

*Nędza z bidą w parze idą. O sytuacji nauczycieli w XIX wieku **

Żaden region, w którym specyficzne czynniki wyznaczają jego odrębność/swoistość, nie może być wyłączony z globalnego patrzenia na sprawy polityczne, społeczne, ideowe. Lokalność stworzona przez ludzi i ich historię połączona jest z sąsiedztwem, zarówno ziem jak i mieszkańców. Od wielu lat, zajmując się w badaniach własnych jednostkowymi luminarzami tego regionu (Kotulowie¹), jak i określonymi zbiorowościami (nauczyciele²), dokonuję

* Czytelnikom należy się doprecyzowanie tytułu, który w tym wypadku powinien brzmieć „nieznośnie” długo czyli: *Nędza z bidą w parze idą. Porównanie sytuacji nauczycieli Śląska Cieszyńskiego w XIX i na początku XX wieku, do położenia dydaktyków w wybranych regionach ziem polskich, oraz do kontekstów bytowych odnoszących się do tej społeczności zawodowej w Czechach i na Morawach w tym samym okresie.*

1 Marzena Bogus, *Kotulowie i ich działania oświatowe na Śląsku Cieszyńskim w XIX i XX wieku*, Ostrawa 2006; Jerzy Kotula (1855-1889). *Życie i działalność cieszyńskiego księgarza*, „Pamiętnik Cieszyński” t. 19, Cieszyn 2004, s. 29-47; *Tradycja i postęp jako tworzywo pedagogicznej działalności Bernarda Kotuli*, „Cieszyńskie Studia Muzealne / Těšínský muzejní sborník”, 2, Cieszyn 2005, s. 261-274; *Poglądy Jerzego Kotuli na rolę oraz zadania polskich szkół i nauczycieli w świetle korespondencji z Józefem Ignacym Kraszewskim i Władysławem Bełzą*, „Ziemia Śląska”, 6, Katowice 2005, s. 206-226.

2 M. Bogus, *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.) Wiesława Korzeniowska, Andrzej Mitas, Andrzej Murzyn, Urszula Szuścik, Katowice 2009, s. 25-42; także: *Prawne uregulowania zawodu nauczyciela szkół elementarnych w ustawodawstwie Śląska Austriackiego w XIX wieku*, [w:] *Slezsko v 19. století*, red. Zdenek Jirasek a kol., Opawa 2011, s. 297- 310, oraz M. Bogus, Janusz Spyra, *Szkola zamiast klasztoru. Kobięca droga do samostanowienia w zawodzie nauczycielki w XIX i w I poł. XX w. na przykładzie Śląska Cieszyńskiego*, [w:] *Historická demografie 2010/34* [1], Praha 2010, s. 45- 60.

swoistej analizie ich powiązań i współpracy wychodzącej daleko poza Śląsk Cieszyński. Ówczesni animatorzy oświaty szukali „swojego“ w tradycji i korzeniach, jednocześnie współpracowali z podobnymi inicjatorami działań z innych ziem polskich³ czy słowiańskich. Równocześnie czerpali z myśli europejskiej i w ten sposób tkali „własne“ refleksje. Dlatego właśnie nauczyciele tworzyli w miejscowej, zwłaszcza wiejskiej gromadzie, siłę napędową zmian i społecznych projektów. W niniejszym tekście spróbuję pokazać konteksty zawodowe dydaktyków szkół elementarnych Śląska Cieszyńskiego odnosząc je do tych, które panowały w innych, „małych ojczyznach“ z wybranych rejonów Polski oraz nawiązując do ówczesnej sytuacji zastanej w Czechach i na Morawach⁴. Chodzi zatem o odniesienie ważnych determinantów budujących kulturę Śląska Cieszyńskiego, w wybranym, zawodowym aspekcie działalności nauczycieli „z cieszyńskiego“ i porównanie tychże elementów do występujących na innych obszarach historycznych czy geograficznych, mianowicie do warunków dydaktyków uczących w szkołach powszechnych w Galicji, Wielkim Księstwie Poznańskim, Królestwie Polskim, a także w pobliskich Czechach i na Morawach. Zatem poszczególne czynniki związane z działalnością nauczycieli: szeroko rozumiana przestrzeń społeczna, szkoła jako miejsce pracy wraz z wszystkimi „składowymi“, czyli ludźmi, warunkami materialnymi i prawno-administracyjnymi oraz język będący siłą, potencjałem edukacji, mogą wskazywać na „inność“ w jednych aspektach i zupełną „podobność“ w kolejnych. Ponad sto lat temu Józef Buzek⁵ dokonał porównania realiów oświatowych Austrii z innymi krajami Europy (Prusy, Rosja, Anglia, Francja, Szwajcaria, Dania, Holandia) i świata (Ameryka i Japonia), biorąc pod uwagę zarówno ustawodawstwo jak i sposoby urządzenia szkół, cele, programy, metody, treści planów naukowych, obowiązek szkolny oraz koszty szkolnictwa, toteż wyłoniony przez niego wybór „czynników“ przyjęto jako swoisty kanon poszukiwań badawczych.

-
- 3 Autorka nie ma ambicji precyzyjnego definiowania określenia „ziemie polskie“, w artykule uwzględnia wybrane tereny należące obecnie do Polski, a przed 1918 rokiem będące pod jurysdykcją mocarstw zaborczych, zatem nie bierze pod uwagę wschodnich ziem dawnej Rzeczypospolitej, które w polskiej literaturze w XIX w. określano mianem Ziem Zabraných.
 - 4 Czechy i Morawy wchodziły przed 1918 r. w skład monarchii austro-węgierskiej jako dwa odrębne kraje koronne.
 - 5 Józef Buzek, *Studia z zakresu administracji wychowania publicznego. Szkolnictwo ludowe*, Lwów 1904.

Poniższą komparację oparto na dostępnej literaturze tematu (ziemie poza Śląskiem Cieszyńskim) i poszukiwaniach własnych (region)⁶, eksponując te kwestie, które mogą mieć szczególne znaczenie w przybliżeniu sytuacji zawodowej grupy nauczycieli szkół elementarnych. W zestawieniu problematyki uwzględniono zatem: pochodzenie społeczne, warunki materialne placówek w których pracowali (w tym liczba uczniów przypadających na jednego pedagoga) oraz wypłacane uposażenie, sposoby kształcenia kadry i wymagane kwalifikacje, procedury zatrudniania, nadzór i ewentualną swobodę działania dydaktycznego, obowiązki dodatkowe, ocenę władz i społeczny odbiór działalności edukacyjnej. Pominięto natomiast porównywanie ustawodawstwa (choć to ono wyznaczało ramy działalności), a istotę programów nauczania, które wszędzie miały podobne zadanie, czyli spełnienie celu postawionego wówczas oświacie elementarnej, jedynie zasygnalizowano. Również pomoce dydaktyczne i podręczniki stosowane w szkołach poszczególnych obszarów nie różniły się istotnie, dlatego nie zostały poddane analizie.

Czynnikiem, który należy wziąć pod uwagę w porównaniu komponentów oświatowych, jest rozbieżność powierzchni wybranych terenów, gdyż Królestwo Polskie w połowie XIX w. to terytorium ponad 127 tys. km² i 4,8 miliona mieszkańców, Galicja 78,5 tys. km² i prawie 4,9 miliona populacji, Wielkie Księstwo Poznańskie bez mała 29 tys. km² i około 1,3 miliona mieszkańców, Królestwo Czech – 52 tys. km² i około 3 mln obywateli (1799 r.), Margrabstwo Moraw ponad 22 tys. km² i około 1,35 mln mieszkańców (1803 r.). W porównaniu z tymi regionami Śląsk Cieszyński to niewielki obszar, bo niespełna 2,3 tys. km², który zamieszkiwało 200 tysięcy osób. Przed I wojną światową region ten liczył już 434 tys. mieszkańców, Wielkie Księstwo Poznańskie ponad 2 miliony (1911 r.), Galicja około 8 mln, a Królestwo Polskie 13 mln (dane dla 1914 r.) mieszkańców, natomiast Czechy w 1910 r. miały 6,8 mln, a Morawy 2,6 mln ludności.

Obowiązek szkolny

We wszystkich omawianych regionach ziem polskich, w Czechach, na Morawach, a także na terenie Śląska Cieszyńskiego, władze traktowały szkołę i nauczyciela jako narzędzie ułatwiające panowanie nad ludnością ziem lokalnych oraz instrument oddziaływania politycznego, realizowane-

6 Ze względu na obszerność artykułu, w niniejszym tekście nie zostaną zamieszczone przypisy dotyczące źródeł odnoszących się do Śląska Cieszyńskiego. Zainteresowani tematem będą mogli je odnaleźć w monografii: M. Bogus, *Nauczyciele szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego w XIX i na początku XX wieku. Uwarunkowania prawne i zawodowe*, Częstochowa- Czeski Cieszyn 2013 (w druku).

go w zmiennych formach taktycznych. Obowiązek szkolny, który wprowadzono na ziemiach wchodzących w skład Prus i Austrii obejmował przeważnie siedem lat nauki. Dekrety pruskie z 1765 r. ustanawiały go od piątego do 13. roku życia⁷, (później do 14.), austriackie z 1774 r., od piątego do 12. roku, natomiast Ustawa z 1869 r., od szóstego do 14. roku życia, chociaż galicyjski przepis z 1873 r. skrócił ten obowiązek o dwa lata⁸. Natomiast w Królestwie Polskim przepisy mówiły jedynie o okresie powszechnego nauczania nie stosując przymusowego uczęszczania do szkół⁹ (wcześniej w Księstwie Warszawskim przepisy nakładały obowiązek zwykle od szóstego 12. roku życia), a rosyjskie władze w 1910 r. stopniowo wprowadzały powszechne nauczanie na wspomnianych ziemiach zaledwie od szóstego lub ósmego do 11. roku życia¹⁰.

Na tym tle Śląsk Cieszyński (który w latach 1849-1918 wchodził w skład kraju koronnego Śląsk Austriacki), pozytywnie się wyróżniał, gdyż od 1869 r. obowiązkowa nauka dziatwy konsekwentnie trwała osiem lat¹¹, a dydaktycy zdecydowanie występowali przeciwko próbom jej skrócenia. Tożsame ustawodawstwo obowiązywało w Galicji, Czechach i Morawach z dopuszczalnymi, krajowymi modyfikacjami.

Warunki

Sytuacja materialna szkół stopnia podstawowego wszędzie na ogół była podobna, choć różniła się sposobem finansowania oświaty. W Królestwie Polskim, podobnie jak w Księstwie Warszawskim, wznoszenie, konserwacja i utrzymanie budynków oparte było na składkach ludności zorganizowanej

7 *Dzieje szkolnictwa na wsi polskiej do 1918*, red. Stanisław Michalski, Warszawa 1982, t. 1, s. 328.

8 Buzek, *Studia*, s. 117-120, także Karol Poznański, *Oświata i szkolnictwo w Królestwie Polskim 1831-1869. Lata zmagania i nadziei*, Warszawa 2001, s. 30.

9 Buzek, *Studia*, s. 121.

10 Warto przytoczyć fakt, że ze względu na nieobowiązkowe kształcenie w roku 1880, na 100 dzieci w wieku szkolnym, statystycznie chodziło do szkoły 15 chłopców i 7 dziewcząt, zob. Kazimierz Wojciechowski, *Oświata ludowa 1863 - 1905 w Królestwie Polskim i Galicji*, Warszawa 1954, s. 33.

11 *Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden* (RGBl nr 29 z 20 V 1869, poz. 62, s. 277-288). Polski przekład Konstanty Pierożyński, *Ustawy i rozporządzenia w zakresie szkół ludowych*, Lwów 1904, s. 430-441.

w towarzystwa szkolne¹². Tylko w dobrach rządowych władze zobowiązały się do pokrycia 1/3 wydatków, ale często powinności tej nie dotrzymywały. Toteż szkoły elementarne, jedno i dwuklasowe, najczęściej lokowano w wynajmowanych budynkach lub adaptowano dla nich konkretne pomieszczenia¹³. W miastach teoretycznie było lepiej, ale w miarę ich rozwoju sytuacja materialna także się pogarszała, a tłok w izbach lekcyjnych uniemożliwiał nawet swobodne poruszanie się¹⁴. Ogólnie warunki lokalowe były dokuczliwe, pomieszczenia szkolne małe i brudne, „drzwi popsute w piecu nie można było palić, na środku izby znajdował się dół na kartofle zakryty drewnianą kłapą, dziesięć ławek stanowiło całe umeblowanie, gdyż stół i krzesło nauczyciela zużyto w zimie na opa¹⁵“, tylko wizerunek cara w złotej ramie przyozdabiał salę. Bywało, że portrety „znakomitych“ osób i meble gniły, w salach szerzyło się robactwo i grzyb, a szczury w dzień gryzły ściany, jako że w żadnym porządnym domu nie chciano oddać pomieszczenia na szkołę.

W Wielkim Księstwie Poznańskim początkowo gabinety szkolne także nie odbiegały od powyższych opisów, budynki były nędzne, pomieszczenia wilgotne, nie spełniające minimalnych nawet warunków higienicznych, a pokoje sypialne nauczycieli wiejskich często nie były oddzielone od stajni¹⁶. Zmiana nastąpiła w latach 80. XIX w., kiedy władze zaczęły przyznawać dotacje na budowę i remonty szkolne, głównie po to, by ludność niemiecka nie wyjeżdżała z tych terenów, i aby dzieci z polskich rodzin „zachęcić“ do szkół państwowych. Takie „sponsorowanie“ oświaty było również pewnego rodzaju świadectwem rozwoju ekonomicznego i cywilizacyjnego państwa¹⁷.

Podobnie jak w Królestwie, złe warunki panowały także w Galicji, nawet w czasach jej autonomii¹⁸. Najpierw szkoły mieściły się w budynkach nieodpowiednich, często poklasztornych, później w lokalach wynajmowanych od osób

12 Przykładem 15-letnie, bezskuteczne starania o remont budynku w Stopnicy, który wreszcie się zawalił. Zob. Wiesław Caban, *Szkolnictwo elementarne na ziemi kielecko-radomskiej (1809-1862)*, Kielce 1893, s. 91-92.

13 Eugenia Podgórska, *Szkolnictwo elementarne w Łodzi w latach 1808-1914*, Łódź 1966, s. 15; Także: Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, 1807-1931*, Warszawa 1960.

14 Tamże, s. 100-103.

15 Ryszard Wroczyński, *Mysł pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przelomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1955, s. 92-93.

16 Stefan Truchim, *Historia szkolnictwa i oświaty polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim*, t. 1: 1815-1862, Łódź 1967, s. 33-42.

17 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 2: 1862-1915, Łódź 1968, s. 25-48.

18 Kazimierz Wojciechowski, *Oświata ludowa (1863-1905) w Królestwie Polskim i Galicji*, Warszawa 1954.

prywatnych, niedostosowanych do celów dydaktycznych. Izby były ciasne, a miejsce siedzące w ławce można było uznać za komfort. Na tym terenie szkoły można podzielić na te, które miały siedziby własne, takie, które mieściły się w budynkach o innym przeznaczeniu i na placówki ulokowane w izbach wynajętych w obiektach mieszkalnych lub warsztatach rzemieślniczych¹⁹. I chociaż w 1865 r. aż 82% szkół galicyjskich posiadało swoje lokale, to w większości znajdowały się w złym stanie. W 1875 r. własne budynki miało w Czechach 97% placówek, na Morawach 92%, na Śląsku Austriackim 91%, a w Galicji 89% (ale tylko połowa z nich była w stanie dobrym)²⁰. W tym miejscu podkreślimy, że aż 187 szkół galicyjskich było zamkniętych z powodu braku nauczycieli. Najwięcej było tu też placówek jednoklasowych (aż 84%), podczas gdy w Czechach stanowiły one tylko 30%. Ze statystyk opracowanych dekadę później wynika, że na każde 100 km² na Śląsku, Morawach i w Czechach przypadało dziesięć szkół, podczas gdy w Galicji tylko cztery placówki.

W 1910/11 r. w Galicji wciąż jeszcze 15,5% szkół nie ma do dyspozycji własnego lokum²¹ (ani innego, przeznaczonego dla celów oświatowych), co praktycznie nie zdarzało się w innych krajach monarchii, bo w tym samym czasie w Czechach prawie 90% placówek miało swoje budynki, z czego w złym stanie pozostawało około 32%. Na Morawach wskaźnik ten wynosił odpowiednio 96% i 34%, a na Śląsku Austriackim 93% i 33%²².

Także sieć bibliotek szkolnych w krajach monarchii (które to księgozbiory były również miernikiem warsztatu pracy dydaktyka), znów najgorzej wyglądała w Galicji. W roku szkolnym 1910/11 tylko w 60% szkół istniały biblioteki dla nauczycieli, a w 42% dla uczniów, natomiast w Czechach było to odpowiednio 95 i 99%, na Morawach 96 i 99,8%, a na Śląsku Austriackim 90 i 93%.

Sytuacja Śląska Cieszyńskiego kształtowała się podobnie jak w zaborze pruskim oraz na ziemiach czeskich i morawskich. W pierwszej połowie XIX w.

19 Karol Falkiewicz, *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848-1898*, Lwów 1899, s. 29-33.

20 Gustav Adolf Schimmer, *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. XXII.

21 W 1906/7 prawie 20% szkół ulokowanych było w budynkach nieodpowiednich, 22% w zaledwie odpowiednich, 27% w dobrych, a 31% w bardzo dobrych, za: *Sprawozdanie c. k. krajowej rady zdrowia o stosunkach zdrowotnych w Galicji w roku 1906 i 1907*, Lwów 1910, s. 122.

22 Za: *Statistik der Unterrichtsanstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern für das Jahr 1910/11* (Österreichische Statistik, Neue Folge, (dalej: ÖSt NF), t. VIII/2), Wien 1914, s. 291-296.

mizeria materialna placówek szkolnych była powszechna, jednak po 1869 r. poczyniono inwestycje, które znacząco poprawiły warunki bazy oświatowej regionu. Szkoły w zdecydowanej większości działały we własnych siedzibach, budowanych z trwałych materiałów według zatwierdzonych i „rozmyślnych“ planów. Poprawiało się także wyposażenie gabinetów, choć należy podkreślić, że placówki wiejskie (w każdym okresie), przeznaczone dla uboższej części miejscowej społeczności (czyli polskiej i czeskiej), ciągle pozostawiały wiele do życzenia. Nietrudno zatem wywnioskować, że oświatowa służba nie napawała optymizmem, tym bardziej, że w przepelnionych izbach na jednego nauczyciela przypadało „nieprzyzwoicie“ duża liczba dzieci.

Liczba dzieci przypadająca na jednego nauczyciela

Wskaźnik dotyczący liczby uczniów „wypadających“ na jednego nauczyciela zależał od gęstości zaludnienia poszczególnych obszarów/miejscowości omawianych regionów, ale także uwarunkowany był stopniem realizacji obowiązku szkolnego. Początkowo omawiany współczynnik wszędzie był niski.

W Królestwie Polskim, w drugiej dekadzie XIX w. na jedną szkołę przypadało około 23 uczniów, a w guberni lubelskiej, w 1838/39 r. na każdego nauczyciela niespełna 29 dzieci²³ (co wskazywało na ogromne zaniedbanie edukacyjne). Inaczej sytuacja wyglądała w miastach, np. w Łodzi w 1840/41 r. do placówki gdzie uczył jeden nauczyciel zapisanych zostało 260 dzieci²⁴. Dla całego obszaru średnia w połowie XIX w. to od 50 do 80 uczniów „na głowę“ dydaktyka. W roku 1904 w szkolnictwie elementarnym na wsiach przeciętnie przypadało 70 uczniów²⁵. Przed I wojną światową sytuacja nie uległa radykalnej zmianie i jak podaje *Rocznik Statystyczny Królestwa Polskiego 1914 r.*, na jednego nauczyciela „wypadało“ przeciętnie od 55 do 65 uczniów²⁶.

Podobnie w zaborze pruskim, początkowo jeden dydaktyk miał nierzadko ponad 200 uczniów (czasami, jak w Łączniku 484)²⁷. Dopiero zarządzenie z 1854 r. ustalało liczbę uczniów przypadającą na jednego nauczyciela, która

23 Jan Dobrzański, *Ze studiów nad szkolnictwem elementarnym Lubelszczyzny w pierwszej połowie XIX wieku*, Wrocław 1968, s. 120.

24 Podgórska, *Szkolnictwo elementarne w Łodzi*, s. 41.

25 *Dzieje szkolnictwa*, s. 176.

26 Także: Władysław Rajmund Korotyński, *Losy szkolnictwa w Królestwie Polskim*, Warszawa 1906, s. 42.

27 Leon Górecki, *Walka o polskość szkoły ludowej na Górnym Śląsku*, Katowice 1974, s. 47-50.

wynosiła 80, wcześniej nie przewidywano żadnych ograniczeń²⁸. W latach 80. średnia wahała się od 79 do 112 uczniów, by na początku XX w. wynieść około 55- 60 „dusz“ na jednego pedagoga²⁹.

W Austrii od początku XIX w. ustawy także mówiły o 80 uczniach, drugi nauczyciel mógł być zatrudniony przy setce dzieci. Zwróćmy uwagę, że gdyby wszystkie zobowiązane dzieci uczęszczały do szkół galicyjskich, to norma byłoby dwukrotne przekraczanie ustaleń³⁰. W tym miejscu należy zaznaczyć, że dane statystyczne mocniej różnicują omawiany wskaźnik³¹. W latach poprzedzających wprowadzenie reformy szkolnej, w 1865 r., w Czechach na jednego nauczyciela przypadało 67 uczniów, na Morawach i na Śląsku Austriackim 64, natomiast w Galicji zaledwie 31 uczniów³². Rozbieżności wynikają zapewne z faktu, że w Czechach i na Morawach frekwencja należała do najwyższych, natomiast w Galicji była najniższa. Kilka lat później, bo w 1870/71 r., na jednego nauczyciela w Czechach przypadało 101 uczniów, na Morawach 97, na Śląsku 103, a w Galicji tylko 52 uczniów. Powyższe dane należy wciąż łączyć z frekwencją, która najlepsza była w grupie dzieci do lat 12, i tak Morawach wynosiła 93%, w Czechach 92%, na Śląsku ponad 87,5%, a w Galicji zaledwie 18%. Według oficjalnych statystyk na Śląsku Cieszyńskim przypadało wówczas 118 uczniów przy frekwencji 57%³³. Pięć lat później wskaźniki mówią o 91 uczniach przypadających na nauczyciela w Czechach, podobnie na Morawach (przy frekwencji 86-88%), na Śląsku Austriackim o 96 uczniach, a w Galicji o 60, ale przy frekwencji jedynie 25%³⁴. Wówczas na Śląsku Cieszyńskim przypadało analogicznie

28 Stefan Truchim, Eugenia Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu nauczycielskiego*, Warszawa 1958, s. 10.

29 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 2, s. 64-67.

30 Falkiewicz, *Rozwój szkolnictwa*, s. 31-32.

31 Informacje statystyczne dla monarchii austro-węgierskiej dla 1865 r. za: *Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 948-951. Dla 1910/11 za: *Statistik der Unterrichtsanstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern für das Jahr 1910/11* (ÖSt NF, t. VIII/2), Wien 1914, s. 291-296.

32 Dane te zmieniają się szybko, gdyż w 1869 r. na jednego nauczyciela przypadało średnio 51 uczniów, ale w miastach od 80-100. Zob. *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w kraju w latach 1868 i 1869*, Lwów 1871, s. 25.

33 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. IX i XIX.

34 Schimmer, *Statistik für das Schuljahr 1875*, Wien 1876, s. XXVII.

109 uczniów. Po upływie kolejnej dekady sytuacja właściwie się wyrównała, bo w Galicji współczynnik uczniów na jednego „belfra“ to 56 (wynik polepszającej się w frekwencji i liczby nowo zakładanych szkół), w Czechach 51, na Morawach 60, na Śląsku Austriackim 66 osób³⁵.

Przed Wielką Wojną galicyjskie warunki zaczęły się normować i w roku szkolnym 1910/11 na klasę przypadało około 74 uczniów, a na jednego nauczyciela 60 dzieci³⁶. Dla porównania w Czechach dydaktykowi podporządkowano wówczas 37 uczniów, na Morawach 35, a Śląsku Austriackim 40. Niestety znów pojawia się pewna rozbieżność, gdyż według danych galicyjskiej Krajowej Rady Szkolnej (dalej: KRSz) w tymże roku, na jednego nauczyciela szkół ludowych wypadało średnio ponad 80 uczniów³⁷. Wynika to z faktu, że również tutaj zdecydowana większość dzieci regularnie zaczęła uczęszczać do szkół. Uczniów którzy nie korzystali z dobrodziejstw oświaty szkolnej, w Galicji ciągle było ponad 13%³⁸, podczas gdy w Czechach i na Morawach wskaźnik ten wynosił zaledwie 0,01%, a na Śląsku Austriackim 0,15%. Na Śląsku Cieszyńskim, gdzie obowiązywały te same austriackie przepisy, średnia statystyczna na początku XX w. wynosiła co prawda 45 uczniów na jednego nauczyciela, ale zdarzały się ciągle wiejskie szkółki, w których dydaktyk „prowadził“ ponad 90 dzieci.

Pochodzenie społeczne

Skąd pochodzili „siłacze“, pracujący w takich surowych warunkach? W Królestwie pod koniec XIX w. większość słuchaczy seminariów wywodziła się z rodzin chłopskich³⁹. Ogólnie nauczyciele szczebla podstawowego nie posiadali tu „rodowodu“ inteligenckiego, a i sam zawód nie należał do elitar-

35 *Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1884/85*, Wien 1887 (ÖSt, t. 16/2), s. XVII.

36 Statystyki podają, że w roku szkolnym 1906/07 w szkole miejskiej przypadało 55 dzieci, a wiejskiej 84 dzieci, *Sprawozdanie c. k. krajowej rady zdrowi*, s. 123; w 1911/12 w okręgach liczba dzieci przypadająca na jedną siłę nauczycielską wynosi 55-70, a w okręgach stolic 67, *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/12*, Lwów 1913, s. 25.

37 „Miesięcznik Pedagogiczny“ 1912, nr 5, s. 81.

38 ÖSt NF, t. VIII/2, Wien 1914, s. 291-296. Ponad 200 tys. uczniów na 1,5 mln zobowiązanych nie chodziło do szkoły, wśród nich było ponad 35 tys. dzieci, które (na podstawie Ustawy sejmiku galicyjskiego z 23 V 1895 r., na prośby rodziców zwolniono z obowiązku szkolnego do ukończenia siódmego roku życia.

39 Antoni Smołalski, *Struktura zawodowa nauczycielstwa w Polsce do 1939 roku*, Opole 1996, s. 77.

nych. Warto jednak zaznaczyć, że w okresie międzypowstaniowym w guberniach lubelskiej i podlaskiej, przeważali dydaktycy elementarni pochodzenia szlacheckiego, co było pewnym ewenementem (na 100 nauczycieli ze szkół elementarnych rządowych, około 60 pochodziło ze środowiska szlacheckiego, a 30 z mieszczaństwa)⁴⁰. W innych guberniach wywodzili się ze wszystkich klas społecznych, łącząc „służbę“ z obowiązkami organisty czy rzemieślnika.

W całych Prusach na początku XX w. większość nauczycieli pochodziła z rodzin inteligenckich, tylko 30% wywodziło się z rodzin chłopskich i urzędniczych⁴¹, natomiast w Wielkim Księstwie Poznańskim w pierwszej połowie XIX w. korzenie nauczycieli nie były tak „chlubne“. Większość pochodziła z biedoty, z grona rzemieślników i podoficerów lub z obsługi kościelnej⁴². Tu warto wspomnieć, że przed pierwszą wojną dydaktycy polscy stanowili zaledwie 30% pedagogów zatrudnionych w szkolnictwie elementarnym⁴³.

W Galicji, kilkunastotysięczna warstwa inteligencji w latach 80. XIX w. (do niej zaliczano ludzi posiadających maturę) była imponująca. Służba w administracji, szkolnictwie albo sądownictwie stała się zarówno dla zbiedniałego ziemianina jak i dla plebejusza, główną szansą zatrudnienia i zdobycia kwalifikacji zawodowych⁴⁴. Niestety także posady szkolne miały swoje ograniczenia ilościowe, a na dodatek w 1824 r. na 980 nauczycieli ludowych w Galicji, aż 349, czyli blisko 36%, było stanu duchownego. Sekularyzacja szkolnictwa nastąpiła właściwie dopiero na początku XX w., jednak w drugiej połowie 19. stulecia kadra oświatowa uległa przeobrażeniu, a zawód został zdominowany przez osoby wywodzące się z chłopstwa i niezamożnego mieszczaństwa.

Na Śląsku Cieszyńskim do 1869 r. nauczyciele szkół wiejskich, zarówno katolickich jak i ewangelickich wywodzili się (za wyjątkiem szkół głównych w Cieszynie i Bielsku) z miejscowych rodzin chłopskich, a tylko niewielka grupa pochodziła z rodzin mieszczańskich. Na przełomie XIX i XX w., w placówkach oświatowych Śląska Cieszyńskiego ponad 30% nauczycieli wywodziło się spoza regionu, toteż ich pochodzenie jest trudne do ustalenia. Natomiast

40 Zygmunt Małecki, *Nauczyciele rządowych szkół elementarnych na południu i w południowo-wschodniej części Królestwa Polskiego w okresie międzypowstaniowym 1832-1862*, Kielce 1990, s. 8-14.

41 Obliczenia procentowe na podstawie danych liczbowych zamieszczonych [w:] Buzek, *Studia z zakresu*, s. 333.

42 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 1, s. 36-38.

43 Mieczysław Jabczyński, *Dziesięć lat szkoły polskiej w poznańskim okręgu szkolnym*, Poznań 1929, s. 30-31.

44 Irena Homola, *Nauczycielstwo krakowskie w okresie autonomii (1867-1914)*, [w:] *Inteligencja polska XIX i XX wieku*, t. 2, red. Ryszarda Czepulis-Rastenis, Warszawa 1981, s. 85.

w odniesieniu do nauczycieli „stela“ można lakonicznie podać, że zdecydowana większość (3/4) pochodziła ze wsi. Nieco inaczej sytuacja wyglądała w przypadku kobiet, gdyż nauczycielki przeważnie wywodziły się z rodzin mieszczańskich, głównie inteligenckich. Niemniej należy podsumować, że na Śląsku Cieszyńskim mamy do czynienia praktycznie z jednorodnym, plebejskim pochodzeniem nauczycieli szkół ludowych, nie występującym w takim stopniu w żadnej innej części ziem polskich.

Kształcenie

Ażeby zostać nauczycielem, a zatem otrzymać odpowiednie mianowanie, należało wykazać się określonym wykształceniem, a także posiadać kwalifikacje uprawniające do podjęcia zawodu. Do edukacji kadry mniejszą uwagę przykładano w pierwszej połowie stulecia, kiedy powszechnym zjawiskiem było zatrudnianie w szkołach elementarnych osób o znikomym poziomie wiedzy, którą uzupełniano poprzez kursy przygotowawcze lub doksztalcające. Jednak w drugiej połowie XIX w., bez względu na omawiany region w seminariach uczono tych samych przedmiotów, z tą różnicą że w Prusach i krajach monarchii austriackiej obowiązywała dodatkowo nauka o gospodarce wiejskiej. Wszędzie istniał podział na seminaria męskie i żeńskie, które to placówki różniły się liczbą lat obowiązkowego kształcenia i godzinami nauki.

W Królestwie Polskim seminarium trwało trzy lata po 100 godzin nauki miesięcznie, w Prusach (w sumie z preparandami) sześć lat, nawet do 216 godz. nauki miesięcznie (początkowo po sześć godz. dziennie, później po dziewięć), a w Galicji cztery lata po 132 godz. nauki⁴⁵. Na Śląsku Cieszyńskim obowiązywał czteroletni cykl nauki seminaryjnej z 116 godz. miesięcznie. W Królestwie przewidziano pięć godz. pedagogiki, w Prusach dziewięć, a w Galicji około siedmiu godz. w miesiącu.

W Rosji (nie licząc cerkiewnych kursów nauczycielskich) należało odróżnić trzy rodzaje seminariów⁴⁶. Przygotowanie kadry szkół miejskich było

45 Buzek, *Studia*, s. 338.

46 Natomiast po Ustawie z 8 maja 1862 r. istniały tylko dwa szczeble kształcenia nauczycieli. Elementarnych miały przygotowywać powiatowe szkoły pedagogiczne jako zakłady pięcioklasowe, przyjmujące kandydatów po ukończeniu czterech klas szkoły elementarnej. Tylko piąty rok przeznaczony był na przygotowanie merytoryczne do nauczania poszczególnych przedmiotów. Drugi typ przygotowywał nauczycieli do szkół średnich czyli miał cechy kształcenia uniwersyteckiego. Po 1866 r. utworzono trzyletnie seminaria nauczycielskie przyjmujące absolwentów dwuklasowych szkół początkowych, którzy ukończyli 15 lat. Pomijam reformę Wielopolskiego, pomimo jej znaczenia, gdyż obowiązywała bardzo krótko

zadaniem instytutów nauczycielskich, jako internatów urządzonych na koszt państwa połączonych ze szkołą ćwiczeń. Kurs trwał trzy lata, a warunkiem przyjęcia kandydata było ukończenie 16 roku życia, dobre zdrowie i zdanie egzaminu wstępnego⁴⁷. Kształcenie personelu szkół wiejskich odbywało się w seminariach nauczycielskich (z jedno lub dwuklasowymi szkołami ćwiczeń), które to placówki (od 1866 r.) przyjmowały kandydatów po ukończeniu 15. roku życia. Tu kurs również trwał trzy lata. Ostatnim typem szkoły dla dydaktyków były dopełniające klasy pedagogiczne (od 1894 r.) zlokalizowane przy dwuklasowych szkołach ludowych, których celem było przygotowanie kadry oświatowej wiejskich szkół ewangelickich i rzymsko-katolickich okręgu. W powyższych szkolenie obejmowało zaledwie rok nauki. W Królestwie Polskim można było powierzyć nauczanie w placówkach wiejskich zarówno krajowcom jak i obcym poddanym bez względu na płeć, stan i wyznanie (ustawa z 1864 r.) W latach 1832-1862 wykształcenie średnie posiadało około 40% nauczycieli elementarnych w Królestwie, ale ukończenie instytutu nauczycielskiego (Łowicz, Puławy, Radzymin) nie dawało uprawnień do wstępu na studia wyższe⁴⁸. Niepełnym średnim wykształceniem legitymowało się także około 40% dydaktyków placówek powszechnych, jednak ostatnie 20% stanowili ci, którzy ukończyli mniej niż cztery klasy szkoły powiatowej, ewentualnie tylko jednostkę elementarną. W szkołach miejskich zatrudniano wyłącznie abiturientów instytutów nauczycielskich. Ze względu na małą liczbę placówek kształcących (w Rosji w 1899 r. istniało siedem instytutów nauczycielskich, 65 seminariów i pięć klas pedagogicznych) ratunkiem były prywatne zakłady powstające w Królestwie po 1905 r., jednak ich absolwenci dopóty nie posiadali formalnego prawa do nauczania, dopóki nie złożyli egzaminu przed komisją rządową przy rosyjskim Warszawskim Okręgu Naukowym⁴⁹.

W szkołach pruskich dydaktykami placówek publicznych przeznaczonych dla dzieci określonej konfesji, musieli być nauczyciele tego samego wyznania⁵⁰. W Wielkim Księstwie Poznańskim, podobnie jak na innych obszarach, powoływano do życia preparandy zarówno publiczne jak i prywatne. Ze względu na znaczne zapotrzebowanie nauczycieli szkół elementarnych w pierwszej połowie

47 Buzek, *Studia*, s. 340-343.

48 Janusz Lipiec, *Nauczanie w szkołach elementarnych Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego w latach 1807 - 1830 : studia nad Okręgiem Częstochowskim*, Częstochowa 1993, s. 28-29.

49 Smołalski, *Struktura zawodowa*, s. 78; Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa*, s. 78-82.

50 Przez pewien okres władze pruskie organizowały także szkoły symultanne, tj. wspólne dla uczniów wielu wyznań – katolickich, ewangelickich, żydowskich.

XIX w. uruchomiono jednoroczne seminaria pomocnicze, których zadaniem było przygotowanie personelu do jednoklasowych szkół wiejskich. Dydaktykiem w Prusach mogła zostać osoba, która ukończyła 19. rok życia. Seminaryjny egzamin dojrzałości uprawniał do posady tymczasowej, a stałą otrzymywano po zaliczeniu drugiego sprawdzianu, który obejmował głównie poziom uzdolnień pedagogicznych nauczyciela. W Prusach do takiego badania kandydaci powinni byli przystąpić po dwóch, najwyżej pięciu latach od momentu zdaniu egzaminu seminaryjnego. Natomiast nauczycielki nie musiały zdawać „testu“ pedagogicznego. Kształcenie odbywało się dwufazowo: najpierw nauka w trzyletnich preparandach, które miały przygotować absolwentów szkół ludowych do wstąpienia do seminarium nauczycielskiego i kolejne trzy lata kształcenia w powyższym. Preparandy były zakładami otwartymi, seminaria zaś placówkami zamkniętymi z internatami⁵¹.

W monarchii austriackiej nauki nie mogli udzielać obcy, nie określano minimalnej granicy wieku nauczyciela (a jedynie wyznaczano taką przed wstąpieniem do seminarium, mianowicie kandydat musiał ukończyć 15 lat), do objęcia posady stałej uprawniał zdany egzamin kwalifikacyjny⁵². W pierwszej połowie XIX w., edukacja kadry szkół elementarnych przeważnie kończyła się na preparandach. Po 1869 r. kształcenie kadry odbywało się kilkutorowo: w seminariach, osobnych kursach urządzanych dla gruntowniejszego przygotowania w danym przedmiocie, oraz poprzez czasopisma, konferencje, biblioteki i inne kursy uzupełniające. Na omawianym terenie istniały zarówno seminaria państwowe jak i prywatne, można było założyć także klasę przygotowawczą. Seminaria państwowe były eksternatami, prywatne mogły być internatami.

W Galicji do 1873 r. nie było osobnych szkół kształcących nauczycieli. Edukowano ich w szkołach ponadelementarnych (głównych, wzorcowych lub normalnych). Tu tworzone preparandy, najpierw trzymiesięczne, później, podobnie jak na Śląsku Cieszyńskim, zgodnie z regulaminem z 1805 r. kursy rozbudowano do cztero lub sześciomiesięcznych. Po nich następował egzamin teoretyczny i praktyczny w obecności inspektora okręgowego. Po jego zaliczeniu otrzymywało się kwalifikacje nauczyciela pomocniczego, a po roku można było przystępować do egzaminu ustnego i pisemnego na „patent nauczycielski“. Kobiety uzyskiwały kwalifikacje przygotowując się prywatnie. Aby uczyć w konkretnej placówce należało ukończyć dany typ szkoły i kurs pedagogiczny,

51 Buzek, *Studia*, s. 343-347; Górecki, *Walka o polskość*, s. 21-23.

52 Uzyskujący „patenty uzdolnienia“ oceniane najwyżej kierowani byli do szkół głównych, średnio- do szkół wiejskich, a najniżej zostawali pomocnikami. Zob. *Dzieje oświaty*, s. 265.

który od 1849 r. trwał już dwa lata. W Galicji sprawa urzędzenia seminariów urosła do rangi problemu politycznego, stając się pewną formą walki o autonomię, bowiem rząd nie chciał zgodzić się na dwa sposoby kształcenia kadry, przygotowujące do szkół miejskich i wiejskich⁵³. Dopiero w 1870 r. cesarz zatwierdził projekt ustawy i od tej daty przyjmowano do seminariów kandydatów bez względu na pochodzenie społeczne, wyznanie czy narodowość. Ogólnie w latach 1871-1914, zorganizowano 18 seminariów państwowych, (14 męskich i cztery żeńskie) oraz 35 prywatnych (jedno męskie i 34 żeńskie)⁵⁴. W porównaniu do Galicji 35-krotnie mniejszy Śląsk Cieszyński posiadał ich w 1914 r. siedem, zatem jeśli zagęszczenie zakładów miałyby być podobne, w Galicji powinno ich działać bez mała 250, lub biorąc pod uwagę liczbę ludności, której w Galicji w porównaniu do Śląska Cieszyńskiego mieszkało ponad 18 razy więcej, seminariów powinno być tutaj co najmniej 120. Należy także pamiętać, że seminaria prywatne w Galicji kształciły połowę liczby słuchaczy w porównaniu z państwowymi. W odniesieniu do ustawy państwowej z 1869 r. okres kształcenia został tu skrócony o rok (do trzech lat) – pozwolenie na zmniejszenie czasu trwania nauki miały kraje o niskim poziomie oświaty elementarnej (oprócz Galicji także Bukowina, Kraina, Istria, Dalmacja, Gorycja)⁵⁵. Preparandy, których było w Galicji 12 zniesiono w 1871 r., ale ciągle istniały kursy przygotowujące do seminarium nauczycielskiego. Natomiast w 1907 r. konserwatyści przeforsowali system kształcenia nauczycieli dostosowany do charakteru szkół ludowych podzielonych na miejskie i wiejskie⁵⁶, znów wprowadzając czteroletni okres nauki. Należy jednak podkreślić, że dydaktycy ludowi byli w Galicji izolowani od pozostałych grup nauczycielstwa jako ci najniżej wykształceni⁵⁷.

Na Śląsku Cieszyńskim system przygotowania do zawodu najbliższy był rozwiązaniom galicyjskim⁵⁸, choć wydaje się, że funkcjonował poprawniej

53 Andrzej Meissner, *Spór o duszę nauczyciela polskiego. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Rzeszów 1999, s. 34-35.

54 Tamże, s. 54-61 oraz 66, aneks s. 324-326; W roku 1911/12 było 18 państwowych seminariów nauczycielskich, 13 prywatnych z prawami publiczności, 12 nie mających praw publiczności oraz 7 seminariów żeńskich niepełnych, za: *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej 1911/12*, s. 81-83.

55 Teofil Fiutowski, *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porozbiorowej*, Lwów 1913, s. 72.

56 Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu*, s. 125.

57 Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 117.

58 I oczywiście innym krajom koronnym gdzie obowiązywała Ustawa z 1869, jak Czechy i Morawy, o czym bliżej Zdenka Veselá, *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*, Brno 1992; Jaroslav Kořa, *Učitelé v českých zemích na cestě k profesionalizaci*, [w:] *Profesionalizace akademických povolání v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*, red. Petr Svobodný a Jan Havránek, Praha 1996, s. 82-112.

i efektywniej. Po 1869 r. podstawę stanowiły czteroletnie seminaria, w których realizowano wszystkie przedmioty przewidziane ustawą. Podobnie jak w innych regionach obok placówek państwowych istniały prywatne, obok męskich żeńskie, tu jednak poza możliwością kształcenia się w języku oficjalnym monarchii (seminaria niemieckie), powołano także jedno państwowe seminarium z czeskim językiem nauczania i jedno z polskim. Przed pierwszą wojną istniało (razem z czterema prywatnymi) siedem placówek, zatem jedna przypadała na około 62 tys. mieszkańców (w Galicji na ponad 150 tys.). Seminarium państwowe były bezpłatne, natomiast prywatne wypracowały rozbudowany system ulg i stypendiów. Abiturienti zakładów odbywali dwu lub trzyletni staż w szkole, po którym mogli zdawać egzaminy kwalifikacyjne upoważniające do stałego zatrudnienia. Zdecydowana większość osób, które podejmowały to wyzwanie, otrzymywała odpowiednie świadectwo, zatem nauka seminaryjna wydawała się spełniać pokładane w niej oczekiwania i jednocześnie pomagała w likwidacji ciągle istniejących braków kadrowych.

Tu poruszono kolejny czynnik zawodowy, a zatem kwestie kompetencji i kwalifikacji zawodowych, które na poszczególnych obszarach także były odmienne.

Kompetencje

W Królestwie Polskim aż do 1831 r. szkolnictwo zasadniczo rozwijało się po torach wyznaczonych przez Komisję Edukacji Narodowej, a pozostałością po jej działalności było seminarium nauczycielskie w Łowiczu. Początkowo pedagogiem mógł zostać ten, kto ukończył właściwą uczelnię (później także Puławy) w której uczono: religii, nauki moralnej, języka polskiego i łacińskiego, arytmetyki, geometrii, fizyki, historii naturalnej, nauki o człowieku, geografii, historii Polski, pedagogiki, kaligrafii, rysunków, deklamacji oraz śpiewu kościelnego i gry na klawikordzie. Jednak po 1831 r. dydaktykami szkoły elementarnej stawały się często osoby, które zdały jedynie egzamin przed komisją powołaną przez dyrektora gimnazjum, którą interesowała w większym stopniu lojalność polityczna, a nie rzeczywiste kwalifikacje kandydata⁵⁹. Zatem posady obejmowały często osoby obniżające poziom szkół elementarnych. Początkowo umożliwiano niewykwalifikowanym nauczycielom dokończycie się np. na kursach wakacyjnych. Panowało przekonanie, że aby uczyć na danym stopniu szkolnictwa wystarczy skończyć szkołę o je-

59 Karol Poznański, *Reforma szkolna w Królestwie Polskim w 1862 roku*. Wrocław 1968, s. 145; Małeckie, *Nauczyciele rządowych szkół*, s. 107-109.

den szczebel wyższą. Nierzadko usuwano dawnych nauczycieli, zastępując ich mniej wykształconymi, ale służalczymi. Za „odpowiednie“ uznawano te osoby, które znały język rosyjski, były prawomyślne politycznie i stosowały się do instrukcji urzędowych i które bez sprzeciwu poddawały się kontroli władz polityczno-administracyjnych. Niewielu było nauczycieli z pełnymi kwalifikacjami (choć dawał je w latach 1843-1861 także Instytut Pedagogiczny w Radzyminie). Za „zdatne“ do pracy uznawano osoby przypadkowe, żołnierzy niezdolnych do służby, wydalonych urzędników czy uczniów usuniętych ze szkół średnich. Ponieważ potrzebowano nauczycieli dla ponad 6500 szkół w Królestwie, powstał zamysł by do zawodu przygotowywać nawet zdolniejszą młodzież ze szkół elementarnych⁶⁰. Nauczycielem placówki elementarnej można było więc zostać dwutorowo: poprzez ukończenie odpowiedniej szkoły lub udowodnienie praktycznej zdatności do pracy (aż do 1851 r. nauczycielem można było stać się także przez złożenie egzaminu przed dyrektorem szkoły średniej)⁶¹. W zależności od regionu poziom kwalifikacji był mocno zróżnicowany, toteż mająca poprawić sytuację reforma z 1861 r. zadawała dwa pytania: czego nauczać lud wiejski i jak pozyskać potrzebnych nauczycieli? Niskie uposażenie odstraszało od przyjęcia posad na wsiach dlatego proponowano powierzenie kształcenia zakonom, zlecano funkcje nauczycielskie organistom, kancelistom, woźnym, żołnierzom a nawet dziedzicom⁶². Pojawiały się głosy, iż nauczyciele swój fach powinni traktować jako ofiarę, a nie zawód pozwalający na zarobkowanie. Tylko nieliczni uważali, że funkcjonowanie szkół należy opierać na profesjonalnej, dobrze wykształconej kadrze. Pomimo istnienia seminariów (o miernym poziomie kształcenia) kwalifikacje nauczycieli były rażąco niskie, prawie na poziomie analfabetyzmu. Żądano za to od kadry szkolnej powiadamiania władz o nastrojach politycznych ludności miejscowej⁶³.

W zaborze pruskim i Wielkim Księstwie Poznańskim początkowo kompetencje dydaktyków były równie niskie. Nauczyciele byli „niedokształceni“ i niepewni własnych umiejętności. Z kolejnymi dekadami poziom się podnosił, gdyż władze potrzebowały piśmiennych rzemieślników i żołnierzy, a tych miały przecież przygotować szkoły, toteż pedagodzy zobowiązani byli ukończyć seminarium. Nauczyciel traktowany był jak niższy urzędnik pozostają-

60 Smołański, *Struktura zawodowa*, s. 72. ; także: Dobrzański, *Ze studiów nad szkolnictwem*, s. 142-143.

61 Smołański, *Struktura zawodowa*, s. 72-73.

62 Jak wspomiano posadę mogła otrzymać nawet osoba, która nie ukończyła szkoły ludowej, ale zdała egzamin przed dyrekcją naukową.

63 Wroczyński, *Mysł pedagogiczna*, s. 95.

cy w służbie rządu pruskiego, dlatego żądano od niego dyscypliny, lojalności i znajomości języka niemieckiego. Do lat 70. XIX w. nauczycielami w szkołach ludowych zaboru pruskiego byli przeważnie Polacy, później dydaktyk o takim „pochodzeniu“ stawał się niepożądany. Poziom nauczycieli elementarnych w pierwszej połowie XIX w. był marny, głównie dlatego, że seminaria w Poznaniu, i Paradyżu (katolickie) oraz Bydgoszczy i Sulechowie (ewangelickie), wypuszczały zaledwie po kilkunastu absolwentów rocznie i trzeba było zatrudniać osoby bez kwalifikacji. Aby zostać nauczycielem wystarczyło złożyć egzamin przed duchownym, a w następnych dekadach przed dyrektorem seminarium nauczycielskiego. Wymagania egzaminacyjne były niskie, toteż kadrę szkolną zasilaly osoby, które nie potrafiły sobie znaleźć innego zajęcia. Niewielkie uposażenie również nie przyczyniało się do popularności zawodu, dlatego rekrutowano kandydatów do seminariów spośród młodzieży chłopskiej, która nie miała wyobrażeń o wyższym standardzie życia, postulując by dydaktyk stał się „wszystkowiedzem“ dla lokalnego środowiska⁶⁴. Pomimo takich niedoskonałości w podejściu do posłannictwa zawodowego, kwalifikacje nauczycieli szkół elementarnych w zaborze pruskim w połowie XIX w. były i tak wyższe niż w pozostałych dwóch zaborach (nauczycielami mogły zostać wtedy tylko te osoby, które ukończyły seminaria nauczycielskie)⁶⁵. W następnych latach kompetencje utrzymywały się na wysokim poziomie.

W Galicji przez długi czas kompetencje kadry szkolnej, którą tworzyli ludzie nieprzygotowani do tej funkcji⁶⁶ były niskie, większość kończyła preparandy. Od 1871 r. aby uzyskać stałą posadę nauczycielską należało mieć seminaryjne świadectwo dojrzałości i zdany egzamin kwalifikacyjny. Jednak w samych seminariach uczyli dydaktycy o niskim poziomie wykształcenia, choć zdarzały się jednostki po studiach wyższych, to większość posiadała edukację zakończoną na szkole średniej lub tylko egzamin wydziałowy⁶⁷. Od 1897 r. przy seminariach funkcjonowały komisje do przeprowadzania egzaminów kwalifikacyjnych (przedtem istniały takie w Krakowie i Lwowie). Egzamin wyglądał podobnie do takiego, jaki przeprowadzano również na Śląsku Cieszyńskim. Tu także narzekano, że losy zawodowe nie są zależne od kompetencji, ale od tzw. „tajnych“ kwalifikacji. Jak podkreśla Irena Homola, dydaktycy krakowscy spełniali wy-

64 Bronisław Ferdynand Trentowski, *Chowanna czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*, t. 2, Poznań 1842, s. 481.

65 Smolański, *Struktura zawodowa*, s. 87.

66 *Dzieje szkolnictwa*, s. 261.

67 Czesław Majorek, *System kształcenia nauczycieli ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871-1914)*, Wrocław 1971, s. 99-103.

magania kompetencyjne, a niektórzy posiadali wyższe od żądanych (nauczyciele szkół ludowych uzyskiwali kwalifikacje, kursy, starali się o patenty do szkół wydziałowych, niekiedy kończyli studia wyższe lub zaliczyli kilka semestrów na uniwersytecie, a nawet bronili doktoraty). Na prowincji, a zwłaszcza na wsiach ciągle daleko było kadrze do takich kompetencji⁶⁸. Na awans i posadę nauczyciela stałego należało długo czekać, przeciętnie od czterech do dziesięciu lat, ale udokumentowano przypadek, że dydaktyk jako „tymczasowy“ pracował aż 31 lat. Nauczycielki na stałą posadę czekały jeszcze dłużej. W 1913 r. posady stałe w Galicji nadal miało tylko 63% nauczycieli i 42% nauczycielek.

Statystyki podają, że w 1885 r. w Galicji pełne uprawnienia zawodowe posiadało 69% nauczycieli, podczas gdy w Czechach i na Morawach ponad 80% nauczycieli⁶⁹. W Galicji bez żadnego świadectwa uczyło 10%, podczas gdy w Czechach tylko 3%⁷⁰. Poprawa następowała jednak szybko, bo w roku szkolnym 1911/12 bez jakichkolwiek kwalifikacji w szkołach galicyjskich pozostawało tylko 0,5% kadry⁷¹.

Jeśli chodzi o Śląsk Cieszyński do 1869 r. zdecydowana większość nauczycieli szkół ludowych nabywała uprawnienia pedagogiczne na kursach przygotowawczych (preparandach), ale w przypadku dydaktyków protestanckich wielu miało za sobą naukę w miejscowym gimnazjum ewangelickim. W następnych latach coraz więcej pedagogów legitymowało się pełnym wykształceniem seminaryjnym, jednak ze względu na braki kadrowe tolerowano nadal, lub ciągle zatrudniano osoby, które nie spełniały określonych wymagań (na wsiach). Od końca XIX wieku personel oświatowy przygotowany był odpowiednio, a odsetek dydaktyków bez stosownych uprawnień spadł praktycznie do zera, choć niemal zawsze te uprawnienia oparte były na ukończonym seminarium, uzupełnione okresem pracy próbnej i zaliczonym egzaminem kwalifikacyjnym. Toteż zdecydowana większość kadry zatrudniona została definitywnie.

68 Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 118-121.

69 W Galicji w 1889 r. bez żadnego świadectwa (patent, dojrzałości) uczyło 12,5% kadry, za: *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w kraju w latach szkolnych 1889 i 1890*, Lwów 1890, s. XXVII.

70 Statistik der öffentlichen und Privatvolksschulen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1894/95, Wien 1898 (ÖSt, B. 51/1), s. XVI.

71 Z patentem i egzaminem dojrzałości oraz z kwalifikacjami ale bez matury było 79,5%, z samym egzaminem dojrzałości 20%, bez żadnego świadectwa tylko 0,5%, *Sprawozdanie c. k. Rady 1911/12*, s. 50; Pod koniec wojny współczynnik sił nauczycielskich pozostających bez kwalifikacji wynosił 1%, za: *Kronika Rady Szkolnej za lata 1916/17 1917/18 i 1918/19*, Lwów 1919, s. 23.

Spełnienie wymaganych kwalifikacji przez prawie cały personel szkół ludowych było czynnikiem wyróżniającym Śląsk Cieszyński na tle innych regionów Polski, nawet w stosunku do Wielkiego Księstwa Poznańskiego, gdzie dydaktycy byli równie gruntownie wykształceni, ale w dużej mierze pochodzili spoza lokalnej społeczności.

Sposoby zatrudniania

Aby jednak stać się zawodowym nauczycielem należało zostać „etatowo” zatrudnionym, a ten proces w zależności od terenu przebiegał odmiennie. Powoływania nauczycieli były: jednostopniowe, gdy angażował nauczyciela podmiot utrzymujący szkołę; dwustopniowe – dydaktyka powoływała Okręgowa Rada Szkolna (dalej: ORSz) [monarchia austro-węgierska] na wniosek powiatowej administracji szkolnej, bądź gdy mianowano go dwuetapowo np. tymczasowo, przez inspektora szkolnego, a po roku zatwierdzał go samorząd powiatowy [Rosja], ewentualnie nauczyciela wybierało zebranie mieszkańców, a wybór zatwierdzał naczelnik dyrekcji szkolnej [Królestwo Polskie], względnie gdy nauczyciela powoływały władze gminy, a nominację zatwierdzał organ administracji państwowej [Prusy], lub gdy organ administracyjny wyższego szczebla przedstawiał gminie 3 kandydatów [kraje koronne monarchii austro-węgierskiej] spośród których należało wybrać jednego; i wreszcie trójstopniowe, gdy nauczyciela wybierał i mianował organ administracji państwowej, który miał obowiązek wysłuchać opinii władz lokalnych [Wielkie Księstwo Poznańskie], a w przypadku różnicy zdań rozstrzygał kolejny organ czyli naczelna władza szkolna; oraz ostatnie powołania wielostopniowe, kiedy kandydata prezentowała gmina, proboszcz przekazywał sprawę okręgowemu nadzorczy szkół, nauczyciela mianował konsystorz biskupi, a nominację potwierdzał organ krajowej administracji politycznej po trzech latach zadowolającej służby [monarchia austriacka po 1805], po 1869 r. zostały jednak tylko trzy etapy, czyli prezenta ewentualnie terno czynników lokalnych lub konkurs, wreszcie mianowanie przez ORSz i potwierdzenie nominacji przez Krajową Radę Szkolną (dalej: KRSz)⁷².

Przy powoływaniu kadry oświatowej, władze Księstwa Warszawskiego, a później Królestwa Polskiego obejmowały nauczycieli elementarnych procedurą mianowania taką jak urzędników państwowych. Wyraźnie odróżniano „prywatystów” czyli pedagogów zatrudnianych przez gromady wiejskie bez

72 Smołański, *Stosunki służbowe i warunki pracy nauczycieli w Polsce do 1939 roku*, Opole 1994, s. 19- 21.

upoważnienia władz. Początkowo dydaktyków elementarnych mianował dyrektor gimnazjum, następnie kurator. Na podstawie ustawy z 30 VIII 1864 r., nauczycieli szkół wiejskich wybierało zebranie właściwej gminy lub wioski, bądź wójt z ławnikami i sołtysami. Taką osobę zatwierdzał naczelnik dyrekcji naukowej (w szkołach świeckich były to organy rządowe)⁷³. Patentowani dydaktycy zatrudniani byli przez Izbę i Dyрекcję Edukacyjną Księstwa, a później komisję rządową Królestwa Polskiego⁷⁴. Było tu zatem kilka grup nauczycielskich: patentowani, upoważnieni przez władze i dozór, prywatni, oraz ci o nieznanym sposobie zatrudnienia.

W Prusach mianowania dokonywały władze rządowe, a zatwierdzanie powołań nauczycieli przysługiwało landratom⁷⁵. Gminy lub patroni szkolni (zwykle właściciele dóbr rycerskich) posiadali prawo prezenty. Podobnie w Wielkim Księstwie Poznańskim, nauczycieli szkół ludowych mianował rząd na wniosek gminy lub prywatnego patrona. Później w Księstwie Poznańskim i polskiej części Prus zachodnich wprowadzono ustawę „O nominacji nauczycieli szkół ludowych przez administrację szkolną“ (15 VII 1886 r.) w myśl której o wyborze nauczycieli publicznych szkół ludowych rozstrzygać miały wyłącznie władze rządowe. Tajny okólnik rejencji poznańskiej wyraźnie podkreślał, iż należy mianować wyłącznie dydaktyków pochodzenia niemieckiego, a polskich przenosić na etaty w głąb państwa pruskiego lub zwalniać z zawodu. W połowie XIX w. obowiązywały tu tytuły służbowe: kandydat szkolny, nauczyciel pomocniczy, nauczyciel definitywnie ustalony, nauczyciel techniczny, nauczyciel religii.

W monarchii austriackiej w początkowym okresie (po 1805 r.) mianowanie należało do władz państwowych (szkoły realne i główne) oraz kościelnych (trywialne). I tak nadworna komisja studiów (na wniosek konsystorza i gubernium) powoływała na posady do szkół realnych, polityczna władza krajowa (także na wniosek wystosowany przez zebranie doradców biskupich) „naznaczała“ nauczycieli szkół normalnych i głównych. Konsystorz biskupi na podstawie prezenty uprawnionych (czyli gminy lub proboszcza) zatwierdzał personel szkół trywialnych. Po 1869 r. władze państwowe zastrzegły sobie odpowiedni udział w desygnowaniu posad nauczycielskich w szkołach ćwiczeń. Prowizoryczne lub czasowe obsadzanie przy placów-

73 Tamże, s. 16.

74 Nauczycieli do szkół cerkiewno-parafialnych mianował archierej eparchii, a do szkół czytania i pisania założyciele tychże placówek (klasztory, instytucje dobroczynne, gminy, ziemiaństwo, itd.) powiadamiając powiatowe oddziały rady szkolnej eparchialnej (1891 r.).

75 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 1, s. 136- 139.

kach ludowych miało być rzeczą ORSz, a w większości przy mianowaniu nauczycieli stałych decydowały zapisy ustaw krajowych. Na Śląsku Austriackim (a więc i Cieszyńskim) na podstawie ustawy z 1870 r., nauczyciela zatrudniały gminy szkolne w drodze konkursu. Od 1873 r. wzrosła jednak rola władz krajowych przy mianowaniu dydaktyków w miejscowościach, które korzystały z dotacji publicznych, czyli praktycznie we wszystkich. Po 1901 r. radzie gminnej przysługiwało prawo propozycji, wydziałowi krajowemu prawo prezenty (prawo do przedstawienia kandydata), jednocześnie rada gminna mogła układać tzw. terno, ale to wydział krajowy decydował o mianowaniu nauczyciela w nim wyszczególnionego.

W Galicji pod koniec XIX w., jeśli posadę utrzymywał fundusz krajowy, nauczyciela powoływała bezpośrednio KRSz (niesłuchanie rzadko). Jeśli do posady istniało prawo prezenty, a kandydat spełniał wymogi ustawowe, KRSz dokonywała mianowania. Prezenta przysługiwała osobom, które przyczyniały się do utrzymywania szkoły czyli: gminie, obszarowi dworskiemu, korporacji, instytucji lub osobie prywatnej. W 1900 r. prawo to obejmowało w Galicji jednak tylko 49 szkół. Rada krajowa najczęściej stosowała mianowanie na podstawie ternu przedstawionego przez radę okręgową, czyli wybierała jednego kandydata z kilku przedstawionych. Powołanie dydaktyków tymczasowych należało do rad okręgowych, podobnie jak nauczycieli przedmiotów nadobowiązkowych i nauczycielek prac ręcznych⁷⁶. W Galicji istniała instytucja specjalnych zastępców nauczycieli, zatrudnianych nadliczbowo w danej szkole na cały rok, aby mogli pracować za nieobecnego pedagoga. Takim zastępcą był często bezpłatny praktykant (12 godzin w tygodniu) którego po roku należało zatrudnić w charakterze nauczyciela prowizorycznego. Pedagogzy pomocniczy występowali w szkolnictwie wszystkich trzech zaborów (jako tymczasowi). Zwano ich także kolaborantami. Istnieli również nauczyciele przedmiotów nadobowiązkowych, zwani pobocznymi, oraz dydaktycy oczekujący na zatrudnienie czyli kandydaci do pracy (prowadzący dorywczo zajęcia i mogący uczestniczyć w samokształceniu). Ci aplikanci lub askulanci pozostawali bez wynagrodzenia. Nauczyciele tymczasowi działali także na Śląsku Cieszyńskim, choć stosowano tu inne nazwy/terminy. Po wprowadzeniu tzw. Statusu Osobowego w 1901 r., adepci zawodu musieli cierpliwie czekać na zaliczenie ich do grona pełnoprawnych nauczycieli, ale jednocześnie takie rozwiązania gwarantowały stałym dydaktykom stabilną pozycję prawną i materialną.

76 Zob. Pjerożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 256, 261.

Nadzór

Nad powyższą kadram nadzór sprawowały odpowiednie urzędy i funkcyjnariusz rządu.

W Królestwie, (a najpierw Księstwie Warszawskim) świecki nadzór nad szkolnictwem wiązał się z działalnością KEN⁷⁷, a funkcję wizytatorów pełnili najpierw magnaci. Szybko jednak zaczęto powoływać osoby pełniące tę powinność, które były opłacane oddzielnie⁷⁸. Najpierw w Księstwie stanowisko społecznego nadzoru nad oświatą powierzono powołanym w 1808 r. dozorum szkolnym: miejscowym, powiatowym i departamentowym⁷⁹. Dozory składały się często z proboszcza i dziedzica choć w „Instrukcji dla dozorum szkolnych“ zapisano, że mają się składać z podprefekta powiatowego, dziekana miejscowego, superintendenta wyznania ewangelickiego oraz sędziego pokoju, który wyznaczał od trzech do czterech współdziałających obywateli. Zadania dozorum powiatowych były trojaki: organizatorskie, ekonomiczne i nadzorcze. Przede wszystkim jednak miały pracować nad rozszerzaniem sieci szkolnej i prowadzeniem polityki kadrowej. System kontroli także był trójstopniowy: dozór miejscowy mógł upomnieć nauczyciela, dozór powiatowy mógł udzielić nagany, zawiesić lub usunąć⁸⁰, ostatecznie o losach nauczyciela decydowała Izba Edukacyjna.

Po utworzeniu Królestwa Polskiego Dyrekcja Edukacji Narodowej została przemianowana na Wydział Oświecenia Narodowego (1815) a następnie przekształcona w Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (1816). Ustanowione zostały eforaty czyli dozory szkolne, które dzieliły się na miejscowe, obwodowe i wojewódzkie. Istniał również urząd wizytatorów generalnych, którzy co roku mieli odwiedzać szkoły publiczne niższe i wyższe. Poczynione w czasie wizytacji spostrzeżenia i uwagi przedstawiali następnie władzom w formie raportów „z obowiązków wobec Boga i Monarchy“. Po powstaniu listopadowym władze rosyjskie rozpoczęły reorganizację zarządzania oświatą w Królestwie Polskim. Utworzono Komisję Rządową Spraw Wewnętrznych, Duchownych i Oświecenia Publicznego⁸¹,

77 *Encyklopedia wychowawcza*, t. 3, Warszawa 1885, s. 315.

78 Wincenty Gorzycki, *Oświata publiczna w Księstwie Warszawskim*, Lwów- Warszawa 1921, s. 55-56.

79 Małgorzata Czapska, *Prywatne szkoły średnie w Królestwie Polskim w latach 1831-1862*, Kielce 2002, s. 46, przypis 30; także: *Dzieje szkolnictwa*, s. 124-127.

80 Poznański, *Oświata i szkolnictwo*, s. 67-69.

81 Tamże, s. 123.

a od lipca 1833 r. car zatwierdził organizację i skład Rady Wychowania Publicznego (dalej: RWP) jako głównej władzy na opisywanym terenie⁸². Funkcje nadzoru szkolnego spełniali dyrektorzy gimnazjów wojewódzkich (od 1837 gubernialnych), inspektorzy szkół obwodowych (od 1842 r. powiatowych), którzy po 1850 r. zostali przemianowani na nadzorców etatowych (inspektorów szkół powiatowych filologicznych). Wybierano ich spośród nauczycieli tychże placówek. Szkoły elementarne podlegały więc nadzorowi inspektorów szkolnych obwodów, szkoły obwodowe podlegały zwierzchnictwu dyrektorów gimnazjów, a nad wszystkimi nadzór sprawować miała RWP. Istniała też instytucja inspektorów honorowych – jednego wybierano spośród duchownych, drugiego ze świeckich obywateli albo urzędników wojewódzkich⁸³. Po 1839 r. szkolnictwo Królestwa Polskiego przeszło pod zarząd Ministerstwa Oświecenia Narodowego w Petersburgu, a inspektorów okręgowych miał odtąd wybierać kurator okręgu, głównie spośród nauczycieli gimnazjów. Ten sam kurator wyznaczał wówczas także inspektorów honorowych. W 1849 r. obowiązki wizytatorów zostały połączone z obowiązkami etatowych członków RWP. W 1860 r. szkolnictwo żeńskie zostało oddane pod opiekę cesarzowej Marii⁸⁴, a w Królestwie nadzór nad oświatą miał sprawować z jej ramienia namiestnik.

W Królestwie Polskim w 1867 r. ostatecznie zniesiono Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, przywracając (działający w latach 1839-1861) Warszawski Okręg Naukowy, podległy bezpośrednio ministerstwu oświaty w Petersburgu. Okręg dzielił się na 10 dyrekcji naukowych. Kurator, który stał na czele okręgu, za pośrednictwem podległych sobie urzędników nadzorował wszystkie szkoły, przy czym szczególnie zwracano uwagę na polityczne zachowanie uczniów i nauczycieli. Dopiero po rewolucji 1905 r. polskie szkoły prywatne uzyskały swobodniejsze warunki działania.

W Prusach początkowo nad szkolnictwem wyznaniowym pieczę dzierżył proboszcz lub pastor, który pełnił funkcję szkolnego inspektora lokalnego (na terenie swojej gminy wyznaniowej) oraz sprawował nadzór nad placówkami oświatowymi. Dopiero na podstawie ustawy z 11 III 1872 r. szkoły podpo-

82 Czapska, *Prywatne szkoły średnie*, s. 48-49 oraz 68.

83 Tadeusz Manteuffel, *Centralne władze oświatowe na terenie byłego Królestwa Kongresowego (1807-1915)*, Warszawa 1929, s. 28-40, Także: Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księstwa*, s. 73. i 151.

84 Wcześniej nad szkołami żeńskimi prywatnymi miała sprawować pieczę jako instytucja społecznego nadzoru Dama Dozoru, honorowa wizytorka, której to funkcji nie spotkamy w innych regionach (miała czuwać by panny wychowywane były w duchu poszanowania religii i moralności).

rządkowano władzom państwowym, odbierając duchownym kontrolę pedagogiczną. Duchowni mogli wizytować tylko lekcje religii, a nadzór nad szkolnictwem przejęły osoby świeckie. Należy jednak dodać, że w 1899 r. w państwie pruskim było około 300 powiatowych inspektorów świeckich i prawie 30 tys. inspektorów miejscowych, w tym 22 tys. duchownych ewangelickich i 7 tys. katolickich, którzy pełnili tę funkcję⁸⁵.

W Galicji kwestie nadzoru szkolnego regulowały te same ustawy, które obowiązywały na Śląsku Cieszyńskim. Od 1868 r., państwo sprawowało nadzór nad całym nauczaniem i wychowaniem poprzez pracowników ministerstwa, a w każdym kraju pomagały im KRSz, ORSz i Miejscowe Rady Szkolne. Warto odnotować, że statut KRSz dla Galicji został ogłoszony 6 VII 1867 r., przed wydaniem ustawy szkolnej z 1869 r., a uprawnienia władz krajowych Galicji w dziedzinie szkolnictwa były szersze niż w innych krajach koronnych, np. na Śląsku Austriackim⁸⁶. KRSz w sprawach szkół ludowych i średnich była najwyższą władzą nadzorczą i wykonawczą w kraju.

W Galicji istniały funkcje inspektorów krajowych i okręgowych z tożsamymi jak na Śląsku Cieszyńskim kompetencjami⁸⁷. Tutaj zadekretowany w ustawie z 1869 r., „organizm“ rad szkolnych funkcjonował sprawnie, czego efekty widać m. in. w znaczącej poprawie sytuacji materialnej placówek oświatowych, objęciu edukacją całej populacji dzieci i młodzieży, a także wzroście wynagrodzeń nauczycieli. Prawidłowo funkcjonował system nadzoru pedagogicznego, inspektorzy szkolni obok funkcji kontrolnych, wypełniali także ważne zadania instruktażowe i kształceniowe. Z czasem słowiańskim stowarzyszeniom nauczycielskim i lokalnym politykom udało się wywalczyć mianowania inspektorów wywodzących się z polskiej i czeskiej grupy narodowej. Takie działania były podyktowane reakcją na nieporozumienia w ocenie nauczycieli, wystawianej przez osoby pełniące funkcje zwierzchnie, a nie znające języka wykładowego danej placówki.

Wszędzie zatem nadzór szkolny miał dbać o właściwy proces edukacyjny (i „pakiet“ lojalności wobec państwa), a zatem także o wypełnianie programów i stosowanie odpowiednich metod nauczania.

85 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 2., s. 36.

86 Pirożyński, *Ustawy i rozporządzenia*, s. 8-23.

87 Marzena Bogus, *Nadzór szkolny i jego rola w budowaniu i zarządzaniu systemem oświaty na Śląsku Cieszyńskim w czasach austriackich* „Przegląd Historyczno-Oświatowy“ 55 nr 1/2 2012, s. 5-17.

Programy i metody

Pomimo „dziedziczenia“ spuścizny po KEN, początkowo w Królestwie Polskim nie zakreślano szerokiego programu nauczania, który właściwie ustalały same szkoły. Dzieci miały się uczyć czytania, pisania, arytmetyki w obrębie czterech działów, nauki religii i moralności. Dodawano do tego naukę o zdrowiu i obyczajach oraz wiadomości z zakresu gospodarstwa wiejskiego, miar i wag czy prostych figur geometrycznych. Obowiązkowy program miał być realizowany w trzech oddziałach (ale w jednej klasie): początkującym, postępującym i doskonalącym⁸⁸. Metody nauczania traktowano bardzo dowolnie, podobnie jak zakres wiedzy⁸⁹. Podobnie było po 1851 r., kiedy Rada Administracyjna ogłosiła szereg zmian ustrojowych i programowych w szkolnictwie. Równocześnie zarządzono, by szkoły elementarne funkcjonowały według starych zasad.

Rys ogólnego planu edukacji publicznej w Królestwie Polskim odnaleźć można w przepisach z 1811 i 1817 r., później w ustawie szkolnej z 1833 r., ale nowe zjawiska w kształtowaniu programu szkoły elementarnej nastąpiły po utworzeniu Warszawskiego Okręgu Naukowego i w ustawie szkolnej z 31 VIII 1840 r. (Siergieja Uwarowa)⁹⁰. Z czasem „pierwszą potrzebą“ wychowania polskiej młodzieży stał się według Iwana Paskiewicza język rosyjski, instytuty naukowe miały zbliżyć ducha wychowania w Królestwie do tego panującego w Cesarstwie⁹¹, a po upływie czterech lat od otwarcia szkół publicznych według nowej ustawy, czyli od 20 VIII 1837 r. nie wolno było przyjmować „na urząd“ bez znajomości języka rosyjskiego⁹². Ogólnie treść programów i ich zakres nie był ściśle określony, dlatego odmienny w poszczególnych szkołach⁹³. W placówkach wiejskich uczono ledwie czytać i pisać. Dokumentów programowych właściwie nie było, a o treściach można wnioskować z anonsów o egzaminach rocznych.

W tym czasie stosowano głównie dwie metody: Oliviera (pogłębiająca rozumienie procesu czytania) i Bella-Lankastra (wzajemnego nauczania) zwłasz-

88 Za: Janusz Lipiec, *Szkolnictwo okręgu częstochowskiego w latach 1815-1862*, „Ziemia Częstochowska“ t. XI, Częstochowa 1976, s. 82.

89 Małecki, *Nauczyciele rządowych szkół*, s. 173- 177.

90 Lipiec, *Nauczanie w szkołach*, s. 85.

91 Jan Kucharzewski, *Epoka paskiewiczowska, losy oświaty*, Warszawa-Kraków 1914, s. 145-146.

92 Tamże, s. 222-223.

93 Podgórska, *Szkolnictwo elementarne Księżstwa*, s. 136-137.

cza w szkołach cyrkulowych i liczniejszych elementarnych⁹⁴. Podobne metody nauczania odnaleźć można w ustawie szkolnej z 1833 roku. W placówkach oświatowych charakter i kierunek pracy wyznaczał nauczyciel, który prowadził od siedmiu do 12 różnych przedmiotów w poszczególnych oddziałach (historia Polski, geografia o Polsce, język łaciński, początki języka niemieckiego, historia naturalna, nauka o zdrowiu itd.). Rozkład zajęć w jednej z miejskich szkół elementarnych przewidywał plan w którym od godziny ósmej do dziewiątej rano były aż trzy lekcje: poznawanie liter, czytanie, kaligrafia łącznie z historią Polski, od dziewiątej do dziesiątej dwie: kreślenie liter i nauka obyczajowa, od dziesiątej do 11. znów trzy: kreślenie liczb, pisanie i arytmetyka na tablicy. Była też nauka o zdrowiu, ćwiczenie rozumu i mowy oraz deklamacja. Jedyne nauka religii zajmowała jedną, pełną godzinę przez dwa dni w tygodniu⁹⁵.

Tendencje do zmian i innego spojrzenia na treści programowe można obserwować we wszystkich zaborach dopiero w latach 60. XIX w., kiedy wszędzie następowały istotne zmiany.

W Prusach wykonawcze przepisy szkolne określone były ustawą jeszcze z XVIII w. i zakładały wychowanie poddanych „pozytecznych, posłusznych, nieco oświeconych i wierzących“. Tak wyedukowane dziecko wiejskie ze szkoły jednoklasowej miało spełniać przede wszystkim swoje obowiązki obywatelskie względem państwa pruskiego. Władza obawiała się szkodliwego wpływu oświaty na lud, zakładając, że wykształceni chłopci będą uciekać ze wsi, toteż starała się ograniczyć edukację lokalną do minimum. Treść nauczania w szkołach elementarnych Wielkiego Księstwa Poznańskiego nie była ustalona ściśle żadnym zarządzeniem⁹⁶. Program nauczania obejmował naukę katechizmu, znajomość Biblii, śpiewu kościelnego oraz pół godziny dziennie rachunków, pisania i czytania, których uczono po polsku i po niemiecku⁹⁷. Kształcono je metodą sylabizowania, a rachunków i katechizmu pamięciowo, wychowywano zaś za pomocą kija. Rok szkolny, podobnie jak w Królestwie trwał jedynie sześć lub siedem miesięcy. W placówkach przejętych przez państwo uregulowano kwestie wyposażenia w pomoce naukowe⁹⁸. Program stopnia najniższego obejmował religię,

94 Lipiec, *Nauczanie w szkołach*, s. 98-99.

95 Podgórska, *Szkolnictwo elementarne w Łodzi* s. 98; oraz: Program wzorowej szkoły elementarnej w Wielkim Księstwie Poznańskim [w:] Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego*, s. 10-11.

96 Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu*, s. 10-14.

97 Buzek, *Studia z zakresu*, s. 245-247.

98 Na stopniu najniższym miała to być tabliczka łupkowa, rysik i gąbka, na stopniach wyższych – zeszyty do nauki rachunków oraz do pisania i kaligrafii, na stopniu najwyższym – linie i cyrkiel.

język niemiecki, rachunki oraz elementy geografii, historii i przyrody. W stopniu średnim i wyższym dochodziła geometria, rysunki i gimnastyka dla chłopców, a roboty ręczne dla dziewcząt. W 1873 r. rozporządzeniem naczelnego prezesa prowincji poznańskiej język niemiecki stał się językiem wykładowym we wszystkich nauczanych przedmiotach z wyjątkiem religii i śpiewu kościelnego, po 1883 r. także religia miała być wykładana w tym języku. Rozporządzeniem z 4 III 1901 r. regencja poznańska zaprowadziła niemiecki wykład religii na najwyższym stopniu nauki, jednak dzieci z klasy najstarszej (I) zastosowały bierny opór, odmawiając udzielania odpowiedzi w tym języku (Września)⁹⁹.

W Galicji podobnie jak w innych krajach austriackich, nauczyciel miał realizować ogólny cel nauczania powszechnego, który był tożsamy z tym obowiązującym na Śląsku Cieszyńskim¹⁰⁰. Ostatni, wspomniany region był przez jakiś czas jedynym, w którym zapisy ustawy z 1869 r. realizowano w całości, a Sejmowi Śląskiemu nie udało się ograniczyć długości trwania nauki szkolnej. W efekcie stosowny program realizowany był tu w pełnym wymiarze, a w coraz liczniej powstających (nie tylko w miastach) szkołach wydziałowych rozszerzano go o przedmioty dodatkowe (tzw. realia). Już od połowy XIX w. zaczęto eliminować z kształcenia metody mechaniczne (pamięciowe), by pod jego koniec korzystać w pełni z nowych idei i prądów pedagogicznych, obejmujących także postępowe techniki i sposoby nauczania.

Praca dodatkowa

We wszystkich szkołach elementarnych istniejących na rozpatrywanych obszarach, trud pedagoga obejmował średnio od 26 do 30 godzin dydaktycznych tygodniowo¹⁰¹. Do tego dochodziła dodatkowa praca pozaszkolna, ponieważ zarobki (o których poniżej), nie pozwalały na godziwe utrzymanie. Podejmowania dodatkowego zatrudnienia zaczęto zabraniać od około połowy XIX w.

I tak w Prusach nauczycielom ani członkom ich rodzin nie wolno było zajmować się handlem, rzemiosłem i przemysłem, jednak mogli udzielać lekcji prywatnych za zezwoleniem inspektora szkolnego. Za zgodą władzy szkolnej

99 Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 2, s. 64-73. Dalsze strajki szkolne miały miejsce w 1907 r.

100 Buzek, *Studya z zakresu*, s. 247-249. Podstawa programowa była taka sama również w innych krajach monarchii austriackiej, a potem austro-węgierskiej, zarówno przed, jak i po ustawie szkolnej w 1869 r., a zatem także w Czechach i na Morawach.

101 Trentowski, *Chowanna czyli system pedagogiki*, s. 29., także: Majorek, *System kształcenia nauczycieli*, s. 97.

wolno im było przyjąć zajęcie pisarza kościelnego lub zatrudnić się równocześnie w innej szkole¹⁰².

W Królestwie Polskim jeszcze w drugiej połowie XIX w. nauczyciele podejmowali prace dodatkowe w niedzielnych szkołach rzemieślniczych, prowadząc gospodarstwo rolnicze lub trudniąc się pisarstwem (urzędowym). Dochodziło do tego, że „pedagodzy“ zamykali czasem szkołę po to, by pełnić np. obowiązki zastępcy wójta. Bywało, że w desperacji materialnej udawali się nawet na żebrzy¹⁰³.

W monarchii austriackiej zakazywano wykonywania prac rzemieślniczych, przygrywania w gospodach i na weselach, ale nie zabraniano posług w kościele. W Galicji w latach 50. XIX w. jeszcze prawie połowa personelu oświatowego dodatkowo pracowała w sądownictwie. Zatrudniani także byli jako pisarze gminni, bibliotekarze, prowadzili także lekcje prywatne traktowane jako konieczność wobec upokarzająco niskich uposażeń szkolnych. Tutaj zakaz podejmowania dodatkowego, pozaszkolnego zajęcia wydano później, i chociaż z jednej strony władze dążyły do likwidacji zajęć ubocznych, to z drugiej, wypłacanie niskich pensji tłumaczyły właśnie ubocznymi dochodami nauczycieli. Ustawa z 1873 r. bezwzględnie zakazała podejmowania zajęć dodatkowych (organisty, pisarza gminnego, diakona oraz prywatnego korepetytora), kolejna z 1889 r. wyeliminowała następne możliwości zysków. Toteż na początku XX w. prace uboczne prowadziło niewiele ponad 2% nauczycieli galicyjskich i były to głównie czynności urzędnicze oraz dodatkowe zajęcia w szkołach ludowych¹⁰⁴.

Także na Śląsku Cieszyńskim aż do 1869 r. dodatkowa praca w służbie kościelnej była nieodzownym uzupełnieniem mizernej płacy nauczycielskiej, a czasem wręcz głównym źródłem dochodu. Jednak po przeprowadzonej reformie szkolnej nauczyciel miał zarabiać tyle, aby mógł skupić się wyłącznie na swoim edukacyjnym powołaniu. Idea pozostała jednak „pobożnym“ życzeniem i pustą deklaracją w stosunku do większości dydaktyków szkół ludowych (więcej płacono w placówkach wydziałowych), stąd jeszcze w 1900 r. oficjalnie 23% personelu szkół publicznych deklarowało podejmowanie dodatkowych zajęć zarobkowych. Prawdopodobnie w późniejszych latach pedagodzy również imali się kolejnych „prac zleconych“, formalnie nie zgłaszając tego władzom.

102 Smolański, *Stosunki służbowe*, s. 50.

103 Joanna Matejko, *Nauczyciele szkół elementarnych na Lubelszczyźnie i Podlasiu w okresie międzypowstaniowym* [w:] *Spółczesność Królestwa Polskiego. Studia o uwarstwieniu i ruchliwości społecznej*, red. Witold Kula, Warszawa 1966, s. 140-144, także: Małecki, *Nauczyciele rządowych szkół*, s. 160-164.

104 Buzek, *Studia z zakresu administracji*, s. 363; Fiutowski, *Szkolnictwo ludowe*, s. 63; Smolański, *Stosunki służbowe*, s. 50.

Zwolnienia z posady / kary

Niesubordynacje wobec przepisów i ustaw pociągały za sobą kary, orzekane w różny sposób. W Rosji norm określających postępowanie dyscyplinarne nie było¹⁰⁵. Dokonano jedynie zapisu w jakich wypadkach można nauczyciela ze służby usunąć. Inspektor zwalniał dydaktyka i zawiadamiał o tym radę szkolną działającą w powiecie, a ona wydalala go ostatecznie, ewentualnie czynila to gubernialna rada szkolna lub organy rządowe. W Królestwie na mocy ustawy z 5 III 1885 r. naczelnik dykcji naukowej posiadał prawo do usuwania ze stanowiska nauczycieli szkół wiejskich, jeśli ci swoim zachowaniem mogli wyrzecz zły wpływ na młodzież¹⁰⁶.

W Prusach bez formalnych procederów można było wydalic ze służby nauczycieli tymczasowych, a stałych na podstawie uprzedniego postępowania dyscyplinarnego. Inne sankcje jak upomnienie, nagana, kara pieniężna wymierzano bez działań oficjalnych, chociaż nauczyciel mógł wnieśc rekurs do władzy wyższej. Powołanymi do wymierzania kar były państwowe władze nadzorcze, rejencje i kolegia szkolne¹⁰⁷.

W Galicji, wyłączne prawo wydawania orzeczeń dyscyplinarnych w sprawach nauczycieli stałych przysługiwało KRSz, a tymczasowych – ORSz (wydalala władza krajowa). Od decyzji tej pierwszej nie było możliwości odwoływania się. Zmieniło się to w 1875 r. kiedy do zakresu działania ministerstwa włączono załatwianie toku instancji służbowych spraw personelu nauczycielskiego. Galicyjska KRSz od 1889 r. mogła przenosić nauczycieli stałych na posady do innych miejscowości, tłumaczac takowe ruchy względami służbowymi, pod warunkiem wypłaty podobnego uposażenia. Kary porządkowe (upomnienia ustne i pisemne) wymierzał kierownik szkoły lub ORSz. Cięższe przewinienia rozpatrywane były na drodze dochodzeń sądowo-karnych¹⁰⁸.

Na Śląsku Cieszyńskim (podobnie jak w innych krajach monarchii Habsburgów) kwestie subordynacji uregulowane były już w Politycznym Regulaminie Szkolnym, a później modyfikowane w stosownych ustawach szkolnych przyjętych przez Sejm Śląski. Obowiązki i prawa nauczycieli były jasno sformułowane, sprawy sporne oraz dyscyplinarne po 1869 r. rozstrzygane były przez urzędy nadzoru szkolnego różnych szczebli, wobec których każdemu ob-

105 Nagradzanie lub karanie łączono z przeniesieniem do lepiej lub gorzej uposażonej placówki, zob. Małecki, *Nauczyciele rządowych szkół*, s. 151.

106 Buzek, *Studia z zakresu*, s. 443- 444.

107 Tamże, s. 444.

108 Tamże, s. 446-454; Smołański, *Stosunki służbowe*, s. 58.

winionemu przysługiwało prawo odwołania się do instancji wyższego szczebla, włącznie z ministerstwem oraz Trybunałem Administracyjnym. Już w połowie XIX w. nadzór niższego szczebla nie mógł zwolnić nauczyciela zatwierdzonego przez władze zwierzchnie. Podobnie po 1869 r. dydaktyk taki nie mógł stracić pracy bez ustalonego w przepisach powodu i bez określonej procedury wyjaśniającej. Jak pokazują statystyki, spraw dyscyplinarnych w regionie było stosunkowo niewiele, zaledwie kilka rocznie.

Ocena władz

Pomimo ciężkiej i odpowiedzialnej ale nisko opłacanej pracy, władze miały do kadry oświatowej wiele zastrzeżeń, często o podłożu politycznym. W Wielkim Księstwie Poznańskim, kiedy nauczycielstwo angażowało się w wydarzenia Wiosny Ludów, żądając jednocześnie poprawy bytu materialnego i powołania inspektorów świeckich, na zjeździe w styczniu 1849 r. pojawił się sam Fryderyk Wilhelm IV, który zwymyślał nauczycieli zarzucając im, że to oni winni są wszystkim nieszczęściom, które spadły na Prusy w ciągu ostatniego roku, i to właśnie ta grupa zawodowa zasługiwała według władcy na naganę za bezbożne pseudo-wychowanie ludu¹⁰⁹. Oni też mieli zniszczyć wiarę i lojalność w duszach poddanych i odsunąć serca od króla¹¹⁰. Z planów nauczania w 1854 r. usunięto pedagogikę jako przedmiot radykalizujący postawy oświatowe¹¹¹, a położono nacisk na wychowanie religijne. Dla kleru nauczyciel niewykształcony był bezpieczny, choć bez autorytetu, toteż traktowano go jak parobka, za to później gdy pojawiła się kadra z gruntowniejszą edukacją, księża zaczęli sy-pać na nich gromy, bojąc się o własną pozycję. Trudno się dziwić, że przyjęli taką postawę zwłaszcza wobec dążeń pedagogów walczących o szkołę pozbawioną charakteru religijnego i wyznaniowego¹¹².

W Królestwie zwierzchnicy lokalni i wyższe władze szkolne w kwestiach merytorycznych oceniali nauczycieli dość pozytywnie, podkreślając pilność i poprawność dydaktyczną oraz gorliwą służbę. Dotyczyło to oczywiście wybranych osób, które w nagrodę przenoszono do szkół z wyższymi stawkami uposażeniowymi. Negatywnie oceniano z powodów politycznych (brak por-

109 Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu*, s. 55.

110 Józef Chałasiński, *Zawód nauczyciela*, Warszawa-Wilno 1938, s. 7.

111 Zakazano też rozpowszechniania pism Diesterwega, zasłużonego reformatora systemu kształcenia nauczycieli i organizatora ruchu nauczycielskiego (Karl-Heinz Günther, *Fryderyk Adolf Wilhelm Diesterweg*, [w:] *Mysliciele – o wychowaniu*, red. Czesław Kupisiewicz, Warszawa 1996, s. 295-304).

112 Smołalski, *Struktura zawodowa*, s. 122.

tretów cesarza, nauczanie historii i literatury polskiej), oraz ze względu na opuszczanie zajęć szkolnych, konflikty z rodzicami, pijaństwo, bicie uczniów i wykorzystywanie tychże w gospodarstwie¹¹³. Dozory miały baczyć na postępy dydaktyka, ale nie mogły wymagać innych obowiązków oprócz tych, które dotyczyły jego powinności jako nauczyciela publicznego. Często jednak popierały (nieuzasadnione) skargi składane przez mieszkańców i zwalniały dydaktyka z posady¹¹⁴. Władza wielokrotnie określała nauczycieli jako burzycieli, gdyż z czasem zaczął kształtować się typ pedagoga, który pracę szkolną łączył z działalnością zmierzającą do poprawy sytuacji chłopów, budząc tym samym siły społeczne. Tylko ci nad wyraz gorliwi i lojalni wobec zwierzchników otrzymywali nagrody pieniężne, podziękowania pisemne, a nawet niektórym nadawano szlachectwo¹¹⁵.

Natomiast w Galicji wielu nauczycieli nie mogło doczekać się zasłużonego uznania, a nawet należnej posady stałej. Zawód nauczycielski był tu tak upośledzony, że wyżej ceniono żandarma, woźnego i urzędnika podatkowego¹¹⁶. Właściwie w odczuciu społecznym nie liczyło się wykształcenie, a suma pobieranych reńskich. Nauczyciele ludowi traktowani byli jak pariasi, a jedyną dla nich szansą na awans było dostanie się „na posadę“ do seminariów nauczycielskich. Postawa społeczeństwa wobec dydaktyków bywała zależna od ustosunkowania się władz do zawodu¹¹⁷.

Z kolei na Śląsku Cieszyńskim, w pierwszych dekadach XIX w. weryfikacja umiejętności zawodowych dawała mizerny obraz kunsztu edukacyjnego, a brano pod uwagę zarówno wyniki nauczania jak i ich zachowanie, zwłaszcza przestrzeganie zasad „moralności“ ze szczególnym uwzględnieniem stosunku do religii. Często jednak podkreślano nieefektywność nauczycieli. W latach 70. ocena KRSz dotycząca zachowania pedagogów ogranicza się do odnotowania ich starań doksztalających, a ich kunszt oświatowy otrzymywał noty nad wyraz pozytywne, natomiast przypadki naruszania przepisów zdarzały się incydentalnie. Analogicznie oceniano dydaktyków także na początku XX w., władze zadawała moralne i obywatelskie zachowanie personelu szkolnego, dostrzegały także, że większość kadry wdrażała idee postępowe w edukacji i wykazywała się gorliwością zawodową. Przed wybuchem Wielkiej Wojny

113 Małecki, *Nauczyciele rządowych szkół*, s. 181-185.

114 Lipiec, *Szkolnictwo elementarne*, s. 92.

115 Barbara Szabat, *Szkolnictwo początkowe Kielc i powiatu kieleckiego w latach 1864-1915*, Kielce 1983, s. 185.

116 Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 126.

117 Ryszarda Czepulis-Rastenis, *„Klasa umysłowa“, inteligencja Królestwa Polskiego, 1832-1862*, Warszawa 1973, s. 64-126.

w ogólnej ewaluacji pracy pedagogicznej starano się uwzględnić 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. 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.

Odbiór społeczny

W Królestwie Polskim zawód nauczycieli (zwłaszcza ludowych) ani w odczuciu społecznym, ani u samych zainteresowanych nie cieszył się wysokim prestiżem, chociaż początkowo to dzięki tej grupie zawodowej chłopci byli bardziej świadomi własnych „praw”¹¹⁸. Dominował przypadkowy dobór profesji (głównie kiedy nie powiodło się w innym fachu), toteż jeśli nadarzyła się okazja porzucić nauczycielstwo i objąć inną posadę, czyniono to chętnie. Ludność była nieufna (personelowi szkolnemu władze kazały donosić o miejscowych nastrojach), niechętnie płaciła składki na szkołę, a chłopci zachowywali się nawet agresywnie¹¹⁹ i pisali skargi, że muszą utrzymywać nauczyciela, co pobiera pensję „na próżno”. Często społeczność lokalna chciała pozbyć się pedagoga rządowego, kwalifikowanego, uprawnionego do poboru stałego uposażenia i przywrócić szkole anachroniczny charakter prywatny lub parafialny¹²⁰. Podobnie było z dziedzicami, którzy uważali, że oświata ludu nie przynosi niczego dobrego. Przeważała więc obojętność albo wrogość. Nauczycieli postrzegano jako osoby, które podburzały chłopów przeciwko właścicielom, a dydaktyk nawołujący do posyłania dzieci do szkoły nie spotykał się ze zrozumieniem. Często nauczycieli oskarżano o niemoralność, brak religijności i sprawności zawodowej. Dydaktyk musiał liczyć się z proboszczem, dziedzicem, burmistrzem i innymi osobami.

Ogólnie był to zawód o niskim prestiżu, a degradacja spowodowana była także tym, że nauczyciele musieli sprzątać pomieszczenia szkolne, palić w piecu itd. Duchowieństwo i drobnomieszczanie nie dopuszczali myśli, że dydaktyk ludowy ma być im równy pod względem towarzysko-społecznym, bo

118 *Dzieje szkolnictwa*, s. 138.

119 Lipiec, *Nauczanie w szkołach*, s. 154.

120 Poznański, *Oświata i szkolnictwo*, s. 105.

nauczyciel nie jest urzędnikiem, a sługą¹²¹. Podobna recepcja zawodu istniała w poznańskim, gdzie nauczyciele placówek ludowych z różnych względów nie cieszyli się wysokim poważaniem¹²². Mówiono, że o bożym świecie nie wiedzą, że nie ufają swym siłom, wreszcie, że tylko walczą o należyte utrzymanie mało zajmując się szkołą¹²³. Choć przecież pracowały tu jednostki wybitne cieszące się niezwykle estymą¹²⁴.

Z dostępnej literatury tematu wynika, że taka sama sytuacja istniała w Galicji, gdzie dydaktycy elementarni właściwie nie liczyli się w społecznościach lokalnych.

Jeśli chodzi o Śląsk Cieszyński, początkowo można mówić o podobnej, czyli wręcz „żadnej“ pozycji społecznej nauczycieli ludowych. I na tym terenie bardziej byli sługami kościelnymi niż samodzielną, szanowaną grupą społeczno-zawodową. Także w tym regionie ludność nie miała zrozumienia dla wydatków, a przede wszystkim dla czasu, który należało poświęcić nauce, bo skoro „rodzice do szkoły nie chodzili i też żyli“, to dzieci mogły funkcjonować podobnie. Sytuacja uległa zmianie po reformie szkolnej z 1869 r., choć jeszcze długo nauczyciele traktowani byli jako obywatele niższej kategorii, której odmawiano np. prawa udziału w wyborach gminnych. Dydaktycy coraz mocniej angażowali się w społeczne, a czasem polityczne życie gminy, stając się na równi z duchownymi prawdziwymi przewodnikami w coraz szybciej zmieniającej się rzeczywistości. Na przełomie XIX i XX w. nauczyciele na Śląsku Cieszyńskim cieszyli się już niekwestionowanym, wysokim prestiżem, choć oczywiście nie był on porównywalny z autorytetem dydaktyków szkół średnich, co widoczne było także w otrzymywanych uposażeniach.

Płace

Na koniec tego porównania przyjrzyjmy się zatem zarobkom nauczycieli w różnych regionach Polski na przestrzeni przeszło stu lat. Przybliżone pensje (podawane przecież w różnej walucie w zależności od tego, jaki środek

121 Zofia Maresz, *Problemy wykształcenia średniego w polskich czasopismach literackich z lat 1850-1867*, Wrocław 1981, s. 38-41, także: Homola, *Nauczycielstwo krakowskie*, s. 126; Inaczej uważa autor pamiętników pisząc, że szkoła i nauczyciel byli ratunkiem przed wynarodowieniem, toteż oświecone warstwy zapraszały np. seminarzystów na herbatki pokazując serdeczny stosunek, Zob. Dionizy Majewski, *Wspomnienia nauczyciela z lat 1893-1945*, Wrocław 1959, s. 19-21.

122 Witold Molik, *Kształtowanie się inteligencji polskiej w Wielkim Księstwie Poznańskim (1841-1870)*, Poznań 1979, s. 85-89.

123 Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu*, s. 19

124 Tamże, s. 34-37.

płatniczy obowiązywał w danym państwie¹²⁵), nie pokazałyby jednak właściwej siły nabywczej pieniądza. Dlatego zastosowano jeden uniwersalny, choć może dyskusyjny wskaźnik, którym będzie cena tony pszenicy. Tę wartość (po ujednoczeniu jednostek miar) można dla konkretnych okresów/dat odnaleźć w prasie lokalnej¹²⁶, zestawieniach Stanisława Siegela¹²⁷, Mariana Górkiewicza¹²⁸ oraz w *Historii Polski w liczbach*, opracowanej przez GUS¹²⁹. Pod uwagę ponownie zostaną wzięte ziemie Królestwa Polskiego, Galicji, Wielkiego Księstwa Poznańskiego, oraz Czech i Moraw, które teraz pod względem płac nauczycielskich zostaną porównane do tych obowiązujących na Śląsku Cieszyńskim. By jednak dokonać zestawienia, przyjrzymy się konkretnym pensjom (podawanym w skali roku) i możliwościom nabywczym w poszczególnych rejonach¹³⁰.

W miastach w **Królestwie Polskim**, w 1817 r. wyznaczono średnią pensję nauczyciela szkoły elementarnej na 700 złp (105 rb)¹³¹, (w miastach około 1000 złp tj. około 160 rb, a na wsiach około 400 złp czyli około 64 rb i naturalia). W tym roku 1000 litrów pszenicy (czyli 800 kg) kosztowało około 35 rb, czyli tona około 42 rubli. Zatem za roczną pensję nauczyciel mógł kupić ponad dwie tony pszenicy (w miastach cztery, na wsiach półtorej). W ciągu kolejnej dekady pensję obniżono do 90 rb, jednak cena zboża również spadła

125 Obowiązujące uposażenia w monarchii austriackiej podawano początkowo w złotych reńskich (guldenach), w 1857 r. zamieniono je na złote austriackie dalej zwane guldenami lub florenami (skrót - fl), a następnie przeliczano w koronach (skrót- K). W Królestwie Polskim pensje podawano w rublach (skrót - rb), i złotych polskich (skrót - złp) i koronach, w Prusach natomiast w talarach (skrót- tal.) i markach (skrót- mk). W niniejszym tekście, dla większej przejrzystości, autorka niekiedy stosuje wzajemne przeliczenia walut, by lepiej pokazać siłę nabywczą danej kwoty. Zob. Zbigniew Żabiński, *Systemy pieniężne na ziemiach polskich*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Łódź, Gdańsk, 1981.

126 Wykorzystano dane pochodzące z „Gazeta Południowo-Pruska“, „Gazeta Wielkiego Księstwa Poznańskiego“, „Gazeta Polska“, „Wielkopolanin“, „Korrespondent“, „Kurier Poznański“, „Tygodnik Cieszyński“, „Gwiazdka Cieszyńska“, „Narodni listy“.

127 Stanisław Siegel, *Ceny w Warszawie w latach 1816-1914*, Poznań 1949.

128 Marian Górkiewicz, *Ceny w Krakowie w latach 1796-1914*, Poznań 1950.

129 Cezary Kukło (współautorzy: A. Wyczański, J. Łukasiewicz, A. Jezierski, C. Leszczyńska), *Historia Polski w liczbach*, z. 6: *Handel*, Warszawa 1995, GUS.

130 Pensje nauczycielskie zostały ustalone na podstawie dostępnej literatury dotyczącej szkolnictwa poszczególnych regionów, podawanej w przypisach. Często są to obliczenia własne, które próbują pokazać „średnią“ pensję w danym regionie, a uwzględniające płace minimalne i te najwyższe, jakie odnaleziono w opracowaniach.

131 Rubel to około 6 zł, 20 gr, za 3 rb liczono 20 złp.

(do 30 rb za tonę), a więc „statystyczny“ nauczyciel mógł kupić trzy tony pszenicy. W większych miastach w latach 40., pedagog za swoją roczną pensję mógł nabyć około czterech i pół tony pszenicy. Obliczając średnią z tych danych – w latach 20. nauczyciel dostawał rocznie 90 rb (dwie tony pszenicy), a w latach 30. tylko 45 rb (półtorej tony), a w latach 40. pensja to około 60 rb¹³², co nie wystarczało na zakup pełnych dwóch ton pszenicy (tona ok. 38 rb). Niestety nawet te skromne pensje były na tym terenie wypłacane nieregularnie, często z ogromnym opóźnieniem. Podobnie było w latach 50., natomiast w 70., kiedy średnia pensja roczna wynosiła 120 rb, nauczyciele mogli kupić znów jedynie półtorej tony pszenicy (tona kosztowała około 83 rb). Inaczej wyglądała sytuacja wyłącznie w dużych miastach, np. nauczyciele ze szkół w Łodzi za swoją roczną pensję mogli nabyć od trzech do czterech ton pszenicy¹³³. Kiedy w 1899 r. najniższe pobory ustalono na 200 rb rocznie¹³⁴, nawet ci najgorzej uposażeni mogli kupić trzy tony pszenicy (około 60 rb za tonę). W tym czasie nauczyciel w Warszawie mógł nabyć dziesięć ton zboża, a w Łodzi 12 ton. Na wsiach nadal położenie było bardzo trudne, a kadra oświatowa otrzymując rocznie 250 rb mogła kupić cztery tony pszenicy rocznie. W 1915 r. kiedy pensje podniesiono im do 500 rb rocznie¹³⁵, mogli nabyć około siedmiu ton (po 70 rb).

Spójrzmy teraz na siłę nabywczą pensji nauczycielskich w **Prusach**. Około 1800 r. uśrednione pobory wynosiły około 40 talarów czyli 120 marek¹³⁶, jednak nauczyciel wiejski otrzymywał najczęściej 30 tal. (90 mk) rocznie, podczas gdy w tym samym czasie pastuch pobierał wynagrodzenie 50 tal., a urzędnik niskiego szczebla 300 talarów¹³⁷. W 1819 r. średnio wypłacano dydaktykowi około 50 tal. czyli 150 mk (jednak uposażenia były jeszcze bardziej zróżnicowane, od 30 mk do 240 mk)¹³⁸. W tym czasie w Poznaniu cena jednej tony pszenicy wynosiła około 183 mk, zatem nauczyciel wiejski mógł nabyć rocznie mniej niż jedną tonę zboża, a w miastach zaledwie ponad tonę. W 1845 r. dy-

132 Smolański, *Uposażenie nauczycieli*, s. 71.

133 Uposażenie nauczycieli w guberni lubelskiej i radomskiej podaje Małecki, *Nauczyciele rządowych*, s. 145; Podgórska, *Szkolnictwo elementarne w Łodzi*, s. 15-35 oraz Caban, *Szkolnictwo elementarne*, s. 105-113.

134 Smolański, *Uposażenie nauczycieli*, s. 76.

135 Szabat, *Szkolnictwo początkowe Kielc*, s. 174-176.

136 Talar to 3 mk (1,5 fl)

137 Truchim, Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu*, s. 15.

138 Przeszło połowa pobierała głodowe uposażenie nie przekraczające 80 tal. Zob. Truchim, *Historia szkolnictwa*, t. 1, s. 38, pisał o tym również Józef Dietl, podając wysokość uposażenia od 10 do 85 tal. Zob. J. Dietl, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1866, s. 36.

dydaktyk zarabiał średnio około 240 mk na wsiach (od 180 mk), zaś w miastach 390 mk (przedział od 300 do 450)¹³⁹, czyli stosownie do ceny (163 mk za tonę) mógł nabyć od jednej tony na wsiach, do dwóch i pół tony pszenicy w mieście. W latach 60. uposażenie kształtowało się na średnim poziomie 400 mk, z czego jednak połowę wypłacano w „naturaliach“. W 1897 r. płaca zasadnicza nauczyciela miała wynosić przynajmniej 900 mk (tona pszenicy kosztowała 157 mk) za które można było kupić niespełna sześć ton zboża. W 1901 r. w Prusach „stali“ dydaktycy w miastach zarabiali około 2300 mk, a na wsiach 1700 mk, zatem „miastowi“ mogli kupić 13 ton zboża, a pracujący na wsi dziesięć. W tym czasie widać już istotną poprawę relacji dochodów do ceny zboża, a także różnicę pensji w stosunku do Królestwa Polskiego, chociaż głównie dotyczy to nauczycieli wiejskich, którzy w poznańskim zarabiali w przeliczeniu na tonę pszenicy dwu, a nawet trzykrotnie więcej.

W **Galicji** najwyższa pensja według PRSz wynosiła 130 guldenów (fl), a pomocnika 70 fl, plus profity z pracy w kościele¹⁴⁰. Ci najwyżej opłacani¹⁴¹ powinni dostawać 520 złp¹⁴² rocznie, za co mogli kupić niespełna 10 korcy pszenicy (korzec pszenicy w Krakowie w 1805 r. kosztował 58 złp). Ponieważ korzec to ok. 123 litra, nauczyciel mógł kupić 1230 l. pszenicy. Znow przeliczmy: litr to 0,8 kg pszenicy, zatem w najlepszym wypadku mógł kupić półtorej tony pszenicy rocznie, co wydaje się głodowym dochodem, ale jednocześnie odpowiada porównywalnej sile nabywczej pensji w Królestwie Polskim. W 1844 r. nauczyciele wiejscy z Rzeczypospolitej Krakowskiej (formalnie nie należącej do Galicji) pobierali 400-600 złp rocznie¹⁴³ (czyli, że zarabiali ok. 200-300 K¹⁴⁴). Za tonę pszenicy w Krakowie płacono wtedy około 116 K, dydaktycy mogli zatem kupić około dwóch ton zboża. W miastach, np. we Lwowie w 1865 r. roczne pobory nauczyciela elementarnego wynosiły około 300

139 Smolański, *Uposażenie nauczycieli*, s. 52.

140 Teofil Fiutowski, *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porozbiorowej*, Lwów 1913, s. 20.

141 Ludwika Trzczińska, *Szkolnictwo ludowe w Rzeczypospolitej Krakowskiej (1815-1846)*, Kraków 1907, s. 18-32.

142 4 złote polskie = 1 złoty reński (gulden lub floren).

143 Wówczas istniała jeszcze taka waluta jak złoty polski krakowski, który w 1857 r. został przeliczony na austriackiego złotego (guldena) w relacji 4 do 1. Tak więc 4 złp krakowski to jeden floren, po reformie z 1892 r. 1 korona to 2 złote polskie.

144 Choć korona weszła do obiegu później (w 1892 r.), by ułatwić rozeznanie w cenach, podawanych przez Górkiewicza w koronach, zastosujemy przelicznik walut.

K¹⁴⁵, zważając, że tona pszenicy kosztowała wówczas w tym mieście 187 K, możliwości nabywcze pozostają niezmiennie¹⁴⁶. Niestety nie wszyscy dostawali podobne uposażenie. KRSz w swym sprawozdaniu podkreśla, że w większości płace nie wystarczały nawet na skromne utrzymanie, bo w szkołach miejskich w 1869 r. wynosiły około 200 złp (czyli 100 K lub zaledwie 50 fl), a w pozostałych nie osiągnęły nawet 175 złp czyli niewiele ponad 85 K¹⁴⁷, co wskazuje na najtragiczniejsze położenie kadry szkolnej spośród omawianych regionów. W tym czasie postulowano by skala pensji wzrosła do co najmniej 200-300 fl, zatem do 400-600 K¹⁴⁸.

W 1875 r. we Lwowie i Krakowie pensje podwyższono do 1400 K, a w szkołach wydziałowych do 1800 K. Cena pszenicy w Krakowie w 1875 r. wynosiła 240 K, a we Lwowie tylko 160 K, mogli zatem nabyć od siedmiu do dziewięciu ton. W tym samym czasie w kluczu muszyńskim średnia to 220 koron¹⁴⁹, a więc rozpiętość między płacami nauczycieli z ośrodków stołecznych, a tymi ze wsi była ogromna. W 1880 r. przeciętne zarobki w Galicji wynosiły 720 K, co o tyle poprawiało sytuację nabywczą, że statystycznych nauczycieli stać było na cztery i pół tony pszenicy¹⁵⁰. W 1900 r. na dydaktyka w Galicji przypadało 1100 K¹⁵¹, za co mógł kupić „aż” siedem i pół tony

145 Mieczysław Baranowski, *Historia i statystyka szkół ludowych Król. Stoł. Miasta Lwowa*, Lwów 1895, s. 149-150. Niestety trudno ustalić który z autorów ma rację, gdyż Antoni Smołański podaje, że w tym czasie we Lwowie nauczyciel zarabiał 300-600 złp czyli przeliczając 150-300 K, oraz że w kluczu muszyńskim gdzie podobno sytuacja była tragiczna od 40 do 216 ale złr (fl), zatem przeliczając od 80 K do 432 K. Niestety za chwilę pisze, że w 1873 r. pobory wynosiły tu 300-350 zł ale nie podaje czy złotych reńskich czy polskich. Wydaje się, że to mieszanie waluty mocno wprowadza czytelnika w błąd. Zob. Smołański, *Uposażenie nauczycieli w Polsce. Zarys historyczny do 1939 roku*, Opole 1990, s. 56.

146 Dodajmy, że oficjalna konskrypcja szkolna z 1865 r. nie podaje średniego wynagrodzenia dla Galicji.

147 *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 Galicji w świetle cyfr i faktów 1772-1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego*, Lwów 1904, s. 9-10, także s. 137.

148 Dietl, *O reformie*, s. 108.

149 Zygmunt Ruta, *Szkolnictwo klucza muszyńskiego w czasach zaboru austriackiego (1772-1918)* [w:] „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie”, 109, 1987, Prace Historyczne XII, s. 261.

150 Tona w Krakowie kosztowała 194 K, a we Lwowie 132, zatem średnio za pszenicę należało zapłacić 163 K.

151 Zob. Smołański, *Uposażenie nauczycieli*, s. 63.

pszenicy rocznie. Pamiętajmy jednak, że pedagoga miejskiego stać było na 12 ton¹⁵² (w Krakowie nawet 15), a wiejskiego zaledwie od jednej do czterech ton pszenicy. Według oficjalnych danych, w tymże roku dochody nauczycieli w Galicji wynosiły średnio 958 K (dla mężczyzn 1098, dla kobiet 812)¹⁵³, co umożliwiało zakup sześć i pół tony pszenicy rocznie. Przed I wojną światową uposażenie stałych dydaktyków w Galicji wynosiło od 2300 do 2500 K, a tymczasowych od 1000 do 1400, zatem średnia to około 1700- 1900 K, za co można było nabyć około dziewięciu ton zboża. Wynik zbliżony zatem do tego w Królestwie Polskim.

Według konskrypcji z 1865 r., na **Śląsku Austriackim** dochody nauczycieli wynosiły 137,5 fl, dla Moraw 155, a dla Czech 176 (352 K)¹⁵⁴. W tym czasie cena miary pszenicy (82 funty) na rynku w Cieszynie i w Brnie wynosiła ok. 3,30 fl (zatem tona około 72 fl), czyli dydaktyk mógł kupić ponad dwie tony zboża. Najdroższa pszenica była w Pradze gdzie tona kosztowała ok. 85 fl, jednak ze względu na wyższe pensje, tu także nabywał zaledwie dwie tony¹⁵⁵. W 1875 r. statystyczne uposażenie nauczycielskie w Czechach to 490 fl, (średnia cena pszenicy w Pradze to około 150 fl), zatem pensja pozwalała na zakup trzech ton pszenicy. Wydaje się, że lepiej było na Morawach, gdzie średnio zarabiano w szkole 540 fl, (pszenica w Brnie 140 fl w Ołomuńcu 130 fl¹⁵⁶), zatem można było nabyć cztery tony pszenicy. Po porównaniu w 1875 r. najwyższe ceny pszenicy obowiązywały w Wiedniu i w Pradze, w Krakowie i na Śląsku Cieszyńskim ok. 120 fl, a we Lwowie ok. 80-90 florenów. Przypomnijmy, że na Śląsku zarabiano ok. 450 fl (czyli wystarczało na cztery tony), w Galicji zaledwie około 280 fl¹⁵⁷ co umożliwiało zakup trzech ton. Właściwie nie było tu zatem wielkiej rozbieżności siły nabywczej, która oscylowała pomiędzy trzema a czterema tonami pszenicy. Niestety, choć ustalono cenę tony pszenicy

152 W 1900 r. we Lwowie nauczyciel młodszy otrzymywał 1100 K a stały 2000 K.

153 Dane za: *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, B. 52/2), s. LII, Tabl. 66. Por. Buzek, *Studia z zakresu*, s. 418-419.

154 Dokładnie w *Detail-Conscription der Volksschulen in der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Ländern. Nach dem Stande vom Ende des Schuljahres 1865*, Wien 1870, s. 949.

155 Podobne ceny obowiązywały w Ołomuńcu, gdzie po przeliczeniu tona także kosztowała ok. 82 florenów. Zob. Edmund Schebek, *Collectiv - Ausstellung von Geschichte der Preise*, Prag 1873, s. 101.

156 *Statistisches Jahrbuch der königlichen Hauptstadt Olmütz*, t. 1, Olmütz 1888, s. 500.

157 Zob. Falkiewicz, *Rozwój szkolnictwa ludowego*, s. 121.

w Pradze dla 1890 r. (tona 120-125 fl¹⁵⁸), to brakuje danych na temat tamtejszych uposażeń nauczycielskich, natomiast na Morawach uśrednione zarobki wraz z dodatkami stażowymi i funkcyjnymi wynosiły wtedy około 600 fl¹⁵⁹.

Natomiast w 1900 r. zarobki w Czechach i na Morawach znacznie wzrosły (w Czechach 1545 K, a na Morawach 1791 K¹⁶⁰). W tym czasie hektolitr pszenicy w Ołomuńcu kosztował 13,5 K¹⁶¹, zatem za tonę należało zapłacić prawie 170 K, a „przeciętnego“ nauczyciela na Morawach stać było na zakup dziesięciu ton tego zboża. W Pradze tona pszenicy kosztowała wówczas około 110 K¹⁶², zatem siła nabywcza pensji mogła być jeszcze wyższa i wynosiła niemalże 14 ton. Po kolejnej dekadzie również nie porównamy możliwości zakupu, ponieważ nie ustalono otrzymywanych w Czechach i na Morawach wynagrodzeń. Dla zainteresowanych możemy tylko podać, że w 1910 r. za tonę pszenicy w Ołomuńcu należało zapłacić aż 240 K¹⁶³, gdy w Pradze kosztowała wówczas ok. 150 K¹⁶⁴, (w 1913 r. – 135 K¹⁶⁵).

Porównajmy teraz uśrednione zarobki na **Śląsku Cieszyńskim**. Wiadomo, że ceny zboża były tu wyższe niż w Galicji, brak jednak dokładnych danych dla początku wieku, a te pochodzące z „zapiśnika“ Jury Gaydzicy, wydają się nieprawdopodobnie wysokie w stosunku do otrzymywanego przez kadrę szkolną wynagrodzenia. Można przyjąć, że skoro wiadomo, że nauczyciel w 1808 r.

158 *Statistická knižka královského hlaniho města Prahy a spojených s městskov statistickov kommissi obci Karlina, Smichova, Král. Vinohrad a Žizkova za rok 1890*, Praha 1892, s. 179.

159 Obliczenia na podstawie *Věstník Vládní pro školy obecne v markrabství Moravském*, nr 6 z 31 III 1891, s. 33-49.

160 Podobną średnią kwotę uzyskano na podstawie *Věstník Vládní pro školy obecne v markrabství Moravském*, nr 7 z 15 IV 1902, s. 42-68; Brak w *Österreichische Statistik* kompletnych danych dla okresu tuż przed wojną. „Światłomir“ podaje, że zarobki w Czechach wynosiły wówczas nawet ponad 3 tys. koron; Zob. *Światłomir, Ciemnota Galicyi*, s. 137.

161 *Statistisches Jahrbuch der königlichen Hauptstadt Olmütz 1900-1904*, Olmütz 1905, s. 668.

162 *Statistická knižka královského hlaniho města Prahy a spojených s městskov statistickov kommissi obci Karlina, Smichova, Král. Vinohrad a Žizkova za rok 1900*, Praha 1903, s. 183; dla roku 1890- *Statistická knižka*, Praha 1892, s. 179.

163 *Statistisches Jahrbuch der königlichen Hauptstadt Olmütz 1905-1910*, Olmütz 1911, s. 658.

164 *Statistická knižka královského hlaniho města Prahy a spojených s městskov statistickov kommissi obci Karlina, Smichova, Král. Vinohrad a Žizkova za rok 1910*, Praha 1912, s. 188-189.

165 *Statistická knižka královského hlaniho města Prahy a spojených s městskov statistickov kommissi obci Karlina, Smichova, Král. Vinohrad a Žizkova za rok 1913*, Praha 1916, s. 304-305.

zarabiał zaledwie 100 fl, a cena jednej tony pszenicy w tym czasie to ok. 120 fl¹⁶⁶ mógł kupić mniej niż tonę zboża. Właściwie byłoby to porównywalne z siłą nabywczą na pozostałych terenach, jednak w następnych latach ceny w monarchii, także na Śląsku Cieszyńskim zaczęły gwałtownie galopować, co doprowadziło w końcu do bankructwa państwa austriackiego, a nauczycieli, i tak zarabiających niewiele, stawiało na granicy przeżycia. W 1818 r. tona pszenicy kosztowała „zaledwie“ 280 fl¹⁶⁷, zatem biorąc pod uwagę ostatnie relacje cenowe, pensja (w 1816 r. 120 fl.) nie wystarczała nauczycielowi na zakup nawet pół tony pszenicy. Pewna zmiana nastąpiła dopiero w połowie XIX w., wtedy na targu w Cieszynie w 1850 r. według cen odnotowanych w „Tygodniku Cieszyńskim“ i później w „Gwiazdce Cieszyńskiej“, mierzycza pszenicy (61,5 l.) kosztowała 8 fl, czyli tona 160 fl. Płace wynosiły nominalnie 200 fl, zatem nauczyciel mógł kupić niespełna półtorej tony pszenicy. W 1865 r. ceny podano dla funta wiedeńskiego (0,56 kg), a skoro 82 ft. kosztowały 3,75 fl, to za tonę pszenicy należało zapłacić około 80 fl. Średnia płaca wynosiła wówczas około 142 fl, czyli dydaktyk także mógł kupić od półtorej do dwóch ton¹⁶⁸. W 1869 r. statystyczne uposażenie nauczyciela szkoły elementarnej na Śląsku Cieszyńskim to 382 fl, a tona naszego „wskaźnika“ kosztowała 141 fl, zatem znów można było nabyć jedynie około dwóch i pół tony pszenicy. W 1875 r. przeciętna pensja na Śląsku Cieszyńskim to 422 fl¹⁶⁹, a tona zboża 120 fl, nauczyciel mógł więc kupić około trzech i pół tony pszenicy. Podobnie jak w innych wyliczeniach, to mocno przybliżona „średnia“, gdyż w Bielsku dydaktycy zarabiali 650 fl, mogli więc nabyć ponad pięć ton, a w wiejskich szkołach w powiecie cieszyńskim tylko 370 fl, czyli kupić trzy tony pszenicy. W 1886 r. statystyczna pensja to 537 fl, a tona pszenicy kosztowała około 82 fl, czyli siła nabywcza zwiększyła się, bo przeciętnego nauczyciela stać było na sześć i pół

166 Waluta w tym czasie dewalutowała w galopującym tempie, na dodatek floreny w bankocetlach nie odpowiadały guldenom reńskim w srebrze (8:1 w 1811r.) zatem to, że sztwiertnia pszenicy (ok. 25 kg) kosztowała 120 fl może oznaczać, że płacono za nią 15 fl w srebrze, ale czy wobec tego tona mogła kosztować aż 600 fl? W drugiej połowie 1812 r., kiedy ceny spadły, tona pszenicy kosztowała około 120 fl. Zob. Jura Gaydzica, *Dłó pamięci narodu ludzkiego*, oprac. Janusz Spyra, Cieszyn-Cisownica 2006, s. 23.

167 Tamże, s. 47.

168 Choć należy zaznaczyć, że ustawowo powinien dostawać wówczas 200 fl, wtedy mógłby kupić „aż“ dwie i pół tony pszenicy rocznie.

169 Według ustawy z 28 II 1870 r. w I kategorii uposażenia pensja miała wynosić 600 fl, w II – 500, w III – 400, a w IV – 300 fl. Nauczyciele w szkołach wydziałowych powinni otrzymywać 600 fl, zatem ci najniżej uposażeni mogli kupić dwie tony pszenicy, a najwyżej wynagradzani oraz pracujący w szkołach wydziałowych ponad cztery tony.

tony pszenicy rocznie. Jednak pensje w mieście a na wsi jeszcze mocniej się różnicowały, gdyż w Bielsku dydaktyk zarabiał 1100 fl i mógł kupić 13 ton, a w okręgu bielskim-wiejskim 477 fl, czyli nabyć zaledwie pięć ton pszenicy.

W 1900 r.¹⁷⁰ średnia pensja na Śląsku Cieszyńskim wzrosła do 1471 K, a tona pszenicy kosztowała 158 koron. Statystycznie nauczyciele mogli więc kupić już ponad dziewięć ton pszenicy. W lepszej sytuacji była oczywiście kadra szkolna zatrudniona w okręgu miejskim Bielsko (średnia 2402 K), gdzie nauczyciel mógł kupić 15 ton, a w gorszej pozostawali dydaktycy z okręgów wiejskich, przede wszystkim cieszyńskiego (1089 K), gdzie uposażenie pozwalało na nabycie tylko ponad sześciu ton. W 1911 r. cena tony pszenicy wynosiła 250 K, a „uśredniona“ pensja to 1920 K, czyli siła nabywcza spadała, gdyż nauczyciel mógł kupić tylko siedem i pół tony. Odpowiada to wzrostowi cen żywności notowanemu w tym okresie. Pamiętajmy jednak o ciągłych różnicach pomiędzy dużymi miastami a wsią, i o tym, że w Bielsku (2400 K) stać było go na dziesięć ton pszenicy, a na wsiach zaledwie na cztery tony¹⁷¹.

Z powyższych danych wynika, że pensje w poszczególnych regionach Polski (oprócz Galicji) oraz w Czechach i na Morawach w porównaniu ze Śląskiem Cieszyńskim nie różniły się znacząco. Oczywiście cena tego zboża nie jest w pełni miarodajnym wskaźnikiem, uśrednione pensje też zakładają znaczny błąd w obliczeniach, a tzw. statystyczny nauczyciel nigdy nie istniał, jednak zestawienia te pokazują skalę zarobków i pewną siłę nabywczą. Nie uwzględniają jednak różnych ordynarii, „naturalii“ i innych „profitów“, które często były sposobem okazywania wdzięczności przez rodziców podopiecznych, a bez których prawdopodobnie, zwłaszcza w pierwszej połowie XIX w. dydaktycy nie byłiby w stanie przeżyć (nie obliczamy dochodów z prowadzonych gospodarstw i pracy dodatkowej np. w kościele). Porównując zatem drugą dekadę XIX w. we wszystkich wymienionych miejscach, łącznie ze Śląskiem Cieszyńskim, za roczną pensję nauczyciel mógł kupić zaledwie tonę pszenicy, czyli sytuacja materialna grupy wszędzie była rozpaczliwa. W latach 40. granica sięgała dwóch ton, tylko w Wielkim Księstwie Poznańskim i niektórych miastach Królestwa Polskiego „miastowi“ dydaktycy mogli kupić nieco więcej, bo około dwóch - trzech ton. Właściwie sytuacja zaczęła się zmieniać dopiero w latach 70. XIX w., kiedy wyraźnie widać różnicę zarobków pomiędzy nauczycielami wiejskimi i miejskimi. We wszystkich opisywanych regionach dydaktyk wiejski za swoją

170 Od tego momentu ceny zbóż i pensji będą podawane w koronach.

171 W 1914 r. stawki uposażeń zapisanych ustawowo wynosiły od 1600 K w szkołach ludowych do 2800 K w wydziałowych, zatem znów różnica w możliwości nabycia pszenicznego miernika wynosi od pięciu do dziesięciu ton.

roczną pensję mógł kupić zaledwie od półtorej do dwóch i pół tony pszenicy, tylko w Galicji niektórym brakowało środków, by za roczne uposażenie kupić tonę zboża. Natomiast kadra zatrudniona w miastach w zależności od tego, na którym terenie pracowała, mogła nabyć od trzech do dziewięciu ton „wskaznika“. Jeszcze wyraźniej widać owo zróżnicowanie na początku XX w., kiedy personel wiejski stać było na trzy (Królestwo, Galicja), sześć (Śląsk Cieszyński) lub „nawet“ dziesięć ton pszenicy rocznie (Czechy, Prusy). W tym czasie ich koledzy z dużych miast mogli nabyć 10-12 ton w Królestwie Polskim i w Galicji, a 13 do 15 ton w Prusach, Morawach, Czechach i na Śląsku Cieszyńskim. Tuż przed Wielką Wojną siła nabywcza średniej pensji nauczycielskiej spadła, na wsiach wynosiła już wszędzie około siedmiu ton (także w Galicji i Królestwie). Wiejskich nauczycieli nadal ratował jedynie fakt, że w miejscu ich służby ceny produktów żywnościowych były nieco niższe i łatwiej dostępne niż w miastach.

Podsumowując temat uposażeń nauczycielskich, należy zamieścić uwagę, o istnieniu rozbieżności kwot podawanych pensji w różnych źródłach. Według Józefa Buzka najwyższe zarobki z krajów monarchii mieli nauczyciele w Czechach¹⁷², których przeciętna płaca według tego autora w 1865 r. wynosiła tam 300 fl czyli 600 K¹⁷³, gdy w Galicji sięgała 181 fl (360-400 K), a wysoką średnią tłumaczy tym, że szkół wiejskich na tym terenie było stosunkowo niewiele. Przypomnijmy zatem, że KRSz podawała jednak dla tego roku inne dane, otóż przeciętne zarobki w Galicji to zaledwie 100 K (dla Czech 350 K), i chociaż cena pszenicy na galicyjskiej wsi do obowiązującej w Czechach to ok. 50- 60% wartości, to i tak dysproporcje są ogromne.

Generalnie stosunki płacowe na Śląsku Cieszyńskim ulegały stopniowej poprawie, zbliżając się do relacji najbardziej rozwiniętych ekonomicznie ziem zaboru pruskiego oraz Czech i Moraw. Z drugiej strony, trzeba dopowiedzieć, że mamy do czynienia nie tylko z podwyżkami płac nauczycielskich, ale głównie ze zjawiskiem „gonienia“ cen, czyli starań o godziwe uposażenie w obliczu coraz wyższych kosztów utrzymania, zwłaszcza w miastach¹⁷⁴.

172 Buzek, *Studia z administracji*, s. 402.

173 Widać tu rozbieżności z niższymi danymi, które zamieszczono w konskrypcji z 1865 r. gdzie nie uwzględniono Galicji. W tym źródle jak podano średnia płaca nauczyciela w Czechach to 176 fl, a nie 300 fl. Być może J. Buzek wyliczył je w oparciu o oficjalne stawki jakie nauczyciele powinni otrzymywać, ale nigdy nie otrzymywali. Drugie wyjaśnienie tej rozbieżności może być takie, że autor podaje średnie uposażenie dotyczące wyłącznie nauczycieli stałych.

174 Gdybyśmy chcieli zrobić odniesienie do współczesności, i cen obowiązujących dzisiaj, gdy tona pszenicy kosztuje około tysiąca złotych, to w stosunku do 1914 r., dziś nauczyciele szkół podstawowych zarabialiby około dziesięciu tysięcy rocznie czyli niespełna 850 zł miesięcznie.

Podsumowanie

Próbując skwitować powyższe porównanie, należy stwierdzić, że sytuacja personelu szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego do 1869 r. zasadniczo była podobna do tej z pozostałych, omawianych ziem. Łączyła ich ta sama mizéria bytowa, dotycząca zarówno warunków materialnych placówek w których pracowali, jak i kwestii wynagrodzeń za służbę szkolną. Podobnie jak w innych regionach, nie prezentowali wysokiego poziomu przygotowania merytorycznego (odstępstwo dotyczyło nauczycieli szkół ewangelickich), które przekładało się na niski prestiż społeczny zawodu. Po reformie szkolnej materialne warunki pracy nauczycieli szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego zaczęły się stopniowo poprawiać. Korzystniejsze były też możliwości przygotowania się do zawodu i doksztalcania (włącznie z możliwością poznawania dorobku pedagogiki w obcych językach, przede wszystkim niemieckim), jak również stosowania nowoczesnych metod nauczania. Powyższe czynniki materialne i ideowe oraz większa swoboda decyzji zawodowych, przekładały się na końcowe efekty działań oświatowych w regionie. Dość podkreślić, że zjawisko analfabetyzmu na Śląsku Cieszyńskim zlikwidowano już w końcu XIX wieku, podobnie jak w Czechach i na Morawach. Przed wybuchem Wielkiej Wojny prawie nieznane było również w Wielkopolsce (jedynie 5% dorosłej ludności zaboru pruskiego stanowili niepiśmienni), natomiast w Galicji, zwłaszcza wschodniej, odsetek analfabetów wynosił 40%, a w Królestwie Polskim nawet 57 (a na wsiach nawet 70)% ludności¹⁷⁵. Przypomnijmy, że jeszcze w 1865 r. w Galicji było 95% analfabetów, w Czechach 42%, a na Morawach 53%¹⁷⁶.

Nie starajmy się jednak zbyt „różowo“ pokazywać możliwości animacji oświatowych dydaktyków Śląska Cieszyńskiego, gdyż ci z polskich i czeskich szkół borykali się z wieloma różnymi problemami urzędowymi, finansowymi, społecznymi, 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.

175 Magdalena Micińska, *Inteligencja na rozdrożach : 1864 – 1918*, Warszawa 2008, s. 193; Zob. także Janusz Spyra, *Główne kierunki rozwoju szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Książka- biblioteka- szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego*, red. J. Spyra, Cieszyn 2001, s. 200.

176 Falkiewicz, *Rozwój szkolnictwa ludowego*, s. 122.

Zapewne te działania sprawiły, że już pod koniec XIX w., nauczyciele szkół ludowych (razem z kolegami z placówek średnich i duchowieństwem), byli niekwestionowanymi autorytetami dla lokalności. Trudno zatem się dziwić, że to oni pełnili przeważnie role przywódcze w przemianach politycznych, kulturalnych, a nawet ekonomicznych jakim podlegała społeczność Śląska Cieszyńskiego w omawianym okresie.