

Janusz SPYRA

Warunki rozwoju i działalności związków nauczycielskich w Europie Środkowej w 2. połowie XIX i na pocz. XX wieku*

Słowa kluczowe: organizacje nauczycielskie, ruch nauczycielski, Europa Środkowa, modernizacja, oświata, szkolnictwo elementarne.

1. Szkoła i nauczyciele w czasach przednowoczesnych

Przed końcem XVIII w. w całej Europie obowiązywał stanowy podział społeczny, wsparty na feudalnym systemie władania ziemią. Obok tradycyjnych klas społecznych, jak chłopci, rzemieślnicy, mieszczaństwo, pojawiły się nowe, np. robotnicy¹. Do grup społeczno-zawodowych trudno zaliczyć nauczycieli, jako że było ich niewiele i niewiele łączyło uczonych z kościelnymi uniwersytetów, zakonników w humanistycznych gimnazjach, działających na dworach szlachty prywatnych nauczycieli, z „belframami” zatrudnionymi w szkółkach parafialnych².

Zgłaszane w okresie Oświecenia projekty reform edukacji nabrały realnych kształtów w momencie, kiedy absolutni władcy dostrzegli w oświacie narzędzie realizacji własnych celów. W Prusach obowiązek szkolny pojawił się w 1763 r., ale celem nauki było przygotowanie dzieci do konfirmacji. Dalej szły zmiany w Austrii za Marii Teresy i Józefa II, którzy podjęli w 1774 r. reformę szkół

* Artykuł powstał w ramach projektu badawczego NCN UMO-2013/11/B/HS3/004478 *Nauczyciele oraz ich stowarzyszenia na tle dyskursu społecznego w modernizującej się Europie (na przykładzie Śląska Austriackiego)*.

¹ Historycy zresztą z reguły ledwo zauważają nauczycieli ludowych, por. E. Bruckmüller, *Sozialgeschichte Österreichs*, Wien – München 1985, s. 417, 421, 443, 448.

² W. Roessler, *Die Entstehung des modernen Erziehungswesens in Deutschland*, Stuttgart 1961, s. 68–69.

elementarnych. Interes absolutnego państwa wynikał ze względów ekonomicznych, gdyż jak głosił tzw. kameralizm, celem państwa był dobrobyt mieszkańców. Ważniejsze było dyscyplinowanie społeczeństwa³. Szkoła była też ważnym instrumentem kształtowania się nowoczesnego państwa terytorialnego, przez integrację wielu ludzi w ramach jednego porządku politycznego i prawnego. Przykładem Prusy i Austria, które po nabytkach w latach 1772–1795 stały przed zadaniem jak najszybszej integracji ziem i mieszkańców Rzeczypospolitej⁴.

Projekty upowszechnienia edukacji początkowo nie znajdowały zrozumienia, za wyjątkiem części kleru. Przeciwna była szlachta, bo nauka przeszkadzała w korzystaniu z darmowej pracy dzieci, a mogła doprowadzić do tego, że poddani staną się „knaźbrni”. Najmniej przychylnie patrzył na kolejny „pański wymysł” mityczny lud. Szkoła odciągała dzieci od prac w gospodarstwie, zmuszała do dodatkowych wydatków, a nie była chłopom do niczego potrzebna. Nie poprawiła się sytuacja nauczycieli, nie mieli możliwości, aby uzgodnić swoje wspólne interesy, bo też ich nie było, jako że nie istniał jeden system publicznej edukacji.

2. Przemiany w I połowie XIX wieku

Decydujące zmiany dokonały się w momencie, kiedy w najbardziej rozwiniętych państwach Europy zaczęto postrzegać oświatę integralnie, jako ważny segment oddziaływania na całe społeczeństwo. Zakładał to już *Projekt organizacji wychowania publicznego* Condorceta z 1792 r.⁵, który nie wszedł w życie, ale zapowiadał tendencje, które zwyciężyły. Reformy w tym duchu przeprowadzono w Prusach za Fryderyka Wilhelma III (1797–1840). Szkoła miała być nastawiona na naukę pod kątem przyszłego zawodu (a nie wyłącznie religijnie), oraz oddziaływać tak, aby poddani byli posłuszni, pracowici, pobożni, ale też pozbawieni przesądów⁶. Zadania integracyjne miały zapewnić szkoły wspólne dla protestantów, katolików i żydów oraz nauczanie języka niemieckiego na wszystkich szczeblach edukacji. Założenia te wpisano do pruskiego Landrechtu z 1797 r., oficjalnie uznając zależność całego szkolnictwa od państwa. Na tym etapie władzom zależało na nauczycielach przygotowanych do wykonywania

³ Nieprzypadkowo jednocześnie wprowadzono obowiązek szkolny i wojskowy (W. Neugebauer, *Absolutistische Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen*, Berlin – New York 1985, s. 553–554).

⁴ D. Łukasiewicz, *Szkolnictwo w Prusach Południowych (1793–1806) w okresie reform oświeceniowych*, Poznań – Warszawa 2004, s. 101, 129–133.

⁵ J.A. Condorcet, *Projekt organizacji wychowania publicznego*, przeł. Cz. Jastrzębiec-Kozłowski, Warszawa 1948.

⁶ Jak pisał w król w poleceniu gabinetowym z 1798 r., „Celem zasadniczym nie może być nic innego jak wychowanie ich na lojalnych, pilnych i posłusznych mieszczan i wieśniaków” (D. Łukasiewicz, dz. cyt., s. 96–97, p. 209).

zawodu, wydano więc pewne korzystne dla nich decyzje, np. zwolnienie od obowiązku kantonalnego. Jednak kosztami obciążono poddanych, więc wynagrodzenie nauczycieli dalej pozostawało marne.

Po katastrofalnej klęsce w 1806 r. Prusy zostały zmuszone do głębszych reform. Ważne okazały się reformy szkół wyższych zapoczątkowane przez Wilhelma von Humboldta⁷. Uniwersytety stały się autonomicznymi instytucjami, nastawionymi na poszukiwanie wiedzy naukowej, ale też uzyskały konkretne funkcje społeczne – autoryzowały nabycie kompetencji zawodowych, od których uzależniona została możliwość wykonywania politycznie odpowiedzialnych (administracja państwowa) albo skomplikowanych zawodów (medycyna, prawo, później dalsze). W ciągu XIX w. studia stały się zwieńczeniem procesu edukacyjnego, który poprzedzały szkoła elementarna oraz edukacyjne placówki szczebla od nich wyższego, teraz określane mianem „szkół średnich”⁸.

Najpierw w Prusach, później w innych krajach, szkoły ewoluowały w kierunku zintegrowanego systemu oświatowego, spełniającego zadanie przygotowania kolejnych pokoleń do zmieniających się potrzeb nowoczesnego świata. Nauczycieli zaczęto opłacać ze środków publicznych, co stawiało ich w pozycji niższych urzędników, czego władze państwowe długo nie chciały uznać. O swoją pozycję w szkole oraz w modernizującym się społeczeństwie nauczyciele musieli dopiero powalczyć. Konieczna była zmiana dwóch warunków, które stanowiły o niskim kapitale społecznym nauczycieli, zwłaszcza ludowych: poprawa własnych kompetencji w przypisanym im zakresie działania oraz zorganizowanie się jako „grupa interesów”⁹. Pierwsze związki nauczycieli powstawały w krajach niemieckich już w 2. połowie XVIII w., ale nie odegrały większej roli. Pewne znaczenie zdobyły nauczycielskie związki zakładane w czasie francuskiej okupacji¹⁰. Nie stroniąc od problemów ogólniejszych (szerzenia patriotycznych postaw, zabiegów o poprawę sytuacji szkół), stawiały sobie za cel przygotowanie członków do lepszego nauczania. Odbywało się to przez lekturę dzieł pedagogicznych oraz dyskusje, gdy wcześniej umiejętności traktowano jako sekrety cechowe, których się nie zdradza¹¹.

⁷ C. Menze, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldt*, Hannover 1975; E. Kowalska, *Wilhelm von Humboldt. Życie, dzieło*, Rzeszów 2006, s. 174–191.

⁸ Z licznych prac np. *The Rise of the Modern Educational System. Structural Change and Social Reproduction 1870–1920*, red. D.K. Müller, F. Ringer, B. Simon, New York 1987.

⁹ T. Nipperdey, *Interessenverbände und Parteien in Deutschland vor dem Ersten Weltkrieg*, „Politische Vierteljahrsschrift” 2, Köln 1961, s. 262–280.

¹⁰ W 1805 r. zaczęło działalność „Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens” w Hamburgu, w 1808 i 1810 r. dwa związki w Nadrenii-Westfalii, w 1813 r. Lehrerverein w Berlinie (tzw. starszy).

¹¹ R. Rissmann, *Geschichte des Deutschen Lehrervereins*, Leipzig 1908, s. 22–23; H. Kemnitz, *Lehrerverein und Lehrerberuf im 19. Jahrhundert. Eine Studie zum Verberuflichungsprozeß der Lehrertätigkeit am Beispiel der Berlinischen Schullehrer-gesellschaft (1813–1892)*, Weinheim 1999.

Po zakończeniu wojen napoleońskich działalność związków nauczycielskich w Niemczech była mocno ograniczana przez władze państwowe i kościelne. Przemian w kierunku stworzenia zintegrowanych systemów oświatowych nie uważano za priorytetowe, preferowano rozwiązania szybkie i tanie¹², które nie uwzględniały np. dydaktyki jako systemu działań zmierzających do efektywnego sposobu nauczania. Udało się to zmienić Janowi Henrykowi Pestalozzemu, który jako pierwszy powiązał proces nauki szkolnej z etapami rozwoju dziecka. Drugą zasługą „ojca szkoły ludowej” to założenie wzorowego zakładu kształcącego przyszłych nauczycieli. Propozycje Pestalozziego oznaczały zwrot w kierunku jakościowego traktowania procesu nauczania. Po wypracowane przez niego wzory sięgnęli pruscy reformatorzy.

Po 1815 r. w krajach niemieckich powstawały dalsze stowarzyszenia nauczycielskie, a od ok. 1840 r. zaczęły powstawać zrzeszenia szczebla krajowego lub prowincjonalnego. W ich działalności nie chodziło teraz jedynie o fachowe przygotowanie do nauczania, ale o uznanie społecznej roli nauczycieli. Zaczęto organizować tzw. powszechne zjazdy nauczycielskie, które stały się platformą ustalania postulatów wspólnych dla całego środowiska¹³. Ogromne znaczenie miała działalność Fryderyka Adolfa Diesterwega (1790–1866), który śladem Pestalozziego dążył do uniezależnienia nauczycieli od „zewnętrznych” sił decydujących o szkole i szerszego wprowadzenia wymogów skutecznej dydaktyki. Nowa szkoła miała być świecka, państwowa, oparta o osiągnięcia nauki oraz nowoczesne metody dydaktyczne, kształcąca dziecko wszechstronnie, ale też praktycznie, oraz narodowa (przez co należy rozumieć przeciwstawienie istniejącym podziałom społecznym i politycznym Niemiec). Nauczyciel w tym procesie musiał być aktywny, samodzielny, odpowiednio przygotowany i stale się doszkalcący, nadzorowany przez fachowców, a nie duchownych. Stąd postulat kilkuletnich wyspecjalizowanych seminariów nauczycielskich. Diesterweg propagował swoje idee w wydawanych przez siebie czasopismach, podręcznikach, zwłaszcza w *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer*. Jako pierwszy dostrzegł, że sprawy wszystkich nauczycieli są podobne¹⁴.

W Niemczech położono podstawy zorganizowanego ruchu nauczycielskiego, choć warunki jego działania były niezbyt sprzyjające w warunkach „sojuszu tronu i ołtarza”¹⁵. W Austrii Metternicha działalność jakichkolwiek oddolnych

¹² Stąd zainteresowanie w wielu państwach tzw. metodą monitorialną (Bella/Lancastra) (zob. S.I. Mozdzeń, *Historia wychowania 1795–1918*, Kielce 2000, s. 32–33).

¹³ R. Rissmann, dz. cyt., s. 25–26; K. Frey, *Zur Geschichte des Pädagogischen Vereins zu Chemnitz (1831–1934). Eine sozialhistorische Untersuchung zur Chemnitzer Volksschullehrerkorporation*, Frankfurt am Main – Wien 2011.

¹⁴ Był też czołowym działaczem zorganizowanego ruchu nauczycielskiego. Spośród opracowań zob. w języku polskim M. Krupa, *Fryderyk Adolf Diesterweg i jego wpływ na polską pedagogikę w XIX wieku*, Wrocław 1976.

¹⁵ Szansę na zmiany przynosiły raczej polityczne przełomy, jak rewolucja lipcowa we Francji, po której ustawa Guizota z 1833 r. nakazywała gminom zapewnić nauczycielom płacę minimum 200 franków.

organizacji została zakazana, a Franciszek II (od 1804 r. Franciszek I jako cesarz Austrii) przekazał zarząd nad szkołami z powrotem Kościołowi, określając zasady działania oświaty w *Politycznym regulaminie szkolnym* z 1805 r.¹⁶. Cele dyscyplinujące zostały w nim mocno podkreślone, cesarz mówił też otwarcie, że nie potrzeba mu mędrców, ale lojalnych poddanych¹⁷. Stan szkół ludowych w cesarstwie austriackim oceniany był dobrze, wskaźniki frekwencji uczniów w latach 40. XIX w. przekroczyły 90%, ale większość dzieci do szkół uczęszczała dorywczo¹⁸.

3. Postulaty demokratyzacji oświaty w czasie Wiosny Ludów

Mocny impuls do wspólnego działania i organizowania się nauczycieli dała Wiosna Ludów. We wszystkich krajach objętych rewolucyjnym buntem powstawać zaczęły stowarzyszenia nauczycielskie, w krajach niemieckich odbywały się masowe zjazdy nauczycieli, m.in. śląskich we Wrocławiu. Powstało wiele dalszych stowarzyszeń, przy czym w Niemczech te, które uważały się za postępowe, otwarte były dla nauczycieli wszystkich typów szkół i wyznań. Pierwszym był Allgemeiner Deutscher Lehrerverein, powołany we wrześniu 1848 r.¹⁹ Na kongresach nauczycieli uchwalano rezolucje zawierające oczekiwania środowisk nauczycielskich, kierowane np. pod adresem parlamentu ogólnoniemieckiego we Frankfurcie. Postulaty ogniskowały się na kilkunastu najważniejszych sprawach, m.in. zniesieniu nauczania wyznaniowego i nadzoru duchownych. Szkoły elementarne powinny być państwowe, utrzymywane ze środków publicznych, a nauczyciel – uznany za bezpośredniego sługę państwa – otrzymywać stałą płacę oraz emeryturę. Zakładało to profesjonalizację zawodu, stąd żądanie zastąpienia kursów przygotowawczych przez trzyletnie seminaria²⁰. Diesterweg wybrany został zastępcą posła do parlamentu we Frankfurcie, wszedł też do komisji opracowującej projekt nowej ustawy o szkolnictwie. Uchwalona jeszcze w 1848 r. zawierała wiele postępowych postulatów, ale po

¹⁶ H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, Bd 3: *Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz*, Wien 1984.

¹⁷ G. Grimm, *Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus*, [w:] *Revolutions des Wissens? Europa und seine Schulen in Zeitalter der Aufklärung (1750–1825)*, red. W. Schmale, N.L. Dodde, Bochum 1991, s. 225–254.

¹⁸ H. Rumppler, *Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie*, Wien 2005, s. 249–251.

¹⁹ R. Rissmann, dz. cyt., s. 43–54; M. Hertel, *Der Anfang des Deutschen Lehrervereins 1848 in Dresden*, Dresden 1929.

²⁰ C. Herold, *Berufsethos zwischen Institutionalisierung und Professionalisierung. Studien zur Rolle des Sächsischen Lehrervereins im Professionalisierungsprozeß sächsischer Volksschullehrer zwischen 1848 und 1873*, Leipzig 1998.

zdławieniu Wiosny Ludów nowa ustawa, pisana pod dyktando duchowieństwa, utrzymywała szkołę wyznaniową.

Do 1849 r. władze poradziły sobie z rewolucyjnymi ruchami, Diesterwega zwolniono z pracy, a jego pisma usuwano z bibliotek szkolnych²¹. Represje przyczyniły się do spadku aktywności stowarzyszeń nauczycielskich, Allgemeiner Deutscher Lehrerverein zaprzestał działalności w 1850 r. Ostały się organizowane co dwa lata zjazdy.

W Wiedniu w maju 1848 r. powstał Pädagogische Verein, otwarto jego filie na prowincji, a podobne stowarzyszenia zorganizowano w Czechach oraz na Morawach i Śląsku Austriackim. W monarchii austriackiej bardziej liczyły się prestiżowe organizacje nauczycieli szkół średnich, które współpracowały z Ministerstwem Oświaty przy reorganizacji szkolnictwa. Jeśli chodzi o szkolnictwo elementarne, pozostał w mocy *Polityczny regulamin szkolny*, tzw. preparandy rozszerzono na cały rok, w 1849 r. na dwa lata, wprowadzono cykl przedmiotów ogólnych, praktycznych i metodycznych, a jako podręcznik – *Wegweiser Diesterwega*²². Zmiany prawne z czasów Wiosny Ludów zostały 31 grudnia 1851 r. zawieszane, w praktyce niezależna działalność została zakazana. Nauczyciele spotykali się teraz na okresowych konferencjach, odbywanych pod kierownictwem kleru, które ograniczały się do spraw dydaktycznych, a pomijały materialne położenie szkół i nauczycieli. Znakiem tzw. neoabsolutyzmu Bacha był konkordat podpisany w 1855 r. ze Stolicą Apostolską, który dawał duchowieństwu możliwość kontroli systemu wychowania w szkołach²³. Nauczanie powiązane ze służbą kościelną, kler uzyskał prawo weta wobec mianowania nauczycieli do szkół. Także we Francji za Napoleona III zaprowadzono na nowo ścisłą kontrolę nad szkołami, ustawa Falloux z 1850 r. przywróciła nadzór Kościoła nad nauczycielami.

4. Okres liberalnych reform oświaty

Mimo politycznej reakcji zmiany ekonomiczne i społeczne wymuszały we wszystkich krajach Europy rozbudowę oświaty w kierunku zintegrowanej sieci szkolnej. Jej podstawą stały się trzy szczeble szkół, uzupełnione przez pion kształcenia technicznego (szkoły realne, politechniki, szkolnictwo zawodowe) oraz różne formy edukacji skierowane do grup społecznych, które z tego modelu nie mogły korzystać z powodu wieku (dzieci przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego –

²¹ Pruski minister oświaty V. Raumer stwierdził, że państwo powinno wspierać tylko takich nauczycieli, którzy są „tadellose politische Haltung”.

²² H. Engelbrecht, *Lehrervereine im Kampf um Status und Einfluss. Zur Geschichte der Standesorganisationen der Sekundarschullehrer in Österreich*, Wien 1978, s. 40–41.

²³ Krótko: *Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, Bd. 4, red. A. Wandruszka, P. Urbanitsch, Wien 1987, s. 172–174.

przedszkola; dorośli analfabeci). Stopniowo uwzględniono też grupy wykluczone z przyczyn zdrowotnych (ślepi, głusi, niepełnosprawni) albo społecznych (w tym najliczniejszą – kobiety). Obowiązek szkolny stał się regułą, rozszerzano go, jeśli chodzi o czas trwania. Znakiem demokratyzacji było uznanie prawa obywateli do zakładania szkół prywatnych po spełnieniu określonych wymogów²⁴.

W 2. połowie XIX w. nie negowano już potrzeby powszechnego kształcenia. Poprawiało to sytuację nauczycieli wszystkich typów szkół, choć wciąż wiele grup społecznych było im niechętnych. Były jednak wpływowe środowiska, których zamierzenia pokrywały się z dążeniami większości nauczycieli, mianowicie liberałowie. W Prusach dominacja nastrojów liberalnych zaznaczyła się już w 1858 r., kiedy liberałowie wygrali wybory do pruskiego Landtagu. Na tym tle do władzy w 1862 r. został powołany Otto von Bismarck, który poprzez sukcesy w polityce zagranicznej, przede wszystkim zjednoczenie Niemiec, społeczne nastroje przestawił na tory niemieckiego patriotyzmu i nacjonalizmu²⁵. Po powstaniu II Rzeszy Niemieckiej w 1871 r. doszło też do konfliktu pomiędzy władzami Prus oraz kilku innych krajów niemieckich a Kościołem katolickim, któremu w czasie Wiosny Ludów udało się wyemancypować spod kurateli państwa. W trakcie tzw. Kulturkampfu Bismarck wsparł dążenia liberałów do osłabienia Kościoła, w którym widział ograniczenie władzy państwowej²⁶. Rzeczywiste zmiany w liberalnym duchu nastąpiły w 1872 r., kiedy ministrem oświaty Prus został Adalbert Falk. Przeworsował on ustawę o państwowym nadzorze nad szkołami i wykorzystał ją do powiększania liczby szkół międzywyznaniowych. Kilka dalszych ustaw z 1873 r. ograniczało wewnętrzną autonomię Kościoła, ale przygotowana przez Falka ustawa szkolna nie weszła w życie. Bismarck wycofał się z antykatolickiej polityki i porozumiał z Watykanem. Falk dostał dymisję w 1879 r.²⁷

Kulturkampf oznaczał zniesienie restrykcji wobec nauczycielskiego ruchu związkowego, bo władza musiała pozyskać przychylność osób, od których zależały realizowane w szkołach treści programowe. W czasie zjazdu we Wrocławiu w 1874 r. Bismarck życzył nauczycielom powodzenia jako swoim „treuen Kampfgenossen”. Także później kokietował nauczycieli, gdy potrzebował ich wsparcia przeciwko wewnętrznym wrogom nowej Rzeszy, np. Polakom²⁸. Mini-

²⁴ S.I. Możdżeń, dz. cyt., s. 11–124; J. Draus, R. Terlecki, *Historia wychowania*, t. 2: *Wiek XIX i XX*, Kraków 2006, s. 17–55.

²⁵ Bardzo ogólnie J. Krasuski, *Kulturkampf. Katolicyzm i liberalizm w Niemczech XIX wieku*, Wrocław 2009.

²⁶ Jasno wyraził to w swoich wspomnieniach, pisząc, że za najważniejszą zdobycz Kulturkampfu uważa „panowanie państwa nad szkołą”. Kościół protestancki był bardziej bezpośrednio zależny od władz państwowych.

²⁷ K. Goebel, *Schulaufsichtsgesetz und Allgemeine Bestimmungen von 1872*, [w:] tegoż, *Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte*, Bochum 1995, s. 278–287.

²⁸ Ł. Borodziej, *Pruska polityka oświatowa na ziemiach polskich w okresie Kulturkampfu*, Warszawa 1972.

ster Falk zatroszczył się o poprawę materialnych podstaw działania szkół, w tym wynagrodzeń nauczycieli²⁹. W 1885 r. zostali zrównani z urzędnikami państwowymi, po ukończeniu 65. roku życia mogli przechodzić na emeryturę. Mogli też swobodnie organizować się w formie reprezentujących ich zrzeszeń lokalnych i regionalnych. W 1871 r. zostało założone Niemieckie Towarzystwo Nauczycieli (Deutscher Lehrerverein, DLV), stawiające sobie za cel reprezentowanie ogółu nauczycieli. W 1903 r. należały do niego niemal wszystkie zrzeszenia krajowe, liczyło ok. 104 tys. członków³⁰.

„Walka o kulturę” toczyła się nie tylko w krajach niemieckich, ale niemal we wszystkich krajach, i z konieczności nauczyciele byli w niej zaangażowani³¹. Na pozór łagodniejszy przebieg miały procesy sekularyzacyjne w Austrii, gdzie demokratyzacja życia politycznego zaczęła się w 1859 r., po przegranej przez Franciszka Józefa I wojnie z Sardynią. Dopuszczeni do rządu liberałowie przywrócili konstytucyjne swobody z czasów Wiosny Ludów, dzięki czemu w 1861 r. powstało Verein der Gimnasial- und Reallehrer Wiens (zwane Die Mittelschule), a 1863 r. Erster Wiener Lehrerverein die Volksschule. W 1861 r. odbył się powszechny zjazd nauczycieli austriackich w Wiedniu, jako wzorowana na Niemczech forma wymiany myśli i uzgadniania postulatów środowiska³². Kolejna klęska w wojnie z Prusami w 1866 r. zmusiła cesarza do ugody z Węgrami, przekształcenia monarchii w Austro-Węgry, a także do szerszych ustępstw na rzecz liberalnych elit politycznych. Inspirowali oni dalsze przemiany w liberalnym (nie demokratycznym!) duchu, co sankcjonowała tzw. ustawa zasadnicza z grudnia 1867 r., m.in. gwarantująca mieszkańcom podstawowe wolności obywatelskie.

Spowodowało to lawinowy proces tworzenia stowarzyszeń nauczycielskich, przede wszystkim niemieckich. W 1868 r. powstało ich 8, w 1869 r. dalszych 21. Już w 1874 r. powstało zrzeszenie niemieckich stowarzyszeń w Czechach, na Morawach ogólny niemiecki związek krajowy ukonstytuował się w 1871 r. Podobnie było w Wiedniu³³. W końcu 1874 r. w tzw. Cislitawii działało już 279

²⁹ Wydatki na oświatę między 1872 a 1877 r. wzrosły z 1,4 do 6,5 miliona marek, znacząco podniesiono zarobki, zwiększeniu uległa też liczba seminariów – z 79 w 1870 r. do 100 w 1879 r. (K. Goebel, *Die Auseinandersetzung um die konfessionelle Schule und das preußische Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906*, [w:] tegoż, dz. cyt., s. 293. Por. R. Bölling, *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart*, Göttingen 1983, s. 53–91, 171–175, 184–189).

³⁰ R. Rissmann, dz. cyt., s. 67–70.

³¹ We Francji nieco później liberalny program (powszechność, bezpłatność nauczania elementarnego, świeckość oświaty) przeforsował republikański minister oświaty Jules Ferry, jednocześnie modernizując seminaria i definiując kwalifikacje nauczycieli – działających pod nadzorem państwowych urzędów.

³² H. Engelbrecht, s. 35, 42–43; E. Angerler, *Der erste Wiener Lehrerverein „Die Volksschule” 1863–1896, Von den Anfängen der Lehrervereinbewegungen im Pflichtschulbereich*, Wien 1983.

³³ M. Vrbický, *Německý zemský učitelský spolek v Čechách v letech 1874–1918*, „Fontes Nisae – Prameny Nisy” 2000, nr 1, s. 71–91.

stowarzyszeń nauczycieli szkół elementarnych, najczęściej w Czechach (144), na Morawach (52), w Dolnej Austrii z Wiedniem (35) oraz Styrii (34)³⁴. Natomiast drogę do uzgadniania wspólnych postulatów nadal widziano w organizacji zjazdów nauczycielskich, które odbywały się regularnie co 2–3 lata³⁵. Formułowano na nich wiele postulatów pod adresem ministerstwa, generalnie takich samych, jak zgłaszane od 1848 r. w Niemczech. Podkreślano, że obowiązek szkolny powinien trwać od 6. do 14. roku życia, a zakłady kształcenia nauczycieli powinno się zreformować stosownie do wymogów czasów.

Wiedeński Lehrertag z 1867 r. skutkowało tym, że obecny na nim poseł z Lipnika nad Bečvou przedłożył w Radzie Państwa wniosek o oderwanie szkoły od kościoła, co skończyło się w maju 1868 r. uchwaleniem tzw. ustaw interkonfesyjnych. Był to ważny krok ku przejęciu przez państwo nadzoru nad oświatą³⁶, co zakończyło uchwalenie *Ustawy o podstawach szkolnictwa elementarnego* z 14 maja 1869 r. Przewidywała ona, że każda szkoła korzystająca ze środków publicznych musi przyjmować uczniów bez względu na wyznanie, również wyznanie nauczycieli przestało być istotne, choć religia pozostała w szkołach, jako przedmiot nauczany przez katechetów mianowanych przez związki wyznaniowe. Zapisano w ustawie utworzenie czteroletnich seminariów nauczycielskich, w których obok przedmiotów pedagogicznych miano nauczać wszystkich przedmiotów przepisanych dla szkół wydziałowych. Był to przełom w procesie profesjonalizacji zawodu nauczycielskiego w Austrii³⁷.

Szkołami po 1869 r. zarządzano poprzez system rad szkolnych (krajowych, powiatowych, miejscowych), w których reprezentowani byli także nauczyciele. Co nie znaczy, że władza, nawet liberalna, chciała ich słuchać. Liberalna ustawa szkolna nie oznaczała też końca walki o ideowy model austriackiej szkoły, po kilkunastu latach dominacji austriacka partia liberalna znalazł się bowiem w kryzysie, m.in. promując zmiany korzystne tylko dla niektórych grup społecznych. W międzyczasie doszło do znaczących przeobrażeń w Kościele katolickim, który nigdy nie pogodził się z liberalnymi zmianami w austriackiej oświacie. Nieprzejednany papież Pius IX mocą swego autorytetu uznał *Ustawę szkolną* z 1869 r. za nieważną, w krajach austriackich (za wyjątkiem Dolnej Austrii), nowe przepisy trzeba było czasami wprowadzać siłą. Kościół oraz pozostający pod jego wpływem rodzice potępiali „nową szkołę” za rzekome pozbawianie dzieci religii, po-

³⁴ Śląsk – 15, Tyrol i Vorarlberg – 7, Kraina – 4, Bukowina – 3, Górna Austria, Salzburg, Karyntia, tzw. Küstenland oraz Galicja – po 1.

³⁵ D. Grillmayer, *Meilensteine. Vom OÖ. [oberösterreichischen] Landeslehrerverein 1867 zum Freiheitlichen OÖ. Lehrerverein*, Linz 2002, s. 25–39.

³⁶ J. Jonová, *Školské zákony v souvislosti postupným rušením konkordatu z r. 1855*, „E-Pedagogium. Nezávislý odborný časopis” 2010, vol. 9, nr 3, s. 19–25. Ostatecznie Austro-Węgry zerwały konkordat z Kościołem katolickim w 1870 r.

³⁷ G. Grimm, *Aspekte der Professionalisierung der österreichischer Volksschullehrerschaft in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert*, [w:] *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu*, red. K. Tomáš, N. Pelcová, S. Sztobryn, Praha 2013, s. 49–51.

stępowych nauczycieli uznano za bezbożników. Jednak Piusa IX w 1878 r. zastąpił Leon XIII, którego encyklika *Rerum novarum* w 1891 r.³⁸ otwierała drogę do społecznego zaangażowania się katolików (społeczna nauka Kościoła). Za jego pontyfikatu doszło do ich silniejszego zaangażowania się w politykę (polityczny katolicyzm), a później do powstawania chrześcijańskich partii politycznych.

W 1879 r. liberałowie utracili władzę na rzecz koalicji „żelaznego pierścienia” Eduarda Taafego (1879–1893), złożonej z partii czeskich, konserwatystów niemieckich oraz Klubu Polskiego, czyli autonomistów i federalistów oraz powiązanej z Kościołem arystokracji³⁹. Konserwatyści chcieli zniesienia reform liberalnych, federaliści zwiększenia uprawnień krajów koronnych, łączyło ich to, że chcieli na nowo zawłaszczyć szkołę: federaliści, aby ją unarodowić, konserwatyści, aby sklerykalizować. Już w lutym 1880 r. czeski episkopat wysłał do ministerstwa żądanie, że religia powinna mieć wpływ na szkoły i wychowanie, a ks. Liechtenstein złożył projekt nowelizacji ustawy z 1869 roku. Nowelizację uchwalono w 1883 r., ale wobec masowych protestów m.in. związków nauczycielskich spełniono jedynie kilka życzeń środowisk klerykalnych⁴⁰. Próba powrotu do wyznaniowego charakteru szkoły wywołała wielkie protesty organizacji reprezentujących nauczycieli, zwłaszcza czeskich i niemieckich. Przyspieszyło to zjednoczenie w 1884 r. większości niemieckich zrzeszeń krajowych o nastawieniu liberalnym oraz niemieckonarodowym w formie Deutsch-österreichischen Lehrerbund (DÖBL). Ostatecznie Kościół przystąpił do organizowania własnych szkół prywatnych, zaczęto też organizować katolickie związki nauczycielskie. W 1893 r. utworzyły one Katholischer Lehrerbund für Österreich, do którego w 1908 r. należało ok. 7 tys. członków. W tym czasie w szkołach w krajach tzw. Przedlitawii zatrudnionych było ok. 105 tys. nauczycieli, a DÖBL liczyła ok. 20 tys. członków. Także czeskie stowarzyszenia w Czechach i na Morawach pozostały przy liberalnych założeniach⁴¹.

W Prusach po Falku nastał Robert von Puttkamer i zarówno ewangelicki synod, jak i kler katolicki zaczęły się domagać nadzoru nad szkołami. Czego się nauczyciele mogą spodziewać, od nowego ministra usłyszeli w słynnej „Aschermittwochsrede” w 1880 r. w parlamencie Prus⁴². Mimo tego rozwój ogólnego związku nauczycielskiego postępował⁴³. Przed I wojną światową proces jedno-

³⁸ Już w kwietniu 1878 r. w encyklice *Humanum genus* uznał pogodzenie Kościoła z „kulturą” za priorytet swojego pontyfikatu.

³⁹ *Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, Bd. 7/1, Wien 2000, s. 743–753.

⁴⁰ Zmieniono „moralno-religijny” charakter szkół w § 1 na „religijno-moralny”, a kierownik szkoły musiał posiadać uprawnienia do nauczania religii większości uczniów.

⁴¹ P. Marek, *Český katolicismus 1890–1914. Kapitoly z dějin českého katolického tábora na přelomu 19. a 20. století*, Olomouc 2003.

⁴² M.in. zarzucił nauczycielom brak szacunku dla świeckich i kościelnych autorytetów.

⁴³ Od 1881 do 1890 r. liczba członków DLV wzrosła z 18 do 44 tys., i do 82,5 tys. w 1900 r. Szerzej C. Pretzel, *Geschichte des Deutschen Lehrervereins in den ersten fünfzig Jahren seines Bestehens*, Leipzig 1921.

czenia ruchu związkowego został zakończony. W 1914 r. do DLV należało ok. 130 000 członków. Wspólną działalność w obronie interesów szkoły w Niemczech utrudniał fakt, że ustawodawstwo szkolne pozostawało w gestii poszczególnych państw, nawet w Prusach nie powstała jednolita ustawa szkolna. Nie ustawała też dyskusja o wyznaniowości szkół, czego domagały się zarówno konserwatorzy protestanckie, jak też katolicka Partia Centrum⁴⁴. Rozbudowały się szkoły prowadzone przez wyznania oraz wyznaniowe organizacje nauczycielskie. W 1906 r. katolickie stowarzyszenia liczyły ok. 21 tys. członków, a ewangelickie 3400⁴⁵.

5. Szkoła a ruchy narodowe i polityczne

Przez większą część XIX w. środowisko nauczycielskie było miejscem ścierania się wpływów państwa i wyznań, przy ewidentnej ekspansji oświaty publicznej kontrolowanej przez państwo. Dobrze pokazał to w 1865 r. Józef Dietl, analizując stosunek obu tych sił społecznych do szkoły ludowej⁴⁶. Sam przekonywał do oddania spraw edukacji władzom krajów koronnych, czyli poszczególnym narodowościom, co Polacy w Galicji wkrótce uzyskali, podobnie jak wszystkie inne kraje koronne. Kwestia narodowa okazała się jedną z najbardziej palących, a rzutowała bezpośrednio na działalność szkół i zatrudnionych w nich nauczycieli. W państwach o względnie homogenicznej ludności, jak Francja, Anglia czy Niemcy, integracja narodowa dokonywała się w oparciu o struktury państwowe, patriotyczne oddziaływania nauczycieli zbieżne więc były z oczekiwaniami władz, a problem – z punktu widzenia centrali – sprawiały jedynie mniejszości narodowe, ewentualnie religijne⁴⁷. W państwach wielonarodowych, o słabych strukturach wewnętrznych, sytuacja była bardziej skomplikowana, jak np. w monarchii Habsburgów. Stąd integracyjna funkcja szkoły była dla władz tego państwa zawsze bardzo istotna. Nieprzypadkowo też do tworzonych po 1848 r. organizacji nauczycielskich należeli przede wszystkim najlepiej wykształceni nauczyciele wywodzący się z grupy dominującej w monarchii, czyli Niemcy, a ich językiem urzędowania był niemiecki.

Już jednak przed Wiosną Ludów narodowości wchodzące w skład naddunajskiej monarchii zabiegały najpierw o stworzenie, a później o rozwój szkolnictwa w swoim macierzystym języku. Największe osiągnięcia mieli Czesi, którzy

⁴⁴ K. Goebel, *Die Auseinandersetzung...*, s. 288–297.

⁴⁵ R. Rissmann, dz. cyt., s. 140–142; E. Cloer, *Sozialgeschichte, Schulpolitik und Lehrerfortbildung der katholischen Lehrerverbände im Kaiserreich und in der Weimarer Republik*, Ratingen 1975.

⁴⁶ J. Dietl, *O reformie szkół krajowych*, z. 1: *Stanowisko szkoły. Rada Szkolna krajowa. Język wykładowy*, Kraków 1865.

⁴⁷ To m.in. sytuacja oświaty polskiej w zaborze pruskim. Przed obcym modelem nauczania i wychowania broniono się m.in. rozwiniętym systemem edukacji domowej.

w 1. połowie XIX w. zorganizowali dobrze rozwiniętą sieć własnych szkół elementarnych. Po 1840 r. pracy nauczyciele zaczęli się spotykać w szkole Karela Slavoja Amerlinga, omawiając różne wspólne sprawy. Zaczęli też wydawać czeskie książki, a w czasie Wiosny Ludów czasopismo „Posel z Budče”. W czasie rewolucji powstało kilka czeskich stowarzyszeń nauczycielskich. Sytuacja zmieniła się po ustawie zasadniczej z 1867 r., która gwarantowała wszystkim ludom (Stamme) monarchii swobodny rozwój języka i kultury. Już w 1868 r. powstała Beseda Učitel'ska w Pradze, w 1869 r. poza Pragą powstało 7 czeskich jednot nauczycielskich, w końcu 1870 r. działało ich już 39. Podobnie było na Morawach⁴⁸. W innych krajach procesy organizowania się słowiańskich nauczycieli były słabsze. W Chorwacji w 1865 r. powstała Učitel'ska zadruga, w 1871 zrzeszenie oświatowe Hrvatski pedagoško-književni zbor. W Galicji pierwsza zawodowa organizacja nauczycieli powstała dopiero w 1905 r.⁴⁹

W początkowym okresie nauczyciele słowiańscy starali się zachowywać jednolitą postawę z niemieckimi kolegami wobec władz państwowych⁵⁰, choć w tzw. ogólnych zjazdach nauczycielskich reprezentowani byli minimalnie. Wielu nauczycieli słowiańskich należało do stowarzyszeń niemieckich, albo stowarzyszenia skupiające w większości Słowian wchodziły w skład ogólniejszych zrzeszeń krajowych. Tak było np. na Śląsku Austriackim i na Morawach. Długo więc próbowano zachować jedność ruchu nauczycielskiego, skupiając się wokół spraw pedagogicznych, poprawy warunków pracy i kompetencji nauczycieli, ogólnie spraw stanowych. Stąd wiele było stowarzyszeń „ogólnych”, których statuty nie różnicowały narodowości członków, ale językiem urzędowym pozostawał niemiecki, a podstawą – tradycje niemieckiej pedagogiki. Prowadziło to do stałych sporów, w efekcie nauczyciele czescy w Czechach zaczęli organizować własne zjazdy nauczycielskie, a w 1880 r. powołali czeski centralny związek krajowy, na Morawach w 1883 r. W efekcie także zrzeszenia tzw. ogólne zaczęły się deklarować jako niemieckie. Do założenia niemieckiego zrzeszenia krajowego na Morawach doszło także w 1883 r.⁵¹ Kulminacją było założenie DÖBL w 1884 r., o czym była mowa.

⁴⁸ F. Pulpán, *Dějiny Zemského ústředního spolku jednot učitel'ských v Čechách*, Praha 1931, s. 4; F. Morkes, *K počátkům spolkového života učitelů v Čechách a na Moravě*, „Paginae Historiae. Sborník Státního ústředního archivu v Praze” 2001, t. 9, s. 140.

⁴⁹ E. Podgórska, *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905–1918*, Warszawa 1973. Inne, np. Towarzystwo Pedagogiczne we Lwowie, skupiały nie tylko nauczycieli i stawały sobie za cel działalność oświatową.

⁵⁰ Z drugiej strony centralistycznym zapędem Niemców Czesi wcześniej przeciwstawili hasła współpracy słowiańskiej. Odbyły się zjazdy nauczycieli słowiańskich w Lublaniu w 1870 r., Zabřehu w 1871 r. i w Wiedniu w 1873 r.

⁵¹ J.A. Manda, *Der Deutschmährische Lehrerbund. Dreißig Jahre seines Ringens und Schaffens*, Brünn 1913, s. 44–45. Zebranie odbyło się pod popiersiami cesarza, Komeńskiego, Diesterwega i Pestalozziego, i sloganami typu „Deutsche Freiheit, deutsches Lehre, deutsches Herz und deutscher Stahl sind vier Helden allzumal”.

W efekcie zawodowy ruch nauczycielski w monarchii rozpadł się na narodowe reprezentacje, a nauczyciele byli bezpośrednio zaangażowani w spory o narodowy charakter szkół. Najczęściej Słowianie rywalizowali z Niemcami, ale na Śląsku Cieszyńskim Polacy o szkoły walczyli z Czechami, a w Galicji z Ukraińcami. Niemieckie zrzeszenia podkreślały swój postępowy charakter oraz związki z najnowocześniejszymi nurtami pedagogiki światowej, ale przedkładały swoją niemieckość nad względy dydaktyczne⁵². Nauczyciele wszystkich narodowości byli jednak w stanie z sobą współpracować, płaszczyzną współpracy pozostawały np. kwestie płacowe.

Wraz z postępem demokratyzacji w bardziej rozwiniętych państwach Europy w 2. połowie XIX w. coraz więcej spraw związanych z bieżącym funkcjonowaniem państwa zależało do reprezentujących obywateli parlamentów, a więc partii politycznych. W Austro-Węgrzech najlepszym przykładem jest partia niemieckich liberałów, która przeprowadziła *Ustawę z 1869 r.* Jak była mowa, w krajach austriackich nie udało się wprowadzić liberalnych zasad oświaty elementarnej, gdyż kler i protestujący rodzice mieli jednoznaczne poparcie partii konserwatywnych i chłopskich. Reformę kontestowała także konserwatywna partia czeskich nacjonalistów (staroczesi), która w tym czasie bojkotowała obrady Rady Państwa, a poza tym pozostawała w sojuszu z Kościołem⁵³.

Dalsza zmiana dokonała się w końcu XIX w., wraz z powstaniem masowych partii politycznych. W Austrii i Niemczech związane to było przede wszystkim z rozwojem partii socjaldemokratycznej⁵⁴. W efekcie na przełomie wieków najważniejsze obozy ideowe posiadały własne przybudówki nauczycielskie, co prowadziło do wielkiego upolitycznienia całego środowiska nauczycielskiego, zwłaszcza po 1896 r., kiedy do głosu doszli młodzi działacze, nastawieni bardziej bojowo⁵⁵. Na początku XX w. partie polityczne umieszczały pracowników oświaty na swoich listach wyborczych, choć jeszcze po 1867 r. odmawiano im praw wyborczych. Zrzeszenia nauczycielskie wysuwały teraz własnych kandydatów do sejmów krajowych; w 1901 r. po raz pierwszy dwaj nauczyciele zostali wybrani do Rady Państwa w Wiedniu. Także w Niemczech nauczyciele angażowali się bezpośrednio w działania polityczne⁵⁶. Natomiast nauczyciele innych

⁵² Jak deklarował w 1907 nowo wybrany przewodniczący niemieckiego zrzeszenia Moraw: pierwszym punktem naszego programu jest – Jesteśmy niemieckimi nauczycielami, a drugim – jesteśmy postępowymi nauczycielami (J.A. Manda, *Der Deutschmährische Lehrerbund*, s. 149–154).

⁵³ Część czeskich nauczycieli nie brała udziału w wyborach do rad szkolnych, w efekcie Niemcy wprowadzili do nich większą liczbę swoich przedstawicieli.

⁵⁴ Jej zwolennicy w Austrii, silni zwłaszcza w Wiedniu, powołali do życia Central-Verein der Wiener Lehrerschaft. Przeciwwagą ze strony partii chrześcijańsko-socjalnej Karla Luegera był założony w 1899 r. Verein der Lehrer und Schulfreunde Österreichs, który określał się jako „deutsch, christlich und österreichisch”.

⁵⁵ G. Grimm, *Aspekte der Professionalisierung*, s. 54.

⁵⁶ O. Hertel, *Der Leipziger Lehrerverein in den Jahren 1896–1920*, Leipzig 1921, s. 17–19.

narodów Cislitawii, głównie słowiańscy, skupili się wokół partii narodowych. Spektakularnym przykładem ingerencji polityków w działalność zrzeszeń nauczycielskich była związana z tzw. neoslawizmem próba zjednoczenia Słowian w wiedeńskiej Radzie Państwa, pomysłodawcą był przywódca partii młodoczeskiej Karel Kramář. Stosowne decyzje podjęto na zjeździe słowiańskim w lipcu 1908 r. w Pradze, w sierpniu odbył się zjazd słowiańskich zrzeszeń nauczycielskich z monarchii, na którym powołano Związek Słowiańskiego Nauczycielstwa w Austrii (ZSNA). Neoslawizm jako koncept polityczny szybko się skończył, a działalność ZSNA kulała wobec rezerwy części polskich nauczycieli z Galicji oraz ze Śląska Cieszyńskiego (ze względu na konflikt o szkoły z Ukraińcami i Czechami)⁵⁷.

Wciąż nauczyciele bronić się musieli przed różnymi zabiegami polityków, zwłaszcza w Niemczech. W 1892 r. rząd Capriviego, opierający się o koalicję z udziałem partii Centrum, przygotował nową ustawę o szkolnictwie, która przewidywała, że w szkołach ludowych zatrudniani będą jedynie ci, wobec których urzędy kościelne nie wniosą zastrzeżeń kościelno-religijnej natury. Projekt wywołał takie sprzeciwy nauczycieli, że odstąpiono od niego, kosztem dymisji ministra oświaty. Spory o charakter szkół uniemożliwiały jednak materialne polepszenie bytu szkół wiejskich i nauczycieli, o co w końcu XIX w. związki nauczycielskie walczyły z zaangażowaniem. Dopiero wiosną 1904 r. koalicja kilku partii, m.in. narodowych liberałów, zgodziła się na projekt ustawy, przyjęty w 1905 r. Umocniała ona wyznaniowy charakter szkół, gdyż nauczyciel i uczniowie mieli być tego samego wyznania⁵⁸.

Wobec zaostrzenia konfliktów narodowych oraz stosunków międzynarodowych władze państwowe oczekiwały teraz od nauczycieli większego zaangażowania w przekazywanie uczniom pożądaných treści, także pozaprogramowych. Najdalej szedł Wilhelm II, który wkrótce po objęciu tronu rozszerzył nauczanie historii nowszej, aby można było uwypuklić zasługi Hohenzollernów w dziele zjednoczenia Niemiec. Cesarz uważał, że nauka historii wymaga reformy w duchu nacjonalizacji, osobiście te zmiany pilotował⁵⁹. W monarchii austro-węgierskiej przygotowania młodzieży do konfliktu zbrojnego były mniej nachalne.

6. Nauczyciele a społeczeństwo w modernizującym się XIX stuleciu

W ciągu XIX stulecia dokonała się fundamentalna zmiana zarówno w położeniu szkoły jako instytucji, jak też w sytuacji nauczycieli. Początkowo nie li-

⁵⁷ J. Spyra, *Zapoznane dziecko neoslawizmu. Związek Słowiańskiego Nauczycielstwa w Austrii w latach 1909–1914*, w druku.

⁵⁸ K. Goebel, *Die Auseinandersetzung...*, s. 290–291.

⁵⁹ Tenże, *Des Kaisers neuer Geschichtsunterricht Änderungen des preußischen Lehrplans 1915 und ihre Vorgeschichte*, [w:] tegoż, dz. cyt., s. 376–387.

czyli się jako jednostki, nie istnieli jako odrębna grupa społeczno-zawodowa. Wynikało to z niewielkiego znaczenia, jakie aż do połowy XX w. przypisywano edukacji szkolnej, w społeczności niepiśmiennej, opartej na wartościach religijnych, albo na urodzeniu, z czym wiązało się przekonanie, że nauczać może ktośkolwiek i jakkolwiek. Ewolucja w stronę nowoczesnego społeczeństwa masowego wymuszała jednak coraz szerszy zakres zinstytucjonalizowanego kształcenia, nadzorowanego przez państwo, które zastępowało uczenie się przez naśladowanie oraz kształcenie i wychowanie domowe. Powoli szkoła stawała się niezbędnym etapem życia każdego mieszkańca. Zdecydowanie poprawiało to pozycję nauczycieli, bo dobre funkcjonowanie całego systemu zależało od ich kompetencji i umiejętności. Długo jednak trwało, zanim uznano ich za grupę społeczno-zawodową obciążoną ważnymi zadaniami społecznymi. Jeszcze dłużej, zanim przyznano nauczycielom prawo do wypowiedzania się w kwestiach szkolnego nauczania.

Choć zmiany wprowadzane były przez władze modernizujących się państw w imię rozwoju i postępu oraz dla dobra mieszkańców, programem utajonym było bardziej skuteczne oddziaływanie na poddanych, później obywateli, w kierunku pożądanym przez zmieniające się elity decyzyjne i kulturalne. Choć zdarzały się środowiska dążące do rewolucyjnych przemian społecznych przy pomocy edukacji, to jednak w najszerszej perspektywie szkołę traktowano jako narzędzie legitymowania istniejącego porządku społecznego⁶⁰. W czasie szkolnej edukacji kolejnym pokoleniom wpajano obowiązujące kategorie postrzegania i rozumienia świata, to, co jest zalecaną normą, a co zakazane, itd. Stąd nauczyciele musieli stale walczyć o autonomię szkoły oraz o własną możliwość wpływania na kształt nauczania, bo do praw oddziaływania wychowawczego nadal pretendowały wyznania, władze państwowe, partie polityczne i narodowe oraz inne grupy społeczne.

Wymogi modernizacji, przystosowania do zmieniającego się świata, wymuszały ulepszenie procesu dydaktycznego. W XIX stuleciu jako konstruktywną część nauczania wprowadzono „metodę”, czyli odpowiedni sposób postępowania z dziećmi. Musiało to prowadzić do profesjonalizacji, a ostatecznie „uzawodowienia” procesu nauczania, bo dopiero nabycie odpowiednich kompetencji, potwierdzanych przez państwo, czyniło nauczycieli ekspertami od przekazywania wiedzy i umiejętności⁶¹. Rodziło to ich kolektywną samoświadomość, która znajdowała odbicie w działalności stowarzyszeń nauczycielskich, walczących o wspólne interesy. Ich coraz bardziej widoczne i skuteczne działania spowodowały, że przed I wojną światową z ich stanowiskiem elity polityczne musiały się liczyć. Bardzo ważne były również podejmowane przez organizacje nauczyciel-

⁶⁰ E. Dillmann, *Volksschule und kultureller Wandel. Zur Problematik von Disziplinierung und Modernisierung im 18./19. Jahrhundert*, „Beiträge zur historische Sozialkunde” 1998, vol. 28, nr 3, s. 113.

⁶¹ M. D. Shipman, *Education and Modernisation*, London 1971, s. 52.

skie i samych nauczycieli działania na rzecz własnych środowisk, które uczyniły z nich lokalnych liderów. Decydujące były przemiany ogólne, bo światopogląd religijny, który dotąd proponował uniwersalne normy oraz orientację w działaniu świata, zastąpiły (czy raczej uzupełniły) świeckie interpretacje ludzkiego życia, do którego można (i należy) odpowiednio się przygotować. Stąd powszechne i zunifikowane szkolnictwo podstawowe, ze zróżnicowanym merytorycznie systemem kształcenia, które przygotowywało obywateli do partycypacji w życiu społecznym, kulturalnym i politycznym⁶². Nauczyciele szkół wszystkich szczebli stanowili jego niezbędny element.

Bibliografia

- Angerler E., *Der erste Wiener Lehrerverein „Die Volksschule“ 1863–1896, Von den Anfängen der Lehrervereinbewegungen im Pflichtschulbereich*, Wien 1983.
- Bölling R., *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart*, Göttingen 1983.
- Borodziej Ł., *Pruska polityka oświatowa na ziemiach polskich w okresie Kulturkampf*, Warszawa 1972.
- Bruckmüller E., *Sozialgeschichte Österreichs*, Wien – München 1985.
- Menze C., *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldt*, Hannover 1975.
- Cloer E., *Sozialgeschichte, Schulpolitik und Lehrerfortbildung der katholischen Lehrerverbände im Kaiserreich und in der Weimarer Republik*, Ratingen 1975.
- Condorcet J.A., *Projekt organizacji wychowania publicznego*, przeł. Cz. Jastrzębiec-Kozłowski, Warszawa 1948.
- Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, Bd. 4: *Die Konfessionen*, red. A. Wandruszka, P. Urbanitsch, Wien 1987.
- Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, Bd. 7/1: *Verfassungsrecht, Verfassungswirklichkeit, zentrale Repräsentativkörperschaften*, red. H. Rumpler, P. Urbanitsch, Wien 2000.
- Dietl J., *O reformie szkół krajowych*, z. 1: *Stanowisko szkoły. Rada Szkolna krajowa. Język wykładowy*, Kraków 1865.
- Dillmann E., *Volksschule und kultureller Wandel. Zur Problematik von Disziplinierung und Modernisierung im 18./19. Jahrhundert*, „Beiträge zur historische Sozialkunde” 1998, vol. 28, nr 3.
- Draus J., Terlecki R., *Historia wychowania*, t. 2: *Wiek XIX i XX*, Kraków 2006.
- Engelbrecht H., *Lehrervereine im Kampf um Status und Einfluss. Zur Geschichte der Standesorganisationen der Sekundarschullehrer in Österreich*, Wien 1978.

⁶² F.-M. Kuhlemann, *Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794–1872*, Göttingen 1992, s. 43–46.

- Engelbrecht H., *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, Bd 3: *Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz*, Wien 1984.
- Frey K., *Zur Geschichte des Pädagogischen Vereins zu Chemnitz (1831–1934). Eine sozialhistorische Untersuchung zur Chemnitzer Volksschullehrerkorporation*, Frankfurt am Main – Wien 2011.
- Goebel K., *Des Kaisers neuer Geschichtsunterricht Änderungen des preußischen Lehrplans 1915 und ihre Vorgeschichte*, [w:] tegoż, *Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte*, Bochum 1995.
- Goebel K., *Die Auseinandersetzung um die konfessionelle Schule und das preußische Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906*, [w:] tegoż, *Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte*, Bochum 1995.
- Goebel K., *Schulaufsichtsgesetz und Allgemeine Bestimmungen von 1872*, [w:] tegoż, *Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte*, Bochum 1995.
- Grillmayer D., *Meilensteine. Vom OÖ. [oberösterreichischen] Landeslehrerverein 1867 zum Freiheitlichen OÖ. Lehrerverein*, Linz 2002
- Grimm G., *Aspekte der Professionalisierung der österreichischer Volksschullehrerschaft in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert*, [w:] *Úloha osobnosti a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu*, red. T. Kasper, N. Pelcová, S. Sztobryn, Praha 2013.
- Grimm G., *Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus*, [w:] *Revolutions des Wissens? Europa und seine Schulen in Zeitalter der Aufklärung (1750–1825)*, red. W. Schmale, N.L. Dodde, Bochum 1991.
- Herold C., *Berufsethos zwischen Institutionalisierung und Professionalisierung. Studien zur Rolle des Sächsischen Lehrervereins im Professionalisierungsprozeß sächsischer Volksschullehrer zwischen 1848 und 1873*, Leipzig 1998.
- Hertel M., *Der Anfang des Deutschen Lehrervereins 1848 in Dresden*, Dresden 1929.
- Hertel O., *Der Leipziger Lehrerverein in den Jahren 1896–1920*, Leipzig 1921.
- Jonová J., *Školské zákony v souvislosti postupným rušením konkordatu z r. 1855*, „E-Pedagogium. Nezávislý odborný časopis” 2010, vol. 9, nr 3.
- Kemnitz H., *Lehrerverein und Lehrerberuf im 19. Jahrhundert. Eine Studie zum Verberuflichungsprozeß der Lehrtätigkeit am Beispiel der Berlinischen Schullehrer-gesellschaft (1813–1892)*, Weinheim 1999.
- Kowalska E., *Wilhelm von Humboldt. Życie, dzieło*, Rzeszów 2006

- Krasuski J., *Kulturkampf. Katolicyzm i liberalizm w Niemczech XIX wieku*, Wrocław 2009.
- Krupa M., *Fryderyk Adolf Diesterweg i jego wpływ na polską pedagogikę w XIX wieku*, Wrocław 1976.
- Kuhlemann F.-M., *Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794–1872*, Göttingen 1992.
- Łukasiewicz D., *Szkolnictwo w Prusach Południowych (1793–1806) w okresie reform oświeceniowych*, Poznań – Warszawa 2004.
- Manda J.A., *Der Deutschmährische Lehrerbund. Dreißig Jahre seines Ringens und Schaffens*, Brünn 1913.
- Marek P., *Český katolicismus 1890–1914. Kapitoly z dějin českého katolického tábora na přelomu 19. a 20. století*, Olomouc 2003.
- Morkes F., *K počátkům spolkového života učitelů v Čechách a na Moravě (pohledem dokumentů Archivu Pedagogického muzea J.A. Komenského v Praze)*, „Paginae Historiae. Sborník Státního ústředního archivu v Praze” 2001, nr 9.
- Możdżeń S.I., *Historia wychowania 1795–1918*, Kielce 2000.
- Neugebauer W., *Absolutistische Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen*, Berlin – New York 1985.
- Nipperdey T., *Interessenverbände und Parteien in Deutschland vor dem Ersten Weltkrieg*, „Politische Vierteljahrsschrift” 2, Köln 1961.
- Podgórska E., *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905–1918*, Warszawa 1973.
- Pretzel C., *Geschichte des Deutschen Lehrervereins in den ersten fünfzig Jahren seines Bestehens*, Leipzig 1921.
- Pulpán F., *Dějiny Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*, Praha 1931.
- Rissmann R., *Geschichte des Deutschen Lehrervereins*, Leipzig 1908.
- Roessler W., *Die Entstehung des modernen Erziehungswesens in Deutschland*, Stuttgart 1961.
- Rumpler H., *Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie*, Wien 2005.
- Shipman M.D., *Education and Modernisation*, London 1971.
- Spyra J., *Zapoznane dziecko neoslawizmu. Związek Słowiańskiego Nauczycielstwa w Austrii w latach 1909–1914*, w druku.
- The Rise of the Modern Educational System. Structural Change and Social Reproduction 1870–1920*, red. D.K. Müller, F. Ringer, B. Simon, New York 1987.
- Vrbický M., *Německý zemský učitelský spolek v Čechách v letech 1874–1918*, „Fontes Nisae – Prameny Nisy” 2000, nr 1.

The conditions of development and activity of teachers' associations in the Central Europe in the second half of the 19th and the beginning of the 20th centuries

Summary

The article discusses the most important social processes and legislative changes which affected the operating conditions of associations representing elementary school teachers in the most developed countries of the Central Europe during the 19th century. That period observed fundamental changes in a position of schools as institutions, and also in a status of teachers. For the evolution towards a modern mass society demanded more institutionalised education and the school became an obligatory stage in each citizen's life. However, it took a lot of time for the teachers to be formally acknowledged as a socio-professional group carrying out vital social tasks and to be granted the right to speak on schooling issues. Still churches, state authorities, political and national parties and other social groups claimed for their impact on education. The occurring changes also resulted in professionalization of teaching profession.

Keywords: teachers' associations, teachers' movement, Central Europe, modernization, education, schooling, elementary education.