

Dr. STANISŁAW GRUŃSKI.

DZIEJE SZKOLNICTWA LUDOWEGO W GALICYI

CZĘŚĆ I.

(CZASY PRZED ZAPROWADZENIEM AUTONOMII 1772—1861).

ODBITKA Z CZASOPISMA „SZKOŁA“

WE LWOWIE.

Nakładem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

I. Związkowa drukarnia we Lwowie, ulica Lindego 1. 4.

1916.

A) SZKOŁA LUDOWA GALICYJSKA W DOBIE PRZEDKONSTYTUCYJNEJ.
(1772—1848).

Niğb2a

466759

II

k74/3297

15.3. 301-



1 Cechy nowożytnej szkoły ludowej.

Od dzisiejszej szkoły ludowej wymaga się, aby nie tylko udzielała pewnego zasobu wiadomości, ale nadto, by wpływała na młodzież uszlachetniająco, kształcąc charakter i serce; w pierwszym kierunku spełnia szkoła swe zadanie *n a u c z a j ą c*, w drugim kierunku: *w y c h o w u j ą c*. Takie pojmowanie zadań i celu szkoły ludowej, wytworzyło się bardzo niedawno, na tle nowych prądów, w zakresie umysłowości i życia publicznego. Szkoła ludowa nowoczesna jest dzieckiem dopiero XIX. wieku, a jej charakterystyczną cechą, obok celu *o g ó l n o - k s z t a ł c ą c e g o* i *w y c h o w a w c z e g o*, jest także *o r g a n i z a c y a*, polegająca na tem, że dziś stanowi ona organiczne, najniższe ogniwo w systemie całego wychowania publicznego: niższego, średniego i wyższego — i znów trzeba było długich wieków, zanim takie organiczne zespolenie całego szkolnictwa nastąpiło, bo, rozpatrując szczegółowo dzieje gmachu wychowania publicznego dostrzegamy, że społeczeństwa zajęły się przedewszystkiem upiększeniem stropu, później zaczęto się troszczyć o mury, a dopiero w dobie najnowszej zainteresowano się podwalinami oświaty szczerzej i na szersze rozmiary.

2 Oświata średniowiecza.

W średniowieczu — poza celą klasztorną — dzięki łasce i poparciu panujących i możnowładzców, kwitną *w s z e c h n i c e* jako właściwe centra ruchu naukowego; przeznaczone przede-wszystkiem dla wyższych warstw społecznych, kształcąc w *u m i e j ę t n o ś c i a c h* teologiczno-filozoficznych i prawnych, miały cel *o g ó l n o - k s z t a ł c ą c y* na oku, a nadto specjalizacyę w poszczególnych gałęziach wiedzy; brak jednak odpowiedniego organizmu szkół średnich i niższych sprawiał, że wszechnice średniowieczne miały także po części charakter *w y c h o w a w c z y*, czego typowym przykładem jest nasza akademja kaźmierzowska z 1366. r. a później jagiellońska z bursami i żakieryą. Kilka wieków trwało, za-

nim uniwersytety pozbyły się tego podwójnego charakteru zakładów naukowych i wychowawczych, przekształcając się w najwyższe uczelnie z celami ściśle naukowymi i przyjmując w czasach najnowszych do swego grona, jako młodsze siostrzyce, techniki, akademie handlowe i wyższe zakłady agronomiczne i górnicze.

Obowiązek wychowywania młodzieży, oraz przygotowywania jej do ewentualnych studiów uniwersyteckich, przechodzi stopniowo na szkoły średnie, prowadzone do schyłku XVIII. wieku u nas i u przeważnej większości krajów europejskich przez zakon Jezuitów, a później i Pijarów — pod nazwą liceów (*collegia nobilia*). Rozwój tego szkolnictwa przypada na czasy przeobrażania się średniowiecznego ustroju feudalnego w organizację stanową, która przygotowała teren dla monarchii absolutnych XVII. i XVIII. wieku. Pod wpływem zmian w zakresie wojskowości i w stosunkach gospodarczych, rozluźniając się coraz bardziej więzadła ustroju lennego, powstaje państwo stanowe, potrzebujące już jednostek wyszkolonych do służby w różniczkującej się pracy społecznej i gospodarczej; z ustaleniem się zaś form monarchii absolutnych, wytwarza się szkolnictwo średnie zawodowe, dostarczające urzędników, przemysłowców, rzemieślników, agronomów, wzmoczonej, intensywniejszej produkcji oraz machinie państwa absolutnego, które rozwija wielce skomplikowaną, a coraz szerszą działalność zwłaszcza w zakresie administracyjno-gospodarczym (merkantylizm).

W krajach katolickich miał kościół przemożny wpływ na powstanie i rozwój wszechnic, bo bulla papieska powoływała uniwersytet do życia, w czasach nowszych wpływ ten nie ustał wprawdzie zupełnie, ale od XVI. wieku począwszy maleje znacznie na korzyść bądź rządów państw protestanckich, bądź samych korporacji profesorskich nawet w państwach katolickich; czasy najnowsze na ogół znamionuje zupełna emancypacja szkolnictwa wyższego z pod władzy kościoła. Szkolnictwo średnie poza znaczniejszymi miastami pozostawało w ręku zakonów, jak wyżej zaznaczono, do końca XVIII. wieku.

Najdłużej, bo do połowy a w niektórych krajach (Austria) nawet do trzeciej ćwierci ubiegłego stulecia, utrzymał kościół supremacyę nad szkolnictwem ludowym. Przyczyny takiego

stanu rzeczy tkwiły z jednej strony w organizacji wewnętrznej samego kościoła chrześcijańskiego, który uważał i uważa powszechne oświecenie jak najszerszych mas ludowych w rzeczach wiary za najważniejsze i istotne swoje zadanie, z drugiej zaś strony w niemocy i nieświadomości samych społeczeństw, które dopiero po długich wiekach doszły do przeświadczenia o doniosłości oświaty i ogólnego kształcenia warstw niższych.

Wszędzie tam, gdzie kościół chrześcijański, szerząc zasady nowej wiary, organizował swą władzę, powstawały szkoły w parafiach i klasztorach, prowadzone przez księży, zakonników lub organistów. Karol Wielki, a jeszcze więcej jego następca, Ludwik Pobożny, przyczynili się w znacznej mierze do pomnożenia liczby tych szkół w Europie. Wśród ogólnej ciemnoty nawet wyższych stanów społeczeństwa średniowiecznego mowy nie było o jakiejś szerzej pojętej oświacie warstw najniższych, kościół zaś, jedyna na owe czasy ostoja cywilizacji i kultury, organizując szkoły parafialne i zakonne w czasach przed rozpowszechnieniem się druku, ograniczał się do ustnego udzielania wiadomości z biblii i pisma św., a czytania i pisania uczono działkę o tyle tylko, by mogła zrozumieć katechizm; praca odnośna kościoła zmierzała także pośrednio do przygotowania sobie narybku przyszłego kleru, do którego przeznaczano jednostki zdolniejsze z pośród młodzieży szkolnej. Tak więc szkoły średniowieczne „religijne” stały poza miastami, wyłącznie funduszami i łaską kościoła a później i innych wyznań chrześcijańskich.

Na przełomie wieków nowszych wynalazek druku i reformacya przyczyniły się do pomnożenia liczby szkół ludowych przede wszystkim w Niemczech. Luter, dążąc do bezpośredniego zetknięcia jak najszerszych mas ludu z treścią pisma św., wzywał książąt Rzeszy niemieckiej do zakładania szkółek po wsiach i miasteczkach, a później, dzięki zabiegom i agitacji gorliwej Jana Comeniusa, którego wpływ w wieku XVIII. objął całą chrześcijańską Europę, społeczeństwa zachodnio-europejskie zwróciły baczniejszą uwagę na oświatę ludu — jakkolwiek na urzeczywistnienie tej idei trzeba było czekać jeszcze czas dłuższy. Ani jednak szkoły „religijne” średniowieczne ani późniejsze do końca XVIII. wieku nie spełniały zadań nowożytnej szkoły ludowej, tj. nie działały kształcąco i wychowawczo, a nadto nie miały dwóch charakterystycznych cech szkoły dzisiejszej, t. j. nie

tworzyły organicznego związku w systemie szkolnictwa całego, o czym na wstępie wspomniano, a nadto nie były przedmiotem troski administracji publicznej.

3 Stosunek państwa do szkolnictwa.

Państwo do połowy XVIII. wieku zajmowało stanowisko obojętne wobec szkolnictwa ludowego. W państwie średnio-wiecznym, ujętem w mocne tryby organizacyi wojenno-lennej, nie było miejsca dla pieczy nad oświatą wogóle a tem mniej nad oświeceniem ludu; w cieniu miecza i dzidy administracya państwa średniowiecznego jest skierowana jedynie ku zabezpieczeniu bytu państwa na zewnątrz (obrona granic) i na wewnątrz (wymiar sprawiedliwości); o zaspakajaniu jakichś wyższych potrzeb intelektualnych z ramienia państwa mowy nie było. Jeśli w zgiełku wojennym, wśród nieustannego prawie szczęku broni, cywilizacya Europy nie rozsypała się w pył, lecz — lubo powstrzymana nieco w rozwoju — ukryta w cieniu cichej celi klasztornej, przeczekala zawieruchę średniowiecza i dała nam bujne odrodzenie — to zasługa w tem wielka kościoła. Państwo średniowieczne całą troskę o szkolnictwo ludowe zdało pośrednio na kościół a bezpośrednio zakonom i duchowieństwu*), państwa zaś nowożytne, aż do schyłku prawie XVIII. wieku, nie tylko nie popierały rozwoju tych szkół, ale nawet pilnie baczyły, by nie dostały się tam bodaj okruchy wiedzy ogólnej. Jeszcze w r. 1779. przestrzega Fryderyk Wielki, by nie uczono na wsi czegoś więcej nad czytanie i pisanie, „bo jeżeli za dużo wiedzą, to uciekają do miast i chcą być sekretarzami lub czemś podobnem“. Tak się zapatrywał na cel i zadanie szkoły ludowej ów uczony encyklopedysta i wielki reformator Prus.

Takie zapatrywanie odpowiadało zresztą zasadniczej konstrukcyi i idei przewodniej państwa policyjnego, którego działalność w dziedzinie oświaty — jak zresztą i w innych działach życia zbiorowego — ograniczała się tylko do nadzoru stanów społecznych i kościoła; stanowisko państwa policyjnego połowy XVIII. wieku było wyłącznie negatywne, a szkolnictwo ludowe uważano za umiejętność ściśle policyjną (*Polizeiwissenschaft*).

*) Pokój westfalski (1648.) wyraźnie stwierdza, że kościół jest jedynie uprawniony i powołany do pieczy nad oświatą ludu (p. L. Stein: *Innere Verwaltungslehre — Bildungswesen* I. str. 82. (Stuttgart 1868).

Tymczasem jednak następują wypadki, które sprowadzają zmianę poglądów na istotę i cele szkoły ludowej. Uczni tej miary co Pestalozzi, Basedow, Dinter, szerzą poglądy na zadanie oświaty odmienne od dotychczasowych, domagają się przede wszystkim kształcenia charakteru w jednostkach przez udzielanie pewnego zasobu wiadomości; wzbogacanie wiedzy, wyłączny i jedyny dotychczas cel oświaty, zdaniem tych uczonych jest tylko środkiem dopięcia innego, wyższego celu, t. j. przysporzenia społeczeństwu dzielnych obywateli, świadomych przyszłych swych praw i obowiązków; w ten sposób, rzucając podwaliny pod nowoczesną pedagogikę, sprawiają, że państwa rozwijać zaczynają także działalność pozytywną, dodatnią w zakresie szkolnictwa, które staje się powoli jednym z działań państwowej umiejętności politycznej (*Staatswissenschaft*), a tę zmianę poglądów przyspieszają jeszcze dwa zdarzenia doniosłe ostatniej ćwierci XVIII. wieku, a mianowicie zniesienie zakonu Jezuitów (1773.) daje ówczesnym państwom olbrzymie zasoby pieniężne, przeważnie obracane na cele oświaty, z drugiej zaś strony, pod wpływem głoszonych przez rewolucję francuską „praw człowieka“, zarysowują się mury ustroju patrymonialnego i stanowego państw ówczesnych, będącego ważną przeszkodą, zwłaszcza w Europie środkowej, w rozwinięciu się szkolnictwa ludowego nowoczesnego*).

Te nowe prądy w zakresie pedagogiki i szkolnictwa odczuto i zrozumiano najprędzej w Polsce, gdzie stronnictwo reform, zająwszy się gorliwie reorganizacją zepsutej konstrukcji Rzeczypospolitej, nie pozostawiło odłogiem i sprawy oświaty szerokich mas ludu. Resztę nie zrabowanych przez Ponińskiego i tow. majątków pojezuickich obrócono na cele oświaty, a zajęła się tem komisya edukacyjna, owo pierwsze w Europie ministerjum oświaty, powołane do życia 4. października 1773. dzięki zabiegom Joachima Chreptowicza, podkanclerza litewskiego**). Wprawdzie Komisya edukacyjna zajęła się przede wszystkim naprawą szkolnictwa średniego i wyższego, przedmiotem jednak jej troski i prac było także szkolnictwo ludowe. Poglądy jej na

*) Patrz L. Stein l. c. str. 84 i n. — wyjaśnienie niżej.

**) P. T. Korzon: Wewnętrzne dzieje Polski za Stanisława Augusta t. IV. str. 322.

ten zakres pracy wnosić każą, że był jej już jasnym i zrozumiałym właściwy, nowożytny cel szkoły ludowej, polegający na udzielaniu szerszego zakresu wiedzy i kształceniu charakteru. Te cele nowożytnej szkoły ludowej (ogólno-kształcący i wychowawczy) zaznaczone są wyraźnie w rozdziale XXII. ustawy Komisji edukacyjnej, poświęconym szkolnictwu ludowemu: „oświecenie ludu około religii, około powinności stanu jego, około robót i przemysłu w tymże stanie... każdy bowiem chętniej i dokładniej wykona swoje obowiązki, każdy lepiej odprawi robotę i rzemiosło, kiedy jako człowiek rozumny, prowadzony w nich będzie, kiedy go nauczają... jako dla pospolitego i swojego dobra ma używać władz duszy i ciała, które od Stwórcy odebrał. Całe staranie obrócić trzeba, by uczeń zaczął być rozsądnym, cnotliwym i pożytecznym“*).

Nasza Komisya edukacyjna nie mogła już niestety wcielać w życie owych szlachetnych zasad, tchnących duchem nowoczesnym na całym obszarze Rzeczypospolitej. Gdy bowiem z całą energią zabierała się do wielkiego dzieła naprawy oświecenia publicznego w Polsce — już Prusy rządziły przy ujściu Wisły i nad Notecią, Rosya w części Litwy i Białej Rusi, a Austria w Galicyi.

Podczas gdy szkoła ludowa Rzeczypospolitej już w ostatniej ćwierci wieku XVIII. staje na poziomie nowoczesnych wymogów — w Europie dopiero wiek XIX. przynosi ludom szkołę nowożytną**).

W Europie środkowej (Niemcy, Austro-Węgry) specjalne warunki i położenie socyalne warstw ludowych nie sprzyjały wcześniejszemu zreformowaniu i rozwinięciu szkolnictwa ludowego na nowożytnych podstawach, bo nie leżało w interesie warstw wyższych uświadamianie i oświecanie szerokich mas ludu poddańczego, przywiązanego do gleby (*glebae adscriptus*).

Jeżeli zaś w Austrii***) — w drugiej połowie XVIII. wieku —

*) P. J. Łukasiewicz: Historia szkół w Koronie i W. X. Litewskiem od czasów najdawniejszych do r. 1794. t. II. Poznań 1850. str. 317 i n.

**) Zdaniem J. Buzka nowożytny cel szkoły ludowej sformułowany został w Europie po raz pierwszy ustawowo w ustawie holenderskiej z 3. kwietnia 1806. (P. Szkolnictwo ludowe. Lwów, 1904. str. 5).

***) Podobnie w Prusiech.

rząd Maryi Teresy zwrócił bacniejszą uwagę na szkolnictwo ludowe i ujmując je po raz pierwszy w ramy norm prawnych, wydał ordynację szkolną (*Schulordnung*), to nie chodziło mu o oświatę ludu w nowożytnem tego słowa znaczeniu, ile raczej o praktyczne kształcenie warstw ludowych miejskich i wiejskich w myśl przewodniej idei państwa absolutnego i „światłego absolutyzmu“, który uważał się za wyłącznie powołanego i uzdolnionego do dyktowania poddanym tego, co uznał dla nich za pożyteczne i właściwe, nie tylko w zakresie spraw gospodarczych, ale nawet w obrębie sfery ściśle duchowej, jak oświata i kult religijny *); poza tem działał tu jeszcze inny moment niezmiernie ważny, natury wyłącznie politycznej — oto Habsburgom, wznoszącym mozolnie gmach absolutyzmu na gruzach ustroju stanowego, zależało na wygrywaniu mas ludowych, dotychczas upośledzonych, przeciw uciskającym je warstwom wyższym, wrogim absolutyzmowi. Pamiętać trzeba, że w chwili wcielenia Galicyi w austriacki organizm państwowy, dokonywały się w nim zmiany doniosłe w skutkach dla przyszłych losów monarchii. Zabór Galicyi przypada na czasy, w których Austria, dzięki energii i zapobiegliwości Maryi Teresy, a raczej jej doradców, ulega radykalnym przeobrażeniom wewnętrznym, przemieniając się ze zlepką krajów o różnorodnej kulturze i składnikach narodowościowych, związanych jedynie osobą panującego — w państwo jednolite o centralistycznym systemie rządów (przynajmniej po tej stronie Litawy). Monarchia stanowa, o szerokim samorządzie ziemskim i miejskim, znajdującym wyraz w sejmach ziemskich i sejmikach — przekształca się w państwo absolutne, z panującym, jako „oświeconym despotą“ na czele. Światły absolutyzm Fryderyka Wielkiego czy Józefa II. skupiał w silnych rękach rządu po kolei wszystkie funkcje, spełniane dawniej przez instytucje stanowe, a nadto przydał do nich cały szereg nowych. Władze rządowe centralne, przez panującego stworzone i od niego bezpośrednio zależne, pełnią funkcję ustawodawczą, sędziowską i wykonawczą, wskutek czego sejmy i sejmiki ziemskie oraz związane z nimi ściśle sądownictwo organów samorządnych tracą dawne swoje znaczenie, i bądź

*) Zarządzenia Józefa II. o sposobie odbywania nabożeństw w kościele katolickim należące wyłącznie do spraw ściśle liturgicznych.

znikają zupełnie, bądź przeobrażają się w sejmy postulatowe bez śladu dawnej kompetencji, znaczenia i wpływu, a tylko z wielce iluzorycznem prawem wnoszenia do tronu najpoddańszych przedstawień „w sprawach krajowych” — to ostatnie zjawisko spotykamy właśnie w Austrii*).

4 Przyczyny zaopiekowania się państwa szkołą ludową w Austrii.

W szeregu reform, zapoczątkowanych w Austrii częściowo już za Maryi Teresy, a przeprowadzonych energiczniej i na szersze rozmiary, lubo dorywczo i z pośpiechem przez Józefa II., znajdujemy także reformę szkolnictwa ludowego, którą rozpoczęła Marya Teresa wydaniem ordynacyi szkolnej (terezyańskiej) *Schulordnung*, którą Józef II. kilkoma patentami szkolnymi częściowo zmieniał, częściowo uzupełniał. W reformach tych terezyańsko-józefińskich, nie wyłączając szkolnej, przyświeca już idea współczesnego państwa demokratycznego, które powołuje do ponoszenia wspólnych ciężarów na rzecz państwa wszystkie warstwy społeczne w zamian za zagwarantowaną wszystkim równość wobec prawa. W myśl tej idei — jakkolwiek jeszcze wówczas należycie niepojmowanej — Habsburgowie, w walce z uprzywilejowanym stanem magnatów, szlachty i duchowieństwa, ukracają znacznie przywileje tych warstw, rozciągają nadzór władz państwowych nad kościołem i klerem, zwracają baczniejszą uwagę na stosunki poddańcze, które regulują na korzyść włościaństwa, a wreszcie przy pomocy zorganizowanej w tym celu biurokracyi, rozszerzają bardzo znacznie zakres kompetencji władz państwowych politycznych, dając początek nowoczesnej administracyi państwa praworządnego, i w ten sposób znów przygotowują grunt pod współczesne państwo, w którem administracya publiczna podejmuje się prowadzenia wszystkich tych agend życia zbiorowego, natury kulturalnej, czy gospodarczej, których poszczególne jednostki w państwie lub nawet ich zrzeszenia nie potrafiłyby prowadzić należycie i sprężyć. Do takich zadań, przenoszących siły materialne i moralne jednostki, należy piecza nad wychowaniem, której nie można było

*) P. bliżej O. Balzer: *Dzieje ustroju Austrii*. Lwów, 1899. str. 231 i nast.

pozostawić nadal w ręku korporacji religijnych czy zakonów także i z tego względu, że dla ówczesnej, przeobrażającej się monarchii habsburskiej nie mogło być obojętnem, kto wychowuje przyszłych poddanych i jak ich wychowuje.

Powszechnie poczytuje się Maryi Teresie za zasługę, że pierwsza zapoczątkowała wyzwolenie szkolnictwa z pod wpływów kościoła i założyła podwaliny szkoły publicznej państwowej — przeocza się tu jednak fakt, że takie rozwiązanie kwestyi było tylko koniecznem następstwem zmiany stosunków gospodarczych, społecznych i politycznych, jakiej widownią były dzierżawy habsburskie w drugiej połowie XVIII. wieku. Intensywniejsza gospodarka rolna spowodowała znaczne pogorszenie stosunków ekonomicznych ludności poddańczej, gdyż starano się powinność jej na rzecz panów rozszerzyć a nadto podwyższyć czynsze, płacone za grunta, użytkowane wieczyście na własny rachunek; z drugiej strony rozwijający się przemysł i handel rozsadzał ramy średniowiecznego cechowego ustroju miast, a tak stosunki agrarne jak i przemysłowe domagały się gwałtownie świadomej celu a bezstronnej i sprawiedliwej opieki państwa, jeśli równowaga wśród warstw społecznych nadal utrzymaną być miała; poza tem względy polityczne nakazywały Habsburgom liczyć się ze zmianą stosunków, i dla utwierdzenia i wzmocnienia władzy podnieść sprawność ekonomiczną i siłę podatkową warstw upośledzonych; a że w tej walce szerzenie oświaty przez szkoły ludowe według metody i wskazań podanych przez państwo mogło być ważnym atutem w ręku organizującej się władzy państwa absolutnego — to nie ulega żadnej kwestyi. Tylko na podłożu tych, ścierających się wzajemnie prądów w nauce i w zapatrywaniach ogółu, jak niemniej na tle występujących nowych zjawisk natury gospodarczej i społeczno-politycznej, możliwą jest prawdziwa ocena wartości i znaczenia szkoły ludowej austriackiej, z czasów Maryi Teresy, oraz zrozumienie dziejów dalszych jej przekształceń aż do brzasku życia konstytucyjnego w roku 1848.

Bezpośrednim, niewątpliwie dodatnim skutkiem zniesienia zakonu Jezuitów, było powstanie z majątków pojezuickich funduszków naukowych i państwowych komisji oświatowych w przeważnej większości państw katolickich; już wyżej zaznaczono, że

Polska zareagowała na to zdarzenie najszybciej i w sposób, jak na owe czasy najbardziej postępowy. Ten dla dziejów kultury europejskiej niezmiernie doniosły fakt, odbił się również żywym echem w dzierżawach habsburskich, do których należała już wówczas Galicya. Jakkolwiek rząd Maryi Teresy już na kilka lat przed kasatą zakonu Jezuitów uznał konieczność reformy szkolnictwa na wszystkich szczeblach i poddania go ściślejszej kontroli państwa — to jednak pozyskanie w dobrach pojezuickich materialnej, bądź co bądź znacznej podstawy, przyczyniło się do wprowadzenia działalności państwa na polu wychowania publicznego na realniejsze tory.

Na wniosek wiedeńskiego arcybiskupa hr. Leopolda Firmiana ustanawia Marya Teresa 19. maja 1770. dwie komisye szkolne (dla Austrii dolnej i górnej), które zająć się miały wypracowaniem wniosków w sprawie zmiany urządzeń dotychczasowych w zakresie szkolnictwa ludowego. Projekt reformy wypracowany przez komisję dolno-austriacką nie dotyczył dotychczasowej zasadniczej organizacji szkolnictwa ludowego, polegającej na tem, że duchowieństwo parafialne pod nadzorem episkopatu opiekowało się szkołkami wiejskimi — lecz tylko zmierzał do usunięcia dwóch zasadniczych braków w ówczesnym ustroju szkolnym, a mianowicie: niedostatecznej liczby szkół ludowych i braku odpowiednio ukwalifikowanych nauczycieli; pierwsze niedomaganie, zdaniem komisji, mogło usunąć wprowadzenie przymusu szkolnego, zaś w drugim kierunku uznano potrzebę egzaminów na nauczycieli, oraz wyznaczenia pewnej płacy nauczycielom egzaminowanym. *)

Projekt statutu szkolnego nie uzyskał aprobaty cesarzowej, która orzekła jedynie po przejrzeniu projektu, że sprawy szkolne mają odtąd wchodzić w zakres działalności władz państwowych (die Schule ist ein Politicum). Na razie nie rozstrzygnięto, jak dalece i w jakich kierunkach władza państwowa specjalnie w zakresie szkolnictwa ludowego ma ograniczyć dotychczasowy zakres działania kościoła. Pozytywnym wynikiem prac komisji szkolnych było założenie (2/1 1771) pierwszej w Austrii szkoły normalnej w Wiedniu, pod kierunkiem Mesmera, i utworzenie fun-

*) Patrz Dr. J. Dietl: O reformie szkół krajowych, t. II. Kraków 1866, str. 41 i n.

duszu szkół normalnych; nawet ustanowienie 12. lutego 1774. nadwornej komisji edukacyjnej *) (Studienhofkommission), której powierzono naczelny zarząd wszystkich spraw wychowania publicznego, nie wprowadziło zmiany w dotychczasowym ustroju szkolnictwa ludowego; rząd popierał jedynie zakładanie szkół normalnych w poszczególnych krajach koronnych, oraz tworzenie krajowych funduszków szkół normalnych, spodziewając się ze szkół tych uzyskać pewną liczbę nauczycieli świeckich bodaj jako tako ukwalifikowanych — mimo to jeszcze przez kilka dziesiątków lat nauczycielstwo sprawowali prawie wyłącznie zakonnicy i księża **), co niewątpliwie było jednym z powodów dość znacznego i w późniejszych czasach wpływu kościoła na szkolnictwo ludowe aż do r. 1868 — z krótką przerwą za rządów Józefa II.

Dopiero w grudniu 1774. wprowadzono w życie terezyański porządek szkolny (Allgemeine Schulordnung) w całej Austrii. Ustawa szkolna terezyańska odróżniała trzy kategorie szkół ludowych, a mianowicie szkoły trywialne, które istnieć powinny w każdej parafii, zakładane kosztem wspólnym gromad i dominiów, szkoły główne, w miastach obwodowych, a nadto w stolicy każdego kraju koronnego należało zorganizować szkołę normalną, zwaną także wzorową (Musterschule), ponieważ mieli się w niej kształcić kandydaci na nauczycieli, na których nałożono obowiązek złożenia egzaminu. Zakres nauki we wszystkich kategoriach szkół rozszerzono i ulepszo metodę; dyrektorom i nauczycielom szkół głównych i normalnych wyznaczono stałe płace. Wspomniane wyżej fundusze szkół normalnych, do których prócz pewnej dotacyi z funduszków państwa, wpływały nadto taksy spadkowe, oszczędności z interkalaryów (dochody z wakujących beneficjów kościelnych), $\frac{1}{3}$ z nadwyżek majątków bractw kościelnych, opłaty z dochodów przedstawień teatralnych i balów, oraz coroczny zasiłek z funduszu naukowego — przeznaczone były na utrzymanie szkół normalnych.***)

*) Objęła ona agendy z rozszerzonym zakresem Dyrekcyi edukacyjnej (Studiendirektion), stworzonej przez M. Teresę jeszcze w r. 1756.

**) Patrz Dr. St. Jantzen: Polityka szkolna terezyańsko-józefińska w Galicyi. Biblioteka warszawska 1905, str. 503 i n.

***) Patrz A. Beer und Fr. Hohegger: Die Fortschritte des Unterrichts wesens in den Culturstaaten Europas B. I. Wien 1867, str. 287 i n.

Nadwornej komisji szkolnej podlegały komisje krajowe, do których wchodziło 2—3 radców gubernialnych, pełnomocnik biskupów, dyrektor szkoły normalnej (która winna była istnieć w każdej siedzibie komisji krajowej) i sekretarz; krajowej komisji podlegali szkolni dozorczy obwodowi przez nią mianowani, którym powierzono nadzór nad szkołami ludowymi całego okręgu (dystryktu). Doniosłość reformy szkolnej terezyańskiej tkwiła w wprowadzeniu dwóch urządzeń prawnych, a mianowicie konkurencyi gmin i dominiów do budowy szkół trywialnych i obowiązku szkolnego, który polegał na wyrzeczeniu zasady, że dzieciom między zaczętem 5-tym a ukończonym 12-tym rokiem życia należy udzielić pewnego minimum wiadomości. Obu tych zasad nie dało się wprowadzić w życie, wobec istnienia stosunków poddańczych, ponieważ z jednej strony gminy, skrzępowane związkiem patrymonialnym nie miały siły materialnej do spełnienia obowiązku konkurencyi, a tem samem i szkolnego, a z drugiej strony dominiom wcale nie zależało na szerzeniu i pogłębianiu oświaty wśród warstw poddańczych.

Reforma szkolna terezyańska natrafiła na grunt szczególnie mało podatny właśnie w Galicyi, która, jak pod każdym innym względem, tak również i w zakresie szkolnictwa — w chwili zaboru — przedstawiała obraz pożałowania godny.

Zaraz po zajęciu Galicyi (11. września 1772) wysłał Małgorzata Teresa do Galicyi hr. Jana Antoniego Pergena, który zajął się troskliwie uporządkowaniem stosunków administracyjnych kraju na modłę innych krajów koronnych; pełnomocnictwo jego było bardzo obszerne: „*cum plena facultate, ut nomine Nostro occupatas provincias administret et quidquid ad ordinandam justae administrationis normam spectare visum fuerit, in opus redigat.*“ *) Wynikiem pracy hr. Pergena była cała powódź rozporządzeń, okólników, reskryptów, cyrkularzy z najrozmaitszych dziedzin życia publicznego i gospodarczego — na razie jednak nie zwrócono uwagi na szkolnictwo ludowe; ustrój władz, skarbowość i stosunki poddańcze domagały się przedewszystkiem gruntownej reformy. Dopiero pierwsza podróż regenta Józefa II. (10. września 1773.) do Galicyi daje impuls rządowi krajowemu do

*) Patrz Helfert: Die Gründung der österreichischen Volksschule durch M. Theresia. Prag 1860. I. str. 456.

zajęcia się sprawą szkolną; pragnąc się dowiedzieć o stosunkach galicyjskich, Józef II. układa dla hr. Pergena kwestyonaryusz, obejmujący 154 pytań, wśród których pytania 81—84 dotyczyły szkolnictwa ludowego. W odpowiedzi na te pytania hr. Pergen stwierdza, że w Galicyi w wielu miejscowościach bądź zupełnie brak szkół, bądź znajdują się w stanie opłakanym; nie ogranicza się jednak do stwierdzenia stanu faktycznego, ale podaje nadto cesarzewiczowi znamienne środki zaradcze, w szczególności, zdaniem Pergena, należało Galicyi dostarczyć pewnej liczby odpowiednio ukwalifikowanych nauczycieli, biorąc ich bądź wprost ze szkoły normalnej w Wiedniu, bądź wysyłając tam kandydatów z kraju na naukę, na razie jednak „najlepiejby było brać kandydatów na nauczycieli ze Ślązka (Wasser-Polaken)“. Na pytanie Józefa II., dotyczące kwestyi kosztów połączonych z zakładaniem szkół ludowych, hr. Pergen wyraża obawę, że gminy same nie potrafiłyby znieść tego ciężaru. *)

Zdaje się, że uwzględniając stan rzeczy przedstawiony przez hr. Pergena, c. k. galicyjska kancelarya nadworna, powołana do życia 18. stycznia 1774. **), której wręczono wypełniony kwestyonaryusz, mniemała, iż na razie nie należy wprowadzać do Galicyi terezyańskiego porządku szkolnego, który otrzymał do zaopiniowania kanclerz nadworny, hr. Wróblewski, dnia 25. stycznia 1774.; jego zdaniem, nie można było nawet myśleć o wprowadzeniu terezyańskiej organizacji szkolnej „w kraju tak dzikim, gdzie wychowanie młodzieży jest w wysokim stopniu zaniedbane i gdzie niema najmniejszego porządku ani w jednej dziedzinie życia publicznego“. Opinie takich dygnitarzy wpłynęły na razie na zapatrywanie Maryi Teresy o tyle, że w zakresie szkolnictwa ludowego w Galicyi postanowiła żądanie jak najszybszego zorganizowania szkoły normalnej we Lwowie i w tym celu wysłania na naukę do Wiednia kandydatów na przyszłych nauczycieli w tej szkole. Na wniosek Jana Krzysztofa Korandy, którego hr. Pergen mianował referentem spraw szkolnych w Gubernium galicyjskiem, już we wrześniu 1774. wysłano na naukę metody

*) Patrz Helfert I. c.

**) Kancelaryę nadw. galicyj. zwinięto 1776, a jej agendy przekazano nadw. kancelarii czesko-austriackiej.

normalnego nauczania trzech kandydatów *), jednak nie do Wiednia, tylko do słynnego wówczas seminarium nauczycielskiego ks. Kindermanna w Kaplicach. Na radcę gubernialnego, Korandę, spadła tymczasem wbrew wszelkim oczekiwaniom sprawa trudna do załatwienia, gdyż mimo opinii hr. Pergena i hr. Wrbný, przesłano gubernium galicyjskiemu dekretem nadwornym z 22. stycznia 1775. porządek szkolny „do oświadczenia się ze względu na stosunki Galicyi“, z wezwaniem do wygotowania projektu patentu szkolnego.

W odpowiedzi Koranda zaznaczył w trzech kierunkach trudności, na jakie napotkałoby wprowadzenie nowego porządku szkolnego w Galicyi **). Zdaniem Korandy: 1) ogólny stan oświecenia w Galicyi, oraz charakter narodowy wymagał odrębnego postępowania, zwłaszcza przy układzie i wydawnictwie książek szkolnych, 2) stosunki językowe nie są jednolite, bo w Galicyi wschodniej mówią językiem, zbliżonym do rosyjskiego lub illiryskiego (!), 3) różność religii, bo nie licząc żydów, są nadto 3 obrządku katolickie. Nadto był Koranda przeciwny wprowadzeniu do szkół języka polskiego, ponieważ „brak w nim ustalonych reguł (?), a nadto różnie mówią w różnych stronach Polski“ (!). To ostatnie zapatrywanie Korandy zdementował opat Felbinger, objawiając zapatrywanie, że język polski jest dostatecznie wykształcony, a gwary istnieją równie dobrze w Niemczech i we Francyi — dlatego oświadczył się za wprowadzeniem języka polskiego do szkół. W każdym razie wskutek podniesionych wątpliwości natury językowej i religijnej sprawa wprowadzenia w Galicyi terezyańskiej ordynacyi szkolnej przewlekła się i na razie ograniczono się do otwarcia szkoły normalnej we Lwowie, 9. września 1775 ***). Na wiosnę 1776. zorganizowano galic. komisję szkolną, a w skład jej weszli hr. Zygmunt Gallenberg, jako prezes, oraz Fr. Jan Kopp i Koranda, jako asesorowie. Zadaniem najważniejszem tej komisji było przygotować projekt ustawy szkolnej dla Galicyi; komisya przysłała go do-

*) Wojciech Guerip, Jan Michał Ploth i Kazimierz Wolfel.

**) P. Helfert l. c. str. 460 i n.

***) Pierwszymi w niej profesorami byli wyżej wymienieni trzej kandydaci, a nadto przysłany z Wiednia J. Heinzmann wykładał po niemiecku łacinę, niemieckie, historję i opis ziemi.

piero w r. 1779. nadwornej komisji edukacyjnej do oceny *). W międzyczasie cesarskim patentem z 22. marca 1777. zapowiedziano stopniowe wprowadzenie w Galicyi szkół normalnych, głównych i trywialnych, z uwzględnieniem trzech obrządków chrześcijańskich; do nauki religii rzym.-katol. służyć miał katechizm, używany w innych krajach koronnych, zaś katechizmy, używane przez oba inne obrządki, t. j. gr.-kat. i ormiański nakazywał patent przesłać kancelaryi nadwornej do zatwierdzenia; od kandydatów na beneficya duchowne wymagał patent znajomości spraw i ustaw szkolnych **).

Do końca rządów Maryi Teresy nie przyszło jednak do wydania odrębnej dla Galicyi ustawy szkolnej. Poza zorganizowaniem szkoły normalnej we Lwowie i czterech szkół głównych (Jarosław, Przemyśl, Krosno, Stanisławów), oraz stworzenie krajowej komisji szkolnej w łonie gubernium — którą jednak ostatecznie przedstawiał sam prezes hr. Gallenberg ***), jako protokolista, referent i ekspedyent spraw szkolnych dla całej Galicyi — cała reforma szkolna terezyańska w naszym kraju pozostała na papierze; szkołkami wiejskimi — o ile gdziekolwiek istniały — opiekowało się nadal duchowieństwo parafialne, zresztą — z bardzo nielicznymi wyjątkami — bardzo nieudolnie.

Trudności z wprowadzeniem terezyańskiej reformy szkolnej w Galicyi tkwiły nie tylko w jej specjalnych stosunkach, ale nadto istniały tu głębsze powody natury politycznej i administracyjnej. W szczególności pamiętać trzeba, że Marya Teresa i wogóle sfery wiedeńskie nie uważały Galicyi za trwałą nabytek; sądzono, że jak z łatwością nabyło się ten duży szmat Rzeczypospolitej, tak szybko przyjdzie go oddać prawemu właścicielowi lub w najlepszym razie wymienić ****); dlatego to zarządzenia rządu austriackiego z doby terezyańskiej w Galicyi noszą na sobie cechy dorywczości. Urzędy cyrkułowe i gubernium mają przedewszystkiem cele fiskalne na oku, a prócz tego w myśl wskazówek z Wiednia biurokracja austriacko-galicyska

*) P. W. Tokarz: Galicya w początkach ery józefińskiej. Kraków, 1909. nr. 391 i n.

**) P. Helfert I. c. str. 464.

***) Korandę przeniesiono wkrótce z Galicyi, a Kopp pracował w innych działach (p. Helfert I. c.).

****) P. Tokarz I. c. str. 4—5.

występuje jako sędzia polubowny, częściej jednak jako podżegacz w stosunkach poddańczych *); poza tem idą do Wiednia obszerne sprawozdania o usposobieniu politycznem szlachty, o jej ciężeniu ku Warszawie, oraz projekta środków zapobiegawczych. Nie trzeba chyba bliżej wyjaśniać, że w takich warunkach nie mogło być mowy o jakimś poważniejszym zajęciu się biurokracyi sprawą oświaty ludu w myśl programu szkolnego cesarzowej. To też Józef II., zwiedzając po raz drugi Galicyę z wiosną 1780, zastał kraj zaniedbanym, jak pod każdym innym względem, tak również i w zakresie szkolnictwa.

5 Józefińskie reformy szkolnictwa ludowego.

W pierwszych trzech latach rządów Józefa II. stan szkolnictwa ludowego w Galicyi nie poprawił się, bo jeszcze w r. 1783. hr. Gallenberg musiał przyznać otwarcie, że w Galicyi tylko miasto Lwów miało szkolnictwo normalne i ludowe, jako tako zorganizowane i wyposażone. Dopiero podróż inspekcyjna po Galicyi w r. 1783. radcy dworu, Jana Wacława Margelika, wysłanego przez kancelaryę nadworną na zarządzenie cesarza, pozostawiła swe ślady także i w sprawie szkolnej **). Na ogół stan szkół ludowych, nawet trywialnych, poprawił się w Galicyi w ostatnich latach rządów Józefa II. ***). Ta wzmożona działalność rządu józefińskiego jakkolwiek niewątpliwie dodatnia, odbiła się na stosunkach galicyjskich w każdym razie ujemnie, ponieważ pozostawała ona w ścisłej łączności i w związku przyczynowym z akcją germanizacyjną, rozwijaną intensywniej za rządów Józefa II. zresztą we wszystkich krajach habsburskich nieniemieckich.

Program szkolny józefiński pozostawał w ścisłej, organicznej łączności z ogółem reform, które zmierzały do nadania monarchii habsburskiej wykończonych kształtów państwa politycznego i absolutnego, a nadto o ile możności jednolitego pod względem administracyjno-prawnym; w tem tkwiło źródło walki Józefa II. z władzą kościoła, co odbiło się także pośrednio i na szkolnictwie, gdyż kościołowi odjęto cenzurę książek szkolnych****).

*) P. W. Kalinka: *Galicya i Kraków pod panowaniem austriackiem*. Kraków 1898, str. 131 i n.

**) P. W. Tokarz l. c. str. 3, 9, 24, 28 i 390 — o tej podróży niżej.

***) P. Tokarz str. 396.

****) P. Balcer l. c. str. 367, 427 i n.

Bezpośrednio w zakresie szkolnictwa ludowego zmierzał Józef II. do jego emancypacji z pod władzy kościoła, a pragnąc dostarczyć państwu dobrych urzędników, starał się przede wszystkim o pomnożenie szkół trywialnych, oraz o zwiększenie liczby dzieci, uczęszczających na naukę do szkół publicznych *).

Zwiększenie liczby szkół trywialnych dało się osiągnąć tylko w drodze ścisłego ustawowego określenia obowiązku ponoszenia kosztów budowy i utrzymania szkoły, oraz zapewnienia bytu nauczycielstwu ludowemu. W tym celu na wzór istniejącego patronatu kościelnego wprowadza Józef II., patentem z 7. lutego 1787., patronat szkolny, polegający na tem, że każdy uprawniony do prezentowania proboszcza, ma obowiązek przyczyniania się wspólnie z gminą do ponoszenia wydatków na budowę i utrzymanie szkoły trywialnej, a zwolniony jest od tego obowiązku tylko wówczas, jeśli inne środki ze specjalnych funduszków lub zobowiązań prywatnych kosztu odnośnie pokrywają; ponieważ w Galicyi pan dominialny był równocześnie patronem, więc obowiązek konkurencyi szkolnej spoczywał tu z reguły na dominium a nadto na gromadzie wiejskiej **). Nadto patentami z 7. lutego, 6. kwietnia i 9. sierpnia 1787. nałożono na zamożniejsze klasztory obowiązek utrzymywania szkół ludowych; wiele klasztorów, pragnąc uniknąć kasaty, przyjęło na siebie skwapliwie ten obowiązek. Szkoły normalne stara się Józef II. lepiej wyposażać pod każdym względem, i w tym celu krajowe fundusze szkolne normalne zasilano znaczniejszemi dotacyami ze skarbu państwa, pewnymi dochodami z majątku kościelnego, przyczem w zamian za odjęty dochód z interkalaryów przyznano im ekwiwalent, oraz podwyższono opłaty od spadków na rzecz tych funduszków. Zwiększenie liczby dzieci, pobierających naukę w szkołach publicznych, sprowadzić miał przymus szkolny, ustanowiony patentem z 20. stycznia 1781. Zaznaczam, że przy obowiązku szkolnym chodzi o to, by dziecko w pewnym okresie życia pobierało naukę pewnego minimum wiadomości, przyczem obojętnem jest, czy nauka ta odbywa się publicznie, czy prywatnie; zaś przy przymusie (Prusy) na-

*) P. Beer-Hochegger I, c. str. 300 i n.

**) Patronat szkolny józefiński utrzymał się do pierwszych lat ery autonomicznej, a nawet w dobie dzisiejszej, lubo znikła dawna nazwa i forma.

ukę tylko w szkole publicznej pobierać można. Wprowadzając przymus Józef II. poszedł dalej aniżeli Marya Teresa (patrz wyżej), ponieważ po myśli tego patentu dziecko między zaczętym 6. a ukończonym 12. rokiem życia było obowiązane pobierać naukę w szkole publicznej; *) niedbałym rodzicom zagrażał patent grzywnami lub więzieniem, a pośrednio zdążano do urzeczywistnienia przymusu zakazem przyjmowania chłopców do służby lub do rzemiosła bez świadectwa szkolnego.

Wszystkie te zarządzenia szkolne józefińskie nie pozostały bez następstw w Galicyi, gdzie nadto w celach germanizacyjnych wprowadzono język niemiecki, jako wykładowy na wszystkich stopniach nauki; języka ojczystego używano tylko pomocniczo, do nauki religii w klasie najniższej **).

W Galicyi specjalnie dwa rozporządzenia Józefa II. miały germanizację na oku, a mianowicie w r. 1787. wzbroniono Polakom galicyjskim wysyłać dzieci do szkół za kordonem, gdzie właśnie wówczas komisya edukacyjna rozwinęła ożywioną działalność, zaś w r. 1790. zakazano w Galicyi przyjmować do rzemiosła chłopców bez świadectw ze szkół „niemieckich“, jak zwano wówczas wszystkie szkoły ludowe publiczne, zorganizowane na podstawie patentów józefińskich.

Do polepszenia stosunków szkolnych w Galicyi, w drugiej połowie rządów Józefa II., przyczyniła się niewątpliwie inicjatywa samego cesarza, który już nie uważał Galicyi za kraj chwilowo okupowany, lecz owszem dążył do trwałego zespolenia go z resztą krajów korony habsburskiej, i w tym celu dla poznania stosunków nowej dzielnicy państwa odbył po Galicyi szereg podróży, pobudzając tem władze miejscowe do intensywniejszej pracy na wielu polach, a także i w zakresie szkolnictwa ***). W szczególności skutkiem bezpośrednim wspomnianej wyżej misyi Margelika, było przyspieszenie reorganizacji szkół normalnych, gdyż stan szkół trywialnych był nadal opłakany. Nauczycielstwo szkół trywialnych nie było lepsze pod względem kwalifikacyi, jakkolwiek Józef II. — podobnie jak klerowi —

*) O dystynkcyi prawnej między obowiązkiem a przymusem szkolnym, patrz Buzek l. c. str. 93 i n.

**) P. Miecz. Baranowski: Pogląd na rozwój szkolnictwa ludowego w Galicyi 1772—1895. Kraków 1897. str. 9.

***) P. W. Tokarz l. c. str. 396 i n.

zabezpieczył im pewną, lubo bardzo skromną kongruę; uczyli przeważnie kościelni, pod nadzorem parocha i pana dominialnego, a do kongruy wliczano im wówczas dochody ze służby zakrystyańskiej i innych zajęć kościelnych, brak uzupełniał fundusz szkolny miejscowy, do którego wpływały opłaty szkolne, składane przez rodziców dzieci obowiązanych do nauki szkolnej, oraz grzywny, płacone przez rodziców opornych, t. j. nie posyłających dzieci do szkoły. Te ostatnie przepisy pozostały jednak, zwłaszcza w Galicyi niewykonane, ponieważ ich wykonania nie miał kto przypilnować. Wprawdzie Józef II. ustanowił w każdym urzędzie obwodowym zarząd szkolny, do którego wchodził jeden komisarz obwodowy, dziekan, oraz kilku członków z nauczycielstwa; rzeczą zarządu tego było czuwać nad szkołkami parafialnymi i głównymi, ale nadzór ten z reguły ograniczał się do samego miasta obwodowego, zaś o resztę obwodu nie dbano — dominium jako bezpośrednia zwierzchnicza władza nad gromadą na wykonanie przepisów o przymusie szkolnym i patronacie nie tylko nie nastawało, ale nawet, o ile tylko mogło i w jednym i w drugim kierunku wydawane zarządzenia energiczniejszych starostów ze względów materialnych paraliżowało. Wynikiem tego było, że liczba szkółek trywialnych i za czasów Józefa II. i później za jego następców, aż do zniesienia poddaństwa w r. 1848. wzrastała bardzo powoli wobec otwartej niechęci dominiów, a niedbalstwa i obojętności kleru parafialnego. Tylko ustrojowi patrymonialnemu przypisać należy, że szkolnictwo ludowe trywialne nie rozwinęło się w Austrii i w Galicyi tak, jak to zamierzali Marya Teresa i Józef II.; w żadnej dziedzinie reform terezyańsko-józefińskich nie nastąpił tak olbrzymi rozdzwiek między tem, co zamierzono, a tem, czego rzeczywiście dokonano — jak właśnie w zakresie reform szkolnych; a rozdzwiek ten trwał dalej, aż do brzasku konstytucyjnego życia, mimo wydania przez Franciszka I. obszernej ustawy szkolnej, zwanej polityczną, w r. 1805, a która obowiązywała także i w Galicyi (bo wydano ją dla całego cesarstwa ówczesnego) aż do r. 1869. z pewnemi zmianami, które nastąpiły w r. 1815.

6 Ustawa szkolna z r. 1805.

Ustawa szkolna z 11. sierpnia 1805. r. dodała do trzech kategorii szkół ludowych, józefińskich (normalne, główne i try-

wialne), jeszcze dwie, a mianowicie szkoły, t.zw. realne, i dla dziewcząt stanów wykształconych. Szkoły trywialne powinny były istnieć po miastach bezwarunkowo, i to osobno dla dziewcząt i dla chłopców; szkółki wiejskie powinny istnieć w każdej miejscowości, będącej siedzibą parocha (Pfarrschule); prócz tego należało je zakładać w miejscowościach, gdzie w promieniu pół godziny drogi było 100 dzieci w wieku szkolnym (Gemeinschule), a nawet ze względu na specjalne stosunki klimatyczne i topograficzne bez tych wymogów (besondere Schule); ustawa przewidywała nadto szkółki wiejskie wędrownie (Excurreroschulen) w okolicach słabo zaludnionych, gdzie nie można było stałe utrzymać nauczyciela. Szkoły dla dziewcząt stanów wykształconych należało zakładać w stolicach krajów koronnych, szkoły główne przynajmniej w każdym mieście obwodowem, a szkoły realne w miastach stołecznych i handlowych.

Każda kategoria szkoły ludowej miała inne przeznaczenie, inny cel i zakres nauki, inną organizację — jedynie metoda nauczania była jednakową we wszystkich szkołach ludowych z wyjątkiem 3. i 4. klasy szkół głównych, oraz szkół realnych; szkółki trywialne były przeznaczone dla klasy ludzi po miastach i po wsiach, która zarabia na swe utrzymanie wyłącznie niemal pracą fizyczną, wytwarzając, przerabiając lub współdziałając przy wymianie produktów przyrody; przeznaczenie szkół wyższych dla dziewcząt tłumaczy nazwa; szkoły główne przeznaczone były dla chłopców, przygotowujących się do sztuk, rzemiosła, handlu pośledniejszego rodzaju, oraz do szkoły realnej i gimnazjum; natomiast do szkoły realnej mieli iść ci, którzy pragnęli poświęcić się wyższym sztukom, handlowi, kantorstwu, urzędowi dominialnym, państwowym i buchalteryi.

Każdy rodzaj tych szkół miał inny zakres przedmiotów, stosownie do wymogów odnośnego stanu, dla którego był przeznaczony. W szkołkach trywialnych religia, czytanie, pisanie i rachunki były jedynymi przedmiotami nauki, pozatem mógł nauczyciel udzielać tylko praktycznych wskazówek, „jak pisać niektóre listy“, a nadto tam, gdzie to było możliwem, należało ze zwyczajnymi przedmiotami nauki połączyć naukę przędzenia, wyplatania i t. p. W szkołach głównych trzyklasowych przedmiotami nauki były: religia wraz z historią biblijną i objaśnianiem ewangelii, czytanie, pisanie, ortografia, rachunki,

gramatyka niemiecka, stylistyka praktyczna, a dla chcących wstąpić później do gimnazjum czytanie i pisanie za dyktatem po łacinie; w 4-tej klasie szkół głównych przedmiotów nauki było znacznie więcej, bo uczono nadto rysunków, geometrii, geografii, historii naturalnej, fizyki i chemii, „według potrzeb artysty i rzemieślnika“. W szkołach wyższych dla dziewcząt udzielano prócz przedmiotów nauki w szkołach trywialnych nadto gramatyki niemieckiej, w zakresie 3-ciej klasy szkół głównych; w szkołach realnych uczono w znacznie szerszym zakresie przedmiotów nauki szkół głównych, a nadto specjalnych przedmiotów, potrzebnych kupcom, kameralistom i rolnikom.

W szkołach trywialnych, w 1. i 2. klasie szkół głównych, oraz w szkołach dla dziewcząt klas wykształconych metoda nauki była ta sama, a polegała na „kształceniu pamięci dzieci, zaś rozumu i serca tylko w miarę potrzeby (!); na wolę należało wpływać tylko za pomocą autorytetu i motywów, opierających się o autorytet, do których należy zaliczyć także popęd do naśladownictwa (!); nauczyciel powinien się wstrzymać od wszelkich wywodów, sięgających poza granice nakreślone dokładnie w książce metod szkolnych i powinien dążyć do tego, by uczniowie spamiętali dobrze i umieli stosować do poszczególnych przykładów dobrze to, co według przepisów na pamięć umieć powinni“. Widzimy więc, że metodyka szkolna w epoce przedkonstytucyjnej polegała na mechanicznem ćwiczeniu pamięci, a o kształcenie ogólniejsze, o rozwijanie także zalet umysłu dbano dopiero w 3. i 4. klasie szkół głównych, oraz w szkołach realnych; w szczególności w tych szkołach należało pilnie baczyć: „by nauczyciel nie ćwiczył głównie pamięci, lecz rozum i zdolność wydawania sądów, ponieważ bez tych ćwiczeń nie można osiągnąć ani właściwego stosowania zasad moralności, ani wymaganej użyteczności w interesach stanu lub zawodu“. Zatem jedynie na stopniu wyższym szkół głównych i w szkołach realnych szkoła ludowa Franciszka I. zbliżała się do pojęcia nowożytnej szkoły ludowej — jednak i tu nie była nią w zupełności, ponieważ miała charakter stanowy, a tylko metodyka upodobniała ją do niej w części.

Pod względem organizacji ustawa z r. 1805. ograniczała z góry liczbę klas dla każdego typu szkoły ludowej. Szkoła trywialna była jednoklasową, w 2 oddziałach; w miastach, w mia-

steczkach i gdzieby to prócz tego było możliwem, powinny oba oddziały pobierać naukę przed i po południu, w innych wypadkach jeden oddział powinien pobierać naukę poranną, drugi popołudniową. Szkoły główne liczyły 3 lub 4 klasy, a w każdym razie 4 klasy w miastach obwodowych; szkoły dla dziewcząt miały 2 klasy; szkoły realne 3 klasy.

Ustawa szkolna polityczna utrzymała nadal józefiński przymus szkolny, jako obowiązek uczęszczania na naukę codzienną do szkół publicznych między zaczęciem 6. a skończonym 12. r. życia; przymus ten jednak w późniejszych latach częściowo ograniczono, częściowo rozszerzono. W szczególności dekret z 15. czerwca 1843 wyjaśnił, że przymusowi nie podlegają dzieci rodziców na wyższym stanowisku społecznem *), jeśli chcą dać im wyższe wykształcenie **), więc dzieci takie można było nawet uczyć prywatnie w domu; nadto wcześniej jeszcze, bo dekretem nadwornej komisji studyów z 27. września 1826. rozszerzono przymus także na dzieci od 12—15 r. życia co do nauki uzupełniającej, której udzielać mieli w niedzielę lub sobotę nauczyciel i proboszcz. Pod karą opłaty podwójnego czesnego musiały dzieci w wieku szkolnym uczęszczać do tej szkoły publicznej, do której były przypisane, a nauczyciel z innej szkoły nie mógł takiego dziecka przyjąć pod ciężką odpowiedzialnością (§ 343 u. p.). Ustawa zawierała dokładne przepisy co do prowadzenia metryk szkolnych, słusznie jednak zaznacza Dr. Buzek ***), że kara na rodziców, zaniedbujących posyłania dzieci do szkoły, była raczej okupem, bo karano dopiero po upływie półroczu, z reguły ściągając podwójną opłatę szkolną, a niekiedy przymuszając zwłaszcza biedniejszych do robocizny koło dróg gminnych lub budynków szkolnych.

Wobec zjawiających się obecnie projektów wprowadzenia opłaty szkolnej, zaznaczyć trzeba, że przez cały czas trwania mocy obowiązującej ustawy szkolnej politycznej z roku 1805, nauka w szkołach ludowych w całej Austrii, a więc i w Galicyi nie była bezpłatną. Od uiszczania opłaty szkolnej, zresztą

*) Nie jest to zgodne z obecnem pojmowaniem przymusu szkolnego tam, gdzie on istnieje (Prusy) — w Austrii jest tylko obowiązek szkolny.

**) P. Buzek l. c. str. 120.

***) P. Buzek l. c. str. 121.

bardzo nieznacznej, bo nie przekraczającej 3 centów tygodniowo, zwalniano tylko wyjątkowo dzieci ubogich rodziców, ponieważ opłata stanowiła wówczas część płacy nauczyciela, a nawet w Galicyi sam nauczyciel ją ściągał zwykle z upływem tygodnia, co oczywiście wcale nie podnosiło powagi nauczyciela wobec gromady.

Jakkolwiek ustawa szkolna polityczna zawierała bardzo obszerne postanowienia, określające rodzaje i cel szkoły ludowej, jej organizację, przymus szkolny, wewnętrzne urządzenie i zewnętrzne wyposażenie nauki szkolnej, to jednak wszystkie te, daleko idące przepisy, nie dały się przeprowadzić w praktyce, zwłaszcza w krajach uboższych, a w szczególności w Galicyi, z powodu wadliwych postanowień w kwestyi opędzania kosztów budowy i utrzymania szkół ludowych, a nadto w sprawie płacy nauczycielstwa. Idąc jeszcze dalej aniżeli ustawodawstwo józefińskie, ustawa szkolna z r. 1805. zwała cały prawie ciężar zakładania i utrzymywania szkół ludowych wiejskich (trywialnych) na dominia, które nie miały ani chęci, ani zrozumienia doniosłości sprawy, ani interesu — jak wyżej zaznaczono — ani zresztą i odpowiednich środków do poniesienia tak znacznych wydatków bez przyczynienia się, czy ze strony państwa, czy kraju, jak się to dzieje obecnie.

Ponieważ odnośne postanowienia w zasadniczych rysach utrzymały się później w epoce już konstytucyjnej, przeto omówimy je tu obszerniej. W szczególności §. 378. ustawy z r. 1805 stanowił, że dominia mają dawać bezpłatnie grunt pod budynek szkolny, zaś w razie zakupu gruntu płać $\frac{1}{3}$ ceny kupna, dalej dominia przyczyniały się do czynszu, jeśli lokal najęto, i do wewnętrznego urządzenia budynków; ponoszą wydatki na konserwację budynków (drobne naprawy); w razie budowy szkoły, dominia były obowiązane dostarczyć bezpłatnie materiału; dominia dostarczały nadto szkołom opału, jednak gmina obowiązana była go zwieźć, a patron zwracał połowę wartości. Osoby, którym przysługiwało prawo prezenty parocha, miały obowiązek przyczyniać się również do wydatków szkolnych, t. j. do budowy, konserwacji, najmu, kosztów wewnętrznego urządzenia i opalania sal szkolnych; patron opłacał rzemieślników, ponosił $\frac{1}{3}$ ceny kupna gruntu pod szkołę *).

*) Odnośne postanowienia zawarte są w §§. 368, 370, 378 i 391 ust. szk. pol.

nat kościelny, szkolny i dominium były z reguły w jednym ręku, więc właściwie cały ciężar budowy i utrzymania szkół trywialnych w pierwszej połowie XIX. wieku, a właściwie do r. 1866. spoczywał w Galicyi na panach dominialnych, gminy zaś obowiązane były tylko do robocizny pieszej i ciągłej, a nadto w wypadkach wypadkach płaciły $\frac{1}{3}$ ceny kupna gruntu pod szkołę, o ile dominia nie dały go bezpłatnie z własności pańskiej. Ciężar utrzymania szkół głównych spoczywał na odnośnych gminach miejskich; szkoły realne utrzymywało państwo, zaś szkoły normalne krajowy fundusz szkół normalnych (patrz wyżej).

Niemniej nie wystarczające były postanowienia ustawy szkolnej politycznej, dotyczące uposażenia nauczycieli szkół ludowych, zwłaszcza trywialnych. Ustawa pozostawiła czynnikom miejscowym (!) oznaczenie rodzaju i wysokości wynagrodzenia; wskutek tego było ono w różnych krajach monarchii różne i rozmaicie pobierane, a w Galicyi często obok wynagrodzenia pieniężnego, także w naturaliach; na ogół było ono tak nędzne, że nauczycielstwo musiało sobie pomagać innemi zajęciami, jak rzemiosłem, pełnieniem funkcji dyaka czy kościelnego i t. p. a że w takich warunkach nauka szkolna nie mogła być wydatną, to chyba nie wymaga bliższego uzasadnienia. Ustawa nakazywała zresztą wprost łączyć nauczycielstwo z posadą kościelnego, organisty, lub z inną służbą kościelną wszędzie tam, gdzie to było możliwem *).

Wobec tak lichego wynagrodzenia, nie dziw, że i pod względem kwalifikacji nauczycieli, wymagania ustawy z r. 1805. były bardzo skromne — zwłaszcza w szkołach trywialnych **) — jeśli wnioskować mamy z §. 144 u. szk. pol., który żądał od kandydatów, aby podania o posady pisali własnoręcznie. Dziwić się temu nie można, jeśli się zważy, że ojcem i właściwym twórcą ustawy z r. 1805. był kanclerz Franciszka I., Rotenhann, którego zdaniem nauczanie w szkołach wiejskich powierzyć należy przeważnie miernym głowom, bo nauczanie — przy pomocy dobrych książek naukowych — jest prostym mechanizmem, którego dokonać może najpospolitszy rodzaj lu-

*) §. 168. ust. szk. pol.

**) P. Buzek l. c. str. 307 i 356, nadto Dietl l. c. t. II. str. 71 i n.

dzi... a głównie baczyć należy na ich religijność i usposobienie polityczne *).

Seminaryów nauczycielskich, w dzisiejszem tego słowa znaczeniu, nie znała ustawa z r. 1805. W latach 1772—1800 nie tylko nie było w Galicyi żadnych szkół nauczycielskich, ale nawet kursów; kandydat na nauczyciela brał lekcye z metodyki u któregokolwiek dyrektora szkoły głównej, przysłuchiwał się lekcjom praktycznym w jego szkole, a wreszcie zdawał egzamin przed tym dyrektorem i starostą cyrkułowym, dający mu ostateczną kwalifikacyę na nauczyciela; jedynie tylko kandydatów na nauczycieli lwowskiej szkoły normalnej i szkół głównych kształcono w Wiedniu. Po r. 1800. zaprowadzono już publiczne odczyty z metodyki i pedagogiki przy szkołach głównych, a w r. 1819. we Lwowie dla kandydatek na nauczycielki; z tych odczytów powstał 3-miesięczny kurs normalny coroczny. Około r. 1830, kursa te przedłużono do 6 miesięcy, istniały zaś odtąd tylko w miastach, gdzie były konsystorze, gdyż egzamina po ukończeniu kursu składano przed dyrektorem i księdzem inspektorem okręgowym (dystryktowym) lub scholastykiem **). W r. 1840. kurs przedłużono do 1 roku; na tych kursach nauczycielskich uczyli profesorowie szkół głównych, poza godzinami szkolnymi, za skromnem wynagrodzeniem, w sposób niewystarczający.

Do roku 1848. obowiązywała ustawa z r. 1805. z pewną zmianą, która nastąpiła w r. 1815, a która rozszerzyła znacznie wpływ kościoła katolickiego na szkolnictwo ludowe, uszczuplony nieco reformami józefińskimi; zmiany dotyczyły organizacji władz szkolnych. Przed r. 1815. najwyższy nadzór nad całym szkolnictwem sprawowała nadworna komisya szkolna, reaktywowana w r. 1808; w poszczególnych krajach naczelny zarząd i nadzór w sprawach szkolnych należał do guberniów, zaś w poszczególnych obwodach wykonywali ten nadzór starostowie obwodowi i t. zw. „Nadzory szkolne“. W r. 1815. nadzór bezpośredni nad szkolnictwem ludowem w poszczególnych krajach przeszedł na konsystorze (scholastyk), a w obrębie diecezyi nadzorowali szkolnictwo księża dozorczy okręgowi (dy-

*) P. Dietl I. c. II. str. 47.

**) O nich niżej.

stryktowi), którzy zostali inspektorami szkółek w obwodach w miejsce dawnych dyrektorów szkół głównych. O ile przed r. 1815. szkółek wiejskich publicznych było bardzo mało, o tyle później zaczęto je liczniej organizować wskutek interwencji księży dozorców okręgowych, ale wówczas także wobec braku sił nauczycielskich mianowano nauczycielami organistów i dyaków *). Wyniki tej wzmożonej akcji konsystorzy nie były jednak świetne, przynajmniej w Galicyi i na Bukowinie. W r. 1828. liczyła Galicya z Bukowiną 1670 szkół z 1811 nauczycielami i 58.000 dzieci uczęszczających, zaś w r. 1848. było szkół 2280, nauczycieli i nauczycielek 2470 i dzieci uczęszczających obojga płci 93.000. Czyli, że w praktyce wyniki ustaw szkolnych Franciszka I. w brasku ery konstytucyjnej były tego rodzaju, iż w Galicyi łącznie z Bukowiną, z górą $\frac{2}{3}$ gmin nie miało wcale szkół, a z nauki szkolnej korzystała zaledwie $\frac{1}{6}$ dzieci w wieku szkolnym — i to nie kwestyonując jakości tych szkół i prawdziwości samych dat statystycznych, opartych na ówczesnej statystyce urzędowej, przedstawiającej odnośne stosunki bardziej różowo, aniżeli były w rzeczywistości.

7 Sejm stanowy galicyjski wobec szkolnictwa ludowego.

Ówczesne społeczeństwo galicyjskie nie troszczyło się wiele o dobro i rozwój szkoły ludowej. Jedyna ówczesna reprezentacja kraju: sejm stanowy galicyjski, który mógł, bo miał prawo zabrać głos i upomnieć się o reformę szkolnictwa, w memoriałach, wnoszonych do tronu, żali się na przeciążenie podatkowe i na stosunek biurokracyi do dominium i chłopów **). Dziwić to nas zresztą nie powinno, jeśli uprzytomnimy sobie, jak społeczeństwo galicyjskie, a raczej szlachtę, nękała wówczas biurokracya austriacka w sprawach podatkowych i patrymonialnych, i dlatego skargami i żalami na ucisk w tych kierunkach przedewszystkiem przepełnione są adresy do tronu ówczesnego sejmowi stanowemu. Z obowiązku historycznego jednak wspomnieć tu należy o wystąpieniu szlachty galicyjskiej z projektem reform

*) Pierwszy wprowadził to w swojej dyecezyi ks. biskup przemyski, Michał Korczyński (p. Alojzy Skoczek: Rys hist.-statyst. szkół ludowych w Galicyi. 1772—1867. Kraków, 1869. Str. 28).

**) P. Br. Łoziński l. c.

w czasie krótkich rządów Leopolda II. (1790—1792), który pragnął Galicyi udzielić pewnych swobód konstytucyjnych, niewątpliwie pod wpływem Sejmu czteroletniego, a może i za impulsem danym wprost z Warszawy *). Wysłani przez Sejm stanowy do Wiednia celem powitania wstępującego na tron Leopolda deputaci: Stan. Jabłonowski, Mikołaj Potocki, Józef Ossoliński i Jan Batowski, z upoważnienia monarchy przedłożyli mu 19. sierpnia 1790 projekt reformy ustroju politycznego i administracyjnego Galicyi; w memoryale tym **) podpisanym nadto przez Jana Bąkowskiego i Piotra Zabielskiego, potrącono także o szkolnictwo ludowe. W szczególności miały stany galicyjskie układać budżet funduszu szkolnego i zarządzać nim przez deputację pośredniczącą (dzisiejszy Wydział krajowy, tylko różnica istnieje co do sposobu wyboru członków i ich liczby), której przysługiwać miało prawo nadzoru nad publicznem wykształceniem za pośrednictwem uniwersytetu lwowskiego. Jak wiadomo, zamierzone reformy nie przysły do skutku głównie wskutek wrogiego stanowiska biurokracji wiedeńskiej. Na uwagę zasługują motywa komisji, powołanej przez Leopolda II. do zbadania memoriału, dotyczące żądania, aby stanom powierzono kierownictwo sprawami oświaty: „...udziałem tego narodu jest zawsze jeszcze głęboka niewiedomość, a rzadkie wyjątki potwierdzają tylko regułę. Byłoby niesłusznnością ten brak wykształcenia uważać za winę narodu, gdyż naród nie miał dotąd żadnej sposobności nabycia go, ale również byłoby wprost i w najwyższym stopniu niewłaściwem powierzać mu w takich warunkach wykształcenie drugich“. Memoriał był wyrazem myśli ogółu szlachty galicyjskiej, ale nie był urzędową enuncyacją sejmu stanowego, który zwrócił uwagę na wychowanie publiczne prawie w pół wieku później, bo dopiero w r. 1833 pośrednio potrącił sejm w adresie do tronu o szkolnictwo ludowe, upominając się o szersze uwzględnienie języka polskiego w szkolnictwie. Stanowisko sejmu jest już wyraźniejsze na schyłku ery przedkonstytucyjnej; mianowicie w r. 1842. sejm galicyjski domaga się, aby 1) w szkołach trywialnych początki języka niemieckiego

*) P. bliżej: Dr. Stan. Starzyński: Projekt galicyjskiej konstytucji 1790/1. Lwów 1893.

**) Memoriał ten znajduje się w rękopisie Zakładu im. Ossolińskich we Lwowie Nr. 525, karta 616—619.

i inne nauki były dawane po polsku, 2) w szkołach normalnych zamiast gramatyki polskiej dotychczasowej, przestarzałej i nieodpowiadającej wymogom czasu, zaprowadzono lepszą gramatykę. Rząd oba postulaty załatwił w sposób zgodny zresztą z duchem ówczesnej biurokracji, bo co do postulatu pierwszego odpowiedziano, że „sprawę weźmie się pod rozwagę“, zaś w drugim kierunku przyrzeczono przyśpieszenie sprawy *).

8 Ujemne wyniki ustawy z r. 1805.

Ujemne cechy ustawy szkolnej politycznej z r. 1805. tkwiły nie tylko w tem, że nie miała celu ogólnokształcącego na oku, lecz nadto brak jej było organicznej łączności z całym szkolnictwem średnim i wyższym — rzecz, która z pewnemi zmianami in crudo dotychczas pokutuje w ustroju szkolnym galicyjskim, jeśli uprzytomnimy sobie dwutykowość naszych szkół ludowych — szkoła ludowa Franciszka I. aż do r. 1869. stwarzała odrębne podwórka szkolne dla każdego stanu, przypisując każdej odnośnej kategorii odrębny cel, zakres nauki i metodę **). Prócz tych wad natury głębszej, bo tkwiących w samym ustroju szkoły, nadto istniały doniosłe braki w warunkach zewnętrznych jej bytu, bo ustawa nie zabezpieczała należycie bytu materialnego ani samej szkole, ani nauczycielstwu ludowemu.

Wobec tego nie można się dziwić, że postanowienia jej pozostały przeważnie na papierze, i wierzyć trzeba słowom znakomitego znawcy szkoły ludowej i autora licznych wniosków szkolnych w sejmie galicyjskim, w trzeciej ćwierci XIX wieku, pośła krakowskiego, Dra Józefa Dietla, który tak się wyraża o ustawie z roku 1805: „ustawa ta, stanowiąca jedną niewzruszoną całość, stała się nieruchomą, jakoby na wieki uświęconą, nie dopuszczając stanowczego wpływu ludzi fachowych; otoczona nieprzebitym murem samowładztwa biurokratycznego i duchownego, w sobie samej zamknięta i ścieśniona, stała się mechaniczną modłą jednostajnego kierunku szkolnego a temsamem zaporą wszelkiego dalszego rozwoju w dziedzinie oświaty ludowej, gdy tymczasem w całej niemal Europie środkowej olbrzymie pod tym względem objawiały się ruchy i po-

*) P. B. Łoziński l. c. str. 110 i n.

**) Porównaj wyżej.

stępy". O metodyce, uposażeniu szkół i kwalifikacjach nauczycieli mówi jeszcze dokładniej: „Trzymano się niezmiennie przepisanych książek wykładowych, przestarzałych i postępowi naukowemu nie odpowiadających. Nauka za pomocą uzmysłowienia przedmiotów, była prawie nieznana, a udzielana w obcym języku, trybem mechanicznym, nie mogła utkwąć w głowach, ani w sercach umęczonej działwy; zbywało też na przyborach szkolnych, niezbędnych i ułatwiających pojmowanie wykładanych rzeczy; klasy bywały przepełnione, bo nie stawało osobnych budynków szkolnych. Wielce też zaniedbanem było kształcenie nauczycieli, mianowicie co do pedagogii i metody nauczania. Brak zdolnych nauczycieli tem bardziej odczuwać się dawał, że licha zapłata i poniżone stanowisko nauczyciela ludowego odstręczały od oddawania się temu mozolnemu i niewdzięcznemu zawodowi“ *). Tak się przedstawiały rezultaty ustawy z r. 1805. ówczesnemu znawcy spraw szkolnych, i zresztą wyniki innymi być nie mogły, bo ustawa sama, tkwiąc korzeniami w systemie szkolnym józefińskim, była wytworem państwa policyjnego.

Wspomniany wyżej autor tej ustawy, kanclerz Rottenhann, był nie tylko zdeklarowanym wrogiem autonomii stanu nauczycielskiego w sprawach dydaktyczno-pedagogicznych, ale wprost twierdził — a znalazło to wyraz w ustawie — że roztropnem udzielaniem skarbów duchowych, podobnie jak i innych pożytków życia społecznego, powinna zawiadywać pewnego rodzaju policja państwa *).

Ustawa z r. 1805, wydana w dobie wojen napoleońskich, kiedy z Francji szły groźne hasła przewrotowe, nie mogła sprzyjać oświacie ludu, a nawet w porównaniu ze szkolnictwem józefińskim, nosiła na sobie znamiona reakcji, zwłaszcza ze względu na cel i zadanie szkoły ludowej, i to mimo doniosłych przeobrażeń, jakim ulegała w krajach zachodniej Europy właśnie w tym czasie (Belgia, Szwajcarya, Francya). Pamiętać jednak trzeba, że w Austrii ówczesnej, w państwie absolutnem, „z łaski Bożej“ snującym swe cele, a urzeczywistniającem je na zie-

*) P. Dietl l. c. II. str. 48 i n.

**) Über die kluge Ausspendung der Reichthümer des Geistes, muss ebenso wie über jeden anderen Genuss des gesellschaftlichen Lebens eine Art von Staatspolizei walten“ — Dr. Ludwik Gumplowicz: Verwaltungslehre. Innsbruck, 1882, str. 425.

mi w interesie dynastycznym, identyfikowanym z interesem państwa — oświata ludu, oparta na nowożytnych podstawach, nie mogła się rozwinąć, bo niosła z sobą właśnie zrozumienie tej sprzeczności. Dlatego to dopiero ze świtem konstytucjonalizmu, gdy ludy upomniały się o udział w rządach, wysunięto postulat nowożytnej szkoły ludowej uczącej, ale i równocześnie wyra-
biającej przyszłych obywateli a nie poddanych.

Chwila upadku szkoły ludowej policyjnej musiała przyjść wówczas, gdy obok postulatów wolności słowa, druku, zgromadzania się i stowarzyszania, wysunięto także żądanie zupełnej wolności nauki i nauczania.

**B) SZKOŁA LUDOWA GALICYJSKA W DOBIE PRZEOBRAŻEŃ USTROJOWYCH
PAŃSTWA I KRAJU.
(1848—1861).**

a) Czasy przed zawarciem konkordatu z Rzymem (1855).

Jak długo państwa Europy spoczywały w powijkach zrazu feudalnych a później stanowych, tak długo nie troszczyły się o wychowanie młodych pokoleń — w sprawie szkolnictwa (niższego i średniego) decydował jeden tylko czynnik t. j. k o ś c i ó ł *); później reformacja i przekształcenie państw średniowiecznych w nowożytne monarchie absolutne, wysuwa czynnik drugi t. j. państwo, które ostatecznie po dłuższej walce, bądź zupełnie usuwa wpływ kościoła na szkolnictwo (Prusy), bądź ogranicza go do szkolnictwa ludowego, pozostawiając dla siebie pieczę nad szkolnictwem średnim i wyższym (Austria); specjalnie w Austrii przed rokiem 1848 stosunek państwa do kościoła, silnego tutaj tradycją, znaczeniem i organizacją, bynajmniej przez reformację nie osłabioną ułożył się w ten sposób, że państwo zastrzegło sobie naczelny nadzór nad szkolnictwem ludowym i kompetencję ustawodawczą, zaś kościołowi przyznano udział dość znaczny w zakresie wykonawczym, dając mu bezpośredni nadzór, który — jak zobaczymy niżej — wskutek zawarcia konkordatu z Rzymem (1855) jeszcze bardziej rozszerzono i pogłębiono.

„Wiosna ludów“ zwana także nie bez słuszności „wiosną złudzeń“, wysunęła tu czynnik trzeci, który pragnął uzyskać wpływ na sprawę szkolnictwa zwłaszcza ludowego — było nim samo społeczeństwo. Czynnik ten zaznacza się dość wyraźnie już w czasie wielkiej rewolucji francuskiej, bo w artykule XXII. słynnej t. zw. „II. deklaracji praw człowieka z r. 1793“ (pierwsza deklaracja złożona z 17 artykułów ogłoszoną została w r. 1789) czytamy, że „oświata jest potrzebą wszystkich. Społeczeństwo powinno całą mocą popierać rozwój umysłowy

*) p. str. 4—5.

ogółu i uczynić oświatę dostępną dla wszystkich obywateli“ *). Było to oczywiście tylko hasło, a jak każde hasło odznaczało się bardzo szerokim zakresem, lecz ubogą treścią; nie mniej jednak przebija się w niem zrozumienie ważnej roli, która przypaść powinna w udziale społeczeństwu w sprawie wychowania publicznego; hasło to jednak, jak wiele innych haseł wolnościowych ówczesnych, zamilknąć musiało na lat kilkadziesiąt a to wskutek zdyskredytowania rewolucji w oczach Europy przez Dantona i Robespiera, co sprowadziło nową formę absolutyzmu a mianowicie militarny biurokracizm, który dzięki świętemu przymierzu trzech mocarstw po pokoju wiedeńskim, skrępował Europę policyjnym systemem metternichowskim, przekształcając „równość wolności“ w „równość niewoli“.

Prąd wolnościowy roku 1848. wyrzucił ten czynnik znów na brzeg; w Austrii jednak w konturach dość mglistych, bo sprawa się komplikowała wskutek historycznej odrębności poszczególnych krajów koronnych, oraz ich niejednorodności narodowej i wyznaniowej. W sprawie oświaty publicznej rok 1848. zajął w Austrii stanowisko negatywne; wiadano, że jest źle i że jak w innych gałęziach administracji publicznej, tak i w dziedzinie wychowania publicznego, potrzebną jest radykalna reforma, rozumiano doniosłość udziału społeczeństwa w tej reformie ale nie zdawano sobie dokładnie sprawy z tego, jakiego rodzaju ma być ten udział, czy tylko w zakresie ustawodawczej funkcji władzy, czy i wykonawczej; a dalej, czy piecza nad wychowaniem publicznem winna spoczywać w ręku państwa czy samych krajów koronnych, kierujących niem za pośrednictwem bądź sejmów stanowych, bądź przy pomocy pewnych *ad hoc* stworzonych władz szkolnych krajowych — wszystko to było kwestyą otwartą. — Tak więc rozwiązanie tego problemu w Austrii nastroczało specjalne trudności, wskutek krzyżujących się tu wzajemnie interesów państwa, kościoła, poszczególnych narodowości i wyznań; ponadto liczyć się trzeba było z słabem wyrobieniem politycznem ludów Austrii, trzymanych od pokoju wiedeń-

*) L'instruction est le besoin de tous. La société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique, et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens (La déclaration des droits de l'homme de 1793).

skiego (1815) w silnych karbach systemu metternichowskiego, którego dewizą było nie robić żadnych ustępstw liberalizmowi i tłumić wszelkie prądy wolnomyślnie — a postawienie jasno sformułowanego programu szkolnego wymagało pewnego wyszkolenia politycznego. Zobaczymy później, że w Austrii obok państwa, kościoła i społeczeństwa występuje jeszcze czwarty czynnik, a mianowicie poszczególne kraje, które mimo intensywnie prowadzonej centralizacji i unifikacji dzierżaw habsburskich od czasów Karola VI., zachowały poczucie odrębności historycznej i narodowej i zażądały udziału w ustawodawstwie szkolnem.

Sądzę, że zestawienie wszystkich tych momentów natury historycznej i politycznej, dostatecznie tłumaczy ten na pozór niezrozumiały fakt, że rewolucja austriacka w r. 1848. nie wystąpiła z pozytywnym programem szkolnym; wobec żądań tak doniosłych jak wolność prasy i zniesienie cenzury, wolność osobista i niezawisłe sądownictwo, udział w ustawodawstwie i odpowiedzialność ministrów — sprawa szkolna pozostać musiała na dalszym planie. Toteż w licznych petycyach wnoszonych do tronu w pierwszych dwóch dniach rewolucji (12. i 13. marca), ówcześni kierownicy ruchu ograniczyli się do postawienia ogólnego żądania wolności nauki i nauczania, a jedynie akademicy wiedeńscy w adresie do tronu z 12. marca, domagają się obok innych znanych gwarancyi i swobód obywatelskich, także „podniesienia szkolnictwa ludowego“.

Spółceństwo galicyjskie przedstawiło rządowi swoje żądania gospodarcze, społeczne, polityczne i kulturalne w znanej petycji Smolki i Ziemiałkowskiego z 18. marca i w adresie delegacji polskiej z 6. kwietnia; w petycji i w adresie poruszono sprawę szkół ludowych; oba te akty są w tem zgodne, że domagają się wprowadzenia języka polskiego do szkół (chodziło głównie o szkolnictwo średnie); różnią się jednak pod innym względem, bo podczas gdy petycja Smolki żąda w punkcie 8. „powszechnego zaprowadzenia szkół dla ludu“ — adres tę sprawę pomija, a natomiast wysuwa inne żądanie w skutkach swych późniejszych niezmiernie doniosłe, a to „uczenia w szkołach dla ludu w takim narzeczu, jakie według miejscowości jest przeważającym“. Było to pierwsze ustępstwo społeczeństwa polskiego w Galicyi na rzecz ludności ruskiej, uczynione dla niej bez jej wiedzy i woli.

Pod naciskiem rewolucyi cesarz Ferdynand zapowiada patentem z 15. marca zwołanie delegatów Stanów prowincjonalnych *) „celem zaprowadzenia postanowionej przez Nas konstytucyi ojczyzny“. (Zum Behufe der von Uns beschlossenen Constitution des Vaterlandes). Zjazd nie odbył się; natomiast z inicjatywy prezydium Stanów dolnoaustriackich, zebrał się w Wiedniu 10. kwietnia centralny Wydział stanowy obejmujący przedstawicieli 9 krajów koronnych celem opracowania projektu konstytucyi, a komitet wybrany z jego łona brał udział w obradach ministerstwa nad konstytucją t. zw. kwietniową; galicyjski Sejm stanowy (także czeski) nie brał udziału w tych obradach **).

Ogłoszona 25. kwietnia pierwsza konstytucja (Aprilverfassung) ma wprowadzić tylko teoretyczne znaczenie, bo jak wiadomo nie weszła w życie, ale zasługuje na uwagę z tego względu, że nosi na sobie wybitne cechy autonomiczne; jakkolwiek bowiem nie przeprowadziła konstytucja wyraźnego rozdziału kompetencji ustawodawczej między sejmem państwowym a krajowym — to jednak wobec wyraźnego wymienienia spraw należących do Sejmu państwowego, rozumiało się pośrednio, iż w innych sprawach a więc i w szkolnych rozstrzygać miały sejmy krajowe.

Odpowiedzi na petycję Smolki, przedłożonej rządowi za pośrednictwem ówczesnego gubernatora, hr. Stadiona, Galicya nie otrzymała, natomiast przyszła odpowiedź na adres delegacyi, ale już po uzyskaniu konstytucyi kwietniowej, odpowiedź nawet jak na owe czasy nie wiele obiecująca i bardzo ogólnikowa; ogłosiła ją *Gazeta lwowska* 4. maja. Rząd podchwycił skwapliwie przede wszystkim owo żądanie adresu zaprowadzenia w szkołach języka większości gminy, bo oznajmił, iż „uznał za stosowne, żeby w szkołach ludowych wykładano w języku większości mieszkańców danej miejscowości“. Wprowadzić to „ustępstwo“ rządu nie miało się na razie urzeczywistnić, gdyż obietnicę spełniono dopiero w r. 1861, jednak myśl rzucono, a późniejszy Sejm galicyjski zaklął ją w ramy postanowień ustaw szkolnych

*) p. str. 9 i str. 28—29.

**) Hagelmann: Studien zum österr. Verfassungsrechte I. Die österreichische Reichsvertretung Wien 1886. i Starzyński: Pierwsza konstytucja austriacka. Kraków 1889.

krajowych, skazując temsamem mniejszości polskie po wsiach Galicyi wschodniej na zupełne niemal zruszczenie. Na razie w szkołach głównych i trywialnych język polski był tylko środkiem pomocniczym do nauki j. niemieckiego, jego nauka ograniczała się tylko do wyuczenia czytania w klasie najniższej i do tłumaczenia Komeniusza *). Znaną z dziejów dyskusyę szkolną w sejmie kromieryskim w r. 1849. pomijam tu, ponieważ dotyczyła języka wykładowego w szkołach średnich i wyższych **); podobnie akcja szkolna hr. Agenora Gołuchowskiego na stanowisku gubernatora Galicyi w latach 1848—1859. dotyczyła szkolnictwa średniego, któremu biurokracya wiedeńska wspólnie z Rusinami narzuciła język niemiecki jako wykładowy we wschodniej części Galicyi, z zastrzeżeniem, że ma to trwać tak długo, dopóki nie wykształci się należycie język ruski, który później miał zająć miejsce języka niemieckiego ***).

Wspomniana wyżej odpowiedź rządu na adres delegacyi galicyjskiej w sprawie szkolnictwa, była w drobnej części tylko wyrazem opinii ówczesnego gubernatora hr. Stadona, który w relacyi ****) z 24. kwietnia 1848. domaga się wydania najwyższego zarządzenia, „aby w szkołach elementarnych na prowincyi, nauka przepisana była jedynie w polskim lub ruskim języku, stosownie do narodowości mieszkańców, a personal nauczycielski został zobowiązany do udzielania nauki języka niemieckiego w godzinach nadzwyczajnych wszystkim, którzy nauki tej za miernem wynagrodzeniem życzyć sobie będą; aby dalej w szkołach głównych trzyklasowych, poza miastami obwodowymi, obie pierwsze klasy postawione były na równi ze szkołami elementarnymi, a w trzeciej klasie uczono przedmiotów szkolnych w polskim języku, jednakże zobowiązywano przytem uczniów także do wyuczenia się niemieckiego języka, aby wreszcie w obwodowych szkołach głównych, a także w szkole głównej we Lwowie zaraz od pierwszej klasy począwszy, uczono tak polskiego jak i niemieckiego języka“.

*) p. Miecz. Baranowski: Pogląd na rozwój szkolnictwa ludowego w Galicyi. Kraków 1897 s. 9.

**) p. o tem bliżej Widmann l. c. str. 614 i n.

***) p. Br. Łoziński: Agenor hr. Gołuchowski (1847—1859) str. 163—168.

****) p. Łoziński l. c. str. 39—41.

Pamiętać trzeba, że hr. Stadion wydawał taką opinię w kilka tygodni zaledwie po ustąpieniu Metternicha — że przeto sprawozdanie jego mieści w sobie jak na owe czasy projektu reform językowych może zbyt wolnomyślnych a dla nas przychylnych; zaprzeczyć się nie da, że wcielenie jego projektu do rozporządzenia, któreby natychmiast wykonano, przysporzyłoby nam wiele korzyści narodowych, zwłaszcza, że hr. Stadion objął swą relacją nie tylko wszystkie kategorie ówczesnych szkół ludowych, ale nadto szkolnictwo średnie i wyższe, oraz inne gałęzie administracji publicznej (sądy, władze polityczne i kameralistyczno-skarbowe).

Cesarz Ferdynand I. zawieszając patentem z 16. maja 1848. konstytucję kwietniową wskutek drugiej rewolucyi w Wiedniu t. zw. majowej, zarządził równocześnie zwołanie sejmu, który miał się zająć ułożeniem nowej konstytucyi. Sejm ten zebrał się w Wiedniu w drugiej połowie lipca 1848. i wskutek trzeciej rewolucyi wiedeńskiej t. zw. październikowej, przeniesiony został w listopadzie do Kromieryża na Morawach. Z łona tego sejmu wyszedł projekt nowej konstytucyi t. zw. kromieryskiej, opracowany przez delegację sejmu składającą się z 24 członków, do której należeli z Galicyi, Jachimowicz, Smolka i Ziemiałkowski. Projekt przejęty duchem na wskrós liberalnym pod hasłem „wolna gmina w wolnem państwie“, przez wielu ówczesnych członków konstyтуanty kromieryskiej dobrze niezrozumianem — zawierał również w sprawie nauki i wychowania publicznego postanowienia bardzo postępowe. W szczególności w §. 22. ustaw zasadniczych stanowił, że „umiejętność i jej nauczanie jest wolne. Każde zarządzenie prewencyjne przeciw wolności nauki jest zabronione. Tłumienie nadużycia reguluje ustawa“ — zaś §. 23. projektu zawierał następujące zasady:

1) „Austryackim obywatelom państwa poręcza się prawo do ogólnej oświaty ludowej przez wystarczające zakłady publiczne.

2) „Nauki publicznej udziela się kosztem państwa bezpłatnie, a urządza się ją drogą ustawy.

3) „Nikt nie może swych dzieci, lub osób opiece jego powierzonych pozostawić bez nauki potrzebnej do ogólnej oświaty ludowej.

4) „Zakłady naukowe i wychowawcze urządzać i w takich nauki udzielać wolno każdemu obywatelowi, jeżeli swe

moralne, naukowe i techniczne uzdolnienie wobec właściwej władzy wykaże. Nauka domowa nie podlega żadnemu takiemu ograniczeniu.

5) „Żadnego związku wyznaniowego nie wolno wyposażyć w kierowniczy wpływ na publiczne zakłady naukowe.

Z wyliczonych tu zasad, z których kilka przeszło do państwowego i krajowego ustawodawstwa szkolnego — jak to później zobaczymy — ma szczególniejsze znaczenie punkt 2 orzekający bezpłatność nauki publicznej, punkt 3 uznający obowiązek szkolny i punkt 5, który wyraźnie zwracał się przeciw ówczesnej preponderancyi kościoła katolickiego, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa ludowego.

W ramach tych postanowień zasadniczych, przyznano sejmom krajowym i obwodowym ustawodawstwo w sprawach szkolnych a mianowicie §. 115. projektu stanowił, że sejm krajowy „ma uregulować sprawę nauczania i wychowania ludowego“, a §. 126. projektu zastrzegał to samo prawo sejmom obwodowym w granicach ustaw państwowych i krajowych, a nadto szedł jeszcze dalej, bo przyznawał sejmom obwodowym prawo wyznaczania języka wykładowego i przedmiotów językowych, jednak z zarówno sprawiedliwem uwzględnieniem języków obodu“.

Jak wiadomo, Galicya przed r. 1868. dzieliła się na 20 obwodów; a projekt zamieszczając powyższe zastrzeżenie dawał możność poszczególnym sejmom obwodowym uregulowania kwestyi języka wykładowego z uwzględnieniem stosunków miejscowych — postanowienie to było wynikiem kompromisu między Polakami a Rusinami z Galicyi, a Czechami i Niemcami z Czech i Moraw. Zatem w myśl projektu poszczególne kraje, a nawet obwody miały zastrzeżoną zupełną autonomię szkolną; jedynie od zasad głównych (wyżej wyliczonych) nie można było już odstąpić, t. zn. n. p. nie mógł sejm galicyjski w swoich ustawach szkolnych zastrzedz kościołowi katolickiemu udziału w zarządzie i kierownictwie sprawami szkolnictwa ludowego czy średniego, gdyż sprzeciwiałoby się to §. 23. punkt 5 projektu, będącemu państwowem prawem zasadniczem. W zaznaczonych wyżej postanowieniach projektu zdaje się być niejasnem, co autorowie projektu rozumieli pod wyrazami: „ogólna oświata ludowa“, co było ważnem ze względu na uznany równocześnie „obowiązek

szkolny“ — jeśli jednak zestawimy odnośne przepisy projektu z duchem całej konstytucji kromieryskiej, to nabrać musimy przekonania, że oświata owa nie miała się ograniczyć do mechanicznego nauczania czytania, pisania, rachunków i religii, że raczej szkoła ludowa miała kształcić i wychowywać ten lud, który pośrednio przez swych wybrańców miał brać udział w pracach legislacyjnych państwa, kraju i obwodu.

Zdawało się zatem, że z brzaskiem życia konstytucyjnego zabłyśnie nowa era dla szkolnictwa ludowego, które w Austrii ówczesnej, w porównaniu z krajami sąsiednimi, zwłaszcza niemieckimi, pozostawało na stopniu rozwoju niezmiernie niskim*). Nadzieje wzrosły, gdy w r. 1848. utworzono osobno ministerstwo oświaty, a podsekretarz stanu w tem ministerstwie br. Feuchtersleben, głęboko wykształcony i pojmujący wielkie znaczenie wychowania publicznego, przedłożył projekt zasadniczy reorganizacji wszystkich zakładów wychowawczych w państwie**), a wśród nich także szkół ludowych; jego poglądy na sprawę szkolnictwa ludowego jeszcze lepiej zdają się tłumaczyć owe napozór niejasne wyrażenia projektu kromieryskiego „ogólna oświata ludu“. Otóż zdaniem br. Feuchterslebena „w systemie publicznej oświaty, szkoły ludowe tworzą pierwsze i najważniejsze ogniwo. Mają one uczyć tych wiadomości, które potrzebne są każdemu obywatelowi państwa. Gdzie cały naród powołany jest do uczestnictwa w prawodawstwie, nie godzi się szczędzić usiłowań i ofiar w udzielaniu tej nauki, bez której to prawo byłoby płożem“. W programie swym br. Feuchtersleben stawia jako główne zadania państwa:

- 1) pomnożenie szkół ludowych i ich zasobów naukowych;
- 2) lepsze ich stanowisko na zewnątrz;
- 3) takie ich kierownictwo, żeby z gorliwością i gruntowną wiedzą czyniło zadość wszelkim wymogom.

Co do szkolnictwa ludowego przyjął br. Feuchtersleben następujące zasady:

- 1) Utrzymanie szkoły ludowej jest rzeczą gminy. Obowiązani do utrzymania szkoły oddawać mają kwoty na nich przypadające do kasy gminnej; w razie potrzeby państwo i kraj

*) p. A. Beer u. Fr. Hohegger: Die Fortschritte des Unterrichtswesens in den Culturstaaten Europas I. B. s. 409.

**) p. Dietl: O reformie szkół krajowych II. s. 50 i n.

biorą na siebie obowiązek dopełnienia, czego nie staje. W szkołach miejskich nie będzie opłaty szkolnej.

2) Do przedmiotów dotychczas wykładanych, przyłączone być mają wykłady popularne fizyki, psychologii i historii ojczy-
stej, tudzież śpiew i gimnastyka.

3) Każda szkoła trywialna ma się składać z 3 klas i mieć odpowiednią liczbę nauczycieli. Duchowni miejscowi mogą prócz nauki religii, wykładać także część innych przedmiotów.

4) Nauka udzielana będzie wyłącznie w języku ojczystym.

5) W każdym głównem mieście kraju będzie szkoła pedagogiczna z kursem 2—3 letnim, które to szkoły stopniowo mają się przeistaczać na seminaria nauczycielskie.

6) Najmniej dwa razy w roku zgromadzają się nauczyciele miasta lub obwodu szkolnego na konferencję, w których uczestniczyć także mają proboszczowie.

7) W każdym kraju wychodzić będzie dziennik szkolny za cenę umiarkowaną.

8) Każda szkoła będzie miała małą bibliotekę i zbiór przedmiotów naukowych.

9) Nauczyciele będą mieli stałą pensję, która przez sejm tak wyznaczoną zostanie, iżby nauczyciel oddać się mógł w zupełności służbie szkolnej i organistowskiej (!).

10) Gmina obowiązana jest wypłacać wysłużonym nauczycielom część emerytury, a każdy nauczyciel należeć musi do jakiegoś funduszu emerytalnego.

11) Bezpośredni kierunek szkoły należy do komisji szkolnej, która składać się ma z nauczycieli świeckich i duchownych, tudzież z równej liczby reprezentantów gminy.

12) Komisja szkolna miejscowa podporządkowaną jest inspektorowi szkolnemu obwodowemu, któremu dodani są trzej wybrani asesorowie.

13) Najwyższą władzą szkolną jest Rada Szkolna krajowa, która wszystkich nauczycieli mianuje.

Wiele z zaznaczonych wyżej zasad projektu Feuchterslebena wcielonych zostało żywcem w ramy późniejszych ustaw szkolnych państwowych i krajowych; niektóre z pewnemi modyfikacyami wprowadzono w życie drogą rozporządzeń ministeryalnych jeszcze przed wprowadzeniem autonomii.

Z zasad Feuchterslebena zasługuje na podniesienie położenie nacisku na obowiązek gminy utrzymania szkoły, ale i na obowiązek państwa i kraju przyczyniania się w razie niemożności gminy; niezmiernie ważnem jest proponowane zniesienie opłaty szkolnej na rzecz nauczycieli przy równoczesnem zaprowadzeniu stałej płacy nauczycielskiej i wyrażona zasada ubezpieczenia emerytalnego nauczycielstwa; gwarancya praw języka ojczystego dzieci zasługuje na szczególniejszą wzmiankę, wobec podniesionych równocześnie żądań językowo-szkolnych petycyi i adresu delegacyi galicyjskiej (patrz wyżej). Niezrozumiałą jest rola asesorów przy inspektorze okręgowym, przy projektowanych jednak komisjach miejscowych (dzisiejsze Rady szkolne miejscowe mniej więcej), byłyby się siłą faktu wytworzyły okręgowe komisye szkolne (dzisiejsze Rady szkolne okręgowe).

Cały program szkolny Feuchterslebena wykazuje zrozumienie ducha czasu, oraz doniosłości reformy szkolnictwa dla państwa i daje rękojmię całą swoją myślą przewodnią, że autor byłby go niewątpliwie urzeczywistnił. Niestety już po 4 miesiącach urzędowania Feuchtersleben ustępuje, a za ministerstwa Thuna, następca Feuchterslebena hr. Helfert postanowił dalej administrować szkolnictwem ludowem na podstawie... ustawy szkolnej politycznej z r. 1805. Nie było to jednak tak łatwem przy zmienionych stosunkach. W szczególności materialne wyposażenie szkół ludowych nastęrczało pewne trudności wobec zniesienia poddaństwa, więc liczne rozporządzenia ministeryalne starały się zabezpieczyć dochody dla szkół i nauczycieli; reskryptem z 19. grudnia 1848. orzeczono, że prestacje gmin na utrzymanie szkół ludowych i po zniesieniu stosunku poddańczego zostają te same; dalej że obowiązki dominiów pozostają nadal w swej mocy. Sprawę tę uregulowały później, już w erze autonomicznej (1863), sejmy krajowe na podstawie przedłożeń rządowych — o czem szerzej powiemy w dalszej części tej pracy. Opłaty na rzecz nauczycieli nakazano ściągać w drodze egzekucyi politycznej. Mimo tych wszystkich zarządzeń Ministerstwo w reskrypcie z 10. listopada 1849. wyraźnie się zastrzegło, że rząd nie może wziąć na siebie obowiązku utrzymywania szkół.

Rozporządzenie powyższe wyszło już po nadaniu t. zw. marcowej konstytucyi, z 4. marca 1849, która wprowadzie utrzy-

mała obok sejmu walnego także sejmy krajowe, ale opierała się na zasadzie ściśle centralistycznej. Wprawdzie §. 36. konstytucji wyliczając sprawy należące do zakresu kompetencji Rady państwa nie wymienia wyraźnie szkolnictwa ludowego (tak jak to uczyniła później ustawa z r. 1867), ale z postanowienia §. 35. konstytucji, przyznającego kompetencji sejmów krajowych wydawanie: „bliższych zarządzeń w obrębie ustaw państwowych w zakresie... spraw szkolnych, wnioskować trzeba, że wszystko, co nie należało do „bliższych zarządzeń“, podpadało pod ustawodawstwo Rady Państwa, której przyznano wyraźnie jedynie ustawodawstwo w zakresie „wyższego nauczania“. Odnosne postanowienia tej konstytucji dowodzą, że w zakresie spraw szkolnych miano wówczas w decydujących sferach wiedeńskich jeszcze bardzo niedokładne wyobrażenie o tem, gdzie i w jakim kierunku pociągnąć granicę między kompetencją ustawodawczą Rady Państwa a Sejmów krajowych, w sprawach szkolnictwa ludowego i średniego. Wprawdzie konstytucja marcowa także nie weszła w życie, bo już 31. grudnia 1851. patentem cesarskim uchylono jej moc obowiązującą, ma ona jednak dla nas zasadnicze znaczenie, ponieważ wspomniane wyżej postanowienia §. 35. weszły prawie dosłownie do późniejszych statutów krajowych z r. 1861. Równocześnie z ogłoszeniem konstytucji marcowej z r. 1849, ukazał się patent cesarski o prawach „politycznych“; wśród nich znajdujemy, z pewnemi zmianami, zasadnicze postanowienia w zakresie nauki i wychowania publicznego, wymienione w §. 22. i 23. projektu kromieryskiego. §. 3. patentu stanowi: „Umiejętność i jej nauczanie są wolne. Prawo zakładania naukowych i wychowawczych zakładów i udzielania w nich nauki ma każdy obywatel państwa, który wykazał w prawie przepisany sposób swoje ku temu uzdolnienie. Nauczanie domowe nie podlega żadnym takim ograniczeniom“. §. 4. „O powszechnie wykształcenie ludowe należy mieć pieczę zapomocą publicznych zakładów, a mianowicie w częściach kraju zamieszkałych przez mieszaną ludność w ten sposób, by także i szczepy ludowe, tworzące mniejszość, otrzymały potrzebne środki do pielęgnowania swego języka i do wykształcenia się w nim. Udzielania nauki religii w szkołach ludowych dopełnia dotyczący kościołów lub stowarzyszenie religijne. Państwo sprawuje najwyższy nadzór nad nauczaniem i wychowaniem“. Wystarczy porównać te zasady

z zasadami kromieryskimi, aby się przekonać, czy te czy tamte były krokiem wstecz; przede wszystkim uderza zamilczenie tu kwestyi obowiązku szkolnego, bezpłatności nauki kosztem państwa, oraz pozostawienie kwestyi otwartej co do udziału kościoła w zarządzie sprawami szkolnymi. Natomiast zaznacza się pokrewieństwo zasady prawa mniejszości narodowej w zakresie szkolnictwa z zasadą wyrzeczoną przez rząd w odpowiedzi z 6. maja 1848. na adres delegacji galicyjskiej (patrz wyżej). W wykonaniu §. 4. tego patentu, stanowi rozporządzenie cesarskie z 23. kwietnia 1850. (Dz. p. p. Nr. 157), „że w niższych i wyższych zakładach naukowych nauczycielem religii katolickiej może być tylko osoba upoważniona do tego wyraźnie przez właściwego biskupa — była to jedna z pierwszych oznak zbliżającego się zawarcia konkordatu z Rzymem, ale i nawrotu do... absołutyzmu, po zgnieceniu rewolucyi wiedeńskiej i węgierskiej.

Z inicjatywy Helferta urzeczywistniono jeszcze jedną myśl z programu szkolnego Feuchterslebena lubo w formie wypaczonej, a mianowicie rozporządzeniem z 24. października 1849. ustanowiono w poszczególnych krajach koronnych Rady szkolne krajowe, składające się z ludzi fachowych, mianowanych przez ministra i z urzędników administracyjnych; pierwsi załatwiali sprawy pedagogiczne i dydaktyczne, administracyę zewnętrzną szkół prowadził specjalny referent, mianowany z pośród radców naczelnej władzy krajowej; Rada szkolna była sekcją władzy politycznej krajowej (w Galicyi Gubernium) pod przewodnictwem naczelnika kraju (gubernatora); na posiedzeniach rozstrzygała większość głosów, ale inspektorowie szkół ludowych mieli głos tylko doradczy. Rady szkolne miały być fachowym organem *doradczym* Ministerstwa w zakresie spraw szkolnych poszczególnych krajów a właściwym organem wykonawczym był referent administracyjny.

Tego rodzaju ciało doradcze fachowe, jakkolwiek skład jego zależał od rządu — nie mogło się oczywiście długo utrzymać przy nawrocie do absołutyzmu; toteż 28. lipca 1854. zniesiono w całym państwie Rady szkolne krajowe, a zarząd wyłączny spraw szkolnych objęły władze polityczne i duchowne.

W pierwszej fazie powrotu do absołutyzmu, t. j. między rokiem 1849. a 1855, Ministerstwo wyznań i oświaty wydaje cały szereg rozporządzeń, które na ogół znamionują dwie charak-

terystyczne cechy, będące wynikiem ścierania się dwóch prądów w ówczesnym życiu publicznym Austrii, t. j. prądu liberalnego i klerykalno-absolutystycznego; o ile brały górę hasła wolnościowe w danej chwili, wprowadzano pewne zmiany i ulepszenia także w ustroju szkolnictwa ludowego, o ile przeważały zapędy klerykalne, starano się dobitniej określić wyznaniowy charakter szkoły ludowej.

Do ulepszeń zaliczyć należy zaprowadzenie szkół z konieczności (Notwendigkeitsschule), dogodności (Bequemlichkeitsschule) i filialnych; pierwsze dwie kategorie szkół ludowych dotyczyły szkół trywialnych nieuregulowanych, tj. takich, które bądź nie są za potrzebne uznane, ale należą do uposażenia (szkoły dogodności), bądź nie są należycie uposażone i stosownie do przepisów urządzone, ale są natomiast konieczne potrzebne (szkoły z konieczności); filialną szkołę zakładano poza siedzibą parafii, z powodu wielkiej liczby dzieci do parafii należących. Nadto Ministerstwo oznaczyło stałe dochody dla nauczycieli i ich pomocników; ustanowiło gminne opłaty szkolne i określiło sposób ich ściągania. Rozporządzeniem z 25. lutego 1852. zaleca Ministerstwo tworzenie szkół parafialnych (uregulowane szkoły trywialne w siedzibie parafii), a rozp. z 30. września 1852. podzieliło szkoły trywialne na 3 klasy; rozp. z 27. grudnia 1852. określiło bliżej znaczenie i zadanie szkół normalnych (szkoły główne, wzorowe, umieszczone w siedzibie władz krajowych i w innych większych miastach — udzielano w nich nauki początkowej dokładniej, ponieważ przygotowywały do szkół średnich); rozporządzenia z 22. stycznia 1851. i 5. kwietnia 1855. polecają zakładanie osobnych szkół żeńskich; rozporządzenie ministeryjne z 13. sierpnia 1851. nadaje dokładniejszy plan naukowy szkołom przemysłowym, zbliżając je do typu szkół realnych niższych, zaś rozp. z 11. listopada 1854. i z 11. maja 1855. urządziło plan naukowy szkół powtarzań, które były szkołami dalszego kształcenia; rozporządzenia z 27. maja 1851. i 28. sierpnia 1855. zawierają przepisy, dotyczące konferencji nauczycielskich, na których przewodniczyli inspektorowie.

Uznając nadal zasadę obowiązku gmin do zakładania szkół, Ministerstwo pozwoliło używać wobec gmin tylko przymusu moralnego, a rozporządzenia z 1. lipca i 30. sierpnia 1851.

wyraźnie orzekają, iż gminom służyć ma tylko prawo dozoru w tym kierunku, aby szkołom dostarczone były potrzeby prawem przepisane; zatem usunięto wszelki wpływ gmin na dozór szkolny. Te ostatnie postanowienia, usuwające gminy od wpływu na szkolnictwo ludowe, spotkały się z żywą krytyką ówczesnych kół liberalnych *), którym wydawało się wprost niesłychaną anomalią, by gminy, ponoszące ciężary na utrzymanie szkół ludowych, nie miały wpływu na nominację nauczycieli. — Zarzut ten ze stanowiska prywatno-prawnego niewątpliwie słuszny, bo kto ponosi pewne obowiązki, temu w zamian za to przysługiwać powinny pewne prawa — zaprzeczyć się jednak nie da, że stanowisko Ministerstwa w tym wypadku było racjonalne, bo opierało się na lepszej znajomości gminy i jej sił intelektualnych, a jej wpływ na nominację nauczyciela bynajmniej nie przyczyniłby się do podniesienia powagi nauczyciela w gminie. Tak to czasem względy teoretyczno - prawne życia prywatnego ustąpić muszą wobec wyższych względów praktyczno-politycznych życia publicznego.

Druga kategoria rozporządzeń ministeryalnych miała na celu nadanie szkole ludowej charakteru konfesyjnego i wzmocnienia nadzoru władz politycznych i duchownych. Rozporządzeniem z 19. września 1851. zakazano umieszczania dzieci katolickich w szkołach innych wyznań; rozp. z 21. listopada 1852. zabroniono oddawania dzieci katolickich do zakładów prywatnych, zostających pod kierunkiem nauczyciela niekatolika; szeregiem rozporządzeń z lat 1850, 1852, 1853, 1854 i 1855. określono dokładniej zakres działania dziekanów (nadzorców dystryktowych) i oznaczono bliżej ich stosunek do urzędów powiatowych. Proboszczowi przyznano prawo wykluczenia całego dozoru gminnego. Wszystkie te zarządzenia zmierzały do rozszerzenia i pogłębienia nadzoru kościoła nad szkolnictwem — a umowa z Rzymem (1855) usankcjonowała tylko stosunki istniejące w zakresie wychowania publicznego, nie tylko faktycznie, ale i prawnie.

b) Czasy po zawarciu konkordatu z Rzymem (1855—1861).

Przewracając absolutyzm po r. 1848, w walce z prądami wolnomysłnymi, rząd ówczesny znalazł sprzymierzeńca w ko-

*) p. Beer-Hochegger l. c. str. 412.

ściele katolickim, czynniku niewątpliwie zachowawczym. Wyrazem tego przymierza było zawarcie konkordatu ze stolicą apostolską, opartego na zasadzie równorzędności (koordynacji) kościoła i państwa. Konkordat obowiązywał w Austrii formalnie do r. 1874, bo w tym roku dopiero nastąpiło wyraźne ustawowe jego zniesienie i uznanie zasady supremacji państwa nad kościołem; materyalnie znaczny wyłom uczyniły w nim już ustawy zasadnicze grudniowe z r. 1867, oraz ustawa majowa z r. 1868. o stosunku szkoły do kościoła. W zamian za poparcie w innych dziedzinach życia publicznego, przyznał rząd kościołowi daleko idący wpływ i kontrolę nad wychowaniem i kształceniem społeczeństwa, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa ludowego. Odnośne postanowienia mieszczą się w artykułach V, VI. i VIII. konkordatu. W szczególności artykuł V. stanowił, że na przyszłość „całe nauczanie młodzieży katolickiej we wszystkich szkołach prywatnych i publicznych będzie zgodne z zasadami religii katolickiej; biskupi zaś z mocy swego urzędu pasterskiego kierować będą religijnem wychowaniem młodzieży i starannie czuwać nad tem, aby żaden przedmiot nauki nie zawierał czegoś takiego, coby się sprzeciwiało wierze katolickiej lub czystości obyczajów *)”; artykuł VI: „w jakimkolwiek zakładzie publicznym lub prywatnym będzie tylko ten wykładać św. Teologię, udzielać katechetyki lub nauki religii, komu biskup odnośnej dyecezyi udzielił misyi i upoważnienia, które ma prawo odwołać, jeśli to uzna za wskazane **). Artykuł VIII: „Wszyscy nauczyciele szkół ludowych przeznaczonych dla katolików podlegają nadzorowi kościelnemu. Z pośród mężów przedstawionych przez biskupa mianować będzie cesarz dyecezyalnego inspektora (nadzorcę) szkolnego. Gdyby w rzeczonych szkołach nauki religii nie udzielano w dostatecznej mierze, wolno bisku-

*) „Omnis iuventutis catholicae institutio in cunctis scholis tam publicis quam privatis conformis erit doctrinae Religionis catholicae; Episcopi autem ex proprii pastoralis officii munere dirigent religiosam iuventutis educationem in omnibus instructionis locis et publicis et privatis atque diligenter advigilabunt, ut in quavis tradenda disciplina nihil adsit, quod catholicae Religioni, morumque honestati adversatur“.

**) „Nemo sacram Theologiam, disciplinam catechetica vel Religionis doctrinam in quocunque instituto vel publico vel privato tradet, nisi cum missionem tum auctoritatem obtinuerit ab Episcopo diecesano, cuius eandem revocare est, quando id opportunum censuerit“.

powi wyznaczyć duchownego, który uczniom wykładać będzie katechizm. Ten, kogo się ma ustanowić nauczycielem, ma być nieskazitelnej wiary i obyczajności. Kto zboczy z prawej drogi, będzie z posady usunięty *).

Z powyższych postanowień konkordatu wynika, że kościołowi nie tylko przyznano prawo kontroli nad wychowaniem religijnem młodzieży katolickiej **), ale w artykule VIII. wyraźnie całe nauczanie w szkołach ludowych poddano nadzorowi kościelnemu, a późniejsze rozporządzenia rządu były tylko wykonywaniem tego punktu umowy.

Nieszczęśliwa wojna włoska (1859) przekonała ówczesne sfery rządzące, że system rządów absolutnych nie da się dalej utrzymać; wprowadzenie konstytucji było postanowionem już od 17. lipca 1860. t. j. od przyznania t. zw. wzmocnionej Radzie Państwa głosu stanowczego w zakresie ustawodawstwa skarbowego; ale ostateczne ustalenie ustroju konstytucyjnego przewlekło się z dwóch powodów a mianowicie: skutek silnego prądu centralizacji i germanizacji, w sferach biurokracji wiedeńskiej wahano się w kwestyi określenia zakresu kompetencji ustawodawczej sejmów krajowych, a z drugiej strony upornie szła sprawa ugody z Węgrami, którzy nie godzili się na wspólny parlament.

Dziwnym zbiegiem okoliczności w dniu 20. października 1860. wychodzi słynny dyplom cesarski, t. zw. październikowy, wydany za sprawą Agenora Gołuchowskiego w duchu autonomicznym, i równocześnie zwinieciem zostaje Ministerstwo oświecenia, a sprawy oświaty przekazano ministerstwu stanu. Dyplom październikowy wyliczając szczegółowo sprawy należące do ustawodawstwa państwowego, wyraźnie przyznawał w ustępie

*) Omnes scholarum elementarium pro catholicis destinatarum magistris inspectioni ecclesiasticae subditi erunt. Inspectores scholarum dioecesanos Majestas Sua Caesaréa ex viris ab Antistite dioecetano propositis nominabit. Casu, quo iisdem in scholis instructioni religiosae haut sufficiens provisum sit, Episcopus virum ecclesiasticum, qui discipulis catechismum tradet, libere constituet. In ludi-magistrum assumendi fides et conversatio inemerata sit oportet. Loco movebitur, qui a recto tramite deflexerit“.

**) Ze stanowiska prawa kanonicznego postanowienie zupełnie słuszne, a art VII. konkordatu zastrzegał to prawo także odnośnie do młodzieży szkół średnich.

III. wszystkie inne przedmioty prawodawstwa „poszczególnym” sejmom krajowym; zatem w myśl dyplomu całe ustawodawstwo w zakresie szkolnictwa niższego, średniego i wyższego należało do kompetencji sejmów. Niestety jednak nie przyszło do wykonania dyplomu; wskutek oporu Węgrów i sfer liberalnych w Austrii, Gołuchowski ustąpił, a 15. grudnia 1860. został ministrem stanu Antoni Schmerling.

Patentem lutowym (26. lutego) z 1861. ogłoszono statuta dla poszczególnych krajów koronnych, oparte już jednak na zasadzie centralistycznej. W porównaniu z dyplomem październikowym Gołuchowskiego nastąpiło w patencie lutowym Schmerlinga ścieśnienie kompetencji ustawodawczej sejmów, gdyż zastrzeżenie ogólne co do tej kompetencji zawarte w dyplomie wcielono wprawdzie do patentu, ale zastosowano nie do sejmów, tylko do ściślejszej Rady Państwa, (obszerniejsza R. P. obejmowała także Węgry), której w § 11. patentu przekazano „wszystkie przedmioty ustawodawstwa, które nie zostały zastrzeżone wyraźnie w statutach krajowych dla poszczególnych sejmów, reprezentowanych w ściślejszej Radzie Państwa”. Do tych „przedmiotów” należało także ustawodawstwo w sprawach szkolnych, bo sejmom przyznano tylko prawo „bliższych zarządzeń”. Zastrzeżenia typowe w organizmie ustawodawczym austriackim, bo pozwalały bądź ścieśniać, bądź rozszerzać kompetencję Rady Państwa lub Sejmów, zależnie od tego, czy w danej chwili górę brał kierunek centralistyczny czy federalistyczny — z dziejów szkolnictwa już w dobie autonomicznej przekonamy się o tem. Rozdział V. (§ 35) konstytucji marcowej z r. 1849. (p. *Szkola* r. 1916. str. 287) wcielony został do statutów krajowych jako § 18., który przyznawał sejmom prawo wydawania „bliższych zarządzeń w granicach ustaw powszechnych pod względem spraw... szkolnych”. W ramach tego jednego zdania obracać się miała cała późniejsza półwiekowa przeszłość naszego sejmu na polu szkolnictwa ludowego i średniego — zobaczymy później jak sejm z tego zadania się wywiązał.

Z inicjatywy samego Schmerlinga, który w okólniku (z grudnia 1860) wydanym do namiestników oświadczył gotowość przyjmowania objawów opinii publicznej, zebranie obywatelskie w Krakowie (31. grudnia 1860.) uchwaliło memoriał z żądaniami politycznymi i kulturalnymi, który osobna deputacja wręczyła

ministrowi 4. stycznia 1861.; w tym memoriale obok innych spraw domagano się dla sejmu ustawodawstwa w sprawach oświaty i języka „krajowego“ w wychowaniu publicznym*); nad tą częścią memoriału przeszedł rząd do porządku dziennego. Schmerling sprawy oświaty i szkolnictwa traktował po macoszemu. Mimo oporu ówczesnej Rady państwa, sprawy wychowania publicznego przekazał „Radzie wychowania“ (Unterrichtsrat) przy ministerstwie stanu**). W r. 1865. tak pisał o tej Radzie Dr. Józef Dietl: „Nie możemy się zgodzić na radę oświecenia... Pod względem politycznym jej ustanowienie jest jednym z największych i najdotkliwszych uchybień... czegoż bowiem Polacy, Rusini, Czesi, Krowaci, spodziewać się mogą po radzie, która po największej części z niemieckich żywiołów złożona, przez pana ministra wybrana i od niego zależna, nie może i nie zechce bronić najdroższych i najświętszych interesów tych plemion, które nie tylko oświaty, ale przede wszystkim wychowania narodowego się domagają?... Czyż można przypuścić, ażeby w sprawach szkół ludowych, rada dokładniejsze miała wiadomości i trafniejsze mogła wydać sądy, aniżeli zgromadzenie nauczycieli ludowych...?... Rada... jest zbyt ciężkim i uciążliwym utworem, osadzonym w machinie administracyjnej i tak już skomplikowanej i ociążałej***).“

Z epoki szmerlingowskiej datuje się przyznanie Rusinom odrębnej administracji nakładu książek wykładowych w instytucie Stauropeigii, zaprowadzenie języka ruskiego jako wykładowego w szkołach z przewagą dzieci obrządku grecko-katolickiego, oraz wprowadzenie języka niemieckiego jako przedmiotu nauki w szkołach trywialnych 3-klasowych****). Sprawy językowej w szkolnictwie ludowym dotyczy rozporządzenie ministerstwa stanu z 26. lipca 1861. „o początkowej nauce językowej w szkołach trywialnych“. W myśl tego rozporządzenia miała nauka czytania rozpoczynać się w szkołach czysto polskich w ję-

*) p. Z dziejów odrodzenia politycznego Galicji (1859—1873) Warszawa 1905, s. 7.

**) p. Gumplowicz l. c. § 173; Ministerstwo wyznań i oświaty reaktywowano ponownie dopiero w r. 1867.

***) p. Dietl l. c. I. s. 59—60.

****) Inne koncesye szkolne Schmerlinga na rzecz Rusinów pomijam tu, ponieważ nie dotyczą treści tej pracy.

zyku polskim, ruskich w j. ruskim, w niemieckich w j. niemieckim; w szkołach mieszanych narodowo w języku większości dzieci. Po uzyskaniu biegłości w czytaniu, miała rozpocząć się nauka drugiego języka krajowego. Język niemiecki wprowadzono jako obowiązujący w 2. półroczu klasy drugiej, ale w drugiej i trzeciej klasie szkół wiejskich wolno było nie udzielać nauki j. niemieckiego, jeśli z danej szkoły wiejskiej dzieci bądź wcale nie przychodzą do szkół średnich, bądź tylko w nieznacznej liczbie; w każdym razie w myśl powyższego rozporządzenia był język niemiecki i w takich szkołach przedmiotem względnie obowiązkowym (relativ-oblig.), ponieważ na żądanie rodziców nauczyciele mieli obowiązek uczenia tego języka bez wynagrodzenia *). O treści tego rozporządzenia zawiadomiły konsystorze kurendą szkolną nadzory dystryktowe.

Sprawa języka wykładowego w szkołach, którą społeczeństwo galicyjskie zajęte było gorliwie od r. 1848., nie miała w szkolnictwie ludowym na ogół tak doniosłego znaczenia, jak w szkolnictwie średnim i wyższym, ponieważ mała ilość szkół i niski poziom umysłowy ówczesnego nauczycielstwa, na szczęście neutralizowały germanizacyjne zapędy rządu w dobie powrotu do absolutyzmu. Wskutek reskryptu ministeryalnego z 30. marca 1862. nadającego Instytutowi Stauropigialnemu we Lwowie prawo wyłączne nakładu książek szkolnych w języku ruskim — społeczeństwo polskie domagało się przyznania takiego samego przywileju co do książek polskich drukarni uniwersytetu Jagiellońskiego — bez skutku jednak w epoce niniejszej. Przy tej sposobności zaznaczyć trzeba, że jeszcze Marya Teresa reskryptami z 13. czerwca 1772. i z 10. czerwca 1775. ustanowiła Administrację książek szkolnych, która zarządzała druk i rozsprzedaż książek przepisanych dla szkół ludowych, a cesarz Ferdynand zarządził, aby dochody z nakładów szły na zakupno książek szkolnych dla ubogiej diatwy; po zwinięciu krajowych zarządów książek wykładowych, dyrekcyja wiedeńska corocznie za $\frac{1}{4}$ część wartości książek sprzedanych danemu krajowi dostarczało egzemplarzy bezpłatnych.

Wyniki rządów Thuna (1848—1860) i Schmerlinga (1860 do 1865) w zakresie szkolnictwa ludowego tak ocenia Dietl:

*) p. Miecz. Baranowski l. c. s. 9 i n.

„Ministerstwo Thuna nie zdobyło się na zupełną, gruntowną reformę szkół ludowych, lecz poprzestając na dawnej, przestarzałej ustawie z r. 1805, posługiwało się półśrodkami, które jak wszędzie tak i co do oświaty ludowej nie doprowadziły do pożądanego celu; Schmerling... nie chciał nawet to, co odebrał dobrego w spuściznie po Thunie zachować i uzupełnić... nikt więcej od niego nie okazał się obojętnym i bezczynnym w sprawach wychowania publicznego“. Wprawdzie Dietl należał w omawianej tu epoce i w pierwszych czasach ery autonomicznej do najwytrawniejszych znawców „kwestyi szkolnej“, to jednak w krytyce działalności Schmerlinga poszedł za daleko; zapewne, niejedno z zarządzeń Schmerlinga było niewłaściwe ze stanowiska racjonalnej administracji (Rada wychowania), a nawet ze stanowiska interesów poszczególnych narodów — ale z drugiej strony zaprzeczyć się nie da, że jego rozporządzenie językowe co do szkół ludowych odpowiadało aspiracyom narodowym ludów, wchodzących w skład monarchii.

c) Ustrój szkoły ludowej galicyjskiej u progu ery autonomicznej.

Na podstawie zatem ustawy z r. 1805. po następnych przekształceniach i uzupełnieniach — ustrój szkoły ludowej przedstawiał się następująco w ogólnych zarysach:

Szkoły ludowe dzieliły się na trywialne i główne; trywialne na uregulowane (parafialne i filialne) i na nieuregulowane (dogodności, konieczności *);

Szkoły główne dzieliły się na właściwe czyli uregulowane i parafialne główne — obie przygotowywały do szkół średnich. W siedzibie władz krajowych i po większych miastach istniały nadto szkoły normalne, zw. także wzorowemi, bo były najlepiej uposażone i przy nich istniały szkoły pedagogiczne, dla kształcenia kandydatów na nauczycieli.

Każda uregulowana szkoła należała do pewnego okręgu szkolnego, obejmującego pewną ilość miasteczek i wsi; w Galicyi w r. 1866. było 1,433.000 mieszkańców nie przydzielonych do żadnego okręgu szkolnego.

*) Różnice między temi kategorjami wyjaśnione na str. 47.

Każda szkoła ludowa była konfesyjną, t. zn. że szkoły mieszane pod względem wyznania dzieci były dopuszczalne tylko w razie koniecznej potrzeby i za zezwoleniem władzy kościelnej, a nauczyciele nie mogli być innego wyznania, aniżeli dzieci odnośnej szkoły.

W każdej szkole ludowej językiem wykładowym był język ojczysty większości dzieci, o czem mówiliśmy wyżej.

Obowiązek szkolny. Uregulowana szkoła ludowa była szkołą obowiązkową w tem znaczeniu, że dziecko od 6—7 r. życia musiało pobierać naukę, bo od uczęszczania do szkoły publicznej zwolnione były dzieci uczęszczające do szkoły prywatnej lub o ile wykazały, że uczą się prywatnie. Corocznie nauczyciele i dozorczy miejscowi sporządzali wykazy dzieci w wieku szkolnym; proboszczowie mieli obowiązek kontroli tych wykazów, w których nauczyciele podawać mieli nadto powody niedopełnienia obowiązku szkolnego. Każde dziecko w wieku szkolnym — o ile nie wykazało, że pobiera nauki prywatnie — obowiązane było uczęszczać do szkoły, a rodzice, którzy dzieci do szkoły nie posyłali, podlegali karom pieniężnym *), aresztowi, odbierano im wsparcie, jeśli pobierali z funduszków publicznych, a dzieci przymusowo do szkoły odstawiano; egzekucję przeprowadzał urząd powiatowy za pośrednictwem naczelnika gminy. Trzeba tu zaznaczyć, że odnośne postanowienia — o ile dotyczyły szkół trywialnych galicyjskich — miały tylko teoretyczne znaczenie, a to wobec szczupłej liczby trywialnych szkół uregulowanych w latach sześćdziesiątych ubiegłego wieku.

Zarząd szkolnictwem ludowym spoczywał w ręku kościoła; sprawami zewnętrznego natury (byt materialny szkoły) zawiadowały władze polityczne; w tym celu istniał cały szereg instrukcyi określających zakres działania wszystkich czynników zarządzających szkołą.

Instrukcyja dla proboszczów mieściła się w reskrypcie min. z 6. stycznia 1855, dla nadzorców okręgowych z 28. grudnia 1855, dla urzędów powiatowych z 14. września 1852, dla inspektorów szkolnych z 24. czerwca 1855, a dla konsystorzów z 11. kwietnia 1858. Zakres działania tych poszczególnych czynników był następujący: *Proboszcz* miał bezpośredni dozór nad szkołą

*) p. str. 24.

parafialną t. j. co do nauki oraz co do pilności, karność i regularnego uczęszczania dzieci, miał baczyć na moralność i pilność nauczyciela, przysługiwało mu prawo napominania, karzenia, a w razie potrzeby obowiązany był odnosić się do władz wyższych. Gmina czuwała nad szkołą miejscową za pośrednictwem dozorczy miejscowego, wybranego przez reprezentację gminną — w porozumieniu z proboszczem, a potwierdzonego na wniosek nadzorcy okręgowego przez władzę polityczną. *Dozorca miejscowy* miał w swej pieczy budynki i sprzęty szkolne, ściąganie opłat szkolnych dla nauczyciela i w ogólności miał się starać o wszystko, co by się mogło przyczynić do podniesienia szkoły miejscowej; dozorował nadto sprawowanie się nauczyciela i uczniów. Zauważone braki miał przedstawić proboszczowi lub nadzorcy okręgowemu, jeśli chodziło o wewnętrzne urządzenie szkoły, gminie lub urzędowi powiatowemu, jeśli się odnosiły do budynku lub dochodów nauczyciela. Do spraw nauki dozorczy nie wolno było się mieszać, gdy przeciwnie proboszcz czuwać miał także nad sprawami zewnętrznymi szkoły. Przy szkołach głównych, które były zarazem parafialnymi — dozorca miejscowy nie był konieczny, a nadzór proboszcza był o tyle uszczuplony, że proboszcz nie mógł ograniczać bezpośredniego kierownictwa przysługującego dyrektorowi szkoły. Z powyższego krótkiego przedstawienia rzeczy widzimy, że właściwie szkółki trywialne prowadził proboszcz, wyręczając się tylko dozorcą i nauczycielem — tylko w szkołach głównych proboszcz miał właściwy nadzór z prawem przedstawiania wniosków władzom wyższym, ale bez prawa osobistej doraźnej interwencji.

Wszystkie szkoły tego samego wyznania, należące do jednego dziekanatu, podlegały nadzorowi wyższemu *nadzorcy szkolnego dystryktowego* czyli okręgowego, którym zwykle był dziekan lub jego zastępca albo czasami proboszcz, wyznaczony do tego przez konsystorz; jego nadzór rozciągał się także na szkoły żydowskie — nie wiem, czy w tym ostatnim kierunku zaznaczyła się wybitnie działalność nadzorców.

Wszystkie ważniejsze sprawy szkół danego dziekanatu przechodziły przez ręce nadzorcy tak pod względem pedagogicznym, jak i materyalnym, na nominacje nauczycieli wywierał wpływ stanowczy, miał obowiązek odbywania wizytacji szkolnych, przewodniczył konferencyom nauczycielskim, corocznie przed-

kładał konsystorzowi sprawozdanie o stanie szkół do jego okręgu należących, tu mieściły się wnioski, zmierzające do polepszenia stanu poszczególnych szkół i nauki, oraz dotyczące kar dyscyplinarnych lub nagród dla nauczycieli.

Urząd powiatowy zarządzał sprawami zewnętrznymi szkoły ludowej. Urząd powiatowy miał wspierać szkołę i nauczyciela we wszystkich sprawach ekonomicznych i policyjnych, czuwał nad sprawami materyalnemi, brał udział w komisjach lokalnych, w porozumieniu z nadzorcą okręgowym przeprowadzał potrzebne ulepszenia w budynkach szkolnych.

Najwyższą władzą kierującą i zarządzającą szkołami ludowemi jednej dyecezyi był *konsystorz* z biskupem na czele dla szkół katolickich, a *superintendent* dla szkół akatolickich. Konsystorz decydował o doborze katechizmu i innych książek religijnych, miał wpływ na nominację dozorczy okręgowego i nauczycieli, na wizytacje szkolne, na urządzenie szkół pedagogicznych, na uporządkowanie stosunków zewnętrznych szkoły. Organem wykonawczym konsystorza był *scholastyk* (nadzorca dyecezyalny), mianowany przez cesarza z grona kanoników na przedstawienie biskupa. Konsystorz nie mógł stanowić o sprawach szkolnych bez zezwolenia nadzorczy scholastyka — w razie niezgodności zdań, rozstrzygała władza polityczna krajowa.

Namiestnictwo było najwyższą władzą nadzorczą szkół ludowych w kraju; czuwało, ażeby wszystkie władze duchowne i świeckie pełniły swoje obowiązki; potwierdzało nominację nadzorczy okręgowego; przedstawiało ministerstwu kandydatów na dyrektorów szkół normalnych, tudzież dyrektorów i nauczycieli szkół przemysłowych, na wniosek konsystorza; mianowało na wniosek konsystorza dyrektorów, nauczycieli i pomocników wszystkich szkół głównych; układało plany naukowe szkół pedagogicznych i przedkładało ministerstwu do zatwierdzenia; do Namiestnictwa należało udzielenie zezwolenia na założenie szkoły trywialnej lub jej podniesienie do kategorii szkół głównych. Namiestnictwo zawiadywało funduszem szkolnym krajowym bezpośrednio i nadzorowało zawiadowstwo funduszami i fundacyami miejscowemi. Przy Namiestnictwie ustanowionych było dwóch referentów szkolnych: dla spraw administracyjnych (radca namiestnictwa) i dla spraw szkolnych (radca szkolny); ostatni był inspektorem szkół ludowych całego kraju i najwyższym ich nad-

zorczą i jako taki miał obowiązek objeżdżać corocznie wszystkie szkoły w kraju (w Galicyi niewątpliwie nigdy tego obowiązku nie spełnił, bo przechodziło to możność fizyczną jednego człowieka i chyba w małym Śląsku lub Solnogradzie przeprowadzić się to dało); przedstawiał wnioski w sprawach oświaty i wydawał opinie w tych sprawach na żądanie Namiestnictwa lub ministerstwa; miał obowiązek czuwać przede wszystkim nad dobrym stanem szkół pedagogicznych, nad bibliotekami i konferencyami nauczycieli; sprawozdania inspektorów załatwiała Namiestnictwo i zawiadamiało o tem ordynaryat biskupi. Nie dziw, że takiemu ogromowi spraw — nawet przy podziale na sprawy administracji i dydaktyki — nie mogło podołać dwóch radców Namiestnictwa, a ze sprawozdań późniejszych Rady Szkolnej krajowej będzie można się przekonać w ciągu dalszym tej pracy, że z działalności ich (przynajmniej w Galicyi) nie pozostało śladu.

Ministerstwo stanu było do r. 1867. najwyższą władzą dla spraw wychowania w państwie. Ono układało projekty do ustaw szkolnych, obsadzało wyższe urzędy, przedstawiało cesarzowi kandydatów na nadzorców duchownych i inspektorów szkolnych; kierowało nakładem książek szkolnych, zawiadywało funduszami szkolnymi w najwyższej instancji. Rada wychowania (oświecenia) miała tylko głos doradczy w sprawach naukowych i personalnych.

Koszta budowy i utrzymania *) budynków szkół trywialnych ponosili wspólnie gmina, potem i dominium; zniesienie jednak poddaństwa w r. 1848. wprowadzając zmianę stosunku prawnego między panem dominialnym a chłopem, zmusiło rząd do uregulowania tej sprawy; nastąpiło to prowizorycznie na razie w ten sposób, że świadczenia gmin na rzecz szkół ludowych zaliczono do ciężarów poddańczych niezniesionych wskutek uwłaszczenia (rozp. m. z 19. grudnia 1848); obowiązki patro-nów co do założenia i utrzymania szkół nadal tymczasowo utrzymano (rozp. m. z 7. i 28. lutego, 21. kwietnia i 22. maja 1849), a co do dominiów postanowiono, że prowizorycznie nadal mają dostarczać opału, oraz konkurować do kosztów konserwacji budynków i urządzenia wewnętrznego. Koszta budowy i utrzy-

*) p. bliżej o tem str. 25 i 44.

mania szkół normalnych, oraz szkół ćwiczeń (wzorowych) ponosi wyłącznie lub wspólnie z odnośną gminą miejską — krajowy fundusz szkolny. Co do rozmiaru i urządzenia budynków szkolnych istniał przepis, że długość izby na 40—50 uczniów miała wynosić 21, a na 50—60 uczniów 23 stóp, zaś szerokość w obu wypadkach 18 stóp; mieszkanie nauczyciela w budynku szkolnym miało być zupełnie oddzielonem od izb szkolnych, a przy niem miał być ogród warzywny i owocowy.

Stosunki prawne nauczycielstwa. — Liczba nauczycieli. Dla szkół trywialnych zwykle był ustanowiony jeden nauczyciel, któremu można było dodać pomocnika (Unterlehrer) w razie większej liczby dzieci lub podeszłego wieku nauczyciela. W szkołach głównych, prócz dyrektora, liczba nauczycieli stosowała się do liczby klas i oddziałów; pomocnika przydzielano tu tylko wyjątkowo. W szkołach trywialnych religii uczył proboszcz, w głównych osobny katecheta. W szkołach dla dziewcząt nauczycielki zostawały pod kierunkiem pierwszej nauczycielki, religię wykładał katecheta a do innych przedmiotów (prócz robót ręcznych) używano także nauczycieli.

Kwalifikacye. Ubiegający się o posadę nauczyciela wykazać się musiał dostatecznem uzdolnieniem; jeśli był księdzem, wystarczało świadectwo z nauk teologicznych, w innym wypadku kandydat wykazać się miał świadectwem złożonego egzaminu lub dokumentem uwalniającym od egzaminu.

Nominacye nauczycielskie. W szkołach klasztornych *) przełożony zakonu wybierał kandydata na nauczyciela (z reguły zakonnika lub księdza). W szkołach trywialnych nadzorca okręgowy zawiadamiał o opróżnionej posadzie władzę szkolną dycezyalną, która rozpisywała konkurs a prośby badał nadzorca okręgowy. Dalsze postępowanie przy nominacyach zależało od tego, czy w danym wypadku istniało prawo prezenty czy nie; w pierwszym wypadku nadzorca okręgowy po zbadaniu wszystkich podań i odrzuceniu *a limine* kandydatów, którzy nie posiadali kwalifikacyi wymaganych, przedstawiał wszystkich innych prezydentowi, który w ciągu 4 tygodni wybierał z pośród nich kandydata; wybranego kandydata konsystorz zatwierdzał a w razie

*) Od czasów Józefa II. wiele zakonów z obawy przed kasatą pozakładało szkoły bądź trywialne, bądź nawet średnie.

odrzuć, prezentant był uprawniony wybrać innego z grona kandydatów przedstawionych mu przez nadzorcę okręgowego. Jeśli nie było prawa prezenty, konsystorz wprost mianował na przedstawienie nadzorcy okręgowego. Nauczycieli szkół akatolickich i izraelickich mianował rząd krajowy na przedstawienie odnośnej gminy. Pomocników (Unterlehrer) mianował nadzorca okręgowy — zwyczajnie w drodze konkursu i zawiadamiał o tem konsystorz i urząd powiatowy. Podobnie postępowano przy nominacjach nauczycieli szkół głównych parafialnych, tylko nominacja nauczyciela kierującego (dirig. Oberlehrer) podlegała zatwierdzeniu rządu krajowego. Każdy nauczyciel szkół trywialnych otrzymywał po 3 latach nienagannej służby dekret potwierdzający od urzędu krajowego na przedstawienie dozorca okręgowego i wówczas już gmina, proboszcz lub dominium nie mogło go samowolnie usunąć.

Na posady nauczycieli szkół głównych i normalnych konkurs rozpisywał rząd krajowy (gubernium, później Namiestnictwo); istniało i tu prawo prezenty, ale z tą różnicą, że w razie odrzucenia kandydata, prezentantowi służyło prawo rekursu do Ministerstwa, jeśli nie było prawa prezenty, to kandydata mianował rząd krajowy na wniosek konsystorza; nauczyciel i tu dopiero po trzech latach próby otrzymywał stałą posadę. Dyrektorów szkół wzorowych mianowało ministerstwo na wniosek władzy politycznej krajowej po poprzednim porozumieniu się z konsystorzem.

Uposażenie nauczycieli. Utrzymanie nauczycieli szkół trywialnych ciążyło na gminach — o ile nie było specjalnych fundacyi miejscowych lub innych dochodów. Było zasadą, że nauczyciel szkoły trywialnej ma otrzymać mieszkanie w naturze z ogrodem warzywnym i owocowym, oraz ordynaryę; pomocnikom należało się bezpłatne mieszkanie i wikt, natomiast było obowiązkiem samego nauczyciela utrzymać *tymczasowego* pomocnika, zaś stałego utrzymywała gmina, a w razie jej ubóstwa fundusz szkolny. Służba nauczyciela szkół trywialnych była łączoną z służbą organisty (z wyjątkiem większych miast), zwyczajnie także ze służbą zakrystyana i dzwonnika, ale tych dwóch ostatnich godności wolno było nauczycielowi nie przyjąć. Służba organisty nie powinna była jednak odciągać go od pełnienia obowiązków nauczycielskich. Jeśli dla służby szkolnej i kościelnej po-

trzebnym był pomocnik, naówczas kościół miał się przyczyniać do uposażenia pomocnika, ale proboszcz miał czuwać nad tem, aby nauczyciel przede wszystkim zajmował się szkołą, a pomocnik służbą kościelną.

Dla polepszenia bytu wolno było nauczycielom i pomocnikom udzielać korrepetycyi, być pisarzem gminnym, zajmować się sadownictwem, jedwabnictwem, pszczelnictwem i rolnictwem; w gminach żydowskich nauczyciel mógł pełnić funkcyę śpiewaka i prowadzić metryki izraelickie — pod żadnym atoli warunkiem nie było wolno zajmować się rzemiosłem.

Wynagrodzenie nauczyciela szkół trywialnych nie mogło być niższem od 210—315 złr. (dla pomocnika połowa tej kwoty), była to t. zw. kongrua nauczycielska.

Jeśli dochody nauczyciela razem z dodatkami za służbę organisty i zakrystyana (płaconymi z funduszków kościelnych) nie dochodziły do wysokości kongruy, uzupełniała ją gmina, a jeśli nie była w stanie, wówczas prowizorycznie pokrywał niedobór fundusz szkolny krajowy, ale jedynie w szkołach uregulowanych lub przez władzę zatwierdzonych. Powyższej kongruy nie uważano jednak za niezmienną skalę wynagrodzenia należącego się nauczycielowi — lecz należało uwzględniać stosunki miejscowe i w poszczególnych wypadkach osądzać, czy minimum dochodów oznaczone kongruą, wystarcza na utrzymanie. Celem ustalenia dochodów nauczyciela w każdej szkole trywialnej — urząd powiatowy układał tzw. fasyę szkolną, gdzie — przy współudziale dozorczy miejscowego, proboszcza, wszystkich naczelników gmin należących do danej gminy szkolnej, oraz nadzorcy okręgowego — wpisywano wszystkie dane dotyczące dochodów nauczyciela (także jako zakrystyana i śpiewaka). W tej fasyi uwidoczniano na szczegółowych formularzach wszystkie dochody i wydatki nauczyciela, wartość ordynaryi i dochody z gruntu obrachowywano według najniższych cen katastralnych w stuleciu, ale brano za podstawę obliczenia ostatnie ceny targowe, jeśli nauczyciel żądał podwyższenia dotacyi lub zamiany ordynaryi na gotówkę. Opłatę szkolną obliczano w tych fasyach podług liczby dzieci nieuwolnionych od opłaty (z powodu wykazanego ubóstwa); z tej sumy potrącano $\frac{1}{10}$ jako kwotę nie dającą się ściągnąć. Dochody zmienne obrachowywano według przeciętnej ostatnich pięciu lat. Fasyę potwierdzał rząd krajowy

i od tej chwili przysługiwało jej prawo doraźnej egzekucji tak, jak podatkowi rządowemu; dochody nauczyciela wciągnięte do fasyi wolne były od sądowej sekwestracji i od podatków, z wyjątkiem podatku domowego i zarobkowego.

W szkołach głównych, o ile były zarazem szkołami obowiązkowymi w danej gminie, nauczyciele pobierali płace z funduszków gminy, a zasiłki z funduszków państwa wypłacano tylko tym szkołom głównym, przy których kształcono kandydatów nauczycielskich. Szkoły główne w miastach obwodowych były subwencyonowane przez rząd.

Katecheci szkół trywialnych pełnili obowiązki bezpłatnie, a przy szkołach głównych dostawali remunerację.

Opłata szkolna nie była obowiązkiem gminy, bo gmina mogła ją wprowadzić, ale nie musiała. Opłatę należało uiszczać tej szkole, do której dziecko było obowiązane uczęszczać, bez względu na to, czy rzeczywiście w niej naukę pobierało, czy też w innej, lub uczyło się prywatnie. Opłata wynosiła tygodniowo 3 ct. w szkołach trywialnych — w innych 4—5 ct., ale istniejących już wyższych opłat nie można było zniżać. Rodzice wysyłający więcej niż 3 dzieci do szkoły, płacili tylko za pierwszych troje. Opłatę zasadniczo ściągala gmina do kasy, z której nauczyciel pobierał pensję. Komisya złożona z proboszcza, przełożonego gminy, dozorczy szkolnego, nauczyciela i opiekuna ubogich, uwalniała od uiszczania opłaty dzieci ubogich rodziców; dzieci zajęte w fabrykach ustawowo wolne były od opłaty, ale za to właściciele fabryk zwyczajnie płacili pewien ryczałt roczny na rzecz szkoły.

Nauczyciele szkół trywialnych i parafialnych, oraz ich pomocnicy nie mieli prawa do emerytury, a wdowy i sieroty po nich nie miały zaopatrzenia stałego. W razie niezdolności wskutek choroby lub podeszłego wieku, nauczyciel dostawał pomocnika lub zastępcę (prowizora), z którym dzielić się musiał dochodami. Wdowy i sieroty pobierały niekiedy zaopatrzenie z funduszu ubogich odnośnej gminy. Nauczyciele szkół głównych mieli zabezpieczoną skromną emeryturę, a wdowy i sieroty po nich (jeśli ponad 3 dzieci) zaopatrzenie.

Nauczyciela za dekretem można było przenieść lub oddalić tylko za pośrednictwem rządu krajowego, który rozstrzygał w każdym wypadku w porozumieniu z władzą duchowną. Zu-

pełne oddalenie następowało wówczas, jeśli okazało się bezskutecznem: ustne napomnienie proboszcza, pisemne dozorczy okręgowego, nagana konsystorza, przeniesienie na posadę gorszą i dodanie prowizora. Przeniesienie lub oddalenie pomocników należało do dozorców okręgowych.

W szkołach trywialnych nauczyciel prowadził dzieci przynajmniej do klasy drugiej, w szkołach głównych przez wszystkie klasy. Konferencje nauczycielskie odbywały się co kwartału w okręgu szkolnym pod przewodnictwem nadzorcy okręgowego; te konferencje miały cel podwójny, a mianowicie ściśle pedagogiczny, bo omawiano na nich metody i zasady nauczania — oraz kształcący, gdyż nauczyciele mieli obowiązek przygotowywania referatów z zakresu spraw szkolnych.

Do nauczania wolno było używać tylko podręczników aprobowanych przez rząd krajowy i władzę kościelną. W ostatnich latach omawianej epoki uwzględniono także uzmysłowienie nauki za pomocą tablic rachunkowych, map, obrazów, okazów zoologicznych i botanicznych.

Sprawa językowa w szkolnictwie u progu ery autonomicznej przedstawiała się tak, że w szkołach ludowych zaczynało się od nauki języka ojczystego, nauki drugiego języka krajowego udzielano wówczas, jeśli *większość* dzieci przyswoiła sobie ten język w domu; w jakim języku miała się rozpocząć nauka w danej szkole, rozstrzygał przełożony szkoły w porozumieniu z gminą za zezwoleniem rządu krajowego. Jeśli drugi język krajowy był tylko w części używany w domu rodzicielskim a jego znajomość była życzeniem i potrzebą ludności, nauka tego języka zaczynała się w 2. półroczu klasy II. lub w 1. półroczu III. tak, ażeby w klasie IV. można było udzielać niektórych przedmiotów nauki w tym języku. Nauki języka trzeciego krajowego miano udzielać tylko wyjątkowo (od kl. III. tam, gdzie mieszkańcy trzech narodowości żyją w ciągłej ze sobą styczności *).

Obowiązek wstąpienia do *szkoły powtarzań* zaczynał się z wystąpieniem ze szkoły ludowej (ukończony 12. rok życia) i trwał do 15. r. życia (u terminatorów przez cały czas terminowania) — wstępujący do szkół średnich lub rzemieślniczych

*) p. Diell I. c. II. s. 81.

wolni byli od tego obowiązku; nauka odbywała się w niedziele i święta, a nie miała ograniczać się do powtarzania wiadomości w szkole ludowej nabytych, lecz miano udzielać także wiadomości nowych, pożytecznych w przyszłym zawodzie uczniów; nauczyciele ludowi mieli pobierać osobne wynagrodzenie za prowadzenie tych szkół.

Seminarya nauczycielskie. W Galicyi, w latach sześćdziesiątych ubiegłego wieku, było 7 seminariów (na 39 w Austrii) czyli jak je zwano wówczas szkół pedagogicznych, połączonych ze szkołami normalnemi lub głównemi. Kandydaci pobierali stypendya z funduszu szkolnego normalnego — wszystkie te szkoły pozostawały pod zarządem konsystorza. Kurs trwał dwa lata: pierwszy rok poświęcony był teoryi, drugi praktyce; przy końcu drugiego roku składano egzamin przed inspektorem i komisarzem, delegowanym przez konsystorz, stosownie do złożonych dowodów zdolności wydawano świadectwo na pomocnika, nauczyciela szkoły trywialnej lub głównej; pomocnicy i nauczyciele szkół trywialnych mogli po roku praktyki egzamin powtórzyć, celem uzyskania posady przy szkole głównej.

W końcu zaznaczyć muszę, że w r. 1863. istniało w Galicyi 10 szkół t. zw. mieszczańskich czyli przemysłowych (*Bürgerschule* — na 117 w całej Austrii), były to szkoły główne, którym dodawano 2 lub 3 klasy z trybem naukowym niższych szkół realnych. Celem ich było przysposobienie młodzieży do niższych zawodów miejskich i wiejskich — w tym celu urządzono w nich osobną klasę praktyczną z organizacją, zastosowaną do potrzeb miejscowych; nie było jednak klas „rolniczych“ przy tych szkołach w Galicyi.





30.

Biblioteka Śląska w Katowicach

Id: 0030000314134



II 466759

• Inne prace tego autora:

1. **Zmiana wyznania we Lwowie w latach 1868—1908**
zesz. 2. Wydawnictwa „Nasze sprawy na Rusi”, skł
główny Gubrynowicz i Syn, Lwów.
2. **Materyały do kwestyi żydowskiej w Galicyi.** Skł
główny Altenberg, Lwów.