejsce urodzenia i „dobry" start naznaczały w jakiś sposób przyszłą karierę.

[194] Bierzemy pod uwagę liczbę na 1380 nauczycieli, ponieważ w ok. 60 przypadkach nie podano miejsca urodzenia, zwłaszcza w szkołach prywatnych oraz nauczycieli pracujących w powiecie frysztackim, co oznacza, że nieco wyższe liczby powinny się znaleźć przy osobach urodzonych na Morawach i w Czechach. Dane dla osób urodzonych na Śląsku Cieszyńskiego są kompletne.

(20), a 76 spośród nich uczyło w cieszyńskich, bielskich i frydeckich placówkach[195]. W grupie 466 „przybyszów" nastąpiły nieznaczne przetasowania, chociaż ponownie zdecydowanie dominowali nauczyciele z Moraw (150), następnie z opawskiego Śląska (105), a poza tym z Galicji (99), pruskiego Śląska (49) i Czech (44). Jeszcze wyraźniejszy udział nauczycieli z ziem czeskich (z Moraw i Czech, częściowo z opawskiego Śląska) oraz Galicji związany był z powstawaniem nowych miejsc pracy w szkołach narodowych, działających teraz licznie na Śląsku Cieszyńskim. Z pruskiego Śląska tradycyjnie wywodziły się siostry zakonne.

Powyższe dane wskazują na większe zróżnicowanie (po reformie z 1869 roku) społeczności nauczycielskiej Śląska Cieszyńskiego w stosunku do grupy pracującej w okresie poprzednim, co świadczy o ogólnej tendencji panującej na początku XX wieku w Europie Środkowej, a mianowicie o większej mobilności ludności. Owa ruchliwość populacji pracującej na terenie Śląska Cieszyńskiego związana była także z ówczesną rywalizacją narodową i działalnością związków oświatowych, które często zatrudniały osoby spoza regionu w placówkach objętych swoją „kuratelą". Dostrzegamy także odwrotną sytuację, tzn. wielu pedagogów urodzonych w Cieszyńskiem podejmowało pracę w innych częściach monarchii, niestety nie dysponujemy na ten temat dokładnymi danymi[196].

Także pod względem społecznym nauczyciele Śląska Cieszyńskiego byli bardziej zróżnicowani niż jeszcze pół wieku wcześniej, i chociaż generalnie zdecydowana większość pochodziła z rodzin chłopskich z podcieszyńskich wsi, to byli też tacy, którzy wywodzili się z rodzin nauczycielskich i urzędniczych.

Bardzo interesującym wskaźnikiem socjologiczno-historycznym byłoby ustalenie przynależności narodowej personelu szkół ludowych. Niestety brakuje jednoznacznych danych, gdyż w monarchii austro-węgierskiej nie prowadzono takich statystyk (zbyt duża różnorodność zamieszkałych nacji). Jedynym „symptomem" umożliwiającym szacunkowe przybliżenie tego tematu (poza wyrażanymi osobistymi preferencjami, np. w postaci zaangażowania w działalność po stronie określonych obozów narodowych) pozostaje język nauczania konkretnych placówek, co zakłada nieunikniony błąd przy przyjęciu takiego założenia[197]. Dokładne,

[195] Ze Strumienia nadal na 12 urodzonych tu nauczycieli tylko 1 uczył w mieście.

[196] Sch.Sl. 1886, s. 45 podał za najnowszym *Schematyzmem nauczycielskim Dolnej Austrii*, że zatrudnionych było tu 386 nauczycieli urodzonych na Śląsku Austriackim, i wszyscy oni uzyskali wykształcenie w seminarium nauczycielskim w Opawie (wśród nich zapewne znalazło się kilku z korzeniami cieszyńskimi). Innym przykładem mogą być fragmenty drogi zawodowej Bogusława Heczki, który pracował we Lwowie, Augusta Bathelta, który uczył na Węgrzech, Josefa Pindura uczącego m.in. w Opawie (za: *Elektroniczny Słownik Biograficzny Śląska Cieszyńskiego*) oraz Bernarda Kotuli, który służył w Majkowicach koło Bochni, za: M. Bogus, *Kotulowie*, s. 184.

[197] W większości szkół, np. klasztornych dla dziewcząt, nauka prowadzona była w języku niemieckim, jako urzędowym, bez celowych podtekstów narodowych.

choć zmieniające się liczby szkół, w których uczono w poszczególnych językach krajowych, opublikowali badacze regionu[198]. Dla nas jednak bardziej interesujące byłyby dane o liczebności zatrudnionych w nich nauczycieli, choć i ta informacja nie musi pokrywać się z osobistymi preferencjami językowymi, a tym bardziej narodowymi dydaktyków.

Według „Schematyzmu" z 1897 roku w szkołach z polskim językiem nauczania uczyło 205 nauczycieli, w placówkach z językiem polskim i niemieckim 81, z niemieckim 154 (i 8 nauczycieli szkół ćwiczeń, czyli razem 162), niemieckim i czeskim 52, a w czeskim 97 osób. Zatem najwięcej osób nauczało dzieci w języku polskim, ale systematycznie przybywało szkół niemieckich (w 1865 roku było ich tylko 10 i stosownie do tego pracowało w nich ok. 10% ogółu nauczycieli)[199]. Z kolei z zestawienia dokonanego dla potrzeb Śląskiego Urzędu Statystycznego za 1911 roku wynika, że na ogólną liczbę uwzględnionych tam 1108 nauczycieli w placówkach z językiem polskim uczyło 414, z niemieckim 248, z czeskim 281, polsko-niemieckim 140, a niemiecko-czeskim 25[200]. Wydaje się, że te przybliżone liczby odpowiadają rzeczywistości, bo „Schematyzm" nauczycieli czeskich za rok szkolny 1911/12 wymienia w czeskich i niemieckich szkołach publicznych ogółem 314 osób (286 mężczyzn i 28 kobiet), a w prywatnych 33 (32 mężczyzn i 1 kobieta), co daje liczbę 347 osób (318 mężczyzn i 29 kobiet)[201].

W roku szkolnym 1913/14 kadrę można scharakteryzować odwołując się do zestawienia F. Popiołka, według którego w niemieckich placówkach ludowych (przez co należy rozumieć szkoły z niemieckim językiem nauczania) uczyło 299 nauczycieli, w polskich 451, czeskich 315, polsko-niemieckich 137, czesko-niemieckich 18. Zdecydowaną przewagę miały natomiast niemieckie szkoły wydziałowe, w których uczyło 117 nauczycieli, w czeskich 58, a w polskiej placówce wydziałowej w Cieszynie tylko 6 pedagogów[202].

[198] Por. J. Londzin, *Stan szkół*; J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 202, tabela Vc.

[199] Z polskim językiem nauczania było 139 szkół, czeskich 53, niemiecko-czeskich 10, niemieckich 10, polsko-niemieckich 22. Obliczenia własne na podstawie *Schematyzmu* z 1897 r. bez możliwości weryfikacji, czy szkoła faktycznie uczyła w podanych językach. Dane dla 1865 r. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 187.

[200] ZAO, ZstU, inv. č. 72, karton 106. Dla szkół wydziałowych podano tu niestety jedynie dane zbiorcze dla całego Śląska Austriackiego: 195 nauczycieli w szkołach niemieckich, 43 w czeskich, 7 w polskich (oczywiście szkoła wydziałowa Macierzy w Cieszynie), mieszanych brak.

[201] *Schematismus a statistika obecných a měšťanských škol českých*, *česko-něm. a morav. enklav ve Slezsku*, [w:] *Kalendář slezských učitelů. Školní rok 1911–1912*, vydal a uspořádal Lev F. Černín, Štítina-Lhota u Opavy [1912], s. 76–107.

[202] F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 11.

Z przytoczonych liczb należałoby, zapewne błędnie, wnioskować, że rozkład przynależności lub „preferencji" narodowych w społeczności nauczycieli publicznych szkół elementarnych (1401 osób) był zrównoważony i wynosił w przybliżeniu po 1/3 dla każdej z nacji. Jest to jednak tylko przypuszczenie, bowiem, jak podkreślano, miejsce zatrudnienia nie definiowało jednoznacznie osobistych przekonań nauczycieli[203]. Przede wszystkim nie można oszacować liczebności tej grupy nauczycieli, która wywodziła się nominalnie z rodzin słowiańskich, ale optowała w kierunku kultury dominującej, czyli niemieckiej. Podobnie rzecz ma się ze społecznością, która dystansowała się od wszelkich deklaracji narodowych, przynajmniej we współczesnym rozumieniu.

[203] Np. w 1897 r. w szkole nominalnie czesko-niemieckiej w Dąbrowie pracował Fryderyk Kretschmann (1859–1934), polski działacz społeczny, uczeń szkół realnych w Jarosławiu i Lwowie, a w latach 1870–1874 państwowego seminarium nauczycielskiego w Cieszynie. Właśnie w Dąbrowie założył polską uzupełniającą szkołę przemysłową.

Rozdział 3

Nauczyciele placówek prywatnych

Ważną, choć mniej liczną, część społeczności nauczycielskiej Śląska Cieszyńskiego stanowili dydaktycy szkół prywatnych. Kształcenie pozainstytucjonalne/domowe od stuleci było czymś naturalnym, choć odnoszącym się właściwie do warstw zamożnych, gdyż tylko one mogły zatrudnić drogich, prywatnych nauczycieli. Po reformie z 1774 roku podstawą systemu oświaty w monarchii austriackiej stały się szkoły dostępne dla wszystkich, które z tego powodu zaczęto nazywać „publicznymi". PRSz z 1805 roku nie zajmował się edukacją prywatną, ale ją dopuszczał, z zastrzeżeniem, że świadectwa „osobistych" nauczycieli nie będą miały żadnego publicznego użytku[204]. Pomimo takiego postanowienia wprowadzał wymóg zobowiązujący kadrę prywatną do posiadania stosownych kursów pedagogicznych i odpowiednich kwalifikacji moralnych. Jeśli wspomniani nauczyciele nie spełnili warunków, zostawali uznani za „pokątnych" i byli ścigani z urzędu[205].

Jednak pełnoprawne, instytucjonalne szkolnictwo prywatne w monarchii austro-węgierskiej powstało właściwie dopiero po uchwaleniu Ustawy o podstawach funkcjonowania oświaty elementarnej z 14 V 1869 roku, która jej fundamentem czyniła oczywiście placówki publiczne, dostępne dla wszystkich, bez względu na wyznanie. Ta sama regulacja umożliwiała zakładanie prywatnych zakładów naukowych (prowadzonych przez instytucje, związki wyznaniowe,

[204] PRSz, rozdz. VI, § 11 [76].

[205] PRSz, rozdz. VIII, § 20, 21, 23 [127, 128, 130]. Określono też sposób egzaminowania osób uczących się prywatnie (rozdz. VII, § 25, 26 [101, 102].

stowarzyszenia, osoby prywatne)[206] oraz placówek wychowawczych, pod ściśle określonymi warunkami. Sprowadzały się one do tego, że zatrudniony personel miał wykazać się takimi samymi uprawnieniami oraz odpowiednim moralnym zachowaniem jak kadra szkół publicznych, a plan naukowy musiał odpowiadać wymaganiom placówek „urzędowych", także w aspektach dotyczących właściwych warunków i wyposażenia jednostki oświatowej[207]. Zezwolenie na uruchomienie szkoły prywatnej dawała władza krajowa, a działalność była nadzorowana przez państwo[208]. Tak powołane placówki prywatne, spełniające cel oświatowy zapisany w ustawie, mogły także otrzymać prawo wydawania świadectw uznawanych przez państwo (tzw. prawo publiczności)[209]. Inne kwestie regulowały rozporządzenia ministerialne albo orzeczenia Naczelnego Trybunału Administracyjnego, m.in. z 7 III 1895 roku, mówiące o tym, że członkowie gminy utrzymujący szkołę prywatną nie są zwolnieni od ponoszenia obciążeń na rzecz działających na ich terenie placówek publicznych, nawet jeśli z nich nie korzystają[210]. Orzecznictwo precyzowało również kwestię analogiczności prowadzonych przedmiotów[211] oraz różne aspekty nadzoru państwowych instancji oświatowych nad placówkami prywatnymi. Jednak państwo ani krajowe urzędy szkolne nie miały wpływu na stosunki ekonomiczne, w tym wysokość czesnego, liczbę uczniów i relacje z nauczycielami[212].

Po 1870 roku zdecydowana większość działających dotąd na Śląsku Cieszyńskim placówek uzyskała status szkół publicznych (128), natomiast prywatnych było wówczas tylko 51. W następnych latach ich liczba stopniowo się zmniejszała (w roku szkolnym 1903/04 tylko 22 placówki), by przed Wielką Wojną znów wzrosnąć (w roku 1912/13 – 54 szkół)[213]. Podany stan szkół nie

[206] Ustawa mówi o nich pod koniec, w § 68–73 (RGBl 1869, nr 29, poz. 62, s. 287–288).

[207] Każda zmiana w składzie nauczycielskim, planie naukowym i zmiana lokalu winna więc być przed wykonaniem podana do wiadomości władz szkolnych (§ 70, p. 5).

[208] Co dotyczyło także szkół prowadzonych przez związki wyznaniowe; por. decyzję Ministra Wyznań i Oświaty z 6 IX 1870 r. dla Najwyższej Rady Kościelnej Wyznania Augsburskiego i Helweckiego na temat praw nadzoru państwowego nad szkołami wyznaniowymi oraz z 17 V 1871 r. co do ważności ewangelickiej ustawy kościelnej z 1866 r. w odniesieniu do szkół ludowych (J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 115–117; L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 317–318).

[209] Z kolei niespełnienie ustawowych wymogów mogło skutkować zarówno odebraniem praw publiczności, a w skrajnych przypadkach zamknięciem szkoły.

[210] Szerzej tamże, s. 564–566, pkt 380–383.

[211] L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 568–569. Z kolei szkoły publiczne nie są zobowiązane przyjmować uczniów szkół prywatnych do nauczania tylko poszczególnych przedmiotów, których np. szkoły prywatne nie chcą uczyć (decyzja MWiO z 13 III 1905 r.).

[212] L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 567.

[213] J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 197. Szerzej na temat szkół prywatnych M. Bogus, *Prywatne szkoły elementarne na Śląsku Cieszyńskim pod koniec XIX i na początku XX wieku* (w druku).

pokazuje jednak skomplikowanej sytuacji tych zakładów, ani wewnętrznych zmian w ramach tej grupy placówek.

Po 1869 roku nie wszystkie społeczności były gotowe na reformy zaprojektowane w duchu liberalizmu. Cieszyńscy ewangelicy nadal obawiali się ingerencji duchownych katolickich i zwierzchnictwa władz państwowych[214], toteż często decydowali się na dalsze prowadzenie szkół protestanckich w formie zakładów prywatnych, co wiązało się w konsekwencji z utrzymywaniem ich na koszt własny. Początkowo to właśnie szkoły ewangelickie na Śląsku Cieszyńskim stanowiły większość placówek prywatnych (w 1874 roku było ich jeszcze 35). W późniejszym okresie ich liczba stale malała. Zdecydowana większość szkół protestanckich została przekształcona w zakłady publiczne na początku XX wieku, po wejściu w życie Ustawy z 1901 roku, natomiast po 1904 roku w regionie działały już tylko trzy prywatne placówki ewangelickie[215].

Kolejną grupę w kategorii prywatnych szkół wyznaniowych stanowiły placówki żydowskie. Po wejściu w życie Ustawy z 1869 roku żydowskie związki wyznaniowe[216] prowadziły zakłady oświatowe dwóch rodzajów: elementarne (które spełniały wymogi władz oświatowych i uczyły przedmiotów przepisanych regulacją oraz judaizmu i podstaw języka hebrajskiego) oraz religijne (uczyły tylko hebrajskiego i judaizmu). W roku szkolnym 1884/85 działały w regionie cztery elementarne szkoły żydowskie. Później przetrwały tylko w Bielsku (największym skupisku Żydów na Śląsku Cieszyńskim) oraz we Frydku (prowadził ją miejscowy związek wyznaniowy, a następnie gmina wyznaniowa). Tę pierwszą w 1901 roku przejęły na swój etat władze krajowe w Opawie, a zatem przestała być placówką prywatną[217].

Zakładami w istocie wyznaniowymi (choć przecież przyjmowały uczennice różnych konfesji, także religii żydowskiej) były szkoły klasztorne dla dziewcząt, prowadzone przez dwa katolickie zgromadzenia zakonne: siostry Notre Dame

[214] *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 7. Obawy te uległy umocnieniu po nowelizacji Ustawy szkolnej z 1883 r., która m.in. stanowiła, że kierownikiem szkoły musi być osoba posiadająca uprawnienia do nauczania religii wyznania większości uczniów, co przeważnie eliminowało mniejszości religijne, w tym protestantów.

[215] Por. *Schematyzm* z 1912 r. oraz *Verzeichnis der Schulen und der an derselben wirkenden Lehrkräfte im Amtsbereiche des k. k. evangelischen Oberkirchenrates A. und H.B. nach dem Stande am 1. April 1904*, [b.m. i r. w], s. 5.

[216] Do 1890 r. istniały tylko gminy wyznaniowe w Cieszynie i Bielsku oraz podległe tej pierwszej związki wyznaniowe we Frydku, Mistku i Koloredowie, Skoczowie, Frysztacie i Polskiej Ostrawie; po reformie sieci gmin wyznaniowych, która weszła w życie 1893 r. powstały gminy wyznaniowe we Frydku-Mistku, Skoczowie i Frysztacie.

[217] Szerzej: J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 296–309.

i boromeuszki[218]. Dołączyły do nich później osiadłe w Karwinie Ubogie Siostry Szkolne Notre Dame (których siedziba prowincji znajdowała się w miejscowości Bílá Voda na Śląsku Opawskim). Większość szkół klasztornych działała w Bielsku, Cieszynie i w zagłębiu karwińskim.

Inną grupę placówek prywatnych stanowiły szkoły zakładowe, utrzymywane przez kopalnie lub gwarectwa (a prowadzone często przez zgromadzenia zakonne). Zaczęto je powoływać (po 1869 roku) głównie w coraz mocniej uprzemysłowionym regionie karwińsko-ostrawskim[219]. Najwięcej, bo sześć, działało ich w roku szkolnym 1894/95.

Od ostatnich dekad XIX wieku coraz więcej powstawało szkół prywatnych prowadzonych przez stowarzyszenia oświatowe. Było to podyktowane zróżnicowaniem stanowisk narodowych w całej monarchii, a zatem także na Śląsku Cieszyńskim. Jako pierwsi odrębne zakłady oświatowe zaczęli tworzyć Niemcy, powołując w 1880 roku Niemiecki Związek Szkolny [Deutsches Schulverein], działający najpierw na Śląsku Opawskim. Pierwszą szkołę na Śląsku Cieszyńskim Schulverein założył w 1896 roku w Michałkowicach, po niej kilkanaście następnych[220]. Podobne czynności podejmowali także działacze czescy pod kierownictwem Centralnej Macierzy Szkolnej [Ústřední matice školská] w Pradze, powstałej w końcu 1880 roku oraz założonej w 1898 roku w Cieszynie Macierzy Oświaty Ludowej [Matice osvěty lidové]. Pierwsza czeska szkoła powstała w 1897 roku w Kończycach k. Ostrawy, założona przez UMŠ, która w następnych latach (wraz z MOL) założyła jeszcze 12 czeskich szkół[221]. Polacy w 1885 roku utworzyli Macierz Szkolną dla Księstwa Cieszyńskiego, która początkowo skupiła się na uruchomieniu polskiej szkoły średniej. Dopiero w 1900 roku otwarto w Cieszynie pierwszą pospolitą placówkę ludową z polskim językiem nauczania, a w 1909 roku szkołę wydziałową. W roku szkolnym 1912/13 Macierz prowadziła już 9 zakładów. Działały też szkoły prowadzone przez Towarzystwo Szkoły Ludowej w Krakowie[222].

[218] O obu zgromadzeniach oraz ich udziale w edukacji ostatnio K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie w Cieszyńskim Wikariacie Generalnym 1770–1925*, Kraków 2002, s. 213–257.

[219] M. Myška, *Založení tovární obecné školy severní dráhy Ferdinandovy v Michálkovicích v roce 1872*, „Těšínsko" 1992, R. 35, nr 1, s. 11–13.

[220] Niemieckie szkoły prywatne wymienia D. Gawrecki, *Německé školy na Těšínsku*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 269–270; por. Sch.Sl. 1892, s. 193.

[221] Wymieniają je: *Slavnostní list Slezské Matice osvěty lidové pro knížectví Těšínské 1898–1918*. Sestavil a upravil František Onderka, nákl. vlastní, 1918; oraz *Pamětní list vydaný na oslavu půlstoleté činnosti Ústřední matici školské v Praze*, Praha 1931. Por. M. Gawrecká, *České školství na Těšínsku 1848–1918*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 252–264.

[222] *XXVII Sprawozdanie Macierzy Szkolnej Ks. Cieszyńskiego za rok 1912*, Cieszyn 1913, s. 33; *XXIX Sprawozdanie Macierzy Szkolnej Ks. Cieszyńskiego za rok 1914*, Cieszyn

Ostatni kompletny spis istniejących 43 placówek prywatnych w tamtym okresie (w tym 7 wydziałowych) pochodzi z końca 1916 roku. Wówczas gminy ewangelickie prowadziły 3 szkoły, zakony katolickie 10, poza tym istniała 1 szkoła żydowska oraz 2 jednostki zakładowe. Najwięcej placówek, bo 27, prowadziły jednak wymienione stowarzyszenia szkolne[223].

Ta krótka charakterystyka zróżnicowanej struktury szkół prywatnych wskazuje na analogicznie skomplikowaną sytuację nauczycieli w nich zatrudnionych. Należy przy tym wyraźnie odróżnić pedagogów szkół prywatnych od nauczycieli prywatnych. Ci ostatni, których historia sięga przecież greckiego *pajdagogosa*, działali „od zawsze", także na Śląsku Cieszyńskim. ze względu na panujące tu relacje wyznaniowe właściwie aż do początku XVIII wieku wielu ewangelickich rechtorów działało w sekrecie, pracując w ukryciu, zarówno na dworach szlachty, jak i w miastach. W kolejnych dekadach praktyka zatrudniania prywatnych nauczycieli przez zamożne rodziny była częsta, głównie ze względu na niski poziom szkół parafialnych[224]. Również w I połowie XIX wieku w regionie działali prywatni dydaktycy, przede wszystkim przygotowując dzieci i młodzież do nauki w szkołach średnich. Wówczas zagościli w miastach pierwsi nauczyciele kształcenia takich umiejętności, jak gra na instrumencie czy nauka tańca[225]. Z zupełnie odmiennych powodów nauczyciele prywatni działali wśród osób wyznania mojżeszowego, początkowo zwłaszcza dlatego, że do końca XVIII wieku pozostawali poza społecznością chrześcijańską i nikt się nimi nie interesował. Józef II w wydanym w 1781 roku Patencie Tolerancyjnym zobowiązał jednak tę społeczność do nauki języka niemieckiego, a późniejsze przepisy zmuszały tzw. tolerowanych Żydów do ukończenia szkół niemieckich. Jednak aż do połowy XIX wieku wiele żydowskich rodzin wolało uczyć swoje dzieci u prywatnych nauczycieli, nawet przedmiotów „świeckich" [226].

Na przestrzeni XIX wieku nauczyciele prywatni stopniowo przestawali zajmować się tzw. edukacją ogólną, obejmującą wiele dyscyplin, i ograniczyli się do specjalizacji w poszczególnych dziedzinach, takich jak muzyka, malarstwo, języki obce itd. Z czasem większość takich ekspertów uzyskiwała wymagane świadectwa uprawniające do pracy oświatowej[227]. Wraz z rozwojem instytucjonalnej sieci

1916, s. 32. O szkołach TSL dokładnie R. Baron, *Nad Olza i Ostrawicą. Działalność społeczno-wychowawcza i oświatowa Towarzystwa Szkoły Ludowej w Zagłębiu Ostrawsko-Karwińskim* (*1894–1919*), Opole 2006.

[223] StH 1919, t. 10, s. 186–191.

[224] J. Spyra, M. Bogus, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, s. 297.

[225] J. Spyra, *Życie codzienne*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, s. 331.

[226] Szerzej J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 284–293.

[227] Przykładowo w 1816 r. uprawnienia nauczycielskie według przepisów PRSz uzyskało w Szkole Głównej w Cieszynie 4 nauczycieli prywatnych, w 1818 r. – 13, w tym jeden żydowski, Moritz Haas (APC, HU, sygn. 28, s. 29; sygn. 37, s. 173).

szkolnej, która opierała się również na zasadzie koncesjonowania przez państwo uprawnień do nauczania, władze miały zwalczać wszystkich tych, którzy takich nie posiadali, jako grupę nauczycieli pokątnych [Winkellehrer]. ze względu jednak na biedotę gmin (i mieszkańców)[228] posady dawano osobom nieuprawnionym, którzy zadowalali się znikomą płacą. Z tego względu werdykt władz długo pozostawał „w zawieszeniu”[229]. Najdłużej zjawisko zatrudniania nauczycieli pokątnych utrzymało się u Żydów, np. w 1848 roku władze „wykryły” w Bielsku czterech domowych żydowskich dydaktyków, podobnych nie brakowało także w Cieszynie[230].

W połowie wieku zniesiono wymóg posiadania przez osoby zajmujące się prywatnym kształceniem wszystkich niezbędnych uprawnień, ale podtrzymano zapis PRSz, mówiący o tym, że świadectwa wydawane przez tychże nie mają żadnego publicznego „użytku”[231]. Rozporządzenie MWiO z 24 V 1856 roku dotyczące prywatnych egzaminów w szkołach ludowych mówiło, że uczniowie (chłopcy i dziewczęta) pobierający naukę w domu lub w prywatnych zakładach muszą wykazać się znajomością takiego materiału, jaki obowiązuje słuchaczy ze szkół publicznych[232].

Momentem zwrotnym także w tej kwestii edukacyjnej było ogłoszenie Ustawy z 1869 roku, która, jak już podkreślano, podzieliła szkoły na zakłady publiczne i prywatne, dostępne dla wszystkich uczniów, bez względu na wyznanie. Należy podkreślić wyraźną różnicę pomiędzy nauczycielami domowymi a dydaktykami, zatrudnionymi w szkołach uznanych przez ustawodawstwo za „prywatne”, chociaż należałoby właściwie nazywać je „niepublicznymi”. Nauczycieli tych także nazywano prywatnymi. Stosownie do rozpatrywanych kwestii, po 1869 roku można wyróżnić kilka „kategorii” zarówno pedagogów prywatnych/domowych, jak i tych zatrudnionych w szkołach prywatnych, przy czym w pierwszym przypadku czynnikiem różnicującym było wyznanie (zwłaszcza w przypadku Żydów) oraz specjalizacja przedmiotowa, natomiast w drugim – organ prowadzący daną placówkę.

[228] Jak pisał A. von Wilhelm, *Zustände des schlesischen Volksschulwesens im Jahre 1850*, Sch.Sl. 1872, s. 38 we wsi Przno k. Frydku gmina przyjęła jako „nauczyciela” czeladnika rzemieślniczego bez żadnych kompetencji, a przełożony gminy bronił tego, twierdząc, iż uczy dzieci wystarczająco.

[229] Inspektor Wilhelm w 1851 r. w relacji do ministerstwa postulował, że trzeba m.in. zlikwidować nieuprawnione „Winkelschulen”, które szkodzą uregulowanej nauce. O usunięciu żydowskich „Winkellehrer” pisze ministerstwo 30 I 1854 r. (APC, HU, sygn. 2b, s. 30–32, 83).

[230] APC, HU sygn. 81 bez pag. (pod 1835, 1845 i 1847 r.). Niektórzy bronili się przed wypędzeniem z miasta, prosząc o zgodę na naukę „pedagogiki” w Szkole Głównej. Szerzej J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 291–293, 295.

[231] Chociaż w 1860 r. Andreas Quatember, właściciel prywatnej szkoły w Opawie otrzymał uprawnienia wystawiania świadectw szkoły głównej (APC, HUT, sygn. 2b, s. 324).

[232] RGBl 1856, nr 27, poz. 108, s. 345–347; GVBl 1856, nr 14, poz. 108, s. 249–252.

Osobnej charakterystyki wymaga grupa zatrudniona w niepublicznych zakładach edukacyjnych, zwanych przez ustawodawcę „szkołami prywatnymi”. Dane dotyczące tej społeczności zostały zaprezentowane w rozdziale statystycznym, a także w tabelach II, IV, VII i VIII i była zależna od liczby działających szkół prywatnych. W latach 70. i 80. XIX wieku 70 osób stanowiło tę grupę, i chociaż malała liczba nauczycieli ewangelickich, poszerzano kadrę w nowych placówkach uruchamianych przez siostry Notre Dame, boromeuszki oraz lokalne wspólnoty żydowskie. W ostatniej dekadzie XIX wieku wspólnota nauczycieli szkół prywatnych znacząco wzrosła (do 120–140 osób), po pierwsze z powodu tworzenia kolejnych żeńskich zakładów klasztornych oraz placówek fabrycznych, ale także na skutek organizacyjnego rozwoju tych dotąd istniejących (np. żydowskiej w Bielsku).

W 1900 roku w szkołach prywatnych uczyło 86 mężczyzn i 57 kobiet, a placówki ewangelickie zatrudniały z tej grupy aż 50 osób. Po 1901 roku grono tych dydaktyków (ze względu na zmianę statusu szkół ewangelickich na publiczne) praktycznie przestało istnieć i np. w 1904 roku w 3 placówkach protestanckich zatrudnionych było 5 nauczycieli i 1 podnauczyciel, a w 1912 roku zostały zaledwie 4 osoby[233].

Na początku XX wieku ogólna liczba nauczycieli zatrudnionych w placówkach prywatnych zmalała do 77, ale już w następnych kilku latach, na skutek uruchamiania nowych szkół przez stowarzyszenia oświatowe, społeczność ta zdołała się powiększyć do 184 osób. Generalnie personel placówek niepublicznych wahał się w przedziale od 60 do prawie 190 pedagogów. Na uwagę zasługuje wysoki procent zatrudnionych kobiet (w 1900 roku 40% ogółu nauczycieli prywatnych, a w 1911 roku – 66%), przede wszystkim zakonnic ze szkół klasztornych.

Ustawa z 1869 roku wprowadzała wiele różnic w statusie pedagogów zatrudnionych w placówkach prywatnych i ich kolegów ze szkół publicznych. Niektóre zapisy były korzystne, np. uznanie, że posada nauczyciela w szkole prywatnej (nawet tej posiadającej prawa publiczności) nie jest urzędem publicznym, dlatego nie wymagano posiadania obywatelstwa austriackiego[234]. Inne sformułowania komplikowały pracę, gdyż zakładały wymóg posiadania przez dydaktyka tych samych kwalifikacji, jakie obowiązywały w szkołach publicznych[235], nie przewidując jednak tych samych praw.

Co najważniejsze, państwo przestało ingerować w wysokość czesnego i wewnętrzne warunki umów zawieranych pomiędzy kadrą prywatnych szkół

[233] 1 nauczyciel w Brennej, 1 w Komorowicach oraz 2 osoby w Bystrzycy-Pasiekach (*Schematyzm* 1912). Stan w 1904 r.; zob. *Verzeichnis der Schulen*, s. 5.

[234] J. Kasprzykiewicz, *Handbuch schles. Gesetze und Verordnungen*, t. 4: *Kirchenbauconcurrenz und Volksschulwesen*, Freiwaldau 1891, s. 242–244, pkt 41.

[235] Nauczyciel dyscyplinarnie usunięty z placówki publicznej nie mógł także pracować w szkole prywatnej (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 570).

a pracodawcami. Mogło natomiast wymagać odpowiedniego zorganizowania placówki pod kątem kwalifikacji, realizacji programu nauczania i wyposażenia, co oczywiście nie było dobre, gdyż nie dawało dydaktykom prywatnym żadnych gwarancji zabezpieczających[236]. Tego typu ustalenia obowiązywały także personel placówek prywatnych na Śląsku Cieszyńskim, od którego żądano właściwych uprawnień zawodowych, ale w zamian oferowano pensje będące najniższymi z tych, które wypłacano w szkołach publicznych. Dotyczy to zwłaszcza osób zatrudnionych w placówkach protestanckich, co prawda synod kościoła ewangelicko-augsburskiego uchwalił, że nauczyciele będą otrzymywali wynagrodzenia na równi z dydaktykami szkół publicznych, ale z realizacją decyzji bywało różnie. Właściwie dopiero po uchwale Sejmu Śląskiego z 1874 roku o dotacji 5 tys. guldenów (fl) na wspieranie szkół ewangelickich i ich nauczycieli uposażenia personelu zaczęły się poprawiać[237]. W 1885 roku o podobne subsydium postarał się kościół katolicki, a w 1900 roku gminy żydowskie (początkowo korzystali z dopłat do pensji jedynie żydowscy nauczyciele z Opawy)[238].

Otrzymane dofinansowanie przeznaczano przede wszystkim na wypłatę dodatków stażowych (przysługujących co 5 lat) oraz na remunerację za naukę religii. Warto podkreślić, że nawet „gwarantowane" premie związane z wysługą lat nauczyciele prywatni dostawali często w niepełnej wysokości[239]. Podobnie było z zabezpieczeniem finansowym „na starość", w czym również „prywatni" zdani byli sami na siebie, co zmuszało ich do tworzenia własnych funduszy emerytalnych[240]. Podobny problem niskich płac dotyczył także placówek żydowskich, natomiast w mniejszym stopniu żeńskich szkół klasztornych, w których praco-

[236] Orzeczenie z 24 V 1899 r. Jedynie w przypadku stwierdzenia wielkich zaniedbań nauczyciele prywatni mogli się zwracać do instancji zwierzchnich, np. konsystorza ewangelickiego (Orzeczenie z 19 II 1902 r., L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 567).

[237] *Beschlüsse des schlesischen Landtages*. I. Teil, s. 179; por. *Bericht und Antrag des Ausschusses für Kultus und Unterricht in Betreff der Durchführung der Schulgesetze bezüglich der nich bestehenden evangelischen Privatschulen*, dodatek do protokołów Sejmu Śląskiego z 15 I 1874 r. (*Stenographische Berichte*, s. 487–488; separat zachował się m.in. w BiAT, APEA, sygn. 376). Także *Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XIX Session* (*29 XI 1873 – 17 I 1874 r.*), Troppau 1874, s. 488–489.

[238] *Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 419; *Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XLIII Session* (*27 XII 1906 – 16 III 1907 r.*), Troppau 1907, s. 130, 361.

[239] Przykładem może być przypadek Adama Wałacha, któremu władze zboru w Cieszynie przyznały dwa dodatki wiekowe (kwinkwinałki), gdy ten pracował w szkole 25 lat i powinien otrzymać znacznie większą premię (BiAT, APEA, sygn. 1637).

[240] Prośba o dopuszczenie nauczycieli (ewangelickich) do śląskiego funduszu emerytalnego została w 1874 r. odrzucona. Sejm uchwalił jedynie upoważnienie dla Wydziału Krajowego do wspierania wdów po ewangelickich nauczycielach, ale na zasadzie „łaski" (Gnadegabe).

wały w zdecydowanej większości zakonnice, nie pobierające wynagrodzenia i traktujące nauczanie jako realizację swego powołania. Z problemami finansowymi borykały się także w swych zakładach stowarzyszenia oświatowe, które jednak, ze względu na dużą rywalizację, oferowały warunki płacowe równorzędne tym panującym w szkołach publicznych[241].

Reforma z 1869 roku wprowadzała także istotną (chociaż niekorzystną) zmianę pozycji prawnej nauczycieli zatrudnionych w szkołach prywatnych. Wcześniej wszyscy dydaktycy na Śląsku Cieszyńskim posiadali taki sam status, a podporządkowani byli jedynie różnym władzom kościelnym (albo katolickim, albo ewangelickim). Nauczyciele ewangeliccy zostali „zdegradowani" (jak podaje Gotlieb Biermann) do kategorii pracowników prywatnych (nie byli urzędnikami, jak ci ze szkół publicznych), pozbawieni praw udziału w konferencjach okręgowych i krajowych, a także dodatków socjalnych[242]. W sprawie nierównego statusu dydaktyków placówek prywatnych często interweniowały związki nauczycielskie. Kwestia ta była rozpatrywana na drugim generalnym zebraniu delegatów LLV w Opawie 9 IX 1878 roku, gdzie postanowiono, że władze związku powinny zabiegać o to, aby przy przejściu nauczycieli placówek prywatnych z prawem publiczności do szkół publicznych (albo przy przejęciu takich jednostek przez gminy) praca w zakładzie prywatnym została zaliczona do ogólnego czasu służby. Drugim postulatem było to, by personel szkół posiadających prawo publiczności, a urządzonych przez gminy wyznaniowe, mógł uczestniczyć w konferencjach nauczycielskich na takich zasadach, jak to mogli czynić inni[243]. Po pewnym czasie rzeczywiście przyznana została taka możliwość, ale na koszt wnioskujących, czyli samych dydaktyków placówek niepublicznych[244]. Natomiast istotnej kwestii zaliczenia czasu pracy w szkołach prywatnych do ogólnych lat służby nie udało się wyegzekwować. W krzywdzący dla wielu nauczycieli sposób przejawiło się to po regulacji kwestii prawnych i płacowych dydaktyków oraz zaprowadzeniu „Statusu Personalnego" według Ustawy z 1901 roku. Ustawa nie tylko pominęła prawa nauczycieli szkół prywatnych, ale nie uwzględniła także należnych prerogatyw dydaktyków zakładów publicznych, którzy wcześniej (czasami bardzo długo) pracowali w takich placówkach. Owa służba nie została im zaliczona do

[241] Problemu tego nikt nie przebadał, ale w prasowych ogłoszeniach o wolnych miejscach w szkołach stowarzyszeniowych podkreślany jest wymóg posiadania kwalifikacji oraz oferta wynagrodzenia stosownego do stawek obowiązujących w placówkach publicznych (np. GC 1906, nr 34, s. 257; 1913, nr 34, s. 3).

[242] G. Biermann, *Geschichte des Protestantismus in Österreichisch-Schlesien*, Prag 1897, s. 178.

[243] Sch.Sl. 1878, s. 209, 233, 249.

[244] Dopiero 31 I 1888 r. ukazała się uchwała KRSz, która wprowadzała także dla dydaktyków szkół prywatnych zwrot kosztów uczestnictwa w konferencjach nauczycielskich (J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 108).

wysługi lat, w efekcie trafiali do niższych klas płacowych[245]. Taki stan rzeczy powodował liczne protesty, a także petycje, chociażby np. byłych nauczycieli szkół prywatnych do Sejmu Śląskiego, wzywającą do zaniechania opisywanych niesprawiedliwości[246]. Ujęły się za nimi związki nauczycielskie i w efekcie, po rozmowach z przedstawicielami Sejmu 15 VII 1902 roku, władze zobowiązały się do wprowadzenia poprawek, które dopisano jednak z wieloma zastrzeżeniami[247].

Dotkliwa była także całkowita zależność pedagogów szkół prywatnych od oczekiwań i wymagań pracodawcy. Przykładem spór w ewangelickiej szkole ludowej w Bielsku, może nienajistotniejszy, ale pokazujący prymat zwierzchników. Chodziło o comiesięczne sprawozdania pisane dla rodziców o zachowaniu i ocenach dzieci, które według personelu można było sporządzać co kwartał, jak pozwalały przepisy, jednak prezbiterium nie uznało tego postulatu i postawiło na swoim[248].

Zróżnicowana sytuacja panowała w zakładanych od końca XIX wieku szkołach narodowych, a problemy nie zawsze sprowadzały się wyłącznie do kwestii finansowych, zwłaszcza, że w przypadku szkół niemieckich, sponsorujące je stowarzyszenia dysponowały znacznymi środkami[249]. Spośród 40 osób, które pracowały w 1911 roku w niemieckich szkołach prywatnych, prawie połowa nauczycieli wywodziła się z rodzin miejscowych, zapewne sympatyzujących z kulturą niemiecką[250], pozostali pochodzili z okolicznych krajów, z przewagą ziem czeskich[251]. Słowiańskie stowarzyszenia oświatowe prowadzące szkoły w regionie

[245] Najbardziej rażący przykład dotyczył Pawła Kukucza, kierownika szkoły w Mazańcowicach, który po 45 latach pracy (z tego 25 lat w prywatnych szkołach), zaliczony został do IV, najniższej grupy płacowej.

[246] Argumentowali, że przecież pracują tak samo, są obciążeni tymi samymi obowiązkami, szkoły takie są pod nadzorem władz oświatowych. Zwracali też uwagę, że według § 27 zalicza się staż pracy nawet nauczycielom przybyłym z obcych krajów monarchii (*Gesuch der früher an Privatschulen bedienstet gewesenen Lehrer um Anrechnung ihrer vollen Dienstzeit*, Sch.Sl. 1902, s. 157–159).

[247] Między innymi, że zaliczyć można nie więcej niż 20 lat pracy. Szerzej Sch.Sl. 1902, s. 191–192, 205–206.

[248] Przeciwko miesięcznym zaświadczeniom wypowiedziało się także Towarzystwo Pedagogiczne w Bielsku i Białej (Sch.Sl. 1876, s. 172).

[249] Działalność Niemieckiego Związku Szkolnego wspierał też najliczniejszy na Śląsku Cieszyńskim związek „ochronny", mianowicie Nrodmark, finansując niemieckie bursy, zakłady wychowawcze itp. Szerzej D. Gawrecki, *Spolek Nordmark a německá politika*, Sl.Sb. 1972, R. 70, s. 1–10.

[250] Przykładem może być nauczycielska rodzina Schedy w Dziećmorowicach, w której ojciec był podobno czeskim patriotą i pisał się Šedý, syn ożenił się z Niemką i zmienił nazwisko. (J. Lacmanová-Habrová, *Ze vzpomínek na učitelské působení na Těšínsku*, „Těšínsko" 1984, R. 27, nr 4, s. 3–4; 1985, R. 28, nr 3, s. 34).

[251] Obliczenia własne na podstawie *Schematyzmu* z 1912 r., w oparciu o wskaźnik miejsca urodzenia, który niestety nie przy wszystkich osobach został podany. W przypadku szkół niemieckich brak danych w dwóch przypadkach, z rodzin miejscowych pochodziło

jeszcze liczniej zatrudniały personel pochodzący spoza regionu (polskie przyjmowały dydaktyków z Galicji[252], czeskie z Moraw i Czech[253]). Taka „imigracja" rodziła często problemy z przystosowaniem się do pracy w nowym, zdecydowanie plebejskim, i wyznaniowo mieszanym otoczeniu. Było to trudne zwłaszcza dla miszkańców dużych miast w Galicji, np. pochodzących z Krakowa[254]. Podobne dylematy i napięcia dotyczyły przybyszów z Moraw i Czech, jednak trudności ujawniano rzadko, i tuszowano w imię solidarności narodowej. Przykładem może być artykuł, którego autor podkreślał odmienność w zachowaniu nauczycieli czeskich przybyłych spoza regionu (według niego tu zbędnych) w stosunku do tych z rodzin miejscowych. Natychmiast zareagował „Školský věstník", donosząc, że wielu czeskich nauczycieli nie-Ślązaków poczuło się dotkniętych i wyraża brak akceptacji dla takich stanowisk. Wskazywano, że niewiele osób z miejscowych czeskich rodzin kończy seminaria, dlatego należy zapraszać nauczycieli spoza regionu[255]. Później w czeskim środowisku często dochodziło do sporów o obsadę miejsc przez nauczycieli z Moraw[256]. Z kolei w 1908 roku nauczyciele szkół MOL bronili się przed zakusami zwiększenia nadzoru nad personelem, ripostując, że kontrolują ich powołane do tego instancje, a ostatecznie całe [czeskie] społeczeństwo[257].

Ogólnie, warunki finansowe, stawiane wymagania i niewielkie przywileje dydaktyków prywatnych powodowały, że kadra tych zakładów zmieniała się częściej niż ta ze szkół publicznych[258].

18 osób (tj. 47,3%), poza tym 9 z Moraw, 5 z opawskiego Śląska, 4 z Czech, 1 z Galicji i 1 z Królestwa Kongresowego.

[252] W szkołach polskich pracowało 11 osób urodzonych w regionie, 26 w Galicji, dla pozostałych 5 osób brak danych, ale nazwiska zakończone na „ski" itp. także wskazują na Galicję.

[253] Przy nauczycielach ze szkół czeskich jedynie w kilku przypadkach podano miejsce urodzenia: 5 w Czechach, 1 na Morawach. Pozostali noszą czeskie nazwiska raczej niespotykane na Śląsku Cieszyńskim, co wskazuje na pochodzenie z ziem czeskich. Nazwiska wszystkich nauczycieli zatrudnionych w szkołach Centralnej Macierzy Szkolnej podaje J. Hocke, *Matiční učitelstvo v letech 1880–1930*, [w:] *Pamětní list vydaný na oslavu půlstoleté činnosti Ústřední matice školské v Praze*, Praha 1931, s. 104–114.

[254] Por. *Coś o zawiłych stosunkach śląskich*, GC 1906, nr 10, s. 72.

[255] Artykuł kończy się bardzo patriotycznie: „jesteśmy jako Ślązacy, Morawianie, Czesi synami jednej matki – Čechie" [!], ŠV 1905, nr 5, s. 8.

[256] W 1908 r. krajowe stowarzyszenie nauczycieli morawskich wystosowało pismo do KRSz w Opawie, żeby przy obsadzaniu miejsc w szkołach wydziałowych nie pomijano nauczycieli z Moraw, bo śląskich nauczycieli działa wielu na Morawach, a w szkołach wydziałowych na Śląsku brakuje wykwalifikowanych sił (ŠV 1908/09, nr 6, s. 21). Rok później doszło do sporu o obsadę miejsca nauczyciela w Michałkowicach, gdzie, pomimo że był kandydat ze Śląska, wygrał nauczyciel z Moraw, wspierany m.in. przez miejscowego kierownika szkoły Tomka, który za to został usunięty z czeskiego stowarzyszenia nauczycielskiego (ŠV 1909/10, nr 7, s. 127).

[257] Wywiad z nauczycielem szkół MOL w „Noviny Těšínské" 1908, nr 79, s. 1.

[258] Przykładowo w założonej w 1899 r. szkole we Frydku w latach 1899–1919 zatrudnionych było 4 kierowników oraz 58 nauczycieli (w tym 11 kobiet), rzadko pracowali dłużej niż

W charakterystyce omawianej społeczności nie może zabraknąć zestawienia uwzględniającego płeć personelu w konkretnych placówkach (tabela VII). „Schematyzm" z 1880 roku pozwala obliczyć, że na 74 dydaktyków zatrudnionych we wszystkich rodzajach placówek prywatnych, w ewangelickich pracowało 36 mężczyzn, natomiast w klasztornych służyły 23 kobiety, w szkołach zakładowych zatrudniano 6 mężczyzn, a w żydowskich 8 mężczyzn i 1 kobietę. Daje to grupę składającą się z 50 mężczyzn i 24 kobiet. W 1897 roku proporcje w poszczególnych zespołach były podobne: w 18 szkołach ewangelickich pracowało 46 nauczycieli, w 7 klasztornych 36 zakonnic, w 2 żydowskich 7 osób, w 5 zakładowych 13, a w prowadzonej przez „Deutsche Schulverein" szkole w Michałkowicach 2 nauczycieli. Kadrę tworzyło zatem 63 mężczyzn i 41 kobiet[259]. Kolejny „Schematyzm" z 1912 roku (stan z 1911 roku) pozwala dostrzec, że w 45 szkołach prywatnych zatrudniono 73 nauczycielki i 111 mężczyzn (w tym 2 katechetów). Kobiety stanowiły więc 40% personelu placówek prywatnych, jednak głównie były to siostry zakonne (54) służące we własnych żeńskich szkołach klasztornych, natomiast świeckich nauczycielek było jedynie 19.

W tym czasie zdecydowaną większość omawianej społeczności tworzyli nauczyciele zatrudnieni w szkołach mniejszościowych, prowadzonych przez stowarzyszenia oświatowe. Pozostali przynależeli do placówek kierowanych przez zbory ewangelickie (3 osoby), żydowską gminę wyznaniową we Frydku (2) i gwarectwo górnicze w Orłowej (3)[260].

Blokady zawodowe powodowane czynnikami finansowymi i brakiem przywilejów socjalnych były najbardziej dotkliwe dla świeckich dydaktyków, za to nauczycielki ze szkół klasztornych dotykał inny problem, mianowicie „nostryfikacja" ich kwalifikacji. Chociaż siostry Notre Dame i boromeuszki były należycie przygotowane do pracy z dziewczętami, to – ponieważ przybyły na Śląsk Cieszyński z pruskiego Śląska i początkowo legitymowały się świadectwami pruskich zakładów nauczycielskich – dyplomy stwarzały problemy z uznaniem ich uprawnień w Austrii. Z czasem podejmowały swoją edukację w austriackich seminariach państwowych (np. boromeuszki najpierw w Opawie, potem w Cieszynie), w końcu we własnych seminariach w Cieszynie i Bielsku. Siostry stanowiły też znaczącą część nauczycielek, które zabiegały i uzyskiwały pełne uprawnienia pedagogiczne przed państwowymi komisjami kwalifikacyjnymi[261].

jeden rok (A. Hrozek, *Dvacet let české soukromé školy ÚMŠ ve Frýdku*, nadb. z *Památník Občanské záložny ve Frýdku*, b.m.w. [1931], s. 48–49.

259 Pomijam bliżej nieokreśloną prywatną szkołę w Kocobędzu, w której pracował tylko nauczyciel pomocniczy.

260 F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 7, podaje dla roku 1913/14 tylko 42 szkoły prywatne, ale autor nie dysponował pełnymi danymi, nie podaje też liczby nauczycieli. Zapewne była podobna jak w 1911 r.

261 Zob. tabela X.

Zwartą społeczność stanowili też nauczyciele zatrudnieni w prywatnych szkołach ewangelickich, bez wyjątku wywodzący się z miejscowych rodzin[262], z wiedzą ogólną i umiejętnościami pedagogicznymi uzyskanymi w lokalnych zakładach. Poza służbą szkolną pełnili istotne role społeczne nie tylko w swoich zborach, ale także w życiu tutejszych gmin[263]. Przez ostatnie dwie dekady XIX wieku ta grupa nauczycieli placówek niepublicznych była najliczniejsza, jednak już w pierwszym dziesięcioleciu XX wieku właściwie przestała istnieć, chociaż dawne szkoły protestanckie długo zachowały jeszcze swój wyznaniowy charakter.

W charakterystyce prywatnych nauczycieli żydowskich należałoby zrobić dwa odrębne szkice. Jeden dotyczyć powinien personelu szkół elementarnych, a drugi kadry z placówek religijnych. W pierwszej grupie dydaktyków było niewielu, jako że placówki żydowskie były nieliczne i balansowały na granicy pomiędzy zakładami realizującymi przepisany ustawowo program oddziałów powszechnych a zwykłymi szkołami religijnymi (dzieci, które tu uczęszczały, musiały także pobierać naukę w zakładach podstawowych). W 1872 roku w dwóch żydowskich szkołach elementarnych zatrudniano 6 nauczycieli (4 w Bielsku i 2 we Frydku), natomiast w trzech jednostkach religijnych (Cieszyn, Jabłonków, Frysztat) pracowało 5 osób. Status tych szkół często się zmieniał, raz uzyskiwały prawa publiczności, by znów je stracić, dlatego nie zawsze uwzględniano je w zestawieniach. Na przykład placówka w Cieszynie (po utracie prawa publiczności) została przekształcona także w szkółkę o charakterze religijnym, ale przeznaczoną głównie dla biednych dzieci, zwaną „Talmud-Tora", w której uczyło najpierw dwóch, a od 1893 roku tylko jeden nauczyciel[264]. Pod koniec XIX wieku pozostałe placówki religijne również zaczęły działać jako szkółki „Talmud-Tora", których kilka istniało także na terenie gminy skoczowskiej. Głównym ich celem była nauka religii, którą często prowadził niższy personel gminny, pozbawiony przygotowania pedagogicznego (kantorzy, rzezacy rytualni)[265].

Po przeanalizowaniu danych można sformułować tezę, że nauczycieli wyznania mojżeszowego właściwie w szkołach elementarnych nie było; wyjątkami były

262 Potwierdza to analiza danych w *Schematyzmach* z 1880 i 1897 r.

263 Przykładem może być Jan Śliwka czy Jan Śniegoń; zob. E. Buława, *Pierwsi szermierze ruchu narodowego na Śląsku Cieszyńskim*, Cieszyn 1997, s. 233–333.

264 Zob. A. Eisenstein, *Broszura pamiątkowa z okazji sześćdziesięciolecia szkoły hebrajskiej im. „Talmud Tora" w Cieszynie*, Cieszyn 1936, s. 5–6. Pracujący w placówce Joachim Guttmann był również etatowym nauczycielem religii w szkole wydziałowej dla chłopców w Cieszynie.

265 J. Spyra, *Powstanie i pierwsze lata funkcjonowania izraelickiej gminy wyznaniowej w Skoczowie (1893–1918)*, [w:] *W cieniu skoczowskiej synagogi*, pod red. J. Spyry, Skoczów 1994, s. 38.

żydowska jednostka ludowa w Bielsku, która w 1897 roku zatrudniała 5 nauczycieli (3 Żydów i 2 chrześcijan[266]), oraz zakład we Frydku (zatrudniający 2 Żydów), który od roku szkolnego 1902/03 został właściwie jedyną placówką żydowską w regionie[267]. Typowych dla ortodoksyjnych Żydów „chederów" w czasach austriackich na Śląsku Cieszyńskim nie zarejestrowano, nie było więc także uczących w nich „małamedów". Natomiast licznie działali nadal żydowscy nauczyciele domowi, których kompetencje niechętna im liberalna prasa oceniała bardzo nisko[268].

[266] W tym kobieta – Sophie Oborzil, o której więcej w rozdziale o nauczycielkach, przypis 300 („Silesia" 1902, nr 163, s. 3).

[267] W dawnej szkole żydowskiej w Bielsku, która została przejęta przez gminę, nadal pracował poprzedni personel (*Schematyzm* z 1912, s. 10).

[268] Por. J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 304–308. Chedery działały w sąsiedniej Białej, która wówczas należała do Galicji; zob. J. Spyra, *Żydowskie gminy wyznaniowe na Śląsku Austriackim (1742–1918)*, Katowice 2009, s. 245.

Rozdział 4

Nauczycielki szkół Śląska Cieszyńskiego

Droga zawodowa kobiet

„Z początkiem 19–go stulecia używanie nauczycielek staje się nawet w miastach bardzo rzadkiem[269]", a przecież w wiekach średnich za rzecz najodpowiedniejszą uważano powierzyć wychowanie dziewcząt kobietom, a chłopców mężczyznom. W krajach niemieckich w XVI i XVII wieku w szkołach miejskich dla panien uczyły zakonnice lub nauczycielki świeckie, na wsiach kształcenie dziewcząt zlecano kobietom, które poślubiły pastorów, kościelnych, a zatem żonom ówczesnych nauczycieli. W XVIII wieku w miastach było zatrudnionych więcej nauczycielek niż nauczycieli[270] i dopiero powstanie seminariów nauczycielskich męskich spowodowało, że kobiety (dla których nikt nie zakładał takich placówek) nie mogły już współzawodniczyć z kolegami. Często udzielanie nauki przez niewiasty traktowano jako dopełnienie ich zadań opiekuńczych w stosunku do dzieci, a przecież przekazywaniem wiedzy trudniły się „specjalistki": bony i guwernantki, a także siostry zakonne. Niebawem stwierdzono, że kobieta w ogóle nie nadaje się do służby nauczycielskiej, ponieważ cechuje ją słabsza kondycja fizyczna, upór, drażliwość i małostkowość, a także mniejsza pewność w postępowaniu dydaktycznym. Taki punkt widzenia reprezentowało ustawodawstwo większości państw niemieckich, ograniczając przyjmowanie kobiet do zawodu. Odpowiadało to ogólnemu prawnemu ubezwłasnowolnieniu kobiet,

[269] J. Buzek, *Studya*, s. 332.

[270] Tamże.

do czego doszło w skali całej Europy na początku XIX wieku, wraz z wprowadzeniem Kodeksu Napoleona i innych wielkich kodeksów prawa cywilnego[271]. Tak samo wyglądała sytuacja na terenie monarchii austriackiej, gdzie kobietom przypisano funkcje wyłącznie pomocnicze, i praktycznie pozbawiono je możliwości uzyskania specjalistycznego przygotowania[272]. Toteż w momencie powstawania struktur oświatowych i sieci szkół kontrolowanych przez państwo, misja dydaktyczna przypadła mężczyznom. Stopniowo, i niestety bardzo powoli, kobiety ponownie zaczęły wkraczać do szkół, udowadniając swoje kompetencje i fachowość[273]. Nie przychodziło to jednak łatwo, zwłaszcza w uboższych regionach, do jakich długo należał Śląsk Cieszyński[274], gdzie zakonów żeńskich jako potencjalnych „środowisk" wyłaniających profesjonalne nauczycielki było niewiele, a tradycjonalizm środowiska (głównie przecież wiejskiego) i wzory obyczajowe[275] hamowały ambicje wykraczające poza „domowe pielesze", studząc impet zawodowy pań „oświeconych" [276].

Regulacje prawne

Uregulowania Politycznego Regulaminu Szkolnego przewidywały pewne możliwości „posługi" oświatowej z udziałem kobiet, jednak dotyczyły nauczania jedynie w szkołach dla dziewcząt wyższych stanów, których na Śląsku Cie-

[271] *Kodex Napoleona – Księga pierwsza*, Warszawa 1808, § 214. Żona powinna z mężem mieszkać, i iść za nim wszędzie, gdzie mu mieszkanie przenieść wypada… § 215. Żona stawać w sądzie nie może, bez upoważnienia od męża swego, chociażby się trudniła kupiectwem publicznym, albo nie była w wspólności maiątku, albo swoy oddzielny miała; por. K. Sójka-Zielińska, *Wielkie kodyfikacje cywilne XIX wieku*, Warszawa 1973, s. 106.

[272] Szerzej G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, *Stand*: *ledig*, *Beruf*: *Lehrerin*. *Grundzüge der Professionalisierung des weiblichen Lehrberufs in Österreich bis zum Ersten Wetlkrieg*, [w:] *Bürgerliche Frauenkultur im 19. Jahrhundert*, ed. B. Mazohl-Wallnig, Wien – Köln – Weimar 1995, s. 347–357. Dla pierwszej połowy XIX wieku tamże, s. 361–363.

[273] *Kobieta a społeczeństwo na ziemiach polskich w XIX w. Zbiór studiów*, pod red. A. Żarnowskiej, A. Szwarc, Warszawa 1990; *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w.*, pod red. A. Żarnowskiej, A. Szwarc, Warszawa 1995; I. Moszczeńska, *Położenie nauczycielek*, „Przegląd Pedagogiczny" 1896, nr 3, s. 39. Dla porównania dla ziem czeskich: *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*, pod red. M. Lenderovej i in., Praha 2009, s. 428–432. Szerzej: *Lehrerinnen*. *Zur Geschichte eines Frauenberufes*. *Texte aus dem Lehrerinnenalltag*, pod red. I. Brehmer, München – Wien – Baltimore 1980.

[274] Należy mocno podkreślić różnicę plebejskiego środowiska Śląska Cieszyńskiego w stosunku np. do Królestwa Polskiego, gdzie w I połowie XIX w. istniało szkolnictwo żeńskie, ale ograniczone niemal wyłącznie do szlachty; por. M. Czapska, *Prywatne szkoły średnie w Królestwie Polskim 1831–1862*, Kielce 2002, s. 197–343.

[275] J. Hoff, *Wzory obyczajowe dla kobiet w świetle kodeksów obyczajowych XIX i początków XX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja*, t. 2, cz. 1, s. 51–57.

[276] M. Bogus, J. Spyra, *Szkoła zamiast klasztoru*, s. 45–60.

szyńskim w ogóle nie było (a w dwóch istniejących szkołach dla dziewcząt spełniających podobne funkcje jak szkoły główne, tj. w Cieszynie i Bielsku, uczyli wyłącznie mężczyźni[277]). Potencjalne nauczycielki same musiały zdobyć potrzebne wiadomości i umiejętności[278], które ograniczały się do opanowania wiedzy przede wszystkim z zakresu żeńskich prac ręcznych. Tradycyjnie więc najchętniej widziano kobiety z ambicjami „zawodowymi" jako te, które przygotowują dziewczęta do roli żon uszczęśliwiających męża[279], dobrych i przykładnych matek oraz pracowitych, oszczędnych, „ochędożnych" zarządczyń gospodarstwa domowego[280]. Nie było tu miejsca na aspiracje związane z kształceniem ogólnym, którego zresztą same nie posiadały[281], a które niekiedy postrzegano we wzorcu osobowym niewiast za „nieobyczajne".

Sytuacja w regionie nie uległa zmianie także po 1848 roku, co potwierdza spis szkół na Śląsku Cieszyńskim z 1857 roku, który nie wymienia ani jednej nauczycielki[282]. Dopiero gdy w 1859 roku w Bielsku powstała szkoła dla dziewcząt Sióstr Szkolnych Notre Dame, nauczycielkami zostały przygotowane do pełnienia tego rodzaju posługi członkinie zgromadzenia. W 1865 roku tylko one cztery, wśród zatrudnionych 12 kobiet[283], miały status pełnoprawnych dydaktyków przedmiotowych, pozostałe panie pracowały jako nauczycielki prac ręcznych[284]. Grupa ta łącznie stanowiła 5% kadry pracującej w szkołach, ale wśród

[277] J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 172.

[278] PRSz, rozdz. V, § 4 [51]; rozdz. VIII, § 18–19 [214–125].

[279] „Kobieta powinna przechodzić spod jarzma matki […] pod jarzmo męża, nie mogąc być na moment bez posłuszeństwa", cyt. za: L. Łętowski, *Nauka poznawania ludzi z uwagi na dobro towarzystwa*, Warszawa 1847, s. 191–192.

[280] Kobieta nie jest jednostką autonomiczna, a jedynie uzupełnieniem mężczyzny, będącą „podług dzisiejszego urządzenia świata w stanie podległym"; zob. J.H. Campe, *Ojcowska rada dla mojej córki*, Warszawa 1848, s. 21. W Polsce przede wszystkim Klementyna z Tańskich Hoffmanowa pisała, że zadaniem kobiety jest być drugą w społeczeństwie, pełnić wolę cudzą i bardziej pomagać niż działać; zob. K. Hoffmanowa, *O moralności dla kobiet*, Kraków 1841, s. 26.

[281] Na Śląsku Austriackim nie powstało wówczas żadne seminarium nauczycielskie dla kobiet, chociaż Generalny Wikariat opowiadał się za tym. Seminarium żeńskie w Opawie powstało w 1870 r., w 1889 r. prywatne żeńskie seminarium sióstr boromeuszek, żeńską placówkę w Bielsku ze statusem szkoły komunalnej uruchomiono w 1907 r., a w 1908 r. zakład kształcenia nauczycielek zgromadzenia sióstr Notre Dame.

[282] *Schlesischer Volksschulkalender für das Jahr 1857 von Vincenz Prausek*, Troppau 1857, s. 104–115.

[283] Według konskrypcji szkolnej z 1865 r. (*Detail-Conscription der Volksschulen …Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917).

[284] W szkołach głównych dla dziewcząt w Bielsku i Cieszynie, w katolickich szkołach trywialnych w Jabłonkowie, Karwinie, Górnym Cierlicku, Grodziszczu, Polskiej Ostrawie i ewangelickiej w Ligotce.

nauczycieli zaledwie 1,6%, a w tym samym czasie w niektórych krajach koronnych monarchii austriackiej akces kobiet był znacznie wyższy i stanowił około 15% personelu nauczycielskiego[285]. Wcześniej, w regionie kobiety zajmowały się nauczaniem tylko sporadycznie i nie odbywało się to w ramach oficjalnej sieci szkół trywialnych[286].

Sytuacja zaczęła się zmieniać po wejściu w życie Ustawy z 14 V 1869 roku, która usankcjonowała udział kobiet w „oficjalnym" procesie edukacji, aczkolwiek zapis nie był jednoznaczny i bezpośredni, właściwie nadal przewidywał pracę kobiet jedynie w szkołach dla dziewcząt. Samoistne zakłady żeńskie miały pracować według ogólnych norm ustawy (§ 3–13), regulujących materiał nauczania, mianowanie sił nauczycielskich, w tym ustanawianie nauczycielek i młodszych nauczycielek przy placówkach[287]. Nauczycielki szkół dla dziewcząt miały udzielać także nauki żeńskich robót ręcznych, dla której należało urządzić osobny oddział szkolny, a tam, gdzie pracowali wyłącznie mężczyźni, do nauczania kobiecych robót ręcznych koniecznym było ustanowienie osobnej nauczycielki. W miejscach, gdzie nie było samoistnych placówek żeńskich, należało założyć odrębne szkoły robót ręcznych lub połączyć je z oddziałami ludowymi. Nauczanie chłopców mogło być powierzone kobietom tylko w niższych klasach szkoły ludowej i decydowało o tym ustawodawstwo krajowe. Powyższe paragrafy miały zastosowanie także w szkołach wydziałowych, w tych jednak chłopcy i dziewczęta mieli bezwzględnie pobierać naukę oddzielnie[288].

Zatem kobiety w szkołach w swych kompetencjach dydaktycznych nadal były sprowadzane do roli podporządkowanej, nierównoważnej czy wręcz drugoplanowej. Śląska Ustawa o stosunkach prawnych nauczycieli z 28 II 1870 roku nie odniosła się w ogóle do kwestii angażowania kobiet w szkołach mieszanych, wspominając jedynie, że regulacje dotyczące płac obejmują też nauczycielki[289]. Przez następne lata pozycję kobiet w placówkach edukacyjnych normowały praktyczne potrzeby społeczne.

[285] Zwłaszcza w Tyrolu i Voralbergu oraz w Trieście, Gorycji, Gradisce i Istrii, gdzie kobiety (nie licząc nauczycielek prac ręcznych) stanowiły odpowiednio 14,2% oraz 15,25% personelu nauczycielskiego; *Detail-Conscription* 1865, s. 949.

[286] Przykładem powołany ok. 1855 r. „industrialny zakład i szkoła dla dziewcząt" we Frydku, reaktywowany na żądanie Krajowego Rządu w Opawie w 1857 r. W drodze konkursu zatrudniono w nim nauczycielkę Leokadię Knauer z Osobłogi, która miała uczyć w II oddziale przedmiotów ogólnych oraz prac kobiecych i gotowania (w I oddziale zajęcia miała prowadzić żona miejscowego podnauczyciela). Był to więc kurs dla dziewcząt, ale nosił charakter szkoły (a zapisało się do niego 75 uczennic). Więcej: D. Drobiš, *Zapomenutá škola ve Frýdku*, „Těšínsko" 1973, R. 16, nr 1, s. 26–27.

[287] Jeśli w takiej placówce było więcej nauczycielek, jedna nosiła tytuł kierowniczki [Oberlehrerin].

[288] Nowelizacja z 2 V 1883 r. przyniosła jedynie kosmetyczne zmiany w brzmieniu § 15.

[289] Ustawa 1883, § 17–32.

Generalnie nieobecność zapisów prawnych, odnoszących się szczegółowo do angażowania kobiet, należało rozumieć jako brak legislacyjnych przeciwwskazań przed ich zatrudnianiem w roli nauczycielek przedmiotowych, co jednak nie oznacza, że droga do edukacyjnej kariery była łatwa. Dowodzą tego rozstrzygnięcia centralnych władz oświatowych bądź naczelnych trybunałów monarchii, do których trafiały różne zażalenia na ograniczanie należnych praw (albo zdaniem innych zbyt duże prawa) kobiet zatrudnionych w oświacie[290]. Niektóre z nich mogą zaskakiwać i świadczyć o tym, że kobieta ciągle była uznawana za mniejsze zło. W ministerialnej decyzji z 1874 roku dla Styrii uznano, że gdyby zabrakło dydaktyków męskich w którejś ze szkół dla chłopców, lepiej „użyć" prowizorycznie sił kobiecych, niż nie wypełnić postanowień ustawy. Według innej ministerialnej decyzji z 11 V 1886 roku dla Dalmacji[291] niedopuszczalne było ustanawianie kobiety na posadę w mieszanej jednoklasowej szkole, ponieważ obejmowała ona wszystkie sześć stopni nauki, a nauczanie w klasach wyższych wymagało silnej „męskiej ręki". Jednocześnie różne traktowanie płci sił nauczycielskich w kwestiach lokalnych i nadzwyczajnych dodatków nie było wykroczeniem, ponieważ sama ustawa rozróżniała męską i żeńską kategorię i ich płace różnie regulowała[292].

Rozstrzygnięcia były też związane z kłopotami dotyczącymi naboru ze względu na płeć starającego się o posadę. Decyzje przysługiwały organom szkolnym, a nie gminom[293], podobnie było z ustanowieniem mężczyzny lub kobiety na kierownika żeńskiej szkoły ludowej. Często chodziło o to, że skoro gminy utrzymywały placówki, chciały o posadach decydować. W tym względzie Naczelny Trybunał Administracyjny w rozstrzygnięciu z 23 II 1905 roku dla Czech uznał, że według § 14 Ustawy z 1869 roku kierowanie szkołą ludową dla dziewcząt przez kobiety jest dopuszczone. Ponieważ uzgodnienia według § 19 ustawy były ważne także dla szkół wydziałowych, zatem można było mianować kobiety kierownikami żeńskich szkół wydziałowych[294].

Analogiczne problemy pojawiały się we wszystkich krajach monarchii, toteż Ordynacja szkolna z 1905 roku podjęła ponownie problem zatrudniania kobiet. Oprócz znanych już not zapisano, że władzy krajowej przysługuje prawo określania, czy dana posada nauczycielska powinna być obsadzona siłą męską, czy żeńską. Przed każdym definitywnym zatrudnieniem w szkole żeńskiej KRSz poprzez

[290] Trzeba przypomnieć, że rozstrzygnięcia kazusów odnoszących się do sytuacji danego obszaru często stawały się wytycznymi dla innych krajów koronnych.

[291] L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 499.

[292] Tamże, s. 530, nr 318; Decyzja ministerialna z 14 II 1896 r. dla Czech.

[293] Rozstrzygnięcia Naczelnego Trybunału Administracyjnego z 1894 i 1895 r. dla Dolnej Austrii, L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 497–498, nr 252.

[294] Tamże, s. 498–499.

swój organ (czyli ORSz) sprawdzała, której płci (lub czy to jest obojętne) powinno przypaść dane miejsce[295].

Wiele emocji i dyskusji wywoływał celibat kobiet zatrudnianych w szkołach (lub ich wstępowanie w związek małżeński). Omawiając tę kwestię, będziemy się posiłkować także regulacjami krajów ościennych. I w nich zbierano pokłosie starych przepisów pruskich, gdzie zapisano, że mężatki nie mogą pełnić obowiązków nauczycielskich (po zawarciu związku małżeńskiego traciły automatycznie prawo do wykonywania zawodu). W 1880 roku celibat nauczycielek oficjalnie wprowadzono w Niemczech. Jak podkreślano, jest rzeczą niemożliwą być dobrą żoną, dobrą matką, a równocześnie dobrą nauczycielką. Toteż kobiety były zwalniane z posługi w szkole w dniu swojego ślubu, a wychodzić za mąż przecież powinny, ponieważ według prawa zwyczajowego było to ich przeznaczeniem. Na Górnym Śląsku jeszcze w okresie międzywojennym za celibatem opowiadał się Kościół katolicki i większość społeczeństwa, a rodziny uczniów domagały się od władz zwolnienia ze szkół mężatek, bo „kiedy dzieci widzą nauczycielkę brzemienną, to stawiają pytania, na które rodzice odpowiedzieć nie mogą”[296].

W monarchii austro-węgierskiej brakowało jednoznacznych rozstrzygnięć w tej sprawie, decydowało o tym poszczególne ustawodawstwo krajowe. W większości tych regulacji wprowadzono zapis o tzw. dobrowolnej rezygnacji [freiwillige Dienstesentsagung] wraz z momentem zawarcia związku małżeńskiego. W ostatniej dekadzie XIX wieku zaczęto precyzować tę kwestię, a jej rozwiązanie najczęściej opierało się na uzyskaniu koniecznej zgody władz oświatowych na zawarcie małżeństwa (wcześniej bez wyjątku dotyczyło to nauczycieli prowizorycznych). W Czechach oraz krajach austriackich (w Wiedniu od 1904 roku) obowiązywał celibat. Formalnie jedynie w Dalmacji nauczycielki mogły bez przeszkód wychodzić za mąż, a praktycznie także w Galicji, gdzie ze względu na ogromne braki kadrowe, władze nie zgadzały się na ślub jedynie w sytuacji ewidentnej kolizji z interesem szkoły (np. jeśli mąż mieszkał poza miejscem pracy nauczycielki)[297]. Także na Śląsku Austriackim nie było jednoznacznych przepisów, odnoszących się do tego problemu, być może dlatego, że początkowo „do głów nie przychodziło”, by kobiety zaczęły działać w sferze publicznej[298].

[295] Był też paragraf, w którym podkreślono, że w szkołach mieszanych dla zabezpieczenia kształcenia żeńskich prac ręcznych można ograniczyć ubieganie się o to stanowisko tylko dla kobiet (Ordynacja szkolna z 1905 r., § 113).

[296] Z. Kuliś, *Nauczycielki w celibacie*, za: http://arch.znp.edu.pl/text.php?action=&cat=81&id=5897, [dostęp: 27 VIII 2012].

[297] K. Vitvarová, *Obraz učitele v česky psaných pedagogických časopisech vycházejících v 19. století v Čechách*, Pardubice w 2011, praca magisterska, s. 112–115. Szerzej G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, s. 343–399.

[298] Śląskie Ustawy szkolne z 1870 r. nie zawierały nawet zapisu o dobrowolnej rezygnacji nauczycielek zatrudnionych na stałe, jako że jeszcze takiej w szkołach publicznych nie było.

Zmiana tradycyjnych ról następowała wraz z zarządzeniami, odnoszącymi się do nauczania żeńskich prac ręcznych w szkołach oraz brakiem wystarczającej liczby męskich sił dydaktycznych. Toteż pierwsze regulacje prawne są dość oszczędne i dotyczą w rozporządzeniach krajowych wszystkich nauczycielek oraz nauczycieli, nie posiadających stałej posady szkolnej. Ta grupa (podnauczycieli) potrzebowała na zawarcie ślubu przyzwolenia ORSz, a związki zawierane bez takiej zgody traktowano jako dobrowolne zrzeczenie się stanowiska w szkole[299]. Generalnie władze oświatowe uzależniały zamążpójście nauczycielki od swego zezwolenia. Z „zasady powszechnego mniemania” uważano, że obowiązki dydaktyczne z powinnościami żony i matki były nie do pogodzenia, dlatego nie można było udzielić akceptacji stałej na zatrudnienie wszystkich przypadków, a w każdej sytuacji zgoda uwarunkowana była indywidualnym położeniem nauczycielki lub stosunkami danej szkoły[300].

Sprawa regulacji pracy kobiet i zawierania przez nie związków małżeńskich (chociaż ustawodawca nie poświęcił temu uwagi) poruszana była stale przez konserwatywne środowiska męskie i kobiece, „bo i niby kto widział, żeby baba do roboty szła, zamiast dziecka doma chować”? A jeśli już koniecznie garnęła się do kształcenia, to umniejszano wartości jej pracy, „bo dziatwa zwykle nie słucha jej gróźb ani racji, do łez ją doprowadza, gdy psotą dokuczy, wszczynając pod jej berłem rządy pajdokracji[301]”.

Tematem małżeństw nauczycielek zajął się także Sejm Śląski, gdyż trafiła do niego sprawa prowizorycznej nauczycielki, chcącej poślubić dydaktyka ustanowionego w tejże szkole. Na sesji 16 I 1896 roku posłowie zażądali od Wydziału Krajowego szczegółowych informacji dotyczących liczby kobiet zatrudnionych w szkołach śląskich, z wyszczególnieniem mężatek, zwłaszcza jeśli te pozostawały w związkach z nauczycielami tej samej szkoły. Okazało się, że w szkołach Śląska Austriackiego zatrudnionych było 95 nauczycielek, w tym zaledwie 6 mężatek, z których 3 dzieliły los z nauczycielami (jednak nie z tych samych szkół). W wyniku przeprowadzonej kwerendy władze oświatowe informowały, że małżeństwa nauczycielek prowadzą tylko do niepotrzebnych problemów, bo np. w następstwie ciąży kobiety przerywają pełnienie swych zawodowych funkcji, co wpływa niekorzystnie na regularną naukę w szkole. Uznały więc, że nie należy akceptować praw nauczycielek do zawierania związków małżeńskich i proponowały, by dokonać odpowiednich zapisów w aktach prawnych, normujących

[299] A samowolny ślub pozbawiał prawa do emerytury, Ustawa szkolna z 1870 r., § 31. Podobnie było w Galicji; zob. Ustawa krajowa z 1 I 1889 r. dla Galicji i Lodomerii, § 36, za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia w zakresie szkół ludowych*, Lwów 1904, s. 277.

[300] Decyzja ministerialna z 8 IX 1892 r. dla Moraw, za: L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 533, nr 323.

[301] S. Kozłowska, *Rola i pozycja społeczna kobiety-inteligentki w II Rzeczypospolitej* za: www.historia1.terramail.pl/magisterki/sylwia_kozlowska/rozdzial_4.html; [dostęp: 1 VI 2009].

powyższe kwestie. Komisja przygotowująca sprawę pod obrady sejmu stanęła jednak na stanowisku, że nie ma potrzeby traktowania małżeństw jako jednoznacznego zwolnienia z urzędu, gdyż podobnych przypadków, jak rozpatrywany, jest niewiele. Równocześnie wydała jednak opinię, że „zawód nauczycielski całe i pełne siły każdej jednostki zajmuje", dlatego powinności nauczycielki (która musi jeszcze wykonywać obowiązki matki i gospodyni domowej) nie są pełne, co wyrządza niejako krzywdę szkole, w której jest zatrudniona. Ustalono, że każdy przypadek będzie rozpatrywany indywidualnie[302] i chyba przez jakiś czas na tym poprzestano[303].

Zaledwie w kilka lat po wydaniu powyższej opinii wprowadzono jednak na Śląsku Austriackim wyraźny zapis[304], że zarówno dla nauczycielek zatrudnionych definitywnie, jak też dla tych ustanowionych prowizorycznie, zawarcie małżeństwa jest jednoznaczne z wystąpieniem ze stanu nauczycielskiego[305]. Tym samym zadbano (*sic*!) o zdrowie nauczycielek, których nauka w szkole absorbować miała w daleko wyższym stopniu aniżeli nauczyciela[306]. Czy jednak nie chodziło w podtekście o potrzebę „uzdrowienia" stosunków socjalnych w społeczeństwie, tj. zapewnienia miejsc pracy mężczyznom? Podejmowane próby zmiany tego zapisu nie przyniosły rezultatu, podobnie było w całej monarchii. Jeszcze w 1908 roku występowano do sejmu o zniesienie zakazu stanu małżeńskiego dotyczącego wszystkich nauczycielek w Austrii, wskazując, że taki zakaz jest gwałtem zadanym naturalnym i przyrodzonym prawom kobiet. Małżeństwo i nauczycielstwo jest rzeczą konieczną i szlachetną, zatem bezpodstawne są wszelkie argumenty odmawiające jego praw nauczycielkom[307]. Zwolnienia ze służby

[302] *Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 429: Poza tym nawet po udzieleniu zgody KRSz będzie upoważniona w razie problemów zwolnić nauczycielkę bez prawa do pensji. Dokładniej t. XXXIX, posiedzenie 19, 27 II 1897 r., s. 652–653. Dyskusję relacjonowano w Sch.Sl. 1897, s. 91–92.

[303] Np. Sophie Pospischil, urodzona w Cieszynie w 1845 r. (albo w 1850 r.), zdała maturę w seminarium żeńskim w Opawie w 1877 r., uprawnienia do nauczania w szkołach uzyskała w 1879 r., w tym też czasie podjęła pracę jako nauczycielka w żydowskiej szkole w Bielsku. Po 1880 r. wyszła za mąż i występuje pod nazwiskiem Oborzil. W tym przypadku chodzi o szkołę prywatną, ale po jej przyjęciu na etat krajowy S. Oborzil nadal pracowała w szkole ludowej i wydziałowej dla dziewcząt przy ul. Giseli, obchodząc w 1902 r. 25–lecie jako wychowawczyni kl. I („Silesia" 1902, nr 163, s. 3–4). Została też w 1905 r. wpisana do Personal-Status 1905, poz. 922). W *Schematyzmie* z 1912 r. jest wymieniona jako urlopowana.

[304] Ustawa z 6 XI 1906 r., § 21.

[305] Otrzymywały stosowną odprawę, której wysokość ustalała KRSz w porozumieniu z Wydziałem Krajowym w oparciu o czas pracy w szkole.

[306] Statystyka śląska miała wykazywać, że procent nauczycieli chorujących wynosi tylko 3, podczas gdy u nauczycielek podnosi się do 16. za: Z. Kuliś, *Nauczycielki w celibacie*.

[307] Związek nauczycieli niemieckich w Austrii Górnej, MP 1908, nr 12, s. 192.

jednak następowały, bo dbano o swoistą „etykę" środowiskową[308]. Dodajmy, że celibat nie obowiązywał nauczycielek prac ręcznych.

Takie postrzeganie problemu nie było jednak powszechne, gdyż już w latach 70. XIX wieku istniało nieliczne środowisko inteligencji (głównie jednak niemieckiej, na Śląsku Austriackim w Opawie), które popierało kształcenie dziewcząt i ich angaże w szkołach. Należy podkreślić, że np. przychylny decyzjom zatrudniania nauczycielek był, wielokrotnie krytykowany za swe postępowanie wobec nauczycielstwa polskiego i czeskiego, krajowy inspektor szkolny Gustav Zeynek[309]. Generalnie jednak w całej monarchii było z tym różnie, nawet w środowisku samych pedagogów, zwłaszcza dlatego, że kobiety zaczęły być postrzegane jako poważna konkurencja[310].

Dane statystyczne

Prześledźmy krótko etapy zatrudniania nauczycielek (bez kobiet uczących prac ręcznych) na Śląsku Cieszyńskim. Jak wspomniano, jeszcze w 1858 roku w szkołach Śląska Cieszyńskiego nie zatrudniano żadnej nauczycielki (nawet prac ręcznych), pierwszymi czterema nauczycielkami były od 1859 roku członkinie zgromadzenia sióstr Notre Dame. Nie uniknęły one zresztą słów krytyki lokalnej prasy, ponieważ narzekano, że uczyły tylko po niemiecku. W ich obronie wystąpił na łamach „Gwiazdki Cieszyńskiej" ks. Ignacy Świeży[311]. W 1865 roku 4 nauczycielki-zakonnice stanowiły niewiele ponad 1% kadry w szkołach katolickich. Po 1869 roku kolejne kobiety przyjmowano na etat wyłącznie w placówkach dla dziewcząt, początkowo tylko w miastach: Cieszynie, Frydku i Frysztacie[312]. Pierwszą świecką nauczycielką cieszyńską, uczącą w szkole komunalnej dla

[308] Jeszcze po zakończeniu I wojny światowej kierownik szkoły w Kończycach Wielkich (k. Frysztatu), gdzie nauczycielka robót ręcznych wyszła za mąż, zwracał uwagę: „ze względu na moralność nie może chodzić więcej pomiędzy dzieci szkolne, dlatego uprasza się, żeby była od szkoły oddalona i ta posada była innej nauczycielce udzielona". Pismo Jana Zwillinga z 12 II 1919 r., SOkA Karviná, Okresní školní výbor Fryštát, inv. č. 6, karton 9.

[309] Pierwsze miejsca w klasach żeńskich we Frydku zostały obsadzone kobietami po jego wizytacji w tym mieście. Zob. P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 158.

[310] G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, s. 380. Wpływowa *Enzyklopädie des gesamten Erziehungskunde* w wydaniu w 1880 r. pisała, że kobiety powinny być zatrudniane przy małych dzieciach w charakterze opiekunek i wychowawczyń, ale nauczanie to już sprawa mężczyzn. Po 25 latach redakcja przyznawała już kobietom prawo do zajmowania się nauczaniem, ale jedynie w klasach żeńskich i w wybranych przedmiotach, bo „potrzebujemy w szkołach zastępczyń matek, a nie żeńskiego magistra" (tamże, s. 376, tłum. własne).

[311] GC 1870, nr 38, s. 313–314, 1870, nr 39, s. 334.

[312] Tutaj do nowo założonego oddziału dla dziewcząt w czteroklasowej szkole ludowej we Frysztacie ORSz poszukiwała nauczycielki (GC 1874, nr 37, s. 290). Została nią w 1875 r. Irma Piskaček (SOkA Karviná, Okresní školní výbor Fryštát, inv. č. 6, karton 7).

dziewcząt[313] była Karoline Hiller, która otrzymała etat prawdopodobnie jesienią 1874 roku. W roku szkolnym 1875/76 zatrudniono kolejną – pannę Hedwig Lütkemüller[314].

Według konskrypcji szkolnej w roku szkolnym 1875/76 w szkołach Śląska Cieszyńskiego pracowało 11 kobiet, z czego 5 w szkołach publicznych[315]. Nieco większą liczbę podaje źródło nieoficjalne, kalendarz nauczycielski za 1875 rok[316], który wymienia 14 kobiet (5% ogółu dydaktyków), w tym 6 sióstr Notre Dame, przy czym w ich szkole klasztornej w Bielsku zatrudniona była także 1 nauczycielka świecka (Marie Heinisch). Wśród pozostałych kobiet były 2 nauczycielki ze szkoły ludowej dla obojga płci we Frydku (Wilhelmine Herlinger i Anna Scholz), 4 podnauczycielki oraz nauczycielka wymieniana jako pomocnicza (siła) ze Skalicy[317].

Postrzeganie kobiet piastujących funkcje w szkole zmieniało się powoli. Jeszcze przez długi okres, nawet w żeńskich szkołach, rodzice preferowali mężczyzn na stanowisku wychowawców swoich córek[318]. W ciągu następnych kilku lat liczba nauczycielek w placówkach oświatowych nieznacznie wzrosła, ale postęp w tej kwestii był znikomy. Według „Schematyzmu" z 1880 roku w szkołach Śląska Cieszyńskiego pracowały 42 dydaktyczki (oraz 36 nauczycielek prac ręcznych). Zdecydowana większość tej grupy uczyła w miastach (4 osoby świeckie i 20 sióstr z zatrudnieniem definitywnym oraz 9 bez kwalifikacji), pozostałe pracowały na wsiach (5 mianowanych, w tym 3 siostry oraz 4 bez uprawnień). W stosunku do całej kadry szkolnej kobiety stanowiły 9%, w większości były to siostry zakonne (5% całej populacji nauczycielskiej i aż 54,7% zatrudnionych kobiet). Godnym podkreślenia jest, że wszystkie zakonnice były nauczycielkami definitywnymi, w grupie kobiet mianowanych stanowiły prawie 80% (23 na 29 kobiet). W zespole wszystkich pań, większość nauczycielek świeckich angażowana była jako podnauczycielki, które nie miały pełnego wykształcenia potrzebnego do objęcia posady (13 na 19 świeckich, zatem 68% tej grupy). Analiza „Schematyzmu" z 1880 roku

313 W Cieszynie decyzją wydziału gminy z 28 VII 1874 r. z dotychczasowej szkoły ludowej (poprzednio głównej) odłączono klasy kobiece i utworzono komunalną szkołę dla dziewcząt, której dyrektorem został Hermann Zebisch.

314 *Erster Jahres-Bericht der städt. sechsklassigen Volksschule für Mädchen in Teschen für das Schuljahr 1876/77*, Teschen 1877, s. 40–42. Przedtem zatrudniano tu jedynie Joannę Schermansky jako nauczycielkę prac ręcznych.

315 Ale tylko 1 zakonnica w charakterze definitywnie zatrudnionej nauczycielki, a 4 jako niepełne nauczycielki (1 prowizoryczna nauczycielka z maturą, 1 podnauczycielka z maturą, 2 pomocnicze nauczycielki bez świadectwa matur).

316 *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1876*, Teschen 1875, s. 47–75.

317 Victoria Spetla. Podnauczycielki to Sophie Albrecht i Albine Jirasek z Frydku, Adele Baczinsky ze szkoły w Skoczowie oraz Karoline Hiller w Cieszynie.

318 W roku szkolnym 1877/78 w szkołach zatrudniano tylko 11 kobiet (*Bericht* 1877/78, s. 9).

pokazuje, że zaledwie po kilka nauczycielek świeckich, pochodzących (sądząc po nazwiskach) prawdopodobnie z mieszczańskich niemieckich rodzin, zatrudniały jedynie publiczne szkoły ludowe dla dziewcząt we Frydku[319] i w Cieszynie[320], czyli w dużych miastach, co zresztą zrozumiałe, bo w placówkach wiejskich cała kadra ograniczała się nadal do 1–2 osób. W pozostałych miejscowościach personel (nawet w dużych szkołach dla dziewcząt) był całkowicie zmaskulizowany, w innych, jak we Frysztacie, Boguminie i Skoczowie zatrudniano pojedyncze kobiety wśród grona mężczyzn[321]. Czysto kobiecy personel posiadały jedynie katolickie szkoły klasztorne: sióstr Notre Dame w Bielsku i boromeuszek w Cieszynie, które prowadziły także mniejsze placówki w Orłowej i Orłowej-Dąbrowie. Poza tym nauczycielki prowizoryczne odnotowano w Trzyńcu[322] i Dziećmorowicach[323], a w kolejnych miejscowościach zatrudniono podnauczycielki, np. w Skalicy[324], Grodziszczu, Aleksandrowicach i Ustroniu[325].

Sytuacja nie zmieniła się radykalnie po wejściu w życie noweli z 1883 roku, w której zdecydowano o podziale szkół wydziałowych na męskie i żeńskie. ze „Schematyzmu" z 1888 roku wynika, że zatrudniano wtedy 41 kobiet, w tym 31 sióstr zakonnych, czyli ponad 75% całej żeńskiej kadry; pozostałe 10 pań to 24,4% ogółu nauczycielek. Łącznie kobiety stanowiły wtedy 8,7% całej kadry szkolnej, a szkołach prywatnych 32,4%[326] (w Galicji tworzyły około 49% personelu). Zatrudniano je jednak tylko w 10 szkołach. W Cieszynie, w ludowej i wydziałowej szkole dla dziewcząt pracowało pod zarządem dyrektora Hermanna Zebischa niewiele kobiet: 1 nauczycielka (Julie Mücke) w wydziałowej i 1 podnauczycielka w ludowej. Za to w prywatnej placówce sióstr boromeuszek w Cieszynie cała kadra była żeńska (składała się z dyrektorki i 11 zakonnic)[327]. Podobnie w ich szkole w Orłowej (dyrektorka i 2 siostry) oraz w Orłowej-Dąbrowie (1 siostra). We Frysztacie i Boguminie zatrudniono tylko po jednej kobiecie. W Bielsku, w szkole ludowej sióstr Notre Dame, personel składał się z 11 kobiet (z kierowniczki, 9 sióstr i nauczycielki świeckiej). Jedna niewiasta została zatrudniona także w szkole

319 Kierownikiem tej szkoły był mężczyzna, pozostałą kadrę stanowiły 2 nauczycielki definitywne i 3 prowizoryczne.

320 Z kolei w Cieszynie w publicznej szkole dla dziewcząt zatrudnione były 3 kobiety.

321 Sophie Pospischil jako podnauczycielka pracowała w żydowskiej szkole w Bielsku.

322 Olga Holeczek jako nauczycielka prowizoryczna.

323 Marie Schedy, prowizoryczna nauczycielka, żona nauczyciela Aloisa Schedy.

324 Kierownikiem szkoły był Filip Spetla, podnauczycielką – Victoria Spetla, co w obu przypadkach pokazuje, że zatrudnianie małżeństw nie było już rzadkie.

325 Kolejno: Ottilia Gozda, Emilie Karner, Marie Schellenberg.

326 Konskrypcja szkolna z 1890 r. mówi o 537 nauczycielach, w tym 54 kobietach. Zatem w tym roku kobiety stanowiły ok. 10% kadry.

327 Oraz jednej siostry – nauczycielki prac ręcznych i przedszkola.

żydowskiej w Bielsku. W powiecie bielskim-wieś kobiety zatrudniano jedynie w Dziedzicach (nauczycielkę pomocniczą) i w Skoczowie (nauczycielkę kwalifikowaną). W Strumieniu, w prywatnej placówce dla dziewcząt prowadzonej przez siostry Notre Dame, zatrudniano 4 zakonnice. Tyleż samo kobiet znalazło pracę w publicznej szkole ludowej we Frydku.

Dwa lata później nauczycielek w szkołach było już ponad 50 (tabela III), co stanowiło równo 10% personelu nauczającego. Według „Schematyzmu" z 1897 roku w placówkach ludowych i wydziałowych pracowały 62 kobiety, większość w szkołach prywatnych (41). Nadal przeważały siostry zakonne[328], które – w liczbie 36 – stanowiły 58% żeńskiej grupy. Siostry wyróżniały się też wyższymi kwalifikacjami dydaktycznymi, gdyż niektóre posiadały uprawnienia do nauczania w jednostkach wydziałowych, co u nauczycielek świeckich było rzadkością. Tych nauczycielek było mniej: 1 pracująca w szkole wydziałowej[329], 8 z kwalifikacjami, 13 bez uzdolnień i 3 pomocnicze[330]. Owe 25 pań stanowiło 42% nauczycielek. Zdecydowana większość kobiet pracowała w szkołach miejskich.

Znaczący wzrost liczby kobiet w szkołach nastąpił w kolejnych latach, np. do 103 w 1900 roku (z czego w szkołach publicznych zatrudniano 46, w prywatnych 57), co stanowiło 14,4% ogółu[331]. Później liczba kobiet sukcesywnie rosła, a w roku szkolnym 1904/05 w samych tylko publicznych szkołach ludowych pospolitych i wydziałowych na Śląsku Cieszyńskim zatrudniano 102 nauczycielki (tj. 11,8% ogólnej liczby 864 dydaktyków). Po kolejnych kilku latach (w 1911 roku) w regionie w publicznych placówkach ludowych zatrudnionych było 1130 nauczycieli[332], w tym 135 kobiet, do tej liczby należy doliczyć 10 pań pracujących w jednostkach wydziałowych (na 132 osoby), zatem ogólna suma daje liczbę 145 nauczycielek. W szkołach prywatnych pracowały w tym roku 73 kobiety. Ogólnie grupa ta wzrosła zarówno liczbowo (do 218), jak i procentowo, bo stanowiła 15% całego personelu nauczycielskiego, co jednak w porównaniu do innych krajów koronnych stanowiło ciągle niewielki odsetek[333]. Przybywało w kadrze oświatowej sióstr zakonnych (do 54), ale przede wszystkim znacząco

[328] Były 23 siostry Notre Dame i 13 boromeuszek, i tychże 3 uczących prac ręcznych. Ponieważ nie omawiamy tu kadry seminariów, wobec powyższego nie liczymy 5 boromeuszek prowadzących żeńskie seminarium w Cieszynie.

[329] Julie Mücke dodatek służbowy pierwszej grupy dostała w 1892 r.; MP 1982, nr 6, s. 70.

[330] Nauczycielki pomocnicze wliczone są do ogólnej liczby personelu, natomiast 8 nauczycielek prac ręcznych nie zaliczono.

[331] *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen… Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15. Mai 1900*, Wien 1903.

[332] Nie licząc nauczycieli religii oraz prac ręcznych.

[333] W Galicji stanowiły już ponad 61% personelu (MP 1912, nr 7, s. 129), a w skali całej monarchii 33,7% (G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, s. 374); tamże, s. 375–376 więcej o relacjach zakonnic i nauczycielek świeckich w poszczególnych krajach monarchii.

powiększyła się liczba świeckich nauczycielek zatrudnionych w szkołach publicznych, które wówczas stanowiły 79% wszystkich uczących kobiet. Spośród nauczycielek publicznych placówek elementarnych kwalifikacje do szkół ludowych pospolitych pozyskało 99 kobiet (na 809 mężczyzn), ale nawet te, które otrzymały uprawnienia, nie wszystkie znalazły się na liście „Personal-Status"[334]. Spośród nauczycielek szkół niższego szczebla doczekało się tego tylko 60 kobiet: do pierwszej grupy wynagrodzeń zakwalifikowały się 2 nauczycielki, do drugiej – 4, do trzeciej aż 35, a do czwartej – 19 kobiet. Dodatkowo 33 panie (wobec zatrudnionych 147 panów) pracowały w szkołach na podstawie świadectwa dojrzałości, bez tzw. uzdolnienia (czyli uprawnień nauczycielskich)[335]. W jednostkach wyższego szczebla, a więc w placówkach wydziałowych, pracowało 10 nauczycielek, w tym 6 jako nauczycielki przedmiotu[336]. Wszystkie one zostały wpisane do „Personal-Status" i otrzymały pierwszą klasę wynagrodzenia.

Przypomnijmy, że w 1865 roku w szkołach Śląska Cieszyńskiego zatrudniano 4 nauczycielki, w 1875/76 roku 11 kobiet, a w 1912 roku – 141 pań (bez nauczycielek ze szkół prywatnych), zatem przez cztery dekady powiększyły swoje szeregi o przeszło 1000% (a w stosunku do 1865 roku o 3.500%). Przyrost byłby jeszcze większy, gdybyśmy uwzględnili także nauczycielki szkół prywatnych (w 1911 roku razem 218 kobiet).

Wykształcenie

Przyjrzyjmy się drogom edukacyjnym opisanych kobiet[337], które stanęły w szranki zawodowe z kolegami. Oczywiście sposób dochodzenia do stanowiska nauczycielki bywał odmienny i indywidualny, dlatego powinniśmy założyć pewien „uśredniony" wzór jako prawdopodobieństwo szlaku oświatowego dla większości z nich. Jak podkreślano, kobiety w szkolnictwie na Śląsku Cieszyńskim pojawiły się dopiero pod koniec lat 50. XIX wieku i były to wyłącznie siostry zakonne. Kolejnymi były nauczycielki prac ręcznych i dopiero w 20 lat później zaczęto zatrudniać świeckie nauczycielki przedmiotowe. Zatem owe panie powinny zacząć swoją edukację w połowie stulecia, kiedy liczba dziewcząt uczęszczających do szkół dorównywała prawie populacji kształcących się chłopców[338]. Placówki dla

[334] Nazwiska osób wpisanych do „Personal-Status" opublikował też *Schematyzm* z 1912, s. 113–134.

[335] Jednak na s. 105–107 w spisie sił pomocniczych albo prowizorycznych, na Śląsku Cieszyńskim wymieniono 36 kobiet z zatwierdzoną maturą, według stanu z 1 V 1912 r.

[336] Julie Mücke, Eugenie Zbell, Christine Szymanski z wydziałowych szkół dla dziewcząt w Cieszynie, Theresia Parma i Eugenie Urban z wydziałowej placówki dla dziewcząt w Polskiej Ostrawie oraz Marie Kresta ze szkoły wydziałowej dla dziewcząt we Frydku.

[337] Szerzej M. Bogus, J. Spyra, *Szkoła zamiast klasztoru*, s. 45–60.

[338] Nie dotyczyło to początkowo nauczycielek-zakonnic, bo zarówno siostry Notre Dame z Bielska, jak i boromeuszki, przybyły z pruskiego Śląska i tam uzyskały swoje wykształcenie.

dziewcząt w Cieszynie i Bielsku po 1855 roku zyskały status szkół głównych, a więc wyżej zorganizowanych. Po reformie szkolnej od 1883 roku powoływano także żeńskie placówki wydziałowe[339]. Jednak bardzo długo dziewczęta wyłączano z nauki w szkołach średnich, które nadal dostępne były jedynie dla chłopców[340]. Dopiero w 1878 roku zezwolono „pannicom" (eksternistkom oraz uczennicom prywatnym) na podchodzenie do egzaminów maturalnych. Władze austriackie nie zdecydowały się jednak na dopuszczenie dziewcząt do szkół średnich (gimnazjów i szkół realnych), tworząc od 1901 roku nowy typ szkoły ponadpodstawowej – licea żeńskie. Była to „ślepa uliczka" , bo nie umożliwiały one wstępu na wyższe studia, ani żadnych specjalnych uprawnień[341]. Na Śląsku Cieszyńskim pierwsze liceum żeńskie [Mädchen-Lyzeum] powstało w Polskiej Ostrawie dopiero w 1911 roku, a rok później otwarto niemieckie liceum w Cieszynie. W roku szkolnym 1913/14 w żeńskich szkołach średnich pobierało naukę zaledwie 110 uczennic[342].

Jeszcze większe problemy (w porównaniu z uzyskaniem wykształcenia ogólnego) miały dziewczęta z pedagogicznym przygotowaniem zawodowym, czyli nabyciem odpowiednich kompetencji, pozwalających zajmować się dydaktyką w szkołach. PRSz przewidywał możliwość zajmowania się nauczaniem przez kobiety, przy czym kandydatki musiały same nabyć potrzebne wiadomości i umiejętności u prywatnych nauczycieli[343], podczas gdy kandydaci męscy uczęszczali na tzw. preparandy. Dyskutowano o urządzeniu seminariów nauczycielskich, a Generalny Wikariat dla austriackiej części diecezji wrocławskiej, nadzorujący działalność szkół katolickich, wypowiedział się pozytywnie także o idei kształcenia nauczycielek[344]. Żeńskie seminarium założono jednak dopiero w 1870 roku i to w odległej od Cieszyna Opawie. Trudności z odpowiednim przygotowaniem kadry do szkół miały nawet żeńskie zgromadzenia zakonne, których członkinie, jak wykazano, były początkowo „monopolistkami" na kobiecym rynku pracy

[339] Szkoły wydziałowe dla dziewcząt powstały z przekształcenia placówek ludowych pospolitych. Jako pierwszą przekształcono w 1884 r. szkołę dla dziewcząt w Cieszynie; zob. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 195–196. Szerzej M. Bogus, *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie w latach 1848–1918*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 3, s. 148–150.

[340] W I połowie XIX w. dziewcząt nie znajdujemy w spisach gimnazjum katolickiego, sporadycznie przyjmowano je natomiast do gimnazjum ewangelickiego w Cieszynie.

[341] *Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, pod red. H. Rumplera, P. Urbanitsche, t. VIII/1, Wien 2006, s. 960.

[342] M. Bogus, J. Spyra, *Szkoła zamiast klasztoru*, s. 48. Władze miejskie planowały też urządzić liceum żeńskie w Bielsku, do czego jednak nie doszło.

[343] Osoby uczące bez uprawnień miały być karane jako nauczyciele pokątni.

[344] Było to w 1847 r. (A. Weiß, *Geschichte*, t. 2, s. 338, 354, 391–395). Szerzej: *Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich*, pod red. I. Brehmer, G. Simon, Graz 1997.

(nauczanie w macierzystych ośrodkach na pruskim Śląsku nie rozwiązywało sprawy, jako że austriackie władze oświatowe nie chciały respektować nabytych tam uprawnień). Siostry zakonne, spełniające posługę w klasach szkolnych, uzupełniały swoje wykształcenie np. u sióstr urszulanek w Ołomuńcu, a następnie zdawały (w trybie eksternistycznym) „popisy" w seminarium żeńskim w Opawie lub regularnie podejmowały naukę w tymże zakładzie[345]. Od 1883 roku mogły składać egzaminy przed dyrekcją państwowego zakładu męskiego w Cieszynie. W 1889 roku zgromadzenie uzyskało zgodę na uruchomienie własnego seminarium żeńskiego. Kandydatki do zawodu nauczycielki, przygotowywały siostry boromeuszki posiadające wymagane uprawnienia. Kolejne dwa seminaria żeńskie powstały w Bielsku (w 1907 roku komunalne, a w 1908 roku sióstr Notre Dame)[346]. Ponieważ słuchaczki tych placówek tylko w niewielkim procencie deklarowały przynależność do polskiej, ewentualnie czeskiej grupy narodowej, Macierz Szkolna Księstwa Cieszyńskiego podjęła starania o powołanie do życia polskiego seminarium żeńskiego. Zaczątkiem tej placówki były kursy uzupełniające zorganizowane przy Polskim Gimnazjum w Cieszynie w 1899 roku, których program po roku rozszerzono o pedagogikę, rysunki i roboty ręczne (przez co słuchaczki mogły się przygotowywać do egzaminów kwalifikacyjnych na nauczycielki robót ręcznych). Dopiero jesienią 1917 roku kursy te udało się przekształcić w „Prywatny Kurs Seminarialny Żeński" w Cieszynie[347].

Przed 1914 rokiem na Śląsku Cieszyńskim działały trzy żeńskie seminaria nauczycielskie, umożliwiając uzyskanie matury (nie uprawniającej do wstąpienia na uniwersytet) oraz wykształcenia, pozwalającego na otrzymanie stanowiska nauczycielki[348]. Samo ukończenie seminarium nie uprawniało jednak do mianowania i zdobycia stałej posady w szkole (a jedynie podnauczycielki bez uzdolnień). Konieczne było pozytywne zaliczenie egzaminów kwalifikacyjnych[349]. Zachowane częściowo materiały komisji przy niemieckim zakładzie nauczycielskim pokazują, że kobiety uzyskiwały w ten sposób kwalifikacje, przy czym coraz częściej były to dziewczęta spoza zgromadzeń zakonnych, chociaż zazwyczaj kończyły szkoły sióstr[350]. Poza tym część kandydatek przystępowała

[345] K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie*, s. 216–221.

[346] Więcej o kształceniu w powyższych placówkach; zob. część III, rozdział I, także J. Spyra, *Seminaria*, s. 113–114.

[347] W 1919 r. został upaństwowiony i przekształcony w państwowe seminarium żeńskie (J. Galicz, *Historja zakładu*, [w:] *VI. Sprawozdanie Dyrekcji Państwowego Żeńskiego Seminarjum Nauczycielskiego w Cieszynie. Rok szkolny 1924/25*, Cieszyn 1925, s. 3–7).

[348] W roku szkolnym 1911/12 do żeńskich seminariów regionu uczęszczało 269 słuchaczek.

[349] Zob. Egzaminy kwalifikacyjne, cz. III, rozdz. 2.

[350] W latach 1887–1892 egzaminy warunkujące otrzymanie uprawnień do nauczania w szkołach zdały 22 kobiety, z czego 5 do szkół wydziałowych (w tym 13 kobiet świeckich i 9 boromeuszek spoza regionu). W listopadzie 1901 r. zdało 25 kobiet – 20 do szkół ludowych i 5 do wydziałowych. W 1910 r. stosowne egzaminy zdało 18 kobiet, w tym 2 do szkół wydziałowych

do egzaminów kwalifikacyjnych po kursach przygotowawczych organizowanych przez stowarzyszenia, np. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne (PTP)[351]. Jak pokazuje tabela X, kobiety początkowo sporadycznie podchodziły do badania uzdolnień merytoryczno-praktycznych, by z czasem zmienić ten stan rzeczy i dzielnie konkurować ze swoimi kolegami[352]. Fragmentaryczne dane, z których można korzystać dla kolejnych lat, pokazują jednak, że kobiety stanowiły czasem 25%, a nawet 30% ubiegających się o uprawnienia nauczycielskie. Procentowo częściej też (w porównaniu do kolegów) owe egzaminy zdawały, co wskazuje, że były staranniej przygotowane[353], a także relatywnie więcej z nich otrzymywało wyróżnienia[354]. W późniejszej pracy wiele z nich otrzymywało wysokie oceny od swoich przełożonych, np. Irma Piskaček, nauczycielka szkoły ludowej i wydziałowej we Frysztacie, o której w 1903 roku inspektor Józef Dostal wyrażał się, że posiada bardzo dobre kwalifikacje i taką samą wzorową metodę prowadzenia zajęć, jest niezwykle pilna i ogólnie bez zarzutu[355].

Aż do początku XX wieku zdecydowana większość kandydatek zdających egzamin przed komisją kwalifikacyjną w Cieszynie pochodziła spoza regionu[356] i często podejmowała później pracę w szkołach poza okręgiem (np. na Morawach). Jedynie część nauczycielek zatrudnionych w szkołach na Śląsku Cieszyńskim wywodziła się z miejscowych rodzin, bo ani wykształcenie ogólne, ani nawet pedagogiczne dziewcząt pochodzących z plebejskich rodzin, nie gwarantowało uzyskania stosownego zatrudnienia w placówkach oświatowych regionu. W 1897 roku na 62 nauczycielki z obu kategorii szkół jedynie 15 urodziło się na

[351] W prywatnym kursie przygotowawczym (PTP) do egzaminów wydziałowych z prawem publiczności z językiem wykładowym polskim (nie było szkół wydziałowych polskich) brała udział Maria Batorówna (MP 1907, nr 7, s. 101), która jednak egzamin składała do szkół polskich ludowych przed komisją w Cieszynie w listopadzie 1907 r. W tym samym czasie 4 nauczycielki uzyskały uzdolnienia do szkół niemieckich i polskich, a 17 nauczycielek do szkół niemieckich, za: MP 1907, nr 12, s. 189.

[352] Do egzaminu kwalifikacyjnego szkół ludowych w latach 1886–1892 przystąpiło 25 kobiet wobec 260 mężczyzn; w latach 1892/93–1904/05 już 171 kobiet wobec 508 mężczyzn. Do placówek wydziałowych w latach 1886–1892 o kwalifikacje ubiegało się 6 kobiet wobec 62 mężczyzn; w latach 1893–1905 już 32 panie wobec 111 mężczyzn.

[353] W latach 1886–1892 wszystkie przystępujące do kwalifikacji panie zdały egzamin, w tym 7 z wyróżnieniem; w latach 1892/93–1904/05 zdało 164, z czego 60 z wyróżnieniem (kilka wycofało się po etapie ustnym); do egzaminu do szkół wydziałowych podchodziło w latach 1886–1892 6 kobiet, z czego zdało 5, w tym 2 z wyróżnieniem, odstąpiła 1. W latach 1892/93–1904/05 podchodziło 32, zdało 28, z czego z wyróżnieniem 4, nie zdała 1.

[354] W latach 1886–1905 z wyróżnieniem zdało egzamin do szkół ludowych 11% podchodzących mężczyzn, a prawie 32% kobiet. Do wydziałowych odpowiednio 3,5% i 16%.

[355] SOkA Karviná, Okresní školní výbor Fryštát, inv. č. 6, karton 7. Ur. 7 XII 1856 r., katoliczka, po żeńskim seminarium nauczycielskim, służy od 1875 r.

[356] Czego dowodzą częściowo zachowane w APC, zespół K.K. Prüfungskommission für allgemeine Volks- und Bürgerschulen in Teschen – kopie świadectw kwalifikacyjnych.

Śląsku Cieszyńskim, a aż 38 na pruskim Śląsku (siostry Notre Dame i boromeuszki). W 1912 roku miejscowych dydaktyczek było więcej, bo już 86 na ogólną grupę 218 pań, i stanowiły one jednocześnie połowę kobiet zatrudnionych w szkołach publicznych (tylko 3 z tutejszych nauczycielek pracowało w placówkach prywatnych). W jednostkach publicznych znaczną grupę stanowiły kobiety urodzone w sąsiednich krajach[357]. W szkołach prywatnych nadal dominowały zakonnice (46) z obu często przywoływanych zgromadzeń, które urodziły się na pruskim Śląsku oraz nauczycielki pochodzące z krajów ościennych[358].

Dodajmy, że – podobnie jak ich koleżanki z innych krajów koronnych Austro-Węgier – nauczycielki zatrudnione w szkołach (publicznych) zarabiały mniej niż mężczyźni.

Działalność zawodowa

Aktywność kobiet na polu oświatowym trudno prześledzić, gdyż niewiele jest relacji z ich działań, także pozaszkolnych, których to z założenia w tej części pracy nie omawiamy. Ponieważ grupa ta w stosunku do całej kadry stanowiła niewielki procent, trudno się dziwić, że ich nazwiska rzadko pojawiają się podczas oficjalnych spotkań, odczytów czy też wyborów do przedstawicielstw nauczycielskich czy rad szkolnych. Lokalna prasa oraz tzw. opinia publiczna musiała udział kobiet w szkołach przyjąć do wiadomości, ale ich współudział w zarządzaniu szkołami traktowano do końca istnienia monarchii jako dziwactwo. Kiedy we Lwowie w 1897 roku jako reprezentant nauczycieli ludowych do ORSz została wytypowana panna Wincenta Longchamps (co było pierwszym w całej Austrii przypadkiem wejścia kobiety w skład rady[359]), zastanawiano się, czy władza krajowa, która zatwierdzała kandydatów, ze względu na zapis ustawy mówiącej, że w ORSz ma zasiadać „reprezentant" grona, kandydatury tej nie odrzuci[360]. Podpierano się nawet przykładami pochodzącymi z Ameryki, gdzie kobiety zasiadały w nadzorze szkolnym[361], zachęcając do „przecierania" szlaków. Jeszcze w 1915 roku unieważniono wybór kobiety do ORSz, pokrętnie motywując decyzję zapisem ustawy, która mówi o „fachowcach"[362]. Dopiero Trybunał Administracyjny uznał, że pojęcie „Fachmänner" obejmuje także nauczycielki.

[357] Na opawskim Śląsku 21, w Galicji 13, w Czechach 13, na Morawach 11, poza tym na Węgrzech 2, w Wiedniu 1, w Królestwie Polskim 1.

[358] W Galicji 13, w Czechach 4, na Morawach 2, w Niemczech 3 i na Węgrzech 1.

[359] Wybór tej przedstawicielki tłumaczono solidarnością kobiet i ich większością liczebną podczas konferencji (MP 1897, nr 2, s. 20–21); natomiast w Temeswarze na Węgrzech już w 1874 r. miejscowa nauczycielka została wybrana na członkinię ORSz (GC 1874, nr 38, s. 305).

[360] Wybór został co prawda zatwierdzony, ale koledzy Longchamps pisali protesty i zażalenia do MWiO, jakoby miejsce to należało się wyłącznie mężczyźnie (MP 1897, nr 5, s. 58), podważali także prawo „obieralności" nauczycielek (MP 1897, nr 6, s. 69).

[361] MP 1908, nr 2, s. 30.

[362] MP 1915, nr 1–4, s. 30.

Aktywne w Galicji kobiety[363] nie miały podobnych naśladowczyń na terenie Śląska Cieszyńskiego, gdzie do 1918 roku ani jedna nauczycielka nie została wybrana do Okręgowych Rad Szkolnych, mało prawdopodobne, aby trafiły nawet do miejscowych. Podobnie było z powoływaniem do komisji kwalifikacyjnych, dopiero na początku XX wieku zamianowano panie jako kompetentne do oceny w specjalnych zespołach, wcześniej nastąpiło to w jedynie w dla nauczycielek prac ręcznych[364].

Czy zatem, pomimo zmiany obyczajowości i stosunków społecznych, grupa kobiet-nauczycielek pozostawała w cieniu swych prężnie działających kolegów? Wydaje się, że jednak miały mniejszą „medialną" siłę przebicia niż ich galicyjskie koleżanki. Potrafiły jednak walczyć o swoje prawa, co pokazuje chociażby rekurs Karoliny Ciganek z Polskiej Ostrawy przeciw decyzji KRSz z 22 I 1906 roku, odmawiającej jej prawa do wpisania na „Listę Osobistą"[365]. Wyrok Naczelnego Trybunału Administracyjnego w Wiedniu był dla niej przychylny, bo na „Personal-Status" mieli być wpisani nauczyciele, którzy zdali maturę, egzamin kwalifikacyjny i przepracowali trzy lata w szkole, a te warunki skarżąca spełniła[366].

Niewiele napisano także o szkolnej działalności nauczycielek, pomijając rzadkie wspomnienia uczniowskie. Do nielicznych „opracowań" należy niewielki artykuł autorstwa Jaroslava Ludvíka Mikoláša, poświęcony działającym we Frydku na początku XX wieku dwóm siostrom Růženie i Marii Enders. Jednak i ten tekst więcej uwagi poświęca aktywności wymienionych pań w rożnych czeskich stowarzyszeniach oświatowych[367].

Nawet jeżeli o nauczycielkach nie pisano, nie można było w żaden sposób pominąć ich roli, bo w szkołach stanowiły znaczny procent personelu z wciąż rosnącym prestiżem. Przed I wojną światową w wielu placówkach pracowało nawet po kilka kobiet[368] (nie wliczając nauczycielek prac ręcznych), a jedynie funkcja

[363] Zakładały swoje stowarzyszenia, np. Stowarzyszenie nauczycielek w Krakowie, które powstało już w 1883 r. MP 1903, nr 4, s. 54; MP 1913, nr 12, s. 207.

[364] Sch.Sl. 1886, s. 310. Minister Wyznań i Oświaty powołał nauczycielkę szkoły wydziałowej w Cieszynie Julie Mücke do komisji kwalifikacyjnej jako egzaminatorkę do prac ręcznych.

[365] K. Ciganek nabyła uprawnienie nauczycielskie do szkół ludowych w 1902 r. i od tego czasu nieprzerwanie pracowała w szkołach publicznych, ostatnio jako nauczycielka prowizoryczna. Jej podanie z 1905 r. o zatwierdzenie i wpisanie na Listę Personalną KRSz odrzuciła, uważając, że zatwierdzenie według § 16 dotyczy definitywnego ustanowienia.

[366] Sch.Sl. 1907, s. 43–44.

[367] Růžena Enders od 1905 r. uczyła w prywatnej szkole Matice we Frydku, z nią przyjechała jej siostra Maria, pensjonowana nauczycielka szkół USM; zob. J.L. Mikoláš, *Učitelky Marie a Růžena Endersovy ve Frýdku a okolí v letech 1905–1910*, „Těšínsko" 1965, R. 8, nr 15, s. 9–15.

[368] Tak było np. w pięcioklasowej szkole we Frysztacie, gdzie uczyło 8 nauczycielek; żeńskiej szkole ludowej w Cieszynie, gdzie pracowało 5 nauczycielek; czy 7 w Polskiej Ostrawie

kierownika spoczywała nadal w rękach mężczyzny (kobiety pełniły funkcje kierownicze jedynie w szkołach klasztornych, prowadzonych przez żeńskie zgromadzenia zakonne). Również taki stan rzeczy powoli zaczął się zmieniać. Na początku XX wieku w szkole ludowej dla dziewcząt funkcję kierowniczki sprawowała Irma Piskaček, a w trzyklasowej, prywatnej polskiej szkole Macierzy Szkolnej w Hermanicach koło Polskiej Ostrawy (w której zatrudniano pedagogów z Galicji) Antonia Bielawska, która była zwierzchniczką mężczyzny. Funkcję tę objęła zapewne dlatego, że była od wspomnianego nauczyciela starsza wiekiem, a przede wszystkim posiadała wyższe kompetencje zawodowe (egzamin do szkół wydziałowych)[369].

Nauczycielki prac ręcznych

Kategorię nauczycielek prac ręcznych postanowiono omówić oddzielnie, ze względu na odmienną pozycję jaką zajmowały w strukturze oświatowej. Pojawiły się w szkołach elementarnych Śląska Cieszyńskiego dopiero pod koniec lat 60. XIX stulecia, chociaż przecież wyszywania, haftowania czy szycia uczono dziewczęta „od zawsze". Przekazywaniem owej umiejętności trudniły się matki, guwernantki lub nauczycielki prywatne i siostry zakonne. W 1865 roku w placówkach prywatnych zatrudniano 8 nauczycielek prac ręcznych (w tym tylko jedną w szkołach ewangelickich).

Znaczenie rozwoju umiejętności manualnych u dziewcząt zostało dostrzeżone przez władze, które w Ustawie z 1869 roku umieściły przedmiot „prace ręczne" w programie szkół ludowych. Być może miało to pokazać niechętnym nauce rodzicom, że szkoła przygotowuje do życia także w aspekcie praktycznym. I chociaż akt prawny wyraźnie opisuje warunki, jakie mają być spełnione w związku z prowadzeniem żeńskich robót ręcznych[370], to osobne kobiety do

w prywatnej sześcioklasowej żeńskiej szkole ludowej Deutsche Schulvereinu. F. Stalzer, *Schematismus* 1912, s. 30, 62, 63, 82.

[369] *Schematyzm* z 1906, s. 40; *Schematyzm* z 1912, s. 66. W 1911 r. kobiety pełniły funkcje kierownicze także w szkołach zakonnych – 4 jako dyrektorki i 4 jako kierowniczki. Z kolei w czasie wojny kierowniczką szkoły ludowej Macierzy Szkolnej w Małych Kończycach była Antonina Zarzycka (XXX Sprawozdanie Macierzy Szkolnej Księstwa Cieszyńskiego. Część I za 1915, 1916 i 1917, Cieszyn 1920, s. 14.

[370] Ustawa z 1869 r., § 15–16 i 30 zajmował się przedmiotem w szkołach ludowych, wydziałowych i seminariach żeńskich. Nauczycielki i podnauczycielki placówek dla dziewcząt zasadniczo udzielają też nauki żeńskich robót ręcznych, do czego urządzony jest osobny oddział szkolny [Schulabteiluing]. W takich szkołach, w których personel nauczający jest męski, do nauczania prac ręcznych muszą być ustanowione nauczycielki, a gdzie nie ma osobnych szkół dla dziewcząt, urządza się „Arbeitschule", osobne albo działające w związku ze szkołami ludowymi.

nauczania owych zajęć mogły być zatrudniane jedynie w tych szkołach, w których nie było żadnej nauczycielki etatowej lub prowizorycznej, lub jeśli taka nauczycielka, zatrudniona w pełnej liczbie godzin (30), nie mogła udzielać prac ręcznych nadobowiązkowo (lub nie miała odpowiednich zdolności). Jeśli nauczycielka klasowa, szkolna nie mogła z jakichś konkretnych powodów prowadzić tego przedmiotu, należało pozyskać osobę, która miałaby stosowne przysposobienie praktyczne. Pomimo tych szczegółowych wytycznych w opracowywanych po 1869 roku planach dydaktycznych[371] nie uwzględniono godzin dla prac ręcznych i gospodarstwa domowego. Nie znajdujemy ich także w późniejszych rozkładach lekcji[372].

Ponieważ jednak wspomniane zajęcia miały być prowadzone w ramach osobnych oddziałów, poza obrębem czasu nauki w szkołach ludowych, przynajmniej przez 6 miesięcy w roku[373], to fakt ten zapewne spowodował, że nie uwzględniano ich w tzw. planach wzorcowych. Liczbę godzin nauki robót ręcznych wyznaczały okręgowe władze szkolne, one decydowały też, od której klasy (kursu) wprowadzić zajęcia. Ustawodawca nie określił zatem precyzyjnie zakresu programu tego przedmiotu[374]. Być może to było przyczyną, że kobiety uczące „robótek" od początku nie były traktowane na równi z pozostałym personelem dydaktycznym. Zadbano o nie jedynie w ten sposób, że podczas swoich zajęć nie mogły uczyć więcej niż 40 podopiecznych. Z czasem i tej grupie zaczęto stawiać określone wymagania związane z egzaminami kwalifikacyjnymi i uregulowano problem kształcenia nauczycielek prac ręcznych[375], który na Śląsku Austriackim został wdrożony kilka lat później.

Nauczycielki „Handarbeit" nie były w ogóle pracownicami szkół (obecnie określilibyśmy, że zatrudniano je w ramach umowy o dzieło). Na wsiach były to

[371] Po ustawie ukazało się rozporządzenie MWiO z 12 VII 1869 r. dotyczące ustaleń przejściowych do Ustawy z 14 V 1869 r. (RGBl 1869, nr 53 z 21 VII 1869 r., poz. 130, s. 452–462).

[372] Przyjętych na Śląsku Austriackim w 1871 r.

[373] Ordynacja szkolna z 20 VIII 1870 r., rozdz. XI, § 73.

[374] Nauka robót ręcznych obejmować miała: szycie, cerowanie, znaczenie bielizny i to, co jest niezbędne w gospodarstwie. Nauka gospodarstwa domowego obejmowała między innymi znajomość materiałów i cen, artykułów żywnościowych, sprzęty i urządzenia domowe oraz pielęgnowanie chorych.

[375] Rozporządzenie MWiO z 12 VII 1869 r. dotyczące seminariów dla nauczycieli i nauczycielek (RGBl 1869, nr 53, poz. 131, s. 463–470; VBl, nr 64, s. CLXXXIV–CXCII) regulowało kwestię kształcenia nauczycielek żeńskich prac ręcznych (rozdz. VIII, § 63–70) w postaci kursów dla tychże.

przeważnie żony[376] lub córki nauczycieli[377], ponieważ zalecano, by nauczycielki prac ręcznych były spokrewnione z dydaktykiem uczącym w danej szkole. Praktycznie jednak nie traktowano „sił" uczących tego dodatkowego zajęcia na równi z innym personelem. Zajęcia praktyczne wpisywały się w klimat zrozumienia ich celu i skuteczności. Inicjatywa rozwijania tego rodzaju pożytecznych umiejętności została podjęta także w lokalnej prasie. „Schlesisches Schulblatt" nawoływał, aby tworzyć tzw. szkoły pracy, które pomogłyby w przygotowaniu do prowadzenia gospodarstw, gdyż matkom często brakuje wiedzy, jak fachowo przysposobić córki i inne żeńskie członkinie rodziny do wykonywania określonych czynności gospodarskich[378]. Wskazywano na brak instytucji, która przygotowywałaby do zawodu nauczycielki prac ręcznych, sugerując, iż najlepiej, aby taka szkoła powstała przy seminarium, a koszty były niewielkie[379].

Jak pisała KRSz w swoim pierwszym drukowanym sprawozdaniu[380] za rok 1871/72, przewidziana ustawowo nauka „Handarbeit" nie była w śląskich szkołach prowadzona właściwie, bo brakowało odpowiedniej liczby wykwalifikowanych nauczycielek, odnotowano ją więc tylko w niewielu placówkach miejskich (w połączeniu z nauką gospodarstwa domowego). W szkołach wiejskich opisywany przedmiot był rzadkością[381]. Dlatego ustalono, że przy seminariach żeńskich będą organizowane specjalne kursy dla nauczycielek prac ręcznych[382]. Po przekształceniu dotychczas dwuletniego seminarium żeńskiego w Opawie w czteroletnie, uruchomiono przy nim kurs przygotowawczy dla kobiet, które chciały uczyć „robótek"[383]. Działał on jako jedyny na Śląsku Austriackim aż do 1886 roku.

[376] Pojawiły się nawet wskazówki dotyczące postaci żony nauczyciela. Winna to być osoba uchodząca za wzór czystości i punktualności, biorąca żywy udział w oświatowej pracy męża, m.in. poprzez nauczanie robót ręcznych i ucząca dziewczęta pracy w domostwie; zob. M. Bogus, *Poglądy Jerzego Kotuli na rolę oraz zadania polskich szkół i nauczycieli w świetle korespondencji z Józefem Ignacym Kraszewskim i Władysławem Bełzą*, „Ziemia Śląska", t. 6, Katowice 2005, s. 219.

[377] *Bericht* 1877/78, s. 11.

[378] O szkole pracy mówiono także później, a KRSz 16 VII 1875 r. zarządziła, aby gminy przystąpiły do organizowania szkół pracy, a w większych miejscowościach, by ukonstytuowały się komitety kobiece dla wsparcia takiej akcji.

[379] Wskazywano, że MWiO 17 VII 1870 r. rozesłało pytania do dyrektorów seminariów, by wypowiedzieli się, jakie normy w tym względzie uważają za konieczne; zob. *Einige Worte über den Unterricht in den weiblichen Handarbeiten* (Sch.Sl. 1872, s. 101–102).

[380] *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 7.

[381] *Bericht* 1874/75, s. 10.

[382] Na podstawie Statutu organizacyjnego seminariów z 26 V 1874 r. Także: VBl 1874, nr 13, poz. 31, s. 119–186).

[383] *Bericht* 1874/75, s. 23.

Program takiego szkolenia obejmował: kształcenie umiejętności niezbędnych w wykonywaniu kobiecych prac ręcznych, podstawy pedagogiki i metodyki oraz naukę gospodarstwa domowego[384]. Po ukończeniu szkolenia kursantki musiały zdać egzamin[385], a jego pozytywne zaliczenie równało się z otrzymaniem świadectwa kwalifikacji do prowadzenia żeńskich prac ręcznych[386]. Uregulowania wprowadzały zatem osobne egzaminy dla kandydatek na nauczycielki żeńskich prac ręcznych[387], które miały zdawać przed specjalnymi komisjami z udziałem kobiet – fachowców w tej dziedzinie. Od tego momentu zaczęto odróżniać kategorię przeegzaminowanych nauczycielek prac ręcznych i grupę bez egzaminów kwalifikacyjnych.

Czy taka nauka była dla kursantek opłacalna? Można się nad tym zastanawiać, gdyż śladem uregulowań ogólnopaństwowych także w śląskiej Ustawie o stosunkach prawnych nauczycieli[388] pojawił się zapis, że nauczycielki prac ręcznych nie mają prawa do pensji, a otrzymywać powinny remunerację (za poświęcony zajęciom czas) ze strony gmin szkolnych w zależności od tygodniowej liczby godzin. Gminom zresztą i na to brakowało pieniędzy: według statystyk w 1870 roku zatrudniano w szkołach tylko 3 nauczycielki prac ręcznych, w tym 1 w prywatnej placówce, a w 1875 roku było ich zaledwie 5 (także 1 ze szkoły prywatnej)[389]. Co było przyczyną takiego stanu? Po pierwsze, zgodnie z Ustawą z 1869 roku zajęcia z zakresu prac ręcznych prowadziły przede wszystkim nauczycielki przedmiotowe, których także było niewiele; po drugie, być może nie rozbudzono dostatecznie ambicji „gospodyń" do przekazywania swych umiejętności w instytucjach/szkołach, dlatego nie szukały „dodatkowego" zajęcia poza prowadzeniem domu; po trzecie, w grę mogły wchodzić kwestie związane z niskimi poborami; po czwarte wreszcie, warunki do „przysposobienia", a więc kursy i egzaminy mogły być zbyt kosztowne, zarówno w sensie materialnym, jak i fizycznym.

[384] Rozporządzeniem MWiO z 13 XI 1885 r. dotyczącym kształcenia nauczycielek prac ręcznych (VBl 1885, nr 23, poz. 41, s. 246) zniesiono naukę gospodarstwa domowego jako przedmiot nauczania na kursach dla nauczycielek prac ręcznych, ponieważ taką zmianę przynosiła nowela z 1883 r.

[385] Można było przygotowywać się do niego prywatnie.

[386] Aby dostać się na roczny kurs, należało ukończyć 16 lat, szkołę ludową pospolitą oraz wykazać się zdolnościami manualnymi podczas egzaminu wstępnego.

[387] Rozporządzenie MWiO z 22 III 1877 r. o wprowadzeniu nauki rysunku z wolnej ręki do kursów nauki nauczycielek prac ręcznych wraz z instrukcją (VBl 1877, nr 8, poz. 8, s. 39–42); Relacje o egzaminach w *Bericht* 1881/82, s. 24 i następne lata.

[388] Ustawa z 28 II 1870 r., § 33.

[389] „Silesia" 1874, s. 662 podaje, że w Ustroniu powiększano szkołę o trzecią klasę i zatrudniono już nauczycielkę prac ręcznych, której zalety przy okazji podkreślano.

Toteż w 1880 roku wyszło kolejne rozporządzenie[390], znoszące wymogi kwalifikacyjne w stosunku do nauczycielek omawianego przedmiotu. Być może to spowodowało, że tego roku w szkołach publicznych i prywatnych zatrudniano już 36 nauczycielek „Handarbeit"; dodatkową przyczyną był zapewne szybki rozwój sieci oświatowej, który w ten sposób „wymusił" zapotrzebowanie na kolejne`„siły", bo zatrudnione nauczycielki przedmiotowe były zbyt obciążone własnymi zajęciami.

W sprawozdaniach KRSz odnotowano, że w roku szkolnym 1882/83[391] na terenie Śląska Cieszyńskiego nauki żeńskich prac ręcznych udzielano tylko w 37 szkołach, najczęściej w miastach, gdyż na wsiach podchodzono do kształcenia przedmiotu „nieefektywnie" (nauczycielki były bez egzaminu), a wiele gmin wciąż cechował niechętny stosunek do „robótek". Podobnie było w latach następnych, gdyż właściwie tylko szkoły miejskie spełniały zadania należytego kształcenia umiejętności manualnych, natomiast wiejskie jedynie tam, gdzie zajęcia prowadziły żony nauczycieli. Zaczęto jednak podkreślać znaczenie prac ręcznych[392], bo z jednej strony szkoła powinna w możliwie dużym stopniu uczyć wychowanki samodzielności myślenia, a z drugiej – dać im prawdziwy „zawód", tzn. umiejętność bycia gospodarną panią domu i dobrą wychowawczynią dzieci. Szkoła musi więc kierować dziewczęta do cichego życia domowego, bo dobra matka nie szuka wzorów u obcych, ale w domu, sama sobie radzi, a właśnie nauka prac ręcznych jest głównym środkiem, wspierającym życie domowe i wykształcenie ogólne[393].

Dopiero do planów wzorcowych z 1886 roku władze oświatowe wpisały obowiązkowe 2 godziny prac ręcznych tygodniowo w niższych oddziałach, a 3 – w najwyższym. „Normalki" zawierały instrukcje prowadzenia tego przedmiotu,

[390] Rozporządzenie MWiO z 8 IV 1880 r. dotyczące niestosowania § 40 i 53 Ustawy z 1869 r. w stosunku do nauczycielek prac ręcznych i przedszkolanek (VBl 1880, nr 8, poz. 10, s. 42).

[391] *Bericht* 1882/83, s. 13.

[392] Por. R. Kuffner, *Wichtigkeit des Handarbeitsunterrichtes in der Volksschule*, Sch.Sl. 1883, s. 81–84.

[393] Jak pisała Regina Kuffner „…celem nauki prac ręcznych w szkole jest położenie podstaw pod wszystkie kobiece prace, by wykonywać je samodzielnie i umożliwiać dalsze samodzielne kształcenie. Nauka prac ręcznych jest więc jednym z najważniejszych środków kształcących dziewczęta, bo wszystko tj. szydełkowanie, szycie, cerowanie itd. to wszystko w domu jest potrzebne, uczy pracy, daje możliwość dorobienia". Należy podkreślić, że na przełomie XIX i XX w. samodzielne zarobkowanie kobiet było coraz częściej eksponowane; zob. Z. Chyra-Rolicz, *Pionierki w nowych zawodach na początku XX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja*, t. 2, cz. 2, s. 147–157.

a także zalecane podręczniki[394]. Rosło zatem zapotrzebowanie na kadrę przygotowaną metodycznie i pedagogicznie, czyli taką, która zdała stosowny egzamin. Od 1886 roku możliwość taka zaistniała w Cieszynie, gdyż przy męskim seminarium powołano odrębną komisję egzaminacyjną dla nauczycielek prac ręcznych[395]. KRSz nie była jednak zadowolona z takiego stanu rzeczy[396], dlatego pismem z 1 IV 1888 roku zwróciła się do sejmu o ulepszenie sposobu nauczania żeńskich prac ręcznych, przez ustanawianie samodzielnych nauczycielek prac ręcznych. Jednocześnie Sejm Śląski 24 IX 1888 roku podjął uchwałę o dokładnej kontroli dotacji dla gmin przeznaczanych także na naukę prac ręcznych[397]. Brak funduszy był powodem niezadowalającej sytuacji także w latach następnych. Z konskrypcji szkolnej wynika, że w końcu 1890 roku w szkołach publicznych Śląska Cieszyńskiego zatrudnionych było 36 nauczycielek prac ręcznych[398], w tym 11 posiadających stosowne uprawnienia oraz 25 (zapewne były to żony nauczycieli) bez uprawnień.

[394] Przede wszystkim publikacje Gabrielle Hillardt-Stenzinger, *Handarbeiten für Lehrerinnenbildungsanstalten und zum Selbsunterricht*, cz. I–IV; Der Handarbeit-Unterricht an der Volks- und Bürgerschule; Methode des Handarbeit-Unterricht für Lehrerinnenbildungsanstalten und zur Fortbildung für Arbeitslehrerinnen an Volks- und Bürgerschule. Por. *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien*, wyd. 2, Troppau 1894, 219–224.

[395] Jak już wcześniej wspomniano, powołano do niej m.in. Julię Mücke, nauczycielkę szkoły wydziałowej dla dziewcząt w Cieszynie (Sch.Sl. 1886, s. 310). W kolejnych latach podobne komisje powstały: w 1900 r. przy prywatnym żeńskim seminarium sióstr boromeuszek w Cieszynie, w 1906 r. w seminarium czeskim w Polskiej Ostrawie i przy prywatnym seminarium żeńskim sióstr Notre Dame w Bielsku (J. Spyra, *Seminaria*, s. 109, 114). W 1907 r. po raz pierwszy przy polskim seminarium męskim w Cieszynie powołano komisję dla nauczycielek prac ręcznych do polskich szkół ludowych i wydziałowych (MP 1907, nr 8, s. 126).

[396] *Bericht* 1886/87, s. 21; 1887/88, s. 23. Sprawą prac ręcznych zajmowali się też sami pedagodzy, np. Niemieckie Towarzystwo Pedagogiczne w Cieszynie w trakcie prac nad śląską ordynacją szkolną wybrało komitet, który miał przedyskutować projekt. Komitet sformułował dwa wnioski: nauka prac ręcznych powinna się odbywać grupowo, zwolnienie może nastąpić tylko z powodu choroby, co sugeruje, że wcześniej nieobecności były nagminne (Sch.Sl. 1877, s. 135).

[397] *Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 433.

[398] Z czego w powiecie bielskim-kraj pracowało 8, frysztackim 10, a cieszyńskim 18. Nie było ich w miastach Bielsku i Frydku, zapewne dlatego, że w Bielsku zajmowały się tym siostry zakonne, a we Frydku zatrudnione w szkołach kobiety. Natomiast sprawozdania KRSz podają (*Bericht* 1890/91, s. 19), że pod koniec roku szkolnego 1890/91 w szkołach publicznych pracowało 11 nauczycielek prac ręcznych z uprawnieniami i 40 bez.

Zatem dopiero pod koniec XIX wieku pracami ręcznymi zajęto się rzetelniej. W kolejnych latach niewielkimi zmianami uregulowano naukę żeńskich prac ręcznych i problem remuneracji dla nauczycieli nieobligatoryjnych przedmiotów w publicznych szkołach ludowych[399], których koszty przejmowały władze krajowe. Pieniędzy na wypłaty notorycznie brakowało[400], ale z czasem sytuacja zaczęła się poprawiać i kolejne sprawozdania KRSz odnotowywały, że wyniki są zadowalające, zwłaszcza w szkołach, gdzie zatrudniono egzaminowane nauczycielki prac ręcznych[401]. Ten postęp przypisywano przejęciu kosztów nauczania prac ręcznych przez śląski Fundusz Szkolny, co nastąpiło w 1901 roku[402]. Narzekano tylko na prowadzenie zajęć przez nauczycielki nieegzaminowane (było ich zdecydowanie za dużo w stosunku do kwalifikowanych koleżanek), którym brakowało metody nauki, wdrażania do pilności, oszczędności, wytrzymałości, zaradności i schludności.

Ogółem w roku szkolnym 1904/05 w zakładach publicznych Śląska Cieszyńskiego zatrudnionych było 216 nauczycielek prac ręcznych (z czego 69 z egzaminem), a w cztery lata później przybyło kolejnych 20, z czego 221 uczyło w pospolitych szkołach ludowych i 14 w wydziałowych. Zatem w niecałe 2 dekady populacja tej grupy powiększyła się o przeszło 650%.

W 1906 roku Sejm Śląski uchwalił wreszcie szersze uregulowania dotyczące pracy nauczycielek robót ręcznych w postaci osobnej ustawy[403]. Najważniejszy jest zapis mówiący, że kobietom, które zdały egzamin kwalifikacyjny [Lehrfahigung] i przez 2 lata pracowały w publicznej placówce przez co najmniej 16 godzin tygodniowo, przysługuje prawo do definitywnego ustanowienia w szkole ze stałą płacą, dodatkami służbowymi i prawem do emerytury. Nauczycielki, których pensum

[399] Ustawą z 7 VIII 1896 r., GVBl 1896, nr 24, poz. 51, s. 100. Dokument wprowadził jedynie nowe brzmienie § 33 Ustawy z 1870 r. W 1897 r. wydatkowano na ten cel prawie 20 tys. koron (wcześniej dziesięć razy mniej). (*Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 433).

[400] W 1897 r. Sejm Śląski zastanawiał się nawet, czy nie organizować okręgowych konferencji nauczycielskich co cztery lata, a zaoszczędzone pieniądze przeznaczyć na remunerację żeńskich prac ręcznych. Same nauczycielki pisały petycje o uregulowanie ich stosunków prawnych; zob. Sch.Sl. 1902, s. 286, 315; 1903, s. 7–8; 1905, s. 316.

[401] *Bericht* 1899/00, s. 21 i 1901/02, s. 41–42.

[402] 28 XII 1901 r. Sejm debatował m.in. nad kwestią „odszkodowania" za nauczanie żeńskich prac ręcznych i zadecydował, że przejmie je śląski Fundusz Szkolny, podobnie jak związane z tym dodatki oraz remuneracje nauczycielek prac ręcznych; *Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 434.

[403] Ustawa z 16 II 1906 r. dotycząca uregulowania prawnych stosunków nauczycielek prac ręcznych w szkołach ludowych i wydziałowych na Śląsku (GVBl 1906, nr 7, poz. 10, s. 47–49; VBl 1906, nr 9, poz. 20, s. 173–176; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 490–495). Wcześniejsze dyskusje na temat pozycji nauczycielek prac ręcznych w ramach planowanej ustawy zob. Sch.Sl. 1900, s. 339, 349.

było mniejsze, nadal miały otrzymywać remunerację[404]. Te, które były zatrudnione definitywnie miały otrzymywać pensje w wysokości 800 K (w 1907 roku żądały, by ich przychody podwyższyć do 1000 K w szkołach ludowych i 1200 K w wydziałowych[405]). Co ważne, ślub nauczycielki prac ręcznych nie wykluczał prawa do definitywnego ustanowienia ani do dodatków służbowych, natomiast likwidował jej prawo do emerytury. Zatem panie „od robótek", które spełniały wymogi formalne, zostały włączone do kadry szkolnej, ale bez możliwości ubiegania się o zaliczenie ich do tzw. „Personal-Status". Poprawa warunków zatrudnienia wpływała zapewne na decyzje o organizowaniu nowych kursów, w tym pierwszego dla nauczycielek robót ręcznych do szkół polskich[406].

Warto zauważyć, że w 1908 roku w planach wzorcowych przeznaczonych dla placówek wydziałowych podniesiono wymiar żeńskich robót ręcznych do 3 godzin w niższych klasach i do 4 w najwyższej[407]. Liczba zatrudnionych nauczycielek prac ręcznych powiększyła się jednak nieznacznie, bo w 1911 roku w publicznych szkołach ludowych zatrudniano ich 235. W roku szkolnym 1913/14 jako nauczycielki prac ręcznych pracowało 240 kobiet, z czego aż 218 posiadało właściwe kwalifikacje. W 1916 roku było podobnie (w publicznych szkołach ludowych 253, z a tylko 22 były bez egzaminu)[408].

Dopiero z tego okresu znamy też liczby dotyczące nauczycielek prac ręcznych zatrudnionych w szkołach prywatnych[409]. Szacunkowo można było przyjąć, że pracowało w nich kilkanaście pań, ale pamiętać należy, że praktyczne umiejętności przekazywały zapewne także siostry zakonne. Dopiero „Schematyzm"

[404] Dalsze unormowania dotyczyły remuneracji godzin ponadliczbowych i odszkodowań za dojazdy oraz innych dodatków służbowych. Kolejne paragrafy szczegółowo omawiają sposoby przyznawania świadczeń.

[405] MP 1907, nr 9, s. 150. Rocznie można było za takie uposażenie kupić ponad 3 tony pszenicy, dziś za średnią pensję nauczyciela przeszło 25 ton.

[406] Pierwszy polski kurs odbył się w Cieszynie w czerwcu i lipcu 1906 r. Brały w nim udział 62 uczestniczki; zob. MP 1906, nr 1, s. 14; nr 2, s. 28; nr 4, s. 61; nr 7, s. 125. Egzamin z wyszczególnieniem zdawanych przedmiotów (pedagogika, język polski, matematyka, rysunki i oczywiście kobiece roboty ręczne) oraz skład komisji zob. MP 1907, nr 8, s. 126.

[407] W kolejnych z 1911 r. podzielono naukę na poszczególne stopnie. Reskrypt MWiO z 10 V 1911 r. W szkołach ludowych pospolitych lekcje dwugodzinne raz w tygodniu.

[408] F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 12; *Statistiches Handbuch* 1919, 10, s. 196–197. Nauka kobiecych prac ręcznych była rozwijana na kursach dla starszych dziewcząt, które określano mianem szkół gospodarstwa domowego. Prowadziły je klasztory żeńskie, ale też stowarzyszenia np. polskie w Orłowej. Zob. *Sprawozdanie polskiej szkoły gospodarstwa domowego dla dziewcząt w Orłowej na Śląsku Austriackim założonej i utrzymywanej przez Krakowskie Koło Pań T.S.L. za lata 1911/12 i 1912/13*, Orłowa [1913]. Zob. także MP 1917, nr 4–12, s. 39.

[409] Wcześniej nie wymieniają ich ani statystyki, ani *Schematyzmy* nauczycielskie.

z 1912 roku podał, że w poprzednim roku w zakładach prywatnych zatrudnionych było 18 nauczycielek prac ręcznych. Razem więc we wszystkich szkołach elementarnych pracowało ich 253 (w tym 12 pań w publicznych placówkach wydziałowych)[410].

Zmiany poprawiające warunki zatrudnienia nauczycielek „robót" ogłoszono wraz z kolejną Ustawą 8 IV 1914 roku[411]. Zmniejszono tygodniowe pensum do 13 godzin, ale podkreślono, że definitywnie ustanowionymi mogły być te nauczycielki, które uczyły więcej niż 16 godzin. Panie zatrudnione jako „stałe" miały obowiązek mieszkać w miejscowości, w której uczyły, a pensje zwiększono do 1000 K w placówkach ludowych i 1200 K w wydziałowych. Kosmetyczne modyfikacje dotyczyły także dalszych paragrafów.

Przekształcenia i poprawa statusu omawianej grupy zawodowej były możliwe prawdopodobnie dzięki temu, że same jej członkinie (posiadające oficjalne uprawnienia) w pierwszej dekadzie XX wieku zaczęły się organizować, powołując do życia w 1907 roku „Towarzystwo niemieckich, ustawowo przeegzaminowanych nauczycielek prac ręcznych na Śląsku" [Verein der gepfrügten deutsche Handarbeitlehrerinnen]. Polskie kobiety uczące prac ręcznych wstępowały raczej do PTP. Zależało im na tym, by w szkołach polskich zatrudniano rodzime nauczycielki, bo – chociaż wiele z nich miało patent kwalifikacyjny dla szkół z polskim językiem wykładowym – to ciągle w placówkach tych uczyły zastępy kobiet, które posiadały patent tylko dla szkół niemieckich, i które, zdaniem polskich działaczy, wyrządzały szkodę dziewczętom poprzez swoje błędy językowe"[412]. Język miał także znaczenie przy wyborze książek, z których uczono prac ręcznych. Właściwie ani w źródłach, ani w literaturze tematu nie znaleziono podręczników ułożonych przez regionalne autorki, uczono zatem prawdopodobnie z podręczników niemieckich. Wzmianki o polskich książkach pochodzą dopiero z pierwszych dekad XX wieku[413]. Dotyczą one wydawnictw spoza Śląska Cieszyńskiego, które na

[410] Zapewne większość z wymaganymi uprawnieniami, ale przy ośmiu w *Schematyzmie* z 1912 nie podano niczego poza nazwiskiem. Tamże, s. 103–104 spis 46 definitywnie zatrudnionych w szkołach publicznych nauczycielek prac ręcznych na dzień 1 I 1912 r.

[411] GVBl 1914, nr 6, poz. 17, s. 36–38; VBl 1914, nr 17, poz. 37, s. 541–543.

[412] MP 1910, nr 2, s. 25–26. W 1908 r. do PTP wstąpiło 16 nauczycielek prac ręcznych z różnych miejscowości, w tym Anna Kubiszowa z Kocobędza, MP 1908, nr 4, s. 73.

[413] Dopiero pod koniec 1913 r. w „Miesięczniku Pedagogicznym" zamieszczono artykuł Majównej omawiający podręcznik A. Rogowskiej, *Jak należy uczyć robót ręcznych kobiecych w szkołach ludowych wiejskich* (MP 1913, nr 12, s. 205–206). Poradniki wydawane na Śląsku Cieszyńskim pojawiają się później, w latach 20., np. w wydawnictwie Brunona Kotuli w serii *Samouczek Techniczny* (*Szycie*, *łatanie*, *cerowanie*, *Roboty szydełkowe*, *Haft biały i kolorowy*).

omawianym terenie były używane w placówkach z polskim językiem nauczania[414]. Należy przyznać, że zamieszczone w podręcznikach ilustracje/zdjęcia cer czy łat na odzieży zasługują na najwyższe uznanie jako kunszt wymagający wyraźnie artystycznych umiejętności. Dziś nie powstydzonoby się takich „aplikacji" w kolekcjach największych projektantów mody. Rację miała Wiktoria Broniewiczowa, pisząc we wstępie do swej książki, że prace ręczne to nie tylko czynnik kierujący kobietę na tory praktycznego życia, ale też o kulturowym znaczeniu, który poprawia dobrobyt jednostki i całego narodu[415].

Zatem dopiero po wielu latach różnych perypetii określono podstawy programowe i metodyczne przedmiotu, a nauczycielki robót ręcznych zyskały „nimb" środowiskowy jako te, które przygotowują do samodzielności, rozbudzają poszanowanie pracy (rzemiosła), uczą cierpliwości, kształcą poczucie piękna i rozwijają zdolności twórcze.

[414] Podręczniki dopuszczone przez MWiO zob. np. VBl 1914, nr 13, s. 463.

[415] W. Broniewiczowa, *Wskazówki metodyczne dla nauczycielek robót ręcznych*: *metodyka szycia*, *cerowania i łatania*, Warszawa 1920, s. 3.

Rozdział 5

Nauczyciele Śląska Cieszyńskiego na tle inteligencji lokalnej w XIX i na początku XX wieku

Aby pokazać istotną rolę, jaką pełnili nauczyciele w społeczności Śląska Cieszyńskiego w XIX i na początku XX wieku, opracowano także pewne wskaźniki liczbowe (badania ilościowe) odnoszące się do całej inteligencji działającej na tym terenie.

Eksplikacja samego terminu „inteligencja" (w ujęciu filozoficznym[416], psychologicznym[417] i socjologiczno-historycznym) wykroczyłaby poza ramy tej pracy, a o wieloznaczności terminu i jego zakresu świadczy różnorodna literatura[418]. Dyskusje budzą niemal wszystkie związane z tym zjawiskiem kwestie[419].

[416] Inteligencja w sensie funkcji psychicznych pojawiła się już u Platona (intelekt, wola i emocje) i Cycerona (uzdolnienia intelektualne).

[417] W rozumieniu: inteligencji jako specyficznej zdolności adaptacyjnej, inteligencji jako zdolności do uczenia się, jako właściwości psychicznej, która przejawia się we względnie stałej, charakterystycznej dla jednostki efektywności wykonywania zadań. Inteligencja to zespół procesów umysłowych uczestniczących w rozwiązywaniu zadań, a także konstrukt teoretyczny odnoszący się do względnie stałych warunków wewnętrznych człowieka, współdeterminujących efektywność działań wymagających udziału typowo ludzkich procesów poznawczych. Te warunki wewnętrzne kształtują się pod wpływem interakcji genotypu, środowiska i aktywności własnej.

[418] R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa". Inteligencja Królestwa Polskiego 1832–1862*, Warszawa 1972, s. 5.

[419] Szerzej M. Chojnowski, H. Palska, *O wielopostaciowości pojęcia „inteligencja"*, [w:] *Inteligencja w Polsce*. *Specjaliści*, *twórcy*, *klerkowie*, *klasa średnia?*, pod red. H. Domańskiego, Warszawa 2008, s. 19–36.

Interpretacja socjologiczna, czyli traktowanie inteligencji jako elity intelektualno-moralnej z rolą przewodnią w rozwoju (społecznym, politycznym, kulturalnym) narodu, lub pisanie o warstwie społeczno-zawodowej czyli wykształconych pracownikach umysłowych, w przypadku Śląska Cieszyńskiego nie wyłączają się, a raczej pokrywają. Wynika to zwłaszcza z funkcjonowania w regionie elit społecznych, które – w przeciwieństwie do tych działających na innych ziemiach polskich – nie miały pochodzenia szlacheckiego[420]. Takie „koneksje" powodowały, że wykształcona klasa umysłowa nadawała ton zmianom, dokonującym się na wszystkich polach życia opisywanego obszaru.

Dlatego zbiorowość cieszyńskich nauczycieli szkół ludowych zostanie porównana do tej części społeczności, która także dawała impulsy do zmian i działań, a która we wczesnym piśmiennictwie socjologicznym została określona jako „…ci wszyscy, co troskliwsze i rozleglejsze odebrawszy po szkołach wyższych wychowanie, stają na czele narodu jako uczeni, urzędnicy, nauczyciele, duchowni, przemysłowi, tzn. technicy zgoła, którzy mu przewodzą wskutek wyższej swej oświaty"[421].

Z taką definicją można byłoby się zgodzić z pewnym zastrzeżeniem, że pod pojęciem „szkół wyższych" rozumieć będziemy wszystkie placówki zorganizowane wyżej od elementarnych. Na Śląsku Cieszyńskim bowiem ludzie stojący na wspomnianym przez Karola Libelta „czele" rzadko kończyli studia uniwersyteckie, a ich edukacja ograniczała się często do szkoły ludowej i kursów dokształcających. Idąc dalej i wyjaśniając, na jakiej podstawie można włączyć do warstwy inteligencji cieszyńskich „przewodzących", przywołajmy myśl Barbary Skargi, według której „…kiedyś była to warstwa ludzi, która już od lat 30. XIX stulecia zdobywała sobie coraz większe znaczenie – i to nie ze względu na swój status ekonomiczny, gdyż na ogół nie była zamożna. Wówczas jednak, jak się wydaje, społeczeństwo polskie żywiło większy kult dla talentu i wiedzy niż dla pieniędzy. Toteż ranga inteligencji rosła. Odgrywała poważną rolę opiniotwórczą"[422]. I właśnie kreowanie opinii oraz kompetencje do dokonywania zmian społecznych stają się wskaźnikiem klasy umysłowej. Należy też dodać, że skomplikowany i być może wątpliwy dla innych terenów czynnik ludzki, który można byłoby określić jako „liczenie się" w społeczności, dla Śląska Cieszyńskiego jest znamienity. Bo któż dla mieszkańców był lokalnym autorytetem, jeśli nie ksiądz, nauczyciel, lekarz, urzędnik, a nawet wykształcony chłop? Zupełnie nie można odnaleźć tu takiego definiowania inteligencji[423], o której Józef Chałasiński napisał, że „… inteligent jako typ społeczny łączy stanowisko społeczno-towarzyskie członka wyższej warstwy społeczno-kulturalnej, z kulturą intelektualną amatorską, a nie zawodową, której styl nadają wartości intelektualne niepotrzebne utylitarnie, pańskie, charakterystyczne dla dawnej kultury arystokratyczno-dworskiej"[424]. Na terenie Śląska Cieszyńskiego, gdzie w II połowie XIX wieku prawie w ogóle nie było szlachty, nie było też mowy o kulturze intelektualnej „pańskiej", nie dążono tu do odtwarzania „lepszego" arystokratycznego świata, a starano się poprawiać istniejący, miejsko-chłopski. Nie negowano co prawda, że kultura może być wartością „samą w sobie", ale utylitarną przydatność wykształcenia powszechnie ceniono. Należy też zaznaczyć, że chociaż do grupy inteligencji, jak nadmieniono, ze względu na rolę opiniotwórczą zaliczono duchownych, nauczycieli, urzędników, ludzi wolnych zawodów, nawet takich, którzy nie uzyskali matury[425] (bo same nauki, najwyższe czy najniższe zarówno, nie mogą służyć za skalę oznaczającą ściśle inteligencję[426]), to nie jesteśmy w stanie określić,

[420] Choć wypada wskazać, że historycy społeczni związani ze szkołą Witolda Kuli wykazali, że przedstawiciele inteligencji wywodzili się z różnych warstw społecznych i wbrew temu, co uważali F. Znaniecki i J. Chałasiński, synowie rodzin szlacheckich czy ziemiańskich nie stanowili elementu dominującego. Ustalili, że w zaborze pruskim i austriackim odsetek dzieci chłopskich był znacznie większy niż w zaborze rosyjskim; za: *Encyklopedia socjologii*, t. 1, pod red. Z. Bokszańskiego, Warszawa 1998, s. 340.

[421] W piśmiennictwie socjologicznym prawdopodobnie po raz pierwszy terminu „inteligencja" użył Karol Libelt w 1844 r; zob. K. Libelt, *O miłości ojczyzny*, „Rok pod względem Oświaty, Przemysłu i Wypadków Czasowych" 1844, nr 1, s. 53; zob. także K. Libelt, *Samowładztwo rozumu i objawy filozofii słowiańskiej*, Warszawa 1967, s. 61.

[422] B. Skarga, *Inteligencja zamilkła*, za: „Gazeta Wyborcza. Świąteczna" z 14–15 I 2006 r., s. 10.

[423] Na Śląsku Cieszyńskim ton nadawali duchowni z chłopskich rodzin albo urzędnicy, publicyści lub nauczyciele o chłopskich korzeniach, jak np. rody Michejdów czy Kotulów, o których M. Bogus, *Kotulowie i ich działania oświatowe na Śląsku Cieszyńskim w XIX i XX w.*, Ostrawa 2006.

[424] J. Chałasiński, *Przeszłość i przyszłość inteligencji*, Warszawa 1958, s. 85–86.

[425] Otrzymanie matury stało się czynnikiem wyznaczającym zaliczenie w poczet grupy inteligencji w Królestwie Polskim (zob. R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa"*, s. 86–87); także w okresie autonomii Galicji do warstwy inteligencji zaliczano ludzi posiadających maturę, ale mogła to być także matura seminaryjna, która nie upoważniała do wstępu na wyższą uczelnię; zob. I. Homola, *Nauczycielstwo krakowskie w okresie autonomii (1867–1914)*, [w:] *Inteligencja polska XIX i XX wieku. Studia*, pod red. R. Czepulis-Rastenis, Warszawa 1981, s. 86 i 117. Egzamin dojrzałości nie był chyba dobrym, bezwzględnym kryterium „włączania" do grupy, np. dwaj wybitni polscy prozaicy, debiutujący pod koniec XIX wieku – Stefan Żeromski i Władysław Reymont – nie mieli matury. Jak pisze Andrzej Szwarc w: *Kryteria i granice podziałów w badaniach nad inteligencją polską XIX i początków XX wieku*, ukończenie szkoły średniej chyba dopiero w Drugiej Rzeczypospolitej stało się niekwestionowaną przepustką do inteligencji, za: http://www.historiaspoleczna.uw.edu.pl/pl/seminaria/kryteria_i_granice_podzialow_w_badaniach_nad_inteligencja_polska__xix_i_poczatkow_xx_wieku, [dostęp: 10 II 2011].

[426] K. Libelt, *O miłości do Ojczyzny*, za R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa"*, s. 7.

jaki rzeczywisty procent tej grupy pełnił faktyczną rolę „przewodnią". Z pewnością nie wszyscy nauczyciele powinni być zaliczeni do liderów społecznych, podobnie jak księża czy lekarze, jednak aby wskazać pewne dane statystyczne, potraktujemy te zawody jako „inteligenckie", chociaż bez możliwości sprawdzenia faktycznego zaangażowania intelektualnego.

Jeszcze raz podkreślmy, koncepcja szlacheckiego rodowodu i wykształcenia inteligencji nie ma zastosowania do Śląska Cieszyńskiego, a skoro takiej nie było, to warunki musiały „przystosować" inną grupę, by tą inteligencją się stała. Cechą świadomości tej „nowo powstałej" społeczności był specyficzny kodeks wartości preferowanych, bo „…inteligencja istnieje przede wszystkim przez swe idee, przez wartości, które budzą jej zbiorowe uznanie i które ją niejako skupiają […], intuicyjnie odczuwanych i przywoływanych w postaci symboli. Znajdą się wśród nich treści moralności uniwersalnej, humanistycznej, wielki oświeceniowy mit wolności, przekonania odnoszące się do takiej czy innej utopii społecznej, takiej czy innej tradycji patriotycznej, terytorialnej, socjalnej czy ideowej, przejawy kultu nauki, oświaty i postępu, wzniośle abstrakcyjne zasady filozoficzne i najprostsze reguły stosunków międzyludzkich[427]". Inteligentem zostawał ten, który służył społeczeństwu na różnych polach, był inicjatorem, animatorem i organizatorem zadań (kulturalnych, gospodarczych, reformatorskich), a w okresie od połowy XIX wieku – w przypadku Czechów i Polaków – także przywódcą, ideologiem i organizatorem zmian politycznych. Inteligencja to zatem elita ludzi podejmujących najważniejsze problemy swego narodu i poświęcająca się ich rozwiązaniu, stojąca ponad interesami pojedynczych warstw, oddająca się umysłowym wyzwaniom swojej epoki i nosząca „kapłaństwo idei"[428], zwana też „rzemieślnikami umysłowości".

W XIX wieku na Śląsku Cieszyńskim polski, niemiecki czy czeski intelektualista czuł się odpowiedzialny za przeszłość swojego narodu oraz za jego przyszłość; pierwszą rozliczał, a na drugą pragnął mieć wpływ. Należy jednak zwrócić uwagę, że interesy narodowe nie mogą być jedynym czynnikiem umożliwiającym zaliczenie jakiejś grupy w poczet inteligencji[429]. Trzeba byłoby bowiem rozpatrywać (biorąc pod uwagę dane statystyczne) społeczność inteligencką zamieszkałych tu Polaków, Czechów, Niemców, Żydów, a nie mieszkańców jako całej grupy osiedlonej na Śląsku Cieszyńskim.

[427] B. Cywiński, *Inteligencji nekrologi przedwczesne*, „Rzeczpospolita" z 22 IV 2000 r.

[428] W.M. Kozłowski, *Czy mamy inteligencję?*, „Ateneum" 1893, t. 1, nr 2, s. 241–252, za R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa"*, s. 8.

[429] Jak zwraca uwagę Ryszard Legutko, inteligencja to nie jest twór wyłącznie polski czy rosyjski. „Jeśli zdefiniujemy to pojęcie jako odnoszące się do grupy, która charakteryzuje się takimi zachowaniami, jak wielkie oddanie ideom, poczucie misji wobec całego społeczeństwa czy spór z władzą polityczną o rządy dusz nad społeczeństwem, to łatwo dostrzeżemy, iż nie ma w tym wcale specyfiki wschodnioeuropejskiej", za: R. Legutko „Postępujący indywidualizm powoduje, iż inteligencja staje się warstwą, na którą zapotrzebowanie może rosnąć"; http://www.forumakad.pl/archiwum/2000/04/artykuly/26–esej.htm, [dostęp: 17 I 2012].

W przypadku inteligencji rygory postępowania badawczego są zatem nieścisłe, a zjawiska nie poddają się łatwemu opisowi. Dlatego przeważa tu bardziej intuicyjne naświetlenie tematu, z ciągłym podkreślaniem, że w badaniu nie ujmuje się rzeczywistego wkładu poszczególnych zawodów/pracowników umysłowych w dokonujące się przemiany umysłowe, społeczne czy polityczne. Zatem określenie Stefana Żeromskiego, piszącego o „inteligencji zawodowej" czy „inteligentnym proletariacie" idącym z postępem, walczącym z zapóźnieniem cywilizacyjnym, mającym cnoty niezaprzeczalne, przypisuje się całemu inteligenckiemu ogółowi[430], którego zakres wyznaczały określony rodzaj pracy i źródła utrzymania (niekoniecznie walory umysłowe). Bo także określone warunki społeczne i czas historyczny tworzyły nową warstwę i potęgowały społeczną karierę[431] tych, którzy utrzymywali się z własnej pracy umysłowej, czyli funkcjonariuszy służby publicznej, administracyjnej (nauczycieli, duchowieństwa, urzędników) i ludzi wolnych zawodów (medyków, prawników, publicystów, ludzi sztuki), a także niekiedy tych, których dziś określilibyśmy mianem racjonalizatorów i inżynierów, techników[432]. Czyli były to różne kategorie zawodowe zajmujące się twórczością kulturalną, organizowaniem pracy i współżycia zbiorowego oraz wykonywaniem prac wymagających wiedzy teoretycznej[433].

Dyskusyjne jest także zaliczanie do grona inteligencji poszczególnych grup społeczno-zawodowych. Według Andrzeja Szwarca, badaniom „…towarzyszą refleksje natury ogólniejszej, trapiące nie od dziś metodologów nauk humanistycznych – mianowicie w jakim stopniu badacz sam kreuje czy konstruuje przedmiot swych badań i na ile może to robić"[434]. W rozważaniach ujęto pomijaną w dotychczasowych zestawieniach i opisach szeroką warstwę kleru[435] i włączono go do

[430] H. Janaszek-Ivaničkowa, *Świat jako zadanie inteligencji*, Warszawa 1971, s. 228.

[431] Jaki wpływ miał okres naszych dziejów na powstanie i społeczną karierę inteligencji [w:] S. Kieniewicz, *Rodowód inteligencji polskiej*, „Tygodnik Powszechny" 1946, nr 15, s. 1.

[432] Zob. A. Pokludová, *Formování inteligence na Moravě a ve Slezsku 1857–1910*, Opava 2008.

[433] J. Szczepański, *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa 1973, s. 93–98.

[434] Andrzej Szwarc w: *Kryteria i granice podziałów w badaniach nad inteligencją polską XIX i początków XX wieku*.

[435] Jeśli już, to autorzy zajmują się duchowieństwem katolickim; zob. M. Janowski, *Narodziny inteligencji. 1750–1831*, Warszawa 2008, s. 55–63, tylko napomykając o protestantach (tamże, s. 159) lub Żydach, którzy traktowani byli jako warstwa niższa; M. Micińska, *Inteligencja na rozdrożach 1864–1918*, Warszawa 2008, s. 50–52; natomiast Ryszarda Czepulis-Rastenis nie objęła kleru swymi badaniami, stwierdzając tylko, że była to

tytułowego „tła" inteligencji regionu, jako do jednej z najważniejszych grup osób wykształconych, trudniących się specyficzną pracą umysłową i mocno uczestniczących w życiu społecznym, jednocześnie posiadających wpływ na zmiany dokonujące się w regionie.

Na pewno do lokalnej inteligencji należeli nauczyciele szkół średnich, przeważnie po studiach, natomiast wątpliwości może budzić zaliczenie do „warstwy oświeconej" personelu placówek elementarnych. Dlaczego zatem uznano, że dydaktycy szkół ludowych to inteligencja regionu? Ponieważ, jak już wspominano, klasa umysłowa Śląska Cieszyńskiego składała się wyraźnie z grupy duchownych i nauczycieli, do których dołączali przedstawiciele wolnych zawodów. Pamiętać należy, że w Królestwie Polskim kadra szkół elementarnych, z uwagi na słaby poziom wykształcenia, kwalifikacji i niski status społeczny, nie była zaliczana do inteligencji[436] (zdominowanej przez szlacheckie korzenie, utrzymującej dystans do stanów niższych), chociaż Stefan Kieniewicz, pisząc o tych ziemiach, podkreśla jednocześnie, że zeświecczenie nauczania pozwalało na rozszerzanie się grupy na warstwę o ludowym pochodzeniu[437]. Nauczycieli elementarnych jako możliwych „inteligentów" brano czasem pod uwagę w części Prus[438] i w Galicji[439]. To zaliczanie lub wykluczanie dydaktyków ludowych z warstwy inteligencji jest widoczne w ówczesnej prasie, np. w Wielkim Księstwie Poznańskim[440], gdzie nie dostąpili

zbiorowość „…na tyle odrębna i zamknięta, że wymagałaby oddzielnego opracowania"; zob. R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa"*, s. 66 i 121. O duchownych jako inteligencji w: M. Dobrzyńska, A. Wallis, *Inteligencja polska XIX i XX wieku. Materiały statystyczne*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1971, s. 22, 49.

436 Zob. R. Czepulis-Rastenis, *Klassa umysłowa*, s. 86–87.

437 Tamże, s. 1. Wskazując za prof. Franciszkiem Bujakiem, zauważyć można, że zmieniały się także „korzenie oświeconych", które z ziemiańsko-szlacheckich ewoluowały w stronę mieszczańsko-chłopskich. W 1900 r. inteligencja galicyjska liczyła ok. 50% tych, którzy nie wywodzili się ze stanu szlacheckiego.

438 Jerzy Jedlicki pisze: „…poznańska inteligencja nie była ani liczna, ani ekonomicznie samodzielna. Najliczniejszą, choć osobną jej częścią byli nauczyciele ludowi […] pochodzący w znacznej mierze z chłopstwa, w większości niemający ukończonej szkoły średniej i przez warstwy wykształcone traktowane z góry. Nie śniło im się nawet, że należą do jakiejś inteligencji narodu. Ta zaś nie przedstawiała sobą siły społecznej, niemniej zyskiwała poczucie swojego znaczenia, zwłaszcza w tym krótkim okresie rozbudzenia opinii publicznej, którą to ona przecież w dużej mierze tworzyła", za: J. Jedlicki, *Błędne koło 1832–1864*, Warszawa 2008, s. 81.

439 Por. I. Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 113–130.

440 Na przełomie XIX i XX w. w prasie poznańskiej definiowano inteligencję jako warstwę społeczną o dość precyzyjnie określonych konturach, składającą się z pracowników umysłowych reprezentujących tzw. zawody akademickie. Wśród zaliczanych do niej grup zawodowych nie wymieniano nauczycieli szkół ludowych i administratorów dóbr ziemskich, urzędników bankowych, tłumaczy i sekretarzy różnych instancji oraz innych urzędników średniego szczebla, za: W. Molik, *Kształtowanie się samowiedzy inteligencji polskiej*

zaszczytu „bycia w kręgu", czy na Górnym Śląsku[441], gdzie z kolei tworzyła się specyficzna grupa przydatna warunkom miejscowym i odpowiadająca stanowisku ludu, do której zaliczali się sołtysi, kupcy, rzemieślnicy, nauczyciele wiejscy i nieliczni księża[442]. Toteż widać wyraźnie (i podkreśla to również Wiesława Korzeniowska[443]), że plebejski rodowód polskiej inteligencji śląskiej różnił się mocno od podobnej grupy w innych zaborach[444].

Po podsumowaniu kryteriów i granic podziałów/włączeń, przyjrzyjmy się, jak wyglądała ta jakościowo inna kategoria, „najwrażliwsza część" społeczeństwa Śląska Cieszyńskiego, która charakteryzowała się tym, że w omawianym regionie była to głównie warstwa „nieposiadająca", bez rodu i „znaczenia" klasa średnia[445]. „Nieposiadająca", gdyż pensja otrzymywana ze służby nauczycielskiej czy z pracy w urzędzie państwowym nie stanowiła uzupełnienia budżetu osiąganego z własnego majątku, ale po prostu dawała stabilizację bytu. Przyjmowanie płatnych obowiązków to główne źródło utrzymania, konieczność materialna i dążenie do poprawy statusu społecznego.

Jak wcześniej zaznaczono, dane liczbowe posiadać będą jedynie walor orientacyjny „przedstawicieli umysłowości" regionu, a wytyczenie granic warstwy społecznej odbyło się dość arbitralne (sama statystyka społeczna wlicza lub wyklucza pewne zawody w zależności od okresu) w stosunku do tych, które obowiązywały na innych ziemiach polskich, jako pojęcia „nieszczelnego, opartego na wyobrażeniach zbiorowych"[446]. Znaleźli się tu także „członkowie" potrzebni

w Wielkim Księstwie Poznańskim w drugiej połowie XIX i na początku XX w., „Roczniki Dziejów Społecznych i Gospodarczych" 2005, t. LXV, s. 111; tenże, *Kształtowanie się inteligencji polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim* (*1841–1870*), [w:] *Inteligencja polska pod zaborami*, pod red. R. Czepulis-Rastenis, Warszawa 1978, s. 68–69.

441 *Zadania inteligencyi naszej*, „Przegląd Tygodniowy", 1880, nr 51, s. 605–607.

442 „Pewien procent młodzieży po wyjściu ze szkoły wstępuje do seminariów nauczycielskich lub do gimnazjów, a następnie do uniwersytetu na wydział teologiczny. Dla oznaczenia tego rodzaju kariery istnieje na Szląsku osobny termin: wyuczyć się za rechtora albo na księdza. Oprócz rolnictwa te tylko dwa stany: nauczycielski i duchowny, mają powab dla Szlęzaków. Na nauczycieli kieruje się przeważnie młodzież uboga a zdolna, która wykształcenie i utrzymanie w seminariach otrzymuje kosztem rządu. Do uniwersytetu wstępują synowie bogatych siodłaków, jeśli ci ostatni w swej ambicji zapragną mieć w swym rodzie księdza"; L. Malinowski, *Zarys życia ludowego na Śląsku*, „Ateneum. Pismo naukowe i literackie", Warszawa 1877, cyt. za: H. Nocoń, *Inteligencja polska w powiecie pszczyńskim w latach 1922–1939*, Pszczyna 2005, s. 14–15.

443 W. Korzeniowska, *Codzienność społeczności wsi rejencji opolskiej w aspekcie zachodzących przemian* (*1815–1914*), Opole 1993, s. 155.

444 W. Molik, *Kształtowanie się samowiedzy*, s. 26–57.

445 Literatura do etymologii pojęcia „klasa średnia", [w:] R. Czepulis-Rastenis, *„Klassa umysłowa"*, s. 371.

446 M. Janowski, *Narodziny inteligencji*, s. 9.

w rozmaitych instytucjach, strukturach administracji państwowej czy nawet edukacji, którzy jednak na kwestie postępu cywilizacyjnego, czy metod i celów działań społeczno-politycznych nie byli szczególnie wrażliwi. Mowa tu zwłaszcza o szeroko pojętej grupie urzędników, którzy, jak wynika z dostępnych źródeł, w większości nie byli twórcami i nośnikami idei, nawet na gruncie prowincjonalnym. W poniższym zestawieniu urzędnicy są zaliczeni do grupy zawodowej inteligencji (umieli czytać, pisać, ich wykształcenie przewyższało przeciętnego mieszkańca regionu), ale z podkreśleniem, że chodzi jedynie o pracowników samodzielnych, a nie „podwykonawców".

Bowiem w ujęciu[447] pełnienia specyficznej, interferencyjnej funkcji w społeczeństwie i państwie (praca na rzecz dobra wspólnego, orientacja prospołeczna, misja do spełnienia) do opisywanej warstwy powinno się zaliczyć jednostki urzędniczego stanu. Odmiennie mogłoby być natomiast z uczniami szkół średnich, których w monarchii austriackiej nazywano studentami (w przeciwieństwie do akademików) i często włączano do inteligencji. Chociaż nie osiągali dochodów z pracy umysłowej (korepetycje nie są wystarczającym czynnikiem), często kreowali idee, pełnili rolę sprawczą i przywódczą zmian, nawiązując kontakty z pozaregionalnymi ruchami umysłowymi. Trudno jednak określić „studentów" jako zawód, dlatego i ta grupa nie zostanie ujęta w statystyce.

Kryterium powodującym, że do warstwy przewodniej regionu najbliżej jest duchownym i nauczycielom, jest fakt, że tylko te grupy zajmowały się bezwzględnie „sprawami ducha" i oświaty, czyli oddziaływaniem na innych w zamierzonym kierunku[448](urzędnicy i inne wolne zawody sprawom „publicznym" poświęcały się ewentualnie „po godzinach"), a także wzajemne więzi wewnętrzne wśród wymienionych, polegające na zakładaniu wspólnych, często nieformalnych instytucji, chociaż w tym wypadku należałoby wymienić jeszcze podkategorie „kwiatu narodu" podzielonego na polski, czeski i niemiecki. Ów problem byłby jednak zbyt złożony, aby przedstawić go w rozdziale analizującym dane liczbowe, dlatego przyjrzyjmy się elicie umysłowej bez podziałów na nacje. Jak założono, celem tego rozdziału jest przedstawienie badań ilościowych dotyczących nauczycieli na tle inteligencji lokalnej.

Jak zatem zespół nauczycieli i nauczycielek kształtował się liczebnie na tle innych grup zawodowych zaliczanych do inteligencji regionu, a więc kleru (z wyłączeniem sióstr zakonnych), urzędników, wolnych zawodów, tj. prawników,

[447] *Encyklopedia socjologii*, s. 339.

[448] „Obowiązkiem jest inteligencji masami kierować i na nie wpływać w sposób uszlachetniający i podnoszący" (Z.Z., *Korespondencja*, „Nowa Reforma" 1891, nr 49, s. 1, cyt. za: M. Janowski, *Inteligencja wobec wyzwań nowoczesności. Dylematy ideowe polskiej demokracji liberalnej w Galicji w latach 1889–1914*, Warszawa 1996, s. 239.

lekarzy, aptekarzy[449], inżynierów, wydawców, księgarzy, dziennikarzy, bibliotekarzy, ludzi nauki, muzyków, malarzy, fotografów i innego rodzaju artystów? Która z tych grup była największa, jak zmieniało się ich włączanie w „warstwę oświeconą"? Na to pytanie spróbujemy uzyskać odpowiedź w poniższych rozważaniach, opartych o analizę statystycznych danych liczbowych. Jednak nie mogą być one traktowane jako zupełne i wyrokujące[450], a stanowią jedynie pewne rozeznanie i zapowiedź głębszych dociekań (które powinny objąć eksplorację reprezentatywnych akt personalnych) w planowanym, późniejszym opracowaniu dotyczącym więzi środowiskowych i lokalnych inicjatyw oświatowo-kulturalnych. Trudno też mówić o jakichś bezwzględnie wspólnych więziach pomiędzy tzw. zawodową inteligencją jako całością. Takiego etosu nie było. Należałoby także dodać, że sama grupa nosiła zupełnie inne „znamiona" poszczególnych generacji, gdyż trudno według podobnych wskaźników, nawet zawodowych, porównywać lokalną warstwę umysłową z początku XIX wieku i u jego schyłku, czy też w pierwszym dziesięcioleciu XX wieku. Źródła oficjalne, z których korzystano, także nie są do końca wiarygodne ze względu na zmienność rubryk i kategorii w poszczególnych okresach, dlatego należy liczyć się z nieścisłościami i sporym marginesem błędu.

Na początku XIX wieku grupy intelektualistów na Śląsku Cieszyńskim właściwie nie było. Znakomitym wyjątkiem był Leopold Jan Szersznik, natomiast tych, których uważano za klasę „wykształconą", trudno do niej tak naprawdę zaliczyć. Przykładowo w Cieszynie na przełomie XVIII wieku i XIX wieku włączano do tej grupy jedynie personel medyczny: 2 lekarzy medycyny, 6 miejskich felczerów, 2 felczerów w szpitalu wojskowym, 3 aptekarzy[451]. W tym okresie wiele osób było aktywnych literacko, jednak tworzone przez nich dzieła miały charakter zdecydowanie odtwórczy. Osoby posiadające większe ambicje (i możliwości) opuszczały Śląsk Cieszyński i swoją kreatywność rozwijały w większych ośrodkach[452]. Na pewno do „klasy umysłowej" (według przyjętych wcześniej kryteriów) należało wówczas zaliczyć duchowieństwo oraz część szlachty.

Nie będziemy przyglądać się wykształceniu tej grupy, uznając, że w ówczesnych warunkach i tak zaliczone do niej osoby, stanowiły główną „siłę przewodnią" lokalej

[449] Felczerzy, akuszerki, weterynarze nie zostali uwzględnieni, ponieważ zawody te wymagały jedynie przyuczenia.

[450] Chociażby dlatego, że na przełomie XIX I XX w. w miastach regionu funkcje przywódcze w ramach elit rad miejskich sprawowali tzw. posiadacze domów, czyli osoby nie wykonujące żadnej pracy, żyjące z czynszów itp.

[451] Zob. R. Kneifel, *Topographie des kaiserl. königl. Antheils von Schlesien*, t. II/1, Brünn 1804, s. 99–103, 115–117.

[452] J. Spyra, *Środowisko intelektualne Cieszyna w czasach Leopolda Jana Szersznika*, [w:] *Ks. Leopold Jan Szersznik znany i nieznany*, pod red. H. Łaskarzewskiej i A. Baďurovej, Cieszyn 1998, s. 48–66.

społeczności. Śląsk Cieszyński w 1799 roku liczył ok. 125 tysięcy mieszkańców, a 12 lat później ok. 151 tysięcy, zatem garstka tych, którzy wymienieni są w konskrypcji z 1811 roku musiała spełniać rolę „oświeconych". Wymienione źródło do „stanu" duchownych zalicza w Obwodzie Cieszyńskim (Śląsk Cieszyński i niewielka część Śląska Opawskiego) 128 osób (włączając ok. 12 sióstr zakonnych i ok. 13 zakonników), poza tym odnotowuje 145 szlachciców i 277 urzędników (w tym prawdopodobnie również lekarzy i prawników)[453]. Nie wymienia osobno nauczycieli szkół elementarnych, których, trudno było wysoko cenić w hierarchii społecznej, ze względu na ich poziom wykształcenia. Być może zespół dydaktyków, liczący wtedy około 100 osób, włączony został do grupy urzędników. Liczba zatem nie jest imponująca, a – bez względu na to, czy kadra szkół elementarnych została w konskrypcji ujęta – te 600 osób niepracujących fizycznie (z których zapewne jedynie znikoma część może być zaliczona do inteligencji) w stosunku do ogółu mieszkańców Śląska Cieszyńskiego (czyli 151 tysięcy) stanowiło 0,4%[454]. W kolejnych dekadach rosła grupa duchowieństwa i urzędników, natomiast malała liczebnie szlachta, która w II połowie XIX wieku niemalże całkowicie zniknęła z regionu[455].

Jednak i na interesującym nas Śląsku Cieszyńskim najlepiej byłoby pisać o inteligencji powołując się na „uznawalną" datę jej powstania, czyli połowę XIX wieku, a dokładniej rok 1848, który Lewis Namier znany jako Bernstein-Namierowski, zaliczył do rewolucji intelektualistów („inteligencji")[456].

Podobnie jak na innych ziemiach, tak i tutaj jeszcze przed „Wiosną Ludów" kształtują się pierwsze zawody powiązane ściśle z „pracą umysłową". Chociaż nadal takich przypadków jest niewiele, to i te nowo powstałe łączą posługiwanie się „intelektem" z innymi zajęciami, które pozwalają poprawić status materialny[457]. W roku 1848 było 113 księży katolickich (bez uwzględnienia zakonników)[458], 18 pastorów ewangelickich i 2 nieoficjalnych rabinów (tym czasie pracowało w regionie

[453] J. Radimský, *Vývoj obyvatelstva ve Slezsku 1754–1930*, Sl.Sb. 1947, R. 45, s. 9, p. 60.

[454] Pomniejszając podane liczby o osoby zamieszkałe w okolicach Klimkovic na opawskim Śląsku, otrzymujemy dla Śląska Cieszyńskiego ok. 550 osób.

[455] Pozostało kilka bogatych rodzin magnackich (Larischowie, Wilczkowie, Beesowie, St. Genois, Bludowscy), którzy przeważnie mieszkali w Wiedniu, choć wpływali na sytuację w regionie, mając zagwarantowane miejsce w Sejmie Śląskim. Por. W. Gojniczek, *Z dziejów szlachty w księstwie cieszyńskim ze szczególnym uwzględnieniem protestantów*, „Szkice Archiwalno-Historyczne" 2000, nr 2, s. 5–24.

[456] J. Jedlicki, *Błędne koło*, s. 99.

[457] Przykłady w: J. Spyra, M. Bogus, *Oświata i kultura*, s. 319–320; J. Spyra, *Życie codzienne* [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 2, s. 348–349.

[458] *Schematismus der Geistlichkeit des Bisthums Breslau k. k. Oesterreichischen Antheil für das Jahr 1848*, Breslau [1848], s. 12–50, 72–74.

ok. 183 nauczycieli). W ciągu następnych lat, wraz z powstawaniem nowych parafii, liczba katolickiego kleru wzrastała, spis ludności z 1869 roku odnotował, że w regionie działało ogólnie 172 duchownych. Jak widać, powyższe dane „zawodowe" są fragmentaryczne, a luk nie sposób na razie zapełnić, zatem przypomnijmy, że w tym czasie zarejestrowano 374 nauczycieli[459]. W odniesieniu do roku 1848, gdy dydaktyków było w porównaniu do duchownych ok. 35% więcej, rok 1869 pogłębił te proporcje i nauczycieli odnotowano dwa razy więcej niż księży.

Z tego samego spisu z 1869 roku pochodzą też pierwsze pełniejsze informacje na temat składu społeczności Śląska Cieszyńskiego. Wówczas – obok wymienionych wyżej – podano liczbę 425 urzędników (państwowych i w służbie publicznej)[460]. Inteligencję regionu stanowiło także 6 pisarzy, 68 artystów, 63 prawników i notariuszy, 27 lekarzy, 17 aptekarzy. Zatem odnotowano 181 przedstawicieli tzw. wolnych zawodów Podsumowanie daje liczbę 1151 inteligentów, spośród których nauczyciele stanowili ponad 30%. W spisie wymieniono też 925 osób studiujących, czyli również uczniów szkół średnich, jednak ze względu na niepewność ich roli społecznej i brak uposażenia, uzyskiwanego z pracy umysłowej, jak pisano, nie zostaną wliczeni do omawianej klasy. Ogólna liczba mieszkańców Śląska Cieszyńskiego dla tego roku to ok. 232,5 tysięcy, zatem „warstwa przewodnia" to nadal zaledwie 0,5% ludności. Z wymienionej grupy ponad tysiąca osób zaliczonych do wykonujących zawody „inteligenckie" zapewne tylko znikoma część zajmowała się czymś więcej niż wypełnianiem swoich obowiązków zawodowych.

Od 1880 roku zachowały się liczniejsze zestawienia statystyczne, ale nie ułatwiają one oszacowania liczbowego osób „pracujących głową". Austriacka statystyka nie wyróżniała kategorii „inteligencji", ani innej, która mogłaby ułatwić obliczenia osób żyjących z pracy umysłowej. Wyróżniała natomiast pojęcie tzw. „wolnego zawodu" (do którego jednak nie zaliczano nauczycieli). W oficjalnych statystykach pogrupowano profesje na cztery główne działy utrzymania (A. z rolnictwa, B. z przemysłu i rzemiosła, C. handlu i komunikacji, D. inne), z dalszym podziałem na podgrupy[461] oraz z rozbiciem na samodzielnych, tzw. urzędników ustanowionych [Angestellte], pracowników [Arbeiter] i dniówkarzy [Taglohner], przy czym te dwa ostatnie zespoły to najogólniej tzw. podwykonawcy, których

[459] *Bevölkerung und Viehstand*, s. 126.

[460] Do tej grupy można by ewentualnie zaliczyć także 340 urzędników zatrudnionych w rolnictwie, 185 w przemyśle ciężkim, 51 w budownictwie, 221 w innych przemysłach, 230 w handlu i transporcie oraz 8 w instytucjach finansowych, czyli 1035 osób. Ponieważ jednak trudno określić poziom ich wykształcenia i zaangażowania społecznego, a przede wszystkim sam „wkład" pracy umysłowej w wykonywaną profesję, pozostańmy przy poprzedniej liczbie.

[461] Do „D" zaliczano służbę publiczną i wojskową, wolne zawody oraz ludzi bez zawodu.

w niniejszej pracy nie zalicza się do inteligencji. W takim ujęciu trudno jednak mówić o jednoznacznych danych liczbowych.

Statystyka według zawodów pojawiła się zresztą dopiero w spisie z 1890 roku, ale i tu nie przewidziano osobnej grupy dla nauczycieli, których włączono do osób pracujących w służbie publicznej (podgrupa XXV)[462]. Zaliczono do niej 245 osób samodzielnych (138 mężczyzn i 107 kobiet[463]), natomiast w grupie pracowników ustanowionych wymieniono aż 1450 osób (1185 mężczyzn i 265 kobiet). Poza tym w kategorii innych wolnych zawodów (podgrupa XXVI) ujęto 93 mężczyzn i 9 kobiet[464]. Ponieważ inne statystyki podają, że nauczycieli szkół ludowych było wówczas 538 (plus dydaktycy szkół średnich i seminariów), zatem na ogólną liczbę ponad 1650 osób działających w regionie w zawodach „inteligenckich", nauczyciele stanowili prawie 40%, a sami „elementarni" ponad 32%.

Trzeba było kolejnych dwóch dekad[465], by w statystyce z 1910 roku pojawiła się w odrębna podgrupa (XXVII) zatytułowana „Oświata" [Unterrichts- und Bildungswesen], której wartość dla niniejszej pracy obniża jednak fakt, że zaliczono do niej wszystkie osoby związane z nauczaniem, a więc także pracowników szkół średnich, seminariów itd. W grupie pracowników ustanowionych [Angestellte] znalazło się 1837 osób (1231 mężczyzn i 606 kobiet), natomiast jako „samodzielnych" wymieniono 168, w tym 133 kobiety. Wydaje się, że chodzi tu o wszelkiego rodzaju nauczycieli prywatnych, co uzasadniałoby wysoki procent kobiet. Natomiast „ustanowieni" to zapewne dydaktycy pracujący w szkołach, na posadach. ze statystyk wiadomo jednak, że nauczycieli publicznych szkół ludowych było (w 1911 roku) 1446, pozostali więc to nauczyciele szkół średnich i innych zakładów oświatowych nie będących placówkami elementarnymi. Niestety, zestawienie to z kolei nie pozwala na określenie nawet w przybliżeniu innych grup inteligencji. Można jedynie podać, że w podgrupie XXVI (służba publiczna – dworska, państwowa i inna) wymieniono jako pracowników „samodzielnych" 373 osoby, jako „ustanowionych" 1463, i jako pracowników/podwykonawców (których, jak

[462] Do tej grupy zaliczano: urzędników dworskich, krajowych, państwowych i powiatowych; gminnych; osoby związane z oświatą, czyli wszystkich nauczycieli, pracowników muzeów, bibliotek; wyższą i niższą służbę lekarską; duchowieństwo; adwokaturę i notariat oraz żandarmerię.

[463] Samodzielne kobiety to zapewne nauczycielki prywatne oraz np. położne, których to postanowiono nie wliczać do inteligencji, gdyż, jak pisano, zawód ten wymagał wówczas tylko przyuczenia.

[464] Wymieniono też 146 osób (134 mężczyzn i 12 kobiet), które były zatrudnione [Angestellte] u samodzielnych lekarzy, notariuszy itp. (prawdopodobnie w charakterze koncypistów, suplentów, asystentów).

[465] *Berufstatistik nach den Ergebnisse der Volkszählung vom 31 Dezember 1910 in Österreich*, *H. 9*: *Mähren und Schlesien*, Wien 1916, s. 65.

powyżej, nie będziemy zaliczać do elity umysłowej) – 1543. Z kolei w podgrupie XXVIII (inne wolne zawody) jako „samodzielnych" spis wymienia tylko 97 osób (w tym 5 kobiet), jako „ustanowionych" 202 osoby (148 mężczyzn i 54 kobiety).

Przybliżona liczba inteligentów w regionie w 1910 roku to ok. 4200 osób. Ogólna liczba mieszkańców dla tegoż roku to około 430 tysięcy, zatem szeroko rozumiana klasa umysłowa (wliczając jednak także tzw. zwykłych wykonawców poleceń, np. żandarmerię) stanowi prawie 1% ludności. Nauczyciele szkół ludowych to nadal około 35% ogółu inteligencji. Gdyby jednak w obliczeniach uwzględnić wąską klasyfikację pracowników samodzielnych i „ustanowionych" w grupie XXVI i XXVIII, wówczas do inteligencji (wolne zawody i urzędnicy niepracujący w przemyśle, handlu itd.) należałoby zaliczyć jedynie 2135 osób. Inteligencja stanowiłaby zatem jedynie 0,5% ogółu ludności, a sami nauczyciele szkół elementarnych – ok. 70% ogółu „oświeconych" regionu. Powyższe szacunki potwierdzają próby badania ilościowego i oszacowania społeczności „inteligenckiej" podejmowane na innej drodze (chociaż i te dane są w dużym stopniu przybliżone), mianowicie przez dążenie do ustalenia liczebności poszczególnych grup, które można byłoby uznać za zbliżone do wcześniej ustalonych zawodów „inteligenckich". Niestety i ta droga przynosi niekompletne wyniki. Dokładnie wiadomo jedynie, że przed I wojną światową duchowieństwo to: 176 księży katolickich[466], około 30 pastorów ewangelickich (wraz z kandydatami) oraz 8 żydowskich rabinów.

Prestiżową służbą zaliczaną do „wolnych zawodów" były posady lekarza oraz prawnika (adwokaci, sędziowie i prokuratorzy, notariusze). Ogólnie w 1910 roku takich osób było prawie 300[467]. Niezwykle trudno natomiast policzyć urzędników (niewykonalne z dostępnych źródeł), którzy zajmowali posady począwszy od starostw, urzędów miejskich przez różne agendy finansowe itp. Szacuje się, że tych „inteligencko czynnych" mogło być najwyżej około 100.

Najkompletniejsze informacje zawierają księgi adresowe, które ukazywały się jednak tylko dla Cieszyna i Bielska. Na ich podstawie Andrea Pokludová wyliczyła, że w 1894 roku w Cieszynie do inteligencji (według kryterium głównego

[466] Poza tym elżbietanki w Cieszynie i Jabłonkowie, wincentynki we Frydku i Karwinie oraz siostry krzyżowe [Kreuzschwestern] z Ingenbohl w Polskiej Ostrawie (*Handbuch des Bistums Breslau und seines Delegatur-Bezirks für das Jahr 1913*, Breslau [1913], s. 123–132, 169–171).

[467] Lekarzy wraz z dentystami w 1898 r. było według oficjalnej listy 78 (StH 1899, t. 1, s. 136–138). Przed Wielką Wojną szacunkowo było ich około 150. Podobnie jeśli chodzi o zawody prawnicze. Pełny spis adwokatów i kandydatów adwokackich pracujących okręgu działania Sądu Obwodowego w Cieszynie w końcu września 1901 r. obejmuje 53 adwokatów i 13 kandydatów, do tego około 30 notariuszy (StH 1901, t. 2, s. 108–109), zatem około 1914 r. wraz z sędziami było ich także około 150 osób.

zajęcia) można zaliczyć 247 osób[468], a w 1913 roku już 686[469], chociaż do tej liczby powinno się doliczyć jeszcze około 35 osób[470]. Wiadomo jednak, że najważniejsze miasta skupiały elitę umysłową, a w pozostałych miejscowościach, gdzie nie było tylu urzędników, prawników i ludzi wolnych zawodów, to nauczyciele i księża stanowili „kwiat społeczeństwa". Biorąc pod uwagę wszystkie dostępne dane, można zauważyć, że nauczyciele ludowi na tle inteligencji lokalnej wyróżniali się nie tylko liczebnie, ale także tym, że do ich służby niejako przypisane było szerzenie idei. Pomimo uchylenia barier stanowych (nie byli klasą pośrednią, między szlachtą a chłopami) często czuli się grupą upośledzoną, która jednak pracowała nad procesem integracji mieszkańców, tworząc kategorię społeczną wywierającą wpływ na sposób życia i myślenia. Oczywiście musiało minąć stulecie, zanim zajęli taką pozycję, nie przez wszystkich zresztą uznawaną; przypomnijmy, że na początku XIX wieku stanowili nisko wykształconą, niespecjalnie poważaną, wręcz lekceważoną grupę „sług parafii". Dopiero stopniowo, po wielu dziesięcioleciach zajęli miejsce doradców czy wręcz przewodników w miejscowym, zwłaszcza wiejskim środowisku.

Lokalni pedagodzy interesowali się rozwojem cywilizacyjnym i kulturalnym, dawali ciągłość i zmianę (tworzyli nowe idee w literaturze, filozofii, nauce, oświacie, gospodarce, polityce, jednocześnie podkreślając rolę wartości, tradycji, przynależności, stałości). Inteligencja wraz z nauczycielstwem miała świadomość tego, że nie można „przegrać" kultury, oświaty, ekonomii, chociaż i w niej samej „bytowały" jednostki obojętne społecznie. Ta „klasa" to przecież nie stowarzyszenie ani stronnictwo polityczne, do którego się świadomie przystępuje. To grupa niejednoznaczna, podobnie jak sami nauczyciele z różnymi światopoglą-

[468] 44 nauczycieli szkół powszechnych, 124 urzędników, w tym 50 w służbie państwowej, 30 nauczycieli szkół średnich, 14 lekarzy, 1 aptekarz, 14 adwokatów, 1 notariusz, 5 inżynierów, 2 rzeźbiarzy i 14 duchownych. Nie uwzględniono dziennikarzy, księgarzy i in.

[469] W tym 376 urzędników, chociaż w 1907 r. cieszyński Klub Techników twierdził, że grupa urzędników liczy 730 osób („Silesia", nr 17 z 20 I 1907 r., s. 2–3); poza tym 70 nauczycieli szkół średnich i seminariów, 99 nauczycieli szkół powszechnych, 28 lekarzy, 4 farmaceutów, 1 weterynarz i 3 dentystów; 18 adwokatów, 2 notariuszy, sporo inteligencji technicznej: 40 inżynierów, 4 architektów, 13 dziennikarzy, malarzy i rzeźbiarzy. Zob. A. Pokludová, *Život v Těšíně na přelomu 19. a 20. století. Možnosti využití městských adresářů k poznání dějin měst*, [w:] *Z badań nad dziejami politycznymi i społeczno-gospodarczymi Cieszyna od średniowiecza do czasów współczesnych*, pod red. I. Panica, Cieszyn 2005, s. 83; także: A. Pokludová, *Formování inteligence na Moravě a ve Slezsku 1857–1910*, Opava 2008.

[470] Na pewno trzeba by jeszcze doliczyć 8 nauczycieli gry na pianinie, 3 właścicieli szkół muzycznych, 1 kompozytora i pianistę, 18 nauczycieli języków, 3 właścicieli szkół malarskich.

dami, postawami moralnymi i cechami charakteru, dlatego trudno wskazać zalety i wady. Pomimo niedoskonałości, zwłaszcza pod koniec XIX wieku, wraz z przewartościowaniem „świata" w wielu jego wymiarach, z pewnością tworzył się nowy, lepszy człowiek[471], dający świadectwo odmienności w psychice, kulturze, polityce[472], dbający o różne aspekty istnienia[473]. I chociaż na Śląsku Cieszyńskim nie było prywatnych salonów literackich czy politycznych[474], to rolę tę pełniły stowarzyszenia, w których współpracowano „pozazawodowo", tworząc określone kręgi towarzyskie, i których członkami często bywali nauczyciele. Ta garstka inteligencji o prowincjonalnym rodowodzie, z lokalnymi inicjatywami kulturalnymi i oświatowymi, była mocno widoczna. To prawda, że trudno tu znaleźć ponadnarodowe stowarzyszenia, ale właśnie świadomość własnego kraju (wręcz nacjonalizacja) była pod koniec wieku tak silna, że inteligencja czeska, niemiecka czy polska zakładała i spotykała się w narodowych „związkach", powołując wespół (nauczyciele, księża, notariusze, lekarze itd.) czytelnie, organizacje czy pisma.

Czy rzeczywiście można odróżnić inteligencję Śląska Cieszyńskiego od tej powstałej na terenie innych ziem polskich[475]? Różnic w warstwie inteligencji danych regionów, które wchodziły w skład różnych organizmów państwowych, niepodobna nie zauważyć. Dlatego skoro można wyróżnić inteligencję poznańską czy wileńską[476] (ponieważ każda z nich nabierała siłą rzeczy cech swoistych i prowincjonalnych), to zapewne można także wyróżnić inteligencję śląsko-cieszyńską[477].

Zatem ogólnie byłaby to grupa, która w niniejszej książce nie została podzielona na poszczególne narodowości, tworząc w regionie po prostu warstwę pracującą umysłowo. Grupa o plebejskim rodowodzie, bez „pańskich" i szlacheckich naleciałości, uosabiająca konwencję swego czasu i miejsca, z dużą otwartością religijną, nastawiona na konkretne działanie, głośno wypowiadająca swoje sympatie i preferencje. To zespół ludzi (brak tu indywidualnych portretów) o szczególnej popularności i poważaniu środowiskowym, świadomy swojego, nie tylko

[471] M. Micińska, *Inteligencja na rozdrożach*, s. 167.

[472] Tamże, s. 189; różne warunki lokalne powodowały odmienne typy działania.

[473] Splatało się to z ruchami u schyłku XIX w., powodując różne ruchy wychowawcze, abstynenckie, skautowskie, gimnastyczne, turystyczne itp.

[474] Zob. M. Micińska, *Inteligencja na rozdrożach*, s. 101–108.

[475] Magdalena Micińska pisze o tym, że różna była inteligencja poszczególnych zaborów, wyróżniając typ inteligenta pruski, austriacki i rosyjski; zob. M. Micińska, *Inteligencja na rozdrożach*, s. 151.

[476] J. Jedlicki, *Przedmowa* [w:] M. Janowski, *Narodziny inteligencji*, s. 21.

[477] W jej skład oprócz Polaków wchodzili przecież Czesi, Morawianie i Niemcy, i to oni wspólnie tworzyli mnogą społeczność inteligencką, śląsko-cieszyńską.

narodowego, ale i cywilizacyjnego zadania. I chociaż w historii umysłowości nie da się przecież osiągnąć wysokiej miary dokładności sądów, to także te oparte na interpretacji zdarzeń czy nawet przypuszczeń pokazują, że nauczyciele szkół ludowych na Śląsku Cieszyńskim, zwłaszcza od II połowy XIX wieku, byli w lokalnej społeczności postrzegani jako liderzy, czołowe postaci regionu.

CZĘŚĆ III

Aspekty kształcenia i rozwoju zawodowego nauczycieli regionu

Rozdział 1

Szkoły kształcenia zawodowego nauczycieli ludowych

Preparandy

Charakteryzując nauczycieli ludowych Śląska Cieszyńskiego pod kątem wypełniania ich obowiązków zawodowych, założono nierozszerzanie tematu na personel szkół średnich i seminariów, co jednak wymaga doprecyzowania. Nie sposób bowiem pokazać kwalifikacji pedagogicznych i wykształcenia zawodowego dydaktyków ludowych bez spojrzenia na placówki, w których sami pobierali naukę, przygotowując się do podjęcia wybranej profesji. Droga kształcenia nauczyciela polskiego na Śląsku Cieszyńskim była dość prosta: szkoła elementarna i seminarium nauczycielskie, rzadziej gimnazjum[1]. Zanim jednak choćby taka „drabina" kształcenia pedagogicznego stała się powszechna, przygotowanie zawodowe było fragmentaryczne, a często śladowe.

Jak pisano, początkowo nauczać mógł każdy, kto uważał się do tego predysponowany. Nie wymagano tzw. egzaminu zewnętrznego, toteż w zawodzie „pedagoga" spotykano tkaczy, szewców, później kościelnych i byłych żołnierzy. Od 1774 roku w monarchii austriackiej zaczęto zwracać większą uwagę na kształcenie personelu szkolnego. Kandydatów do służby i wszystkich dotychczas uczących zobowiązano do uczestnictwa w szkoleniach zawodowych. Na terenie Śląska Cieszyńskiego nazywano je kursami przygotowującymi, czyli preparandami, w Galicji

[1] Zob. M. Bogus, *Model kariery polskiego nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich*, [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli*, s. 25–42.

„kursami metody”[2]. W naszym regionie odbywały się one w Szkole Normalnej w Opawie, a z czasem także w cieszyńskiej Szkole Głównej. Kursy te trwały najpierw kilka tygodni (2–3 tygodnie), później przedłużono je do trzech miesięcy. W pierwszym szkoleniu (kwiecień – lipiec 1778 roku) uczestniczyło 17 nauczycieli i organistów z całego Śląska Cieszyńskiego[3], otrzymując odpowiednie urzędowe świadectwa umożliwiające im wykonywanie zawodu[4]. Skuteczność zajęć bywała niestety niska i tylko nieliczna grupa kursantów otrzymywała pochwały za pilność w nauce[5]. Z dokumentów wiemy, że wykładano na nich przede wszystkim dydaktykę nauczania, a partycypanci poznawali głównie technikę tabelaryczną[6] i korzystali z podręczników opracowanych na podstawie metody żagańskiej. Wymagano od nich znajomości, choćby w stopniu minimalnym, języka niemieckiego[7], bowiem dążono do tego, by w szkołach elementarnych zatrudniane były osoby posługujące się dwoma językami. W czasie trwania nauki, w wymiarze 13 godzin tygodniowo, przygotowywano słuchaczy z podstaw algebry, czytania po niemiecku i łacinie, pisma kancelaryjnego, prawidłowej pisowni i katechetyki[8]. Egzaminy końcowe odbywały się w obecności władz szkolnych i miejskich. Zdarzało się, że nieposiadający stosownych uprawnień dydaktycy musieli przenosić się na gorzej opłacane posady. Jednak w szkolnictwie tolerowano również osoby, które uchylały się od przystąpienia do wspomnianych kursów, ponieważ nauczyciele często nie chcieli ponosić kosztów dokształcania, a fundusz szkolny wspierał finansowo tylko nielicznych. Dotyczyło to zwłaszcza pracowników zatrudnionych w placówkach parafialnych.

Kiedy na Śląsku Cieszyńskim powstały szkoły ewangelickie (po wydaniu przez Józefa II w 1781 roku Patentu Tolerancyjnego dla protestantów), kwestie dokształcania zaczęły dotyczyć także nauczycieli zatrudnionych w tych placówkach[9]. Nie odpowiadało to ich społecznym potrzebom, toteż szybko usiłowali się uniezależnić, przedkładając w 1785 roku (bez efektu) propozycję założenia w Cieszynie ewangelickiej Szkoły Normalnej. W 1792 roku po zabiegach Johanna Josefa Grabnera, rektora najlepszej wówczas szkoły ewangelickiej w Bielsku, Urząd Obwodowy w Cieszynie nadał placówce (nazwanej przy tej okazji Szkołą Wzorową – „Musterschule”) uprawnienia do kształcenia kandydatów do szkół wiejskich. Z propozycji tej jednak z niewiadomych przyczyn nie skorzystano[10]. Ostatecznie funkcję „przysposabiającą” do podnoszenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli-protestantów miało pełnić gimnazjum ewangelickie w Cieszynie (ukończenie szkoły średniej predestynowało do uczenia innych). Egzekwowanie odpowiednich kwalifikacji objęło także grupę dydaktyków prywatnych i guwernerów, a także nauczycieli tzw. szkół pokątnych[11].

Preparandy jeszcze przez długie lata były jedynym sposobem przygotowania nauczycieli do zawodu[12]. Mówił o nich także Polityczny Regulamin Szkolny, który nauczaniu szeroko pojętej kadry oświatowej poświęcił aż 56 paragrafów. PRSz przewidywał sześciomiesięczne kursy dla nauczycieli szkół głównych (organizowane przy szkole normalnej albo wzorowej szkole głównej). Dydaktyków szkół trywialnych obowiązywał kurs trzymiesięczny (przy szkole głównej), który kończył się teoretyczno-praktycznym egzaminem, składanym przed komisją, w skład której wchodził także dystryktowy nadzorca szkolny. Do profesji dopuszczono również kobiety, jednak ich przygotowanie zawodowe miało polegać na nabyciu

[2] Zob. Cz. Majorek, *Konserwatyzm programowy kursów metody i preparand nauczycielskich w Galicji* (*1805–1871*), [w:] *W dialogu z przeszłością*, red. W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2002, s. 175–177.

[3] Wykaz uczestników w: ZAO, Královský úřad v Opavě, inv. č. 1211, karton 806, k. 90–91 i A. Kubacz, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. J. Kwaka, Katowice 2002, maszynopis, s. 83.

[4] Początkowo Szkoła Główna w Cieszynie wystawiała świadectwa jedynie dla katolickich nauczycieli domowych (J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 4–6). Świadectwo ukończenia kursu było potrzebne duchownym przy staraniach o nadanie probostwa (A. Weiß, *Geschichte*, s. 270–271).

[5] Zob. A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 83–84.

[6] Zob. *Metody pracy nauczycieli*, część IV, rozdz. 1.

[7] Na 19 nauczycieli biorących udział w pierwszym kursie preparandy jedynie 3 opanowało język niemiecki w stopniu minimalnym, a kilku władało słabą łaciną.

[8] Zob. J. Spyra, *Seminaria*, s. 97, także A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 86.

[9] Jeszcze za Marii Teresy władze w Opawie 24 I 1780 uznały prawo protestantów do prywatnego nauczania, o ile nauczyciele poznają odpowiednią metodę w preparandach (APC, HUT, sygn. 80, s. 8). Wiąże się to z informacją z 1779 r., jakoby dyrektor „ewangelickich preparand” (ponieważ mowa o konwencji z Altranstadt, może chodzić jedynie o Szkołę Jezusową w Cieszynie) przygotowywał nauczycieli i wystawiał im atesty, w efekcie czego czuli się (4 osoby z Bielska) uprawnieni do nauczania i nie zgadzali się z zaklasyfikowaniem do tych, którzy prowadzą „Winkelschule” – szkołę pokątną (tamże, s. 1–4).

[10] O. Wagner, *Mutterkirche vieler Länder. Geschichte der Evangelischen Kirche im Herzogtum Teschen 1545–1918/20*, Wien – Köln – Graz 1978, s. 149–151, tekst p. 45.

[11] Już 19 IV 1804 r. Gubernium w Brnie zarządziło urządzenie przy szkołach głównych we wszystkich obwodach trzymiesięcznych kursów dla nauczycieli szkół trywialnych oraz przy Szkole Normalnej w Brnie sześciomiesięcznych kursów z pedagogiką dla nauczycieli szkół głównych i prywatnych guwernerów (ZAO, Zespół Patenty a cirkulaře, sygn. 0 23, nr 12). Absolwenci tych pierwszych, po zdaniu egzaminu z teorii i z praktyki, mogli być mianowani pomocnikami, a szczególnie wyróżniający się nawet nauczycielami. Po roku służby pomocnik miał prawo przystąpić wobec zwierzchniego nadzorcy szkolnego do egzaminu na nauczyciela.

[12] Na Śląsku Cieszyńskim – inaczej niż w Galicji – nie można dokładnie określić, odkąd w nazwie pojawiło się słowo „preparanda”. W Galicji nastąpiło to w 1855 r; zob. Cz. Majorek, *Konserwatyzm*, s. 180.

potrzebnych wiadomości oraz umiejętności (z zakresu prac ręcznych i pedagogiki) u prywatnych korepetytorów[13]. W następnych latach starano się, by poziom kwalifikacji pedagogicznych był jeszcze wyższy, toteż w 1824 roku uzgodniono, że każdy kandydat uczęszczający na kurs preparandy, który otrzyma notę „mittelmassig" (średnio), musi powtarzać rok[14]. Niestety, pomimo stawianych wymagań przygotowanie do zawodu było po prostu słabe[15].

Na kolejne zmiany w sposobie kształcenia dydaktyków trzeba było czekać kolejne pół wieku, pomijając nieznaczące przedłużenie (w 1832 roku[16]) okresu przygotowania do zawodu nauczyciela szkół trywialnych z 3 do 6 miesięcy. W wydanym rozporządzeniu zastrzeżono, że pedagogiem może stać się ten, kto ukończył 16 lat, trzy klasy szkoły głównej lub czwartą klasę gimnazjum, i poszerzył swą wiedzę podczas sześciomiesięcznego kursu przygotowawczego prowadzonego przy Szkole Głównej w Cieszynie. Preparandy rozpoczynały się zazwyczaj w lutym[17] i kończyły się lipcowym publicznym egzaminem[18]. Nauka w cieszyńskiej preparandzie obejmowała 12 godzin, ale zdarzały się sytuacje, kiedy nauczyciele bywali „uwalniani" od szkoleń[19]. Od 1841 roku Szkoła Główna w Cieszynie mogła organizować także dla kandydatów do szkół głównych[20]. Uczestnikom kursów z każdym niemal rokiem stawiano dodatkowe wymagania, m.in. od 1843 roku apelując o poznawanie metody uczenia osób niewidomych[21], a od 1845 roku także głuchych[22].

13 Sami korepetytorzy musieli się wykazać zaliczeniem wykładów pedagogicznych w szkole normalnej lub wzorowej szkole głównej. Osoby uczące bez uprawnień miały być ścigane i karane jako „Winkellehrer".

14 J. Wild, *Geschichte der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen mit Berücksichtigung der Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens überhaupt*, [w:] *Programm der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen veröffentlicht durch die Direction am Schlusse des Schuljahres 1874/75*, Teschen 1875, s. 43.

15 Tamże, s. 46.

16 Dekretem Nadwornej Komisji Szkolnej z 7 IV 1832 r. (J. Wild, *Geschichte*, s. 45).

17 Tak było np. w 1837 r., 1838, 1841, jak i w 1848 r. APC, HUT, sygn. 2a, s. 9, 24, 155.

18 APC, HUT, sygn. 2a, s. 33, 34, 44.

19 W piśmie z 1842 r. czytamy: „…skoro Franz Hallady [pomocnik w Szkole Głównej] został przez Gubernium zwolniony od obowiązku uczęszczania na sześciomiesięczny kurs dla szkół głównych, ze względu na swoją 10-letnią służbę, o to samo proszą Wodecki, Kania i Karl Hoffmann, również z tej szkoły" (tamże, sygn. 30).

20 APC, HUT, sygn. 2a, s. 68.

21 APC, HUT, sygn. 30. Odtąd co roku był organizowany stosowny kurs w Brnie (tamże, sygn. 2a, s. 114; J. Wild, *Geschichte*, s. 48).

22 Tamże, s. 48. Od 1849 r. na „poszerzonych" preparandach kandydaci otrzymywali kształcenie w kierunku „nauczanie głuchych". Zajęcia prowadził wikary Leopold Sobetzky.

Zatrzymajmy się chwilę przy informacjach dotyczących skuteczności żądań rzetelniejszego kształcenia dydaktycznego. Nie znamy niestety dokładnych efektów wynikających ze starań władz o podniesienie stanu przygotowania zawodowego nauczycieli. Dydaktycy szkół katolickich prawdopodobnie poprzestawali na edukacji kończącej się na szkole trywialnej (ewentualnie w Szkole Głównej w Cieszynie) i preparandach. Nauczyciele ewangeliccy byli lepiej wykształceni, czego dowodzą zachowane sprawozdania władz superintendentury morawsko-śląskiej z tego okresu[23]. W jednym z nich, z 1832 roku, znajdują się informacje, że spośród 33 osób najszersza grupa (16) ukończyła gimnazjum ewangelickie w Cieszynie oraz preparandy przy miejscowej Szkole Głównej, zatem otrzymali wykształcenie na poziomie szkoły średniej[24]. Pozostali ukończyli: szkoły główne (4 osoby), szkołę miejską w Bielsku, kurs preparandy w Cieszynie (2) oraz bliżej nieokreślone placówki (8). Nauczyciele szkoły ewangelickiej w Bielsku szczycili się wykształceniem wykraczającym ponad przeciętne[25]. Jednak i w omawianej grupie (w odniesieniu do starszych pedagogów) poziom edukacji nie zawsze był zadowalający[26]. Podobna sytuacja dotyczy informacji pochodzących z 1848 roku. Wówczas, spośród 40 nauczycieli zatrudnionych w szkołach ewangelickich, aż 17 osób ukończyło gimnazjum ewangelickie w Cieszynie oraz miejscowy kurs preparandy, kilkunaście innych tutejszą Szkołę Główną i/lub preparandy[27]. Jak poprzednio, gruntownym wykształceniem wykazali się nauczyciele ze szkoły w Bielsku[28].

Na podstawie rozporządzenia z 17 IX 1848 roku preparandy w Cieszynie przekształcono w „verbesserter Präparandenkurs"; lepsze oznaczało w tym wypadku dłuższe, czyli kurs całoroczny. Podobnie jak poprzednio, przyjmowano kandydatów po 16 roku życia oraz po ukończeniu pełnej (trwającej dwa lata) czwartej klasy

23 Zachował się niemal komplet sprawozdań superintendentury skierowanych do Urzędu Obwodowego w Cieszynie i Gubernium w Brnie od 1820 r. (BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII 1 i następne), ale informacje dotyczące wykształcenia nauczycieli pojawiają się dopiero od 1832 r.

24 Być może do tej grupy należy dołączyć 5 pedagogów, którzy ogólnikowo podali, że kończyli szkoły w Cieszynie lub „cieszyńskie".

25 Ukończone seminarium nauczycielskie w Prusach, gimnazjum (w tym w Cieszynie), Szkołę Główną w Novym Jičinie na Morawach, a jeden – gimnazjum ewangelickie i preparandę przy Szkole Głównej w Cieszynie. Poza tym nauczycielem i kierownikiem szkoły był bielski pastor S.K. Schneider, który ukończył studia wyższe.

26 BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/25 (Superintendentura morawsko-śląska). Jeden z pomocników ma za sobą jedynie kurs preparandy w Cieszynie.

27 Tak zapewne należy interpretować określenie cieszyński „Lehranstalt" (5 przypadków), a być może także „zakłady w Cieszynie" (Lehranstalten in Teschen) (9 przypadków).

28 Wykazywano ukończenie: szkoły normalnej w Brnie (1 osoba), gimnazjum (2 osoby), szkoły głównej (1 osoba) i tylko jeden weteran, uczący już 37 lat, uzyskał ogólnie przygotowanie „w Bielsku". BiAT, APEA, sygn. tymcz. VII/57.

szkoły głównej lub po zaliczeniu czterech klas gimnazjum[29]. Nauka zasadniczo odbywała się w języku niemieckim, czasem także po polsku[30]. Właściwie można by dyskutować z użytym określeniem „lepsze preparandy", ponieważ z pisma z 1849 roku na temat szkoleń uruchomionych przy cieszyńskiej Szkole Głównej wynika, że wszystkie przedmioty (z wyjątkiem rysunków, muzyki, gimnastyki, historii naturalnej i technologii) przejął tymczasowo katecheta dr Jerzy Prutek[31]. Generalnie jednak od 1848 roku coraz częściej dokonywano zmian i „ulepszano" poziom kształcenia na kursach. I tak 15 IX 1850 roku diecezjalny nadzorca podał do powszechnej wiadomości, że do momentu powstania pełnych zakładów kształcenia nauczycieli działać będą poprawione szkolenia. W zmodernizowanych preparandach wprowadzono: religię i moralność, naukę o zdrowiu i ciele, ćwiczenia w czytaniu, kaligrafię, geometrię, rysunki, rachunki w głowie i piśmie, stylistykę, niemiecką gramatykę i kaligrafię, takąż polską, podstawy logiki, geografię i historię, historię naturalną, przyrodę, naukę o gospodarstwie, technologię, ogólną naukę o wychowaniu i kształceniu, muzykę, gimnastykę, naukę poglądowości oraz metody nauczania niewidomych. Od 6 X 1851 roku preparandy rozwinięto w dwuletni kurs, który nadal był związany z cieszyńską Szkołą Główną (jej personel prowadził zajęcia)[32]. W 1856 roku uczestnicy pierwszego roku mieli 20 godzin zajęć tygodniowo, drugiego 11, natomiast dwa lata później zwiększono je do 22 i 13 godzin[33]. Co warte podkreślenia, od 1852 roku nauczyciele bez tej dwuletniej edukacji mogli składać sam egzamin nauczycielski[34]. Jeszcze w 1856 roku, omawiając stan szkół, wskazywano, że w komisariacie cieszyńskim brakuje personelu, który ukończył dwuletnie szkolenie, dlatego w wielu miejscach zatrudniano kandydatów nieprzeegzaminowanych, nakazując im uzupełnienie tej luki[35]. Kursanci borykali się nie tylko z brakiem wolnego czasu na dodatkową naukę, ale przede wszystkim z trudnościami finansowymi, o czym świadczą kolejne

[29] Materiały o kursach preparandy z lat 1838–1869 także w: APC, HUT, sygn. 30.

[30] Czeski podobno nie był uwzględniany nawet jako język pomocniczy (A. Hrozek, *Školstvína Frýdecku. Příspěvek k historii škol*, maszynopis z 1975 r. w SOkA Frýdek-Místek, s. 80–83; P. Běrská, *K počátkům školy ve Skalici*, „Sborník Státního okresního archivu ve Frýdku-Místku", 2007, R. 19, s. 156).

[31] APC, HUT, sygn. 30.

[32] Wszyscy nauczyciele podpisali (15 XI 1851 r.) stosowne zawiadomienie przesłane przez zwierzchniego nadzorcę szkolnego. Za tę naukę otrzymywali remunerację.

[33] Dokładne zestawienie przedmiotów i osób prowadzących zob. APC, HUT, sygn. 30.

[34] W końcu roku szkolnego 1852/53 w preparandzie przy cieszyńskiej Szkole Głównej kończyło naukę 23 uczniów, nauczycieli przygotowujących się do „popisów" było 19 (GC 1853, nr 22, s. 360).

[35] APC, HUT, sygn. 2b, fol. 237.

prośby o refundacje[36] i jednostkowe stypendia[37]. Po 1861 roku poprawiły się za to warunki kształcenia, gdyż w nowym budynku, do którego przeniesiono Szkołę Główną (oraz związaną z nią Niższą Szkołę Realną), urządzono specjalną salę do prowadzenia kursów. Przy placówce uruchamiano także kolejne elementarne klasy ćwiczeń, w których kandydaci do zawodu mogli sumiennie praktykować.

Pomimo wdrażania zmian w kształceniu adeptów do służby nauczycielskiej, preparandy nadal pozostawały jedynie kursem przygotowawczym, toteż opinia publiczna coraz głośniej upominała się o urządzenie samodzielnego zakładu.

Seminaria

Do najbliższych seminariów nauczycielskich[38], czyli do Opawy (leżącej poza terenem naszych rozważań), cieszyńskim kandydatom trudno było dojeżdżać. Postulaty utworzenia szkoły dla nauczycieli „z prawdziwego zdarzenia" były coraz silniejsze, włączyła się do tego również lokalna prasa[39]. Jednak pierwszy samodzielny męski zakład kształcenia pedagogów na Śląsku Cieszyńskim powstał w Bielsku[40], a za taką lokalizacją optowały niemieckie władze kościoła ewangelicko-augsburskiego. Sam budynek[41] ukończono w marcu 1866 roku, a ostateczną zgodę Ministerstwa Wyznań i Oświaty na uruchomienie zakładu uzyskano 10 VIII 1867 roku. Nie tylko warunki materialne, ale przede wszystkim zorganizowanie edukacji, którą oparto o najnowsze ówczesne trendy europejskiego kształcenia[42], przyczyniły się do wysokiego poziomu placówki, którą, co godne

[36] W 1855 r. ministerstwo przekazało 150 fl dla 3 uczniów preparand w komisariacie cieszyńskim, ale w 1858 r. Rząd Krajowy odrzucił prośbę o wsparcie finansowe ubogich wychowanków preparand. W 1859 r. powstał konwikt dla ubogich kandydatów wyznania katolickiego, co ułatwiało naukę preparandystom spoza Cieszyna (APC, HUT, sygn. 2b, fol. 325–326; sygn. 30).

[37] Z fundacji ks. Jana Koziara z 29 VII 1853 r. przekazywano co roku 20 fl jednej osobie uczęszczającej na kurs; zob. APC, HUT, sygn. 2b, fol. 71.

[38] Seminarium męskie w Opawie założono w 1859 r., żeńskie natomiast w 1870 r.

[39] Niniejszy fragment mówiący o historycznym rozwoju placówek kształcenia dla nauczycieli opracowano na podstawie artykułu J. Spyry, *Seminaria nauczycielskie na Śląsku Cieszyńskim* (*do 1918 r.*), [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli*, s. 95–116; oraz M. Bogus, *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie w latach 1848–1918*, [w:] *Dzieje Cieszyna*, t. 3, s. 156–159.

[40] Już w 1853 r. konsystorz Kościoła ewangelickiego w Wiedniu planował otwarcie tego typu szkoły w Bielsku, „oku protestantyzmu w Austrii". Natomiast polski obóz narodowy i „Gwiazdka Cieszyńska" domagały się, aby seminarium powstało w bardziej polskim Cieszynie.

[41] Dokładniej P. Kenig, *Zarys dziejów szkolnictwa*, s. 320–325.

[42] Ważne były pisma F.A. Diesterwega, zwłaszcza jego *Przewodnik w kształceniu się nauczycieli niemieckich* (F.A. Diesterweg, *Wegweiser zur Bildung für Deutsche Lehrer*,

podkreślenia, zorganizował uczeń Herbarta – Karl Volkmar Stoy (1815–1885)[43]. Ów pedagog, profesor uniwersytetu w Jenie i Heidelbergu, był również autorem programu nauczania w omawianym zakładzie[44], przyjmując jako podstawę nauki szeroko rozumianą edukację ogólnokształcącą opartą o kulturę niemiecką[45]. Trzyletnie ewangelickie seminarium nauczycielskie w Bielsku zaczęło działać w XII 1867 roku, a funkcję dyrektora piastowali kolejno: Karl Rieder (1868–1872), Heinrich Jaap (1872–1896) i Karl Gerhardt (1896–1935).

Pozytywne zmiany, także w nauczaniu dydaktyków, przyniosła wielokrotnie już przywoływana Ustawa z 14 V 1869 roku, w której aż dwa rozdziały poświęcono edukacji samych nauczycieli. W rozdziale III omawiano kwestie kształcenia pedagogów w rozdzielonych według płci (żeńskie i męskie) seminariach nauczycielskich. Personel placówki (mianowany przez ministra na wniosek KRSz) miał się składać z dyrektora, dwóch do czterech nauczycieli głównych, nauczyciela religii i potrzebnej liczby nauczycieli pomocniczych[46]. Przy seminariach miały działać szkoły ćwiczeń (personel tychże zobowiązany był współdziałać przy kształceniu kandydatów), a w żeńskich także ogródki dziecięce (przedszkola); od 1883 roku męskim zakładom przyznano grunt na ćwiczenia w gospodarstwie wiejskim. Sama nauka została wydłużona do czterech lat i objęła: religię, pedagogikę z ćwiczeniami praktycznymi, język wykładowy, geografię, historię i naukę o ustroju konstytucyjnym kraju, matematykę (rachunki, algebra, geometria, w placówkach żeńskich tylko arytmetyka, a później także rysunki geometryczne), historię naturalną (obejmującą najpierw zoologię, botanikę, mineralogię, a od 1883 roku tylko przyrodę), fizykę i podstawy chemii, rysunki (geometryczne i z wolnej ręki), pisanie/kaligrafię, muzykę oraz gimnastykę i gospodarstwo wiejskie ze szczególnym uwzględnieniem „stosunków" gleby w kraju. W placówkach żeńskich uczono

Berlin 1835). W 1893 r. nauczyciele z okolic Bielska założyli „Diesterwegclub" (E. Buława, *Formowanie się intelektualnego, światopoglądowego i zawodowego oblicza polskiego nauczycielstwa szkół ludowych na Śląsku Cieszyńskim do lat 80. XIX wieku*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 224).

43 Por. J. Krämer, *Aus Karl Volkmar Stoys Leben, Wirken und Lehre*, [w:] J. Stumpf, J. Krämer, *Deutsche Lehrerbildung*, s. 151–166. Więcej o tej postaci we fragmencie o dominujących nurtach pedagogicznych, cz. IV, rozdz. I.

44 Plan trzyletniego seminarium połączonego z trzyklasową „szkołą ćwiczeń", opracowany w 1864 r., został przez MWiO odrzucony jako zbyt rozbudowany.

45 K.V. Stoy, *Organisation des Lehrerseminars. Ein Beitrag zur Methodologie der Pädagogik, angeknüpft an eine historische Einleitung und Berichterstattung über das erste Lebensjahr des Lehrerseminars zu Bielitz*, Leipzig 1869. O historii seminarium por. F. Oehler, *Geschichte*, [w:] J. Stumpf, J. Krämer, *Deutsche Lehrerbildung*, s. 70–77.

46 RGBl 1869, nr 29, poz. 62, s. 282, § 35–36.

także robót ręcznych (nauczycielki tylko tego profilu mogły się kształcić wyłącznie na specjalnych kursach). Seminaria miały również „obznajamiać" z metodami nauczania głuchych i niewidomych oraz organizacją przedszkoli i zakładów dla dzieci zaniedbanych moralnie[47]. Jako przedmiotów nadobowiązkowych (za zezwoleniem ministra) można było uczyć języków obcych, ale wykładowy ustalony był odgórnie. Liczba kursantów nie powinna przekraczać 40 osób.

Warunkiem przyjęcia do seminariów była „zdolność" fizyczna, nieposzlakowane obyczaje, odpowiednie przygotowanie[48] i ukończony 15 rok życia. Publiczne zakłady były otwarte dla kandydatów bez względu na wyznawaną przez nich religię. Co ważne, sama nauka była bezpłatna (ubożsi mogli się starać nawet o stypendia[49]) i kończyła się egzaminem ze wszystkich przedmiotów udzielanych w zakładzie, po którym kandydat dostawał seminaryjne świadectwo dojrzałości. Uprawniało ono do prowizorycznego otrzymania posady podnauczyciela lub nauczyciela. Jednak w celu zdobycia stałego zajęcia należało uzyskać „świadectwo uzdolnienia", inaczej świadectwo kwalifikacji do nauczania w publicznych szkołach ludowych. Można je było posiąść na podstawie egzaminu kwalifikacyjnego, po co najmniej dwuletniej praktyce odbytej w publicznej szkole ludowej lub obdarzonej prawem publiczności prywatnej placówce[50]. W szkołach wydziałowych obowiązywała trzyletnia praktyka i egzamin[51], na który powoływano odrębne komisje[52].

47 Tamże, § 29, 30. Na temat reformy kształcenia nauczycieli zob. też Z. Veselá, *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*, Brno 1992 r. oraz J. Koťa, *Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalizaci*, [w:] *Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*, red. P. Svobodný a J. Havránek, Praha 1996, s. 82–112.

48 Kandydaci swoje przygotowanie udowadniali przed komisją, która przeprowadzała egzamin wstępny obejmujący przedmioty obligatoryjne dla niższej szkoły realnej, a od 1883 r. obowiązkowe w szkole wydziałowej.

49 Stypendia musieli odpracować przez określoną liczbę lat (6) w zawodzie nauczyciela, jeśli władze uznały to za niezbędne (rozporządzenie MWiO z 22 V 1870 r. dotyczące tych kandydatów seminariów nauczycielskich do szkół ludowych, którzy otrzymywali państwowe stypendium, VBl 1870, nr 11, s. 345).

50 Wprowadzenie tych paragrafów nastąpiło na podstawie Ustawy z 2 V 1883 r. (RGBl 1883, nr 53). Osoby, które ukończyły 19 rok życia mogły składać egzamin maturalny przed komisją seminarium państwowego w trybie eksternistycznym.

51 Ustawa z 1869 r. mówiła, że zdanie egzaminu daje uprawnienia zarówno do szkół ludowych, jak i wydziałowych. W 1883 r. zmieniono ten zapis.

52 Kompetencje do nauczania religii sprawdzać miały stosowne związki wyznaniowe. Powtarzać egzamin można było w zasadzie tylko raz; jeśli ktoś po złożeniu egzaminu przez 3 lata nie pracował w szkole, musiał go powtórzyć.

Ustawa z 14 V 1869 roku zdawała się uwzględniać najważniejsze zadania służące podniesieniu poziomu zawodowego kadry. Już dwa miesiące później ukazało się rozporządzenie MWiO (12 VII 1869 roku), regulujące kolejne kwestie dotyczące seminariów dla nauczycieli i nauczycielek[53], określające skład personelu, kompetencje dyrektora i kadry, a także omawiające zasady przyjęcia słuchaczy, w tym pożądane wiadomości i umiejętności oraz wymagania dotyczące określonych zachowań religijnych i pozaszkolnych (m.in. zakaz chodzenia do szynków i na tańce). Opisano w nim również przebieg egzaminów maturalnych, zadania szkoły ćwiczeń oraz możliwe środki nauczania. W tym samym dniu ukazały się przepisy regulujące czas trwania nauki słuchaczy w okresie przejściowym[54], co w regionie dotyczyło adeptów zawodu z Cieszyna, gdzie wciąż działał jedynie kurs przygotowawczy związany ze Szkołą Główną. Rok później ukazały się prowizoryczne programy nauczania seminariów męskich i żeńskich[55]. Z innych aktów prawnych wymienić należy rozporządzenie MWiO z 26 V 1874 roku dotyczące regulaminu organizacyjnego seminariów nauczycielskich[56] oraz to z 31 VII 1886 roku, wprowadzające nowy statut placówek[57].

Reforma dotycząca przygotowania personelu oświatowego była nieodzowna, jako że cieszyńskie preparandy nie spełniały już ustawowych wymagań. Dodatkowo silnie odczuwano braki kadrowe[58], a poza tym w niektórych szkołach nadal uczyły osoby bez wykształcenia[59]. Toteż w roku szkolnym 1869/70 zaczęto

[53] RGBl 1869, nr 53, poz. 131, s. 463–470.

[54] Słuchacze seminarium, którzy pierwszy rok nauki rozpoczęli w roku szkolnym 1868/69, mieli uczyć się jeszcze przez dwa lata, natomiast ci, którzy mieli rozpocząć naukę w roku 1869/70, musieli się już kształcić przez cztery lata (VBl 1869, nr 63, s. [173]–[[183]), § 1, 5; 1869, nr 64, s. [184]–[[192]).

[55] Rozporządzenia ministerialne z 19 VII 1870 r. (VBl 1870, nr 16, poz. 111, s. 477–482 dla męskich i poz. 112, s. 482–487 dla żeńskich). Rozporządzenie ministerialne z 13 VI 1873 r. mówiło o możliwości urządzenia przy seminariach klas przygotowawczych (VBl 1873, nr 13, poz. 71, s. 342–343).

[56] VBl 1874, nr 13, poz. 31, s. 119–186.

[57] VBl 1886, nr 16, poz. 50, s. 175–239; polski przekład K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 354–379. Ministerstwo wydawało również różne publikacje zbierające obowiązujące przepisy np. *Vorschriften über die Heranbildung und Prüfung der Lehrer für allgemeine Volks- und Bürgerschulen in Österreich*, Wien 1890 (zawiera statut organizacyjny seminarium, statut organizacyjny kursów dokształcających dla nauczycieli szkół wydziałowych oraz przepisy o egzaminach kwalifikacyjnych).

[58] 162 posady z wakatem w roku szkolnym 1873/74 (R. Bartelmus, *Das Volksschulwesen in östlichen Schlesien*, „Oesterreichisch-schlesischer Vereins Kalender" 1879, R. 4, Teschen, s. 89).

[59] Przykłady w: A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 114–115; P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 156–157. W Starych Hamrach uczył gajowy, który dopiero potem zdał maturę w seminarium w Cieszynie, w Ligocie Górnej chałupnik, a w Ligocie Dolnej były artylerzysta. Poza tym zwykli rolnicy.

organizować państwowe męskie seminarium nauczycielskie w Cieszynie. Dyrektorem, początkowo trzyletniej, placówki mianowano profesora Wyższej Szkoły Realnej w Klagenfurcie, Franza Hoffmanna. Następnie funkcję tę pełnili: Josef Werber (1872–1873), Anton Peter (1874–1898) i Armand Karell (1898–1913)[60]. Wraz z przeorganizowaniem seminarium powołano także nową kadrę pedagogiczną. Jeśli chodzi o słuchaczy, to większość pochodziła z rodzin chłopskich, np. w roku szkolnym 1873/74 znajdujemy ich 46 na ogólną liczbę 94 seminarzystów[61]. Problem stanowił też niemiecki profil kształcenia, gdyż Polacy chcący później nauczać w ludowych szkołach z polskim językiem wykładowym byli do tego nieprzygotowani merytorycznie. Tu „…stosunki co do nauki języka polskiego przedstawiały się daleko gorzej niż w gimnazjum, gdzie czasem gramatykę polską wykładano po niemiecku"[62], a przecież placówka kształciła kadrę do szkół elementarnych. Nie dziwi rozpacz Armanda Karella, który grzmiał: „…i wy chcecie być nauczycielami za kilka miesięcy, nie umiejąc rzeczy najzwyczajniejszych poprawnie powiedzieć, napisać?". Trzeba dodać, że zarówno on sam, jak i jego dwaj następcy (Alfred Brzeski i Bogusław Heczko) uczyli języka polskiego na wysokim poziomie[63].

Zmiany organizacyjne i programowe czekały też seminarium ewangelickie w Bielsku. Następowały one powoli, a sama placówka, ciągle trzyletnia, miała niewielu kandydatów. Jak podaje Janusz Spyra, w roku szkolnym 1870/71 w obu seminariach kształciło się zaledwie po 32 słuchaczy[64], przy czym w cieszyńskim zdecydowaną przewagę mieli polscy katolicy (ponad 20), a w prywatnym w Bielsku (w 1872 roku otrzymało prawo publiczności), przeważali ewangelicy, najczęściej Niemcy (17, wobec 9 Czechów i 6 Polaków). Na terenie Śląska Cieszyńskiego przez ponad 20 lat działały zatem wyłącznie dwie wymienione seminaryjne placówki męskie. Ocena poziomu nauczania w tych zakładach to osobny problem, ale z pewnością poprzeczka ustawiona była wyżej niż poprzednio.

W kolejnych latach kształcenie nauczycieli próbowano poprawiać także przez wydłużenie czasu edukacji, dlatego postanowiono zorganizować klasy przygotowawcze (ministerstwo w 1874 roku zgodziło się na takowe przy seminarium w Cieszynie, a od początku następnego roku szkolnego w Bielsku). Od 1873 roku wydłużono do pełnych czterech lat nauki kształcenie w placówce bielskiej, a w rok później w cieszyńskiej, która jednak dopiero w roku 1875/76 została „dopełniona"

[60] A. Peter był poprzednio dyrektorem seminarium dla nauczycielek w Opawie (J. Spyra, *Seminaria*, s. 104).

[61] J. Wild, *Geschichte*, s. 129; zob. także Chronik der K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen 1872–1921, APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 49.

[62] J. Kubisz, *Z dawniejszych dziejów szkolnictwa śląskiego*, MP 1922, nr 12, s. 311–312.

[63] Tamże, s. 311–312; por. M. Bogus, *Model kariery*, s. 34.

[64] *Bericht* 1872, s. 9–11.

klasą czwartą. Cieszyński zakład składać się miał z czterech roczników, szkoły ćwiczeń, a w razie potrzeby także z klasy przygotowawczej[65]. Całość stanowiła wspólny, zarządzany przez jednego dyrektora organizm.

W latach 70. i 80. XIX wieku w obu seminariach matury zdawało kilkudziesięciu słuchaczy, ponieważ jednak nie wszyscy pochodzili z regionu (aż do I wojny światowej niemal połowę uczniów seminarium w Bielsku stanowiły osoby z Galicji, w cieszyńskim słuchaczy „stela" było znacznie więcej[66]) w placówkach ciągle brakowało dydaktyków świadomych swojego zawodu.

Jak wcześniej napisano, obydwa zakłady działające w tym czasie na Śląsku Cieszyńskim kształciły wyłącznie męskich adeptów profesji. Zmieniło się to w 1889 roku, kiedy powstało prywatne żeńskie seminarium sióstr boromeuszek. Kobieca droga do zawodu dydaktyka przedmiotowego (a nie tylko nauczycielki prac ręcznych) wymagała wcześniej podjęcia trudnej, samodzielnej edukacji, zakończonej eksternistycznym egzaminem przed komisją w żeńskim seminarium w Opawie, lub regularnej nauki we wspomnianej placówce[67]. Uciążliwość takiego procesu kształcenia spowodowała, że w 1883 roku przełożona generalna sióstr boromeuszek, Helena Tichy, uzyskała zezwolenie na egzaminowanie przez komisję działającą przy męskim seminarium nauczycielskim w Cieszynie adeptek zawodu przygotowujących się w szkole zgromadzenia[68]. W dniu 29 X 1889 roku ministerstwo zatwierdziło statut i program prywatnego seminarium żeńskiego sióstr boromeuszek z niemieckim językiem wykładowym, które prawo publiczności uzyskało w 1891 roku[69]. Od 1900 roku w placówce uczono jako przedmiotu także języka polskiego i czeskiego (od 1913 roku jej absolwentki uzyskały prawo nauczania w jednostkach ludowych z językiem polskim i czeskim).

Starania o wprowadzenie języków były istotne, gdyż uczniowie wszystkich szkół regionu posiadali prawo do nauki w rodzimym języku[70]. Jednak cała edu-

65 Statut organizacyjny dla seminariów z 31 VII 1886 r. zmniejszał liczbę godzin, ograniczał materiał, za to poszerzał zakres historii, zoologii i muzyki; § 17–47 zawierały plan nauki.

66 W latach 1881/82 do 1890/91 w seminarium w Cieszynie wykształciło się 399 kandydatów, z czego 184 ze Śląska Austriackiego, natomiast w Bielsku 145, z czego tylko 26 ze Śląska (*Bericht* 1890/91, s. 31); por. J. Spyra, *Seminaria*, s. 106–107. W Bielsku najwięcej uczniów pochodziło z rodzin urzędniczych, w Cieszynie – z rodzin chłopskich i rzemieślniczych (*Programm der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen veröffentlicht durch die Direction am Schlusse des Schuljahres 1874/75*, Teschen 1875, s. 129–130).

67 Więcej o motywacji i perypetiach związanych z kształceniem sióstr boromeuszek w: K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie*, s. 216–221.

68 Jeszcze w 1889 r. do takiego egzaminu przystąpiło 11 wychowanek zakładu, choć przy klasztorze działało już nieformalnie seminarium żeńskie.

69 W 1908 r. seminarium stało się szkołą czteroletnią, gdyż do tej pory prowadzono tylko dwa roczniki i to naprzemiennie.

70 Rozporządzenie ministerialne z 1874 r., wprowadzające w życie Statut organizacyjny seminariów, mówiło, że ustalenia co do nauki w „językach krajowych" muszą brać pod uwagę rzeczywiste potrzeby uczniów. Jednak pkt 8 podkreśla „najwyższą wagę" nauki języka niemieckiego (VBl 1874, nr 13, poz. 31, s. 122).

kacja w seminariach Śląska Cieszyńskiego odbywała się w języku niemieckim (z możliwością nauki innych). Nie wszyscy kursanci, z różnych powodów, korzystali ze sposobności poznawania języka macierzystego[71], toteż placówki stawały się zakładami służącymi kształceniu i wychowaniu w duchu kultury niemieckiej. Po ukończeniu krajowych seminariów brakowało zatem kandydatów do pracy w szkołach słowiańskich, toteż Sejm Śląski ustanowił w 1895 roku stypendia dla słuchaczy, którzy zechcą się do nauki w takich placówkach przygotować[72]. Problem pozyskiwania kadry podejmowali także działacze narodowi, próbując upowszechniać język polski i czeski poprzez tworzenie własnego szkolnictwa narodowego. Zarówno Macierz Szkolna dla Księstwa Cieszyńskiego jak i Ustřední matice školska z Pragi zaczęły zabiegać o seminarium nauczycielskie w 1900 roku, uzyskując od rządu centralnego obietnicę uruchomienia polskiej (lub czeskiej) placówki. Jednak zamiast pełnych seminariów[73] otwarto (jesienią 1904 roku) tzw. paralelki, czyli odrębne polskie klasy utworzone przy państwowej placówce w Cieszynie, oraz czeskie przy państwowym seminarium nauczycielskim w Opawie, kształcące kandydatów w dwóch naprzemiennie otwieranych rocznikach[74]. Czeskie paralelki (na skutek protestów opawskich Niemców) już po roku ministerstwo przeniosło do Polskiej Ostrawy, podnosząc je do rangi samodzielnego męskiego seminarium nauczycielskiego. W roku 1907/08 stało się ono pełną, czteroletnią placówką państwową, której dyrektorem został František Autrata. Opisywana placówka była jednolita pod względem wyznaniowym i narodowym (Czesi, katolicy)[75].

Przemiany społeczne i obyczajowe, pozwalające na zatrudnianie kobiet w oświacie[76] powodowały, że zabiegano o utworzenie zakładu, który kształciłby dziewczęta z warstwy średniej. Następne żeńskie seminarium powstało w Bielsku w 1907 roku, uruchomione przez władze miejskie, zatem w rozumieniu ustawowym było instytucją prywatną. W pierwszym roku nauki zgłosiło się do niego 46 uczennic[77]. Prawo publiczności otrzymało w 1911 roku, w którym odbyły się

71 M. Bogus, *Poglądy Jerzego Kotuli*, s. 213–214.

72 Pod warunkiem odpracowania potem sześciu lat w krajowej szkole ludowej. W 1898 r. z kolei upoważnił Wydział Krajowy do przyznawania dodatku osobistego w sytuacji, gdy od tego zależałoby objęcie przez egzaminowanego nauczyciela jakiegoś miejsca (Beschlüsse des schlesischen Landtages. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 421–422).

73 Należy wspomnieć, że Polskie Towarzystwo Pedagogiczne postulowało, by seminaria rozszerzono do sześciu lat (MP 1902, nr 12, s. 153).

74 Rozporządzenie ministerialne z 14 VIII i 7 IX 1904 r. *Bericht* 1904/05, s. 56–57.

75 W 1906 r. władze placówki powołały przy niej komisję egzaminacyjną dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych dla szkół z czeskim językiem nauczania.

76 Więcej: M. Bogus, J. Spyra, *Szkoła zamiast klasztoru*, s. 45–60.

77 Pierwszym dyrektorem został Eduard Sykora. *Vývoj a nynější stav školství ve Slezsku a na Hlučinsku*, Opava 1925, s. 497; APBB, Akta miasta Bielska, sygn. 1083 i 1084. Za: J. Spyra, *Seminaria*, s. 113. Statut organizacyjny i plan zajęć zakładu w: APC, Komisja szkolna Ks. Cieszyńskiego, sygn. 258 i 262.

także pierwsze egzaminy maturalne. Była to szkoła o profilu niemieckim, słuchaczki pochodziły niemal wyłącznie z urzędniczych i nauczycielskich rodzin niemieckich, a ich skład wyznaniowy był bardziej zróżnicowany (w pierwszym roku 24 uczennice wyznania katolickiego, 20 ewangelickiego i 2 mojżeszowego)[78].

W następnym roku KRSz wyraziła zgodę na uruchomienie kolejnego, prywatnego seminarium żeńskiego zgromadzenia Sióstr Notre Dame (ruszyło z początkiem roku szkolnego 1908/09). Podobnie jak w zakładzie komunalnym w Bielsku, miało dwa naprzemiennie uruchamiane roczniki[79]. Była to placówka katolicka (z udziałem słuchaczek z rodzin żydowskich), z przewagą dziewcząt pochodzenia niemieckiego[80]. Prawo publiczności przyznano jej w 1912 roku, w którym odbyły się też pierwsze egzaminy maturalne[81]. Zgodnie z ustawowymi wymaganiami, obie placówki prowadziły szkoły ćwiczeń.

Dzięki tym nowym seminariom kadra nauczycielska w szkołach ludowych nie była już tak jednorodna płciowo (zmaskulinizowana)[82]. Większość seminariów zachowała jednak charakter niemiecki (1 czeskie). Polacy na swoją samodzielną placówkę musieli czekać najdłużej, gdyż, pomimo wielu starań obozu narodowego, ministerstwo pozwalało jedynie na klasy paralelne. Dopiero 1 VII 1910 roku władze zgodziły się na usamodzielnienie paralelek i od tego momentu można mówić o pierwszym polskim państwowym męskim seminarium, na którego siedzibę wybrano sąsiadujący z Cieszynem Bobrek. Tam właśnie w 1911 roku ze środków państwowych zakończono budowę docelowej placówki[83]. Dyrektorem seminarium (a także działającej tu szkoły ćwiczeń) został Ernest Farnik. Słuchacze, podobnie jak personel, wywodzili się zarówno z rodzin katolickich, jak i protestanckich[84].

78 J. Spyra, *Seminaria*, s. 113. Szerzej M. Cieślar-Sawicki, *Geschichte der städtischen Lehrerinnebildungsanstalt Bielitz*, [w:] J. Stumpf, J. Krämer, *Deutsche Lehrerbildung*, s. 187–204.

79 Językiem wykładowym był niemiecki. Dyrektorką zakładu została siostra Gregoria Bahr. Więcej o seminarium w: K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie*, s. 236–239.

80 Tylko 5 uczennic określiło się jako Polki. I rocznik (1908/09) ukończyło 31 osób, z czego 28 wyznania katolickiego i 3 mojżeszowego.

81 Przed I wojną światową seminarium uzyskało zgodę na prowadzenie kursów dla nauczycielek przedszkoli i prac ręcznych, za: J. Spyra, *Seminaria*, s. 114.

82 Zob. Rozdział o nauczycielkach.

83 E. Sznapka, *Dzieje męskiego Seminarium Nauczycielskiego*, [w:] *Księga Pamiątkowa wydana z okazji 50-lecia męskiego Seminarium Nauczycielskiego i Liceum Pedagogicznego im. Pawła Stalmacha w Cieszynie*, Cieszyn 1959, s. 7–31. Lokalizacja w Bobrku była wyborem przymusowym, bowiem na polską placówkę w Cieszynie absolutnie nie chcieli się zgodzić miejscowi Niemcy. Niestety zachowana dokumentacja seminarium w Bobrku (APC, c. k. Seminarium Nauczycielskie w Bobrku), jest skromna i nie wnosi wiele nowego do kwestii sposobu kształcenia kandydatów na nauczycieli.

84 E. Sznapka, *Dzieje męskiego Seminarium Nauczycielskiego*, s. 31. Przy seminarium działała również komisja egzaminacyjna (od 1910 r.) dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych z niemieckim i polskim językiem nauczania.

Do 1914 roku na Śląsku Cieszyńskim funkcjonowało zatem 7 zakładów kształcących nauczycieli (4 męskie i 3 żeńskie)[85], podczas gdy zaledwie 9 działało na całym Śląsku Austriackim (5 męskich i 4 żeńskie)[86]. W roku szkolnym 1911/12 do wszystkich seminariów w regionie uczęszczało 720 słuchaczy[87], zatem w porównaniu z sytuacją w 1870 roku nastąpił wzrost o przeszło 1000%. Wymienione „szkoły nauczycielskie" posiadały coraz szerszy zasięg, coraz większą „pojemność", mając, zgodnie z rozporządzeniami ustawy, „zawsze na oku przyszły zawód swoich uczniów jako wychowawców młodzieży i ludu"[88]. Zapewniało to w części odpowiednio wykwalifikowany personel oświatowy[89], chociaż, jak wspomniano, nie wszyscy po ukończeniu seminarium podejmowali pracę w placówkach regionu[90]. Jeśli chodzi o wewnętrzne funkcjonowanie seminariów, to realizowały one program nauczania określony przez ministerstwo, co potwierdzają zachowane protokoły[91]. Pokazują to także urzędowe sprawozdania KRSz, których część poświęcona była seminariom[92]. Wynika z nich, że zdecydowana większość słuchaczy uzyskiwała pozytywne noty, chociaż dokładne dane publikowano dopiero od roku 1901/02[93], bo ponad 90%

85 Stan personalny podaje *Schematyzm* z 1912 r.

86 W całej monarchii przed I wojną światową istniały 72 seminaria męskie (2 wyznaniowe) oraz 74 żeńskie, z czego aż 29 zakonnych (G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, s. 367–368).

87 451 do męskich, 269 do żeńskich; 526 osób było wyznania katolickiego, 189 protestanckiego oraz 11 mojżeszowego; zob. J. Spyra, *Seminaria*, s. 114.

88 Ustawa z 31 VII 1886 r., § 55.

89 Pod koniec XIX w., ze względu na znaczny niedobór wykwalifikowanych nauczycieli, władzom śląskim zależało na działalności seminariów, toteż słuchaczom tychże przyznawano liczne stypendia (*Bericht* 1881/82, s. 25).

90 Nie wszyscy pochodzili ze Śląska Cieszyńskiego. *Bericht* 1890/91, s. 31 podaje, że przez ostatnie 10 lat (czyli 1880/81–1891) w seminarium w Cieszynie uczyło się 399 uczniów, z czego 184 (46%) ze Śląska, reszta spoza regionu, a w ewangelickim w Bielsku 145, z czego tylko 26 (18%) ze Śląska, a 119 spoza.

91 Drukowane sprawozdania wydawały seminaria męskie w Cieszynie, ewangelickie w Bielsku, czeskie w Polskiej Ostrawie; natomiast polskie w Bobrku dopiero po I wojnie światowej (zestawienie S. Król, *Sprawozdania i programy szkolne jako źródło do badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 357–366).

92 Omawiano w nich po kolei organizację poszczególnych seminariów, stan personelu, frekwencję, tj. liczbę słuchaczy z podziałem na wyznanie i język macierzysty (potem narodowość), liczbę i wysokość przyznanych stypendiów, jak również frekwencję prowadzonych kursów dla nauczycielek prac ręcznych oraz przedszkolanek. Całość zamykała statystyka klasyfikacji kończących naukę w seminariach oraz zdawanych tu matur.

93 W seminarium męskim w Cieszynie 80,7% słuchaczy na końcu roku szkolnego uzyskało pozytywną klasyfikację, w ewangelickim w Bielsku 83,6%, w żeńskim sióstr boromeuszek w Cieszynie 97,5% (*Bericht* 1901/02, s. 49; por. także *Bericht* 1903/04, s. 59; *Bericht* 1904/05, s. 61).

zdawało egzaminy maturalne[94]. Owe zewnętrzne wskaźniki mierzalności wskazują, że placówki należycie przygotowywały swoich „studentów" do ich przyszłej pracy.

Jeszcze raz podkreślmy, że zgodnie z ustawą nauka w seminariach państwowych była bezpłatna. Podobnie rzecz wyglądała w zakładzie ewangelickim w Bielsku, które otrzymywało znaczące dotacje państwowe. Poza tym działała przy nim bursa dla młodzieży (alumnat), opłacana przez Fundację Lauerbacha, w której koszt rocznego całodziennego utrzymania wynosił 80 fl (potem 100 fl). Także placówki żeńskie prowadzone przez zgromadzenia zakonne starały się zmniejszyć wydatki ponoszone przez ich uczennice. W komunalnym seminarium żeńskim w Bielsku w 1907 roku obowiązywało czesne w wysokości 100 K (50 fl) za rok[95]. Jednak koszty utrzymania (wikt, stancja itp.) powiązane z bezpłatną nauką seminaryjną były dla osób z uboższych rodzin niebagatelnym wydatkiem, dlatego nie dziwią informacje, że na ich pokrycie bliscy zmuszeni byli do sprzedaży bydła, a nierzadko części pola[96]. Toteż słuchacze usilnie starali się o stypendia, które w 1882 roku wynosiły od 50 fl (państwowe) do 100 fl (krajowe) na osobę[97]. W niespełna trzydzieści lat później wypłacano tę samą kwotę (200 K czyli 100 fl)[98].

Na „straty" związane z kosztami kształcenia ironicznie wskazuje „Miesięcznik Pedagogiczny", w którym obliczono, że za lata nauki umożliwiające zdobycie nauczycielskich uprawnień zawodowych, „nieuczony" rzemieślnik mógłby zarobić 2000 fl[99], a takowa suma byłaby nawet wyższa niż nakłady „związane ze studiami" w seminarium pruskim[100], w którym koszt nauki stanowił wówczas wartość przeciętnego chłopskiego gospodarstwa.

94 Np. w roku szkolnym 1901/02 do matur w seminarium męskim w Cieszynie przystąpiły 23 osoby, zdało 19; w Bielsku 19, zdało 17 (nie licząc eksternów).

95 J. Stumpf, J. Krämer, *Deutsche Lehrerbildung*, s. 191; *Sechster Jahresbericht über die Evangel. Lehrerbildungs-Anstalt in Bielitz*, Bielitz 1882, s. 66.

96 Niektórzy dla poświęcenia się swojej pasji nauczycielskiej gotowi byli sprzedać całe gospodarstwo; zob. K. Kotula, *Od marzeń do ich spełnienia. Wspomnienia z lat 1884–1951*, Bielsko-Biała 1998, s. 23.

97 W 1882 r. w Cieszynie 28 osób otrzymało stypendia państwowe na kwotę 1375 fl, a 17 stypendia krajowe na kwotę 1,7 tys. fl. W seminarium ewangelickim w Bielsku kilku słuchaczy dostało stypendia krajowe na kwotę 600 fl (*Bericht* 1881/82, s. 25).

98 Po 1905 r. dane o przyznawanych stypendiach krajowych publikował w swoich sprawozdaniach Wydział Krajowy. Np. w 1910 r. przyznano 32 stypendia, co dawało sumę 6,4 tys. K (*Tätigkeitsbericht des Schlesisches Landesausschusses für die Jahre 1909 und 1910*, Troppau 1911, s. 169).

99 J. Heczko, *Pogadanka pedagogiczna*, MP 1902, nr 4, s. 41.

100 W I połowie XIX w. koszty kształcenia to około 500 talarów (1000 fl); zob. W. Korzeniowska, *Codzienność społeczności wsi rejencji opolskiej w aspekcie zachodzących przemian* (*1815–1914*), Opole 1993, s. 149.

Rozdział 2

Egzaminy kwalifikacyjne – potwierdzenie uprawnień do wykonywania zawodu

W podrozdziale opisującym preparandy i seminaria nauczycielskie wspominano, że kandydaci na dydaktyków zobowiązani byli do zdawania tzw. egzaminów kwalifikacyjnych. Spełniały one rolę pewnego mierzalnego poziomu przygotowania do zawodu, chociaż dopiero PRSz usankcjonował ten sposób weryfikowania wiedzy i umiejętności, ordynując teoretyczno-praktyczny egzamin (przed komisją ze zwierzchnim nadzorcą szkolnym), uprawniający jedynie do starań o funkcję nauczyciela pomocniczego. Dopiero po odbyciu rocznego stażu w szkole można było podjąć wysiłki o uzyskanie etatu dydaktyka stałego.

Kolejno wprowadzane, rozszerzone kursy przygotowawcze także kończyły się publicznym egzaminem[101], ale, jak już pisano, ponieważ brakowało personelu, jeszcze w połowie XIX wieku zatrudniano kandydatów nieprzeegzaminowanych, nakazując im uzupełnienie tego wymogu[102]. Czyniono także starania, aby dotychczasowi nauczyciele szkół trywialnych po zdaniu odpowiednich egzaminów mogli awansować i uzyskać kwalifikacje do nauczania w Szkole Głównej. W końcu 1851 roku ministerstwo upoważniło władze szkolne, aby na podstawie ukończenia preparandy oraz wzorowego doświadczenia egzaminować takich nauczycieli w obecności komisarza ordynariatu i jednego przedstawiciela z opawskiej lub cieszyńskiej Szkoły Głównej[103]. Decyzja MWiO z 2 XI 1854 roku dotyczyła

101 Informacje o datach egzaminów nauczycielskich w Szkole Głównej w Cieszynie APC, HUT, sygn. 2a, s. 2, 33, 34, 44.

102 Tamże, sygn. 2b, fol. 237.

103 Tamże, sygn. 2b, fol. 30–32. Do egzaminu z preparand rozpisanego na 11–12 VIII 1856 r. mogli przystępować także wszyscy nauczyciele szkół trywialnych, którzy chcieli się starać o miejsca w Szkole Głównej (tamże, fol. 220–221).

natomiast tych, którzy „zamyślali" zostać nauczycielami szkół realnych. Postanowiono urządzić dla nich osobny kurs, po którym co roku organizowano (zgodnie z decyzją z 7 IX 1853 roku) egzaminy kwalifikacyjne według przepisów PRSz[104]. Jak widać, ukończenie samego kursu nie wiązało się z uzyskaniem pełnych kompetencji do nauczania.

Podobnie było po wejściu w życie Ustawy z 14 V 1869 roku, kiedy uzyskanie seminaryjnego świadectwa dojrzałości[105] (egzamin ze wszystkich przedmiotów udzielanych w zakładzie) nie uprawniało do posady stałej w ludowej szkole pospolitej. W celu zdobycia stabilnego zajęcia należało uzyskać świadectwo uzdolnienia, inaczej świadectwo kwalifikacji do nauczania w publicznych szkołach ludowych. Można je było otrzymać na podstawie egzaminu kwalifikacyjnego, po co najmniej dwuletniej praktyce odbytej w publicznej szkole ludowej lub obdarzonej prawem publiczności prywatnej placówce[106]. W jednostkach wydziałowych obowiązywała trzyletnia praktyka i egzamin, na który ministerstwo powoływało odrębne komisje, a te składały się z dyrektorów i pedagogów seminariów nauczycielskich, inspektorów szkolnych, a także cenionych i poważanych dydaktyków placówek ludowych.

Bliższe postanowienia dotyczące wymagań kwalifikacyjnych znalazły się w rozporządzeniu MWiO z 15 XI 1869 roku dotyczącym egzaminów dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych[107]. Minister powołał komisje dla „przedsiębrania" egzaminów oraz mianował ich dyrektorów i zastępców. W całej monarchii (nie licząc Galicji) powołano 15 komisji, które przeprowadzały „badania" uzdolnień dwa razy w roku, w październiku i kwietniu (dla mieszkańców regionu najbliższa znajdowała się w Opawie, a zatem poza terenem Śląska Cieszyńskiego). Przyszli dydaktycy mogli nabywać uprawnienia do szkół ludowych, wydziałowych lub do obu typów placówek. Zgodnie z tym rozporządzeniem, kwalifikacje do szkół wydziałowych mogły być ogólne (wszystkie przedmioty) lub do jednej z wybranych grup. Pierwsza obejmowała przedmioty językowo-historyczne, takie jak: gramatyka, geografia, historia, nauka o wychowaniu i nauczaniu; natomiast druga, matematyczno-przyrodnicza, dotyczyła matematyki, przyrody, rysunków oraz nauki o wychowaniu i nauczaniu. Kandydaci mogli wybierać jeden zespół przedmiotów danego profilu, ale pozwolono również, by zainteresowani zdawali

[104] PRSz, § 115; APC, HUT, sygn. 30.

[105] § 38 w brzmieniu Ustawy z 2 V 1883 r. nadawano kwalifikacje do uzyskania posady prowizorycznej nauczyciela młodszego lub nauczyciela.

[106] Po co najmniej rocznej działalności w szkole mogli się starać o uprawnienia do szkół średnich lub ludowych. Wprowadzenie tych paragrafów nastąpiło na podstawie Ustawy z 2 V 1883 r. (RGBl nr 53). Osoby, które ukończyły 19 rok życia mogły składać egzamin maturalny przed komisją seminarium państwowego w trybie eksternistycznym.

[107] RGBl 1869, nr 73, poz. 168, s. 584–590.

wybrane przedmioty z grupy drugiej, wszyscy zaś musieli wykazać się wiedzą przedmiotową obowiązującą w placówkach ludowych[108].

Egzamin do szkół ludowych pospolitych składał się z części teoretycznej (pisemnej i ustnej) oraz praktycznej. Sprawdzian ustny obejmował wszystkie przedmioty nauczane w seminarium, a zadaniem kandydata było wykazanie „…że od matury swoją wiedzę powiększył i utrwalił, luki uzupełnił i dokładnie zapoznał się z dyscypliną panującą w szkole ludowej co do treści i metody"[109], bo najważniejsze było, czy potrafi opanowaną wiedzę stosować w jasnych i uporządkowanych wykładach.

Określono także podstawę programową każdego przedmiotu. Przyjrzyjmy się zaledwie dwóm z nich, a przede wszystkim warunkom teoretycznym, jakie dydaktyk musiał opanować, by „godnie" zdać egzamin. W pedagogice ważna była znajomość najważniejszych zasad psychologii i logiki; wiedza o cielesnym i duchowym rozwoju dziecka, o środkach do jego rozwijania i kształtowania; gruntowne opanowanie zasad nauczania, zwłaszcza w tym przedmiocie, który został przez kandydata wybrany; a także wiedza o rozwoju szkół ludowych i wydziałowych w przeszłości i ich zadaniach obecnie; zasób wiadomości z zakresu historii pedagogiki od XVI wieku, w końcu znajomość dyscypliny szkolnej. Nauczanie języka obejmowało odpowiednie opanowanie gramatyki, ogólną wiedzę o jego rozwoju, obycie z prozatorskimi i poetyckimi formami wypowiedzi, znajomość epok historii nowszej literatury, przygotowanie do pisemnego wyrażania myśli, umiejętność wyjaśnienia trudniejszych fragmentów tekstów – dziś powiedzielibyśmy czytanie ze zrozumieniem.

Egzamin ustny był popisem publicznym, należało zatem opanować tremę przed takimi występami. Część pisemna, nadzorowana przez komisję, trwała cztery godziny. Tu stronę merytoryczną sprawdzano poprzez: opracowanie wyznaczonego ćwiczenia z języka niemieckiego (ewentualnie także z krajowego), rozwiązanie kilku zadań matematycznych oraz zredagowanie odpowiedzi na pytania z pozostałych przedmiotów (przede wszystkim z pedagogiki). Kandydaci składający egzamin do szkół wydziałowych otrzymywali do pisemnego opracowania pytania z wszystkich wybranych przedmiotów. Ostatnią część kwalifikacji stanowiła tzw. „lekcja próbna", przeprowadzana w wyznaczonej placówce, której temat podawano kandydatom zaledwie dzień wcześniej. Takie zajęcia, mające wykazać zdolności i umiejętności metodyczne, hospitował dyrektor i co najmniej dwóch członków komisji.

[108] Chęć przystąpienia do egzaminu kwalifikacyjnego musiała być złożona pisemnie z następującymi załącznikami: życiorys z uwzględnieniem dotychczasowego wykształcenia, świadectwo dojrzałości uzyskane w seminarium, zaświadczenie o odbytej dwu- lub trzyletniej praktyce w szkole, a kandydaci z seminariów prywatnych także zaświadczenie o dobrej kondycji fizycznej.

[109] RGBl 1869, nr 73, poz. 168, s. 586, § 10.

Całość „przewodu" kwalifikacyjnego do szkół ludowych pospolitych zaliczano, jeśli kandydat z żadnego przedmiotu nie dostał oceny „niewystarczającej", a tylko dwa z nich mógł zdać na „ledwo wystarczający". Natomiast aspiranci do szkół wydziałowych, którzy podchodzili w badaniu do wszystkich przedmiotów, zobowiązani byli z języka, matematyki i pedagogiki dostać ocenę co najmniej „dobrą", a z innych „wystarczającą". Jeszcze większe wymagania dotyczące not stawiano przed tymi, którzy decydowali się na egzaminy z jednej wybranej grupy, oni bowiem stopień „dobry" musieli osiągnąć w każdej dyscyplinie. W przypadku wyniku negatywnego (reprobacji), można było przy tej samej komisji ponownie powtórzyć cały sprawdzian (najwyżej raz lub kolejny, za specjalną zgodą MWiO). Wystawione świadectwo zawierało obok danych kandydata także uprawnienia językowe i oceny z przedmiotów. Podobnie wyglądały egzaminy nauczycielek, które jednak nie mogły dołączać do terminu kolegów i musiały je zdawać oddzielnie[110].

Cytowane rozporządzenie w pełnym wymiarze weszło w życie dopiero 1 X 1871 roku[111]. Zmiany nastąpiły 5 IV 1872 roku w formie nowego przepisu ministerialnego o egzaminach na nauczycieli do szkół początkowych i miejskich[112]. Do 20 miejscowości wzrosła w monarchii liczba siedzib komisji egzaminacyjnych (z wyłączeniem Galicji), na Śląsku Austriackim pozostała nią Opawa. Ich skład dla szkół ludowych to trzy, a dla wydziałowych pięć osób. Najważniejsze zmiany objęły kwalifikacje do placówek wydziałowych, gdzie zwiększono do trzech grupy przedmiotowe. Pierwsza, gramatyczno-historyczna, pozostała bez zmian, natomiast matematyczno-przyrodniczą przekształcono w grupę nauk przyrodniczych, obejmujących historię naturalną, fizykę, chemię i jako uzupełnienie matematykę; powołano także grupę nauk matematyczno-technicznych z matematyką i rysunkiem oraz fizyką jako przedmiotem uzupełniającym. W każdej z wymienionych należało także zdać pedagogikę, a przedmioty uzupełniające (można było wybrać również inną dyscyplinę z grupy dopełniającej) powinny były być opanowane w takim stopniu, by można było sprawować nie tylko zastępstwo, ale odpowiadać poziomowi pozostałych przedmiotów kierunkowych. Egzaminy nie zmieniły formy, z tym że kandydaci, którzy swoje uzdolnienia udowodnili pracami literackimi, mogli być uwolnieni od sprawdzianu pisemnego, natomiast zwolnienia nie obejmowały egzaminu ustnego i praktycznego.

W rozporządzeniu znalazły się też wymagania dotyczące opanowania poziomu materiału z poszczególnych przedmiotów wykładowych, tj. z pedago-

[110] Osoby spoza regionu ubiegające o posadę (a pochodzące spoza Przedlitawii) musiały postarać się o nostryfikację swoich kwalifikacji w MWiO.

[111] Do końca roku szkolnego 1871/72 nie trzeba było legitymować się świadectwem maturalnym i uprawnieniami, ale nauczyciele mogli być mianowani definitywnymi dopiero po dwuletniej pracy w szkole; RGBl 1869, nr 73, s. 587, § 29–30.

[112] RGBl 1872, nr 19, poz. 50, s. 119–127.

giki, języka wykładowego, geografii, historii, matematyki, historii naturalnej, fizyki, rysunku. Komisja mogła urządzić osobny egzamin dla kandydatów, którzy chcieli uczyć śpiewu, lub na specjalnych warunkach przyznać starającemu uprawnienia do nauczania tego przedmiotu. Stopnie wystawiane były przez wszystkich członków komisji, a nauczycielem szkół początkowych mógł stać się ten, kto z żadnego przedmiotu nie uzyskał oceny „niedostatecznie", a tylko z dwóch „ledwo dostatecznie", natomiast placówek miejskich (wydziałowych) taki adept, który poza jednym „dostatecznym" osiągnął wyższe noty. Na uzyskanym świadectwie, oprócz „postępów" w danym przedmiocie oraz wskazania konkretnego języka, w jakim kandydat mógł nauczać, znalazły się także sądy ogólne oznaczone cyframi 1, 2, 3, 4 (w obu typach szkół), gdzie jedynka oznaczała bardzo dobrą kwalifikację, a świadectwo z numerem czwartym otrzymywali ci, którym nie przyznano uprawnień[113].

Mniej istotne uregulowania ukazywały się w kolejnych latach. W rozporządzeniu MWiO z 30 IX 1875 roku omówione zostały przepisy egzaminów uzupełniających[114]; w tym z 29 XI 1877 roku rozstrzygnięto kwestie egzaminów uzupełniających z drugiego języka krajowego[115], zaś decyzja z 7 II 1878 roku dotyczyła treści formularza na temat reprobowanych kandydatów do stanu nauczycielskiego[116]. Istotna była za to decyzja MWiO z 6 IV 1878 roku o egzaminach z języka niemieckiego, która uznawała za konieczne rozszerzenie poprzedniej (z 1875 roku) na „nabywanie uprawnień" w zakresie nauki drugiego języka krajowego jako przedmiotu[117]. Rozporządzenie z 8 VI 1883 roku mówiło o egzaminach kwalifikacyjnych dla szkół wydziałowych[118], to z 18 IX 1883 roku objaśniało nowe przepisy o dopuszczeniu kandydatów do egzaminów[119], kolejna decyzja

[113] Co szczegółowo omówiono w § 23.

[114] Nauczyciele mogli składać egzaminy uzupełniające z jednego lub więcej przedmiotów (VBl 1875, nr 20, poz. 41, s. 277–278; A. von Obentraut, *Die österreichischen Volksschul-Gesetze*, t. 1, s. 240. Tamże, s. 256 decyzja MWiO z 1 XI 1876 r. dotycząca egzaminów nauczycielek do szkół wydziałowych w Czechach.

[115] VBl 1877, nr 24, poz. 31, s. 190. Decyzją ministerialną z 8 II 1877 r. wprowadzono jeszcze do egzaminów pytanie z przepisów szkolnych, bowiem każdy nauczyciel i nauczycielka powinni dokładnie znać i wykonywać obowiązujące przepisy szkolne (por. Sch.Sl. 1877, s. 133, 265).

[116] VBl 1878, nr 5, poz. 8, s. 20. Komisje sporządzały spisy takich osób i były zobowiązane przesyłać je do dyrekcji szkół i rad powiatowych w innych krajach koronnych; por. ZAO, ZŠR, inv. č. 825, karton 328.

[117] Zwłaszcza o konieczności doskonalenia języka niemieckiego, który jest obligatoryjny; VBl 1878, nr 8, poz. 12, s. 33–34; A. von Obentraut, *Systematische Darstellung*, s. 277.

[118] VBl 1883, nr 12, s. 173–186.

[119] Sch.Sl. 1883, s. 316 (jeśli ORSz dopuści kandydata bez wszystkich wymaganych warunków, komisja ma go nie dopuścić do egzaminu; a dwu- lub trzyletnia praktyka bez egzaminu nie uprawnia do stałego zatrudnienia w szkołach ludowych i wydziałowych).

z 7 II 1884 roku dotyczyła niektórych ustaleń odnoszących się do kandydatów na nauczycieli w placówkach wydziałowych[120], a następna, z 30 V 1885 roku, podkreślała, że przy wszystkich mianowaniach konieczne jest dokładne zbadanie zachowania i moralności adeptów zawodu[121].

Jak pisano, nauczyciele ze Śląska Cieszyńskiego stawali wówczas przed komisją kwalifikacyjną w Opawie, a na każdy egzamin zgłaszało się tu kilkadziesiąt kandydatów i kandydatek (np. na wiosenny termin w 1886 roku – 104 osoby do szkół ludowych i 14 do wydziałowych). Skądinąd wiemy, że stan ich przygotowania w pierwszych latach po 1869 roku był różny. W końcu 1874 roku redakcja „Schlesisches Schulblatt" pisała np., że w trakcie ostatnich dwóch sprawdzianów prawie połowa kandydatów nie zdała egzaminu. Proponowano, aby starsi koledzy pomagali młodszym w przygotowaniach[122]. Ilu dokładnie nauczycieli ze Śląska Cieszyńskiego uzyskało uprawnienia w latach 1870–1886, nie wiadomo. Szacunkowo mogło być ich około 500[123].

Właściwie dopiero rozporządzenie MWiO z 31 VII 1886 roku wprowadzało przepisy normujące na nowo porządek egzaminów kwalifikacyjnych dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych[124]. Najważniejszą „nowinką" było ustanowienie komisji (mianowanych przez ministra na wniosek KRSz na 3 lata i podlegających tejże radzie) we wszystkich miastach, gdzie istniały państwowe zakłady nauczycielskie, zarówno męskie, jak i żeńskie. Na tej podstawie od końca 1886 roku zaczęła funkcjonować komisja kwalifikacyjna przy męskim seminarium w Cieszynie, a pierwszy egzamin odbył się tu 29 XI 1886 roku[125]. Obok niej powołano odrębną komisję egzaminacyjną do spraw nauczycielek prac ręcznych[126]. Podobnie jak wcześniej, sprawdziany odbywały się dwa razy w roku (zmiana na maj i listopad) i w tym samym terminie oraz według jednakowych przepisów mogli je zdawać wszyscy, zarówno kandydaci, jak i kandydatki[127].

Minister oświaty ustalał język wykładowy egzaminu, jednak, jeśli w miejscu siedziby komisji istniało więcej seminariów nauczycielskich (z różnymi językami wykładowymi), ustanawiano dwie odrębne komisje dla odnośnych języków. Ten zapis był szczególnie istotny dla Polaków i Czechów, którzy skarżyli się, iż umiejętności sprawdzały osoby nieznające ich języka macierzystego[128]. Kwestie językowe miały znaczenie już na etapie składania podania do ORSz, gdzie należało wskazać, przed którą komisją i w jakim języku (językach) kandydat chce być egzaminowany oraz czy życzy sobie otrzymać kwalifikacje do nauczania innego języka krajowego, bądź też niemieckiego jako przedmiotu w szkołach ludowych z tymże. Na podstawie złożonych dokumentów ORSz orzekała o „przypuszczeniu" do egzaminu, przesyłając akta danego kandydata do odpowiedniej komisji[129]. Przy opinii ważna była aplikacja kandydata w praktycznej służbie nauczycielskiej, a jeśli takowa uznana została za niewystarczającą, podanie oddalano i dana osoba musiała przystępować do egzaminu w późniejszym terminie.

Podkreślano, że sprawdzian do szkół ludowych ma charakter praktyczny (choć zdawano również teorię), a kandydat ma obowiązek udowodnić, że jest dokładnie obznajomiony z zasadami kształcenia, z przepisami dyscypliny i higieny szkolnej oraz metodyką poszczególnych przedmiotów. Powinien także wykazać się doświadczeniem i zdolnością podejmowania decyzji w sprawach wychowania oraz tym, że opanował pełny materiał teoretyczny, zatem że jest przygotowany do samoistnego działania pedagogicznego i nauczania w szkołach ludowych. Egzamin obejmował więc pedagogikę, metodykę obowiązkowych przedmiotów

[120] Ponieważ rozporządzenie z 8 VI 1883 r., art. VIII, pkt 7 o egzaminach kwalifikacyjnych dla szkół wydziałowych wzbudziły wątpliwość, minister wyjaśniał: kandydatom nie przysługuje prawo wyboru jednego przedmiotu, który jest związany z drugim, należącym do wybranej grupy, a więc 2 i 3 ust. § 6 rozporządzenia z 1872 r. został zniesiony; pedagogikę można opuścić tylko w przypadku, o którym mowa w § 20 (VBl 1884, nr 5, poz. 7, s. 60).

[121] Co przypominała decyzja KRSz z 3 XII 1885 r. (Sch.Sl. 1885, s. 325).

[122] *Zum Kapitel „Lehrbefähigungsprüfungen"*, Sch.Sl. 1874, s. 241–242. Tamże, 1883, s. 222–224 opublikowano spis podręczników polecanych do przygotowania się do egzaminu nauczycielskiego.

[123] Dane o liczbie osób, które otrzymały uprawnienia po zdaniu kwalifikacji nauczycielskich sprawozdania KRSz publikują dopiero od 1880 r. Do wiosny 1886 r. uprawnienia uzyskało 58 osób do szkół wydziałowych i 839 do ludowych. We wcześniejszych latach liczba przystępujących była dużo mniejsza, szacować więc trzeba ogółem na ok. 1100–1200 osób, z czego część spoza regionu. Przyjmując, że ok. 40% pochodziło ze Śląska Cieszyńskiego, otrzymujemy ok. 500 kwalifikowanych nauczycieli. Sporadycznie prasa publikowała imienne spisy osób zdających, ale bez miejsca pochodzenia (np. Sch.Sl. 1881, s. 308–309).

[124] VBl 1886, nr 16, poz. 52, s. 243–262. Przedruk Sch.Sl. 1887, s. 65–69, 79–83, 100, 112–113; polski przekład K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 383–403.

[125] Instytucję tę tworzyli: dyrektor seminarium (Anton Peter, potem Armand Karell), jego zastępca oraz 19 współpracowników (Sch.Sl. 1886, s. 282. Skład komisji w kolejnych latach zob. Sch.Sl. 1893, s. 234, *Schematyzm* z 1897 r., s. 18–19 i kolejne *Schematyzmy*). Zachowały się materiały tej komisji w APC, K. K. Prüfungskommission für allgemeine Volks- und Bürgerschulen in Teschen 1887–1913/c. k. Komisja egzaminacyjna dla powszechnych szkół ludowych i wydziałowych w Cieszynie 1887–1913.

[126] Sch.Sl. 1886, s. 310.

[127] Do składania egzaminu z subsydiarnego (pomocniczego) udzielania nauki religii odnośne kościoły lub zgromadzenia wyznaniowe mianowały swoich komisarzy i egzaminatorów. Także teraz Sch.Sl. 1887, s. 77 opublikował artykuł o przygotowaniu się do tego egzaminu.

[128] Jednak skorzystać z tego zapisu mogli dopiero po kolejnych 20 latach (zob. niżej).

[129] Inaczej wyglądała sytuacja tych kandydatów, którzy zatrudnieni byli w szkołach ćwiczeń przy seminariach. Oni składali podania na ręce dyrekcji do KRSz.

naukowych i przepisy szkolnej praktyki[130]. Podobnie jak w poprzednich latach, sprawdzian składał się z części ustnej, pisemnej i lekcji praktycznej. Część pisemna zawierała: wypracowanie (w języku wykładowym) obejmujące jakiś problem pedagogiczny[131], rozwiązanie trzech zadań matematycznych w powiązaniu z nauką form geometrycznych oraz z odpowiedź na pytania z realiów (geografii, historii, historii naturalnej i fizyki). Całość nie mogła przekroczyć 4 godzin. Egzamin ustny (publiczny) obejmował metodykę przedmiotów obowiązkowych powiązaną z podstawą programową szkół ludowych oraz przepisy odnoszące się do praktyki szkolnej. Kandydatom, którzy starali się o uprawnienia do nauczania w kilku językach, należało zadawać pytania (udzielać odpowiedzi) w każdym z nich[132]. Nastąpiła także zmiana w ocenianiu[133], bowiem noty ustalano większością głosów, a na świadectwie ostateczne orzeczenie o kwalifikacji wyrażone było słowami: uprawniony (uzdolniony) z odznaczeniem, uzdolniony i nieuzdolniony. Osoba reprobowana musiała powtórzyć zakres całego egzaminu przed tą samą komisją, ale mogła to uczynić tylko raz.

Pewne zmiany odnotowano także w przepisach dla kandydatów na nauczycieli placówek wydziałowych. Można było przystępować do kwalifikacji w rok po uzyskaniu patentu nauczycielskiego do szkół ludowych[134]. „Fakultety" pozostały takie same, ale do matematyczno-technicznego wprowadzono kaligrafię. Wszyscy kandydaci z pozostałych grup mogli uzyskać uprawnienia do nauczania kaligrafii i drugiego języka krajowego, a przy języku wykładowym krajowym innym niż niemiecki do nauczania tegoż jako przedmiotu naukowego. Mogli także, po pozytywnie rozstrzygniętym sprawdzianie z jednego fakultetu, starać się o patent z pozostałych w innym terminie. Tu warto odnotować, że pozwalano na swobodną kombinację dodatkowych przedmiotów wykraczających poza obręb wybranej grupy naukowej. Podczas egzaminu kandydat powinien był dowieść, że posiada wiadomości z przedmiotów należących do wybranej przez siebie grupy fachowej, odpowiadające pedagogiczno-dydaktycznemu zadaniu szkoły wydziałowej, a w sprawach wychowania i nauczania umie podejmować samodzielne decyzje.

[130] Na wyraźne życzenie kandydata mógł on być egzaminowany także z przedmiotów, których nie uczył, tj. ze śpiewu i gimnastyki.

[131] Kandydaci, którzy chcieli uzyskać patent z dwóch lub więcej języków, opracowywali osobne tematy w każdym z nich.

[132] Egzamin potrzebny do udzielania zastępczej nauki religii zdawano ustnie jako osobny, przed odpowiednimi osobami wyznaczonymi przez daną władzę kościelną, którym nie wolno było wywierać wpływu na przyznanie kwalifikacji z innych przedmiotów.

[133] Teraz oznaczano je jako: celująca (wyróżniająca) [vorzüglich], chwalebna (wartościowa) [lebenswert], zadowalająca [befriedigend], dostateczna (wystarczająca) [genügend] i niedostateczna (niewystarczająca) [nicht genügend].

[134] Dokładnie w rozporządzeniu napisano, że składając podanie, należało przedłożyć świadectwo kwalifikacyjne do szkół ludowych. Zatem właściwie można było się starać o uprawnienia do szkół wydziałowych już w następnym terminie, czyli za pół roku, jeśli kandydat w tak krótkim czasie zdołał się należycie przygotować, było to jednak niespotykane.

Wymagania merytoryczne stawiane podczas egzaminów pozostały zasadniczo niezmienione. Doprecyzowano tylko żądania wobec rysunków geometrycznych, kaligrafii i rysunków wolnoręcznych, w których zachęcano do większej swobody (obserwacja, zwracanie uwagi na kolory i kształty, rysunek jako środek wyrażania myśli) wobec metody poprzednio zalecanej (kopiowanie wzorów i modeli gipsowych). Sprawdzian pisemny, podobnie jak uprzednio, obejmował pedagogikę i każdy przedmiot z wybranej grupy fachowej, ewentualnie także kaligrafię i języki, o których kwalifikacje kandydat się starał. Ustny był werbalną „kopią" egzaminu pisemnego, obejmując ten sam zakres naukowy. Proces mający potwierdzić gotowość otrzymania patentu pieczętowała lekcja praktyczna, która musiała być zaliczona co najmniej na ocenę zadowalającą. W całym postępowaniu można było mieć tylko jedną notę dostateczną[135].

W rozporządzeniu tym znalazły się również przepisy dotyczące osób, które wcześniej otrzymały już kwalifikacje do nauczania, a chciały złożyć kolejne egzaminy uzupełniające, oraz regulacje odnoszące się do tzw. egzaminów specjalnych obejmujących: drugi język wykładowy, naukę gospodarstwa wiejskiego (lub przedmiotów technicznych niezbędnych do prowadzenia kursów specjalnych), naukę gry na fortepianie, skrzypcach lub organach, nauczanie dzieci ociemniałych, głuchoniemych, upośledzonych umysłowo lub zaniedbanych[136].

Systematyczność wydawania kolejnych aktów prawnych dotyczących przeprowadzania „uzdolnień" szła w parze z podwyższaniem kwalifikacji, o czym mogą świadczyć tematy egzaminów z poszczególnych przedmiotów. Przytoczmy kilka z nich tytułem porównania i przykładu[137], w tym pochodzące z egzaminu pisemnego przy seminarium męskim w Opawie, przy komisji seminarium męskiego w Cieszynie oraz polskiego seminarium męskiego w Bobrku.

[135] Wynik ewentualnego egzaminu z przedmiotów dodatkowych (religii, gimnastyki, śpiewu lub drugiego języka krajowego, a przy języku wykładowym innym niż niemiecki tegoż jako przedmiotu naukowego) wpisywano na świadectwie tylko wtedy, gdy był pomyślny.

[136] Uzyskanie specjalnej kwalifikacji do nauczania języka francuskiego i angielskiego we wszystkich zakładach w zakresie oświaty ludowej (szkoły wydziałowe, specjalne kursy naukowe, kursy dokształcające, szkoły językowe i seminaria nauczycielskie) mogło nastąpić na mocy przepisów rozporządzenia MWiO z 1 V 1871 r.

[137] Opracowano na podstawie tematów wiosennych egzaminów w Opawie 1882 r. w: Sch.Sl. 1882, s. 126, i porównano z tematami egzaminu nauczycielskiego w Cieszynie w maju 1906 r. (MP 1906, nr 5, s. 76–77) oraz tematami z egzaminów w XI 1908 r. (MP, nr 12, s. 189–190), a także komisji w Bobrku z maja 1913 r. Cyfra 1 oznacza temat z 1882 r., cyfra 2 pochodzący z 1906/08 r., a cyfra 3 z 1913 r.

Tematy egzaminów do szkół ludowych pospolitych:

Pedagogika

1. Wodurch kann die Schule den Fehlern der häuslichen Erziehung vorbeugen und dieselben beseitigen? [W czym może szkoła błędom domowego wychowania zaradzić i jak je zlikwidować?].
2. Przyzwyczajenie jako środek wychowawczy.
3. Inwiefern ist der Ausspruch „die Volksschule ist wesentlich Übungsschule" richtig und wie ist dieser Grundsatz in Volksschulunterichte zu befolgen? [Na ile jest poprawne powiedzenie „Szkoła ludowa jest szkołą ćwiczeń" i jak tę zasadę stosować w nauce w szkole ludowej?].
4. Nagrody i kary jako środki wychowania w szkole ludowej (tylko w jęz. polskim).

Język niemiecki

1. Der Tod fürs Vaterland ist ewiger Verehrung wert Kleist. [Śmierć za ojczyznę jest warta wiecznego uczczenia].
2. Wie gestaltet der Lehrer den Unterricht belebt und interresant? [Jak nauczyciel powinien uczyć, by edukacja była żywa i interesująca?].
3. Der Fluss, ein Bild des Menschenlebens. Vergleich. [Porównanie rzeki do obrazu ludzkiego życia].

Język czeski – ponieważ ani w Cieszynie, ani w Bobrku nie było komisji kwalifikacyjnej z tego języka, a nie udało się odnaleźć pytań z seminarium w Polskiej Ostrawie, podano temat wyłącznie z Opawy.

1. Pedagogický a praktický význam vyučovaní v jazyku mateřském [Pedagogiczne i praktyczne znaczenie nauczania w języku macierzystym].
2. Co jest pamatovati o shodě přísudku s podmětem, a sice o shodě při jednom podmětě a při dvou nebo více podmětech? [Co to znaczy pamiętać o zgodności orzeczenia z podmiotem, a mianowicie o zgodności przy jednym podmiocie i przy dwóch albo więcej?].

Język polski

1. Po czynach poznać męża.
2. Rodzaje przydawkowe i określenia przysłówkowe.

   Gdzie niezgoda i rozdział, *tam jest upadek i dom się na dom wali*. (Wykonać prawdziwość tego zdania P. Skargi).
3. [Nie podano, gdyż przedmiot ten łączono z wypracowaniem pisemnym z pedagogiki].

Matematyka – tu w każdym przypadku należało rozwiązać po 3–4 obszerne zadania, np.:

1. Ktoś sprzedał 1/3 swego towaru z 25% zyskiem, połowę z tego z 18% zyskiem, a resztę z 16% zyskiem. Ile wyniósł średni zysk?

2. Do pewnego stawu prowadzą trzy śluzy, dwie do wpuszczania wody, a jedna do wypuszczania. Gdy staw jest próżny, można go napełnić przez pierwszą śluzę przez 24 godziny, przez drugą śluzę przez 30 godzin, a gdy jest pełny, można go opróżnić przez trzecią śluzę za 20 godzin. W ilu godzinach staw się napełni, gdy będą otwarte wszystkie trzy śluzy?
1. Podać i objaśnić sposób rozwiązania następującego zadania: Ktoś ma zapłacić 1400 K po 2 miesiącach, 2800 K po 3 miesiącach, 4200 K po 5 miesiącach. Płaci natomiast 1200 K po 2½ miesiącach, 2800 K po 3 ¾ miesiącach. Kiedy ma zapłacić 4200 K?

Geografia

1. Brak danych.
2. Opis Dunaju od Pasawy do Preszburga [ob. Bratysława] z mapką. (Na stopniu wyższym).
3. Morawy. Obrazek lekcji na stopniu wyższym.

Fizyka

1. Co to jest elektrofor? Wyjaśnij jego działanie; Najważniejsze związki wapnia i ich zastosowanie; Jakie zjawiska pojawiają się w naczyniach połączonych?
2. Lekcya metodyczna o burzy (na stopniu wyższym).
3. Eksperyment jako środek nauki w szkole ludowej.

Tematy do szkół wydziałowych:

Pedagogika

1. Temat z pedagogiki był tożsamy z tym, który obowiązywał w szkołach ludowych.
2. Istota i znaczenie taktu pedagogicznego i jego zastosowanie do wychowania i nauczania.
3. Fantazja i jej kształcenie w przedmiotach grupy językowo-historycznej.

Język polski

1. Brak danych.
2. J. Kochanowski i A. Mickiewicz (porównać obu poetów pod względem ich znaczenia w dziejach literatury polskiej).
3. Wpływ roku 1831 na życie i twórczość trzech naszych wieszczów.

Niemiecki

1. Ueber die nothwendige Verbindung sittlicher Gesinnung und geistlicher Bildung. [O koniecznych związkach moralnego charakteru i duchowego kształtowania].

2. Das Leben gleicht einem Buche. (Jean Paul). [Życie jest jak książka. Motto dla nauczyciela].
3. Brak danych.

Geografia

1. Porównać Czechy i Siedmiogród pod względem orograficznym, hydrograficznym i historyczno-kulturowym.
2. a) Szczegółowe opisanie i porównanie wielkich nizin azyatyckich i amerykańskich. b) Wyżyna Siedmiogrodzka.
3. Jakie czynniki łączą pojedyncze części Monarchii Austro-Węgierskiej w jedną całość, a jakie je dzielą?

Fizyka

1. Jak można zwykły proces przed-spalania [Vorbrennungs] wyjaśnić? Obliczyć jak wiele czasu potrzebuje kamień, aby osiągnąć dno, jeśli studnia jest głęboka na 320,72 m. Wyjaśnić mikroskop złożony i przejście promienia światła przez zrobienie rysunku.
2. Omówić zasadę mikroskopu, złożony mikroskop opisać i wyjaśnić. Waga dziesiętna. Własności, występowanie, otrzymywanie siarkowodoru.
3. Brak danych.

Historia

1. Jakie pretensje miała dynastia Habsburgów do korony Czech i Węgier?
2. a) Habsburscy królowie i cesarzowie w wiekach średnich. b) Ustrój państwowy Rzymu pod koniec królestwa i zmiany przy zaprowadzeniu Rzeczypospolitej.
3. Znaczenie polityczne stosunków ekonomicznych.

Historia naturalna

1. Scharakteryzować i dokonać podziału – owady błonkoskrzydłe, następnie omówić stosownych do szkół ludowych i wydziałowych reprezentantów tej grupy insektów. Proces wzrostu i dojrzewania roślin. Krótki opis minerałów, z których wytapia się żelazo.
2. a) Budowa rozgwiazdy, b) Rozsiewanie roślin przez zwierzęta, c) Najważniejsze rudy miedzi.
3. Brak danych.

Kaligrafia

1. Jako próbę pisma kandydat powinien na pół karciety papieru napisać trzy wersy czcionką kurentą [Kurrent], 3 wersy czcionką łacińską i tyleż samo czcionką Ronde.
2. Wzorki pism używanych w szkołach wydziałowych.
3. Brak danych.

Rysunki

1. Rysunek wg bazowego ornamentu reliefu, powiększyć, białą i czarną kredą na tonowy papier przenieść.
2. a) Wykonać plastycznie szkic perspektywiczny prostej grupy modeli z podaniem cieniów głównych. b) Barwny szkic na podstawie prostej grupy okazów z przyrody.
3. Brak danych.

Potwierdzają one nie tylko zmiany w systemie nauczania, ale w ogólnych prądach pedagogicznych i podejściu do metod kształcenia. Wśród przytoczonych zadań nie odnajdujemy tytułów lekcji próbnych, które musiały budzić spore kontrowersje, skoro MWiO wydało w tej sprawie osobną decyzję[138].

W latach 1886–1905 przed komisją kwalifikacyjną dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych w Cieszynie (zob. tabela od IXa do IXd) pełne uzdolnienia do szkół pierwszego rodzaju uzyskało 906 osób, z czego 717 mężczyzn i 189 kobiet (w tym z wyróżnieniem 85 mężczyzn i 67 kobiet), a do wydziałowych 152 osoby, w tym 33 kobiety (z wyróżnieniem 6 mężczyzn i 6 kobiet)[139]. Większość starających występowała o uprawnienia do placówek z językiem niemieckim albo polsko-niemieckim, tylko 23 osoby nabyły kwalifikacje do szkół wyłącznie z językiem polskim (od 1892/93)[140]. Taki stan rzeczy powodował kolejne wakaty w polskich placówkach (kandydaci do szkół czeskich rekrutowali się z seminarium i komisji w Opawie).

Wypada przypomnieć, że zgodnie z rozporządzeniem z 1886 roku należało powoływać egzaminatorów nadających uprawnienia przy każdym seminarium państwowym, a więc po powołaniu czeskiego seminarium w Polskiej Ostrawie i polskiego seminarium w Bobrku powinny były powstać tu osobne komisje kwalifikacyjne. Przy zakładzie czeskim najpierw (20 II 1906 roku) utworzono zespół kwalifikacyjny dla nauczycielek prac ręcznych czeskich szkół ludowych i wydziałowych[141], natomiast właściwą komisję egzaminacyjną dla wszystkich starających

[138] Decyzja z 22 VII 1912 r., VBl 1912, nr 16, poz. 29, s. 510; podkreślano w niej, że wszystkie przedmioty wymienione w Ustawie z 1869 r. w § 3 należy jako obligatoryjne poddawać lekcji próbnej, a wybór tychże powinien być dostosowany do przepisów § 18 i 33 statutu organizacyjnego seminariów z 1886 r., z tym, że liczba lekcji próbnych z języka i rachunków powinna przewyższać takową z pozostałych przedmiotów.

[139] Obliczenia własne na podstawie *Bericht* 1887/88 do 1904/05.

[140] Tamże. Zauważyć należy, że poza tym w obu rodzajach szkół składano egzaminy uzupełniające, np. z religii katolickiej, nauki o gospodarce rolnej, z gry na organach, ale najczęściej był to język polski lub niemiecki jako przedmiot nauczania.

[141] [F. Autrata], *Dějiny ústavu*, [w:] *První zpráva c. k. ústavu na vzdělávání učitelů v Polské Ostravě za dobu od šk. roku 1905/06 do šk. roku 1908/09*, Polská Ostrava 1909, s. 27–28 (tu skład tej komisji, na czele stał dyrektor F. Autrata). Skład podaje także *Schematyzm* z 1912 r., s. 2–3.

się o posady w placówkach z czeskim językiem nauczania utworzono w roku szkolnym 1910/11, zaś pierwsze egzaminy kwalifikacyjne odbyły się w dniach od 7 do 26 XI 1910 roku[142].

Także przy seminarium polskim w Bobrku powinna była działać komisja dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych z niemieckim i polskim językiem nauczania[143], ale sprawa jej utworzenia przedłużała się ze względu na sprzeciw cieszyńskich Niemców. Kłopoty zwiastowały już wcześniejsze znaki, bowiem słuchacze paralelek cieszyńskich, którzy zdawali egzamin dojrzałości w 1908 roku, po dwóch latach nadal oczekiwali na rozstrzygnięcie MWiO, do jakich szkół „co do języka wykładowego mają otrzymać kwalifikacje”[144]. Prasa polska donosiła również o nielegalnym „procederze” polegającym na tym, że urzędnicy przyjmujący do pracy osoby posiadające już patenty kwalifikacyjne[145] często bezprawnie odpytywali je ponownie. W efekcie niesprzyjających warunków wielu Polaków uprawnienia nauczycielskie, zwłaszcza do szkół wydziałowych, uzyskiwało przed komisjami działającymi w Galicji[146], a przed zespołem cieszyńskim pierwsi otrzymali je dopiero w maju 1908 roku[147]. Z kolei niechętna Słowianom prasa ślązakowska szerzyła informacje, że komisje przy pomocy różnych „szwindli” nadawały Polakom uprawnienia do nauczania w placówkach wydziałowych, choć ci nie spełniali określonych wymogów[148].

Dopiero reskryptem z 5 XI 1912 roku ministerstwo powołało komisję egzaminacyjną dla szkół ludowych i wydziałowych przy seminarium w Bobrku, a kolejnym aktem z 21 I 1913 roku rozgraniczono uprawnienia obu zespołów działających w Cieszynie: ten w Bobrku uzyskał uprawnienia do egzaminowa-

142 Relacjonuje je SV 1910/11, s. 81; por. *Jubilejní výroční zpráva (čtvrtá) státního učitelského ústavu ve Slezské Ostravě za školní rok 1928–29*, Slezská Ostrava 1929, s. 7.

143 E. Sznapka, *Dzieje męskiego Seminarium Nauczycielskiego*, s. 31 podaje, że powstała w 1910 r., co nie jest prawdą.

144 MP 1910, nr 2, s. 29. Ciekawostką jest fakt, że na Śląsku Cieszyńskim niemieckie władze oświatowe nie uznawały patentu kwalifikacji z języka niemieckiego na nauczyciela szkół ludowych z językiem wykładowym polskim, który składano w Galicji, co zostało oprotestowane (MP 1911, nr 7, s. 110).

145 Tak było w powiecie frysztackim, gdzie starosta Bobowski i inspektor Parzyk ponownie przepytywali kandydatów (MP 1911, nr 9, s. 139).

146 Także kandydatki na nauczycielki prac ręcznych, wywodzące się z polskich rodzin, wolały kończyć kursy i zdawać egzaminy właśnie w Galicji. W efekcie w 1907 r. władze uznały zasadność ustanowienia osobnej komisji dla kobiecych prac ręcznych w języku polskim. Weszła do niej m.in. nauczycielka z Frysztatu Waleria Janicka; AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 772. Tu także nominacje do komisji kwalifikacyjnej przy seminarium w państwowym w Cieszynie po 1902 r.; por. MP 1907, nr 8, s. 126; Dz.C., nr 116 z 24 V 1907 r., s. 3.

147 Kwalifikacje do szkół wydziałowych otrzymał Paweł Bobek z Dolnych Datyni oraz Jan Kotas z Dąbrowy (MP 1908, nr 4, s. 76).

148 Szwindle przy egzaminach kwalifikacyjnych w Cieszynie, „Ślązak” 1910, nr 23, s. 1.

nia nauczycieli dla szkół z polskim językiem nauczania oraz do języka niemieckiego jako przedmiotu; a ten przy seminarium niemieckim odwrotne (tzn. do szkół niemieckich oraz do języka polskiego jako przedmiotu)[149]. Poza tym powołano osobną, wspólną komisję dla sprawdzania wiedzy kandydatów do nauczania w szkołach niemiecko-polskich, która w miarę możności miała być złożona z innych osób[150]. Utworzenie wspólnej sekcji polsko-niemieckiej dla kandydatów chcących zdawać wspólny egzamin z dwóch języków wykładowych było, jak pisano, wielkim ustępstwem ze strony Polaków na rzecz nauczycielstwa „renegackiego”, które wymogło tę koncesję za pośrednictwem Niemców[151].

Przeprowadzony przez ministerstwo podział kompetencji był zasadny i logiczny, jednak cieszyńscy Niemcy urządzili z tego powodu zgromadzenie protestacyjne, a w gorączkowej agitacji brali udział także członkowie zespołu egzaminacyjnego, inspektorowie szkolni, a nawet sami kandydaci przystępujący do egzaminu. Tych ostatnich namawiano, aby z powodu braku zaufania do polskich członków komisji odstąpili od kwalifikacji. Polska prasa wnioskowała, że Niemcy starają się w ten sposób o posady w szkołach polskich, bo nie znajdują ich w placówkach niemieckich, a kompromisy, które zawierają, nie są dotrzymywane[152]. Dochodziło nawet do tego, że w sekcjach mieszanych niemieccy członkowie komisji oświadczali, że nie będą „urzędowali” razem z polskimi, a kandydaci oznajmiali, że nie pozwolą się egzaminować przez Polaków[153]. Spór toczył się długo[154], bowiem względy prestiżowe szły tu w parze konkretnymi interesami ekonomicznymi. Szkół z polskim językiem wykładowym było na Śląsku Cieszyńskim najwięcej i dotąd można było znaleźć w nich posadę nawet bez wystarczającej znajomości języka. Istotę sporu stanowiło zatem to, że komisje niemieckie chciały nadal wystawiać świadectwa kwalifikacji z polskiego, choć osoby w nich zasiadające same nie dysponowały odpowiednią znajomością tego przedmiotu[155].

149 Jej skład ustaliła KRSz w dniu 13 III 1913 r. (AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 751–762; dla kolejnych lat, s. 661); por. GC 1913, nr 30, s. 3. Pierwszy egzamin w Bobrku miał się odbyć 19 maja (GC 1913, nr 34, s. 3).

150 GC 1913, nr 37, s. 4; 1913, nr 85, s. 3.

151 W sprawozdaniu PTP za rok 1912 (MP 1913, nr 4, s. 71).

152 W sprawie komisji kwalifikacyjnej MP 1913, nr 5, s. 85.

153 MP 1913, nr 6, s. 122. Także GC relacjonowała gorące zebranie w dniu 7 V 1913 r., pisząc, że Niemcom i ślązakowcom nie podoba się, że z języka polskiego egzaminować będą profesorowie-Polacy, bo dotąd każdy, co znał choć jedno polskie słowo, bez trudu egzamin zdawał (GC 1913, nr 39, s. 3). Kolejne zebranie protestacyjne Niemców przeciwko temu, aby seminarium w Bobrku mogło udzielać kwalifikacji do szkół niemieckich i polsko-niemieckich odbyło się 17 X 1913 r. (GC 1913, nr 82, s. 3 i obszerny komentarz redakcji, 1913, nr 85, s. 1–3 oraz GC 1913, nr 86, s. 1).

154 Jeszcze o Komisji kwalifikacyjnej, MP 1913, nr 10, s. 158.

155 Według GC 1913, nr 98, s. 2 Niemców wzburzyło kolejne rozporządzenie ministerialne, że osoby wchodzące w skład komisji przy niemieckim seminarium, odpowiedzialne za

Dopiero pod koniec 1913 roku podjęto ostateczne rozwiązania w sprawie składów egzaminacyjnych. Stało się to po październikowej dyskusji w MWiO z udziałem m.in. posłów polskich i niemieckich, po której minister „dla utrzymania spokoju" przywrócił niemieckiemu seminarium w Cieszynie dotychczasowe uprawnienia. Kandydaci zdający przed tutejszą komisją mogli również uzyskać uprawnienia do nauczania w szkołach z językiem polskim, choć według Polaków nie posiadali do tego kompetencji[156]. Odtąd działały dwa zespoły – oba z prawem kwalifikowania do placówek polskich i niemieckich[157]. Ostatecznie w dniach 15–20 XII 1913 roku przy seminarium w Bobrku odbył się pierwszy egzamin kwalifikacyjny[158], co mocno poruszyło polskich mieszkańców Cieszyna. W kolejnych artykułach zamieszczanych na łamach polskiej prasy wypowiedzi były coraz odważniejsze: „…jeśli Niemcy chcą jeść chleb polski, to niechaj nie boją się zdobyć się kwalifikacyi przed Komisją polską. Komisye egzaminacyjne nie są złożone z hyen wyborczych, lecz ludzi, których c.k Rząd uznał za godnych do piastowania tego urzędu […]. Rękojmią pokoju narodowego jest jedynie równouprawnienie"[159].

Zresztą do samego procesu/sprawdzianu, nauczyciele także mieli zastrzeżenia, nazywając go nawet spleśniałym, bądź „szopką". W 1911 roku trwał już dwa dni po 8 godzin pracy pisemnej oraz kolejne 6 godzin ustnego egzaminu. Wreszcie „koronna" lekcja praktyczna w obcej szkole z nieznajomymi dziećmi, wśród których trudno było utrzymać karność i osiągnąć cel. Jak pisano, kandydaci przed zbliżającym się terminem „połykali" dziesiątki stronic, uczyli się wszystkiego – od śpiewu, gimnastyki, kaligrafii do logiki i psychologii. Zwracano także uwagę, że 4 lata nauki w seminarium dawały wiedzę pobieżną, w ograniczonym zakresie, nabijały głowę „wszystkiem", a w rzeczywistości nie zostawało w niej „nic", gdyż taki sposób kształcenia odbierał zdolność myślenia. Członkowie komisji postrzegani byli często jako biurokraci bez zainteresowań i propagowania idei wychowawczych[160]. Skarżono się także na niesprawiedliwe noty egzaminów

egzaminowanie do szkół polskich, muszą same posiadać kwalifikacje do nauczania języka polskiego i muszą pracować w wyżej zorganizowanych polskich szkołach (czyli np. nie w wiejskiej jednoklasówce).

156 Dyskusja odbyła się 31 X 1913 r.; AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 667–703. Tu na, s. 637–811 cała urzędowa korespondencja w tej sprawie; o tym, jak wyglądała „kwalifika" po polsku przed komisją w seminarium niemieckim; zob. J. Żebrok, *Pamiętnik śląskiego nauczyciela*, Cieszyn 2002, s. 40–42.

157 MP 1913, nr 12, s. 206.

158 Wyniki z nazwiskami kandydatów podaje GC 1914, nr 1, s. 4. Kolejne odbyły się 11–16 V 1914 r. (GC 1914, nr 40, s. 3).

159 Jeszcze o Komisji kwalifikacyjnej, MP 1913, nr 10, s. 160.

160 Egzamin kwalifikacyjny, MP 1911, nr 3, s. 36–38.

(reprobacje), co dotyczyło zwłaszcza dydaktyków polskich, starających się przy seminarium cieszyńskim o patent do nauczania w dwóch językach.

Pomimo tych zawirowań, pełnych motywacji politycznych, komisje kwalifikacyjne pracowały zgodnie z przepisami[161]. Przed zespołem działającym przy seminarium niemieckim w latach 1906–1914 uprawnienia uzyskało 688 osób do pospolitych szkół ludowych oraz 84 do wydziałowych (zob. tabela IXe i IXf), w zdecydowanej większości do placówek niemieckich. Przed komisją w Bobrku, przez niespełna rok, uprawnienia do szkół ludowych otrzymało 41 osób (38 mężczyzn i 3 kobiety)[162], przeważnie do placówek z polskim językiem wykładowym i niemieckim jako przedmiotem. Przed komisją w Polskiej Ostrawie kwalifikacje zdobyło około 300–400 osób[163], zakładając, że większość absolwentów seminarium zdawała egzamin właśnie przed tym zespołem.

Kolejne regulacje prawne wiązały się z toczącymi się w tym czasie procesami społeczno-politycznymi, gdyż decyzja MWiO z 19 II 1914 roku[164] dotyczyła wcześniejszych terminów zwołania egzaminów kwalifikacyjnych dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych[165], jeśli kandydaci uznani zostali za zdolnych do służby wojskowej i mieli być do niej wkrótce powołani[166].

Na skutek zabiegów władz, a przede wszystkim rzetelności i obowiązkowości samych nauczycieli, już na początku XX wieku zdecydowana większość personelu posiadała niezbędne kwalifikacje (w roku 1904/05 – 79%)[167]. W roku szkolnym

161 Pełny skład wszystkich komisji w 1916 r. w AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 637–640.

162 Natomiast łącznie do 1918 r. 92 mężczyzn i 19 kobiet oraz 2 mężczyzn do szkół wydziałowych. Obliczenia własne na podstawie sprawozdań drukowanych w MP.

163 Udało się jedynie znaleźć informację, że egzaminy kwalifikacyjne do szkół ludowych i wydziałowych w Polskiej Ostrawie 26 XI 1910 r. zdało 41 osób, z czego 7 z wyróżnieniem, ŠV 1910/11, nr 8, s. 81.

164 VBl 1914, nr 5, poz. 14, s. 153.

165 Zaświadczenie o zdaniu egzaminu w języku niemieckim nazywa się „Lehrbefähigungs-Zeugnis für allgemeine Volkschulen/Bürgerschule", zaś w polskim „Patent na nauczyciela szkół ludowych pospolitych/wydziałowych".

166 W roku szkolnym 1914/15 w Bobrku również 3 razy odbywał się wcześniejszy egzamin dojrzałości; zob. MP 1915, nr 5–12, s. 61. Ostatnie rozporządzenia o komisjach kwalifikacyjnych dotyczących czasów wojny i wcześniejszego zdawania egzaminu przed powołaniem na front zob. GC 1915, s. 76.

167 Daty uzyskania przez poszczególnych nauczycieli uprawnień nauczycielskich podają cytowane wielokrotnie *Schematyzmy* z 1897, 1906 i 1912 r. Dla nauczycieli czeskich także *Schematismus a statistika obecných a měšťanských škol českých*, *česko-německých a moravských enklav ve Slezsku*, [w:] *Kalendář slezských učitelů. Školní rok 1911–1912*, s. 76–107.

1913/14 pełne kwalifikacje w szkołach wydziałowych mieli wszyscy nauczyciele szkoły polskiej, 81% nauczycieli czeskich i 71% niemieckich. Najwyżej kwalifikowanych nauczycieli miały placówki niemieckie. Wszyscy dydaktycy ze szkół czesko-niemieckich także posiadali stosowne uprawnienia, jednostki czeskie zatrudniały aż 85% kadry ze stosownym egzaminem, a polsko-niemieckie 81%. Najwięcej nauczycieli bez kwalifikacji miały niestety polskie szkoły ludowe[168] (zob. tab. V i VIa).

[168] Siły nauczycielskie i ich kwalifikacje, MP 1917, nr 4–12, s. 38–39.

Rozdział 3

Dokształcanie kadry pedagogicznej placówek elementarnych

Kursy dokształcające

Nauczyciele, oprócz uzyskania patentów kwalifikacyjnych, zobowiązani byli do stałego uzupełniania swojej wiedzy, m.in. do brania udziału w kursach uzupełniających, będących (oprócz literatury przedmiotowej i konferencji) kluczowym sposobem kontynuowania nauki i poszerzania umiejętności zawodowych, a jako obligatoryjne przewidziane zostały w Ustawie z 1869 roku. Szkolenia takowe miały odbywać się przy seminariach nauczycielskich, a wytyczne ku temu dało rozporządzenie MWiO z 6 IV 1870 roku, w całości poświęcone kursom dokształcającym dla nauczycieli szkół ludowych[169]. Według tejże regulacji KRSz powinna była organizować je corocznie w miesiącach ferii / wakacji na 4 do 8 tygodni (lub w innych terminach, o ile nie kolidowały z pracą w szkole) i uczyć na nich wszystkich przedmiotów, które obowiązywały w seminariach, z naciskiem na realia. Liczba słuchaczy mogła wynosić 20 osób. Pod uwagę brano opinię nauczycieli, która wpływała na program kursu. Dydaktyk, którego KRSz zakwalifikowała do uczestnictwa w szkoleniu, dostawał remunerację na podróż i utrzymanie[170]. Pozostali również mogli uczestniczyć w zajęciach, ponosząc koszty indywidualnie. Wszyscy po zakończeniu szkolenia otrzymywali potwierdzenie udziału.

[169] RGBl 1870, nr 17, poz. 50, s. 82–83; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 109–110.

[170] Inspektorzy okręgowi mieli sporządzać listę nauczycieli chętnych do udziału w szkoleniu, a władze krajowe dokonywały wyboru kandydatów, biorąc pod uwagę możliwości przeznaczonego na powyższe kursy budżetu i ustalając, które seminaria mogły ewentualnie przeprowadzić takie zajęcia.

Dalsze regulacje w tej kwestii dotyczyły kursów przedmiotowych, na przykład rysunkowych, gdyż władzom w owym czasie szczególnie zależało na rozwijaniu tych umiejętności. Rozporządzenie z 6 X 1875 roku szczegółowo określiło materiał i metody nauki rysunków na wspomnianych szkoleniach[171].

Z oficjalnych relacji śląskich władz krajowych wiemy, że już wiosną 1870 roku odbył się w Opawie pierwszy kurs dokształcający z udziałem 50 nauczycieli szkół ludowych, m.in. ze Śląska Cieszyńskiego. Uczestnicy mogli wysłuchać wykładów z chemii i fizyki, historii naturalnej, nauki o rolnictwie, języka niemieckiego, psychologii, rachunków, geometrycznych form rysunkowych, geografii i podstaw ustroju państwa oraz metodyki specjalnej[172]. Szkolenia musiały cieszyć się sporym zainteresowaniem, gdyż przewidziano je także w roku następnym, a MWiO (decyzją z 16 V 1871 roku) zezwoliło na wydanie 2000 fl na urządzenie takowego przy seminarium w Cieszynie[173]. Kurs rozpoczął się 7 VIII 1871 roku, a jego kierownikiem został dyrektor zakładu nauczycielskiego Franz Hoffmann. Spośród 34 uczestników (w tym 7 z powiatu opawskiego) trwających ponad miesiąc zajęć większość uzyskała noty wyróżniające[174]. Podobne szkolenia, o których możemy przeczytać w sprawozdaniach KRSz[175], organizowano także w latach następnych; trwały one około 4 tygodni, przyjmując każdorazowo ponad 30 słuchaczy[176]. Ponieważ kursy nakazało ministerstwo, ich koszt powinien był być pokrywany ze środków publicznych, jednak władze zaczęły stosować swoiste wykręty, aby te wydatki ograniczyć.

Zakres możliwych, czy wręcz koniecznych dróg uzupełniania wykształcenia uległ poszerzeniu po nowelizacji Ustawy szkolnej w 1883 roku, kładącej nacisk na rozwój placówek wydziałowych. Do pracy w tychże konieczne były zwiększone kompetencje dydaktyczne, które miały być uzyskiwane podczas zorganizowanych specjalnych wykładów. Ich zakres regulowało rozporządzenie MWiO

171 Według planu wzorcowego [Normallehrplan] dla rysunku z wolnej ręki oraz nauki form [Formenlehre] dla szkół ludowych oraz Instrukcji dla seminariów według rozporządzenia z 6 V 1874 r. (VB, poz. 25). Nacisk miał być położony na nauczanie rysunku na tablicy szkolnej i inne merytoryczne treści wynikające z podręcznika „Elementar--Zeichenschule" prof. Josefa Grandauera. Rozporządzenie wydał J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 110–111.

172 Materiały na temat tego kursu są w APC, K. k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 22.

173 Dodatkowo śląski Wydział Krajowy na zakup książek dla uczestników warsztatów przeznaczył 150 fl.

174 *Bericht* des k. k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872, s. 7.

175 KRSz I kadencji za swe szczególne zasługi uznała m.in. dbanie o dokształcanie nauczycieli poprzez zorganizowanie kursów pedagogicznych w Opawie i Cieszynie, kursów dokształcających gospodarstwa rolniczego, zorganizowanie bibliotek powiatowych, konferencji krajowych i powiatowych (*Bericht* 1875/76, s. 19–20, 22).

176 APBB, Rada Szkolna Powiatowa w Bielsku, sygn. 5.

z 31 VII 1886 roku wprowadzające statut szkoleń dla nauczycieli placówek wydziałowych[177]. Zgodnie z nim władze krajowe, stosownie do lokalnych warunków i potrzeb, miały do końca stycznia każdego roku składać wnioski zawierające plany kursów i listę proponowanych wykładowców. Celem tych szkoleń było umożliwienie nabycia nauczycielom szkół ludowych dalszego wykształcenia, szczególnie w pogłębieniu znajomości przedmiotów uczonych w placówkach wydziałowych. Zajęcia prowadzili profesorowie seminariów (uwzględniając miejscowe realia i program proponowany przez KRSz[178]), otrzymując za to rekompensatę finansową. Jeden z najważniejszych dla dydaktyków zapisów stanowił, że kursy są bezpłatne i że mogą brać w nich udział, jeśli tylko uzyskali uprawnienia nauczyciela szkół ludowych (ci mieli pierwszeństwo) lub pozyskali maturę seminaryjną. W konkretnym szkoleniu fakultatywnym uczestniczyć mogło 40 osób (wyjątki wymagały zgody ministerstwa). Zajęcia mogły być uzupełnione np. o naukę gospodarstwa rolnego, dozwolone było także urządzenie wykładów dla konkretnego przedmiotu (w tym wypadku czas ich trwania ustalało MWiO). Pełny kurs dokształcający dla potencjalnych dydaktyków szkół wydziałowych trwał przez cały rok szkolny (10 godzin tygodniowo), a zajęcia układano tak, by mogli w nich brać udział nauczyciele z danej miejscowości i bezpośredniej okolicy[179].

Za zgodą MWiO możliwe było urządzanie kursów prywatnych, zatem personel mógł uzupełniać wykształcenie podczas szkoleń organizowanych przez władze oświatowe, bądź też na zajęciach coraz częściej aranżowanych przez różne organizacje nauczycielskie[180]. W regionie urządzano ich odtąd wiele, a miejscowi dydaktycy mogli także korzystać z kursów prowadzonych w zachodniej części Śląska Austriackiego lub w innych krajach koronnych[181]. Wśród urządzonych wówczas szkoleń, zarówno wakacyjnych, jak i całorocznych, wymienić można:

177 VBl 1886, nr 16, poz. 51, s. 240–242; przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 95–98. Rozporządzenie konkretyzowało brzmienie § 42 noweli z 2 V 1883 r.

178 Kursy mogły odbywać się także w innych zakładach oświatowych, np. szkołach przemysłowych i wyższych szkołach realnych, po uprzednim sprawdzeniu możliwości tychże placówek, w języku, jaki obowiązywał w danym zakładzie.

179 Kursanci po zakończeniu zajęć otrzymywali świadectwo uczestnictwa.

180 Oprócz związków nauczycielskich i ich central organizacją kursów zajmowało się np. specjalne stowarzyszenie „Verein zur Förderung der Lehrerbildung" w Wiedniu (Sch.Sl. 1887, s. 141, por. tamże 1907, s. 63). Stowarzyszenie nauczycieli niemieckich w Opawie otrzymało zezwolenie na urządzenie kursów dokształcających w latach 1908/09 i 1909/10. Prawie 40 uczestników brało udział w wykładach z języka niemieckiego, geografii, historii, historii naturalnej, fizyki, matematyki, geometrii i języka angielskiego (tamże 1909, s. 151).

181 Już w 1884 r. w Państwowej Wyższej Szkole Przemysłowej w Bielsku odbył się wakacyjny kurs uzupełniający dla śląskich nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych (Sch.Sl. 1884, s. 144).

kurs uzupełniający w Państwowej Wyższej Szkole Przemysłowej w Bielsku; kursy nauczycieli męskich prac ręcznych w Wiedniu i w Opawie; kurs rysunków do szkół dokształcających przemysłowych; kurs stenografii (organizowany przez Stenograficzne Stowarzyszenie Nauczycielskie w Czechach); cykliczne kursy sadownictwa szkolnego w Opawie; kurs rysunków w Jabłonkowie[182]; czy kurs rękodzielniczy w Wiedniu[183]. Przeważnie były one dotowane przez KRSz, jak np. kurs rysunkowy, organizowany przez Niemieckie Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wydziałowych [Deutscher Bürgerschullehrer-Verein] w Cieszynie w 1909 roku[184].

Oprócz wspomnianych warsztatów, w późniejszym okresie organizowano także szkolenia, które przygotowywały do egzaminów kwalifikacyjnych, zwłaszcza do placówek wydziałowych. Te najczęściej organizowały związki nauczycielskie, jak np. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne[185]. Obejmowały one konkretne grupy przedmiotowe, choć postulowano także o przewidziane w ustawie kursy wyraźnie profilowane, dotyczące jednej dyscypliny. Takimi były kurs zabaw i gier gimnastycznych dla nauczycieli[186] i rysunkowy w Trzyńcu, w którym brali udział zarówno nauczyciele niemieccy, jak czescy i polscy[187]. Odnajdujemy także kolejne warsztaty ogrodnicze[188], szkolenia nauki zręczności, ale także kursy pedologii czy techniki oświatowej[189]. Dokształcanie nauczycieli szkół ludowych wspierał Sejm Śląski, przyznając różne dotacje na organizację zajęć lub zwrot kosztów związanych z uczestnictwem w nich, zwłaszcza w dziedzinach uznanych za najbardziej użyteczne. Np. w 1886 roku przyznał stypendia dla uczestników kursu dla nauczycieli rysunków przy Szkole Przemysłowej w Bielsku, w tej samej placówce dofinansował podobne szkolenie w 1895 roku i 1899 roku W 1901 roku Sejm przeznaczył 2400 K dla śląskich nauczycieli biorących udział w zajęciach przygotowujących do nauczania jąkających się dzieci oraz stypendia dla uczestników kursu akademickiego nauczycieli szkół ludowych w Wolfsbergu w lipcu – wrześniu 1901 roku[190].

[182] Sch.Sl. 1888, s. 153; 1897, s. 146; 1898, s. 54; 1899, s. 211–212; 1900, s. 194; 1901, s. 240; 1903, s. 197; 1906, s. 238; 1907, s. 134; 1908, s. 21; 1911, s. 127, 265–266.

[183] Relacja z tego kursu w: MP 1898, nr 9, s. 103–104; nr 10–12, s. 109–112.

[184] Sch.Sl. 1909, s. 54, 81, 127. KRSz przyznała wsparcie w wysokości 30 koron dla nauczycieli z Cieszyna i 50 koron dla przyjezdnych.

[185] MP 1907, nr 7, s. 100–102; nr 8, s. 120; także MP 1909, nr 11, s. 185; GC 1907, nr 77, s. 387.

[186] MP 1907, nr 12, s. 187; MP 1908, nr 8, s. 126.

[187] MP 1907, nr 12, s. 189.

[188] W Opawie w lipcu 1910 r.; MP 1910, nr 6, s. 97.

[189] MP 1911, nr 11, s. 175; 1914, nr 7, s. 186.

[190] Dla 19 nauczycieli i nauczycielek, w tym 11 ze Śląska Cieszyńskiego (*Beschlüsse des schlesischen Landtages*. II. Teil, XXII–XXXIX. Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904, s. 295, 420, 421).

Wydaje się, że największym zainteresowaniem, a jednocześnie dużym prestiżem, cieszyły się właśnie wakacyjne szkolenia, określane jako „uniwersyteckie", które prowadzone były przez zaproszonych wykładowców szkół wyższych. W Austrii cel inspirowania i organizowania takich kursów stawiało sobie specjalne „Towarzystwo dla utrzymania naukowych kursów wakacyjnych dla nauczycieli" (Verein zur Abhaltung wissenschaftlichen Ferialhochkurse für Lehrer) w Wiedniu[191]. Szkolenia takie organizowały także inne działające w monarchii narodowe związki nauczycielskie czy organizacje oświatowe. Czeskie kursy najczęściej urządzano w Pradze[192], ale także w Nachodzie, Hranicach czy Taborze[193].

Także w regionie nie brakowało podobnych, jak choćby zorganizowany w 1906 roku przez wspomniane „Towarzystwo" VI naukowy kurs uniwersytecki dla nauczycieli w Bielsku. Składał się z 10 bloków fakultatywnych po 11–16 godzin każdy[194] (nie licząc wykładów otwartych), a wzięło w nim udział 154 słuchaczy (26 kobiet), najwięcej oczywiście z Bielska, ale i innych miejscowości Śląska Cieszyńskiego[195]. Wszyscy „studenci" byli czynnymi nauczycielami, a najliczniejszą grupę – 95 osób – stanowiła kadra szkół ludowych.

W sierpniu 1904 roku Zarząd Główny PTP zorganizował wakacyjny kurs uniwersytecki, któremu przyświecało założenie, że polskim dydaktykom niewątpliwie trudniej dotrzeć do wiedzy na poziomie akademickim niż ich niemieckim kolegom. W wystosowanej wówczas odezwie czytamy: „Chcieliśmy tym spośród nauczycielstwa, którzy wiele razy przemawiali za podniesieniem poziomu umysłowego wśród kolegów, którzy nawet w programie dążeń nauczycielstwa stawiają domaganie się studyów uniwersyteckich dla nauczycieli – chcieliśmy im dać możność wysłuchania szeregu wykładów naukowych wygłoszonych przez znakomitych przedstawicieli nauki polskiej. Liczymy też na to, że koledzy nasi ze Śląska zjadą się licznie na wakacyjny kurs uniwersytecki do Cieszyna, aby wyzyskać rzadką sposobność rozszerzenia sobie widnokręgu umysłowego – a zarazem zbliżenia się

[191] M.in. w 1907 r. towarzystwo to zorganizowało kurs w Linzu, na który zapraszano też osoby ze Śląska (Sch.Sl. 1907, s. 80).

[192] Przykładowo w kursie uniwersyteckim w kwietniu 1905 r. w Pradze brało udział 205 uczestników, ale ze Śląska nie odnotowano ani jednego (ŠV 1908, nr 3, s. 10; nr 5, s. 11–12).

[193] ŠV 1908/09, s. 232, 239.

[194] Wśród wykładowców znaleźli się profesorowie: Ferdinand Schmidt (austriackie prawo konstytucyjne i administracyjne), Robert F. Arnold (historia i język niemiecki), Friedrich J. Becke (mineralogia), Rudolf von Scala (historia rzymska), Emanuel Trojan (zoologia), Karl Siegel (historia filozofii po Kancie) czy wreszcie wywodzący się z Bielska Josef Strzygowski (sztuka nowoczesna); zob. Sch.Sl. 1906, s. 234–236.

[195] Poza tym pojawiło się 12 osób z Moraw, 11 z Czech, 10 z Górnej Austrii, po 8 z Bukowiny i Galicji, 6 ze Styrii, 5 z Dolnej Austrii, 4 z Karyntii i Sławonii, 3 z Salzburga i Śląska Opawskiego, 2 z Voralbergu.

do wybitnych uczonych polskich, których w warunkach zwyczajnych nie często mamy szczęście gościć pomiędzy sobą”[196]. I chociaż kurs przeznaczony był głównie dla nauczycieli, organizatorzy liczyli, że osoby z inteligencji polskiej, zarówno śląskiej, jak i pozaśląskiej, zechcą skorzystać z wykładów. Szkolenie trwało 2 tygodnie i obejmowało około 80 godzin zajęć[197]. Inaugurowane przy udziale 300 osób stanowiących publiczność, stało się jednocześnie dążeniem do samokształcenia nauczycielstwa, aby się w języku polskim udoskonalić i chociaż po części zaradzić głęboko odczuwanej potrzebie wyższego wykształcenia, stając się swoistego rodzaju wezwaniem zmierzającym do tego, by ukończenie seminarium uprawniało do wstępu na uniwersytet (matura seminaryjna do tego nie upoważniała). „Ognisko i światło”, jakie miały dać owe szkolenia, poszerzając widnokrąg umysłowy i zmuszając do ciągłej pracy nad sobą, powinny jednocześnie stanowić pomost pomiędzy nauczycielstwem a światem naukowym. Patosu nie brakowało w sądach innych działaczy, szczególnie w mowie Franciszka Michejdy, który grzmiał: „Kursa uniwersyteckie, mają być jednym z tych głosów, wołających na nasz lud […] Śląskowi trzeba się odrodzić […], by stał się odrodzeniem naszem umysłowem, polską nauką, polskim duchem i życiem”[198].

Wydaje się, że częściowo zrealizowano założenie powiązania zarówno regionów, jak i warstw inteligencji, gdyż na 98 nauczycieli uczestniczących w wykładach przypadło 44 słuchaczy spoza tej grupy zawodowej, a 20 osób pochodziło z innych dzielnic Polski (Galicji, Królestwa i Poznania[199]). W kolejnym roku, w II wakacyjnym kursie, także zorganizowanym w Cieszynie, brało udział 98 nauczycieli i 40 innych słuchaczy, w tym 113 osób ze Śląska i 25 spoza niego[200].

Jak podkreślali uczestnicy, szkolenia chroniły od ciasnoty umysłowej, nakładały obowiązek do dalszego kształcenia i wychowywania młodzieży na ludzi

[196] MP 1904, nr 4, s. 7, 50; 1905, nr 6, s. 13;

[197] Większość profesorów pochodziła z Galicji, tylko 2 z Cieszyna. Wykładowcy: Bolesław Baranowski (Z dziejów szkolnictwa galicyjskiego), Franciszek Bujak (Wpływ warunków geograficznych na człowieka z uwzględnieniem ziem polskich), Odo Bujwid (Choroby zakaźne i sposoby zapobiegania im), Józef Buzek (Administracya wychowania publicznego), Stanisław Głąbiński (Zasady ekonomii społecznej), Emil Godlewski (młodszy) i Michał Siedlecki (Wpływ otoczenia na organizm), Józef Góral (Woda jako czynnik geologiczny), Jan Kasprowicz (O Mickiewiczu), Seweryn Krzemieniewski (Budowa i żywienie się roślin), Eugeniusz Piasecki (Zasady wychowania fizycznego), Franciszek Popiołek (Z dziejów kultury Śląska), Antoni Stefanowicz (Nowe kierunki w nauce rysunków), Adam Szelągowski (Wiek XVI w Polsce), Kazimierz Twardowski (Zasady dydaktyki); zob. MP 1904, nr 4, s. 51. Na wykładach pojawiali się także nauczyciele z Galicji (MP 1904, nr 7, s. 108).

[198] MP 1904, nr 8–9, s. 117–118.

[199] MP 1904, nr 8–9, s. 127.

[200] MP 1905, nr 8–9, s. 136. Tematy wykładów i frekwencja tamże, s. 136–140.

zacnych, bo „…rzucone ręką prelegentów ziarno będzie kiełkowało, a obudzone pragnienie wyższego wykształcenia będzie wymagało rychłego zaspokojenia”[201]. Toteż w kolejnych latach, by wiedzę pogłębiać, na kurs wakacyjny zapraszano do Krakowa[202] czy np. w 1913 roku do Zakopanego[203], by wreszcie znów w 1914 roku próbować reaktywować takowy w Cieszynie[204]. Z powodu wybuchu wojny został on jednak odwołany, ale na łamach prasy, pomimo działań wojennych, nadal odnajdujemy wezwania do pogłębiania wykształcenia poprzez czytanie literatury tematu i nieodzowne spotkania na konferencjach, które czas teraz opisać.

Konferencje nauczycielskie

Trudno dokładnie wskazać datę organizowania pierwszych konferencji nauczycielskich na Śląsku Cieszyńskim. Literatura tematu podkreśla, że urzędowo zostały zadekretowane rozporządzeniem z 2 IX 1848 roku[205], ale wiadomo, iż zebrania nauczycieli niektórych szkół trywialnych, mające służyć ocenie postępów uczniów odbywały się już w drugiej dekadzie XIX wieku[206], a dydaktycy ewangeliccy spotykali się regularnie już w okolicach 1840 roku[207]. Owe „seminaria” miały miejsce w dni wolne od nauki, w domu któregoś z nauczycieli ewangelickich, a cel, jaki sobie stawiały, był podobny do kursów dokształcających – przede wszystkim miały rozwijać wiedzę i świadomość zawodową kadry (jak również polepszyć byt nauczycielski). Ponieważ przygotowanie pedagogiczne i metodyczne było ze wszech miar niezadowalające, nauczyciele sami, na zwoływanych przez siebie zebraniach, dziś powiedzielibyśmy radach pedagogicznych, próbowali wymieniać się doświadczeniami i zdobytymi wiadomościami. Po pewnym czasie owe sesje stały się także ważnym głosem środowiska, chociażby w sprawie języka wykładowego szkół lokalnych[208].

[201] Tamże, s. 141.

[202] MP 1906, nr 6, s. 90; MP 1908, nr 4, s. 77.

[203] MP 1913, nr 6, s. 118–119.

[204] Miał się odbyć w dniach 3–22 sierpnia staraniem PTP w Cieszynie i PT we Lwowie, MP 1914, nr 6, s. 133–136; nr 7–8, s. 162. Program też GC 1914, nr 54, s. 3; 1914, nr 62, s. 4.

[205] K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 46; E. Buława, *Formowanie się*, s. 225.

[206] Zob. J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 11.

[207] K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 25.

[208] Na konferencji w Cieszynie 8 VIII 1848 r. uchwalono, że językiem nauczania w śląskich szkołach wiejskich musi być język polski jako język macierzysty, a język niemiecki będzie uważany za przedmiot nauczania. Chodziło tu nie tyle o walkę o prawa narodowe, ale o to, by dziecku przekazać jak najwięcej wiedzy i nauczyć myślenia, co możliwe było, jeśli przemawia się do niego językiem macierzystym; zob. J. Król, *Ruch nauczycielski na Śląsku Cieszyńskim w XIX i na początku XX wieku*, „Rocznik Cieszyński” 1976, R. 3, s. 19.

Pisząc o konferencjach, trudno traktować je zgodnie z dzisiejszym rozumiem pojęcia, tym bardziej, że dydaktycy protestanccy chcieli je przemienić w formalne stowarzyszenie nauczycieli ewangelickich[209]. Były to początkowo spotkania pomagające w uświadomieniu stanowym i częściowo narodowym. Kiedy zaczęło obowiązywać rozporządzenie z 2 IX 1848 roku, nauczyciele ewangeliccy kontynuowali zebrania, podzielili też Śląsk Austriacki (ze względu na wygodę spotkań) na trzy obwody konferencyjne (Cieszyn, Bielsko, Opawa). Dla cieszyńskiego obwodu regulamin opracował Jan Śliwka, a przewodniczącym zgromadzeń został pastor Andrzej Żlik. Co godne podkreślenia, według przepisów językiem zebrań i protokołów był niemiecki, ale ustne obrady mogły odbywać się także w języku polskim[210] (od 1860 roku posiedzenia prowadzono oficjalnie po polsku). Zainteresowanie konferencjami było duże, początkowo brali w nich udział niemal wszyscy nauczyciele szkół ewangelickich[211].

Spróbujmy prześledzić tematykę pierwszych, comiesięcznych zebrań, powołując się na materiały zgromadzone w archiwum parafii ewangelicko-augsburskiej w Cieszynie[212]. Już w lipcu 1848 roku dyskutowano o przyszłości nauczyciela ludowego i potrzebie zmian[213], podejmując takie kwestie jak: propozycja rządowa wprowadzenia osobnego uregulowania dla szkół katolickich, dotacje dla placówek, obsadzanie nauczycieli, płace dydaktyków i uprawnienia emerytalne, dalsze kształcenie i rola lokalnych inspekcji kościelnych[214], nauczanie w języku polskim w jednostkach wiejskich, obowiązek szkolny przedłużony do lat 13, zakaz zatrudniania dzieci poniżej 11 roku życia i inne ważne dla środowiska kwestie.

Istotne jest to, że owe dysputy z prywatnego spotkania kadry zostały zebrane w formie wniosków i wysłane jako pismo nauczycieli ewangelickich do parlamentu Rzeszy w Wiedniu[215]. Niedługo po wysłaniu tej petycji, bo we wrześniu

[209] Uchwała o powołaniu stowarzyszenia została podjęta w Ustroniu 5 VII 1848 r., ale upadła ze względu na przemienienie konferencji prywatnych w formalne, urzędowe.

[210] Na wniosek A. Żlika taką uchwałę podjęto na konferencji 21 III 1849 r.

[211] Narada zorganizowana w dniu 8 VIII 1848 r. odbyła się w gronie 35 nauczycieli.

[212] Materiały o spotkaniach konferencji nauczycieli ewangelickich – BiAT, APEA, sygn. 385 (Konferencje nauczycielskie 1848–1858). Wykorzystał je K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 25–29.

[213] W efekcie na wniosek zebrania nauczycieli w Ustroniu 5 VII 1848 r. senior J.F. Schimko dziesięć dni później zwołał konferencję nauczycieli ewangelickich na 8 VIII 1848 r. Na zebraniu ustrońskim dyskutowano m.in. na temat przesłanego z Moraw pisma pt. Czego powinien nauczyciel ludowy oczekiwać w przyszłości. O pierwszych konferencjach także A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 53–56.

[214] Uznano je za niepotrzebne. W ich miejsce proponowano wprowadzić obwodowych nadzorców z szeregu praktykujących nauczycieli.

[215] Petycja, datowana w Cieszynie 13 VIII 1848 r., zgodnie z duchem czasu zaczyna się od słów „Die Stimme des Volkes ist zu ihrer Geltung gekommen" (BiAT, APEA, sygn. 385).

1848 roku, ukazał się wspomniany wcześniej dekret ministerialny[216], sugerujący, by podczas obrad konferencyjnych zajmować się podobnymi problemami, mianowicie: nauką w języku macierzystym, zaangażowaniem w kształcenie religii, nowymi metodami edukowania i rozszerzeniem kompetencji na nauczanie gospodarstwa. Co najważniejsze, urzędowo zaakceptowano spotkania nauczycielskie. Jak pisano, zorganizowanie szkół ludowych całkowicie zależy od nauczycieli, ci zaś powinni być wspierani przez konferencje dla swojego dokształcenia, ale też wspólnego omawiania przedmiotów, metod nauczania, środków dydaktycznych, podręczników i czasopism. Nadzorcy i inne osoby odpowiedzialne za szkolnictwo zostali zobowiązani do pomocy w organizacji tego typu zebrań. Odtąd formalne spotkania stały się dla personelu szkolnego kolejnym obowiązkiem zawodowym. W protokołach konferencji nauczycieli ewangelickich przewijają się sprawy pryncypialne dla środowiska (nowe podręczniki, równouprawnienie języków, frekwencja szkolna) i mało istotne (np. skrzynia na przechowywanie książek[217]), ale z pewnością sprawozdania stały się zapisem nurtujących problemów. Możemy odszukać także pewne „tarcia" pomiędzy nauczycielami danych środowisk, o czym świadczą relacje z okręgu bielskiego[218]. Głównie jednak spotkania poświęcone były kwestiom merytorycznym, chociażby wskazywaniu, że intelekt jest podstawą całego wykształcenia i nauczania[219], upowszechnianiu różnych, zwłaszcza nowatorskich metod kształcenia[220], w tym motywowania uczniów[221], zapoznawaniu z nowymi podręcznikami[222].

Opisywane zebrania dotyczyły nauczycielstwa protestanckiego, ale odbywały się też konferencje dydaktyków katolickich; niestety, nie udało się odnaleźć analogicznie obszernego zestawu materiałów[223]. Wiadomo, że podobnie jak struktura nadzoru szkolnego, konferencje podzielone zostały na kilka okręgów, czyli

[216] A do wiadomości Generalnego Wikariatu został przesłany przez Gubernium w Brnie 22 IX 1848 r. (APC, HUT, sygn. 2a, s. 167–170. Omawia go także „Tygodnik Cieszyński", nr 20 z 16 IX 1848 r., s. 158. Nie został opublikowany w RGBl.

[217] Protokół z konferencji w Cieszynie 29 IX 1849 r., BiAT, APEA, sygn. 385.

[218] Na konferencji 10 X 1849 r. dydaktycy wyrazili oburzenie związane z wysłanym przez kadrę okręgu cieszyńskiego pismem do MWiO w imieniu wszystkich nauczycieli śląskich, bez wcześniejszego zapytania bielskich pedagogów o zgodę.

[219] Tamże, protokół z 14 XI 1849 r.

[220] Tamże, protokół z 6 XII 1854 r.

[221] Tamże, protokół z 6 VI 1849 r.

[222] Tamże, protokoły z lat 1851–1854. Także z 4 XI 1857 i 17 II 1858 r.

[223] Nie wspomina o nich także K. Mozor, *Szkolnictwo katolickie*. Niestety, nie udało się odszukać większości akt Generalnego Wikariatu, z których korzystał jeszcze J. Londzin. W protokołach Szkoły Głównej z konieczności rejestrowano przede wszystkim spotkania dotyczące bezpośrednio tej placówki albo samego Cieszyna.

8 dekanatów (Bielsko, Cieszyn, Frydek, Jabłonków, Strumień, Skoczów, Frysztat, Karwina). Warto odnotować, że na krótko spotkania zostały zawieszone, zapewne ministerstwu nie podobało się, że nauczyciele oprócz spraw dydaktycznych podnosili na nich kwestie dotyczące swojego uposażenia, a na jednym z posiedzeń dydaktyków katolickich w Cieszynie w 1848 roku sprzeciwili się prowadzeniu lekcji powtarzających z religii. Z dostępnych protokołów[224] wynika zatem, że zebrania przerwano na przełomie lat 1849/50, ale już w 1851 roku ministerstwo nakazało ich wznowienie[225] jako niezwykle istotnego czynnika sprzyjającego rozwojowi procesu nauczania. Nadzorcy szkolni mieli jednak pilnować, by na spotkaniach nie poruszano publicznie spraw drażliwych i niewygodnych dla władz, załatwiając takowe wyłącznie indywidualnie. W efekcie zainteresowanie konferencjami zmalało, a początkowe comiesięczne sesje przestały być zwoływane regularnie i odbywały się od dwóch do sześciu razy w roku[226].

Wcześniej aktem prawnym z 26 III 1851 roku ministerstwo uregulowało zasady odbywania zebrań nauczycieli[227], a władze szkolne w sprawozdaniach wskazywały, że właśnie konferencje mogą pomóc w dalszym kształceniu kadry, gdyż dzięki nim przodujący dydaktycy będą mogli dzielić się różnymi informacjami i doświadczeniem. Podkreślały także, że w wielu dystryktach zebrania odbywały się owocnie i celowo, miały dobroczynny wpływ na rozwój szkoły, w innych natomiast spotkań ciągle było zbyt mało[228].

Po pewnym czasie optyka władz uległa zmianie, toteż 24 I 1855 roku Generalny Wikariat wystosował pismo do nadzorców, informując, że konferencje mają się odbywać „dla narady" nad poprawą położenia nauczycieli i ogólnie rozumianej oświaty szkolnej, zwłaszcza w tych miejscowościach, w których do tej pory były rzadko praktykowane (Bielsko, Karwina, Skoczów). Według zarządzenia władz zebrania powinny były odbywać się co najmniej raz w roku. Po każdym z nich należało zdać raport, który pozwalał na orientację w bolączkach i treś-

[224] Dopiero 14 VIII 1851 r. nadzorca ks. Jan Koziar przekazał nauczycielom decyzję władz, że nie mogą być zwolnieni z tego obowiązku, a postanowienia PRSz pozostają w mocy; APC, HUT, sygn. 2b, fol. 17; por. A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 56–57.

[225] Zarządzenie o ponownym wprowadzeniu zebrań nauczycielskich Śląski urząd szkolny wydał 12 IV 1851 r. na podstawie rozporządzenia MWiO z 15 II i 17 III 1851 r. (APC, sygn. 2b, fol. 1); por. J. Król, *Ruch nauczycielski*, s. 21.

[226] W ewangelickim środowisku w 1851 r. odbyły się 2 konferencje, w 1852 r. – 5 spotkań, w 1853 – 4 zgromadzenia, a w 1855 r. – tylko 1 (K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 46). Katoliccy nauczyciele w 1851 r. odbyli zaledwie 14 zebrań w 21 dystryktach całego Śląska Austriackiego (J. Król, *Ruch nauczycielski*, s. 21).

[227] RGBl 1851, nr 41, poz. 146, s. 428–429; GVBl 1851, nr 19, poz. 142, s. 328–329.

[228] APC, HUT, sygn. 2b, f. 43–44.

ciach poszczególnych spotkań[229]. ze sprawozdania radcy szkolnego A. Wilhelma wynika, że na terenie Śląska Austriackiego w 1855 roku przeprowadzono z wynikiem zadowalającym 22 zebrania katolickie i 9 ewangelickich, że postępy są zadowalające, a nauczyciele dbają o samokształcenie i wprowadzanie nowych metod nauczania[230]. W późniejszych latach władze wysunęły postulat, by poszczególni pedagodzy na kolejnych spotkaniach demonstrowali swe umiejętności w prowadzeniu lekcji praktycznej[231]. Z powyższych informacji wynika, że konferencje zwoływane były przez nadzorców i odbywały się oddzielnie dla szkół katolickich i ewangelickich. Tematyka zebrań ustalana i zatwierdzana była przez władze krajowe (które chciały być solennie informowane o wszystkich kwestiach spotkań), choć także sami nauczyciele mogli zgłaszać propozycje zagadnień[232]. Jak pisano:

> „…do rzędu najważniejszych zgromadzeń i narad, należą niezawodnie konferencje nauczycieli szkół ludowych, i […] trudnoby znaleźć zgromadzenie, któreby ważniejszy, szlachetniejszy i wznioślejszy cel miało, jak właśnie one. Wychowanie i oświecenie młodego pokolenia, ulepszenie i udoskonalenie wykładu i udzielania nauki, obmyślenie środków do nauki i wyćwiki młodzieży służących, zachęcanie się nauczycieli nawzajem do postępu duchowego, jak nie mniej do wytrwałości w trudnej pracy i ponoszenia wielu przeciwności, z jakiemi nauczycielowi walczyć wypada: oto cel i zadanie konferencji nauczycieli szkół ludowych. Konferencje nauczycielskie: to dźwignia szkół ludowych, to podstawa wzmagającego się rozwoju oświaty między ludem, to bodziec dla nauczycieli, by w trudnem i mozolnem powołaniu nie ustawali, ale by kroczyli naprzód i torowali innym drogę do postępu, a szczególnie żeby się doskonalili tak w pojmowaniu ważnego zadania i powołania swego, jako też w skutecznem wykonaniu i spełnianiu jego. To też nie dziw, że się rząd tak gorliwie zajmuje i opiekuje konferencjami nauczycielskiemi i że na nie wszelką baczność swoją obraca i onym poświęca. Widać to najdowodniej z tego, że sobie rząd krajowy

[229] Podstawą omawianego pisma Generalnego Wikariatu była urzędowa nota władz oświatowych z Opawy z 5 I 1855 r., mówiąca, że w ubiegłym roku ministerstwo pozytywnie oceniło przebieg konferencji w szkołach katolickich w okręgach Frydek, Cieszyn, Jabłonków, Strumień i Frysztat oraz ewangelickich w Bielsku i Cieszynie, stawiając jednocześnie zarzut, że nie odbyły się konferencje w katolickich okręgach Karwina, miasta Bielsko i Skoczów (tamże, s. 136–138).

[230] APC, HUT, sygn. 2b, f. 219, 252. Organizację konferencji przy Szkole Głównej i Dziewcząt zarezerwował dla siebie Generalny Wikariat.

[231] Protokół konferencji z 1 III 1858 r. (BiAT, APEA, sygn. 385).

[232] Na zebraniu nauczycieli w Cieszynie 1 XI 1856 r. miały być poruszone tematy: „Czego i jak powinien nauczyciel uczyć dzieci w pierwszych tygodniach nauki szkolnej" oraz „Jak powinien oddziaływać na zmysł religijny młodzieży szkolnej" (APC, HUT, sygn. 2b, f. 224); z kolei na konferencji w Cieszynie 28 III 1857 r. mówiono: „Jaki jest cel nauki rachunków" i „Jakie jest pojęcie, cel i prawidłowe postępowanie z nauczaniem poglądowym"; zob. tamże, f. 228–232, 255.

przedkładać każe to protokoły, to spisy tabelaryczne, to sprawozdania z konferencyj nauczycielskich, a w relacjach swoich nieustannie nauczycieli do pilnego odbywania i uczęszczania konferencyj zachęca i napomina. […] Słowem, rząd z swej strony uważa konferencje nauczycieli szkół ludowych za główny środek do podniesienia szkół i rozszerzenia oświaty szkolnej między ludem, i nie zaniedbuje niczego, coby w tym celu skutecznem i pomocnem być mogło. Tego przekonania jest każdy nauczyciel, który relacje rządu o konferencjach z roku na rok z uwagą czyta, i który w ogóle na troskliwe postępowanie rządu w tym względzie baczne zwraca oko”[233]. Zebrania były również środkiem oddziaływania na motywacje samych nauczycieli, o czym może świadczyć temat ze spotkania z okręgu frydeckiego: „Czy nauczyciel może zaniedbywać swe powinności, ponieważ jest źle płacony?”[234].

Wiele informacji o sesjach nauczycielskich z lat 1854–1869 można odnaleźć na łamach „Gwiazdki Cieszyńskiej” z wyszczególnieniem zebrań nauczycieli katolickich[235] i ewangelickich[236], choć są też zapowiedzi działań wspólnych[237], które były jednak możliwe dopiero po liberalizacji życia politycznego w monarchii po 1861 roku i przejściu do systemu rządów konstytucyjnych. Dla zjednoczenia przedsięwzięć całego środowiska, w 1867 roku odbyło się w Wiedniu pierwsze powszechne zgromadzenie nauczycieli[238]. Zajmowano się tematami związanymi z zadaniami szkoły austriackiej, poprawą interesów stanu i znaczeniem towarzystw nauczycielskich. W zjeździe uczestniczyło ponad 2 tysięce osób, w tym 1583 nauczycieli, przy bardzo małym udziale dydaktyków słowiańskich[239]. Bliżej, bo w Opawie, 9 VII 1868 roku odbył się sejmik pedagogów Śląska Austriackiego, gdzie podnoszono kwestie intelektualne i fachowe kadry oraz

[233] *Słowo o konferencjach nauczycielskich szkół ludowych*, GC 1865, nr 16, s. 125–126.

[234] A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 76–79.

[235] GC 1854, nr 47, s. 690–692; 1856, nr 48, s. 394; 1858, nr 36, s. 288; 1865, nr 19, s. 152; 1866, nr 43, s. 344; 1867, nr 20, s. 160.

[236] GC 1856, nr 27, s. 219; 1856, nr 48, s. 394; 1858, nr 8, s. 64; 1861, nr 27, s. 188. W 1864 r. zebrania nauczycieli ewangelickich miały odbywać się co 2 miesiące (GC 1864, nr 1, s. 8; 1865, nr 1, s. 8; 1867, nr 40, s. 323; 1869, nr 2, s. 18). Zgromadzenie ogólne ewangelickich nauczycieli śląskich w GC 1867, nr 43, s. 347 oraz, nr 44, s. 355.

[237] „Między nauczycielami katolickimi i ewangielickimi z okolic Cieszyna powstała myśl utworzenia wspólnego towarzystwa czyli ogólnej konferencji nauczycielskiej. Celem tego stowarzyszenia ma być: a) wzbudzanie dążności do duchowego postępu między członkami swemi, jako też wspieranie ich materjalnego położenia; b) obmyślenie środków służących do podniesienia szkół we wszystkich stosunkach i zamiarach ich” (GC 1863, nr 51, s. 412).

[238] GC 1867, nr 39, s. 308–310.

[239] Nie wiemy niestety, czy delegowano kogoś ze Śląska Cieszyńskiego. Kolejne miały się odbywać w innych miejscach, przy czym w roku następnym miał to być Peszt na Węgrzech.

rangi zawodu w ramach hierarchii urzędniczej monarchii[240]. Ponieważ Ustawa zasadnicza z grudnia 1867 roku zezwoliła na zakładanie towarzystw, zaczęto tworzyć organizacje nauczycielskie, które miały powoływać własne konferencje, np. metodyczne, te jednak (z racji inicjowania ich przez stowarzyszenia) będą omówione w kolejnej publikacji o działalności pozaszkolnej nauczycieli[241].

Status konferencji nauczycielskich znalazł ostateczne umocowanie prawne w Ustawie z 14 V 1869 roku, która uznawała je za istotny czynnik dokształcania dydaktyków i określiła ich zadania. Miały być miejscem spotkań i narad we wszystkich sprawach dotyczących oświaty, zwłaszcza programów, podręczników, metod, pomocy dydaktycznych i dyscypliny. Stosowne zapisy nakazywały, by w każdym okręgu szkolnym (na Śląsku Cieszyńskim było ich 5, a od 1904 roku – 6) przynajmniej raz w roku odbywała się konferencja pod przewodnictwem inspektora, w której zobowiązani byli uczestniczyć wszyscy nauczyciele publicznych szkół ludowych i seminariów[242]. W każdym kraju koronnym co 3 lata odbywać się miały konferencje delegatów okręgowych pod przewodnictwem krajowego inspektora szkolnego.

Te ogólne zalecenia zostały doprecyzowane po kolejnych trzech latach w postaci rozporządzenia MWiO z 8 V 1872 roku o konferencjach okręgowych i krajowych nauczycieli szkół ludowych[243]. Zwyczajne zebrania okręgowe miały odbywać się raz do roku[244], ale jeśli dany powiat szkolny podzielony był między kilku inspektorów, każdy z nich zwoływał osobne spotkanie[245]. Jeżeli obszar okręgu szkolnego był zbyt duży (lub z innych, istotnych powodów), dopuszczono możliwość odbywania spotkań dla jego części. Zadania zebrań określono w kilku punktach, które miały służyć podniesieniu poziomu szkolnictwa ludowego poprzez wykłady o treści naukowej lub pedagogicznej, przedstawieniu

[240] *Stenographisches Protokoll der in Troppau abgehaltenen Lehrerversammlung am 9. Juli 1868*, Teschen 1868. Za J. Król, *Ruch nauczycielski*, s. 23–24.

[241] Podobnie nie zostaną tu omówione późniejsze konferencje powoływane w poszczególnych kółkach Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego czy ogólne zjazdy Związku Słowiańskiego Nauczycielstwa w Austrii, odbywające się w 1908 r. w Pradze, a w 1911 r. w Krakowie.

[242] Zalecenie to nie dotyczyło szkół prywatnych, wiemy jednak, że konferencje nauczycieli ewangelickich odbywały się co dwa miesiące; zob. GC 1870, nr 1, s. 8.

[243] RGBl 1872, nr 27, poz. 68, s. 196–199; VBl 1872, nr 11, poz. 40, s. 223–227; zmienione rozporządzeniem MWiO z 7 III 1903 r. (VBl 1903, nr 7, poz. 11, s. 163–165; przedruk J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 99–104); polski przekład K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 421–426.

[244] Inspektor mógł zwołać także konferencję nadzwyczajną danego okręgu.

[245] Na Śląsku Cieszyńskim dotyczyło to np. okręgu cieszyńskiego, gdzie odbywały się konferencje dla szkół wiejskich i miejskich.

postępowania praktycznego i wystawy środków naukowych. Konferencje nie mogły trwać dłużej niż trzy dni, a obowiązkiem uczestniczenia w tychże objęto: dyrektorów, wszystkich nauczycieli i nauczycielki świeckie oraz mianowanych nauczycieli religii (katechetów). Pożądany, lecz nieobowiązkowy, był udział dydaktyków szkół prywatnych. Rozporządzenie ministerialne z 8 VI 1883 roku dookreśliło, że jeśli w okręgu szkolnym istnieje kilka placówek wydziałowych, to obok zwykłych konferencji nauczycielskich odbywać się też mają raz w roku osobne zebrania pedagogów szkół wydziałowych (dla narady nad ich sprawami ważnymi tylko dla tych szkół). Wydłużono też czasokres zwoływania zebrań krajowych z trzech do sześciu lat[246].

Powyższe uchwały niezwłocznie wdrożono w życie także na Śląsku Cieszyńskim. Przykładem może być okręgowa konferencja nauczycieli we Frysztacie z 17 X 1872 roku[247]. Uczestniczyło w niej 43 słuchaczy pod przewodnictwem inspektora okręgowego, a na spotkaniu zjawił się także reprezentant nieobecnego starosty powiatowego, który wysłuchał skarg dotyczących frekwencji i obojętności większości rodziców w stosunku do szkoły. Poruszano kwestie wydawania nowych podręczników, znaczenia przedmiotów, pomocy szkolnych (na przykład map[248]) oraz urządzania przedszkoli i szkół rolniczych, zatem dokładnie realizowano zadania, które ustawowo wyznaczono konferencjom. Podobnie było podczas innych zgromadzeń[249], odbywających się regularnie przy stosunkowo dużej frekwencji dydaktyków, o czym sukcesywnie informował „Schlesisches Schulblatt", a potem inne czasopisma nauczycielskie.

Koszty spotkań miały być pokrywane ze środków krajowych, o czym stanowiła Ustawa Sejmu Śląskiego z 5 I 1873 roku, uzupełniona decyzją KRSz z 13 XI 1873 roku[250]. Zachęcano do udziału w zebraniach nauczycieli prywatnych, ale wówczas nakłady pieniężne ponosiły zakłady, które ich zatrudniały. Dopiero w 1888 roku przyznano im analogiczne prawa, jeśli chodzi o zwrot

[246] VBl 1883, nr 12, poz. 17, s. 173–186.

[247] Sch.Sl. 1872, s. 175.

[248] W późniejszym czasie nakładem konferencji nauczycielskiej okręgu Bielsko-kraj ukazała się: V. Terlitza, *Heimatkunde des politischen und Schulbezirkes Bielitz* (*Land*). *Namens der Bezirklehrerconferenz Bielitz* (*Land*), Bielitz 1890–1892.

[249] Np. konferencja w Jabłonkowie (Sch.Sl. 1872, s. 186) czy we Frydku (Sch.Sl. 1874, s. 196). Protokoły okręgowych konferencji nauczycielskich zachowały się w komplecie w ZAO, ZŠR, karton 288–294.

[250] GVBl 1873, nr 2, poz. 5, s. 6; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 107–108. Dotyczy to także delegatów na krajowe konferencje nauczycielskie. ORSz miały dopilnować, by do 14 dni wszystko to rozliczyć, czyli „zlikwidować". Dokumentacja tych likwidacji w ZAO, ZŠR, karton 288.

diet i innych kosztów[251]. Kolejne regulacje precyzowały kwestie udziału profesorów z seminariów nauczycielskich męskich i żeńskich w konferencjach szkół wydziałowych oraz nauczycieli religii[252]. Wprowadzały też normy dotyczące porządku okręgowych zebrań nauczycielskich na Śląsku[253] – przewodniczący otwierał i zamykał obrady, udzielał i odbierał głos, stwierdzał ważność zebrania i wyników głosowania, członkowie mogli zgłaszać tematy inne niż w porządku obrad, co najmniej 8 dni wcześniej, ale o dopuszczeniu takiego tematu decydowano absolutną większością głosów[254].

Konferencje okręgowe rzeczywiście spełniały rolę trybuny lokalnego środowiska nauczycielskiego i wspierały inicjatywy władz oświatowych dotyczące nowych animacji i reform, o których następnie dyskutowano na równie istotnych zjazdach krajowych. Te miały być zwoływane przez krajową władzę szkolną za zezwoleniem ministerstwa co 3 lata (od 1886 roku co 6 lat). Członkowie zgromadzeń krajowych byli wybierani podczas zebrań okręgowych, a ich liczba zależała od rozległości powiatów i „mnogości" nauczycieli w tychże (nie więcej niż trzech członków).

Pierwsza śląska konferencja krajowa odbyła się w dniach 30 III – 2 IV 1875 roku w Opawie. Otworzył ją inspektor krajowy G. Zeynek referatem o wpływie szkół na kształtowanie kultury kraju oraz miłości do dynastii i ojczyzny. Omawiano także konieczne dla poszczególnych obszarów Śląska różnice w planach lekcyjnych, podział godzin w stosownych rodzajach szkół ludowych, działalność organizacji wspierających oświatę (towarzystwa krajcarowe), regulację dni świątecznych, kroki niezbędne do założenia bibliotek powiatowych[255].

Drugą konferencję zwołano w cztery lata po inauguracyjnej, 21 VII 1879 roku. Zajmowano się m.in. prawem niewidomych dzieci do nauki w szkołach publicznych, zakładami dla młodzieży zaniedbanej, zmianami w dokumentacji szkolnej, poprawieniem frekwencji, powiększaniem bibliotek i nauką gimnastyki[256].

Kolejna, trzecia już krajowa konferencja nauczycieli dla Śląska odbyła się w dniach 2–4 XI 1882 roku. Omawiano podstawowe założenia zadawania ćwiczeń pisemnych w różnych typach szkół, zajęto się sporządzeniem spisu

[251] Decyzja KRSz z 31 I 1888 r. dotycząca zwrotu kosztów udziału w konferencjach nauczycielskich nauczycieli szkół prywatnych z prawem publiczności (J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 108).

[252] Decyzja MWiO z 16 VII 1892 r. (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 152). O nauczycielach religii ZAO, ZŠR, karton 288.

[253] Decyzja KRSz w Opawie z 2 IV 1882 r., za: J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 105–107.

[254] Głosowano z reguły przez podniesienie ręki, z wyjątkiem wyboru do ORSz oraz na członków konferencji krajowej – w takich wypadkach obowiązywało głosowanie tajne na kartkach absolutną większością ¾ obecnych.

[255] Relacja: *Bericht* 1874/75, s. 16–17; Sch.Sl. 1875, s. 97–100, 113–155.

[256] Sch.Sl. 1879, s. 94. Dokładne sprawozdanie tamże, s. 232–266.

książek polecanych i zakazanych dla bibliotek uczniowskich, zasadami kwalifikacji uczniów do wyższych klas, akcentowano istotę prowadzenia nauki rysunków w interesie przemysłowych szkół dokształcających, postulowano wprowadzenie systematycznej gimnastyki militarnej w placówkach szkolnych, wskazywano na konieczność zrównania liczby nauczycieli w szkołach wydziałowych i wyżej zorganizowanych ludowych pospolitych[257]. Po zakończeniu spotkania KRSz wydała decyzję, która wprowadzała w życie trzy z uchwalonych na zebraniu rezolucji[258].

Czwarta śląska krajowa konferencja odbyła się w Opawie 25–26 VII 1889 roku[259], a wykład inauguracyjny Dawida Böhma (dyrektora szkoły wydziałowej w Bielsku) dotyczył weryfikacji obowiązujących planów lekcyjnych[260]. Piątą z kolei, pod kierownictwem inspektorów Karla Wyhlidala i Franza Slameckiego, zwołano na 10 IX 1896 roku[261], natomiast szósta trwała od 9 do 11 IX 1903 roku[262]. Oprócz stałych bolączek związanych z reformą nauczania poruszano także kwestie zniesienia tajnych kwalifikacji i mianowania lekarzy szkolnych. Następna konferencja odbyła się w dniach 9–10 IX 1909 roku[263], a wśród delegatów ze Śląska Cieszyńskiego było 48 Niemców, 10 Czechów i zaledwie 2 Polaków wybranych w okręgu frysztackim. Jednym z punktów tego zebrania był odczyt poświęcony pedagogice Otto Willmanna[264], który wiek-

[257] Sch.Sl. 1882, s. 153, 337–366. Podsumowanie III konferencji krajowej w: *Bericht* 1882/83, s. 17.

[258] Mianowicie na temat zadań pisemnych, liczby godzin w wyżej zorganizowanych szkołach ludowych tożsamych z godzinami w placówkach wydziałowych i wprowadzenia gimnastyki militarnej (Sch.Sl. 1883, s. 20–22).

[259] *Bericht* 1888/89, s. 24–25. Spis uczestników Sch.Sl. 1889, s. 229–230; relacja, s. 231–268.

[260] Opublikowano go w całości w Sch.Sl. 1889, s. 306–310, 321–324, 335–339. I w tym przypadku KRSz wprowadziła w życie część jej ustaleń (tamże, s. 325).

[261] Sprawozdanie dla ministerstwa w AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 864–871; por. Sch.Sl. 1896, s. 221–225; także MP 1896, nr 8, s. 86–89.

[262] Sprawozdanie dla ministerstwa w AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 855–863; relacja Sch.Sl. 1903, s. 233–235, także ŠV 1904, nr 9, s. 11–12 oraz MP 1903, nr 4, s. 54 oraz MP 1903, nr 11, s. 136–140; obszerna dyskusja z konferencji MP 1903, nr 12, s. 147–151 oraz MP 1908, nr 2, s. 18 o omawianych na konferencji 1903 czytankach polskich.

[263] O przygotowaniach do konferencji ŠV 1908/09, s. 201. Tu propozycje tematów do podjęcia na powyższej. Relacja z odbytych obrad tamże 1909/10, s. 15–17. Tematy wykładów także w sprawozdaniu dla ministerstwa w AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 832–837.

[264] O. Willman (1839–1920) należy do pedagogów nurtu filozoficznej pedagogiki chrześcijańskiej. Powiązał wychowanie z filozofią wieczystą, nazywany jest twórcą tzw. odrodzonej pedagogiki katolickiej. Zob. także O. Kádner, *Dějiny pedagogiky,* t. III/1: *Vývoj theorií pedagogických od konce století osmnactého*, Praha 1923, s. 475–80.

szość nauczycieli odebrała jako próbę wprowadzenia „tylnymi drzwiami" szkoły wyznaniowej[265]. ze względu na wybuch wojny było to ostatnie krajowe zebranie nauczycieli Śląska Austriackiego.

Konferencje krajowe były bardziej spotkaniem działaczy nauczycielskich niż reprezentacji zawodowej, choć delegatów wyłaniały zebrania okręgowe. Brało w nich udział około 40–60 słuchaczy i prelegentów, przeważnie byli to inspektorzy szkolni, dyrektorzy szkół wydziałowych i kierownicy placówek ludowych[266], czemu zresztą trudno się dziwić. Dla przeciętnych nauczycieli bez stanowiska kierowniczego ważniejsze były konferencje okręgowe[267], które na mieszanym „etnicznie" Śląsku Cieszyńskim ewoluowały w kierunku spotkań poszczególnych narodowości, podobnie wyglądało to w Czechach i na Morawach. Wydaje się, że posiedzenia okręgowe, chociaż początkowo odgrywały istotną rolę w procesie doskonalenia umiejętności zawodowych personelu oświatowego, stopniowo stawały się skostniałą instytucją, ważniejszą dla władz szkolnych niż dla pedagogów, którzy dysponowali coraz większymi możliwościami samodzielnego dokształcania. Dlatego częściej postrzegano je jako element biurokratycznej machiny, pod nadzorem inspektora, który co roku mówił na nich o tym samym[268]. Często zresztą na forum tych spotkań dochodziło do sporów pomiędzy nauczycielami niemieckimi lub skłaniającymi się do kultury niemieckiej (pracującymi najczęściej w szkołach utrakwistycznych) a dydaktykami czeskimi i polskimi, którzy przede wszystkim domagali się uwzględnienia w obradach języków słowiańskich, ale także próbowali głosować za swoimi przedstawicielami do organów wybieralnych, np. ORSz[269]. Czescy nauczyciele usilnie dążyli do zebrań dydaktyków poszczególnych nacji[270]. Jak pisał „Miesięcznik Pedagogiczny", wobec samowoli

[265] Sch.Sl. 1909, s. 194–198 (dalsze referaty z tej konferencji, s. 211–214) oraz obszerna relacja w: MP 1909, nr 10, s. 160–163.

[266] Przykładowo w VII Krajowej Konferencji Nauczycielskiej brało udział 26 delegowanych nauczycieli i 34 wirylistów, czyli osób, które były do tego uprawnione z tytułu piastowanej funkcji („Opavský týdenník", nr 74 z 22 IX 1909 r., s. 3).

[267] Szerzej o konferencjach powiatowych i tematach w: *Bericht* 1887/88, s. 24.

[268] ŠV 1906/07, nr 4, s. 20–22; por. korespondencję zamieszczoną w GC 1882, nr 41, s. 415.

[269] Np. o sporze przy wyborach na konferencji we frysztackim okręgu pisze Dz.C., nr 8 z 10 I 1907 r., s. 3 (wybrano do ORSz dwóch delegatów ze szkół ludowych, co oprotestowali inni, uważając, że trzeba wybrać jednego z wydziałowych – czyli Niemca – i KRSz unieważniła wybór).

[270] Już w 1900 r. oddzielono czysto niemieckie okręgi sądowe Odry i Vítkov od okręgu szkolnego Bílovec (Śląsk Opawski). W sprawozdaniu z zebrania władz Centralnego Stowarzyszenia nauczycieli czeskich na Śląsku (Ústřední spolek českých učitelů ve Slezsku) [ÚSČUS] w Opawie 16 VII 1906 r. mowa o dążeniu do rozdzielenia konferencji; por. ŠV 1906, s. 106–107.

inspektorów nauczycielstwo narodowe przez długi czas było bezsilne, gdyż konferencje okręgowe odbywały się wspólnie dla wszystkich szkół bez względu na ich język wykładowy[271], a większość niemiecko-renegacka terroryzowała mniejszość polską czy czeską[272]. Po pewnym czasie frazesy o potrzebie solidarności koleżeńskiej i o konieczności urzędowego języka niemieckiego zupełnie nie przekonywały i Niemcy, dotychczasowi zwolennicy wspólnych zebrań, zażądali w okręgu frysztackim osobnych konferencji podzielonych zgodnie z językiem wykładowym szkół[273]. Do formalnych zmian doprowadziło pismo niemieckich nauczycieli z okręgu szkolnego Frydek-kraj, którzy wystąpili latem 1904 roku do KRSz o zgodę na podział konferencji okręgowej na część niemiecką i czeską. Argumentowali, że spory narodowe zaburzają przebieg zebrań, zwłaszcza w trakcie wygłaszania referatów (Czesi głośno je zakłócają). Prosili również, aby uczestnicy niemieckiej konferencji posiadali prawo delegowania reprezentanta do ORSz i przedstawiciela na krajową konferencję. ORSz z powiatu Frydek-kraj poparła ten wniosek, prostując niektóre zarzuty[274]. Na podstawie opinii inspektora krajowego Karla Wyhlidala[275], KRSz wprowadziła zasadę dwóch sekcji narodowych[276] na zebraniach okręgowych. Jak należało się spodziewać, w roku

[271] Zob. Okręgowe konferencje powiatu cieszyńskiego – 18 X 1902 r. (MP 1902, nr 12, s. 155–156), 17 X 1903 r. (MP 1903, nr 11, s. 142), 29 X 1904 r. (MP 1904, nr 11, s. 173), 28 X 1905 r. (MP 1906, nr 3, s. 29), 27 X 1906 r. (MP 1906, nr 9, s. 150–153) 19 XII 1908 r. (MP 1909, nr 1, s. 12–13); wybrane okręgowe powiatu bielskiego: 13 XII 1892 r. (MP 1892, nr 9, s. 105–106), 14 VII 1897 r. (MP 1897, nr 8, s. 101–103), 22 V 1907 r. (MP 1907, nr 5–6, s. 86–87), 30 IX 1908 r. (MP 1908, nr 10, s. 161–162).

[272] MP 1907, nr 12, s. 181.

[273] Podstawą prawną był zapis § 1 rozporządzenia MWiO z 8 V 1872 r. o możliwości odbywania konferencji dla różnych części okręgu szkolnego.

[274] Np. że do okręgowej biblioteki nauczycielskiej kupowano ostatnio tylko czeskie książki; okazało się, że jednak niemieckich więcej. Jako czeskie podręczniki w całym okręgu wprowadzono w szkołach jedynie aprobowane książki Wydawnictwa Książek Szkolnych w Wiedniu. Wszystko za aktami sprawy w: ZAO, ZŠR, inv. č. 789, karton 293.

[275] W swojej opinii Wyhlidal podkreślił, że spory narodowe w szkołach występują wszędzie na Morawach i w Czechach, uregulować je można, przyjmując zasadę konferencji według języka wykładowego szkół, który wtedy też byłby językiem urzędowania. Proponował wprowadzić w okręgu Frydek-kraj podział na sekcje językowe, jak to zrobiono w 1903 r. w okręgach Bílovec i Opawa-kraj – tzn. że po części ogólnej, dotyczącej spraw wspólnych, odbywały się zebrania w sekcjach niemieckiej i czeskiej (tamże).

[276] Relacja ORSz Frydek-kraj z 17 VII 1905 r. opisuje, że konferencja zaczyna się omawianiem wspólnych spraw, a kiedy zaczynają się zgłoszone wcześniej referaty, następuje podział na sekcje. Do sekcji niemieckiej należą też nauczyciele szkół utrakwistycznych, a niektórzy równocześnie do czeskiej. Po osobnych naradach w obu językach uczestnicy znowu spotykają się razem, aby przeprowadzić uchwały, wybory do różnych komisji itd. „Volkshymn", czyli nieoficjalny hymn austriacki, brzmi w obu językach (tamże).

następnym niemieccy nauczyciele z sąsiedniego okręgu frysztackiego wystąpili 24 VI 1905 roku o przeprowadzenie takiego samego podziału oraz o możliwość odbywania wspólnych sesji niemieckich powiatów frydeckiego i frysztackiego. I na te postulaty KRSz przystała (30 X 1905 roku), przy czym początkowo zamierzano podzielić konferencję okręgową na sekcję niemiecką i polską, co oprotestowali czescy nauczyciele, domagając się uwzględnienia także ich postulatów. W efekcie KRSz zwróciła się z prośbą o decyzję ministerstwa, która nadeszła dopiero 26 I 1907 roku. Na tej podstawie KRSz decyzją z 12 II 1907 roku upoważniła rady okręgowe Frydek-kraj i Frysztat do zmiany sposobu organizowania konferencji okręgowych, w taki sposób, że miały odbywać się w różne dni. Dydaktycy niemieckich szkół brali udział we własnych konferencjach, podobnie czescy czy polscy nauczyciele w swoich, natomiast pedagodzy placówek utrakwistycznych mogli wybierać, na jakim zebraniu się pojawią[277]. W następnych miesiącach trwały dalsze przetargi, o prawo do posiedzeń w językach rodzimych walczyli nadal nauczyciele słowiańscy[278]. W końcu pierwsza czeska konferencja nauczycielska odbyła się 12 X 1907 roku we Frydku[279], tydzień później (19 X 1907 roku) odrębna niemiecka dla obu wymienionych wyżej okręgów w Polskiej Ostrawie, a 7 XII 1907 roku polska konferencja okręgu frysztackiego[280]. W rok później postulowano nawet o urządzenie samodzielnej czeskiej ORSz w Orłowej[281], ale pojawiły się też wnioski o całkowite zniesienie zebrań okręgowych.

Decyzja KRSz z 12 II 1907 roku zezwalała na oddzielne konferencje dla Niemców, Czechów i Polaków w okręgach frysztackim i frydeckim, czyli w powiatach mieszanych językowo[282]. Działacze polscy postanowili jednak walczyć także o podział tychże w okręgach cieszyńskim[283] i bielskim-kraj, gdzie zdecydowanie przeważały szkoły z polskim językiem nauczania. Na wiecu polskich nauczycieli w Cieszynie 28 IV 1907 roku w referacie programowym Jerzy Kubisz nazwał swoistym dziwolągiem spotkania w tych okręgach, które odbywają się w całości po

[277] Tamże; por. ŠV 1906/07, s. 109; Dz.C., nr 67 z 22 III 1907 r., s. 4; GC 1907, nr 25, s. 122.

[278] W dniach 16–17 VII 1907 r. w Morawskiej Ostrawie odbył się zjazd nauczycieli czeskich i słowackich (który nie był tożsamy z konferencjami urzędowymi), gdzie mówiono o pokrzywdzeniu szkolnictwa czeskiego przez rozporządzenie G. Zeyneka z 1873 r. (MP 1907, nr 9, s. 134–135).

[279] Protokół z tej konferencji już w języku czeskim w ZAO, ZŠR, inv. č. 790, karton 294.

[280] Polska konferencja okręgowa we Frysztacie, MP 1907, nr 12, s. 184–185; zob. także Dz.C., nr 67 z 22 III 1907 r., s. 4.

[281] ŠV 1908/09, s. 106, 141.

[282] Myli się MP 1907, nr 10, s. 162–163, pisząc, że rozdzielenie dotyczyło okręgów frydeckiego i cieszyńskiego.

[283] Okręg szkolny cieszyński był jeden, ale już wcześniej szkoły niemieckie z Cieszyna i jedna z Trzyńca zostały powierzone jednemu inspektorowi, a polskie na wsiach – kolejnemu.

niemiecku, choć ¾ dydaktyków pracujących na tym obszarze jest narodowości polskiej[284]. Wysłano zatem deputację do prezydenta krajowego Śląska Austriackiego, by wydał stosowne polecenia dla inspektorów okręgu bielskiego i cieszyńskiego, zarządzając rozdział na konferencje polskie i niemieckie[285]. Delegacja wymogła obietnicę uszanowania praw polskich nauczycieli, w efekcie w tym języku odbyło się nie tylko spotkanie 7 grudnia we Frysztacie, ale także 13 grudnia w Cieszynie[286]. Należy podkreślić, że ostatniej nie można traktować jako typowej „narodowej", bo posiedzenie tylko w części odbywało się w języku polskim, co już wzbudzało sprzeciw tzw. renegatów[287], poza tym inspektor Józef Dostal prowadził obrady po polsku wyłącznie po ustnym poleceniu prezydenta, natomiast brakowało ku temu oficjalnej decyzji prawnej. Także co do okręgu Bielsko-kraj, KRSz na zebraniu 23 X 1908 roku stwierdziła, że brak podstaw do przeprowadzenia podziału i wystarczy, jeśli inspektor poprowadzi spotkanie z nauczycielami obu nacji w dotyczących ich językach[288].

O rozdzieleniu dyskutowano nadal na łamach lokalnej prasy[289], ale sprawa pozostała nierozstrzygnięta do końca. Problemem było ustalenie dokładnego podziału na posiedzenia polskie czy niemieckie w powyższych okręgach, gdyż formalnie były to ciągle konferencje wspólne. Brak wyraźnego rozgraniczenia związany był też z tym, że zebrania powoływali inspektorzy, a tym nie były podporządkowane całe okręgi szkolne, ale ich części, np. wiejska lub miejska[290].

284 Dz.C. 1907, nr 98, s. 1.

285 Prezydent nie mógł na razie zdecydować o rozdziale konferencji, jednak zapewnił nauczycieli polskich, że na konferencji uszanowane będzie prawo ich języka jako języka większości dydaktyków. Zebrania szkół miejskich miały być niemieckie, a placówek wiejskich okręgu cieszyńskiego – polskie, MP 1907, nr 12, s. 183.

286 Pierwsze polskie konferencje okręgowe w Cieszyńskiem, MP 1907, nr 12, s. 181–184.

287 Inspektor Dostal słowa powitania wygłosił po polsku. Konferencja okręgowa powiatu cieszyńskiego, MP 1907, nr 12, s. 185–186. Wyjaśnienie słowa renegat zob. GC 1889, nr 36, s. 357–358.

288 AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 846.

289 GC 1908, nr 5, s. 23; nr 22, s. 108 [109]; nr 24, s. 118 [119]; nr 28, s. 138 [139].

290 Np. w roku szkolnym 1906/07 inspektorowi Rudolfowi Fietzowi powierzono niemieckie szkoły miejskie w Cieszynie (12 szkół niemieckich o 62 klasach), inspektorowi J. Dostalowi przypadły wszystkie placówki powiatu cieszyńskiego i frysztackiego z wyłączeniem szkół niemieckich w Cieszynie i czeskich we Frysztacie (131 szkół polskich, polsko-niemieckich i niemieckich o 391 klasach), a gdy dodatkowo przejął obowiązki Fietza, który został urlopowany, miał 143 placówki (o 453 klasach). Inspektorowi Josefowi Wiśniowskiemu przydzielono wszystkie szkoły powiatu bielskiego-kraj i miasto Bielsko (86 szkół polskich, polsko-niemieckich i niemieckich o 236 klasach). Placówki czeskie w okręgu frysztackim i cieszyńskim przydzielone były inspektorowi frydeckiemu, podobnie jak polskie w okręgu frydeckim podlegały Dostalowi. Szkołami czeskimi okręgu frydeckiego zajmował się Anton Hoffmann.

Inspektorzy przydzieleni więc byli do pewnych obszarów szkolnych, a nie do placówek konkretnej narodowości, toteż mogli zwoływać zebrania wspólne dla zakładów polskich, utrakwistycznych i niemieckich. Dlatego prasa narodowa, wraz z żądaniami o podział konferencji okręgowych, domagała się także przyspieszenia nominacji kwalifikowanych inspektorów dla szkół poszczególnych narodowości[291]. Kłopoty z mianowaniem inspektorów w poszczególnych okręgach tłumaczą też długie, często czteroletnie, przerwy w organizowaniu spotkań polskich nauczycieli, np. w powiecie frysztackim[292]. O typowo polskich sesjach w okręgu cieszyńskim można mówić dopiero po 1911 roku[293]. Natomiast o polskiego inspektora dla powiatu bielskiego starano się jeszcze dłużej[294], dlatego w tym okręgu spotkania cały czas były wspólne[295].

Wśród owej różnorodności zjazdów i zgromadzeń warto wymienić także te, które dziś jednoznacznie kojarzą nam się ze współczesnymi radami pedagogicznymi, a które wówczas również nosiły miano konferencji. Mowa tu o tzw. zebraniach wewnątrzszkolnych, zwoływanych dla omówienia bieżącej pracy szkoły, podsumowania danego semestru nauki, zanalizowania końcowych ocen uczniów. Najważniejszy cel ich organizowania regulowała decyzja KRSz z 3 VIII 1889 roku[296], a odbywały się z reguły co miesiąc[297].

Dodajmy, że oprócz ogólnych konferencji okręgowych i tych wewnątrzszkolnych wprowadzono także coroczne, osobne zebrania nauczycieli placówek wydziałowych.

291 Zob. MP 1909, nr 12, s. 198. Po wielu perypetiach związanych z mianowaniem inspektora polskiego dla powiatu frysztackiego (najpierw polscy: Paweł Kożdoń, później Ernest Farnik, i znów inspektor niemiecki Ferdinand Parzyk) doczekano się inspektora dla polskich szkół ludowych powiatu frysztackiego i frydeckiego – został nim Paweł Kożdoń z Bogumina, MP 1911, nr 12, s. 188.

292 Okręgowa szkół polskich we Frysztacie odbyła się 27 II 1909 r. (MP 1909, nr 3, s. 55–56), a następna po 4 latach przerwy (MP 1913, nr 1, s. 10–11). Kolejna miała miejsce 20 XII 1913 r. (MP 1914, nr 1, s. 9).

293 Konferencje okręgowe nauczycieli szkół polskich odbyły się tu 29 X 1911 r. (MP 1911, nr 11, s. 173) oraz 2 II 1913 r. (MP 1913, nr 2, s. 33–37) i 29 XI 1913 r. (MP 1913, nr 12, s. 201–203).

294 MP 1913, nr 9, s. 142–143; 1914, nr 4–5, s. 118.

295 Np. 16 X 1912 r. (MP 1912, nr 10, s. 159–160).

296 ZAO, ZŠR, knihy, inv. č. 433 (pod literą M). Potem ich przebieg i kompetencje dokładnie omówiła Ordynacja szkolna i nauczania z 1905 r. (rozdz. XI, § 140–151).

297 Przykładowe protokoły konferencji szkolnych Szkoły Głównej w Cieszynie dla lat 1851–1869 w: APC, HUT, sygn. 76–77. Zapisywano je także do kronik szkolnych (np. APC, Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1870–1924, sygn. 1); por. Dz.C. 1907, nr 72 z 29 III 1907 r., s. 2–3 (szeroko opisana konferencja miesięczna w szkole pod Cieszynem).

Tytułem podsumowania jeszcze raz wymieńmy te spotkania, które zostały zadekretowane przez władze. Były to: seminaria wewnątrzszkolne, zebrania okręgowe różnych rodzajów szkół oraz konferencje krajowe. ze względu na inny charakter powoływania pominięto w niniejszym tekście sesje poszczególnych towarzystw, zjazdy organizowane przez związki nauczycielskie, a przede wszystkim międzynarodowe kongresy, ponieważ te zostały uwzględnione przy omawianiu idei i prądów pedagogicznych XIX wieku.

Rozdział 4

Drogi awansu zawodowego personelu szkół ludowych

Nauczyciele, wypełniając wymagania urzędowe dotyczące kształcenia merytoryczno-praktycznego, podejmowali jednocześnie indywidualne i grupowe starania o adekwatny do kompetencji awans. Mianowanie (stopniowa kariera) łączyło się przecież z podwyższeniem uposażenia, chociaż ta kwestia zostanie omówiona w dalszej części książki. Rozwinąć należałoby za to problem uznania i poszanowania wkładu pracy dydaktyków, prowadzący do kolejnych „transferów" zawodowych.

Pamiętamy, że na początku XIX wieku desygnacja na dane stanowisko (w zależności od rodzaju placówki) należała do kompetencji władz kościelnych i państwowych, a była uwarunkowana przynajmniej trzyletnią, zadowalającą służbą szkolną. W praktyce jednak możliwości awansu były żadne, a nauczyciel mógł się cieszyć, jeśli udało mu się znaleźć posadę w nieco lepiej uposażonej placówce, gdyż większość oferowała głodowe pensje[298]. Właściwie tylko Szkoła Główna w Cieszynie zapewniała swojemu personelowi określoną stabilizację i prestiż społeczny, ale znalazło w niej pracę zaledwie kilku dydaktyków[299]. Zdecydowana większość nauczycieli szkół trywialnych służyła, przeważnie do końca życia, w wiejskich szkółkach, z niewielkimi szansami na zmianę swego położenia.

[298] Wiele ogłoszeń o wolnych posadach wraz z informacjami o związanej z nimi „dotacji", czyli uposażeniu w gotówce i naturze, zachowało się w materiałach archiwalnych, np. w Protokoll der Schulverordnungen vom Jahre 1831–1851 (APC, HUT, sygn. 2a).

[299] Miejsca w Szkole Głównej obsadzano w drodze konkursu, podobnie jak w szkole dla dziewcząt (tamże, s. 59, 76).

Jeszcze gorsza była sytuacja pomocników, dla których sukcesem było otrzymanie tytułu rzeczywistego nauczyciela[300].

Po 1869 roku prowizoryczne lub czasowe obsadzanie dydaktyków należało do ORSz, a mianowanie stałych dyrektorów, nauczycieli i nauczycieli młodszych (czyli podnauczycieli bez egzaminów kwalifikacyjnych) zależało od władz oświatowych szczebla krajowego, które powinny były stosować się do odpowiednich przepisów[301]. Bywało, że KRSz jedynie potwierdzała nominację, czyli dokonywała zatwierdzenia, ale miała też prawo do odmowy. Obowiązujące w ustawie wyłonienie odpowiedniego nauczyciela z tzw. terna[302] również pozostawiało możliwości manipulacji proponowanymi kandydaturami. Współdziałanie, jakie miało zachodzić pomiędzy podmiotami decyzyjnymi (gmina, okręg, kraj), często było iluzoryczne, mogło też ograniczać się do potwierdzenia prawa prezenty. Najczęściej, wśród wielu regulaminowych możliwości, to miejscowa rada wydawała opinię i wysuwała kandydatów, których mianowanie należało do ORSz, a zatwierdzenie do KRSz. Patent nominacyjny wydany przez tę ostatnią upoważniał do złożenia przysięgi służbowej. Osoby ustanowione prowizorycznie oraz nauczyciele pomocniczy składali podobnie brzmiące przyrzeczenie[303]. Był to ostatni etap procesu zatrudniania dydaktyka[304]. Posada stała była dla nauczyciela „upragnioną", ponieważ dawała stabilizację, a jej utrata określona została urzędowymi warunkami: na drodze konkursu, na prośbę pracownika, ze względów służbowych lub na

[300] Przykładem długoletnie starania Josefa Danetzkiego, pomocnika nauczyciela w Wojkowicach, który po 32 latach służby nadal pełnił tę funkcję, a za głodową pensję zmuszony był utrzymywać liczną rodzinę. W 1852 r. zwrócił się z prośbą o pomoc do samego cesarza i został w końcu przeniesiony do nowo urządzonej szkoły w Jaworzynce, po długiej korespondencji z urzędami, m.in. szkolnymi w Opawie, które stwierdziły, że jest nieszczęściem tego nauczyciela, że po tak długiej pracy nic lepszego mu się „nie trafiło", (AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 386u, s. 856–894, 942).

[301] Nauczycieli stałych przy publicznych szkołach ludowych powinna mianować krajowa władza szkolna przy współudziale tych, którzy szkołę utrzymują (gminy reprezentowanej przez MRSz).

[302] Z grupy zgłaszających się chętnych (tzw. kompetentów) lokalne władze wybierały 3 kandydatury, które przedkładały radom szkolnym wyższego szczebla. Należało z nich wybrać jedną.

[303] Ostatnią wersję przysięgi opublikowano jako załączniki 17–19 do Ordynacji szkolnej i nauczania z 1905 r., jako rozwinięcie § 110.

[304] W archiwach, zwłaszcza szczebla powiatowego, zachowało się bardzo wiele dokumentów dotyczących procesu zatrudniania poszczególnych nauczycieli, których nie ma ani możliwości, ani powodu omawiać, np. SOkA Karviná, Okresní školní výbor Fryštát, inv. č. 3, karton 2; inv. č. 6, karton 7; inv. č. 6, karton 8; SOkA Frýdek-Místek, Okresní školní výbor Frýdek, inv. č. 34; Archiwum Państwowe w Bielsku-Białej (dalej: APBB), Rada Szkolna Powiatowa w Bielsku, sygn. 51, 52 i in.

podstawie orzeczenia dyscyplinarnego[305]. Oczywiście zagrożenie zmiany posady ze „względów służbowych" było stresujące, ale nie tak częste jak to, które powiązano z pracą prowizoryczną. Nominacja na nauczyciela tymczasowego to – jak mówi sama nazwa – praca na okres ograniczony, określony, często w zastępstwie. Najczęściej wiązała się z zatrudnieniem obejmującym okres przed uzyskaniem wymaganych egzaminów i kwalifikacji.

Nauczyciele stali, tymczasowi i prowizoryczni to jednak „systematyka" nietożsama z inną kategoryzacją, mianowicie objęcia stanowiska: dydaktyk z kwalifikacjami, bez uprawnień (czyli nauczyciel młodszy, podnauczyciel) oraz nauczyciel pomocniczy. Mamy zatem szczeble związane ze sposobem zatrudnienia, a także drabinę „stanowisk". Należy dodać, że nawet dydaktyk z pełnymi „uzdolnieniami" do danego typu szkoły niekoniecznie obejmował posadę stałą. Gminy często przedłużały moment takiego zatrudnienia ze względu na finanse związane z dodatkami służbowymi, zaszeregowaniem do odpowiedniej klasy uposażeń/wyższych stopni płacy, czy później na Listę Osobową nauczycieli. Także włączenie do Personal-Status (omówiony w rozdziale o płacach) budziło emocje, ponieważ nawet po spełnieniu odpowiednich wymogów: zdaniu egzaminów kwalifikacyjnych, uzyskaniu definitywnie systemizowanej posady, trzech latach pracy w szkole z odpowiednimi rezultatami nie wszyscy byli wpisywani na listę. Wybieg władz związany z przeniesieniem służbowym nauczyciela do innej placówki, by nie zaliczyć go do odpowiedniej grupy uposażeniowej, odebrano jako łamanie Ustawy z 6 X 1901 roku i nielegalne postępowanie[306].

Wróćmy jednak do czasu bezpośrednio związanego ze zmianami z 1869 roku. Właściwie aż do tej chwili nie można było mówić o awansach w ramach społeczności nauczycieli szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego, która stanowiła względnie jednolitą grupę, połączoną jednakową mizerią zarobków i bytowania. Sytuacja uległa zmianie po wejściu w życie wspomnianej ustawy, która między innymi regulowała kwestię sprawowania obowiązków administracyjnych i kierowniczych w szkołach. Powoływała zatem nowe stanowiska (o czym wspominano w poprzedniej części), takie jak: kierownik szkoły, kierownik[307] i wreszcie

[305] Utrata posady mogła nastąpić wskutek śmierci nauczyciela, przeniesienia w czasowy lub stały stan spoczynku, przez wydalenie ze służby lub z zawodu, przez przeniesienie na inną posadę lub zrzeczenie się posady oraz przez utratę kwalifikacji ustawowych (np. utrata obywatelstwa, zamążpójście bez zgody władz, skazanie sądowne itd.).

[306] MP 1904, nr 6, s. 87–88. Jak napisano wyżej, w 1914 r. na liście umieszczono ok. 70% czynnych nauczycieli.

[307] Ustawa stanowiła w § 12 i 14, iż odpowiedzialnym kierownikiem szkoły jest nauczyciel, zaś tam, gdzie jest więcej nauczycieli, uzgodniony kierownik [Oberlehrer], a w szkołach żeńskich kierowniczka [Oberlehrerin].

dyrektor[308]. Ponieważ każdy tytuł niósł określony prestiż społeczny, jak zawsze powstały rozbieżności we wdrażaniu w życie określonych zapisów[309]. Dyskutowano także nad notą z nowelizacji Ustawy z 1883 roku mówiącej, że kierownikiem szkoły może być ustanowiona tylko ta osoba, która posiada uprawnienia do nauczania religii wyznania większości uczniów danej placówki[310]. Do kwestii, które wymagały dodatkowych rozstrzygnięć, należał też wymóg znajomości drugiego języka krajowego przez kandydata na stanowisko dyrektora w szkołach utrakwistycznych[311].

KRSz w Opawie 30 XII 1872 roku wydała rozporządzenie, które ograniczało mianowanie kierowników jedynie do tych szkół, w których ustanowionych było co najmniej dwóch „rzeczywistych" nauczycieli (bez wliczania podnauczycieli). Z kolei związki zawodowe walczyły o to, aby za kierowników uznać także ich kolegów pracujących w jednoosobowych placówkach na wsi. Musieli przecież sami wykonywać żmudną pracę administracyjną, zatem z tego tytułu powinni dostawać dodatki służbowe. Orzeczenie Naczelnego Trybunału Administracyjnego z 26 I 1905 roku dotyczące podziału szkół według płci stanowiło jednak, że miejsce kierownika w więcejklasowej jednostce jest czymś zasadniczo odmiennym niż miejsce nauczyciela i kierownika szkoły jednoklasowej[312], bowiem dydaktyk

[308] Z kolei § 19 w. 4 precyzował, że w placówkach wydziałowych odpowiedzialny kierownik szkoły nosi tytuł „dyrektora". Dodatkowo 1 XII 1869 r. cesarz zdecydował, że minister może nadawać zasłużonym kierownikom więcejklasowych szkół tytuły dyrektorów, co MWiO przekazało władzom szkolnym 16 XII 1869 r. Zasłużonym dydaktykom placówek ludowych można było nadawać tytuł honorowego nauczyciela [„Lehrertitel"] (VBl 1871, nr 1, s. 5; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 89).

[309] Decyzja ministerialna z 20 I 1874 r. stwierdzała, że często władze oświatowe uważają, że nadanie tego tytułu jest publicznym wyróżnieniem i dlatego nie powinni występować o to sami nauczyciele, co jest błędem. W każdym przypadku wnioski ma badać ORSz, a brać pod uwagę jedynie dotychczasowe wyniki w pracy nauczycielskiej (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 78–79).

[310] Jest też obowiązkiem kierownictwa szkoły pilnować, aby nauczyciele danego wyznania uczestniczyli przy regularnie ustanowionych ćwiczeniach religijnych młodzieży szkolnej; por. L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, Anhang 263, s. 504–505.

[311] Nauczanie w szkołach z konkretnym językiem wykładowym miało się odbywać według organizacji szkoły i planu, żądanie znajomości przez kierownika języka krajowego, który w tej placówce był wykładany jako obligatoryjny przedmiot, było uprawnione (decyzja ministerialna z 19 V 1896 r. dla Galicji). Inna decyzja z 29 II 1904 r. dla Śląska stwierdzała, że ze stanowiska nadzoru szkolnego jest wątpliwym mianowanie w utrakwistycznej szkole ludowej dyrektora, który posiada uprawnienia tylko do jednego języka (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 504, Anhang 262).

[312] Wynikać to miało z § 12 Ustawy z 1869 r., Ustawy śląskiej o pozycji prawnej nauczycieli oraz z natury rzeczy.

z tej drugiej placówki kieruje tylko sobą, natomiast kierownik jako taki – także innymi osobami zatrudnionymi w danym zakładzie, których działalność ma nadzorować[313]. W efekcie zaczęto z należytą konsekwencją stosować rozróżnienie pomiędzy „kierownikiem" [Oberlehrer] i „kierownikiem szkoły" [Schulleiter][314]. Ostatni termin odnosił się do nauczycieli zatrudnionych w jednoklasowych szkółkach wiejskich, gdzie poza nimi pracowały jedynie nauczycielki prac ręcznych.

Obowiązki dyrektorów i kierowników szkół dokładniej opisały paragrafy Ordynacji szkolnej z 1905 roku, które najogólniej dotyczyły nadzorowania pełnych czynności placówki i wykonywania całej pracy administracyjnej, sprawozdawczej, a także obarczały funkcyjnych odpowiedzialnością za wykonywanie przepisów i poleceń. Oni bowiem reprezentowali szkołę na zewnątrz, byli też pierwszą instancją przyjmującą skargi od rodziców i personelu. Wobec podwładnych mieli świecić przykładem i zachęcać do wzorowego wykonywania obowiązków, zarazem nadzorować ich pracę, wydawać polecenia, wdrażać postanowienia konferencji szkolnych, odpowiadać za stan budynków i wyposażenia[315].

Możliwość obejmowania stanowisk kierowniczych w ramach wykonywania obowiązków zawodowych stanowiła, pomimo wielu zadań z nimi związanych, pewien prestiż, a nawet awans społeczny. Oczywiście dotyczyło to wybranych jednostek, które nie bały się podejmować określonych wyzwań. Większość mogła liczyć jedynie na „transfer" obejmujący stopnie od podnauczyciela prowizorycznego do rzeczywistego, stałego dydaktyka wiejskiej szkółki, ewentualnie pedagoga placówki miejskiej, co jednak trudno uznać za milowy krok zawodowy. Z czasem stanowisk kierowniczych przybywało, a przed Wielką Wojną było ich już ponad 300 w szkołach publicznych i około 40 w prywatnych. Piastowanie funkcji kierowniczych powiązane było z dodatkowymi zobowiązaniami, ale także z gratyfikacją w postaci dodatków służbowych. Przede wszystkim jednak dawało pewne możliwości współdecydowania o sprawach szkoły, o zespole podległych nauczycieli i uczniów, a także zwiększało wpływ na sprawy lokalne. Nominacje na stanowiska kierownicze, a zwłaszcza dyrektorskie, szczególnie w szkołach wydziałowych (zaczęły powstawać dopiero po 1886 roku, a w 1917 roku działało ich zaledwie 30) budziły więc spore emocje, bowiem posada ta była właściwie

[313] W konsekwencji po rozdzieleniu klas według płci dla dziewcząt musi być powołana odrębna kierowniczka (L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 503–504, Anhang 260–261).

[314] Aby zachować to rozróżnienie, poniżej piszę albo o kierownikach, albo o kierownikach szkół, co nie oznacza tego samego stanowiska.

[315] Wszystkie obowiązujące w tym względzie przepisy zbierała Ordynacja szkolna i nauczania z 1905 r. w § 131–139, ale też w szeregu rozproszonych artykułów (13, 17, 23, 35, 45, 50, 64, 65, 70, 78, 85, 90, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 155, 207, 208). Zestawia je w indeksie L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, s. 626–627.

najwyższym szczeblem kariery zawodowej dydaktyka placówek elementarnych. W jednostkowych przypadkach mógł zostać także okręgowym inspektorem szkolnym, jednak funkcję tę powierzano głównie profesorom szkół średnich i seminariów, a tylko sporadycznie piastowali ją dyrektorzy szkół wydziałowych[316]. Do zwad o obsadę kierowniczych stanowisk dochodziło także z powodu szerszych oczekiwań „podgrup" lokalnej społeczności[317], związanych z tą dystynkcją. Często przy toczących się sporach o powołanie na określoną funkcję wytykano błędy proceduralne, choć można się domyślić, że przyczyna waśni była zupełnie inna – narodowościowa[318] lub wyznaniowa[319]. Dodajmy, że skok na kolejny stopień awansu zawodowego wiązał się również z problemem konfliktu pokoleniowego. Młodzi, lepiej wykształceni nauczyciele, posiadający pełne kwalifikacje, uważali, że „godniej" poradzą sobie z kierowniczymi obowiązkami[320].

Kwestie „obsadzania" posad nauczycielskich, a zwłaszcza stanowisk kierowniczych, często kojarzone były z uznaniowością. Początkowo preferowano dydaktyków pochodzenia niemieckiego lub osoby, które kończyły niemieckie zakłady, i to one bez wyjątku obejmowały posady dyrektorów szkół wydziałowych i wyżej zorganizowanych miejskich placówek ludowych. Toteż polskie i czeskie czasopisma zwracały uwagę na taką niesprawiedliwość, ale przede wszystkim upominały się o „swoich" dydaktyków[321]. Trudno oczywiście wszystkich dyrektorów jednoznacznie przypisać do określonego obozu narodowego, tym niemniej większość liczących się stanowisk w strukturze oświatowej Śląska Cieszyńskiego spoczywała w rękach Niemców. Jeśli chodzi np. o państwowe szkoły wydziałowe (w 1911 roku było ich 21), tylko w 6 placówkach zwierzchnikami zostały osoby urodzone

316 Szerzej M. Bogus, *Nadzór szkolny i jego rola w budowaniu i zarządzaniu systemem oświaty na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 2012, R. 55, nr 1/2, s. 5–17.

317 Przykład wzajemnych animozji pomiędzy MRSz i KRSz przy obsadzaniu stanowiska w szkole ludowej w Ustroniu-Polanie w 1883 r. (AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 387u, s. 670–698).

318 Konflikt o stanowisko dyrektora szkoły wydziałowej z polskim językiem nauczania w 1910 r. SOkA Karviná, Okresní školní výbor Český Těšín (Těšín), inv. č. 3, karton 2; GC 1910, nr 76, s. 2; 1910, nr 98, s. 2.

319 Spór o obsadę kierowniczego stanowiska w szkole ludowej w Trzyńcu – zażalenie na ustanowionego na stanowisko katolika wnieśli ewangelicy. AGAD, c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty, sygn. 387u, s. 280–295.

320 Nie zgadzali się z tym doświadczeni nauczyciele, zwracając uwagę, że młodsi powinni zdobywać umiejętności dydaktyczne przede wszystkim u boku kierownika szkoły i starszych kolegów, zanim zaczną się starać o objęcie kierowniczego stanowiska; zob. apel Josefa Peschke z Pogórza (Sch.Sl. 1877, s. 172–173).

321 Np. po nominacji 5 nowych kierowników ze Śląska Cieszyńskiego „Školský věstník" pytał, dlaczego wśród nich są tylko Niemcy i Polacy (ŠV 1908/09, nr 6, s. 47).

w regionie, a spośród nich wymieniono tylko jednego Polaka (Jan Chromik, szkoła w Dąbrowie)[322] i jednego Czecha (František Jež, jednostka w Polskiej Ostrawie)[323]. W tych szkołach aż 15 posad przypadło zatem Niemcom, 5 Czechom[324] i zaledwie jedna Polakowi.

Jak widać, ogólne warunki funkcjonowania oświaty w czasach austriackich różnicowały możliwości awansu nauczycieli w zależności od grupy narodowej, do której należeli albo do której się przyznawali. „Szablon" drogi zawodowej przeciętnego polskiego dydaktyka[325] oparty był o schemat: wspierająca, najczęściej chłopska rodzina kształtująca i rozbudzająca postawę „oświatową" oraz szanująca tradycję, nauka w szkole ludowej w rodzinnej miejscowości, a po niej, za cenę wielkich wyrzeczeń, kontynuacja kształcenia w gimnazjum lub seminarium nauczycielskim – częściej w tej ostatniej placówce, ponieważ edukacja w niej była bezpłatna, choć z kolei nie pozwalała na kontynuację kształcenia na uniwersytetach (matura gimnazjalna umożliwiała studia wyższe). Toteż ukończenie seminarium nauczycielskiego i zdanie egzaminów kwalifikacyjnych było właściwie finalizacją nauki szkolnej, po której polscy dydaktycy doskonalili się na kursach, szkoleniach, konferencjach i innego tego typu spotkaniach. Ukończenie szkoły niemieckiej częściej było „przepustką" do znalezienia etatu. Później, z powodu rosnącej konkurencji na posady w placówkach niemieckich czy utrakwistycznych, zatrudniano jedynie „swoich". Z czasem do „obsadzenia" przez pedagogów słowiańskich pozostały właściwie tylko placówki z polskim i czeskim językiem nauczania. Takich najwięcej było na wsiach, zatem tam częstokroć „los" podsuwał Słowianom etaty. Wobec takiego stanu rzeczy awansem dla nich było zatrudnienie w jednostce miejskiej, zwłaszcza wydziałowej, a granicą możliwości było objęcie stanowiska kierownika szkoły ludowej, niezwykle rzadko dyrektora placówki wydziałowej. O pracy w polskich szkołach średnich nie mogli nawet marzyć, gdyż uniemożliwiał to brak studiów wyższych. Nielicznym, którzy dokonali swoistej transgresji, udało się objąć etaty dydaktyków i z czasem tytuły profesorów w uruchomionych na początku XX wieku

322 J. Chromik ur. w 1875 r. w Kończycach Małych.

323 F. Jež ur. w Dobrej k. Frydku; zob. *Schematismus a statistika obecných a měšťanských škol*, s. 76–107.

324 W męskich szkołach w Polskiej Ostrawie, Michałkowicach i Orłowej (F. Jež, K. Buzek, A. Klvaňa), żeńskiej w Polskiej Ostrawie (S. Němec) i prywatnej czeskiej żeńskiej szkole wydziałowej w Łazach (K. Talpa). Do ostrych sporów pomiędzy nauczycielami pochodzącymi ze Śląska Cieszyńskiego a morawskimi dochodziło przy obsadzie stanowisk kierowniczych w nowo urządzanych szkołach wydziałowych w Michałkowicach i Orłowej, gdzie, pomimo właściwego przygotowania dydaktyków z regionu, władze preferowały Czechów z Moraw; zob. ŠV 1909/10, s. 15, 127, 174.

325 Szerzej M. Bogus, *Model kariery*, s. 25–42.

paralelkach polskich przy seminarium nauczycielskim w Cieszynie, a potem samodzielnym polskim seminarium w Bobrku[326]. Ten uproszczony model drogi polskiego nauczyciela – od wiejskiej chaty do splendoru powiązanego z posadą seminaryjną – wiązał się z ogromną wytrwałością[327].

Analogicznie wyglądało to w wypadku pedagogów czeskich[328], choć trzeba zaznaczyć, że ta grupa miała „korzenie" mieszane, urzędniczo-chłopskie. W przypadkach obu nacji prawdziwą nobilitację i większy prestiż społeczny (niż ten zawodowy) przynosiła nauczycielom raczej praca na rzecz rodzimej grupy narodowej, co wymaga jednak odrębnego potraktowania. Natomiast dydaktycy niemieccy mieli chyba więcej szczęścia do wyróżnień dzięki „szkłu powiększającemu" nakierowanemu na ich pochodzenie, choć i tu trzeba oddać sprawiedliwość, że prerogatywy widoczne były głównie przy obsadzaniu stanowisk w placówkach wydziałowych (tych niemieckich było więcej) i przy wyborze do rad szkolnych, a to dzięki przychylności władz i inspektorów nadzorujących. Droga kształcenia pozostawała podobna[329]. Nauczyciele niemieccy wywodzili się najczęściej z grupy mieszczańskiej (z wyłączeniem okolic Bielska, gdzie wielu urodziło się w przeważnie nie-

[326] W tejże placówce do obsadzenia było 10 miejsc, w tym 6 dla „profesorów", z których jeden pochodził z Galicji; zob. *I. Sprawozdanie kierownictwa państwowego seminaryum nauczycielskiego w Bobrku przy Cieszynie za rok szkolny 1918/19*, Bobrek-Cieszyn 1919, s. 3–5. Awansować udało się np. Józefowi Dostalowi, Bogusławowi Heczce i Bernardowi Kotuli. Pierwszy urodził się w Suchej Górnej, był nauczycielem w Wierzniowicach, a od 1888 r. dydaktykiem seminarium w Cieszynie, od 1899 r. inspektorem okręgu szkolnego Cieszyn, Frydek i Frysztat; inni zob. Elektroniczny Słownik Biograficzny Śląska Cieszyńskiego oraz M. Bogus, *Kotulowie i ich działania oświatowe na Śląsku Cieszyńskim w XIX i XX w.*, Ostrawa 2006, s. 179–212.

[327] Inne człony powiedzenia Kurta Vonneguta: Awans osiąga się sprytem, wytrwałością, zrządzeniem Bożym lub przez diabelskie niedopatrzenie, w wypadku omawianych nauczycieli nie mają zastosowania.

[328] Przykład awansu Adolfa Rosypala, ur. w 1858 r. w Witkowicach, gdzie ukończył szkoły elementarne, potem seminarium nauczycielskie w Opawie, po czym podjął pracę w szkole ludowej w Polskiej Ostrawie. Od 1887 r. kierownik szkoły, a od 1908 r. dyrektor. W tymże roku został wybrany do KRSz w Opawie, w 1910 r. mianowany członkiem c. k. komisji ds. egzaminów kwalifikacyjnych dla nauczycieli, zapewne przy seminarium w Polskiej Ostrawie; zob. Adolf Rosypal, *Kalendář slezských učitelů. Školní rok 1911–1912*, s. 65.

[329] Wilhelm Montag, ur. w 1863 r. w Cieszynie jako syn woźnego, tu ukończył szkoły elementarne i gimnazjum z wykładowym językiem niemieckim. Był słuchaczem Uniwersytetu w Wiedniu, jednocześnie przyjęty został na IV rok seminarium w Cieszynie. Pracował w jednostkach ludowych i wydziałowych, w 1910 r. mianowany inspektorem prowizorycznym dla niemieckich szkół w powiecie cieszyńskim, a w 1914 r. dyrektorem tutejszej placówce wydziałowej; zob. J. Spyra, *Sylwetki cieszyńskich muzealników* (4). *Wilhelm Montag* (*1863–1918*), „Cieszyńskie Studia Muzealne"/„Těšínský muzejní sborník" 2010/2011, t. 4, s. 335–336.

mieckojęzycznych wioskach). Jak wspomniano, społeczność ta (o niemieckim pochodzeniu lub „nabytym" w drodze zrzeczenia się słowiańskich korzeni) częściej pracowała w szkołach miejskich, także wyższego szczebla. Dzięki temu łatwiej mogła obejmować stanowiska dyrektorów placówek wydziałowych oraz kierowników wyżej zorganizowanych szkół ludowych, częściej udawało im się uzyskać zatrudnienie w seminariach nauczycielskich. To oni także obejmowali miejsca delegatów w różnych strukturach oświatowych, np. w radach szkolnych poszczególnych szczebli, komisjach egzaminacyjnych czy zostawali reprezentantami środowiska zawodowego na państwowych konferencjach. Zdecydowanie częściej powoływano ich na stanowiska inspektorów szkolnych. Piastowanie wspomnianej posady stanowiło punkt wyjścia do dalszych karier związanych z obejmowanymi funkcjami we władzach gminnych albo w strukturach politycznych[330].

Brak jednolitych reguł awansu i antagonizmy narodowościowe powodowały, że –pomimo podobnych procedur kształcenia – droga zawodowa, a właściwie promowanie na kolejne szczeble kariery, dzieliło zbiorowość nauczycielską na niemiecką i słowiańską, na uprzywilejowanych członków dominującej kultury germańskiej i tych „podporządkowanych" z grup polskich i czeskich. Społeczności słowiańskie we wspólnocie dążeń oświatowych także nie pozostawały bezwzględnie homogeniczne, parcelując swoje roszczenia na te ewidentnie polskie i dobitnie czeskie.

[330] Najbardziej spektakularnym przykładem jest oczywiście droga „awansu" Józefa Kożdonia, syna chłopa z Górnej Lesznej, który po skończeniu seminarium nauczycielskiego w Cieszynie został nauczycielem w Strumieniu i Międzyświeciu, następnie kierownikiem szkoły w Skoczowie. Był założycielem Śląskiej Partii Ludowej, skupiającej osoby z rodzin słowiańskich, ale opowiadających się za związkiem z kulturą niemiecką. Poseł do Śląskiego Sejmu w Opawie (od 1909 r.), wreszcie burmistrz Czeskiego Cieszyna; zob. J. Golec, S. Bojda, *Słownik biograficzny Ziemi Cieszyńskiej*, t. 1, Cieszyn 1993, s. 161.

Rozdział 5

Wynagrodzenie oraz warunki pracy

Pensje nauczycielskie

Satysfakcjonująca pensja to determinanta, która pozytywnie warunkuje pracę zawodową różnych grup społecznych. Podobnie jest z zaangażowaniem populacji nauczycielskiej, dla której istotna jest nie tylko misja niesienia „kaganka oświaty", ale także odpowiedni „laur" finansowy. Niestety, w tym zespole gratyfikacja pieniężna właściwie nigdy nie była adekwatna do ponoszonych wysiłków intelektualnych. Do 1869 roku trudno nawet powiedzieć, że członkowie wspólnoty nauczycielskiej dostawali pensje, bowiem jako słudzy kościoła utrzymywali się z tzw. „stolae" (tj. opłat składanych przez wiernych za posługi religijne) oraz dzięki ofiarności/wdzięczności parafian, której to z pewnością do stałych i stabilnych zaliczyć nie było można. Tylko ułamek swoich dochodów otrzymywali w gotówce, pochodzącej głównie z czesnego, na pozostałe wynagrodzenie składały się: naturalia (np. określona ilość zboża lub chleba), opłaty z pełnienia różnych posług kościelnych oraz zyski z uprawiania przydzielonego kawałka roli. Wartość świadczonych usług odpowiednio wyceniano, pozostałą należność pobierano od gminy albo funduszu szkolnego[331]. Nauczycielom placówek katolickich przyznano także prawo do „kolędy" i „śmiergusu", kiedy to, obchodząc parafian, otrzymywali od nich dary w postaci chleba, kołaczy, jaj, kur itp.

[331] Szerzej J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 40–41.

Józef II w 1785 roku określił pensje nauczycieli na 130 złotych reńskich (fl)[332] rocznie, pomocników do 70 fl, co jednak pozostało rozporządzeniem „papierowym", zniesionym wkrótce przez Leopolda II. Po wydaniu PRSz z 1805 roku wyznaczenie płacy nauczycieli było rzeczą władz miejscowych, a jeśli takowa nie „dosięgała kongruy", resztę pokrywał krajowy fundusz szkolny. Co więcej, w czasie wojny napoleońskiej w 1808 roku zmniejszono pensje nauczycielskie do 100 fl (waluty wiedeńskiej w.w.[333]), pomocników do 50 fl, a władze zaczęły ograniczać także możliwości dodatkowego zarobkowania[334]. Inflacja jednak była tak wielka, że w 1809 roku uposażenie dydaktyków podwyższono do 250 fl, a pomocników do 120 fl, co zupełnie nie zmieniało jednak siły nabywczej. Społeczność szkolna słała więc ciągłe prośby o podwyżki, a władze reagowały krokami pośrednimi, które ponoć miały przynieść ulgę w rozlicznych zajęciach (np. dzięki ograniczeniu wykonywanych przez nauczyciela posług zakrystiana, organisty itd.), o co wnioskowali także duchowni i nadzorcy szkolni[335]. Znakomitym przykładem ilustrującym położenie materialne ówczesnych nauczycieli jest podanie wystosowane do „Świetnej Władzy" przez Leopolda Zająca z Bogumina w 1814 roku[336], z którego możemy dowiedzieć się o dodatkowych przychodach z tytułu kolędy (3 miski bobu, grochu i krupy oraz 1 chleb od każdego chłopa). Pewną „bonifikatę" przyniosło także rozporządzenie z 18 IX 1812 roku, które zwolniło personel szkolny od obowiązku służby wojskowej trwającej 10 lat[337]. Specjalnym bonusem dla nauczycieli było przyznanie przez cesarza prawa do noszenia munduru, z którego to przywileju rzadko korzystali, a – co wręcz nieprawdopodobne – zdarzało się, że prowadzili naukę boso[338].

Położenie dydaktyków na początku XIX wieku najlepiej pokazuje sprawozdanie nadzorcy szkolnego ks. Mateusza Opolskiego, w którym wymienia, że nauczyciel zarabia średnio 100–120 fl rocznie, zatem musi wyżyć za 7 krajcarów

[332] Gulden (złoty) reński (złr), później po 1858 r. gulden austriacki lub floren. Ponieważ zasadniczo chodzi o tę samą walutę obowiązującą w monarchii austriackiej, w tekście stosowany będzie przyjęty dla niej na monetach skrót fl.

[333] Waluta, miara wiedeńska była stabilniejsza niż waluta austriacka, konwencyjna; zob. I. Ihnatowicz, A. Biernat, *Vademecum do badań nad historią XIX–XX wieku*, Warszawa 2003, s. 98, tab. 14.

[334] Od 1804 r. nauczyciele nie mogli przygrywać w czasie świąt, a od 1811 r. zajmować się rzemiosłem i grać po weselach.

[335] J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 37–40. Władze chciały zwiększyć liczbę nauczycieli dochodzących, którzy musieliby pracować za grosze (tamże, s. 28–29).

[336] Zamieścił je „Miesięcznik Pedagogiczny"; zob. MP 1909, nr 11, s. 175–176.

[337] P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 152, 154.

[338] Jak stwierdzali inspektorzy szkolni jeszcze w trakcie wizytacji za 1851 r. (APC, HUT, sygn. 2b, fol. 51).

dziennie, i konkluduje, iż niewykonalne jest utrzymanie rodziny za taką sumę. Równie marne zarobki otrzymywali nauczyciele w szkołach ewangelickich, bo w 1813 roku większość z nich dostawała od 60 do 120 fl rocznie[339], a lepiej wyłącznie ci, którzy pracowali w analogicznej placówce w Bielsku[340]. Takie gaże hamowały rozwój oświaty, gdyż każdy, kto mógł znaleźć godniejsze uposażenie, ze szkoły uciekał nawet na służbę „do pana" lub do wojska[341], a na uwolnione posady nikt się latami nie zgłaszał. Bywało, że jeden dydaktyk „opiekował" się nie tylko setką dzieci w swojej jednostce, ale tymczasowo podobną liczbą uczniów w placówce z sąsiedniej wsi, za co dostawał remunerację[342].

Bez względu na podwójne etaty szkolne, położenie nauczycieli było tragiczne, dlatego dorabiali, imając się rzemiosła, np. krawiectwa lub tkactwa[343], i często tym zajęciom poświęcali więcej uwagi niż nauczaniu[344]. Jak pisał Generalny Wikariusz w raporcie z 10 IV 1843 roku, w Księstwie Cieszyńskim zachodzą niepokojące zjawiska, nauczyciele przed Bożym Narodzeniem zajmują się pieczeniem opłatków lub zbieraniem kolędy ze szkodą dla nauki szkolnej. Są przy tym przyjmowani przez gospodarzy, „piją i pijani potem w śniegu leżą"[345].

Sytuacja nie uległa zmianie przez całą pierwszą połowę XIX wieku[346], a dokładne uposażenia oferowane wówczas przez gminy można prześledzić na podstawie warunków, jakie formułowano przy rozpisywanych konkursach na

339 Sprawozdanie M. Opolskiego pochodzące z 1816 r.; zob. J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 37–38.

340 Tamże, s. 41 przykład nauczyciela z Bystrzycy, który w 1812 r. dostawał 30 fl, dopiero w 1813 r. 72 fl. Tu także stawki płac w szkołach ewangelickich w 1833 r. Podobne zestawienia dla 1832 r. i lat następnych BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymcz. VII/25 i nast.

341 Np. nauczyciel w Małych Kończycach Franz Wodetzky bez zgody władz oświatowych wstąpił do Obrony Krajowej [Landwehry] i zdezerterował do Prus (KCC, APTL, sygn. 34/70). Potem jednak (według J. Londzina, *Stan szkół*, s. 37) wrócił i został nauczycielem w Olbrachcicach, ale w 1816 r. ostatecznie rzucił posadę, zostając karbowym w jakimś majątku. W 1809 r. nauczyciel w Zebrzydowicach Aleksander Derskowitz przeszedł do służby w Komorze Cieszyńskiej (tamże, APTL 34/78).

342 W 1809 r. szkołą w Kończycach Małych zajmował się nauczyciel z Pruchnej, dla którego diecezjalny nadzorca szkolny wystąpić miał do władz zwierzchnich o remunerację; KCC, APTL, sygn. 34/69; por. J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 28, 33.

343 V. Škuta, *O starých kantorech a školách*, „Těšínsko" 1976, R. 19, nr 1, s. 2–4.

344 A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, cz. II, s. 71 opisuje sytuację w Skalicy, gdzie pierwszym nauczycielem był od 1800 r. kucharz na farze w Dobrej Jakub Kula, który umiał trochę czytać i pisać, nauczył się też grać na organach.

345 APC, HUT, sygn. 2a, s. 93.

346 O prośbach z 1845 r. nauczycieli Śląska Cieszyńskiego o podniesienie uposażenia do 200 fl pisze obszerniej A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 51. Dopiero w 1847 r. władze zdecydowały się podwyższyć płace o 100 fl.

wakaty nauczycielskie w poszczególnych placówkach[347]. W szkołach wiejskich proponowano z reguły niewiele ponad 100 fl, nieco lepiej zarabiali tylko pracujący w miastach, zwłaszcza dydaktycy Szkoły Głównej w Cieszynie i podobnej katolickiej placówki w Bielsku, których pensje wahały się od 300 do 400 fl (dyrektorzy 500–700 fl)[348].

Wydarzenia Wiosny Ludów pozwoliły nauczycielom zarysować perspektywę zmian na poprawę ich statusu, także materialnego. Toteż uchwały konferencji nauczycieli ewangelickich z 8 VIII 1848 roku zawierały m.in. sugestie dotyczące płac, które uwzględniać powinny wysługę lat oraz specyficzne, lokalne warunki. Wnioskowano, by uprawnienia emerytalne przyznawane były wszystkim dydaktykom (także wdowom i dzieciom osieroconym przez nauczycieli), a wynagrodzenia otrzymywane w ramach zastępstw (np. za chory personel) winno częściowo opłacać państwo. W liście skierowanym do parlamentu powtórzono te postulaty, podkreślając, że uposażenie kadry ewangelickiej jest nieadekwatne w stosunku do powagi i istotności wykonywanego zadania, dlatego powinny wynosić co najmniej 300 fl[349]. Niestety wszystko pozostało w sferze życzeniowości, co zrelacjonował pierwszy inspektor szkół ludowych na Śląsku Austriackim, Andreas von Wilhelm[350], pisząc, że ówczesne nadzieje zostały zawiedzione, bo chociaż obiecano nauczycielom podwyżkę, to ciągle musieli egzystować za 100 fl (waluty austriackiej / konwencyjnej w.a.) rocznie, a pomocnicy nawet za 48, zatem dzienny dochód dydaktyka wynosił zaledwie 16 krajcarów (około 5 kr kosztował litr mleka, a kilogram mąki około 8).

Tak jak poprzednio, uposażenie w największej części składało się z czesnego za szkołę[351] (które nauczyciel musiał sam zbierać, a następnie od gminy dostawał jego część), naturaliów oraz niewielkich kwot za pełnienie posługi kościelnego (rocznie od 8 do 16 fl). Jeszcze tragiczniejsze było położenie pomocników, którym płacili nauczyciele, dzieląc się swoim wynagrodzeniem. Bywało, że roczna pensja takich „asystentów" wynosiła jedynie 20 fl, choć przecież to właśnie oni obsługiwali różne zamiejscowe filie szkolne, więc ponosili dodatkowe

347 Szereg tego rodzaju ofert z terenu dekanatu skoczowskiego zachowało się np. w korespondencji zwierzchniego nadzorcy szkolnego L.J. Szersznika w KCC, APTL, wiązka 34, poz. 66 i nast.; dalsze w APC, HUT, sygn. 2a, 2b, 31.

348 Dane J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 13–14, 41. Stosunkowo dobrze zarabiał też nauczyciel we Frydku; zob. A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, cz. II, s. 1–11. Tu także uposażenie dla pozostałych wsi okręgu frydeckiego.

349 BiAT, APEA, sygn. 385.

350 Andreas von Wilhelm, *Zunstände des schlesischen Volksschulwesens im Jahre 1850*, Sch. Sl. 1872, s. 35–38, 43–46.

351 A bywało, że na ponad 200 zobowiązanych do nauki zjawiało się, zwłaszcza w okresie zimowym, poniżej 25 uczniów, co odbijało się na dochodach nauczycielskich pobieranych z czesnego.

koszty związane z przebytą drogą. Niechętni szkole byli rodzice, narzekający, że nie dość, że nauczyciele odciągają pociechy od pracy i pomocy, to jeszcze należy im za to „słono" płacić. Wielu uważało też, że dzieciom nauka w ogóle nie jest potrzebna. Ogólny stan placówek był zatrważający[352], a nauczyciele nie dostawali nawet przysługującego im do klasy drewna opałowego, gdyż feudalni panowie ze względu na polityczne przemiany (zniesienie pańszczyzny) uważali, że z tego obowiązku zostali zwolnieni. Personel szkół słusznie oczekiwał podwyżek, wskazując, że każdy urzędnik państwowy miał zapewnione stałe dochody roczne (200–300 fl), a o nim zapomniał zarówno rząd, jak i gminy[353]. W tym samym czasie, z powodu epidemii cholery i tyfusu, nastąpił znaczny wzrost kosztów, często ceny żywności podnoszono o ponad 300%[354].

Dopiero w 1850 roku wprowadzono stałe pensje nauczycielskie w wysokości 200 fl rocznie[355] (mierzyca ziemniaków, czyli 61,5 l, kosztowała od 1 do 2 fl 20 kr). Na Śląsku Cieszyńskim decyzje o stosownych wypłatach pozostawały martwe, gdyż gminy nie były w stanie ponieść takich wydatków. Niewiele zmienił też fakt, że Rząd Krajowy Śląska Austriackiego (na podstawie zezwolenia ministerstwa) zdecydował się na trzyletnie dopłacanie pewnych kwot do nauczycielskich pensji, z zastrzeżeniem, że dotyczy to tylko tych dydaktyków, którzy nie mogą się spodziewać polepszenia zarobków od podmiotów prowadzących szkołę (czyli z gmin lub kościoła). Pieniądze z funduszu szkolnego, jakie przeznaczono na ten cel, były znikome (1200 fl) i właściwie nijak nie wpłynęły na status materialny personelu oświatowego, toteż w końcu 1854 roku władze przedłużyły dalsze dofinansowanie płac nauczycielskich w tej samej wysokości[356]. Większe stawki ponownie dotyczyły jedynie pracowników szkół głównych, ci w Cieszynie otrzymywali od 350 do 400 fl (podnauczyciele od 74,5 do 200 fl)[357]. Podobnie

352 *Stan nauczycielski*, „Tygodnik Cieszyński" (dalej: TC) 1848, nr 11, s. 81–84.

353 Nowy namiestnik Śląska Austriackiego Josef von Kalchberg nakazał uregulować kwestię ściągania czesnego tak, by maksymalnie 1/8 dzieci była z niego zwolniona. Przy okazji stwierdzono, że bywały gminy, gdzie od 200 zobowiązanych do nauki uczniów płacono nauczycielowi np. 5 fl. W efekcie tej regulacji w ciągu roku ogólna kwota dochodów nauczycieli na Śląsku Austriackim poprawiła się o 23 tys. fl.

354 Np. na targu w Cieszynie ceny pszenicy w okresie od stycznia 1849 do czerwca 1855 r. wzrosły z 8 do 24 fl; zob. A. Grobelný, *Hladová léta ve Slezsku 1846–1856*, Sl.Sb. 1958, R. 56, s. 203–209.

355 Minimalną płacę dla nauczycieli ustanowionych w szkołach zamiejscowych [*excurendo*] ustalono na 120 fl (P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 155, podobnie V. Škuta, *O starých kantorech*, s. 2).

356 APC, HUT, sygn. 2b, s. 115–136.

357 Dyrektor otrzymywał 400 oraz 100 fl dodatku funkcyjnego oraz jeszcze 100 fl nadzwyczajnego dodatku osobistego („Silesia", nr 139 z 19 VI 1904 r., s. 6). O płacach podnauczycieli także A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 88.

zarabiała kadra w nowo uruchamianych parafialnych szkołach głównych, gdzie pensja wynosiła 400–450 fl[358]. W tym samym roku w stolicy regionu kwarta masła (1,25 funta czyli 0,7 kg) kosztowała 60 kr do 1 fl 80 kr, zaś mierzyca ziemniaków od 4 fl na początku roku nawet do 8 fl pod koniec, a rosnący głód powodował, że gazety zamieszczały przepisy na pożywny chleb z buraków[359]. Taki stan rzeczy wraz z kolejnymi podwyżkami cen nie poprawiał ani warunków bytowych, ani statusu społecznego rektorów, którzy ciągle musieli dorabiać jako organiści i pisarze[360].

Starania samych nauczycieli o poprawę wynagrodzeń nie wywoływały żadnego echa, a władze pozostawały głuche[361]. Nawet na posiedzeniu 16 III 1863 roku działający od dwóch lat w nowej formule Sejm Śląski w Opawie, który rozpatrywał petycję[362] 285 dydaktyków ludowych ze Śląska Austriackiego o zmianę ich nędznego położenia, odpowiedział, że owszem ich sytuacja pozostaje trudna, ale władza ustawodawcza nie może nic zrobić, dlatego powinni zwrócić się do gmin[363]. Stanowisku komisji sejmowej stanowczo sprzeciwił się bielski senior, pastor Samuel Karl Schneider, który sam zaczynał karierę jako rektor ewangelickiej szkoły miejskiej, dlatego położenie kadry oświatowej było mu bliskie. Zaapelował, a właściwie zażądał, by prawda o sytuacji nauczycieli ludowych ujrzała wreszcie światło dzienne, gdyż wykonują pionierską pracę dla postępu, przygotowują dzieci do szkół i do życia, toteż sejm nie może sprawy odłożyć *ad calendas Graecas*, co oznaczało polskie „na święty nigdy". Na jego wniosek uchwalono dotację 1000 fl do podziału między nauczycieli bez różnicy wyznania[364]. Pomijając szczytne

358 APC, HUT, sygn. 45 i 46.

359 GC 1854, nr 40, s. 585.

360 O tytulaturze nauczycieli, którzy z racji wykonywanych dodatkowo zajęć nazywani byli pisarzami lub organistami i o należnej powadze dla zawodu w: GC 1856, nr 31, s. 250–251.

361 Tu pozwolę sobie na dygresję; „Gwiazdka Cieszyńska" dawała sprawdzony sposób na „głuchotę" – wystarczyło kawałek świeżej i niesolonej słoniny wtykać na noc w uszy pozbawione słuchu, a na drugi dzień po wyjęciu słoniny wymoczyć nogi albo kąpać się w ciepłej wodzie. Tak postępując przynajmniej przez dni sześć, głuchota miała ustąpić niezawodnie; zob. GC 1856, nr 45, s. 367.

362 Nauczyciele prosili przede wszystkim o podniesienie pensji nauczycieli do 300 fl (w miastach do 350 fl), podnauczycieli do 200 fl, a w parafialnych szkołach głównych nauczycieli do 400 fl, podnauczycieli do 250 fl, a także, aby każdy dydaktyk dostawał decymalny (co dziesięć lat) dodatek 50 fl rocznie, aby dochody za pełnienie funkcji kościelnych nie były wliczane do pensji, i aby ta była wypłacana z kasy kraju (nie gmin). Postulowali, żeby nauczyciele odchodzili na emeryturę z pensją w wysokości ostatnich zarobków, i by wdowy dostawały połowę tej kwoty.

363 Tłumaczono, że zresztą nawet ci nauczyciele, którzy podpisali się pod petycją, np. w Cieszynie, Skoczowie itd. dostali ostatnio podwyżki.

364 *Beschlüsse des schlesischen Landtages*, I. Teil, s. 188. Obszerna relacja „Silesia", nr 12 z 21 III 1863 r., s. 111.

motywy wnioskodawcy, to dzieląc tę kwotę między osoby podpisane pod petycją, okazuje się, że dostali „niebotyczną" subwencję w wysokości 4 fl, za co mogli kupić około 50 kg pszenicy, 8 kg masła lub 20 bochenków chleba!

Tymczasem na Śląsku Cieszyńskim statystyczny nauczyciel ludowy nie dostawał nawet ustawowych 200 fl, o czym wiadomo z konskrypcji szkolnej opracowanej na zlecenie MWiO w 1865 roku. Wynika z niej, że przeciętna płaca dydaktyka wynosiła 142 fl, a więc właściwie tyle, ile sto lat wcześniej zadekretował Józef II. Więcej przy tym zarabiali nauczyciele w szkołach ewangelickich (średnio 150 fl), podczas gdy ich koledzy z placówek katolickich 135 fl[365]. Źródło wskazuje także różnice w pensjach, które zmieniały się w zależności od okolicy i miejsca zatrudnienia. Wyższe płace otrzymywali pedagodzy pracujący w miastach[366], ale z faktyczną wypłatą należnych poborów, zwłaszcza na wsiach, bywało niestety różnie[367], toteż ciągle liczono na dodatkowe profity wynikające chociażby z kolędy, z której wreszcie można było „kapotę na grzbiet" kupić[368].

Znacząca dla rozwoju oświaty i ciągle przywoływana Ustawa z 1869 roku stanowiła[369], że gminy nie mogą płacić nauczycielom poniżej ustalonej stawki minimalnej, która z kolei powinna pozwolić dydaktykowi na poświęcenie wszystkich sił służbie szkolnej, bez konieczności dodatkowego zarobkowania. Wynagrodzenie otrzymywać miał bezpośrednio od władz oświatowych (czyli MRSz), a nad jego pensją miały czuwać urzędy szkolne. Kwestię płac nauczycielskich w regionie uregulowała śląska Ustawa z 28 II 1870 roku[370], dzieląc gminy szkolne na kategorie według tzw. zasobności, przy czym minimalne uposażenie w I kategorii miało wynosić 600 fl, w II – 500, w III – 400, a w IV – 300 fl. Dydaktykom

[365] Teraz już zdecydowana większość pensji nauczycielskich (92%) wypłacana była nie w naturaliach, ale w gotówce, *Detail-Conscription der Volksschulen… Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917. Średnie uposażenie obliczane było w odniesieniu do wszystkich osób zatrudnionych w szkołach, włącznie z katechetami, podnauczycielami itd., którzy z reguły otrzymywali mniejsze wynagrodzenie niż sami nauczyciele. Oznacza to, że średnia rzeczywista płaca pedagogów była nieco wyższa.

[366] Jeśli chodzi o nauczycieli katolickich, średnio najwięcej zarabiali ci z dekanatu skoczowskiego (177 fl), cieszyńskiego (144 fl) oraz frydeckiego (140 fl), co związane było z istnieniem tutaj parafialnych szkół głównych. Najgorzej w jabłonkowskim (114 fl), strumieńskim (124 fl) i karwińskim (127 fl). Przykłady i pensje we Frydku zob. P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 155.

[367] Kiedy np. Karel Barabasz, nauczyciel ze Starych Hamrów, miał w 1864 r. otrzymać podwyżkę, władze gminy oświadczyły, że ludzie płacić więcej nie zamierzają, wolą sami uczyć swoje dzieci – chociaż ani jeden z radnych gminnych nie potrafił się podpisać (V. Škuta, *O starých kantorech*, s. 2–4).

[368] *Jura i Janek*, GC 1865, nr 1, s. 6.

[369] Ustawa z 1869 r., § 57.

[370] GVBl 1870, nr 10, poz. 17, s. 113–116, § 16–36.

w placówkach wydziałowych przyznano 600 fl, natomiast podnauczyciel otrzymywał co najmniej 60% jego pensji. Ten, który jako definitywnie ustanowiony przepracował w szkole pięć lat, powinien mieć zapewniony także dodatek stażowy w wysokości 10% płacy zasadniczej, i dalej za każdy następny taki okres (aż do ukończenia 30 lat służby) dostawać podobną wysługę. Funkcyjnym należały się dodatki służbowe oraz darmowe mieszkanie bądź pieniądze na jego wynajęcie[371]. Co ważne, kolejnych profitów nauczycieli (uzyskiwanych np. z remuneracji) nie odliczano od kwoty płacy zasadniczej, natomiast dydaktycy mieli powstrzymywać się od pracy dodatkowej, niezgodnej z celem szkoły i godnością swego stanu[372].

Teoretycznie, wnioskując z przytoczonych liczb, zarobki w placówkach wzrosły dwukrotnie[373], chociaż rzeczywistość nie wyglądała tak różowo. Z danych opracowanych przez KRSz dla 1871 roku wynika, że pensja nie przekraczała 93% ustalonych należności[374].

W skali całego Śląska Cieszyńskiego[375] otrzymano średnie płace wynoszące 382 fl rocznie, które jednak w porównaniu do uposażeń nauczycieli w innych krajach koronnych ciągle były niskie[376]. Widoczne są także różnice w nauczycielskich wypłatach w poszczególnych okręgach – najmniej zarabiali z bielskiego wiejskiego/kraj (średnio 314 fl) i frysztackiego (364). Prawie 40% więcej otrzymywali dydaktycy pracujący w miejskim okręgu bielskim (517 fl) i cieszyńskim (467 fl), na co wpływały najwyższe w regionie wynagrodzenia w dwóch głównych miastach[377].

Niewielka poprawa nastąpiła w ciągu kilku następnych lat, bowiem według danych dla 1875 roku, podanych przez Schimmera, nauczyciele na Śląsku Cieszyńskim zarabiali średnio 422 fl. Najwięcej otrzymywali zatrudnieni w wydzielonych

[371] Kierownicy wydziałówek dostawali 360 fl dodatku, ludowych I grupy 280 fl, II – 240 fl, a III – 150 fl.

[372] Nauczycielki miały być opłacane według tych samych zasad. Remunerację otrzymywały tylko te, które uczyły prac ręcznych, podobnie jak osoby zatrudnione do prowadzenia przedmiotów nieobowiązkowych. Przed 1901 r. nieprzeegzaminowana nauczycielka prac ręcznych dostawała najwyżej 12 fl za godzinę, przeegzaminowana nieco więcej.

[373] Niektórzy autorzy (np. P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 155; V. Škuta, *O starých kantorech*, s. 2) piszą, upraszczając, że w 1870 r. podwyższono płace do 500 fl, a podnauczycieli do 240 fl.

[374] Nauczyciele z okręgów cieszyńskiego, frydeckiego i bielskiego-wieś dysponowali ciągle gruntami (razem 191 mórg), które przynosiły ogółem 830 fl dochodu.

[375] Ponad 75 tys. fl dochodów nauczycielskich (razem z dodatkami) należy podzielić przez 197 osób.

[376] W porównaniu z całą Austrią pobierali 75% wynagrodzenia, z Bukowiną 65%, a w stosunku do Czech zaledwie 60% zarobków tamtych nauczycieli; zob. J. Buzek, *Studya*, s. 402.

[377] *Bericht* 1872, s. 23. Dopiero po zestawieniu pensji wymienione są nauczycielki prac ręcznych oraz inne osoby pomocnicze, należy więc zakładać, że nie uwzględniono ich na liście dochodów. Zresztą należała im się jedynie remuneracja.

miastach Bielsko (650 fl) i Frydek (562 fl), mniej w okręgu frysztackim (456 fl), Bielsko-kraj (433 fl), a najmniej w powiecie cieszyńskim, do którego zaliczono także wszystkie wiejskie szkoły z okolic Frydku (371 fl), zatem tu nauczyciele zarabiali znacznie poniżej średniej obliczonej dla całego Śląska Austriackiego (465 fl) oraz dla innych krajów koronnych, z wyłączeniem Galicji (270 fl) i Tyrolu (167 fl)[378]. Niskie płace były wynikiem panującej w regionie biedy, co w konsekwencji spowodowało, że z większość gmin zaliczona została do niższych kategorii zasobności. W roku szkolnym 1874/75 placówek I kategorii było tylko 8, II – 15, a aż 149 należało do III kategorii. Stosownie do tego do I grupy płacowej należało tylko 30 nauczycieli, do II – 24, a do III – 148 osób[379].

I chociaż wartość nabywcza pensji nauczycielskich w stosunku do 1850 roku zwiększyła się o przeszło połowę[380], to daleko było do deklaracji zapisanej w ustawie, że wynagrodzenie musi odpowiadać wysiłkowi dydaktycznemu i pozwolić na całkowite poświęcenie się służbie. Toteż nic dziwnego, że wakaty były ogromne i w 1875 roku czekało 27 nieobsadzonych miejsc dla nauczycieli oraz 36 dla podnauczycieli. W roku następnym nastąpiła niewielka poprawa w „zaszeregowaniu" do poszczególnych grup płacowych[381], ale wolnych posad było jeszcze więcej (w sumie 88). Sytuacja nie polepszyła się także w latach następnych (tabela V), a niedobory personelu stanowiły palący problem dla władz szkolnych. Wielu pedagogów wyjeżdżało „za chlebem" do innych krajów koronnych, gdzie uposażenia były wyższe[382], toteż w regionie pilnie zaczęto zatrudniać różnych pomocników, np. osoby bez uprawnień, które nie ukończyły szkoły średniej lub wystąpiły z seminarium. Płynność nauki w placówkach częściowo zapewniali także emerytowani nauczyciele[383], choć KRSz rozporządzeniem z 22 VII 1875 roku postano-

[378] G.A. Schimmer, *Statistik*… 1876, s. XV i 42. Najwięcej zarabiali nauczyciele w Dolnej Austrii, zwłaszcza w Wiedniu (717 fl) oraz w Trieście i Gorycji (620 fl) i Górnej Austrii (612 fl), na Morawach (541 fl), w Czechach (490 fl).

[379] Podnauczycieli zaliczono odpowiednio do I – 16, do II – 20, do III – 38. Zauważyć należy, że nie było gmin szkolnych zaliczonych do IV, najniższej klasy płacowej. Faktycznie więc stawką minimalną na Śląsku Austriackim było 400 fl rocznie.

[380] Cena kwarty masła to 70 kr, mierzycy ziemniaków 1 fl 60 kr, zatem taka jak ćwierć wieku temu, por. „Stan drożyzny", TC 1850, nr 34, s. 272 oraz GC 1875, nr 2, s. 16; nr 51, s. 432.

[381] Do I grupy płacowej należało tylko 32 nauczycieli, do II – 41, do III – 134, stosownie 20, 27, 33 podnauczycieli.

[382] W ciągu roku wyjechało 38 nauczycieli, a z zewnątrz przyjechało jedynie 2 (z Galicji, gdzie płace były jeszcze niższe). W szkołach zatrudniono 47 kandydatów po seminarium (na 64 absolwentów). Według: *Bericht* 1874/75, s. 9.

[383] *Bericht* 1874/75, s. 10–11, za nim Sch.Sl. 1875, s. 37. O brakach nauczycieli pisze też miejscowa prasa, np. GC 1872, nr 51, s. 416.

wiła ograniczyć cały „proceder", uznając, że przynosi oświacie potężną szkodę[384]. Na wdrożenie prawidłowego stanu rzeczy należało jeszcze długo czekać, choć powoli następowała rzeczywista poprawa materialnego położenia dydaktyków. Był to wynik ich indywidualnej walki o podwyżki, ale przede wszystkim zasługa stowarzyszeń nauczycielskich[385], które starały się o ogólne podniesienie płacy zasadniczej oraz o jej szczegółowe aspekty, np. dodatki stażowe, funkcyjne (które Ustawą z 1 V 1886 roku zostały przejęte przez Krajowy Fundusz Szkolny[386]). Dotyczyło to również uregulowań związanych z nauką religii, za którą nauczyciel świecki powinien był otrzymywać remunerację[387], oraz prawa do wynagrodzenia za udzielanie nauki na zastępstwach[388]. Związki domagały się także, aby pensje personelu szkolnego zostały przejęte przez budżet krajowy, ponieważ gminy płaciły je nieregularnie[389]. W kolejnych latach, wraz z ekonomicznym rozwojem regionu, następowała stopniowa poprawa warunków płacowych, której towarzyszyło zrozumienie środowiskowe dla roli oświaty elementarnej. Istotny był także aspekt konkurencji płacowej sąsiednich krajów, która wymuszała odpowiednie regulacje[390]. Statystyka dekady lat 80. pouczała, że z liczby 579 dydaktyków, którzy ukończyli seminarium opawskie, opuściło kraj 394, czyli prawie 70%, analogicznie z 399 absolwentów seminarium cieszyńskiego – 215, zatem ponad 50%, a z 145 z ewangelickiej placówki w Bielsku pozostało tylko 26 osób, toteż wyemigrowało ponad 80%[391].

[384] Sch.Sl. 1875, s. 237–238 uznał to rozporządzenie za znaczący krok, bo wyjazdy wielu krajowych nauczycieli wywołały wiele negatywnych konsekwencji; jedną z nich są tzw. Aushilflehrer, proletariat nauczycielski, którego istnienie podważa sens nowej szkoły, daje wrogom broń do ręki, szkodzi interesom nauczycieli.

[385] O ich roli w planowanej książce o stowarzyszeniach nauczycielskich. Wiele o staraniach na łamach „Miesięcznika Pedagogicznego" 1892–1901.

[386] GVBl 1886, nr 5, poz. 22, s. 26.

[387] Według Ustawy z 28 II 1890 r. każdy, kto cały rok szkolny udzielał lekcji religii, miał dostawać 10–15 fl za godzinę (VBl 1890, nr 11, poz. 31, s. 130–132).

[388] Ustawa z 3 III 1879 r. dla Śląska dotycząca zastępowania miejsc nauczycielskich w publicznych szkołach ludowych na Śląsku (GVBl 1879, nr 6, poz. 15, s. 27–28).

[389] Sch.Sl. 1898, s. 307–308 opublikował tabelę pensji nauczycieli ludowych w Cieszynie, z rozbiciem na poszczególne miesiące. Wynika z niej, że dydaktycy otrzymywali wypłaty nieregularnie, przeważnie 45–60 fl na miesiąc, a dopiero później dostawali wyrównanie. Por. tamże 1885, s. 61; 1890, s. 282–285.

[390] Faktyczne uposażenie nauczyciela ludowego w 1843 r. oraz po 1869 r. notuje Kronika szkoły w Pierśćcu (kopia zachowana w zbiorach biblioteki Muzeum w Skoczowie), s. 12–13: w 1869 r. szkoła należała do III klasy, więc nauczyciel dostawał 400 fl plus 100 fl dodatku funkcyjnego. Staraniem kierownika A. Kupki udało się w 1876 r. placówkę przenieść do II grupy płacowej, więc dostawał 500 fl i 200 fl dodatku funkcyjnego, ale po jego odejściu ponownie wrócono do wypłat obejmujących grupę III.

[391] „Regulacyja płac nauczycielskich na Śląsku", MP 1892, nr 4, s. 40.

W połowie 1886 roku średnia pensja nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim wynosiła 537 fl, przy zastrzeżeniu jej ogromnej rozpiętości w zależności od miejsca zatrudnienia. W miastach statutarnych zarabiano prawie 2 razy tyle (Bielsko 1108 fl, Frydek 830 fl), a na terenach wiejskich, gdzie pracowała większość personelu, poniżej przeciętnej (okręg cieszyński 534 fl, frysztacki 532 fl, bielski-kraj 477 fl)[392]. Pamiętać trzeba, że w skład okręgu cieszyńskiego wchodziło jego główne miasto, z którego uposażenia podnosiły statystykę.

Ostatnie dwie dekady XIX wieku to niestety kolejne podwyżki cen żywności, dlatego Śląsk Austriacki z pensjami, które oferował dydaktykom, wciąż pozostawał w tyle za innymi krajami koronnymi (nie licząc będących w jeszcze gorszym położeniu, jak Galicja czy Tyrol)[393].

Pomimo wielokrotnych postulatów, apeli i wniosków środowiska nauczycielskiego, dopiero w 1890 roku Sejm zajął się przygotowanym przez nie kompleksowym projektem reformy obejmującym kwestie płacowe. Miała ona polegać na odejściu od systemu grup płacowych gmin[394] na rzecz statusu osobowego, zależnego od długości stażu w szkolnictwie danego dydaktyka (stopniowanie według lat służby, o co wnioskowali także nauczyciele w Czechach[395]). Prace nad reformą trwały kilkanaście lat, a dwa uchwalone przez Sejm projekty nie uzyskały akceptacji cesarskiej. Pewne zmiany przyniosła Ustawa z 30 VI 1892 roku[396]. Kiedy nastąpiła rewizja klas dotacyjnych, gminy podzielono na trzy kategorie[397], a pensje wzrosły około 100 fl, co miało znacząco poprawić egzystencję personelu szkolnego[398].

[392] *Bericht* 1885/86, s. 28.

[393] Jednak z artykułu L. Tomala, *Lehrerarbeit und Lehrerbesoldung*, Sch.Sl. 1886, s. 169–174 wynika, że na Śląsku minimalna płaca czyli pensja podnauczyciela wynosząca 180 fl, jest najniższą, obok Voralbergu, w całej monarchii (w Galicji 200 fl). Tu także porównanie uposażenia nauczycieli w różnych krajach koronnych Austrii z zagranicą.

[394] Sch.Sl. 1894, s. 253–257 podział Śląska na gminy szkolne według grup płacowych. Także: „Interpelacja w sprawie podziału gmin szkolnych na klasy dotacyjne", MP 1894, nr 1, s. 7–9, ale jeszcze w dwa lata później nie było żadnych efektów; zob. „Wniosek o regulację płac nauczycielskich na Śląsku", MP 1896, nr 2, s. 13–16; nr 3, s. 29–32; nr 4, s. 43–45, nr 10, s. 109–112.

[395] MP 1894, nr 1, s. 9.

[396] Zmieniała brzmienie § 16, 17, 18, 24, 25 i 56 Ustawy z 28 II 1870 r.

[397] Nauczyciele w I kategorii mieli otrzymywać 700 fl, w II – 600 fl, w III – 500 fl, zaś w szkołach wydziałowych 900 i 800 fl. Oznaczało to także wyższe dodatki stażowe (50–70 fl dla dydaktyków szkół ludowych i 90 fl dla wydziałowych; II klasy płacowej dla szkół wydziałowych praktycznie nie było) oraz dodatki służbowe dla kierowników i dyrektorów, przy czym wszystkie one miały być zaliczone do podstawy emerytury; GVBl 1892, nr 20, poz. 51, s. 75–76.

[398] Ceny jednak były wysokie: 1 hektolitr ziemniaków 4 fl, 1 kg mąki 20 kr, a 1 kg mięsa lichej jakości – 50 kr, za: MP 1892, nr 1, s. 7. Podobne kwoty, ale podane już w koronach (weszła do obiegu w 1892 r.), mówią, że kilogramowy chleb kosztował 30 halerzy (15 kr), a tyleż mięsa wołowego około 2 K.

Tymczasem doszło do regulacji płac nauczycielskich w Austrii, Czechach i na Morawach, toteż ponownie kadra oświatowa zaczęła z regionu odpływać. Sejm Śląski zmuszony był zareagować na nową sytuację i zadekretował kolejne dodatki. Uchwałą z 7 II 1898 roku przyznano najmniej zarabiającym nauczycielom po 100 fl, a podnauczycielom po 60 fl, co w praktyce oznaczało zniesienie III klasy dotacyjnej[399]. Rok później ze środków krajowych[400] przydzielono subwencje wszystkim kategoriom dydaktyków (100–150 fl), co spowodowało, że wypłaty otrzymywane w poszczególnych grupach płacowych wzrosły w stosunku do wynagrodzeń nominalnych[401].

W 1900 roku średnia płaca nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim wynosiła ponad 700 fl, a dokładnie, po zmianie waluty, 1470 K[402], przy czym sama pensja stanowiła 92% ich dochodów. Jeszcze dobitniej widać w tym okresie zróżnicowanie wynagrodzeń, w których in plus wyróżniały się okręgi Bielsko-miasto (średnia 2400 K) i Frydek (2280 K), a niekorzystnie wypadały powiaty wiejskie, a więc Bielsko-kraj (1720 K), frysztacki (1654 K), a przede wszystkim cieszyński (1088 K), w którym pracowało najwięcej polskich dydaktyków[403]. Jeszcze mniej zarabiały nauczycielki, choć statystyka podaje, że średnio otrzymywały 1270 K[404].

Galopada cen, a zwłaszcza drożyzna żywności, stawiała kadrę szkolną w bardzo trudnej sytuacji, tym bardziej że profity z niegdysiejszych „naturaliów" spadły właściwie do zera[405]. Środowisko nauczycielskie irytował także fakt, iż w innych, nawet mniej odpowiedzialnych zawodach, uposażenia były stanowczo wyższe[406],

[399] Ta sama uchwała obiecała grupie podnauczycieli oraz pomocnikom, którzy pracowali na Śląsku od 10 lat, dodatki do płacy od 240 do 300 fl.

[400] Uchwała sejmowa z 28 IV 1899 r.

[401] Dokładnie sprawę obowiązującego przed 1901 r. ustawodawstwa oraz płac omawia relacja opracowana dla Sejmu Śląskiego z 1900 r. pt. Darstellung der gegenwärtig geltende und in den Schulgesetzentwürfen enthaltenen Bestimmungen über die Bezüge der Lehrpersonen (zał. VII do 38 sesji Sejmu z 1901 r.), w: Stenographische Berichte 1900/01, s. 10–12. Por. StH 1899, t. 1, s. 305. Tamże, s. 304 płace dla nauczycieli publicznych szkół ludowych i wydziałowych na koniec 1897 r. oraz podział na grupy stażowe w 1898 r.

[402] Zmianę waluty w relacji 1 floren (fl) = 2 korony (K) przeprowadzono w 1892 r., ale florenami można się było posługiwać do 1900 r.

[403] *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen… Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15. Mai 1900*, Wien 1903, s. 93. Najwięcej, bo 43% ze szkół publicznych zarabiało między 1,2 a 2 tys. koron, 36% ponad 2 tys. K, a 21% pomiędzy 0,6 a 1,2 tys. K.

[404] Najlepiej, bo średnio 1732 K, kobiety zarabiały w szkołach we Frydku, a najgorzej w wiejskim okręgu bielskim wieś (998 K), ale generalnie dostawały ok. 80% wynagrodzenia swoich kolegów. Dane dla całej monarchii G. Barth-Scalmani, *Geschlecht*: *weiblich*, s. 388.

[405] W 1900 r. już tylko 4,8% zarobków nauczycielskich w okręgach wiejskich (bielski-kraj, frysztacki i cieszyński) stanowiły naturalia z posiadanych gruntów.

[406] Lehrerlohn, Sch.Sl. 1900, s. 73–76. Więcej od najniższych zarobków nauczycielskich kosztowało państwo utrzymanie więźnia, a ślusarz lub maszynista w tartaku zarabiał więcej niż kierownik szkoły.

nie mówiąc już o rangach urzędniczych, do których statusu ciągle dążyło[407]. Problem relacji pensji nauczycielskich do rzeczywistych kosztów utrzymania szczegółowo omówiła redakcja „Schlesisches Schulblatt" w artykule opublikowanym w marcu 1900 roku. Przyjmując wartość niezbędnych wydatków (jedzenie, ubranie, mieszkanie, oświetlenie, podatki oraz minimalne kwoty na cele „duchowe"[408]), wyliczono, że przeciętna rodzina wiejskiego nauczyciela, składająca się z żony i trojga dzieci, potrzebuje na przeżycie ok. 1600 fl rocznie. Wykaz nie obejmował skutków niespodzianych wydatków (np. leków). Do rozpaczliwych należało położenie podnauczycieli, którzy czekali nawet 20 lat, zanim dostali 500 fl (w tym czasie kontroler podatkowy zarabiał ponad 1100 fl)[409]. Podobne zestawienie ukazało się w „Miesięczniku Pedagogicznym"[410]. Trudno było w tej sytuacji właściwie przestrzegać zapisów ustawy (brak dodatkowych zajęć), dlatego wielu dydaktyków dorabiało, na co zwracają dane ze spisu ludności z 1900 roku. Z grona nauczycieli szkół publicznych 15 uczyło w kilku placówkach, 52 pozostawało w służbie kościelnej, 4 pracowało na poczcie, a 61 sprawowało inną służbę publiczną. Na pewno wielu podejmowało też uboczne zajęcia dorywczo lub nieoficjalnie[411]. W ostatnim roku obowiązywania dotychczasowego systemu wynagradzania kadry szkolnej na Śląsku Cieszyńskim (1901 rok), do I kategorii należało już 156 dydaktyków, do II – 100, a do III – 164 osoby (63 z okręgu cieszyńskiego)[412].

Nowa, całościowa Ustawa o stosunkach prawnych nauczycieli, zatwierdzona przez cesarza 6 XI 1901 roku, omawiała nareszcie istotne ustalenia dla relacji płacowych, zmieniała bowiem zasady finansowania wynagrodzeń personelu szkol-

[407] Nowa Ustawa o pensjach urzędników ukazała się w 1898 r. Omawia ją Sch.Sl. 1898, s. 307. Grupy XI–VIII urzędników zarabiały teraz od 0,8 do 2,2 tys. K (dotąd 0,6–1,8 tys. K).

[408] Wydatki na sferę kultury policzono na ok. 50 fl, z czego większość (36 fl) na zakup dzieł pedagogicznych i innych niezbędnych do wykonywania zawodu.

[409] Na podstawie wyliczeń K. Schöna podano, że minimum socjalne wynosi 562 fl, a na Śląsku Austriackim ok. 100 podnauczycieli dostaje ledwo 300 fl (Sch.Sl. 1898, s. 7–8).

[410] Wyliczenia wydatków nauczyciela obejmowały trochę późniejszy okres, bo 1909 r. „Pensja wystarczyć może kawalerowi, ale nie na utrzymanie rodziny – żony i 2 dzieci (i służącej): dziennie 4 litry mleka to 20 K miesięcznie (240 K rocznie), tyle samo kosztuje opał, pół kilo mięsa dziennie to miesięcznie 18 K (rocznie 216 K), w sklepie korzennym co miesiąc 50 K (rocznie 600 K), płaca służącej z podarunkami 150 K rocznie, na drobne wydatki 20 K miesięcznie (240 K rocznie), co daje sumę 1686 K bez ubrania, butów oraz książek i czasopism. Dlatego niezbędne są boczne zajęcia, po których nauczyciel jest stanowczo przepracowany"; zob. *Uwagi na czasie*, MP 1909, nr 10, s. 156.

[411] *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen… Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15. Mai 1900*, Wien 1903, s. 89, 93.

[412] Odpowiednio 71, 56 i 66 podnauczycieli; *Bericht* 1899/1900, s. 52; 1900/1901, s. 60; 1901/02, s. 64.

nego[413]. Zniknął podział na nauczycieli i podnauczycieli, ważne stało się wyłącznie mianowanie definitywne bądź tymczasowe, a przede wszystkim włączenie na listę „Statusu Osobowego" (Personal-Status) oraz przypisanie do konkretnego przedziału płacowego, który wyznaczał minimalną i maksymalną stawkę dla danego stanowiska[414]. Dzięki tej ustawie (weszła w życie od 1 I 1902 roku) na listę „Statusu Osobowego" wpisano 407 dydaktyków ze Śląska Cieszyńskiego (ogółem 867 ze Śląska Austriackiego), w tym 30 osób ze szkół wydziałowych i 377 z ludowych[415].

Według oficjalnego zestawienia KRSz najwięcej, bo 135 pedagogów ze Śląska Cieszyńskiego (ze 192 wcielonych do tej klasy z całego Śląska Austriackiego) zaliczono do grupy zarabiających do 900 koron; 119 pracowników (ze 197) do tych, którzy pobierali 900–1200 K; 85 (ze 157) otrzymywało 1200–1400 K; kolejnych 110 (z 238) 1400–1600 K, a 116 (z 235) 1600–1800 K; tylko 60 osób (ze 158) mogło liczyć na 1800–2000 K; 14 (z 40) na 2000–2200 K; a jedynie 6 dydaktyków z Bielska i Frydku (spośród 38 ze Śląska Austriackiego) zaliczono do grupy zarabiającej 2200–2400 K[416].

Średnia płaca nauczyciela zatrudnionego w szkołach publicznych Śląska Austriackiego podwyższyła się w 1902 roku do 1840 K, natomiast przeciętna pensja na Śląsku Cieszyńskim była niższa i wynosiła 1780 K[417], ale wzrosła w stosunku do tej sprzed dwóch lat o około 300 koron. Tradycyjnie najwyższe zarobki były w okręgach Bielsko-miasto (średnia 2280 K) i Frydek (2410 K), jednak zmniejszeniu uległa dysproporcja w stosunku do terenów rolniczych, tj. Bielsko-kraj (1885 K), cieszyński (1870 K), Frydek-kraj (1610 K) czy przemysłowy okręg frysztacki (1600 K)[418]. Również te podwyżki nie zadowoliły społeczności

[413] Omówienie ustawy MP 1902, nr 1, s. 2–5, tu także procentowa liczba przewidzianych „wcieleń" do statusu.

[414] Nauczyciele i dyrektorzy szkół wydziałowych w I grupie płacowej mieli otrzymywać 2,4 tys. K; w II – 2,2 tys. K. Nauczyciele i kierownicy szkół ludowych w I grupie 2 tys. K, w II – 1,8 tys. K, w III – 1,6 tys. K, w IV – 1,4 tys. K. Niezaliczeni do Personal-Status, ale posiadający uprawnienia – 1,2 tys. K, a zatrudnieni jedynie na podstawie matury – 0,9 tys. K rocznie.

[415] 15 osób znalazło się w I grupie płacowej (tylko 1 kobieta) i 15 w II grupie (w tym 5 katechetów). W kategorii szkół ludowych na listę wpisano 14 kobiet. GVBl 1902, nr 34, poz. 59, s. 105–172. Odtąd listy te publikowane były na łamach śląskiego dziennika ustaw corocznie.

[416] W sumie 645 osób, bowiem zestawienie obejmuje również osoby niewpisane do Statusu, otrzymujące jedynie adiutum; por. *Bericht* 1901/02, s. 64; 1902/03, s. 72; *Bericht* 1903/04, s. 76.

[417] *Bericht* 1901/02, s. 66. W obliczeniach uwzględniono wydatki na płace, dodatki i remuneracje za nauczanie w klasach paralelnych albo w innej szkole, nie ujęto wynagrodzeń za naukę religii i prac ręcznych oraz przedmiotów nadobowiązkowych.

[418] *Bericht* 1903/04, s. 79 podaje dane za 1904 r. (średnia 1770 K).

nauczycielskiej, a zaliczenie poszczególnych osób do konkretnych „widełek" płacowych wywołało wiele protestów. Oczekiwano bowiem, że pierwsze zaszeregowanie uwzględni wyłącznie rzeczywisty czas służby szkolnej, jednak władze oświatowe (zapewne dla oszczędności) uwzględniły w nim także pozostałe elementy, np. kwalifikacje (o czym w rozporządzeniu nie było mowy).

Przy sporządzaniu „Statusu Osobowego" (niektórzy zarzucali wcielanie według protekcji) doszło do jawnych nieprawidłowości, np. dydaktycy, którzy przepracowali ponad 40 lat, nie byli, zgodnie z dyrektywą[419], zaliczani do najwyższej klasy płac, ale do II, III, a nawet IV klasy. Niektórzy przy takim zaszeregowaniu dostali mniejsze wynagrodzenie niż poprzednio[420], np. Josef Nidetzky, kierownik ze Starego Bielska, który po 36 latach służby został przyporządkowany do II klasy, a Paweł Kukucz, kierownik z Mazańcowic, po 45 latach (25 lat pracy w szkołach prywatnych) do IV klasy[421]. Kilkudziesięciu młodszych nauczycieli w ogóle nie wpisano na listę, ponieważ zajmowali posady tymczasowe, a inspektorzy nie zawiadomili ich, że mogą wystąpić o zatrudnienie stałe. Wielu kierownikom dwu- i trzyklasowych placówek zmniejszono dodatki służbowe z 400 K na 250 K, innym odjęto osobiste premie, w wielu miastach, np. w Cieszynie, w ogóle owe dodatki skreślono, w efekcie wiele osób na reformie straciło[422]. Najbardziej poszkodowanymi byli nauczyciele, którzy wcześniej pracowali w szkołach prywatnych, gdyż w ich przypadku władze do wysługi lat wliczały jedynie staż pracy w placówkach publicznych[423]. Po kolejnych nauczycielskich petycjach nieprawidłowości te częściowo wyrównano[424].

W regionie w roku szkolnym 1904/05 grupa 141 dydaktyków zarabiała od 900 do 1200 K; 222 – do 1400 K; 88 – do 1600 K; 137 – do 1800 K; 121 – do 2000 K; 65 – do 2200 K; 22 – do 2400 K, a 26 – ponad 2400 K. Zatem niespełna 14% tej populacji otrzymywało powyżej 2000 koron[425].

Ustawa z 1901 roku nie zakończyła walki śląskich nauczycieli o lepsze warunki płacy, m.in. dlatego, że poza jej ustaleniami pozostały nauczycielki prac ręcznych, które zresztą pozbawione były ochrony prawnej, a pracowały jedynie za

[419] Ustawa o stosunkach prawnych nauczycieli z 6 XI 1901 r., § 96.

[420] Szerzej w artykule „Warum ist ein Teil der Lehrer Schlesiens mit dem neuen Gehaltsgesetze nicht zufrieden?", Sch.Sl. 1902, s. 150–155.

[421] Redakcja dodaje „słownie – czwartej", żeby czytelnik nie potraktował tego jako pomyłki.

[422] Np. Gustav Schlauer ze Starego Bielska miał dostawać o 440 K mniej niż dotychczas, Viktor Matissek z Pudłowa mniej o 500 K, a wspomniany P. Kukucz aż o 800 K. Zob. także „Pomyłka prawna", MP 1904, nr 6, s. 87–90.

[423] Zob. Petycja PTP, MP 1902, nr 6, s. 66–68.

[424] Stenographische Berichte 1901/02, s. 50, 65, 393 oraz Beilage XLIV.

[425] *Bericht* 1904/05, s. 78–79. Przykładowe płace nauczycieli znaleźć można także w APC, Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1870–1924, sygn. 1 (kronika szkolna z lat 1903–1921, nlb. cz. VI).

remunerację[426]. Także sami dydaktycy mieli nadal wiele zastrzeżeń, zarówno do ogólnej wysokości swojej pensji, jak i do poszczególnych jej składowych. Wątpliwości budziły zasady naliczania wynagrodzeń i przyznawania premii. Ponieważ koszty utrzymania nadal rosły, w 1907 roku stowarzyszenia nauczycielskie wystąpiły do Sejmu Śląskiego o przyznanie całemu personelowi szkolnemu 20% dodatku drożyźnianego, podobnie było w kolejnych latach[427]. Postulowano także o zrównanie uposażenia zespołów słowiańskich i austriackich[428], wreszcie, by tego dokonać, zwołano nawet posiedzenie delegatów śląskich towarzystw nauczycielskich (polskiego, niemieckiego i czeskiego), na którym ustalono, że należy żądać zrównania płac nauczycielskich z 4 najniższymi rangami urzędniczymi[429]. Trudno było się tego nie domagać, skoro żandarm po 20 latach pracy dostawał 2600 K, a dydaktyk 2200 K, a z kolei po 12 latach służby urzędnik XI rangi dostawał 1960 K i „postępował" do rangi IX z płacą 4200 K[430].

Ceny galopowały, koszty od 1900 roku do 1909 roku wzrosły o ponad 30%[431], zaledwie w przeciągu 2 lat (1905–1907) cenę pszenicy podniesiono prawie o 40%, a cenę mięsa o 11%, ogólnie na żywność należało wydać o 6%, a na odzież o 10% więcej[432]. I chociaż przyznawano kolejne dodatki drożyźniane[433], trudno było powiązać koniec z końcem.

Tak wyglądają relacje prasowe, jednak, czytając pamiętnik Jana Żebroka, natrafiamy na antonim tych doniesień, wręcz pozytywnie szokującą „impresję" o ówczesnej sytuacji personelu szkolnego. Autor pisze bowiem, że jako nauczyciel pomocniczy w placówce w Marklowicach (lata 1905–1907) dostawał 75 K (miesięcznie, czyli 900 K rocznie) i chociaż nie było to dużo, jednak życie, szczególnie na wsi, było tanie, dlatego pensja wystarczała mu w pierwszych latach służby. Podaje również przykładowe ceny z tego okresu, np. 1 litr mleka kosztował 10 halerzy, 1 kg dobrej kiełbasy 2 korony, a para butów 10–12 koron[434].

[426] Zob. nabyte prawa „Z sejmu śląskiego", MP 1905, nr 12, s. 198–199. Uregulowała to dopiero Ustawa o stosunkach prawnych nauczycielek prac ręcznych z 1906 r.

[427] Sch.Sl. 1907, s. 45. Także MP 1907, nr 2, s. 28.

[428] Referat J. Szuścika w sprawie postulatów materialnych nauczycielstwa polskiego na Śląsku, MP 1907, nr 6, s. 75, 87; także: Na zjeździe manifestacyjnym delegatów austriackich podnoszono, że regulacje płac wobec drożyzny nie wystarczają, dlatego również wnioskowano o zrównanie wynagrodzenia z rangami urzędniczymi czterech najniższych stanowisk; zob. MP 1907, nr 12, s. 186.

[429] *Od VIII do XI rangi*, MP 1907, nr 9, s. 150.

[430] MP 1911, nr 12, s. 192.

[431] MP 1912, nr 11, s. 172.

[432] MP 1908, nr 4, s. 79; wiosną 1910 r. 100 kg ziemniaków kosztowało od 4 do 7 K, a 1 kg wołowiny nawet 4 K, MP 1910, nr 6, s. 99.

[433] MP 1910, nr 11, s. 179; nr 12, s. 183.

[434] J. Żebrok, *Pamiętnik*, s. 27.

W 1911 roku, według ostatniego dostępnego zestawienia, nauczyciele na Śląsku Cieszyńskim zarabiali średnio 1920 K, wliczając w to dodatki drożyźniane. Jak widać, przez ponad dekadę średnia płaca w oświacie niewiele się podniosła (zatrudniano wielu młodych nauczycieli, którzy nie mogli liczyć na premie za wysługę lat). W porównaniu z wcześniejszą sytuacją zmniejszyła się dysproporcja pomiędzy dydaktykami zatrudnionymi w szkołach miejskich i na wsi, bowiem nie zamożność gminy, ale staż pracy i wykonywane funkcje były najważniejszymi czynnikami różnicującymi dochody nauczycieli[435]. W grupach „gołych" pensji znalazło się wówczas: w gronie zarabiających od 900 do 1200 K – 189 osób; w przedziale następnym – 325 pracowników; od 1400 do 1600 K – 143 nauczycieli; w kolejnej klasie płacowej – 210; od 1800 do 2000 K pobierało 176 pedagogów; od 2000 K – 92 zatrudnionych; od 2200 K – 66 osób; a powyżej 2400 K – 35 dydaktyków (połowa z nich uczyła w Bielsku i Frydku)[436].

I znów zaczęto domagać się uregulowania wynagrodzeń[437], przyspieszenia zmian planu finansowego[438]. Czynniki rządowe zapewniły deputowanych, że prowizoryczna regulacja płac nauczycielskich nastąpi z dniem 1 I 1914 roku, niestety, prawdopodobnie ze względów oszczędnościowych, jeszcze w marcu nie weszła w życie, wobec czego organy austriackie oskarżały Czechów i Polaków o jej „utrącenie", choć prawdopodobnie to czynniki niemieckie opóźniły sankcję swoimi krętactwami[439]. Ostatecznie, ostatnim etapem unormowania uposażeń pedagogów przed wybuchem Wielkiej Wojny była Ustawa z 6 IV 1914 roku[440]. Poza pewnymi zmianami w definiowaniu sposobu zaliczania do „Statusu Osobowego" przynosiła inny podział na klasy stażowe, a wraz z nim nowe stawki płac. Dyrektorzy i nauczyciele szkół wydziałowych zostali teraz podzieleni na trzy grupy (2800, 2600 i 2400 K), zaś kierownicy i nauczyciele placówek ludowych na pięć (2400, 2200, 2000, 1800, 1600 K), przy czym do każdej grupy w przypadku placówek wydziałowych miało należeć 33% pedagogów, a w pospolitych ludowych po 20%. W rozporządzeniu ujęto także sposób naliczania dodatku mieszkaniowego, ustalono dokładny, tygodniowy wymiar godzin pracy nauczycieli, co pozwoliło na jednoznaczne określanie zajęć ponadwymiarowych i stosownej za to remuneracji. Jednym z najważniejszych osiągnięć ustawy było doprecyzowanie kwestii emerytalnych oraz opieki nad wdowami i sierotami po nauczycielach.

[435] StH 1912, t. 9, s. 460–461. Średnia pensja dla nauczyciela we Frydku wynosiła teraz 2270 K, w Bielsku 2350 K, w okręgu cieszyńskim 2 tys. K, w powiecie bielskim-kraj 2030 K, frydeckim-kraj 1900 K, a frysztackim 1700 K.

[436] Dla 1912 r. StH t. 9, s. 462–463.

[437] MP 1913, nr 3, s. 41–42, nr 4, s. 67–69.

[438] MP 1914, nr 1, s. 11–12.

[439] MP 1914, nr 4–5, s. 73–74.

[440] GVBl 1914, nr 6, poz. 16, s. 25–36.

Od razu pojawiły się jednak obawy, czy nowe pensje wystarczą na utrzymanie statystycznej, sześcioosobowej rodziny mieszkającej w mieście. Jak obliczono, jej egzystencja kosztowała przeciętnie 5470 K, a dochody pedagoga, który miał około 40 lat, wynosiły jedynie 3560 K (uposażenie 2200 K, dodatki za wysługę 760 K, na mieszkanie 600 K), zatem znów niedobór wynosił 1900 koron[441].

Powtarzający się przez pół wieku cykl potyczek o wyższe dochody, jak można przewidzieć, miał kolejne odsłony, gdyż dalece zmieniające się warunki życiowe i olbrzymia drożyzna wojenna znów najmocniej dotknęły nauczycieli, którzy pomimo przyznanych im dodatków drożyźnianych (od 20 do 50% płacy zasadniczej) i ustalonych wartości taryfowych (maksymalnych) nie radzili sobie z windowanymi cenami[442]. ze swoją wiedzą zawodową nie mieli także szans na handel wymienny, nie był to „produkt" konkurencyjny wobec towarów rolników i kupców. Właściwie władze ponownie „zafundowały" im pewnego rodzaju klincz, gdyż zarabiali pięciokrotnie mniej niż wykwalifikowani robotnicy (Werkmeister), otrzymujący wówczas 8000 koron. W gorszym położeniu byli chyba tylko emeryci[443].

Emerytury

Starania o prawa do emerytury były kolejnym ważkim aspektem egzystencjalnym personelu szkolnego, a dążenia do zabezpieczenia tzw. renty starczej lub wdowiej musiały się pojawić wówczas, gdy dydaktycy byli w pełni swych sił zawodowych.

PRSz „otaczał" taką formą opieki jedynie nauczycieli szkół normalnych i głównych, a wdowom po nich przyznawał środki dopiero po 40 latach pracy mężów[444], jednak trzeba zaznaczyć, że należności z tego tytułu były niezwykle skromne, bo dydaktyk ze szkoły głównej otrzymywał wówczas połowę ostatniego swojego wynagrodzenia, a wdowa po nim 1/3[445]. W gorszej sytuacji byli

[441] Jak obliczał M. Staszkiewicz, *Die Teuerung im Familienhaushalte*, Sch.Sl. 1914, s. 131–133.

[442] Jajko kosztowało wcześniej 4–8 h, teraz 60 h; 0,5 kg masła kosztowało 1 K, teraz 4–6 K; za ubranie płaciło się 100 K, teraz 600 K; za buty 20 K, teraz nawet 150 K. Ceny podane za MP 1914, nr 4–12, s. 42–45.

[443] Sch.Sl. 1917, s. 126.

[444] PRSz, rozdz. XIX, § 1–2; [290–291]. Okólnik Gubernium w Brnie z 17 III 1820 r. stanowił, że według cesarskiej decyzji z 9 II 1820 r. do emerytur nauczycieli szkół głównych uwzględnione zostaną także lata „z sukcesem uczone" w szkołach trywialnych (APC, HUT, sygn. 37, s. 186).

[445] Przykłady z cieszyńskiej Szkoły Głównej w APC, HUT, sygn. 43. Np. Beata Wrubel (4 dzieci) prosi o przyznanie jej pensji męża 350 fl oraz dodatku pogrzebowego. Władze szkolne krajowe odpowiadają, że przysługuje jej 1/3 pensji męża, czyli 116,40 oraz na każde dziecko po 14 fl; por. tamże, sygn. 37, s. 126, 156, 186 oraz J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 13.

nauczyciele „trywialek", którzy nie mogli już (najczęściej z przyczyn zdrowotnych) sprawować służby szkolnej, mieli prawo zatrudnić pomocnika lub przewidywanego następcę czyli prowizora. Pensja tegoż (70 fl) opłacana miała być z własnych środków starych rechtorów, którym na „emeryckie" życie pozostawało bardzo niewiele. Toteż radzili sobie w ten sposób, że na posady pomocników zatrudniali własnych potomków, a władze tolerowały taki stan rzeczy[446]. Najczęściej jednak kadra szkół trywialnych była czynna zawodowo aż do śmierci. Nie do pozazdroszczenia była również sytuacja rodzin zmarłych dydaktyków, bo chociaż PRSz przewidywał, że wdowy i sieroty będą utrzymywane przez gminy z tzw. funduszy ubogich, to warunki przyznania rent były określone[447]. Zapowiedziano powołanie odrębnego kapitału i istotnie w 1807 roku założono „Fundusz pensyjny wdów i sierot nauczycieli dla Guberni morawsko-śląskiej" w Brnie [Institut der Lehrerwitwen- und Waisen], ale ostatecznie otwarto go 1 I 1812 roku[448]. Przynależność do niego była dobrowolna, a opłaty niewygórowane[449], za to zapewniał kobietom 50 fl, a każdemu z dzieci 15 fl. Do przyłączania się do niego namawiał m.in. zwierzchni nadzorca ks. M. Opolski[450]. Wbrew temu, co pisali J. Londzin czy F. Popiołek[451], do funduszu należało wielu „rechtorów" ze Śląska Cieszyńskiego (w 1824 roku było ich 37), zarówno katolickich, jak i ewangelickich[452]. Korzyści przynależności do „kapitału pensyjnego" były oczywiste i chociaż, aby uzyskać konkretne świadczenia, należało przedłożyć wiele dokumentów, to zapewniały względną stabilność[453]. W 1832 roku fundusz (na podstawie pisma jego dyrekcji do Generalnego Wikariatu) liczył 51 członków z terenu wikariatu, a wdów otrzymujących honorarium było 27. Tu warto dopowiedzieć, że pobierane od członków składki wynosiły 255 fl (waluty

446 PRSz, rozdz. XIV, § 4–5 [293–294]; por. J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 40–41.

447 Warunkiem były trzy lata zamieszkania i pracy męża w danej gminie, PRSz, rozdz. XIV, § 8 [297]); por. J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 42.

448 W 1813 r. wydano broszurę informującą o zasadach jego działania (KCC, APTL, wiązka 34, poz. 90). P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka*, s. 154–155 podaje nazwiska pierwszych nauczycieli z Frydku i okolic, którzy się zapisali.

449 24 kr wpisowego, wpłata 10 fl oraz od 1 do 4 fl rocznie za każdy rok powyżej 30 lat.

450 Pismo z 14 IX 1815 r. wspomina o pierwszych nieporozumieniach, zwłaszcza kiedy nauczyciele żenią się ponownie i nie zgłaszają tego władzom, a potem okazuje się, że trzeba płacić wdowom, których przedtem nie było. Odtąd musiano składać deklarację o członkostwie. Ten, kto nie płacił rocznej składki, był wykreślany. APC, sygn. 37, s. 156; tamże: przykłady, s. 160–163).

451 J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 42; F. Popiołek, *Ewangelickie szkolnictwo ludowe na Śląsku Cieszyńskim na początku XIX wieku*, „Zaranie Śląskie" 1932, R. 8, s. 144. Najobszerniej jak dotąd A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 38–39.

452 *Stand des Pensionirungs-Instituts für Lehrer, Wittwen und Waisen in Mähren und Schlesien am 31. Dezember 1824*, Brünn 1824. W zbiorach BT znajdują się także drukowane sprawozdania z 1831 i 1836 r.

453 W 1824 r. 18 wdów pobierało po 60 fl.

wiedeńskiej), a roczne wypłaty wynosiły 1620 guldenów[454]. W końcu 1840 roku do funduszu należało 46 nauczycieli ze Śląska Cieszyńskiego, wsparcie dostawało 35 wdów (i 1 dziecko), w trzy lata później do „instytutu emerytalnego" należało 40 osób płacących składki, a 24 wdowy pobierały z niego wypłaty[455], których kwoty były mniejsze niż wynagrodzenie pomocnika. Wspomniany fundusz z Brna istniał także po 1849 roku (po likwidacji Gubernium morawsko-śląskiego), ale wypłacane z niego zasiłki były głodowe: w 1855 roku pensję wdowią ustalono na 22 fl (waluty austriackiej), a w 1859 roku podwyższono do 28 fl (waluty wiedeńskiej)[456].

Po 1848 roku pracownicy szkół mogli, a właściwie sami musieli, pomyśleć o zabezpieczeniu przyszłości. W 1853 roku z inicjatywy Jana Śliwki (uchwała podjęta na konferencji nauczycieli ewangelickich) powołano podobny kapitał w Cieszynie pod nazwą „Fundusz dla wdów i sierot ewangielickich nauczycieli w Śląsku austriackim", który mozolnie gromadził swoje środki. W ciągu pierwszych dziesięciu lat zebrano jedynie około 2000 fl, w 1872 roku kapitał zakładu wynosił 5000 fl[457].

I znów konstruktywna zmiana w temacie dokonała się dzięki Ustawie z 1869 roku, która zapewniała emeryturę wszystkim definitywnie ustanowionym dydaktykom szkół publicznych na zasadach równych z urzędnikami państwowymi[458], zaś bliższe postanowienia cedowano na ustawodawstwo krajowe. Według śląskiej Ustawy o stosunkach prawnych nauczycieli z 28 II 1870 roku[459] pedagog mógł uzyskać emeryturę wówczas, gdy po nienagannej służbie, ze względu na wiek, chorobę lub inne przyczyny, nie był w stanie dalej pełnić swoich obowiązków. Wysokość wypłat uzależniono od wysługi lat i ostatniej rocznej pensji, do której zaliczały się także dodatki stażowe i funkcyjne (ślub podnauczyciela bez

454 APC, HUT, sygn. 38. Według ustaleń dyrekcji Funduszu z 1843 r. w każdym przypadku śmierci trzeba było się wykazać „Pensions-buchel" (książeczką składek), świadectwem zgonu i dowodami na każde dziecko poniżej 15 lat. Wszystkie dokumenty musiał potwierdzić nadzór szkolny (tamże, sygn. 2a, s. 90).

455 Ausweis über die Institutslehrer aus dem Teschner Komissariate mit Ende Dezember 1843 r. (APC, HUT, sygn. 56, s. 40–44). Tamże, sygn. 41 Summarium uiber die in diesem Hauptbezirke der m.-Sch. Lehrerwitwen-Institute vom 1. Jannuar bis Ende Dezem. 1844 einverleibten Mitglieder (38 nazwisk).

456 APC, HUT, sygn. 2b, s. 144, 288.

457 „Wyciąg z rachunków funduszu dla wdów i sierot ewangielickich nauczycieli w Śląsku austr." za lata 1853–1862, podpisany przez J. Śliwkę, „spraworządcę instytutu", w Księdze rozporządzeń ewangelickiej Szkoły Głównej w Cieszynie 1855–1869; BAiT, APEA, sygn. 1583. Pięć kart dalej zestawienie za lata 1863–1872. Bliżej J. Król, *Ruch nauczycielski*, s. 20; por. GC 1875, nr 46, s. 384.

458 Ustawa z 14 V 1869 r., rozdz. V, § 56–58.

459 Ustawa o stosunkach prawnych nauczycieli z 28 II 1870 r., rozdz. IV, § 52–80, dotycząca przenoszenia na emeryturę i opieki nad pozostałymi bliskimi.

pozwolenia władz pozbawiał go prawa do świadczenia)[460]. Wdowy oraz sieroty pozyskiwały rentę wyłącznie wówczas, gdy ich małżonek (rodzic) nabył prawo do emerytury, a osierocone dzieci nauczycielek tylko wtedy, jeśli nie mogły liczyć na utrzymanie przez ojca[461]. Cały personel oświatowy został zobowiązany do odprowadzania 2% swoich dochodów do wspólnego funduszu emerytalnego. Pełne świadczenia nauczyciel nabywał dopiero po 40 latach pracy.

Ustawa śląska powoływała do życia „Fundusz Emerytalny dla Śląska Austriackiego" [Pensions- und Bezirkkasse][462], który odtąd wypłacał należne, choć ogromnie zróżnicowane świadczenia[463]. Dodać należy, że po reformie nauczyciele ewangelickich byłych szkół trywialnych zostali pozbawieni zabezpieczenia emerytalnego, ponieważ wspomniane regulacje odnosiły się wyłącznie do dydaktyków placówek publicznych. Kadra protestancka co prawda podjęła kroki o przyjęcie do śląskiej kasy emerytalnej, ale w 1874 roku Sejm odrzucił te starania[464]. Stworzony przez J. Śliwkę fundusz emerytalny istniał nadal, ale wypłaty były niewielkie[465], toteż w 1886 roku przekształcono go w regularne stowarzyszenie, którego nazwę można przetłumaczyć jako „Zakład emerytalny dla śląskich nauczycieli ewangelickich" [Schlesischen Evangelischen Lehrer-Pensions-Anstalt], zatwierdzone przez władze krajowe. Celem tej agencji było wspieranie protestanckiego personelu i oraz rodzin pracowników ze wszystkich szkół ewangelickich na obszarze śląskiego senioratu[466]. W 1892 roku agencja liczyła 50 członków, a przewodniczył jej senior Theodor Haase[467].

[460] Sposób wyliczania emerytury ustalały w § 58–59: kto pracował mniej niż 10 lat, dostawał jedynie kwotę ustaloną przez władze; kto 10–15 lat – 1/3 swojej pensji; kto ponad 15 lat – 3/8 itd.; a dopiero po 40 latach służby całą pensję.

[461] Wysokość pensji wdowiej (§ 61–64) obliczać miano podobnie jak płace nauczycieli. Jeśli ślub został zawarty po przejściu na emeryturę, wtedy żona nie miała prawa do pensji uposażenia.

[462] *Bericht* 1872, s. 3; dokładne rozporządzenia w: J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, 1891, s. 321–328.

[463] Przykłady obliczenia wysokości emerytur i pensji w ZAO, ZŠR, część C. Spisy, karton 109.

[464] Argumentując, że ustawa wyraźnie mówi o emeryturach jedynie dla szkół publicznych, a nabycie praw publicznych nie jest z tym jednoznaczne; zob. *Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XIX Session* (*29 XI 1973 – 17 I 1874 r.*, Troppau 1874, s. 488; uchwalił za to upoważnienie dla Wydziału Krajowego do wspierania wdów po ewangelickich nauczycielach i przeznaczył kwotę 5 tys. fl (tamże, s. 488–489).

[465] BiAT, APEA, sygn. 1583. Dalsze materiały taże, sygn. 1807 Fundusz wdów i sierot 1875–1877; por. Sch.Sl. 1880, s. 321.

[466] Por. „Statut der Schlesischen Evangelischen Lehrer-Pensions-Anstalt" z siedzibą w Cieszynie, zatwierdzony w Opawie 6 XII 1886 r.; w dwa lata później renty po 50 fl otrzymywało 10 wdów, w 1892 r. – 11 pań, w tym 2 aż po 200 fl. W 1888 r. wpływy i wydatki wynosiły ogólnie prawie 8 tys. fl, w 1894 r. już 39 tys. fl, z czego 2 tys. fl to dotacja śląskiego Wydziału Krajowego.

[467] Zastępcą został A. Krzywoń, sekretarzem nauczyciel Jan Szygut (*Jahresrechnung der „Schlesischen evangelischen Lehrer-Pensions-Anstalt" in Teschen*, Teschen [1889]; podobnie za 1889, 1892 i 1894 r.).

W międzyczasie powołano jeszcze jedną, podobną niepaństwową „Kasę dodatków emerytalnych dla wdów i sierot nauczycielskich śląsko-austriackiego Krajowego Związku Nauczycielskiego" [Witwen und Waisen-Pensionszulagekasse des Österr.-Schles. Landes-Lehrervereine]. Jak sama nazwa wskazuje, utworzył ją LLV w Opawie, mający ambicje reprezentować wszystkich dydaktyków z terenu Śląska Austriackiego. Statut tego zakładu został zatwierdzony 22 VIII 1877 roku[468], a warunkiem (obok przynależności do LLV) było uiszczenie wpisowego (5 fl) oraz zobowiązanie się do rocznych wpłat w wysokości od 2 fl (składki wzrastały wraz z wiekiem przyjmowanego). Jak widać ze „Schematyzmów nauczycielskich", do powyższego zrzeszenia należała znaczna część pedagogów, także z terenu Śląska Cieszyńskiego, którzy w 1897 roku stanowili prawie połowę jego członków (112 na 232)[469]. Pieniądze wypłacane z tej kasy były cennym uzupełnieniem budżetu rodziny zmarłego nauczyciela, i chociaż nie były to kwoty imponujące – wynosiły przeciętnie 60 K (30 fl) – to i tak przewyższały sumę wpłacanych składek[470]. Na przełomie XIX i XX wieku zreformowano sposób zarządzania agencji, która teraz nosiła w wolnym tłumaczeniu nazwę: „Kasa wspierania nauczycieli oraz dodatków emerytalnych dla wdów i sierot nauczycielskich" [Lehrer-Witwen und Weisen-Pensions-Zulage und Lehrer-Unterstützungkasse][471] i do końca istnienia monarchii austriackiej pomagała „beneficjentom", choć liczba jej członków znacząco zmalała[472]. Co godne odnotowania, nadal, czyli już ponad 100 lat, istniał w Brnie dawny „Fundusz pensyjny wdów i sierot nauczycieli", teraz noszący nazwę „Instytut Emerytalny Wdów Nauczycielskich" [Lehrerwitwen-Pensions-Institut], do którego ciągle należała pewna liczba dydaktyków ze Śląska Cieszyńskiego[473].

Jednak najważniejszy dla śląskich nauczycieli był Fundusz Emerytalny [Pensionsfond] w Opawie, będący instytucją stworzoną na bazie środków krajowych, i chociaż, jak pisano wcześniej, każdy nauczyciel pracujący w szkole

[468] Musiało działać w formule prawnej stowarzyszenia afiliowanego przez LLV. Sch.Sl. 1877, s. 261, odezwa do nauczycieli śląskich w sprawie Zakładu pensyjnego, z obszernym uzasadnieniem powodów powołania; por. Sch.Sl. 1877, s. 266–267.

[469] Spis członków zrzeszenia pensyjnego w *Schematyzmie* z 1897 r., s. 194–195.

[470] W 1900 r. pasywa wynosiły 107 tys. koron, a aktywa tylko 65,7 tys. K, co na przełomie XIX/XX w. spowodowało problemy w funkcjonowaniu kasy i konieczność jej reorganizacji. Sch.Sl. 1900, s. 165–168.

[471] Sch.Sl. 1902, s. 137–141; 1904, s. 51.

[472] W 1917 r. liczyła 144 członków, po 20-letnim okresie członkostwa wdowa otrzymywała co najmniej 60 koron, na pierwsze dziecko 14 K, na drugie 7 K. Od początku działania kasy wypłacono 112 tys. K (Sch.Sl. 1917, s. 59, 80–81).

[473] Tu wypłacano średnio na osobę ok. 50 fl rocznie (Sch.Sl. 1898, s. 107, 184).

publicznej musiał odprowadzać do niego 2% swoich dochodów, nie wystarczało to jednak na pokrycie wydatków, a brakującą różnicę uzupełniał Wydział Krajowy ze środków dla Śląska Austriackiego. Owa dotacja podwoiła się w latach 1873–1880 (z 15 do 27000 fl), ale i tak trudno było zaspokoić wszystkie należności (wyższe emerytury spowodowane przejściem do innych grup płacowych, większa liczba osób korzystających z kasy[474]). W kolejnych latach uprawnieni otrzymywali świadczenia z najniższej grupy uposażeń[475]. W 1895 roku z krajowego funduszu korzystało 171 osób z całego Śląska Austriackiego, a 116 otrzymywało stawkę poniżej 400 fl[476]. Wielu dydaktyków, zwłaszcza z niepełnymi uprawnieniami, pobierało głodowe emerytury[477].

Ostatnie dekady XIX wieku przyniosły ostry spór między władzami krajowymi (które dalej chciały ograniczać wzrost wypłat) a kadrą szkolną i związkami nauczycielskimi, zabiegającymi o zreformowanie systemu pensji i należności emerytalnych. Wzorem do zmian miała być uchwalona w 1892 roku regulacja o pensjonowaniu urzędników[478], jednak zatwierdzona w 1901 roku ustawa nie przynosiła oczekiwanych dóbr[479], bo trudno za takie uznać zapis o 40 latach pracy jako okresie dającym prawo do przejścia na emeryturę, jak i sposób obliczania wysokości rent[480]. Na korzyść pracowników zmieniono natomiast zapis o okresie, od którego liczyły się uprawnienia emerytalne[481]. W finansach kraju ciągle brakowało stosownych funduszy, toteż w 1904 roku baron Zdenko S. Sedlnicki

474 57 osób korzystających w roku szkolnym 1871/72, 142 w dziesięć lat później. *Bericht* 1881/82, s. 33. Ogólne rozliczenia funduszu można znaleźć w kolejnych Sprawozdaniach KRSz, jeszcze dokładniejsze StH 1899, t. 1, s. 306 i dalsze, do t. 8, s. 38.

475 *Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XIX Session* (*29 IX–23 XII 1881 r.*), Troppau 1882, s. 75–77. Dodatkowe rozporządzenia o emeryturach zob. J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*,1910, s. 113. W roku szkolnym 1894/95 wydatki kasy wynosiły około 62 tys. fl, ze składek pochodziło ok. 15 tys. fl, natomiast 42 tys. fl pokrywał śląski Fundusz Szkolny.

476 *Bericht* 1894/95, s. 41–42.

477 Np. nauczyciel pomocniczy w Jaworzynce, który na emeryturze otrzymywał 175 fl, a miał 6 małoletnich dzieci, nie licząc potomków dorosłych (Sch.Sl. 1900, s. 326).

478 Por. Sch.Sl. 1897, s. 115. W załączeniu zestawienie zarobków nauczycieli w wybranych miastach Niemiec.

479 Ustawa z 6 XI 1901 r. „O uregulowaniu stosunków prawnych stanu nauczycielskiego w publicznych szkołach ludowych na Śląsku" (VBl 1901, nr 24, poz. 45, s. 431–451, rozdz. XVII, § 68–94).

480 Teraz do 10 lat służby wysokość emerytury ustalała KRSz, po 10 latach nauczyciel dostawał 40% swojej pensji, a następnie z każdą wysługą obejmującą kolejne 5 lat procent ten wzrastał. Po 40 latach pracy dydaktyk otrzymywał pełną stawkę swego wynagrodzenia (tamże, § 74–75). Wdowy nie mogły dostawać więcej niż 80% uposażenia małżonka (§ 83).

481 Z czasu pomiędzy uzyskaniem matury a złożeniem egzaminu kwalifikacyjnego zaliczano dwa lata i wszystkie po złożeniu ostatnich egzaminów kwalifikacyjnych (tamże, § 73).

złożył na forum Sejmu wniosek, aby składki nauczycieli podwyższyć z 2% do 5%, a nawet 8%[482]. Wypowiedź skomentował „Školský věstník", pisząc, że skoro w śląskim Funduszu Szkolnym za 1906 roku brakuje 3,3 mln koron, a w emerytalnym 240 tys., to dla załatania „dziury" Sejm chce, by 1/3 deficytu zapłacili sami dydaktycy. Ostatecznie składkę podwyższono do 3%[483].

Stan spoczynku, jak określano wówczas emeryturę, stał się konkretną „propozycją" w długoletniej służbie i rzeczywiście nauczyciele taką możliwość wybierali[484], chociaż przeważnie nie cieszyli się z niej za długo, zaledwie około 2 lat[485]. Wyjątkiem był Franz Skrla, który „narażał" kraj na wydatki przez 24 lata[486]. Pomimo że świadczenia emerytalne nie były wystarczające, pozwalały na skromną egzystencję w jesieni życia oraz częściowo zabezpieczały byt rodzin, choć, jak się okazuje, ustalone stawki nie wszędzie były respektowane[487].

Nowelizacja Ustawy o stosunkach prawnych nauczycieli z 8 IV 1914 roku przyniosła kolejną podwyżkę pobieranych składek (4% pensji) odprowadzanych do Funduszu Emerytalnego, ale w zamian dydaktycy uzyskali możliwość przejścia w stan spoczynku po 35 latach służby (wówczas nabywali prawa do pełnej wysokości świadczeń). Wszystkie pozytywne skutki zmian przepisów emerytalnych niweczyły jednak kolejne podwyżki cen i kosztów utrzymania. Toteż wielu nauczycieli próbowało szukać ratunku w różnych formach wzajemnej samopomocy[488]. Postulowano i uruchamiano nauczycielskie kasy zapomogowo-

482 W 1904 r. budżet Funduszu wynosił 236500 koron, z czego na emerytury i pensje wydano 226 tys. koron. ze składek nauczycieli pochodziło 65500 koron, kraj dopłacał 164,5 tys. koron (*Bericht* 1904/05, s. 81); por. ŠV 1905, nr 5, s. 11.

483 Ustawa z 16 II 1906 r. [w:] LVBl 1906, nr 7, poz. 11, s. 49–50 (zmiana § 91); por. ŠV 1906, nr 3, s. 1. Propozycje zmian w Funduszu np. Sch.Sl. 1902, s. 137–141; 1905, s. 51.

484 Spis nauczycieli będących na emeryturze zamieszcza *Schematyzm* z 1912 r., s. 104–105. ze Śląska Cieszyńskiego było ich 78.

485 Średni wiek nauczyciela to niespełna 60 lat, skoro zatem zaczynał pracę mając lat 18 i musiał do pełnej stawki emerytalnej „odsłużyć" 40 lat, zostawało mu niewiele spokojnej starości. Np. przypadek kierownika z Jaworza Josefa Sladeczka, który przeszedł na emeryturę po nieprzerwanej służbie przez 46 lat, z emeryturą w wysokości 580 fl; niestety, zmarł już po 2 latach, a wdowa po nim dostawała przez 8 lat rentę w wysokości 193 fl. ZAO, ZŠR, część C, karton 109.

486 Franz Skrla (1808–1897) był kierownikiem szkoły w Karwinie, ur. w 1808 r., w wieku 65 lat (46 lat pracy) przeszedł na emeryturę z wynagrodzeniem 700 fl, które pobierał aż do 89 roku życia.

487 Okazuje się, że istniała grupa nauczycieli, która otrzymywała emerytury według starych zasad, zdecydowanie niższe od aktualnie obowiązujących. W 1907 r. było na Śląsku Austriackim 43 takich emerytowanych dydaktyków. Rozpiętość ich rent wynosiła od 2100 K do zaledwie 300 K (dawniej 1050–150 fl), Sch.Sl. 1907, s. 46.

488 W Bielsku miejscowe Towarzystwo Pedagogiczne oraz Lehrer-Klub Diesterwega postanowiły założyć kasę pośmiertną nauczycieli wschodniośląskich.

-pożyczkowe[489], propagowano także ideę ubezpieczania się na życie. To wszystko wykracza już jednak poza kwestię świadczeń emerytalnych jako jednego z komponentów służby szkolnej, za to wiąże się z jej kolejnym czynnikiem, czyli warunkami pracy i wynikającymi z nich chorobami zawodowymi, często skracającymi dydaktykom „ziemską wędrówkę".

Warunki pracy i wynikające z nich choroby zawodowe

Z uposażeniem, świadczeniami i ciągłym zmaganiem się z niedostatkiem bytowym bezpośredni związek mają warunki życia nauczycieli, a te w żaden sposób[490] nie zostały przez ustawodawcę „określone", chociaż, jak wynika z relacji zainteresowanych, wielokrotnie urągały dumie towarzyszącej misji oświatowej. Na to posłannictwo składały się przede wszystkim szeroko rozumiane kompetencje i motywacje oraz profesjonalizm, którym asystowały określone determinanty materialne. Z dostrzegalnych czynników, które mają wpływ na wypełnianie zawodowego poselstwa nauczycieli i bezwzględnie należą do elementów wykonywanej profesji, należy wymienić jeszcze warunki pracy[491], kondycję fizyczną oraz psychiczną.

Na zdrowie lub jego brak wpływało wiele elementów[492] życia zawodowego dydaktyka. Wspominano już o rzeczywistości szkolnej, stanie budynków, salach lekcyjnych, które porównywano często do „ustępów" lub chlewów, higienie szkolnej związanej nie tylko z prowadzeniem zajęć w zimnych salach, ale także z przepełnieniem tychże. Krótko scharakteryzujmy najważniejsze.

W niniejszym tekście podkreślano już, że warunki placówek, głównie wiejskich, pozostawiały dużo do życzenia, zwłaszcza w pierwszej połowie XIX wieku. Po 1869 roku, śladem decyzji ministerialnych, śląskie władze oświatowe wprowadziły wiele rozporządzeń dotyczących racjonalnej budowy obiektów szkolnych, nadzoru nad nimi, wewnętrznego rozplanowania, urządzenia, wyposażenia w ubikacje, bieżącą wodę, oświetlenie. Odrębne przepisy regulowały kwestie utrzymania czystości, wentylacji pomieszczeń, ogrzewania i innych. Rozporządzenie KRSz z 26 IX 1883 roku określało również obowiązki kierownictwa placówek

[489] W 1906 r. śląsko-austriacki Krajowy Związek Nauczycielski założył taką kasę. Sch.Sl. 1895, s. 229; 1906, s. 158, 236, 281; 1907, s. 46; 1908, s. 54–56.

[490] Ustawy przewidywały jedynie prawo kierowników szkół do mieszkania służbowego, które z czasem rozszerzono na wszystkich nauczycieli.

[491] Wszystkie elementy środowiska pracy, które sprzyjają lub zakłócają wypełnianie obowiązków służbowych; należy do nich także wynagrodzenie.

[492] Ze względu na ograniczenie tematu do zajęć zawodowych nie będziemy omawiać domowych realiów, warunków mieszkaniowych i innych prywatnych kwestii, chociaż i one należą do czynników pośrednio kształtujących warunki pracy.

w nadzorowaniu stanu zdrowia uczniów i zapobieganiu rozszerzaniu się chorób[493]. Owe zmiany poprawiły częściowo warunki kształcenia, choć dokonywano ich głównie z myślą o podopiecznych, nie nauczycielach. Wydawane na początku XX wieku sprawozdania Krajowej Rady Sanitarnej podkreślały poprawę jakości warunków edukacyjnych poprzez budowę licznych placówek, często zaopatrzonych w najnowocześniejsze rozwiązania sanitarne i higieniczne. Wzorem innych państw wprowadzano nawet tzw. kąpiele szkolne. Dzieci objęto ochroną zdrowotną, np. wakcynacją, a od 1909 roku opieką lekarzy szkolnych[494]. Oczywiście powyższe zmiany również dla personelu oznaczały pewien „protektorat" zdrowotny.

Wróćmy jednak do czynności samego dydaktyka. Realia zawodowe determinowała także „przynależność" jednostki macierzystej nauczyciela, np. warunki placówek niemieckich były nieporównanie lepsze, choćby tylko dlatego, że klasy szkolne nie były tak przepełnione, (pod koniec wieku ok. 60, a w niektórych – Frydek, Skoczów, Dziedzice – tylko 10 uczniów). Szkoły polskie i czeskie nie miały tak „komfortowych" warunków. Aby nie poprzestać na suchych danych, przytoczmy wypowiedź jednego z nauczycieli, który wspomina, że na początku swojej drogi zawodowej uczył w jednej izbie 140 dzieci, a w każdej ławce siedziało co najmniej 5 uczniów. Ciasnota była tak wielka, że podczas wizytacji inspektora ten pozostał w drzwiach, bo nie miał jak wejść do klasy, a podając rękę na pożegnanie, westchnął tylko: – Biedny panie nauczycielu… [Armer Herr Lehrer][495].

W 1870 roku na jednego dydaktyka zatrudnionego w regionie przypadało ponad 120 uczniów, jednak wprowadzenie ośmioletniego obowiązku szkolnego spowodowało, że liczba dzieci w placówkach gwałtownie wzrosła[496]. Toteż jeszcze w 1893 roku brakowało (przy 80 podopiecznych zatwierdzonych ustawowo na jedną klasę) dla szkół słowiańskich ponad 200 nauczycieli (105 czeskich i 118 polskich)[497], a oddziały, w których uczyli zatrudnieni już pedagodzy, liczyły nadal grubo ponad setkę dzieciaków. Przykładem mogą być szkoły jednoklasowe: w Łąkach – 186, w Suchej Średniej – 187, w Lutyni Polskiej – 181, w Datyniach

[493] Szerzej w części IV, o dodatkowych funkcjach nauczycieli; LGVBl 1883, nr 12, poz. 37, s. 91–93 plus załączniki. Inne przedrukowuje J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 413–438.

[494] *Bericht über die sanitären Verhältnisse in Schlesien in den Jahr 1906 bis 1910*, Troppau [1911], s. 86–88; *Bericht über die sanitären Verhältnisse in Schlesien in den Jahr 1911 bis 1915*, Troppau [1916], s. 129–131.

[495] Czeskiego nauczyciela w szkole w Polskiej Ostrawie Adolfa Rosypala; zob. A. Rosypal, *Vzpomínky ze školství slezskoostravského w posledních 50 letech*, (Polední) „Ostravský deník", nr 228–231 z 2–5 X 1928 r; por. A. Rosypal, *Jak se „učitelovalo" v Polské Ostravě koncem 19. století*, „Ostrava" 1991, nr 16, s. 384–387.

[496] W wielu placówkach, do których uczęszczało np. 300 uczniów, zaczęło przychodzić 500–600; zob. Sch.Sl. 1873, s. 5–8.

[497] „Wniosek szkolny posła W. Hrubego w Sejmie śląskim", MP 1893, nr 4, s. 42.

Dolnych – 171, w Morawce Uspolce – aż 194 uczniów[498]. W takich „azjatyckich" warunkach[499], jak wtedy mawiano, dydaktyk narażał swoje zdrowie i zużywał najlepsze siły. I chociaż „…właściwa szkolna praca nauczyciela trwa wprawdzie tylko 5 do 6 godzin dziennie, ale utrzymać ruchliwą jak rtęć dziatwę przez pięć godzin we względnym spokoju, zatrudnić równocześnie kilka oddziałów, udzielając jednemu bezpośrednio nauki, mieć baczne oko na inne dzieci pośrednio zatrudnione, aby czasu nie marnowały, starać się naukę tak zajmującą uczynić, aby przykuć uwagę znużonych dzieci do przedmiotu traktowanego, wlać w nią serdeczne ciepło dla rzeczy pięknych i podniosłych, a obrzydzenie dla rzeczy zgubnych i poziomych, to praca wyczerpująca siły i denerwująca bardziej, niż 10-godzinna praca, wymagająca tylko natężenia sił fizycznych. Gdy zważymy jeszcze, że nauczyciel przytem oddychać musi powietrzem przepełnionem szkodliwymi wyziewami, że poza pracą w klasie musi całe stosy zeszytów poprawiać, na naukę się przygotowywać i wykonywać wiele jeszcze innych prac, które w poczuciu obowiązków obywatelskich na siebie przyjmuje, tedy każdy nieuprzedzony przyznać musi, że nauczyciel na odpoczynek podczas wakacji zasługuje"[500]. Jeszcze w roku szkolnym 1904/05 przeciętnie na 1 dydaktyka przypadało 78 podopiecznych (w placówkach publicznych 80, w prywatnych 60), a sytuacja zmieniła się dopiero przed wojną (54–58 w publicznych, 46–49 w prywatnych). W znaczący sposób poprawiała się także frekwencja uczniów, w 1870 roku do szkół chodziło 90,6% dzieci, a 1910 roku już 99,8%.

W tym miejscu podkreślmy, że tzw. nauczanie powtarzające zajmowało części osób należących do omawianej grupy także niedziele. Opisywane konferencje, spotkania obligatoryjnie organizowano w ferie, wakacje lub dni wolne od nauki szkolnej, zatem nawet upragnione urlopy[501] nie były aż tak długie, jak wydawało się społeczności pracującej w innych zawodach. Przypomnijmy, że obowiązkiem nauczyciela było także pilnować obyczajnego zachowania swych podopiecznych poza przewidzianymi godzinami zajęć, baczyć, czy nie chodzą do karczm, na zabawy i nie uczestniczą w innych niedozwolonych uciechach. W ten sposób do marnych warunków bytowych placówek dochodziło nieustanne sprawowanie swej funkcji, bo nawet tzw. wolny czas to termin, o którym nauczyciel nie do końca sam mógł decydować. Dopełnieniem zawodowych utrapień był kolejno: stres związany z przenoszeniem na posady do innych miejscowości[502], strach

[498] Tamże.

[499] MP 1900, nr 6, s. 59.

[500] J. H., „Po wakacyach", MP 1903, nr 9, s. 109.

[501] Mowa tu o urlopach wypoczynkowych, które pojawiły się w sensie formalnoprawnym dopiero pod koniec XVIII w.

[502] MP 1910, nr 9, s. 133; „O uwalnianiu i wydalaniu nauczycieli prowizorycznych ze służby szkolnej", MP 1911, nr 10, s. 145–147; nr 12, s. 177–180.

przed anonimami, które prowadziły do śledztw dyscyplinarnych oraz często niezdrowe stosunki osobiste w gronach nauczycielskich, głównie brak życzliwości wpływający na wyczerpanie psychiczne.

Te czynniki powodowały „zapadanie" na zdrowiu. Co prawda na Śląsku Cieszyńskim nic nie wiadomo o przypadkach zgonów personelu z powodu niedożywienia (w Galicji w 1891 roku z głodu umarło 2 nauczycieli[503]), ale całej wspólnocie towarzyszyły obawy o choroby zakaźne. Warunki izb szkolnych, które były mroczne, wilgotne i zagrzybione, połączone z ciasnotą, zaduchem i hałasem pozostawiały wiele do życzenia. Po zakończeniu zajęć lekcyjnych nauczyciel nie „wyzwalał się" od szkoły, ponieważ wraz z rodziną mieszkał przeważnie w tym samym budynku, w którym były także sale lekcyjne. Dydaktyk narażał swe zdrowie szczególnie ze względu na stały kontakt z dużą grupą dziecięcą, wkraczającą do placówki ze „środowiskowymi" infekcjami. To prawidło miało też odwrotną zasadę działania – każda choroba zakaźna w domu nauczyciela powodowała zamknięcie placówki[504].

W omawianym okresie nieznany był termin „choroby zawodowe"[505], ale bez świadomości terminologicznej i tak powtarzały się schorzenia powiązane z układem oddechowym i narządami głosu. Najgroźniejszą w ówczesnym czasie wydawała się być jednak gruźlica[506] (i jej pochodna, czyli tzw. zołzy – obrzęki skrofuliczne węzłów chłonnych). Choroba wiązała się przyczynowo z warunkami mieszkaniowymi, trybem życia i stanem odżywienia oraz z warunkami pracy, czyli z całokształtem zależności środowiskowo-społecznych pacjentów[507]. Niehigieniczne sale lekcyjne, zbyt duża liczba uczniów to pierwsze powody do jej rozprzestrzeniania się we wspólnocie szkolnej. Niestety, przez długie lata (aż do wynalezienia szczepionki BCG i odkrycia streptomycyny) była dolegliwością nieuleczalną, toteż kiedy nauczyciel zachorował „na płuca", najczęściej był wydalany ze służby. Choroba atakowała bez względu na wiek, a dydaktycy często zostawiali swe rodziny „niezaopatrzone" w świadczenia[508], ponieważ kilka lat

[503] O podobnym wydarzeniu donosiła prasa także później; podobno nauczyciel jednoklasowej szkoły ludowej we wsi Czulica k. Krakowa zmarł z głodu (Sch.Sl. 1900, s. 111).

[504] Postulowano, by każdemu stałemu dydaktykowi przydzielić 2 pokoje służbowe; zob. Petycja PTP do Sejmu, MP 1901, nr 4, s. 52.

[505] Chorobą zawodową nazywamy obecnie chorobę powstającą wskutek stałego przebywania ciała w niedogodnej pozycji, systematycznego wykonywania forsownych czynności, regularnego przebywania w otoczeniu zawierającym czynniki szkodliwe dla zdrowia.

[506] Gruźlicę wywołuje bakteria-prątek *Mycobacterium tuberculosis*, odkryty przez Roberta Kocha w 1882 r.

[507] J. Supady, *Leczenie gruźlicy w Polsce na przełomie XIX i XX wieku* (*do 1914 r.*), w: „Polskie Archiwum Medycyny Wewnętrznej" 2007, nr 117 (9), s. 431–434.

[508] MP 1906, nr 7, s. 118.

drogi zawodowej (nierzadko były to osoby poniżej 25. roku życia[509]) nie pozwalało na uzyskanie takowych. Pomimo wydawanych przepisów dotyczących higieny (np. ozonowania sal czy też odkażania izb karbolem[510]) suchoty stały się chorobą powszechną[511]. Znanym sposobem kuracji (do połowy XX wieku) było stosowanie metod zachowawczo-objawowych, zatem leczenia klimatyczno-dietetyczno-higienicznego[512]. Toteż myślano o rekonwalescencji nie tylko w sanatoriach w Niemczech, ale i na rodzimym terenie. Na Śląsku Cieszyńskim pierwsze takie prewentorium powstało w Ustroniu[513], potem w Darkowie i Jaworzu, a z czeskich ziem – dom uzdrowiskowy w Luhačovicach na Morawach[514]. Słoweniec Autim Pešek ze Styrii podczas Zjazdu nauczycieli słowiańskich (odbywał się w Pradze 10–14 VIII 1908 roku) zaproponował urządzenie domu wypoczynkowego dla chorych nauczycieli nad brzegiem Adriatyku[515].

Z mniej niebezpiecznych, ale wówczas już zauważalnych przypadłości odnotowywano choroby krtani i strun głosowych, stąd uwagi, by dydaktycy nie mówili głośno, bo to szkodzi ich zdrowiu. Pojawiał się także przewlekły gościec stawowy, zapewne spowodowany złym stanem budynków, oraz blednica i „niedokrewność". Nie spotkano natomiast poruszania kwestii związanych z nerwicą w dzisiejszym jej rozumieniu[516], chociaż wielokrotnie wspominano o wadach serca, udarze mózgowym i napięciu psychicznym (wynikało z biedy, braku koleżeństwa, strachu o utrzymanie posady), które często przyczyniało się do alkoholizmu[517]. Pisano także o dość powszechnych załamaniach nerwowych, z czasem prowadzących do pobytów w zakładach psychiatrycznych.

Podsumowaniem zasygnalizowanych problemów niech ponownie stanie się nawiązanie do podejmowanych już kwestii emerytalnych, przy omawianiu których nadmieniono, że średni wiek życia nauczycieli wynosił 52 lata[518]. Ponieważ przepisy (ostatnie z rozpatrywanych) mówiły o możliwości przejścia w stan spoczynku zawodowego po 35-letniej, nieprzerwanej pracy lub o 30 latach stażu i ukończonym 60 roku życia, to pedagodzy często w ogóle tego momentu nie doczekiwali, bo, jak sami podkreślali, sumienna praca szkolna w opisanych warunkach zbytnio nadwerężała ich siły.

[509] MP 1906, nr 2, s. 21; MP 19012, nr 12, s. 191; MP 1913, nr 2, s. 39.

[510] Wodny roztwór fenolu – karbol używany był do dezynfekcji pomieszczeń (lizol). W 1867 r. Joseph Lister stwierdził jego właściwości odkażające. Także z anonsów prasowych wynikało, że w tym czasie dostępna była broszura F. Semerada, *Prawidła czyszczenia budynków szkolnych*, b.m.w. 1906.

[511] Na 100 dzieci w wieku 10–13 lat, które umarły w ówczesnym czasie, aż 13 miało gruźlicę, zob. Ernest Offner, *Choroby zakaźne*, MP 1892, nr 11, s. 121–124; nr 12, s. 134–137.

[512] H. Brehmer w 1854 r. jako pierwszy w Europie utworzył sanatorium w miejscowości Goerbersdorf na Śląsku. W terapii stosowano dietę mieszaną z dodatkiem napojów alkoholowych, później preferowano tłuszcze i mleko, wykorzystywano zabiegi hydropatyczne w postaci zimnych natrysków; zob. S. Sterling, *O wczesnych objawach przewlekłych suchot płucnych*, „Czasopismo Lekarskie" 1900, nr 2, s. 191.

[513] MP 1911, nr 9, s. 141.

[514] Czeskie związki nauczycielskie na Śląsku oraz „Školský věstník" zachęcały do kupowania udziałów w domu uzdrowiskowym w Luhačovicach, który planowała urządzić centrala związków nauczycielskich na Morawach i który miał być dostępny dla wszystkich czeskich nauczycieli. ŠV 1905, nr 4, s. 10.

[515] „Věstník Ustředního spolku jednot učitelských na Moravě" 1908, nr 50/51, s. 1094–1096.

[516] Omawiano ją jednak jako zagrożenie zdrowia uczniów; zob. A. Siwa, *Nerwowość u dzieci*, MP 1912, nr 7–8, s. 115–118 oraz, nr 9, s. 136–141.

[517] J. Żebrok, *Pamiętnik*, s. 34.

[518] MP 1900, nr 5–6, s. 61.

CZĘŚĆ IV

Blaski i cienie zawodu, stymulatory i inhibitory, czyli wewnętrzne i zewnętrzne przygotowanie warsztatu pracy

Rozdział 1

Inspiracje pedagogiczne – praktyczna realizacja założeń

Wśród płaszczyzn budujących warsztat pracy pedagoga można wyróżnić chociażby trzy podstawowe: emocjonalną, merytoryczną i materialną. Można też zastosować inne nazewnictwo, a tym samym kolejny podział, np. na sferę wewnętrzną i zewnętrzną (z kolejną charakterystyką motywacji, ambicji, idei i możliwości rzeczywistego funkcjonowania). Prawdopodobnie taka „systematyka" była bliska ówczesnym nauczycielom, gdyż do wewnętrznego wykonywania zawodu zaliczono osobiste oddziaływanie na uczniów, połączone z planami naukowymi, lekcyjnymi i metodami nauczania, a do zewnętrznego wyposażenia nauki szkolnej „zbiory środków uzmysławiania nauki"[1]. Dyskusja nad adekwatnością takiego pogrupowania mogłaby przynieść jeszcze inną klasyfikację, jednak dla niniejszej pracy ważna staje się teza, że „aby szkoła ludowa mogła osiągnąć swój cel wychowawczy i kształcący, musi nauczanie odbywać się według planu z góry opracowanego i stosować się do wymogów pedagogiki. Oprócz tego musi nauczyciel używać wskazanych przez naukę pedagogiki środków […]"[2] w postaci przepisów administracyjnych wydanych przez państwo. Takie „urządzenie" sfery zawodowej nauczycieli pozwala na opis ich wewnętrznego „ekwipunku" i zewnętrznego „instrumentarium".

---

[1] Te zbiory obejmowały ogród szkolny, bibliotekę, salę gimnastyczną urządzanie wycieczek itp.; J. Buzek, *Studya z zakresu administracji wychowania publicznego. Szkolnictwo ludowe*, Lwów 1904, s. 260.

[2] Tamże, s. 205.

Idee, nurty, koncepcje

Idea pedagogiczna, współpracująca z nurtami edukacyjnymi, to jednak „byt" różny od platońskiego postrzegania pojęć jako niezmiennych, wiecznych i nieruchomych. I choć sama „idea w zasadzie nie daje się opisać"[3], to w interpretacji poszczególnych prądów, tendencji, a nawet pewnych mód, zmienia się zgodnie (lub wbrew) z obowiązującymi trendami i dążeniami, zwłaszcza ekonomiczno-politycznymi. Wśród badaczy owa idea często przybiera uogólnioną nazwę „myśli pedagogicznej" i bywa łączona z doktrynami (systemami) i formacjami, nie może uciec od teorii. Nawet jeśli niesie pewną doraźność i przemijalność, staje się swoistym drogowskazem. Koncepcje wyznaczające intelektualne zaplecze nauczyciela pojawiły się przecież już w starożytności, ale to XVIII wiek został nazwany „wiekiem pedagogiki"[4].

Budowany przez charyzmatycznych ideologów i rzetelnych praktyków, niósł swoiste oferty pedagogiczne wypełnione pytaniami o reorganizację oświaty. Już w 1775 roku Denis Diderot ogłosił, że cel powszechnej szkoły nie polega na wykreowaniu idealnego człowieka, ale na jego kształceniu i wyposażaniu w pożyteczną wiedzę, bez której rozumienie świata staje się niemożliwe. Zatem rodziły się nowe myśli wychowawcze oparte o koncepcję powszechnego kształcenia, eksperymentalne postępowanie w naukach przyrodniczych i sensualistyczną psychologię nauczania. Wśród rodzimych pedagogów tego okresu wspomnijmy chociażby Grzegorza Piramowicza, który pisał: „Co za wielki obowiązek, jak święty urząd być nauczycielem ludu, to jest swą nauką i staraniem służyć szczęśliwości milionów bliźnich swoich"[5].

Celem tego rozdziału nie jest jednak przedstawianie myśli mentorów oświeceniowych, ale spojrzenie na fundament systemowy (łączący ogólne tendencje pedagogiczne), który posiedli nauczyciele pracujący na terenie Śląska Cieszyńskiego. Wskazywano już wcześniej, że częściowo znane były im postulaty oświatowe członków KEN, choć – ze względu na sytuację polityczną i narzucony styl pracy – we własną praktykę dydaktyczną częściej włączali teorie Jana Ignacego Felbigera. Jednak i jego wytyczne dotyczące szkół elementarnych nie znalazły wiernego odbicia w regionie. Przy tworzeniu postulatów wychowawczych Felbiger starał się uwzględnić pewne różnice, wynikające z celów nauczania i potrzeb

[3] A. Nalaskowski, *Pedagogiczne złudzenia*, *zmyślenia*, *fikcje*, Kraków 2009, s. 8.

[4] W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*. *Podręcznik akademicki*, tłum. J. Kochanowicz, Kraków 2005, s. 166.

[5] G. Piramowicz, *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776–1788*, s. 149; za: T. Mizia, *Szkolnictwo parafialne w czasach komisji edukacji narodowej*, s. 132, a jako lekturę pogłębiającą wiedzę pedagogiczną polecał dzieła Francisa Bacona, Charlesa Rollina, Clauda Fleury'ego.

państwa, przede wszystkim w zakresie wychowania obywatelskiego. Co ważne, nakazywał tworzenie kilku oddziałów we wszystkich typach szkół, a podział na klasy prowadzić na podstawie stopnia opanowania materiału przez poszczególnych uczniów[6].

Koncepcje felbigerowskie oddziaływały również na inne postaci zajmujące się reorganizacją szkolnictwa w krajach wchodzących w skład monarchii, a jedną z nich był Ferdynand Kindermann, działający w krajach czeskich. Swoje założenia oparł właśnie na poglądach głoszonych przez opata żagańskiego. Niektóre z nich zmodyfikował i rozwinął. Jednocześnie Kindermann, w odróżnieniu od Felbigera, opowiadał się za nauczaniem konkretnego fachu, dlatego popierał zakładanie szkół zawodowych[7]. Chociaż ówczesny luminarz szkolnictwa cieszyńskiego, czyli Leopold Jan Szersznik, nie opracował własnego systemu dydaktycznego, to na jego koncepcję szkoły wpłynęły idee Felbigera jak i innych wcześniej żyjących pedagogów[8]: Francisa Bacona, Kartezjusza, Jana Ámosa Komeńskiego, Johna Locka[9], ale także Johanna Heinricha Pestalozziego.

Niewątpliwie najbardziej znany (utrzymujący wiele dziesięcioleci niezachwianą pozycję lidera i mentora) był Johann Friedrich Herbart, który urodziwszy się właśnie w „wieku pedagogiki" znajdował się pod dużym wpływem poglądów i praktycznej działalności J.H. Pestalozziego. Patrząc z dzisiejszej perspektywy na rolę, jaką odegrała praca Herbarta w kształtowaniu „koncepcji" szkoły na Śląsku Cieszyńskim (bez omawiania jego dokonań[10], ponieważ

[6] Marian Treszel wydzielił 5 nowych elementów w systemie nauczania Felbigera: metoda głoskowa na początku procesu nauczania; wspólna nauka dzieci w klasie poprzez powtarzanie zdań razem; metoda katechetyczna poprzez stawianie pytań i odpowiedzi; tablice jako wzorzec, który streszczał przedmiot nauczania; podział uczniów na klasy w zależności od stopnia przyswojenia materiału, za: M. Treszel, *Niektóre aspekty reform*, s. 92–95; S. Gawlik, *Myśl pedagogiczna*, s. 45–51;

[7] *Anleitung zur deutschen Rechtschreibung zum Gebrauche der deutschen Schulen in den Kaiserlich = Königliche Staaten*, Troppau 1775. O Kindermanie i jego działalności zob. V. Štverák, J. Mrzena, *Felbiger a Kindermann – reformatoří lidového školství*, Praha 1986.

[8] Pierwszy raz imiona osób podaję w wersji oryginalnej, ponieważ w literaturze polskiej występuje Franciszek Bacon czy Jan Henryk Pestalozzi, ale nie spotkano nigdy Jana Locka.

[9] I. Panic, *Źródła inspiracji pedagogicznej oraz wkład w rozwój cieszyńskiego szkolnictwa elementarnego ks. Leopolda Jana Szerszznika*, [w:] *Ks. Leopold Jan Szersznik*, s. 162; Dzieła Pestalozziego znajdowały się w księgozbiorze jezuity.

[10] Herbart był autorem prac filozoficznych, psychologicznych i pedagogicznych. Dla pedagogiki najważniejsze znaczenie miały prace: *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania* (1806), *Psychologia jako nauka na nowo ugruntowana na doświadczeniu*, *metafizyce i matematyce* (1824/25), *Listy o zastosowaniu psychologii do pedagogiki* (1832), *Wykłady pedagogiczne w zarysie* (1835).

te można odszukać w podręcznikach z historii wychowania), należy pamiętać przede wszystkim o tym, że dziś pedagog/historyk „czyta" jego pisma po upływie dwóch wieków czasu dokonanego, który jednocześnie pozwala na układanie oddziaływania historycznego idei wraz z rozwojem danego systemu pedagogicznego. Ten dystans daje podstawę do zastanowienia się, czy owe twórcze myśli były upowszechniane wiernie, czy też stworzono rodzaj „odautorskiej" interpretacji, dokonano przetworzenia i swoistej instrumentalizacji. Jak pisała Teresa Hejnicka-Bezwińska: „…w recepcji doktryny Herbarta przez ruch herbartowski mamy raczej do czynienia z «podpieraniem» się autorytetem twórcy pedagogiki niż z autentycznym wysiłkiem intelektualnym odczytania autorskiej prawdy"[11], dlatego często deformowano jej istotę, sens, przesłanie i zamysł.

Istotna dla szkół elementarnych była recepcja doktryny przez „szkołę tradycyjną" herbartystów, ponieważ ona – zwłaszcza w ostatnim ćwierćwieczu XIX wieku aż do Wielkiej Wojny – „…staje się oficjalną pedagogiką monarchicznych państw Europy środkowej i sięga do Stanów Zjednoczonych. Wszędzie uchodzi ona za jedynie naukową teorię wychowania, zamkniętą i zakończoną"[12].

Relacji pomiędzy doktryną Herbarta a tym, co propagowano i upowszechniano w ramach tzw. ruchu herbartowskiego, obecnego w zinterpretowanej wersji nauczania wychowującego na Śląsku Austriackim, zwłaszcza w szkolnictwie średnim, nie sposób tu omawiać. Ważne wydaje się jednak, by podkreślić, że monarchia austriacka przychylna była tzw. tradycyjnej szkole ludowej opartej na autorytatywności, konserwatyzmie, uległości i głębokiej lojalności w stosunku do państwa. Od połowy XIX wieku herbartyzm stał się właściwie oficjalną teorią popieraną przez władze austriackie, a jego gorliwymi propagatorami byli trzej najważniejsi austriaccy teoretycy pedagogiki: Gustav Adolf Lindner, Theodor Vogt i Otto Willmann oraz reformatorzy szkół średnich: Hermann Bonitz, Friedrich Exner i Leo Thun[13].

Na Śląsk Cieszyński pedagogika herbertowska przenikała oczywiście dzięki rozmaitym publikacjom[14], ale także pod wpływem różnych orędowników i zwolenników, którzy poznawali ją studiując w Wiedniu[15]. Oddziaływanie wspomnianej

[11] T. Hejnicka-Bezwińska, *Recepcja herbartowskiej koncepcji „naukowości" pedagogiki*, [w:] *Herbart znany i nieznany. W dwusetną rocznicę wydania „Pedagogiki ogólnej"*, pod red. J. Piskurewicza, D. Stępkowskiego, Warszawa 2006, s. 52.

[12] K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1967, s. 20.

[13] O. Kádner, *Dějiny pedagogiky*, t. III/1: *Vývoj theorií pedagogických od konce století osmnactého*, Praha 1923, s. 473–480.

[14] Por. np. artykuł G. Zeyneka, *Johann Friedrich Herbart. Eine biogr. Skizze*, „Schlesischer Schul-Kalender" 1876, R. 1, s. 84–107.

[15] Zdecydowana większość absolwentów szkół średnich ze Śląska Cieszyńskiego uczyła się na wiedeńskich uczelniach, zwłaszcza na uniwersytecie.

koncepcji miało także inne źródło, bardziej bezpośrednie, pochodzące z głównego centrum herbartyzmu – Jeny. Stąd bowiem przybył do Bielska, w celu zorganizowania nowo tworzonego przez pastora Haasego seminarium ewangelickiego, Karl Volkmar Stoy (1815–1885), uczeń Herbarta i twórca wpływowego, uniwersyteckiego seminarium pedagogicznego, a także wykładowca w Jenie i Heidelbergu. Po uruchomieniu seminarium w Bielsku (9 XII 1867 roku), Stoy wrócił do Jeny, ale utworzona z jego pomocą placówka propagowała przede wszystkim herbertowskie doktryny i metody pracy z uczniem[16]. Pomijając krótko rządzącego dyrektora Karla Riedela (1829–1877), herbartystami byli kolejni dyrektorzy seminarium: Heinrich Jaap (1873–1896) oraz Karl Gerhardt (1896–1932)[17]. Uznanym herbartystą był także urodzony w Jenie uczeń seminarium Stoy'a Hermann Braeutigam (1833–1911), od 1867 roku nauczyciel główny seminarium w Bielsku[18]. Co prawda, absolwenci tej placówki (przeznaczonej dla ewangelików z całej monarchii) stanowili niewielką część nauczycieli pracujących w szkołach na Śląsku Cieszyńskim (w 1897 roku – 46 na 569), ale idee herbartyzmu przenikały na te tereny także z innych miejsc.

Herbartyzm (tu kojarzony bardziej ze szkołą Herbarta-Zillera-Stoy'a) był nurtem pedagogicznym bardzo mocno rekomendowanym przez większość nauczycielstwa, szczególnie niemieckiego, którego „zauroczenie" doktryną można odszukać na łamach „Schlesisches Schulblatt". Kolejne publikacje zamieszczane w tym dwutygodniku wskazują na ewidentne faworyzowanie szkoły herbartowskiej. Jako autorzy dominującą rolę odgrywali starannie wykształceni nauczyciele szkół wydziałowych, zaznajomieni z niemiecką literaturą. Zwłaszcza w ostatnich dekadach XIX wieku o Herbarcie mówiono dużo. Z okazji setnej rocznicy jego urodzin Alois Meixner, dyrektor seminarium w Opawie wygłosił referat[19], akcentując zasługi twórcy doktryny i przedstawiając go jako wzór do naśladowania dla wielu obywateli, także dla nauczycieli. O samej idei i stopniach formalnych pisano w kolejnych artykułach[20]. Podkreślano, że dydaktyka szkoły

[16] J. Krämer, *Aus Karl Volkmar Stoys Leben*, *Wirken und Lehre*, [w:] J. Stumpf, J. Krämer, *Deutsche Lehrerbildung*, s. 151–166. O jego zasługach w propagowaniu Herbarta tamże, s. 160–161.

[17] Ich biogramy tamże, s. 299–301 i 300–304. Karl Gerhardt łączył herbartyzm z psychologią eksperymentalną.

[18] Napisał kilka książek pedagogicznych, w seminarium uczył geografii, kaligrafii i gimnastyki, kierował również szkołą ćwiczeń. Biogram J. Krämer, *Aus Karl Volkmar*, s. 305–309 oraz K.W. Neumann, *Ostschlesisches Porträits*, t. II, Berlin 1996, s. 87–88.

[19] *Johann Friedrich Herbart. Festrede gehalten von prof. Alois Meixner bei der Herbartfeier an der k.k. Lehrerbildungsanstalt in Troppau*, Sch.Sl. 1876, s. 121–124, 133–137.

[20] Opisywano jego idee: wewnętrznej wolności, moralności, życzliwości, prawa, słuszności. Wymieniano 5 stopni formalnych, obejmujących: analizę, syntezę, kojarzenie, system i metodę; zob. A. Steuer, *Die Methode des Unterrichtes nach Herbart'schen Grundsätzen*.

Herbarta-Zillera-Stoy'a dąży z całą energią do zjednoczonego ukształtowania nauczania, uwzględniając w tej mierze najprostsze i najbardziej szacowne zachęty z różnych stron, zasługuje na uważną uwagę praktyków szkolnych[21]. W trosce, by była stosowana w praktyce, podawano gotowe konspekty lekcji według pięciu stopni formalnych[22]. Obecność tej koncepcji odnotowano także w dyskusji 23 VI 1888 roku, na powiatowej konferencji nauczycieli szkół niemieckich w Cieszynie[23]. Temat podejmowano także na zebraniu Towarzystwa Pedagogicznego w Bielsku i w Białej[24], podkreślając, że cel wychowania to ukształtowanie moralno-religijne. Ważne wydaje się również to, że uczestnicy spotkań wykazywali się dogłębną wiedzą na temat omawianego problemu[25]. Temat zresztą poruszano wielokrotnie także na zebraniach Niemieckiego Towarzystwa Pedagogicznego w Cieszynie, a jednym z propagatorów był Josef Skulina[26], któremu wtórował Adolf Müller, dowodząc, że wolna wola nie rodzi się w człowieku przypadkowo, kształtuje się według pewnych praw, które nauczyciel musi poznać i wykorzystać dla moralnego wykształcenia[27]. Zwolennicy Herbarta zakładali nawet kółka towa-

(*Metoda nauczania według podstaw Herbarta*), Sch.Sl. 1881, s. 185–191; Artykuł oparty na pracy znanego herbartysty dra Wilhelma Reina, *Theorie und Praxis des Volksschulunterrichtes* oraz pracach prof. Tuiskona Zillera z Lipska.

21 A. Dammann, *Über das Verhaltnis der Herbart-Ziller-Stoyschen Didaktik zu der bisher üblichen Unterrichts-Praxis*, Sch.Sl. 1886, s. 49–53, 65–69.

22 Np. A. Metzner, *„Der reichste Fürst"*, Sch.Sl. 1888, s. 194–200 (na podstawie analizy wiersza późnoromantycznego poety niemieckiego Justinusa Kernera. Nawiązywał do wykładu „Blask i cienie metody Herbarta-Zillera" wygłoszonego przez Aleksandra Litterę na powiatowej konferencji nauczycielskiej dla niemieckich szkół Cieszyna 23 VI 1888 r; szerzej „Silesia", nr 79 z 1 VII 1888, s. 5.

23 Poprzedził ją wykład nauczyciela A. Littery o plusach i minusach wspomnianego sposobu pracy, Sch.Sl. 1888, s. 219–220; por. Sch.Sl. 1894, s. 101–104, 132–133.

24 Nauczyciel szkoły wydziałowej E. Leonhardt wygłosił referat: „Die Concentration des Unterrichts im Sinne der Herbart-Ziller'schen Schule" (Koncentracja nauczania w świetle szkoły Herbarta-Zillera, a właściwie o metodze Zillera i etyce Herbarta); Sch.Sl. 1889, s. 185–186, 358 Tenże autor zaprezentował lekcję geometrii wg metody Herbarta-Zillera i 5 stopni formalnych; *Eine Präparation aus Geometrie*, Sch.Sl. 1890, s. 207–210.

25 Dyrektor szkoły wydziałowej D. Böhm zarzucił Leonhardtowi, że co do samej koncentracji opierał się bardziej na poglądach Pestalozziego niż psychologii Herbarta. Inspektor V. Terlitza przedstawił koreferat, w którym nie zgadzał się z tezą, że podstawą koncentracji w szkołach ma być religia i historia, czyli nauki o teleologicznym punkcie widzenia.

26 Na zebraniu 25 X 1893 r. wygłosił referat *Herbarts Regierung*, *Unterricht und Zucht*; Sch. Sl. 1893, s. 287. Ponownie głos zabrał na zebraniu NTP w Cieszynie 6 VI 1894, w półgodzinnym wykładzie: *Der erziehende Unterricht im Sinne Herbarts*; tamże 1894, s. 218.

27 Zebranie 29 XI 1894 r. A. Müller, *Herbarts ästhetische Darstellung der Welt als Hauptaufgabe der Erziehung*, (O estetycznym przedstawieniu świata Herbarta jako głównym zadaniu wychowania); Sch.Sl. 1894, s. 19.

rzyskie, w których spotykano się, by wspólnie czytać pisma mistrza[28]. Wiadomo, że apologetą idei był również Andreas Wilhelm, długoletni inspektor szkolny na Śląsku, Galicji i Morawach[29].

Herbart nie był obcy także polskim i czeskim nauczycielom[30], pracującym w szkołach regionu. Podobnie jak w „Schlesisches Schulblatt", także w „Miesięczniku Pedagogicznym" zajmowano się odczytywaniem nauki moralności[31] czy nauczania wychowującego, kształtującego charakter. Propagatorem i zwolennikiem tych „zdrowych" zasad pedagogiki był Jerzy Michejda[32] pisząc: „Herbart postawił szkole cel idealny – nie ćwiczenie głowy, rozumu, ale serca, uczucia, kształcenie szlachetnego charakteru, w pierwszym rzędzie jednostki, a dalej gminy i narodu. Toć cel, który jest wart wytężania sił wszystkich! Tak z bakałarzy, bezmyślnych najemników, życzył sobie oczyścić szkołę i zastąpić ich wykształconymi, świadomymi dróg i celu nauczycielami"[33].

Idei koncentracji hołdował Jan Niemiec, który przez dwa lata dogłębnie opisywał wprowadzenie zasad opartych na herbartiańskiej koncepcji szkoły[34]. Należy to szczególnie podkreślić, ponieważ idee Herbarta częściej odnoszone są do szkolnictwa stopnia średniego i akademickiego, natomiast z przytoczonych omówień wynika, że nauczyciele odwoływali się do podobnego narzędzia pedagogicznego w odniesieniu do placówek elementarnych. Nie obyło się jednak bez słusznych głosów krytycznych, przygotowujących grunt pod nowe prądy pedagogiczne. I tak w 1900 roku w „Miesięczniku Pedagogicznym" ukazał się artykuł, w którym stworzona przez Tuiskona Zillera (1817–1883), uważanego za najgorliwszego

28 Sch.Sl. 1893, s. 42; 1897, s. 206; 1900, s. 188. Ich przywódcą wydaje się być Gottlieb Friedrich, nauczyciel języka niemieckiego i literatury w gimnazjum państwowym w Cieszynie.

29 O. Kádner, *Dějiny pedagogiky*, t. III/1, s. 474–475.

30 Na łamach „Školský'ho věstníka" nie odnaleziono artykułów o Herbarcie, być może dlatego, że czasopismo zaczęło ukazywać się w 1904 r. *O czeskim herbartyzmie* I. Tretera, *J.F. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě*, Praha 1989. Za najbardziej znanego herbartystę czeskiego uważany jest Gustav Adolf Lindner (1828–1887); zob. J. Cach, K.G. Dvořák, *A. Lindner a jeho odkaz dnešku*, Praha 1970.

31 J. Kubisz, *Nauka moralności w szkole ludowej*, MP 1898, nr 1, s. 1–6; nr 2, s. 14–17; nr 3, s. 28–30.

32 J. Michejda, *Jan Fryderyk Herbart*, MP 1894, nr 12, s. 122–132. Autor narzeka, że „znajomość dzieł Herbarta jest u nauczycieli ludowych zbyt rzadką, gdyż są one zapewne zbyt ciężką strawą dla ogółu nauczycieli, poduczonych bylejako w seminaryach nauczycielskich, które wskutek swej organizacyi, jak na obecne czasy, nie dostatecznej, nie są w stanie wydać dojrzałych, wszechstronnych umysłów".

33 Tamże, s. 131.

34 J. Niemiec, *Idea charakterów jako punkt środkowy koncentracji nauki*, MP 1897, nr 4, s. 37–40; nr 5, s. 49–53; nr 8–9, s. 99–100; nr 11, s. 121–123; MP 1898, nr 3, s. 31–34; nr 5, s. 53–56; nr 6, s. 66–69.

propagatora Herbarta, idea koncentracji w naukach historycznych nazwana jest niepraktyczną i zbyt drobiazgową, nie pozwalającą na poznanie duszy dziecka i sposobu jego myślenia[35], bo chociaż nie powinna ona utracić dla pedagogów „swojego uroku", to należało ją wprowadzać w życie, dostosowując do warunków lokalnych[36].

Jeszcze w 1902 roku, podobnie jak w prasie niemieckojęzycznej, także w czasopismach polskich pojawiały się konspekty lekcji na „najwyższym poziomie"[37], jednak wraz z kolejnymi nowinkami płynącymi, m.in. z kongresów pedagogicznych[38] odbywających się w zachodniej Europie, coraz częściej monolit ideowo-pedagogiczny i „czysty" herbartyzm napotykał na dezaprobatę. Szczególnie dotyczyło to transferu zasady karności i systemu stopni formalnych, odczytywanych w środowisku jako te, które prowadzą do rutyny i tresury[39]. Od początku XX wieku nawołuje się do renesansu myśli Jana Jakuba Rousseau: „dzieci należy nauczyć żyć" i przytacza idee Herberta Spencera aby „przygotować uczniów do pełnego istnienia"[40] bo celem wychowania jest harmonia szczęścia jednostki i społeczeństwa[41]. Przywołuje się inne spojrzenie na edukację: „…ze wszystkich zmian, zaszłych w metodzie wychowania, najbardziej zasługuje na uwagę zwiększająca się ciągle dążność do tego, aby naukę uczynić raczej przyjemną i pełną wdzięku, aniżeli przykrą; dążność oparta na mniej lub więcej jasnem pojmowaniu tej wielkiej prawdy, że w każdym wieku taka praca umysłowa może być dla dziecka dobroczynną i pożyteczną, która mu przyjemność sprawia i na odwrót"[42].

Powoli zaczyna zatem narastać opór wobec normatywnych praktyk i doktryny nauczania wychowującego, kojarzonego z wdrożoną przez ruch herbartowski koncepcją szkoły tradycyjnej. Nauczyciele dostrzegają, że w „…nauczaniu jest rzeczą bardzo ważną budzenie nie tyle wiedzy, ile zainteresowania. Wytwarzającego ten stan duszy, z którego wynika wola – czyn. Wprawianiem zaś do pracy twórczej jest ten sposób nauczania, według którego uczeń według możności sam robi odkrycia, tworzy"[43]. Podkreśla się zasadę indywidualności w pedagogice[44] jako najświętsze zadanie wychowawcy. Zasadnicze znaczenie odegrały tu wyniki badań psychologii empirycznej, duch nowej filozofii i idee pajdocentryczne, które zaczęły się szybko upowszechniać i często określane są mianem Nowego Wychowania. Do głosu zaczęły dochodzić konkurencyjne nurty pedagogiczne, powstające właśnie w ramach nowego/innego wychowania i amerykańskiego pragmatyzmu, z których najważniejszą była pedagogia progresywna Johna Deweya[45]. Warto zaznaczyć, że opisywane zmiany wychowawcze w niewielkim stopniu były obecne w lokalnej, pedagogicznej prasie niemieckiej[46], natomiast dyskutowano o nich na łamach „Miesięcznika Pedagogicznego" (choć o samym Johnie Deweyu nie mówiono). Za to w 1904 roku, w którym ukazało się pierwsze polskie wydanie „Stulecia dziecka" Ellen Key[47], wydrukowano artykuł poświęcony jej aforyzmom[48]. Nowe nurty wychowawcze to także podejmowana w dyskusjach idea szkoły pracy, szkoły działania[49] czy szkoły dla życia przez życie[50].

35 B.H., *Koncentracja nauki prof. Zillera i Dra Niemca*, MP 1900, nr 1, s. 2–5; nr 2, s. 13–16.

36 MP 1900, nr 2, s. 13.

37 *Dwaj podróżni*, MP 1902, nr 7–8, s. 84–84.

38 Kongres oświatowy w 1908 r. w Paryżu, 1909 Kongres psychologiczny w Genewie; w sierpniu 1911 r. Kongres Pedologiczny w Brukseli, gdzie przewodniczącym był dr. Owidiusz Decroly (na kongres ten przybyło ponad 600 reprezentantów z całego świata MP 1911, nr 11, s. 166); w sierpniu 1912 II Kongres Wychowania Moralnego w Hadze (I Kongres Wychowania Moralnego w Londynie odbył się w 1908 r.), we wrześniu 1913 Kongres dziecka w Salzburgu.

39 Właściwie można mówić o ścieraniu się dwóch skrajnych teorii. Jedna opierała się na presji i przymusie (wsparcie w filozofii Immanuela Kanta) z surową dyscypliną szkolną, druga wywodząca się z utopii pedagogicznej J.J. Rousseau'a, która miała rzecznika w myśli Lwa Tołstoja i Ellen Key.

40 Herbert Spencer w książce *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym*, wydanej w 1861, zawarł podstawy systemu opartego na wiedzy o życiu fizycznym, psychicznym i społecznym człowieka; zob. B. Holmes, *Herbert Spencer*, [w:] *Myśliciele o wychowaniu*, pod red. nauk. Cz. Kupisiewicza, t. 2, Warszawa 2000, s. 349–372.

41 J. Heczko, *System pedagogiczny…*, MP 1910, nr 5, s. 73.

42 J. Michejda, *Widzenie i rysowanie*, MP 1895, nr 3–4, s. 30.

43 W 1910 r. Jan Heczko za Louisem Gocklerem (L. Gockler, *La pédagogie de Herbart*, *Paris*, 1905) dokonał „rozbioru krytycznego" systemu; zob. J. Heczko, *System pedagogiczny Herbarta w świetle krytyki*, MP 1910, nr 5, s. 71–74.

44 MP 1892, nr 2, s. 13–16.

45 System pedagogiki nowego wychowania powstał na przełomie XIX i XX wieku jako reakcja na formalizm oraz autokratyzm i rygoryzm herbartyzmu, a także na konserwatyzm i jednostronność intelektualistyczną szkoły tradycyjnej. Jego głównym współtwórcą był John Dewey, czołowy teoretyk i twórca szkoły progresywnej, czyli postępowej, w której uczeń stał się postacią centralną i w szkole uzyskał znaczną swobodę działania. Za: J. Kujawiński, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Poznań 2010, s. 22.

46 Na łamach „Schlesisches Schulblatt" ukazały się artykuły o wykształceniu przez pracę (Sch.Sl. 1893, s. 108) oraz o szkole czynu, a nie nauki; Sch.Sl. 1910, s. 102.

47 *Stulecie dziecka* ukazało się w 1900 r., natomiast w Polsce pierwsze wydanie, w przekładzie Izy Moszczeńskiej, ukazało się w 1904 r.

48 Ellen Key, *Aforyzmy o wykształceniu*, MP 1904, nr 2, s. 18–21. Kilka lat później przedrukowano obszerne fragmenty *Stulecia dziecka*; MP 1910, nr 2, s. 17–20; nr 3, s. 33–38; nr 5, s. 67–71; nr 7, s. 103–106.

49 Istotą szkół było „uczenie się przez działanie". Szkoła miała dwóch wybitnych teoretyków – Johna Deweya (1859–1952) i Georga Kerschensteinera (1854–1932). Myślą przewodnią „szkoły pracy" G. Kerschensteinera było uczenie się przez działanie praktyczne (*learning by doing*), a istotą „szkoły działania" J. Deweya było uczenie się przez myślenie (*learningby thinking*).

50 Szkoła Owidiusza (Ovide) Decroly'ego (1871–1932). W 1901 r. założył Instytut Nauczania Specjalnego w Brukseli, przeznaczony dla dzieci odbiegających od normy. W 1907 r. otworzył szkołę nauczania początkowego własnej koncepcji, w której stosowano metodę tzw. ośrodków zainteresowań.

Stereotyp nauczyciela ludowego, od którego – zgodnie z postulatami herbartyzmu – żądano postępowania według określonych kanonów, zaczął ustępować na rzecz modelu pedagoga twórczego, aktywnego i poszukującego. Nie musiał być już urzędowym cenzorem wiedzy, pilności i obyczajów ucznia, ale „kierownikiem jego kształcenia, a nawet zastępcą ojca w szkole”[51]. Często wpływy „rodzicielskie” pedagogów rozciągały się na pozaszkolne oddziaływanie wychowawcze (wycieczki krajoznawcze, propagowanie kultury fizycznej, organizowanie ruchów samokształceniowych).

Na rozpropagowanie nowych idei wpływ miały także kontakty Śląska Cieszyńskiego z Galicją i Królestwem Polskim[52], gdzie poglądy Mieczysława Baranowskiego (1851–1898), Bronisława Trzaskowskiego (1824–1906), a zwłaszcza Henryka Rowida[53] (1877–1944), Jana Władysława Dawida (1859–1914), Anieli Szycówny (1869–1921), a nawet Józefy Joteyko (1866–1928), wyraźnie opowiadały się za nauczycielem pełnym inicjatywy pedagogicznej, a postęp w psychologii i pedagogice pod koniec XIX wieku stwarzał przecież nowe możliwości rozwoju nauczania i wychowania.

Tu nadmieńmy, że nie wszyscy dydaktycy polskojęzyczni byli zorientowani w „naszych” dokonaniach wychowawczych. Zwróćmy bowiem uwagę, że częściej korzystali z niemieckiej myśli pedagogicznej niż polskiej. Świadczy o tym chociażby wypowiedź Jerzego Kubisza wskazująca na to, że nauczyciele kształceni w duchu niemieckim „…nie posiadają prawdziwego wyobrażenia o przeszłości życia duchowego w Polsce. […] Ile to razy usłyszano zapytanie z ust Niemców, nauczycieli, wcale względem Polaków nieuprzedzonych, skierowane do polskiego kolegi: Czy macie w dawnej waszej przeszłości chociaż jednego pedagoga takiej miary jak nasz Trotzendorf, Sturm, Ratke, a później Pestalozzi, Herbart i inni? Kolega śląski mocno się zmięszał, pokraśniał i odrzekł po krótkim namyśle: Doprawdy nie wiem… nigdy nie słyszałem…, pewnie, że nie było… a, a po cichu pomyślał sobie: Ach, jakże to haniebnie pochodzić z tak biednego narodu!”[54]. Toteż oprócz propagowania nowinek edukacyjnych, pytano: „…o ile w Polsce spółcześni znali Pestalozzi’go? Czy polski świat pedagogiczny nie znał już dawniej wiele tych samych idei? Czy w ogóle nie głoszono zasad, nie używano metod niektórych pierwej u nas, ni w Niemczech lub gdzieindziej?”[55].

[51] W taki sposób myśleli również nauczyciele galicyjscy; „Nowa Reforma” 1895, nr 91, s. 1.

[52] Niestety nie znaleziono wzmianek o oddziaływaniu na nauczycieli Śląska Cieszyńskiego rozważań Henryka Wernica i Piotra Chmielowskiego, Aleksandra Świętochowskiego, Adolfa Dygasińskiego, Izy Moszczeńskiej, Stanisława Karpowicza czy Ludwika Krzywickiego. O nich R. Wroczyński, *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa, 1963, s. 30–36 i 52–71.

[53] Pierwotnie Naftali Herz Kanarek.

[54] MP 1893, nr 1, s. 1.

[55] Tamże, s. 2.

Świadomość „nowego” szła zatem dwutorowo: drogą poszukiwań i inspiracji w przeszłości myśli pedagogicznej oraz włączania do idei szkolnych nowości i eksperymentów. Pojawiają się interpretacje „nowych szkół”. Na różnice pomiędzy „starym” a „nowym” wskazuje Anna Siwa, nauczycielka z Błędowic Dolnych, która pisze: „…dziś kiedy wszystko wyzwala się z pod jarzma autorytetu i dąży do wolności, musi i wychowanie wstąpić na nowe tory, by dostarczyć społeczeństwu samodzielnych ludzi czynnych, tak jak stare wychowanie dostarczało ówczesnemu społeczeństwu, zgodnie z jego zasadami, ludzi wdrożonych do posłuszeństwa”[56]. W źródłach pionierskich nurtów, oprócz wspominanej Ellen Key, ukazują się „Nowe szkoły” Józefa Lewickiego (1882–1942)[57] i „Nowe Wychowanie” Edmunda Demolinsa (1852–1907)[58]. Wymienia się i chwali wiejskie zakłady wychowawcze: Cecila Reddie’go (1858–1932)[59], Hermanna Lietza (1868–1919) albo wraca do filantropistów (przyjaciół człowieka) Johannesa Bernharda Basedowa (1724–1790) i Christiana Gotthilfa Salzmanna (1744–1811). W świadomości i możliwości podejmowania innych sposobów animacji oświatowej, oprócz wspomnianej „szkoły pracy” i „szkoły życia”, pojawiła się także „szkoła aktywna” (Adolf Ferriere), „szkoła twórcza” (Henryk Rowid), „szkoła produktywna” (Paul Oestreich i Georg S. Kawerau), „szkoła pracy produktywnej” (Paweł Błoński) i „szkoła swobodnej pracy duchowej”, ukierunkowana na rozwijanie osobowości ucznia (Hugo Gaudig). Wśród świadomego swego posłannictwa nauczycielstwa starano się dużo dyskutować o edukacyjnych osiągnięciach światowych, zwłaszcza na odbywających się konferencjach, gdyż za A. Szycówną uważano, że na podstawie tychże dokonań należy stworzyć pedagogikę i dydaktykę polską, z uwzględnieniem lokalnych „swoistości”[60]. Wśród twórców nowego podejścia wymieniano nawet Émile Jaques Dalcroze’a[61].

Także w refleksji lokalnych pedagogów szkoła na przełomie XIX i XX wieku jawi się jako instytucja przychylna, wspierająca, dbająca o harmonijny rozwój, pomagająca dojrzewać fizycznie i artystycznie (stąd duża rola rysunków i muzyki, o których dalej przy omówieniu metod pracy). „Nowa szkoła stara się usunąć

[56] A. Siwa, *Nowe szkoły*, MP 1910, nr 7, s. 113.

[57] J. Lewicki, *Nowe szkoły w Anglii*, *Francyi*, *Niemczech i Szwajcaryi*. *Ich geneza i organizacya*. *Szkic z podróży*, Lwów 1908.

[58] Szkoła Edmunda Demolinsa w La Roche we Francji; zob. E. Demolins, *Nowe wychowanie*, Warszawa 1900.

[59] Nowe Wychowanie było związane z wiejskimi szkołami doświadczalnymi, zakładanymi na przełomie XIX i XX wieku w Anglii, we Francji i Niemczech. Pierwszą taką szkołę w 1889 r. w Abbotsholm w Anglii założył Cecil Reddie, opierając jej działalność dydaktyczną i wychowawczą na zasadzie „uczenia się przez życie”.

[60] A. Szycówna, *Zasady dydaktyki współczesnej a szkoła polska*, „Szkoła” 1909, s. 694–703; zob. także MP 1909, nr 10, s. 154.

[61] E.J. Dalcroze, MP 1910, nr 6, s. 91.

niezgrabność i bojaźliwość w towarzystwie i wychować ludzi światowych, umiejących się znaleźć w każdem towarzystwie i w każdej okoliczności”[62]. Im jednak więcej w świadomości nauczycielskiej myśli liberalnej i wiedzy wynikającej z założeń nowej dydaktyki, tym większe rozgoryczenie i chęć zmian w zderzeniu z codziennym doświadczeniem. Jak pogodzić myślenie o szkole początkowej, którą stworzył Henri Durot[63], gdzie nauka i zabawa odbywa się na świeżym powietrzu, czy o doświadczalnej, wolnej szkole dla dzieci młodszych w Monachium[64], jak oswoić uzdrowienie szkoły i nowe ideały w wychowaniu według systemu Friedricha Wilhelma Foerstera[65] (1869–1966), z codziennością zmagań z niskim poziomem szkół w pewnych rejonach Śląska Cieszyńskiego, które często przypominały bakałarskie czasy średniowiecza, a ciemnota, pijaństwo i uprzedzenie do szkoły były (jak podkreślano w polskich pismach) rezultatami niemieckich rządów[66]. Toteż na zebraniach kół nauczycielskich wygłaszano referaty i dyskutowano o uniwersalności szkoły ludowej wobec nowych prądów wychowawczych[67], pedagogiki eksperymentalnej[68], idei szkoły pracy[69]. Równocześnie polemizowano z takąż placówką według Jana Nieścisława Baudouina de Courtenaya (1845–1925)[70], a także skupiano uwagę na psychologii nowoczesnej[71], wiążąc te zainteresowania chociażby z badaniami prowadzonymi w celu szerszego poznania duszy dziecka i jego charakteru[72]. Eksponowano rolę odwiedzin wychowawców w domach uczniów, uważając, że takie postępowanie przynosi znakomite efekty wychowawcze[73].

Na podstawie przytoczonych idei i koncepcji pedagogicznych, które były inspiracją do pracy własnej pedagogów lokalnych, można stwierdzić, że Śląsk

[62] A. Siwa, *Nowe szkoły*, MP 1910, nr 7, s. 116.

[63] Henri Durot, nauczyciel w Paryżu, który dzieci z biednej, robotniczej dzielnicy Paryża przywiózł do Montigny sur Loing, by tam stworzyć „Le Nid des Mutualités Scolaires” francuską szkołę na świeżym powietrzu, opartą o system wzajemnej pomocy; zob. „Journal des Instituteurs” 1911, nr 9, s. 66.

[64] MP 1911, nr 7, s. 121–122; 1912, nr 3, s. 52.

[65] W. Schmidt, *System Fr. W. Foerstera w wychowaniu*, MP 1912, nr 3, s. 42–47; nr 4, s. 59–63; nr 5, s. 69–73.

[66] *Z kraju*, MP 1911, nr 7, s. 117.

[67] Referat *Szkoła ludowa*, *a nowe prądy wychowawcze*, MP 1913, nr 2, s. 35–37.

[68] O pedagogice eksperymentalnej pisał A. Baller w: Sch.Sl. 1897, s. 140.

[69] P. Rakus, *O szkole pracy*, MP 1914, nr 2, s. 26–29; nr 3, s. 51–54.

[70] *Wychowanie współczesne jako stała przyczyna zdenerwowania*, MP 1913, nr 3, s. 44.

[71] E. Farnik, *Psychologia nowoczesna*, MP 1906, nr 4, s. 57–59.

[72] MP 1913, nr 3, s. 58–59 i wcześniejszy dziennik badań psychologicznych, MP 1894, nr 6, s. 61–63. O I międzynarodowym kongresie psychologii eksperymentalnej i badaniach duszy dziecka pisał Sch.Sl. 1904, s. 133.

[73] MP 1901, nr 2, s. 21.

Cieszyński nie jawił się prowincją, która nie miała dostępu do najnowszych, światowych nurtów i systemów pedagogicznych. Jednak przez długi czas przeciętny nauczyciel nie mógł stosować żadnych przejawów samodzielności w pracy edukacyjnej. Wzorzec austriacki, regulowany wieloma ustawami i przepisami, czynił zeń metodycznego sługę tych obwarowań. Skrępowanie obowiązującymi programami i polecanymi metodami było dla wielu „innowatorów” mocno ograniczające. Przyjrzyjmy się zatem dydaktycznym prawidłom postępowania i rozważmy poszczególne metody pracy.

Metody pedagogiczne

Opisując największe koncepcje i nurty pedagogiczne, nie sposób zapomnieć o konkretnych i wymiernych sposobach pracy, czyli o metodach stosowanych w szkolnictwie. Były przecież mocno „powiązane” z poszczególnymi ideologami, systemami, programami, a nade wszystko z określonymi przez władze państwowe przedmiotami nauczania.

„Metoda podaje drogę czyli materyał, przez który harmonijność charakteru osiągniętą być może. Zadaniem metody będzie: wybór przedmiotów naukowych, ugrupowanie ich, sposób traktowania przedmiotów z uczniem, celem najpewniejszego ugruntowania ich w jego umyśle. Sposób ten traktowania nazywamy metodą w ścisłem znaczeniu”[74]. Chociaż te określone czynności postępowania wiążą się nie tylko z dydaktyką przedmiotową, ale i przymiotami samego umysłu i charakteru pedagoga, to często kongruencja wszystkich elementów była nie lada problemem, obejmowała bowiem tok lekcji, formy, sposoby i środki nauczania. Według Władysława Seredyńskiego[75], tok mógł być dogmatyczno-przedstawiający i genetyczno-rozwijający, zaś formy[76]: wykładowa, pytajna, dialogiczna[77]. Sposób nauczania, czyli postępowanie pedagogiczne, wyrażane było w sposobie zachowania, w postawie, mowie, wzroku, powadze i gorliwości, zaś środki nauczania często zależały od inwencji danego nauczyciela[78].

[74] MP 1897, nr 8 i 9, s. 100.

[75] Władysław Seredyński (1841–1893), autor podręczników do pedagogiki.

[76] Dziś określone jako słowne metody nauczania, obok poglądowych i praktycznych; por. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s. 269–298. Zob. także F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2004, s. 255–258; L. Zarzecki, *Wybrane problemy dydaktyki ogólnej*, Jelenia Góra 2008, s. 79–92.

[77] W. Serdyński, *Zasady logiki i dydaktyki ogólnej dla użytku seminariów nauczycielskich polskich*, Wiedeń 1880, s. 69–77.

[78] Tamże, s. 87–104.

Zanim jednak dydaktycy zaczęli prowadzić badania nad samą metodą i kognitywnie rozważać systematyczne sposoby kierowania pracą uczniów, świadomość postępowania, które przyniesie zamierzony efekt, towarzyszyła zarówno myślicielom i ideologom, jak i władzy sterującej procesem oświatowym. Maria Teresa w 1774 roku sprowadziła J.I. Felbigera, przystając na jego koncepcję pracy dydaktyczno-wychowawczej, przeciwstawiającej się encyklopedyzmowi i wprowadzenie tzw. metody żagańskiej, a zatem głoskowania, wspólnego czytania, sprawdzania poznanych wiadomości w pytaniach i odpowiedziach oraz wykorzystywania tablic streszczających materiał (metoda tabelaryczna)[79]. Ponieważ jednak, pomimo objaśnień, struktura tabel była skomplikowana i nieprzejrzysta, zarówno uczniowie, jak i sami nauczyciele, mieli problem ze zrozumieniem intencji autora. Popularną zatem metodą było zapamiętywanie tekstu zapisanego wcześniej na tablicy, który wielokrotnie powtarzano (bez zrozumienia treści).

Polityczny Regulamin Szkolny poświęcił zagadnieniu form nauczania cały rozdział, ale wydaje się, że ustawodawca pojęcie „metoda" rozumiał bardziej jako zbiór ogólnych zasad postępowania w szkole niż konkretny, szczegółowy sposób pracy z danym przedmiotem, gdyż czytamy: „Metoda, wg której dzieci w szkołach trywialnych będą uczone, powinna być udzielana niesprzecznie, według natury dzieci, ich możliwości pojmowania, własnych warunków ich kultury, i według zdolności większości tych, którzy się poświęcą zawodowi nauczycielskiemu […], metoda powinna więc u dzieci głównie pamięć rozwijać […] i według potrzeby warunków kształcić rozumienie i serce"[80]. We wskazówkach zapisano także, że „przy tej klasie ludzi na ich wolę można oddziaływać tylko przez autorytet i zachowania z autorytetu wywodzone, jak naśladowanie przykładu, a materiału do tegoż nauczyciele mieli szukać w podręcznikach, zapisanych w nich kroków dokładnie przestrzegać i za każdym razem tylko o to się starać, żeby pamięciowo mocno zatrzymane zostało"[81]. Metoda, według PRSz, „wznosi się" od niższych klas do coraz wyższych, gdzie wszystkie pojęcia powinny być dokładnie rozwijane. Owo stanowisko doprecyzowywała instrukcja urzędowa i książka metodyczna niekiedy dołączana do wydań samego PRSz[82]. Z czasem ukonkretniano

[79] Więcej A. Kubacz, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. Jana Kwaka, Katowice 2002, maszynopis, s. 155–157. Zob. także J. Madeja, *Elementarze i nauka elementarna czytania i pisania na Śląsku w wiekach XVIII i XIX* (*1763–1848*), Katowice 1960, t. 1, s. 152.

[80] PRSz, rozdz. IV, § 1–3.

[81] Tamże, § 4–5.

[82] Autorem *Methodenbuch* był m.in. Anton Hye (1761–1831), dyrektor jednej ze szkół głównych w Wiedniu, 4 wydanie jego *Methodenbuch oder ausführliche Anweisung alle in der politischen Schulverfassung vorkommenden*, *die Lehrart und den Lehrgegenstand betreffenden Anordnungen zu erfüllen*, ukazało się w Wiedniu w 1816 r.

„drogę" prowadzenia poszczególnych przedmiotów, ale nie wszystkie pojawiające się „na rynku" propozycje metodyczne zyskiwały aprobatę. Dekretami Naczelnej Komisji Szkolnej z 1820 roku oraz z 1837[83] nie zatwierdzono metody Bella-Lancastera[84]. Duży nacisk, zwłaszcza po 1848 roku, zaczęto za to kłaść na metodę poglądowości.

Szczegółowym sposobom wykładania lekcji zaczęto poświęcać wiele uwagi po 1869 roku, szukając w nich poprawy „wydajności" oświaty. Omawiano je w poradnikach i podręcznikach metodycznych[85], dostosowywano do wieku uczniów i przedmiotów nauczania, dyskutowano o nich gremialnie na zebraniach towarzystw pedagogicznych[86].

Ponieważ w klasach elementarnych najważniejsza była nauka czytania i pisania[87], toteż owe czynności edukacyjne wspierało najwięcej propozycji[88]. Były wśród nich metody opracowane głównie przez pedagogów niemieckich: sylabizowania (alfabetyczna), głoskowa (fonetyczna/dźwiękowa), której twórcami byli Ludwig Olivier[89] i Heinrich Stephani[90], sylabowa (zgłoskowa, zwana też metodą bezpośredniego czytania) zapoczątkowana przez Ernsta Ventzky'ego[91], łącznego czytania i pisania czyli literowo-zgłoskowa lub wyrazowa Fridricha Gedikego[92] (odmianą była metoda wyrazów podstawowych Johanna Vogla)[93],

[83] PRSz, wyd. 9 z 1844 § 38.

[84] Andrew Bell (1753–1832) i Joseph Lancaster (1778–1838) stworzyli system zwany monitorialnym albo szkołami wzajemnego nauczania, w którym starsi uczniowie przekazywali polecenia kolegom i sprawdzali, czy opanowali zadany materiał; zob. *Historia wychowania*, t. II, pod red. Ł. Kurdybachy, Warszawa 1967, s. 15–20.

[85] O publikacjach tego typu poniżej w rozdziale o podręcznikach; zob. A. Weiß, *Geschichte der Österreichischen Volksschule*, t. 2, s. 721–726, 734–742.

[86] Zob. Sch.Sl. 1878, s. 309.

[87] J. Reuper, *Der Lehrer und die Lehrmethoden*, Schl.Sl. 1877, s. 5–8.

[88] Kryteria klasyfikacji metod w zależności od danego miernika zob. J. Zborowski, *Początkowa nauka czytania*, Warszawa 1959, s. 5–63; także: F. Pilarczyk, *Elementarze polskie*, Zielona Góra 2003, s. 25–45.

[89] Ludwig Heinrich Ferdinand Olivier (1759–1815), pedagog niemiecki w Dessau i Lipsku, w biogramie Tillich Ernst Gotthelf Albrecht, *Allgemeine Deutsche Biographie*, t. 38, Leipzig 1894, s. 303–309;

[90] Heinrich Stephani (1761–1850) teolog, pedagog i reformator niemiecki. O ich metodach w: J. Madeja, *Elementarze*, t. I, s. 146148.

[91] Ernst Bogislaus Ventzky (1703 – zm. po 1758 r.), w: J.G. Meusel, *Lexikon der vom Jahr 1750 bis 1800 verstorbenen deutschen Schriftsteller*, t. 14, Leipzig 1815, s. 237.

[92] Friedrich Gedike (1754–1803), niemiecki pedagog. Tę metodę propagowali również Johann Babtist Graser (1766–1841), Christian Wilhelm Harnisch (1787–1864).

[93] Johann Karl Christoph Vogel (1795–1862), wychodząc od obrazu przedmiotu i jego podpisu, dzielono go dopiero na zgłoski i litery; Na zebraniu generalnym austr.-śląskiego Landes-Lehrerverein w 1876 r. Adam Rusch zaprezentował lekcję praktyczną języka polskiego na przykładzie analizy słowa podstawowego „ul"; zob. Sch.Sl. 1876, s. 282.

zdaniowa (powszechnego nauczania Jeana Jacotota[94]) i analityczno-syntetyczna (zgłoskowa, wyrazowa, zdaniowa)[95], która właściwie łączyła te ostatnie. Z propozycjami konkretnego postępowania polscy nauczyciele mogli się zapoznać dzięki opracowaniu Łukasza Zwierkowskiego „O reformie metody nauki czytania”[96].

Niektóre z wymienionych metod były mocno krytykowane przez lokalnych nauczycieli, jak chociażby wspomniana analityczno-syntetyczna, jako „…materia nudna i trudna. Że nudna, wiedzą wszystkie dzieci; że trudna, wiedzą nawet i Chińczycy, bo mimo swej osławionej starożytnej kultury nie posunęli się jeszcze do oznaczania głosek, lecz na każde słowo innego używają znaku. Oj, nudne to i trudne”[97]. Zajmowano się także metodyką pisania, stąd wielokrotnie dyskutowano nad wyższością pisma prostopadłego[98] nad pochyłym, uczono też czytać druk stataryczny (statuaryczny, prosty – przyp. M.B.) i kursoryczny[99].

W nauce języka niemieckiego dla czeskich uczniów w XIX wieku dominowały oficjalnie trzy metody: gramatyczna – wywodząca się z nauki łaciny i greki (metody gramatyczno-przekładowe), naturalna – zakładająca, że języka obcego można nauczyć się w ten sam sposób jak macierzystego oraz pośrednicząca – odkładająca pisanie w obcym języku na później, a skupiająca się na rozwoju ustnej kompetencji komunikacyjnej[100]. Zdaniem autorów piszących na ten temat, metoda naturalna jednak się nie przyjęła. O modyfikacji i kompilacji metodologicznej nauki języków pisano zresztą wielokrotnie[101].

Początkowo stosowane sposoby przekazywania wiedzy, jak podkreślał Karol Kotula, były bardzo prymitywne, bo sylabizowanie było prowadzone mechanicznie, a pisanie niewiele od tego odbiegało. „Nauczyciel pisał na łupkowej tabliczce

94 Jean Joseph Jacotot (1770–1840), francuski pedagog. Stworzył analityczną metodę nauki czytania i pisania. Wywarł znaczący wpływ na metodykę nauczania języków obcych.

95 T. Kienel, *Ueber die analitisch-synthetische Leselehrmethode*, Sch.Sl. 1872, s. 20–22, 27–28, 38–39, 46–48 oraz E. Woldan, D*ie analytisch-synthetische Lehrmethode an einclassigen Volksschulen*, Schl. Sl, 1884, s. 50; Metody te omawia także: J. Madeja, *Elementarze*, t. I, s. 144–153; t. II, s. 15–20.

96 Jak pisano na łamach MP 1893, nr 8–9, s. 110: „Broszurka ta podaje zajmujący, aczkolwiek krótki przegląd, a zarazem zarys historyi najgłówniejszych metod nauki czytania, które kolejno omawia i ocenia i którym daje odpowiednią polską nomenklaturę. Rozprawka przedstawia się jako cenny przyczynek do ubogiej zresztą polskiej literatury metodologicznej. Każdy kolega śląski powinienby zaopatrzyć się w dziełko, które zawiera mało komu u nas znaną terminologię nauki początkowego czytania”.

97 P. Nowoczek, *O przygotowaniu do elementarza*, MP 1897, nr 7, s. 73; nr 8–9, s. 85–90.

98 MP 1892, nr 2, s. 23; 1894, nr 8–9, s. 85.

99 MP 1893, nr 8–9, s. 93.

100 H. Glück, H. Klatte, V. Spáčil, L. Spáčilová, *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918*, Berlin 2002, s. XII–XIII.

101 MP 1893, nr 1, s. 4–8; nr 4, s. 43; nr 5, s. 63, tu obszerna wypowiedź niemieckiego profesora lingwistyki Heymanna Steinthala.

ucznia jeden rządek liter czy wyrazów, a uczeń przepisywał tak długo, aż napisał dobrze”[102]. Nie zadawano sobie trudu, by szukać sposobów na poprawne kształcenie, zazwyczaj nie wykładano wcale, wskutek czego uczniowie zdani byli w nauce na samych siebie[103], a pamiętajmy, że ówczesne klasy liczyły często ponad stu uczniów. Zapewne dlatego Józef Paduch, kiedy został mianowany dystryktowym nadzorcą, zwracał się w piśmie z 18 V 1838 roku do nauczycieli, prosząc o współpracę między innymi w przygotowaniu uczniów do celowego kształcenia, działania które nie jest wyłącznie samą nauką, ale głównie kształtowaniem moralnego i religijnego wnętrza, do cnoty, do czystości serca i świętości woli[104]. Aby pomóc nauczycielom dopasować metodę do wieku uczniów i ich pojętności, wystosował kilka rad dydaktycznych obejmujących zarówno kształtowanie pojęć, cech, jak i postępowania w nauce języka obcego i rachunkach[105]. To wszystko przy zastosowaniu religijnego i moralnego przykładu życia samego nauczyciela. Rzeczywiste „oblicze” stosowanych metod można poznać także na podstawie wspomnień szkolnych Andrzeja Cinciały, który o rachunkach w szkole ludowej w latach 30. XIX wieku pisze, że odbywały się „…dwa razy na tydzień przy tablicy, czyli tabuli i uczono się tam adyrować, subtrahyrować, miltiplicyrować i dywidyrować, wszystko z sprawdzaniem rachunku czyli próbą”[106].

Większą uwagę zwracano na sprawy metodyczne po 1848 roku. W piśmie do Generalnego Wikariatu z 22 IX 1848 roku władze gubernium w Brnie podejmowały kwestie reorganizacji szkół ludowych i stosowanych w nich metod[107]. Nauczycielom przyznano prawo do wprowadzania technik pracy, które były im znane, i które mogły być przydatne dla postępu edukacji uczniów: metody dźwiękowej i metody liczenia w głowie z liczeniem regularnym cyfr. Pozwalano także na wspólne zebrania nauczycieli w celu dokształcenia i wspólnego omawiania sprawności nauczania, na których kwestia wyboru najlepszych metod była niezwykle istotna[108]. Na takiej „sesji” wykład o sposobach czytania przeprowadził

102 K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 32.

103 Tamże, s. 33.

104 APC, HUT, sygn. 2a, s. 29–32.

105 Tamże: „Moralnie uważać na kształtowanie rozumienia i dopasowanie pojęć do wieku i pojętności, słowa jak najbardziej poprawnie wymawiać, i nie robić błędów zwłaszcza w początkach nauki języka, przy niemieckich zadaniach stosować jak najprostsze pojęcia, a abstrakcyjnych nie używać. Zarówno przy rachunkach jak i przy innych zadaniach nie używać długich przykładów, które zabijają zainteresowanie. Zadania wybierać z powszechnego życia, bo ułatwi się dzieciom naukę, jeśli się nie używa tego co jest poza mocą ich zrozumienia”.

106 *Pamiętnik dra Andrzeja Cinciały*, s. 2.

107 APC, HUT, sygn. 2a, s. 167–170.

108 Na zebraniu nauczycieli ewangelickich w Bielsku 14 XI 1849 r., pastor Jacob Honel zapoznawał zebranych z metodą Friedricha Ericha Augusta Krämera (1785–1845), założyciela szkoły w Hamburgu.

Adam Rusch, odrzucając sylabizowanie jako metodę czysto mechaniczną i opowiedział się za tzw. metodą dźwiękową[109].

Zmianie uległo ogólne podejście do procesu kształcenia. Władze oświatowe ciągle wspierały nauczanie poglądowe, co pociągnęło za sobą kolejne posunięcie edukacyjne, czyli wprowadzanie nowych podręczników[110], a wraz z nimi nowej metody nauki języka[111]. Zwracano uwagę na kompetencje prowadzenia zajęć, wytykano uchybienia metodyczne. Jak czytamy: „…niektórym nauczycielom brakuje witalności potrzebnej człowiekowi szkoły przepełnionemu miłością do swego urzędu i młodzieży, inni nie panują nad całością uczniów i kiedy uczą jeden oddział, pozostałe są pozostawione same sobie. W wielu szkołach nauczyciele zaniedbują uczenia wymowy wyraźnej i czystej, przez co niekiedy dzieci, które już płynnie sylabizują, ledwo są w stanie krótkie zdanie wypowiedzieć. Przyczyną tego jest pomijanie ćwiczenia mowy na początku nauki i nie związaniu tego z czytaniem”[112].

Kolejne braki w postępowaniu rachunkowym stwierdzono w 1853 roku, wskazując, że poszczególni nauczyciele ciągle nie zerwali z bezrefleksyjnym nauczaniem, a przecież nauka elementarna w każdym przedmiocie powinna wychodzić od tego, co dziecko umie, by go prowadzić do „jasnej świadomości”. Nauczyciel. wykładając rachunki, nie tyle powinien wyjaśniać pojęcie liczby, ale nauczyć liczenia do stu, zaczynając od jedności. Podobne stopnie trudności powinno stosować się w nauce języka, wykorzystując poglądowość oraz ćwiczenia w wymowie, zwłaszcza podczas godzin przeznaczonych na czytanie[113].

Jak różnie wyglądały jednak inspiracje i zachęta metodyczna w odczuciu samych uczniów niech świadczy wypowiedź Jana Kubisza, który podsumowuje: „…co się zaś tyczy metody nauczania, to nauka odbywała się w ten sposób, że nauczyciel zadawał całemu oddziałowi jedno zadanie z książki […], a potem uczniowie przychodzili do nauczyciela i oddawali zadania. Kto wyrachował źle, ten wracał do ławki i rachował jeszcze raz” [114].

W 1854 roku wskazywano, że nowe postępowanie szerzy się w szkołach i w sercach nauczycieli[115]. Także w relacji o stanie szkół w 1855 roku Rząd Kra-

[109] Natomiast na konferencji w Cieszynie 6 XII 1853, J. Śliwka mówił o metodzie sylabizowania nazwaną racjonalną; BiAT, APEA, sygn. 385.

[110] O podręcznikach i zastosowanych w nauczaniu języka elementarzach w dalszej części pracy.

[111] Pismo Urzędu szkolnego krajowego w Opawie 24 VIII 1852 r.; APC, HUT, sygn. 2b, s. 52.

[112] Śląski Urząd szkolny do Generalnego Wikariatu, pismo z 24 XI 1851 r.; tamże, s. 28–30.

[113] APC, HUT, sygn. 2b, s. 78–79

[114] J. Kubisz, *Pamiętnik starego nauczyciela*, Cieszyn 1928, s. 13.

[115] Ministerstwo 30 I 1854 r. o stanie szkół na Śląsku za 1853, [w:] Protokoll der Teschner Mädchenschule über die Schulverordnungen vom Jahre 1851–1860; APC, HUT, sygn. 2b, s. 83.

jowy w Opawie stwierdzał, że w szkołach katolickich wyniki są zadowalające, a nauczyciele dbają o samokształcenie i wprowadzanie nowych metod nauczania[116], choć ciągle zdarzają się placówki, gdzie podnauczyciele ograniczają się do mechanicznego stosowania podręczników[117].

Po reformie szkolnej z 1869 roku KRSz w Opawie, w swoim pierwszym oficjalnym sprawozdaniu o stanie szkół, informowała m.in. o tym, że spowodowała opublikowanie i wprowadzenie kilku podręczników pisanych w duchu metody analityczno-syntetycznej, uznanej przez wielu nauczycieli za pierwszoplanową[118]. Dokładnych informacji o wybieranych, a przede wszystkim stosowanych w pracy nauczycieli, sposobach nauczania przeważnie brakuje, ale zachowało się cenne zestawienie metod stosowanych przy nauczaniu podstaw językowych dla okręgu Bielsko-kraj. Otóż trzy lata po reformie szkolnej, w żadnej ze szkół (ogółem 53) nauczyciele nie stosowali już metody sylabizowania, natomiast głoskową posługiwano się w 18 szkołach publicznych i 3 prywatnych, literowo-(z)głoskową w 17 publicznych i 4 prywatnych, a metodą analityczno-syntetyczną w 2 szkołach publicznych i 9 prywatnych[119]. Potwierdzają to oficjalne sprawozdania KRSz, według których w roku szkolnym 1872/73 w placówkach oświatowych stosowano przeważnie metodę analityczno-syntetyczną (z dobrym efektem), w innych przeważała literowo-zgłoskowa, i tylko kilku starszych nauczycieli ciągle pracowało sposobem sylabizowania, które w dwa lata później w ogóle zostało wyeliminowane[120]. W kolejnych latach pod naciskiem władz rosła liczba nauczycieli odwołujących się do metody analityczno-syntetycznej[121], choć uwzględniano także wyrazową (słów podstawowych)[122].

W latach późniejszych z pomocą polskim nauczycielom przyszedł „Miesięcznik Pedagogiczny”, bo począwszy od 1892 roku pomagał w orientacji dydaktycznej, podsuwał wskazówki i dostarczał materiału źródłowego, ale też zachęcał do autorskich poszukiwań metod i narzędzi. Pisano: „…uczniowie sami dają nam wskazówki jakiej metody trzymać się powinniśmy. Nie łudźmy się, jakoby dzieci nie mogły się poznać na tem, czy dobrze uczymy czy nie, czy pewni

[116] Tamże, s. 252.

[117] Ocena wizytacji w szkole dla dziewcząt w Cieszynie 28 V 1857, s. 259–261.

[118] *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 5.

[119] APBB, Rada Szkolna Powiatowa w Bielsku 1871–1923, sygn. 51.

[120] *Bericht* 1877/78, s. 12 dopowiada, że sylabizowanie całkiem odrzucono, także w nauce gramatyki nie stosuje się mechanicznych metod, ale stymulującą, która polega na wyjaśnianiu reguł gramatycznych i form językowych.

[121] Przy czym, jak podaje *Bericht* 1887/88, s. 20, metoda syntetyczna jest stosowana najczęściej w szkołach mieszanych językowo, w nauczaniu czytania po niemiecku.

[122] W *Bericht* 1903/04, s. 30 czytamy, że w nauce języka nastąpił wielki postęp, gdyż kształcenie na czysto gramatycznych podstawach jest już w wielu szkołach zarzucone, a kładzie się nacisk na język mówiony.

jesteśmy naszej drogi, czy nami traf i przypadek kieruje. Przypatrzmy się tylko bacznie wyrazowi ich twarzy i zachowaniu się ogólnemu, a znajdziemy w niem albo nagrodę naszej sumienności, albo naganę naszej bezradności, wynikającej z niedostatecznego przygotowania”[123]. W podobnym tonie wypowiadali się także nauczyciele niemieccy i czescy, apelując o wspólną pracę na rzecz ujednolicenia sposobów postępowania wobec dzieci bo „…nie metoda czyni nauczyciela, ale nauczyciel metodę”[124].

Spróbujmy zatem wymienić najczęstsze techniki kształcenia, odnoszące się do tych lat, kiedy obowiązywały normy zapisane w Ustawie z 1869 roku. W metodach matematycznych było to np. założenie Augusta Wilhelma Grube’go i Eduarda Jänicke’go, w którym do nauki używano palców i kropek jako środka poglądu[125]. Sposób ten rozpropagował w monarchii austriackiej Franz Močnik (stąd na Śląsku Cieszyńskim metoda ta znana jest pod jego nazwiskiem), który to sposób jednak nie wszystkim nauczycielom, zarówno polskim, jak i czeskim[126], odpowiadał, choć obowiązywał ponad 40 lat[127], toteż szukali bardziej kreatywnych rozwiązań, które przyszły wraz z założeniami nowych kierunków opartych o progresywizm. Rachunki miały stać się podwaliną sprawnego „opanowania zjawisk otaczającego świata”, a zagadnienia przydatne do nauki powyższych, powinny pochodzić ze sfery konkretnych doświadczeń dziecka[128]. Dominowała technika praktyczna, a zdobyte wiadomości miały być przenoszone z jednej dziedziny wiedzy na drugą. Metody prowadzenia rachunków zajmowały także wielokrotnie miejsce na łamach „Schlesisches Schulblatt”[129].

[123] *Kilka uwag do prowadzenia ucznia do samodzielności*, MP 1896, nr 12, s. 134.

[124] ŠV 1904, nr 4, s. 1–3; por. A. Slezak, *Über die Zurückführung des Unterrichtes zu einem Mittelpunkte*, Sch.Sl. 1892, s. 213.

[125] MP 1893, nr 8–9, s. 103.

[126] B. Kotula, *Kilka uwag do nauki rachunków*, MP 1897, nr 12, s. 137–140; ŠV 1905, nr 8, s. 5–6.

[127] Szerzej L.M. Pacher, *Der elementare Rechenunterricht in deutschsprachigen Lehrbüchern Österreichs von Maria Theresia bis zum Ende der Monarchie*, praca magisterska napisana na Wydziale Filozofii Uniwersytetu w Wiedniu w 2008 r., s. 169–212. Według niej Močnik połączył „metodę monograficzną” Grube’go z „Zahlbildmetode”. Dodajmy, że nauczyciel szkoły ćwiczeń w Bielsku, Hermann Braeutigam, napisał *Methodik des Rechen-Unterrichts auf der Stufe des Kopfrechnens mit Hilfe von Tillichsrechenskasten*, Wien 1895; tamże, s. 219–221.

[128] Więcej o nowym podejściu w nauczaniu matematyki W. Dubiel, *Innowacyjny ruch pedagogiczny w początkach XX wieku i jego odzwierciedlenie w początkowym nauczaniu matematyki w drugiej Rzeczypospolitej* [w:] *Studia z dziejów oświaty i myśli pedagogicznej XVII–XX wieku*, pod red. S. Walaska, Wrocław 1996, s. 119–121.

[129] Zob. Sch.Sl. 1876, s. 323; 1881, s. 33; 1886, s. 129 (o reformie rachunków w szkole); A. Metzner, *Ein Beitrag zur rationellen Behandlung der Theilbarkeit der Zahlen*, Sch.Sl. 1887, s. 321–326; 1894, s. 169; 1895, s. 209; 1898, s. 267, 368–370. Oficjalne sprawozdania KRSz potwierdzają, że wszędzie stosowano podręczniki Močnika, a *Bericht* 1903/04, (s. 38) podaje, że wyniki są wszędzie wystarczająco dobre, a nauczyciele wybierają przykłady z praktycznego życia.

Również w historii naturalnej krytykowano naukę, która nie polega na oglądzie i optowano za prezentowaniem żywych tworów przyrody[130]. Nowe prądy w tym przedmiocie[131] wiążą się także z tzw. metodą biologiczną[132] podkreślającą przede wszystkim powiązanie organizmów ze środowiskiem, w którym żyją. Metoda ta, zwana także metodą Friedricha Jungego[133], polecana była na Śląsku Cieszyńskim w opracowaniu Emanuela Wytlaczila (Witlaczila)[134], i jak wynika z przeglądu prasy, była jedną z najczęściej stosowanych metod w szkole ludowej. W naukach przyrodniczych propagowano zatem metody indukcyjne, rozpoczynające się od obserwacji zjawisk zarówno w warunkach naturalnych, jak i wytworzonych sztucznie, ale też i sposoby dedukcyjne. Wprowadzano eksperyment i wszechobecnie podkreślano rolę doświadczenia, bo „…uczyć przyrody, znaczy według Kerschensteinera, wprowadzić ucznia na zasadzie własnego doświadczenia w system uporządkowanych faktów i pojęć, te fakty porządkujących. Jak twórczo pracujący uczony rozszerza gmach wiedzy przez własną obserwacyę i eksperyment, niedowierzając autorytetom, tak i uczeń może naprawdę zrozumieć otaczający go świat drogą obserwacyi, które sam przeżyje, drogą eksperymentów, które sam wykona”[135]. Wprowadzano wiedzę o metodzie heurystycznej i genetycznej[136].

[130] Przegląd metod w historii naturalnej w: J. Martinek, *Metodyka historii naturalnej*, MP 1902, nr 9, s. 103–106; nr 10, s. 120–122; nr 11, s. 133–134; nr 12, s. 147–150. Już *Bericht* 1885/86, s. 17 pisał, że wprowadzono naukę realiów, a szczególności historii naturalnej w sposób bezpośredni.

[131] MP 1904, nr 6, s. 92.

[132] J. Martinek, *Przyczynek do pogłębienia metody biologicznej*, MP 1904, nr 10, s. 154–156; także: *Kilka słów o metodzie biologicznej*, MP 1907, nr 2, s. 26–27; nr 3, s. 33–35.

[133] Friedrich Junge (1832–1905), rektor szkoły dla dziewcząt w Kiel w Niemczech współpracował z Karlem Augustem Möbiusem (1825–1908), berlińskim profesorem uniwersytetu. Jak pisał A. Hławiczka, *„Sikora”, zarys lekcyi historyi naturalnej*, MP 1897, nr 6, s. 63: metoda ta sprawiała trudności, zwłaszcza, że „obok opisu pewnego osobnika, kłaść na to należy szczególny nacisk, że budowa ciała jego i sposób bycia stoją w naturalnym, wewnętrznym związku z społeczeństwem zwierząt, wśród którego żyje i że szczególnie zależą one od miejsca pobytu”.

[134] Emanuel Witlaczil (1858–1911), austriacki biolog i przyrodnik, autor podręczników szkolnych, m.in.: *Naturgeschichte für Bürgerschulen in drei Stufen*, Wien 1896; oraz podręcznika metodycznego *Methodik des Unterrichtes in der Naturgeschichte auf biologischer Grundlage*, Wien 1908.

[135] W. Wajdowicz, *Zasadnicze hasła nowożytnej dydaktyki przyrodniczej a szkoła nasza*, MP 1917, nr 1–3, s. 5.

[136] Tamże, s. 7.

Podobne problemy podnoszono w innych „branżowych" czasopismach regionu[137], toteż geografia wraz z metodami polecanymi do jej kształcenia[138], również znalazła stosowne omówienie. Najpełniej oddaje istniejące trendy artykuł Antona Slezaka z Ołomuńca w którym autor omawia Śląsk Cieszyński, według zasad stosowanych w tzw. metodzie regionalnej. Reguły nowego postępowania w nauczaniu geografii opierały się na następujących założeniach: jednostka geograficzna nie może być samowolnie wytyczana, bo przez to nauka i świadomość uczniów bardzo się rozprasza; większe, a czasami mniejsze jednostki (kraje, państwa), należało omówić ogólnie według powierzchni, ludności, a potem podzielić na mniejsze części, czyli naturalne okręgi (powiaty); materiał nauczania dotyczący okręgu powinien być zbiorem wszystkich naturalnych cech w odniesieniu do powierzchni, położenia, składu geologicznego, ekonomii i opisu okolic; nauka powinna się maksymalnie zbliżyć do ukazania przyczynowych związków wszystkich cech; powinno się do tego używać dostępnych map ściennych i podręcznych; na końcu powinny być najważniejsze dane rozwinięte na różne sposoby, wzajem powiązane i uzupełnione niektórymi danymi statystycznymi[139]. Jak wynika z powyższych kanonów, także w takim postępowaniu podkreślano zachodzące powiązania i elementy oparte na najbliższym uczniowi doświadczeniu własnego środowiska.

Od wprowadzanych standardów nie odbiegały metody historyczne, w których krytykowano pamięciowe opanowanie materiału, z odtwórczym recytowaniem fragmentów tekstu, bez wnioskowania i dedukcji[140]. Takie procedury nazywano mechaniczną tresurą, dlatego optowano za nauką poglądową[141] i za integracją fak-

[137] J. Morávek, *Methodisches über den Unterricht in der Naturlehre*, Sch.Sl. 1879, s. 4; tenże, *Methodisches über den Unterricht aus der Naturlehre*, Sch.Sl. 1880, s. 245; *Zur Reform des naturkundlichen Unterrichtes*, Sch.Sl. 1904, s. 107.

[138] A. Milata, *Nowoczesna nauka geografii*, MP 1914, nr 4–5, s. 82–89. Wcześniej: *O poglądowości w nauce geografii astronomicznej* pisano w Sch.Sl. 1900, s. 300; por. też J. Pilch, *Die mathematische Geographie*, Sch.Sl. 1904, s. 3–7, 35–38; I. Ratzky, *Zur Reform des geopraphischen Unterrichtes*, Sch.Sl. 1905, s. 255.

[139] A. Slezak, *Těšínsko. Pro regionální methody v zeměpisném učení*, ŠV 1906, nr 3, s. 87–89, 102–106.

[140] Oficjalne sprawozdania KRSz oceniały sposób prowadzenia historii zasadniczo pozytywnie, np. w *Bericht* 1888/89, s. 22: „w nauce historii przede wszystkim omawia się historyczny rozwój ojczyzny [Austrii] w jej najważniejszych momentach oraz osobowości austriackich bohaterów i władców przez co pobudza się patriotyzm (do czego wykorzystuje się także święta patriotyczne)". Potwierdzają także (np. *Bericht* 1903/04, s. 43–43), że wielu nauczycieli rozumie, iż należy swobodnie wyjaśnić, tłumaczeniem poruszyć i zachęcić uczniów, pozwolić im zrozumieć wpływ osobowości na wydarzenia historyczne. Jednak zdarza się, że w szkołach stosuje się mechaniczne „przerobienie" materiału.

[141] G. Schlauer, *Der erste Geschichtsunterricht in besonderer Beziehung auf die Sage*, Sch. Sl. 1888, s. 4–9.

tów, powiązaniem z istotą dziejów. Wnioskowano po prostu o powszechną zasadę „gruntowności", jak ją wtedy określano, zwłaszcza po to, by historia nie była tylko słowami, których dusza nie przekształciła w wyobrażenia. Jak podkreślał jeden z reformatorów, który sam przeżył swoisty pamięciowy trening: „…jakże mogłem wyobrazić sobie coś, jeżeli czytałem krótkie zapiski niby o królach, ludach, które żyły gdzieś w innych okolicach, o których nigdy przedtem nie słyszałem, jeśli nie pokazano mi nawet lichego obrazka, na którymbym je mógł oglądać"[142], a przecież nauka historii w szkole elementarnej powinna przede wszystkim cieszyć i bawić[143].

Poszukiwania najlepszych sposobów kształcenia trwały, prowadząc jednocześnie do pewnego usystematyzowania metod nauczania historii[144]. W opisie znalazły się: metoda elementarna i umiejętna (pragmatyczna), metoda biograficzna, monograficzna, etniczna, ejdograficzna, synchronistyczna, chronologiczna, czyli progresywna oraz metoda regresywna, czyli retrospektywna. Autor zestawienia podkreślał jednak, że w szkole ludowej najlepiej stosować metodę elementarną, która nie wykracza poza możliwości rozwoju umysłowego dziecka. Wybór metod zależny był również od materiału naukowego.

Wróćmy jednak do metod językowych, które kształciły bezpośrednio wyobrażenia stosowane w innych przedmiotach. Jak pisano wcześniej, najpopularniejszą i najbardziej upowszechnioną, zarówno w nauce języka macierzystego, jak i dodatkowego, była metoda analityczno-syntetyczna[145] z różnymi „odmianami"[146]. Coraz częściej i w tej grupie wskazywano potrzebę uwzględnienia poglądu. Na nim opierały się chociażby wskazówki „…do wyuczenia głosek miękkich czy wyrazów zmiękczonych w klasie elementarnej szkoły ludowej"[147]. Także inne metody stosowane w nauce języka wykładowego zakładały, by wyobrażenia kształcić na rzeczach, porównywać, rozróżniać i nie stosować wszechobecnej do tej pory

[142] *Wniosek w sprawie nauki historyi powszechnej w naszych szkołach*, MP 1896, nr 3, s. 26. Pisano także o innym podejściu do historii, z odwołaniem do miejsc znanych uczniom; zob. *Daheim*, Sch.Sl. 1913, s. 32.

[143] M. Janik, *W sprawie nauki historyi*, MP 1906, nr 11, s. 181; P. Bobek, *Uwagi o nauce historyi w szkole ludowej*, MP 1914, nr 9–12, s. 198–203.

[144] P. Bobek, *Na temat specyalnej metodyki nauki historyi*, MP 1917, nr 1–3, s 10–12. Por. jego wcześniejsze *Uwagi o nauce historyi w szkole ludowej*, MP 1914, nr 7–8, s. 170–178.

[145] W toku pracy z dzieckiem na początku wyodrębnia się słuchowo odpowiednie głoski, a następnie wzrokowo – głoski zapisane symbolami literowymi (analiza). W ten sposób dzieci poznają nieznane im głoski w zestawieniu z już znanymi. Z poznanych głosek dzieci tworzą wyrazy i odczytują je (synteza). Wyróżniamy wiele odmian tej metody, np. zgłoskowa, wyrazowa, zdaniowa.

[146] *Über Wesen der „analytisch-direkten" Methode im fremdsprächlichen Unterricht*, Sch. Sl. 1906, s. 232.

[147] MP 1899, nr 5, s. 51–54; nr 6, s. 65.

metody gramatycznej, „…bo najpierw należy nauczyć zastanawiania się nad językiem, odczuwać jego piękność i poznać jego ducha”[148]. Gramatyczne postępowanie kolidowało z reformą podstaw nauczania, toteż domagano się wyrzucenia ze szkół wszystkich gramatycznych podręczników i oparcia nauki jedynie na ćwiczeniu[149]. Preferowano (wcześniej odrzuconą) naturalną metodę nauczania języka, która interesowała wielu lokalnych nauczycieli. Spośród polskich pedagogów wspomnieć można wystąpienie Jana Heczki[150], propagującego metodę praktyczności czy Józefa Chobota[151], postulującego samodzielność, nieskrępowany wybór treści, związek ze środowiskiem, rozwijanie sądu krytycznego. Nowe prądy omawiane w nauce czytania[152], postulowały nawet o to, by zacząć ją dopiero w wieku 10 lat, kiedy umysł dziecka jest dostatecznie rozwinięty i przygotowany. Wśród zasad obowiązujących w nauce języka obcego opowiadano się również za metodą Berlitza[153] w której uczeń słyszy i mówi na lekcji tylko w tym języku, którego ma się nauczyć.

Lokalnych pedagogów zajmowały także zasady kształcenia przedmiotów dodatkowych, wiodących do tej pory suchotniczy żywot, które często traktowane były jak „michałki”[154]. W rysunkach w latach 70. XIX wieku (zgodnie z wytycznymi ministerstwa) dominowała metoda Josefa Grandauera[155], choć ciągle stosowano siatki, stygmy i slöjd[156]. Później wprowadzono metody rozwijające obserwację z przyrody i podkreślające samodzielność pracy ucznia[157]. Bo „…rysowanie jest szkołą świadomego widzenia. Techniczną zręczność należałoby wyrabiać dopiero w drugim rzędzie, […] a największą trudność reformy rysunków

[148] J. Buchta, *Nauka języka wykładowego według najnowszych zasad metodycznych*, MP 1905, nr 1, s. 2–8.

[149] Referat dyr. Wolfa na konferencji nauczycielskiej, ŠV 1904, nr 9, s. 11–12.

[150] O nauce języka niemieckiego w szkołach ludowych, MP 1909, nr 7–8, s. 105–8; nr 9, s. 137–142.

[151] J. Chobot, *Uwagi o nauce języka ojczystego w szkole ludowej*, MP 1914, nr 6, s. 145–152.

[152] B. Kotula, *Nowe prądy. O nauce czytania*, MP 1904, nr 3, s. 33–34.

[153] Maximilian Delphinius Berlitz (1852–1921). Metoda Berlitza kładzie szczególny nacisk na konwersację. Nauczyciel mówi tylko w języku, który jest poznawany i nie ma odrębnych lekcji poświęconych zasadom gramatycznym; zob. MP 1908, nr 6, s. 95.

[154] Zob. A Broszkiewicz, *Czy nie krok wstecz?*, „Kształt i barwa” 1913, nr 2, s. 17.

[155] *Bericht* 1877/78, s. 14; Josef Grandauer (1822–1894), malarz, nauczyciel rysunków w szkole elementarnej przy Akademii. Także profesor rysunku Szkoły Realnej w Linzu i inspektor szkolny, *Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950*, t. 2, 1959, s. 47.

[156] Obie metody, siatek i stygm omówił A. Kozieł, *Rozwój historyczny nauki rysunków*, MP 1914, nr 2, s. 33; Slöjd – oznaczający „zręczny w palcach” omówiła M. Dunin-Sulgustowska, *Slöjd*, Warszawa, 1909, s. 13.

[157] MP 1895, nr 1–2, s. 10–12. Zob. także: E. Piwowarska, *Edukacja plastyczna uczniów w polskiej szkole podstawowej XIX i XX w.*, Częstochowa 2003, s. 23–40.

stanowi ta okoliczność, że przeważna liczba nauczycieli udzielających tę naukę, praktycznej szkoły widzenia i oglądania nie przeszła i że dlatego trudno jej zerwać ze starą metodą”[158]. Toteż popularyzowano nowe prądy zarówno wśród nauczycieli polskich, jak i czeskich, wydając własnym sumptem podręczniki do nauki rysunków[159], postulowano o szybkie wprowadzenie innowacyjnych zasad i omawiano prekursorskie sposoby prowadzenia lekcji w szkołach. Także na łamach „Schlesisches Schulblatt” wielokrotnie poruszano problem zreformowania nauki rysunków, namawiając do zerwania z mechanicznym odwzorowywaniem[160].

Również muzyka i nowoczesne sposoby jej nauczania[161] pozostawały w kręgu zainteresowań pedagogów. Co prawda narzekano, że wychowanie muzyczne jakie młodzież otrzymuje, nie odpowiada wymaganiom czasu, to jednocześnie przytaczano nowe sposoby pracy, np. metodę Emila Jaques’a Dalcroze’a i jego rytmikę[162]. Czołowym lokalnym, polskim animatorem i reformatorem nauki śpiewu był Andrzej Hławiczka[163].

Nawet metodyka ogrodu szkolnego[164], czyli użycie tegoż jako środka naukowego, wynikała z troski o formy pracy, które mogłyby podnosić ogólny poziom kształcenia. Metodę postępowania pedagogicznego widziano także w odpowiednio zorganizowanych uroczystościach szkolnych, w tym wieczorkach uczniowskich[165]. Wśród form pracy żywym zainteresowaniem cieszyła się też koncepcja tzw. jednorazowej nauki[166] i szerokiego wykorzystania inspiracji płynących z wycieczek szkolnych[167]. Zajęto się też higieną, metodami uświadamiania

[158] J. Michejda, *Widzenie i rysowanie*, MP 1895, nr 3–4, s. 28–34.

[159] B. Kotula, *Nowe prądy*, MP 1903, nr 12, s. 145–147; tenże, *Nowa metoda nauki rysunków w szkole ludowej*. Zob. M. Bogus, *Upowszechnianie plastyki i praca nad nowym kształtem rysunków*, [w:] *Kotulowie*, s. 202–211.

[160] *O reformie nauczania rysunków*, Sch.Sl. 1900, s. 287–288; J. Pindur, *Zur Reform des Zeichenunterrichtes*, Sch.Sl. 1903, s. 29–33; Por. też I. Sponner-Wendt, *Der Zeichenunterricht psychologisch*, Sch.Sl. 1893, s. 244–245; ŠV 1904, nr 9, s. 11–12; 1906, nr 3, s. 21.

[161] Oficjalne sprawozdania pokazują, że nie istniała zalecana metoda nauki śpiewu, starano się jedynie, aby nie było to mechaniczne odśpiewanie tekstu. W szkołach lepiej zorganizowanych nauczyciele wprowadzali śpiew z nut oraz wielogłosowy, w szkołach wiejskich przeważało śpiewanie ze słuchu oraz jednogłosowe; np. *Bericht* 1889/90, s. 22; 1900/01, s. 39.

[162] A. Kożdoń, *Z pedagogii muzycznej*, MP 1910, nr 6, s. 90–91.

[163] Andrzej Hławiczka (1866–1914). Obszerny biogram w MP 1914, nr 9–12, s. 193–196.

[164] MP 1893, nr 8–9, s. 89–92. Także w Sch.Sl. pisano o tym często, np. 1873, s. 75; 1902, s. 126.

[165] J. Michejda, *O celu, wyborze i przeprowadzeniu uroczystości i obchodów szkolnych*, MP 1900, nr 1, s. 10–11 oraz, nr 2, s. 16–20 i nr 3, s. 25–27; także: K. Krygier, *Kilka uwag o wieczorkach szkolnych*, MP 1913, nr 7, s. 134–135.

[166] MP 1893, nr 5, s. 59; szerzej MP 1895, nr 7–8, s. 65–68.

[167] MP 1893, nr 3, s. 32; nr 5, s. 54; MP 1907, nr 8, s. 118. O wycieczkach szkolnych pisał m.in. Hlisnikowski w Sch.Sl. 1911, s. 50–53.

płciowego[168] oraz wychowaniem społecznym[169] w powiązaniu z nauką moralności. Postulowano również reformę gimnastyki szkolnej[170].

Regularnie podkreślano, że nowoczesna szkoła na pierwszym miejscu kładzie „samoistną działalność", jako najpewniejszy środek do poznania, i tylko dzięki niej można dojść do rozsądku, do gruntowności, do delikatności uczuć, do silnej i czystej woli[171]. Równocześnie przy takiej recepcji procesu nauczania, dają się słyszeć przeciwstawne opinie, wskazujące, że kierunek oparty na indywidualizowaniu jednostki w szkole elementarnej jest przedwczesny[172]. Poszukiwanie zatem zasad wychowawczo-kształcących było sprawą zasadniczą, choć ciągle trudno było sprecyzować i jednolicie ustalić pojemność terminów: forma, metoda, technika nauczania. Sami nauczyciele konstatowali, że każdy proponowany sposób ma dobre i złe strony[173].

Jak podkreślano, wielu ambitnych pedagogów podejmowało nowe wyzwania, ale pozostali też tacy, którzy dobrze czuli się w ramach starej konwencji: nauczyciel uczy – uczeń przyswaja.

Plany nauki

Aby uczyć, trzeba wiedzieć, czego uczyć i w jaki sposób. Do systematycznego kształcenia w placówkach instytucjonalnych potrzebne są pewne wytyczne, niezależnie czy wskazówki mają charakter z góry ustalony przez zwierzchnie władze, czy też noszą cechy autorskiego podejścia do rozkładu materiału kształcenia. Jak zauważono, ówczesne dyrektywy nazwane „wzorcowym planem nauki" z założenia ograniczały twórcze podejście i inwencję nauczyciela, gdyż systematyczności, „układu" i organizacji tematów należało rzetelnie przestrzegać. Określony plan edukacyjny miał być bezwzględnie wykonany, podobnie jak dziś wymagana jest realizacja podstawy programowej. Niestety na taką kreatywność pracy jaką dziś może przynieść chociażby program autorski, nie było wówczas miejsca. Dlatego zakres nauki obowiązujący w XIX-wiecznej szkole będzie w niniejszym tekście zwany częściej „planem", a nie „programem" nauczania, bo wynikające

[168] MP 1910, nr 6, s. 91 oraz MP 1912, nr 2, s. 20–25. Podobnie zresztą prasa niemiecka: Sch. Sl. 1908, s. 64 (o seksualnym wyjaśnianiu).

[169] *Ważne zagadnienia społeczno-wychowawcze*, MP 1914, nr 3, s. 54–58; J. Badura, *Wychowanie społeczne*, MP 1914, nr 6, s. 136–145; nr 7–8, s. 164–170.

[170] E. Passek, *Ein Beitrag zur Reform des Schulturnens*, Sch.Sl. 1903, s. 43–46; V.F., *Das Turnen an den Landschulen*, Sch.Sl. 1906, s. 50.

[171] J. Chmiel, *Samodzielność w nowoczesnem wychowaniu*, MP 1910, nr 6, s. 86–89.

[172] MP 1910, nr 9, s. 139.

[173] G. Schlauer, *Über Methode und Lehrweise*, Sch.Sl. 1885, s. 238.

z nich „…plany lekcyjne są przedewszystkiem szczegółowym planem naukowym i podają rozkład materiału, który ma być według planów naukowych przerobiony, na poszczególne miesiące, tygodnie i lekcye (godziny lub półgodziny). Oprócz tego określają plany lekcyjne porządek, w jakim godzina po godzinie poszczególne przedmioty wykładane być mają" [174].

Rozstrzygający wpływ na ustalenie powyższych miało ministerstwo, które wytyczało zarówno obowiązkowe przedmioty nauki, jak i minimalny cel kształcenia w każdym z nich, ustalało dobór materiału edukacyjnego, wskazywało odpowiednie podręczniki i pomoce dydaktyczne, wreszcie określało tygodniowy wymiar godzin przysługujący w danym stopniu nauki. Przepisy administracyjne, które w tej kwestii były sukcesywnie wydawane, miały pomóc szkole osiągnąć cel zarówno kształcący, jak i wychowawczy.

Rozwijając tę kwestię, należy znowu chronologicznie zacząć od PRSz z 1805 roku, który jak wspominano we wcześniejszym rozdziale, przewidywał dla szkół elementarnych niezwykle skromny zakres przedmiotów. Poddani mieli być posłusznymi obywatelami, realizującymi swe powinności wobec cesarza, poprzez fizyczną pracę, lojalność oraz pobożność, toteż i przygotowanie uczniów do przyszłych zobowiązań odbywało się głównie dzięki religii, która uchodziła za przedmiot najważniejszy. Trudno zatem opisywać szczegółowo plany naukowe z początku XIX wieku, skoro poza katechizacją, uwzględniano jedynie naukę czytania, pisania oraz rachunków[175].

Większe wymagania postawiono uczniom i nauczycielom szkół głównych. Zakres nauki obejmował religię, z włączeniem historii biblijnej i wyjaśnianiem Ewangelii, czytanie, poprawne pisanie oraz kaligrafię, rachunki, niemiecką gramatykę oraz ćwiczenia/zadania pisemne. Dla uczniów, którzy chcieli kontynuować naukę w gimnazjum, wprowadzono pisanie „z dyktowania łacińskich słów" i czytanie w tym języku[176]. Sformułowano też wymagania odnośnie poszczególnych przedmiotów, i tak: nauka religii przebiegała dokładnie według instrukcji, czytanie i pisanie miały opierać się na stałym powtarzaniu, aby doprowadzić do pożądanej sprawności, rachunki nie powinny były być nazbyt szerokie i zasadniczo opierały się na czterech podstawowych działaniach obejmujących całe liczby,

[174] J. Buzek, *Studya*, s. 206.

[175] Dodajmy, iż program szkół trywialnych na wsi miał być tożsamy z tym, który realizowano w szkołach miasteczek i osad targowych; PRSz, rozdz. III, par. 1–3 [27–29].

[176] PRSz, rozdz. III, par. 5–6 [31–32]. Dla klas czwartych, które już wtedy planowano podzielić, oprócz ww. przedmiotów założono sztukę budownictwa i rysunki. W pierwszym roczniku klasy czwartej także popularną geometrię i geografię monarchii austriackiej, w drugim stereometrię, mechanikę, piękne czytanie historię naturalną, przyrodę i geografię obcych państw.

natomiast niemiecka gramatyka powinna być traktowana bez filozoficznych kontekstów, by dzieci opanowały pisanie praktyczne[177].

W programach z 1805 roku w szkołach trywialnych całodziennych znalazło się: czytanie, rachowanie z pamięci, nauka religii, czytanie z nauką poglądu, dyktando z uwzględnieniem ortografii (*sic*!), egzaminowanie z katechizmu, powtórzenie nauki religii, objaśnienie Ewangelii i lekcji. Z tego zestawienia wynika, że obowiązywała podobna liczba godzin tygodniowych na naukę czytania (od 6 do 8, w zależności od wieku), rachunków (od 5 do 7 godz.) i religii (7 godz. dla starszych i tyle samo dla młodszych, a przed lekcjami dzieci zazwyczaj uczestniczyły jeszcze w mszy). Materiał był mocno ograniczony i tylko w szkołach miejskich ćwiczono uczniów w pisaniu listów i prowadzeniu korespondencji kupieckiej[178].

Także w Szkole Głównej w Cieszynie plan pracy nie należał do rozbudowanych. W 1797 roku w niższym oddziale pierwszej klasy obowiązywało właściwie tylko sylabizowanie i początkowe czytanie (razem 10 godz.), a w wyższym, gdzie przewidziano 12 godzin tygodniowo, uczono: religii (3 godz.), rachunków (1 godz.) gramatyki niemieckiej (2 godz.) sylabizowania i czytania (6 godz.). W klasie drugiej było 22, w klasie trzeciej – 26, a w czwartej 33 godziny zajęć w tygodniu. W preparandzie przewidziano 13 godz. nauki tygodniowej[179]. Obszerniejszy jest program, który obowiązywał w tejże szkole w 1823 roku. Tu zamiast niższego oddziału klasy pierwszej wprowadzono dwa oddziały klasy elementarnej, po których dopiero rozdzielano program klas I–IV i preparandy. W dwuletniej klasie elementarnej (22 godz. tygodniowo) uczono: religii, poznawania liter, czytania różnych krojów pisma, kaligrafii, rachunków z pamięci i głównych części mowy. Tyleż samo lekcji było w klasie pierwszej, gdzie włączano niemiecką gramatykę i sylabizowanie oraz w drugiej, w której przewidziano naukę ortografii i dyktanda. Klasa trzecia miała ogółem 25 godz. tygodniowo, w tym 6 godz. religii i 3 godz. czytania i pisania łacińskich słów i zdań, zaś czwarta 33 godziny zajęć z takimi „nowościami" jak sztuka budownictwa i rysunki. W preparandzie było jedynie 12 godz., z czego 3 godz. dotyczyły metodyki nauczania przedmiotów elementarnych, 3 godz. metod przy nauce gramatyki niemieckiej, 3 godz. katechetyki[180]. Zatem dopiero w ostatniej klasie szkoły głównej znacznie zwiększano liczbę godzin i rozszerzano materiał nauczania nadając mu charakter praktyczny[181].

[177] PRSz rozdz. III, par. 7 [33]. W 1819 r. dodano, że zadania pisemne powinny dotyczyć spraw przydatnych, np. pisania listów.

[178] J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 31–32.

[179] Tamże, s. 7–8.

[180] Tamże, s. 9–11.

[181] Ta strona kształcenia stała się niezwykle istotna, gdyż w trzydzieści lat później okręgowy nadzorca ks. Johann Koziar 18 IX 1855 r. pisał, że w niektórych szkołach Śląska wciąż uczono pisma kancelaryjnego, które „rabuje czas", toteż zakazano wreszcie jego nauczania; APC, HUT, sygn. 2b, s. 198.

Kolejne dostępne plany szkolne nie przynoszą znaczących różnic. Zakres materiału, a więc i programy w czteroklasowych szkołach głównych, dokładnie uregulowało rozporządzenie ministerialne z 1855 roku. Kształcenie w trywialnych nadal ograniczało się do czytania, pisania i rachunków. Problemem wciąż pozostawało, w jaki sposób ten minimalny program realizować w klasie złożonej z ponad setki dzieci w różnym wieku i odmiennym stopniu zaawansowania w nauce. Starano się to ułatwić, sugerując różny podział materiału w ciągu dnia i tygodnia. Przykładem może być plan opracowany przez Jana Kapinusa w 1857 roku[182]. Należy zwrócić uwagę, że bez względu na to, czy dzieci należały do niższego, czy też do wyższego oddziału, miały po 2 godziny zajęć do południa i tyleż po południu. Ponieważ czwartek był dniem wolnym od nauki, to w tygodniu uczniowie uczestniczyli w 20 godz. lekcyjnych, w tym (w zależności od oddziału): około 5 godz. kaligrafii lub pisania, 4 godz. rachunków, 4 czytania, 3 religii, 2 gramatyki z ortografią, po 1 godz. poświęconej na dyktanda i na wolne wyrażanie myśli na temat przeczytanego tekstu. Wydaje się zatem, że program, pomimo łączenia dwóch oddziałów w jednej klasie, był ułożony tak, by dzieci jak najwięcej z owego, trudnego logistycznie dla nauczyciela, kształcenia skorzystały.

Po wejściu w życie Ustawy z 1869 roku nauczanie oparto na bazie zreformowanych planów, ustalonych tymczasowo przez ministerstwo w 1870 roku[183]. Po ukonstytuowaniu się KRSz śląskie władze oświatowe doprowadziły do opracowania i ogłoszenia programów dla wszystkich typów szkół (z podkreśleniem nowych dla placówek ludowych pospolitych, których było najwięcej[184]), dając w ten sposób pedagogom podstawę programową do prowadzenia zajęć. Przykładem programu kształcenia może być plan wzorcowy dla jednoklasowej szkoły ludowej[185], który przewidywał naukę 12 przedmiotów takich jak: religia, nauka o języku, pisanie, rachunki, geografia, historia, historia naturalna, przyroda, formy geometryczne, rysunki, śpiew i gimnastyka. Projekt dla każdego przedmiotu[186] określał cel nauczania oraz podstawowe zasady metodyczne. Ogólnie nauka miała rozpoczynać się kształceniem myśli i mowy w całościowo ujętych działach nauki i trwać przez

[182] J. Kapinus, *Lectionsplan für eine Volksschule*, *in welcher beide Abtheilungen* (*Klassen*) *einem Lehrer zu unterrichten sind*, „Schl. Volksschulenkalender" 1857, s. 74–75.

[183] Rozporządzenie MWiO z 20 VIII 1870 r. w sprawie planów nauki w trzyklasowych szkołach wydziałowych dla chłopców i dziewcząt (VBl 1870, nr 17, s. 516–525). Poza tym osobne rozporządzenie MWiO z 9 VIII 1873 r. w sprawie planu do nauki rysunków w szkołach ludowych i wydziałowych (VBl 1873, nr 17, poz. 86, s. 452–464).

[184] Normal-Lehrplane dla klas 1–5 szkół ludowych MWiO zatwierdziło 24 V 1871 r.; *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 5.

[185] Por. *Lehrplan für einklassige Volksschulen*, Troppau 1871 (A. Trassler).

[186] Z pominięciem religii, która jest tylko wymieniona, bo zgodnie z Ustawą z 1868 r. religia pozostawała w gestii związków wyznaniowych.

wszystkie szczeble szkolne oraz łączyć się od początku z nauczaniem poglądowym[187]. Materiał dydaktyczny miał się dzielić na trzy oddziały, którym przypisywano kolejne lata edukacji. Początkowy oddział obejmował jeden rok nauki, a drugiemu i trzeciemu przypisano po 3 kolejne lata (razem 7 lat w szkole jednoklasowej). Ustalono też prawidła dotyczące kształcenia drugiego języka krajowego, którego cel był bliski temu, jaki dotyczył języka macierzystego[188].

Plan pracy dla szkoły dwuklasowej obejmował te same przedmioty, ale nieco inaczej rozłożono materiał dydaktyczny[189]. Problem podstawowy wiązał się z tym, że nauczyciel ciągle pracował z licznymi „oddziałami" uczniów, stąd wskazówki, by stosować wymiennie pracę „cichą" u jednej z grup, podczas nauki głośnego czytania czy rachowania z innymi dziećmi pozostającymi w tej samej izbie. Ważnym wydaje się fakt, że choć plan wytyczał pożądane cele, to w niesprzyjających warunkach szkoła (w porozumieniu z władzami oświatowymi) mogła ograniczyć podstawę programową i dopasować ją do lokalnych możliwości[190], z czego niestety nagminnie korzystano, przynajmniej początkowo.

W ciągu kolejnych czterech lat ministerstwo ustaliło definitywne jednolite programy zajęć[191], a władze oświatowe w Opawie opracowały plany wzorcowe, które zostały opublikowane 15 VII 1875 roku. Ten układ materiału obejmował już szersze projekty nauczania dla wszystkich typów szkół ludowych[192] oraz ośmioklasowych szkół wydziałowych dla chłopców (osobny dla dziewcząt). Znalazły się tu także osobne projekty do nauki języka czeskiego i polskiego, włącznie z przedrukiem rozporządzeń KRSz o nauce języka niemieckiego w szkołach nieniemieckich (Lex Zeynek) oraz plany dokształcających szkół przemysłowych i rolniczych. Jako dodatek załączono przykładowe rozłożenie godzin[193] oraz instrukcję dla nauczycieli zawierającą najogólniejsze wskazówki pedagogiczne[194].

[187] Należało także przywiązywać wielką uwagę do poprawności budowania zdań oraz czystości wymowy.

[188] O problemie kształcenia drugiego języka krajowego w dalszej części rozdziału.

[189] *Lehrplan für zweiklassige Volksschulen*, Troppau 1871.

[190] Tamże, s. 11. Ogólnie por. A. Kabzanová, *Vývoj učebních plánů a osnov na českých povinných školách* (*1869–1963*), Praha, 2004.

[191] Rozporządzenie MWiO z 18 V 1874 r. wprowadzające definitywne plany dla szkół wydziałowych i różnych kategorii szkół ludowych; VBl 1874, nr 14, poz. 32, s. 187–293.

[192] Materiał dla szkoły niepodzielonej jednoklasowej, podzielonej jednoklasowej, niepodzielonej dwuklasowej, podzielonej dwuklasowej oraz dla pozostałych klas od III do VII.

[193] Całości dopełniały przepisy dotyczące przedszkoli i zakładów opieki nad dziećmi; por. *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien veröffentlicht durch des k.k. schl. Landesschulrathes vom 15. September 1875*, Troppau 1875.

[194] Instrukcje dołączone zostały do planów dydaktycznych na życzenie krajowej konferencji nauczycielskiej z 1875 r.; Sch.Sl. 1875, s. 113–155. Dodajmy, że KRSz często podkreślała,

Właśnie dyspozycje dla personelu szkolnego miały służyć temu, by pedagog otrzymywał najważniejsze dydaktyczne podstawy, niezbędne do prowadzenia poszczególnych przedmiotów, bez względu na etap ich nauczania. Jak stwierdzali autorzy tych dyrektyw, ujęte w nich imperatywy metodyczne były wiążące dla każdego ówczesnego nauczyciela, ponieważ eksponowały prawdziwe i niezbywalne zasady pedagogiczne. Owe „recepty" zawierały także zakres materiału wymaganego do szczegółowego planu lekcji oraz spisy dostępnych pomocy metodycznych (do każdego przedmiotu osobno). Przy każdym przedmiocie określony był cel jego nauczania[195].

W tym samym czasie KRSz decyzjami z 16 I 1873 i 19 IX 1875 roku wprowadziła do nieniemieckich szkół ludowych jeszcze jeden przedmiot obowiązkowy, mianowicie język niemiecki. Postanowienia co do traktowania nauki języka niemieckiego w szkołach nie niemieckich na Śląsku z 16 I 1873 roku mówią: „Celowość metodyczna wymaga, aby nauki języka niemieckiego […] nie rozpoczynano dopiero w wyższych klasach szkoły ludowej: przeciwnie ma ona się zacząć już w pierwszym roku szkolnym, gdzie jest przedmiotem nauki. Stopniowo ma on jednak z coraz szerszem uprawnieniem wstępować do życia szkolnego, i ma być używanym jako język wykładowy"[196]. Profil nauczania tego języka stanowił częsty problem podnoszony przez lokalne gremia nauczycielskie[197], zajmując miejsce w prasie fachowej[198]. Aż do 1914 roku polscy i czescy nauczyciele domagali się zniesienia tego przepisu, określanego od nazwiska autora, ówczesnego inspektora krajowego, mianem „Lex Zeynek".

Po nowelizacji Ustawy szkolnej w 1883 roku, KRSz 1 VI 1886 roku opracowała kolejną wersję programów nauczania w postaci planów wzorcowych[199]. W przykładowych rozkładach ustalono konkretny podział godzin. Nadal uwzględniano w nich szkoły jednoklasowe, gdzie dzielono uczniów na trzy grupy, które

że „Normallehrplane" są wielką pomocą dla nauczycieli, a zasługą programów było to, że dokonywał się postęp w nauczaniu; *Bericht* 1877/78, 1881/82 i in.

[195] Jedynie religii nie wyznaczano profilu kształcenia, ponieważ jak zaznaczano, należało to do władz kościelnych.

[196] Za: MP 1906, nr 1, s. 4; por. J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 45–49. Druga decyzja z 19 IX 1873 dokładnie regulowała ilość godzin, jakie należało poświęcać na naukę niemieckiego (przykładowo w trzyklasowej szkole, gdzie każdy rocznik stanowił jedną klasę, należało uczyć w 1 i 2 klasie po 2 godziny tygodniowo, a w 3 klasie 4 godziny; tamże, s. 49–50.

[197] Zob. MP 1909, nr 7–8, s. 106; nr 9, s. 140.

[198] Omówienie programów i godzin z języka niemieckiego w: J. Heczko, *Reforma nauki języka niemieckiego w szkołach polskich na Śląsku*, MP 1897, nr 1, s. 4.

[199] *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien. Veröffentlicht durch Verordnung des k.k. schl. Landesschulrathes vom 1. Juni 1886*, Troppau 1886.

miały w sumie objąć aż 8 lat nauki[200] (dopiero przy szkołach ośmioklasowych zaznaczono, że 1 klasa odpowiada rocznej nauce). Dla takiej niepodzielonej szkoły jednoklasowej[201] przewidziano po 2 godziny religii dla każdego oddziału. Na czytanie i pisanie wraz z nauką języka przeznaczono 12 godz. w najniższej grupie, do 14 i 12 godz. w oddziałach najstarszych, zaś rachunki powiązane z nauką form geometrycznych zajęły w każdym stopniu 4 godziny lekcyjne. Tylko dla oddziału III przewidziano po 2 godz. przydatnych dla uczniów elementów z historii naturalnej, przyrody, geografii i historii (o faktycznej realizacji tych przedmiotów w dalszej części rozdziału). Dotąd nieczęsto spotykane lekcje śpiewu zajęły 1 godz. w tygodniu, a rysunków po 2 godz. w II i III oddziale. Prace ręczne żeńskie rozplanowano podobnie, zwiększając do 3 liczbę godzin w najwyższym oddziale. Gimnastyka (dla dziewcząt nieobowiązkowa) mogła się rozpocząć w II oddziale i powinna być kontynuowana do końca edukacji szkoły ludowej w wymiarze 2 jednostek lekcyjnych tygodniowo. Razem obowiązek dydaktyczny obejmował: 19 godz. dla I oddziału, 26 dla II oddziału i 28 godzin tygodniowo dla oddziału III.

Podobnie wyglądał zakres materiału dla szkoły ośmioklasowej[202]. W klasach młodszych religia obowiązywała w wymiarze 1 godz. tygodniowo (zatem mniej), od klasy trzeciej znów 2. Ogólnie czytanie i pisanie razem z nauką języka wynosiło dla klasy pierwszej 12 godz., dla drugiej – 13 godz., trzecia klasa miała 10 godz., klasa czwarta – 9, a pozostałe po 8 godz. tygodniowo. Dla rachunków powiązanych z nauką form geometrycznych przewidziano we wszystkich klasach po 4 godz. lekcyjne. Zwiększono do 3 godz., począwszy od klasy VI, naukę historii naturalnej i przyrody. Podobnie było z geografią i historią. Rysunki dla klas II–III trwały 1 godz., dla klas IV–V 2 godz., a dla VI–VIII klasy po 3 godz. w tygodniu[203] (dziewczęta 2 godz.). Śpiew dla wszystkich klas to kolejna 1 godz., za to prace ręczne żeńskie trwały 2 godz. w klasach III–VI i 3 godz. w VII–VIII.

[200] Skomplikowany podział oddziałów, które uczyły się w jednej izbie, wyglądał nieprawdopodobnie, bo obejmował 8 kolejnych roczników: grupa I to pierwszy rok nauki, gr. II – drugi i trzeci, gr. III – od czwartego do ósmego roku nauki (czyli tu dołożono rok w stosunku do planów poprzednich). Jeszcze inny podział przewidziano dla nauczania półdziennego. Tu nadal istniał podział na grupę niższą obejmującą dwa oddziały: 1 (rocznik 1) i 2 (roczniki 2–3) oraz wyższą także z 2 oddziałami: 1 (4–5 rok nauki) i 2 (6–8 rok nauki).

[201] *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien*, s. 3.

[202] Tamże, s. 109.

[203] Także teraz realizacja planów przedstawiała wiele problemów, stąd wiele propozycji „autorskich"; por. R. Bartelmus, *Entwurf eines Studensplanes für ungetheilte einklassige Volksschulen*, „Schlesisches Schulkalender" 1875, s. 148–153; Szkic planu szczegółowego do nauki rysunków w szkole pięcioklasowej z ośmioletnim tokiem nauki w: MP 1913, nr 3, s. 56–57 i nr 5, s. 91–94. Zwracam uwagę na rozpisanie programu np. klasa V (6. rok szkolny) (Oddział 1) oraz klasa V (7. i 8. rok szkolny) (Oddział 2), co dziś nie wydaje się być zrozumiałe. Także wytyczne do tego przedmiotu MP 1914, nr 1, s. 3–7.

Tu gimnastyka[204] obowiązywała (nie dotyczyło dziewcząt) już od pierwszej klasy w wymiarze 1 lekcji, a od klasy trzeciej już 2 tygodniowo. Razem I klasę obowiązywało 19 godz. w tygodniu[205], II klasę 21 (dziewczęta 20), III klasę 22, IV–V klasę 23, a klasy VI–VIII 26 godz. lekcyjnych, zatem w stosunku do szkoły jednoklasowej dzieciom obniżono wymiar godzin, zapewne dlatego, iż liczono na zwiększoną efektywność nauczania, związaną ze zmniejszoną liczą uczniów w poszczególnych klasach. Porównując plany z lat 20. i 80. XIX wieku, dochodzimy do wniosku, że właściwie tygodniowy wymiar godzin obowiązujący uczniów był podobny, ale potencjał który niosły pod koniec wieku nowo wprowadzone przedmioty, metodyka kształcenia oraz świadomość zadania dydaktycznego nauczyciela, były nieporównywalne.

Jak wspomniano, rozkłady materiału dotyczyły także szkół wydziałowych[206], gdzie osobno wyszczególniono plany dla chłopców i dziewcząt. Dla chłopców dla każdej z trzech klas przewidziano 2 godz. religii, 5 godz. nauki języka wykładowego, po 3 godz. geografii i historii, po 2 godz. historii naturalnej, tyleż samo przyrody (w klasie III 3 godz.). Aż 4 godz. przeznaczono w każdej klasie na rachunki i osobno po 2 godz. na geometrię i geometryczne rysunki, zaś rysunki z wolnej ręki obejmowały 4 godz. lekcyjne (w klasie III 5 godz.). W klasie I i II uwzględniono godzinę kaligrafii, tyleż samo przeznaczono na śpiew, a 2 godz. na gimnastykę. W sumie klasy męskie obowiązywało 28 godz. lekcyjnych w tygodniu. U dziewcząt ogólny czas nauki w tygodniu wynosił 26 godz. w klasie I i II oraz 25 w klasie ostatniej. W stosunku do szkoły wydziałowej przeznaczonej dla chłopców nie zmieniła się liczba godzin religii i nauki języka, geografii i historii, przyrody i historii naturalnej, kaligrafii i śpiewu. Zmniejszono za to rachunki do 3 godz. w tygodniu, a do jednej geometrię. Ubyło także lekcji rysunków z wolnej ręki (po 3 godz.), zaś kobiece prace ręczne w dwóch pierwszych klasach obejmowały 3 godz., a w ostatniej 4 godz. lekcyjne[207].

Powyższy rozkład materiału (tzw. normalki z 1886 roku) przetrwał do wybuchu I wojny światowej, z wyłączeniem szkół wydziałowych, w których w 1907 roku ministerstwo wprowadziło nowe plany wzorcowe (od początku roku szkolnego 1908/09). Właściwie po analizie tych dyspozycji można wskazać, że jedyną istotną zmianą było to, że rachunki połączono z prowadzeniem prostych obliczeń

[204] O realizacji obowiązkowej gimnastyki w stosownym miejscu tego rozdziału wraz z omówieniem problemów dotyczących przedmiotów „realnych".

[205] Por. przykładowo: Szkic planu nauki na 1 rok szkolny z wyszczególnieniem: Wierszyki i piosnki; Pogadanki o liczbach i ich stosunku; miary, wagi; Czytanie i pisanie; Pogadanki o rzeczach, Powiastki, Ortografia w: MP 1911, nr 10, s. 152–155.

[206] Tamże, s. 129–154.

[207] Poprawki z 1908 r. zwiększały liczbę lekcji prac ręcznych we wszystkich klasach o 1 godzinę, ponadto w klasie III dołożono 1 godz. geometrii.

księgowych. Kolejne modyfikacje objęły jedynie roszady związane z liczbą godzin przeznaczoną na poszczególne przedmioty. Po wprowadzeniu uzupełnień do planów, chłopców w szkołach wydziałowych obowiązywało 30 godz. zajęć w tygodniu (zwiększono o 2 lekcje), a dziewczęta 29 godz. (dołożono 3 lekcje), gdzie nie zmieniły się w proporcjach godziny religii i nauki języka. Jak w 1870 roku zaznaczono, że podane założenia należy dostosować do warunków miejscowych[208].

Dodajmy, że od końca XIX wieku, najpierw w szkołach prywatnych, potem w niektórych publicznych zwłaszcza wydziałowych, wprowadzano pewne przedmioty nadobowiązkowe. Początkowo myślano o dodatkowej nauce męskich prac ręcznych, zwanej także szkołą sprawności technicznej (Handfertigkeitschule), przy czym dyskusja w gronie śląskich nauczycieli na temat celowości wprowadzenia takiego przedmiotu trwała (m.in. na łamach „Schlesisches Schulblatt") przez wiele lat. Dopiero w roku 1887/88 w czterech szkołach na Śląsku Austriackim wprowadzono nieobligatoryjnie ów przedmiot, popierany przez władze, które oczekiwały szybkiego wdrażania, jednak męskie prace ręczne przyjmowały się w szkołach powoli[209]. Zapewne barierą był brak środków na zakup najprostszych materiałów (papa, drewno, metal) i pomocy, które w prowadzeniu zajęć były niezbędne[210]. Przy seminariach w Opawie i Cieszynie od 1899 roku organizowano kursy wakacyjne uprawniające do prowadzenia tych zajęć. Poza tym jako przedmiotu uczono męskich prac ręcznych w seminarium ewangelickim w Bielsku.

Do zajęć dodatkowych zaliczano także naukę drugiego języka krajowego, przy czym początkowo dotyczyło to niemieckich szkół działających w polskim otoczeniu. Stąd też drugim nieobowiązkowym językiem był tu język polski. W roku szkolnym 1903/04 polskiego jako drugiego języka krajowego uczono w kilku szkołach publicznych[211]. Uczniowie poprzez ćwiczenia praktyczne mieli posiąść umiejętność zrozumienia tekstu, który czytali oraz nauczyć się prowadzić rozmowy w danym języku.

[208] Rozporządzenie MWiO z 15 VII 1907 r. w sprawie nowego planu wzorcowego do szkół wydziałowych; VBl 1907, nr 16, poz. 43, s. 368–389. Kolejne rozporządzenie z 15 IX 1911 r. wprowadziło nowe plany do nauki rysunku w szkołach ludowych i wydziałowych, seminariach oraz kursach dla nauczycielek prac ręcznych i przedszkolanek; VBl 1911, nr 19, poz. 30, s. 431–452.

[209] Do końca wieku na Śląsku Austriackim uczono ich jedynie w 11 szkołach, a w roku szkolnym 1903/04 w 13; por. *Bericht* 1901/02, s. 42.

[210] Na Śląsku Cieszyńskim najpierw wprowadzono przedmiot w Skoczowie, potem także w męskiej szkole ludowej i wydziałowej w Cieszynie, Gruszowie, Leskowcu i Frydku, potem jeszcze w Boguminie-Dworcu, *Bericht* 1903/04, s. 51.

[211] W ludowej i wydziałowej męskiej I i II w Bielsku, w męskiej szkole wydziałowej oraz żeńskiej ludowej w Skoczowie, szkole ludowej w Aleksandrowicach i Międzyrzeczu oraz wszystkich szkołach w Cieszynie; *Bericht* 1903/04, s. 50.

Wśród przedmiotów nadobowiązkowych znalazła się także (w szkołach w miastach) nauka języka francuskiego, nauka gry na skrzypcach, gimnastyka dla dziewcząt i stenografia. Kolejny dodatkowy przedmiot, czyli gimnastyka dla dziewcząt, cieszyła się podobno dużym zainteresowaniem[212]. Ostatnim przedmiotem nadobowiązkowym, dopuszczonym do kształcenia w szkołach elementarnych, była stenografia, którą wykładano w obu męskich wydziałowych szkołach publicznych w Bielsku. Uczono jej według metody Franza Xaverego Gabelsbergera, wówczas rozpowszechnionej w Austrii i na Śląsku Cieszyńskim. Warte podkreślenia jest to, że niektóre środowiska pedagogiczne zabiegały również o wprowadzenie nauki moralności[213], jednak bez powodzenia.

Realizacja programów nauczania

Omawiając plany nauczania, nie można pominąć środków, które wspierały ich realizację. Szczegółowy opis podręczników i narzędzi dydaktycznych zamieszczono w dalszej części pracy, w tym miejscu konieczna jest jednak uwaga, że wdrożenie obowiązujących planów wiązało się z zapałem nauczyciela, jego kompetencjami, umiejętnościami, ale także stworzonymi mu warunkami zewnętrznymi.

Zaplecze „środków uzmysławiających" dotyczyło zwłaszcza tzw. realiów, czyli przedmiotów dających „realną" wiedzę o świecie (tj. geografii, historii, historii naturalnej i przyrody)[214]. W ich realizacji zwracano uwagę, że wytyczony program są w stanie realizować jedynie nauczyciele „dobrych" szkół, wyżej zorganizowanych, a zatem posiadających więcej klas (a nie oddziałów) i lepiej wyposażonych. Pierwsze sprawozdania KRSz[215] oceniały, że z nauką realiów w szkołach jest różnie. Wystarczające wyniki dostrzegano w kształceniu geografii i znajomości ojcowizny, a postęp zauważano w nauce historii, gdzie na lekcjach większość nauczycieli starała się przekazywać także stosowny patriotyzm. Słabe efekty widziano natomiast w nauce przyrody i tylko nieco większe w historii naturalnej, bowiem większość placówek posiadała środki pomocowe do jej kształcenia. Miernie wyglądała nauka realiów w placówkach wiejskich, gdyż większości

[212] O przedmiotach dodatkowych ogólnie *Bericht* 1903/04, s. 50–51; 1904/05, s. 52–53.

[213] J. Kubisz, *Nauka moralności w szkole*, MP 1898, nr 1, s. 1–6. Po kilkunastu latach nadal jedynie o niej przypominano i zamieszczano plan do jej prowadzenia pochodzący z Francji; J. Badura, *Wychowanie społeczne*, MP 1914, nr 6, s. 136–145.

[214] Jako pierwsze wprowadzono w okręgu bielskim plany opracowane przez Gustava Schlauera i Juliusa Leichnera (*Stoff- und Lehrpläne für den Realienunterricht in der Volksschule*, Wien 1904); zob. MP 1914, nr 7, s. 171.

[215] *Bericht* 1872/73, s. 7; 1874/75, s. 7; 1877/78, s. 10.

nauczycieli brakowało stosownych kompetencji, zatem uczono tu tylko niezbędnego minimum[216].

Warte podkreślenia jest to, że podejście do „realek" zależało także od wieku uczącego dydaktyka, i tak: młodsi mieli wprowadzać je kosztem innych przedmiotów, starsi natomiast zachowywali wyważoną ostrożność. ze względu na skargi dotyczące powyższego podejścia, KRSz 12 IV 1878 roku przypominała, że po wprowadzeniu do szkół ludowych geografii, historii, historii naturalnej i przyrody, nie można zaniedbywać podstawowej nauki, czyli kształtowania pojęć, a przede wszystkim nauki języka. Zarządzono więc, by uczyć zgodnie z planami wzorcowymi, opartymi na rozporządzeniu ministerialnym z 18 V 1874 roku[217]. Po wprowadzeniu nowych rozkładów dla szkół wydziałowych w 1886 roku, władze stwierdzały, że w szkołach miejskich, mimo zmniejszenia liczby lekcji „realiów", uczy się ich na odpowiednim poziomie, zaś tam gdzie jeden nauczyciel prowadzi kilka oddziałów, efekty ciągle są mierne. Natomiast niski poziom w szkołach wiejskich wiązał się zapewne z tym, że program przewidywał naukę realiów w ostatnich miesiącach roku szkolnego, kiedy to, ze względu na prace w polu, zmniejszona była frekwencja uczniów. Także w sprawozdaniach z następnych dekad KRSz donosił, że w wiejskich szkołach nauka „realiów" ograniczała się do czytania fragmentów tekstów dotyczących danego tematu, przy tym nauka geografii i historii oceniana była pozytywnie, a nagannie lekcje przyrody[218]. Sami nauczyciele pisali: „Co może nauczyciel w szkole wiejskiej w nauce realiów zdziałać? Skąd wziąć czas na naukę tych dla postępu ludu ważnych przedmiotów? Jak wiadomo, nauczyciel wiejski albo prędko przebiegnie koło tej materyi, jak podróżnik używający dla zwiedzenia i poznania cudzych krain tylko kolei żelaznej lub zapozna uczniów zaledwie z kilkunastu przedmiotami i zjawiskami przyrody, i to luźnie bez wykazania wzajemnego ich związku"[219].

Następne kwestie dotyczące tych przedmiotów zawarto w sprawozdaniach z początku XX wieku[220]. Ponieważ dają one obraz właściwych czynno-

[216] Stąd KRSz uznała za celowe zestawienie osobnej *Realienbuch* dla więcej klasowych szkół, do czego jednak nie doszło.

[217] Sch.Sl. 1878, s. 117–119.

[218] W szkołach miejskich nauka realiów prowadzona jest dobrze. W wiejskich, nauczyciele poprzestają na opracowaniu poszczególnych części podręcznika z historii naturalnej, przyrody i historii. We wszystkich szkołach prowadzi się metodyczną naukę geografii, bo odpowiada to znajomości regionu i ojczyzny [tj. Austrii]. W pomoce do nauki geografii szkoły są stosunkowo najlepiej wyposażone. Za: *Bericht* 1899/1900, s. 28–29.

[219] P. Matula, *Nauka realiów w wiejskiej szkole ludowej*, MP 1895, nr 11–12, s. 109.

[220] Podkreślono w nich (*Bericht* 1901/02, s. 35–36), że w wyżej zorganizowanych szkołach miejskich, poprawnie zaopatrzonych w pomoce szkolne, wyniki i sposób prowadzenia są zadowalające.

ści dydaktycznych, zgodnych z wizją rozwoju ówczesnej szkoły, zatem warto przytoczyć ich „ogląd".

Geografia [Erdkunde] – w nauce o ziemi wychodzono od poznania rodzinnej miejscowości przez wyjaśnianie i uzupełnianie planu oraz celowe ćwiczenia, które stopniowo wprowadzają uczniów w rozumienie mapy. Ważne jest wdrażanie do poznania znaków kartograficznych, wydobywanie pojęć geograficznych bezpośrednio z mapy, a także umiejętność powiązania zależności klimatycznych, kulturowych i handlowych od warunków geograficznych danego kraju. Nowy materiał powinno się wpajać stopniowo, na gruncie już poznanego. Pomagają w tej nauce różne środki poglądowe, obrazy ścienne, oraz pomoce zebrane przez samych nauczycieli. W wielu szkołach umacniano zainteresowanie uczniów do geografii przez spacery po okolicy, a sami nauczyciele podkreślali, że w odpowiednio realizowanym kształceniu tego przedmiotu, widzą elementy do wprowadzenia nowych ruchów reformatorskich, związanych chociażby z tzw. szkołą pracy[221]. Akcentując znaczenie przedmiotu, rozpisano plan do nauki geografii dla wszystkich 8 klas szkoły ludowej[222]. Sprawozdania KRSz wymieniają w tym przedmiocie też „poddziedzinę", czyli naukę o ojcowiźnie/regionie (Heimatkunde), która jednocześnie miała być „zapleczem" nauki historii i historii naturalnej. Postępowało się tu metodycznie – od szkiców klasy i szkoły, domu, czyli od ćwiczeń w orientacji i planu najbliższej okolicy, do wykorzystania mapy ściennej. W szkołach wydziałowych na geografii uczono się także o krajach pozaaustriackich i pozaeuropejskich. Wprowadzano elementy geografii astronomicznej, z ruchami ciał niebieskich. Niestety wielu nauczycielom brakowało „do tego zrozumienia". Elementom matematycznym oraz ogólnej nauce o ziemi poświęcano zbyt mało uwagi (z wyjątkiem szkół wydziałowych)[223].

Historia [Geschichte] – w szkołach ludowych zwracano uwagę na współczesną historię z wykorzystaniem wiadomości dotyczących osób panujących, a dzieci zaznajamiano z najważniejszymi wydarzeniami z dziejów austriackich, mających być tymi ojczystymi[224]. Natomiast w placówkach wydziałowych poznawano kulturę starożytną i inne wielkie cywilizacje. Wielu nauczycieli traciło jednak z oczu cel kształcenia i ograniczało się do mechanicznego przekazania treści podręcznika. Zdolność wyjaśnienia teraźniejszości przez to co dawne, zdarzała się rzadko, a przecież dydaktyk powinien poprzez wolne opowiadania i własne zaangażowanie wykorzystać przeszłość do oddziaływania na młodzież w kierunku

[221] A. Milata, *Nowoczesna nauka geografii*, MP 1914, nr 4–5, s. 82–89.

[222] Tamże 89–99.

[223] *Bericht* 1903/04, s. 41.

[224] *Bericht* 1903/04, s. 42–43: wszędzie wychodzi się od dziejów ojczyzny i jej bohaterów, jednak swobodny przegląd o najważniejszych wydarzeniach w ich wzajemnej relacji jest rzadkością.

ukształtowania ich charakteru[225]. W szkołach wydziałowych i wyższych klasach szkół ludowych zaznajamiano uczniów z podstawami ustroju, obowiązkami i prawami obywateli. Na pochwałę według KRSz zasługiwało to, że grono pedagogiczne dbało o patriotyczne i dynastyczne wychowanie młodzieży, szczególnie z okazji rocznic. Tu nadmieńmy, że inaczej wyglądała recepcja tego przedmiotu przez nauczycieli polskich, którzy uważali, że materiał jest chybiony i nie dostosowany do zainteresowań dzieci, bowiem bohaterowie niemieccy, francuscy czy arabscy nigdy nie będą bliżsi od własnych, narodowych[226]. Proponowali zatem włączenie do planów dydaktycznych „obrazki" historyczne o rodzimych mężach stanu[227] i określali cel który „…ma przygotować do zrozumienia współczesnego życia kulturalnego, ażeby uzdolnić ucznia do późniejszego współdziałania nad postępem kultury"[228]. Podobnie oceniali realizację przedmiotu uświadomieni nauczyciele czescy, którzy podkreślali, że nauka o obcych dzieciom Hunach, Awarach itd., zniechęci do całego przedmiotu[229].

Historia naturalna [Naturgeschichte] – wprowadzana była wielotorowo, począwszy od nauki poglądowej przez obserwację cech charakterystycznych obiektów naturalnych, do porównawczych i biologicznych rozważań[230]. Wielu nauczycieli przekazywało dzieciom zamiłowanie do natury i poszanowanie jej obiektów (które zapisano ustawowo). Uzupełnieniem do przygotowania praktycznego były zajęcia w ogrodach szkolnych[231].

Przyroda [Naturlehre] – w tym przedmiocie edukacja fizykalna pozostawiała w szkołach wiejskich wiele do życzenia, głównie z powodu braku pomocy. Jak pisano, nauka powinna wychodzić od „okazania", od doświadczenia i dopiero rozwijać prawa natury, w związku z dalej idącym teoretycznym omówieniem, ponieważ ono samo wyłożone tylko z podręcznika nie umożliwiało zrozumienia natury. W szkołach miejskich widziano lepsze efekty, z celowo dobranym materiałem i zrozumiałym wyjaśnieniem[232], a niektórzy nauczyciele dopytywali się tu nawet o możliwości nauczania fizyki i chemii[233].

Jak wynika z powyższego, realizacja planów i treści programowych nie zawsze była możliwa i zgodna z odgórnymi założeniami. Z upływem lat, przynajmniej w oficjalnych sprawozdaniach, wykazywano stan zadowalający, choć rzeczywistość w dużym stopniu odbiegała od tych pocieszających danych statystycznych. Nie tylko w „realiach" zmagano się z kłopotami podręcznikowymi czy „pomocowymi". Dostrzegano, że oprócz istotnych informacji przydatnych w życiu, przydałoby się wprowadzenie w szkołach poza miastem nauki gospodarstwa wiejskiego. Podnoszono, że w Galicji poprzez „zaprowadzenie" różnicy pomiędzy placówkami miejskimi, małomiejskimi i wiejskimi, dostosowano materiał naukowy do faktycznych potrzeb ludności[234], bo „…dawniej chłopek obrobił, jak mógł, swą ziemię, zebrał plon i żył sobie bez troski. Dziś konkurencya, wysokie podatki, nadmierne wymagania służebników, wydatki na oświatę, a nawet modę, zmuszają go do coraz staranniejszej uprawy roli i dlatego uważa na wszystko, co mogłoby być środkiem do ustalenia jego dobrobytu. Dlatego z radością patrzy na szkoły, w których odbywa się nauka rozleglejsza i gruntowniejsza […] i trudno się dziwić wygórowanym żądaniom ludu wiejskiego względem szkoły i domaganiu się, by uczeń wyniósł z niej podstawę do zrozumienia wszystkich stosunków, dążności i nowych prądów, aby mógł kiedyś kroczyć z postępem"[235].

Także nauka gimnastyki [Turnen] natrafiała na wiele problemów, gdyż z braku sal czy nawet placów przy szkołach, prowadzona była w ograniczonym stopniu. Już w sprawozdaniu za rok 1872/73, KRSz stwierdzała, że gimnastyka jeszcze nie znalazła należytego rozpowszechnienia, podobnie było w następnych latach[236]. Zajęcia, choć dla chłopców obowiązkowe, odbywały się jedynie przy dobrej pogodzie, jako wolne praktyki i ćwiczenia „porządkowe". Po upływie kolejnych dekad sprawozdania nadal pokazują te same problemy. Generalnie wszystko hamowane było przez brak finansów i dopiero w sprawozdaniu

[225] Władze śląskie postulowały tu większe uwzględnianie wydarzeń z dziedziny historyczno-kulturalnej oraz związku z geografią; uważały, że naukę należałoby wesprzeć m.in. wierszami o treści historycznej jako materiałem do zapamiętania.

[226] MP 1893, nr 6, s. 65–68.

[227] Stałą rubrykę w „Miesięczniku Pedagogicznym" zapoczątkowało opowiadanie Pawła Terlika o Kazimierzu Wielkim; zob. MP 1893, nr 6, s. 69–70.

[228] Jak zapisano w Ordynacji szkolnej z 1905 r. § 71.

[229] ŠV 1904, nr 7, s. 5–7. Autor kończy wnioskiem, że jest na to tylko jedna rada – szkoły narodowe; tamże 1906/07, s. 34–35; recenzja wydanego przez Maticę Opavską podręcznika nauki historii autorstwa J. Pospišila i V. Hauera (zob. niżej).

[230] Sprawozdanie z 1903/04 (*Bericht*) zanotowało postęp, bo w większości szkół uczy się tego przedmiotu na podstawach biologicznych, nauka polegała m.in. na obserwacjach życia, w tym także organizmów uczniów.

[231] Opiece nad ogrodami nauczyciele poświęcali wiele uwagi, w zgodzie z instrukcjami KRSz z 1874 i 1902 r.; *Schlesischer Schulkalender für das Jahr 1874*, s. 33 i nast.; GVBl 1902, nr 6, poz. 10, s. 15–18.

[232] *Bericht* 1903/04, s. 44–45 pisano, że w nauce przyrody stosuje się wciąż niezadowalające, bo niecelowe, mało dopasowane postępowanie. Zamiast samodzielnych działań uczniów jest nauczanie reguł i praw przyrody. Podręczniki przynoszą też niezbyt użyteczny materiał, np. brak w nich tak ważnej dla życia świata elektryczności. Tylko w szkołach miejskich wykorzystuje się szerzej pomoce dydaktyczne.

[233] MP 1911, nr 6, s. 85–86.

[234] MP 1895, nr 3–4, s. 34–38.

[235] MP 1895, nr 11–12, s. 105–106.

[236] W roku szkolnym 1874/75 na całym Śląsku Austriackim było tylko 5 hal gimnastycznych oraz 10 pokoi przerobionych na sale, dobrze urządzonych placów zaledwie 58.

za 1901/02 władze konstatowały, że rośnie liczba placówek, w których uczy się gimnastyki, a przecież, biorąc pod uwagę cielesną sprawność młodzieży, także i dziewczęta powinny nieobligatoryjnie korzystać z „dobrodziejstw" ćwiczeń gimnastycznych[237].

Jednak nawet nauka kobiecych prac ręcznych długo nie znajdowała żadnego zrozumienia u wiejskiej ludności regionu i pozostawała domeną szkół klasztornych, prowadzonych przez siostry zakonne. I w tym przypadku przeszkodą były względy finansowe oraz brak odpowiednio przygotowanych nauczycielek.

Realizację planów naukowych podsumujmy kolejnym cytatem: „Racyonalny rozkład przedmiotów naukowych da się uskutecznić jedynie na podstawie zdobytych doświadczeń naukowych nad umysłowem i cielesnem znużeniem. Najbardziej nuży umysł matematyka, następnie języki obce, dalej geografia i historya, język ojczysty, nauki przyrodnicze, religia, rysunki, na końcu śpiew. Doświadczenia wykazały, że znużenie umysłowe wzrasta z każdą godziną naukową i z każdem dniem tygodnia, a hygieniczny podział pracy umysłowej wymagałby zupełnego odpoczynku w środku tygodnia, to jest w środę lub we czwartek, ewentualnie pewnych ulg w natężeniu umysłu, to jest umieszczania w tym dniu przedmiotów mniej umysł obciążających. Znając te zasady nie trudno ułożyć rozsądny podział godzin[238]".

[237] *Bericht* 1901/02, s. 40–41. Według statystyki (s. 26) gimnastyki uczono w 151 placówkach na 251 szkół ludowych i wydziałowych Śląska Cieszyńskiego.

[238] MP 1907, nr 5–6, s. 92.

Rozdział 2

Materialne płaszczyzny pracy, czyli zewnętrzne instrumentarium nauczyciela

Podręczniki

Płaszczyzna przygotowania merytorycznego została omówiona, ale istotniejsza wydaje się późniejsza rzetelność wykonywania profesji[239]. Nauczyciel szkoły elementarnej musiał posiadać solidne kompetencje formalne, metodyczne, ale także elementy zewnętrznego wyposażenia nauki, do których między innymi należy podręcznik szkolny. Edukacja w XIX wieku, podobnie jak dziś oparta była na jurydyfikacji, polityzacji czy nacjonalizacji[240], dlatego stosowne przepisy określały, który z podręczników odpowiadał „właściwemu" profilowi nauczania i mógł być dopuszczony do użytku szkolnego.

W Polsce pionierski charakter refleksji nad teoretycznymi podstawami książek szkolnych miały działania KEN, kiedy to sformułowano trzy węzłowe zagadnienia związane z wymaganiami natury formalnej podręcznika, z doborem i układem materiału oraz oceną i kwalifikacją do jego rozpowszechniania[241]. Na Śląsku Cieszyńskim już w czasach reform terezjańskich i józefińskich zwracano uwagę na edukacyjną płaszczyznę użyteczności bezpośredniej, gdzie kształtowano

[239] Założenie, że umiejętność nauczania nabywa się w praktyce towarzyszyło pierwszym preparandom nauczycielskim; zob. K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 31–33; J. Londzin, *Stan szkół*, s. 37.

[240] Przywołajmy słowa Marii Teresy, która powiedziała, że szkolnictwo i edukacja zawsze są sprawą polityczną.

[241] Zob. Cz. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975, s. 18; S. Gawlik, *Grzegorz Piramowicz – idee*, *słowa*, *czyny*, Opole 2006, s. 41.

realnie potrzebne umiejętności i na jej wyraz pośredni, ukierunkowany na lojalną służbę monarchii i cesarzowi. Nie odnajdujemy tu początkowo zasady przystępności i doboru treści, bo jak wynika z opracowań, pierwszymi „podręcznikami" były np. katechizmy (Nowy Testament) z których uczono czytać[242]. Późniejsze abecadlniki, lamentorze czy ślabikarze, bez względu na formę i tytuł, były pierwszą czytanką/elementarzem. Oparto je na ujednoliconych programach nauczania, dlatego wprowadzono zasadę, że w szkołach mogą być stosowane jedynie książki uznane przez władze państwowe. Wszyscy uczniowie zobowiązani zostali do posiadania takowych, a biednym pewną pulę państwo rozdawało za darmo[243].

Powyższe zasady przejął i w wielu miejscach rozwinął PRSz, przede wszystkim podkreślając, że w szkołach nie można stosować obcych podręczników, ale regulamin zajmował się książkami właściwie tylko w aspekcie egzemplarzy darmowych oraz działalności Wydawnictwa Książek Szkolnych [k. k. Schulbücherverlag – dalej: WKSz], które miało monopol na ich druk[244]. Wydawano tabliczki z abecadłem [ABC Täflein lub ABC Täfelchen], wielkie tabele do sylabizowania, książeczki początkowego czytania [Nahmenbüchlein], czytanki dla uczniów, małe ewangelie, przepisy szkolne, wprowadzenia do rachunków do szkół miejskich i wiejskich, takież do kaligrafii[245]. Na Śląsk Cieszyński dostarczano głównie książki drukowane w Wiedniu, Brnie i w Ołomuńcu[246]. Na temat darmowych książek PRSz stanowił, że dzieci biednych rodziców otrzymają bezpłatne podręczniki w taki sposób, że na każdych dwóch uczniów ma przypadać 1 książka, Ewangelia na trzech, gdyż jest używana tylko 2 razy na tydzień. Darmowe podręczniki otrzymywano na podstawie sporządzonych przez nauczycieli, nadzorców i proboszczów zapotrzebowań skierowanych do władz krajowych[247]. Zachowane sprawozdania szkolne z 1805/06 roku potwierdzają, że do większości szkół w regionie docierały darmowe książki podstawowych typów, czyli „Nahmenbüchlein" z małym katechizmem, czytanki i ewangeliarze w dwóch częściach (pierwsza do sylabizowania, druga do czytania)[248]. Zgodnie

[242] Z *Pamiętnika dra Andrzeja Cinciały*, Cieszyn 1900, s. 14.

[243] Zob. J. Madeja, *Elementarze*, t. I, Katowice 1960, s. 14–15.

[244] PRSz, rozdz. XVI, § 320, 328–329.

[245] Podręczniki używane w czasach Franciszka I do nauki religii omawia A. Weiß, *Geschichte der Österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I.* (*1792–1848*), t. 2, Graz 1904, s. 659–672; pozostałe tamże, s. 703–734. Przegląd tytułów podręczników niemieckich (i niemiecko-czeskich); zob. H. Glück, H. Klatte, V. Spáčil, L. Spáčilová, *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918*, Berlin 2002; a polskich: F. Pilarczyk, *Elementarze polskie od ich XVI-wiecznych początków do II wojny światowej*: *próba monografii księgoznawczej*, Zielona Góra 2003.

[246] J. Madeja, *Elementarze*, t. I, s. 123; A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, s. 172, p. 73.

[247] PRSz, § 321–322.

[248] KCC, Zbiory rękopisów i archiwaliów L.J. Szersznika, sygn. DD, VIII 13. Te same pozycje wymienione są w spisie gratisowych książek dla Szkoły Głównej w Cieszynie z 1838 r. i lat następnych, np. w 1848 r.; APC, HUT, sygn. 2a, s. 29, 46, 55, 76b, 157.

z przepisami książki te były przechowywane przeważnie w szkolnych szafach, skrzyniach albo w „Almer", czyli tzw. olmaryjach[249], choć było ich niewiele[250]. Ciągle nieobce były nauczycielom pomoce używane w wieku poprzednim, jak np. tablice, na których wypisywano litery, jakich następnie szukano w katechizmach, bibliach, śpiewnikach czy modlitewnikach.

Podręczniki szkolne nierozerwalnie były związane z językiem wykładowym stanowiącym „narzędzie", nad którym państwo miało administracyjną pieczę. Germanizacja ludności polskiej i czeskiej zamieszkującej te tereny słusznie jest postrzegana jako zjawisko negatywne, ale z drugiej strony była to dla rządzących droga do szeroko rozumianej próby modernizacji monarchii, a także umożliwienia kontaktowania się poddanych z państwowymi urzędami. Problem dwujęzyczności w nauczaniu był podnoszony w XIX wieku, wielokrotnie z sugestiami, że drugi język powoduje wadliwą budowę zdań w języku ojczystym[251]. Wobec dzisiejszych „trendów" językowych, nie wydaje się by miał rację autor artykułu z „Tygodnika Cieszyńskiego", że nauczanie w wielu językach prowadzi do „zmieszania się", a tym samym braku rzetelnego opanowania choćby jednego z nich[252]. Zastanawiające są jednak ówczesne tezy, zakładające, że język niemiecki był potrzebny do gruntowniejszego zrozumienia języka słowiańskiego[253]. Trudno jednak obwiniać ówczesnych autorów podręczników, że zamiast krzewić w nich „słowiańskość", podkreślali wyższość Austrii[254], zwłaszcza, że ta kwestia warunkowała możliwość opublikowania książki. Problemy językowe były zresztą „wiecznie żywe".

[249] Sporadycznie przechowywano je w pokoju nauczyciela lub na plebanii. Jedynie w katolickiej szkole miejskiej w Bielsku podano, że na książki przeznaczono aż trzy szafy przy ścianie, co zapewne wskazuje, że darmowych podręczników było więcej.

[250] Np. szkoła w Gnojniku miała jeden elementarz oraz kilkanaście sztuk bezpłatnych książek do czytania, w Domasławicach 6 podręczników do sylabizowania, 5 małych katechizmów, po kilka sztuk obu części książki do czytania oraz 2 ewangeliarze przechowywane w szafie.

[251] Por. J. Madeja, *Elementarze*, t. II, Katowice 1965, s. 32.

[252] *Stan nauczycielski*, TC 1848, nr 11, s. 83.

[253] Wprowadzając ponownie naukę języka niemieckiego w szkołach słowiańskich w 1853 r., władze argumentowały, że w cieszyńskim komisariacie niewiele dzieci rozumie po niemiecku. Władze krajowe powinny oczekiwać od wprowadzenia tego przepisu nie tylko poznania (przez uczniów) języka niemieckiego, ale też lepszego zrozumienia (przez porównywanie) języka słowiańskiego oraz lepszego ogólnego duchowego ukształcenia dzieci; APC, HUT, sygn. 2b, fol. 60–61.

[254] „Generalnie można stwierdzić, że wszystkie podręczniki, jakie Śliwka napisał, reprezentują tendencje do wyższości Austrii i cesarza ponad wszystko […], gdyby zdobył się na ponadwyznaniowe ich potraktowanie, mogły w zasadniczy sposób przyspieszyć, a może w niektórych wypadkach nawet rozwiązać problemy podręcznikowo-językowe we wszystkich szkołach elementarnych na Śląsku Cieszyńskim", cyt. H. Szebesta, *Pierwsze polskie podręczniki na Śląsku Cieszyńskim do połowy XIX wieku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1980, R. 23, nr 3, s. 369.

Jak napisze J. Londzin, do czasów Marii Teresy w szkołach Śląska Cieszyńskiego kształcono z drukowanych podręczników, przeważnie po czesku, chociaż język polski również uwzględniano[255], a niemieckiego uczono w szkołach wiejskich, w zależności od umiejętności nauczyciela i woli rodziców. Społeczność lokalną regionu stanowili w przeważającej części chłopi polsko- i czeskojęzyczni, którzy posługiwali się mową gminu, gwarą, będącą mieszanką mowy polskiej (czeskiej) z innymi narzeczami[256]. Także w szkołach ludowych pod względem językowym panowała wielka różnorodność[257], dzieci inaczej czytały na czeskich ślabikarzach[258], a inaczej mówiły w szkole i poza nią, wypracowując sobie swoisty kod komunikacyjny. I właściwie „literacki" język niemiecki lub czeski, w którym wydawano podręczniki, był niezrozumiały, zwłaszcza na wsiach. Ówczesne książki sprawiały problemy także nauczycielom, którzy musieli tłumaczyć zawartą w nich treść na język macierzysty uczniów. Problem adekwatności komunikacji między językiem urzędowym, literackim, a tym używanym był mocno odczuwany[259], dlatego Bernard Pawlas, nauczyciel ewangelicki z Puńcowa, a potem z Cieszyna, wydał dwujęzyczny, polsko-niemiecki wokabularz[260].

Wracając zatem do książek, którymi mogła się posługiwać kadra pedagogiczna, trzeba stwierdzić, że wśród metodycznych środków przeważały ogólnodostępne podręczniki niemieckie i czeskie, zwłaszcza te pierwsze[261], dlatego trudno zgodzić się jednoznacznie z twierdzeniem, że obligowane urzędowymi nakazami książki szkolne zazwyczaj nie były stosowane[262]. Na preferowanie

255 J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego*, s. 5–6.

256 „Mowa polska książkowa różniła się od tej, którą lud prawi"; zob. J. Łepkowski, *O mowie polskiej na Śląsku*, „Czas" z 24 IV 1849 r.; por. także Z. Greń, *Śląsk Cieszyński. Dziedzictwo językowe*, Warszawa 2000, s. 22–35.

257 J. Londzin, *Zaprowadzenie języka polskiego*, s. 6.

258 Np. *Slabikář k užívání venkovských škol v císařsko-královskỳch zemích*, Brünn 1825 czy *Slabikář pro dědinské školy v cís.-král. zemích*, Brünn 1835; H. Glück, H.K. Holger, V. Spáčil, L. Spáčilová, *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918*, Berlin 2002, poz. 125, 135.

259 Być może stosowany był dwujęzyczny elementarz J.I. Felbigera *ABC oder Namenbüchlein, zum Gebrauche der Schulen in den kaiserlich-königlichen Staaten*, wydany pierwszy raz w Wiedniu w 1781 r. Tylko przypuszczeniem jest, że sięgano po jego *Nowo zebrane obiecadło do sylabizowania y czytania dla potrzeby osobliwie Górnego Śląska szkół po polsku y po niemiecku wyprawione*, którego wydanie wznawiano jeszcze w I połowie XIX w., jak pisze J. Madeja, *Elementarze*, s. 72.

260 B. Pawlas, *Polsko-niemiecki wokabularz. Zum Nutzen der Trivialschulen In Herzogthum Teschen*, Teschen 1828, K. Prochaska (jedyny znany egzemplarz w KCC, sygn. SZ. X IV 17).

261 Spośród 13 wykazanych w 1778 r. tytułów aż 11 było w języku niemieckim; A. Kubacz, *Szkolnictwo*, maszynopis, przypis 31, s. 199.

262 Tamże, s. 197. Również W. Ogrodziński, *Dzieje piśmiennictwa śląskiego*, Katowice 1965, s. 101 pisał, że w rzeczywistości na Śląsku Cieszyńskim używano tylko podręczników czeskich.

książek czeskich wskazują zapotrzebowania na darmowe podręczniki, których w tym języku zamawiano najwięcej, bowiem kiedy nauczyciele mogli wybierać pomiędzy książkami niemieckimi a czeskimi, woleli te ostatnie. Nie oznacza to, że nauka rzeczywiście była prowadzona po czesku[263]. Nie wiemy skąd pochodziły prywatne podręczniki, które dzieci przynosiły na zajęcia (mogły to być nawet książki, które sprowadzano z Węgier, chociaż przepisy wyraźnie tego zabraniały[264]). Racjonalne było wprowadzenie książek polskich[265], co postulował już w latach 80. XVIII wieku Josef Karl Schipp, a na początku XIX wieku Leopold Jan Szersznik[266], jednak nie uzyskano zgody, gdyż zdaniem władz drukowanie powyższych dla tak małego obszaru nie było wskazane.

Nadal zatem obowiązywały podręczniki w języku niemieckim, uzupełniane przez książki czeskie. Potwierdzeniem jest umowa z 1837 roku między Gubernium morawsko-śląskim, a wydawnictwem Gastla w Brnie[267], która przewidywała druk kilkunastu książek niemieckich. Były to przede wszystkim: „ABCtäfelchen" (tabliczki z abecadłem, zwane też elementarzem ściennym), „Die grossen Buchstabieren Tabellen" (tablice do sylabizowania), „Nahmenbüchlein" (książeczki początkowego czytania[268]) dla uczniów szkół wiejskich i miejskich, czytanki do nauki języka „Kleine Lesebuch" (mała czytanka) oraz kilka wersji tychże przeznaczonych dla wszystkich rodzajów placówek[269].Oprócz powyższych umowa obejmowała druk książek do nauki religii[270], podręcznik wprowadzający do rachunków

263 W cytowanych już sprawozdaniach szkolnych z 1806 r. podano ilość książek bezpłatnych pozostających do dyspozycji szkoły. Wynika z nich, że na 8 miejscowości okręgu bielskiego w 6 szkołach były tylko książki czeskie, a jedynie w Bielsku i Jasienicy niemieckie. Z tym, że w tych okolicach ludności czeskojęzycznej w ogóle nie było. Te same sprawozdania podają, że naukę prowadzi się w języku polskim; KCC, Zb. L.J. Szersznika, sygn. DD, VIII 13.

264 Okólnik inspektora szkolnego z 30 IV 1847 r.; J. Madeja, *Elementarze*, t. I, s. 122.

265 J. Madeja, *Elementarze*, t. I, s. 121 podaje, że na Śląsku Cieszyńskim dzieci korzystały z elementarzy polskich, polsko-niemieckich i niemieckich oraz podaje ich tytuły. Zupełnie mija się to z prawdą, zwłaszcza wobec pism Szersznika i starań o książki w języku polskim.

266 J. Londzin, *Historja Generalnego Wikariatu w Cieszynie*, Cieszyn 1921, s. 11–14.

267 APC, HUT, sygn. 2a, s. 17–20.

268 Trudno nazwać ją abecadlnikiem, gdyż ten z założenia uczył rozpoznawania liter, nie był to też klasyczny elementarz, który uczył czytania i zawierał wiadomości do przyswojenia, a raczej swoistym „sylabnik".

269 Do tego zapewne trzeba zaliczyć *Małe opowiadania* (*Die kleine Erzählungen*) dla szkół wiejskich i miejskich; gramatykę dla uczniów szkół trywialnych i głównych oraz książkę ćwiczeń w czytaniu.

270 *Ewangelium*, *Perykopy ewangelii z listami i lekcjami na dni świąteczne* (dopuszczone w 1833 r.); *Wyciąg z wielkiego katechizmu* oraz *Mały katechizm w pytaniach i odpowiedziach*.

[„Anleitung zum Rechenkunst”], a poza wymienionymi tylko 3 pozycje w języku czeskim (tabliczki z abecadłem, książka o pojęciach i mały katechizm)[271]. Dla wszystkich uczniów przeznaczono książeczkę o obowiązkach poddanych [„Die Pflichten der Unterthenen”].

Lista książek szkolnych powiększała się, poprawiano ich treść, formę i szatę graficzną. Z czasem ukazywało się coraz więcej podręczników z analogicznymi tytułami, zwłaszcza do rachunków[272]. Czytanki składały się z powiastek przystępnych i zwięzłych, ujętych w proste zdania. Należało zwracać uwagę na stopniowanie trudności, materiał miał być krótki, a całość uzupełniona odpowiednimi bajkami, przysłowiami itp.[273].

Choć zasadniczo obowiązywał monopol na druk podręczników, za zezwoleniem władz dopuszczalne było opracowywanie ich „w terenie”. Ponieważ Franciszkowi I zależało na wyznaniowym oddziaływaniu na społeczeństwo, dlatego pierwsze polskie podręczniki powiązane były z funkcją przekazu religijnego. W 1817 roku zgodę na wprowadzenie do szkół uzyskała „Nauka ewangelii Chrystusowej” pastora Andrzeja Pauliniego, która doczekała się 12 wznowień[274]. W 1823 roku ukazała się „Książka modlitewna dla katolickiej młodzieży szkolnej”, której autorstwo przypisuje się ks. Janowi Brzusce, ówczesnemu proboszczowi cieszyńskiemu[275], nie wiadomo jednak czy trafiła ona do powszechnego użytku. Równocześnie ciągle używano niemieckich podręczników do religii, jak chociażby „Geistliches Lehr-Gesang- und Gebethbuch zur grösseren Erbauung der Schuljugend beim katolischen Gottesdienste” z 1828 roku ks. Andrzeja Potiorka, dyrektora Szkoły Głównej w Cieszynie. Z czasem coraz większa grupa dydaktyków z regionu miała odwagę opracowywać książki szkolne, np. Josef Rerich, nauczyciel z Bielska, wydał w 1825 roku niemiecki podręcznik do kaligrafii[276]. Pierwszym polskim elementarzem, a dokładniej jego namiastką, było dziełko, które napisał Karol Kotschy, pastor z Ustronia.

[271] Oraz dwa podręczniki dla szkół żydowskich po niemiecku (*Nahmenbüchlein*; *Lesebuch*).

[272] Np. rozporządzeniem Gubernium z 10 IX 1847 r. wprowadzono od roku 1848 r. nowe podręczniki do nauki rachunków w 3 częściach, przy czym część 2 dla klasy 2 i 3 szkół parafialnych i głównych, a część 3 dla klasy 4; APC, HUT, sygn. 2a, s. 145.

[273] J. Madeja, *Elementarze*, t. 1, s. 63–65, 122.

[274] J. Londzin, *Stan szkół*, s. 19; por. H. Szebesta, *Pierwsze polskie podręczniki*, s. 361–370.

[275] Książka modlitewna dla katolickiej młodzieży szkolnej jako też dorosłej, od pewnego księdza świeckiego diecezji wrocławskiej austriackiego cesarsko-królewskiego Śląska … w Cieszynie 1823 roku u Tomasza Prochaski. Autorstwo Brzuski próbował wykazać J. Londzin, *Kilka druków polsko-śląskich z zeszłego i pierwszej połowy bieżącego stulecia z szczególnym uwzględnieniem innych książek polskich używanych przez ludność polską w Księstwie Cieszyńskiem*, *III Sprawozdanie Gimnazyum polskiego*, 1898, s. 13.

[276] A. Weiß, *Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I.* (*1792–1848*), t. 2, Graz 1904, s. 700.

W 1833 roku do używanego w szkołach ewangelickich polskiego „Katechizmu” M. Lutra Kotschy dodał „Krótkie początki nauki czytania”. W kolejnych dwóch wydaniach dziełko to poszerzył, a w 1853 roku ujął ten dodatek w samodzielny elementarz polski (16 stron), umieszczony przed katechizmem[277].

Jak widać, dążenia polityczne zbiegają się z oddolnymi aspiracjami pedagogów, uwieńczonymi w 1848 roku uzyskaniem zgody na nauczanie w szkołach w języku polskim. W konsekwencji do placówek elementarnych trafiło z czasem więcej podręczników polskich. Katoliccy duchowni, pełniący funkcje nadzorców szkolnych, wystąpili o to jeszcze w marcu 1848 roku[278], jednocześnie postulując, by polskie książki szkolne drukowano pismem łacińskim, a nie jak dotąd niemiecką szwabachą[279]. Zgodę taką uzyskano na podstawie dekretu MWiO z 2 IX 1848 roku, który stanowił, że w przyszłości nauka w szkołach trywialnych oraz trzech niższych klasach szkół głównych powinna być udzielana w języku macierzystym uczniów[280]. Jednak nauczyciele w szkołach Śląska Cieszyńskiego mogli korzystać z polskich podręczników (dla Galicji) dopiero po jakimś czasie, a wprowadzenie ich do szkół nie było łatwe, m.in. dlatego, że władze gubernialne w Brnie (działające do końca 1849 roku) nadal przysyłały podręczniki czeskie[281], których używano w niektórych placówkach jeszcze przez kilka lat. Język polski wprowadzono do szkół trywialnych w siedmiu z ośmiu dekanatów[282].

[277] Ostatnio R. Czyż, *Polonica z biblioteki przy ewangelickiej szkole elementarnej w Wiśle* (*1859–1876*), [w:] *Studia z dziejów kultury piśmienniczej na Śląsku Cieszyńskim*, pod red. J. Spyry, K. Müllera, Cieszyn 2011, s. 210 (e-book dostępny na stronach Książnicy Cieszyńskiej).

[278] Rewolucja w monarchii wybuchła 15 III 1848 r., a już 16 III duchowieństwo dekanatu jabłonkowskiego podpisało petycję do ministerstwa o zniesienie książek i podręczników czesko-morawskich, których dzieci zupełnie nie rozumieją, i które są obce także nauczycielom i pomocnikom oraz wpprowadzenie we wszystkich szkołach ludowych podręczników polskich; J. Londzin, *Zaprowadzenie języka*…, s. 8. Przygotowało także osobną petycję do parlamentu, domagając się wprowadzenia we wszystkich szkołach komisariatu polskich podręczników i nauki w języku polskim; tamże, s. 14.

[279] Później ukazała się u K. Prochaski za zezwoleniem władz *Nauka czytania polskiego literą gotycką oraz z naprowadzeniem do pisania i do litery łacińskiej*, Cieszyn 1853; F. Pilarczyk, *Elementarze polskie*, s. 377, poz. 1302.

[280] Drugi dekret ministerialny z tegoż dnia zezwalał na zaopatrywanie się szkół śląskich w podręczniki drukowane po polsku przez Wydawnictwo Szkolne dla Galicji.

[281] J. Londzin, *Zaprowadzenie języka*, s. 18–19, 34.

[282] Z wyłączeniem frydeckiego, zamieszkałego przez ludność czeską. Później także w kilku wsiach z dekanatu karwińskiego, po protestach przełożonych gmin oponujących przeciwko usunięciu morawskich podręczników i języka, który był „zawsze” w szkołach; J. Londzin, *Zaprowadzenie*, s. 28–33.

Jak napisano wyżej, do cieszyńskich szkół trafiły najpierw polskie podręczniki przeznaczone dla Galicji[283], a od roku szkolnego 1853/54 drukowane w Wiedniu w WKSz: „Pierwsza książka do czytania i nauki języka polskiego dla katolickich ludowych szkół w cesarstwie austriackim" i „Elementarz dla katolickich szkół ludowych w cesarstwie austriackim". W 1858 roku w WKSz ukazała się „Druga książka do czytania i nauka języka polskiego dla szkół ludowych katolickich"[284]. Wprowadzano także polskie podręczniki do rachunków[285]. Niemiecki pozostał językiem wykładowym większości placówek miejskich (w Bielsku, Frydku, szkoła dla dziewcząt w Cieszynie), a polski wprowadzono w Szkole Głównej w Cieszynie, jednak na prośbę radców miejskich, władze w Opawie 22 IV 1850 roku przywróciły język niemiecki, a polskiego miano uczyć jako przedmiotu[286].

Zmieniały się także niemieckie książki szkolne. Preferowane nauczanie poglądowe skutkowało wprowadzaniem elementarzy z pokaźną liczbą ilustracji i bajek, mających ułatwiać zrozumienie materiału. Według rozporządzenia MWiO z 17 III 1851 roku[287], do placówek niemieckich, zamiast dotychczasowych podręczników autorstwa Theodora Vernalekena, wprowadzono: „Erstes Büchlein für Kinder für die unterste Klasse in den österreichischen Volksschulen" Moriza Aloisa Beckera i oraz „Erstes Sprach- und Lesebuch für die katholischen Volksschulen im Kaiserthume Österreich"[288], a w dokumencie z 1852 roku polecono stosować „Zweite Sprach- und Lesebuch" (była to książka do kolejnego oddziału). Decyzją z 29 VIII 1853 roku ministerstwo wprowadziło jako podręcznik do nauki rachunków wydany przez WKSz „Übungsbuch beim Rechnungs-Unterrichte für Schüler 2 und 3 Klasse", wraz z metodycznym wprowadzeniem, a w 1854 roku zaleciło do nauki śpiewu w szkołach ludowych „Leitfaden" Franza Wiesnera[289]. Wspomniane już rozporządzenie z 1855 roku dokładnie regulowało naukę w czteroklasowych szkołach parafialnych, wymieniając obowiązujące w nich podręczniki[290].

[283] Tamże, s. 20. Niektóre z podręczników używanych w tym czasie trafiły potem do biblioteki szkolnej w Wiśle; omawia je R. Czyż, *Polonica*.

[284] APC, HUT, sygn. 2b, s. 277–278; por. J. Madeja, *Elementarze*, t. 1, s. 121.

[285] Z początkiem roku szkolnego 1856/57 ministerstwo wprowadziło do szkół z polskim językiem nauczania *Ćwiczenia rachunkowe dla szkół ludowych w cesarstwie austriackim*; tamże, s. 71, 225–226.

[286] APC, HUT, sygn. 2a, s. 182–183.

[287] Tamże, sygn. 2b, s. 19, 52. Pisze o tym Madeja, *Elementarze*, t. 1, s. 122 i p. 79.

[288] Jednak władze w Opawie 27 I 1852 r. musiały przypominać, że w niemieckich szkołach ludowych, które wprowadziły podręcznik *Erste Sprach- und Lesebuch*, nie może być używany żaden inny podręcznik do nauki gramatyki; APC, HUT, sygn. 2b, s. 19, 33.

[289] Tamże, s. 71, 101. W końcu decyzja ministerialna z 20 V 1859 r. wprowadziła do szkół kilka katechizmów wydanych przez WKSz (mały, wielki, wyciągi z nich… itd., s. 290).

[290] Rozporządzenie 15 III 1855 r. § 4: podręcznikami są: *Fibel* i 4 części *Sprach- und Lesebuch*; APC, HUT, s. 169–185 Por. np: *Lesebuch für die vierte Klasse der katholischen Haupt- und Stadtschulen im Kaiserthum Österreich*, Wien 1862.

W tymże roku w Szkole Głównej w Cieszynie zezwolono na książki niemiecko-polskie, oparte na elementarzu Franza Hermanna[291].

Zezwolenie na edukację w języku macierzystym nie oznaczało rezygnacji władz centralnych w Wiedniu z równoczesnego nauczenia języka urzędowego. W 1853 roku ministerstwo zdecydowało o rozszerzeniu niemieckiego w szkołach cieszyńskiego komisariatu, chociaż z oficjalnych sprawozdań wiadomo było, że dzieci, które rozumieją ten język, jest niewiele. W następnych latach władze kładły nacisk na takiż profil kształcenia, dostarczając egzemplarze bezpłatnych podręczników niemieckich, a także nagradzając nauczycieli, którzy wyróżniali się gorliwością w nauczaniu języka niemieckiego[292]. Wprowadzono też stosowne podręczniki i dołączano do nich metodykę nauczania elementarnego[293], która wymagała oryginalności nauczania „dwujęzykowego". Warto wspomnieć, że w 1859 roku ukazało się u Karola Prochaski kolejne wydanie „Słowniczka polsko-niemieckiego do użytku szkolnego"[294].

Z jakich tytułów można było uczyć w szkołach Śląska Cieszyńskiego w okresie od Wiosny Ludów do 1869 roku najlepiej pokazuje pismo Rządu Krajowego w Opawie z 21 VI 1859 roku, które przypominało nauczycielom, że zobowiązano ich do dokładnej realizacji całości podręcznika i nie mogą sobie pozwalać na własny wybór książek i samodzielne postępowanie z materiałem. I tak w klasie pierwszej dla szkół czeskich przepisany był elementarz pt. „Slabikař pro katolické školy w cis. rakuskem", a w polskich „Elementarz dla katolickich szkół ludowych w cesarskie austr.". W klasie drugiej (dzieci z reguły 8–9 lat) dla szkół niemieckich był przeznaczony „Erste Sprach- und Lesebuch für katol. Volksschulen", a w placówkach czeskich korzystano z „Prvni čitanka a mluvnicy pro katolické školy w cis. rakuskem", w polskich z „Pierwszej książki do czytania a nauki języka polskiego dla

[291] Szerzej J. Madeja, *Elementarze*, t. 1, s. 122, 124, 235. W 1853 r. ministerstwo zaleciło, aby z braku podręczników przy nauce powtarzającej korzystać z książek szkół trywialnych; APC, HUT, sygn. 2b, s. 56.

[292] Rząd Krajowy w Opawie wydał 7 X 1854 r. zarządzenie o popieraniu nauki niemieckiego w szkołach słowiańskich, zobowiązujące nadzór szkolny do zwracania uwagi na postępy uczniów nie tylko w macierzystym języku słowiańskim, ale także w języku niemieckim, co jest niezbędne dla obywatelskiego postępu oraz rozwoju nowej generacji, zwłaszcza w kraju mieszanym etnicznie; J. Londzin, *Zaprowadzenie języka*, s. 23–27; A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 90–92.

[293] Łączyły się one z wprowadzoną decyzją MWiO z 4 VI 1854 r. *Praktyczną gramatyką niemieckiego języka*; APC, HUT, sygn. 2b, s. 96, 205–206.

[294] K. Estreicher, *Bibliografia polska*, t. 4, s. 287 cytuje *Słowniczek polsko-niemiecki*, zawierający najważniejsze wyrazy, odmiany słów i rozmowy dla szkolnego i podręcznego użytku, piąte, poprawne i pomnożone wydanie, Cieszyn 1859. Katalog J. Śniegonia z Wisły informuje (wg R. Czyż, *Polonika*, s. 214, p. 53), że autorem był B. Gawlas. Zapewne chodzi tu jednak o Pawlasa; zob. przyp 260.

katolickich szkół ludowych w cesarstwie austr.". W klasie trzeciej (11–12 lat) dla szkół niemieckich podręcznikami były: „Zweite Sprach- und Lesebuch für katolische Stadt- und Hauptschulen" albo „Lesebuch", w szkołach czeskich „Druha čitanka a mluvnicy pro katolické školy w cis. rakuskem", a w polskich „Książka do czytania na klasę trzecią dla drugiej klasy szkół miejskich"[295].

Osobnym problemem były podręczniki w szkołach ewangelickich. Tymi ośrodkami opiekowały się zbory, co w niektórych wypadkach dawało im większą swobodę. Dla nich także wydawano podręczniki (zarówno po niemiecku, jak i po polsku[296]), które ukazywały się w WKSz z dużym opóźnieniem i niejednokrotnie nie odpowiadały miejscowym potrzebom. Być może także pod wpływem idei Friedricha Adolfa Diesterwega, którego postulaty nauczycielom Śląska Cieszyńskiego nie były obce, oraz w wyniku dyskusji prowadzonych na konferencjach nauczycielskich[297], na jednej z nich, w kwietniu 1849 roku poddano projekt wydania elementarza, nad którego opracowaniem obradowano dłuższy czas. W 1850 roku książeczka była gotowa, jej „przepisania" podjęli się Jan Kotas i Jan Śliwka[298]. Dopiero jednak w 1852 roku wydano „Początki czytania dla użytku szkół ludowych w Górnym Śląsku" jako dzieło Śliwki, ale ze względu na błędy, podręcznik nie zyskał aprobaty braci nauczycielskiej. Za to „Początki czytania dla ewangelickich szkół ludowych na Szląsku Austriackim" z 1854 roku, także ułożone przez tandem: Śliwka – Kotas, cieszyły się większym uznaniem. Śliwka nie poprzestał na tym podręczniku i w pięć lat później ukazały się „Piosnki dla dziatek z melodiami". Śledząc kolejne publikacje tego autora, dostrzec można staranność i regularność podjętych przez niego zobowiązań, a przecież jeszcze na łożu śmierci pracował nad kolejnym opracowaniem[299]. Wszystkie one miały poszerzać podstawę programową przewidzianą dla szkół elementarnych, a nade wszystko rozbudzać dążenia do dalszego kształcenia w języku ojczystym.

[295] Podręczniki używane w szkołach trywialnych w okręgu frydeckim (bez Frydku) wymienia A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 93. W tytule widać problem niejednoznaczności stosowania słów klasa, oddział, stopień.

[296] *Erstes Sprach- und Lesebuch für die evangelischen Volksschulen im Kaiserthume Österreich*, Wien 1855; *Pierwsza książka do czytania i nauki języka polskiego dla ewangelickich szkół ludowych w cesarstwie austriackim*, Wiedeń 1857.

[297] E. Buława, *Formowanie się intelektualnego, światopoglądowego i zawodowego oblicza polskiego nauczycielstwa szkół ludowych na Śląsku Cieszyńskim do 80. lat XIX wieku*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła*, s. 223–224.

[298] K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 52. To wciąż najpełniejsza charakterystyka podręczników J. Śliwki, choć pisano o nich bardzo często (np. H. Szebesta, *Pierwsze polskie podręczniki*, s. 367–369). Po latach krytycznie o podręcznikach Śliwki wypowiadano się na łamach „Gwiazdki Cieszyńskiej". Zapewne czyniono to także z powodu antagonizmów personalnych pomiedzy P. Stalmachem a wspomnianym autorem książek.

[299] Zob. K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 52–71. Tytuły książek Jana Śliwki wypisane są na jego nagrobku znajdującym się na cmentarzu ewangelickim w Cieszynie.

Reforma szkolna z 1869 roku także w kwestii podręczników przyniosła znaczące zmiany. Utrzymano zasadę stosowania w szkołach jedynie książek dopuszczonych przez władze oświatowe, ale obowiązujące w tym względzie przepisy i praktykę doprecyzowano[300]. Zgodnie z tym rozporządzeniem z 23 XI 1869 roku, ministerstwo uregulowało sposób zatwierdzania podręczników. Podania o książki do użytku szkolnego należało składać do władzy krajowej, a ta miała kierować proponowane egzemplarze do zaopiniowania przez fachowców, czyli w praktyce nauczycieli, którzy mieli z tych podręczników uczyć. Ostateczną decyzję podejmował minister, po czym następowała publikacja tego werdyktu w Dzienniku Urzędowym MWiO[301]. Pomimo, że dydaktycy uczestniczyli w układaniu listy podręczników, sądzić można, że nie wszyscy stosowali się do nakazu korzystania z ustalonego spisu książek[302], dlatego okręgowe konferencje nauczycielskie miały badać przedkładane podręczniki i wysuwać propozycje wprowadzenia nowych[303]. Władze do powyższych list z „wzorowymi tekstami naukowymi" przykładały ogromne znaczenie, a decyzja MWiO z 25 III 1873 roku podkreślała zakaz stosowania niedopuszczonych podręczników oraz wszystkich innych pomocy szkolnych, czyniąc za to osobiście odpowiedzialnych inspektorów, dyrektorów szkół i samych nauczycieli[304]. Zatem podręcznik mógł opracować każdy, ale o jego wprowadzeniu do szkół decydowało MWiO na podstawie wniosku złożonego przez władze krajowe[305]. Zezwolenie ważne było przez rok i dotyczyło aktualnego

[300] Ustawa z 14 V 1869 r. § 8 i 19.

[301] RGBl 1869, nr 75, poz. 170, s. 599. Jedynie druk w WKSz był równoważny było z zatwierdzeniem. Drugi wyjątek dotyczył krajów, w których KRSz powołano jeszcze przed Ustawą z 1869 r., jak np. w Galicji; K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 5.

[302] W piśmie z 7 X 1872 r. MWiO informuje o stwierdzanych przez inspektorów nieprawidłowościach i surowo przypomina, że zakazana jest nauka z niedopuszczonych podręczników, nawet jako z książek pomocniczych; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 54.

[303] Rozporządzenie MWiO z 8 V 1872 r., RGBl numer poz. 68, § 2, ust. 2. W czasopismach nauczycielskich, np. w „Schlesisches Schulblatt" często pojawiają się recenzje różnych podręczników. Opiniowanie podręczników jest stałym punktem konferencji nauczycielskich, np. okręgowa konferencja w Cieszynie 10 VIII 1872 r., omawiała wydany przez WKSz w 1871 r. podręcznik *Początki języka niemieckiego dla szkół ludowych*; APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 42.

[304] VBl 1873, nr 9, poz. 53, s. 199–203. Zakazano stosowania podręczników bez podania autora. Przepisy obejmowały także szkoły prywatne. Decyzja z 29 III 1880 r. podkreślała konieczność uzyskania ministerialnego zatwierdzenia książek do nauki religii w prywatnych szkołach ewangelickich; VBl 1880, nr 8, poz. 9, s. 41–42; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 54–58.

[305] Sądząc z miejsca wydania, także na Śląsku Cieszyńskim znane były elementarze służące nauce dzieci niechodzących do szkoły; F. Pilarczyk, *Elementarze polskie*, s. 346, poz. 822, 824.

wydania książki, zatem ministerstwo aktualizowało regularnie listę książek szkolnych. Spis z 1875 roku[306] obejmował ponad 150 tytułów (najwięcej oczywiście w języku niemieckim – 86, mniej czeskim – 42 oraz polskim – 31[307]), podzielonych na podręczniki do szkół ludowych pospolitych i wydziałowych oraz według poszczególnych dyscyplin. Podobne tytuły nosiły wszystkie książki do nauki religii[308]. Najliczniejsza na liście była jednak grupa niemieckich czytanek, wśród których naczelne miejsce zajmowały te wydane przez WKSz (były to elementarze dla kolejnych klas szkół ludowych). Spis obejmuje także książki, które ukazały się w prywatnych wydawnictwach[309]. W pozycjach niemieckich dla szkół ludowych pospolitych wielokroć powtarzają się elementarze (39), podręczniki do nauki śpiewu (9), ale także książki do nauki drugiego języka, wśród których znalazł się „Elementarz polski dla dzieci niemieckich”[310]. Podręczniki czeskie nie odbiegały formą od wymienionych, jeśli chodzi o naukę religii katolickiej (8) oraz czytanki (10). Więcej za to było tytułów do nauki drugiego języka (9, w tym 4 do nauki niemieckiego) i rachunków (9), natomiast ubogo w książki do geografii (1), fizyki (1) i geometrii (1). Dla szkół wydziałowych przeznaczone były 3 czeskie podręczniki o realiach[311]. Polskich podręczników (bez listy z Galicji) do religii katolickiej wymieniono 5. W grupie 13 książek do nauki czytania były 4 elementarze oraz 4 czytanki do różnych klas (w tym 1 dla szkół ewangelickich), poza tym 6 podręczników do nauki języków, 5 podręczników do rachunków oraz wzory pisania dla szkół ludowych i śpiewnik dla szkół ludowych Wojciecha Wojnarskiego.

306 VBl 1875, nr 29, s. 155 n.; VBl 1876, nr 9, s. 67. Odtąd regularnie co roku (w indeksie pod *Lehrtexte für Volks- und Burgerschule*). Pierwsze spisy przedrukowały kalendarze nauczycielskie (*Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1875*, Troppau 1874, s. 111–122; *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1876*, Teschen 1875, s. 126–136).

307 Poniższe dane liczbowe należy traktować szacunkowo, gdyż często podręczniki składały się z kilku części dla różnych klas, wydawano osobne edycje dla chłopców i dziewcząt, do spisu trafiały kolejne wydania, czasem bywało ich po kilkanaście. Trudno więc jednoznacznie stwierdzić, co było odrębnym tytułem.

308 Dla religii katolickiej wymieniono 8 pozycji, m.in. *Mały Katechizm* i *Wielki Katechizm*, a 3 książki dla wyznawców judaizmu. Spis nie wymienia żadnego zatwierdzonego podręcznika dla religii ewangelickiej (zob. wyżej – protestanci starali się regulować to sami).

309 Oprócz czytanek ogólnych spis ujmuje takie, które przeznaczone były dla szkół katolickich (7 tytułów), ewangelickich (4) i żydowskich (4).

310 W grupie podręczników dla szkół wydziałowych wymieniono gramatyki i czytanki (8 tytułów) oraz gramatykę do języka francuskiego (2). Pozostałe książki do geografii (8), przyrody (7), fizyki i chemii (1), arytmetyki (3) oraz 5 innych przeznaczone były dla obu rodzajów szkół.

311 Niektóre dla Śląska już wcześniej opracował Karel Hradecký, np. *Počátky německé mluvnice pro české žáky škol národních*, Troppau 1865; H. Glück i in., *Deutsche Sprachbücher in Böhmen*, poz. 199.

Spis zatwierdzonych książek opublikowany dziesięć lat później[312] zawierał już 149 pozycji w języku niemieckim, w tym 49 do nauki religii zarówno katolickiej i ewangelickiej[313]. Podręczników w języku czeskim wymieniono 58, w tym 15 do nauki religii oraz 2 czytanki (jedna obejmowała 8 części), książki do nauki języka podstawowego (2) oraz do nauki drugiego języka (10 – wszystkie do niemieckiego)[314]. Znacząco zmniejszyła się (do 15), liczba książek szkolnych w języku polskim. Wśród nich były 4 podręczniki do nauki religii katolickiej, 2 do religii ewangelickiej oraz 4 elementarze i czytanki, z czego aż 2 pozycje Adama Ruscha, 2 podręczniki do nauki drugiego języka (niemieckiego) i 2 książki do nauki rachunków oraz śpiewnik autorstwa Karla Hussaka z Cieszyna.

W 1914 roku lista podręczników obejmowała już kilkaset pozycji, głównie w języku niemieckim, w tym także edycje dla osób niewidomych, głuchych, jąkających się i niedorozwiniętych. Samych tylko czytanek dla pospolitych szkół ludowych wymieniono 43 tytuły. W grupie podręczników do szkół wydziałowych znacznie wzrosła liczba dostępnych książek do rachunków i geometrii (30), historii (13), geografii (19), przyrody (19) oraz śpiewu (18) i czytanek (11)[315]. Lista pokazuje jednoznacznie, że nauczyciele niemieckich szkół Śląska Cieszyńskiego mieli bez porównania większy wybór podręczników, od tych którzy uczyli w szkołach polskich czy czeskich.

Jak napisano, o korzystaniu przez nauczycieli z konkretnego podręcznika decydowały władze szkoły, ale wybór ten był możliwy tylko w ramach spisu książek dopuszczonych przez ministerstwo i wybranych na dany rok dla całego powiatu przez okręgową konferencję nauczycieli. W przykładowej liście podręczników, zatwierdzonych w okręgu szkolnym Bielsko-kraj w roku szkolnym 1894/95[316], czołowymi autorami elementarzy niemieckich pozostają: Georg Ullrich, Josef Vogl, Franz Branky, Karl Kummer, Raimund Hofbauer; książki do rachunków zmonopolizował Franz Močnik, a naukę śpiewu Johann Schober i Wladimir Labler. Ogółem lista podręczników niemieckich obejmowała 31 pozycji, natomiast w języku polskim o połowę mniej (17) i były to w przeważającej części książki do nauki religii, będącej przekładami autorów niemieckich oraz podręcznik Georga Klusa i 2 Jana Śliwki[317]. Wśród podręczników do

312 VBl 1885, nr 11, poz. 19, s. 91–117.

313 W tym praca F. Schur, R. Hertrich, *Evangel. Gesangschulbuch*, wydana przez zbór ewangelicki w Bielsku.

314 Do szkół ludowych zatwierdzonych było 5 kilkuczęściowych czytanek.

315 VBl 1914, nr 13, poz. 25, s. 317–412; tamże, s. 413–468 spis pomocy szkolnych.

316 Spis podręczników zatwierdzonych przez KRSz 18 IX 1894 r. *Amts-Blatt der k.k. Bezirkshauptmannschaft Bielitz und des k.k. Bezirksschulrathes für den Landbezirk Bielitz 1894*, s. 129–130.

317 G. Klus, *Melodye pieśni kościelnych*; J. Śliwka, *Krótka historya kościoła chrześcijańskiego*; J. Śliwka, *Historye biblijne do nauki dziatek*.

tzw. podstaw wymieniono opracowanie Viktora Terlitzy, Jerzego Kubisza i Atanazego Pacuły, a także Armanda Karella oraz Adama Wałacha. Wśród autorów podręczników do rachunków królował F. Močnik[318], a książkę do śpiewu opracował Karl Hussak.

Zachowane archiwalia szkół ludowych, zwłaszcza wiejskich, rzadko pozwalają na dokładne poznanie tytułów podręczników, które rzeczywiście były używane w danej placówce. Sprawozdania ze swojej działalności publikowały sporadycznie[319], częściej temat ten uwzględniano w zachowanych kronikach[320]. Generalnie szkoły wybierały podobne zestawy podręczników, a do najpopularniejszych autorów, obok wyżej wymienionych, można zaliczyć: Józefa Ambrosa, Roberta Niedergesäßa, Johanna Strehla, Wilhelma Ernsta, Adalberta Proschko, Franza Pommera, Konrada Krausa i Moritza Habernala oraz Josefa Lehmanna.

Na listach podręczników dopuszczonych do szkół przez MWiO coraz częściej pojawiały się podręczniki „rodzime". I w tym zakresie początkowo dominowali autorzy niemieccy, np. Anton Peter, dyrektor seminarium w Cieszynie i jego „Heimatkunde des Herzogthums Schlesien" (wydana w 1880 roku), Alfons Metzner, kierownik szkoły wydziałowej w Cieszynie z „Der Rechenunterricht in der Volks- und Burgerschule"[321], ale także Karl Hussak i „Śpiewnik szląski". Podstawą nauki gramatyki czeskiej od 70. lat XIX wieku był podręcznik autorstwa Karela Hradecký'go, nauczyciela seminarium w Opawie[322].

Dla Polaków, stanowiących najliczniejszą grupę mieszkańców regionu, najważniejszym był jednak podręcznik do nauki języka rodzimego oraz polskie wydanie książki do niemieckiego, bo przecież nauczyciele zobowiązani byli uczyć tego języka. I tak, bezpośrednio po 1869 roku Jan Śliwka wydał

[318] Podręczniki F. Močnika były używane przez kilka pokoleń i tłumaczone na wszystkie języki ludów austriackich; zob. MP 1893, nr 1, s. 10.

[319] Por. *Zweites Jahres-Bericht der vierklassigen Communal-Volksschule für Knaben und Mädchen in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1871–72*, Teschen [1872], s. 16–20, że zmieniono podręczniki i wprowadzono m.in. Ambrosa, Niedergesäßa, Močnika.

[320] Zwłaszcza szkół ludowych i wydziałowych w Cieszynie (zob. APC, Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Chłopców w Cieszynie 1873–1931, sygn. 1, s. 167; APC, Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1870–1924, sygn. 1, dział IV; APC, Publiczna Szkoła Ludowa dla Chłopców w Cieszynie 1870–1943, sygn. 1), szkoły ćwiczeń przy seminarium naucz. w Cieszynie (APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 14 i 15), ale także Kronika szkoły ludowej w Grodźcu (Biblioteka Muzeum w Skoczowie) czy Kronika Szkoły Ludowej i Wydziałowej w Skoczowie z lat 1903–1920, s. 75–78; tamże, sygn. 1804.

[321] Sch.Sl. 1890, s. 135–136 szerzej o jego podręczniku.

[322] Dopuszczono go też do użytku w szkole ćwiczeń przy seminarium nauczycielskim w Cieszynie; APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 13.

kolejną publikację, która miała ambicje pełnić funkcję polskiego podręcznika do gramatyki[323]. Ostatecznie do szkół weszła konkurencyjna książka Adama Ruscha, nauczyciela niemieckiej szkoły w Bielsku, która została opracowana na zlecenie KRSz, a wydana pt. „Elementarz podług metody analityczno-syntetycznej" przez WKSz w Wiedniu[324]. Została wdrożona do szkół w roku szkolnym 1875/76, razem z paralelnym podręcznikiem czeskim K. Hradecký'go „Čítanka pro první třídu obecných škol dle metody analiticko-synthetické". Rusch opracował i wydał także podręcznik „Pierwsza książka do czytania dla szkół ludowych z dodatkiem nauki języka niemieckiego", który trafił do szkół, podobnie jak druga czytanka Hradecký'go w roku szkolnym 1877/78[325]. W konsekwencji, decyzją MWiO z 14 V 1877 roku, w szkołach okręgów Bielsko-kraj, Cieszyn, Frysztat od następnego roku szkolnego zakazano stosowania podręczników dla polskich szkół w Galicji. Na ich miejsce wprowadzono ww. elementarz analityczno-syntetyczny Ruscha, a w tych szkołach, w których uczyło się metodą łącznego czytania i pisania – „Naukę czytania poprzedzoną pisaniem" oraz wymienioną „Pierwszą książkę do nauki i czytania" A. Ruscha[326].

Przez następne dwie dekady książki Ruscha i Hradecký'go były podstawowymi podręcznikami w polskich i czeskich szkołach na Śląsku Cieszyńskim, choć na oficjalnych konferencjach nauczycielskich podnoszono potrzebę ich zmiany[327]. Wymieniany wcześniej podręcznik autorstwa inspektora okręgowego Viktora Terlitzy i dwóch nauczycieli ludowych Jerzego Kubisza i Atanazego Pacuły, jest anonsowany już w 1892 roku[328]. Do powstania tej książki doprowadziły postulaty o zmianę metodyki nauczania, zgłaszane podczas konferencji nauczycielskich, zwłaszcza okręgowej w Bielsku. Próby „przerobienia" według nowych metod przestarzałego podręcznika A. Ruscha zaowocowały zupełnie nową pozycją, którą wydrukowano w WKSz już w 1889 roku, ale przez trzy lata musiała czekać bezużytecznie, dopóki nie wyczerpały się nakłady dawnych elementarzy[329].

[323] *Książka do czytania dla wyższych oddziałów szkół ludowych. Ułożył z polecenia konferencji nauczycieli* […]. Cieszyn, nakładem E. Feitzingera, 1871. MWiO dopuściło ją do szkół decyzją z 11 XII 1871 r.; APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 37.

[324] Elementarz podług metody analityczno-syntetycznej (*Elementarbuch nach der analytischsynthetischen Methode*), Wien 1874. Ukazywał się bez nazwiska autora.

[325] *Bericht* 1875/76, s. 16, 1877/78, s. 12.

[326] APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 43.

[327] Wielu informacji o dyskusji na temat podręczników dostarcza „Miesięcznik Pedagogiczny".

[328] Już w piśmie z 22 I 1892 r. KRSz informowała dyrekcję seminarium naucz. w Cieszynie, że WKSz chce w roku szkolnym 1892/93 wprowadzić do szkół nowy podręcznik w j. polskim, mianowicie *Elementarz* autorstwa V. Terlitzy, jako pierwszą z całej serii; APC, K.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen, sygn. 13. Por. MP 1892, nr 9, s. 107.

[329] MP 1892, nr 10, s. 114–116; nr 11, s. 124–127. Tu szeroko opisane zasady ułożenia elementarza.

Jednocześnie powstały też podręczniki opracowane przez cieszyńskiego okręgowego inspektora szkolnego Armanda Karella, zatem najpotrzebniejsze książki do elementarnej nauki języka polskiego oraz dwie inne do nauki podstaw języka niemieckiego w polskich szkołach[330]. Pojawił się też „Słownik niemiecko-polski i polsko-niemiecki" Jerzego Kluza[331]. Książki przedmiotowe oraz ich właściwe opracowanie stały się priorytetem w hierarchii nauczycielskich celów. Jak pisano: „Czytankę uważa przeważna część nauczycieli za największą pomoc w nauce realiów, za ich alfę i omegę. […] Czytanka służyć ma do utwierdzenia tego, czego świeżo nauczono, ma być drogowskazem, oazą zieloną, powabnem malowaniem, ale nie suchem wyliczaniem nazw, nudnym opisem, bezpodstawnem objaśnianiem fizykalnych lub chemicznych doświadczeń. Istniejące u nas czytanki, tak polskie jak i niemieckie, nie zastosowały się do powyższej zasady. Poświęcają one zaledwie siódmą część etyce, a lwią część realiom. Chociaż ta druga aż nadto wystarcza, jest jednak tak sucha, że nie odpowiada zasadom pedagogii, a przede wszystkiem nudzi oschłą treścią uczniów i nauczyciela" [332]. Ważne dla grona pedagogicznego było też, by książek nie zastępować innymi zbyt często[333], dlatego na konferencji okręgowej w Skoczowie w lipcu 1897 roku zaapelowano, by zmiany czyniono co pięć lat[334]. Pojawiały się artykuły uwzględniające historyczny rozwój podręczników, zmiany metodyczne na przestrzeni lat i wskazówki nowych prądów[335]. W 1904 roku walne zgromadzenie PTP postanowiło, by każde z kółek zajęło się zbieraniem, ocenianiem i uporządkowaniem materiałów do podręczników różnych przedmiotów, bo metodyka nauczania zrobiła takie postępy, że należy znów gruntownie je opracować[336].

Szkoła rozwijała się prężnie, zmieniała się świadomość pedagogiczna, dlatego wkrótce krytykowano nie tylko przestarzałe książki Armanda Karella[337], ale

[330] *Książka do czytania dla austryackich szkół ludowych*, cz. II, Wien 1892; *Grammatyka języka polskiego dla austryackich szkol ludowych*, cz. I–II, Wien 1892; *Nauka języka niemieckiego dla austryackich szkół ludowych pospolitych*, cz. 1 i 2, Wien 1894 (napisana wraz z A. Wałachem).

[331] Por. MP 1892, nr 10, s. 117.

[332] P. Matula, *Nauka realiów w szkole ludowej*, MP 1895, nr 11, s. 109.

[333] MP 1896, nr 3, s. 32.

[334] MP 1897, nr 8 i 9, s. 103.

[335] MP 1902, nr 10, s. 119; MP 1904, nr 4, s. 53; MP 1904, nr 5, s. 75–77; MP 1904, nr 7, s. 101–103.

[336] MP 1904, nr 5, s. 68–74.

[337] Tu pozwolę sobie zamieścić dygresję, że Emanuel Selbor na początku XX w. przepowiadał niezmienną i rosnącą wartość książek Karella, które miały osiągnąć niebywałą wartość „…czy to historyczną lub humorystyczną, egzotyczną albo antykwaryczną, czy wreszcie cudaczą, dość że przepowiadam im wielką wartość na rok 2000 i że z tego względu trzebaby zawczasu dbać o ich zakonserwowanie"; zob. E. Selbor, *Muzeum pedagogiczne*, MP 1904, nr 2, s. 17.

także Jana Śliwki[338], co wskazuje, że naprawdę liczyła się tylko merytoryczna wartość podręczników.

W styczniu 1906 roku na posiedzeniu Zarządu Głównego PTP uchwalono wydanie czytanki w 5 częściach[339]. Obok znanego J. Kubisza pojawiły się nowe nazwiska przewidywanych autorów: Bogusław Heczko, Franciszek Popiołek, Józef Góral. Żadna z tych książek nie doczekała się 50 wydań, jak miało miejsce w wypadku „Elementarza" Promyka (Konrada Pruszyńskiego), który to w 1893 roku został uznany za najlepszy elementarz świata, to zaspokajały palące potrzeby miejscowych nauczycieli. Kolejni dydaktycy podejmowali próby „układania" książek do historii, geografii i historii naturalnej[340], choć niewielu miało szansę, aby ich prace ukazały się drukiem. Także władze oświatowe wykazywały zainteresowanie reformą treści podręczników[341].

Jednocześnie polskie grono pedagogiczne potrafiło czynić starania o poprawną metodykę i zasady układania książek do nauczania języka niemieckiego. Doceniono nowy podręcznik do tego przedmiotu Karla Tumlirza, choć widziano też jego wady[342]. W szkicu planu nauki na pierwszy rok szkolny, jaki został zamieszczony w „Miesięczniku Pedagogicznym" w 1911 roku[343], obok znanych lokalnych autorów książek: Terlitzy, Kubisza, Pacuły i Hławiczki, wymienione są opracowania Jadwigi Chrząszczewskiej, Jadwigi Warnkówny, Cecylii Niewiadomskiej, Cecylii Boguckiej, a więc autorek pochodzących spoza Śląska Cieszyńskiego i spoza niemieckiego kręgu kulturowego. Pomocny wydaje się spis polecenia godnych podręczników dla nauczyciela ludowego[344], który zamieszcza pozycje rodzime, jako te, których w pierwszym rzędzie potrzeba nauczycielowi szkoły polskiej na Śląsku[345]. Jednak dla Polaków wydawanie własnych podręczników nie było łatwe, gdyż istotne stały się względy finansowe. W efekcie dopiero przed wybuchem wojny ukazały się pierwsze podręczniki wydawane całkowicie samodzielnie przez polskich nauczycieli ze Śląska Cieszyńskiego. Były to książki wydawane nakładem Wzajemnej Pomocy PTP: „Obrazki z dziejów ojczystych

[338] MP 1905, nr 7, s. 125; 1909, nr 11, s. 179–180.

[339] MP 1906, nr 2, s. 28.

[340] MP 1907, nr 7, s. 108.

[341] Mówiono o tym na krajowej konferencji nauczycieli w Opawie w 1903 r.; w grudniu 1907 r. KRSz zwołała w tej sprawie „ankietę", zespół ludzi zajmujących się opracowaniem wytycznych do podręczników; MP 1908, nr 1, s. 15–16; nr 2, s. 17–24; nr 7–8, s. 105–108, nr 9, s. 137–142.

[342] MP 1909, nr 7–8, s. 105–108, nr 9, s. 137–142; 1912, nr 6, s. 49–50; 1913, nr 3, s. 58.

[343] MP 1911, nr 10, s. 152–155.

[344] MP 1912, nr 6, s. 95.

[345] Na łamach „Miesięcznika Pedagogicznego" odnajdujemy również recenzje najnowszych elementarzy np. Mariana Falskiego i Friedricha (Fritza) Gansberga; MP 1913, nr 1, s. 4–5.

i powszechnych" Pawła Bobka[346], „Dzieje Śląska austriackiego" Franciszka Popiołka, „Wiadomości z geografii. Podręcznik do użytku w szkołach ludowych" Alojzego Milaty[347] oraz „Atlas" wypracowany przez Klemensa Matusiaka, które miały być zaaprobowane przez komisję okręgową[348]. Pojawiły się także inne opracowania wydawane nakładem lokalnych autorów, jak te do nauki rysunków, w których przodował Bernard Kotula[349].

Nauczyciele czescy z reguły uczyli na podstawie podręczników przejętych ze szkół w Czechach i na Morawach, jak np. autorstwa Jana Jursy. Odrębne czytanki przeznaczone do nauki historii „Dějepisná čítanka pro lid slezský" opracowali Josef Pospíšil i Václav Hauer[350]. Własny „slabikář" przygotował (w oparciu o autorską metodę) Čenek Suchánek, który ukazał się dopiero w latach 30. XX wieku[351].

Starając się przedstawić temat książek szkolnych, z których mogli korzystać nauczyciele Śląska Cieszyńskiego na przestrzeni przeszło stu lat zarówno w placówkach niemieckich, czeskich, jak i polskich, warto zauważyć, że praca nad udoskonalaniem efektywności nauczania, nie zakończyła się nawet podczas działań wojennych[352]. Podsumowując zagadnienie, jeszcze raz podkreślmy, że, po pierwsze – podręczniki musiały być skorelowane z programem nauczania, po drugie – zatwierdzone przez odpowiedni urząd, wymagana była ich czytelna konstrukcja i klarowny język (pojęciowo dostosowany do wieku ucznia), musiały uwzględniać realia monarchii austro-węgierskiej i zawierać odpowiedni przekaz religijny, bo chociaż pełniły funkcję informacyjną, to w powiązaniu z celami wychowawczymi miały także kształtować postawy i poglądy.

Literatura metodyczna jako wzorzec i punkt odniesienia

Zajmując się podręcznikami, z których nauczyciele „podawali" materiał swoim uczniom, nie sposób pominąć publikacji metodycznych przeznaczonych dla samych pedagogów. Wiążą się one nie tylko z nurtami, prądami czy ideami

[346] MP 1913, nr 7, s. 127–130.

[347] MP 1913, nr 9, s. 144–146; oraz 151–152. Po I wydaniu z 1913 r. ukazało się jeszcze w 1916 r. II wydanie.

[348] MP 1913, nr 12, s. 203.

[349] M. Bogus, *Kotulowie*, s. 205–212.

[350] Wydała je Matice Opavská, omówienia w ŠV 1905, nr 6, s. 11–12; 1906/07, s. 34–35.

[351] ŠV 1908/09, s. 200, 219; 1909/10, s. 175, 187. Według katalogów Czeskiej Biblioteki Narodowej podręczniki jego autorstwa ukazały się dopiero w 30. latach XX wieku.

[352] Warto dodać, że w czasie I wojny światowej dyskutowano o tzw. czytankach wojennych dla szkół ludowych, w których miały się znaleźć opisy tytanicznych walk i zwycięstw „naszych" wojsk, rozumianych tu jako wojska austriackie; MP 1915, nr 5–12, s. 55.

pedagogicznymi, ale także z podstawą programową i planem postępowania dydaktycznego. Oczywiście pierwszymi „poradnikami" były książki, z których adepci zawodu uczyli się będąc jeszcze na kursach, w preparandach lub seminariach, poparte i uzupełnione wiadomościami z fachowej prasy i książek. Początkowo w I połowie XIX wieku, dostęp do takich pomocy był niezwykle utrudniony. Owszem, od początku pomyślano o dydaktycznym przygotowaniu nauczycieli, czego pierwszą formą były załączone do PRSz instrukcje dla zainteresowanych, opisujące jak mają uczyć poszczególnych przedmiotów, ale te wytyczne można raczej zaliczyć do sposobów, w jakich nakazywano odgórnie prowadzić zajęcia, niż do wskazówek metodycznych. Jak pisano wcześniej, nauczyciele w tym okresie posiadali niski poziom wykształcenia ogólnego i „mieli bardzo słabe i powierzchowne przygotowanie pedagogiczne i metodyczne"[353]. Kilkutygodniowe kursy (od 1832 roku sześciomiesięczne), nie pozwalały na rzetelne „wykwalifikowanie" do zawodu. Dodatkowe trudności w praktyce szkolnej sprawiał brak odpowiedniej literatury fachowej, bo tylko niektóre podręczniki zawierały część dla nauczyciela, w której był odpowiednio instruowany. „Większość kadry pracowała więc […] według własnego rozumu i własnych zdolności"[354] i właściwie dopiero od 1848 roku, kiedy założono dwuletnią preparandę przy Szkole Głównej w Cieszynie, można mówić o pełniejszym przygotowaniu dydaktycznym, chociaż i tak niewystarczającym[355]. A przecież Wojciech Izydor Chojnacki w swym dziele z 1815 roku wyrażał zdanie, że nauczyciel powinien przygotowywać się do każdej lekcji „…rozbierając myśl każdą z osobna, robiąc do niej uwagi, aby móc przemówić do serca i rozumu". Zwracał uwagę na konieczną znajomość wskazówek metodycznych, pisząc, że nauczyciel do zalet ciała (postawa, dobry wzrok i słuch, wymowa dobra) oraz serca (przywiązanie do swego zawodu, do dzieci, moralność, łagodność) powinien dodać „…przymioty rozumu: roztropność, czytanie dobre, pisanie czytelne i piękne, rachunki, znajomość filozofii naturalnej i literatury pedagogicznej"[356].

Inspiracji do pracy zawodowej, która płynęła z literatury dydaktycznej, na początku wieku XIX było niewiele. Dopiero w połowie stulecia ministerstwo zaczęło wydawać osobne publikacje, mające być metodyczną podstawą nauczania poszczególnych przedmiotów. Pojawiają się książki do dydaktyk szczegółowych (zwłaszcza do rachunków) lub krótkie wprowadzenia metodyczne załączone do podręczników dla uczniów. W protokołach Szkoły dla Dziewcząt w Cieszynie z lat 1851–1860[357] znajdujemy informację, że w 1853 roku wprowadzono podręcznik

[353] K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 23.

[354] Tamże, s. 24

[355] J. Kubisz, *Pamiętnik starego nauczyciela*, s. 144–150.

[356] W.I. Chojnacki, *Zasady pierwiastkowe pedagogiki i metodyki*, Warszawa 1815, s. 13–14.

[357] APC, HUT, sygn. 2b, s. 71.

do nauki rachunków poprzedzony metodycznym wstępem[358] dotyczącym liczenia w pamięci. W 1856 roku ukazał się „językowy" poradnik metodyczny autorstwa Franza Hermanna[359], sukcesywnie wprowadzono kolejne tytuły[360].

Po 1869 roku z inicjatywy władz ukazywało się wiele publikacji metodycznych, a o wydanie kolejnych starały się związki nauczycielskie albo autorzy prywatni. Chociaż samo ministerstwo zalecało konkretne pozycje, to w przypadku omawianych poradników nie było ustawowego obowiązku zatwierdzania takich publikacji ani korzystania z określonych tytułów. Wyjątkiem są oczywiście podręczniki, z których uczyli się i przygotowywali słuchacze seminariów nauczycielskich. Władze i „fachowcy" z danej dziedziny starali się pomóc w dydaktycznym przygotowaniu kandydatów w różny sposób, chociażby układając listę podręczników i publikacji przydatnych do przygotowania się do konkretnego „uzdolnienia", które ogłaszały komisje kwalifikacyjne dla nauczycieli szkół ludowych i wydziałowych[361]. Jednak właściwie tylko od inwencji i możliwości nauczyciela zależało, z jakiej literatury korzystał, by lepiej poznać sposoby prowadzenia lekcji.

Oferta publikacji metodycznych była coraz większa. Zestawienie, zamieszczone na łamach wydawanego dla nauczycieli Śląska Austriackiego „Śląskiego Kalendarza Szkolnego"[362], obejmuje około 140 „godnych polecenia" publikacji metodycznych – wszystkie w języku niemieckim. Ogólnie do kwestii wykształcenia pojęciowego i gramatyki odnosiły się 53 tytuły (w tym K. Hradecký'go

[358] *Uibungsbuch beim Rechnungs-Unterrichte für Schüler 2 und 3 Klasse*, z metodycznym wstępem, a w 1854 r. *Methodik des Kopfrechnens in Verbindung mit zahlreiches Uibungsaufgaben*, czyli metodykę liczenia w pamięci dla 1 kl. szkół trywialnych dla nauczycieli i kandydatów; tamże, s. 112–113. W 1855 r. ukazało się jej czeskie tłumaczenie pt. *Methodica počtu z paměti spolu z četvými i cvičebnymi příklady* dla nauczycieli w szkołach z językiem czeskim, w 1857 r. ukazało się polskie wydanie; tamże, s. 153, 216–217.

[359] *Die Unterklasse. Eine Einleitung zur Behandlung des ersten Unterrichts auf Grundlage der Fibel*.

[360] *Metodik des Zifferrechnens in angemessener Verbindung mit dem Kopfrechnens*. W rok później ukazała się *Metodyka nauki rachowania z pamięci z licznemi ćwiczeniami dla użytku nauczycieli i kandydatów stanu nauczycielskiego*, zalecana w szkołach z polskim językiem wykładowym i w zakładach kształcenia nauczycieli, także *Vyučovani o prvni tříde* czy *Das Hilfsbuch ersten Sprach und Lesebucher für kath. Volkschulen*.

[361] Spis taki opublikowała np. Komisja kwalifikacyjna przy seminarium nauczycielskim w Opawie w 1883 r.; Zob. Sch.Sl. 1883, s. 222–224. Podobnie władze seminariów w swoich sprawozdaniach, np. *Dritter Jahresbericht über die evang. Lehrerbildungsanstalt in Bielitz 1871/72*, Bielitz [1872], s. 52–59. Obszerny spis czeskich książek pomocnych do przygotowania się do egzaminu nauczycielskiego wydała komisja kwalifikacyjna dla nauczycieli przy czeskim seminarium w Polskiej Ostrawie w 1912 r.; ŠV 1911/12, s. 122–128; por. *Jak przygotować się należy do egzaminu nauczycielskiego do szkół ludowych i wydziałowych*; MP 1912, nr 1, s. 12.

[362] *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1874*, Troppau 1874, s. 28–32.

„Kurs nauki metody analityczno-syntetycznej"[363]), geografii i historii 24, arytmetyki, geometrii i rysunków 22, przyrody 18, gospodarstwa rolnego i domowego 12, śpiewu 8. Opracowany dwa lata później podobny spis polecanych niemieckich publikacji metodycznych wymienia już 105 pozycji, najwięcej do niemieckiego (22)[364]. W niewielkim stopniu uwzględniono więc pomoce do nauki języków słowiańskich, które przecież były głównymi na omawianym terenie. Nauczyciele czescy mogli korzystać z pomocy metodycznych wydawanych w Czechach[365], a polscy z ziem macierzy, zwłaszcza z Wielkopolski[366], potem z Galicji[367]. Dotyczyło to zwłaszcza publikacji z zakresu pedagogiki ogólnej i dydaktyki[368], jednak dla przeciętnego wiejskiego nauczyciela dostęp do tej literatury musiał być utrudniony. Dla nich ukazało się w Cieszynie m.in. polskie tłumaczenie dydaktyki i pedagogiki wspomnianego F. Hermanna[369], które

[363] Jest to jedyna pozycja w tym zestawieniu po czesku. Hradecký pisał też podręczniki metodyczne po niemiecku, np. *Praktischer Lehrgang zur Erlernung der böhmischen Sprache*: *auf Grundlage des in der Fibel enthaltenen Anschauungs-Unterrichtes für Volksschulen*, wydanie 4, Prag, Tempsky, 1868.

[364] *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1876*, Teschen 1875, s. 126–136.

[365] Głównymi autorami byli: Gustav Adolf Lindner (1828–1877), herbartysta, uważany za założyciela czeskiej pedagogiki akademickiej, autor wielu podręczników oraz Karel S. Amerling (1807–1884), założyciel pierwszego czeskiego zakładu kształcącego w Pradze, pod koniec życia dyrektor zakładu dla niedorozwiniętych dzieci. Był autorem cyklu obrazów poglądowych, które Czesi określają „Obrazy k názornému vyučování"; zob. E. Adam, *Die Bedeutung des Herbartianismus für die Lehrer- und Lehrerinnenbildung in der österreichischen Reichshälfte der Habsburgermonarchie mit besonderer Berücksichtigung des Wirkens von Gustav Adolf Lindner*, Klagenfurt 2002, s. 20.

[366] O działalności pedagogiczno-wydawniczej żyjących tu pedagogów Bronisława Ferdynanda Trentowskiego, Augusta Cieszkowskiego i Karola Libelta, Ewarysta Estkowskiego zob. R. Wroczyński, *Dzieje oświaty w Polsce*, Warszawa 1980, t. 2, s. 88–108.

[367] O galicyjskich podręcznikach metodycznych zob. W. Szulakiewicz, *Polskie podręczniki do dydaktyki w latach 1860–1914*, [w:] *Nauczyciele galicyjscy*, pod. red. A. Meissnera, *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 6, Rzeszów 1996 oraz A. Meissner, *Spór o duszę polskiego nauczyciela*. *Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Rzeszów 1999, s. 233–254.

[368] W. Seredyński, *Pedagogia polska w zarysie*, Lwów 1868; zob. W. Szulakiewicz, *Władysław Seredyński*. *Studium z dziejów pedagogiki galicyjskiej*, Rzeszów 1995. Por. też M. Baranowski, *Pedagogika do użytku seminaryów nauczycielskich i nauczycieli szkół ludowych*, Lwów 1888, oraz *Dydaktyka uzupełniona zasadami logiki do użytku seminarjów nauczycielskich i nauczycieli szkół powszechnych*, Lwów 1896.

[369] F. Hermann, *Ogólna dydaktyka i pedagogika*. *Przewodnik do skutecznego sprawowania urzędu nauczycielskiego przy szkołach ludowych wszelkiej kategorii*, oprac. I. Poeche, kierownik szkoły w Dąbrowie, Cieszyn 1882, nakł. Ed. Feitzingera.

to dzieło chociaż obszerne, pozostaje jednocześnie powierzchownym omówieniem wszystkiego, co dotyczyło pracy zawodowej, począwszy od materiału, aż do zasad nauczania i wychowywania.

„Uwolnienie" literatury metodycznej od ministerialnego zatwierdzania nie oznaczało jednak, że władze zrezygnowały z wpływania na środowisko nauczycielskie w kwestiach wyboru pomocy metodycznych, wydawano bowiem stosowne instrukcje (w opisywanych planach wzorcowych z 1875 i 1886 roku[370]). Jak stwierdzali autorzy wytycznych, zawarte tam imperatywy dydaktyczne powinny być wiążące dla każdego nauczyciela, ponieważ (według nich) były to najprawdziwsze i oczywiste podstawy pedagogiki[371].

Chociaż na Śląsku Austriackim ukazywało się wiele poradników metodycznych, to informowano także o podobnych, wychodzących poza opisywanym terenem. Już w pierwszym roczniku „Schlesisches Schulblatt" zaczęto zamieszczać informacje o ukazujących się publikacjach przydatnych w pracy szkoły i nauczyciela, od 1874 roku istniała stała rubryka pt. „Literatura", a potem „Przegląd książek", a w końcu „Omówienia", gdzie krótko opisywano najnowsze publikacje i czasopisma[372], sporadycznie zamieszczając także szersze recenzje[373]. Również „Školský věstník" publikował na swoich łamach informacje o ukazujących się podręcznikach metodycznych w języku czeskim, choć było ich mniej niż niemieckich[374]. „Miesięcznik Pedagogiczny", jak przystało na czasopismo nauczycieli polskich, informował o pomocach w rodzimym języku, ukazujących się zwłaszcza w Galicji. Przykładem może być inserat, zamieszczony w tym czasopiśmie, o wydaniu „Encyklopedii Wychowawczej" obejmującej ogół wiedzy pedagogicznej, która to książka nie jest naśladownictwem ani tłumaczeniem podobnego dzieła, ale „…samodzielną pracą najznakomitszych tegoczesnych powag naukowych w Polsce", i polecał ją nauczycielom śląskim którzy pragną doskonalić język polski w zawodowej materii[375]. Literatura obcojęzyczna nie

[370] *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien*, Troppau 1879, s. 132–144; *Normal-Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen in Schlesien*, Troppau 1886, s. 155–224.

[371] Instrukcje zawierały także opis materiału wymaganego do szczegółowego planu lekcji oraz spisy dostępnych pomocy metodycznych do każdego przedmiotu; *Bericht* 1874/75, s. 16.

[372] Np. w 1874 r. napisano m.in. o G.A. Lindnera, *Die pädagogische Hochschule*; F. Dittesa, *Methodik der Volksschule* oraz F. Knapka, *Methodisches Handbuch für das Freihandzeichen an Mädchenschule*; Sch.Sl. 1874, s. 144, 184, 252.

[373] Sporo uwagi poświęcano recenzowaniu dzieł opracowanych przez nauczycieli ze Śląska Austriackiego, np. R. Kellera o gimnastyce czy podręcznika oraz zeszytów ćwiczeń do nauki rachunków A. Metznera z Cieszyna; Sch.Sl. 1888, s. 43; 1890, s. 119, 135–136.

[374] Np. ŠV 1905, nr 4, s. 11–12; 1906/07, s. 77, 157; 1909/10, s. 135.

[375] MP 1892, nr 2, s. 24. Później polecany także K. Falkiewicz, *Praktyczny nauczyciel. Przewodnik dydaktyczno-metodyczny i poradnik dla nauczycieli*, MP 1900, nr 2, s. 24.

była przez grono pedagogiczne odrzucana, Jan Heczko pisze, że nauczyciel „… powinien codziennie, oprócz samoistnego przygotowania się na naukę szkolną, przeczytać jakiś rozdział z klasycznych dzieł pedagogicznych, aby raz nabytą wiedzę odświeżyć, pogłębić i uzupełnić, gdyż […] kto święty ogień zapału do pracy ciągle podsyca czytaniem dzieł wielkich pedagogów, nie ustanie w pracy mimo wszelkich przeszkód i lekceważenia tej pracy ze strony tych, dla których pracuje. Wierność w powołaniu i nieustanna praca nad dalszem kształceniem się powinny cechować każdego nauczyciela. Kto nie czuje potrzeby, aby się dalej kształcić, aby dobre, pożyteczne i uszlachetniające dzieła czytać, ten też nie może tego zapału w swoich uczniów wszczepić i ten zdaje mi się, minął się z swojem właściwem powołaniem bo zamiast być wychowawcą, stał się rzemieślnikiem, a nie przestanie nim być, choćby nawet na zewnątrz rezultaty w nauce wykazywał"[376]. Postuluje również, by nauczyciele dzielili się uwagami na temat przeczytanych opracowań i sam poleca kolegom „Pedagogikę" prof. Wilhelma Reina[377]. Warto zatem wskazać, że rodzimi nauczyciele posługiwali się dydaktycznymi publikacjami polskimi, jak i niemieckimi, nierzadko wskazując, że na te ostatnie wielki wpływ mieli autorzy francuscy lub szwajcarscy: np. Rousseau czy Pestalozzi. Nie można pominąć faktu, że na łamach wymienionej prasy fachowej, ukazywały się artykuły podejmujące problemy metodyczne zachęcające współkolegów do merytorycznych dyskusji problemowych. Jedną z pierwszych prac metodycznych był np. tekst Tobiasa Kienela na temat syntetyczno-analitycznej metody nauczania[378]. Początkowo autorami artykułów byli inspektorzy szkolni, z czasem także sami nauczyciele, zwłaszcza szkół wydziałowych. Zajmując się literaturą dla nauczycieli, warto wspomnieć nie tylko ogólne publikacje pedagogiczne czy szczegółowe dydaktyki głównych przedmiotów. Pojawiają się bowiem opracowania z dziedziny gimnastyki[379], a nawet dotyczące uświadamiania płciowego[380].

Oprócz rodzimych czasopism, podobnie jak w wypadku poradników metodycznych, na Śląsk Cieszyński trafiała kompetentna prasa pochodząca z innych regionów. Z polskich tytułów zaprenumerowano „Szkołę", „Głos nauczycielstwa

[376] J. Heczko, *Przegląd pedagogiczny*, MP 1901, nr 9–12, s. 117–120.

[377] Wilhelm Rein (1847–1929), pedagog niemiecki, profesor pedagogiki w Jenie, wybitny przedstawiciel herbartyzmu w dydaktyce.

[378] T. Kienel, *Ueber die analitisch-synthetische Leselehrmethode*, Sch.Sl. 1872, s. 20–22, 27–28, 38–39, 46–48. W późniejszych rocznikach „Schlesische Schulblatt" artykułów metodycznych było coraz mniej, dominowała tematyka płacowa i polityka.

[379] *Podręczniki do gimnastyki*, MP 1907, nr 1, s. 2. Stałym propagatorem i „metodykiem" gimnastyki na łamach „Schlesisches Schulblatt" był Robert Keller, nauczyciel z Bielska; Sch.Sl. 1875, s. 51, 70, 227; 1880, s. 198; 1884, s. 218, 289 i dalsze.

[380] MP 1910, nr 6, s. 91 oraz MP 1912, nr 2, s. 20; por. Sch.Sl. 1908, s. 64.

ludowego", „Muzeum", „Wychowanie" oraz „Rodzinę i Szkołę"[381]. Podobnie jak zwarta literatura fachowa, znalazły miejsce w utworzonych w szkołach i przy stowarzyszeniach bibliotekach nauczycielskich[382].

Pomoce szkolne i wyposażenie sal lekcyjnych

Źródeł do tego, by nie wypalić się zawodowo, dydaktycy szukali zwłaszcza w kulturze duchowej, jednak także materialne kwestie nie pozostawały bez znaczenia, dopełniając poziom zaangażowania emocjonalnego i merytorycznego. W sferze materialnej istotne były warunki życia/uposażenia nauczyciela, uzupełniane przez zaplecze istniejące w miejscu pracy.

Charakteryzując podręczniki, poradniki metodyczne i inne książki znajdujące się w bibliotekach, a będące bezpośrednim „warsztatem" pracy nauczyciela, trudno nie wspomnieć o innych pomocach, które stały się równie ważnymi instrumentami pracy pedagogicznej. Zmiany w „narzędziach" dotyczyły zarówno stanu budynku i izby szkolnej, jak i używanych sprzętów i przyrządów. Owe aspekty kształcenia odnoszące się do pomocy szkolnych zostały już opracowane przez autorkę[383], dlatego w niniejszej pracy dla kompletnego zilustrowania zewnętrznego wyposażenia dydaktycznego nauczyciela przywołano zaledwie te najistotniejsze. Zacznijmy od symboli szkolnych: stalówki i liczydła.

Nie wiadomo dokładnie, kiedy stalówka trafiła do szkół na Śląsku Cieszyńskim[384], ale już około 1830 roku była produkowana za granicą, i pozwalała w stosunku do używanych dotychczasowo gęsich piór zaoszczędzić (na ostrzeniu) nauczycielowi około 250 godzin rocznie[385]. Podobnie nie wiemy, kiedy do szkół na omawianym terenie, trafiły liczydła przywiezione przez Napoleona po

[381] MP 1909, nr 3, s. 55.

[382] W 1913 r. zachęcano do odwiedzania biblioteki PTP, zwracając uwagę że „zawiera dzieła prawie wszystkich wybitniejszych pedagogów, dzieła metodyczne i ściśle naukowe z różnych dziedzin wiedzy", MP 1913, nr 1, s. 19.

[383] M. Bogus, *Russische Rechenmaschinen i inne pomoce… Wyposażenie sal lekcyjnych w szkołach ludowych na Śląsku Cieszyńskim przed 1914 rokiem*, „Cieszyńskie Studia Muzealne" / „Těšínský muzejní sborník" 2010/2011, nr 4, s. 181–196. Tu szersze odwołania do źródeł.

[384] Bo do końca XIX w. przeważały w nich tabliczki łupkowe, których można było używać wielokrotnie, choć zwracano uwagę, że byłoby lepiej z nich zrezygnować (*Bericht* 1887/88, s. 21; 1901/02, s. 35). Dopiero na pocz. XX w. zaczęto odchodzić od tabliczek w szkołach wiejskich, kiedy towarzystwa krajcarowe zaczęły kupować uboższym uczniom zeszyty.

[385] W 1893 r. pojawiają się informacje, że wprowadzono do handlu pióra celuloidowe, mające odznaczać się lekkością i trwałością; MP 1893, nr 7, s. 88.

wyprawie w 1812 roku, zwane „Russische Rechenmaschinen", ale zalecano je do nauki matematyki nawet w „planach wzorcowych" z 1886 roku. Czy były one w powszechnym użytku? Z pewnością nie, bo wielokrotnie wzmiankowano, że stan budynków szkół trywialnych, który zwłaszcza przed 1869 roku był zły, szedł w parze ze skromnością „używania" pomocy szkolnych, a poza tablicą[386], ławkami, podręcznikami i tabliczkami, szkoły wiejskie w większości nie miały żadnego zaplecza.

Po 1848 roku wraz z nowym podejściem metodycznym zaczęto wprowadzać pomoce szkolne niemalże obligatoryjnie. Wśród nich znalazły się tablice ścienne, w tym „Wandfibeln", czyli obraz poglądowy wraz z podpisem. Władze oświatowe kładły nacisk na operowanie ilustracjami, toteż narzędzia ułatwiające prowadzenie zajęć stawały się w szkole coraz powszechniejsze. Ilustrowne elementarze i rastrowane teki z pismem próbnym, które zalecane były przez ministerstwo to „nowocześniejsze" instrumenty dydaktyczne.

Uważniej przyglądano się tym środkom po 1869 roku, kiedy wymagano konieczności ich zatwierdzenia przez KRSz. Starania o szkolne przybory do „uzmysławiania nauki" wiązały się z postępującymi reformami i zapewnieniem dzieciom lepszych warunków nauczania. Początkowe stłoczenie dzieci oraz brak warunków higienicznych, stopniowo ustępowało przestronniejszemu miejscu nauki i dbaniu o zdrowie wychowanków. Myślano o odpowiednim oświetleniu, nieszkodliwej dla zdrowia farbie ściennej czy atramencie do pisania, starano się chronić oczy dzieci, pilnować odpowiedniej postawy. Do wieku uczniów dostosowywano pomoce szkolne. Ogólnie panowała tendencja wspierania nauki „instrumentami", dzięki którym łatwiejsze było myślenie abstrakcyjne, np. monety, odważniki, przyrządy rachunkowe, a także prezentowanie obiektów fauny i flory *in natura*. W placówkach niezbędnym minimum stały się: przyrządy do pierwszej nauki czytania, przyrząd unaoczniający do elementarnej nauki rachunków, ryciny do nauki poglądu, globus, po jednej mapie ściennej z półkulami ziemi, kraju rodzinnego, monarchii austro-węgierskiej i Palestyny, wzory do nauki rysunków, mały zbiór przedmiotów przyrody krajowej i prostych aparatów fizycznych[387]. Poza tym każdy uczeń powinien posiadać tabliczkę (łupkową), a w wyższych klasach zeszyty do pisania i do rysunków.

Wprowadzanie różnych środków wspierało ministerstwo, m.in. publikując listy pomocy zalecanych do szkół. Wśród nich zdecydowanie przeważają różnego rodzaju tablice ścienne do nauki języka, zoologiczne, przemysłowe,

[386] Tablice według rozporządzenia miały być równe, dokładnie czarne, a przy tym „ćme", tj. bez połysku za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 234.

[387] RGBl 1870, nr 42, poz. 105, § 70–71; por. M. Bogus, *Russische Rechenmaschinen*, s. 184–187.

do historii i geografii (mapy i atlasy), a do nauki przyrody także różnego rodzaju atlasy zwierząt, ptaków, motyli, minerałów itd. Tablice zalecano nawet do nauki religii i śpiewu. Na liście zamieszczono również reprodukcje dzieł sztuki, które mogły służyć pomocą w „nauce smaku" oraz nowość, czyli spis modeli (wykonanych z drutu, drewna i gipsu), obejmujący podstawowe formy architektoniczne i ornamenty, wraz z zestawem gipsowych odlewów detali architektonicznych i dzieł sztuki ze zbiorów Muzeum Sztuki i Rzemiosła w Wiedniu.

Znacznie większy wybór środków zaliczonych do pomocy szkolnych, proponowały działające na rynku prywatne firmy wydawnicze. Księgarnia Karola Prochaski z Cieszyna w 1876 roku oferowała ich już kilkadziesiąt, były w niej zarówno wzmiankowane tablice, obrazy, zestawy sylab, mapy, globusy, jak i liczydła, przyrządy rachunkowe Ernsta Tillicha, drewniane modele figur geometrycznych, jak również atlasy anatomiczne oraz zestaw anatomicznych modeli z gipsu i szkła[388]. Władze chętnie dopuszczały do użytku w szkołach różne „środki uzmysławiające" opracowane przez samych nauczycieli. Były to na przykład biografie austriackich władców, mające kształtować pozytywny obraz dynastii[389] czy zeszyty ćwiczeń. Dodać należy, że niektórzy lokalni nauczyciele starali się pomagać swoim uczniom zrozumieć podstawy liczenia i konstruowali własne przyrządy. Opracowywali i wydawali do użytku szkolnego również mapy regionu[390].

Jak wykazano, zwłaszcza od połowy XIX wieku dydaktycy mogli, a wręcz powinni, stosować na lekcjach różnego rodzaju pomoce[391], jednak rzeczywistość mocno odbiegała od ministerialnych wskazówek. Ciągle najlepiej w nie zaopatrzone były szkoły niemieckie, a najsłabiej polskie. To samo dotyczyło wyposażenia w sprzęty szkolne[392]. Przykładem może być inwentarz z prywatnej ewangelickiej szkoły ludowej w Cieszynie: mapy do różnych przedmiotów, odmiennego typu tablice poglądowe, liczydła, modele metryczne i przyrząd rachunkowy Alfonsa Metznera, drewniane formy, skrzypce. Jeśli chodzi o urządzenia sal lekcyjnych

[388] Tamże, s. 188. Firma nie zapomniała o akcesoriach „umilających" wnętrze pokoju dla nauczycieli, jak zestaw celnych przysłów oraz portret cesarza, obowiązkowy w każdej szkole.

[389] Np. A. Metzner, *Österreichs Regenten in Wort und Bild*, Teschen 1879; Ten sam autor wydał także *Vaterlandischen Schreib – und Aufgabenhefte*, które liczyło bodaj 45 zeszytów. Poza podręcznikiem do nauki rachunków A. Metzner opracował także specjalny przyrząd, który miał być praktyczną pomocą do nauki tego przedmiotu.

[390] Autorem takiej mapy był m.in. Bernard Kotula za: M. Bogus, *Kotulowie*, s. 201.

[391] Podpowiedzią była prawie 200-stronnicowa publikacja omawiająca możliwe pomoce dydaktyczne, opracowana przez lokalnych nauczycieli; zob. G. Schlauer, J. Leichner, *Die Lehrmittelsammlung der Volksschule. Gedanken und Vorschläge*, Wien 1906.

[392] Wskazywano, że Niemcy budują szkoły z klasami najwyżej na 60 dzieci, ustawiają w nich najnowsze ławki z miejscami jedynie dla dwójki dzieci, zaś czeskie placówki mają klasy liczące po stu uczniów, a dzieci siedzą przy długich ławach; ŠV 1906, s. 1.

meblami i innymi akcesoriami, to utensylia i „instrumentarium" zasadniczo było takie same we wszystkich klasach i składało się z długich i krótkich ławek, kałamarzy, stołu, krzesła, tablicy z postumentem, stołu na kredę, linijki, skrzynki na środki uczące, portretu cesarza, ram do podziału godzin, wskazówki do pokazywania, gąbki, papierowego koszyka, termometru, 3 zasłon okiennych i kotary przy drzwiach[393]. Zapewne w wielu szkołach, zwłaszcza na wsiach, brakowało nawet takiego wyposażenia, chociaż oficjalne sprawozdania na temat ekwipunku szkolnego z tamtego okresu pokazują stale rosnącą liczbę placówek poprawnie urządzonych, a malejącą tych pozbawionych potrzebnych środków naukowych. Generalnie sytuacja ulegała stopniowo poprawie, rosła też liczba szkół, w których istniały warunki, aby zakładać ogrody i prowadzić bardziej skomplikowane zajęcia, takie jak gimnastyka[394].

Jak wynika ze statystyki, na Śląsku Austriackim zwiększały się prężnie nakłady na oświatę, ale nawet stwierdzenia władz pokazują, że istniała wielka przepaść pomiędzy wyżej zorganizowanymi szkołami, znajdującymi się w miastach i innych większych miejscowościach, a typowymi jednoklasowymi szkółkami wiejskimi, w których często brakowało podstawowych środków do prowadzenia lekcji[395]. Władze utrzymywały obowiązek dostarczania biednym dzieciom bezpłatnych książek i pomocy, tyle że po 1869 roku musiały zadbać o nie gminy szkolne, bo przepisy nakazywały, aby każde dziecko miało przynajmniej tabliczkę łupkową do pisania. Nieocenioną pomocą w dofinansowaniu szkół, a także we wspieraniu biedniejszych uczniów, np. przez dożywianie czy zaopatrywanie w odzież lub buty, były tzw. stowarzyszenia krajcarowe albo towarzystwa szkolnego grosza. Działalność placówek wspierały też istniejące w poszczególnych miejscowościach fundacje na cele szkolne i oświatowe. Znaczna ich część finansowała „wyprawkę szkolną" biednych, inne przeznaczały fundusze na poprawę wynagrodzenia nauczycieli.

Zmieniało się także podejście do samej jakości stosowanych sprzętów[396] i urządzania sal, a pokazaniu możliwości wsparcia pracy nauczycieli służyć miały organizowane po 1869 roku wystawy podręczników i pomocy naukowych[397].

[393] APC, Ewangel. Prywatna Szkoła Ludowa w Cieszynie, sygn. 1, luźne składki.

[394] Podkreślano więc, że niezbędne są dobrze wykonane przyrządy do ćwiczeń; MP 1909, nr 9, s. 152.

[395] Szerzej, M. Bogus, *Russische Rechenmaschinen*, s. 190–191.

[396] Np. rozpisywano konkurs na projekt ławek o najlepszej konstrukcji; MP 1892, nr 12, s. 145.

[397] Zorganizowano taką m.in. w 1876 r. w Bielsku podczas trwania ogólnego zjazdu nauczycieli ze Śląska Austriackiego na wniosek austriacko-śląskiego Land Lehrer-Verein (LLV); Sch.Sl. 1877, s. 88; por. tamże 1884, s. 297–300, 309–313, 343–345; 1885, s. 3–5, 34–36, 51–53. Obszerniejsza wystawa LLV miała miejsce w Opawie w 1884 r., a kolejna również w Opawie w 1896 r. odbyła się z okazji jubileuszu LLV; Sch.Sl. 1896, s. 212.

Relacja z wystawy rocznicowej w Wiedniu w 1898 roku, z tzw. Pawilonu młodzieżowego donosi, że ekspozycja miała być uporządkowanym przedstawieniem obrazu szkolnictwa i wychowania krajowego i świadectwem wkładu sztuki, przemysłu i techniki dla postępu edukacyjnego. „Jakże się przedstawia taka sala szkolna z nowoczesnem urządzeniem? Jest ona przede wszystkiem wysoka i jasna. Całe urządzenie miłe, działa na umysł i serce przychodnia. Na przedniej ścianie widnieje bardzo ładny obraz cesarza i krzyż; na bocznych zawieszone są kolorowe obrazy do nauki poglądu i tabliczki z różnymi napisami, jakich u nas jeszcze niema. Ławki są wykonane według najnowszych wzorów. Za najlepsze uznane ławki systemu – Synów Fischel z Niemes w Czechach, całe z wyplatanego giętego drzewa, mocne, wytworne, przejrzyste”[398]. Nowiną były pomoce do geografii, czyli obserwatorium szkolne z instrumentami astronomicznymi, do historii zaś obrazy i gipsowe popiersia. Relację kończy konkluzja: „…nasz sposób postępowania nie jest zgoła owocodajnym. Te okazy i przyrządy doświadczalne, jakimi nauczyciel rozporządzać powinien, gdzież one są? Społeczeństwo widać nie czuje jeszcze potrzeby łożenia na takie zbytkowne rzeczy”[399]. Także Polacy i Czesi organizowali prezentacje podręczników i pomocy szkolnych[400]. Inaczej niż ten „wystawowy” wygląda opis sali lekcyjnej w wykonaniu ucznia, i aby wprowadzić żartobliwy klimat, przytoczmy ówczesną anegdotę. W pewnej placówce zadano uczniom wypracowanie na temat: „W szkole”. Jeden z nich tak je napisał: „Szkoła składa się z tablicy, ławek, kałamarzów, trzcinki i nauczyciela. Wszystko prawie w naszej szkole jest stare, tylko trzcinka jest nowa. […] W szkole wisi też ciepłomierz; tym robi się w lecie tak gorąco, aż nas od lekcyi uwalniają. Nauczyciel patrzy na ciepłomierz tak długo, dopóki na nim 20 stopni nie ma”[401].

Inwentarz środków naukowych i w innych placówkach pozostawał podobny, jednak świadomość pedagogiczna wielu nauczycieli prowadziła do tego, by tworzyć i konstruować własne pomoce, instruować i korzystać z tego, co znajduje się w obejściu placówki edukacyjnej. Słusznie gloryfikowano znaczenie ogrodów szkolnych, w których „można prowadzić naukę poglądu, historyi naturalnej, geometryi i rachunków, fizyki i geografii, a nawet religii”[402], toteż ich liczba szybko rosła[403].

[398] J. Chobot, *Listy z Wiednia*, MP 1898, nr 10,11,12, s. 113–116. Z kolei opis wyposażenia klasy na Wystawie Światowej w Berlinie zamieszcza Sch.Sl. 1896, s. 267–305.

[399] J. Chobot, *Listy z Wiednia*, s. 116.

[400] W 1905 r. w Kylešovicach na opawskim Śląsku, w 1910 r. w Dobrej k. Frydku; ŠV 1905, nr 9, s. 7; 1909/10, s. 50, 180, 228.

[401] *Wesołe zadanie szkolne*, MP 1896, nr 12, s. 143.

[402] J. Farny, *Uwagi do metodyki ogrodu szkolnego*, MP 1893, nr 8–9, s. 89–92. Uruchamianie i prowadzenie ogrodów popierały władze krajowe; por. instrukcję KRSz z 25 I 1802 r. o urządzaniu i opiece nad ogrodami szkolnymi; GVBl 1902, nr 6, poz. 10, s. 15–18.

[403] *Školský věstník* regularnie publikował porady ogrodnicze. Dokładny stan ogrodów szkolnych na Śląsku Austriackim *Bericht* 1901/02, s. 61; StH 1899, t. 1, s. 309–341.

Podkreślając ciągle znaczenie pomocy w rzeczywistości edukacyjnej, zaczęto również tworzyć muzea pedagogiczne (np. we Lwowie), które zbierałyby zabytki i materiały do dziejów wychowania w całym obszarze ziem polskich, a zarazem gromadziły nowoczesne środki „służące ulepszeniu i uzmysłowieniu nauki szkolnej i podnoszeniu fizycznego wychowania młodzieży”[404]. Z pewnością wrażenie robił rozmach, z jakim urządzono wzorowe „Muzeum szkolne austriackie” w Wiedniu, które zgromadzone przedmioty eksponowało w 16 obszernych salach[405].

Na terenie Śląska Cieszyńskiego proponowano natomiast utworzenie specjalnego działu pedagogicznego przy już istniejącym Muzeum Szersznika[406], postulat gromadzenia sprzętów i innych przedmiotów związanych ze szkołą miał objąć także ważne dokumenty. Jak pisze autor artykułu „…piękną dalej byłoby rzeczą uczczenie zasłużonych nauczycieli polskich na Śląsku przez przechowywanie ich wizerunków, lub przynajmniej życiorysów[407]”. Nauczyciele czescy rozpoczęli w czeskim męskim seminarium nauczycielskim w Polskiej Ostrawie akcję gromadzenia starych przedmiotów szkolnych, podręczników itd.[408] Swoiste muzeum szkolne o nastawieniu geologicznym założył na początku XX wieku Karol Praus (1861–1918), kierownik szkoły w Jasienicy. Zebrane przez siebie minerały eksponował od 1901 roku przy swojej szkole jako Geologiczno-Geograficzne Muzeum Beskidzkie[409]. W 1913 roku, kiedy zostało przeniesione do Skoczowa jako Muzeum Beskidzkie, liczyło już 5 tysięcy eksponatów[410].

[404] Dział historyczny będzie się składał: a) z biblioteki historycznej, obejmującej dzieła traktujące o dziejach wychowania, szkolnictwa, towarzystw, zajmujących się nauką i oświatą; b) ze zbioru rycin odnoszących się do dziejów wychowania; c) ze zbioru medali, pieczęci, świadectw i aktów szkolnych; d) z biblioteki podręczników szkolnych. Dział społeczny będzie się składał: a) ze zbioru najnowszych środków naukowych; b) ze zbioru przyrządów do gimnastyki, zabaw i gier; c) ze zbiorów, odnoszących się do higieny szkolnej, plany wzorcowych budynków i urządzeń szkolnych, wzory sprzętów szkolnych; d) z biblioteki pedagogicznej. Po kilku latach „Polskie Muzeum Szkolne” we Lwowie liczyło już 8356 pozycji, 95 czasopism polskich i obcych; MP 1904, nr 1, s. 12; 1910; nr 7, s. 118–119).

[405] MP 1906, nr 4, s. 61. Obszernie o tym muzeum pisał Sch.Sl. 1902, s. 141–143. Prowadziło go osobne Österreichschen Schulmuseum-Gesellschaft in Wien.

[406] Muzeum w Cieszynie zostało założone przez ks. Leopolda Jana Szersznika, a otwarte w 1802 r. Służyć miało przede wszystkim uczniom i nauczycielom miejscowego gimnazjum.

[407] E. Selbor, *Muzeum Pedagogiczne*, MP 1904, nr 2, s. 17–18. Wnioskowano także o wydanie katalogu środków naukowych dla wszelkiej kategorii szkół i stworzenie wzorowych składów pomocy szkolnych; MP 1909, nr 10, s. 161.

[408] *Výroční zpráva Spolku na podporování chovanců a žáků c. k. čes. ústavu učitelského na Polské Ostravě. Za období 1905–1909*. Sepsal J. Tůna, P. Ostrava 1909, s. 41–42

[409] K. Prauss, *Ein geologisches Landesmuseum in Oesterr. Schlesien*, „Mitteilungen des Beskiden-Vereines” 1909, nr 6, s. 100–105; „Silesia” 1910, nr 149, s. 3. Muzeum w Jasienicy polecały radom szkolnym i kierownictwom szkół nawet władze powiatowe (*Amtsblatt Bielitz* 1910, s. 103).

[410] Sch.Sl. 1911, s. 105; 1913, s. 217; „Ślązak”, nr 21 z 23 V 1914, s. 3; por. L. Brożek, *Notatki o Skoczowie*, cz. 1: *Zbiory K. Prausa*, „Zaranie Śląskie” 1932, s. 130–132.

Wszystkie te działania które starano się przedstawić, opisując „katalog środków uzmysławiających", zmierzały do profesjonalnego nauczania, opierającego się nie tylko na podręczniku i tablicy, ale potrafiącego ucznia zafrapować i podnieść poziom jego wykształcenia. Jest to zatem fragment większego planu wychowawczego, łączącego się spójnie w całość wraz z metodami i technikami kształcenia.

Biblioteki szkolne

Duże znaczenie dla procesu edukacyjnego miało gromadzenie w placówkach książek, które wykraczały poza kanon wiedzy obowiązującej w podręcznikach. Tworzenie bibliotek stało się kolejnym elementem niezbędnym w pracy nauczyciela, bo jak powiedział Stanisław Konarski, „…do nauczania i uczenia się konieczne są te trzy środki pomocnicze: po pierwsze książki, po drugie książki, po trzecie książki, bez nich nic nie pomogą nasze wysiłki"[411]. Władze austriackie dopiero w I połowie XIX wieku zaczęły popierać inicjatywy zmierzające do gromadzenia tychże w placówkach oświatowych, ale często łączyło się to z obawami, że w księgozbiorach pojawią się pozycje zawierające treści szkodliwe dla władzy[412]. Długo więc na Śląsku Cieszyńskim biblioteki szkolne istniały jedynie przy szkołach średnich[413], aż do Wiosny Ludów nie założono biblioteki przy żadnej z placówek elementarnych[414]. Pedagodzy zainteresowani poszerzaniem własnych wiadomości mogli korzystać z rzadkich publikacji udostępnianych przez duchownych lub nadzorców szkół[415]. To jednak nauczycielom nie wystarczało, dlatego np. ewangelicki personel szkolny ok. 1840 roku wyszedł z inicjatywą dobrowolnego opodatkowania się na rzecz stworzenia i pomnażania biblioteki nauczycielskiej. W kilka lat później ci sami działacze prosili o aprobatę swoich poczynań seniora śląskiego, ks. Schimkę z Bielska, który jednak takowej odmówił[416].

411 S. Konarski, *Ordynacje wizytacji apostolskiej dla polskiej prowincji szkół pobożnych*, [w:] tegoż, *Pisma pedagogiczne*, pod red. Ł. Kurdybachy, Wrocław – Kraków 1959, s. 262.

412 A. Weiß, *Geschichte* (s. 754) podaje, że początkowo, w 1799 r. władze zakazywały organizowania bibliotek na zasadzie wypożyczania książek, z obawy przed szerzeniem się wywrotowych idei. A nieliczne powstałe działały pod nadzorem policji.

413 Biblioteki dla potrzeb nauczycieli i częściowo uczniów istniały przy gimnazjum jezuickim w Cieszynie oraz przy łacińskiej szkole Jezusowej. Największą na Śląsku Cieszyńskim biblioteką szkolną – jednocześnie pierwszą publiczną – była biblioteka L.J. Szersznika.

414 Potwierdzenie z 1827 i 1836 r. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 180, p. 58.

415 Np. diecezjalny nadzorca szkolny ks. J. Paduch w 1842 przekazał bezpłatnie nauczycielstwu okręgu cieszyńskiego dwa czasopisma dla lektury; APC, HUT, sygn. 2a, s. 83.

416 Chodzi o Josefa Franza Schimko, pastora w Bielsku w latach 1826–58; zob. K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 26–27.

Dopiero transformacje polityczne i społeczne po 1848 roku zaowocowały zmianami edukacyjnymi poszerzającymi zakres dostępności do wiedzy i możliwości samokształcenia nauczycieli. W dekrecie z 2 IX 1848 roku MwiO, powołując do życia konferencje nauczycielskie, zaznaczało, że celem tychże ma być również gromadzenie czasopism i publikacji pedagogicznych. Postulat nie szedł co prawda w parze ze środkami finansowymi, zapewne dlatego aktywność społeczeństwa cieszyńskiego skupiła się na tworzeniu księgozbiorów służących szlifowaniu poprawności posługiwania się językiem polskim, jak np. Czytelni Polskiej i Biblioteki dla Ludu Kraju Cieszyńskiego[417]. Najwcześniej zaczęli „zakładać" bibliotekę nauczyciele ewangeliccy, którzy po prostu w 1848 roku przystąpili do realizacji swoich wcześniejszych planów. Największym animatorem i propagatorem idei ustanawiania bibliotek był Jan Śliwka, autor statutu i projektodawca biblioteki (1855 roku) ewangelickiej szkoły w Cieszynie[418]. W chwili śmierci założyciela w 1874 roku w placówce zgromadzono 578 książek, z czego 381 polskich[419]. W artykule „Słowo o szkołach" z 1862 roku Śliwka dowodził, iż należałoby utworzyć księgozbiór przy każdej szkole ludowej, wymienił też miejscowości, gdzie już takie powstały[420]. W Wiśle bibliotekę założył w 1859 roku Jan Śniegoń, nauczyciel tutejszej szkoły. Licząca podobno przeszło tysiąc pozycji, była jedną z najlepiej prowadzonych placówek tego typu[421], ustanowiona „…do ponauczania i zabawy, aby przez to coś dopomóc do oświecenia rozumu, do posilenia woli i do uszlachecenia umysłu"[422].

Po 1869 roku władze gorliwiej zaczęły promować urządzanie bibliotek szkolnych, m.in. w Ordynacji szkolnej z 1870 roku, zobowiązując szkoły do posiadania takowych[423]. Stosownie do tych decyzji powstawały także zbiory

417 29 X 1848 r. powołano do życia Czytelnię Polską i Bibliotekę Ludu Kraju Cieszyńskiego, których działaczami byli m.in. Jerzy Prutek, Ludwik Klucki, Paweł Stalmach i inni, ale pod koniec 1854 r. na polecenie władz austriackich placówki te zostały jednak zamknięte. Więcej o losach tychże M. Bogus, *Kotulowie*, s. 75–81.

418 Statut biblioteki z 15 II 1855 r., poprzedzony komentarzem J. Śliwki w BAT, sygn. 1583; por. G. Biermann, *Historya wiary ewangielickiéj w Śląsku austryackiém*, *z osobliwym względem na dzieje ewangielickiego kościoła z łaski danego przed Cieszynem*, przeł. J. Śliwka, Cieszyn 1859, s. 138–139; K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 44.

419 Dokładnie J. Broda, *Biblioteka Szkoły Ludowej w Cieszynie*, s. 129–134. Po śmierci Śliwki część książek trafiła do Biblioteki Tschammera, inne zabrali uczniowie.

420 *Rocznik ewangielicki poświęcony rzeczom kościoła i szkoły*, wydał J. Śliwka, Cieszyn 1862, s. 74, p. 6; por. K. Kotula, *Jan Śliwka*, s. 44.

421 Zawartość biblioteki w Wiśle szczegółowo opisali: R. Czyż, *Polonica*, s. 205–208 oraz J. Broda, *O księgozbiorze wiślańskim sprzed wieku*, „Biuletyn Informacyjny Biblioteki Śląskiej" 1970 (wyd. 1971), nr 15, s. 130–133.

422 *Muzeum szkolne przy ewangielickiej szkole na Wiśle. Założone od Jana Śniegonia 1862*, rękopis w Bibliotece Tschammera, BAT sygn. 20128, s. 3.

423 RGBl 1870, nr 42, poz. 105, s. 219, § 71.

powiatowe, aby dać kadrze „…sposobność dalszego kształcenia się, a jako środek ku temu wskazane są biblioteczki szkolne okręgowe, z których nauczyciele mogliby wypożyczać doborowe książki i pisma periodyczne, zajmujące się sprawami wychowania”[424]. Placówkami tymi kierować miały komisje biblioteczne, składające się z 3–5 osób wybieranych przez konferencje nauczycielskie. Nauczyciel kierujący biblioteką powinien zapoznać się z treścią książek znajdujących się w niej, aby polecać je indywidualnie dobrane dla każdego ucznia. Nie wolno mu było przyjmować ani kupować książek, które mogłyby być sprzeczne z przywiązaniem do dynastii, patriotyzmem lub z obowiązującymi ustawami[425]. Jeśli inspektorowie szkolni uznali, że dana książka jest niestosowna, powinni ją natychmiast usunąć z księgozbioru. Bywało, że pozycje, które według jednej inspekcji były szkodliwe, zdaniem innych nie budziły zastrzeżeń, toteż w późniejszym czasie uregulowano to kolejnymi rozporządzeniami.

Proces tworzenia bibliotek szkolnych postępował jednak powoli, gdyż jak zapisano w sprawozdaniu KRSz za 1872/73 rok, brak było osobnych środków przeznaczonych na ich gromadzenie[426]. W kilkudziesięciu szkołach Śląska Cieszyńskiego odnotowano zaczątki składów książek, ale wyróżniało się jedynie miasto Bielsko (3 biblioteki szkolne dla młodzieży oraz 2 bogato zaopatrzone biblioteki nauczycielskie, razem 1730 tomów). W 1875 roku już w prawie stu szkołach regionu powstały księgozbiorki[427]. Dokładniejsze dane podaje Gustav Adolf Schimmer, według którego w 121 bibliotekach szkolnych zgromadzono 13 tysięcy woluminów, co daje średnią 107 pozycji na placówkę. Biorąc jednak pod uwagę, że większość zebrano w szkołach miejskich, trzeba założyć, że wyposażenie wiejskich było mizerne, gdzie 15 książek to nie wyjątek, a raczej reguła[428].

[424] Cyt. za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 27. Podstawą ich tworzenia był Reskrypt MWiO z 15 XII 1871 r. dotyczący zakładania bibliotek dla uczniów oraz nauczycieli szkół ludowych, wraz z projektami regulaminów takich księgozbiorów; VBl 1872, nr 15, s. 325–332; L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, 55–62. Polska wersja instrukcji w: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 418–420.

[425] Zgodnie z Ustawą drukową (prasową) z 27 V 1852 r. oraz Ustawą karną o zbrodniach występkach i przekroczeniach z tego samego dnia, a także wielu rozporządzeń odnoszących się bezpośrednio do bibliotek szkolnych; zob. *Spis książek poleconych i zakazanych przez Wysoką c. k. Radę Szkolną krajową*, zestawił J. Śliwka, Cieszyn 1899, s. IX–X.

[426] W komunalnej szkole ludowej w Cieszynie, wywodzącej się z dawnej Szkoły Głównej, bibliotekę nauczycielską założono z pocz. r. szkolnym 1871/72, podobnie uczniowską (*Zweites Jahres-Bericht der vierklassigen Communal-Volksschule für Knaben und Mädchen in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1871–72*, Teschen [1872], s. 16–20, s. 22–23, 24 spis pomocy szkolnych). W następnych sprawozdaniach za 1872/73, s. 21–27, i 1873/74, s. 27–31 dalsze nabytki.

[427] W okręgu cieszyńskim 52 biblioteki szkolne, frysztackim 25, a w bielskim 22; *Bericht* 1874/75, s. 7–8. W rok później 112 bibliotek; *Bericht* 1875/76, s. 10.

[428] Biblioteka placówki prywatnej w okręgu Bielsko-kraj; G.A. Schimmer, *Statistik* 1875, s. 43, 111.

Do dalszego wzrostu liczebności bibliotek przyczyniło się rozporządzenie KRSz z 31 V 1875 roku, nakazujące, by gminy szkolne w każdym rocznym budżecie uwzględniały pewną kwotę na nabywanie książek[429]. Chociaż placówki miały być dofinansowywane, to w następnych latach bibliotek nie przybywało. Władze zachęcały osoby prywatne do erygowania takich placówek, finansowania zakupów, przekazywania darów książkowych, toteż w niektórych wioskach znajdowali się dobroczyńcy, gotowi wesprzeć biblioteki własnymi środkami[430]. W roku szkolnym 1904/05 biblioteki uczniowskie istniały już w 95% szkół[431], a do I wojny światowej zapewne we wszystkich, choć zasób księgozbiorów był niewielki. Przykładem jest inwentarz zbiorów przy polsko-niemieckiej szkole ludowej w Cieszynie, który uwzględniał 139 pozycji dla nauczycieli (z reguły standardowe dzieła i podręczniki z listy zatwierdzonych książek) oraz tylko 30 publikacji dla uczniów[432]. Jedynie placówki wydziałowe posiadały z reguły nieco bogatsze zbiory, np. biblioteka publicznej Szkoły Wydziałowej dla Dziewcząt w Cieszynie liczyła 543 pozycje (razem z czasopismami)[433], a Ewangelickiej Szkoły Ludowej i Wydziałowej w Bielsku 501 woluminów[434]. Chociaż wiele pisano o tym, jakie dzieła powinna zawierać „wzorowa” biblioteka[435], rzeczywistość odbiegała od założeń.

Organizacja okręgowych bibliotek nauczycielskich postępowała jeszcze wolniej, bo na ich urządzenie nie przeznaczono żadnych odgórnych środków. Najliczniejsza była ta we Frydku, która dzięki kolekcji ks. Johanna Koziara już w 1875 roku liczyła 600 tomów. Mniejsza była placówka w Skoczowie (100 tomów) oraz w Cieszynie i Frysztacie[436] (po 60 tomów)[437]. W Bielsku zakładanie placówki powiatowej

[429] Inspiracje dla zakładania kolekcji książek płynęły także z broszury autorstwa krajowego inspektora szkolnego Gustava von Zeyneka, *Ueber Errichtung und Einrichtung von Volksschul-Bibliotheken*, Teschen 1875. Tu (s. 10–13) spis polecenia godnych i tanich książek do biblioteki wydawnictwa K. Prochaski w Cieszynie.

[430] Tak było przy szkole ludowej w Skalicy, gdzie Johann Kohut powołał fundację na założenie i powiększanie biblioteki, StH 1899, t. 1, s. 265. W 1897 fundacja liczyła ponad 1000 fl.

[431] *Bericht* 1904/05, s. 11, 74.

[432] APC, Ewangel. Prywatna Szkoła Ludowa w Cieszynie 1815–1904, sygn. 1.

[433] Zbiory biblioteki powielały zasadniczo materiał przerabiany w czasie nauki w szkole i składały się z kilkunastu działów; APC, Publiczna Szkoła Ludowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1873–1926, sygn. 3, Katalog biblioteki szkolnej 1903–1919.

[434] *Jahres-Bericht der evangel. allgemeinen Volks- und Bürgerschule mit Oeffentlichkeitsrecht in Bielitz. Schuljahr 1882/1883*, *Bielitz 1883*, s. 26–28.

[435] W. Sierakowski, *Biblioteki szkolne dla młodzieży*, MP 1909, nr 4, s. 60.

[436] Więcej: M.F. Bajger, *Knihy kostela frýdeckého. Geneze knižních sbírek a knižní kultury při dnešní římskokatolické farnosti ve Frýdku*, [w:] *Studia z dziejów kultury piśmienniczej na Śląsku Cieszyńskim*, pod red. J. Spyry, K. Müllera, Cieszyn 2011, s. 132–198, za: http://www.sbc.org.pl/dlibra/doccontent?id=21341&dirids=110 [dostęp: 28 VIII 2012].

[437] Zachowała się relacja tutejszego komitetu bibliotecznego, który na zebraniu 11 III 1877 r. rozliczał się z wydania 30 fl przeznaczonych na poszerzenie biblioteki; Sch.Sl. 1877, s. 89.

nie wydawało się celowe, ponieważ istniały tu 2 biblioteki nauczycielskie i 2 uczniowskie, z 1240 pozycjami liczącymi łącznie 1730 tomów. Bazą do powstawania bibliotek była przede wszystkim ofiarność nauczycieli. Na okręgowej konferencji nauczycieli w Cieszynie 12 X 1878 roku przewodniczący powiatowej komisji bibliotecznej, Alfons Metzner narzekał, że zebrany księgozbiór prawie w ogóle nie jest wykorzystywany, gdyż większości potrzebnych do pracy dzieł po prostu brakuje. Konferencja uchwaliła, że nauczyciele okręgu przeznaczą 0,1% swojej pensji na powiększenie biblioteki[438].

Po kilku latach władze oświatowe cieszyły się, że biblioteki nauczycielskie istnieją we wszystkich okręgach szkolnych[439], ale jeszcze w 1888 roku wielkość zbiorów była mizerna[440]. Jedyną większą bazą mogła poszczycić się biblioteka okręgowa we Frydku, posiadająca 348 dzieł w 759 tomach[441]. Biblioteka dla okręgu cieszyńskiego składała się zaledwie z 57 dzieł. Środki na poszerzanie jej zbiorów miały pochodzić ze składek nauczycieli, zbiórek pieniężnych oraz subwencji Sejmu Śląskiego w wysokości 30 fl[442]. Biblioteka dla okręgu frysztackiego posiadała 66 dzieł w 121 tomach, dysponowała rocznymi wpływami ok. 35 fl. Biblioteka dla okręgu Bielsko-kraj w Skoczowie liczyła 170 dzieł w 191 tomach, a przychody z datków od nauczycieli wynosiły 8 fl rocznie. I nawet, jeśli powoli rosła zasobność bibliotek nauczycielskich[443], to posiadane pozycje szybko się „dezaktualizowały".

Oprócz bibliotek szkolnych i okręgowych powstawały także kolekcje książek i czasopism pedagogicznych przy stowarzyszeniach nauczycielskich[444]. Pasję gromadzenia książek zaszczepiały także inne organizacje, które same posiadały określone księgozbiory. „Czytelnia Ludowa", „Jedność", później „Macierz Szkolna"[445],

[438] Sch.Sl. 1878, s. 322–324. Podczas II krajowej konferencji nauczycielskiej na wniosek A. Petera przyjęto zasadę, że każda konferencja okręgowa powoła podkomisję, która zajmie się znalezieniem środków na powiększenie zbiorów; Sch.Sl. 1879, s. 251–255, 312–313.

[439] *Bericht* 1884/85, s. 18.

[440] *Schematyzm nauczycielski* za 1888, s. 119–121.

[441] Już w 1880 r. przygotowano drukowany katalog zbiorów; Sch.Sl. 1880, s. 166.

[442] W innych latach subwencji odmawiano; „Silesia" 1888, nr 79, s. 5.

[443] W 1907 r. biblioteka okręgowa okręgu Bielsko-kraj liczyła 402 tomy, a kasa miała 150 K; Sch.Sl. 1907, s. 123.

[444] Przykładowo Towarzystwo Pedagogiczne w Bielsku i Białej, po zakończeniu krajowej konferencji nauczycielskiej w 1876 r., otrzymało podręczniki metodyczne, które pochodziły z ekspozycji książek i pomocy szkolnych (Sch.Sl. 1877, s. 88; 1882, s. 58); z kolei Towarzystwo Nauczycieli Wiejskich okręgu cieszyńskiego w 1882 r. przejęło bibliotekę byłego Towarzystwa Nauczycieli w Cieszynie, liczącą ok. 100 tomów. Własny księgozbiór posiadało Niemieckie Towarzystwo Pedagogiczne w Cieszynie; Sch.Sl. 1882, s 71, 115; 1890, s. 200.

[445] W 1914 r. księgozbiór Macierzy liczył już ok. 16,5 tys.; M. Bogus, *Kotulowie*, s. 82–83.

to tylko niektóre z polskich stowarzyszeń kształcących nie tylko nawyk czytania, ale i gromadzenia książek, także wśród prywatnych zbieraczy. Własną bibliotekę posiadało także Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, które najpierw korzystało z księgozbioru ruchomego, wypożyczonego przez Zarząd Główny Towarzystwa Oświaty Ludowej w Krakowie[446]. Cała biblioteka, obejmująca 300 tomów i 33 autorów, podzielona była na sekcje i grupy, które co roku się zmieniały, tak by po 5 latach nastąpiła całkowita rotacja dzieł[447]. Ponieważ w 1908 roku należało zwrócić wypożyczone z Krakowa książki, postulowano utworzenie własnego księgozbioru i z czasem powstała biblioteka z działami: pedagogiczno-naukowym, popularnonaukowym oraz podręczników szkolnych, ale w 1912 roku liczyła zaledwie 117 dzieł w 187 tomach[448].

Najbogatsze księgozbiory o tematyce pedagogicznej znajdowały się przy seminariach nauczycielskich – takiż przy zakładzie męskim w Cieszynie w 1878 roku liczył 1862 książek[449]. Jeszcze rozleglejsza była kolekcja dzieł przy Seminarium ewangelickim w Bielsku, licząca prawie 4 tys. pozycji, w tym wiele publikacji pedagogicznych[450]. Od końca XIX wieku w regionie zaczęły powstawać inne biblioteki, z których mogli korzystać nauczyciele (ludowe, rolnicze)[451].

Omawiając biblioteki szkolne, stanowiące źródło wspierające pracę zawodową nauczycieli, warto zwrócić uwagę na to, że władze oświatowe interesowały się nie tylko ilością, ale i zawartością księgozbiorów. Na okręgowej konferencji nauczycielskiej w Cieszynie 12 X 1878 roku z wykładem o książkach dla młodzieży i szkolnych bibliotekach wystąpił inspektor okręgowy, A. Peter. Podkreślał, że lektury powinny być odpowiednie, bo jeśli nie są, to wyrządzają szkodę. Apelował do nauczycieli, aby prawidłowo wychowywali i wykorzystywali do tego celu

[446] Regulamin i katalog ruchomej biblioteki dla nauczycieli (członków Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego) w Księstwie Cieszyńskiem, Kraków 1903. O idei biblioteki ruchomej w: MP 1902, nr 4, s. 37–38.

[447] J.H., *Biblioteki ruchome*, MP 1903, nr 3, s. 31.

[448] MP 1907, nr 8, s. 121; 1912, nr 3, s. 48. Spis zakupionych książek i przewidywanych do kupna w: MP 1913, nr 2, s. 40; por. A. Zając, *Polskie Towarzystwo Pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim*, „Zaranie Śląskie", 1964, nr 3, s. 301; W 1903 r. biblioteki posiadały także 3 kółka: ustrońskie, frysztackie i jabłonkowskie; MP 1903, nr 3, s. 30–31.

[449] *Fest-Programm der k.k. Lehrerbildungs-Anstalt in Teschen veröffentlicht am Schlusse des hundertsten Schuljahres von Anton Peter*, Teschen 1878, s. 136–137.

[450] *Bücherverzeichnis der Bücherei der evangelischen Lehrerbildungsanstalt in Bielitz*, Bielitz 1901, s. 75–96, 108.

[451] Niektóre z nich współpracowały z istniejącymi stowarzyszeniami nauczycielskimi. *Schematyzm* z 1897 r., s. 208–209 wymienia bibliotekę ludową stowarzyszenia „Volkswohl" w Bielsku i Białej z 1300 tomami, bibliotekę grupy miejscowej „Nordmarku" w Cieszynie (400 tomów) oraz bibliotekę rolniczą gminy we Frysztacie (112 tomów).

tylko odpowiednie publikacje[452]. Owo wystąpienie zgodne było z dyspozycjami KRSz, na której wniosek od 1880 roku we wszystkich okręgach powoływano również komisje, które miały się zająć przebadaniem starych i nowych książek dla dzieci i młodzieży pozostających w zasobach bibliotecznych, pod kątem powinności patriotycznych, religijnych i moralnych. Na III krajowej konferencji nauczycielskiej (w listopadzie 1882 roku) mówił już o konieczności przygotowania zestawienia zalecanych i zakazanych dzieł, które później wydał na zlecenie KRSz[453]. Problemem zajmowano się jeszcze usilniej po wydaniu rozporządzenia ministerialnego z 16 XII 1885 roku o rewizji bibliotek szkolnych[454]. Książki niewskazane miały być z bibliotek wyłączone, co rzeczywiście się zdarzało[455].

Swoistego rodzaju indeksu książek dopracowało się także polskie nauczycielstwo[456], w postaci wzorowanego na publikacji Antona Petera zestawienia autorstwa Jana Śliwki mł., w którym to spisie znalazło się około 300 pozycji[457], m.in. H.Ch. Andersena „Bajki" (godność królewska znieważana), Władysława Bełzy „Z doli i niedoli" (pieśni treści politycznej) czy „Obrona Wiednia przez Jana Sobieskiego" (cesarz z całą swoją rodziną, a za nim sześćdziesiąt tysięcy narodu uciekło z Wiednia od wielkiego strachu)[458]. Ów spis był krytykowany przez nauczycielstwo polskie, które skonstatowało, że najlepsze dzieła zakwalifikowano jako nieodpowiednie, dlatego uznano, że celowym byłoby, aby drugie wydanie po prostu się nie ukazało[459].

Także książki przeznaczane na uczniowskie premie w nagrodę za pilność i sumienność, nie mogły mieć żadnych treści szkodliwych, a dbał o to nauczyciel „pod osobistą odpowiedzialnością". To on musiał wyeliminować wszelkie źródła

[452] Sch.Sl. 1878, s. 322–324.

[453] A. Peter, *Verzeichniss von geeigneten und nicht geeigneten Jugendschriften für Volks- und Bürgerschule*, Troppau [1883]; drugie wydanie ukazało się w 1886 r. i decyzją KRSz z 10 IV 1886 r. zostało zalecone do bibliotek nauczycielskich; Sch.Sl. 1886, s. 141.

[454] VB 1886, nr 1; por. *Zur Revision der Schülerbibliotheken*, Sch.Sl. 1886, s. 113–114.

[455] O spisie książek wyłączonych z cieszyńskich bibliotek szkolnych referuje na zebraniu Niemieckiego Towarzystwa Pedagogicznego w Cieszynie A. Metzner; Sch.Sl. 1889, s. 186.

[456] Na powiatowej konferencji nauczycielskiej okręgu Bielsko-kraj sprawę pism dla młodzieży w j. polskim referował Jerzy Kubisz, twierdząc, że zestawił taki spis na podstawie danych przysłanych przez kierownictwa szkół, ale jeszcze niekompletny. Wybrano w tym celu komitet, który miał go w tym wspierać; Sch.Sl. 1891, s. 232.

[457] M. Bogus, *Spis książek poleconych i zakazanych Jana Śliwki z 1899 roku jako przykład manipulacji pamięcią edukacyjną* (w druku).

[458] *Spis książek poleconych i zakazanych przez Wysoką c. k. Radę Szkolną krajową*, zestawił J. Śliwka, Cieszyn 1899, s. 84 –112.

[459] MP 1906, nr 1, s. 14.

o podejrzanej treści, dopiero wtedy mógł się starać o „właściwą" literaturę[460]. Jak pisał jeden z kolegów: „Przede wszystkiem przy każdej szkole powinny się znajdować biblioteczki dla młodzieży. Mówię «biblioteczki», gdyż niech będzie książek niewiele, ale dobre […]. Biblioteczka powinna zawierać zajmujące dzieła. Jestem przekonany, że kiedy uczeń przeczyta jedną książkę, a ta będzie mu się podobała, poprosi o drugą, trzecią i wreszcie stanie się z nim to, co z pijakiem, który im więcej pije, tem większe uczuwa pragnienie"[461]. Dlatego dbano, by lektura była zawsze odpowiednia, gdyż „zła" potrafiła wywołać nerwowość u dzieci i opłakane skutki w psychice ucznia[462].

Jak zatem pokazano w powyższym przeglądzie przybliżającym zewnętrzny warsztat pracy pedagoga, w początkowym okresie miał on do dyspozycji jedynie niewielki wybór pomocy dydaktycznych narzuconych przez władze, często wydanych w obcym dla niego i uczniów języku. Dobitnie podkreślił to Józef Dietl, pisząc: „Trzymano się niezmiernie przepisanych książek wykładowych, przestarzałych i postępowi naukowemu nie odpowiadających. Nauka za pomocą uzmysłowiania przedmiotów była prawie nieznaną, a udzielana w obcym języku trybem mechanicznym, nie mogła utkwić ani w główkach, ani w sercach umeczonej dziatwy; zbywało też na przyborach szkolnych, niezbędnych i ułatwiających pojmowanie wykładanych rzeczy"[463].

Pod koniec XIX wieku sytuacja uległa całkowitej zmianie, a mnogość „aparatu naukowego" dawała nauczycielowi szerokie możliwości stosowania na lekcji owych „środków uzmysławiających". W każdym jednak przypadku zarówno dostępność, jak i sposób wykorzystywania pomocy, zależny był od lokalnych warunków, jak również od umiejętności metodycznych samego pedagoga.

[460] W. Greger, *Młodzież i książka*, MP 1910, nr 1, s. 6–8.

[461] J. Ciembroniewicz, *O nauce języka ojczystego w szkole ludowej*, MP 1902, nr 12, s. 146.

[462] *Nerwowość u dzieci*, MP 1912, nr 9, s. 140–141.

[463] J. Dietl, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1866, s. 49.

Rozdział 3

Model/wzór nauczyciela i jego dodatkowe powinności zawodowe

Ideał nauczyciela preferowany przez władze szkolne był dokładnie określony. Powiązano go zarówno z cechami intelektualno-merytorycznymi, etycznymi, jak i emocjonalnymi. Najkrócej mówiąc miał być wzorem moralno-wychowawczym, a „paleta" przymiotów i atutów, które powinien posiadać pozwalała na powierzanie mu dodatkowych misji, bezpośrednio lub obocznie związanych z rolą oświaty. Równolegle z najważniejszym zadaniem zawodowym, czyli funkcją dydaktyczną (omówioną w poprzednich rozdziałach), pożądany model nauczyciela wiązał się z jego niezłomną religijnością i lojalnością wobec państwa, toteż wymagania eksponowały przede wszystkim stosunek do moralności i wiary, które jednocześnie wyznaczały społeczny ład i posłuszeństwo wobec cesarza.

W całym omawianym okresie było niemożliwe, by na posadzie szkolnej „obsadzono" osobę jawnie podkreślającą rozbrat z wiarą, bo religia, bez względu na wyznanie, była społecznym fundamentem i wyznaczała ogólne normy. Wydaje się, że na Śląsku Cieszyńskim nie odnotowano takiego przypadku aż do początku XX wieku[464]. Bez określenia swej wyznaniowej przynależności „belfer" nie miał

[464] Sytuacja zmieniła się po powstaniu ruchu socjaldemokratycznego, za którym opowiadali się także niektórzy pedagodzy. Należał do nich m.in. Rajmund Noga, prowizoryczny nauczyciel w Szonowie, którego w 1910 r. oskarżono o to, że namawiał swoich uczniów by więcej dbali o siebie niż o krzyż i modlitwę: „Ja jestem jeden co w Pana Boga nie wierzę i tak żyję"; SOkA Frýdek-Místek, *Okresní školní výbor Frýdek*, inv. č. 34. Powyższe zajście nie musi jednak oddawać prawdy, a być jedynie elementem ostrej walki pomiędzy socjaldemokratami, a miejscową władzą i proboszczem.

szans na uzyskanie posady, tym bardziej, że wiara była obligatoryjna. Nie zastanawiano się zatem nad kwestią „czy wierzy", ale jedynie z którym związkiem wyznaniowym się utożsamia, gdyż nauczyciel miał realizować drogę od mądrości twórczej do miłości Boga, jako najwyższego i ostatniego celu człowieka[465]. Posądzenie o ateizm było dotkliwą obelgą[466], gdyż wiara nadawała czynnościom człowieka wyższe znaczenie, „…nakreślała obowiązki względem Boga, bliźnich, siebie samego i innych stworzeń, wpajała takie zasady, których żadna mądrość świecka wymyślić nie mogła, stawiała wzory do naśladowania, nakładała obowiązek bezustannego pracowania nad własnym udoskonaleniem"[467]. Oczywiście przywiązanie do niej jeszcze silniej akcentowano w placówkach prowadzonych bezpośrednio przez związki wyznaniowe: ewangelickich, zakonnych czy żydowskich.

Ów „portret" nauczyciela kreślony poprzez sprecyzowany wzór religijny, a zatem także przykład moralny i wychowawczy, dopełniany był innymi kompetencjami. Poza zadaniami ściśle dydaktycznymi i zobowiązaniami etycznymi, musiał wypełniać także przeróżne, pozamerytoryczne oczekiwania władz państwowych i całej społeczności (w tym rodziców). Generalnie od nauczycieli oczekiwano, że będą obowiązkowymi chrześcijanami, obowiązkowymi sługami państwa, obowiązkowymi sługami szkoły, obowiązkowymi ludźmi[468]. Takie wymagania potwierdziło również postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z 6 XII 1906 roku, które podkreślało, że do obowiązków nauczycieli należą nie tylko godziny lekcji, ale cały kompleks zadań zawodowych (które nie muszą przypadać dokładnie w tym samym czasie co godziny lekcyjne)[469], co wskazuje, że „poselstwo" oświatowo-wychowawcze tej grupy społecznej było bezustanne, niekończące się, a dla nich samych z czasem uporczywe. Zatem różnorakie „pretensje" ulegały jedynie wzmocnieniu, dlatego spróbujmy uszeregować je, według klucza wynikającego z kolejnych zadań zawodowych.

Wzorowy nauczyciel powinien sprawować zobowiązania nałożone nań z racji misji religijnej, które dopełnimy opisem codziennego uczestnictwa w życiu wspólnoty, podkreślając aspekt dotyczący prowadzenia katechez. Powinien godnie wypełniać cele funkcji wychowawczej niezwykle szeroko zakrojonej, polegającej m.in. na stałym trzymaniu „pieczy" nad uczniami i wpajaniu im zasad dobrych obyczajów, i posługi społecznej, związanej z podejmowaniem inicjatyw

[465] MP 1894, nr 6, s. 66.

[466] *Myśli starego nauczyciela*, MP 1900, nr 11–12, s. 129–131. Wcześniej nauczyciele i pomocnicy zostali zobowiązani poleceniem krajowych władz szkolnych z 21 VI 1840 r. do przedkładania co roku zaświadczenia o odbyciu spowiedzi wielkanocnej; APC, HUT, sygn. 2a, s. 58.

[467] MP 1900, nr 7–8, s. 78–79.

[468] Por. *Grabesmahnungen*. *Schulmeisterliche Neujahrgedanken*, Sch.Sl. 1878, s. 1–6.

[469] L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 2, poz. 320, s. 532–535.

lokalnych. Bliskie głównego zadania były też powinności instruktorskie, czyli zajęcia związane z dokształcaniem poza głównym planem naukowym, a później obowiązki wynikające z praktycznej strony prowadzenia ogrodów szkolnych oraz kursów rolniczych i rzemieślniczych. Wśród powyższych zleceń nie może zabraknąć społecznego posłannictwa prozdrowotnego i higienicznego oraz nękającego pedagogów do dziś obowiązku sprawozdawczego, związanego z „papierkową robotą", czyli wypełnianiem protokołów i raportów i innych wykazów[470].

Funkcja związana z nauczaniem religii

Nierozerwalny związek religii ze szkołą został już podkreślony, także sama „kościelna posługa", wchodząca w skład obowiązków pomocniczych „rechtora", przywołana została wielokrotnie. Pisano również o ustawowych wymaganiach dotyczących powtarzania z dziećmi katechizmu i wykorzystywania w kształceniu, jako przykładów do naśladowania, „obrazków" religijnych. Nie będziemy zatem ponownie odnosić się do tych zadań, ponieważ one samoistnie i wręcz niezauważalnie włączano w proces edukacyjny.

Jednak powinności związanych z nauczaniem religii, które również nałożono na nauczycieli szkół elementarnych, nie sposób pominąć. Nauka religii była głównie zadaniem duchownego (miejscowego proboszcza lub mianowanego przez niego wikarego), który stał się nieodłącznym elementem pejzażu placówek oświatowych, także szkół głównych, gdzie katecheci darzeni byli specjalną atencją[471]. PRSz „religijne" zadania przewidywał także dla nauczycieli świeckich, ustalając, że każdy dydaktyk powinien dobrze znać Słowo Boże, by się do jego zasad stosować, i aby podczas lekcji mógł powtarzać naukę wykładaną przez katechetę[472]. Stopniowo nauka religii coraz częściej spadała na barki zatrudnionych laickich dydaktyków. W efekcie doprowadziło to (na konferencji nauczycielskiej w 1848 roku) do wystosowania żądania zdjęcia z nauczycieli konieczności prowadzenia katechezy, ale decyzja władz (odpowiedź nadeszła po 3 latach) była

[470] Także wszelkiego rodzaju innych dokumentów, np. w APC, Mädchenschule in Teschen, sygn. 1 znajduje się księga honorowa szkoły (*Ehrenbuch für die Teschner Mädchenschule*), która zawiera bardzo starannie opracowaną, oczywiście przez samych nauczycieli, listę uczennic wyróżniających się w nauce od 1839 r.

[471] W 1823 r. ks. Andrzej Potiorek w Szkole Głównej pracował 20 godzin tygodniowo, ucząc katechetyki w preparandach, wyjaśniając też Ewangelie (perykopy) i historię biblijną Nowego Testamentu oraz objaśniając inne teksty religijne. Później został dyrektorem tejże placówki, co pokazuje, jak wielką rolę przykładano do obecności katechetów w szkołach; J. Londzin, *Stan szkół*, s. 9–11.

[472] PRSz, rozdz. XI, § 4 [212].

dla postulujących niekorzystna, i postanowienia utrzymano w mocy. Znaczenie religii umocniło się po podpisaniu przez Austrię konkordatu ze Stolicą Apostolską w 1855 roku[473].

W kolejnych latach, zwłaszcza w okresie zmian w monarchii (których efektem było rozporządzenie z 1868 roku[474], a nade wszystko Ustawa z 1869 roku), środowiska liberalne dążyły do zmniejszenia wpływów religii tak w życiu publicznym, jak i w szkole. Władze nie zamierzały jednak zrezygnować z tak ważnego środka oddziaływania, jakim było wychowanie chrześcijańskie. O naukę religii miały zadbać poszczególne związki wyznaniowe, jednak w miejscowościach, gdzie brakowało duchownych, regulacja mówiła o możliwości udzielania (właściwie współdziałania, bo określono to słowem „mitzuwirken") jej przez nauczycieli poszczególnych wyznań, którzy otrzymywali zgodę odpowiednich władz kościelnych[475]. Wprowadzono także zapis mówiący o możliwości ustanowienia odrębnego nauczyciela religii[476] w szkołach wydziałowych (w 1888 roku rozszerzono go na co najmniej trzyklasowe szkoły ludowe), i dopisano, że dydaktykom świeckim za takież nauczanie należy się tzw. remuneracja (duszpasterze uczyli bezpłatnie)[477]. Utrzymano jednocześnie prawo związków wyznaniowych do akceptowania kandydatur na nauczycieli religii[478].

Władzom kościelnym brakowało jednak odpowiedniej liczby katechetów[479], dlatego religii uczyli zarówno duchowni wyznaczeni przez związki wyznaniowe,

[473] Odtąd o promocji ucznia na kolejny stopień nauki decydowała praktycznie ocena z religii i opinia katechety; zob. A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. 53–56.

[474] Ustawa z 25 V 1868 r. o stosunku państwa i Kościoła. Bezpośredni nadzór i kierowanie nauczaniem religii pozostaje prawem związków wyznaniowych, ale ogólny nadzór we wszystkich kwestiach związanych z oświatą przejmuje państwo; RGBl 1868, nr 19, poz. 48, s. 97–99.

[475] Postanowienia te zostały później uszczegółowione 20 VI 1872 r. Ustawą dotyczącą nauczania religii w publicznych szkołach ludowych, średnich i seminariach oraz pokrywania jej kosztów; RGBl 1872, nr 34, poz. 86, s. 250–252.

[476] Przed 1869 r. dokumenty mówią o katechetach, od 1872 r. (np. *Bericht*) o nauczycielach religii.

[477] Na Śląsku Cieszyńskim religii katolickiej uczyli niemal bez wyjątku duszpasterze, a gminy nie ponosiły z tego tytułu żadnych kosztów. Inaczej wyglądało to w Kościele ewangelickim, bo pastorów zastępowali głównie nauczyciele ludowi tego wyznania, choć ustawowo zobowiązani byli jedynie do pomocy. Za swoją dodatkową pracę otrzymywali niewielką remunerację; zob. MP 1894, nr 8–9, s. 91.

[478] Nowelizacja 17 VI 1888 r., RGBl 1889, nr 33, poz. 99, s. 348. Tekst po nowelizacji J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 40–43; zob. K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 336–338.

[479] W roku szkolnym 1880/81 w istniejących 197 szkołach ludowych zatrudnionych było 101 katechetów, a więc jedynie w 51%, jednak ich liczba stale rosła i w 20 lat później było ich 204 i uczyli już w 85% szkół; *Bericht* 1880/81, s. 14 i 1899/1900, s. 24.

dydaktycy mianowani przez władze oświatowe[480] (przeważnie duchowni, rzadziej świeccy katecheci), jak i nauczyciele z subsydiarnymi prawami nauczania tego przedmiotu, od których zgodnie z przepisami[481] wymagano uzyskania stosownych uprawnień[482]. Choć większość z nich zgadzała się, że religia jest „najgłówniejsza", to coraz wyraźniej pokazywali swoje niezadowolenie z otrzymywanych remuneracji[483]. Oburzenie dydaktyków wywołał też późniejszy postulat kardynała Georga Koppa, który wystąpił o współdziałanie przy nauczaniu religii wszystkich nauczycieli[484]. Wniosek wrócił w czasie prac nad nowelizacją śląskich ustaw szkolnych w 1901 roku, ale został odrzucony na skutek sprzeciwu organizacji nauczycielskich[485], ponieważ obawiali się go wszyscy dydaktycy, bez różnicy wyznania, upatrując w nim niebezpieczeństwo dla niezawisłości szkoły ludowej i stanu nauczycielskiego[486]. Trwożył pomysł przekazania katechezy w szkołach wyłącznie osobom świeckim, a tym samym poddanie ich pod nadzór i wypływ władzy kościelnej, toteż raz po raz podnoszono, że ciągle za mało jest głosów przeciwko. Pisano, że „…nawet «Schlesisches Schulblatt», któremu co do obrony praw nauczycielskich i dzielnej inicjatywy

[480] Władze i gminy szkolne nie spieszyły się z mianowaniem odrębnych nauczycieli religii, gdyż koszty obciążały budżet. Pierwszego mianowano (w cieszyńskim okręgu szkolnym) w roku szkolnym 1884/85, a w 1900 było ich 8, przy czym w większości byli to nauczyciele religii katolickiej; *Bericht* 1899/1900, s. 24. Dane można porównać z ogólną liczbą nauczycieli religii na Śląsku Austriackim zamieszczoną w: MP 1901, nr 2, s. 21.

[481] Rozporządzenie MWiO z 30 IX 1875 r. z przepisami dla egzaminów uzupełniających dla nauczycieli w szkołach ludowych i wydziałowych; VBl 1875, nr 20, poz. 41, s. 277–278. Rozwinięto te przepisy w rozporządzeniu MWiO z 31 VII 1886 r. ustalającym nowy porządek egzaminów kwalifikacyjnych.

[482] Zainteresowanie uzyskiwaniem uzupełniających uprawnień było raczej niewielkie. Przed Komisją Kwalifikacyjną w Cieszynie w latach 1886/87–1904/05 tylko co kilka lat pojawiała się osoba starająca się o uzyskanie uprawnień do nauczania religii katolickiej.

[483] Za naukę religii pobierali zaledwie połowę stawki, którą dostawali za prowadzenie innych przedmiotów; zob. Jy.K., *Kilka słów o zastępczem udzielaniu nauki religii w szkołach ludowych*, MP 1894, nr 8–9, s. 90–93.

[484] Zaczęto się obawiać o to, że na nauczycieli starszych i młodszych będą powoływani tylko kandydaci wyznania katolickiego, pod pozorem, iż szkoły potrzebują ich do udzielania nauki religii. Podobnie rzecz by się miała w gminach z większością ewangelicką; zob. Jy.K., *Wniosek szkolny ks. kardynała Dra Koppa*, MP 1895, nr 9–10, s. 89; por. Sch. Sl. 1895, s. 24–30, 41, 54, 61, 63, 93.

[485] MP 1901, nr 4, s. 53–54; Sch.Sl. 1901, s. 158–160.

[486] Dotąd zgodnie z nowelą szkolną z 1883 r. tylko kierownicy placówek musieli być tego wyznania, które przeważało wśród uczniów szkoły, pozostali nauczyciele mogli być innej konfesji.

nie można odmówić pełnego uznania, milczy w powyższej sprawie jak grób[487]" i upominano, że planowane zmiany sprzeciwiają się brzmieniu ustawy zasadniczej. Redakcja „Miesięcznika" przywoływała przepisy i wyliczała, że: Ustawa z roku 1869 czyni zaledwie wzmiankę o zastępstwie w udzielaniu religii przez nauczyciela świeckiego w miejscowościach, gdzie nie ma duszpasterza; nowela z roku 1883 zobowiązywała już kierownika szkoły w razie potrzeby do zastępowania księdza, a „…nowy śląski projekt posuwa się jeszcze dalej, po prostu przymuszając wszędzie i każdego nauczyciela ludowego – nie tylko kierownika – do ciągłego udzielania nauki religii przez cały rok"[488]. Dodać należy, że zarzut milczenia pod adresem „Schlesisches Schulblatt" był niesłuszny, gdyż czasopismo wielokrotnie zabierało głos w tej sprawie[489], podobnie jak w żywo dyskutowanej kwestii obowiązku pilnowania dzieci przez nauczycieli w czasie nabożeństw religijnych danego wyznania[490].

Kolejna Ustawa z 6 XI 1901 roku zobowiązywała do powoływania odrębnych nauczycieli religii w publicznych szkołach wydziałowych oraz ludowych (przynajmniej trzyklasowych), ze stałą pensją albo za remuneracją, jednak ta pierwsza wchodziła w grę dopiero wtedy, gdy uczniów danego wyznania było tylu, iż dydaktyk pracował 16 godz. tygodniowo[491]. W innych przypadkach religii mógł uczyć personel świecki, o ile posiadał uprawnienia i został zatwierdzony przez władze stosownego wyznania. W roku szkolnym 1904/05 nauczyciele religii (duchowni i świeccy) byli zatrudnieni we wszystkich szkołach regionu, chociaż tych stałych ciągle było niewielu[492]. Z czasem zmieniały się proporcje i rosła

[487] *List*, MP 1901, nr 1, s. 6.

[488] Katoliccy księża parafii cieszyńskiej zaprzestali zupełnie udzielania religii w okolicznych wsiach i za zgodą władz szkolnych oddali ją, jak to już dawno uczynił ewangelicki superintendent Theodor Haase, świeckim nauczycielom; zob. *Kronika*, MP 1901, nr 2, s. 22;

[489] Sch.Sl. 1895, s. 24–30, 41, 54; 1896, s. 245. Pismo relacjonowało także obszernie o zebraniu młodych niemieckich nauczycieli tzw. Jungen, którzy m.in. sformułowali postulat przeniesienia nauki religii do kościoła; tamże, 1901, s. 29 list Tomasza Legierskiego, nauczyciela z Piotrowic w sprawie nauki religii.

[490] Było to szczególnie dotkliwe w tych powiatach (niestety redakcja nie wymieniła w jakich), w których dzieci prowadzone były do kościoła nie tylko w niedziele i święta, ale i w dni robocze. Obowiązek narzucony przez zapis § 48 Ustawy 1869 r., znowelizowany w 1883 r; zob. Sch.Sl. 1905, s. 80.

[491] Jednocześnie był zobowiązany uczyć do ogólnego pensum wynoszącego 25 godzin tygodniowo w innych szkołach publicznych, znajdujących się w tejże gminie szkolnej; GVBl 1901, nr 22, poz. 41, cz. III, § 34–45. O ustanowieniu miejsca stałego nauczyciela religii decydowała KRSz po zasięgnięciu opinii gmin oraz ORSz, jak również zainteresowanych związków wyznaniowych.

[492] W 1904/05 było już 285 nauczycieli religii ustanowionych przez związki wyznaniowe i zaledwie 12 osobnych, na 281 szkół elementarnych (w tym 11 szkół wydziałowych). Tak duża liczba nauczycieli związana była z tym, że w niektórych placówkach ustanowiono osobnych nauczycieli religii dla uczniów katolickich i ewangelickich.

liczba katechetów mianowanych przez władze oświatowe[493]. Trudniejsze stało się zapewnienie nauki religii ewangelikom oraz wyznawcom judaizmu, którzy poza dużymi miastami, przeważnie żyli w rozproszeniu. W przypadku ewangelików, subsydiarnej nauki religii częściej musieli udzielać nauczyciele tego wyznania. Po interwencji władz Kościoła ewangelicko-augsburskiego, Sejm Krajowy w Opawie już w 1874 roku przyznał szkołom ewangelickim dotację na pokrycie kosztów remuneracji[494]. Później w niektórych szkołach zatrudniono etatowych nauczycieli religii protestanckiej. Żydzi radzili sobie w różny sposób[495]. W większych placówkach nauki udzielał miejscowy rabin albo kantor, w innych niższy personel kultowy, ewentualnie osoby świeckie mianowane przez gminę[496].

Dodajmy, że wszystkie ustalenia związane z nauką religii dotyczyły także szkół prywatnych, które musiały realizować dokładnie ten sam program. Nie sposób pominąć faktu, że nauka religii i moralności była powiązana z „obyczajnością", którą omówimy jako kolejne zadanie związane z funkcją wychowawczą.

Misja wychowawcza

Zadania wychowawcze nierozerwalnie wiążą się z „dawaniem przykładu", a zatem z pewnym wzorem, modelem czy nawet ideałem osoby „niosącej oświatę". Jak pamiętamy, nauczyciel najpierw był wykorzystywany przez „plebana", później przez czynniki rządowe i lokalne władze, a z czasem także przez lokalne środowisko społeczne. Pokornie musiał wypełniać obowiązki posługi religijnej (powtarzał katechizm, uczył go, prowadził uczniów do kościoła i czuwał nad zachowaniem podczas nabożeństw). Z kolei jako urzędnik miał dbać o ochronę interesów publicznych, służyć cesarzowi, przestrzegać zasadniczych ustaw państwa i posłusznie

493 W 1911 r. w szkołach ludowych zatrudnionych było 24 nauczycieli religii ze stałą pensją, 4 za remuneracją, a 163 mianowały związki wyznaniowe; *Schematyzm* 1912, s. 101–102. W szkołach wydziałowych było 15 stałych nauczycieli religii, z czego 11 uczyło religii katolickiej, 2 ewangelickiej i 2 żydowskiej za: Personal-Status z 2 VI 1911 r. w GVBl 1911, s. 81–191. Kolejne, niewielkie zmiany nastąpiły w następnych latach. Spis dla 1918 r. ZAO, Zemský vybor slezsky v Opave, inv. č. 878.

494 Przykładowo w 1889 r. dotacja na naukę religii dla szkół ewangelickich wynosiła 610 fl; BiAT, APEA, sygn. 390. Tu także przykłady zezwoleń na udzielanie subsydiarnej nauki religii.

495 Zwłaszcza przed 1893 r., zanim powstała sieć żydowskich gmin wyznaniowych, które mogły i powinny zadbać o zapewnienie nauki religii dzieciom swoich członków. Np. nauczyciel szkoły żydowskiej we Frydku, Salomon Weiss przez dłuższy czas uczył religii 2 godz. tygodniowo w męskiej szkole wydziałowej bez żadnej remuneracji.

496 Dopiero na początku XX w. mianowano dwóch stałych nauczycieli religii mojżeszowej w Bielsku i Cieszynie; por. J. Spyra, *Szkolnictwo żydowskie*, s. 306–308.

wykonywać zarządzenia przełożonych, co w istocie ograniczało jego swobodę osobistą i obywatelską. Podczas wakacji pozostawał w miejscu zamieszkania, by prowadzić tzw. nauczanie powtarzające. Nie wolno mu było trudnić się pracami dodatkowymi (np. graniem na weselach, rzemiosłem), nie mógł angażować się w ruchy polityczne (do lat 60. XIX wieku nawet należeć do stowarzyszeń), ale „w zamian" miał być wzorem dla społeczności, żyć bogobojnie, skromnie, pracowicie, służyć państwu, być oddanym młodzieży.

Chociaż pośrednio omawiano już regulaminowe obowiązki „urzędu nauczycielskiego"[497], przypomnijmy, że PRSz stawiał mu niebagatelne zadania. Przede wszystkim miał być przykładem do naśladowania zarówno w kwestiach zawodowych, jak i życia prywatnego. Oczekiwano od niego nie tylko nauczania przedmiotowego, ale sprawowania pieczy nad zachowaniem uczniów w szkole i ich obyczajami także poza nią, bo jak podkreślała instrukcja dla nauczycieli, która stanowiła integralną część PRSz, dzieci były dobrem, o które należało dbać nieprzerwanie i „wprowadzać" je na dobrą drogę[498]. Rzeczywistość często wyglądała odmiennie, jak w „przykładzie" pochodzącym z Ustronia, z 1826 roku, gdzie „ucitel pohlawkuje a za kudły targo"[499]. Zapewne mając na uwadze takie sytuacje, które wcześniej musiały zdarzać się nagminnie, PRSz podał właściwy sposób zachowania: „Jest złą rzeczą, kiedy wybuchowy nauczyciel nieumiejącego ucznia obrzuca wyzwiskami od nieuków, albo kiedy prętem wymusza dyscyplinę. Jeszcze gorzej jest kiedy sięga po niedozwolone kary i zakazane narzędzia. Policzkowanie, szarpanie za uszy i włosy, bicie i kopanie/trącanie w głowę lub inne twarde części ciała, klęczenie bez lub ze wzmocnieniem, używanie rzemieni wołowych i innych podobnych instrumentów jest zakazane"[500]. Stosowanie kar cielesnych, nie zostało całkowicie zakazane, ale określono za co, jak i jakimi narzędziami (sic!) może nauczyciel „upominać" wychowanków za brak postępów albo wybryki, np. bić mógł jedynie w „miękkie części ciała". Ponadto powinien unikać okazji do sprzeczek i słów obraźliwych, a rodziców traktować uprzejmie i przyjacielsko. Kolejne rozporządzenia władz dokładały obowiązków i „reguł" wychowawczych, ograniczając na szczęście „przywileje trzcinki", i tak personel szkolny miał zwalczać u uczniów palenie[501]

497 Zob. cz. I, rozdz. 5: Nauczyciele w rozporządzeniach i ustawach.

498 Dodać trzeba, że uczniowie byli oceniani także ze względu na „moralność" (sittliche Verhalten); PRSz, rozdz. VII, § 30 [106].

499 J. Spyra, *Przemiany społeczne od końca XVIII do 1848 r.*, w: *Ustroń 1305–2005*, t. 1: 1305–1945, pod red. I. Panica, Ustroń 2005, s. 222.

500 Maltretowanie ucznia (uszkodzenie ciała) jest ciężkim przestępstwem policyjnym, które za pierwszym razem będzie karane aresztem od 3 dni do miesiąca, za drugim razem pozbawieniem zdolności do wykonywania zawodu nauczyciela; PRSz, rozdz. XI, § 35.

501 Okólnik Gubernium z 1 VII 1808 r., uznając, że palenie jest szkodliwe, zakazał tego zwyczaju przez młodzież i nakazał zwalczać to wszelkimi środkami przez nauczycieli zarówno gimnazjalnych, jak i wiejskich; ZAO, Patenty a cirkulaře, sygn. 122, s. 103.

i picie[502], a nawet pilnować, by ci nie brali udziału w z zabawach z tańcami[503]. Poprawne zachowanie młodzieży jako wynik „nauczycielskiego przykładu" zajmowało także nadzorców szkolnych. Jeden z nich, ks. J. Paduch, którego pismo było już cytowane[504], tłumaczy, że istotna jest nie tylko sama nauka, ale głównie kształtowanie moralnego i religijnego wnętrza, do cnoty, do czystości serca i świętości woli przez moralny przykład życia.

Kolejne oczekiwania wobec kadry oświatowej akcentowała wyraźnie Ustawa z 1869 roku, gdzie w pierwszym paragrafie zapisano, iż zadaniem szkoły, a zatem i nauczyciela, jest oprócz wyposażenia uczniów w wiadomości i zdolności potrzebne do życia, także „tworzenie" odpowiedniej postawy dzielnych ludzi i członków społeczeństwa[505]. Wychowanie młodzieży miało kształcić szlachetne charaktery, które pedagog powinien uwzględniać, budząc zamiłowanie do obowiązków, poczucie honoru, „ducha społeczeńskiego" i miłość do ojczyzny. Miał także obowiązek nakłaniać uczniów do „schludności i porządku" ciała, odzieży, środków naukowych, izby szkolnej i innych miejsc[506].

Powyższe zadania znalazły odbicie także w ustawodawstwie krajowym. Nauczyciel miał mieć czujne oko na wszystkie dzieci powierzone jego pieczy, zarówno podczas nauki w szkole, jak i poza placówką. Pewnie dlatego samemu dydaktykowi „…tylko wyjątkowo wolno było siadać. Wygodne siedzenie nie licuje z wzorem, jakim nauczyciel winien być we wszystkiem"[507]. Generalnie linia wychowawcza nie zmieniła się znacząco i obejmowała głównie wychowanie moralne i chrześcijańskie[508]. Dozór nauczyciela nad dziatwą, jak wspominano, powinien sięgać i poza szkołę, gdyż uczniowie w towarzystwie niedorostków narażeni są na moralne zepsucie. Chociaż rozległość zadań wydawała się wręcz niemożliwa do ogarnięcia, to „dołożono" do nich jeszcze nadzorowanie domów rodzinnych. „Jakże to dobrze odwiedzić czasem jakie indywiduum, którego w klasie nie możemy należycie przestudiować. Droga ta ułatwi nam postępowanie z danym uczniem. Zyskuje tu także sprawiedliwość, bo mylne wyobrażenie powoduje i niestosowne obchodzenie się z nim, na czem on cierpi […] Krótko powiedziawszy, odwiedziny ucznia są jednym z najcenniejszych środków do

[502] Więcej przy omawianiu funkcji higienicznej.

[503] Rozporządzenie z 1832 r. o zakazie udziału w muzyce tanecznej dla młodzieży, powtórzone przez władze w Opawie 18 V 1852 r. (APC, HUT, sygn. 2b, s. 34) i znowu 20 VII 1854 r. Ponowiono go 23 I 1873 i 4 XII 1882 r.; J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 247.

[504] Pismo z 18 V 1838 r. w APC, HUT, sygn. 2a, s. 29–32.

[505] RGBl 1869, nr 29, poz. 62, s. 277.

[506] Ordynacja szkolna i naukowa z 20 VIII 1870 r. § 21–22.

[507] J.M., *Porządek szkolny*, MP 1892, nr 9, s. 100–102.

[508] Radca A. Wilhelm relacjonuje w 1856 r. o prowadzeniu zebrań nauczycielskich, których głównym zadaniem jest chrześcijańskie wychowanie młodzieży; APC, HUT, sygn. 2b, s. 219.

poznania indywidualności ucznia, a tem samem cennym środkiem do odpowiedniego postępowania z wychowankiem"[509]. Władze uważały zresztą, że wychowawczy wpływ nauczycieli nie powinien ograniczać się tylko do uczniów, ale jeśli zajdzie taka potrzeba to także do ich rodziców[510], których należało pouczać w organizowanych pogadankach na temat pracy wychowawczej. Istotna była oczywiście kwestia współpracy szkoły i domu[511]. Oczekiwano także, że „…po opuszczeniu przez uczniów szkoły, dobry nauczyciel i prawdziwy obywatel, starać się będzie o zachowanie z młodzieżą dalszej łączności i korzystać będzie w dalszym ciągu z każdej sposobności, aby przypominać im zasady, które wszczepił w nich w szkole"[512]. W większości jednak prawidła te oparte były na swoiście rozumianym wychowywaniu[513], które sprowadzało się do surowego postępowania i drogi pełnej zakazów. Takie podejście potwierdzają opinie dydaktyków, którzy negatywnie oceniają uczęszczanie młodzieży do teatru[514], operetki[515], nie mówiąc o tańcach i odwiedzaniu przez uczniów gospód. W tej kwestii sami nauczyciele często występowali do władz o zaprowadzenie stosownego zakazu, jak np. cieszyńskie Towarzystwo Nauczycieli Wiejskich[516]. Także czytanie nieodpowiednich

[509] S. Mullbauer, *Obrazek ucznia*, MP 1901, nr 2, s. 21.

[510] Sch.Sl. 1878, s. 278.

[511] O czym np. Sch.Sl. 1892, s. 213; 1904, s. 215–216. Wiele artykułów także w „Miesięczniku Pedagogicznym": J. Michejda, *Nauczyciel a rodzice*, MP 1899, nr 3, s. 30–33; Kmicic, *Rodzice i dzieci*, MP 1901, nr 9–12, s. 102–110; J. Heczko, *Pogadanka dla rodziców*, MP 1902, nr 2, s. 15–17 oraz nr 3, s. 29–32, nr 4, s. 40–43; M. Janik, *Szkoła a dom*, MP 1906, nr 6, s. 81–84; *Przykład ujemnych wpływów domu rodzicielskiego na wychowanie dzieci*, MP 1911, nr 5, s. 70–71.

[512] MP 1902, nr 12, s. 146.

[513] Trudno scharakteryzować, jak sami nauczyciele wyobrażali sobie „wychowanie" Por. o zachowaniu nauczycieli J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 241–242; o zachowaniu dzieci poza szkołą, tamże, s. 247–249.

[514] O zgubnych skutkach bywania dzieci w teatrze, np. Sch.Sl. 1876, s. 10. Później dopiero uznano zasadność uczestnictwa w spektaklach, ale pod opieką nauczycieli; tamże 1881, s. 72. Osobnym rozporządzeniem z 26 IX 1856 r. MWiO zakazało zatrudniania dzieci szkolnych do takich publicznych przedstawień teatralnych, co nieco złagodziła decyzja MWiO z 27 IV 1880 r.; J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 247–248.

[515] „Operetki i inne tego typu przybytki to zbrodnia na moralności naszej młodzieży, której nic nie może usprawiedliwić"; zob. *Schach der Demoralisation unserer Jugend*; Sch.Sl. 1877, s. 33,

[516] Po tej petycji ORSz 26 II 1879 r. wydała decyzję i przesłała do wykonania do wszystkich MRSz oraz do żandarmerii; zob. Sch.Sl. 1880, s. 117. Jak jednak stwierdzono, przepisy te nie są w ogóle przestrzegane, toteż wnioskowano, aby żandarmeria otrzymała od władz powiatowych upoważnienie, by z takich miejsc młodych ludzi wyrzucać, a gospodnych i przełożonych gmin karać; Sch.Sl. 1884, s. 241.

lektur prowadziło do moralnej ułomności wychowanków[517], toteż ministerstwo (przy pomocy KRSz) przeprowadziło akcję „oczyszczenia" bibliotek szkolnych z „niemoralnych" książek, o czym już pisano. Warto podkreślić, że tego rodzaju cenzurę zaproponowali sami pedagodzy[518].

Ustawa z 1869 roku i oparte na niej ordynacje szkolne zakazywały stosowania kar cielesnych, tym niemniej w czasopismach nauczycielskich wychodzących na Śląsku Austriackim ukazywały się artykuły sugerujące, że przywrócenie takowych byłoby celowe. Czeskie stowarzyszenia nauczycielskie otwarcie stwierdziły, że chociaż żaden nowoczesny pedagog nie będzie domagał się przywrócenia dotkliwych „wyroków", to jednak celowe byłoby prawne dopuszczenie możliwości pewnych sankcji wobec uczniów (jak w Anglii czy Niemczech), aby jednak te nie „ubliżyły" na zdrowiu[519]. O surowej dyscyplinie, która miała być ratunkiem na „zdemoralizowaną młodzież" czy też „zdziczenie dzisiejsze", pisano wielokrotnie[520], chociaż na łamach np. „Schlesisches Schulblatt" częste też były artykuły sprzeciwiające się obciążaniu nauczycieli za taki stan rzeczy[521] i pokazujące, że jest to bardziej skomplikowany problem wychowawczy i społeczny[522]. Jak ważna była to kwestia, niech świadczy fakt, że na wniosek nauczycieli, KRSz wprowadziła przepisy, które zawierały obowiązki uczniów i ich rodziców wobec nauczycieli i szkół[523]. Także

[517] J. Kunz, *Über die Verbreitung der Schund- und Schauromane im Volke und die Verdrängung derselben durch Massenverbreitung gutter Schriften*, Sch.Sl. 1891, s. 33–38; W. Schirmer, *Was soll man der Jugend zu lesen geben?*; Sch.Sl. 1893, s. 17–19; *Zum Kampfe gegen die unsittliche Literatur*, Sch.Sl. 1905, s. 21.

[518] O spisach książek zakazanych i zalecanych A. Petera i J. Śliwki w rozdziale o bibliotekach.

[519] ŠV 1904, nr 9, s. 11–12; por. tamże 1906/07, s. 135.

[520] Z wielu artykułów wymieńmy kilka zamieszczonych w: Sch.Sl. 1878, s. 289; 1881, s. 79; 1882, s. 154; 1885, s. 9; 1890, s. 2–6; 1898, s. 5; 1901, s. 62; 1903, s. 285; 1909, s. 163; 1912, s. 76.

[521] Jak również „nowej" szkoły, którą zwolennicy starej (tj. wyznaniowej) oskarżali, że jest niereligijna, a więc niemoralna (*Die sittliche Verrohung der Jugend*, Sch.Sl. 1892, s. 136, który to artykuł jest przedrukiem z czasopisma „Schule und Haus").

[522] A. Ritschny, *Gedankenarmut und Denkfaulheit bei der Schuljugend*, Sch.Sl. 1901, s. 85–87, 98–101; Najszerzej wypowiedział się F. Francus, który swe omówienie negatywnych wpływów wychowawczych kończy kilkoma postulatami, aby realizować „pozytywne" cele: wzmocnienie odpowiedzialności rodziców i opiekunów dzieci, zwiększenie ilości domów wychowawczych i domów opieki, wyłączenie młodzieży do 17 roku z pracy w fabrykach, jak i od muzyki tanecznej, gospód, a także demoralizujących wystaw, urządzanie przedszkoli i sierocińców, wyłączenie zupełnie zaniedbanych „moralnie" dzieci ze wspólnej nauki, organizowanie dla karanych sądownie dzieci do 17 roku życia osobnych więzień – żeby się nie stykali z dorosłymi, osobne sypianie dorosłej i niedorosłej młodzieży, wzmocnienie nadzoru nad ich kontaktami ze służbą, niedopuszczanie dzieci do 14 lat do stosunków służbowych"; zob. *Demoralisierende Einflüsse auf die Jugend*, Sch.Sl. 1903, s. 218–219, 235–237.

[523] Uchwaloną w 1880 r. Ordynację szkolną, która miała pomóc dyscyplinie szkolnej, wprowadziło do szkół rozporządzenie KRSz z 7 I 1881 r.; J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 281–282. Była to realizacja postulatów konferencji krajowej z 1879 r. Także w poszczególnych okręgach szkolnych istniały wydawane przez ORSz przepisy dyscyplinarne, a sami nauczyciele uchwalali dalsze, jak np. Statut dla urzędu „pilnowacza porządku" przed lekcjami i na przerwach uchwalony przez lokalną konferencję nauczycieli w powszechnej szkole ludowej i wydziałowej w Cieszynie, Sch.Sl. 1892, s. 136–137.

Ordynacja szkolna z 29 IX 1905 roku kilkanaście paragrafów poświęciła omówieniu zasad karności w szkole, podkreślając, że wychowywać należy moralnie i religijnie, z wdrożeniem do bojaźni Bożej i uszanowania dla cesarza i miłości do wspólnej ojczyzny. Nauczyciel miał „całą siłą" oddać się pedagogicznemu zadaniu szkoły ludowej, nie mógł jednak stosować „dyscyplinowania" cielesnego[524], a jedynie sankcje typu: wykluczenie z zabaw i wycieczek, nagana, zostawianie w szkole po nauce, zagrożenie wykluczeniem[525]. Sami pedagodzy dzielili się na ten temat spostrzeżeniami: „Tak samo i surowa nagana, która nie jest zastosowana do przewinienia, narusza bez wątpienia honor ucznia. Wszak niktby rad nie słuchał odnoszących się do niego niepochlebnych epitetów? Powiesz uczniowi: Jesteś głupcem, boś tego lub owego przypadku źle użyłeś – wtedy słusznie zmarszczy czoło. Albo czy nie słusznie martwi się uczeń, gdy mu powiesz przed współuczniami jego: Nic z Ciebie na wieki nie będzie, predestynujesz go na nicponia, że lada jakie głupstwo ci powiedział. Takiem postępowaniem szkodzi nauczyciel sobie i szkole. Cześć ucznia zasługuje koniecznie na szacunek i uznanie ze strony nauczyciela. Stanowczo nabroisz mniej złego, gdy tu i ówdzie za mało uczniów podejrzewasz albo łagodniej karzesz, niż byś ich zuchwałem posądzaniem i surową naganą obrażał"[526]. Spotykano również zupełnie odmienne głosy: „A więc nie niewieścia miękkość powinna w szkole panować, lecz sprawiedliwość, połączona z miłością poważną. Gdyby nie groza przed § 24, radziłbym kolegom: nie odejmuj od młodego karności; bo jeźli go obijesz rózgą, nie umrze. Ty go bij rózgą, a duszę jego z piekła wyrwiesz"[527]. Temat utrzymania dyscypliny wśród uczniów, włącznie z postulatami przywrócenia kar cielesnych

[524] Ordynacja szkolna i nauczania z 1905 r., § 71, 82.

[525] „Kary dla wszystkich, gdy zachodzi przeszkoda: l. Nauczyciel przerywa naukę. 2. Stuknie o stół lub tablicę. 3. Ostrzega głośnem zawołaniem całą klasę lub ławkę. 4. Gani lub grozi, nie wymieniając nazwiska. Dla jednostek: 1. Nauczyciel spojrzy ostro lub skinie ręką. 2. Zawoła 3. Wymieni jeszcze raz ucznia i zagrozi karą. 4, Każe wystąpić z ławki w kąt, gdzie uczeń powinien stać przyzwoicie, prosto i brać udział w nauce. 5. Nauczyciel każe uczniowi zgłosić się u kierownika lub stawić się na konferencyi nauczycieli. 6. Zatrzymuje ucznia po nauce i dozorując go zatrudnia odpowiednio"; J.M., *Porządek szkolny*, MP 1892, nr 10, s. 110–111.

[526] *Honor ucznia*, MP 1903, nr 12, s. 151–152.

[527] J.M., *W jaki sposób powinien nauczyciel budzić w dzieciach chęć do nauki?*, MP 1894, nr 10, s. 104–105.

w szkole (choć zawsze z zastrzeżeniem, że nie może to być połączone z uszkodzeniem ciała), wielokrotnie podejmowały „Miesięcznik Pedagogiczny”[528] „Schlesisches Schulblatt”[529] oraz „Školský věstník”[530]. Na ich łamach wszyscy autorzy zgodnie twierdzili twierdzili, że dyscyplina szkolna jest niezbędna, chociażby po to, aby utrzymać porządek podczas nauki, bo zachowanie spokoju i ciszy (*sic*!) było pierwszym obowiązkiem ucznia[531]. Jednocześnie podkreślano, że dydaktyk miał być dobroczyńcą dzieci, cierpliwym doradcą[532], miał podkreślać znaczenie ochrony przyrody, uwrażliwiać na piękno sztuki i rodzinnej ziemi[533], a przede wszystkim kierować się miłością do dzieci i zawodu[534]. Pedagog powinien tak postępować, aby praca sprawiała „…wychowańcowi najwyższe zadowolenie, aby cnota przedstawiała mu się wzniośle piękną i ludzie godni kochania. Wychowanie jest to sztuka nie mająca nic a nic wspólnego z wyciskaniem dzieciom łez przez chłostę”[535].

Z powyższego zestawienia widać, że dydaktyk, oprócz realizowania określonego programu nauczania, miał być nauczycielem wiary, wychowawcą nadziei, pedagogiem miłości. Powinien być także autorytetem dla społeczności, z którą – jak pisano – miał współpracować, choć lokalni mieszkańcy nie byli w ocenie jednoznaczni (zapewne zależało to też od postawy samego nauczyciela)[536].

Warto wspomnieć o ciekawej typologii nauczycieli, którą wyróżniono na podstawie obserwacji[537]. Najtrudniejsza do zaakceptowania wydaje się kategoria[538], w której dydaktyka traktowano jako „zło konieczne”. Często nie kłaniano

[528] *Kara cielesna*, MP 1902, nr 3, s. 25–27.

[529] Sch.Sl. 1875, s. 13; 1880, s. 96. Tytułem przykładu można wspomnieć wykład Jerzego Michejdy z Ustronia o karze i jej pedagogicznym znaczeniu. Referent mówił, że jest ona niezbędnym środkiem w procesie wychowawczym, omówił przynależne do poszczególnych przypadków rodzaje kar i podkreślił że najbardziej owocne i oddziałujące są kary naturalne, wypływające z samego wykroczenia; Sch.Sl. 1881, s. 79.

[530] ŠV 1904, nr 6, s. 5–7; 1904, nr 9, s. 11–12; 1911/12, nr 9, s. 82.

[531] B.S., *Über Schuldisziplin*, Sch.Sl. 1903, s. 285–288.

[532] Po 1869 r. zdarzały się niestety przypadki stosowania przemocy w szkole. Np. w 1879 r. sprawę dyscyplinarną o pobicie ucznia miał nauczyciel z Domasłowic; ZAO, Zemska skolni rada, Część C, karton 287. W 1911 r. podobną sprawę miał dyrektor szkoły wydziałowej w Skoczowie, za co groziło mu zwolnienie ze służby; Sch.Sl. 1911, s. 165–166.

[533] P.D., *Obowiązki polskiego pedagoga*, MP 1905, nr 12, s. 183.

[534] J. Chmielewski, *Miłość*, *najprzedniejszą cnotą nauczyciela*, MP 1892, nr 3, s. 28.

[535] *Aforyzmy pedagogiczne Adolfa Dygasińskiego*, MP 1902, nr 7–8, s. 83.

[536] *Jaki typ należy uznać za najdoskonalszy?*, MP 1912, nr 7–8, s. 119 (omówienie książki J.W. Dawida, *O duszy nauczyciela*).

[537] O nich pisze J. Chmielewski, stosując odniesienia także do rodziców, np. jednostronny praktyk, jednostronny teoretyk, powołując się na pisma Franza Xaverego Schmid-Schwarzenberga; zob. J. Chmielewski, *W sprawie wychowania domowego*, MP 1893, nr 7, s. 77–84.

[538] Typy nauczycieli przedstawiano zresztą w sztukach literackich, ilustrujących stosunki szkolne np. Otto Ernsta, *Flachsmann jako wychowawca*, MP 1902, nr 6, s. 71–72 i nr 9, s. 109–111.

mu się[539], a nawet poniżano w oczach (i na oczach) dzieci. „Rodzice wobec osoby nauczyciela są nieraz najśmielszymi i przechodząc koło takowej, podniesioną przeciw niej głową wyższość swoją od niego zadokumentować usiłują”[540]. Nie liczono się z jego szkolnymi wymaganiami, które dla wielu (zwłaszcza chłopów) były niezrozumiałe, bo przecież dziecko powinno pomagać w gospodarstwie, a nie całe dnie spędzać w szkole. Kolejny wariant to osoba budząca grozę. Nauczyciel był najskuteczniejszym „straszydłem” dzieci, którym wmawiano, że należy się go bać więcej niż kominiarza[541]. Inny sposób patrzenia, to traktowanie pedagoga jako swoistego rodzaju terapeuty, który „naprawi” nieudolność dziecka. Tu przytoczmy ucieszną anegdotę. Ojciec zwraca się do dyrektora: „…wiodę tu mego syna do szkoły, bo orać nie potrafi, nawet końmi jeździć nie umie, a krów paść nijak mu się nie chce – to niech ta zostanie uconym”[542]. Najbardziej pożądany typ to oczywiście pedagog traktowany jako mąż zaufania, do którego przychodzono po poradę, nawet w sprawach ekonomicznych[543], bo umiał swą wiedzę teoretyczną przełożyć na praktykę gospodarczą. Będąc w pewnym sensie dobroczyńcą, stawał się „królem na wsi”[544].

Posłannictwo społeczne

Pod koniec XIX wieku rola nauczyciela zmienia się. Z lojalnego urzędnika, który nie jest specjalnie twórczy, dydaktycznie stereotypowy, choć intelektualnie użyteczny, zaczęła ewaluować w stronę animacji społecznych. Właśnie wtedy przypisano mu rolę organizatora oświaty (zwłaszcza na wsi) i iluminatora życia kulturalnego. Koncentrując się na zawodowych powinnościach nauczycieli, podejmiemy omówienie dodatkowych czynności organizatorskich na terenie placówek szkolnych (lub bezpośrednio z nią powiązanych), nie poruszając jednak innych zajęć obejmujących szeroką, środowiskową aktywność[545].

[539] Tu wypada przywołać przemówienie posła Józefa Kożdonia, który deprecjonował rolę pedagogów i apelował, „…by nauczycielstwu ująć płacy, a przyczynić roboty, bo dobre były czasy kiedy chłopi rozkazywali, a nauczyciel musiał słuchać- dziś lada smarkacz chce chłopu dyktować”; relacja za: MP 1911, nr 6, s. 94.

[540] MP 1900, nr 12, s. 130.

[541] Tamże, s. 129.

[542] M. Zabdyr, *Znaczenie wytrwałości w nauczaniu*, MP 1912, nr 9, s. 133.

[543] O wielu sposobach działalności nauczycielskiej przeczytać można w broszurce M. Budzanowskiego, *Ideał nauczyciela ludowego*, Lwów 1900.

[544] Takiego nauczyciela nazwano „König im Dorfe” w: „Blätter für den Abteilungsunterricht” 1908, nr 56, który to zwrot wykorzystał J. Lang, *Die soziale Stellung des Lehrers im Volke*, Sch.Sl. 1910, s. 150–151.

[545] Będzie to przedmiotem mojej kolejnej pracy, gdyż ważki temat nie może zostać potraktowany powierzchownie.

Czynna postawa zawodowa była wynikiem opisywanych już zmian opartych o idee i ruchy pedagogiczne przełomu wieków. Szukanie nowych dróg zawodowych to podejmowanie nowych inicjatyw, które zaciekawią dzieci, zainspirują je do samodzielnej pracy. „Dusza" nauczyciela wiązać musiała nie tylko rzetelność i umiejętność przekazywania wiedzy[546], ale biegłość oddziaływań „wyższych", emocjonalnie wzniosłych[547].

Budowano je w różny sposób, a najprostszym było aktywizowanie uczniów podczas różnego rodzaju uroczystości szkolnych i świąt państwowych[548]. Organizowanie akademii w placówkach (i poza nimi) narzucano nauczycielom w ramach szkolnych obowiązków[549], a przecież często łączyło się to z pracą w dni wolne od zajęć szkolnych. Było zatem dodatkowym zadaniem, które jednocześnie musiało sprawiać dużą satysfakcję, gdyż wspólne imprezy szkolne dydaktycy organizowali sami, motywowani poczuciem społecznej misji[550]. Patriotycznym „obowiązkiem" (znów należy dodać, że chyba niespecjalnie przykrym, sądząc po sympatii do laudatora), było urządzanie uroczystości na cześć panującego władcy, cesarza Franciszka Józefa I. Pozwolę sobie na dygresję, że podczas badania źródeł tylko w jednym przypadku odnotowano wyraźną nieprzychylność do cesarza, kiedy nauczyciel pisze: „…wiadomość o chorobie cesarza przyjąłem z radością. Ten stary grzyb dość mnie już nanudził. Wstrzymuje on tylko bieg wydarzeń"[551]. W wymienionych „aktach" współpracy lokalnej należy zaznaczyć, że chodziło również o budowanie solidarności zawodowej[552], wspólnego koleżeństwa. „Wszyscy nauczyciele którejkolwiekbądź narodowości powinni uważać się za członków wspólnego zawodu nauczycielskiego. A więc nauczyciel Polak powinien równym szacunkiem otaczać

[546] Na lekcjach przedmiotowych, podczas konferencji w formie referatów i przy ocenie propagującej samodzielność uczniów w zadaniach domowych, które systematycznie należało poprawiać.

[547] Por. R. Rotter, *Des Lehrer Soll und Haben. Ein aufrichtig gemeintes Wort zum Neujahr*, Sch.Sl. 1877, s. 1–5.

[548] O austriackich świętach państwowych; zob. J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 264–265. Zob. także: J. Michejda, *O celu, wyborze i przeprowadzaniu uroczystości i obchodów szkolnych*, MP 1900, nr 1, s. 10–11; nr 2, 16–20, nr 3, 25–27. Uroczystości podzielono na patriotyczne, np. imieniny i urodziny cesarza, uroczystości religijne oraz związane z życiem szkoły (w tym pogrzeby uczniów).

[549] Sch.Sl. 1893, s. 241.

[550] W latach 50. XIX w. organizowali takowe w różnych miastach, np. w Cieszynie, o czym pisała „Gwiazdka Cieszyńska".

[551] Wpis w „Dzienniku" Jana Łyska z 26 IV 1914 r. Rękopis w: KCC, Zespół rękopisów Centrum Wiedzy o Regionie przy Zarządzie Głównym Macierzy Ziemi Cieszyńskiej (zespół nieopracowany). Zgodnie ze wspominaną Ustawą karną z 1852 r. za takie słowa lżące majestat autorowi można było wytoczyć proces.

[552] Zob. J. Lang, *Die soziale Stellung des Lehrers im Volke*, Sch.Sl. 1910, s. 150–151.

kolegę Czecha czy Niemca itp., a ci odwrotnie. Niemiec kolega powinien uważać nauczyciela Polaka za równego sobie kolegę o tych samych prawach koleżeńskich i obywatelskich a nie patrzeć z góry na niego, jakby na istotę niższą, niegodną wzajemnego zaufania i szacunku"[553]. Na personel pedagogiczny czekało jeszcze wiele innych obowiązków[554], np. organizowanie wycieczek szkolnych, praca w instytucjach humanitarnych, filantropijnych (zbieranie funduszy) czy działalność charytatywna.

Generalnie nauczyciel w okresie poprzedzającym I wojnę światową miał być dobroczyńcą środowiska w którym żyje i pracuje, ale także tym, który społeczność wzbogaca o wartości duchowe. A jako ten, który pełni rolę społecznego luminarza, „…powinien umieć więcej aniżeli ma uczyć, aby uczył rozumnie i przyjemnie – który ma żyć i działać w sferze niższej, a pomimo to zawsze powinien mieć duszę wzniosłą, aby utrzymać tę godność sposobu myślenia, a nawet zachowania się, bez której nigdy nie zjedna się poważania u rodziców uczniów swoich; człowiek, który posiadać ma niezwykłą zmieszkę łagodności i stałości, zajmuje bowiem w społeczeństwie niższe od wielu ludzi stanowisko, a przecież nie wolno mu być niczyim sługą poniżonym, człowiek, który nie jest nieświadomy swojego prawa, a przecież więcej myśli o swych obowiązkach; który wszystkim przyświeca przykładem, wszystkim służy radą; który wcale nie stara się wyjść ze swego stanu, zadowolony z położenia, bo w niem pracuje dla dobra drugich, dla dobra Ojczyzny; który gotów w szkole żyć i w szkole umierać"[555].

Zadania instruktorskie (praktyczno-instruktażowe)

Biorąc pod uwagę ilość obowiązków, które nakładano na kadrę szkolną, jej członkowie powinni w miejscu zatrudnienia przebywać nieustannie. Począwszy od powinności prowadzenia lekcji w duchu religijnym, przez pilne nauczanie przedmiotowe i takież wychowywanie, wspierające przyjacielskie kontakty z rodzicami, zadaniem nauczycieli było także przygotowanie podopiecznych do praktycznego życia. Bo przecież „…bezczynność i bieda źródłem wielu przekroczeń, a pilność i pracowitość podstawą cnotliwego zachowania. Dlatego nauczyciel nabędzie szczególnych zasług dla uczniów, jeśli postara się o przyzwyczajenie ich do prac ręcznych, przędzenia, szydełkowania, szycia"[556]. „A ponieważ miał

[553] *O koleżeństwie u nas*, MP 1900, nr 3, s. 31.

[554] Można je zaliczyć zarówno do funkcji wychowawczo-społecznej, jak i do prozdrowotnej czy ekonomicznej, dlatego zostaną omówione w dalszej części rozdziału.

[555] *Przymioty nauczyciela*, MP 1907, nr 8, s. 114–115.

[556] PRSz, rozdz. XI, § 37.

być wzorem bez zarzutu dla całej gminy, to i w jego domu musiał panować porządek, czystość, pokój i małżeńska jedność, dobra dyscyplina dzieci i gospodarność. W szkole, tak jako i poza domem, stale i czysto schludnie powinien być ubrany, i wystrzegać się wszystkiego co mogłoby wywołać śmiech, podejrzenie lub być karalne”[557]. Dobitnie zatem akcentuje się, że domostwo nauczyciela ma być przykładne i służyć prawdzie o wiedzy, która pomaga w gospodarzeniu.

Praktyczne zadanie miało również nauczanie powtarzające, którym obciążono nauczyciela już w czasach Józefa II, a ponownie zwrócono na nie baczniejszą uwagę zwłaszcza w latach 40. XIX wieku[558] i utrzymywano przez prawie całe XIX stulecie. Urządzane było przy szkołach lub kościołach i przeznaczone dla młodzieży, która ukończyła naukę systematyczną. Kursy nauki powtarzającej miały trwać 3 lata (najczęściej 4 godz. w tygodniu), utrwalać wiedzę nabytą wcześniej oraz uzupełniać ją wiadomościami przydatnymi w gospodarstwie. Za te dodatkowe godziny, najczęściej niedzielne (stąd nazwa „szkoły niedzielne”), nauczyciel miał uzyskać remunerację, a za szczególne starania o wysoką frekwencję i regularność szkoleń – nagrody[559]. Kursy te uważano za niezwykle dobroczynne „przedsięwzięcia” i nie zwalniało z nich nawet uczestniczenie w zajęciach organizowanych później szkół przemysłowych czy dopełniających kursów rolniczych. Ponieważ kształcenie praktyczne, nie tylko na kursach nauki dopełniającej, miało być zintegrowane z „poglądem”, toteż kadrze doszły kolejne obowiązki „pedagogiczne”. W latach 40. XIX wieku zaapelowano o zakładanie ogrodów szkolnych, sadowniczych i warzywnych, z których dzieci miały czerpać praktyczne objaśnienie wiadomości, a ludność wzór do naśladowania[560]. Urządzanie tychże także spadało na barki nauczycieli. Wzorowość prowadzonych ogrodów musiała być potwierdzona wykazami i raportami przekazywanymi nadzorowi szkolnemu[561]. Zezwolono także – poza ramowymi zajęciami – na naukę (na wsi) sadownictwa, pszczelarstwa i jedwabnictwa[562], pod warunkiem, że będzie ona dobrowolną edukacją uczestników. Według konskrypcji szkół z 1865 roku, przy szkołach elementarnych na Śląsku Cieszyńskim działało 74 „szkoły” ogrodnicze,

[557] Tamże, § 40.

[558] Zgodnie z poleceniem dystryktowego nadzorcy szkolnego z 17 VI 1840 r. dla ewidencji liczby uczniów szkół niedzielnych, nauczyciele mieli co roku 15 listopada przedkładać spisy młodzieży uczęszczającej na tę naukę; APC, HUT, sygn. 2a, s. 57.

[559] Nazwiska nauczycieli wyróżnionych nagrodami za zasługi przy nauce powtarzającej, tamże sygn. 2b, s. 36–41, 61, 95–96; Szerzej zob. J. Londzin, *Stan szkół*, s. 35–36.

[560] Wykład A. Petera o znaczeniu ogrodów szkolnych omawia Sch.Sl. 1886, s. 22; por. J. Twardzik, *Der Obstbau und die Schule*, Sch.Sl. 1889, s. 70–71; L., *Zur Schulgartenfrage*, Sch.Sl. 1902, s. 126–130.

[561] W 1853/54 władze oceniały, że nauka prowadzona jest celowo, postępowo; APC, HUT, sygn. 2b, s. 208–212.

[562] Rozporządzenie MWiO z 2 IX 1848 r., tamże, s. 167–175.

24 pszczelarskie, 26 hodowli jedwabników, czyli praktycznych kursów prowadzonych przez nauczycieli. Poza tym w 146 szkołach prowadzono nauczanie powtarzające[563]. Poglądową naukę rolnictwa utrzymano po 1869 roku, a KRSz postanowiła, by ogrody zakładać przy każdej szkole, toteż wydawano stosowne instrukcje do ich urządzania[564]. Aby jednak dydaktyk mógł edukować w wybranym zakresie, sam musiał dokształcać się na szkoleniach fachowych, które najczęściej odbywały się w Opawie[565]. Ideę modernizowania gospodarowania wiejskiego omawiano w prasie[566], podkreślając jej znaczenie. W roku szkolnym 1870/71 władze zainicjowały akcję organizowania kursów rolnictwa pod nazwą rolniczych szkół dokształcających (przeznaczając środki na remunerację dla nauczycieli). Stały się one obowiązkowe dla młodzieńców, którzy po ukończeniu nauki w szkole ludowej, nie podjęli kształcenia w innej placówce. Przykładowy program kilkumiesięcznego kursu zorganizowanego we Frysztacie, można prześledzić na podstawie relacji z „Schlesisches Schulblatt”[567]. W roku szkolnym 1871/72, dzięki staraniom cieszyńskiej filii Towarzystwa Rolniczego dla Śląska austriackiego [Land- und fortwirtschaftliche Filial-Verein] działało już 19 takich szkół, a w roku następnym już przy 100 placówkach ludowych na Śląsku Austriackim. Nadzór nad nimi z rąk Towarzystwa Rolniczego przejęła KRSz[568]. W roku szkolnym 1874/75 dokształcającą naukę rolnictwa prowadzili nauczyciele już przy 167 szkołach. Równocześnie zaczęto dążyć do uruchamiania samodzielnych rolniczych kursów dokształcających dla dorosłych. Istniały takie przy 54 szkołach, z czego większość na Śląsku Cieszyńskim (35), zapewne ze względu na rolniczy charakter regionu[569], w następnym roku prowadziły je 44 placówki regionu. Pod koniec lat 80. XIX wieku zaznaczył się spadek zainteresowania i rolnicze kursy dokształcające odbyły się zaledwie w kilku placówkach (w 1882/83

[563] *Detail-Conscription der Volksschulen*, s. 881–917; por. J. Spyra, *Główne kierunki*, s. 186–187.

[564] Jak pisała KRSz, przy tych ogrodach urządza się wg instrukcji szkółki owocowe, drzewne, jedwabnicze itd. po to, by służyły nauce gospodarowania; *Bericht* 1872/73, s. 7.

[565] MP 1902, nr 3, s. 28.

[566] Ideę organizowania szkół rolniczych dokształcających na wzór Moraw poddał inspektor krajowy, co podchwyciło wielu nauczycieli śląskich, zwłaszcza młodych; Sch.Sl. 1875, s. 226–227, 259–260; por. MP 1902, nr 3, s. 28.

[567] Nauka trwała od października 1872 do maja 1873 r., po 2,5 godziny w sobotę, a kurs działał pod nadzorem inspektora R. Bartelmusa; Schl Sl. 1873, s. 114–115.

[568] Na remuneracje Sejm Śląski uchwalił 1200 fl, a Ministerstwo Rolnictwa 1000 fl, z czego na Śląsk Cieszyński trafiło 1430 fl; *Bericht* 1872/73, s. 8.

[569] Dla nauczycieli chętnych do prowadzenia takiego nauczania zorganizowano kurs dokształcający w Wyższej Szkole Rolniczej w Horních Heřmanovicech (Ober-Hermsdorf) na opawskim Śląsku. W roku 1874/75 brało w nim udział 32 nauczycieli; *Bericht* 1874/75, s. 14–15, 17.

w 9), co zniechęcało nauczycieli do podejmowania tego typu aktywności[570]. Pod koniec wieku uczęszczający na kursy rolnicze (i rzemieślnicze) zwolnieni byli z uczęszczania na naukę dopełniającą, toteż ta powoli zaczęła zanikać. Większe natomiast okazało się zapotrzebowanie na rzemieślnicze szkoły dokształcające, które na Śląsku Cieszyńskim najpierw powstały w Cieszynie i w Bielsku, przy działających tu szkołach realnych. Personel tych szkół prowadził też zajęcia na podstawie statutów zatwierdzonych przez MWiO oraz planu lekcyjnego wydanego w 1875 roku[571]. W roku szkolnym 1880/81 dokształcającą placówkę rzemieślniczą otwarto w Skoczowie, a uczyli w niej nauczyciele miejscowej szkoły ludowej[572]. Później uruchamiano podobne przy innych wyżej zorganizowanych szkołach powszechnych. Uczyli w nich oczywiście wybrani nauczyciele z tych szkół. Przed I wojną światową było takich placówek ponad 20. Dla kobiet powoływano szkoły dokształcające gospodarstwa domowego[573].

Z ponadplanowych obciążeń zaliczonych do zadań praktyczno-instruktażowych można wymienić także te, które dotyczyły przygotowania mieszkańców do umiejętności formułowania pism urzędowych i sztuki korespondencji[574]. Pisma pomagające w prowadzeniu gospodarstwa zostały wprowadzone także do opisywanych szkół dokształcających.

Poselstwo higieniczne i prozdrowotne

Nauczyciel miał być także świadomym propagatorem zdrowego trybu życia. Wymagania, jakie mu stawiano w tym względzie, zaczynały się od higieny pracy szkolnej. Już w PRSz znalazły się zapisy, z których wynika, że „rechtor" ma przestrzegać wzorowego porządku, czystości i ciszy, świeżego powietrza w sali lekcyjnej (która to nie może być za zimna). Dyscyplina „schludności" objęła także

[570] Mimo kłopotów z dotacjami, przy niektórych szkołach w powiecie cieszyńskim i bielskim dokształcające szkoły rolnicze działały do początku XX wieku. W roku 1901/02 utrzymywały się jeszcze przy 9 szkołach, ale w 1904/05 już w żadnej.

[571] O kursach rzemieślniczych, Sch.Sl. 1895, s. 71; 1896, s. 277.

[572] *Bericht* 1874/75, s. 14–15; 1875/76, s. 18; 1877/78, s. 16–18; 1880/81, s. 22–24

[573] *Bericht* 1902/02, s. 75–76 wymienia szkoły dokształcające (trwające 2 lata) przy szkole boromeuszek w Cieszynie i Frydku oraz kurs Eduarda Leonhardta w Bielsku; W 1911 r. uruchomiono Polską Szkołę Gospodarstwa Domowego w Orłowej w formie dwóch czteromiesięcznych kursów w roku. Poza tym także 3 dokształcające szkoły handlowe (w Cieszynie, Bielsku, Frydku).

[574] Władze stwierdziły, że wielu mieszkańców, zwłaszcza ze wsi, nie umie pisać podań i „posługiwać się pocztą", toteż decyzja KRSz z 23 I 1886 r. włączyła tę umiejętność w zakres nauki szkolnej; Sch.Sl. 1886, s. 55; por. J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 263–264.

zakaz jedzenia podczas lekcji, niewłaściwy sposób siedzenia uczniów[575]. Powinien pilnować nawet właściwej temperatury napojów spożywanych w szkole, przestrzegać dzieci przed zjadaniem pewnych ziół, jagód i innych nieznanych produktów. Wymagania objęły właściwie pełen „zestaw prozdrowotny" [576], ponieważ opiekę nałożono także na zewnętrzny wygląd i tężyznę fizyczną dzieci[577], a również właściwy powrót ze szkoły[578]. Środkami zaradczymi na „brudne uszy" były przybory do mycia ustawione w kącie klasy lub odsyłanie do domu. To ostatnie było obowiązkowe, jeśli dydaktyk zauważył u ucznia wysypkę, krosty, liszaje czy inne niepokojące objawy skórne.

Bezwzględnie nauczyciele mieli zwalczać palenie tytoniu i picie napojów alkoholowych (zob. wyżej). Ten punkt rozciągnął się bez zmian na całe stulecie. W II połowie XIX wieku wielu pedagogów czynnie propagowało abstynencję w lokalnych stowarzyszeniach[579]. Tu należy jednak nadmienić, że jeszcze w latach 30. we wspomnieniach byłych uczniów można odnaleźć „zwyczaj", kiedy to nauczyciel sprawujący posługę podczas pogrzebu, pił wódkę wraz ze swoimi 12-letnimi uczniami[580].

W latach 40. XIX wieku do kwestii działań prozdrowotnych i prospołecznych dołożono wezwania o odpowiednie przygotowanie się do prowadzenia zajęć z dziećmi niepełnosprawnymi[581], o opiekę nad wychowankami dysfunkcyjnymi zdrowotnie apelowano przez kolejne dekady[582]. Sytuacja nie uległa zmianie po wydaniu Ustawy z 1869 roku. Nauczyciel miał być specjalistą od wszystkiego, także od higieny i pedagogiki specjalnej.

[575] Nie powinien tolerować chowania rąk pod ławkę lub do kieszeni, jako też nieprzyzwoitego rozkraczania nóg.

[576] PRSz, rozdz. XI, § 22–21. Nauczyciel miał baczyć na to, żeby „dzieci przychodziły do szkoły czyste, z umytym obliczem, rękami, nogami, czystymi włosami, w odpowiednich ubraniach nie łachmanach, a dziewczęta aby nie przychodziły w gorsetach, ściągnięte sznurkami, co szczególnie szkodzi ich zdrowiu".

[577] Miał uważać, by zimą nie zbliżały się nazbyt do nagrzanego pieca albo się nie odmrażały.

[578] Podczas drogi do szkoły i z niej, nie wolno im było wystawać, grać, śmiać się, bić książkami i hałasować. Wychodzenie ze szkoły miało odbywać się według ścisłego porządku ustalonego protokolarnie. Nauczyciel miał także przestrzegać przed zabawami w wodzie, na drogach, szczególnie w nocy, i w innych miejscach gdzie łatwo mogły stracić życie.

[579] Istniało też towarzystwo nauczycieli i nauczycielek abstynentów w Austrii, założone w 1902 r.; Sch.Sl. 1902, s. 145. Przykładowe artykuły o tym, jak przeciwdziałać pijaństwu Sch.Sl. 1895, s. 240; 1904, s. 135, 173; por. także B. Kotula, *Broszurka przeciwko pijaństwu*, MP 1898, nr 8, s. 12.

[580] *Pamiętnik Dra Andrzeja Cinciały*, s. 7.

[581] Na początku z niewidomymi na kursach organizowanych w Brnie od 1844 r.; APC, HUT, sygn. 2a, s. 114. Dalsze przepisy zob. J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 76–84.

[582] Zob. problematykę dotyczącą dzieci głuchych i niewidomych: Sch.Sl. 1879, s. 35; 1880, s. 3, 23, 40; 1880, s. 101; 1882, s. 110; 1892, s. 317; 1900, s. 161, 181.

Oczywiście musiał też poświęcić czas na kształtowanie określonych postaw uczniowskich (dotyczyło to również zasad odpowiedniego postępowania higienicznego), czemu władze oświatowe poświęcały wiele uwagi, i co znalazło także odbicie w szkolnym ustawodawstwie krajowym[583]. Ochrona czasu wolnego ucznia, dbałość o jego zdrowie, a nawet nauczenie wychowanka „umiejętnego" korzystania z ubikacji, leżało w obowiązkach nauczyciela, który powinien baczyć, by dzieci pozostawały grzeczne i posłuszne, by wobec siebie zachowywały się spokojnie, nie obrażały się ani nie biły, złych towarzystw unikały[584], no i oczywiście, by nie odwiedzały gospód i publicznych zabaw z tańcami. A w klasie, „… ile go tu czeka roboty! Należy najpierw oddalić wszystko, coby szkodziło zdrowiu dzieci, należy baczne mieć oko na to, czy wszyscy uczniowie są czyści na ciele i w ubiorze. Niepoprawnych trzeba codziennie oglądać, aż nastąpi zmiana ku dobremu" [585]. Wychowawca miał też wypełniać czujnie nadzór nad młodzieżą, by zdrowia nie nadwyrężyły i zgorszenia publicznego się nie dopuściły, miał wiedzieć jak sprawowana jest opieka domowa, i chociaż „…nikt głosu nauczyciela nie słucha, nikt jego rady nie szuka, ale za grzechy innych on ma być odpowiedzialny. Prawdziwy kozieł ofiarny!" [586].

Wprowadzanie nowych obowiązków dydaktyczno-wychowawczych, w tym metod dotyczących samodzielności uczniów, wiązało się też z zadawaniem prac domowych, które należało odpowiednio dozować, gdyż przeciążanie nimi sprzeciwiało się zasadom higieny[587]. Kolejne urzędowe rozporządzenia precyzowały

[583] Dla Galicji MWiO wydało w tej sprawie odrębne rozporządzenie z 15 VII 1875 r. Dla Śląska Austriackiego MWiO wydało rozporządzenie 26 VIII 1878 r. nt. urządzania budynków szkolnych oraz przestrzegania w nich warunków sanitarnych i zdrowotnych. Każdy nauczyciel został surowo zobowiązany nie tylko zapoznać się z podstawami nauki o higienie, ale też do stosowania tej wiedzy w praktyce (§ 33). Zadaniem nauczyciela było dbanie „nie tylko o rozwój duchowy, ale także o możliwie harmonijny i wszechstronny rozwój cielesnych sił i uzdolnień każdego ucznia", zgodnie z zasadą mówiącą, że tylko w zdrowym ciele zdrowy duch; Rozporządzenie MWiO z 26 VIII 1878 r., dotyczące ustaleń dla Śląska o urządzaniu budynków publicznych szkół ludowych i wydziałowych i opiece zdrowotnej w nich; GVBl 1878, nr 14, poz. 36, s. 73–88; J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 414–433.

[584] Regulamin szkolny dla szląskich szkół ludowych wiejskich i miejskich z 18 XII 1880 r., § 19–30.

[585] J.M., *Porządek szkolny*, MP 1892, nr 9, s. 100–102.

[586] *Pogadanka pedagogiczna*, MP 1902, nr 4, s. 42.

[587] Zbytnie obciążenie zadaniami zniechęca młodzież do nauki, podkopuje zdrowie fizyczne i rozstraja władze umysłowe, a zamiast oczekiwanych rezultatów naukowych wydaje wiedzę połowiczną, fragmentaryczną, powierzchowną i oderwaną, nie rozwijając zdolności do samoistnego postępowania i stosowania nabytych wiadomości, K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 245.

obowiązki nauczycieli w zakresie ochrony zdrowia uczniów[588]. Należało dbać o bezwzględną czystość sal i obejścia szkolnego (wydano odpowiednie instrukcje czyszczenia), ciepłotę powietrza, wentylację, odpowiednią „lokalizację" uczniów w sali, która umożliwia ochronę wzroku, słuchu, postawy. Tematy powyższe wielokrotnie podnoszono w artykułach zamieszczanych w czasopismach pedagogicznych, gdzie propagowano różne formy właściwego przygotowania się do tego odpowiedzialnego zadania[589]. Do zadań prozdrowotnych należało także przygotowanie i zorganizowanie wycieczek szkolnych[590], zabaw i gier, a nawet włączanie się w pomoc skierowaną do młodzieży zaniedbanej[591]. Dydaktyk miał być też instruktorem przekazującym i praktykującym z młodzieżą „ćwiczenia ogniowe" i inne manewry alarmowe.

W całym bagażu obowiązków pedagog powinien także podkreślać znaczenie ochrony przyrody, uwrażliwiać na piękno sztuki i rodzinnej ziemi[592]. W monarchii bowiem zaczęto zajmować się ochroną zwierząt (najpierw ptaków), toteż władze szybko wydały specjalną ustawę, a nauczycielom powierzono funkcję kształtowania stosownych postaw uczniów[593]. Jeśli tego byłoby „mało", dobrze, by dydaktyk wszystkie wymienione powinności propagujące zdrowie i ochronę środowiska przekazał (w formie pogadanki) rodzicom swych podopiecznych.

Z postępów i poczynań prozdrowotnych miał sporządzać relację pisemną. Personel kierowniczy zobowiązano także do propagowania szczepień ochron-

[588] Rozporządzenie MWiO z 26 XI 1878 r. dotyczące ochrony wzroku dziatwy szkolnej oraz zarządzenie KRSz z 26 IX 1883 r. traktujące o zapobieganiu zapobiegania chorobom w szkołach, Sch.Sl. 1883, s. 316. Przepisy odnoszące się do higieny w szkołach J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 414–446.

[589] F. Depéne, *Der Lehrer als Arzt*, Sch.Sl. 1877, s. 76–79, 86–87, 97–99; F. Geisler, *Ueber die Lehre vom Baue des menschliches Körpers und der Gesundheitspflege in niederorganisierten Volksschulen*, Sch.Sl. 1879, s. 369–373; *Augenhygiene in Haus und Schule*, Sch. Sl. 1887, s. 217; *Schulhygiene*, Sch.Sl. 1893, s. 106–108; K. Schwalm, *Der Unterricht in Anthropologie und Gesundheistlehre an unseren Schulen*, Sch.Sl. 1895, s. 161–163; E. Bienert, *Schule und Tuberkulose*, Sch.Sl. 1903, s. 205–207, 217–218, a także MP 1894, nr 8–9, s. 90; MP 1901, nr 2, s. 24.

[590] Przykładowa relacja z wycieczki szkolnej dzieci z Frydku „Silesia", nr 148 z 2 VII 1902, s. 4; inna wyprawa „Silesia", nr 147 z 2 VII 1914, s. 7. Wycieczka nauczycieli MP 1902, nr 9, s. 107–109; nr 10, 124–126.

[591] Władze w końcu zwróciły uwagę na problem zaniedbanej, często bezdomnej młodzieży. Także w tym przypadku uznano, że najlepiej, aby takimi dziećmi zajęły się szkoły i nauczyciele. O nauce i opiece dla tej grupy np. Sch.Sl. 1875, s. 135; 1886, s. 82; 1908, s. 73.

[592] P.D., *Obowiązki polskiego pedagoga*, MP 1905, nr 12, s. 183.

[593] Decyzja MWiO z 29 I 1804 r. dotycząca opieki nad zwierzętami i roślinami przez szkołę; VBl 1904, nr 4, poz. 10, s. 99–100. O opiece nad ptakami pisano m.in. w Sch.Sl. 1891, s. 81; 1893, s. 173; 1895; s. 85; 1898, s. 9.

nych wśród ludności[594] oraz sporządzania wykazów z tychże[595] i przedkładania ich ORSz. Pisanie raportów to jednak kolejny, dodatkowy obowiązek nauczycieli, który zostanie omówiony jako funkcja sprawozdawcza.

Zobowiązania sprawozdawcze

W całej pracy omawiającej aspekty zawodowe podstawę stanowią wydawane ustawy, których mnogość może zdumiewać. Strona biurokratyczno-administracyjna wydaje się rozbudowana do niebotycznych rozmiarów – nawet wychodzenie dzieci ze szkoły miało odbywać się według porządku określonego protokolarnie na konferencji. W szkołach jednoklasowych nauczyciel sam normował porządek, który musiał na piśmie umieścić w izbie klasowej. Mamy zatem zapowiedź tego, że każda działalność i aktywność była potwierdzona stosownym protokołem, sprawozdaniem, raportem, regulaminem, pisemną relacją czy innym meldunkiem.

Kolejne ustawy, ogłaszane przez władze centralne i krajowe, żądały od nauczycieli prowadzenia bardzo dokładnej sprawozdawczości. Już PRSz wymagał, by codziennie sporządzali dokładny spis uczęszczających, który pod koniec tygodnia mają raportować ustnie, a pod koniec miesiąca zdawać z niego pisemnie relacje proboszczowi, który to powinien w razie potrzeby przedsięwziąć stosowne kroki zaradcze. Dwa razy w roku wyciąg z tych spisów przedkładano dominium. Kadrę kierowniczą obciążono także zarządzeniem, które wymagało pilnego wpisywania do odpowiednich ksiąg wszystkich rozporządzeń odnoszących się do spraw szkolnych. Sporządzano też spisy dzieci zobowiązanych do nauki szkolnej. Z czasem sama „urzędowość" i biurokracja szkolna stawała się jeszcze bardziej skomplikowana. Wymagano dokładnych informacji związanych z każdą dziedziną życia oświatowego[596] i upominano, aby nauczyciele starannie wykonywali te obowiązki[597]. Nie inaczej było po 1848 roku. Wśród rosnących wymagań odnoszących się do prowadzenia szczegółowych statystyk i sprawozdań (obecności, egzaminy, promocje), pojawiły się ujednolicone formularze odnoszące się do takich kategorii, jak: liczba dzieci „fabrycznych", biednych, ślepych itp. Konkretne punkty umieszczono także w blankietach raportów dotyczących, np. zakładania ogrodów szkolnych[598]. Po 1869 roku oczekiwania władz wzrosły, a obowiązki administracyjne spoczywały na każdym nauczycielu (typowe – rejestrowanie obecności i postępów uczniów oraz szczególne – np. wraz z wdrożeniem reformy miar i wag[599] żądano relacji z postępów jej wcielania). Dodatkowe zadania raportujące powierzono kadrze zarządzającej (kierownikom, dyrektorom), której prawa i obowiązki uregulowano w ordynacjach szkolnych[600]. Trudno wręcz liczbowo podać powinności sprawozdawcze nakładane na kadrę szkolną[601]. Jedne raporty znoszono, inne na to miejsce wprowadzano, często w zdwojonej liczbie. Np. dodatkiem do Ordynacji szkolnej z 1905 roku był spis oraz przykłady 66 obowiązujących formularzy sprawozdań i innych aktów urzędowych, których wypełnianie spoczywało przede wszystkim na kierownictwie szkół[602]. Same instrukcje wypełniania tychże blankietów zajmowały kolejne strony. Każda sprawa wymagała podania, rozpatrzenia, zatwierdzenia, wdrożenia.

Opisywane zadania, którym musiał sprostać nauczyciel, wskazują, że wymagania wobec pełnionej przez niego służby były ogromne. Aby wszystkim sprostać w poczuciu dobrze spełnionego obowiązku, powinien zostać obdarzony wręcz ponadludzkimi przymiotami. Przypomnijmy, że oprócz fundamentalnej miłości do religii, do dzieci, do ludu, do zawodu[603] powinien posiadać „pakiet" najszlachetniejszych cech takich, jak: cierpliwość, pilność, dobroć – bo jak pisano tylko szczęśliwy, pogodny, mający pokój wewnętrzny i równowagę ducha, może spełnić swój obowiązek oświatowy. Nawet wówczas, gdy sam był nieuleczalnie chory, powinien innych umieć pocieszyć[604]. Bezwzględnie musiał być dobrym obywatelem kraju i narodu, świecić przykładem, pracować nad sobą, przodować i zachęcać do naśladowania. Winien być odpowiedzialny za pracę i wychowanie, koleżeński, solidarny, a jednocześnie spełniać rolę pioniera oświaty i bojownika

[594] Decyzja MWiO z 9 VI 1891 dot. współpracy nauczycieli szkół ludowych w zapewnieniu dobrego stanu szczepień ochronnych dzieci szkolnych; VBl 1891, nr 13, poz. 22, s. 155–156.

[595] Norma o szczepieniu przeciwko ospie ogłoszona dekretem kancelarii nadwornej z 9 VII 1836 r.

[596] Np. w 1839 r. zmieniono formularz sprawozdania głównego [Hauptabelle] o stanie szkół. Punkty o tygodniowym nauczaniu powtarzającym, zachowaniu nauczycieli, o stanie budowli i dotacji szkół zostały zniesione, wprowadzono zaś dziesięć nowych pozycji, m.in. dokładny wykaz zasług nauczycieli, awanse i przeniesienia nauczycieli, spis zmarłych nauczycieli i pomocników; APC, HUT, sygn. 2a, s. 49–50.

[597] Np. Generalny Wikariusz M. Opolski wysłał pismo do nauczycieli 14 VII 1843 r., aby wszystkie swoje obowiązki pilnie wykonywali; tamże, s. 96.

[598] Rozporządzenie Rządu Krajowego z 29 XII 1854 r. informowało nauczycieli i nadzorców, że teraz oprócz sprawozdania głównego oczekuje dodatkowo dokładniejszych sprawozdań, m.in. o fundacjach i bibliotekach szkolnych, dzieciach fabrycznych, dzieciach niewidomych i głuchych, nauczycielkach prac ręcznych, szkołach sadowniczych i liczbie uli z pszczołami. Razem 11 pozycji; tamże, s. 154–162.

[599] Przejście na system metryczny rozpoczęty w monarchii w 1873 r.

[600] Ordynacja szkolna i naukowa z 1870 r. (§ 33–36) oraz z 1905 r. (§ 131–139).

[601] Zestawienie obowiązujących przepisów sprawozdawczych zawiera m.in. *Normal-Lehrplane* z 1886 (w edycji z 1894, s. 225–302); por. też L. Schedlbauer, *Handbuch*, t. 1, s. 353–421.

[602] VBl 1905, nr 20, poz. 49, Anhang II; por. J. Kasprzykiewicz, *Landesgesetze*, s. 272–389.

[603] J. Chmielewski, *Miłość*, *najprzedniejszą cnotą nauczyciela*, MP 1892, nr 3, s. 28–32.

[604] MP 1909, nr 12, s. 202.

sprawiedliwości. Gdyby tego było mało, do ideału pedagoga dołożono atrybuty skromnego altruisty, przedsiębiorcy, naukowca, racjonalizatora, budowniczego, sadownika, a nawet dyplomaty z obyciem towarzyskim. Trudno zresztą zestawić najważniejsze atrybuty, dlatego posłużmy się listą przymiotów sporządzonych przez jednego z zawodowych kompanów. Wykaz uwzględnia potrzebę: daru rozbudzania umysłów, przenikliwości psychologicznej, mocy nad przykrem swem usposobieniem, otwartej szczerości, ochoty żywej do pracy ciągłej i regularnej, wesołego dla zabaw dziecięcych współczucia, jasności i zrozumiałości w nauczaniu, silnej wiary religijnej, żywego popędu do kształcenia się, zamiłowania się w sztuce i przyrodzie, przekonania, że szkoła ludowa jest istotnym warunkiem podniesienia rodu ludzkiego, moralnej siły, godności osobistej, która ze szlachetną dumą oddala od siebie wszystko, co poniża i trąci prostactwem, a jedna znaczenie, powagę i zaufanie[605]. Taki katalog, uzupełniany oczekiwaniami społecznymi, musiał nie lada ciążyć osobie, która chciała podołać wszystkim swym powinnościom. Nic dziwnego, że sami nauczyciele zaczęli w końcu protestować i domagać się uregulowania kwestii ich szkolnych i pozaszkolnych obowiązków[606]. Podsumowaniem nastawień i wewnętrznych emocji ilustrujących ów nałożony balast może być wierszyk, doskonale odpowiadający na pytanie, czemu miał podołać nauczyciel ludowy:

„W szkole jest niańką, pedagogiem, księdzem, malarzem i muzykiem.
To empirycznym psychologiem, to slojdu mistrzem, gimnastykiem.
A poza szkołą kancelistą, stróżem swych uczniów, gospodarzem.
Pożarnym wodzem, organistą i Szkolnej Rady Sekretarzem….
W gazetach, w mówkach „apostołem", przyszłości kraju budowniczym.
W istocie zaś roboczym wołem, białym murzynem – zresztą niczem"[607].

Drugi fragment pochodzi ze Śląska Cieszyńskiego i kwituje rolę prawdziwego nauczyciela ludowego, a nie „szkolarza" abecadła, dlatego użyjmy go jako puenty podsumowującej charakterystykę nauczycielskiego wzoru:

„On jest piastunem macierzy, jej orędownikiem.
On opiekunem, stróżem, przewodnikiem.
On dzierży w ręku świece i świeczniki.
On narodowi rozjaśnia tajniki.

[605] *Przymioty nauczyciela*, MP 1907, nr 8, s. 114.

[606] Zob. Sch.Sl. 1902, s. 283–284. Sprzeciw wywołał nawet wniosek Michejdy, aby nauczyciele byli urzędowo zobowiązani do przeprowadzania wycieczek; tamże 1903, s. 234.

[607] Podwawelski (K. Krumiłowski), *Czym jest nauczyciel ludowy?*, „Głos nauczycielstwa ludowego" 1906, s. 150.

Do szczęścia, jasności.
Do ludzkiej godności.
Toruje drogi – zbiera skarby drogie.
Roztwiera młodzieży krainy błogie![608]".

Czy jednak ogólna ocena władz i lokalnej społeczności była równie wysoka? Przyjrzyjmy się sporządzonej ewaluacji.

[608] J.Ch., *U progu wieku*, MP 1900, nr 1, s. 1.

Rozdział 4

Nadzór pedagogiczny i merytoryczna ocena nauczycieli

Ocena[609] wpisana jest w codzienne funkcjonowanie społeczne, pozwala na monitorowanie i kontrolowanie pracy i sama spełnia szereg funkcji[610]. Jednak wolimy oceniać niż poddawać się tej procedurze, a wszelkim pomiarom, rzadko przyznajemy obiektywność, gdyż weryfikacja łączy się z zagadnieniami światopoglądowymi, ideowymi, moralnymi czy estetycznymi, gdzie trudno jednoznacznie uzgodnić stanowisko[611].

Podobnie postrzegamy czynności ewaluacji szkolnej. I tu system oceniania dotyczy wielości elementów, w tym osób między którymi zachodzi związek: oceniany-oceniający. Co najważniejsze ów proces, to relacja zwrotna, która obejmuje całe środowisko edukacyjne, a zwłaszcza jego główne „moduły" tj. uczniów, nauczycieli, rodziców i pracowników nadzoru. Zatem żadna wystawiona nota nie jest wolna od konotacji emocjonalnych. Podobne problemy dotyczyły recepcji oceny w XIX wieku, chociaż ujęcie tematu nie było tak rozbudowane[612].

[609] Ocena to „sąd wartościujący, przybierający dowolną formę wypowiedzi, wyrażający pozytywne lub negatywne ustosunkowanie się do przedmiotu oceny (zjawiska, osoby, idei, obiektu itp.)"; K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Toruń 1997, s. 143.

[610] Funkcja: informacyjna, motywacyjna, decyzyjna, rozwojowa, edukacyjna.

[611] J. Kujawiński, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Poznań 2010, s. 71.

[612] Rodzaje oceniania (ciągłe, jednorazowe, indywidualne, systemowe, diagnostyczne, kształtujące, sumujące, kryterialne, różnicujące, ipsatywne, dydaktyczne, społeczno-wychowawcze) omawia B.D. Gołębniak, *Egzaminy i ocenianie szkolne* [w:] *Pedagogika*, t. 2, pod red. Z. Kwiecińskiego, B. Śliwerskiego, Warszawa 2008, s. 206–238.

Zależności były proste (choć niepozbawione prywatnych animozji), nauczyciel oceniał uczniów, nauczyciela zaś nadzór pedagogiczny. Oczywiście „cenzorów" również poddawano „punktacji" środowiskowej, ale tego tematu ze względu na brak materiałów porównawczych nie będziemy tu podejmować[613].

Opinie wystawiane nauczycielom przez nadzorców-duchownych

Miarodajnym źródłem do badań nad oceną dydaktyków w XIX wieku są sprawozdania władz oświatowych czyli tzw. raporty z „terenu". Przy weryfikacji nauczycieli brano pod uwagę zarówno wyniki nauczania, czyli efekty pracy, jak i ich zachowanie (w szkole i poza nią), zwłaszcza przestrzeganie zasad „moralności" ze szczególnym uwzględnieniem stosunku do religii. Ten aspekt akcentowano zwłaszcza przed 1869 rokiem, kiedy kadra pedagogiczna podlegała bezpośrednio duchowieństwu[614]. Aby zrozumieć takie asocjacje przypomnijmy, że PRSz zalecał, aby lokalnym nadzorcą szkolnym zostawał najlepszy spośród proboszczów, zatem osoba obiektywna, pozbawiona uprzedzeń, sprawiedliwa. Jednocześnie metodyka szkolna była duchownemu zupełnie obca, a przecież do jego obowiązków należało także egzaminowanie dydaktyków (w razie wykrycia braków merytorycznych lub metodycznych miał pouczać, naświetlać problem teoretycznie i przez stopniowe ćwiczenia zmienić sposób nauczania)[615]. Jeśli kompetencje nauczyciela były rażąco niskie, odsyłał go do tzw. wzorowego kolegi [Musterlehrer] na douczanie, które najczęściej odbywało się w okresie ferii i trwało do 3 tygodni. W PRSz wymieniono też inne sposoby kompensowania wiedzy[616], jednak w tym miejscu interesuje nas przede wszystkim ocena personelu szkolnego, która jak wspominano, bezpośrednio łączyła się także z jego zachowaniem. Właśnie związek pomiędzy efektami nauczania, a nagannym „prowadzeniem się" nauczycieli,

[613] Częściowo zostało to opracowane we fragmencie dotyczącym postrzegania modelu nauczyciela.

[614] Także w późniejszym okresie przy przyjmowaniu do pracy (w ewangelickiej, prywatnej szkole w Cieszynie) zwracano uwagę, że należy zatrudnić „męża zdatnego i wiernego, któryby nie tylko młodzież szkolną w pożyteczne wzbogacał wiadomości, i do pobożnego prowadził życia, lecz żeby także jako organista i kantor znajomością sztuki muzycznej i śpiewu kościelnego godnie przyczyniał się do uświetnienia nabożeństw kościelnych". „Wokacja", czyli rozpisanie konkursu na wolne miejsce w szkole z 24 V 1873 r. w BiAT, APEA, sygn. 1637.

[615] System oceny pracy i zachowania nauczycieli zawarty został w PRSz, w rozdziale XII § 1–20 [265–284] (Środki dyscyplinarne wobec nauczycieli, kary), który wiąże się z poprzednim, traktującym o obowiązkach.

[616] PRSz, § 2–7.

jest w diagnozie wystawianej przez nadzorców mocno eksponowany. W I połowie XIX wieku duży niepokój budziło zaniedbywanie obowiązków szkolnych przez tych dydaktyków, którzy w okolicach Bożego Narodzenia zajmowali się pieczeniem opłatków czy chodzeniem z kolędą, podczas której wraz z gospodarzami pili, a później w śniegu leżeli, co skutkowało wielką szkodą dla nauki[617]. Pijaństwo było najczęściej spotykanym zarzutem pod adresem sporej grupy nauczycieli, sporadycznie prowadziło nawet do zwolnienia ze służby. Należy jednak zaznaczyć, że w omawianym okresie we wsiach środkowej Europy panowała ogólna plaga pijaństwa, będąca w ocenie ówczesnych publicystów „tanią" ucieczką przed „mizerią życiową", toteż coraz więcej wydawano okólników przypominających o należnym, moralnym zachowaniu[618]. Nie brakowało także nagłaśniania negatywnych przykładów, chociażby przypadku Jerzego Kasparka, którego miejscowy pastor oskarżył o pijaństwo i brak pieczy nad uczniami i szkołą, a powyższe opinie potwierdziły zeznania miejscowych władz. Nauczyciela bronili rodzice (wszyscy podpisali się krzyżykami), którzy wyrażali zdanie, że swoją pracę wykonuje należycie, toteż na swoim stanowisku utrzymał się jeszcze przeszło 6 lat[619]. Podobne historie „służby" odnajdujemy w pismach diecezjalnego nadzorcy katolickich szkół niemieckich w komisariacie cieszyńskim (Leopolda Jana Szersznika)[620] i w innych opracowaniach[621].

Powołani przez władze nadzorcy szkolni, oprócz raportów ze stanu placówek, byli zobowiązani do corocznego wystawiania ogólnej opinii o pracy nauczycieli, zatem dokonywali ich regularnej oceny. Weryfikacja umiejętności zawodowych, zwłaszcza w pierwszych dekadach XIX wieku, dawała mizerny obraz kunsztu edukacyjnego, czego przykładem mogą być informacje zawarte w powizytacyjnym protokole z 1811 roku, w którym stwierdzono, że ponad 30% kadry szkół ewangelickich nie posiadało wymaganego wykształcenia, a niektórzy nie wykazali się nawet minimum wiedzy (nie umieli napisać i wymówić liczby cztero- czy pięciocyfrowej, jeden z nich nie potrafił sylabizować, a kolejny nie zdołał w krótkim zdaniu wskazać części mowy[622]). Taki stan rzeczy był nie do przyjęcia, dlatego sytuację poprawiono

[617] Pismo Generalnego Wikariusza ks. M. Opolskiego do Zwierzchniego Nadzorcy – J. Paducha z 10 IV 1843 r., APC, HUT, sygn. 2a, s. 93.

[618] Tamże, s. 131–133.

[619] BiAT, APEA, sygn. 57.

[620] Sprawa z 1810 r. nauczyciela ze Skoczowa Johanna Strobla, na którego wpłynęło doniesienie o pijaństwo; podobnie przeciwko Andrzejowi Stachowi nauczycielowi w Jasienicy KCC, APTL sygn. 34/74, 34/75, 34/79.

[621] Zob. P. Běrská, *Učitelé z Frýdecka a jejich povolání do období První republiky…*, s. 154; J. Spyra, *Przemiany społeczne*, s. 222;

[622] F. Popiołek, *Ewangelickie szkolnictwo ludowe na Śląsku Cieszyńskim na początku XIX w.*, „Zaranie Śląskie" 1932, s. 145–146.

i dekadę później w zachowanych spisach nauczycieli ewangelickich[623] odnotowano, że zdecydowana większość została oceniona jako „dobrzy" lub „bardzo dobrzy", jedynie sporadycznie odnotowano „właściwie dobry" lub „zadowalający".

Opinie dotyczące nauczycieli katolickich były w tym czasie przychylniejsze. W 1807 roku na 68 nauczycieli – 2 uznano za wzorowych, 20 za bardzo dobrych, 31 za dobrych, a tylko 15 (czyli 22%) za średnich albo słabych[624]. Co prawda ciągle dostrzegano przypadki pijaństwa[625], ale w większości wskazywano na ambitnych i wręcz filantropijnych animatorów oświaty wiejskiej o „dość wielkim wykształceniu" [626].

Podsumujmy zatem czas, w którym nadzorcy-duchowni oceniali pracę szkolną. Sam fakt, że zwierzchnictwo pedagogiczne spoczywało w rękach proboszczów, budził sprzeciw większości kadry. Coraz częściej nieoficjalnie podważano profesjonalizm duchownych, ale postulat o powołaniu nadzoru merytorycznego spośród grona nauczycieli sformułowano dopiero po wybuchu Wiosny Ludów. I właśnie połowa XIX wieku to czas kolejnych, intensywnych zmian społecznych, toteż władze zaczęły przywiązywać coraz większą wagę do odpowiedzialności zawodowej pedagogów. Z wnikliwością obserwowano efekty nauczania, a najlepszym dydaktykom przyznawano nagrody. W pewien sposób zmieniono także strukturę nadzoru szkolnego. Obok duchownego, będącego dalej bezpośrednim przełożonym szkoły, pojawiła się funkcja nadrzędna, zwierzchnika – inspektora, jako osoby z pełnym zakresem kompetencji pedagogicznych. Na Śląsku Austriackim początek działalności tych ostatnich wyznacza rozporządzenie MWiO z 30 VI 1850 roku o ustanowieniu prowizorycznej, krajowej władzy szkolnej[627]. Pierwszym inspektorem dla placówek ludowych i średnich z tytułem radcy szkolnego został Andreas Wilhelm[628].

Jak wyglądała ocena kadry pedagogicznej po zmianie kurateli zwierzchniej? Właściwie w opiniach wystawianych przez szkolnych opiekunów niewiele się zmieniło, a noty pozostają skrajne, w zależności od hospitowanej szkoły. Wyrażano uznanie za pracę i pilność, ale kolejnymi rozporządzeniami próbowano zaradzić stwierdzonym nieprawidłowościom[629], polegającym między innymi na braku

[623] Odtąd tego rodzaju oceny nauczycieli ewangelickich można prześledzić w kolejnych corocznych protokołach; BiAT, APEA, Superintendentura, sygn. tymczas. VII/1 i nast.

[624] J. Londzin, *Stan szkół ludowych*, s. 30. Tamże podobne oceny dla pomocników nauczycieli. Tam również oceny z 1814, 1820, 1827, 1836 roku. W APC, HUT, sygn. 54, s. 98, 104, 114 oceny nauczycieli Szkoły Głównej z 1830 i 1831 r.

[625] F. Popiołek, *Dzieje Śląska Austryackiego*, Cieszyn 1913, s. 216.

[626] J. Londzin, *Stan szkół*, s. 38.

[627] GVBl 1850, nr 4, poz. 20, s. 80–87. Także Obwieszczenie Namiestnika Śląska z 7 X 1850 r., tamże, nr 7 z 28 X 1850, poz. 26, s. 152.

[628] *Schematismus des Kronlandes Schlesien 1851*, Troppau [1851], s. 5.

[629] Pochwały i uwagi krytyczne zob. APC, HUT, sygn. 2b, fol. 11, 28–30, 36–41, 51, 57–58, 78–79, 83, 86–96, 104–105, 208–212, 237–240,248, 252, 259–261.

witalności niezbędnej „ludziom szkoły", braku podzielności uwagi (nie panują nad całością i kiedy uczą jeden oddział, pozostałe dzieci są pozostawione), deficycie przychylności (uczą z linijką w ręku, a nie jak ojcowie). Wytykano im również brak zainteresowania absencją uczniów, niewyraźną wymowę, a niektórym palenie fajki lub pozostawanie boso podczas prowadzenia lekcji.

W kolejnych latach ocena była tożsama, choć zaznaczano, że nowe metody szerzyły się nie tylko w szkołach, ale i w sercach pedagogów. Nadmieniano także, że zaniedbania edukacyjne spowodowane wykonywaniem kościelnych zadań, powinny zostać wykluczone, a działania ogółu nauczycielstwa ujednolicone (wprowadzenie comiesięcznych narad). Właściwie do lat 60. relacje są podobne, choć powraca problem braku oddawania czci przez wiejskich nauczycieli swym bezpośrednim przełożonym, tj. duchownym[630] i ambaras związany z odwiedzaniem szynków przez dydaktyków ustanowionych w filiach, którzy spotkali się z niemoralnymi ludźmi, narzekali na małe dochody (choć na trunki było ich stać), więc swą służbę traktowali niepoważnie.

Zmiana podejścia do inspekcji szkolnych, a zatem i do obserwacji powinności nauczycielskich wiąże się także z szerszym problemem społecznym. Zbliżyliśmy się do 1869 roku i okresu, kiedy rząd monarchii w pewien sposób zdecydował się na decentralizację kształcenia (ustawodawstwo krajowe uwzględniające warunki lokalne), ale nie zamierzał tracić kontroli nad jakością edukacji. Wspominano już, że nad tą kwestią „czuwały" odgórne standardy, weryfikowane przez egzaminy kwalifikacyjne. Niezbędne były też przekształcenia nadzoru oświatowego, który przeobrażono w profesjonalnie przygotowany „protektorat" świecki, zobowiązany niezmiennie do pisania sprawozdań i wystawiania opinii o pedagogach.

Inspektorzy sprawujący pieczę nad oświatą monarchii

Zasadnicze decyzje dotyczące funkcjonowania inspektorów szkolnych[631] zostały podjęte w okresie bezpośrednio po uchwaleniu Ustawy z 14 V 1869 roku. 18 V 1869 roku ukazało się rozporządzenie MWiO dotyczące instrukcji dla prowizorycznych[632], okręgowych inspektorów szkolnych, natomiast 11 VII 1869 roku rozporządzenie ministerialne z instrukcjami dla inspektorów krajowych. Zgodnie

[630] Uwagi o nauczycielach wiejskich i pomocnikach Generalnego Wikariusza ks. Antona Helma z 26 XI 1858 r.; tamże, fol. 279–281.

[631] Już w 1868 r. po przejęciu przez państwo nadzoru nad szkołami z rąk Kościołów, zaczęto mianować prowizorycznych okręgowych inspektorów szkolnych. Jednym z nich był nauczyciel Szkoły Głównej w Cieszynie Anton Becke; J. Wild, *Geschichte der k.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen*, s. 64.

[632] Określenie oznaczało, że nie było to ich stałe zajęcie, ale jedynie otrzymywali urlop w swoich szkołach na okres pełnienia funkcji.

z tym ostatnim, w skali poszczególnych krajów koronnych mieli działać osobno inspektorzy krajowi dla szkół średnich, osobno dla ludowych i seminariów. Krajowi inspektorzy zostali obciążeni obowiązkiem szczegółowego rozpoznania wszystkich kwestii, które miały związek ze sprawami oświaty na ich terenie, głównie dydaktyczno-pedagogicznych, ale także spraw administracyjnych. Upoważniono ich do kontaktów z KRSz.

Zakres obowiązków **inspektorów krajowych** dla szkół ludowych przewidywał, że będą oni regularnie wizytować szkoły[633], a po każdym swoim pobycie mieli odbywać konferencję z nauczycielami. Do ich obowiązków należało: znać wszystkie sprawy szkół, nadzorować ich działalność, szczególnie w procesie nauczania realizowanym przez nauczycieli, interweniować we wszystkich niedopuszczalnych sprawach i uchybieniach procesu dydaktycznego (najpierw ustnie, a istotniejsze spory zgłaszać protokolarnie do KRSz), współdziałać z powiatowymi i lokalnymi władzami szkolnymi, dokładnie znać używane podręczniki i stan dyscypliny, zaznajamiać się z protokołami konferencji nauczycielskich, uczestniczyć w egzaminach maturalnych w seminariach, starać się o urządzanie kursów dokształcających dla nauczycieli oraz nadzorować sprawozdawczość[634].

Podobnie **okręgowi inspektorzy** szkolni otrzymali szczegółowe wytyczne. Instrukcja z 18 V 1869 roku przewidywała dla nich dokładną znajomość spraw szkół na podległym im terenie, wizytowanie szkół możliwie jak najczęściej, sprawdzanie czy pensje nauczycielskie są regularnie i zgodnie z przepisami wypłacane, baczenie czy obowiązkowa edukacja udzielana jest wg przepisów (czy plan lekcji jest celowo ułożony, czy nauka poszczególnych przedmiotów odbywa się jak należy), zwoływanie i prowadzenie okręgowych konferencji nauczycielskich, interweniowanie w przypadku jakichkolwiek stwierdzonych nieprawidłowości, przede wszystkim dydaktycznych, udzielanie wiążących rad w sprawach dydaktycznych, wystawianie władzom szkolnym urzędowych opinii w sprawach dydaktycznych oraz sugerowanie i wnioskowanie o poprawę stanu szkół, wreszcie opracowywanie sprawozdanie o stanie z podległych mu szkół[635].

W przeciwieństwie do Galicji[636] dla Śląska Austriackiego nie została wydana odrębna ustawa regulująca działalność krajowych i okręgowych inspektorów szkolnych. Śląska Ustawa o nadzorze szkolnym z 28 II 1870[637] potwierdzała jedynie, że ów urzędnik ma bezpośredni wpływ na dydaktyczno-pedagogiczne

[633] Obowiązkowo każdą szkołę ludową co najmniej jeden raz na trzy lata, a seminaria co najmniej 2 razy w roku.

[634] RGBl 1869, nr 53, poz. 129, s. 449–452; VBl 1869, nr 62, s. [169]–[172].

[635] RGBl 1869, nr 53, poz. 128, s. 447–448; VBl 1869, nr 43, s. [37]–[39].

[636] W Galicji Ustawa krajowa z 6 IV 1872 r. ustanawiała co najmniej 36 inspektorów krajowych za: K. Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 9. Kolejna ustawa ukazała się 8 VI 1892 r.

[637] GVBl 1870, nr 10, poz. 18, s. 123–134.

sprawy szkoły przez okresowe inspekcje, kierowanie egzaminami, pilnowanie działań dyrektorów oraz miejscowych i powiatowych radców szkolnych (czyli członków MRSz i ORSz). Instrukcji służbowych udzielał inspektorom sam minister, który również odbierał bezpośrednio sprawozdania z ich pracy.

Działający na Śląsku Austriackim krajowi inspektorzy szkolni powoływani byli przez cesarza na wniosek ministerstwa (ale zapewne przy dużym udziale władz krajowych). Inspektorem krajowym szkół ludowych i seminariów od 1869 roku był Andreas Macher, następnie Gustav von Zeynek (od 1872 do 1892), Josef Werber (1892–1898) i Karl Wyhlidal (1898–1912). Po powstaniu Gimnazjum Polskiego oraz polskiego i czeskiego seminarium nauczycielskiego sprawa się skomplikowała. Już w 1906 roku ministerstwo mianowało dyrektora szkoły realnej w Opawie, Friedricha Wrzala, do służby w KRSz i upoważniło go do lustrowania państwowego gimnazjum z językiem polskim oraz paralelek polskich przy seminarium nauczycielskim w Cieszynie; ponadto państwowego gimnazjum z językiem czeskim w Opawie i czeskiego seminarium nauczycielskiego w Polskiej Ostrawie oraz polskich i polsko-niemieckich szkół w części wschodniej Śląska Austriackiego (czyli na Śląsku Cieszyńskim)[638]. W roku następnym F. Wrzal został mianowany inspektorem krajowym[639]. Odtąd na Śląsku Austriackim działało trzech inspektorów krajowych, w tym dwóm podlegało szkolnictwo ludowe[640].

Jeszcze bardziej skomplikowana okazała się kwestia obsady funkcji inspektorów okręgowych. Po 1870 roku na Śląsku Cieszyńskim było najpierw pięć, a później sześć okręgów szkolnych, w których z powodu oszczędności nie powoływano osobnego inspektora, ale jednemu przyporządkowywano dwa, a nawet trzy okręgi szkolne (zwłaszcza tworzone przez miasta statutarne). Na wniosek KRSz, decyzją z 8 II 1871 cesarz podzielił zbyt rozległy polityczny powiat cieszyński i mianował Karla Zipsera, dyrektora szkoły ewangelickiej w Bielsku, inspektorem okręgów Bielsko-miasto i Bielsko-kraj, natomiast Johann Pospischil, nauczyciel główny z cieszyńskiego seminarium nauczycielskiego został inspektorem okręgu frysztackiego, Josef Werber, profesor gimnazjum (katolickiego) w Cieszynie, inspektorem pierwszego cieszyńskiego okręgu szkolnego (obejmującego Frydek i szkoły czesko-niemieckie), zaś Franz Hoffmann, dyrektor seminarium nauczycielskiego w Cieszynie – inspektorem drugiego cieszyńskiego okręgu szkolnego (obejmującego szkoły niemieckie i polsko-niemieckie)[641]. W kolejnej kadencji (od

[638] Upoważniając do załatwiania wszystkich aktów KRSz w odniesieniu do tych szkół, o ile dotyczą spraw dydaktyczno-pedagogicznych; „Amtsblatt Bielitz" 1906, nr 11, s. 77.

[639] VBl 1907, Beilage, s. [100].

[640] K. Wyhlidal sprawował swą funkcje do 1912 r., na jego miejsce został mianowany dr Heinrich Schefczik. Razem z F. Wrzalem pełnili obowiązki do 1918 r.

[641] *Bericht* 1872, s. 4. Szkoły we Frydku i okolicach objął następnie inspektor okręgu opawskiego-kraj, Josef Mich.

1878 roku) inspektorami okręgowymi byli Rudolf Bartelmus (drugiego okręgu cieszyńskiego) i profesor seminarium w Opawie Valentin Koschut (okręg cieszyński pierwszy)[642].

W 1884 roku inspektorem niemieckich szkół miasta Cieszyna został dyrektor państwowego seminarium Anton Peter, inspektorem miejskiego i wiejskiego okręgu bielskiego profesor szkoły realnej w Bielsku Viktor Terlitza, a wiejskiego okręgu cieszyńskiego[643] profesor gimnazjum w Cieszynie Armand Karell. Podział administracyjny został zarzucony na rzecz podziału językowego szkół, dla których ministerstwo zaczęło powoływać odrębnych inspektorów. Była to reakcja na skargi polityków polskich oraz czeskich, którzy podkreślali, że nieznający języka polskiego czy czeskiego urzędnicy nie mogą wypowiadać się na temat nauczania w szkołach ze słowiańskimi językami wykładowymi[644]. W 1890 roku MWiO ponownie mianował inspektorami szkolnymi: V. Terlitzę (powiat bielski miejski i wiejski), A. Petera (niemieckie szkoły Cieszyna) oraz A. Karella (polskie placówki okręgu cieszyńskiego i frysztackiego), powołując dla czeskich szkół powiatu cieszyńskiego i frysztackiego nowego inspektora, którym został profesor seminarium w Cieszynie Eduard Sykora (pochodzący z Moraw)[645]. W kadencji 1896–1902 funkcje swe pełnili nadal V. Terlitza (w tym samym okręgu), A. Karell (okręg jak poprzednio) oraz E. Sykora (jak poprzednio oraz niemieckie szkoły w Cieszynie)[646].

W następnych latach ministerstwo w coraz większym stopniu musiało uwzględniać oczekiwania (zwłaszcza językowe) nauczycieli i opinii publicznej Śląska Cieszyńskiego. W 1902 roku z powyższego grona funkcję sprawował nadal V. Terlitza, a nowo mianowanymi inspektorami zostali: miejskiego okręgu Frydek, dyrektor Szkoły Wydziałowej dla Dziewcząt we Frydku – Anton Havranek; polskich szkół okręgu szkolnego Cieszyn oraz polskich i niemieckich szkół powiatu szkolnego Frysztat – Józef Dostal, nauczyciel szkoły ćwiczeń przy seminarium w Cieszynie[647], a przede wszystkim pierwszy Polak w gronie

[642] VBl 1878, Beilage, s. [72], [99]. Szerzej o działalności inspektorów dla okręgu frydeckiego pisze A. Hrozek, *Školství na Frýdecku*, s. s. 128–133.

[643] Z pominięciem placówek niemieckich w Cieszynie i szkół należących do frydeckiego okręgu sądowego oraz dla powiatu miejskiego Frydek oraz polskich szkół powiatu frysztackiego; por. Schl.Sch. 1884, s. 12.

[644] Już wcześniej skargi na „germanizowanie" szkół przez R. Bartelmusa doprowadziły do tego, że w kolejnej kadencji ministerstwo nie mianowało go na tę funkcję; por. Sch.Sl. 1883, s. 71–72, 87, 107, 322; został dyrektorem państwowej szkoły realnej w Opawie.

[645] VBl 1890, Beilage, s. [66]; Sch.Sl. 1890, s. 197–198 (Koschut został inspektorem powiatu wiejskiego Opawa oraz czeskich szkół prywatnych w Opawie).

[646] VBl 1896, Beilage, s. [100].

[647] VBl 1902, Beilage, s. [200]; Sch.Sl. 1902, s. 208.

inspektorów szkolnych. Nie rozwiązywało to sporów i zastrzeżeń pod adresem niektórych inspektorów, a struktura nadzoru nad szkołami na Śląsku Cieszyńskim coraz bardziej się komplikowała. Ostatecznie przed I wojną światową (w kadencji 1908–1914, która została przedłużona ze względu na wybuch wojny)[648] działało na Śląsku Cieszyńskim aż 9 powiatowych inspektorów szkolnych. Georg Kubitzius z Frydku był inspektorem niemieckich szkół powiatu Frydek-miasto i Frydek-kraj; Józef Dostal, polskich szkół powiatu cieszyńskiego; Anton Hoffmann, nauczyciel szkoły ćwiczeń przy niemieckim seminarium nauczycielskim w Cieszynie – czeskich szkół okręgu sądowego Frydek oraz miejskiego okręgu miasta Frydek; Paweł Kożdoń, dyrektor szkoły ludowej w Boguminie-Dworcu – polskich szkół powiatu Frysztat i Frydek-kraj[649]; Anton Landsfeld, profesor gimnazjum niemieckiego arcyks. Albrechta w Cieszynie – czeskich szkół powiatu Frysztat i Cieszyn; Wilhelm Montag, nauczyciel w Cieszynie – niemieckich szkół powiatu Cieszyn; Šimon Němec, dyrektor szkoły wydziałowej w Polskiej Ostrawie – czeskich placówek okręgu sądowego Polska Ostrawa; Ferdinand Parzyk, dyrektor szkoły wydziałowej we Frysztacie – niemieckich szkół powiatu Frysztat, oraz Josef Wisniowski, profesor niemieckiego seminarium w Cieszynie – inspektorem powiatu Bielsko-miasto i Bielsko-kraj[650]. Kompetencje niektórych inspektorów obejmowały więcej niż jeden okręg, natomiast w „obszarach" szkolnych: cieszyńskim i frysztackim, działali osobni inspektorzy dla placówek niemieckich, polskich i czeskich.

Krajowi i okręgowi inspektorzy szkolni stanowili ważny i niewątpliwie niezbędny element w systemie oświaty na Śląsku Cieszyńskim. Niezwykle rzetelnie traktowali np. swe zadania upowszechniające i instruktażowe, zwłaszcza na zwoływanych przez siebie konferencjach, i zgodnie z ustawą doglądali różnych aspektów funkcjonowania podległych im placówek. Wspomniane rozporządzenie MWiO z 11 VII 1869 roku przewidywało, że inspektorzy krajowi będą regularnie wizytować szkoły oraz interweniować przy wszystkich stwierdzonych uchybieniach

[648] *Personalstand der politischen Behörden im Herzogtume Ober- und Niederschlesien. Nach dem Stande vom 1 I 1814*, [Troppau 1914], s. 15–16. Nazwiska podaje też *Schematyzm* z 1912, s. 1.

[649] Paweł Kożdoń z Bogumina był pierwszym polskim nauczycielem szkoły ludowej, który w 1911 r. został inspektorem szkolnym. Przedtem funkcję tę przez pół roku sprawował Ernest Farnik, ale ten ukończył studia wyższe i legitymował się tytułem doktora; M. Bogus, *Model kariery*, s. 40.

[650] Zmarł w trakcie kadencji i miejsce inspektora obu bielskich okręgów do końca wojny pozostało nieobsadzone. Podobnie od 1916 r. wolne było miejsce inspektora polskich szkół okręgu frysztackiego i Frydek-kraj (po P. Kożdoniu), natomiast w 1917 r. na miejsce W. Montaga mianowany został Johann Krassula, dyrektor szkoły wydziałowej w Gruszowie, obejmując niemiecki okręg wiejski Frydek. W 1912 r. Kubitziusa zastąpił Eduard Bottek, dyrektor państwowego seminarium niemieckiego we Frydku.

procesu dydaktycznego. Okręgowi inspektorzy mieli nadzorować sprawy szkół „na co dzień", hospitując je możliwie często, reagować na wszelkie nieprawidłowości. Do ich obowiązków należała również tak ważna, bezpośrednia ocena merytoryczna pracy nauczycieli, do której ze względu na swoistą subiektywność i „tajność" personel szkolny miał wiele obiekcji.

Ocena personelu szkolnego po 1869 roku

Po krótkiej charakterystyce zadań personelu nadzorującego szkoły, ponownie wracamy do wątku ewaluacji pracy nauczycieli, tym razem dla okresu po 1869 roku, kiedy owe opinie i oceny zależały od autorytarnej recepcji ich starań przez poszczególnych inspektorów. Dzięki relacjom wizytacyjnym mamy okazję prześledzić starania związane z jakościowym podejściem do ówczesnych problemów oświaty[651], a takich sprawozdań[652] przedkładanych KRSz zachowało się wiele, gdyż zgodnie z przepisami, inspektorzy okręgowi wizytowali każdą szkołę (każdego nauczyciela), przynajmniej raz w roku. Tytułem przykładu przyjrzyjmy się weryfikacji personelu pięcioklasowej szkoły ludowej we Frydku, przeprowadzonej przez inspektora Josefa Micha w 1875 roku. W powyższej placówce uczyło wówczas 9 osób pod kierownictwem Antona Havranka. W sporządzonym raporcie inspektor podkreślał, iż zauważył postępy we wprowadzaniu metody analityczno-syntetycznej, zwrócił szczególną uwagę na określenie stopnia subordynacji szkolnej (w 2 klasie chłopców zarejestrował niezadowalającą go dyscyplinę i efekty, z kolei w paralelnej klasie dziewcząt wyróżniająca się nauczycielka Wilhelmine Herlinger, utrzymywała wzorowy mores i takież same wyniki nauczania). W protokóle znalazły się adnotacje o pracy każdego nauczyciela (np. o Antonie Kasparze zamieścił notę, że w ostatnim roku powiększył swoje umiejętności dydaktyczne), a fachowość i pilność całego personelu zostały ocenione pozytywnie[653].

Protokoły z wizytacji składane przez okręgowych inspektorów szkolnych były także podstawą do sprawozdań ogłaszanych co roku przez KRSz[654], na pod-

[651] Sprawozdania z wizytacji okręgowych i krajowych inspektorów zachowały się w APC, ZŠR, inv. č. 90–91, 113–131, 134, 137–172 oraz dla okresu po 1900 r. inv. 768–782, 1385–1398.

[652] Wszystkie zawierały podobne punkty, przeważnie bowiem inspektorzy wypełniali odpowiedni formularz, który zaczynał się od krótkiego opisu szkoły, by przejść do oceny postępów nauki oraz metod nauczania, wreszcie omówienia skarg składanych na nauczyciela (jeśli takowe były) oraz udzielonych rad. W osobnej tabeli zestawiono ocenę pracy dydaktyka z wyszczególnieniem lat służby, jego kompetencjami i opisem zachowania. Później formularze poszerzono i rozbudowano.

[653] ZAO, ZŠR, inv. č. 90–91.

[654] Podstawą poznania złożoności ocen staną się publikowane od 1871 r. sprawozdania

stawie których zostanie sformułowana diagnoza pracy interesującej nas grupy zawodowej. Zaznaczmy, że wraz ze zmianami społecznymi, rosła świadomość kompetencyjna zarówno kurateli szkolnej, jak i samych nauczycieli, którzy często podważali bezstronność i rzeczowość wystawianych opinii. Początkowo, zdając sobie sprawę z braków własnego wykształcenia, rzadko kwestionowali otrzymywane noty, później buntowali się przeciwko nim coraz częściej, przy czym główny protest dotyczył niejawności pozyskiwanej punktacji. Toteż od 1882 roku działacze austriacko-śląskiego Krajowego Towarzystwa Nauczycieli [Landes-Lehrerverein] w Opawie, regularnie zaczęli występować przeciwko tajnym kwalifikacjom. W referacie wygłoszonym na XIII Zjeździe nauczycielskim zorganizowanym w Cieszynie w 1903 roku, Karl Tobiasch ze Śląska Opawskiego podkreślał, że śląscy nauczyciele cenią inspektorów, i generalnie są z nich zadowoleni, ale przy niejawności ocen władza może „pokrzywdzić", a wówczas nic już nie da się zrobić[655]. Toteż wszystkie organizacje nauczycielskie zgodnie uchwaliły, że należy ów stan zmienić, bo każdy powinien mieć prawo do obrony[656].

Wystawiane oceny były w porównaniu do poprzedniego okresu bardziej rozbudowane i powiązane z wieloma czynnikami, które trudno bezpośrednio odczytywać jako opinię o pedagogu, jednak opisywały sposób jego pracy. Ocenę merytorycznego podejścia do zawodu, należy odczytywać z części poświęconej postępom w kształceniu przedmiotowym (co zostało omówione w stosownym rozdziale). Zatem poprzez informacje rejestrujące stopniowy progres przygotowania zawodowego, charakteryzującego się pogłębianiem wiedzy w seminariach, bibliotekach, na kursach i konferencjach, a tym samym wprowadzaniem nowoczesnych metod nauczania, podręczników, pomocy dydaktycznych i zajęć społecznych, poprawiała się także ogólna nota grupy zawodowej. Opinie o efektach pracy nauczycieli należy przeto odczytywać z ocen, jakie władze/inspektorzy wystawiały szkołom i edukacji ogólnie. Zdaniem władz wyniki nauczania, równają się wartości pracy nauczyciela prowadzącego dany oddział, klasę, szkołę. A ewaluację wiązano także z zewnętrznymi warunkami, czyli rodzajem szkoły, wyposażeniem, liczbą uczniów w klasie i innymi składowymi. Zatem ocena dydaktycznych umiejętności personelu, w weryfikacji ogólnej nie wiązała się

KRSz, będące zbiorczymi charakterystykami spraw oświatowych odnoszących się do całości Śląska Austriackiego, a zatem także do stosunków szkolnych panujących na Śląsku Cieszyńskim.

655 Sch.Sl. 1903, s. 183, 235.

656 W odpowiedzi dostawali pisma, że kwalifikacja wpisywana jest w protokołach po odbytej inspekcji szkolnej, a te są aktami wewnętrznymi ORSz, do których nauczyciele nie mogą mieć wglądu, zasadniczo niedopuszczalne jest zatem przeglądanie tabel kwalifikacyjnych, będących wewnętrznymi, urzędowymi aktami pomocniczymi; *Tajna kwalifikacja*, MP 1903, nr 4, s. 41.

bezpośrednio z opiniami o zachowaniu tegoż[657], do którego właściwie nie było większych zastrzeżeń (potwierdza to niewielka liczba spraw dyscyplinarnych[658]).

Początkowo podkreślano nieefektywność nauczycieli[659] i słabą frekwencję uczniów, co jednak kwitowano, że nawet rzetelny dydaktyk nie podoła właściwemu kształceniu jeśli klasa jest pusta. Z drugiej strony zauważano jednak, że owa absencja może być spowodowana „bylejakością" prowadzenia zajęć i poświęcaniu uwagi innym czynnościom pozaszkolnym. Krytykowani nauczyciele odpierali zarzuty twierdząc, że wysuwane przez nich w postulatach „zapotrzebowania", mające poprawić efekty nauczania, pozostają bez odzewu ze strony MRSz (brak ogrodów szkolnych, placów gimnastycznych, pomocy naukowych).

W kolejnych raportach, KRSz podnosiła podobne zagadnienia, ale wskazywała, że procentowo szkół uznanych w oficjalnej ocenie za „dobre" jest coraz więcej, natomiast zmniejsza się liczba placówek „niewystarczających". Czy można ten szacunek przełożyć bezpośrednio na werdykt o pracy dydaktyków? Sprawozdania tę tezę potwierdzają, choć niekiedy mogłoby to być daleko idącym uproszczeniem.

Ogólna ocena KRSz w latach 70. dotycząca zachowania nauczycieli ogranicza się do odnotowania ich starań dokształcających i oszacowania, że właściwie większość dydaktyków należy uznać za mających powołanie gorliwych profesjonalistów. Dotyczyło to zwłaszcza nauczycieli, których kształcenie odbywało się według nowych zasad. Najmłodsi, którzy dopiero wstąpili do służby, także są postrzegani jako obiecujący. Całkowicie zadowalało także polityczne i moralne zachowanie kadry. Podobnie kilka lat później o całym zespole napisano, że obywatelskie postępowanie śląskich nauczycieli w pełni spełniało wymagania władz, a większość dydaktyków wręcz się wyróżniała i przejawiała właściwy patriotyzm. Między świeckim personelem a katechetami (z małymi wyjątkami) panowała podobno pełna zgoda. Postępowania dyscyplinarne ciągle były rzadkością[660]. Tak dobrą opinię o całej grupie zawodowej zamieszczano w sprawozdaniach KRSz jeszcze przez kolejne dekady, choć przyznać należy, że oceny były wręcz

657 W sprawozdaniach zamieszczano osobny rozdział: zachowanie nauczycieli [Verhalten der Lehrer]. Dodajmy, że często fragmenty te przedrukowywała albo omawiała prasa nauczycielska.

658 Dotyczyły one naruszenia obowiązków omówionych w Ordynacji szkolnej z 1870 r. (§ 26–36) i z 1905 r. (§ 103–130). Ogólne przepisy dyscyplinarne dla nauczycieli zostały zawarte w Ustawie o stosunkach prawnych nauczycieli z 28 II 1870 r. (cz. III); W roku szkolnym 1877/78 tylko wobec 3 osób z całego Śląska Austriackiego zastosowano postępowanie dyscyplinarne, *Bericht* 1877/78, s. 14.

659 *Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872*, s. 8.

660 Trzy przypadki nadużywania alkoholu, pięć o częściowe niedopełnienie obowiązków; zob. *Bericht* 1881/82, s. 19. W roku 1896/97 odnotowano zaledwie trzy przypadki dyscyplinarne, *Bericht* 1896/97, s. 24–25.

szablonowe, powtarzały jednakowe zdania i zwroty, a zmieniały się właściwie jedynie informacje o wszczynanych postępowaniach dyscyplinarnych, których jak napisano, było niewiele[661].

Zasadniczo władze oceniały więc zachowanie śląskich, a zatem i cieszyńskich nauczycieli nad wyraz pozytywnie, a przypadki naruszania przepisów zdarzały się incydentalnie (zwłaszcza, że wśród odnotowanych tylko część dotyczyła Śląska Cieszyńskiego). Tworzą one właściwie dwa zbiory „konfliktów": nauczyciel a władza oświatowa oraz dydaktyk – uczeń (i jego rodzice). Chociaż najwyższe noty są zawsze pożądane z historycznego punktu widzenia, to równie frapujące są informacje dotyczące różnych niesubordynacji. Możemy je prześledzić i zweryfikować dzięki zachowanym sprawozdaniom i materiałom archiwalnym uwzględniającym odwołania nauczycieli od wymierzonych im kar dyscyplinarnych. Najsurowiej reagowano na przypadki naruszania „zasad moralności". Tak było w przypadku Franza Molla, kierownika szkoły w Dobracicach, który romansował (i doczekał się z tego związku potomka) z żoną miejscowego zagrodnika Johanna Brzeziny[662]. Kiedy sprawę ujawniono publicznie, dydaktyk został w trybie natychmiastowym dyscyplinarnie zwolniony z pracy[663]. Do innej kategorii „ciężkiego" naruszenia obowiązków służbowych zaliczono także sprawę Antoniego Koczwary, nauczyciela z Karwiny, który w 1880 roku, zaprotestował przeciwko decyzji ORSz wprowadzającej niemieckie podręczniki do rachunków, a orzeczenie KRSz o zatwierdzeniu niemieckiego jako drugiego języka krajowego, określił jako złamanie prawa. Ukarano go mandatem w wysokości 10 fl[664]. Jest to przewinienie, które dziś odczytujemy zupełnie inaczej, a wręcz gotowi bylibyśmy dać za nie nagrodę[665].

[661] *Bericht* od 1882/83 do 1898/99 odnotowują przypadki głównie odnoszące się do naruszenia lub zaniedbań służbowych, nadużyć prawa karania, pijaństwa. W sumie przez niespełna 20 lat dla całego Śląska Austriackiego było ich 80, co daje statystycznie 4–5 spraw w ciągu jednego roku szkolnego.

[662] Według Ustawy karnej z 27 V 1852 r., rozdz. XIII. O występkach i przekroczeniach przeciw obyczajności publicznej, § 502, groziła za to kara do 6 miesięcy pozbawienia wolności.

[663] ZAO, ZŠR, inv. č. 941. Od decyzji KRSz, odwołującej go ze stanowiska 22 III 1877 r., nauczyciel złożył odwołanie do MWiO, w którym wyrażał skruchę za swój „błąd", ale prosił, aby nie pozbawiano go możliwości wykonywania zawodu, gdyż nie posiada innych sposobów zarobkowania. Ministerstwo musiało wyrazić na to zgodę, bowiem w następnych latach działał jako nauczyciel w Grodźcu.

[664] Remuneracja za godzinę nauczania religii przez nauczyciela świeckiego wynosiła od 10 do 15 fl, porównawszy, dziś byłby to mandat wynoszący ok. 40–50 zł.

[665] Z kolei w 1884 r. KRSz rozpatrywała rekurs kierownika szkoły w Niemieckien Lutyni Josefa Horaka, który został dyscyplinarnie ukarany przez ORSz we Frysztacie za przeciwstawienie się wprowadzeniu do szkoły nauki religii i modlitw w języku polskim. Jak wykazywał Horak, tylko doradził niezadowolonym z tego faktu rodzicom, by napisali petycję do władz, co jest prawem każdego obywatela. KRSz uznała jego działania za naruszenie porządkowe, a nie za dyscyplinarne.

Podobnych rekursów[666] jest kilkanaście, ale nadzwyczaj interesujący jest ten, który dotyczy „ikony" ówczesnego nauczycielstwa polskiego, czyli Jana Kubisza z Gnojnika. Pochodzi z 1883 roku, kiedy ORSz w Cieszynie wniosła przeciwko niemu oskarżenie dotyczące dwóch kwestii: pozostawieniu bez opieki wychowanków (na całe przedpołudnie) oraz uszkodzenia cielesnego uczennicy podczas wymierzania kary. Takie postępowanie wydaje się wręcz niemożliwe u ówczesnego autorytetu pedagogicznego[667], ale informacje jednoznacznie potwierdzają poniższe zachowanie. Otóż swoją uczennicę, Annę Molin tak „cieleśnie zdyscyplinował", że na twarzy i rękach dziewczynki pozostały siniaki. Kubisz złożył odwołanie i wyjaśnienie, jakoby był on uprawniony do takiego działania wyraźnym zapisem ustawowym[668], jednocześnie podkreślił, że zawarł już ugodę z matką dziecka. Władza oświatowa wyjaśnienia uznała za niewystarczające i postanowiła udzielić mu nagany oraz nakazała pokryć koszty postępowania w wysokości 10 fl[669]. Kilka podobnych, przykrych kazusów nie przesłaniało jednak ogólnej opinii pełnej uznania dla pracy nauczycieli szkół ludowych.

Analogicznie oceniano dydaktyków także na początku XX wieku, kiedy to sprawozdania KRSz o stanie nauczycielskim stają się jeszcze obszerniejsze. Władze zadowalało moralne i obywatelskie zachowanie personelu szkolnego, dostrzegały także, że większość kadry wdrażała idee postępowe w edukacji i wykazywała się gorliwością zawodową (dokształcanie), biorąc także udział w pracach instytucji humanitarnych, co poprawiało relacje środowiskowe. Wielostronna działalność animacyjna nauczycieli, zwłaszcza w stowarzyszeniach naukowych, gimnastycznych, reprezentacjach społecznych, kasach pożyczkowych, w rolniczej i rzemieślniczej służbie, zjednywała im uznanie otoczenia[670]. Patriotyzm i lojalność także pozostawały bez zarzutu, czego wyrazem były podniosłe obchody urodzin cesarza, odbywające się na zakończenie roku szkolnego[671]. Dostrzeżono także pracę literacką grupy (wielu pisało rozprawy do fachowych czasopism pedagogicznych). Pilność i solidność nauczycieli zaobserwowano

[666] Akta rekursów nauczycieli w sprawach dyscyplinarnych z lat 1878–1895 zachowały się w ZAO, ZŠR, cz. C, karton 287.

[667] Jan Kubisz jest autorem *Pamiętnika starego nauczyciela* (Cieszyn 1928), ważnego dokumentu wspomnieniowego, opisującego elementy historii oświaty regionu.

[668] W Ordynacji szkolnej z 1870 r. (§ 24) wyraźnie podkreślono, że kary cielesne są bezwarunkowo wykluczone, zatem powoływał się na ten punkt bez racji.

[669] Kubisz wyjaśniał, że musiał w trybie pilnym udać się do Cieszyna, a z uczniami pozostawił „studenta" szkoły realnej. Ponieważ postąpił wbrew przepisom, KRSz zatwierdziła 20 XII 1883 r. decyzję ORSz.

[670] Tu dodają: „Choć trzeba zaznaczyć, że te dodatkowe, honorowe zajęcia szkodzą czasem ich zawodowej działalności".

[671] *Bericht* 1899/1900, s. 31–32. Kary dyscyplinarne i porządkowe zastosowano w sumie wobec 14 osób. Podobnie w *Bericht* 1901/02, s. 42–43; 1902/03, s. 48–49; 1903/04, s. 51–53.

także w trakcie egzaminów kwalifikacyjnych, gdyż większość grupy zdawała je zaledwie po dwuletnim okresie pracy.

Jak kilkakrotnie podkreślano, zasadniczo władze były zadowolone z pracy pedagogów, uważano bowiem, że sumiennie wykonują swoje zadania[672], dlatego przytoczmy informację o postępach dydaktycznych, w dużym stopniu utożsamianych z oceną samych nauczycieli (i przekładających się na ogólną notę szkoły) za rok szkolny 1903/04, kiedy stwierdzono, że 26% placówek oceniono jako bardzo dobre, ponad 52% jako dobre, 19% jako wystarczające, a niespełna 2% jako niewystarczające. Komentarz zamieszczony przy orzeczeniu pokazuje, że do szkół bardzo dobrych i dobrych zaliczono te, które obsadzono przygotowanymi i przeegzaminowanymi siłami nauczycielskimi, oraz w których realizowany był cel nauczania w połączeniu z metodyką odpowiadającą oświatowym zmianom.

Niestety, po 1905 roku brakuje podobnych, oficjalnych podsumowań. Można przypuszczać, że „góra" była jednak mniej zadowolona, zwłaszcza z nauczycielskiego zachowania narodowościowego, lojalności wobec monarchii[673] i intensywnych protestów przeciwko tajnym kwalifikacjom. Sprawozdania merytoryczne zapewne nie uległyby pogorszeniu.

I w tym okresie sporadycznie zdarzały się sprawy sądowe z powództwa rodziców, które przeważnie dotyczyły zarzutów o pobicie (większość konserwatywnego, plebejskiego środowiska Śląska Cieszyńskiego opowiadała się za surowym „dyscyplinowaniem" młodego pokolenia). Owe przypadki chętnie relacjonowała prasa[674], a problematyka spraw zasadniczo krążyła wokół przestrzegania prawa, obowiązków nauczycieli, dyscypliny zawodowej i zbyt dotkliwych kar cielesnych stosowanych wobec uczniów[675]. Zwróćmy poza tym uwagę, że często śledztwa dyscyplinarne wszczynano na podstawie wysyłanych do KRSz anonimów[676]. Elementem oceny stała się w tym czasie także niepożądana działalność polityczna pedagogów,

[672] Na co z kolei z zadowoleniem zwraca uwagę redakcja Sch.Sl. np. 1904, s. 59–61 i 1906, s. 91.

[673] Wyjątkowym przypadkiem było śledztwo w sprawie nauczyciela z Zabrzega, Franciszka Kapłańskiego, podejrzewanego o przekazywanie tajnych danych nt. kolei obcemu państwu. Jak zakończyła się powyższa sprawa, niestety nie wiadomo, w każdym razie przed wyrokiem sąd skierował go na badania psychologiczne; „Schlesische Tagblatt" z 8 XII 1909, s. 1; GC 1909, nr 99, s. 497. Pamiętać należy, że przestępstwem i rodzajem zdrady było przystąpienie do tajnej organizacji; zob. A. Smołalski, *Stosunki służbowe i warunki pracy nauczycieli w Polsce do 1939 roku*, Opole 1994, s. 15.

[674] Zob. „Neue Schlesische Zeitung" 1901, nr 33, s. 3; także Sch.Sl. 1911, s. 165–166.

[675] Odwrotnym przypadkiem skrajnej agresji było zastrzelenie przez ucznia nauczyciela seminarium (prof. Andrzeja Hławiczkę), kiedy ten nie przepuścił go do następnej klasy; zob. „Silesia" 1914, nr 156, s. 3; MP 1914, nr 9–12, s. 194.

[676] MP 1908, nr 3, s. 48; także MP 1903, nr 4, s. 49.

czemu próbowano zapobiec, zarówno przez zakazy[677] jak i nacisk (swoisty antonim „wymuszania zgody") na ograniczenie części praw obywatelskich. Większość kadry pedagogicznej na początku XX wieku nie godziła się już bowiem na pozycję „niemych funkcjonariuszy".

Przed wybuchem Wielkiej Wojny w ogólnej ewaluacji pracy pedagogicznej starano się zatem uwzględniać istotny postęp oświatowy, będący udziałem nauczycieli, z drugiej strony mocno podkreślano, że pomimo upływu czasu, grupa ta powinna zachowywać się obywatelsko zgodnie z rolą (i wolą), którą wyznaczono im pół wieku wcześniej.

Tu jednak świadomość zmian była na tyle duża, że nie udało zatrzymać się przywództwa społecznego, a nauczyciele stali się liderami nie tylko w sprawach edukacyjno-oświatowych, ale dodatkowo w animacjach narodowościowych.

Nagrody i kary

Motywacyjnymi środkami do podnoszenia kwalifikacji i zwiększania działań animacyjnych, także w szkolnictwie, oprócz pozytywnych referencji były różnego rodzaju nagrody. Wiązały się one przede wszystkim z wszelkimi dodatkami funkcyjnymi i stażowymi ale również innymi wariantami „premiowania". W I połowie XIX wieku, wśród otrzymywanych laurów znalazły się wyróżnienia (podnoszące jedynie prestiż i uwzględniające potrzebę hubrystyczną pedagogów) w postaci: dekretów pochwalnych[678], przyznawania prawa do przygotowywania kandydatów nauczycielskich[679], nadawania tytułu „nauczyciel wzorowy", sporadycznie nagród finansowych[680]. Analogicznie rozwinięto także system stosownego dyscyplinowania nauczycieli, dlatego już PRSz przewidywał wiele rodzajów kar. Tendencje do tego, by w zapisach rozporządzeń umieszczać kwestie dotyczące posłuchu, utrzymują się przez cały interesujący nas okres, natomiast te, odnoszące się do pozytywnych wyróżnień, pojawiają się rzadko. Dominują pouczenia, ostrzeżenia, przeniesienia, usunięcia, zwolnienia, a także finansowa odpowiedzialność za uchybienia. Katalog kar obejmował właściwie

[677] Decyzje MWiO z 28 VI 1885 r. i KRSz z 4 VII 1885 r. wprowadzały zakaz udziału nauczycieli w agitacji wyborczej; zob. J. Kasprzykiewicz, *Handbuch*, s. 40; Por. tamże, s. 321 o przestrzeganiu tajemnicy służbowej i postępowaniu dyscyplinarnym.

[678] Np. za wspieranie nauki rachunków dekret pochwalny dostali proboszcz w Ustroniu, Karl Kraus i podnauczyciel szkoły dziewcząt, Karl Hoffmann; APC, HUT, sygn. 2a, s. 85–87.

[679] Prawem takim wyróżniono np. nauczyciela w Ligocie, gdzie zapisywano dzieci pochodzące z odleglejszych miejsc; zob. F. Popiołek, *Ewangelickie szkolnictwo ludowe*, s. 146.

[680] Zob. J. Londzin *Stan szkół*, s. 33–34. Np. w 1847 r. nagrodę 10 fl otrzymał Alois Dangelmeyer, nauczyciel w szkole dziewcząt w Cieszynie za zaangażowanie w nauce powtarzającej; APC, HUT, sygn. 2a, s. 147.

trzy grupy represji: oddziaływanie na poczucie własnej godności, konsekwencje finansowe i wykluczenie z zawodu. W początkach XIX wieku zwolnieniem „straszono" za zaniedbania, za brak zgodnego życia w gminie i z duchowieństwem, za niesubordynacje, pijaństwo i niemoralność[681]. Jednak z powodu braku kadry, częściej stosowano łagodniejsze formy reprymend.

W połowie XIX wieku słowne i finansowe wyróżniania, otrzymywało corocznie od kilku do kilkunastu najlepszych nauczycieli[682] (podobnie honorowano duchownych). Władze podkreślały, że za polepszenie frekwencji w szkołach także należy się pedagogom ogromne uznanie[683], ale nominacje na stanowisko „nauczyciela wzorowego" nadal były rzadkością.

Późniejsze lata również nie przyniosły wielkich rewolucji w sferze nagród i kar. Postanowieniem z 11 XII 1869 roku upoważniono ministra do nadawania zasłużonym dydaktykom tytułu „nauczyciela starszego", zaś pedagogom kierującym szkołami wieloklasowymi miana „dyrektora" jako urzędu honorowego, i owe godności traktowano jako wyraz kolejnego odznaczenia. Z czasem pojawiły się też nagrody fundowane: nagroda dra Jerzego Prutka[684] czy stypendium hrabiego Heinricha Larischa-Mönnicha[685].

Jeśli nagrody miały cechy uznaniowości, jako wyraz atencji dla żmudnej pracy i kompetencji pedagogów, to motywacje związane z wymierzaniem kar były różne. Zarówno dotyczyły niedociągnięć zawodowych, jak i kwestii etycznych, politycznych czy społecznych. Warto zaznaczyć, że najbardziej szczegółowe postanowienia dyscyplinarne, spośród wszystkich krajów monarchii zawierała

[681] PRSz, rozdz. XII, § 1–20.

[682] Np. w 1852 r. Na uznanie ze strony władz zasłużyło 6 dziekanów, 9 proboszczów, 4 lokalistów, 17 wikarych i katechetów, 4 nauczycieli i 2 podnauczycieli; 13 nauczycielom wystawiono dekrety pochwalne za starania i pilność, zwłaszcza przy nauce powtarzającej; 6 nauczycieli otrzymało dekrety zatwierdzające, a Jan Jarosch tytuł „Musterlehrer"; APC, HUT, sygn. 2b, fol. 36–41. Nazwiska wyróżnionych w następnych latach; zob. tamże fol. 86–96, 208–212.

[683] Tamże fol. 237.

[684] Jerzy Prutek (1807–1875), ksiądz katolicki, nauczyciel, działacz samorządowy, poseł do śląskiego Sejmu Krajowego. Domagając się reform Kościoła, popadł w konflikt z władzami kościelnymi i został ekskomunikowany. Nagroda miała być przyznawana bez względu na wyznanie, np. w 1892 r. odebrał ją ewangelik Franciszek Kozioł z Pietwałdu, w następnym roku stypendium miało przypaść nauczycielowi wyznania rzymsko-katolickiego, MP 1892, nr 3, s. 33.

[685] Pierwotnie 50 fl rocznie dla wyróżniającego się pomocnika nauczycielskiego, jako nagroda utworzona z okazji szczęśliwego ocalenia Franciszka Józefa I podczas zamachu w 1853 r.; APC, HUT, sygn. 2b, fol. 66–68; por. MP 1908, nr 3, s. 48.

Ustawa śląska z 28 II 1870 roku. Odróżniała śledztwo i ustną rozprawę[686], niezwykle skrupulatnie wyznaczała też tryb postępowania.

Na Śląsku Cieszyńskim stosowano więc: kary porządkowe (czyli upomnienia ustne lub pisemne), nagany skutkujące zatrzymaniem dodatków stażowych, potrąceniami z pensji czy innymi ograniczeniami uposażeń, w tym pięcioletnim zakazem przesunięcia do wyższej grupy poborów[687] oraz kary dyscyplinarne tj. przenoszenie do innej szkoły[688], zawieszanie w służbie, przeniesienie w stan spoczynku na czas określony lub stały, wydalanie ze służby, i inne dochodzenia sądowo-karne. Wdrożenie i przeprowadzenie dochodzeń należało do ORSz lub osobno delegowanych komisji. Wydawanie orzeczeń dyscyplinarnych także było powinnością ORSz, wówczas gdy chodziło o wydalenie ze służby, wkraczała KRSz. Jak wcześniej pisano nauczycielom od orzeczeń dyscyplinarnych wolno było wnieść odwołanie (do władzy wyższej, czyli KRSz). Mniej dotkliwe kary porządkowe mogli nakładać kierownicy szkół lub ORSz.

[686] Ustawa śląska z 28 II 1870 r. § 43–45. Przepisy dyscyplinarne stanowiły cz. III Ustawy o stosunkach prawnych nauczycieli (§ 37–51). Jako jedyna pozostała ona w mocy po wejściu w życie Ustawy z 6 XI 1901 r.

[687] Ustawa śląska z 28 II 1870 r. § 39 rozróżniała: kary pieniężne, utratę prawa do kwinkwenniów jeszcze nie nadanych, przymusowe przeniesienie stałe lub chwilowe, wydalenie ze służby.

[688] Na Śląsku dopiero na mocy Ustawy nauczycielskiej z 1901 r.

Postscriptum

Niniejsza praca obejmuje analizę najważniejszych kwestii związanych z zawodową służbą nauczycielską na Śląsku Cieszyńskim w XIX i w początkach XX wieku. Wydaje się ona niepełna, ze względu na brak odniesienia do kontekstów w innych ówczesnych „małych ojczyznach". Zamiast zakończenia przedstawiam próbę porównania sytuacji zawodowej nauczycieli szkół ludowych regionu z warunkami pracy dydaktyków elementarnych na wybranych obszarach ziem polskich.

Ponad sto lat temu Józef Buzek dokonał konfrontacji realiów oświatowych Austrii z pokrewnymi kontekstami ówczesnych krajów Europy i świata (Ameryka i Japonia), biorąc pod uwagę m.in. ustawodawstwo, sposoby i koszty urządzenia szkół, cele, programy, metody i treści planów naukowych. Dokonanie podobnej analizy przekroczyłoby założone ramy opracowania[1], dlatego zamiast zakończenia, podjęto próbę lapidarnego porównania tego, co śląsko-cieszyńskie z tożsamymi zagadnieniami, ważnymi dla nauczycieli szkół elementarnych, w najważniejszych regionach ziem polskich[2], jakimi w XIX wieku były Galicja, Wielkie Księstwo

[1] Szersze opracowanie powyższego zagadnienia wraz ze szczegółowymi przypisami, zob. M. Bogus, *Nędza z bidą w parze idą. O sytuacji nauczycieli w XIX wieku*, [w:] *Język – szkoła – przestrzeń jako determinanty rozwoju kultury Śląska Cieszyńskiego*, pod red. M. Bogus, Czeski Cieszyn 2012, s. 57–102.

[2] Autorka nie ma ambicji precyzyjnego definiowania określenia „ziemie polskie", rozumiejąc przez nie najważniejsze tereny należące obecnie do Polski, a przed 1918 r. będące pod jurysdykcją mocarstw zaborczych, zatem nie bierze pod uwagę wschodnich ziem dawnej Rzeczpospolitej, które w polskiej literaturze w XIX w. określano mianem Ziem Zabranych.

Poznańskie i Królestwo Polskie. Komparację oparto na dostępnej literaturze tematu, zwłaszcza wymienionych w bibliografii opracowaniach takich autorów, jak: Eugenia Podgórska, Karol Poznański, Adam Winiarz, Ryszard Kucha, Wiesław Caban, Jan Dobrzański, Joanna Matejko, Barbara Szabat, Jan Kucharzewski, Zygmunt Małecki (Królestwo Polskie); Mieczysław Baranowski, Irena Homola, Henryka Kramarz, Czesław Majorek, Andrzej Meissner, Teofil Fiutowski (Galicja) oraz Lech Słowiński, Stefan Truchim, Bolesław Pleśniarski, Jerzy Kozłowski, Jan Wąsicki (Wielkie Księstwo Poznańskie)[3].

W zestawieniu uwzględnione zostaną jedynie najważniejsze czynniki wpływające na służbę zawodową nauczycieli w XIX i początkach XX wieku[4], a mianowicie: warunki materialne szkół, pochodzenie społeczne nauczycieli, sposoby kształcenia kadry i wymagane kwalifikacje, procedury zatrudniania, nadzór i ocena władz i oraz społeczny odbiór działalności dydaktyków i ich uposażenie. Pominięto natomiast porównywanie ustawodawstwa i omawianie programów nauczania, które wszędzie miały takie same zadanie, mianowicie spełnić cel postawiony oświacie elementarnej (podobnie podręczniki i pomoce dydaktyczne). Zastrzec należy, że zestawienie elementów sytuacji nauczycieli poszczególnych obszarów dotyczy głównie grupy mającej polskie korzenie, a wyjątkiem jest personel pracujący na Śląsku Cieszyńskim jako zespół wielonarodowościowy.

Czynnikiem, który należy oczywiście wziąć pod uwagę, jest różnica powierzchni ziem i liczebności ludności zamieszkującej wybrane tereny, gdyż Królestwo Polskie w połowie XIX wieku obejmowało ponad 127 tys. km^2 i liczyło 4,8 mln mieszkańców, Galicja 78,5 tys. km^2 i prawie 4,9 mln mieszkańców, Wielkie Księstwo Poznańskie prawie 29 tys. km^2 i ok. 1,3 mln mieszkańców, a Śląsk Cieszyński to niespełna 2,3 tys. km^2 i 200 tys. mieszkańców. Przed I wojną światową Śląsk Cieszyński liczył już 434 tys. mieszkańców, Wielkie Księstwo Poznańskie ponad 2 mln ludności (1911 roku), Galicja ok. 8 mln, a Królestwo Polskie zwiększyło liczebność do prawie 13 mln mieszkańców.

Spróbujmy zatem zaakcentować najważniejsze problemy zawodowe nauczycieli pracujących na wybranych obszarach, wyłonić odmienne oraz podkreślić wspólne. We wszystkich zaborach, a także na terenie Śląska Cieszyńskiego, władze traktowały szkołę i nauczyciela jako narzędzie ułatwiające panowanie nad ludnością lub instrument oddziaływania politycznego, które przybierało różne formy. Obowiązek szkolny, wprowadzony na ziemiach wchodzących w skład Prus i Austrii (następnie Austro-Węgier), obejmował przeważnie 7 lat nauki, natomiast

[3] Częściowe porównanie sytuacji oświatowej w poszczególnych zaborach jest dziełem Ryszarda Wroczyńskiego i Antoniego Smołalskiego.

[4] W przypadku Królestwa Polskiego pominięto rozwiązania z czasów reformy A. Wielopolskiego jako krótkotrwałe.

w Królestwie Polskim mówiono jedynie o okresie powszechnego nauczania i nie stosowano przymusu uczęszczania do szkół[5]. Na tym tle Śląsk Cieszyński pozytywnie się wyróżniał, gdyż od 1869 roku obowiązkowa edukacja trwała 8 lat, a dydaktycy zdecydowanie występowali przeciwko próbom jej „obcięcia". Natomiast w Galicji w 1873 roku obowiązkową naukę zasadniczo skrócono do 6 lat.

Warunki materialne

Sytuacja materialna szkół stopnia podstawowego była (zwłaszcza początkowo) wszędzie podobna. W Królestwie Polskim wznoszenie i utrzymanie budynków oparte było na składkach ludności zorganizowanej w towarzystwa szkolne, tylko w dobrach rządowych władze pokrywały 1/3 wydatków. Toteż szkoły elementarne najczęściej lokowano w wynajmowanych budynkach lub adaptowanych pomieszczeniach. W miastach sytuacja była lepsza, ale w miarę rozwoju tychże, wraz z wzrostem liczby mieszkańców, stawała się coraz trudniejsza, a tłok w salach lekcyjnych często uniemożliwiał nawet swobodne poruszanie się. Izby szkolne były małe i brudne, „…drzwi popsute w piecu nie można było palić, na środku izby znajdował się dół na kartofle zakryty drewnianą klapą, dziesięć ławek stanowiło całe umeblowanie, gdyż stół i krzesło nauczyciela zużyto w zimie na opał[6]", tylko portret cara w złotej ramie przyozdabiał salę. Bywało, że „portrety znakomitych osób i meble gniły", a w salach szerzyło się robactwo i grzyb.

Podobnie złe warunki panowały w Galicji, nawet w czasach autonomii. Szkoły najpierw mieściły się w budynkach nieodpowiednich, często poklasztornych, później w lokalach wynajętych od osób prywatnych, niedostosowanych do celów szkolnych. Szkoły można było podzielić na te, które miały własne budynki (pozostawały w mniejszości) i takie, które mieściły się w siedzibach o innym przeznaczeniu: w wynajętych obiektach mieszkalnych lub warsztatach rzemieślniczych.

W Wielkim Księstwie Poznańskim sale i budynki szkolne także początkowo nie spełniały warunków higienicznych, pomieszczenia były wilgotne, a bywało, że mieszkania nauczycieli wiejskich nie oddzielono nawet od stajni. Zmiana nastąpiła w latach 80. XIX wieku, kiedy władze zaczęły przyznawać większe dotacje na budowę i remonty szkół, głównie po to, by ludność germańska nie wyjeżdżała na zachód Niemiec, i aby dzieci z polskich rodzin „zachęcić" do państwowej (niemieckiej) oświaty. Był to także efekt rozwoju ekonomicznego i cywilizacyjnego państwa pruskiego.

[5] Rosyjskie władze dopiero od 1910 r. stopniowo wprowadzały powszechne nauczanie w Królestwie, zaledwie od 6 lub 8 do 11 roku życia.

[6] R. Wroczyński, *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX w.*, Warszawa 1963, s. 92–93.

Sytuacja Śląska Cieszyńskiego kształtowała się podobnie jak w zaborze pruskim. W pierwszej połowie XIX wieku mizeria materialna placówek szkolnych była powszechna, jednak po 1869 roku poczyniono znaczne inwestycje, poprawiające warunki bazy oświatowej. Szkoły w zdecydowanej większości działały we własnych siedzibach, które budowano z trwałych materiałów. Poprawiało się także ich wyposażenie, choć zawsze gorzej było w placówkach wiejskich, przeznaczonych dla uboższej części miejscowej społeczności (czyli polskiej i czeskiej).

Spośród wielu wskaźników pokazujących płaszczyznę materialną pracy kadry szkolnej, z konieczności poprzestaniemy jeszcze na jednym, mianowicie na liczbie dzieci przypadającej na jednego nauczyciela. W Królestwie Polskim w guberni lubelskiej w roku szkolnym 1838/39 na nauczyciela przypadało niespełna 29 dzieci (co wskazywało na ogromne zaniedbanie edukacyjne), jednak w miastach szkoły były przepełnione[7]. Średnia dla całego obszaru w połowie wieku to od 50 do 80 uczniów „na głowę" dydaktyka. Przed I wojną światową, jak podaje „Rocznik Statystyczny Królestwa Polskiego" za 1914 rok, na jednego nauczyciela „wypadało" przeciętnie od 55 do 65 uczniów.

W zaborze pruskim jeden nauczyciel miał początkowo nierzadko ponad 200 uczniów (czasami, np. w Łączniku 484). Dopiero zarządzenie z 1854 roku ograniczyło tę liczbę do 80 dzieci na jednego nauczyciela. W latach 80. średnia wahała się od 79 do 112 uczniów na jednego pedagoga, by na początku wieku wynieść „tylko" 55–60 „dusz".

W Austrii ustawy także mówiły o 80 uczniach, jednak w Galicji w szkołach miejskich normą było dwukrotne przekraczanie ustaleń. Przed Wielką Wojną warunki zaczęły się normować i w roku szkolnym 1912/13 średnia dla tego kraju koronnego wynosiła 62 dzieci na jednego nauczyciela.

Na Śląsku Cieszyńskim, gdzie obowiązywały te same przepisy, średnia statystyczna na początku XX wieku wynosiła 45 uczniów[8], choć ciągle zdarzały się wiejskie szkółki, w których dydaktyk „prowadził" ponad 90 dzieci.

Pochodzenie społeczne

Skąd pochodzili „siłacze", pracujący w tak surowych warunkach?

W Królestwie pod koniec XIX wieku większość słuchaczy seminariów wywodziła się z rodzin chłopskich. Ogólnie, do zawodu nauczyciela ludowego nie garnęły się osoby o rodowodzie inteligenckim. Warto jednak zaznaczyć, że

[7] Np. w Łodzi w roku 1840/41 do placówki, gdzie uczył jeden nauczyciel, zapisanych zostało 260 dzieci.

[8] Na VI krajowej konferencji nauczycielskiej w 1903 r. wnioskowano o obniżenie liczby uczniów w klasie do 40.

w okresie międzypowstaniowym, w guberniach lubelskiej i podlaskiej, przeważali pedagodzy elementarni pochodzenia szlacheckiego, co było swoistym ewenementem[9]. W pozostałych guberniach wywodzili się ze wszystkich klas społecznych, często łącząc „służbę oświatową" z obowiązkami organisty czy rzemieślnika.

W Prusach na początku XX wieku większość dydaktyków pochodziła z rodzin inteligenckich, tylko 30% z chłopskich i urzędniczych. Natomiast w Wielkim Księstwie Poznańskim w pierwszej połowie XIX wieku większość nauczycieli wywodziła się z biedoty, rzemieślników i podoficerów lub obsługi kościelnej. Warto wspomnieć, że przed I wojną nauczyciele polscy stanowili tylko 30% pedagogów zatrudnionych w szkolnictwie elementarnym.

W Galicji kilkunastotysięczna warstwa inteligencji w latach 80. XIX wieku (do niej zaliczano ludzi posiadających maturę) była imponująca. Służba w administracji, szkolnictwie albo sądownictwie była zarówno dla zbiedniałego ziemianina, jak i dla plebejusza, główną szansą zatrudnienia i zdobycia kwalifikacji zawodowych. Wielu nauczycieli ludowych było zarazem duchownymi (w 1824 roku 36%), a kiedy nastąpiła sekularyzacja szkolnictwa (przełom XIX i XX wieku), grupę zawodową pedagogów elementarnych zdominowały osoby wywodzące się z chłopstwa i niezamożnego mieszczaństwa.

Na Śląsku Cieszyńskim do 1869 roku nauczyciele szkół ludowych, zarówno katolickich, jak i ewangelickich, wywodzili się (pomijając szkoły główne w Cieszynie i Bielsku) z miejscowych rodzin chłopskich, niewielka część z mieszczańskich. Na przełomie wieków już ponad 30% nauczycieli wywodziło się spoza regionu, dlatego trudno określić ich korzenie. Pozostali w zdecydowanej większości rekrutowali się ze wsi, natomiast nauczycielki przeważnie wywodziły się z rodzin mieszczańskich, głównie inteligenckich. Od pierwszej połowy XIX wieku widać też wyraźny proces „przekazywania" zawodu nauczycielskiego z pokolenia na pokolenie. Niemniej mamy tu do czynienia ze zdecydowanie plebejskim rodowodem nauczycieli szkół ludowych.

Kształcenie

Aby zostać nauczycielem, należało posiadać określone wykształcenie oraz kwalifikacje uprawniające do podjęcia zawodu. Mniejszą uwagę zwracano na to w pierwszej połowie XIX wieku, kiedy powszechnym zjawiskiem było zatrudnianie w szkołach elementarnych osób o znikomej wiedzy, uzupełnianej przez kursy dokształcające. W drugiej połowie stulecia należało skończyć „fachową" szkołę, czyli seminarium nauczycielskie. Bez względu na region uczono w nim

[9] Na 100 nauczycieli ze szkół elementarnych rządowych, ok. 60 pochodziło ze środowiska szlacheckiego, a 30 z mieszczaństwa.

tych samych przedmiotów, z tą różnicą, że w Prusach, Galicji i na Śląsku Cieszyńskim obowiązywały dodatkowo zajęcia o gospodarce wiejskiej. Wszędzie istniał podział na seminaria męskie i żeńskie, różna za to była liczba lat obowiązkowego kształcenia i poszczególnych godzin nauki.

W Królestwie Polskim seminarium trwało 3 lata z obowiązkowymi 100 godz. kursu miesięcznie, w Prusach (wraz z preparandami) 6 lat i 216 godz. nauki w miesiącu, a w Galicji 4 lata i 132 obligatoryjne godziny. Na Śląsku Cieszyńskim obowiązywał czteroletni cykl nauki seminaryjnej z 116 nakazanymi godzinami[10].

W Rosji istniały różne rodzaje zakładów przysposabiających do zawodu nauczyciela. Przygotowanie dydaktyków szkół miejskich było zadaniem trzyletnich instytutów nauczycielskich (internatów urządzonych na koszt państwa) połączonych ze szkołą ćwiczeń. Ich ukończenie nie dawało jednak prawa wstępu na studia wyższe. Wykształcenie pedagogów szkół wiejskich odbywało się (od 1866 roku) w trzyletnich seminariach nauczycielskich (z jedno lub dwuklasowymi szkołami ćwiczeń)[11]. W latach 1832–1862 wykształcenie średnie posiadało ok. 40% nauczycieli elementarnych w Królestwie, półśrednie ok. 40% dydaktyków, pozostałe 20% stanowili ci, którzy ukończyli mniej niż 4 klasy szkoły powiatowej, ewentualnie tylko szkołę powszechną. W szkołach miejskich zatrudniano wyłącznie abiturientów instytutów nauczycielskich. ze względu na małą liczbę powyższych placówek oświatowych, ratunkiem stały się prywatne zakłady powstające w Królestwie po 1905 roku, których absolwenci nabywali prawa do nauczania po złożeniu egzaminu przed komisją przy rosyjskim Warszawskim Okręgu Naukowym.

W szkołach pruskich nauczycielami szkół publicznych przeznaczonych dla dzieci konkretnego wyznania, mogli być nauczyciele tego samego wyznania. Ze względu na znaczne zapotrzebowanie w pierwszej połowie XIX wieku uruchomiono roczne seminaria pomocnicze, których zadaniem było przygotowanie tymczasowych nauczycieli do jednoklasowych szkół wiejskich, powoływano też do życia preparandy publiczne i prywatne. Dydaktykiem w Prusach mogła zostać osoba, która ukończyła 19 rok życia. W drugiej połowie stulecia kształcenie odbywało się dwufazowo: najpierw w trzyletnich preparandach, które miały przygotować uczniów szkół ludowych do wstąpienia do seminarium nauczycielskiego i kolejne 3 lata nauki w seminarium (placówki zamknięte z internatami). Seminaryjny egzamin dojrzałości uprawniał do posady tymczasowej, posadę stałą otrzymywano po zdaniu drugiego egzaminu, obejmującego głównie poziom uzdolnień pedagogicznych kandydata. Nauczycielki nie musiały zdawać „testu" pedagogicznego.

[10] W Królestwie przewidziano 5 godz. zajęć z pedagogiki, w Prusach 9, a w Galicji ok. 7 godz. w miesiącu.

[11] Poza tym od 1894 r. działały dopełniające klasy pedagogiczne zlokalizowane przy dwuklasowych szkołach ludowych, których celem było przygotowanie nauczycieli wiejskich ewangelickich i rzymsko-katolickich szkół okręgu. Kurs obejmował zaledwie rok nauki.

W monarchii austriackiej nie określano minimalnej granicy wieku nauczyciela, ale przed wstąpieniem do seminarium kandydat musiał ukończyć 15 lat, do objęcia posady stałej uprawniał zdany egzamin kwalifikacyjny. Po 1869 roku kształcenie kadry odbywało się zasadniczo w czteroletnich seminariach, zarówno państwowych, jak i prywatnych.

W Galicji do 1873 roku nie było osobnych szkół kształcących nauczycieli – edukowano ich w szkołach głównych lub normalnych. Istniała możliwość przyuczenia w preparandach, najpierw trzymiesięcznych, później cztero-sześciomiesięcznych, w końcu dwuletnich. Po nich następował egzamin teoretyczny i praktyczny w obecności inspektora okręgowego, potwierdzający kwalifikacje nauczyciela pomocniczego. Dopiero po roku można było przystępować do egzaminu ustnego i pisemnego na „patent nauczycielski". Kobiety uzyskiwały kwalifikacje w trybie prywatnym[12]. Preparandy zniesiono w 1871 roku, ale ciągle istniały kursy przygotowujące do seminarium nauczycielskiego. Specyfiką Galicji była przewaga seminariów prywatnych nad państwowymi (w 1914 roku 35 wobec 18). W porównaniu z Ustawą państwową z 1869 roku okres kształcenia został tu skrócony do trzech lat[13]. W 1907 roku konserwatyści przeforsowali system kształcenia nauczycieli dostosowany do charakteru szkół ludowych podzielonych na miejskie i wiejskie, znów wprowadzając czteroletni okres nauki. Na posadę nauczyciela stałego należało czekać od 4 do 10 lat, ale znany jest przypadek, że dydaktyk pracował aż 31 lat jako „tymczasowy". Nauczycielki na stałą posadę czekały jeszcze dłużej. Jeszcze w 1913 roku stabilne zatrudnienie miało tylko 63% nauczycieli i 42% nauczycielek.

Na Śląsku Cieszyńskim obowiązywał podobny system przygotowania do zawodu, choć wydaje się, że funkcjonował poprawniej i efektywniej[14]. Po 1869 roku podstawę stanowiły czteroletnie seminaria, w których realizowano wszystkie przedmioty przewidziane ustawą. Poza możliwością kształcenia się w języku monarchii (seminaria niemieckie), powołano także po jednym państwowym seminarium z polskim i czeskim językiem nauczania. Przed Wielką Wojną działało tu 7 placówek (w tym 4 prywatne), a jedna przypadała na ok. 62 tys. mieszkańców (w Galicji na ponad 150 tys.). Abiturienci zakładów

[12] W Galicji sprawa urządzenia seminariów stała się pewną formą walki o autonomię, bowiem monarcha nie chciał zgodzić się na dwa typy kształcenia kadry: osobne do szkół miejskich i wiejskich. Pozwolenie uzyskano w 1870 r. i od tej daty przyjmowano kandydatów bez względu na pochodzenie społeczne, wyznanie czy narodowość.

[13] Pozwolenie na zmniejszenie czasu trwania nauki miały kraje o niskim poziomie oświaty elementarnej, np. Bukowina, Kraina, Dalmacja.

[14] W porównaniu do Galicji na 35 razy mniejszym Śląski Cieszyńskim działało w 1914 r. 7 seminariów, zatem Galicja powinna posiadać ich bez mała 250 lub, biorąc pod uwagę liczbę ludności, (w Galicji ponad 18 razy więcej) co najmniej 120.

odbywali dwu-, trzyletni staż w szkole, po którym mogli zdawać egzaminy kwalifikacyjne upoważniające do stałego zatrudnienia. Zdecydowana większość kandydatów otrzymywała odpowiednie świadectwo, zatem nauka seminaryjna spełniała pokładane w niej oczekiwania i pomogła w likwidacji istniejących (do końca XIX wieku) braków kadrowych.

Kompetencje

W Królestwie panowało przekonanie, że aby uczyć na danym szczeblu szkolnictwa, należy skończyć szkołę o jeden poziom wyższą. Aż do 1851 roku dydaktykiem szkoły elementarnej mogła stać się osoba, która zdała jedynie egzamin przed dyrektorem gimnazjum (liczyła się lojalność polityczna, a nie kwalifikacje kandydata[15]). Niewielu było nauczycieli z pełnymi kwalifikacjami, których poziom także był mocno zróżnicowany. Oczekiwano, że nauczyciele powinni traktować swój „fach" jako ofiarę, a nie zawód pozwalający na utrzymanie. Pomimo istnienia seminariów (o miernym poziomie kształcenia), kwalifikacje nauczycieli ludowych były rażąco niskie, czasami na poziomie analfabetyzmu. Żądano za to od kadry szkolnej powiadamiania władz o nastrojach politycznych ludności.

W zaborze pruskim początkowo kompetencje dydaktyków były równie niskie. Z kolejnymi dekadami ich poziom się podnosił, gdyż władze potrzebowały piśmiennych rzemieślników i żołnierzy, toteż nauczyciele byli zobowiązani ukończyć seminarium, ale 4 działające tu zakłady katolickie i ewangelickie (2 kolejne założono w 1865 roku) wypuszczały zaledwie po kilkunastu absolwentów rocznie. Nauczyciel traktowany był jak niskiego stopnia urzędnik rządu pruskiego, od którego żądano dyscypliny, lojalności i znajomości języka niemieckiego. Do lat 70. XIX wieku pedagogami w szkołach ludowych zaboru pruskiego byli przeważnie Polacy, później zaczęto ich usuwać. Pomimo różnych trudności w połowie XIX wieku, zawodowe kwalifikacje nauczycieli na tym terenie i tak były wyższe niż w pozostałych dwóch zaborach, i stale się podnosiły.

W Galicji od 1871 roku, aby uzyskać stałą posadę nauczycielską, należało posiadać seminaryjne świadectwo dojrzałości i zdany egzamin kwalifikacyjny. Jednak w seminariach uczyli dydaktycy z niskimi kwalifikacjami, w większości po szkole średniej lub tylko wydziałowej. Od 1897 roku przy zakładach funkcjonowały komisje do przeprowadzania egzaminów kwalifikacyjnych[16]. W miastach, zwłaszcza w Lwowie i Krakowie, kompetencje kadry odpowiadały stosownym

[15] Za zdatne do pracy często uznawano osoby przypadkowe, żołnierzy niezdolnych do służby, wydalonych urzędników czy uczniów usuniętych ze szkół średnich, zamyślano przygotowywać do zawodu nawet zdolniejszą młodzież ze szkół elementarnych.

[16] Tu także narzekano na to, że losy zawodowe nie są zależne od kompetencji, ale od tajnych kwalifikacji.

wymogom. Niektórzy nauczyciele szkół powszechnych posiadali kwalifikacje wyższe od żądanych, niekiedy studiowali na uniwersytecie, a nawet bronili doktoraty. Na wsiach ciągle pozostawało wiele do życzenia.

Jeśli chodzi o Śląsk Cieszyński, to do 1869 roku zdecydowana większość nauczycieli szkół ludowych nabywała uprawnienia pedagogiczne na kursach przygotowawczych (preparandach), ale w przypadku dydaktyków ewangelickich wielu miało za sobą naukę w miejscowym gimnazjum. W następnych latach coraz więcej pedagogów legitymowało się pełnym wykształceniem seminaryjnym, jednak ze względu na braki kadrowe na wsiach tolerowano nadal osoby posiadające niepełne wykształcenie. Od końca XIX odsetek dydaktyków bez wymaganych uprawnień spadł praktycznie do zera. Zdecydowana większość nauczycieli, po spełnieniu przepisowych wymogów, była zatrudniana definitywnie. Posiadanie wymaganych kwalifikacji przez cały personel szkół ludowych jest zatem czynnikiem wyróżniającym Śląsk Cieszyński na tle innych regionów Polski, także w stosunku do zaboru pruskiego, gdzie dydaktycy byli gruntownie wykształceni, ale w dużej mierze (pod koniec wieku) pochodzili spoza lokalnej społeczności.

Sposoby zatrudniania

Aby stać się zawodowym nauczycielem, należało zostać „etatowo" zatrudnionym, a proces ten w zależności od terenu przebiegał odmiennie. Różne też były modele powoływania nauczycieli, od jednostopniowych (gdy nauczyciela angażował podmiot utrzymujący szkołę) po wielostopniowe. W szkolnictwie wszystkich trzech zaborów istnieli również dydaktycy tymczasowi, pedagodzy przedmiotów nadobowiązkowych (zwani pobocznymi) oraz nauczyciele oczekujący na zatrudnienie, czyli kandydaci do pracy.

Władze Królestwa Polskiego zatrudniały dydaktyków elementarnych jak urzędników państwowych, wyraźnie odróżniając „prywatystów", tj. nauczycieli angażowanych przez gromady wiejskie bez upoważnienia władz. Początkowo dydaktyków elementarnych mianował dyrektor gimnazjum, następnie kurator. Na podstawie ustawy z 1864 roku, nauczycieli szkół wiejskich wybierali mieszkańcy właściwej gminy lub wioski, a zatwierdzał naczelnik dyrekcji naukowej. Patentowani pedagodzy zatrudniani byli przez Izbę i Dyrekcję Edukacyjną Księstwa, a później Komisję Rządową Królestwa Polskiego. Nauczycieli do szkół cerkiewno-parafialnych angażował archirej eparchii, a do szkół czytania i pisania ich założyciele (klasztory, instytucje dobroczynne, gminy itd.)[17].

[17] W Królestwie było zatem kilka grup nauczycielskich: patentowani, upoważnieni przez władze i dozór, prywatni oraz ci o nieznanym sposobie zatrudnienia.

W Prusach mianowania dokonywały władze rządowe, gminy lub patroni szkolni (zwykle właściciele dóbr), którzy posiadali prawo prezenty, tj. przedstawienia kandydata. Od 1886 roku nauczycieli publicznych szkół ludowych w Wielkim Księstwie Poznańskim nominował wyłącznie rząd, a tajny okólnik rejencji zarządzał, iż zatrudniać należy wyłącznie nauczycieli pochodzenia niemieckiego, a polskich przenosić w głąb państwa pruskiego lub zwalniać. W połowie XIX wieku obowiązywały tu stopnie służbowe: kandydat szkolny, nauczyciel definitywny, pomocniczy, techniczny, nauczyciel religii.

W Austrii w początkowym okresie mianowanie należało do władz państwowych (szkoły realne i główne) oraz kościelnych (trywialne). Konsystorz biskupi na podstawie prezenty uprawnionych (czyli gminy lub proboszcza) zatwierdzał nauczycieli szkół trywialnych. Po 1869 roku państwo zastrzegło sobie udział w obsadzaniu posad nauczycielskich w szkołach ćwiczeń i seminariach, o zatrudnianiu dydaktyków stałych miały decydować władze krajowe. W Galicji, jeśli posadę utrzymywał fundusz krajowy, nauczyciela mianowała bezpośrednio Krajowa Rada Szkolna (niesłychanie rzadko). Jeśli z posadą związane było prawo prezenty, to przysługiwała ona czynnikom, które przyczyniały się do utrzymywania szkoły (gmina, obszar dworski, instytucje lub osoby prywatne). Najczęściej jednak stosowano mianowanie na podstawie terna, wybierając kandydata spośród z kilku przedstawionych.

Na Śląsku Austriackim nauczyciela zatrudniały gminy szkolne w drodze konkursu. Od 1873 roku wzrosła rola władz krajowych przy mianowaniu dydaktyków w szkołach, które korzystały z dotacji publicznych. Po 1901 roku gminie szkolnej przysługiwało prawo propozycji, wydziałowi krajowemu prawo prezenty, rada gminna mogła zaś układać terno, ale to wydział krajowy mianował nauczyciela wyszczególnionego w ternie.

Nadzór

Nad kadrą nauczającą nadzór sprawowały odpowiednie urzędy i funkcjonariusze oświatowi. W Księstwie Warszawskim funkcję społecznego nadzoru nad szkolnictwem, powierzono powołanym w 1808 roku dozorom szkolnym: miejscowym, powiatowym i departamentowym. Ich zadania i kompetencje były zróżnicowane w zależności od szczebla. Ostatecznie o losach nauczyciela decydowała Izba Edukacyjna. System ten zasadniczo utrzymano po utworzeniu Królestwa Polskiego. Funkcje nadzoru szkolnego spełniali dyrektorzy gimnazjów wojewódzkich (od 1837 roku gubernialnych), inspektorzy szkół obwodowych po 1850 roku przemianowani na nadzorców etatowych. Szkoły elementarne

podlegały nadzorowi inspektorów szkolnych obwodów, a placówki powiatowe – dyrektorom gimnazjów. Po 1839 roku szkolnictwo przeszło pod zarząd Ministerstwa Oświecenia Narodowego w Petersburgu, a inspektorów wybierał odtąd kurator okręgu, głównie spośród nauczycieli gimnazjów. Kiedy przywrócono (po przerwie w latach 1861–1867) Warszawski Okręg Naukowy, podległy ministerstwu w Petersburgu, podzielono go na 10 dyrekcji naukowych, na czele z kuratorem. Za pośrednictwem urzędników, którzy zwracali szczególną uwagę na lojalność polityczną, nadzorował on wszystkie szkoły. Dopiero po rewolucji 1905 roku swobodniejsze warunki działania uzyskały polskie placówki prywatne.

W Prusach funkcje szkolnych inspektorów lokalnych i nadzorców nad szkolnictwem wyznaniowym spełniali proboszczowie lub pastorzy. Dopiero w 1872 roku szkoły podporządkowano władzom państwowym, a duchowni mogli wizytować jedynie lekcje religii. Należy jednak dodać, że w 1899 roku w państwie pruskim było ok. 300 powiatowych inspektorów świeckich i prawie 30 tys. inspektorów miejscowych, w tym nadal 22 tys. duchownych ewangelickich i 7 tys. katolickich.

W Galicji funkcjonowanie nadzoru szkolnego regulowały te same ustawy, które obowiązywały na Śląsku Cieszyńskim. Początkowo nadzór spoczywał w rękach duchownych różnych szczebli, a po 1868 roku państwo poprzez MWiO sprawowało kontrolę nad całym nauczaniem i wychowaniem, za pośrednictwem działających w każdym kraju koronnym krajowych, okręgowych i miejscowych rad szkolnych. Rada krajowa w sprawach szkół ludowych i średnich była najwyższą władzą nadzorczą i wykonawczą w kraju[18]. Na podstawie odrębnych ustaw krajowych działali inspektorzy krajowi i okręgowi, którzy wypełniali funkcje nadzoru merytorycznego.

Tak samo było na Śląsku Cieszyńskim, gdzie zadekretowany w Ustawie z 1869 roku, system rad szkolnych funkcjonował sprawnie, czego efekty widać m.in. w znaczącej poprawie sytuacji materialnej szkół, objęciu nauczaniem całej populacji dzieci i młodzieży, a także we wzroście wynagrodzeń nauczycieli. System nadzoru pedagogicznego przebiegał prawidłowo. Inspektorzy szkolni, obok funkcji kontrolnych, wypełniali także ważne zadania instruktażowe i kształceniowe. Z czasem społeczności słowiańskiej udało się wywalczyć nominacje inspektorów wywodzących się z polskiej i czeskiej grupy narodowej. Nadzór szkolny miał dbać o sprawy organizacyjne i porządkowe, o wypełnianie programów i stosowanie odpowiednich metod nauczania. Wydaje się, że na Śląsku Cieszyńskim, zwłaszcza w porównaniu do zaboru rosyjskiego i pruskiego, sprawy te uregulowano korzystniej zarówno dla nauczycieli, jak i dla całej oświaty.

[18] Warto odnotować, że statut KRSz dla Królestwa Galicji i Lodomerii został ogłoszony już 6 lipca 1867 r., a uprawnienia władz krajowych Galicji w dziedzinie szkolnictwa były szersze niż w innych krajach koronnych, np. na Śląsku Austriackim.

Ocena władz i sprawy dyscyplinarne

Pomimo ciężkiej i odpowiedzialnej pracy, władze miały do nauczycieli wiele zastrzeżeń, zwłaszcza o podłożu politycznym. Niestosowanie się do coraz liczniejszych przepisów regulujących wszelkie kwestie oświatowe, pociągało za sobą określone kary dyscyplinarne.

W Królestwie Polskim lokalni zwierzchnicy i wyższe władze szkolne w kwestiach merytorycznych oceniali nauczycieli pozytywnie, podkreślając pilność oraz poprawność dydaktyczną, a tych najbardziej wyróżniających się (lojalnościowo) przenosili do szkół z wyższymi stawkami płacy. Po 1831 roku negatywnie oceniano właściwie głównie z powodów politycznych (brak portretów cesarza, nauczanie historii i literatury polskiej) oraz ze względu na opuszczanie zajęć szkolnych, pijaństwo, bicie uczniów. Władza wielokrotnie postrzegała dydaktyków także jako burzycieli ładu społecznego, a jej dyscyplinarne działania ułatwiał fakt, że w Rosji brakowało norm określających postępowanie karne. Istniał jedynie zapis, w jakich wypadkach nauczyciela można usunąć ze służby (prawo to przysługiwało inspektorowi lub innym organom rządowym)[19].

W Wielkim Księstwie Poznańskim nauczycieli niespecjalnie ceniono, a sam Fryderyk Wilhelm IV uważał, że to oni winni są różnym nieszczęściom i bezbożnemu pseudowychowaniu ludu. Z planów nauczania w 1854 roku usunięto pedagogikę jako przedmiot rzekomo radykalizujący postawy nauczycielskie, zakazano wydawania dzieł Diesterwega, położono nacisk na wychowanie religijne. W następnych latach gruntownie wykształconą kadrę zaatakowali nawet księża, zwłaszcza wobec dążeń pedagogów walczących o szkołę pozbawioną charakteru wyznaniowego. W Prusach bez formalnych procederów państwowe władze nadzorcze, rejencje i kolegia szkolne, mogły wydalić ze służby nauczycieli tymczasowych, a stałych na podstawie uprzedniego postępowania dyscyplinarnego. Inne sankcje (upomnienie, nagana, kara pieniężna) wymierzano bez działań oficjalnych, chociaż pedagog mógł wnieść rekurs do władzy wyższej.

W Galicji wyłączne prawo orzeczeń dyscyplinarnych w sprawach nauczycieli stałych przysługiwało KRSz, a tymczasowych – radom okręgowym (wydalała krajowa)[20]. Kary porządkowe (upomnienia ustne i pisemne) wymierzał kierownik szkoły lub rada okręgowa. Cięższe przewinienia rozpatrywane były na drodze dochodzeń sądowo-karnych. Dopiero od 1875 roku można było od decyzji władzy krajowej odwołać się do ministerstwa.

[19] Na mocy ustawy z 5 III 1885 r. naczelnik dyrekcji naukowej posiadał prawo do usuwania ze stanowiska nauczycieli szkół wiejskich, jeśli ci swoim zachowaniem mogli wywrzeć zły wpływ na młodzież.

[20] KRSz od 1889 r. mogła z przyczyn służbowych przenosić nauczycieli stałych na posady do innych miejscowości, pod warunkiem zapewnienia im podobnego uposażenia.

Na Śląsku Cieszyńskim kwestie subordynacji uregulowane były już w PRSz, a później w stosownych ustawach szkolnych przyjętych przez Sejm Śląski. Obowiązki i prawa nauczycieli były jasno sformułowane, sprawy sporne oraz dyscyplinarne po 1869 roku rozstrzygane były przez urzędy nadzoru szkolnego różnych szczebli. Każdemu obwinionemu przysługiwało prawo odwołania się do instancji wyższego szczebla, włącznie z ministerstwem oraz Trybunałem Administracyjnym. Już w pierwszej połowie XIX wieku nauczyciela zatwierdzonego przez władze zwierzchnie nie wolno było samowolnie zwolnić nadzorowi niższego szczebla, tym bardziej po 1869 roku nie mógł on stracić pracy bez ustalonego w przepisach powodu i bez określonej procedury wyjaśniającej. Spraw dyscyplinarnych było zresztą niewiele, a władze oświatowe od początku wysoko oceniały zaangażowanie nauczycieli i osiągane przez nich efekty.

Odbiór społeczny

Jak pisano, w Królestwie Polskim nauczyciele (zwłaszcza ludowi) także w odczuciu społecznym nie cieszyli się wysokim prestiżem, czemu trudno się dziwić, jeśli niektórzy nawet nie potrafili pisać. Dominował negatywny dobór zawodowy, toteż gdy nadarzyła się okazja, by objąć inną posadę, czyniono to bez wahania. Mieszkańcy byli nieufni i niechętnie płacili składki na szkołę, dlatego pisali skargi, że muszą utrzymywać nauczyciela, który pobiera pensję „na próżno". Często próbowano pozbyć się nauczyciela kwalifikowanego, uprawnionego do poboru stałego uposażenia i przywrócić szkole anachroniczny charakter prywatny lub parafialny. Przeważała społeczna obojętność lub niechęć, a dydaktyk musiał liczyć się z proboszczem i dziedzicem (który nauczycielem przeważnie pogardzał, uważając go za osobę podburzającą chłopów przeciwko ziemianom), w miastach z burmistrzem (spory o płace). Często pedagogów obwiniano o niemoralność, brak religijności, ale i sprawności zawodowej. Generalnie uważano, że nauczyciel nie jest urzędnikiem, a sługą. Podobna społeczna recepcja zawodu istniała w Wielkim Księstwie Poznańskim, gdzie nauczyciele szkół ludowych nie cieszyli się niestety wysokim poważaniem.

Także w Galicji zawód nauczycielski był wyjątkowo „upośledzony", gdyż wyżej ceniono żandarma, woźnego i urzędnika podatkowego. Zwłaszcza dydaktycy ludowi traktowani byli jak pariasi, a jedyną szansą na awans było dostanie się „na posadę" do seminariów nauczycielskich. W odczuciu społecznym nie liczyło się zresztą wykształcenie, jedynie suma pobieranych „reńskich", a postawa społeczeństwa wobec dydaktyków bywała zależna od ustosunkowania się władz do zawodu.

Jeśli chodzi o Śląsk Cieszyński, początkowo można mówić o podobnej, czyli „żadnej" pozycji profesji. I tu dydaktycy bardziej byli sługami kościelnymi niż

samodzielną, szanowaną grupą społeczno-zawodową. Mieszkańcy regionu nie zawsze rozumieli istotę edukacji, bo „rodzice do szkoły nie chodzili i też żyli". Sytuacja uległa zmianie w drugiej połowie XIX wieku, choć długo nauczycieli traktowano jak niższą kategorię obywateli. Dydaktycy stopniowo coraz silniej angażowali się w społeczne życie gmin, stając się na równi z duchownymi, prawdziwymi przewodnikami lokalnej społeczności. Na przełomie XIX i XX wieku nauczyciele na Śląsku Cieszyńskim cieszyli się już niekwestionowanym, wysokim prestiżem, choć nadal nieporównywalnym z lepiej wykształconymi i stosownie opłacanymi profesorami szkół średnich.

Uposażenie

Realizowanie podstawy programowej było (i jest) podstawowym obowiązkiem nauczycieli. Pedagodzy zatrudnieni w szkołach rozpatrywanych terenów pracowali średnio od 26 do 30 godzin tygodniowo, które to pensum stanowiło jednocześnie podstawę otrzymania wynagrodzenia. Przyjrzyjmy się zatem zarobkom nauczycieli w różnych regionach ziem polskich na przestrzeni przeszło stu lat. Przybliżone kwoty określające ówczesne pensje, podawane w różnych walutach obowiązujących w danym państwie, nie pokazałyby jednak właściwej siły nabywczej pieniądza. Dlatego zastosowano jeden uniwersalny, choć może dyskusyjny wskaźnik, którym będzie cena tony pszenicy[21].

W Królestwie Polskim w 1817 roku wyznaczono średnią pensję nauczyciela szkoły elementarnej w miastach na 700 złotych polskich (105 rb) i naturalia, razem to ok. 1000 złp, tj. koło 160 rb, a na wsiach ok. 400 złp czyli ok. 64 rb (weterynarz zarabiał wówczas 360 rb). W tym roku tona pszenicy kosztowała ok. 42 rb, zatem za roczną (*sic*!) pensję nauczyciel mógł kupić jedynie ponad 2 tony pszenicy (w miastach 4, na wsiach 1,5). W ciągu kolejnych 10 lat pensję obniżono do 90 rb, spadła też cena zboża (do 30 rb za tonę), dlatego stać go było na zakup 3 ton. W latach 40. XIX wieku uśredniona roczna pensja w regionie to ok. 60 rb, która nie wystarczała na zakup nawet 2 ton pszenicy (tona ok. 38 rb), natomiast w większych miastach uposażenie było wyższe i siła nabywcza wynosiła ok. 4,5 tony zboża. Jeszcze gorzej było w latach 70., kiedy średnia pensja dydaktyków wynosiła 120 rb, za co mogli kupić jedynie 1,5 tony pszenicy (tona ok. 83 rb). Inaczej było w dużych miastach, np. nauczyciele w Łodzi za roczną pensję mogli nabyć od 3 do 4 ton zboża. Kiedy w 1899 roku najniższe pobory ustalono na 200 rb rocznie, pozwalały one na zakup 3 ton pszenicy rocznie (ok. 60 rb za tonę), ale nauczyciel w Warszawie mógł nabyć 10 ton zboża, a w Łodzi nawet 12 ton. Na wsiach

[21] Tę wartość (po ujednoliceniu jednostek miar) można dla konkretnych okresów odnaleźć w zestawieniach Stanisława Siegela, Mariana Górkiewicza oraz *Historii Polski w liczbach*, opracowanej przez GUS.

nauczyciele, otrzymując 250 rb, mogli kupić 4 tony. W 1915 roku, kiedy pensje podniesiono do 500 rb, ok. 7 ton (po 70 rb).

Spójrzmy teraz na siłę nabywczą pensji nauczycielskich w Prusach. Około 1800 roku uśrednione pobory wynosiły ok. 40 talarów, czyli 120 marek, jednak nauczyciel wiejski otrzymywał najczęściej 30 tal. (90 mk) rocznie (pastuch pobierał wynagrodzenie 50, a urzędnik niskiego szczebla 300 tal.). W 1819 roku średnio pensje wynosiły 150 mk, jednak przedział uposażenia był bardzo zróżnicowany (od 30 do 240 mk). W tym czasie w Poznaniu cena 1 tony pszenicy wynosiła ok. 183 mk, zatem nauczyciel wiejski mógł nabyć mniej niż tonę zboża, a dydaktyk miejski ponad tonę. W 1845 roku pedagog zarabiał średnio ok. 240 mk, na wsiach od 180 mk, zaś w miastach średnio ok. 390 mk, czyli stosownie do ceny pszenicy (163 mk), mógł nabyć od 1 tony na wsiach do 2,5 ton w mieście. W latach 60. uposażenie kształtowało się na poziomie ok. 400 mk, z czego jednak połowę wypłacano w „naturaliach". Średnio pensja pozwalała na zakup 2 ton pszenicy, zatem trudno mówić o godziwym uposażeniu. W 1901 roku w Prusach „stali" nauczyciele w miastach zarabiali ok. 2300 mk, a na wsiach 1700 mk, zatem „miastowi" mogli kupić 13 ton zboża, a ze wsi 10 ton. Widać zatem istotną poprawę relacji dochodów do ceny zboża, a także różnicę pensji w stosunku do innych ziem polskich, zwłaszcza nauczycieli wiejskich.

W Galicji pensja nauczyciela według PRSz wynosiła 130 guldenów (złr/fl), a pomocnika 70 fl, plus profity z pracy w kościele. Ci najwyżej opłacani powinni zatem dostawać 520 złp rocznie (130 fl x 4), za co mogli kupić niespełna 10 korcy pszenicy (korzec w Krakowie w 1805 roku kosztował 58 złp). Ponieważ korzec to niespełna 100 kg, zwykły nauczyciel mógł kupić ok. 1 tony pszenicy rocznie, mniej więcej tyle co w Wielkim Księstwie Poznańskim, a mniej niż w Królestwie Polskim. W 1844 roku nauczyciele wiejscy z Rzeczpospolitej Krakowskiej (formalnie poza Galicją) pobierali 400–600 złp rocznie (czyli, w przeliczeniu ok. 200–300 K). Tona pszenicy w Krakowie kosztowała ok. 116 K, zatem mogli kupić ok. 2 ton zboża. W 1865 roku płaca nauczyciela szkoły ludowej w Galicji powinna wynosić 360–400 K, za co mógłby on kupić 1,5 do 2 ton pszenicy (tona 217 K).

Niestety nie wszyscy dostawali podobne uposażenie. KRSz w swym sprawozdaniu podkreśla, że w większości przypadków płace nie wystarczały nawet na skromne utrzymanie, bo w szkołach miejskich w 1869 roku wynagrodzenie wynosiło ok. 200 złp (czyli 100 K lub zaledwie 50 fl), a w pozostałych nie osiągnęło nawet 175 złp, czyli niewiele ponad 85 K[22], co wskazuje na najtragiczniejsze położenie kadry szkolnej spośród omawianych regionów.

[22] *Sprawozdanie c.k Rady szkolnej 1869*, s. 9. Jeśli doniesienia Stefana Zaleskiego, czyli „Światłomira", są prawdziwe, to zarobki w 1869 r. wynosiły jeszcze mniej, bo 140 złp. Zatem pensja byłaby prawie trzykrotnie niższa niż na Śląsku Austriackim, a nawet czterokrotnie mniejsza niż w Czechach. Co prawda produkty żywnościowe były w Galicji dużo tańsze, ale dysproporcje są ogromne. Zob. Światłomir, *Ciemnota Galicyi w świetle cyfr i faktów 1772–1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego*, Lwów 1904, s. 9–10, także s. 137.

W 1875 roku we Lwowie i Krakowie pensje podwyższono do 1400 K, w szkołach wydziałowych do 1800 K, przy cenie pszenicy w Krakowie 240 K, a we Lwowie tylko 160 K, więc nauczyciele mogliby nabyć nawet od 7 do 9 ton. W tym samym czasie w kluczu muszyńskim średnia pensja nauczycielska wynosiła jedynie 220 K, co dawało możliwość zakupu zaledwie 1 tony pszenicy rocznie. W 1880 roku zarobki w oświacie ludowej w Galicji wynosiły średnio 720 K (tona w Krakowie kosztowała 194 K, a we Lwowie 130 K, zatem średnio 163 K), więc przeciętnego nauczyciela stać było na zakup 4,5 ton zboża. W 1900 roku na statystycznego nauczyciela w Galicji przypadała pensja około 1100 K, za co mógł kupić 7 ton pszenicy. Tu jednak konieczne jest podkreślenie zróżnicowania, gdyż dydaktyka miejskiego stać było na zakup 12 ton (w Krakowie nawet 15), a wiejskiego zaledwie od 1 do 4 ton pszenicy. Przed I wojną światową uposażenie nauczycieli wynosiło ok. 1700–1900 K, za co można było nabyć ok. 9 ton zboża. Ponieważ jest to wartość uśredniona, można przyjąć, że była analogiczna z siłą nabywczą w Królestwie Polskim, ale mniejsza niż w Wielkim Księstwie Poznańskim.

Porównajmy teraz podobne relacje zarobków nauczycielskich na Śląsku Cieszyńskim. Można przyjąć, że skoro wiadomo, że nauczyciel w 1808 roku zarabiał zaledwie 100 fl, a cena jednej tony pszenicy w tym czasie to ok. 120 fl, mógł kupić mniej niż tonę zboża. Chociaż podobnie było jeszcze ponad pół wieku, nawet w 1865 roku, kiedy ustawowa pensja nauczyciela wynosiła 200 fl (za tonę pszenicy należało zapłacić ponad 80 fl, co pozwalałoby na nabycie 2,5 tony pszenicy), to zaznaczyć należy, że rzeczywiste uposażenie oscylowało wokół 140 fl, zatem i siła nabywcza wynosiła właściwie od 1,5 do 2 ton. Tożsama sytuacja była w latach następnych i dopiero w 1875 roku przeciętna pensja podniosła się do 420 fl (cena tony pszenicy 120 fl), dlatego statystyczny nauczyciel mógł kupić ok. 3,5 tony, jednak i tu pojawiają się znaczne rozbieżności siły nabywczej, gdyż w mieście wynosiła ona ponad 5 ton, a na wsiach powiatu cieszyńskiego 3 tony. W dziesięć lat później rozbieżności między miastem a wsią jeszcze mocniej narastały[23], ale średnia pensja pedagoga pozwalała na nabycie 6,5 ton pszenicy. W 1900 roku uposażenie statystyczne wzrosło do prawie 1500 K (tona pszenicy ok. 160 K), zatem nauczyciele mogli kupić prawie 10 ton zboża (w Bielsku 15 ton, w okręgach wiejskich, przede wszystkim cieszyńskim, jedynie ok. 6,5). Jednak dekadę później siła nabywcza spadła, gdyż przeciętny nauczyciel mógł kupić zaledwie 7 ton (w Bielsku 10, na wsiach zaledwie 4 tony). Odpowiada to wzrostowi cen żywności notowanemu w tym okresie. W 1914 roku, kiedy stawki uposażeń wynosiły od 1600 K do 2800 K, różnica w możliwości nabycia pszenicznego miernika wynosiła od 5 do 10 ton.

[23] W Bielsku dydaktyk mógł kupić 13 ton, a w okręgu bielsko-wiejskim zaledwie 5 ton pszenicy.

Należy przypomnieć raz jeszcze, że cena tony pszenicy nie jest miarodajnym wskaźnikiem (nauczyciel w miastach raczej jej nie nabywał), uśrednione pensje zakładają znaczny błąd w obliczeniach, a tzw. statystyczny nauczyciel nigdy nie istniał. Porównania te pozwalają jednak na zestawienie zarobków i ich szacunkowej siły nabywczej w omawianych regionach. Wynika z nich, że pensje w poszczególnych obszarach nie różniły się znacząco. W pierwszej połowie XIX wieku sytuacja materialna nauczycieli wszędzie była rozpaczliwa, bo jak wynika z obliczeń pracowali rocznie za niespełna 2 tony pszenicy. Sytuacja uległa poprawie właściwie dopiero w ostatnich dekadach XIX wieku, i głównie objęła kadrę wszystkich opisywanych ziem uczącą w szkołach miejskich. Personel tych placówek stać było na zakup od 10 do 15 ton pszenicy, podczas gdy nauczycieli wiejskich tylko na 2 do 4 ton, których ratował jedynie fakt, że w miejscu ich służby ceny produktów żywnościowych były niższe i łatwiej dostępne niż w miastach.

Wyjątkiem była kadra szkół wiejskich Wielkiego Księstwa Poznańskiego, która zarabiała stosunkowo dużo, ale przypomnijmy, że pochodziła ona głównie z rodzin niemieckich, które stosownym wynagrodzeniem zachęcano do osiedlania się na tym terenie.

Znacznie lepiej niż wiejskim nauczycielom Galicji i Królestwa Polskiego wiodło się też dydaktykom na Śląsku Cieszyńskim, gdzie stosunki płacowe ulegały stopniowej poprawie, zbliżając się do relacji najbardziej rozwiniętych ekonomicznie ziem zaboru pruskiego. Trzeba jednak dopowiedzieć, że nawet w przypadku opisywanego w pracy regionu, nie tyle mamy do czynienia z podwyżkami płac nauczycielskich, ale ze zjawiskiem „gonienia" wzrostu cen, czyli walki o godziwe uposażenie w obliczu coraz wyższych kosztów utrzymania, zwłaszcza w miastach.

Podsumowanie

Powyższe syntetyczne porównanie pozwala stwierdzić, że sytuacja nauczycieli szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego, zwłaszcza w pierwszym omawianym okresie, nie różniła się od położenia podobnych grup zawodowych z pozostałych ziem. Łączyła ich ta sama niedola bytowa, dotycząca zarówno warunków materialnych placówek macierzystych, jak i kwestii wynagrodzeń za służbę szkolną (pomijając nauczycieli z Wielkiego Księstwa Poznańskiego). Podobnie jak w innych regionach nie prezentowali wysokiego poziomu przygotowania merytorycznego (z wyjątkiem nauczycieli ewangelickich), co przekładało się na niski prestiż społeczny wykonywanej profesji. Po reformie szkolnej sytuacja zawodowa kadry szkolnej regionu zaczęła się stopniowo poprawiać, zbliżając się do realiów bytowych, panujących w najlepiej rozwiniętym ekonomicznie zaborze pruskim,

także płace lokalnych nauczycieli stały się relatywnie wyższe niż w Królestwie Polskim i Galicji. Korzystniejsze były też możliwości przygotowania się do zawodu, dokształcania oraz stosowania nowoczesnych metod nauczania. Powyższe czynniki materialne i ideowe oraz większa swoboda decyzji zawodowych, przekładały się na końcowe efekty oświatowe panujące w regionie. Dość podkreślić, że zjawisko analfabetyzmu na Śląsku Cieszyńskim zlikwidowano już w końcu XIX wieku. Przed wybuchem Wielkiej Wojny prawie nieznane było również w Wielkopolsce (5% dorosłej ludności zaboru pruskiego stanowili niepiśmienni), natomiast w Galicji, zwłaszcza wschodniej, odsetek analfabetów wynosił 40%[24], a w Królestwie Polskim nawet 57% ludności[25].

Nie starajmy się jednak zbyt „różowo" pokazywać możliwości animacji oświatowych dydaktyków regionu, gdyż ci – z polskich i czeskich szkół – borykali się z wieloma problemami, m.in. z dokuczliwą utrakwizacją. Dążenie do nauczania dzieci języka urzędowego, czyli niemieckiego, nie było tu jednak wprowadzane przy pomocy tak restrykcyjnych środków, jakie miały miejsce w zaborze pruskim. Dzięki większej samodzielności, nauczyciele regionu uzyskali możliwość organizowania się i działania, zarówno w kwestiach poprawy interesów zawodowych, jak i szerokiej działalności na rzecz środowiska, w którym mieszkali. Zapewne te animacje sprawiły, że już pod koniec XIX wieku nauczyciele placówek ludowych (razem z pedagogami ze szkół średnich i duchowieństwem), byli niekwestionowanymi autorytetami, i to przeważnie oni pełnili role przywódcze w przemianach politycznych, kulturalnych, a nawet ekonomicznych, jakim podlegała społeczność Śląska Cieszyńskiego w omawianym okresie. Podejmowane czynności społecznikowskie pozytywnie wyróżniały ich na tle gremium pedagogicznego innych ziem polskich, gdzie nauczyciele elementarni traktowani

[24] M. Micińska, *Inteligencja na rozdrożach*, s. 193; także: A. Jezierski, C. Leszczyńska, *Historia gospodarcza Polski*, Warszawa 2003, s. 259. Należy koniecznie wyjaśnić, że oficjalne dane galicyjskie za lata 1880–1900 (czasami też za 1910) są niemiarodajne i błędne pod względem metodologicznym i rzeczowym, gdyż uwzględniano wszystkich mieszkańców, łącznie z dziećmi poniżej 6 roku życia (dopiero w 1910 r. podano informacje dla ludności powyżej 10 roku życia). Za powyższe informacje dziękuję Prof. Michałowi Baczkowskiemu. Zob. także: A. Rom, *Der Bildungsgrad der Bevölkerung Österreichs und Seine Entwicklung seit 1880, mit besonderer Berücksichtigung d. Sudeten- und Karpathenländer*, „Statistisches Monatschrift", 1913; M. Baczkowski, *Analfabetyzm w Galicji w dobie konstytucyjnej*, [w:] *Naród – Państwo. Europa Środkowa w XIX i XX wieku. Studia ofiarowane Michałowi Pułaskiemu w pięćdziesięciolecie pracy naukowej*, pod red. A. Patka, W. Rojka, Kraków 2006, s. 97–113.

[25] Inne dane zawarto w: *Rocznik statystyczny Królestwa Polskiego. Rok 1914*, pod red. W. Grabskiego, Warszawa 1915, s. 226, gdzie podano, że ogółem było 30,5%, a w wieku powyżej 9 lat – 41%.

byli jak gorsza grupa społeczna, a rolę klasy przywódczej pełniła szlachta i duchowieństwo, częściowo inteligencja[26]. W każdym regionie zagadnieniem, które silnie łączyło nauczycielstwo, pozostając ponad podziałami narodowościowymi, politycznymi czy wyznaniowymi, było dążenie do poprawy bytu materialnego. Przykładowo w poznańskim w połowie wieku wnioskowali o to zarówno nauczyciele polscy, jak i niemieccy. Podobnie było na Śląsku Cieszyńskim, bo problem jednoczył kadrę polską, czeską i niemiecką.

Kwestię zrzeszania się społeczności wykonującej zadania oświatowe, podobnie jak jej czynności animacyjne poszerzające kulturę regionu, trudno zaliczyć do powinności *stricte* zawodowych, gdyż wykraczają one poza pracę szkolną. Są jednak na tyle istotne, że warto poświęcić im oddzielne opracowanie, bowiem jak mawiała Julianna Brooke, jedna z bohaterek powieści Lucy Maud Montgomery – nauczyciel to rodzaj niewolnika, który wiecznie nie ma czasu[27].

[26] Nie można oczywiście tego upraszczać, gdyż w poznańskim pracowały takie jednostki jak Ewaryst Estkowski czy Daniel Rakowicz, którzy dla ludu jako „pierwszego stanu w państwie się starali".

[27] L.M. Montgomery, *Ania z Szumiących Topoli*, tłum. A. Kuc, Kraków 2005, s. 218.

Tabele

Wykaz skrótów zastosowanych w tabelach

S	–	dane pochodzące ze *Schematyzmu nauczycielskiego* dla danego roku
m	–	mężczyźni
k	–	kobiety
D	–	dyrektorzy
K	–	kierownicy
N	–	nauczyciele
PdN	–	podnauczyciele
Npom.	–	nauczyciele pomocniczy
NW	–	nauczyciele szkół wydziałowych
NL	–	nauczyciele szkół ludowych pospolitych
św.kw.	–	osoby, które uzyskały świadectwa kwalifikacji
N.szk.ćw.	–	nauczyciele szkół ćwiczeń
mat.	–	z maturą (nauczyciele pracujący na podstawie jedynie świadectwa dojrzałości)
b.mat	–	bez matury (nauczyciele pracujący bez formalnego świadectwa uprawniającego na nauczania)
W	–	szkoły wydziałowe
L	–	szkoły ludowe pospolite
św.kw.W	–	ze świadectwami kwalifikacji do szkół wydziałowych
św.kw.L	–	ze świadectwami kwalifikacji do szkół ludowych
ewang.	–	szkoły ewangelickie
żyd.	–	szkoły żydowskie
klaszt.	–	szkoły klasztorne
pol.	–	polskie
niem.	–	niemieckie
czesk.	–	czeskie

TABELA I

Liczba nauczycieli szkół elementarnych na Śląsku Cieszyńskim w latach 1804–1865

Rok	Nauczyciele szkół katolickich			Nauczyciele szkół ewangelickich			Ogółem w szkołach		Razem
	nauczyciele	pomocnicy	razem	nauczyciele	pomocnicy	razem	nauczyciele	pomocnicy	
1804/05	60	6	66						
1807	68	8	76			ok. 25			ok. 101
1808	64	10	74			26			100
1813	70			26			96		
1814/15	72	11	83			28			111
1820/21	75	17 [1]	92	30	2	32	105	19	124
1828	77 [2]	36 [3]	113	31	4	35	108	40	148
1836	84	36	120	30	7	37	114	43	157
1848			ok. 140			43			ok. 183
1858	114	46	160	53	6	59	167	52	219
1865	115	66	181	54	12	66	169 [4]	78	247

[1] W tym 2 praktykantów
[2] W tym 2 dyrektorów
[3] W tym 2 prowizorów i 4 praktykantów
[4] W tym 4 na stanowisku dyrektorów (3 w szkołach katolickich, 1 w ewangelickich)

TABELA II

Ogólna liczba nauczycieli elementarnych szkół publicznych i prywatnych regionu latach 1870–1916

ROK	SZKOŁY PUBLICZNE			SZKOŁY PRYWATNE			RAZEM		
	m	k	m+k	m	k	m+k	m	k	m+k
1870/71	197	0	197	61	5	66	258	5	263
1875/76	256	5	261	56	6	62	312	11	323
1880 S	318	18	336	50	24	74	368	42	410
1888 S	372 [1]	10	382	62	31	93	434	41	475
1890	402 [2]	12	414	82	42	124	484	54	538
1897 S [3]	472	21	493	63	41	104	535	62	597
1900	528	46	574	86	57	143	614	103	717
1901			597			122			719
1902			642			110			752
1903			733			77			810
1904			801			79			880
1905			840			78			918
1906 [4]			952			86			1038
1911 S	1117	145	1262	111	73	184	1228	218	1446
1913/14			1401			ok. 165			ok. 1565
1916			1317			ok. 170			ok. 1487

[1] Dla 1888 S – w tym 2 katechetów
[2] W tym 1 „Nebenlehrer", nie uwzględniany w innych statystykach
[3] Dla 1897 S: w tym 6 nauczycieli szkół ćwiczeń w szkołach publicznych, a 2 w prywatnych
[4] Dla 1906 dla szkół publicznych dane z StH 1908, t. 8, s. 12–33, dla szkół prywatnych ze *Schematyzmu* z 1906 r.

TABELA III

Nauczycielki w szkołach publicznych i prywatnych w porównaniu do ogólnej liczby zatrudnionych w szkołach elementarnych

ROK	SZKOŁY PUBLICZNE			SZKOŁY PRYWATNE			RAZEM		
	Nauczycielki	Zatrudnieni ogółem	%	Nauczycielki	Zatrudnieni ogółem	%	Nauczycielki	Zatrudnieni ogółem	%
1870/71	0	197	0	5	66	7,5	5	263	1,9
1875/76	5	261	1,9	6	62	9,7	11	323	3,4
1880 S	18	351	5,1	24	74	32,4	42	418	9,9
1888 S	10	380	2,6	31	93	33,3	41	473	8,7
1890	12	413	2,9	42	124	33,9	54	537	10,0
1897 S	21	493	4,3	41	104	39,4	62	597	10,4
1900	46	574	8,0	57	143	39,9	103	717	14,4
1911 S	145	1262	11,3	73	184	39,7	218	1446	15,1

TABELA IV

Personel szkolny z podziałem na zajmowane stanowiska

	SZKOŁY PUBLICZNE							SZKOŁY PRYWATNE							OGÓŁEM W SZKOŁACH						
	D	K	NW	NL	PdN	Npom.	Razem	D	K	NW	NL	PdN	Npom.	Razem	D	K	NW	NL	PdN	Npom.	Razem
1870/1	4	29	2	104	58	0	197	1	4	0	56	5	0	66	5	33	2	160	63	0	263
1875/6	1	57	2	113	38	50	261	2	1	4	40	12	3	62	3	58	6	153	50	53	323
1880 S	3	75	149		66	41	334	2	12	42		16	2	74	5	87	191		82	43	408
1888 S	6	83	6	161	104	20	380*	3	12	4	62	10	2	93	9	95	10	223	111	15	473*
1890	99		187		127	1	414														538
1897 S	9	105	20	203	130	26	493	3	16	12	49	21	3	104	12	121	32	252	151	29	597[1]
1900	147		248		179		574														717
1911	29	274	85	874	0		1262	6	30	20	128	0		184	35	304	105	1002	0		1446

* W tym 2 katechetów.

[1] Doliczając do nauczycieli szkół wydziałowych 8 nauczycieli szkół ćwiczeń

TABELA V

Nauczyciele i podnauczyciele szkół publicznych z podziałem na zaszeregowanie do poszczególnych klas płacowych (I, II, III)

	NAUCZYCIELE (N)				PODNAUCZYCIELE (PdN)						WAKATY	
ROK	I	II	III	Razem	I	II	III	Razem	%PdN	Ogółem	N	PdN
1874/75	30	24	146	200	16	20	38	74	27,0	**274**	27	36
1875/76	32	41	134	207	20	27	33	80	27,9	**287**	30	58
1876/77	37	57	132	226	19	33	29	81	26,4	**307**	41	62
1877/78	38	59	130	227	22	38	31	91	28,6	**318**	35	56
1878/79	40	68	128	236	21	38	33	92	28,0	**328**	22	37
1879/80	40	68	129	237	21	37	32	90	27,5	**327**	x	x
1880/81	41	70	132	243	24	41	40	105	30,2	**348**	11	18
1881/82	42	72	132	246	26	44	38	108	30,5	**354**	13	22
1882/83	42	70	144	256	27	45	38	110	30,1	**366**	9	14
1883/84	43	75	133	251	31	45	40	116	31,6	**367**	3	13
1884/85	49	73	131	253	28	48	42	118	31,8	**371**	5	11
1885/86	55	75	132	262	30	50	40	120	31,4	**382**	14	26
1886/87	62	84	126	274	35	47	45	127	31,7	**401**	1	17
1887/88	66	86	125	277	37	46	40	123	30,7	**400**	2	7
1888/89	69	84	122	275	40	46	42	128	32,5	**403**	2	5
1889/90	75	85	117	277	43	47	40	130	31,9	**407**	1	5
1890/91	81	84	118	283	50	46	40	136	32,5	**419**	5	16
1891/92	90	150	50	290	55	67	15	137	32,1	**427**	2	7
1892/93	77	75	155	307	43	48	51	142	31,6	**449**	0	4
1893/94	81	76	144	301	47	48	53	148	33,0	**449**	0	8
1894/95	94	75	144	313	53	46	56	155	33,1	**468**	3	4
1895/96	101	77	145	323	57	46	61	164	33,7	**487**	2	8
1896/97	112	84	141	337	62	45	60	167	33,1	**504**	1	5
1897/98	122	90	144	356	56	45	59	160	31,0	**516**	5	7
1898/99	136	95	147	378	58	49	60	167	30,6	**545**	4	14
1899/00	146	96	162	404	63	48	62	173	30,0	**577**	3	5
1900/01	152	98	163	413	65	51	62	178	30,1	**591**	0	0
1901/02	156	100	164	420	71	56	66	193	31,5	**613**	2	

TABELA VI / 1

Personel dydaktyczny zatrudniony w szkołach publicznych w latach 1877–1905 według posiadanych poziomów kwalifikacji nauczycielskich

	NAUCZYCIELE				NAUCZYCIELKI						
	św. kw.	mat.	b.mat	Razem	św. kw.	mat.	b.mat	Razem	Ogółem	N.szk. ćw.	Ogółem
1875/76	172	36	48	256	1	2	2	5	**261**	0	261
1877/78	182	48	76	306	6	5	0	11	**317**	6	323
1878/79	179	36	41	256	16	4	0	20	**276**	6	282
1879/80	206	59	43	308	11	3	1	15	**323**	8	331
1880/81	204	102	23	329	9	2	0	11	**340**	8	348
1881/82	240	64	22	326	9	1	1	11	**337**	8	345
1882/83	259	70	14	343	7	2	1	10	**353**	10	363
1883/84	270	60	11	341	8	1	1	10	**351**	9	360
1884/85	299	43	10	352	9	0	0	9	**361**	9	370
1885/86	303	55	16	372	9	0	0	9	**381**	9	390
1886/87	304	43	24	371	9	1	1	11	**382**	9	391
1887/88	313	36	27	376	9	0	4	13	**389**	9	398
1888/89	312	42	29	383	9	1	3	13	**396**	9	405
1889/90	315	54	20	386	9	1	2	12	**398**	9	407
1890/91	317	54	13	384	9	1	2	12	**396**	9	405
1891/92	333	47	23	403	9	1	3	13	**416**	8	424
1892/93	353	40	22	415	11	3	2	16	**431**	7	438
1893/94	354	46	19	419	12	4	2	18	**437**	8	445
1894/95	367	45	27	439	13	2	3	18	**457**	8	463
1895/96	385	47	22	454	11	5	3	14	**468**	8	476
1896/97	400	47	26	473	12	6	3	21	**494**	8	502
1897/98	410	48	20	478	16	3	3	22	**500**	8	508
1898/99	416	61	19	496	18	9	3	27	**523**	9	532
1899/00	426	71	21	518	23	18	8	49	**567**	9	576
1900/01	448	70	24	542	28	21	4	53	**595**	9	604
1901/02	479	70	26	575	49	18	3	70	**645**	9	654
1902/03	549	54	23	626	61	28	3	92	**718**	9	727
1903/04	605	55	17	677	70	16	3	89	**766**	10	776
1904/05	608	73	61	742	76	20	6	102	**844**	10	854

TABELA VI / 2

Kadra wydziałowych i ludowych szkół publicznych w latach 1906–1916 według posiadanych poziomów kwalifikacji

ROK	OGÓLNA LICZBA DYDAKTYKÓW			NAUCZYCIELE/-LKI SZKÓŁ WYDZ.					NAUCZYCIELE/-LKI SZKÓŁ LUDOWYCH				
	W	L	Razem	św.kw. W	św.kw. L	mat	b.mat	Npom.	św.kw. W	św.kw. L	mat	b. mat	Npom.
1906	70	882	952	56	2	0	0	12	14	669	115	82	2
1911	148	1108	1256	104	14	0	0	30	19	903	181	2	3
1913/4	181	1220	1401	137	10	0	0	34	27	996	189	3	5
1916[3]	124	1193	1317	101	14	1	0	8	40	940	128	78	7

[1] W roku 1875/6 dla porównania z następnymi latami podano dane pochodzące z konskrypcji Schimmera.

[2] W statystyce zapewne zawarty jest błąd w rubryce nauczyciele bez matury, gdyż zestawienie według klas płacowych (tab. IV) nie wskazuje, że przeszło 35 osób podniosło kwalifikacje.

[3] W tym 18 nauczycieli szkół ćwiczeń (14 z kwalifikacjami do szkół wydziałowych; 1 do szkól ludowych, 2 z maturą, 1 nauczycielka pomocnicza)

TABELA VII

Liczba dydaktyków zatrudnionych w szkołach prywatnych w latach 1880–1911 (według organu założycielskiego)

	SZKOŁY WYZNANIOWE			SZKOŁY ZAKŁADOWE	SZKOŁY STOWARZYSZEŃ OŚWIATOWYCH			RAZEM
	ewang.	żyd.	klaszt.		pol.	niem.	czesk.	
1880 S	36	9	23	6	–	–	–	**74**
1888 S	47	8	31	8	–	–	–	**93**
1897 S	46	7	36	10	0	2	0	**104**
1901	35	8	41	13			25	**122**
1902	37	8	43	14	5	0	3	**110**
1903	7	2	44	14	5	0	5	**77**
1904	7	2	47	7	6	1	9	**79**
1905	3	2	45	6			22	**78**
1906 S	4	2	55	3	8	4	10	**86**
1911 S	3	2	59	3	42	40	35	**184**

TABELA VIII

Nauczyciele zatrudnieni w szkołach prywatnych w latach 1870–1911 (wybrane lata) według zajmowanych stanowisk

ROK	NAUCZYCIELE					NAUCZYCIELKI					OGÓŁEM
	D	K	N	PdN	Razem	D	K	N	PdN	Razem	
1870/71	0	4	52	5	61	1	0	4	0	5	66
1875/76	2	0	45	9	56	0	1	5	0	6	62
1880 S	2	8	29	11	50	0	4	13	7	24	74
1888 S	2	9	39	12	62	1	3	27	0	31	93
1890					82					42	124
1897S	1	12	37	13	63	2	4	24	11	41	104
1900					86					57	143
1906 S	0	6	18		24	4	3	55		62	86
1911	2	26	81	2[1]	111	4	4	65	–	73	184

[1] Katecheci (w szkołach polskich)

TABELA IX

Nauczycielki prac ręcznych w ludowych szkołach publicznych Śląska Cieszyńskiego

ROK	Z UPRAWNIENIAMI	BEZ UPRAWNIEŃ	RAZEM
1871/72	2		2
1875/76[1]	4		4
1877/78	2	22	24
1880/81	1	35	36
1881/82	11	28	39
1882/83	11	26	37
1883/84	8	18	26
1884/85	10	18	28
1885/86	11	28	39
1886/87	12	19	31
1887/88	9	28	37
1888/89	11	29	40
1889/90	20	13	33
1890	11	25	36
1890/91	11	40	51
1891/92	9	42	51
1892/93	9	40	49
1893/94	8	41	49
1894/95	9	37	46
1895/96	11	44	55
1896/97	14	66	80
1897/98	16	77	93
1898/99	22	84	106
1899/00	28	99	127
1900/01	31	95	126
1900	12	93	105
1901/02	35	118	153
1902/03	42	146	188
1903/04	51	149	200
1904/05	69	147	216
1906	208		208
1911 S[2]	208	27	235
1913/14	218	22	240
1916	231	22	253

[1] Dane pochodzące z konskrypcji szkolnej, podobnie dla 1890 i 1900

[2] Dla 1911 r. dane ze *Schematyzmu* 1912, s. 101–102, za: *Hauptbericht* 1911 r.

TABELA X / 1

Kandydaci przystępujący do egzaminu kwalifikacyjnego dla nauczycieli szkół ludowych przed komisją kwalifikacyjną przy seminarium nauczycielskim w Cieszynie w latach 1886–1914 (mężczyźni i kobiety)

ROK	ŚWIECKICH		DUCHOWNYCH		ZGŁOSIŁO SIĘ DO EGZ. PISEMN.		UZNANO ZA UPRAWNIONYCH		WŚRÓD NICH Z WYRÓŻNIENIEM		W JĘZYKU NAUCZANIA					
											niem.		pol.		niem i pol.	
	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k
1886/87	46	5	0	1	46	6	**43**	**6**	**6**	**2**						
1887/88	45	0	0	1	45	1	**42**	**1**	**2**	**0**						
1888/89	48	1	0	1	48	2	**44**	**2**	**11**	**0**						
1889/90	35	3	2	3	37	6	**35**	**6**	**3**	**2**						
1890/91	39	2	0	0	39	2	**34**	**2**	**4**	**0**						
1891/92	45	5	0	3	45	8	**42**	**8**	**1**	**3**						
1892/93	49	3	0	0	49	3	**41**	**2**	**6**	**1**	35	3	0	0	12	0
1893/94	38	7	0	4	38	11	**36**	**7**	**5**	**4**	30	11	1	0	5	0
1894/95	47	4	0	4	48	7	**38**	**4**	**8**	**3**	34	5	0	0	13	2
1895/96	42	12	0	2	42	14	**35**	**4**	**6**	**10**	30	14	0	0	0	0
1896/97	41	2	0	0	41	2	**30**	**0**	**9**	**2**	20	2	0	0	19	0
1897/98	31	17	6	4	37	21	**33**	**7**	**4**	**12**	24	20	0	0	13	1
1898/99	31	6	0	7	31	13	**24**	**10**	**5**	**3**	21	12	0	0	8	1
1899/00	45	17	0	2	45	19	**29**	**11**	**9**	**8**	30	18	0	0	8	1
1900/01	26	8	1	5	28	13	**24**	**7**	**2**	**5**	14	8	3	0	9	4
1901/02	36	26	0	3	36	29	**31**	**24**	**3**	**5**	19	27	3	0	12	2
1902/03	38	7	0	0	38	7	**36**	**5**	**1**	**2**	17	6	3	0	17	1
1903/04	37	23	0	2	37	25	**33**	**22**	**1**	**3**	11	25	7	0	16	0
1904/05	38	5	0	2	38	7	**29**	**5**	**0**	**2**	15	7	6	0	8	0
1905/06							**62**		**3**		37		9		16	
1906/07							**41**	**6**			25	3	3	2	13	1
1907/08							**68**		**14**		40		8		20	
1908/09					82		**51**		**2**		25		7		19	
1909/10					101		**56**	**31**	**3**	**11**	35	30	5	0	16	1
1910/11	95	6	0	3	95	9	**84**	**11**	**1**	**0**	36	5	32	3	16	3
1911/12	69	36	0	2	69	38	**68**	**38**	**2**	**9**	38	27	10	1	20	10
1912/13	67	29	0	6	67	35	**62**	**35**	**2**	**5**	22	26	25	0	15	9
1913/14					90		**41**	**34**	**6**	**13**	32	33	3	0	6	1
					Razem		**1480**		**224**							

Uwaga: niem. i pol. oznacza uprawnienia do nauczania w szkołach z językiem nauczania niemieckim i polskim. W tabelach nie zawsze zgadzają się sumy poszczególnych rubryk, gdyż kandydaci niekiedy rezygnowali z egzaminu w trakcie jego trwania, a również dlatego, że kandydaci mogli zdawać równocześnie w różnych grupach językowych. ze względu na małą wiarygodność prasy, która otrzymywane sprawozdania publikowała bardzo wybiórczo, dane dla lat 1905–1909 należy traktować szacunkowo. Niekiedy dane opublikowane w MP różnią się od „Silesii", wtedy pierwszeństwo przyznaję tej drugiej, jako, że jej relacje były dokładniejsze. Brak rozbicia na m+k oznacza dane łączne dla obu płci. Puste miejsca w tabeli oznaczają brak informacji, 0 potwierdzenie, że w danym roku nikt nie zdał.

TABELA X / 2

Kandydaci przystępujący do egzaminu kwalifikacyjnego dla nauczycieli szkół wydziałowych przed komisją kwalifikacyjną przy seminarium nauczycielskim w Cieszynie w latach 1886–1913 (mężczyźni i kobiety)

ROK	ŚWIECKICH		DUCHOWNYCH		ZGŁOSIŁO SIĘ DO EGZ. PISEMN.		UZNANO ZA UPRAWNIONYCH		WŚRÓD NICH Z WYRÓŻNIENIEM		W JĘZYKU NAUCZANIA					
											niem.		pol.		niem i pol.	
	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k	m	k
1886/87	13	0	0	0	13	0	**10**	**0**	**1**	**0**						
1887/88	14	1	0	1	14	2	**9**	**2**	**0**	**1**						
1888/89	6	0	0	0	6	0	**6**	**0**	**0**	**0**						
1889/90	11	2	0	1	11	3	**7**	**2**	**0**	**0**						
1890/91	8	1	0	0	8	1	**5**	**1**	**0**	**1**						
1891/92	10	0	0	0	10	0	**8**	**0**	**0**	**0**						
1892/93	9	1	0	0	9	1	**5**	**0**	**0**	**1**	5	1	0	0	0	0
1893/94	12	1	0	0	12	1	**9**	**1**	**3**	**0**	12	1	0	0	0	0
1894/95	13	0	0	3	13	3	**8**	**3**	**0**	**0**	8	3	0	0	0	0
1895/96	9	0	0	4	9	4	**7**	**3**	**2**	**0**	9	3	0	0	0	0
1896/97	12	1	0	0	12	1	**7**	**0**	**0**	**1**	7	1	0	0	0	0
1897/98	8	0	0	2	8	2	**7**	**1**	**0**	**1**	7	2	0	0	0	0
1898/99	8	3	0	1	8	4	**5**	**4**	**0**	**0**	5	4	0	0	0	0
1899/00	10	1	0	4	10	5	**6**	**4**	**0**	**1**	6	5	0	0	0	0
1900/01	7	0	0	0	7	0	**4**	**0**	**0**	**0**	4	0	0	0	0	0
1901/02	5	1	0	1	5	2	**3**	**2**	**0**	**0**	3	2	0	0	0	0
1902/03	7	0	0	4	7	4	**6**	**4**	**0**	**0**	6	4	0	0	0	0
1903/04	1	0	0	0	1	0	**1**	**0**	**0**	**0**	1	0	0	0	0	0
1904/05	3	0	0	2	3	2	**1**	**2**	**0**	**0**	1	2	0	0	0	0
1905/06					8		**6**				6		0		0	
1906/07							**10**									
1907/08							**10**	**4**	**1**	**0**	8	4	2	0	0	0
1908/09					21		**7**	**3**	**1**	**0**	1	3	6	0	0	0
1909/10					16		**9**	**0**	**0**	**0**	5	0	3	0	1	0
1910/11	5	0	0	5	5	5	**4**	**4**	**1**	**1**	3	4	1	0	0	0
1911/12	7	0	0	1	7	1	**7**	**1**	**0**	**0**	3	1	4	0	0	0
1912/13	6	3	0	3	5	6	**4**	**3**	**0**	**0**	4	3	0	0	0	0
1912/13					7	7	**6**	**6**	**0**	**0**	5	6	1	0	0	0
					Razem		**143**		**16**							

ŹRÓDŁA DO TABEL

Tabela I

KCC, Zb. Szersznika, DD IX 12; BAT, sygn. tymcz. VII/1, 4, 17, 33; J. Londzin: *Stan*, s. 9–10, 14–15; [Schipp J.K.]: *Stand des Breslauer k. k. Diözesantheils mit Ende des Jahres 1820*, Teschen 1821; [Schipp J.K.]: *Personalstand der Geistlichkeit und Schulen im Breslauer k. k. Diöcesanantheile* (…) *Im Jahre 1828*, Teschen 1828; A. Nechay: *Das FürstenthumTeschen im k.k. Antheils Schlesien*, „Jurende's Redlicher Verkundiger. Ein Archiv des Mannichfaltigen und Interessanten" 1813, nr 23, s. 311; *Schlesischer Volkschulenkalender*, ed. V. Prausek, 2, Troppau 1858, s. 139; *Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsräthe vertretenen Königreiche und Ländern*. *Nach dem Stande vom Ende des öSchuljahres 1865*, Wien 1870, s. 881–917.

Tabela II, III, IV, VII, VIII

G.A. Schimmer: *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern*. *Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1870–71 verlegten Erhebungen*, Wien 1873, s. 44–47, 72, 94; tenże, *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern*. *Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1875*, Wien 1876, s. 38–43, 80–81, 110–111; *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern*. *Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 30*. *April 1890*, Wien 1892 (ÖSt, t. 35/1), s. 54–55, 182–183, 240–241; *Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern*. *Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15*. *Mai 1900*, Wien 1903 (ÖSt, t. 52/2); StH 1901, t. 2, s. 168–185; 1902, t. 3, s. 328–345; 1903, t. 4, s. 161–179; 1904, t. 5, s. 97–115; 1905, t. 6, s. 256–275; 1908, t. 8, s. 12–33; 1919, t. 10, s. 154–201; G. Zeynek, *Schematismus der Schulbehörden*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien 1880*, Troppau 1880; *Schematismus der Schulbehrden*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien*,

Troppau 1888; *Schlesischer Schulschematismus*,Troppau 1897; F. Stalzer, *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus*, Jägerndorf 1906; F. Stalzer, *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus in Verbindung mit dem Personal-Status der an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen in Schlesien wirkenden Lehrpersonen im Jahre 1912*, Jägerndorf 1912; F. Popiołek, *Przedwojenny stan polskiego szkolnictwa ludowego w Księstwie Cieszyńskim*, Cieszyn 1917, s. 11–12.

Tabela V, VI/1

Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand des gesammten Schulwesens in Schlesien 1874/75, Troppau 1875; *Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand den Volksschulen*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Mittelschulen in Schlesien im Schuljahre 1875/76–1904/05*, Troppau 1876–1905; *Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen* za lata 1884/85, 1894/95, 1904/05 (ÖSt t. 16/2, s. 101; t. 51/1, s. 233; t. 79/3,, s. 313).

Tabela VI/2

StH 1908, t. 8, s. 12–33; 1912, t. 9, s. 506; 1919, t. 10, s. 194–197; F. Popiołek, *Przedwojenny stan*, s. 11–12.

Tabela IX

Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand des gesammten Schulwesens in Schlesien 1874/75, Troppau 1875; *Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand den Volksschulen*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Mittelschulen in Schlesien im Schuljahre 1875/76–1904/05*, Troppau 1876–1905; F. Stalzer, *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus*, *Jägerndorf 1906*; *F. Stalzer*, *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus in Verbindung mit dem Personal-Status der an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen in Schlesien wirkenden Lehrpersonen im Jahre 1912*, Jägerndorf 1912; F. Popiołek, *Przedwojenny stan polskiego szkolnictwa ludowego w Księstwie Cieszyńskim*, Cieszyn 1917, s. 11–12; StH 1919, t. 10, s. 194–197.

Tabela X/1, X/2

Bericht 1886/7–1904/05; APC, c. k. Komisja egzaminacyjna dla powszechnych szkół ludowych i wydziałowych w Cieszynie 1887–1913, sygn. 14–21 (dla terminów maj 1910 – jesień 1913) oraz wyniki egzaminów z terminu [chyba w liczbie mnogiej: majowych i…] majowego i listopadowego publikowane w prasie: „Silesia" 1905, nr 265, s. 4; MP 1906, nr 5, s. 76; GC 1906, nr 79, s. 431; „Silesia" 1907, nr 114, s. 3; MP 1907, nr 12, s. 189 oraz „Silesia" 1907, nr 278, s. 3; MP 1908, nr 4, s. 76 i „Silesia" 1908, nr 109, s. 2; MP 1908, nr 10, s. 174–175 i „Silesia" 1908, nr 271, s. 3; GC 1909, nr 39, s. 196 oraz MP 1909, nr 5, s. 88; „Silesia" 1909, nr 265, s. 2–3; GC 1909, nr 93, s. 466–467; „Silesia" 1914, nr 112, s. 5.

Summary

Elementary school teachers in Cieszyn Silesian in the 19th and the early 20th centuries. Legal and professional issues

The specific political and social conditions of Cieszyn Silesia, which was part of the Austrian Monarchy before 1918, defined the educational reality and influenced the legal and professional situation of teachers working in the region. This concerned all the Polish, Czech, German and Jewish teachers employed in public and private schools. The largest group of this professional community was made up of teachers in elementary schools, which after 1805 were divided into *Trivialschulen*, *Hauptschulen*, *Normalschulen*, *Realschulen*, and after 1869 into elementary *Volksschulen* and the more vocational *Bürgerschulen*.

A comprehensive definition of this social professional group of elementary teachers was sketched by describing the most important areas of their work, i.e. the key aspects of the Austrian and Polish educational legislature, discussing the situation of educational institutions within the legislature, analysing the workplaces – i.e. elementary schools in Cieszyn Silesia in the 19th and beginning of the 20th century in quantitative terms. Professional relations must also be linked to the historical pedagogical and sociological reality, hence the issues under discussion include the general development of the educational system and schooling and also the directions of its transformations in terms of the interactions between national and religious groups. The main research question, however, is the social group of teachers and their professional qualifications. The living conditions and social status of school employees was also taken into consideration in the discussion.

The theme of the study is all the professional aspects of the activities of elementary school teachers in Cieszyn Silesia, for which reason the book has been divided into a number of parts.

The first part concerns the legal and institutional educational determinants in Cieszyn Silesia. It discusses the most important legislation, including the Scholastic Policy Regulations (*Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten*, shortened to *Politische Schulverfassung* of 11 August 1805), The scholastic act concerning the fundamentals of education in elementary schools (*Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*), and three acts resulting from it which were passed by the Silesian Parliament in Opava (now Czech Republic) on 28 February 1870, and amended several times, finally becoming the Silesian teaching employment law (*Schlesisches Lehrerstands-Gesetz* of 8 April 1914). The above acts, and also the directives and decisions of the National School Council in Opava, determined the functioning of the educational system in the region under discussion. This part of the publication briefly discusses the structure of schools as the institutions which are the fundamental places of work and activities of teachers. In 1805 there were around 70 elementary schools, while in 1914 there were over 370. A description of the structure of educational supervision in Cieszyn Silesia is also included. This was the Provincial School Inspectorate (*Landesschulrat*) in Opava, the District School Inspectorates (*Bezirksschulrat*), and the Local School Inspectorates (*Ortsschulrat*).

The study's second part discusses teachers as a social and professional category, and introduces the issue of the evolution of the teaching profession in Cieszyn Silesia. The statistical portrait of teachers emerges in subsequent deliberations. It is thus worth adding that 60 elementary school teachers worked there in 1805, over 260 in 1870 and almost 1600 in 1913. Here one can also find a division between teachers employed in public and private schools; a division dealing with places of employment; positions and functions held; and statistical data concerning teachers' qualifications, ages, work experience, social origins, nationality and also religion. The study compares this community to other professional groups belonging to the local intelligentsia. Specific subgroups of teachers may also be separately categorised, namely: private school teachers, women teachers as a whole and female handiwork teachers.

The next part describes aspects of the teachers' professional training, emphasising their qualifications and the path of self-education and promotions, and discusses the reality of living standards, i.e. remuneration, working conditions and professional ailments resulting from them. Subsequently, the functioning of "*preparands"* or teacher training courses, German, Polish and Czech teaching seminaries, qualifying exams intended to test fitness to teach, and in-service courses and teaching conferences, which represented a path towards training and promotion, are discussed. In this part the description of remuneration, working conditions and social welfare are also covered.

The last part of the book discusses the pedagogical ideas and conceptions forming the theoretical basis of teaching and pastoral care at that time. The intensity with which European and global teaching trends were adapted to regional education

is interesting. The exchange of views in the educational context – particularly at the end of the century – seems almost comparable to what we have at present. This part is also characterised by methods and curricula, supported by textbooks, teaching aids and libraries.

It ought to be stressed that regardless of the necessity to adapt to top-down methods imposed by the state of Austria, the teachers working in multi-ethnic Cieszyn Silesia created a unique cultural transfer, with a network of contacts going beyond borders, exchanges of ideas and excellent educational communication which were possible owing to conferences and the attendance by teachers' representatives at pedagogical congresses. The idea of the national school, and the systematic foundation developed by teachers, was chiefly based on the conception of the Herbartians' "traditional school". Herbart's working method was supported by teachers regardless of nationality, and only with time did they switch their allegiance to the results of research from empirical psychology and child-centred ideas and the pedagogical doctrines which emerged from the New Education and American pragmatism. The stereotype of the teacher operating according to defined canons transformed into the model of the actively searching teacher. That is why in this part the functions linked to additional professional duties of teachers are discussed, and the structure and forms of teaching supervision are dealt with.

The monograph ends with an attempt at comparing the fields of work of teachers in Cieszyn Silesia and teachers from other selected Polish regions on the territories of the occupying powers.

English translation by David French

Zusammenfassung

Die Volksschullehrer im Teschener Schlesien im 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts. Die rechtlichen und beruflichen Rahmengbedingungen

Die spezifischen politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten im Teschener Schlesien, das bis 1918 Bestandteil der österreichischen Monarchie war, bestimmten die Wirklichkeit im Bildungswesen und beeinflussten die rechtliche und berufliche Stellung der Lehrer, die in diesem Gebiet beruflich tätig waren. Dies betraf alle polnischen, tschechischen, deutschen und jüdischen Lehrer, die an öffentlichen und privaten Schulen arbeiteten. Dabei bildeten die Volksschullehrer die größte Gruppe dieses Berufsstandes. Nach 1805 teilten sich die Schulen in Trivial-, das heißt Elementarschulen, in Haupt-, Normal- und Realschulen und nach 1869 in allgemeine Volks- und Bürgerschulen. In dem vorliegenden Buch wird die gesellschaftliche Gruppe der Elementarlehrer dargestellt, indem ihre wichtigsten Arbeitsgebiete beschrieben werden. Es werden dabei die entscheidenden Aspekte der österreichischen und der Landesgesetzgebung angesprochen, die Bildungseinrichtungen innerhalb der Bildungsgesetze abgehandelt und unter dem Gesichtspunkt der Arbeitsstellenzahl in den Elementarschulen des Teschener Schlesiens im 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts analysiert. Da die beruflichen Zusammenhänge vor dem Hintergrund der geschichtlichen, pädagogischen und soziologischen Gegebenheiten dargestellt werden mussten, wurde hier ebenfalls die Frage der allgemeinen Entwicklung des Bildungssystems und des Schulwesens behandelt und dabei auch die Richtung berücksichtigt, in die sich die Zusammenarbeit der nationalen und religiösen Gruppen entwickelt hatte.

Das Hauptforschungsthema war jedoch die gesellschaftliche Gruppe der Lehrer und ihre berufliche Qualifikation. In der Beschreibung wurden ebenfalls die Lebensbedingungen und der soziale Status der Lehrer berücksichtigt. Da hier alle beruflichen Aspekte der Tätigkeit von Elementarschullehrern untersucht wurden, ist das Buch in einige Teile gegliedert.

Der erste Teil befasst sich mit den rechtlichen und institutionellen Bildungsdeterminanten im Teschener Schlesien. Dabei wurden die wichtigsten Rechtsakte erörtert. Dazu gehören folgende Gesetze: Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten vom 11.8.1805, kurz Politische Schulverfassung genannt, das Gesetz vom 14.Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden und die sich daraus ergebenden drei Gesetze, die durch den Schlesischen Landtag in Troppau am 28 II 1870 beschlossen wurden. Sie wurden mehrfach novelliert, wobei das letzte Gesetz vom 8 IV 1914 Schlesisches Lehrerstandsgesetz hieß. Die obengenannten Gesetze sowie die Verordnungen und Entscheidungen des Landesschulrates in Troppau ermöglichten das Funktionieren des Bildungssystems in dem hier besprochenen Gebiet.

Da die Schulen das Hauptbetätigungsfeld der Lehrer waren (1805 gab es etwa 70 und 1914 bereits 370 Elementarschulen) wird in dem ersten Teil der Veröffentlichung die Schulstruktur umrisshaft beleuchtet. Hier wird auch die Struktur der Schulaufsicht im Österreichisch Schlesien besprochen. Sie bestand aus dem Landesschulrat in Troppau, der Bezirkschul- und der Ortsschulräte.

Im zweiten Teil des Buches werden die Lehrer als eine gesellschaftlich-berufliche Kategorie angesehen und das Thema der Entwicklung des Lehrerberufes im Teschener Schlesien abgehandelt. Außerdem wird das Bild des Lehrerstandes vom statistischen Gesichtspunkt gezeichnet. Man kann dabei erwähnen, dass hier im Jahr 1805 60, 1870 mehr als 260 und 1913 beinahe 1600 Elementarlehrer tätig waren. In diesem Teil des Buches werden auch folgende Gliederungen vorgenommen: nach der Beschäftigung der Lehrer in öffentlichen oder privaten Schulen, nach dem Ort der Beschäftigung und nach ihrer Stellung und Funktion. Statistisch erfasst werden die Lehrerausbildung und die Berufsbefähigung, das Alter, die Anzahl der Berufsjahre, die Herkunft, Nationalität sowie das religiöse Bekenntnis. Die Abhandlung vergleicht diese Gemeinschaft mit anderen Berufsgruppen, aus denen die lokale Gesellschaftsschicht der Gebildeten bestand. Getrennt werden auch die spezifischen „Untergruppen“ der Lehrer charakterisiert, nämlich die Lehrer an privaten Schulen, die Lehrerinnen sowie die Lehrerinnen für Handarbeiten.

Im dritten Teil des Buches wird das Thema der Lehrerausbildung abgehandelt und dabei der Schwerpunkt auf ihre berufliche Qualifikation, die Selbstbildung und den beruflichen Aufstieg gelegt. Hier werden die Existenzgrundlagen, das heißt die Bezüge, die Arbeitsbedingungen und die daraus resultierenden Berufskrankheiten dargestellt. Nacheinander werden durchgenommen: die Vorbereitungskurse für den Beruf, die deutschen, polnischen und tschechischen Lehrerseminarien, die Qualifizierungsprüfungen, die das Berufsausübungsrecht bescheinigen, die Fortbildungskurse und Lehrerkonferenzen, durch die der berufliche Aufstieg vorbereitet und ermöglicht wurde. Die Bezüge, Arbeitsbedingungen und soziale Leistungen werden ebenfalls beschrieben.

Im letzten Teil des Buches werden pädagogische Ideen und Konzepte abgehandelt, die damals die theoretische Grundlage des Unterrichts und der Erziehung bildeten. Besonders interessant ist dabei die Intensität, mit der die pädagogischen Strömungen aus Europa und der Welt in das regionale Bildungssystem integriert wurden. Vor allem am Ende des Jahrhunderts war der Meinungsaustausch zum Thema Bildung beinahe vergleichbar mit dem, der heute stattfindet. In diesem Teil des Buches werden auch die damaligen Bildungsmethoden und Lehrprogramme mit den unterstützenden Lehrbüchern, Lernhilfen und Bibliotheken geschildert. Hier muss betont werden, dass die Lehrer im national gemischten Teschener Schlesien trotz der vom österreichischen Staat angeordneten Methoden einen spezifischen Kulturtransfer vorantrieben. Es gab grenzüberschreitende Kontakte, Meinungsaustausch und eine ausgezeichnete Kommunikation in Sachen Bildung. Sie war unter anderem dank der Lehrerkonferenzen und der Teilnahme an pädagogischen Kongressen möglich. Die von den Lehrern ausgearbeitete Idee einer Nationalschule bezog die Grundlagen ihres Systems aus dem Konzept der „traditionellen Schule“, die in der pädagogischen Theorie Johann Friedrich Herbarts verankert waren. Für Herbarts Methode sprachen sich zunächst alle Lehrer aus, und zwar unabhängig von ihrer Nationalität. Erst später verinnerlichten sie die Ergebnisse der empirischen Psychologie, die paidozentrischen Ideen sowie diejenigen pädagogischen Doktrinen, die in der Theorie der „Neuen Erziehung“ und im amerikanischen Pragmatismus verankert waren. Das Klischee eines Lehrers, der nach vorgegebenen Regeln handelte, änderte sich in ein Bild des aktiv suchenden Lehrers. Aus dem Grund wurden in diesem Teil des Buches die Funktionen beschrieben, die mit den zusätzlichen beruflichen Pflichten des Lehrers im Zusammenhang standen. Dabei wurden sowohl der Aufbau als auch die Tätigkeitsbereiche der pädagogischen Aufsicht berücksichtigt. Zum Schluss der Monographie wird die Arbeit der Lehrer aus dem Teschener Schlesien mit der aus einigen anderen polnischen und in den Grenzen der Teilungsgebiete liegenden Gegenden verglichen.

Aus dem Polnischen von Magdalena Engelmann

Shrnutí

Učitelé národních škol Těšínského Slezska v 19. a na počátku 20. století. Právní a profesní postavení

Specifické politické i společenské podmínky Těšínského Slezska, před rokem 1918 součásti rakouské monarchie, se odrážely ve vzdělávacím procesu a ovlivňovaly právní i profesní postavení učitelů působících v tomto regionu. Dotýkaly se všech polských, českých, německých i židovských učitelů veřejných i soukromých škol. Nejpočetnější skupinu tohoto společenství tvořili učitelé národních škol, které se po roce 1805 dělily na triviální a hlavní, normální a reální, a po roce 1869 na obecně vzdělávací a odborné. Úplný obraz společenské vrstvy učitelů nižšího školství lze podat prostřednictvím vylíčení nejdůležitějších aspektů jejich činnosti, rozborem nejvýznamnějších rakouských a zemských právních školských předpisů a pozice vzdělávacích institucí v tomto legislativním rámci, sledováním vývoje počtu národních škol na území Těšínského Slezska v 19. a počátkem 20. století. Profesní vazby je třeba sledovat v souladu s historickými, pedagogickými a sociologickými skutečnostmi, na pozadí obecného vývoje systému vzdělávání a školství i proměňujících se forem spolupráce národnostních a náboženských skupin. Hlavním objektem našeho zájmu je učitelstvo a jeho profesní kvalifikace, přičemž zohledněny jsou také existenční podmínky učitelů a jejich společenské postavení. Poněvadž snahou našeho zpracování je všestranná analýza činnosti učitelů národních škol Těšínského Slezska, byla kniha rozdělena do několika částí.

První část se věnuje právnímu a institucionálnímu zajištění vzdělávání v Těšínském Slezsku. Analyzuje nejvýznamnější právní reglementy, jako politické zřízení školské z roku 1805, školský zákon o postavení obecných škol z roku 1869 a z něj vycházející tři zákony schválené slezským zemským sněmem v Opavě 28.2.1870, několikrát pak novelizované, zákon o slezském učitelstvu z roku 1914. Zmíněné právní

akty a spolu s nimi též nařízení Zemské školní rady v Opavě regulovaly fungování vzdělávacího systému ve sledované oblasti. Tato část publikace též stručně přibližuje strukturu škol jako institucí zaměstnávajících učitele (v roce 1805 to bylo kolem 70 elementárních škol, v roce 1914 již 370). Pozornost je věnována také organizaci dozoru nad školami v Rakouském Slezsku, Zemské školní radě v Opavě, okresním i místním školním radám.

Druhá část práce se věnuje učitelům jako společensko-profesní kategorii, popisuje formování učitelského stavu v Těšínském Slezsku a podává jeho statistický obraz. Nutno upozornit, že v roce 1850 zde pracovalo 60 učitelů elementárních škol, v roce 1870 přes 260 a v roce 1913 téměř 1600. Uvádíme informace o počtech učitelů působící ve školách veřejných a soukromých, údaje o místě jejich zaměstnáni, pracovním zařazení a funkcích, stejně jako statistická data vztahující se k aprobaci i kvalifikaci učitelů, věku, délce služby, původu, národnosti i náboženskému vyznání. Toto společenství je pak srovnáváno s jinými společenskými skupinami tvořící místní inteligenci. Samostatně jsou charakterizovány specifické „podskupiny“ učitelů soukromých škol, učitelek i učitelek ručních prací.

Následující část popisuje aspekty výchovy nových didaktiků s důrazem na jejich kvalifikaci stejně jako profesní dráhu spojenou se samovzděláváním, služebním postupem, přibližuje také jejich existenční situaci, tedy finanční ohodnocení, pracovní podmínky a s nimi spojené nemoci z povolání. Dále jsou reflektovány učitelské kurzy připravující k povolání, německé, polské i české učitelské semináře, kvalifikační zkoušky opravňující adepty k vykonávání profese, následné kurzy i učitelské konference, lemující cestu přípravy i profesního růstu učitelů. Pozornost je věnována též způsobům odměňování, pracovním podmínkám a sociálním benefitům.

Poslední část publikace přibližuje pedagogické ideje a koncepce, které vytvářely teoretický základ pro školství a vzdělávání. Pozoruhodná je především intenzita, s jakou byly do regionálního vzdělávání implementovány nové poznatky evropské a světové pedagogiky. Výměna názorů na poli vzdělávání, patrná zejména ke konci století, se zdá být srovnatelná s tou, kterou vidíme dnes. V této části knížky jsou charakterizovány rovněž vzdělávací metody a programy, opírající se o příručky, školní pomůcky a knihovny. Je třeba uvést, že bez ohledu na nutnost přizpůsobit se metodám nařízeným státní mocí shora, vytvářeli učitelé působící v národnostně smíšeném Těšínském Slezsku specifický kulturní most se sítí přeshraničních kontaktů, myšlenkovou výměnou i osvětovou komunikací, kterou umožňovaly mimo jiné konference a účast zástupců učitelstva na pedagogických kongresech. Učiteli zformovaná idea národní školy se v základu opírala především o koncepci „tradiční školy“ herbartistů. Herbartovu pracovní metodu používali učitelé bez ohledu na národnost, aby teprve později vzdali hold výsledkům bádání empirické psychologie a idejím paidocentrismu, stejně jako pedagogické doktríně formující se v rámci Nové Výchovy a amerického

pragmatismu. Stereotyp učitele postupujícího podle navyklých schémat byl nahrazen modelem aktivně hledajícího didaktika. V této části jsou popsány rovněž funkce související s ostatními profesními povinnostmi učitelů a připomenuta struktura a formy pedagogického dozoru.

Monografie končí pokusem o srovnání činnosti učitelů Těšínského Slezska s učiteli z dalších polských oblastí, které se v té době nacházely v hranicích záborových mocností, tedy Německa a Ruska.

Z polštiny přeložil Karel Müller

Bibliografia[1]

ARCHIWALIA

Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie [AGAD]

- C.k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty / K. k. Ministerium für Kultus und Unterricht

Archiwum Państwowe w Katowicach, Oddział w Bielsku-Białej [APBB]

- Rada Szkolna Powiatowa w Bielsku 1871–1923
- Akta miasta Bielska

Archiwum Państwowe w Katowicach, Oddział w Cieszynie [APC]

- K. k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen
- K. K. Prüfungskommission für allgemeine Volks- und Bürgerschulen in Teschen 1887–1913 (C.k. Komisja egzaminacyjna dla powszechnych szkół ludowych i wydziałowych w Cieszynie 1887–1913)
- C.k. Seminarium Nauczycielskie w Bobrku
- Komisja szkolna Księstwa Cieszyńskiego
- Haupt- und Unterrealschule in Teschen [HUT]
- Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1870–1924
- Publiczna Szkoła Wydziałowa dla Chłopców w Cieszynie 1873–1931
- Publiczna Szkoła Ludowa dla Dziewcząt w Cieszynie 1873–1926

[1] Bibliografia pomija większość publikacji, które w tekście zostały wykorzystane jeden raz, a nie odnoszą się bezpośrednio do Śląska Cieszyńskiego oraz artykuły zamieszczone w prasie.

- Publiczna Szkoła Ludowa dla Chłopców w Cieszynie 1870–1943
- Ewangelicka Prywatna Szkoła Ludowa w Cieszynie 1815–1904 [1924]
- Mädchenschule in Teschen

Biblioteka i Archiwum Tschammera w Cieszynie [BAiT]

- Archiwum parafii ewangelicko-augsburskiej w Cieszynie [APEA]

Książnica Cieszyńska w Cieszynie [KCC]

- Zbiory L.J. Szersznika
- Archiwum Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego w Cieszynie [APTL]
- Zespół rękopisów Centrum Wiedzy o Regionie przy Zarządzie Głównym Macierzy Ziemi Cieszyńskiej (zespół nieopracowany)

Moravský zemský archiv v Brně

- Sbírka rukopisů Františkova muzea v Brně
- Moravské místodržítelství 1786–1880

Státní okresní archiv [SOkA] Frýdek-Místek

- Městský školní výbor Frýdek 1870–1928
- Místni školní rada Frýdek 1872–1949
- Okresní školní výbor Frýdek

Státní okresní archiv [SOkA] Karviná

- Okresní školní výbor Český Těšín (Těšín) 1880–1938
- Okresní školní výbor Fryštát

Zemský archiv v Opavě [ZAO]

- Královský úřad v Opavě
- Zemská školní rada slezská v Opavě [ZŠR]
- Zemský výbor slezský v Opavě
- Zemský statistický úřad v Opavě [ZStÚ].

ŹRÓDŁA I MATERIAŁY DRUKOWANE

Anleitung für diejenigen, welche die Lehrergegenstände unter die Lehrer der Normal und Haupt Schulen zu vertheilen, oder Lektionskatalogen zuverfassen haben. Hiebei befindet sich die Neueste Abtheilung der für sämmtliche Klassen dieser Schulen bestimmten Materien, nebst den nöthigen Grundsätzen und Mustern um danach Studenabtheilungen wohl zu machen, Wien 1778.

Bericht und Antrag des Ausschusses für Kultus und Unterricht in Betreff der Durchführung der Schulgesetze bezüglich der nich bestehenden evangelischen Privatschulen

(*dodatek do*: *Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XIX Session* (*29 XI 1873 – 17 I 1874*), Troppau 1874.

Beschlüsse des schlesischen Landtages. II. Teil, XXII-XXXIX, Session, Jahr 1884–1902, Troppau 1904.

Catalogus venerabilis cleri saecularis et regularis Almae Dioecesis Wratislaviensis Austriacae ditionis… MDCCCVII, Wratislaviae [1807].

Geschäfts-Ordnung des k.k. Landesschulrathes für Schlesien, Troppau [1898].

Handbuch des Bistums Breslau und seines Delegatur-Bezirks für das Jahr 1913, Breslau [1913].

Handbuch für das Herzogthum Schlesien auf das Jahr 1856, Troppau [1856].

Personalstand der politischen Behörden im Herzogtume Ober- und Niederschlesien. Nach dem Stande vom 1 I 1914, Troppau [1914].

Regulamin szkolny dla szlązkich szkół ludowych wiejskich i miejskich, Opawa [1880].

Schematismus der Geistlichkeit des Bisthums Breslau k.k. Oesterreichischen Antheil für das Jahr 1848, Breslau [1848].

Schematismus des Kronlandes Schlesien 1851, Troppau [1851].

[Schipp Joseph Karl], *Personalstand der Geistlichkeit und Schulen im Breslauer k. k. Diöcesanantheile* (…) *Im Jahre 1828*, Teschen 1828.

[Schipp J.K.], *Stand des Breslauer k. k. Diözesantheils mit Ende des Jahres 1820*, Teschen 1821.

Schlauer Gustav, Leichner Julius, *Die Lehrmittelsammlung der Volksschule. Gedanken und Vorschläge*, Wien 1906.

Statut der Schlesischen Evangelischen Lehrer – Pensions – Anstalt, b.m.w [po 1886].

Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XLIII Session (*27 XII 1906 – 16 III 1907*), Troppau 1907.

Stenographische Berichte über die Verhandlungen des schlesischen Landtages XIX Session (*29 XI 1873 – 17 I 1874*), Troppau 1874.

Verzeichnis der Schulen und der an derselben wirkenden Lehrkräfte im Amtsbereiche des k.k. evangelischen Oberkirchenrates A. und H.B. nach dem Stande am 1. April 1904, [Wien 1904].

Wyciąg ze spisu ewangelickich szkół ludowych w Ślązku austryackiem za rok szkolny 1861/62. „Rocznik ewangielicki poświęcony rzeczom kościoła i szkoły", wydał J. Śliwka, R. 2, Cieszyn 1863.

Zeynek Gustav von, *Ueber Errichtung und Einrichtung von Volksschul-Bibliotheken*, Teschen 1875.

AKTY PRAWNE, ZBIORY USTAW

Allgemeine Schulordnung, für die deutschen Normal- Haupt- und Trivialschulen in sämmtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern d. d. Wien den 6-ten December 1774, Wien [1774].

Allgemeines Reichs-Gesetz- und Regierungsblatt für das Kaiserthum Österreich 1848–1852; *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich 1853–1869*; *Reichsgesetzblatt für die im Reichsrath vertretenen Königreiche und Länder 1870–1918* [dalej: RGBl], Wien.

Autrata František Václav, *Nejdůležitější zákony o školství obecném ve vévodství slezském*, Polská Ostrava [1906].

Die österreichischen Volksschul-Gesetze. *Reichsgesetze und Ministerial-Erlasse… mit Register und den Landesgesetze für die Herzogthum Schlesien*, Wien 1874.

Die wichtigsten Volksschulgesetze für das Herzogthume Ober- und Nieder-Schlesien, Wien 1903.

Dziennik ustaw państwa dla królestw i krajów w Radzie państwa reprezentowanych Wiedeń 1849–1852, 1870–1918.

Gesetz- und Verordnungs-Blatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien, Troppau 1886–1918.

Gesetz- und Verordnungsblatt für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien, Troppau 1863–1885.

Handbuch der Landesgezsetze und wichtigsten normativen Verordnungen für das Volksschulwesen im Herzogthume Ober- und Nieder-Schlesien, Wien 1888.

Kasprzykiewicz Josef, *Handbuch schles*. *Gesetze und Verordnungen*, t. 4: *Kirchenbauconcurrenz und Volksschulwesen*, Freiwaldau 1891.

Kasprzykiewicz J., *Landesgesetze für Schlesien*, t. 2: *Schulgesetze*. *Kultusgesetze*, Teschen 1910.

Landesgesetz- und Regierungsblatt für das Kronland Ober- und Nieder-Schlesien, Troppau 1849–1851.

Landes-Regierungsblatt für das Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien, Troppau 1852–1859.

Verordnungen der Landes-Behörden in Mähren und Schlesien, Brünn 1860–1861.

Obentraut Adolf von, *Die österreichischen Volksschul-Gesetze*, t. I: *Reichsgesetze und Ministerial-Erlässe nebst einem alphabetischen Materien-Register*, Wien 1879.

Obentraut A. *Systematische Darstellung der Gesetze und Verordnungen über das Volksschulwesen in den k.k. österreichischen Kronländern* (*mit Ausnahme der ungarischen und italienischen Provinzen*), Prag 1859.

Pierożyński Konstanty, *Ustawy i rozporządzenia w zakresie szkół ludowych*, Lwów 1904.

Politische Schulverfassung der deutschen Schulen in den kaiserl. königl. deutschen Erbstaaten, Wien 1806.

Sammlung der Landesgesetze über das Volksschulwesen, XIII Theil: *Schlesien*, Wien 1916.

Sammmlung der k. k. Landesfürstl. *Gesetz und Verordnungen in Publico-Ecclesiasticis 1767–1782*, Wien 1784.

Schedlbauer Leo, *Handbuch der Reichsgesetze und der Ministerial-Verordnungen über das Volksschulwesen mit Benützung amtlicher Quellen*, t. 1–2, Wien 1911.

Schlesisches Lehrerstands-Gesetz vom 8. April 1914 und Gesetz betreffend die Rechtsverhaltnisse der Lehrerinnen der weiblichen Handarbeiten, Troppau [1914].

Verordnungen der Landes-Behörden für das Kronland Herzogthum Ober- und Nieder-Schlesien, Wien 1862.

Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht, Wien 1869–1918.

Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c. k. krajowej Rady szkolnej, t. 1, Lwów 1889; t. 2, Lwów 1895.

SPRAWOZDANIA

Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand des gesammten Schulwesens in Schlesien, Troppau 1873/74–1874/75.

Bericht des k. k. schlesischen Landesschulrathes über den Zustand den Volksschulen, Lehrer-Bildungsanstalten und Mittelschulen in Schlesien im Schuljahre, Troppau 1875/76–1904/05.

Bericht des k.k. schles. Landes-Schulrathes vom 17. Jänner 1872 über den Zustand der schles. Volksschulen, der Lehrerbilgungs-Anstalten, der Bürger- Fach- und Mittelschulen im Schuljahre 1870/1, Troppau 1872.

Böhm David, *Die Schule der evangelischen Gemeinde A.B. in Bielitz 1782–1902*, Bielitz [1902].

Dritter Jahresbericht der Communal-Volksschule mit vier Knaben- und fünf Mädchenklassen in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1872/73, Teschen [1873].

Dritter Jahresbericht über die evang. Lehrerbildungsanstalt in Bielitz 1871/72, Bielitz [1872].

Erster Jahres-Bericht der 4klassigen Communal-Volksschule für Knaben und Mädchen in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1870/1871, Teschen [1871].

Erster Jahres-Bericht der städt. sechsklassigen Volksschule für Mädchen in Teschen für das Schuljahr 1876/1877, Teschen 1877.

Geschichte des Seminars bis 1914, [w:] *Neuenter Bericht über die Evangel. Lehrerbildungs-Anstalt in Bielsko* (*Bielitz*). *Jubiläums-Bericht*, Bielsko 1927.

Jahres-Bericht der evangel. allgemeinen Volks- und Bürgerschule mit Oeffentlichkeitsrecht In Bielitz. Schuljahr 1882/1883. Bielsko 1883.

Jahresrechnung der „Schlesischen evangelischen Lehrer-Pensions-Anstalt" in Teschen, Teschen 1888–1894.

Jubilejní výroční zpráva (*čtvrtá*) *státního učitelského ústavu ve Slezské Ostravě za školní rok 1928–29*, Slezska Ostrava 1929.

První zpráva c. k. ústavu na vzdělávání učitelů v Polské Ostravě za dobu od šk. roku 1905/06 do šk. roku 1908/09, Polská Ostrava 1909.

Vierter Jahresbericht der Communal-Volksschule (*mit vier Knaben- und fünf Mädchenklassen*) *in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1873/74*, Teschen [1874].

Výroční zpráva Spolku na podporováni chovanců a žáků c. k. čes. ústavu učitelského na Polské Ostravě. Za období 1905–1909. Sepsal J. Tůna, Polská Ostrava 1909.

Zweiter Jahresbericht der vierklassigen Communal-Volksschule für Knaben und Mädchen in Teschen. Veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1871–72, Teschen [1872].

I Sprawozdanie kierownictwa państwowego seminaryum nauczycielskiego w Bobrku przy Cieszynie za rok szkolny 1918/19, Bobrek-Cieszyn 1919.

XXIX Sprawozdanie Macierzy Szkolnej Ks. Cieszyńskiego za rok 1914, Cieszyn 1916.

XXVII Sprawozdanie Macierzy Szkolnej Ks. Cieszyńskiego za rok 1912, Cieszyn 1913.

PUBLIKACJE STATYSTYCZNE

Berufstatistik nach den Ergebnisse der Volkszählung vom 31 Dezember 1910 in Österreich, *H. 9*: *Mähren und Schlesien*, Wien 1916.

Bevolkerung und Viehstand der im Reichsrathe vertretenden Königreiche, *dann der Militargränze*, *II Heft*, Wien 1871.

Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsräthe vertretenen Königreiche und Ländern. Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865, Wien 1870.

Historia Polski w liczbach, z. 6: *Handel*, (C. Kuklo, A. Wyczański, J. Łukasiewicz, A. Jezierski, C. Leszczyńska), Warszawa 1995.

Rocznik statystyczny Królestwa Polskiego. Rok 1914, oprac. W. Grabski, Warszawa 1915.

Schimmer Gustav Adolf, *Statistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern. Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1870–71 verlegten Erhebungen*, Wien 1873.

Schimmer G.A., S*tatistik der öffentlichen und Privat-Volksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern. Nach den von Bezirk-Schulbehörden für das Schuljahr 1875*, Wien 1876.

Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 30. April 1890, Wien 1892 (ÖSt, t. 35/1).

Statistik der allgemeinen Volksschulen und Bürgerschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Auf Grund der statistischen Aufnahme vom 15. Mai 1900, Wien 1903 (ÖSt, t. 52/2).

Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1884/85, Wien 1887 (ÖSt, t. 16/2).

Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1894/95, Wien 1898 (ÖSt, t. 51/1).

Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1904/1905, Wien 1908 (ÖSt, t. 79/3).

Statistisches Handbuch für die Selbstverwaltung in Schlesien, t. 1–10, Troppau 1898–1919.

Vývoj a nynější stav školství ve Slezsku a na Hlučinsku. Statisticko-historické vyličení [tytuł także w języku niemieckim], Opava 1925.

SCHEMATYZMY NAUCZYCIELSKIE

Schematismus a statistika obecnych a měšťanských škol českých, česko-německých a moravských enklaw ve Slezsku, [w:] *Kalendář slezských učitelů. Školní rok 1911–1912*, red. L.F. Černín, Štítina-Lhota u Opavy [1912].

Schematismus der Volksschulen und Lehrer-Bildungsanstalten, [w:] G. Zeynek, *Schlesischer Schul-Kalender für das Jahr 1874*, Troppau 1874.

Schematismus der Schulbehorden, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien 1888*, Troppau 1888.

Schlesischer Schulschematismus, Troppau 1897.

Stalzer Franz, *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus in Verbindung mit dem Personal-Status der an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen in Schlesien wirkenden Lehrpersonen im Jahre 1912*, Jägerndorf 1912.

Stalzer F., *Schlesischer Schul- und Lehrer- Schematismus. Herausgegeben von österr.-schles. Landeslehrervereine*. Jägerndorf 1906.

Zeynek Gustav, *Schematismus der Schulbehorden*, *Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen in Schlesien 1880*, Troppau 1880.

KALENDARZE NAUCZYCIELSKIE

Schlesischer Schul-Kalender, ed. G. Zeynek, 1–4, Troppau 1873–1876.

Schlesischer Volkschulenkalender, ed. Vincenz Prausek, 1–5, Troppau 1857–1861.

Volkschul-Kalender für das Schuljahr 1862, ed. Franz Edmund Krönes, Troppau [1862].

LEKSYKONY BIOGRAFICZNE

Allgemeine Deutsche Biographie, t. 38, Leipzig 1894.

Meusel Johann Georg, *Lexikon der vom Jahr 1750 bis 1800 verstorbenen deutschen Schriftsteller*, t. 14, Leipzig 1815.

Neumann Karl-Walter, *Ostschlesisches Porträits. Biographisch-bibliographisches Lexikon von Österreichisch-Schlesien*, t. 2, Berlin 1996.

Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950, t. 2, Wien 1959.

PAMIĘTNIKI, WSPOMNIENIA, KSIĘGI PAMIĄTKOWE

Kotula Karol, *Od marzeń do ich spełnienia. Wspomnienia z lat 1884–1951*, Bielsko-Biała 1998.

Księga Pamiątkowa wydana z okazji 50-lecia Męskiego Seminarium Nauczycielskiego i Liceum Pedagogicznego im. Pawła Stalmacha w Cieszynie, Cieszyn 1959.

Kubisz Jan, *Pamiętnik starego nauczyciela. Garść wspomnień z życia śląskiego w okresie budzącego się ruchu narodowego w b. Księstwie Cieszyńskim*, Cieszyn 1928.

Łysek Jan, *Dziennik*, rękopis w: KCC, Zespół rękopisów Centrum Wiedzy o Regionie przy Zarządzie Głównym Macierzy Ziemi Cieszyńskiej.

Onderka František, *Slavnostní list Slezské Matice osvěty lidové pro knížectvi Těšínské 1898–1918*, b.m.w. 1918.

Pamětní list vydaný na oslavu půlstoleté činnosti Ústřední matici školské v Praze, Praha 1931.

Pamiętnik dra Andrzeja Cinciały notariusza w Cieszynie (*1825–1898*), wyd. i wstępem zaopatrzył J.S. Bystroń, Katowice 1931.

Rosypal Adolf, *Jak se „učitelovalo" v Polské Ostravě koncem 19. století*, „Ostrava. Sborník příspěvků k dějinám a výstavbě města", t. 16, Ostrava 1991, s. 384–387.

Żebrok Jan, *Pamiętnik śląskiego nauczyciela* (*Skoczów 1958*), oprac. J. Miękina-Pindur, Cieszyn 2002.

PRASA

„Dziennik Cieszyński", Cieszyn 1906–1918.

„Gwiazdka Cieszyńska", Cieszyn 1852–1918.

„Miesięcznik Pedagogiczny", Cieszyn 1892–1918.

„Neue Schlesische Zeitung", Teschen 1900–1909.

„Noviny Těšínské" Těšín, Frýdek 1894–1919.

„Schlesische Tagblatt", Teschen 1909–1911.

„Schlesisches Schulblatt", Troppau 1872–1918.

„Silesia", Cieszyn 1863, 1874, 1888, 1902, 1904, 1907, 1910, 1914.

„Školský věstník", Poruba 1904–1918.

„Ślązak", Cieszyn 1910–1919.

„Tygodnik Cieszyński", Cieszyn 1848–1849.

LITERATURA

PUBLIKACJE ZWARTE I OPRACOWANIA NAUKOWE

Ablewicz Krystyna, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Kraków 1994.

Adam Erik, *Die Bedeutung des Herbartianismus für die Lehrer- und Lehrerinnenbildung in der österreichischen Reichshälfte der Habsburgermonarchie mit besonderer Berücksichtigung des Wirkens von Gustav Adolf Lindner*, Klagenfurt 2002.

Adamus Alois, *Dějiny školství na Těšínsku*, Mor. Ostrava 1926.

Autrata František, *Začátky českého učitelského ústavu ve Slezsku*, „Těšínsko" 1964, nr 13/14, s. 20–23; nr 15, s. 27–29; 1965, nr 19/20, s. 18–24.

Baczkowski Michał, *Analfabetyzm w Galicji w dobie konstytucyjnej*, [w:] *Naród-Państwo. Europa Środkowa w XIX i XX wieku. Studia ofiarowane Michałowi Pułaskiemu w pięćdziesięciolecie pracy naukowej*, red. A. Patek, W. Rojek, Kraków 2006, s. 97–113.

Baranowski Mieczysław, *Pogląd na rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji od 1772 do 1895 roku*, Kraków 1897.

Baron Roman, *Nad Olzą i Ostrawicą. Działalność społeczno-wychowawcza i oświatowa Towarzystwa Szkoły Ludowej w Zagłębiu Ostrawsko-Karwińskim* (*1894–1919*), Opole 2006.

Bartelmus Rudolf, *Das Volksschulwesen in östlichen Schlesien*, „Oesterreichisch-schlesischer Vereins Kalender", Teschen 1879, R. 4, s. 85–92.

Barth-Scalmani Gunda, *Geschlecht*: *weiblich*, *Stand*: *ledig*, *Beruf*: *Lehrerin*. *Grundzüge der Professionalisierung des weiblichen Lehrberufs in Österreich bis zum Ersten Weltkrieg*, [w:] *Bürgerliche Frauenkultur im 19. Jahrhundert*, ed. B. Mazohl-Wallnig, Wien – Köln – Weimar 1995.

Bereźnicki Franciszek, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2004.

Běrská Pavlína, *Učitelé z Frýdecka a jejich povolání do období První republiky*. (*Příspěvek k dějinám školství v bývalém soudním okrese Frýdek*), „Práce a studie Muzea Beskyd", Frýdek-Místek 2008, R. 20, s. 148–163.

Biermann Gottlieb, *Geschichte des Herzogthum Teschen*, Teschen 1894.

Biermann G., *Geschichte des Protestantismus in Österreichische-Schlesien*, Prag 1897.

Biermann G., *Historya wiary ewangielickiéj w Śląsku austryackiém*, *z osobliwym względem na dzieje ewangielickiego kościoła z łaski danego przed Cieszynem*, przeł. J. Śliwka, Cieszyn 1859.

Biermann G., *Geschichte der evangelischen Kirche Oester. Schlesiens mit besonderer Ruecksicht auf die der Gnadenkirche vor Teschen*, Teschen 1859.

Bogus Marzena, *Jerzy Kotula* (*1855–1889*). *Życie i działalność cieszyńskiego księgarza* „Pamiętnik Cieszyński", t. 19, Cieszyn 2004, s. 29–46.

Bogus M., *Kotulowie i ich działania oświatowe na Śląsku Cieszyńskim w XIX i XX w.*, Ostrawa 2006.

Bogus M., *Model kariery polskiego nauczyciela na Śląsku Cieszyńskim w czasach Austriackich*, [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim. Od Polskiego Seminarium Nauczycielskiego do Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie*, red. W. Korzeniowska, A. Mitas, R. Mrózek, A. Murzyn, Katowice 2009, s. 25–42.

Bogus M., *Poglądy Jerzego Kotuli na rolę oraz zadania polskich szkół i nauczycieli w świetle korespondencji z Józefem Ignacym Kraszewskim i Władysławem Bełzą*, „Ziemia Śląska", t. 6, Katowice 2005, s. 206–225.

Bogus M., *Prawne uregulowania zawodu nauczyciela szkół elementarnych w ustawodawstwie Śląska Austriackiego w XIX wieku*, [w:] *Slezsko v 19. století*, red. Z. Jirásek a kol., Opava 2011, s. 297–310.

Bogus M., *Russische Rechenmaschinen i inne pomoce… Wyposażenie sal lekcyjnych w szkołach ludowych na Śląsku Cieszyńskim przed 1914 rokiem*, „Cieszyńskie Studia Muzealne"/„Těšínský muzejní sborník" 2010/2011, t. 4, s. 181–196.

Bogus M., Spyra Janusz, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, *Cieszyn w czasach nowożytnych* (*1528–1848*), red. I. Panic, t. 2, Cieszyn 2010, s. 293–319.

Bogus M., Spyra J., *Szkoła zamiast klasztoru. Kobieca droga do samostanowienia w zawodzie nauczycielki w XIX i w 1 poł. XX w. na przykładzie Śląska Cieszyńskiego*, „Historická demografie" 2010, R. 34, nr 1, s. 45–60.

Bogus M., *Tradycja i postęp jako tworzywo pedagogicznej aktywności Bernarda Kotuli*, „Cieszyńskie Studia Muzealne"/„Těšínský muzejní sbornik" t. 2, 2005, s. 261–273.

Bogus M., *Szkoły i szkolnictwo w Cieszynie w latach 1848–1918*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, *Cieszyn od Wiosny Ludów do III Rzeczypospolitej*, red. I. Panic, t. 3, Cieszyn 2010, s. 147–162.

Borgias-Schmack Maria, *Aus der Geschichte der katholischen Lehrerinnebildungsanstalt de Notre Dame in Bielitz*, [w:] *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz*, s. 205–224.

Broda Jan, *Biblioteka Szkoły Ludowej w Cieszynie*, „Biuletyn Informacyjny Biblioteki Śląskiej" 1972, R. 16, nr 134, s. 129–134.

Broda J., *O księgozbiorze wiślańskim sprzed wieku*, „Biuletyn Informacyjny Biblioteki Śląskiej" (1970), Katowice 1971, R. 15, s. 130-133.

Brożek Ludwik, *Notatki o Skoczowie*. 1: *Zbiory K. Prausa*, „Zaranie Śląskie" 1932, R. 8, s. 130–132.

Buława Edward, *Formowanie się intelektualnego*, *światopoglądowego i zawodowego oblicza polskiego nauczycielstwa szkół ludowych na Śląsku Cieszyńskim do 80. lat XIX w.*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 217–239.

Buława E., *Pierwsi szermierze ruchu narodowego na Śląsku Cieszyńskim*, Cieszyn 1997.

Buława E., *Etos nauczycielski Jana Kubisza a system wartości prezentowany przez „Miesięcznik Pedagogiczny"*, „Pamiętnik Cieszyński", t. 14, Cieszyn 1999, nr 14, s. 20–40.

Buzek Józef, *Studya z zakresu administracji wychowania publicznego. Szkolnictwo ludowe*, Lwów 1904.

Caban Wiesław, *Szkolnictwo elementarne na ziemi kielecko-radomskiej* (*1809–1862*), Kielce 1893.

Chałasiński Józef, *Społeczna genealogia inteligencji polskiej*, Łódź 1946.

Chałasiński J., *Zawód nauczyciela*, Warszawa – Wilno 1938.

Chlebowczyk Józef, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim na przełomie XVIII i XIX w.*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1970, nr 2, s. 201–210.

Chojnowski Maciej, Hanna Palska, *O wielopostaciowości pojęcia „inteligencja"*, [w:] *Inteligencja w Polsce. Specjaliści*, *twórcy*, *klerkowie*, *klasa średnia?*, red. H. Domański, Warszawa 2008.

Cieślar-Sawicki Margarete, *Geschichte der städtischen Lehrerinnebildungsanstalt Bielitz*, [w:] *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz*, s. 187–204.

Czapska Maria, *Prywatne szkoły średnie w Królestwie Polskim w latach 1831–1862*, Kielce 2002.

Czepulis-Rastenis Ryszarda, *„Klassa umysłowa". Inteligencja Królestwa Polskiego 1832–1862*, Warszawa 1973.

Dawid Łucja, *Źródła intelektualnej*, *światopoglądowej i zawodowej formacji nauczycielstwa polskiego Śląska Cieszyńskiego w latach 1888–1918*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 240–251.

Dawid Ł., *Z dziejów Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego na Śląsku Cieszyńskim* (*w stulecie założenia*), „Pamiętnik Cieszyński", Cieszyn 1996, t. 11, s. 53–59.

Deutsche Lehrerbildung in Bielitz/Ostschlesien, red. J. Stumpf, J. Krämer, Stuttgart 1967.

Die Habsburgermonarchie 1848–1918, red. H. Rumpler, P. Urbanitsch, t. VIII/1, Wien 2006.

Dietl Józef, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1866.

Dilthey Wilhelm, *Budowa świata historycznego w naukach humanistycznych*, Gdańsk 2004.

Dobrzański Jan, *Ze studiów nad szkolnictwem elementarnym Lubelszczyzny w pierwszej połowie XIX wieku*, Wrocław 1968.

Dobrzyńska Marta, Wallis Aleksander, *Inteligencja polska XIX i XX wieku. Materiały statystyczne*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1971.

Drobiš Dominik, *Frýdecké školství a národnostní otázka. Organizační přehled*, „Těšínsko" 1968, R. 11, nr 2–3, s. 25–31.

Drobiš D., *Zapomenutá škola ve Frýdku*, „Těšínsko" 1973, R. 16, nr 1, s. 26–27.

Dubiel Władysław, *Innowacyjny ruch pedagogiczny w początkach XX wieku i jego odzwierciedlenie w początkowym nauczaniu matematyki w drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *Studia z dziejów oświaty i myśli pedagogicznej XVII–XX w.*, red. S. Walasek, Wrocław 1996, s. 115–131.

Eisenstein Aron, *Broszura pamiątkowa z okazji sześćdziesięciolecia szkoły hebrajskiej im. „Talmud Tora" w Cieszynie*, Cieszyn 1936.

Encyklopedia socjologii, red. Z. Bokszański, t. 1, Warszawa 1998.

Engelbrecht Helmut, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreich*, t. 3: *Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz*, Wien 1984; t. 4: *Vom 1848 bis zum Ende der Monarchie*, Wien 1986.

Falkiewicz Karol, *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicyi w latach 1848–1898*, Lwów 1899.

Fazan Mirosław, *Polskie życie kulturalne na Śląsku Cieszyńskim w latach 1842/48 – 1920*, Wrocław – Warszawa 1982.

Fiutowski Teofil, *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porozbiorowej*, Lwów 1913.

Gadamer Hans-Georg, *Prawda i metoda*, Kraków 1993.

Galicz Jan, *Historja zakładu*, [w:] V*I. Sprawozdanie Dyrekcji Państwowego Żeńskiego Seminarjum Nauczycielskiego w Cieszynie. Rok szkolny 1924/25*, Cieszyn 1925, s. 3–7.

Gawlik Stanisław, *Dzieje myśli pedagogicznej na Śląsku*, Warszawa – Wrocław 1990.

Gawlik S., *Myśl pedagogiczna i szkoła ludowa Jana Ignacego Felbigera*, Opole 1991.

Gawlik S., *Grzegorz Piramowicz – idee, słowa, czyny*, Opole 2006.

Gawrecká Marie, *České školství na Těšínsku 1848–1918*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 252–264.

Gawrecki Dan, *Spolek Nordmark a německá politika*, „Slezský sborník" 1972, R. 70, s. 1–10.

Gawrecki D., *Německé školy na Těšínsku 1848–1918*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 265–283.

Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich, red. I. Brehmer, G. Simon, Graz 1997.

Geschichte der Studien-, Schul- u. Erziehungs-Anstalten in Mähren und Oesterr. Schlesien, insbesondere der Olmützer Universität, in den neueren Zeiten, Brünn 1857.

Glück Helmut, Holger Klatte, Vladimír Spáčil, Libuše Spáčilová, *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918*, Berlin 2002.

Gnitecki Janusz, *Nauki pedagogiczne w okresie metodologicznego i ontologicznego przełomu*, [w:] *Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych*, red. A.W. Maszke, Olsztyn 1995.

Gojniczek Wacław, *Oświata i kultura*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, *Cieszyn w czasach nowożytnych* (*1528–1848*), red. I. Panic, t. 2, Cieszyn 2010, s. 111–116.

Gojniczek W., *Z dziejów szlachty w księstwie cieszyńskim ze szczególnym uwzględnieniem protestantów*, „Szkice Archiwalno-Historyczne" t. 2, Katowice 2000, nr 2, s. 5–24.

Gołębniak Bogusława Dorota, *Egzaminy i ocenianie szkolne*, „Pedagogika", t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2008, s. 206–238.

Gorzycki Wincenty, *Oświata publiczna w Księstwie Warszawskiem i organizacja władz i funduszów*, Lwów – Warszawa 1921.

Górecki Leon, *Walka o polskość szkoły ludowej na Górnym Śląsku w latach 1801–1872*, Katowice 1974.

Górkiewicz Marian, *Ceny w Krakowie w latach 1796–1914*, Poznań 1950.

Greń Zbigniew, *Śląsk Cieszyński. Dziedzictwo językowe*, Warszawa 2000.

Grobelný Andělin, *Hladová léta ve Slezsku 1846–1856*, „Slezský sborník" 1958, R. 56, s. 51–78 i 193–214.

Grobelný A., *Szkoły cieszyńskie w XVII wieku*, Śląskie Studia Historyczne „Sobótka" 1951, t. 6, s. 45–49.

Grobelný A., *Městské školy na Těšínsku do konce 17. století*, „Slezský sborník" 1953, R. 51, s. 350–368.

Grobelný A., *Venkovské školy na panství Těšínské a Bílské Komory v 17. století*, „Slezský sborník" 1956, R. 54, s. 378–385.

Hejnicka-Bezwińska Teresa, *Recepcja herbartowskiej koncepcji „naukowości" pedagogiki*, [w:] *Herbart znany i nieznany. W dwusetną rocznicę wydania „Pedagogiki ogólnej"*, red. J. Piskurewicz, D. Stępkowski, Warszawa 2006.

Historia Polski w liczbach, z. 6: *Handel*, red. Cezary Kuklo, A. Wyczański, J. Łukasiewicz, A. Jezierski, C. Leszczyńska, Warszawa 1995.

Hoff Jadwiga, *Wzory obyczajowe dla kobiet w świetle kodeksów obyczajowych XIX i początków XX wieku*, [w:] *Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX wieku*: *zbiór studiów*, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, t. 2, cz. 1, Warszawa 1992, s. 51–59.

Holmes Brian, *Herbert Spencer*, [w:] *Myśliciele o wychowaniu*, red. Cz. Kupisiewicz, t. 2, Warszawa 2000, s. 349–372.

Homola Irena, *Nauczycielstwo krakowskie w okresie autonomii* (*1867–1914*), [w:] *Inteligencja polska XIX i XX wieku. Studia*, red. R. Czepulis-Rastenis, Warszawa 1981, s. 113–130.

Hrozek Antonin, *Dvacet let české soukromé školy ÚMŠ ve Frýdku*, [w:] *Památník Občanské záložny ve Frýdku*, [Frýdek 1931], s. 48–49.

Jabczyński Mieczysław, *Dziesięć lat szkoły polskiej w poznańskim okręgu szkolnym*, Poznań 1929.

Janaszek-Ivaničkowa Halina, *Świat jako zadanie inteligencji*: *studium o Stefanie Żeromskim*, Warszawa 1971.

Janowski Maciej, *Narodziny inteligencji*: *1750–1831*, Warszawa 2008.

Jedlicki Jerzy, *Błędne koło 1832–1864*, Warszawa 2008.

Kabzanová Anna, *Vývoj učebních plánů a osnov na českých povinných školách* (*1869–1963*), Praha 2004.

Karcz Eugenia, *Towarzystwa pedagogiczne w Galicji i na Śląsku Cieszyńskim na przełomie XIX i XX wieku*: (*wybrane aspekty*), Opole 1999.

Kádner Otakar, *Vývoj a dnešní soustava školství I–IV*, Praha 1929–1938.

Kenig Piotr, *Zarys dziejów szkolnictwa w Bielsku i Białej do 1918 r.*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 303–331.

Kobieta a społeczeństwo na ziemiach polskich w XIX w. Zbiór studiów, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1990.

Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1995.

Kołodziejczyk Ryszard, *Kształtowanie się burżuazji w Królestwie Polskim 1815–1850*, Warszawa 1957.

Korotyński Władysław Rajmund, *Losy szkolnictwa w Królestwie Polskim*, Warszawa 1906.

Korzeniowska Wiesława, *Codzienność społeczności wsi rejencji opolskiej w aspekcie zachodzących przemian* (*1815–1914*), Opole 1993.

Korzeniowska W., *Edukacja i wychowanie różnych warstw społecznych na ziemiach polskich – od drugiej połowy wieku XIX do roku 1918*, Kraków 2004.

Kot Stanisław, *Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794*, Kraków 1923.

Kot S., *Szkolnictwo parafialne w Małopolsce XVI–XVIII*, Lwów 1912.

Koťa Jaroslav, *Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalizaci*, [w:] *Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*, red. P. Svobodný, J. Havránek, Praha 1996, s. 82–112.

Kotula Karol, *Jan Śliwka. Pionier polskiego szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, Warszawa 1933.

Kozłowski Jerzy, *Wielkopolska pod zaborem pruskim w latach 1815–1918*, Poznań 2004.

Kramarz Henryka, *Nauczyciele gimnazjalni Galicji 1867–1914. Studium historyczno-socjologiczne*, Kraków 1987.

Krämer Julius, *Aus Karl Volkmar Stoys Leben*, *Wirken und Lehre*, [w:] *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz*, s. 151–166.

Król Jan, *Ruch nauczycielski na Śląsku Cieszyńskim w XIX i na początku XX w.*, „Rocznik Cieszyński", t. 3, Cieszyn 1976, s. 11–33.

Król J., *Szkolnictwo ewangelickie na Śląsku Cieszyńskim w XIX i na początku XX wieku*, [w:] *Udział ewangelików śląskich w polskim życiu kulturalnym*, red. T. Wojak, Warszawa 1974, s. 141–165.

Król Stefan, *Sprawozdania i programy szkolne jako źródło do badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszynskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 357–366.

Krukowski Jan, *Nauczyciele szkół parafialnych Krakowa w XVI wieku*, Kraków 2007.

Krukowski J., *Szkolnictwo parafialne Krakowa w XVII wieku*, Kraków 2001.

Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego, red. J. Spyra, Cieszyn 2001.

Kubacz Adam, *Germanizacja na Śląsku Cieszyńskim za rządów Marii Teresy i Józefa II*, [w:] *Dwa pogranicza. Galicja Wschodnia i Górny Śląsk. Historia – problemy – odniesienia*, red. Z. Budzyński i J. Kamińska-Kwak, Rzeszów 2003, s. 85–92.

Kubacz A, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim do końca XVII w.*, Śląski Kwartalnik Historyczny „Sobótka" 2005, nr 60, s. 125–155.

Kubacz A., *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim w pierwszej połowie XVIII w.*, Śląski Kwartalnik Historyczny „Sobótka" 2005, nr 60, s. 295–315.

Kubacz A., *Wpływ reform terezjańkich i józefińskich na rozwój szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 133–153.

Kucharzewski Jan, *Epoka paskiewiczowska. Losy oświaty*, Warszawa – Kraków 1914.

Kucha Ryszard, *Oświata elementarna w Królestwie Polskim w latach 1864–1914*, Lublin 1982.

Kuhn Walter, *Geschichte der deutschen Sprachinsel Bielitz* (*Schlesien*), Würzburg 1981.

Kujawiński Jerzy, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Poznań 2010.

Kumaniecki Kazimierz Władysław, *Zarys prawa administracyjnego na ziemiach Polski. Administracja szkolna*, Warszawa – Kraków 1921.

Kwieciński Zbigniew, *Dziesięciościan edukacji* (*składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia*), [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki*, wybór tekstów, red. T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1998, s. 37–44.

Lacmanová-Habrová Jindřiška, *Ze vzpomínek na učitelské působení na Těšínsku*, „Těšínsko" 1984, R. 27, nr 4, s. 3–4; 1985, R. 28, nr 3, s. 34; 1986, R. 29, nr 1, s. 34–35.

Lehrerinnen. Zur Geschichte eines Frauenberufes. Texte aus dem Lehrerinnenalltag, red. I. Brehmer, München – Wien – Baltimore 1980.

Lipiec Janusz, *Nauczanie w szkołach elementarnych Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego w latach 1807–1830*: (*studia nad Okręgiem Częstochowskim*), Częstochowa 1993.

Londzin Józef, *Historja Generalnego Wikariatu w Cieszynie*, Cieszyn 1921.

Londzin J., *Stan szkół ludowych w Księstwie Cieszyńskiem na pocz. XIX w.*, Lwów – Warszawa – Cieszyn 1902.

Londzin J., *Zaprowadzenie języka polskiego w szkołach ludowych w Księstwie Cieszyńskim*, Lwów – Warszawa – Cieszyn 1901.

Lýsek Václav, *O český učitelský ústav ve Slezsku* (*První absolventi*), „Těšínsko" 1976, R. 19, nr 1, s. 22–24.

Macura Jan, *Z dziejów szkolnictwa polskiego na Zaolziu*, Czeski Cieszyn 1998.

Majorek Czesław, *Konserwatyzm programowy kursów metody i preparand nauczycielskich w Galicji* (*1805–1871*), [w:] *W dialogu z przeszłością*, red. W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2002.

Majorek Cz., *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975.

Majorek Cz., *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej* (*1871–1914*), Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1971.

Makowski Mariusz, *100 lat polskiego szkolnictwa powszechnego w Cieszynie*, Cieszyn 2000.

Małecki Zygmunt, *Nauczyciele rządowych szkół elementarnych na południu i w południowo-wschodniej części Królestwa Polskiego w okresie międzypowstaniowym 1832–1862*, Kielce 1990.

Manteuffel Tadeusz, *Centralne władze oświatowe na terenie byłego Królestwa Kongresowego* (*1807–1915*), Warszawa 1929.

Matejko Joanna, *Nauczyciele szkół elementarnych na Lubelszczyźnie i Podlasiu w okresie międzypowstaniowym*, [w:] *Społeczeństwo Królestwa Polskiego*. *Studia o uwarstwieniu i ruchliwości społecznej*, red. W. Kula, Warszawa 1966.

Meissner Andrzej, *Spór o duszę nauczyciela polskiego*. *Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Rzeszów 1999.

Mendroch Piotr, *Szkolnictwo ewangelickie na Śląsku Cieszyńskim po Patencie Tolerancyjnym*, „Z problemów reformacji", t. 4, 1981–82, s. 55–71.

Michael Edmund, *Die evangelische Schule Schlesiens im 16. und 17. Jht*., „Jahrbuch des Vereins für Schlesische Kirchengeschichte", Liegnitz 1939, R. 29, s. 129–158.

Micińska Magdalena, *Inteligencja na rozdrożach 1864–1918*, Warszawa 2008.

Mikoláš Jaroslav Ludvík, *Učitelky Marie a Růžena Endersovy ve Frýdku a okolí v letech 1905–1910*, „Těšínsko" 1965, R. 8, nr 15, s. 9–15.

Molik Witold, *Kształtowanie się inteligencji polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim* (*1841–1870*), [w:] *Inteligencja Polska pod zaborami*, red. R. Czepulis-Rastenis, Warszawa 1978.

Molik W., *Kształtowanie się samowiedzy inteligencji polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim w drugiej połowie XIX i na początku XX w*., „Roczniki Dziejów Społecznych i Gospodarczych", t. 65, Poznań 2005, s. 127–165.

Mozor Karol, *Szkolnictwo katolickie w Cieszyńskim Wikariacie Generalnym 1770–1925*, Kraków 2002.

Możdżeń Stefan, *Historia wychowania 1918–1945*, Kielce 2000.

Musioł Teodor, *Nauczyciele w społecznym ruchu naukowym na Śląsku*, Opole 1975.

Nachbaur Ulrich, *Der Lehrerinnenzölibat in Voralberg*, [w:] „Montfort. Vierteljahresschrift für Geschichte und Gegenwart Vorarlbergs" 2010, R. 62, z. 4, s. 233–244.

Nowak Krzysztof, *Stan badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 9–26.

Nowak K., *Elementy dydaktyki historii na łamach „Miesięcznika Pedagogicznego"*, „Pamiętnik Cieszyński", t. 18, Cieszyn 2003, s. 67–82.

Oehler Franz, *Geschichte der Evangelischen Lehrerbildungsanstalt in Bielitz*, Teil I. *Die Anstalt von ihrer Gründung bis zum Zusammenbrich der Österr. Ung. Monarchie*, [w:] *Deutsche Lehrerbildung in Bielitz*, s. 53–115.

Ogrodziński Wincenty, *Dzieje piśmiennictwa śląskiego*, Katowice 1965.

Okoń Wincenty, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.

Olczak Stanisław Kazimierz, *Szkolnictwo parafialne w Wielkopolsce w XVII i XVIII wieku*, Lublin 1978.

Ostrowski Wincenty, *Wiejskie szkolnictwo parafialne na Śląsku w drugiej połowie XVII wieku* (*w świetle wizytacji kościelnych*), Wrocław 1971.

Otcovský Ivan, *Soupis učitelských a školských spolků v Čechách do roku 1900*, Praha 1977.

Panic Idzi, *Sieć szkolna w księstwie cieszyńskim na przełomie XVII i XVIII stulecia*. *Z badań nad dostępnością szkół dla dzieci i młodzieży na Śląsku w dawnych wiekach*, [w:] *Społeczności młodzieżowe na pograniczu*, red. T. Lewowicki, Cieszyn 1995.

Panic I., *Szkolnictwo w średniowiecznym Cieszynie*, [w:] *Dzieje Cieszyna od pradziejów do czasów współczesnych*, *Cieszyn od zarania do 1528 roku*, t. 1, red. I. Panic, Cieszyn 2010, s. 291–300.

Panic I., *Źródła inspiracji pedagogicznej oraz wkład w rozwój cieszyńskiego szkolnictwa elementarnego ks*. *Leopolda Jana Szerszника*, [w:] *Ks*. *Leopold Jan Szersznik znany i nieznany*, red. Hanna Łaskarzewska i Anežka Bad'urová, Cieszyn 1998, s. 152–171.

Pierożyński Konstanty, *Ustawy i rozporządzenia w zakresie szkół ludowych*, Lwów 1904.

Pilarczyk Franciszek, *Elementarze polskie od ich XVI-wiecznych początków do II wojny światowej*. *Próba monografii księgoznawczej*, Zielona Góra 2003.

Pleśniarski Bolesław, *Poglądy Wielkopolan na sprawy wychowawcze i oświatowe w świetle prasy Wielkiego Księstwa Poznańskiego*: *1814–1847*, Wrocław 1962.

Podgórska Eugenia, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego 1807–1931*, Warszawa 1960.

Podgórska E., *Szkolnictwo elementarne w Łodzi w latach 1808–1914*, Łódź 1966.

Pokludová Andrea, *Formování inteligence na Moravě a ve Slezsku 1857–1910*, Opava 2008.

Pokludová A., *Život v Těšíně na přelomu 19. a 20. století*. *Možnosti využití městských adresářů k poznání dějin měst*, [w:] *Z badań nad dziejami politycznymi i społeczno-gospodarczymi Cieszyna od średniowiecza do czasów współczesnych*, red. I. Panic. Cieszyn 2005, s. 74–90.

Polskości bastion. *Szkice z przeszłości Macierzy*, red. R. Danel, Cieszyn 1985.

Popiołek Franciszek, *Dzieje Śląska Austryackiego*, Cieszyn 1913.

Popiołek F., *Ewangelickie szkolnictwo ludowe na Śląsku Cieszyńskim na początku XIX w*., „Zaranie Śląskie" 1932, R. 8, s. 143–149.

Popiołek F., *Przedwojenny stan polskiego szkolnictwa ludowego w Księstwie Cieszyńskim*, Cieszyn 1917.

Popiołek F., *Studia z dziejów Śląska Cieszyńskiego*, Katowice 1958.

Popiołek, F., *Z przeszłości szkolnictwa polskiego w Cieszynie*, „Zaranie Śląskie" 1931, R. 7, s. 181–187.

Poznański Karol, *Oświata i szkolnictwo w Królestwie Polskim 1831–1869. Lata zmagań i nadziei*, Warszawa 2001.

Poznański K., *Reforma szkolna w Królestwie Polskim w 1862 r.*, Wrocław 1968.

Radimský Jiří, *Vývoj obyvatelstva ve Slezsku 1754–1930*, „Slezský sborník" 1947, R. 45, s. 1–9.

Ryś Jan, *Szkolnictwo parafialne w miastach Małopolski w XV wieku*, Warszawa 1995.

Sempołowska Stefania, *Reforma szkolna 1862 r. Organizacja szkolnictwa elementarnego*, Warszawa b.r.w.

Siegel Stanisław, *Ceny w Warszawie w latach 1816–1914*, Poznań 1949.

Škuta Vladimír, *O starých kantorech a školách*, „Těšínsko" 1976, R. 19, nr 1, s. 2–4.

Škuta V., *Osmdesát let od založení učitelského spolku na Frýdecku*, „Těšínsko" 1976, R. 19, nr 1, s. 18–21.

Słowiński Lech, *Z ławy szkolnej naszych pradziadów: pisarze polscy w szkołach średnich Wielkiego Księstwa Poznańskiego*, Poznań 1996.

Smołalski Antoni, *Bibliografia adnotowana do dziejów nauczycielstwa w Polsce* (*wybór publikacji*), Wrocław 2000.

Smołalski A., *Stosunki służbowe i warunki pracy nauczycieli w Polsce do 1939 roku*, Opole 1994.

Smołalski A., *Struktura zawodowa nauczycielstwa w Polsce do 1939 roku*, Opole 1996.

Smołalski A., *Uposażenie nauczycieli w Polsce zarys historyczny do 1939 roku*, Opole 1990.

Sośnicki Kazimierz, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1967.

Sójka-Zielińska Katarzyna, *Wielkie kodyfikacje cywilne XIX wieku*, Warszawa 1973.

Spyra Janusz, *Główne kierunki rozwoju szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim w XIX w. i na początku XX w. w świetle ustawodawstwa i statystyk*, [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 167–216.

Spyra J., *Powstanie i rozwój żydowskiej gminy wyznaniowej w Bielsku w XIX w.*, [w:] *Żydzi w Bielsku, Białej i okolicy*, red. J. Polak i J. Spyra, Bielsko 1996.

Spyra J., *Przemiany społeczne od końca XVIII do 1848 r.*, [w:] *Ustroń 1305–2005*, t. 1: *1305–1945*, red. I. Panic, Ustroń 2005.

Spyra J., *Seminaria nauczycielskie na Śląsku Cieszyńskim* (*do 1918 r.*), [w:] *Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim. Studia, rozprawy, przyczynki*, red. W. Korzeniowska, A. Mitas, A. Murzyn, U. Szuścik, Katowice 2009, s. 95–116.

Spyra J, *Szkolnictwo żydowskie na Śląsku Cieszyńskim i jego rola w procesie asymilacji miejscowej społeczności żydowskiej* (*przed 1918*), [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 284–312.

Spyra J., *Środowisko intelektualne Cieszyna w czasach Leopolda Jana Szersznika*, [w:] *Ks. Leopold Jan Szersznik znany i nieznany*, red. H. Łaskarzewska, A. Bad'urova, Cieszyn 1998, s. 48–66.

Stan i potrzeby badań nad oświatą i wychowaniem w Królestwie Polskim w latach 1815–1915, red. R. Kucha, K. Poznański, Lublin 1989.

Stegner Tadeusz, *Miejsce kobiety w społeczeństwie w opinii środowisk katolickich i ewangelickich w Królestwie Polskim w drugiej połowie XIX i na początku XX w.*, [w:] S*połeczeństwo w dobie przemian. Wiek XIX i XX: księga jubileuszowa profesor Anny Żarnowskiej*, red. M. Nietyksza, Warszawa 2003, s. 109–118.

Štverák Vladimír, Jan Mrzena, *Felbiger a Kindermann – reformatoří lidového školství*, Praha 1986.

Szabat Barbara, *Szkolnictwo początkowe Kielc i powiatu kieleckiego w latach 1864–1915*, Kielce 1983.

Szczepański Jan, *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa 1973.

Szebesta Halina, *Pierwsze polskie podręczniki na Śląsku Cieszyńskim do połowy XIX wieku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1980, R. 23, nr 3, s. 361–370.

Sznapka Emil, *Dzieje męskiego Seminarium Nauczycielskiego*, [w:] *Księga Pamiątkowa wydana z okazji 50-lecia męskiego Seminarium Nauczycielskiego i Liceum pedagogicznego im. Pawła Stalmacha w Cieszynie*, Cieszyn 1959, s. 7–31.

Sztobryn Sławomir, *Historia doktryn pedagogicznych – niepokoje interpretacyjne*, [w:] *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, red. T. Jałmużna, I. i G. Michalscy, Łódź 1993.

Szulakiewicz Władysława, *Polskie podręczniki do dydaktyki w latach 1860–1914*, [w:] *Nauczyciele galicyjscy*, red. A. Meissner, *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 6, Rzeszów 1996.

Szulakiewicz W., *Władysław Seredyński. Studium z dziejów pedagogiki galicyjskiej*, Rzeszów 1995.

Śląsk Cieszyński. Granice – przynależność – tożsamość, red. J. Spyra, Cieszyn 2008.

Śliwerski Bogusław, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998.

Śliwka Jan, *Słowo o szkołach*, [w:] *Rocznik ewangielicki poświęcony rzeczom kościoła i szkoły*, wydał J. Śliwka, Cieszyn 1862, R. 2, s. 66–75.

Taraba Luboš, *Josef II*, Praha 1999.

Trentowski Bronisław Ferdynand, *Chowanna czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*, t. 2, Poznań 1842.

Tretera Ivo, *J.F. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzité*, Praha 1989.

Truchim Stefan, *Historia szkolnictwa i oświaty polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim*, t. 1: *1815–1862*, Łódź 1967, t. 2: *1862–1915*, Łódź 1968.

Truchim S., Podgórska E., *Z początków zawodowego ruchu nauczycielskiego*, Warszawa 1958.

Veselá Zdenka, *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*, Brno 1992 (*Spisy Masarykovy univerzity v Brně*). „Filozofická fakulta", nr 293.

Wagner Oskar, *Mutterkirche vieler Länder. Geschichte der Evangelischen Kirche im Herzogtum Teschen 1545 – 1918/20*, Wien – Köln – Graz 1978.

Wakar Włodzimierz, *Sto lat walki o oświatę polską*, Warszawa 1916.

Wantuła Jan, *Początki ewangelickiej organizacji kościelnej na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Udział ewangelików śląskich w polskim życiu kulturalnym*, red. T. Wojak, Warszawa 1974.

Weiß Anton, *Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I.* (*1792–1848*), t. 1–2, Graz 1904.

Wąsicki Jan, *Ziemie polskie pod zaborem pruskim*: *Wielkie Księstwo Poznańskie 1815–1848*: *Studium historycznoprawne*, Warszawa 1980.

Wild Josef, *Geschichte der k.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen mit Berücksichtigung der Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens überhaupt*, [w:] *Programm der k.k. Lehrerbildungsanstalt in Teschen veröffentlicht durch die Direction am Schlusse des Schuljahres 1874/75*, Teschen 1875, s. 3–70.

Winiarz Adam, *Szkolnictwo Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego* (*1807–1831*), Lublin 2002.

Wojciechowski Kazimierz, *Oświata ludowa* (*1863–1905*) *w Królestwie Polskim i Galicji*, Warszawa 1954.

Wołoszyński Ryszard Wacław, *Z problematyki badań historii nauczycielskiej grupy zawodowej w Polsce*, [w:] *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, red. T. Jałmużna, I. i G. Michalscy, Łódź 1993, s. 148–153.

Wroczyński Ryszard, *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX w*., Warszawa 1963.

Zając Antoni, *Macierz Szkolna dla Księstwa Cieszyńskiego w okresie szczytowego rozwoju* (*1905–1914*), „Studia i Materiały z Dziejów Śląska" 1967, t. 8, s. 324–386.

Zając A., *Macierz Szkolna dla Księstwa Cieszyńskiego* (*1885–1914*), „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1970, nr 2, s. 270–275.

Zając A., *Polskie Towarzystwo Pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim*, „Zaranie Śląskie" 1964, R. 27, nr 3, s. 290–305.

Zapart Andrzej, S*zkolnictwo parafialne w archidiakonacie krakowskim od XVI do XVIII w*., Lublin 1983.

Zaprzałka Hanna, *Biblioteki szkolne na Śląsku Cieszyńskim w świetle sprawozdań szkolnych* (*1850–1939*), [w:] *Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 341–356.

Zarzecki Leon, *Wybrane problemy dydaktyki ogólnej*, Jelenia Góra 2008.

Zdrada Jerzy, *Historia Polski 1795–1918*, Warszawa 2007.

Žena v českých zemích od středověku do 20. století, red. M. Lenderová i in., Praha 2009.

Zeynek Gustav, *Johann Friedrich Herbart. Eine biogr. Skizze*, „Schlesischer Schul-Kalender", 1876, R. 1, s. 84–107.

Żabiński Zbigniew, *Systemy pieniężne na ziemiach polskich*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Łódź – Gdańsk 1981.

Źródła w badaniach naukowych historii edukacji,pod red. W. Szulakiewicz, Toruń 2003.

NIEPUBLIKOWANE PRACE

Hrozek Antonín, *Školstvi na Frýdecku. Příspěvek k historii škol*, maszynopis z ok. 1975 r. (Státní okresní archiv Frýdek-Místek, sygn. R. 50).

Kronika szkoły ludowej w Grodźcu (Biblioteka Muzeum w Skoczowie, bez sygn.).

Kronika Szkoły Ludowej i Wydziałowej w Skoczowie z lat 1903–1920 (Biblioteka Muzeum w Skoczowie, sygn. 1804).

Kubacz Adam, *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim od reform terezjańskich do początku XIX wieku*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. Jana Kwaka, Katowice 2002, maszynopis.

ŹRÓDŁA INTERNETOWE

Czyż Renata, P*olonica z biblioteki przy ewangelickiej szkole elementarnej w Wiśle* (*1859–1876*), [w:] *Studia z dziejów kultury piśmienniczej na Śląsku Cieszyńskim*, red. J. Spyra, K. Müller, Cieszyn 2011, s. 201–280; za: http://www.sbc.org.pl/dlibra/doccontent?id=21341&dirids=110, [dostęp: 30 VIII 2012].

Pacher Lieselotte Maria, *Der elementare Rechenunterricht in deutschsprachigen Lehrbüchern Österreichs von Maria Theresia bis zum Ende der Monarchie*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem prof. Heide Dienst, Wydział Historyczno-Kulturoznawczy Uniwersytetu Wiedeńskiego, Wiedeń 2008, za: http://othes.univie.ac.at/552/1/03–12–2008_6704603.pdf, [dostęp: 30 I 2012].

Vitvarová Klára, *Obraz učitele v česky psaných pedagogických časopisech vycházejících v 19. století v Čechách*. Praca magisterska obroniona na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu w Pardubicach w 2011 r., za: http://dspace.upce.cz/bitstream/10195/39733/1/VitvarovaK_ObrazUcitele_ML_2011.pdf, [dostęp: 30 VIII 2012].

Kozłowska S., *Rola i pozycja społeczna kobiety-inteligentki w II Rzeczypospolitej* za: http://www.historia1.terramail.pl/magisterki/sylwia_kozlowska/index.html, [dostęp: 30 VIII 2012].

Kuliś Zofia, *Nauczycielki w celibacie*, za: http://arch.znp.edu.pl/text.php?action=&cat=81&id=5897, [dostęp: 27 VIII 2012].

Skarga Barbara, *Inteligencja zamilkła* za: http://wyborcza.pl/1,76842,7054588, Inteligencja_zamilkla.html#ixzz1OtjtP3AV, [dostęp 12 X 2011]; http://andsol.blox.pl/resource/Skarga.html [dostęp: 29 VIII 2012]; także: „Gazeta Wyborcza. Świąteczna" 14.01.2006 – 15.01.2006, s. 10–11.

Szwarc Andrzej, *Kryteria i granice podziałów w badaniach nad inteligencją polską XIX i początków XX wieku*, za: http://www.historiaspoleczna.uw.edu.pl/pl/seminaria/kryteria_i_granice_podzialow_w_badaniach_nad_inteligencja_polska__xix_i_poczatkow_xx_wieku, [dostęp: 10 II 2012].

Legutko Ryszard, *Postępujący indywidualizm powoduje, iż inteligencja staje się warstwą, na którą zapotrzebowanie może rosnąć*, za: http://www.forumakad.pl/archiwum/2000/04/artykuly/26–esej.htm, [dostęp: 17 I 2012].

Elektroniczny słownik biograficzny Śląska Cieszyńskiego, za: http://www.slownik.kc-cieszyn.pl/index.php/content,592, [dostęp: 30 VIII 2012].

Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950, Online-Edition und Österreichisches Biographisches Lexikon ab 1815 (2. überarbeitete Auflage – online za: http://www.biographien.ac.at/oebl?frames=yes [dostęp: 24 IV 2012].

Indeks osób

A

Ablewicz Krystyna 16–17, 469
Adam Erik 353, 469
Adams Henry Brooks 13
Adamus Alois 59–61, 93–94, 469
Agnellus (Beranek) Andrzej Franciszek 95
Albrecht Ernst Gotthelf 307
Albrecht Sophie 158
Altwürth Mathias 95
Ambros Józef 346
Amerling Karel Slavoj 353
Andersen Hans Christian 368
Arnold, nauczyciel 91
Arnold Robert F. 233
Autrata František Václav 36, 207, 223, 464, 469

B

Bacon Francis 294–295
Baczinsky Adele 158
Baczkowski Michał 431, 469
Badura Jan 318, 327
Baďurová Anežka 185, 477–478
Bahr Gregoria 208
Bajger Matyáš Franciszek 365
Balhon Ferdynand 94
Balhon Jan 94
Baller Anton 304
Barabasz Karel 266
Baranowski Bolesław 234
Baranowski Mieczysław 302, 353, 415, 469
Baron Roman 139, 469
Bartelmus Rudolf 204, 324, 387, 403, 469
Barth-Scalmani Gunda 150, 154, 157, 160, 204, 209, 271, 469
Basedow Johannes Bernhard 303
Bathelt August 132
Batorówna Maria 164
Baudouin de Courtenay Jan Niecisław 304
Becke Anton 400
Becke Friedrich J. 233
Becker Moriz Alois 340
Bell Andrew 307
Bełza Władysław 169, 368, 470
Beranek zob. Angellus Andrzej Franciszek

Bereźnicki Franciszek 305, 469
Berlitz Maximilian Delphinius 316
Bernstein-Namierowski Lewis 186
Běrská Pavlína 157, 200, 204, 261, 264, 266–267, 278, 398, 469
Bielawska Antonia 167
Bienert Emmerich 391
Biermann Gottlieb 56, 143, 363, 469
Biernat Andrzej 261
Blumius Wawrzyniec 94
Błoński Paweł 303
Bobek Paweł 224, 315
Bobowski (Jaxa Bobowski) Józef 224
Bogucka Cecylia 349
Bogus Marzena 3–4, 13, 51, 60–63, 65, 68–69, 94–95, 111, 131, 132, 136, 139, 150, 161–162, 169, 179, 186, 195, 201, 205, 207, 256–258, 317, 350, 356–359, 363, 366, 368, 404, 414, 469–470
Böhm Dawid 244, 298, 465
Bojda Stefania 259
Bokszański Zbigniew 178, 472
Bonitz Hermann 296
Borgias-Schmack Maria 470
Borzutzky (Borsutzky) Ignatz 99
Bottek Eduard 404
Braeutigam Hermann 297, 312
Branky Franz 345
Brehmer Herman 288
Brehmer Ilse 150, 162, 472, 475
Brezinka Wolfgang 294
Broda Jan 363, 470
Broniewiczowa Wiktoria 176
Broszkiewicz Antoni 316
Brożek Ludwik 361, 470
Brzeski Alfred 205
Brzezina Johann 408
Brzuska Jan 338
Brzuska Józef 99
Buchczik Johann 99
Buchta Józef 316
Buczek Jan 129
Budzanowski M. 383
Budzyński Zdzisław 42, 475
Bujak Franciszek 182, 234
Bujwid Odo 234
Buksiński Tadeusz 15
Buława Edward 147, 202, 235, 342, 470
Buzek Józef 37–38, 42, 44, 46, 51, 54, 77, 79, 80, 84, 149, 234, 267, 293, 319, 414, 471
Buzek Karel 257
Bystroń Jan Stanisław 57, 468

C

Caban Wiesław 415, 471
Cach Josef 299
Campe Joachim Heinrich 151
Černín Lev František 133, 467
Chałasiński Józef 69, 178, 179, 471
Chlebowczyk Józef 71, 471
Chmiel Jan 318
Chmielewski Józef 382, 393
Chmielowski Piotr 302
Chobot Józef 316, 360
Chojnacki Wojciech Izydor 351
Chojnowski Maciej 177, 471
Chromik Jan 257
Chrząszczewska Jadwiga 349
Chyra-Rolicz Zofia 171
Ciembroniewicz Józef 369
Cieszkowski August 353
Cieślar-Sawicki Margarete 125, 208, 471
Ciganek Karolina 166
Cinciała Andrzej 57, 309, 334, 389, 468
Croce Benedetto 15
Cyceron 177
Cywiński Bohdan 180
Czapska Maria 150, 471
Czepulis-Rastenis Ryszarda 58, 177, 179–183, 471, 473, 476
Czerwenka Fryderyk Franciszek 94
Czyż Renata 339–341, 363, 481

D

Dalcroze Émile Jaques 303, 317
Dammann A. 298
Danel Robert 477
Danetzky Joseph 101, 252

Dangelmeyer Alois 411
Dawid Jan Władysław 244, 302, 382
Dawid Łucja 471
Decroly Owidiusz (Ovide) 300, 301
Demolins Edmund 303
Depéne F. 391
Derskowitz Aleksander 262
Dewey John 301
Diderot Denis 294
Dienst Heide 481
Diesterweg Friedrich Adolf Wilhelm 201–202, 283, 342, 425
Dietl Józef 57–58, 118, 369, 471
Dilthey Wilhelm 15, 16, 471
Dittes Friedrich 354
Dobrzański Jan 415, 471
Dobrzyńska Marta 182, 471
Domański Henryk 177, 471
Dorula Władysław 509
Dostal Józef 164, 248, 258, 403–404
Drobiš Dominik 152, 471
Dubiel Władysław 312, 471
Dunin-Sulgustowska Maria 316
Durot Henri 304
Dvořák Karel G. 299
Dygasiński Adolf 302, 382
Dziadzio Andrzej 50
Dzieduszycki Wojciech 43

E

Eckhel Ignaz 95
Eisenstein Aron 147, 472
Enders Maria 166, 476
Enders Růžena 166, 476
Engelbrecht Helmut 472
Engelmann Magdalena 456
Ernst Wilhelm 346
Estkowski Ewaryst 353, 432
Estreicher Karol 341
Exner Friedrich 296

F

Falkenstein Maria 509
Falkiewicz Erazm 509
Falkiewicz Karol 42, 44, 46–48, 58, 354, 472
Falski Marian 349
Farnik Ernest 208, 249, 304, 404
Farny Józef 360
Fazan Mirosław 472
Felbiger Jan Ignacy 38–39, 69–70, 294–295, 306, 336, 472, 479
Feitzinger Edward 342, 353
Ferdinand I 57, 233, 249, 334, 480
Ferriere Adolf 303
Ficek Viktor 35
Fietz Rudolf 248
Fiutowski Teofil 415, 472
Fizek Franz 94
Fleury Claude 294
Foerster Friedrich Wilhelm 304
Franciszek Józef I 37, 56, 129, 384, 412
Franciszek I (Franz I) 30, 42, 57, 71, 334, 480
Franciszek II zob. Franciszek I
Francus Franz 380
French David 453
Friedrich Gottlieb 299
Fryderyk Wielki 38
Frysch Adam 94

G

Gabelsberg Franz Xavery 327
Gadamer Hans-Georg 15, 16, 17, 472
Galicz Jan 163, 472
Gansberg Friedrich (Fritz) 349
Gaudig Hugo 303
Gawlas Andrzej 127, 341
Gawlas B. zob. Pawlas Bernard
Gawlik Stanisław 39, 295, 333, 472
Gawrecká Marie 138, 472
Gawrecki Dan 4, 138, 144, 472
Gedike Friedrich 307
Geisler Franz 391
Gerhardt Karl 202, 297
Gerloch Wacław (Wenzel) 96, 99
Glossny Karl zob. Głośny Karol
Glück Helmut 308, 334, 336, 344, 472
Głąbiński Stanisław 234
Głośny Karol 96, 101

Gnitecki Janusz 15, 17, 472
Gockler Louis 301
Godlewski Emil 234
Godłowski Jan 509
Gojniczek Wacław 60, 93, 186, 472
Golec Józef 259
Gołębniak Bogusława Dorota 396, 472
Gorzycki Wincenty 472
Gozda Ottilia 159
Góral Józef 234, 349
Górecki Leon 473
Górkiewicz Marian 427, 473
Grabner Johann Josef 100, 197
Grabski Władysław 431, 466
Grandauer Josef 230, 316
Graser Johann Babtist 307
Greger Wilhelm 369
Greń Zbigniew 336, 473
Grobelný Andělín 59–60, 69, 93–95, 264, 473
Grube August Wilhelm 312
Guttmann Joachim 147

H

Haas Moritz 139
Haase Theodor 280, 297, 375
Habernal Moritz 346
Hallady Franz 99, 198
Harnisch Christian Wilhelm 307
Hauer Václav 330, 350
Havranek Anton 403, 405
Havránek Jan 203, 474
Heczko Bogusław 132, 205, 349
Heczko Jan 210, 300–301, 316, 323, 355, 379
Heinisch Marie 158
Heinrich Albin 101
Hejnicka-Bezwińska Teresa 296, 473
Helm Anton 400
Herbart Johann Friedrich 202, 295–302, 453, 456, 458, 473, 479–480
Herbert Spencer 300
Herlinger Wilhelmine 158, 405
Hermann Franz 341, 352–353
Hertrich Robert 345
Hessen Sergiusz 17
Hillardt-Stenzinger Gabrielle 172
Hiller Karoline 158
Hlisnikowski Isidor 317
Hławiczka Andrzej 313, 317, 349, 410
Hocke Jan 145
Hofbauer Raimund 345
Hoff Jadwiga 150, 473
Hoffmann Anton 248, 404
Hoffmann Franz 205, 230, 402
Hoffmann Karl 198, 411
Hoffmanowa Klementyna z Tańskich 151
Holeczek Olga 159
Holletschek R. 127
Holmes Brian 300, 473
Homola Irena 58, 59, 179, 182, 415, 473
Honel Jacob 309
Horak Josef 408
Hradecký Karel 344, 346–347, 352–353
Hrozek Antonín 146, 200, 204, 236, 238, 240, 262–264, 278, 341–342, 373, 403, 473, 481
Hrubý Věnceslav 285
Hussak Karl 345, 346
Hye Anton 306

I

Ihnatowicz Ireneusz 261

J

Jaap Heinrich 202, 297
Jabczyński Mieczysław 473
Jacotot Jean Joseph 308
Jałmużna Tadeusz 17, 479–480
Jamrożek Wiesław 17, 196, 475
Jan III Sobieski 368
Janaszek-Ivaničkowa Halina 181, 473
Janicka Waleria 224
Jänicke Eduard 312
Janik Michał 315, 379
Janowski Maciej 181, 183–184, 191, 473
Jarosch Jan 412
Jauernig Johann 119
Jaworska Teresa 14, 29, 475
Jedlicki Jerzy 182, 186, 191, 473

Jež František 257
Jezierski Andrzej 431, 466, 473
Jirasek Albine 158
Jirásek Zdeněk 69, 470
Joteyko Józefa 302
Józef II (Josef II) 40–42, 69, 71, 139, 196, 261, 266, 386, 479
Junge Friedrich 313
Juraschek Anton 99
Jursa Jan 350

K

Kabzanová Anna 322, 473
Kabziński Krzysztof 17
Kádner Otakar 30, 244, 296, 299, 473
Kaisar Jan 102
Kaisar Jan mł. 102
Kalchberg Josef von 264
Kamińska-Kwak Joanna 42, 475
Kanarek Naftali Herz zob. Rowid Henryk
Kania Johann 198
Kant Immanuel 300
Kapinus Jan 48, 321
Kapłański Franciszek 410
Karcz Eugenia 473
Karell Armand 50, 205, 217, 346, 348, 403, 515, 517–518
Karner Emilie 159
Karpowicz Stanisław 302
Kartezjusz 295
Kaspar Anton 405
Kasparek Jerzy 398
Kasperlik Josef 102
Kasperlik Mathias 102
Kasprowicz Jan 234
Kasprzykiewicz Josef 19, 31–36, 50, 54, 66, 80, 83, 85, 136, 141, 143, 173, 229, 230–231, 241–243, 254, 280, 282, 285, 323, 343, 373, 378–379, 381, 384, 388–389, 390–91, 393, 411, 464
Katarzyna Sydonia zob. Sydonia Katarzyna
Kawerau Georg Siegfried 303
Kazimierz Wielki 330
Keller Robert 354, 355, 506
Kenig Piotr 95, 100, 201, 474
Kerner Justinus 298
Kerschensteiner Georg 301, 313
Key Ellen 300–301, 303
Kienel Tobias 308, 355
Kieniewicz Stefan 181, 182
Kindermann Ferdynand 295, 479
Klatte Holger 308, 334, 472
Klucki Ludwik 363
Klus Georg (Kluz Jerzy) 345, 348
Klvaňa Antonín 257
Knapek Franz 354
Knauer Leokadie 152
Kneifel Reginald 96, 185
Kochanowicz Jerzy 294
Kochanowski Jan 221
Koch Robert 287
Kohut Johann 365
Kołodziejczyk Ryszard 474
Komeński Jan Amos (Komenský Jan Ámos) 4, 57, 295
Konarski Stanisław 362
Kopp Georg 374
Korotyński Władysław Rajmund 474
Korzeniowska Wiesława 4, 58, 64, 183, 210, 470, 474, 478
Koschut Valentin 403
Kot Stanisław 37, 91, 474
Kotschy Karol 338–339
Koťa Jaroslav 203, 474
Kotas Jan 224, 342
Kotula Bernard 132, 258, 312, 316–317, 350, 358, 389, 470
Kotula Brunon 175
Kotula Jerzy 169, 207, 469–470
Kotula Karol 62, 210, 235–236, 238, 258, 308–309, 333, 342, 351, 362–363, 467, 474
Koziar Jan (Johann) 201, 238, 320, 365
Kozieł Andrzej 316
Kozioł Franciszek 412
Kozłowska Sylwia 155, 481
Kozłowski Jerzy 180, 415, 474

Kozłowski Ryszard 15
Kozłowski Władysław Mieczysław 180, 415, 474
Kożdoń Andrzej 317
Kożdoń Józef 259, 383
Kożdoń Paweł 249, 404
Kramarz Henryka 415, 474
Krämer Friedrich Erich August 309
Krämer Julius 118, 202, 208, 210, 297, 471, 474
Krassula Johann 404
Kraszewski Józef Ignacy 169, 470
Kraus Karl 411
Kraus Konrad 346
Kresta Marie 161
Kretschmann Fryderyk 134
Krönes Franz Edmund 467
Król Jan 235, 238, 241, 279, 474
Król Stefan 209
Krukowski Jan 14, 92, 93, 474
Krygier Karol 317
Krzemieniewski Seweryn 234
Krzywicki Ludwik 302
Krzywoń Andrzej 280
Kubacz Adam 38–42, 60–61, 70–72, 94–96, 99, 196, 306, 334, 336, 474–475, 481
Kubisz Jan 310, 351, 409, 468, 470
Kubisz (Kubisch) Jerzy 23, 50, 205, 247, 299, 302, 327, 346–347, 349, 368
Kubiszowa Anna 175
Kubitzius Georg 404
Kuc Agnieszka 432
Kucharski Bernard 94
Kucha Ryszard 415, 475, 478
Kucharzewski Jan 415, 475
Kuderowicz Zbigniew Marcin 17
Kuffner Regina 171
Kuhn Walter 475
Kujawiński Jerzy 301, 396
Kuklo Cezary 466, 473, 475
Kukucz Paweł 144, 274
Kula Jakub 262
Kula Witold 178, 476
Kuliś Zofia 154, 156, 481
Kulla Jakob 101–102
Kulla Philipp 101–102
Kumaniecki Kazimierz Władysław 475
Kummer Karl 345
Kunz Josef 380
Kupisiewicz Czesław 300, 473
Kupka Antoni 269
Kurdybacha Łukasz 307, 362
Kwak Jan 40, 42, 94, 196, 306, 481
Kwiatek Jolanta 58
Kwieciński Zbigniew 14, 29, 396, 472, 475

L

Labler Wladimir 345
Lacmanová-Habrová Jindřiška 144, 475
Lancaster Joseph 307
Landsfeld Anton 404
Lang Johann 383–384
Langner Karl Gottfried 100
Larisch-Mönnich Heinrich 412
Lauerbach Paul 210
Legierski Tomasz 375
Legutko Ryszard 180, 482
Lehmann Josef 346
Leichner Julius 327, 358, 463
Lenderová Milena 150, 480
Leonhardt Eduard 298
Leopold II 261
Leppert Roman 14, 29, 475
Leszczyńska Cecylia 431, 466, 473
Lewicki Józef 303
Lewowicki Tadeusz 59, 477
Libelt Karol 178–179, 353
Liberda Jerzy 102
Liberda Jerzy mł. 102
Lietz Hermann 303
Lindner Gustav Adolf 296, 299, 353–354, 469
Lipiec Janusz 475
Lister Joseph 288
Littera Aleksander 298

Locke John 295
Londzin Józef 19, 39, 57, 62, 74, 78, 95, 98–102, 123, 133, 196, 235, 237, 260–263, 277–278, 320, 333, 336–339, 341, 372, 386, 399, 411, 448, 475
Longchamps Wincenta 165
Lorenczik Johann 101
Lukasówna Maria Władysława 513
Lütkemüller Hedwig 158
Luter Marcin 60, 339
Lýsek Václav 475

Ł

Łaskarzewska Hanna 185, 477–478
Łepkowski Józef 336
Łętowski Ludwik 151
Łukasiewicz Juliusz 466, 473
Łysek Jan 384, 468

M

Macher Andreas 402
Macura Jan 58, 475
Macura Jan Karol 4
Madeja Józef 306–308, 334–338, 340–341
Maj (Majówna) Maria 175, 509
Majorek Czesław 43, 196–197, 333, 415, 475
Makowski Mariusz 476, 497
Malinowski Lucjan 183
Małecki Zygmunt 415, 476
Manteuffel Tadeusz 476
Maria Teresa 40, 42, 69, 197, 312, 333, 336, 474, 481
Martinek Jan 313
Maszke Albert Wojciech 17, 472
Matejko Joanna 415, 476
Matissek Viktor 274
Matula Paweł 328, 348
Matusiak Klemens 350
Mazohl-Wallnig Brigitte 150, 469
Meissner Andrzej 353, 415, 476, 479
Meixner Alois 297
Mendroch Piotr 476
Metzke Traugott Wilhelm 101
Metzner Alfons 114, 123, 298, 312, 346, 354, 358, 366, 368, 514
Meusel Johann Georg 307, 467
Męciński Józef 43
Mich Josef 402, 405
Michael Edmund 92, 99, 476
Michalska Iwona 479, 480
Michalski Grzegorz 17, 479, 480
Michalski Stanisław 17
Michejda Franciszek 234
Michejda Jan 108
Michejda Jerzy 299–300, 317, 379, 382, 384, 394
Micińska Magdalena 181, 191, 431, 476
Mickiewicz Adam 221, 234
Miękina-Pindur Jadwiga 468
Mikoláš Jaroslav Ludvík 166, 476
Milata Alojzy 314, 329, 350
Mitas Andrzej 64, 470, 478
Mizia Tadeusz 294
Möbius Karl August 294, 313
Močnik Franz 312, 345, 346
Molik Witold 182, 183, 476
Molin Anna 409
Moll Franz 408
Montag Wilhelm 258, 404
Monteskiusz 68
Montgomery Lucy Maud 432
Morávek J. 314
Moszczeńska Izabela 150, 301, 302
Mozor Karol 57, 103, 138, 163, 206, 208, 237, 476
Możdżeń Stefan 53, 476
Mrowiec Jerzy 127
Mrzena Jan 295, 479
Mücke Julia 159–161, 166, 172
Mullbauer Stefania 379
Müller Adolf 298
Müller Karel 339, 365, 459, 481
Murzyn Andrzej 64, 470, 478
Musioł Teodor 39, 476
Myška Milan 49, 138

N

Nachbaur Ulrich 476
Nalaskowski Aleksander 294
Namier Berstein Lewis zob. Bernstein-Namierowski
Napoleon I 150, 356
Nechay Adam 99, 448
Němec Šimon 257, 404
Neumann Karl Walter 297, 467
Nidetzky Josef 274
Niedergesäß Robert 346
Niemiec Jan 282, 299, 300, 385, 416
Nietyksza Maria 479
Niewiadomska Cecylia 349
Nocoń Halina 183
Noga Rajmund 370
Nowak Józef 61, 95
Nowak Krzysztof 14, 476
Nowoczek Paweł 308

O

Obentraut Adolf von 30, 32, 215, 464
Oborzil Sophie zob. Pospischil
Oehler Franz 202, 476
Oestreich Paul 303
Offner Ernest 288
Ogrodziński Wincenty 336, 476
Okoń Wincenty 305, 476
Olczak Stanisław Kazimierz 92, 477
Olechnicki Krzysztof 396
Olivier Ludwig Heinrich Ferdinand 307
Onderka František 138, 468
Opolski Mateusz 261, 262, 278, 330, 392, 398
Ostrowski Wincenty 92, 93, 477
Otcovský Ivan 477
Otto Ernst 244, 296, 382

P

Pacher Lieselotte Maria 312, 481
Pacuła Atanazy 50, 346, 347, 349
Paczyński Adam Wacław 41
Paduch Józef 309, 362, 378, 398
Palska Hanna 177, 471
Panic Idzi 51, 59, 91, 93, 95, 190, 295, 377, 470, 472, 477, 478
Parma Theresia 161
Parzyk Ferdinand 224, 249, 404
Passek E. 318
Patek Artur 431
Paul Alexander 102
Paul Jakob 100, 102
Paul Jean 222
Paulini Andrzej 338
Pawlas Bernard 336, 341, 504
Paździora Karol 509
Pelikan Bernard Franciszek 94
Peschka Michael 99
Peschke Josef 256
Pešek Autim 288
Pestalozzi Johann Heinrich (Jan Henryk) 295, 298, 302, 355
Peter Anton 205, 217, 346, 366–368, 380, 386, 403
Piasecki Eugeniusz 234
Pielachowski Józef 47
Pierożyński Konstanty 30–31, 50, 87, 155, 204, 216, 241, 343, 357, 364, 373, 390, 401, 464, 477
Pilarczyk Franciszek 307, 334, 339, 343, 477
Pilch Jan 314
Pindur Josef 132, 317, 468
Piramowicz Grzegorz 68, 294, 333, 472
Piskaček Irma 157, 164, 167
Piskurewicz Jan 296, 473
Piwowarska Ewa 316
Platon 177
Pleśniarski Bolesław 415, 477
Podgórska Eugenia 415, 477, 479
Podwawelski (Krumiłowski Konstanty) 394
Poeche Izydor 353
Pokludová Andrea 181, 189, 190, 477
Polak Jerzy 384, 403, 478
Pommer Franz 346
Popiołek Franciszek 108–109, 114, 122, 133, 146, 174, 234, 278, 349–350, 398–399, 411, 449, 477

Pospischil Johann 402
Pospischil (Oborzil) Sophie 148, 156, 159
Pospíšil Josef 330
Potiorek Andrzej 372
Poznański Karol 68, 415, 478
Prausek (Praussek) Vincenz 21, 78, 102, 151, 448, 467
Praus Karol (Prauss Karl) 119, 361, 470
Preis Anton 99, 100, 102
Preiss Josef 100, 102
Preusner Melchior zob. Prus Melchior
Prochaska Karol 336, 339, 341, 358, 365
Prochaska Tomasz 338
Promyk (Pruszyński Konrad) 349
Proschko Adalbert 346
Prus (Preusner) Melchior 93, 182, 262
Prutek Jerzy (Georg) 200, 363, 412
Pułaski Michał 431, 469

Q

Quatember Andreas 140

R

Radimský Jiří 186, 478
Rakowicz Daniel 432
Rakus Paweł 304
Ratke Wolfgang 302
Ratzky Ida 314
Reddie Cecil 303
Rein Wilhelm 298, 355
Reuper J. 307
Rey Mieczysław 43
Reymont Władysław 179
Rieder Karl 202, 297
Ritschny Alexander 380
Rogowska Anna 175
Rojek Wojciech 431
Rollin Charles 294
Rom Adalbert 431
Rosypal Adolf 258, 285, 468
Rotter R. 384
Rousseau Jean-Jacques 300
Rowid Henryk (Kanarek Naftali Herz) 302, 303
Rumpler Helmut 162, 471
Rusch Adam 307, 310, 345, 347
Rydel Jan 130
Ryś Jan 92, 478
Rzadkowic Tomasz Franciszek 94
Rzatkowic (Rzatkowski) Tomasz 95

S

Salzmann Christian Gotthilf 303
Sapieha Leon 43
Scala Rudolf von 233
Schedlbauer Leo 30, 52, 55, 80, 114, 116, 136, 141–142, 153, 155, 243, 254–255, 364, 371, 393, 465
Schedy Alois 159
Schedy (Šedý) Johann 129, 144
Schedy Marie 159
Schefczik Bernard 102
Schefczik Heinrich 402
Schefczik Josef 102
Schellenberg Marie 159
Schermansky Joanna 158
Schimko Josef Franz 236, 362
Schimmer Gustav Adolf 106, 112, 126–127, 267–268, 364, 448, 466
Schipp Josef Karl 99, 100, 337, 448, 463
Schlauer Gustav 274, 314, 318, 327, 358, 463
Schmid-Schwarzenberg Franz Xavery 382
Schmidt Ferdinand 233
Schmidt Wiktor 304
Schneider Samuel Karl 199, 265
Schober Johann 345
Scholz Anna 158
Schön K. 272
Schonowski Johann 129
Schoot Josef 99
Schur Ferdinand 345
Schwalm K. 391
Schwanda Josef 101, 102
Schwanda Josef mł 102
Schwehelka Georg 101, 102
Schwehelka Theodor 102, 129

Sedlnicki Zdenko S. 282
Selbor Emanuel 348, 361
Semerad F. 288
Sempołowska Stefania 478
Seredyński Władysław 305, 353, 479
Siedlecki Michał 234
Siegel Karl 233
Siegel Stanisław 233, 427, 478
Simon Gertrud 162, 472
Siwa Anna 288, 303–304
Skarga Barbara 178, 481
Skarga Piotr 220
Skrla Franz 283
Skulina Josef 298
Škuta Vladimír 262, 264, 266–267, 478
Sladeczek Josef 283
Slamecki Franz 244
Slezak Anton 312, 314
Słowiński Lech 415, 478
Smołalski Antoni 410, 415, 478
Sommer Josef 95
Sobetzky Leopold 198
Sośnicki Kazimierz 296, 478
Sójka-Zielińska Katarzyna 150, 478
Spáčilová Libuše 308, 334, 336, 472
Spáčil Vladimír 308, 334, 336, 472
Spencer Herbert 300, 473
Spetla Filip 159
Spetla Victoria 158, 159
Sponner-Wendt Irene 317
Spyra Janusz 13–14, 31, 41, 44, 49, 60–64, 94–96, 100, 101, 103–105, 111, 125, 133, 136–137, 139–140, 147–148, 150–151, 161–163, 172, 185–186, 196, 201–202, 205–209, 258, 339, 362, 365, 376–377, 387, 398, 470–472, 474–476, 478–481
Stach Andrzej 398
Stalmach Paweł 208, 363, 467, 479
Stalzer Franz 22, 108, 167, 449, 467
Staszkiewicz M. 277
Stefanowicz Antoni 234
Stefek Jacob 102
Stegner Tadeusz 125, 479
Steinthal Heymann 308
Stephani Heinrich 307
Sterling Seweryn 288
Steuer Alois 297
Steyer Michał 93
Stępkowski Dariusz 296, 473
Stoy Karl Volkmar 202, 297–298
Strehl Johann 346
Strobel Johann 100, 102, 398
Strobel Karl 102
Strzygowski Josef 233
Stumpf Julius 118, 202, 208, 210, 297, 471
Sturm Johannes 302
Štverák Vladimír 295, 479
Supady Jerzy 287
Suchánek Čenek 350
Svobodný Petr 203, 474
Sydonia Katarzyna 60, 69, 93
Sykora Eduard 207, 403
Szabat Barbara 415, 479
Szczepański Jan 181, 479
Szczurek-Boruta Alina 59
Szebesta Halina 335, 338, 342, 479
Szelągowski Adam 234
Szepessy Johann 100
Szersznik Leopold Jan 98, 185, 263, 295, 334, 337, 361–362, 398, 448, 462, 477–478
Sznapka Emil 208, 224, 479
Szramek Emil 95
Sztobryn Sławomir 17, 479
Szujski Józef 43
Szulakiewicz Władysława 353, 479, 480
Szuścik Jan 275
Szuścik Urszula 58, 64, 478
Szwagrzyk Józef Andrzej 73
Szwarc Andrzej 150, 179, 181, 473–474, 481
Szycówna Aniela 302, 303
Szygut Jan 280
Szymanski Christine 161

Ś

Śliwerski Bogusław 17, 396, 472, 479
Śliwka Jan 62, 103, 147, 235, 236, 238, 279–280,309, 310, 333, 335, 342, 345, 346, 351, 362, 363, 463, 469, 474, 479

Śliwka Jan mł. 364, 368, 380
Śniegoń Jan 147, 341, 363
Świeży Ignacy 157
Świętochowski Aleksander 302

T

Talpa Kasimir 257
Taraba Luboš 41, 479
Terlik Paweł 330
Terlitza Viktor 50, 242, 298, 346, 347, 349, 403
Thun Leo 296
Tichy Helena 206
Tillich Ernst Gotthelf Albrecht 307, 358
Tołstoj Aleksiej Nikołajewicz 300
Tobiasch Karl 406
Tomala Leopold 270
Trassler Alfred 321
Trentowski Bronisław Ferdynand 353, 479
Treszel Marian 38, 295
Treter Ivo 299, 479
Trojan Emanuel 233
Trotzendorf (Trozendorf) Valentin 302
Truchim Stefan 415, 479
Trzaskowski Bronisław 302
Tschammer Bogumił Rudolf 9, 19, 20, 22, 100, 363
Tumlirz Karl 349
Tůna J. 361, 466
Twardowski Kazimierz 234
Twardzik Johann 386
Tync Stanisław 37

U

Ullrich Georg 345
Urban Eugenie 161
Urbanitsch Peter 162, 471

V

Ventzky Ernst Bogislaus 307
Veselá Zdenka 203, 479
Vitvarová Klára 154, 481
Vogel Johann Georg 100–101
Vogel Johann Karl Christoph 307
Vogl Josef 307, 345
Vogt Theodor 296
Vonnegut Kurt 258

W

Wacław III Adam 60, 69
Wagner Oskar 103, 197, 479
Wajdowicz Władysław 313
Wakar Włodzimierz 479
Walasek Stefania 471
Wallis Aleksander 182, 471
Wałach Adam 142, 346, 348
Wantuła Jan 69, 480
Warnkówna Jadwiga 349
Wąsicki Jan 415, 480
Weiß Anton 42, 57, 162, 196, 307, 334, 338, 362, 480
Weiss Salomon 376
Werber Josef 205, 402
Wernic Henryk 302
Wielopolski Aleksander 415
Wiesner Franz 340
Wild Josef 198, 205, 400, 480
Wilhelm Andreas von 15, 140, 239, 258, 263, 299, 307, 355, 378, 399, 404, 425, 471
Willmann Otto 244, 296
Winiarz Adam 415, 480
Winkler Martin 99
Wisniowski Josef (Wiśniowski Józef) 248, 404
Witlaczil Emanuel zob. Wytlaczil
Witrzens Josef 130
Wodecki Franciszek (Wodetzky Franz) 198, 262
Wojak Tadeusz 69, 474, 480
Wojciechowski Kazimierz 480
Wojnarski Wojciech 344
Woldan Ernst 308
Wolf Franz 316
Wolff Christian 38, 316
Wołoszyński Ryszard Wacław 18, 480
Woynar Johann 101, 102

Woynar Johann mł. 102
Wranka Jan 101
Wroczyński Ryszard 302, 353, 415, 416, 480
Wrubel Beata 277
Wrzal Friedrich 402
Wyczański Andrzej 466, 473
Wyhlidal Karl 244, 246, 402
Wytlaczil (Witlaczil) Emanuel 313

Z

Zabdyr Michał 383
Zając Antoni 367, 480
Zając Leopold 261
Załęcki Paweł 396
Zapart Andrzej 91, 480
Zaprzałka Hanna 480
Zarzecki Leon 305, 480
Zarzycka Antonina 167
Zbell Eugenie 161
Zborowski Jan 307
Zdrada Jerzy 42, 43, 480
Zebisch Hermann 158, 159
Zeynek Gustav von 22, 35, 115, 157, 243, 247, 296, 322–323, 365, 402, 448, 463, 467, 480
Ziller Tuiskon 297–300
Zipser Karl 402
Znaniecki Florian 178
Zwierkowski Łukasz 308
Zwilling Jan 157

Ż

Żabiński Zbigniew 480
Żarnowska Anna 150, 473, 474, 479
Żebrok Jan 18, 226, 275, 289, 468
Żeromski Stefan 179, 473
Żlik Andrzej 236
Żołądź-Strzelczyk Dorota 17, 196, 475

Ilustracje

Fotografie pochodzą ze zbiorów Muzeum Śląska Cieszyńskiego w Cieszynie,
Muzeum Těšínska w Czeskim Cieszynie
oraz albumu rodzinnego Mariusza Makowskiego