

ISSN 2080-9069

EDUKACJA – TECHNIKA – INFORMATYKA
EDUCATION – TECHNOLOGY – COMPUTER SCIENCE

NUMER SPECJALNY

1/2018

KWARTALNIK NAUKOWY
QUARTERLY JOURNAL



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu Rzeszowskiego
RZESZÓW 2018

MIĘDZYNARODOWA RADA NAUKOWA/INTERNATIONAL SCIENTIFIC COMMITTEE

- Dr hab. prof. UR Wojciech Walat – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – przewodniczący
Prof. dr hab. Waldemar Furmanek – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – przewodniczący honorowy
Dr Waldemar Lib – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – sekretarz
- Prof. dr hab. inż. Henryk Bednarczyk – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu (Polska)
Doc. PhDr. Miroslav Chráska, Ph.D. – Uniwersytet w Olomuńcu (Czechy)
Dr hab. prof. UR Stanisław Domoradzki – Uniwersytet Rzeszowski (Polska)
Prof. PaedDr. Milan Ďuriš, CSc. – Uniwersytet Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja)
Prof. Ph.D. Olga Filatova – Vladimir State University Named A&N Stoletovs (Rosja)
Prof. Ph.D. Vlado Galičić – Uniwersytet w Rijeci (Chorwacja)
Doc. Ph.D. Slavoljub Hilcenko – Wyższa Szkoła Zawodowa w Suboticy (Serbia)
Prof. Ing. Tomáš Kozík, DrSc. – Uniwersytet Konstantyna Filozofa w Nitrze (Słowacja)
Dr hab. prof. UP Krzysztof Kraszewski – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie (Polska)
Prof. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski – Komitet Nauk Pedagogicznych PAN w Warszawie (Polska)
Prof. Ph.D. Oksana Nagorniuk – Narodowy Uniwersytet Inżynierii Środowiska w Kijowie (Ukraina)
Prof. dr hab. Henryk Noga – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie (Polska)
Dr hab. prof. UR Aleksander Piecuch – Uniwersytet Rzeszowski (Polska)
Prof. dr hab. Mario Plenković – Uniwersytet w Zagrzebiu (Chorwacja)
Dr hab. prof. PK Czesław Plewka – Politechnika Koszalińska (Polska)
Prof. dr hab. Natalia Ridei – Narodowy Uniwersytet Inżynierii Środowiska w Kijowie (Ukraina)
Doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr. Ing-Paed. – Uniwersytet w Olomuńcu (Czechy)
Prof. dr hab. inż. Wiktoria Sobczyk – AGH Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie (Polska)
Prof. Ing. Ján Stoffá DrSc. – Wydział Pedagogiczny w Olomuńcu (Czechy)
Dr hab. prof. APS Maciej Tanaś – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej (Polska)

REDAKCJA/EDITORIAL OFFICE

- Dr hab. prof. UR Wojciech Walat (redaktor naczelny/main editor)
Dr Waldemar Lib (z-ca redaktora naczelnego/v-ce editor)

RECENZENCI/REVIEWERS

- Dr hab. prof. PAN Krzysztof Maślanka – Instytut Nauki Historii Polskiej Akademii Nauk (Polska)
Prof. dr hab. Henryk Noga – Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (Polska)

KOREKTA/CORRECT

Mgr Bernadeta Lekacz

OPRACOWANIE TECHNICZNE/TECHNICAL ELABORATION

Mgr Arkadiusz Nisztuk
Mgr Beata Nisztuk

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2019

ADRES REDAKCJI/ADDRESS OF EDITORIAL OFFICE

Wydział Pedagogiczny
Zakład Dydaktyki Ogólnej
i Systemów Edukacyjnych
ul. Ks. Jałowego 24, 35-010 Rzeszów
tel. +48 17 872 1833, e-mail: keti@ur.edu.pl

Centrum Innowacji i Transferu Wiedzy
Techniczno-Przyrodniczej
Pracownia Technologii LLL, Pracownia OTW
ul. Prof. S. Pigonia 1; 35-310 Rzeszów

ISSN 2080-9069

DOI: 10.15584/eti

ADRES WYDAWNICTWA/ADDRESS OF PUBLISHER

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU RZESZOWSKIEGO
35-959 Rzeszów, ul. Prof. S. Pigonia 6, tel. 17 872 13 69, tel./faks 17 872 14 26
e-mail: wydaw@ur.edu.pl; http://wydawnictwo.ur.edu.pl
Wydanie I; format B5; ark. wyd. 6,45; ark. druk. 6,125; zlec. red. 50/2019; nakład 40 egz.

Druk i oprawa: Drukarnia Uniwersytetu Rzeszowskiego

SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI	5
MALGORZATA RAUCH	
Rada Szkolna Krajowa – geneza powstania i pierwszy rok działalności	9
ROMAN PELCZAR	
Wpływ Rady Szkolnej Krajowej na rozwój sieci szkół elementarnych w Galicji w pierwszym dziesięcioleciu jej działalności (1868–1878)	15
EDMUND JUŚKO	
Działalność Rady Szkolnej Krajowej na rzecz szkoły ludowej w autonomicznej Galicji	28
EWA LENIART	
Podstawy prawne organizacji i działania organów nadzoru administracji oświatowej w II Rzeczypospolitej Polskiej	40
WOJCIECH WALAT, TOMASZ WARZOCHA	
Podręczniki szkolne w Galicji w II połowie XIX i na początku XX wieku w świetle prac Komisji Podręczników Szkolnych przy Radzie Szkolnej Krajowej	45
STANISŁAW DOMORADZKI	
Wzrost kultury matematycznej w obrębie oddziaływania Uniwersytetu Lwowskiego w okresie autonomii galicyjskiej	63
ANDRZEJ NIEDOJADŁO	
Wpływ Rady Szkolnej Krajowej na wdrażanie narodowego modelu wychowawczego w latach 1918–1926 (na przykładzie OSK)	82

CONTENTS

EDITORIAL	7
MALGORZATA RAUCH	
The National School Council – the Genesis and the First Year of Activity	9
ROMAN PELCZAR	
The Influence of the National School Council on the Development of Elementary Schools in Galicia in the First Decade of Its Activity (1868–1878)	15
EDMUND JUŚKO	
Activities of the National School Council for the Folk School in Autonomous Galicia	28
EWA LENIART	
Legal Basis for the Organization and Operation of Educational Administration Supervisory Bodies in the Second Republic of Poland	40
WOJCIECH WALAT, TOMASZ WARZOCHA	
School Books in Galicia in the Second Half of the 19th and the Beginning of the 20th Century in the Light of the Work of the School Textbooks Board at the National School Council	45
STANISŁAW DOMORADZKI	
Growth of Mathematical Culture in the Realm of Influence of the Lvov University in the Period of Autonomy of Galicia	63
ANDRZEJ NIEDOJADŁO	
The Influence of the National School Council on the Implementation of the National Educational Model in the Years 1918–1926 (on the Example of the OSK)	82

OD REDAKCJI

Wydanie numeru specjalnego kwartalnika naukowego „Edukacja – Technika – Informatyka” w 2018 r. wynika z konieczności przypomnienia i uświetnienia 150. rocznicy powołania w 24 stycznia 1868 r. Rady Szkolnej Krajowej (RSK) w Galicji – nowego organu administracji szkolnej, któremu powierzono zadanie reformy oświaty w zaborze austriackim. W przededniu tej rocznicy 23 stycznia 2018 r. została zorganizowana konferencja naukowa przez Podkarpackiego Kuratora Oświaty, Wojewodę Podkarpackiego oraz pracowników naukowych z Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Rzeszowskiego. W tomie materiałów prezentujemy najważniejsze wystąpienia z tej konferencji.

Małgorzata Rauch przedstawia pierwszy rok działalności RSK oraz jej zmagania o zakres kompetencji i kształt przyszłego szkolnictwa, którego podstawą były dążenia środowisk społecznych do niepodległości i odbudowywania polskości. Używa przy tym trafnego porównania, iż RSK „jest ona «matką» Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego, bo 8 II 1921 decyzją Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego została przekształcona w Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego, a «babką» Kuratorium Okręgu Szkolnego Rzeszowskiego, które zakładali pracownicy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego latem i jesienią 1944 r.”.

Roman Pelczar omawia trudności w działalności RSK w Galicji w pierwszym dziesięcioleciu jej funkcjonowania: „w pierwszej kolejności musiała włączyć się w działania zmierzające do usystematyzowania sieci szkół ludowych wprowadzonych ustawami oświatowymi z przełomu lat 60. i 70. XIX w. Dopiero w drugiej kolejności zajęła się tworzeniem szkół w miejscowościach, które ich do tej pory nie miały”.

Edmund Juśko uzasadnia działalność RSK jako instytucji publicznej, której dokonania są tak wielkie, „że trudno sobie wyobrazić sytuację, w której przyszłoby budować system oświatowy II Rzeczypospolitej bez jej dokonań. (...) W zaborze austriackim to dzięki Radzie i przeważającej części jej działaczy najwcześniej dokonały się zmiany, które miały istotny wpływ na dalszy rozwój szkolnictwa polskiego budowanego po roku 1918”.

Ewa Leniart porusza sprawę konieczności budowania jednolitego systemu nadzoru nad edukacją w Polsce po odzyskaniu niepodległości w 1918 r., pisząc, iż „przed organami państwa stało bowiem wyzwanie ujednoczenia kształtu edukacji na terenach dawnych dzielnic zaborczych. Kluczem do osiągnięcia tego

celu, było stworzenie sprawnie działającego i posiadającego skuteczne narzędzia aparatu nadzoru”.

Tomasz Warzocha i Wojciech Walat podkreślają, że tylko dzięki determinacji i uporowi polskich (polskojęzycznych) naukowców i pedagogów – pomimo przywiązania do drobiazgowości i funkcjonowania w zbiurokratyzowanym systemie szkolnym c.k. – do końca okresu autonomicznego udało się nie tylko spolonizować, ale stworzyć dobrze opracowane i wydane podręczniki dla polskich gimnazjów. „Decydującym czynnikiem dynamicznego rozwoju podręczników stosowanych w gimnazjach Galicji w II połowie XIX i na początku XX wieku było podjęcie akcji wydawniczej przez dwa stowarzyszenia: Towarzystwo Pedagogiczne i Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych. Towarzystwa te były w tym czasie największymi wydawcami podręczników. Od strony nadzoru pedagogicznego odegrała Komisja Podręczników Szkolnych przy Radzie Szkolnej Krajowej”.

Stanisław Domoradzki przypomina działania profesorów matematyków – Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu we Lwowie podejmowane na rzecz kształcenia matematycznego w gimnazjach: „Umiejętnie wykorzystali przychylność Krajowej Rady Szkolnej – instytucji powstałej po uzyskaniu autonomii w Galicji, która wprowadziła język polski jako język wykładowy. Działania te spowodowały duży wzrost kultury matematycznej we Lwowie na przełomie wieków”.

Andrzej Niedojadło podkreśla wpływ, jaki miała RSK na początki tworzenia się państwa i szkolnictwa polskiego oraz wychowania narodowego: „Pomimo początkowej niechęci do władz centralnych, RSK zarządziła pałace zmiany w programach nauczania i obowiązkowe uczestnictwo młodzieży szkolnej w nabożeństwach odprawianych za wolną ojczyznę. Zwraçała uwagę, aby w programach i podręcznikach nauczania znalazły się treści i bohaterowie wspomagający narodowy model wychowania”.

Zachęcamy Czytelników do krytycznej analizy i przygotowania tekstów polemicznych w odniesieniu do różnorodnej tematyki badań edukacyjnych – w tym przypadku z zakresu historii instytucji oświatowych – poruszanej na łamach kwartalnika.

EDITORIAL

The publication of the special issue of the quarterly scientific journal *Education-Technology-Computer Science* in 2018 stems from the need to remind and celebrate the 150th anniversary of the establishment of the National School Council (RSK) in Galicia on January 23rd, 1868 which was a new school administration body entrusted with the task of reforming education in the Austrian partition of Poland. On 23rd January 2018, a scientific conference was organized by the Podkarpackie Superintendent of Education, the Podkarpackie Governor and the academics of the Pedagogical Department of the University of Rzeszów to mark that anniversary.

Małgorzata Rauch presents issues of the first year of the RSK's activity and its struggle for the scope of competence and shape of future education based on the aspirations of social circles for independence and the rebuilding of Polish identity. The author accurately quotes: (...) *it is our 'mother' of the Lviv School District as it was transferred by the decision of the Ministry of Religious Denominations and Public Enlightenment into the Lviv School District Board of Trustees on February 8th, 1921; and 'a grandmother' of Rzeszów School District Board of Trustee, founded by the employees of the School District Board of Trustee in the summer and autumn of 1944.*

Roman Pelczar discusses the difficulties in the operation and activities of the RSK in Galicia during the first decade of its work: (...) *First of all, it had to join the activities aimed at systemizing the network of community schools established by the educational acts of the turn of the 1860s and 1870s. Only in the second place, did they start to create schools in towns that did not have them.*

Edmund Juśko justifies the activity of the RSK as a public institution whose achievements are so great, (...) *that it is difficult to imagine a situation in which it would be possible to build the educational system of the Second Republic without its achievements. (...) In the Austrian partition it was thanks to the Council and most of its activists that the earliest changes were made, which had a significant impact on the further development of Polish education created after 1918.*

Ewa Leniart discusses the need to build a uniform system of supervision over education in Poland after regaining independence in 1918, writing that (...) *The state authorities were faced with the challenge of unifying the shape of edu-*

cation in the former partition districts. The key to achieving this was to create an efficient and effective surveillance system.

Tomasz Warzocha and Wojciech Walat highlight the fact that it was only thanks to the determination and obstinacy of Polish (Polish-speaking) scientists and educators – despite their attachment to meticulousness and functioning in the bureaucratic school system of the C.K. – that by the end of the autonomous period not only had they managed to ‘polonize’ but also to create and publish well-developed textbooks for Polish high schools. *A decisive factor in the dynamic development of textbooks used in Galician high schools in the second half of the 19th and early 20th centuries was the adaptation of a publishing campaign by two societies: Pedagogical Society and Society of University Lecturers. At that time, these societies were the largest publishers of textbooks. From the point of view of pedagogical supervision, the Commission of School Textbooks of the National School Council played a significant role.*

Stanisław Domoradzki recalls the activities of mathematics professors – the Philosophy Department of the University of Lviv – undertaken for the benefit of mathematical education in high schools: *(...) They skillfully used the support of the National School Council – an institution established after gaining autonomy in Galicia, which introduced Polish as a language of instruction. These activities spawned a large increase in mathematical culture in Lviv at the turn of the century.*

Andrzej Niedojadło emphasizes the influence that the RSK had on the beginning of the formation of the state and Polish national educational as well as civic education: *(...) Despite its initial reluctance towards the central authorities, the RSK ordered urgent changes in curricula and compulsory participation of school children in curricula and compulsory participation of school children in religious mass and services for the free homeland. It made sure that the curricula and textbooks contained information about national heroes supporting the national model of education.*

We encourage readers to critically analyze and write articles in relation to the diverse subject matter of educational research – in this case the history of educational institutions – discussed in this quarterly scientific journal.



MALGORZATA RAUCH

Rada Szkolna Krajowa – geneza powstania i pierwszy rok działalności

The National School Council – the Genesis and the First Year of Activity

Magister, Podkarpacki Kurator Oświaty, Polska

Streszczenie

Artykuł przedstawia genezę powołania 24 stycznia 1868 r. Rady Szkolnej Krajowej – nowego organu administracji szkolnej, któremu powierzono zadanie reformy oświaty w zaborze austriackim. Autor prezentuje także pierwszy rok działalności Rady, jej zmagania o zakres kompetencji i kształt przyszłego szkolnictwa budowanego na kanwie dążeń środowisk społecznych do niepodległości i odbudowywania polskości.

Słowa kluczowe: Rada Szkolna Krajowa, kuratorium oświaty, nadzór oświatowy

Abstract

The article presents the genesis of the establishment of the National School Council on 24-th January 1868 – the new administrative authority which was entrusted with a task to lead educational reform during the Austrian partition. The author shows the first years of the Council's activities, its struggles in the pursuit of creating a range of competences and forming the educational system based on social aspirations that were aimed at independence and rebuilding of Polishness.

Keywords: the National School Council, the Office of Education, pedagogical supervision

Wstęp

W 2018 r. obchodziliśmy 150. rocznicę powstania Rady Szkolnej Krajowej (RSK). Jest ona „matką” Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego, bo 8 lutego 1921 r. decyzją Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego została przekształcona w Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego, a „babką” Kuratorium Okręgu Szkolnego Rzeszowskiego, które zakładali pracownicy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego latem i jesienią 1944 r.

Genezę i powstanie RSK trzeba rozpatrywać w kontekście zawiłych przemian i przeobrażeń, jakie dokonywały się w latach 1860–1867 w organizacji

wewnętrznej państwa Habsburgów, a które w 1867 r. zaprowadziły ustrój konstytucyjny w Austrii. Dokonująca się reorganizacja i związane z nią reformy, przede wszystkim konstytucja i wynikające z niej ustawodawstwo z lat 1868–1873, wpływały bowiem na zmianę zasad organizacji i funkcjonowania oświaty publicznej. Czynniki polityczne charakterystyczne dla burzliwego okresu przemian ustrojowych Przedlitawii wnikliwie i szeroko omawia Dutkova w publikacji pt. *Polityka szkolna w Galicji między autonomią i centralizmem 1861–1875*. Wśród najważniejszych wymienia zaognione kwestie narodowościowe, ostry zatarg z Kościołem mającym pełne zwierzchnictwo nad szkołami ludowymi i jego stosunek do problemu pełnego upaństwowienia szkolnictwa i władz szkolnych, ingerencje władz rządowych i walki między obozami politycznymi (centralistycznoliberalnymi a konserwatywnymi) będące wyrazem dążeń grup narodowościowych i środowisk społecznych o różnych zapatrywaniach na sprawy oświaty.

Powołanie RSK

Biorąc pod uwagę powyższe wprowadzenie, przedstawienia krótkiej tylko genezy RSK jako nowej administracji szkolnej i jej kompetencji w momencie powstania w 1868 r. można dokonać jedynie z dużym uproszczeniem tych złożonych procesów, które jej towarzyszyły.

Początek dążeń Galicji doby autonomicznej do reform w zakresie szkolnictwa należy wiązać z zatwierdzeniem w 1861 r. statutu krajowego i powołaniem Sejmu Krajowego, który w swej 10-dniowej kadencji wysunął już wówczas postulat wprowadzenia do szkół języka narodowego zamiast niemieckiego czy powołania stałej komisji edukacyjnej, która miała przygotować dalsze projekty reform (Dutkova, 1995a, s. 139). Jednak tak naprawdę dopiero od 1867 r., kiedy zaczyna się okres uznania praw narodowych polskich, powstają sprzyjające warunki dla rozwoju polskiej oświaty. Propagatorami tego rozwoju od dawna byli głównie przedstawiciele inteligencji mieszczaństwa. Ożywienie tematem widać zarówno w ich środowisku lwowskim – głównie z udziałem Henryka Schmitta, jak i krakowskim – tu skupionym wokół Józefa Dietla, zasłużonego polsko-austriackiego lekarza, profesora, reformatora i rektora UJ, działacza politycznego i społecznego, a w latach 1866–1874 prezydenta miasta Krakowa. Stanął on na czele grupy pedagogów „celem przedłożenia prośby do Sejmu Galicyjskiego w celu uregulowania nauczania ludowego w Galicji” (Dutkova, 1995b, s. 20–25).

„To, co włożyliśmy w oświatę, nie jest wydane, lecz pożyczone... bo oświata to najlepszy dłużnik”. Takimi m.in. argumentami przekonywał Dietl w sejmie galicyjskim i austriackiej Radzie Państwa czy w swej działalności publicystycznej na łamach krakowskiego „Czasu”, domagając się zorganizowania w Galicji na wzór KEN niezależnej i autonomicznej władzy szkolnej, wskazując nowemu wówczas ministerstwu, że „zmiana na lepsze zacząć się musi od lepszego urzędu szkół krajowych w duchu autonomicznym, wtenczas zaprawdę umiejętnie-

ność stanie się potęgą, na tej potędze oprze się nie tylko kraj, ale i państwo” (Dietl, 1865, s. 5). Program Dietla, będący w swych założeniach swego rodzaju manifestem pozytywistycznym, przedstawiony najpierw na posiedzeniu Sejmu 1863 r., a potem „skreślony” także w dwóch częściach w 1865 r., zawierał postulaty m.in. całkowitego i pełnego unarodowienia oświaty galicyjskiej, zapewnienia prawa wychowania młodzieży w duchu miłości do własnego narodu, przygotowania jej do pracy zgodnie z potrzebami autonomicznej Galicji oraz ustanowienia osobnych władz szkolnych krajowych, które byłyby jedyną i najważniejszą władzą krajową „co do spraw wychowania publicznego” (Dietl, 1865, s. 53). Na plan pierwszy w koncepcji władz szkolnych wzorowanych na KE wysunęła się sprawa szkolnictwa ludowego, najbardziej zaniedbanego pod zaborem austriackim, o niskim poziomie przygotowania nauczycieli i nieodpowiednim ich uposażeniu oraz wysoki odsetek analfabetów. W 1868 r. zaledwie 34% dzieci galicyjskich uczęszczało do szkoły, co stanowiła najniższy odsetek wśród wszystkich państw Europy. We Francji procent ten wynosił 76, w Czechach – 78, w Szwajcarii – 94, a w Prusach – 95. Jedna szkoła przypadała w Galicji na 2200 mieszkańców, podczas gdy np. w Belgii na 828, w Prusach na 682, a we Francji na 501 (Kurdybacha, 1965–1968, s. 595). W przekonaniu Dietla to szkolnictwo ludowe powinno nie tylko szerzyć wśród chłopów i mieszczan elementarną wiedzę, ale także przygotowywać ich synów do szkół średnich oraz wychowywać na dobrych obywateli (Kurdybacha, 1965–1968, s. 594).

Dzięki staraniom Dietla Sejm Krajowy we Lwowie uchwalił w 1866 r. wraz ze Statutem Organizacyjnym powołanie RSK. Miały jej podlegać szkoły wszystkich stopni – od elementarnych poczynając, a na uniwersytetach kończąc. Rada miała być zupełnie niezależna od władz administracyjno-politycznych. Jednak zanim jeszcze zafunkcjonowała, władze austriackie ograniczyły jej statutowe kompetencje, m.in. dając jej tylko zwierzchnictwo nad szkołami ludowymi i średnimi, bez prawa określania zasadniczego kierunku dydaktyczno-wychowawczego w tych szkołach (Kurdybacha, 1965–1968, s. 594). Ten i wiele innych postanowień statutu Rady władze austriackie zmieniły tak, że dopiero czwarta, zatwierdzona 25 czerwca 1867 r. przez cesarza wersja statutu stała się obowiązującym aktem prawnym stanowiącym fundament reform szkolnictwa galicyjskiego.

„Niestety, od początku istniały w tym fundamencie niepokojące rysy – jak pisze Dutkova (1995b, s. 27) – bowiem wypracowany z trudem statut zawierał w sobie elementy niespójne w takim stopniu, że stały się one bezpośrednio niemal po jego zatwierdzeniu przyczyną przeciwstawnych sobie roszczeń strony rządowej i krajowych instytucji autonomicznych” i zapoczątkował kolejne etapy walki o jego kształt. Zmiany, jakie wprowadziło ministerstwo, podporządkowały Radę rządowi i ministerstwu. Statut duże uprawnienia dawał namiestnikowi galicyjskiemu jako przewodniczącemu RSK, na 11 członków rady 3 było tak

naprawdę w pełni autonomicznych, pozostali w różnym stopniu byli zależni od władz wiedeńskich. Regulamin wewnętrzny ustanowiony przez Radę miał być zatwierdzany przez ministra. Nieprecyzyjny zakres jej uprawnień był nieustannym zarzewiem sporów kompetencyjnych. W statucie Rada została określona jako najwyższa władza nadzorcza i wykonawcza kraju, natomiast jej stosunek do władz państwowych nie został w ogóle określony, co dawało sposobność do różnych sprzecznych ze sobą interpretacji Sejmu Krajowego z jednej, a Rady Państwa i ministerstwa z drugiej strony.

Co zatem znalazło się w kompetencjach nowo powołanej w 1868 r. Rady? Otóż prawo mianowania dyrektorów i nauczycieli szkół średnich i ludowych (ograniczone zresztą w 1875 r.), prawo przygotowywania projektów reformy szkolnictwa zatwierdzanych następnie przez Sejm, prawo zatwierdzania podręczników, układania preliminarza budżetu oraz obowiązek publikowania rocznych sprawozdań z ww. czynności.

Na ostateczny kształt zatwierdzonego przez cesarza statutu RSK wpłynęły niewątpliwie względy polityczne, bowiem program szerokiej autonomii szkolnictwa był jednym z elementów walki politycznej, manifestem dążeń narodowościowych Polaków do wyodrębnienia kraju, walki o zrzucenie zależności od Wiednia, a zatwierdzenie statutu obok ustawy o wprowadzeniu krajowych języków wykładowych było w tym procesie kartą przetargową. Dutkova (1995a, s. 141) zwraca uwagę na fakt, że to właśnie „presja polityczna sprawiła, że Galicja uzyskała RSK wcześniej niż inne kraje koronne i wcześniej niż gdzie indziej zostały zatwierdzone uprawnienia Rady Państwa w zakresie szkolnictwa w stosunku do prawodawstw krajowych, uprawnienia stanowiące od 1868 r. jedno z fundamentalnych założeń systemu szkolnego Przedlitawii”. Ale choć Rada powstała wcześniej, to jej prace znaczenie opóźniała próba uwikłania polityki oświatowej w politykę walki o autonomię kraju w każdym zakresie życia publicznego, która toczyła się w Sejmie Krajowym.

Ustawa o narodowym języku nauczania w szkołach ludowych i średnich Królestwa Galicji, Lodomerii z Wielkim Księstwem Krakowskim

Drugi obok statutu RSK akt prawny przedstawiony władzom austriackim do zatwierdzenia odnosił się do kwestii języka wykładowego w szkołach, która raz po raz wypływała na fali toczącej się od wielu lat dyskusji. Ostatecznie 22 czerwca 1867 r. przyjęto zaproponowany przez komisję edukacji projekt ustawy o narodowym języku nauczania w szkołach ludowych i średnich Królestwa Galicji, Lodomerii z Wielkim Księstwem Krakowskim. O języku nauczania decydował ten, kto szkołę utrzymywał, co oznaczało, że w szkołach średnich utrzymywanych w całości lub części z funduszków publicznych językiem nauczania miał być język polski. Decyzja ta miała ogromne znaczenie dla rozwoju kulturalnego całego kraju, a przede wszystkim upowszechniała wykształcenie ele-

mentarne, ułatwiała kształcenie się młodzieży szkół średnich oraz otwierała jej dostęp na studia wyższe, zwłaszcza po wprowadzeniu wykładowego języka polskiego na uniwersytetach: Jagiellońskim i Lwowskim.

Zatwierdzenie statutu Rady otworzyło drogę do jej organizowania się, co zajęło kolejnych 7 miesięcy. Zatem zainaugurowała ona swoją działalność *de facto* 23 stycznia 1868 r. Nastąpiła wtedy prezentacja członków Rady namiestnikowi jako jej przewodniczącemu. Ostatecznie zgodnie z art. IV statutu RSK w jej skład zostali powołani (Dutkova, 1995b, s. 53–56):

- Agenor Gołuchowski: namiestnik i przewodniczący Rady,
- Edward Gniewosz: referendarz Namiestnictwa ds. szkolnych w latach 1866–1869,
- dwóch inspektorów: Ambroży Janowski (szkół średnich) i Stanisław Olszewski (szkół ludowych),
- Oktaw Pietrucki: delegat Wydziału Krajowego,
- Hipolit Seredyński: przedstawiciel rady miejskiej w Krakowie,
- Juliusz Starkel: przedstawiciel rady miejskiej we Lwowie,
- Antoni Małecki i Zygmunt Sawczyński: zgłoszone przez Wydział Krajowy „osoby zaszczytnie znane w zawodzie naukowym, przez Wydział Krajowy przedstawione, a przez Najjaśniejszego Pana mianowane”,
- przedstawiciele obu Kościołów katolickich Galicji, również przez „Najjaśniejszego Pana powołanych”, tj. ksiądz grekokatolicki Bazyli Ilnicki oraz kanonik Łukasz Solecki.

Działalność nowej instytucji zainaugurowano 24 stycznia 1868 r. uroczystym nabożeństwem z udziałem nauczycieli i uczniów lwowskich szkół rzymskokatolickich, a zakończono odśpiewaniem hymnu austriackiego. Jeszcze tego samego dnia Rada zebrała się po raz pierwszy.

Powołując się na tradycje KEN, RSK jako „najwyższa władza autonomiczna w sprawach szkolnych” wystosowała za jej przykładem odezwę do mieszkańców kraju opublikowaną w języku polskim i ruskim. Deklarowała w niej pełną świadomość odpowiedzialności „skierowania całego wychowania publicznego na tory narodowe”. Odezwa zawierała zapowiedź pełnego unarodowienia szkolnictwa średniego, które dokonało się pod względem językowym, ale wymaga jeszcze zmian w „dobrze dzieł pomocniczych, w metodzie nauczania i całym wewnętrznym organizmie”; skoncentrowanie się na reformie szkolnictwa ludowego, podniesieniu prestiżu nauczyciela poprzez nowy system jego kształcenia i sposób wynagradzania oraz ścisłą współpracę z władzami edukacyjnymi. Rada, mając jednak świadomość „wiekowych błędów”, „odrodzenie stanowcze całego systemu edukacji publicznej” uzależniała od szerokiego poparcia społecznego, a przy niewielkich możliwościach materialnych kraju przewidywała, że przeprowadzenie reformy może być pracą całego pokolenia. „Wobec wzniesłego celu oświaty nie tylko zamilkną domowe waśnie między bratnimi narodami

i wyznaniem, lecz owszem wszyscy obywatele złączą ku temu celowi wszystkie siły”. „Jeżeli każdy mieszkaniec kraju – głosiła odezwa w zakończeniu – poczuje się do obowiązku współdziałania w tej najżywotniejszej sprawie publicznej, jeżeli będzie się przyczyniał do tego, aby ożywcze światło wiedzy, zgodne z duchem religii i moralności, przedzierało się w każdy zakątek kraju, pod strzechę każdej lepianki, jeżeli mianowicie przewielebne duchowieństwo nasze, autonomiczne władze powiatowe i światli obywatele sprawę oświaty wezmą sobie do serca; natenczas śmiało będziemy mogli oczekiwać dobroczynnych skutków tej wzajemnej pracy” (Dutkova, 1995b, s. 68). Nadzieje i oczekiwania Rady co do poparcia społecznego, zgody narodowej i współpracy były raczej złudne i stanowiły żywe zaprzeczenie dyskusji toczącej się w Sejmie i Radzie Państwa.

Podsumowanie

Powstanie Rady, towarzyszące jej przetargi ustrojowe i narodowościowe, walka o organizowanie niższych szczebli nadzoru szkolnego, od którego zależało bezpośrednio reorganizowanie i zakładanie szkół, opieka i kontrola nad nimi determinowały prawdziwe realia życia politycznego decydujące o bliższej i dalszej przyszłości galicyjskiego szkolnictwa i samej Rady. Z perspektywy czasu widać jednak niewątpliwie, że jej działalność już od zarania była wyrazem dążeń autonomicznych Polaków, a podejmowane działania przyniosły w zakresie szkolnictwa wymierne efekty.

Literatura

- Dietl, J. (1865). *O reformie szkół krajowych*. Z. 1: *Stanowisko szkoły*. Rada Szkolna Krajowa. *Język wykładowy*. Kraków 1865.
- Dutkova, R. (1995a). *Polityka szkolna w Galicji 1866–1890*. W: A. Meissner, J. Wyrozumski (red.), *Galicja i jej dziedzictwo* (s. 137–149). T. 3: *Nauka i oświata*. Rzeszów: Wyd. WSP w Rzeszowie.
- Dutkova, R. (1995b). *Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem 1861–1875*. Kraków: Wyd. UJ.
- Kurdybacha, L. (1965-1968). *Historia wychowania*. T. I-II, Warszawa: PWN.



ROMAN PELCZAR

Wpływ Rady Szkolnej Krajowej na rozwój sieci szkół elementarnych w Galicji w pierwszym dziesięcioleciu jej działalności (1868–1878)

The Influence of the National School Council on the Development of Elementary Schools in Galicia in the First Decade of Its Activity (1868–1878)

Profesor doktor habilitowany, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, Polska

Streszczenie

Celem artykułu jest przedstawienie działalności Rady Szkolnej Krajowej (RSK) w Galicji w pierwszym 10-leciu jej funkcjonowania. W tym okresie polegała ona na reorganizacji istniejących szkół elementarnych (ludowych) oraz na tworzeniu nowych placówek szkolnych. Najpierw przedstawiono prawne i organizacyjne uwarunkowania tworzenia sieci szkół przez RSK na przełomie lat 60. i 70. XIX w. Następnie omówiono jej rolę w zakresie oddziaływania na społeczeństwo Galicji w kwestii ich organizowania. Ukazano także trudności, jakie RSK musiała pokonać. W opracowaniu wykorzystano źródła archiwalne, akty prawne oraz literaturę historyczną. Artykuł może pomóc w badaniach nad oświatą elementarną na ziemiach polskich w czasach zaborów, zwłaszcza na terenie Galicji.

Słowa kluczowe: Galicja, galicyjska Rada Szkolna Krajowa, szkolnictwo elementarne (ludowe) w Galicji, szkolnictwo elementarne na ziemiach polskich w czasach zaborów

Abstract

The aim of the article is presentation of activities the National School Council in Galicia in the first decade of its functioning. During this period, it involved the reorganization of existing elementary (folk) schools and the creation of new school facilities. At the beginning it was presented legal and organizational conditions for creating a network of schools by the National School Council at the turn of the 60s and 70s in the nineteenth century. Then, its role was discussed in terms of impact on the society of Galicia regarding organizing them. It also shows the difficulties that the National School Council had to overcome. The text uses archival sources, legal acts and historical literature. The article can help in research on elementary education on Polish lands during the partitions, especially in Galicia.

Keywords: Galicia, Galician National School Council, elementary (folk) education in Galicia, elementary education in the Polish lands during the partitions of Poland

Wstęp

Szkolnictwo ludowe (elementarne dla ludności wiejskiej i miejskiej) na terenie Galicji (jako jednej z prowincji monarchii habsburskiej) działało na podstawie kilku austriackich ustaw oświatowych. Pierwsza (z 1774 r.) tworzyła organizację szkolnictwa dla ludności plebejskiej w całym państwie, wprowadzając 3 typy szkół: normalne, główne i trywialne. Taki ustrój oświatowy przetrwał prawie 100 lat z drobnymi modyfikacjami dokonanymi mocą kolejnej ustawy szkolnej (ogłoszonej w 1805 r.). W warunkach Galicji tę ogólnoaustriacką strukturę szkolną z czasem uzupełniły szkoły parafialne, które (choć niejednokrotnie działały jeszcze od czasów przedrozbiorowych) przez władze państwowe oficjalnie zostały uznane dopiero ok. 1820 r. W połowie XIX w., po uwłaszczeniu, dodatkowo zaczęły powstawać szkoły gminne, gdyż pozwolono wówczas samorządom gminnym na pełną niezależność w zakresie tworzenia i organizowania oświaty na swym terenie (Gaj-Piotrowski, 1975, s. 48). Warto także zaznaczyć, że ówczesne szkolnictwo miało charakter narodowościowy i zarazem wyznaniowy. To oznaczało, że swoje szkoły tworzyli Polacy (rzymscy katolicy), Rusini-Ukraińcy (grekokatolicy), Niemcy (katolicy lub protestanci) oraz Żydzi (judaїści).

Prawno-organizacyjne uwarunkowania tworzenia sieci szkół elementarnych przez Radę Szkolną Krajową

Punktem wyjścia moich rozważań jest 1868 r., bowiem 28 stycznia swą działalność rozpoczęła Galicyjska Rada Szkolna Krajowa (RSK). Formalnie została ona powołana do życia przez Sejm Krajowy Galicji jeszcze w 1866 r. Następnie w końcu czerwca 1867 r. uchwalono jej statut, na podstawie którego w styczniu 1868 r. mogła ona zainicjować faktyczną pracę (Fiutowski, 1913, s. 34–36). Kolejną ważną datą z tego roku był 25 maja, kiedy to ukazała się państwowa ustawa likwidująca dotychczasową wieloletnią zależność szkolnictwa ludowego od władz kościelnych (rzymskokatolickich i grekokatolickich), a oddająca oświatę pod opiekę władz państwowych. Do kierownictwa i nadzoru nad szkołami w każdym kraju monarchii austro-węgierskiej ustawa ustanawiała specjalne organy świeckie. W Galicji miały to być: RSK, rady szkolne okręgowe i rady szkolne miejscowe (Fiutowski, 1913, s. 34). Wspomniana ogólnopaństwowa ustawa z maja 1868 r. sankcjonowała pozycję RSK, uznając ją za najwyższą władzę oświatową w Galicji oraz przyznając jej prawo kierowania i sprawowania nadzoru nad sprawami wychowania młodzieży oraz nad szkołami wszystkich typów (Falkiewicz, 1899, s. 109).

Dla funkcjonowania i zakresu działań RSK fundamentalną rolę odegrało austriackie prawodawstwo oświatowe z lat 1869 i 1873. Otóż 14 maja 1869 r. została zatwierdzona ogólnopaństwowa ustawa wprowadzająca w monarchii nowy system szkolnictwa elementarnego. Szkoły ludowe zostały podzielone na pospo-

lite oraz wydziałowe (Fiutowski, 1913, s. 49–50; Majorek, Marmon, 1983, s. 265; Wroczyński, 1996, s. 190). W celu dostosowania tej ustawy do realiów Galicji jej Sejm Krajowy 2 maja 1873 r. uchwalił ustawę o zakładaniu i utrzymaniu publicznych szkół ludowych i posyłaniu do nich dzieci, która całkowicie reorganizowała dotychczasową organizację szkolnictwa elementarnego w tej części monarchii austro-węgierskiej (Fiutowski, 1913, s. 59–62; Majorek, Marmon, 1983, s. 267; Podgórska, 1967, s. 594–595; Wroczyński, 1996, s. 190–191; Juško, 2003, s. 62–63). Sieć szkolną miały tworzyć szkoły pospolite (we wsiach i miasteczkach) oraz szkoły wydziałowe (w większych miastach) mające od jednej do ośmiu klas. Liczba klas wynikała z liczby nauczycieli i dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Jedna klasa nie powinna liczyć więcej niż 80 uczniów. Ustawa wprowadziła zasadę organizowania szkoły w każdym obwodzie (zakresie) szkolnym, w którym mieszkało przynajmniej 40 dzieci w wieku szkolnym. Odległość od szkoły do miejsca zamieszkania miała wynosić maksymalnie pół mili (ok. 4 km). Obowiązek ich utrzymania, tak jak dotychczas, składano na barki gmin oraz obszarów dworskich. Aby zrealizować ten zapis, ustawa wprowadziła fundusz szkolny, który był tworzony z podatków wpływających do kas gminnych. Szkoły mogły również korzystać ze wsparcia finansowego RSK i właściwych rad szkolnych okręgowych (Falkiewicz, 1899, s. 46–47). Z kolei 25 czerwca 1873 r. ukazała się galicyjska ustawa o władzach nadzorczych miejscowych i okręgowych dla szkół ludowych. Wyżej wymienione ustawy z 1873 r. bardzo istotnie zmieniły oświatę galicyjską (Fiutowski, 1913, s. 60, 66, 68–69).

Realizacja zadań z zakresu organizowania szkół elementarnych przez RSK w latach 70. XIX w.

Do maja 1868 r. sprawy administracyjne szkół ludowych (mocą ustawy szkolnej z 1805 r.) podlegały władzom powiatowym, zaś nadzór dydaktyczno-pedagogiczny i cały kierunek wychowania należały do konsystorza diecezjalnych (kościelnych i cerkiewnych). Konsystorz za zgodą rządu krajowego mianował dystryktowych (okręgowych) nadzorców szkolnych. Zostawali nimi zazwyczaj dziekani lub wicedziekani. Natomiast bezpośredni nadzór nad poszczególnymi szkołami powierzano proboszczom. Mieli oni czuwać nad nauką szkolną, metodami nauczania, zachowaniem nauczycieli, pilnością i obyczajnością uczniów oraz stosunkiem rodziców do szkoły (Falkiewicz, 1899, s. 108–109). W 1868 r. nadzór nad szkolnictwem ludowym przejęła RSK. Początkowo wywołało to wiele chaosu w funkcjonowaniu oświaty galicyjskiej, gdyż po wejściu w życie wspomnianej państwowej ustawy z 1868 r. konsystorze greckokatolickie (przemyski i lwowski) natychmiast przesłali RSK wszelkie posiadane akta szkolne i zupełnie uchyliły się od współpracy z nowymi władzami oświatowymi. Z kolei duchowieństwo łacińskie z tere-

nów diecezji lwowskiej, przemyskiej, tarnowskiej i krakowskiej przez pewien czas pozostawało w ścisłej łączności z RSK, nadal wykonując na jej życzenie nadzór nad szkołami ludowymi, gdyż przez dłuższy okres nie mogła ona znaleźć odpowiednich kandydatów na stanowiska świeckich inspektorów powiatowych (Fiutowski, 1913, s. 44).

RSK miała duże trudności z wprowadzeniem w życie postanowień państwowej ustawy szkolnej z 14 maja 1869 r. także z powodu braku odpowiednich organów wykonawczych. Dopiero w 1871 r. Rada (na podstawie rozporządzenia Ministerstwa Wyznań i Oświaty z 1 grudnia 1870 r.) powołała (odpowiednio do liczby obwodów, na które Galicja była podzielona) 22 rady szkolne okręgowe. Ich tworzenie było procesem rozciągniętym w czasie. 28 marca 1871 r. nastąpiła nominacja pierwszych świeckich inspektorów okręgowych (Juško, 2013, s. 157–158; Falkiewicz, 1899, s. 110). Jednak dopiero ustawa o władzach nadzorczych miejscowych i okręgowych dla szkół ludowych z 25 czerwca 1873 r. szczegółowo określiła byt oraz zakres kompetencji wspomnianych organów oświatowych (Majorek, Marmon, 1983, s. 286; Juško, 2013, s. 159). Można zatem przyjąć, że w 1873 r. wykrystalizowała się administracja terenowa RSK (Łapot, 2017, s. 239). Zadaniem wszystkich rad szkolnych okręgowych miało być przejmowanie władzy zwierzchniej nad istniejącym szkolnictwem ludowym oraz tworzenie nowych placówek oświatowych. W myśl wspomnianej ustawy z 25 czerwca 1873 r. każda rada otrzymała w zarząd teren obejmujący określoną liczbę powiatów. Do ich podstawowych zadań należało reprezentowanie na zewnątrz interesów podległych szkół, nadzór nad przestrzeganiem przez nie przepisów prawnych, sprawy finansowe szkół i kwestie związane z personelem nauczającym. Pracami tych organów administracji oświatowej kierowały organy kolegialne, którym przewodniczyli starostowie (jako reprezentanci władzy państwowej) lub prezydenci miast (Fiutowski, 1913, s. 69; Juško, 2013, s. 159–160).

W pierwszym okresie swego istnienia RSK zajęła się przede wszystkim szkolnictwem ludowym najbardziej do tej pory zaniedbanym. W momencie rozpoczęcia przez nią funkcjonowania (czyli w 1868 r.) w Galicji zaledwie 34% dzieci uczęszczało do szkoły, co stanowiło najniższy odsetek wśród prowincji monarchii austriackiej. Dlatego do Sejmu Galicyjskiego i RSK napływały petycje od postępowych grup społeczeństwa domagających się szybkiego wydania ustaw regulujących zakładanie i działalność szkół, unormowania statusu prawnego kadry nauczycielskiej, podniesienia jej wynagrodzenia, respektowania obowiązku szkolnego itp. (Podgórska, 1967, s. 594–595). Jednak praktycznie aż do 1873 r. działalność RSK była mało spektakularna, gdyż pierwsze lata upłynęły jej na pracach legislacyjnych i organizacyjnych przygotowujących grunt pod oświatę ludową. Rada (zgodnie z ustawą państwową z 1869 r.) zajęła się czynnościami administracyjnymi związanymi z przejmowaniem obowiązków od diecezjalnych nadzorów szkolnych i władz gminnych oraz

organizowaniem terenowych struktur władz szkolnych. Punktem wyjścia dla RSK było określenie stanu aktualnego posiadania w zakresie sieci szkolnej. Jednak zadanie to nie było łatwe, gdyż dostarczane przez dotychczasowe nadzory szkolne informacje były nierzetelne. Rada miała wiele problemów z ustaleniem liczby szkół faktycznie działających, bowiem wcześniej często miały miejsce takie sytuacje, iż nadzorom szkolnym i władzom administracyjnym wystarczył fakt spisania stosownego protokołu lub aktu erekcyjnego szkoły, aby już później uznawać ją za faktycznie działającą, podczas gdy w rzeczywistości nieraz przez wiele następnych lat nie prowadzono w niej nauczania lub nie posiadała ona stosownego budynku na ten cel. Bywało i tak, że ustępujące miejscowe władze oświatowe nie wiedziały o niektórych szkołach funkcjonujących na podległym terenie. Ponadto w wielu wsiach istniały szkoły tworzone okazjonalnie przez miejscową ludność. Nie były one rejestrowane w żadnych urzędowych wykazach. Dlatego RSK nie wiedziała o ich istnieniu. W związku z tym zadaniem inspektorów szkolnych (zgodnie z wytycznymi RSK) było uregulowanie ich stanu prawnego (Juško, 2013, s. 52).

Realizacja postanowień krajowej ustawy szkolnej z 1873 r. została w dużym stopniu uzależniona od samorządów lokalnych. Pierwszym zadaniem postawionym przez RSK przed radami szkolnymi okręgowymi i miejscowymi stało się dostosowanie organizacji szkół do przepisów ustawy z 1869 i 1873 r. W oparciu o nie Rada 19 sierpnia 1873 r. wystosowała do rad szkolnych okręgowych restrykt, w którym wyjaśniła kwestie odnośnie do organizacji szkół ludowych w myśl ustawy szkolnej z 1873 r. oraz wydała określone polecenia w tym zakresie. W pierwszej kolejności odniosła się do szkół już istniejących oraz uczących w nich osób. Rada oznajmiła, że działające placówki podlegać będą wspomnianej ustawie dopiero wtedy, gdy każda z nich formalnie zostanie zreorganizowana mocą specjalnego orzeczenia RSK. Do tego czasu w tych szkołach utrzymywany będzie obecny stan organizacyjny w zakresie źródeł finansowania, płacy nauczycieli i ich praw. Następnie RSK oznajmiła, że reorganizacją istniejących placówek zajmować się będą właściwe rady szkolne okręgowe. Ich zadaniem będzie przygotowanie kompletnej dokumentacji, na podstawie której RSK będzie mogła wydać orzeczenia reorganizujące te instytucje. Rada poleciła radom szkolnym okręgowym podjęcie szeregu działań organizacyjnych przy reorganizacji istniejącego szkolnictwa ludowego. Miały one niezwłocznie przystąpić do zbadania stosunków ekonomicznych wszystkich szkół z terenu swych okręgów. Ponadto nakazano im dokładnie opisać każdą z nich pod względem uposażenia, liczby i kwalifikacji nauczycieli. Rady miały zbadać możliwości finansowe wszystkich gmin szkolnych w celu zorientowania się, czy są one w stanie łożyć na swe szkoły. Dodatkowo należało oszacować wartość budynków szkolnych i ich majątku, w tym zwłaszcza wszystkich gruntów (szczególnie ziemi i sadów), oraz sporządzić (po zbadaniu miejscowych stosunków) wykaz przewidywanych

do utworzenia szkół (Organizacja, 1889, s. 23; Schmitt, 1874, s. 427–428). Wykonanie zapisów ustawy z 1873 r. ukazało wielkie problemy, jakie samorządy musiały pokonać, zwłaszcza w zakresie finansowym (Meissner, 1991–1992, s. 74). W rezultacie w całej Galicji proces zmian organizacyjnych szkół ludowych przebiegał powoli, gdyż złożoność i wielość nakazanych czynności reorganizacyjnych powodowały znaczne przedłużanie się w czasie wymaganych procedur, bowiem każda działająca szkoła musiała być zweryfikowana przez specjalnie wyznaczoną do tego komisję. Sprawdziała ona liczbę dzieci w wieku szkolnym, liczbę mieszkańców gminy, kategorię szkoły, liczbę nauczycieli, majątek szkolny i obszar szkolny (Juško, 2003, s. 66).

Ponadto w wielu gminach członkowie rad szkolnych miejscowych z różnych powodów nie mogli lub ociągali się z wykonaniem zleconych działań. Dlatego w większości okręgów szkolnych sprawami przygotowań do reorganizacji sieci szkolnej zmuszeni byli zająć się sami inspektorzy okręgowi. Pociągnęło to za sobą dalsze opóźnienia ze względu na dużą ilość spraw szkolnych. Dlatego do końca 1873 r. do RSK napłynęła tylko niewielka część operatów reorganizacyjnych. Więcej ich Rada otrzymała dopiero na wiosnę następnego roku. Jednak jeszcze do jesieni 1875 r. z przesłaniem tej dokumentacji zalegało 5 powiatów galicyjskich (Schmitt, 1874, s. 428). Po rozpatrzeniu otrzymanych dokumentów do 1 września 1874 r. RSK wydała decyzję o reorganizacji w Galicji 989 szkół ludowych wszystkich kategorii. W tej liczbie zawierało się m.in. 90 szkół pospolitych 4-klasowych, 14 – 3-klasowych, 78 – 2-klasowych, 460 – 1-klasowych etatowych oraz 340 szkół 1-klasowych filialnych (Schmitt, 1874, s. 428). 9 września 1874 r. RSK rozesłała do rad szkolnych okręgowych pisma w sprawie reorganizacji szkół znajdujących się na ich terenie. W dokumencie sprecyzowała zalecenia odnośnie do tej kwestii. Ustaliła zasady dotyczące dochodów miejscowych funduszy szkolnych przeznaczonych na płace nauczycieli i przybory szkolne. Ponadto określiła sposoby wynagradzania (w gotówce lub naturaliach) wszystkich kategorii kadry nauczycielskiej zatrudnianych w szkołach zreorganizowanych (Zarządzenia, 1889, s. 143–144).

Powyższe informacje dowodzą, że przeprowadzana przez RSK reorganizacja szkół następowała dość wolno. Sytuacja taka miała miejsce nie tylko na wsi, ale także w wielu miasteczkach i miastach. Na przykład w Rozwadowie dotychczasowa szkoła trywialna funkcjonowała do początków 1874 r. (Gaj-Piotrowski, 1975, s. 36). W Jarosławiu miejscową szkołę trywialną koedukacyjną na Przedmieściu Leżajskim dopiero w 1874 r. przekształcono na 2-klasową szkołę ludową pospolitą (Meissner, 1992, s. 74–76). Szkoła trywialna w Strzyżowie od 1872 r. przeszła na etat krajowy, ulegając przemianowaniu z 1-klasowej na 3-klasową (Pelczar, 2014, s. 85). We Fryszaku na mocy orzeczenia RSK z 30 maja 1874 r. dotychczasowa szkoła trywialna została przekształcona w 1-klasową szkołę ludową pospolitą, etatową. To samo uczyniono ze szkołami w sąsiednich

wsiach: Pstrągówka i Cieszyna (Lubojeńska, 2001, s. 16). Szkoła trywialna w Przemyślu dekretem RSK z 26 maja 1875 r. została przekształcona w 4-klasową etatową pospolitą (Pelczar, 2014, s. 85). W Głogowie Małopolskim reorganizacja szkoły nastąpiła od roku szkolnego 1869/1870. Szkoła uzyskała status 3-klasowej pospolitej (Pelczar, 2012, s. 78). W Niebylcu reorganizacja zakończyła się dopiero w 1876 r., a szkoła została uznana za etatową (Pelczar, 2012, s. 78).

Szczegółowo proces reorganizacji dotychczasowych szkół ludowych ukaże na 3 przykładach: Tyczyna i Pruchnika (miasteczek) oraz Krościenka Wyżnego (wsi). W Tyczynie przedsięwzięcie to dokonało się za sprawą Franciszka Eberharda, profesora seminarium nauczycielskiego w Rzeszowie, delegata Rady Szkolnej Okręgowej z siedzibą w tym mieście. Reorganizacja przeprowadzona została w myśl ustawy z maja 1873 r. i instrukcji RSK z sierpnia tego roku oraz na podstawie rozporządzenia rzeszowskiej RSO z 4 grudnia tego roku dla szkoły trywialnej w Tyczynie. Odnośny dokument adresowano do miejscowego nauczyciela, który o tym fakcie miał obowiązek poinformować naczelnika gminy i przewodniczącego Rady Szkolnej Miejscowej. Reorganizację zatwierdziła RSK orzeczeniem z 26 marca 1875 r., uznając szkołę za etatową, z 2 nauczycielami. Zbadawszy wszystkie okoliczności dotyczące dotychczasowej szkoły w Tyczynie i wysłuchawszy wniosków RSO w Rzeszowie, RSK orzekła, iż: „gmina Tyczyn tudzież należący do niej obszar dworski mają wspólnie szkołę utrzymywać”. Obowiązkiem ich miała być troska o dobry stan budynku szkolnego i przeznaczonego dla nauczyciela mieszkania oraz dbanie o wewnętrzne urządzenie szkoły według przepisów władz szkolnych. Dodatkowo miały one dostarczać środków na ogrzewanie szkoły przynajmniej w takiej ilości, aby na każdych 6 sążni sześciennych izby szkolnej przypadało rocznie 4/5 sąga drewna bukowego, względnie odpowiednia ilość drewna miękkiego, węgla kamiennego lub okłotów słomy. Wreszcie miano starać się o oświetlenie i obsługę szkoły według szczegółowych postanowień Miejscowej Rady Szkolnej i wyższych władz szkolnych. W wydatkach na powyższy cel miała brać udział gmina i obszar dworski (odpowiednio do opłacanych podatków) w następującym stosunku: obszar dworski w Tyczynie – 1 złr 90 cent, gmina Tyczyn – 98 złr 10 cent. Na rozliczony w ten sposób wydatek na powyższe cele miały być w pierwszym rzędzie użyte dawniejsze zobowiązania stron, a mianowicie: od gminy Tyczyn „wyrobienie i przystawa z porąbaniem” 10 sągów drewna opałowego (dostarczonego przez obszar dworski) wartości 30 złr oraz usługa szkolna. Przyborów szkolnych dostarczać miała RSO w Rzeszowie z funduszu szkolnego okręgowego, z którego dodatkowo wypłacać miano 15 złr rocznie nauczycielowi na kredę, gąbkę, papier, atrament itp. potrzeby szkolne i urzędowe. Na ten cel uiszczać miała gmina 10 złr do funduszu szkolnego okręgowego z mocy dawniejszego zobowiązania.

Nauczyciel tej szkoły miał zagwarantowane darmowe mieszkanie, zaś jego roczny dochód powinien wynosić 350 złr oraz dodatkowo 50 złr – za kierownictwo. Drugi (młodszy) nauczyciel miał dostawać 210 złr. Na pokrycie tego wydatku obracane były przede wszystkim dochody z majątku szkolnego, a mianowicie: 15 złr 60 cnt rocznie z fundacji bpa Antoniego Betańskiego i 9 złr 45 cnt z obligacji indemnizacyjnych, a także dochody wynikające z dotychczasowych zobowiązań, tzn. od hr. Ludwika Wodzickiego, właściciela obszaru dworskiego, rocznie gotówką 35 złr i 75 cnt, od gminy chrześcijańskiej w Tyczynie – 123 złr 50 cnt, od gminy izraelickiej – 15 złr 75 cnt. Oprócz tego placówce przysługiwały następujące roczne kwoty: od całej gminy Tyczyn – 97 złr 85 cnt i z funduszu szkolnego okręgowego – 312 złr 15 cnt. Prawo prezentowania nauczyciela uzyskała w myśl ustawy z 2 maja 1873 r. Miejskowa Rada Szkolna wraz z obszarem dworskim w Tyczynie. Powyższe orzeczenie RSO w Rzeszowie przysłała 29 kwietnia 1875 r. tyczyńskiej Radzie Szkolnej Miejskowej wraz z załączoną instrukcją. Jej treść brzmiała następująco: „Do rady szkolnej miejscowej w Tyczynie, do rąk przewodniczącego ks. Michała Białego. Wysoka Rada Szkolna Krajowa uznała orzeczeniem dnia 26 marca szkołę ludową w Tyczynie za etatową o dwóch nauczycielach. W myśl tego orzeczenia wzywam Radę szkolną miejscową, aby niezwłocznie przystąpiła do wykonania obowiązków załączoną instrukcją objętych. Wzywam Radę, aby w przeciągu 30 dni przedłożyła Radzie szkolnej okręgowej wg wzoru: inwentarz dochodów miejscowego funduszu szkolnego na rok 1875, rachunek dochodów i wydatków na cele szkolne wymienione w paragrafie 24 ustawy szkolnej i preliminarz miejscowego funduszu szkolnego na rok 1875. Celem asygnowania płacy nauczycielowi od 1 kwietnia r.b. w c.k. urzędzie podatkowym należy do 3 dni donieść ile tenże pobrał od gminy, jako płace za kwiecień. Dalej jest Rada szkolna miejscowa obowiązana czuwać nad tym, by dochody miejscowego funduszu, przeznaczone na płace nauczycielowi, regularnie w c.k. urzędzie podatkowym odpłacane były. Rzeczą przewodniczącego będzie przeto ściągać datki oznaczone w załączonym orzeczeniu w ratach miesięcznych i odwozić do c.k. urzędu podatkowego. Nareszcie ma Rada szkolna miejscowa donieść, w jaki sposób da się druga klasa, ze względu na usystemizowanie posady drugiego nauczyciela, tak aby z początkiem przyszłego roku szkolnego można było zarządzić obsadzenie takowe” (Pelczar, 2014, s. 84).

Z kolei 6 czerwca 1875 r. RSK wydała orzeczenie w sprawie szkoły trywialnej w Pruchniku, uznając ją za pospolitą etatową, z 3 nauczycielami. Gminy: Pruchnik miasto, Pruchnik wieś oraz miejscowy obszar dworski tworzyły jeden zakres szkolny, który miał finansować tę placówkę. Obowiązkiem wymienionych jednostek administracyjnych miało być: utrzymywanie w dobrym stanie budynku szkolnego i przeznaczonego dla nauczyciela mieszkania, dbałość o wnętrze szkoły, dostarczanie środków na opalanie szkoły przynajmniej w ta-

kiej ilości, aby na każdych 6 sążni sześciennych przestrzeni izby szkolnej przypadało rocznie 4/5 sąga drewna bukowego, względnie odpowiednia ilość drewna miękkiego lub węgla kamiennego, zapewnienie oświetlenia i obsługi dla szkoły wedle szczegółowych postanowień Miejscowej Rady Szkolnej i wyższych władz szkolnych. W wydatkach na powyższy cel miały partycypować gminy i obszar dworski odpowiednio do opłacanych podatków w takim stosunku, iż na 100 złr wydatku miał uiszczyć: obszar dworski w Pruchniku – 6 złr 15 cnt, gmina Pruchnik miasto – 34 złr 62 cnt, gmina Pruchnik wieś – 59 złr 23 cnt. Na rozliczone w ten sposób wydatki na powyższe cele miały być w pierwszym rzędzie użyte dawniejsze zobowiązania stron, a mianowicie: od obszaru dworskiego w Pruchniku – 3 sągi drewna twardego i 2 sągi drewna miękkiego, które obie gminy Pruchnik miały zwieźć do szkoły.

Nauczycielowi kierującemu przysługiwało darmowe mieszkanie, zaś jego roczny dochód tytułem pracy wynosić miał 450 złr i 50 złr rocznie tytułem dodatku za kierownictwo. Drugi nauczyciel pobierać miał 450 złr rocznej pensji, natomiast trzeci (młodszy) – 270 złr. Na pokrycie tego wydatku miano przeznaczać określone dochody: 1) z majątku szkolnego, a mianowicie 1 złr 5 cnt jako dochód z ogrodu należącego do szkoły; 2) kwoty wypływające z dotychczasowych zobowiązań, mianowicie: od gminy miasta Pruchnik (łącznie z ludnością izraelską) – 115 złr rocznie gotówką, od obszaru dworskiego w Pruchniku – 2 korce pszenicy, 4 korce jęczmienia, 4 korce żyta, 1 korzec grochu i 8 korce kartofli. O przybory szkolne miała się zatroszczyć RSO z funduszu szkolnego okręgowego, z którego ponadto miano wypłacać na kredę, gąbkę, papier, atrament itp. potrzeby szkolne i urzędowe 20 złr rocznie. Prócz tego obszar dworski w Pruchniku uiszczać miał pewne sumy na przybory szkolne, przeznaczać 6 złr 30 cnt na ubogich uczniów i tyle samo na bibliotekę szkolną. Prawo prezentowania nauczyciela przysługiwało (w myśl aktu fundacyjnego szkoły z 20 sierpnia 1822 r.) hr. Włodzimierzowi Dzieduszyckiemu, właścicielowi Pruchnika (Orzeczenie, 2001, s. 9; Pelczar, 2012, s. 83–84).

Posłużyć się również przykładem wiejskiej szkoły parafialnej w Krościenku Wyżnym, którą do początku lat 70. XIX w. zaliczano do niesystemizowanych, z jednym nauczycielem. Do placówki uczęszczała młodzież z Krościenka Wyżnego i Iskrzyni (odległej o 1/4 mili, czyli ponad 2 km), które tworzyły jeden okręg parafialny. Szkoła była utrzymywana wspólnie przez obie wsie. Pod koniec lat 50. XIX w. w skład majątku szkolnego wchodził grunt o powierzchni 196 m² (ok. 2 ary) nabyty za 180 złr oraz budynek (o wartości oszacowanej na 1800 złr) złożony z dwóch sal lekcyjnych oraz mieszkania dla nauczyciela (zajmującego dwie izby mieszkalne). Osoba nauczająca pobierała pensję w wysokości 90 złr, na którą składały się środki wydatkowane przez gminy w Krościenku Wyżnym (50 złr) i Iskrzyni (40 złr). W następnych latach pensja ta została podwyższona o dochody płacone przez właścicieli obszarów dworskich w Kro-

ścienku Wyżnym i Iskrzyni. Dwór w Krościenku Wyżnym dostarczał drewno opałowe dla szkoły. Na obsadę stanowiska nauczyciela (prawo prezentowania) wpływ miały władze gminne w porozumieniu z miejscowym proboszczem.

W 1874 r. RSO w Jaśle, której podlegała ta placówka, wniosowała o uznanie jej za etatową, z 2 nauczycielami. Wniosek podpisany przez okręgowego inspektora szkolnego Andrzeja Karpińskiego zawierał powody, dla których należało zmienić status szkoły krościeńskiej. Zwracano w nim uwagę na dużą liczbę ludności w obu gminach (Krościenko Wyżne liczyło 2001 mieszkańców, a Iskrzynia – 693), z czego wynikała również znaczna liczba dzieci zobowiązanych do nauki szkolnej – 448 osób. Inspektor wskazywał też na liczną i uregulowaną frekwencję uczniów. W roku szkolnym 1873/1874 uczęszczało do szkoły 150 dzieci. Ponadto władze gminne były przychylnie nastawione do szkoły, istniały wystarczające środki finansowe przeznaczane na utrzymanie placówki oraz szkoła posiadała odpowiedni budynek szkolny. Decyzją Rady Szkolnej Krajowej z 29 sierpnia 1874 r. szkołę w Krościenku Wyżnym uznano za pospolitą etatową, z 2 nauczycielami. Zakres szkolny miały tworzyć gminy w Krościenku Wyżnym i Iskrzyni, na których spoczywał ciężar utrzymania placówki (obie gminy płaciły łącznie prawie 90 złr). Dodatkowo właściciele obszarów dworskich w obu gminach mieli wносить ponad 10 złr. Prawo prezentowania nauczycieli przekazano Radzie Szkolnej Miejscowej. Nauczyciel, określony jako „starszy”, miał otrzymywać pensję w kwocie 350 złr (środki pochodzące z funduszków gminnych, dworskich oraz funduszu szkolnego) oraz mieszkanie w budynku szkolnym. Drugi nauczyciel, młodszy, miał dostawać 210 złr rocznie. Z okręgowego funduszu szkolnego wydatkowano rocznie 15 złr na potrzebne artykuły szkolne: kredę, gąbki, papier, atrament (Pelczar, 2012, s. 80–81).

Zgodnie z zaleceniami władz państwowych i galicyjskich RSK dążyła w pierwszej kolejności do reorganizacji istniejących szkół i uregulowania ich statusu prawnego. Natomiast nowe placówki zakładano tylko w tych gminach, które były gotowe do poniesienia ciężaru ich utrzymania. Kwestię tę poruszono w okólniku RSK z 19 sierpnia 1873 r., w którym zdecydowała ona, że będzie można to robić dopiero wtedy, gdy ulegną przekształceniu szkoły już funkcjonujące oraz gdy znajdą się odpowiednie fundusze na ten cel, a także uda się znaleźć dobrze wykształconych nauczycieli (Organizacja, 1889, s. 23, 30). Jednak dopiero 22 maja 1879 r. RSK wydała szczegółowe rozporządzenie adresowane do rad szkolnych okręgowych odnośnie do tworzenia nowych szkół ludowych. Dotyczyło to tych miejscowości, które do tej pory nie należały do żadnego okręgu szkolnego. Taka sytuacja oznaczała, że dana gmina dotychczas nie podejmowała działań na rzecz organizacji na swym terenie placówki szkolnej oraz nie świadczyła żadnych opłat na oświatę dzieci mieszkających na jej terenie. RSK zażądała, aby wspomniane rady do końca 1879 r. przygotowały wykaz tych miejscowości, w których powinny powstać nowe szkoły ludowe publiczne. Rady

szkolne okręgowe miały uwzględnić przy tym liczbę gmin i obszarów dworskich mających stanowić wspólny zakres szkolny, liczbę dzieci będących w wieku szkolnym, odległość miejscowości, w której ma powstać ta nowa placówka, od najbliższej działającej szkoły ludowej publicznej, wysokość podatków bezpośrednich opłacanych przez gminy i obszary dworskie należące do wspólnego zakresu szkolnego, informację na temat wyników przeprowadzonych rokowań ze wszystkimi stronami w sprawie założenia szkoły oraz w jakim czasie mógłby zostać wybudowany budynek szkolny, a także określić udział funduszu szkolnego krajowego w finansowaniu tej placówki (Zakładanie, 1889, s. 181–182).

W kwestii tworzenia nowych szkół RSK wypowiedziała się ponownie w 1880 r. W okólniku z 15 czerwca zwróciła się do rad szkolnych okręgowych z poleceniem przygotowania stosownych informacji umożliwiających realizację tej inicjatywy. Miały być one bardzo podobne do tych, które sporządzano wcześniej. Nowym zaleceniem było wskazanie przez wspomniane rady, gdzie i jakiej kategorii szkoły ludowe najwcześniej należałoby utworzyć (Rozporządzenie, 1889, s. 193–194).

W pierwszym sporządzonym przez RSK statystycznym zestawieniu (za 1869 r.), opublikowanym dopiero w 1871 r., wykazano w Galicji istnienie 81 szkół głównych, 1961 szkół trywialnych etatowych, 427 szkół niesystemizowanych (o nieregulowanym statusie finansowym) oraz 7 szkół w klasztorach żeńskich, czyli razem 2476 placówek. W sprawozdaniu znalazły się również szkoły wyznaniowe ewangelickie, żydowskie oraz katolickie, które na mocy ustawy z 1869 r. przeszły pod nadzór RSK jako szkoły prywatne (Baranowski, 1911, s. 8–9; Łapot, 2017, s. 238).

Tabela 1. Czynne szkoły ludowe w Galicji w latach 1871–1878

Rok szk.	1-klasowe	2-klasowe	3-klasowe	4-klasowe	5-klasowe	6-klasowe	7-klasowe	8-klasowe	Ogółem
1871/1872	–	–	–	–	–	–	–	–	2374
1872/1873	2176	74	29	85	4	10	5	1	2384
1874/1875	2101	146	31	135	6	12	4	2	2406
1875/1876	2020	162	41	157	14	28	13	6	2441
1876/1877	2053	172	41	146	22	25	10	15	2484
1877/1878	2317	184	47	158	18	22	11	19	2776

Źródło: Falkiewicz (1899), s. 117.

Z kolei według danych za lata 1871–1878 opracowanych przez Falkiewicza (tabela 1) ogólna liczba czynnych szkół ludowych w Galicji zwiększała się, choć dynamika w tym zakresie nie była zbyt duża. Największy przyrost miał miejsce w roku szkolnym 1877/1878, kiedy to (w stosunku do roku poprzedniego) przybyły 292 placówki. Niestety były to w przeważającej liczbie szkoły najniższej zorganizowane, czyli 1-klasowe. Analiza tabeli 1 wskazuje również na zjawisko

stopniowego wzrostu ilościowego szkół 2-klasowych, 3-klasowych i 8-klasowych. Pozostałe kategorie szkół wykazywały zmienne tendencje, tzn. że ich liczba wahała się.

Podsumowanie

Powołanie do życia w Galicji RSK otworzyło nowy rozdział w zakresie edukacji ludności zamieszkującej tę część monarchii austro-węgierskiej. RSK realizowała zadania zlecone jej przez władze państwowe i galicyjskie oraz wyznaczone przez nią samą. W pierwszych latach funkcjonowania działała w zmieniających się realiach prawno-administracyjnych. W pierwszej kolejności musiała włączyć się w działania zmierzające do usystematyzowania sieci szkół ludowych wprowadzonych ustawami oświatowymi z przełomu lat 60. i 70. XIX w. Dopiero w drugiej kolejności zajęła się tworzeniem szkół w miejscowościach, które ich do tej pory nie miały. Omawiany okres był dla RSK najtrudniejszy, gdyż musiała się ona zmierzyć z różnymi problemami organizacyjnymi, finansowymi, społecznymi itp.

Literatura

- Baranowski, B.A. (1911). *Szkolnictwo ludowe w Galicji w swym rozwoju liczebnym od roku 1868 do roku 1909 z uwzględnieniem warunków higienicznych*. Lwów: Rodzina i Szkoła.
- Falkiewicz, K. (1899). *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848–1898*, Lwów: bw.
- Fiutowski, T. (1913). *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porzoborowej*. Lwów: Polskie Towarzystwo Pedagogiczne.
- Gaj-Piotrowski, W. (1975). Stan szkolnictwa i oświaty w rejonie Rozwadowa w latach 1772–1874. *Rocznik Województwa Rzeszowskiego*, 8, 23–56.
- Juško, E. (2003). *Szkolnictwo powszechne w powiecie tarnowskim w latach 1918–1939*. Lublin: Wyd. KUL.
- Juško, E. (2013). *Rada Szkolna Krajowa i jej działalność na rzecz szkoły ludowej w Galicji (1868–1921)*. Lublin, Tarnów: Wyd. Diecezji Tarnowskiej.
- Lubojeńska, B. (2001). *Zarys dziejów szkolnictwa we Frysztaku 1424–1984*. Krosno: PUW „Roksana”.
- Łapot, M. (2017). Szkolnictwo ludowe w Galicji u progu działalności Rady Szkolnej Krajowej (w stu pięćdziesięciolecie jej powołania). *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie Pedagogika*, 26(2), 237–259. DOI: 10.16926/p.2017.26.39.
- Majorek, C., Marmon, W. (1983). Oświata i kultura regionu tarnowskiego w okresie rozbiorów i niewoli. W: F. Kiryk, Z. Ruta (red.), *Tarnów. Dzieje miasta i regionu* (s. 257–317). T. 2. Tarnów: KAW.
- Malak, F. (1996). *Dzieje parafii Tyczyn*. Tyczyn: Zarząd Gminy i Miasta.
- Meissner, A. (1991–1992). Szkolnictwo ludowe w powiecie jarosławskim w latach 1867–1914. *Przemyskie Zapiski Historyczne*, 8–9, 73–84.
- Organizacja szkół w myśl ustaw krajowych z 1873 r. i przeprowadzenie tych ustaw w ogóle (1889). W: *Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c.k. Krajowej Rady Szkolnej* (s. 23–33). Lwów: Wyd. W. Łozińskiego.
- Orzeczenie c.k. Krajowej Rady Szkolnej z dnia 6 czerwca 1875 r. wydane na mocy ustaw szkolnych z 2 maja 1873 r. w sprawie Szkoły Pospolitej w Pruchniku (2001). *Ziemia Pruchnicka*, 3, 9.
- Pelczar, R. (2012). Rola Rady Szkolnej Krajowej w reorganizacji szkół ludowych w Galicji w latach 1868–1875 (ze szczególnym uwzględnieniem terenu łańciskiej diecezji przemyskiej). *Przegląd Historyczno-Oświatowy*, 55(1–2), 69–84.

- Pelczar, R. (2014). *Rzymskokatolickie szkoły trywialne w Galicji w latach 1774–1875*. Lublin: Wyd. KUL.
- Podgórska, E. (1967). Rozwój oświaty Galicji w okresie autonomii. W: Ł. Kurdybacha (red.), *Historia wychowania* (s. 593–615). T. 2. Warszawa: PWN.
- Rozporządzenie Rady Szkolnej Krajowej z 15 czerwca 1880 r. (1889). W: *Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c.k. Krajowej Rady Szkolnej* (s. 193–194). Lwów: Wyd. W. Łozińskiego.
- Schmitt, H. (1874). Szkoły ludowe w Galicji w roku 1873/4. *Szkoła*, 7(46), 427–428.
- Wroczyński, R. (1996). *Dzieje oświaty polskiej*. T. 2. Warszawa: Żak.
- Zakładanie nowych szkół w gminach, nie należących do żadnego zakresu szkolnego (1889). W: *Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c.k. Krajowej Rady Szkolnej* (s. 181–182). Lwów: Wyd. W. Łozińskiego.
- Zarządzenia przy reorganizacji szkół (1889). W: *Zbiór najważniejszych okólników i rozporządzeń zasadniczych c.k. Krajowej Rady Szkolnej* (s. 143–144). Lwów: Wyd. W. Łozińskiego.



EDMUND JUŚKO

Działalność Rady Szkolnej Krajowej na rzecz szkoły ludowej w autonomicznej Galicji

Activities of the National School Council for the Folk School in Autonomous Galicia

Doktor habilitowany profesor UR, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Katedra Historii i Teorii Wychowania, Polska

Streszczenie

Odnosząc się do RSK i jej działań w sposób ogólny, należy stwierdzić, że jako instytucja publiczna zrobiła tak dużo, że trudno sobie wyobrazić sytuację, w której przyszłoby budować system oświatowy II Rzeczypospolitej bez jej dokonań. W okresie swej działalności posiadała w szeregach jednostki wybitne. Jej członkowie, starając się przeciwstawić różnym koniunkturalnym wpływom, wykazywali profesjonalizm i względny obiektywizm, który przyniósł wymiennie pozytywne efekty. Była bardzo ważną instytucją autonomii galicyjskiej, która zasłużyła się dla rozwoju i polonizacji szkolnictwa w zaborze austriackim. W zaborze austriackim To dzięki Radzie i przeważającej części jej działaczy w zaborze austriackim najwcześniej dokonały się zmiany, które miały istotny wpływ na dalszy rozwój szkolnictwa polskiego budowanego po 1918 r. Warto o tym pamiętać, obchodząc setną rocznicę odzyskania niepodległości po zakończeniu Wielkiej Wojny.

Słowa kluczowe: Galicja, autonomia, Rada Szkolna Krajowa, szkoła ludowa

Abstract

Referring to the National School Council (Rada Szkolna Krajowa) and its activities in a general manner, it should be stated that as a public institution, it did so much that it is difficult to imagine a situation in which the educational system of the Second Polish Republic would be built without its achievements. During its activity, the Council had outstanding units in the ranks. Its members, trying to counteract various cyclical influences, showed professionalism and relative objectivity, which brought measurable positive results. It was a very important institution of Galician Autonomy, which contributed to the development and polonize of education in the Austrian Partition. In the Austrian Partition, thanks to the Council and the majority of its activists, changes were made at the earliest. These changes had a significant impact on the further development of Polish education built after 1918. It is worth remembering during the celebrations of the 100th anniversary of Poland's independence after the end of the Second Great War.

Keywords: Galicia, autonomy, The National School Council, folk school

Wstęp

Prezentowany artykuł ma charakter bardzo syntetyczny. Jest ogólną próbą przedstawienia roli Rady Szkolnej Krajowej (RSK) w rozwoju i funkcjonowaniu szkół ludowych Galicji lat 1868–1921, a tym samym ich wpływu na kształtowanie się systemu szkolnictwa powszechnego II Rzeczypospolitej. Dla powstającego po latach rozbiorów niepodległego państwa polskiego odbudowywanie szkolnictwa było jedynym z najważniejszych priorytetów.

Zmiany dokonywane wewnątrz państwa austriackiego w latach 1860–1867 objęły również system szkolnictwa. Przekształcenie monarchii w państwo dualistyczne, przeprowadzane reformy, a przede wszystkim wprowadzenie nowej konstytucji w 1867 r. oraz uchwalanie kolejnych nowych ustaw w latach 1868–1873 poważnie wpłynęło na cały system oświaty austriackiej, w tym też galicyjskiej.

W samej Galicji duch odnowy życia politycznego i społecznego nabrał cech charakterystycznych, które nadały mu znamiona odrębności. Wyróżniającą odrębność ruchów galicyjskich należy jednak łączyć ze zmianami ogólnopaństwowymi monarchii. Likwidacja na mocy patentu cesarskiego z 20 października 1860 r. samodzielności Ministerstwa Wyznań i Oświaty i włączenie jego struktur do Ministerstwa Stanu przeniosło wszelką inicjatywę zmian systemu oświatowego na forum parlamentu wiedeńskiego oraz sejmów krajowych (Engelbrecht, 1986, s. 517–520). Przyjęcie przez Radę Państwa 5 marca 1862 r. ustawy o reprezentacji gminnej ściśle wiązało się ze sprawą reformowania szkolnictwa ludowego oraz reorganizacji nadzoru szkolnego (Kasperek, 1884, s. 3). Na mocy tej ustawy połączono przyznanie autonomii gminom z przymusowym ich zaangażowaniem się w sprawę oświaty.

Dążenia Galicji do reform systemu szkolnego należy łączyć także z zatwierdzeniem statutu krajowego i powołaniem Sejmu Krajowego oraz dużą aktywnością polityków polskich w zakresie oświaty (Dutkova, 1995, s. 137). Wszystkimi zgłaszanymi inicjatywom towarzyszyły ożywione dyskusje nad kierunkami przedkładanych zmian, prowadzone w największym stopniu w dwóch ośrodkach: lwowskim (głównie z udziałem Henryka Schmitta) i krakowskim (z dominującą rolą Józefa Dietla) (Majorek, 1980, s. 1–4).

Prace Sejmu zmierzające do powołania RSK, realizujące program szerokiej autonomii szkolnictwa, były jednym z wielu elementów walki politycznej o całościowe uniezależnienie kraju i uzyskanie odrębności na wzór Węgier. Takie postrzeganie reform szkolnictwa przez Sejm Krajowy i Koło Polskie w Radzie Państwa doprowadziło do uwikłania w walki polityczne spraw szkolnictwa galicyjskiego i poważnie opóźniło dokonanie jego reform. Uzyskanie przez Galicję autonomii pozwalało w ograniczonym zakresie na tworzenie podstaw demokratycznej szkoły polskiej. Liczne postulaty w sprawie powołania polskiej władzy szkolnej zostały zrealizowane przez sejm galicyjski dopiero w 1866 r.

Po uzyskaniu autonomii przed polskim szkolnictwem w Galicji pojawiły się szersze możliwości rozwoju. Wyrazem tego była powołana do życia w 1867 r. RSK, która będzie pełnić funkcję władzy zwierzchniej nad polską oświatą w zaborze austriackim.

Na jej czele z urzędu stanął namiestnik Galicji. Jednym z propagatorów idei utworzenia Rady był dr Józef Dietl, wybitny publicysta, działacz społeczny oraz profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Powstała RSK przejęła funkcję władzy zwierzchniej nad polską oświatą w zaborze austriackim, w tym szkolnictwem ludowym. Działania jej doprowadziły do jego rozwoju i polonizacji. Dokonane dzięki Radzie zmiany będą miały istotny wpływ na dalszy rozwój polskiego szkolnictwa powszechnego budowanego już w niepodległej Polsce.

Rada jako inicjator szeregu prac ustawodawczych

22 maja 1868 r. zarząd nad szkołami ludowymi przejął władze świeckie, a ustawa szkolna austriacka z 14 maja 1869 r. wprowadziła w monarchii austro-węgierskiej nowy system szkolnictwa elementarnego. Dokonała ona w nim zasadniczych zmian – dotychczasową szkołę trywiałną zastąpiła szkoła ludowa. Wprowadziła pewne zmiany dotyczące nauki pisania i czytania w języku polskim, wiadomości z geografii, historii, przyrody, gospodarstwa wiejskiego oraz poszerzane wiadomości z matematyki. W programie pracy wychowawczej większy nacisk został położony na treści narodowe, polskie.

2 maja 1873 r. uchwalona została ustawa o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół ludowych i obowiązku posyłania do nich dzieci. Zgodnie z ustawą szkoły elementarne w Galicji zostały podzielone na szkoły ludowe pospolite i wydziałowe – stanowiące ich nadbudowę. Szkoły ludowe dzieliły się na 1-, 2-, 3-, 4-, 5-, 6-, 7- i 8-klasowe. Liczba klas uzależniona została od liczby nauczycieli, ta zaś od liczby dzieci w wieku szkolnym. Szkoły ludowe były bezpłatne i miały być organizowane w każdej gminie, która wspólnie z miejscowym właścicielem ziemskim miała obowiązek ją utrzymywać.

Następne ustawy z 2 maja 1883 r. i z 2 lutego 1885 r. przekazały więcej uprawnień ustawodawstwu krajowemu w zakresie tworzenia norm programowo-organizacyjnych szkolnictwa ludowego. Duży nacisk położono także na kwestie wychowawcze. Z kolei ustawa z 1893 r. wprowadziła nowe programy – dwie kategorie szkół: wiejską i miejską. Na wsi miały istnieć szkoły 1-, 2-, 3-, 4-, a w mieście 5- i więcej klasowe.

Natomiast ustawa z 23 maja 1895 r. o zakładaniu i urządzaniu szkół publicznych ludowych w zasadniczy sposób sankcjonowała to, co już w zakresie organizacji funkcjonowało. Z niewielkimi poprawkami obowiązywała ona do końca istnienia monarchii austriackiej.

Stworzenie systemu nadzoru nad szkołami ludowymi

Rady szkolne okręgowe

Organizowanie niższych szczebli nadzoru szkolnego, od którego bezpośrednio zależało reorganizowanie i zakładanie szkół oraz opieka i kontrola nad nimi, było także ważnym elementem działalności RSK. Na terenie Galicji kwestia nadzoru nad szkolnictwem została uregulowana ustawą państwową z 26 maja 1868 r. Zawierała ona zasadnicze postanowienia dotyczące władz nadzoru szkolnego. Skład i zakres działania rad szkolnych okręgowych sprawujących nadzór nad szkołami ludowymi określiła ustawa krajowa z 25 czerwca 1873 r. (Ustawa, 1873, nr 255).

Do zadań rady szkolnej okręgowej w szczególności należało: reprezentowanie na zewnątrz spraw okręgu szkolnego, dokonywanie przeglądów stanu szkół w okręgu, ogłaszanie ustaw i rozporządzeń wyższych władz szkolnych w kwestii spraw szkolnych, zakładanie nowych szkół, nadzorowanie budynków szkolnych, zaopatrywanie szkół w sprzęty i zaspakajanie innych w tym zakresie potrzeb, sprawy służbowe nauczycieli, organizowanie konferencji nauczycielskich, nadzorowanie bibliotek szkolnych i dla nauczycieli, organizowanie rad szkolnych miejscowych, przygotowywanie sprawozdań dla wyższych władz szkolnych (Ustawa, 1873, nr 255).

Rady szkolne miejscowe

Do zadań rady szkolnej miejscowej należały kwestie płac nauczycieli, przyjmowanie skarg, zarządzanie funduszem szkolnym miejscowym i majątkiem szkolnym, czuwanie nad właściwym stanem technicznym budynku szkolnego, gruntów i sprzętu szkolnego, organizacja szkoły, zakup i utrzymanie sprzętów szkolnych, pomoc uczniom ubogim, zabezpieczenie dokumentacji szkoły. Ważnym zadaniem rady było czuwanie nad realizacją obowiązku szkolnego (Ustawa, 1873, nr 245).

Dokonując oceny funkcjonowania rad szkolnych miejscowych, należy stwierdzić, że nie spełniały pokładanych w nich nadziei. Okazały się tworem niesprawnym, podatnym na wpływy lokalne. Działalność rad szkolnych miejscowych w tym przypadku zafałszowywała często pozytywną pracę RSK.

Inspektorzy szkolni okręgowi

21 stycznia 1872 r. RSK wysłała do rad szkolnych okręgowych instrukcję zawierającą uprawnienia dla inspektorów okręgowych. Zawarte w niej czynności urzędowe inspektora okręgowego zostały 28 listopada 1872 r. zatwierdzone reskryptem przez MWiO. Zgodnie z instrukcją najważniejszym zadaniem inspektorów było dokonywanie lustracji szkół i przygotowywanie pisemnych sprawozdań. Istotną rolę spełniały również uwagi i wskazówki o charakterze ustnym.

Biorąc pod uwagę zakres zadań, jakie powinien spełnić inspektor okręgowy, należy stwierdzić, że stanowił on ważne ogniwo w procesie nadzoru nad pracą szkół ludowych. RSK doceniła to i często zwracała uwagę radom szkolnym okręgowym, by odciążały inspektorów od prac biurowych.

Oslabienie pod koniec XIX w. zaborczego centralizmu pozwoliło na wzmocnienie roli RSK i zwiększenie znaczenia Galicji w zakresie oświaty. Urzędnicy z Galicji swoim doświadczeniem służyli przy tworzeniu urzędów szkolnych w niepodległej Polsce. Był to istotny wkład galicyjskiej administracji szkolnej w tworzenie się polskiego systemu władzy oświatowej. W tym tkwi rola i znaczenie RSK w zakresie tworzenia nadzoru szkolnego. To dzięki niej uwiadczniał się powolny wzrost jakości nadzoru pedagogicznego nad szkołami.

Dostępność do szkoły, liczba dzieci realizujących obowiązki szkolny, frekwencja uczniów podczas zajęć lekcyjnych

W zaborze austriackim już w okresie przedautonomicznym istniał przymus szkolny, który ustanowili zaborcy na mocy Konstytucji z 1850 r. (Pęcherski, Świątek, 1978, s.19). Ustawa państwowa z 1869 r. wprowadziła 8-letni obowiązek szkolny dla wszystkich dzieci w wieku 6–14 lat.

W 1873 r., opierając się na ustaleniach austriackiej ustawy rządowej, Sejm galicyjski skrócił jego realizację o 2 lata. Trwał on od ukończonego szóstego roku życia do ukończenia dwunastego roku. Dalsze kwestie obowiązku szkolnego regulowały kolejne akty prawne: ustawa z 2 maja 1883 r. i z 2 lutego 1885 r. Ustawa krajowa z 1885 r. nałożyła na uczniów, którzy ukończyli szkołę ludową pospolitą, a nie uczęszczali do szkoły wydziałowej lub innego zakładu naukowego, obowiązek uczęszczania na kurs nauki dopełniającej przez 3 lata.

Kolejnym aktem prawnym regulującym problem obowiązku szkolnego była ustawa szkolna z 1895 r. Zgodnie z postanowieniami zapisanymi w art. 30 i 31 obowiązek szkolny zaczynał się z ukończeniem szóstego roku życia (Ustawa, 1897, nr 57; Ruta, 1980, s. 11; Trzebiatowski, 1970, s. 24).

Podział szkół na dwa typy: miejski i wiejski spowodował obniżenie wymogów programowych w tych ostatnich i doprowadził do

ograniczenie poziomu kształcenia dzieci wiejskich. Nie wyrównywały go wynikające z ustawy z 1895 r. kursy nauki dopełniającej mające na celu uzupełnienie wiedzy dzieci na wsi. W kursach uczestniczyć mogły dzieci, które ukończyły naukę na danym poziomie szkoły ludowej.

Biorąc pod uwagę powyższe dane, zauważamy wyraźnie pozytywny wymiar działań RSK w zakresie liczby dzieci uczęszczających do szkoły ludowej publicznej. Porównując lata 1869 i 1912, zauważamy, że liczba uczniów w tym okresie zwiększyła się ze 161 737 do 1 182 974, czyli nastąpił wzrost o 921 311 (85,0%). Wskaźnik realizacji obowiązku szkolnego wzrósł z ok. 39% w 1871 r. do 80,6% w roku szkolnym 1907/1908 (Sprawozdanie RSK, 1909, s. VII),

a więc prawie 3-krotnie. Czy byłoby to możliwe nawet w warunkach autonomicznych, ale bez konkretnej władzy szkolnej? Raczej nie i to jest dowód na to, że RSK mimo szeregu przeciwności spełniła swoje zadanie.

Z tych doświadczeń będzie korzystać szkolnictwo II Rzeczypospolitej, dla którego jednym z najważniejszych problemów do rozwiązania w obrębie szkolnictwa powszechnego na progu niepodległego państwa polskiego będzie kwestia dalszego wdrożenia, a potem realizacji obowiązku szkolnego.

Zmiany w zakresie treści programów nauczania

W szkołach ludowych w Galicji do 1875 r. obowiązywały programy i plany naukowe przyjęte jeszcze w okresie przed autonomią. Ustawa z 1869 r. wprowadziła pewne zmiany dotyczące nauki pisania i czytania w języku polskim, wiadomości z geografii, historii, przyrody, gospodarstwa wiejskiego oraz poszerzane wiadomości z matematyki. W programie pracy wychowawczej większy nacisk został położony na treści narodowe, polskie.

W wyniku toczącej się dyskusji nad programowym charakterem szkół ludowych w 1883 r. nadano im kierunek bardziej praktyczny (Dz.U. Pań., 1883, nr 53; Kasperek, 1885, s. 2667), a w 1885 r. plany nauki dostosowano do założeń organizacyjnych.

W 1893 r. w szkolnictwie ludowym nastąpiły zmiany programów w związku z podzieleniem szkół ludowych na dwie kategorie: wiejską i miejską. Ustawa z 1895 r. wprowadziła kursy nauki dopełniającej. Miały one trwać 3 lata i utrwalić nabyte w szkole umiejętności, szczególnie w zakresie pisania, rachunków i czytania. W programie kursu znajdowały się również treści teoretyczne i praktyczne związane z prowadzeniem gospodarstwa wiejskiego. Programy nauczania w szkołach wiejskich zawęziły kształcenie ogólne na korzyść praktycznego o wyraźnym profilu rolniczym. W okresie sprawowania funkcji kierowniczej w RSK przez Michała Bobrzyńskiego ukształtowała się w ten sposób szkoła ludowa wiejska.

Analizując poziom nauczania w szkołach ludowych, można zauważyć, że powoli, ale systematycznie się podnosił, co m.in. RSK odnotowała w swoim sprawozdaniu o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1907/1908.

Działania RSK w dziedzinie wychowania i opieki

Działania RSK doprowadziły do wyodrębnienia się higieny szkolnej z higieny ogólnej oraz w dużej mierze przyczyniły się do budowania świadomości społecznej w tym zakresie. RSK starała się też zorganizować w sposób szczególnie pomoc materialną dla dzieci biednych w zakresie książek, zeszytów i innych przyborów szkolnych. Zobowiązywała do udzielania tej pomocy także rady szkolne miejscowe.

Oprócz wydawania zaleceń i instrukcji w sprawie wycieczek RSK również wskazywała na konieczność ich odbywania w związku z realizacją poszczególnych treści nauczania. W miarę upływu czasu pozytywnie zaczęła się ustosunkowywać do organizowania przez szkoły imprez i uroczystości, także o charakterze narodowym.

Wzmacniała w ten sposób kulturotwórczą rolę szkoły w środowisku lokalnym. RSK rozwinęła też ideę pracy wychowawczej i opiekuńczej w szkołach ludowych Galicji. Przyczyniła się ponadto w sposób pozytywny do rozwoju ruchu charytatywnego i instytucji opiekuńczo-wychowawczych.

Wzrost liczby nauczycieli wykwalifikowanych oraz rozwój seminariów nauczycielskich

Podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli szkół ludowych wiąże się nierozdzielnie z dziejami seminariów nauczycielskich, a te z kolei były organizowane i nadzorowane przez RSK. Tworząc formalnoprawne wymagania wobec nauczycieli, RSK tym samym również sformułowała kryteria ich oceny. Stworzony został ideał nauczyciela dokładnie wkomponowany w proces edukacyjny szkoły ludowej, który opierał się na wychowaniu religijnym będącym podstawą funkcjonowania społeczeństwa.

W 1871 r. na terenie Galicji funkcjonowało 9 seminariów kształcących nauczycieli ludowych. W 1910 r. było już 13 seminariów męskich i 3 żeńskie. Oprócz państwowych funkcjonowało 8 seminariów prywatnych. W 1914 r. było zorganizowanych już 18 seminariów, w tym 4 przeznaczonej dla kobiet i 14 dla mężczyzn (Meissner, 1996, s. 35). Funkcjonowały także żywiłowo rozwijające się seminaria prywatne. Było ich w tym okresie 25 – jedno męskie i pozostałe żeńskie. Na rozwój seminariów prywatnych miał wpływ duży napływ do nich dziewcząt widoczny po 1895 i 1900 r.

W 1907 r. seminaria zostały podzielone na dwa typy: wyższy (przygotowujący nauczycieli do pracy w szkołach miejskich) i niższy (przygotowujący nauczycieli do pracy w szkołach wiejskich), przy czym należy podkreślić, że nauczyciel wiejski odgrywał o wiele większą rolę w swoim środowisku niż miejski w mieście.

Działalność RSK w zakresie kształcenia nauczycieli doprowadziła do znacznego ich wzrostu liczebnego. W stosunku do 1868 r. w 1913 r. liczba nauczycieli zwiększyła się ponad 3 razy. Było to wielkie osiągnięcia seminariów nauczycielskich oraz ogromny wysiłek ubożego ekonomicznie regionu powodujący jednak pozytywny wzrost świadomości społecznej. Przykładowo w roku szkolnym 1875/1876 liczba nauczycieli niewykwalifikowanych wynosiła 1061 (31,7%), a w roku szkolnym 1910/1911 już tylko 169 (1,1%) (Falkiewicz, 1899, s. 120).

Obok form i instytucji kształcenia nauczycieli, które funkcjonowały w określonych ramach organizacyjno-czasowych, prowadzonych pod odpowiednim

kierownictwem, kończących się egzaminem i dających odpowiednie kwalifikacje istniały formy przejściowe i doraźne. Były to przede wszystkim kursy i konferencje.

Polityka i działalność RSK doprowadziły nie tylko do wzrostu liczby nauczycieli i podniesienia poziomu ich kwalifikacji, ale także budowy świadomości edukacyjnej i zawodowej nauczycieli, oraz, co jest niezwykle ważne, wśród społeczności lokalnych rozbudziły aspiracje społeczne. Absolwenci seminariów wnieśli poważny wkład również do odbudowy szkolnictwa polskiego po 1918 r. na terenach, gdzie brakowało polskich nauczycieli, szczególnie na ziemiach byłego zaboru rosyjskiego, ale i pruskiego. Mimo krytycznych uwag dotyczących niskiego poziomu kształcenia w seminariach galicyjskich to jednak właśnie one zaspokajały tę potrzebę. Nauczyciele wykształceni w tych seminariach stanowili jedyną grupę posiadającą kwalifikacje.

Kadra pedagogiczna seminariów nauczycielskich tworzyła też podręczniki do nauczania takich przedmiotów, jak: geografia, historia, śpiew, gimnastyka, rysunki, higiena, kaligrafia, gospodarstwo wiejskie. Mimo że podręczniki te reprezentowały różny poziom merytoryczny i metodyczny oraz często nawiązywały do założeń austriackiej pedagogiki, to jednak stanowiły dorobek polskiej myśli pedagogicznej. Pełniły funkcję naukową, poznawczą i wychowawczą, z których korzystali nauczyciele dłużej jeszcze w niepodległej Polsce.

Nauczyciele wykształceni w seminariach zaboru austriackiego do końca lat 20. stanowili znaczną część kadry pedagogicznej. Traktowani jak urzędnicy, kształceni w duchu lojalności wobec władz austriackich, po odzyskaniu niepodległości przewartościowują swoje postawy, w których pojawiają się elementy patriotyzmu i poczucia wartości narodu polskiego. Zmiany zaczęły pojawić się także w metodach pracy nauczycieli. Wbrew zachowawczym postawom części administracji szkolnej nauczyciele zaczęli w pracy dydaktycznej i wychowawczej wprowadzać elementy patriotyzmu, poszanowania Ojczyzny i narodowej kultury. W tym zakresie nauczyciele szkół ludowych Galicji również zaznaczyli swój duży wpływ. Władze państwowe i oświatowe zdawały sobie sprawę, że w utrzymaniu tożsamości narodowej społeczeństwa ważną rolę odegrają nauczyciele. W tym kontekście jawi się pozytywna rola nauczycieli galicyjskich szkół ludowych.

Reasumując, należy stwierdzić, iż seminaria nauczycielskie działające w Polsce w okresie międzywojennym zarówno w swojej ogólnej koncepcji, jak i pod względem rozwiązań bardziej szczegółowych korzystały z osiągnięć seminariów galicyjskich.

Regulacja statusu prawnego nauczycieli

Ustawa krajowa dotycząca nauczycieli szkół ludowych została wydana 2 maja 1873 r. (Kasperek, 1885, s. 2772) i modyfikowana kilkakrotnie w kolejnych latach. Nauczyciel jako urzędnik państwowy powinien być posłuszny cesa-

rzowi Austrii i jego następcom. Status urzędnika państwowego nie zapewniał uczącym odpowiedniego zabezpieczenia materialnego, co powodowało, że w dużej mierze byli oni uzależnieni od pomocy finansowej gminy i lokalnego środowiska. Szczególnie niskie były płace nauczycieli wiejskich, zaś lepiej zarabiali uczący w szkołach ludowych w mieście oraz szkołach wydziałowych. Płace nauczycieli szkół ludowych na terenie Galicji należały do grupy najniższych.

Status społeczny nauczycieli szkół ludowych często był deprecjonowany przez przedstawicieli warstw wyższych, którzy mieli znaczny wpływ na obsadzanie posad nauczycielskich. Lekceważenie nauczycieli szkół ludowych wynikało także z faktu, że większość z nich pochodziła ze środowisk chłopskich, robotniczych lub drobnomieszczańskich. Zwiększające się obowiązki szkolne, brak poczucia stabilizacji poprzez ciągłe przenoszenie, skromne wynagrodzenie nie przyczyniały się do budowy prestiżu dla tego zawodu. Dochodziły do tego ograniczone kontakty służbowe z innymi grupami zawodowymi, a także towarzyskie. Szczególnie było to widoczne w środowiskach wiejskich. Nierzadko w mieście zawód nauczyciela był niżej ceniony niż żandarma, urzędnika podatkowego czy woźnego w sądzie.

Kończąc kwestię kadry nauczycielskiej, należy podkreślić, że nie we wszystkich aspektach pragmatyki służbowej udało się RSK rozwiązać problemy nurtujące nauczycieli szkół.

Troska o bazę materialną szkół ludowych

RSK, przejmując nadzór nad szkołami ludowymi, zobowiązywała do troski o ich bazę materialną. Funkcjonująca wówczas baza materialna szkolnictwa ludowego Galicji nie zaspokajała jego potrzeb zarówno w zakresie liczby budynków szkolnych i ich stanu technicznego, jak i pomocy dydaktycznych, sprzętu oraz problemów związanych z bieżącym utrzymaniem.

Przyjmując jednolity styl w zakresie wymogów, architektury i urządzania budynków szkolnych, RSK wyposażyła się w instrument umożliwiający jej oddziaływanie na decyzyjność czynników gminnych, które wcześniej same ponosiły koszty budowy i prowadziły nadzór nad budową obiektu szkolnego. Określała ona zasiłek należący się funduszowi szkolnemu miejscowemu z funduszu krajowego na budowę, przebudowę i potrzeby rzeczowe szkół. Ponadto miała nadzór i kontrolę nad funduszami szkolnymi miejscowymi w sposób określony przez nią. Przedmiotem zainteresowania RSK były też elementy wyposażenia szkolnego.

Podsumowując, należy stwierdzić obiektywnie, że działania RSK, być może niewykorzystane do końca efektywnie w wyniku sporów politycznych czy społecznych, nie zabezpieczały potrzeb materialnych szkół ludowych, jednak przyniosły w tym zakresie także wymierne pozytywne rezultaty. Przykładowo na początku XX w. zwiększyła się liczba szkół, w których wyposażenie oceniane

było jako bardzo dobre i dobre. W roku szkolnym 1911/1912 z wyposażeniem bardzo dobrym było 1236 szkół, dobrym – 2437, odpowiednim – 1619 i nieodpowiednim – 288 (Sprawozdanie RSK, 1913, s. XLI).

Istnienie określonych przepisów oraz w miarę rozsądne ich stosowanie to szacunek nauczycieli do prawa

Istnienie przepisów wyrabiało u nauczycieli poszanowanie prawa. Jest to również zasługą RSK. Szczególnie poszanowanie prawa miało ważne znaczenie w chaosie tworzenia się systemu oświatowego niepodległej Polski. Galicyjskie przepisy prawne znalazły swoje odzwierciedlenie w polskiej pragmatyce nauczycielskiej lat 20.

Ocena

Do pozytywnych efektów działań RSK należy zaliczyć:

- wzrost liczby szkół,
- zmniejszanie się liczby szkół nieczynnych i gmin bezszkolnych,
- doskonalenie procesu zarządzania oświatą, począwszy od terenowych organów RSK do kierowników szkół włącznie,
- wzrost liczby nauczycieli i doprowadzenie do budowy ich świadomości zawodowej,
- podniesienie poziomu kwalifikacji nauczycieli i organizowanie różnych form ich doskonalenia,
- popieranie rozwoju czasopism pedagogicznych,
- rozwój i wspieranie postępowego ruchu związkowego,
- wzrost liczby uczniów i wskaźnika realizacji obowiązku szkolnego, co wpływało korzystnie na zmniejszanie się poziomu analfabetyzmu w Galicji,
- rozpoczęcie procesu modernizacji programów i podręczników szkolnych,
- inspirowanie działań wychowawczych szkół i tym samym budowanie kulturotwórczej roli szkoły w środowisku oraz rozwoju ruchu charytatywnego,
- wzbogacanie bazy dydaktycznej i materialnej szkół,
- stworzenie systemu nadzoru.

Nie podlega dyskusji także fakt, że wiele jej działań uległo osłabieniu oraz zaniechaniu w wyniku etnicznych i narodowych sporów. W wielu przypadkach postępowe idee i programy oświatowe nie znajdowały zrozumienia nie tylko z braku odpowiedniej świadomości, ale po prostu z braku zwykłej ludzkiej woli w dążeniu do przemian.

W terenie uwidaczniał się często przejaw niskiego lub braku w ogóle rzeczywistego zaangażowania się pracowników oświaty w działania podejmowane przez RSK. Na jej działaniach na pewno zaważyła nie zawsze racjonalna krytyka ze strony skrajnych orientacji politycznych czy narodowościowych. Tak jak stosunki polityczne, społeczne, tak samo też sytuacja gospodarcza Galicji często

negatywnie rzutowała na realizację postulatów RSK. Wszystko to rodziło nie zawsze zasadne protesty i krytykę niedoskonałości systemu oświatowego niezawinione jednak przez RSK.

Nie udało się RSK do końca (mimo poprawy):

- zakończyć proces polepszania bazy materialnej,
- poprawić materialnego bytu nauczycieli i prestiżu tego zawodu,
- rozstrzygnąć kwestii organizacyjnych,
- wygasić historyczne niechęci i spory narodowościowe oraz religijne,
- pozyskać lokalne władze samorządowe do inicjatyw oświatowych,
- zmienić wśród części rodziców świadomość co do potrzeby kształcenia dzieci i roli szkoły w lokalnym środowisku,
- pozyskać do swoich idei części pracowników nadzoru pedagogicznego.

Działalności RSK nie można jednoznacznie oceniać. Można w niej wyróżnić okresy gorsze i lepsze, niezbyt pozytywne i jednoznacznie pozytywne. Już sam fakt jej powstania należy uznać za wydarzenie ważne i w swoich skutkach bardzo pozytywne. Mając na uwadze ówczesną rzeczywistość polityczną, nawet tej autonomicznej Galicji, oraz panujące na jej obszarze stosunki społeczno-ekonomiczne, bez istnienia RSK jako konkretnej władzy szkolnej losy polskiej szkoły ludowej byłyby opłakane. Można stwierdzić, że to dzięki RSK możliwe były do stworzenia w autonomicznej Galicji warunki do wdrożenia przemian mających historyczne znaczenie w dziedzinie edukacji i polityki oświatowej. Biorąc pod uwagę, że od momentu powstania RSK musiała się przeciwstawić wpływom stronnictw politycznych, naciskom narodowościowym i koniunkturalnym postawom niektórych posłów Sejmu Krajowego, należy zauważyć, że jej działania miały charakter konsekwentny i świadomy.

Podsumowując, należy stwierdzić obiektywnie, że działania RSK, być może niewykorzystane do końca efektywnie w wyniku sporów politycznych czy społecznych, nie zabezpieczyły potrzeb materialnych szkół ludowych, jednak przyniosły w tym zakresie także wymierne pozytywne rezultaty.

Literatura

- Dutkova, R. (1995). *Polityka szkolna w Galicji 1866–1890 w Galicja i jej dziedzictwo*. T. 3: *Nauka i oświata*. Rzeszów: Wyd. WSP w Rzeszowie.
- Engelbrecht, H. (1986). *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*. T. 4: *Von 1848 bis zum Eden Monarchie*. Wien. Österreichischer Bundesverlag.
- Falkiewicz, K. (1899). *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848–1898*. Lwów [b. w.].
- Kasperek, J.R. (1884, 1885). *Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych w Królestwie Galicji i Lodomerii z Wielkim Księstwem Krakowskim obowiązujących*. T. 1, 4. Lwów. Nakład Wydawcy.
- Majorek, C. (1980). *Projekty reform szkolnictwa ludowego w Galicji u progu autonomii (1860–1873)*. Wrocław: PAN.
- Meissner, A. (1996). *Dorobek pisarski kadry pedagogicznej seminariów nauczycielskich*. W: A. Meissner (red.), *Galicja i jej dziedzictwo. Nauczyciele galicyjscy*. T. 6. Rzeszów: Wyd. WSP w Rzeszowie.

- Pęcherski, M., Świątek, M. (1978). *Organizacja oświaty w Polsce w latach 1917–1977*. Warszawa: PWN.
- Ruta, Z. (1980). *Szkolnictwo powszechne w okręgu szkolnym krakowskim w latach 1918–1939*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Trzebiatowski, K. (1970). *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1923*. Wrocław: PAN.
- Sprawozdanie RSK o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1907–1908* (1909). Lwów. Nakład c.k. Rada Szkolna Krajowa.
- Sprawozdanie RSK o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911–1912* (1913). Lwów. Nakład c.k. Rada Szkolna Krajowa.
- Ustawa szkolna państwa z 2.05.1883. Dz.U. Państw., 1883, nr 53.
- Ustawa z 25.06.1873 o władzach nadzorczych miejscowych i okręgowych dla szkół ludowych. Dz.U. i Rozporządzeń Krajowych, 1873, nr 245.
- Ustawa z 25.06.1873 o władzach nadzorczych miejscowych i okręgowych dla szkół ludowych. Dz.U. i Rozporządzeń Krajowych, 1873, nr 255.
- Ustawa z 23.05.1895 o zakładaniu i urządzaniu publicznych szkół ludowych i obowiązku posyłania do nich dzieci. Dz.U. i Rozporządzeń Krajowych, 1897, nr 57.



EWA LENIART

Podstawy prawne organizacji i działania organów nadzoru administracji oświatowej w II Rzeczypospolitej Polskiej

Legal Basis for the Organization and Operation of Educational Administration Supervisory Bodies in the Second Republic of Poland

Doktor, Wydział Prawa, Uniwersytet Rzeszowski; Wojewoda Podkarpacki, Polska

Streszczenie

Artykuł ma na celu przybliżenie systemu nadzoru nad edukacją w Polsce po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. Przed organami państwa stało bowiem wyzwanie ujednoczenia kształtu edukacji na terenach dawnych dzielnic zaborczych. Kluczem do osiągnięcia tego celu było stworzenie sprawnie działającego i posiadającego skuteczne narzędzia aparatu nadzoru. W tym celu powołano okręgowych kuratorów oświaty podległych Ministrowi Wyznań i Oświecenia Publicznego. Urząd ten został wyposażony w liczne uprawnienia nadzorcze, dzięki czemu osiągnięcie założonego celu w krótkim czasie stało się możliwe. Tymi zasadniczymi celami było ujednoczenie systemu edukacji i zapewnienie wysokiego poziomu nauczania.

Słowa kluczowe: edukacja, nadzór, kurator okręgu szkolnego, szkolnictwo

Abstract

The aim of this article is to present the system of supervision over education in Poland after regaining independence in 1918. The state authorities faced the challenge of unification of the form of education in the areas of former partition districts. The key to achieving this goal was to create an efficient and effective surveillance system. For this purpose, district schools superintendents of education, subordinate to the Ministry of Religion and Public Enlightenment, were established. This office was equipped with a number of supervisory powers, making it possible to achieve its objective in a short period of time. These fundamental objectives were to unify the education system and ensure a high level of education.

Keywords: education, supervision, surveillance, schools superintendent

Wstęp

Odzyskanie przez Polskę niepodległości po przeszło 100 latach niewoli wiązało się m.in. z potrzebą stworzenia sprawnego szkolnictwa i mechanizmów nadzoru nad nam. Klarowny podział kompetencji i efektywność nadzoru

w oświacie były warunkiem skutecznej edukacji. Trudno się nie zgodzić ze stwierdzeniem, że „zjednoczenie państwa wymagało jednolitej organizacji władz szkolnych” (Szablicka-Żak, 1997, s. 63). System nadzoru edukacji miał być gwarancją sprawnie działającego systemu edukowania dzieci i młodzieży w odrodzonym państwie. Jednocześnie należy mieć świadomość, że prawnego unormowania i jednolitej organizacji wymagał nie tylko system nadzoru oświaty, ale także system edukacji, gdyż rozstrzygnięcia wymagały tak podstawowe kwestie, jak: uregulowanie czasu trwania obowiązku szkolnego czy sposobu organizacji szkoły powszechnej. Kluczowe kwestie dla funkcjonowania oświaty zostały uregulowane w dekreście z 7 lutego 1919 r. o obowiązku szkolnym (Dz.Praw PP 1919, nr 14, poz. 147).

Uregulowania prawne organów nadzoru administracji oświatowej w II Rzeczypospolitej Polskiej

Dla funkcjonowania organów nadzoru w zakresie oświaty w II RP najważniejszą regulacją była ustawa o tymczasowym ustroju władz szkolnych z 4 czerwca 1920 r. (Dz.U. 1920, nr 50, poz. 304). Na jej mocy zwierzchni nadzór i kierownictwo w Polsce nad systemem oświaty powierzono Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego¹. Zgodnie z przepisami tejże ustawy państwo zostało podzielone na okręgi szkolne kierowane przez kuratorów okręgu szkolnego². Okręg szkolny obejmował jedno lub kilka województw. Z góry za-

¹ Zakres właściwości rzeczowej tego ministerstwa regulował dekret Rady Regencyjnej o tymczasowej organizacji Władz Naczelnych w Królestwie Polskim (Dz.P.K.P. nr 1, poz. 1 z 1 lutego 1918 r.), który w art. 26 stanowił, że do zadań Ministra Oświaty i Wyznań należy zarząd szkolnictwa wszelkich stopni i typów, opieka nad nauką, literaturą i sztuką, nad archiwami, bibliotekami publicznymi, czytelniami, muzeami i teatrami oraz wykonywanie wszelkich praw i opieki Państwa w sprawach wyznaniowych. Rozporządzenie Rady Ministrów z 10 stycznia 1921 r. było podstawą do przekazania Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego spraw szkolnych i oświatowych na obszarze byłej dzielnicy pruskiej (Dz.Urz. MWRiOP nr 1, poz. 5 z 15 stycznia 1921 r.). Statut Organizacyjny Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego przewidywał, iż w Ministerstwie wyodrębniono 5 departamentów: Szkolnictwa Ogólnokształcącego, Szkolnictwa Zawodowego, Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ogólny i Wyznań Religijnych. Ponadto istniał niewłączony do departamentów Wydział Archiwów. Departamenty ustalały teoretyczne podstawy danego działu, opracowały właściwe programy, regulaminy i podręczniki oraz sprawowały zarząd i nadzór nad danym działem szkolnictwa. Struktura ta była jeszcze w okresie dwudziestolecia międzywojennego kilka razy zmieniana.

² Dopuszczano możliwość odmiennego funkcjonowania ustroju szkolnego na terenach dawnych dzielnic zarządzanych przez różnych zaborców. Szczegółowe kwestie regulowały wówczas akty prawne niższego rzędu, np. rozporządzenie Ministra Wyznań i Oświecenia Publicznego z 26 stycznia 1921 r. wydane w porozumieniu z Ministrem byłej dzielnicy pruskiej w przedmiocie tymczasowego ustroju władz szkolnych na obszarze tej dzielnicy. Na mocy jego postanowień Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego miał ustanowić delegata w Poznaniu, który miał przeprowadzić likwidację działalności Departamentu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Ministerstwa byłej dzielnicy pruskiej w zakresie spraw szkolnych i oświatowych (§ 1 niniejszego rozporządzenia). Z kolei rozporządzenie Rady Ministrów z 8 lutego 1921 r.

strzeżono, że czas oraz kolejność tworzenia okręgów szkolnych, a także obszar ich właściwości oraz siedzibę władz oznaczyć miał Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Na czele okręgu szkolnego stał kurator okręgu szkolnego, który był mianowany przez Naczelnika Państwa na wniosek Ministra Wyznań i Oświecenia Publicznego uchwalony przez Radę Ministrów (Ustawa, 1920, art. 3). Tryb powoływania kuratorów okręgów szkolnych wyraźnie wskazuje, jak ważną rolę mieli oni spełnić w systemie edukacji szkolnej. Artykuł 4 przedmiotowej ustawy regulował zakres działania kuratora okręgu szkolnego, przypisując mu szereg kompetencji, m.in. administrowanie instytucjami wychowawczymi i oświatowymi oraz szkołami ogólnokształcącymi podlegającymi zarządowi państwa oraz szkołami zawodowymi w zakresie przekazanym przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Ponadto kurator sprawował nadzór, opiekę i kontrolę nad szkolnictwem, wychowaniem przedszkolnym i pozaszkolnym oraz oświatą okręgu. Kurator okręgu szkolnego rozstrzygał odwołania od orzeczeń i zarządzeń podległych władz i urzędów, układał projekt budżetu okręgu szkolnego, który przedstawiał Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Uprawnieniem kuratora było także przekazywanie funduszy na utrzymanie szkolnictwa w okręgu w ramach już zatwierdzonego budżetu. Szczególnym jego uprawnieniem było zatwierdzanie dyrektorów prywatnych szkół średnich ogólnokształcących i seminariów nauczycielskich, mianowanie urzędników do VII kategorii płacy włącznie, przenoszenie w granicach okręgu niestałych nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących i seminariów nauczycielskich, mianowanie kierowników publicznych szkół powszechnych.

Kurator okręgowy przedstawiał też Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wnioski w sprawie mianowania wizytatorów okręgowych, inspektorów szkolnych i nauczycieli państwowych szkół średnich ogólnokształcących i seminariów nauczycielskich oraz urzędników od VI kategorii płacy wzwyż, mianował członków rad szkolnych powiatowych i rad opiekuńczych państwowych szkół średnich ogólnokształcących i seminariów nauczycielskich. Przysługiwało mu również typowe uprawnienie pracodawcy, jakim było udzielanie urlopów podwładnym urzędnikom i nauczycielom w granicach określonych przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, przenoszenie ich w stan spoczynku oraz zajmowanie się innymi sprawami przekazanymi mu do właściwości na podstawie ustaw lub rozporządzeń Ministra Wyznań i Oświecenia Publicznego. Uprawnienia kuratora okręgu szkolnego można okre-

w przedmiocie utworzenia władz szkolnych na obszarze ziem objętych umową o preliminaryjnym pokoju i rozejmie, podpisaną w Rydze 12 października 1920 r. (Dz.Urz. MWRiOP z 17 maja 1921 r.). Również rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z 8 lutego 1921 r., wydane w porozumieniu z Ministrem Spraw Wewnętrznych, w przedmiocie tymczasowego ustroju władz szkolnych na obszarze byłej Galicji (Dz.Urz. MWRiOP nr 4, poz. 36 z 17 maja 1921 r.).

ślić jako rozległy wpływ na system edukacji szkolnej w okręgu, bowiem obejmował on uprawnienia finansowe, jak i realny wpływ na obsadę personalną nauczycieli w szkołach i urzędników, nadzorujących oświatę. Artykuł 5 ustawy o tymczasowym ustroju oświaty dawał Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego możliwość powołania do współdziałania z kuratorami rad szkolnych okręgowych.

W skład rad szkolnych okręgowych wchodzić mieli przedstawiciele organizacji zawodowo-pedagogicznych, społecznych oraz reprezentanci wyznań religijnych uznawanych przez RP, do których należała znaczna część ludności w danym okręgu. Ustawa stanowiła jednocześnie, że wraz z utworzeniem okręgu i mianowaniem kuratora przestawały działać na obszarze okręgu wszystkie organy administracji szkolnej z wyjątkiem powiatowych, gminnych i miejscowych. Jednocześnie przepis art. 6 przywołanej ustawy stanowił, że uprawnienia dotychczasowych organów administracyjnych w oświacie były przekazywane kuratorowi, jeśli nie zostały zastrzeżone do kompetencji Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego lub przeniesione na inne organy podporządkowane temu Ministrowi. Jednocześnie zachowano w mocy przepisy tymczasowe o szkołach elementarnych w Królestwie Polskim z 10 sierpnia i 7 września 1917 r. normujące w byłej Kongresówce skład i zakres działania powiatowych i gminnych władz i urzędów szkolnych. Natomiast dla byłych dzielnic: austriackiej i pruskiej skład i zakres działania poszczególnych okręgów uregulować miał w drodze rozporządzenia Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Ustawa o tymczasowym ustroju oświaty w art. 9 zniosła wszelką zależność władz i urzędów szkolnych od organów administracji politycznej.

Liczba okręgów szkolnych zmieniała się, choć pierwotnie wynosiła 13³. Na mocy rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z 7 lipca 1932 r. o okręgach szkolnych (Dz. RP 1932, nr 63, poz. 589) ich liczbę zmniejszono do 8 okręgów⁴. Zadania kuratoriów oświaty regulowały obok przepisów niniejszej ustawy akty wykonawcze, w tym m.in. rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z 8 lutego 1921 r. oraz statut kuratorium. Kuratorium było organem władzy II instancji. Podlegały mu okręgowe rady szkolne, miejscowe rady szkolne, miejskie rady szkolne oraz inspektorzy szkolni. Zakres właściwości kuratoriów oświaty zmieniły rozporządzenie Prezydenta RP z 4 lipca 1933 r. o organizacji obwodowych władz szkolnych (Dz.Urz. RP 1933, Nr 50, poz. 389) oraz rozporządzenie Ministra Wyznań Reli-

³ Okręgi szkolne: brzeski, białostocki, krakowski, lubelski, lwowski, pomorski, poznański, warszawski, łódzki, wileński, nowogródzki, wołyński, śląski. Według stanu na 1 kwietnia 1938 r. okręgów szkolnych było 10: brzeski, krakowski, lubelski, lwowski, pomorski, poznański, warszawski, wileński, wołyński i Liceum Krzemienieckie.

⁴ Okręgi z 1932 r.: brzeski, krakowski, lubelski, lwowski, poznański, warszawski, wileński, łucki.

gijnych i Oświecenia Publicznego z 14 lipca 1933 r. o podziale okręgów szkolnych na obwody szkolne (Dz.Urz. RP 1933, nr 61, poz. 459).

Dodatkowo działał urząd inspektora szkolnego okręgowego. Zadania inspektorów szkolnych okręgowych dla ziem wschodnich regulowało zarządzenie z 6 listopada 1919 r. Komisarza Generalnego Ziem Wschodnich zawierające tymczasowy regulamin służbowy dla inspektorów szkolnych okręgowych (Dz.Urz. MWRiOP 1919, nr 12, poz. 2). Podstawowym zadaniem inspektora szkolnego okręgowego był ogólny nadzór nad działalnością inspektorów szkolnych powiatowych, którzy wchodzili w skład danego okręgu. Do zadań personalnych inspektora szkolnego okręgowego należało m.in. zatwierdzanie nauczycieli szkół i kursów, przedstawianie Szefowi Sekcji kandydatów na inspektorów powiatowych, wnioskowanie o udzielenie urlopu dla inspektora powiatowego do Szefa Sekcji, wykonywanie kontroli nad działalnością inspektorów powiatowych, obowiązek wykonywania przynajmniej dwa razy do roku wizytacji każdego powiatu. Nie powinien on brać udziału w żadnej akcji politycznej, podobnie jak podległe mu organy.

Podsumowanie

Podsumowując, należy stwierdzić, iż zakres uprawnień przynależnych organom nadzoru oświaty w II RP był rozległy – poczynając od zabezpieczenia finansowania szkół, poprzez nadzór nad nauczycielami, włącznie z wykonywaniem wobec nich w określonym przepisami zakresie uprawnień pracodawcy. To połączenie kompetencji dzisiejszych kuratorów oświaty i dyrektorów szkół służyło zapewnieniu skutecznego nadzoru państwa nad szkołami, które wymagały unifikacji po okresie zaborczym. Dawało także możliwość dochodzenia do pewnego poziomu kształcenia, który wyznaczał Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Zważywszy na osiągnięcia naukowe Polaków w okresie II RP oraz postawy patriotyczne pokolenia naszych obywateli w czasie II wojny światowej możemy stwierdzić, iż poziom edukacji w szkołach II RP gwarantował rozwój państwa i dobrobyt obywateli. Zatem to szerokie połączenie uprawnień organów nadzorujących system edukacji przyniosło oczekiwane efekty.

Literatura

Dz.Urz. 1920, nr 50, poz. 304.

Dz.Praw PP 1919, nr 14, poz. 147.

Dz. RP z 25.07.1932, nr 63, poz. 589.

Dz.Urz. MWRiOP 1919, nr 12, poz. 2.

Dz.Urz. RP 1933, nr 50, poz. 389.

Dz.Urz. RP 1933, nr 61, poz. 459.

Szablicka-Żak, J. (1997). *Szkolnictwo i oświata w pracach Sejmu Ustawodawczego II Rzeczypospolitej*. Warszawa: Wyd. Sejmowe.

Ustawa z 4.06.1920 o tymczasowym ustroju władz szkolnych. Dz.U. 1920, nr 50, poz. 304.



WOJCIECH WALAT¹, TOMASZ WARZOCHA²

Podręczniki szkolne w Galicji w II połowie XIX i na początku XX wieku w świetle prac Komisji Podręczników Szkolnych przy Radzie Szkolnej Krajowej

School Books in Galicia in the Second Half of the 19th and the Beginning of the 20th Century in the Light of the Work of the School Textbooks Board at the National School Council

¹ Doktor habilitowany profesor UR, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Dydaktyki Ogólnej i Systemów Edukacyjnych, Polska

² Doktor inżynier, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Dydaktyki Ogólnej i Systemów Edukacyjnych, Polska

Streszczenie

Decydującym czynnikiem dynamicznego rozwoju podręczników stosowanych w gimnazjach Galicji w II połowie XIX i na początku XX w. było podjęcie akcji wydawniczej przez dwa stowarzyszenia: Towarzystwo Pedagogiczne i Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych. Towarzystwa te były w tym czasie największymi wydawcami podręczników. Od strony nadzoru pedagogicznego szczególną rolę odegrała Komisja Podręczników Szkolnych przy Radzie Szkolnej Krajowej. Dzięki determinacji i uporowi polskich (polskojęzycznych) naukowców i pedagogów – pomimo przywiązania do drobiazgowości i funkcjonowania w zbiurokratyzowanym systemie szkolnym c.k. – do końca okresu autonomicznego udało się nie tylko spolonizować, ale stworzyć dobrze opracowane i wydane podręczniki dla polskich gimnazjów.

Słowa kluczowe: podręcznik szkolny, Komisja Podręczników Szkolnych, Rada Szkolna Krajowa, oświata w Galicji w drugiej połowie XIX i początkach XX w.

Abstract

A decisive factor in the dynamic development of textbooks used in gymnasiums of Galicia in the second half of the 19th and beginning of the 20th centuries was the launch of a publishing campaign by two associations: the Pedagogical Society and the Society of Teachers of Higher Schools. At the time, these societies were the largest publishers of textbooks. From the side of pedagogical supervision played the Commission of School Manuals at the National School Board. Thanks to the determination and persistence of Polish (Polish-language) scientists and pedagogues – despite the attachment to meticulousness and functioning in the bureaucratic school system c.k. – until the end of the autonomous period, not only polonized, but to create well-designed and published textbooks for Polish junior high schools.

Keywords: school textbook, School Textbooks Committee, National School Council, education in Galicia in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century

Wstęp

Jednym z najpełniejszych opracowań na temat podręczników do szkół średnich w Galicji jest praca Stefana Ignacego Możdżenia (1975, s. 33–60) obejmująca okres od 1860 do 1885 r., tj. od początków polonizacji szkolnictwa do czasu powołania przy Radzie Szkolnej Krajowej (RSK) organu odpowiedzialnego za podręczniki w postaci Komisji Podręczników Szkolnych. Zagadnienia dotyczące oceny podręczników pod względem ich poziomu merytorycznego i metodycznego były i często nadal są przygotowywane tylko dla poszczególnych przedmiotów, np. historii czy języka polskiego¹.

Maria Stinia (2004, s. 5–39) w swoim wnikliwym opracowaniu przedstawia obraz podręczników używanych w galicyjskich gimnazjach klasycznych z polskim językiem wykładowym w latach 1860–1918 oraz śledzi dyskusje i oceny, jakie wywoływały na łamach prasy dydaktycznej i fachowej na tle obowiązujących programów nauczania, ze szczególnym uwzględnieniem sytuacji po 1885 r.: „Data wyznaczona została dwoma czynnikami, przede wszystkim kończył się okres pewnego liberalizmu w galicyjskim piśmiennictwie podręcznikowym, w związku ze wznowieniem działalności tzw. Komisji Naukowej przy RSK, do kompetencji której należała odtąd ocena i aprobata podręczników szkolnych. Dyscyplinowano tym samym autorów i zmniejszano ryzyko wydawców. Drugi czynnik to rozpoczęcie na łamach prasy powszechnej dyskusji na temat konieczności podniesienia poziomu nauczania w szkołach średnich, pełnej polonizacji podręczników, a co za tym idzie i nauczania. W dyskusję zaangażowane zostały środowiska uniwersyteckie Krakowa i Lwowa, Akademia Umiejętności, politycy i całe środowisko nauczycieli szkół średnich, wypowiadające się indywidualnie, jak i działające poprzez organizacje nauczycielskie: Towarzystwo Pedagogiczne i Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych (TNSW). Wynikiem tej dyskusji stało się podjęcie przez nie działalności wydawniczej, w efekcie czego stały się one inicjatorami powstania wielu podręczników”.

Przepisy wprowadzone przez Zarys Organizacyjny w 1848 r. umożliwiły swobodny wybór podręczników. Przepisy te działały dopiero po wydrukowaniu książki, co powodowało, że duża liczba podręczników trafiała do szkół bez aprobaty, a szkoły tworzyły dowolne zestawy podręczników zmieniające się co roku. Sytuacja zmusiła RSK do opanowania tej sytuacji i opracowania spójnej polityki podręcznikowej pozwalającej na stworzenie podręczników do gimna-

¹ Przykładowe opracowania z tego zakresu: Majorek (1990); Matemicki (1974); Zwolska (1972a), s. 27–45; Wierzbička (1981), s. 355–394; Słowiński (1975); Puzyrewicz-Kaczmarek (1980), s. 178–187; Inglot (1983), s. 51–74.

zjum niższego i wyższego² uwzględniających zmiany programowe wymuszone postępowaniem w nauce. Jednak ze względu na wcześniejszą politykę zaborcy w latach 1860–1884 większość podręczników używanych w gimnazjach galicyjskich stanowiły tłumaczenia z języka niemieckiego (Możdżeń, 1975, s. 51).

Reforma programów nauczania z 1884 r. to jeden z głównych czynników, który spowodował zmiany w tworzeniu nowych podręczników. Od czasu wprowadzenia Zarysu Organizacyjnego była to pierwsza większa reforma i dotyczyła treści i metod nauczania. Dominujący dotąd nadmierny werbalizm miał być zastąpiony przez metody pogładowe, a myślenie indukcyjne miało się stać podstawą nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych (Możdżeń, 1974). Wobec samych nauczycieli znacznie podniesiono wymagania. Spowodowało to powstanie sytuacji, w której istniejące podręczniki nie przystają już do nowych wymagań. Stąd krytyczna ocena ówczesnej sytuacji. Na łamach podstawowego czasopisma dla nauczycieli szkół średnich – „Muzeum” – istniejącym podręcznikom zarzucano, że w większości są tłumaczeniami podręczników niemieckich i zawierają dużo rażących błędów językowych, że są zbyt obszerne, przeładowane niepotrzebnymi treściami i przestarzałe (*Z powodu wznowienia...*, 1887, s. 68).

Prawdziwy rozkwit polskiego piśmiennictwa podręcznikowego w Galicji można datować dopiero na lata 90. XIX w. Czynniki, które wpłynęły na ten proces, to: podniesienie poziomu wykształcenia nauczycieli, polonizacja i rozwój uniwersytetów w Krakowie i Lwowie, działalność Akademii Umiejętności i zaangażowanie środowisk naukowych, powołanie Komisji Podręcznikowej i określenie procedur aprobowania podręczników, działalność jako przewodniczącego RSK w latach 1890–1900 Michała Bobrzyńskiego, który osobiście zabiegał o opracowanie oryginalnych podręczników, opracowanie i upowszechnienie zasad pisowni polskiej i szeroka działalność wydawnicza organizacji nauczycielskich. Do najbardziej popularnych wydawców książek szkolnych, oprócz wspomnianych organizacji nauczycielskich, należały wydawnictwa: Temp-sky'ego w Wiedniu, Jakubowskiego, Seyfertha i Czajkowskiego we Lwowie, Himmelblaua w Krakowie (Stinia, 2004, s. 7).

Podręczniki do nauczania głównych przedmiotów szkolnych

Podręczniki do nauczania religii. Jako obowiązkowy przedmiot religia była we wszystkich klasach w wymiarze 2 godzin tygodniowo i była podstawą dla wychowania moralnego i wszelkich działań wychowawczych w gimnazjach. Szkoła jako instytucja była zobowiązana do zapewnienia regularnego i systematycznego nauczania religii dla każdego wyznania, do którego należało przynajmniej 20 uczniów we wszystkich klasach łącznie. Przygotowane i realizowane plany nauczania musiały uwzględniać specyfikę poszczególnych wyznań

² Gimnazjum klasyczne było szkołą 8-letnią, a system kształcenia opierał się na dwóch stopniach nauczania: niższym obejmującym klasy I–IV i wyższym – klasy V–VIII.

(Reskrypt MWiO z 31.01.1872), przy czym nauczanie religii i nadzór nad nim pozostawały w gestii właściwych Kościołów (Piwocki, 1901, s. 256). Początkowo do nauczania religii katolickiej katecheci używali niemieckich podręczników lub stosowali pogadankę/wykład uzupełniony dyktowaną do zapisania przez uczniów notatką. Mimo przetłumaczenia na język polski kilku podręczników niemieckich nie poprawiło to w ogóle sytuacji podręcznikowej. W licznych opiniach nauczycieli książki te nie zaspokajały potrzeb duchowych uczniów, nie uwzględniając sytuacji religijnej Galicji (Jougan, 1890, s. 684). W pierwszej klasie obowiązywał *Katechizm* Szustera w tłumaczeniu ks. Andrzeja Zielińskiego, a następnie *Katechizm większy* w opracowaniu ks. Mariana Ignacego Morawskiego (1898) (il. 1) i *Wielki katechizm religii katolickiej* (1910). W klasie II i III popularne były historie biblijne ks. Jana Dąbrowskiego (1881). Dla klas IV przeznaczona była książka: *Wykład obrzędów i religijnych zwyczajów świętego rzymsko-katolickiego kościoła dla użytku młodzieży szkół gimnazjalnych i realnych* Ludwika Karola Lewartowskiego (1862), a następnie od połowy lat 90. *Liturgika* Alojzego Jougana (1895). W gimnazjum wykorzystywano *Naukę wiary katolickiej* krakowskiego katechety Mateusza Jeża (1899) oraz *Katolicką dogmatyką szczegółową dla szkół średnich* Alojzego Jougana (1901). Etykę katolicką w klasie VII rozpatrywano w oparciu o popularny przekład Łukasza Soleckiego (1886) z *Etyki katolickiej* Konrada Martina i z *Etyki katolickiej* ks. Karola Szczeklika (1898). Program kończono historią Kościoła, do której używano prac: *Historia kościelna* według Robitscha w tłumaczeniu Jachimowskiego i *Historia Kościoła katolickiego* ks. Alojzego Jougana wydana w 1895 r. (Stinia, 2004, s. 8).



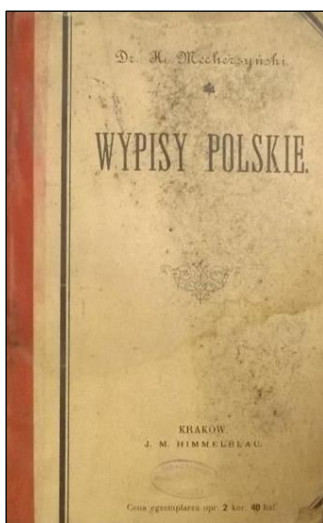
Ilustracja 1. *Katechizm większy dla szkół ludowych podług ks. J. Deharda T.J., opracował ks. M Morawski T.J., Lwów 1892*

Ustawy o zewnętrznych stosunkach prawnych Izraelitów, które ukazały się w 1868, 1869 i 1890 r., regulowały lekcje dla uczniów wyznania mojżeszowego. Zgodnie z tymi ustawami przełożeni zborów izraelickich byli zobowiązani dbać o rozwój moralny i obyczajowy młodzieży żydowskiej poprzez udzielanie nauki religii w szkołach publicznych. Nauka ta miała się odbywać w języku wykładowym szkoły i należało ją prowadzić zgodnie z dokładnym planem nauczania i wykorzystaniem podręczników, które były ściśle związane z tymże planem. To zastrzeżenie spowodowane było brakiem podręczników do nauki religii przeznaczonych dla szkół gimnazjalnych (*Sprawa nauczania religii...*, 1890, s. 332). W 1905 r. MWiO wydało zgodę na zwiększenie do 2 godzin tygodniowo nauki religii mojżeszowej w tych klasach szkół, w których jest więcej niż 20 uczniów tego wyznania. Do nauki religii izraelickiej na początku wieku zaczęto używać podręczników Salomona Spitzera (1907), nauczyciela religii w gimnazjach krakowskich i zarazem kaznodziei synagogi izraelickiej.

Podręczniki do nauczania języka polskiego. Edukacja polonistyczna w gimnazjum galicyjskim była związana z pozycją zajmowaną przez język polski w programach nauczania i była przez to procesem zmiennym i złożonym. Zarys Organizacyjny określał cele nauczania języka wykładowego aż do wprowadzenia nowego planu i instrukcji w 1893 r. Realizacja ustawy językowej z 1867 r. była powrotem do niezrealizowanych zaleceń Zarysu (Ustawa o języku..., 1893, s. 86). Wiązała się również ze zwiększeniem wymiaru godzin nauki języka polskiego do 3 godzin tygodniowo w każdej klasie. Przed gimnazjum niższym Zarys stawiał takie zadania, jak: opanowanie przez dzieci poprawnego czytania i pisania, nabranie pewności w formułowaniu myśli na piśmie w sposób poprawny gramatycznie i ortograficznie. Zakładał również znajomość form pism używanych w codziennym życiu oraz kształtowanie smaku literackiego poprzez uczenie się na pamięć fragmentów prozy i poezji objaśnianych na lekcjach (*Zbiór ustaw...*, 1901, s. 607). Z kolei w gimnazjum wyższym głównym celem była biegłość i stylistyczna poprawność w ustnym i pisemnym używaniu mowy oraz w wyrażaniu rozszerzającego się zakresu myśli, znajomość lektury narodowej i charakterystyka głównych gatunków i form literackich. Samo nauczanie języka polskiego nie ograniczało się wyłącznie do wykształcenia lingwistycznego, gdyż miało „dostarczyć obfitości kształcącego umysł materiału w formie klasycznej, albo przynajmniej nienagannej, oraz wpływać na naukę wszystkich innych przedmiotów orzeźwiająco, łącząco, uzupełniająco” – czytamy w Zarysie.

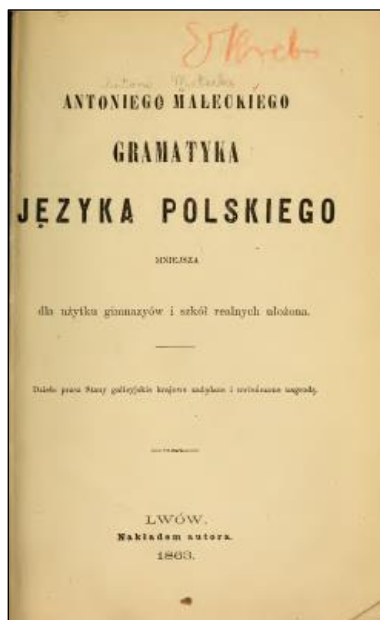
Jednak te ambitne zadania stały się zbyt trudne do realizacji. 20 lat po wprowadzeniu ustawy językowej głosy wskazujące na złą sytuację i upominające się o podniesienie poziomu nauczania języka polskiego były coraz mocniejsze. Na posiedzeniu sejmu krajowego 13 listopada 1890 r., referując sprawozdanie RSK o stanie szkół w latach 1888–1890, stwierdzono, że „mało kto w Galicji umie pisać i mówić poprawnie po polsku”. Stąd wzięły się zalecenia przeprowa-

dzenia wnikliwej kontroli podręczników pod względem językowym, przy czym chodziło nie tylko o książki do nauki języka polskiego, ale głównie do nauczania innych przedmiotów, w których zastosowanie miały tłumaczenia książek z języka niemieckiego. Ponadto zalecono wydanie dobrych, napisanych poprawnie po polsku podręczników oraz zwiększenie liczby godzin nauki języka polskiego (*Sprawa szkół...*, 1890, s. 756–757). Członkowie RSK informowali również, iż zostały podjęte prace nad nowymi wypisami oraz uproszczeniem gramatyki i ujednoczeniem ortografii. W gimnazjum niższym posługiwano się przede wszystkim wypisami, czytając i analizując zebrane fragmenty tekstów. To nowatorskie podejście było jednym z większych osiągnięć szkoły galicyjskiej, gdyż oznaczało zerwanie z tradycją „wzorów poezji i prozy” na rzecz samodzielnej lektury tekstów literackich. Teksty te były podstawowym źródłem kształtującym kanon symboli literackich. Wypisy zaznajały też z najważniejszymi gatunkami literackimi i stanowiły bazę dla rozważań historyczno-literackich (Inglot, 1983, s. 54–55). Lekturę całych utworów rozpoczynano od klasy V, a najwcześniejszym polskim podręcznikiem były dzieje literatury polskiej przekazywane w postaci fragmentów tekstów literackich (Możdżeń, 1975, s. 35). *Wypisy polskie* (il. 2) były wielokrotnie wznawiane w latach 1852–1895 (*Wypisy polskie*, 1882). Wśród fragmentów utworów znajdowały się wszystkie gatunki i rodzaje piśmiennictwa, nie ograniczano się do literatury pięknej (*Wypisy polskie*, t. I, cz. I, 1853; cz. II, 1856). *Wypisy polskie dla użytku klas wyższych* (1858), w których uwzględniano również teksty dotyczące dziejów nauki i techniki (Dybiec, 1982, s. 160). Zastąpiono je po 1874 r. wypisami Karola Mecherzyńskiego (1874).



Ilustracja 2. Karol Mecherzyński, *Wypisy polskie*, Kraków 1890

Podstawowym podręcznikiem, który stosowano przez długie lata w nauce gramatyki w gimnazjach, była *Gramatyka* Antoniego Małeckiego, która miała zastosowanie w całym gimnazjum.



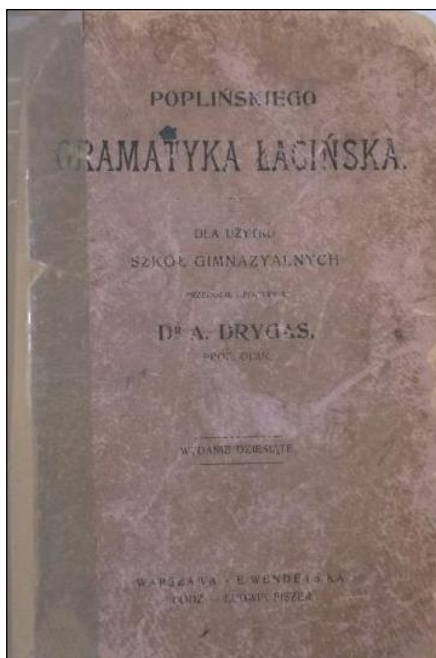
Ilustracja 3. Strona tytułowa Antoni Małecki, *Gramatyki języka polskiego*, Lwów 1863

Praca funkcjonowała w szkołach w dwóch formach: jako *Gramatyka języka polskiego większa* Małeckiego przeznaczona dla nauczycieli była rozszerzona, zawierała więcej objaśnień, kładła nacisk na przedstawienie „logiczności i konsekwencji językowej w gramatyce polskiej” (1860, 1862, 1863 i kolejne wydania). *Gramatyka języka polskiego mniejsza* (il. 3) skierowana była do uczniów szkół gimnazjalnych i realnych. Książka wyparła wydane na początku lat 60. podręczniki Bronisława Trzaskowskiego (1862) i Dobromysła Eugeniusza Łady-Łazowskiego (1863, 1864).

Obok niej zaczęto w gimnazjum niższym stosować książki Romana Zawiłńskiego (1893, 1907) i Franciszka Konarskiego (1899).

Podręczniki do języków klasycznych. Podstawę nauki w gimnazjum w II połowie XIX w. stanowiły języki klasyczne, a łacina była jednym z najważniejszych przedmiotów w szkole. Przeznaczano na nie największą ilość czasu (8 godzin tygodniowo w zależności od klasy), a stanowisko władz szkolnych w tym zakresie było jednoznaczne. „Podstawa klasyczna gimnazjum nie może doznać żadnego uszczerbku i ujmy, jest to stałym zadaniem i przekonaniem władz szkolnych, inaczej przerwalibyśmy nić historyczną naszego narodowego

wykształcenia i oświaty, inaczej odbieglibyśmy od Zachodu, a wpłynęli na mętne morze eksperymentu” – mówił w swoim przemówieniu z okazji otwarcia gimnazjum podgórskiego 5 maja 1892 r. ówczesny wiceprzewodniczący RSK Michał Bobrzyński (*Otwarcie gimnazjum...*, 1892, s. 574–576).



Ilustracja 4. *Poplińskiego gramatyka łacińska dla użytku szkół gimnazjalnych* (1890)

Podkreślić należy, że po 1884 r. przepisy RKS zalecały ograniczenie gramatyki i szczegółowej analizy utworów na rzecz skupienia się na rozumieniu treści.

Pierwsze 2 lata nauki przeznaczano na opanowanie gramatyki łacińskiej, a następnie wprowadzano lekturę utworów klasycznych. Regulowały tę sprawę rozporządzenia MWiO z 26 maja 1884 r. i 30 września 1891 r. Z łaciny zaczynało się od: *Żywotów Korneliusza Neposa, Cezara, O wojnie galijskiej* i fragmentów Owidiusza. W gimnazjum wyższym czytano z kolei: Liwiusza, Owidiusza, Salustiusza, Katullusa, Cyserona, Tacyta i Horacego. Do lektur obowiązkowych z zakresu poezji zaliczano: *Sielanki* i *Eneidę* Wergiliusza.

W drugiej połowie XIX w. gramatyki greckiej nauczano początkowo przede wszystkim z podręcznika Curtiusa w tłumaczeniu Tomasza Sternala i Zygmunta Samolewicza; pozycja ta była wielokrotnie wznawiana. Później podręczniki te zostały zastąpione przez *Gramatykę języka greckiego* oraz *Ćwiczenia greckie* Samolewicza. Wykorzystywano również książki Edwarda Fiderera oraz Ludwika Ćwiklińskiego (1892) oraz *Gramatykę łacińską* Antoniego Poplińskiego

(1836 i kolejne wyd.). W klasach III i IV używano ćwiczeń Karola Schenkla (1891) w tłumaczeniu Zygmunta Samolewicza, Emila Lewickiego, Piotra Parylaka, a potem ćwiczeń Józefa Taborskiego, Józefa Winkowskiego (1899). Spośród literackich utworów greckich czytano: Ksenofonta, Homera, Herodota *Historię wojen perskich*, mowy Demostenesa, dialogi Platona i tragedie Sofoklesa.

Podręczniki do języka niemieckiego. W gimnazjach zwracano szczególną uwagę na naukę języka niemieckiego, gdyż język ten zajmował po łacinie najwięcej miejsca w planie nauczania. Jednak efekty nie były zadowalające. Językiem niemiecki był językiem wykładowym i otwierał drogę nie tylko do studiowania na niemieckojęzycznych uniwersytetach, ale przede wszystkim stanowił przepustkę do kariery urzędniczej. Dlatego RSK przykładała dużą wagę do podniesienia poziomu nauczania tego przedmiotu. W związku z tym w 1875 r. zwiększono wymiar nauki języka niemieckiego w klasie VI o 1 godzinę. Wyodrębniono również wówczas osobny etat dla germanisty z pensum niższym o godzinę od pensum innych nauczycieli (16 godzin), a także ufundowano stypendia dla kandydatów na germanistów na uniwersytetach w Wiedniu i Grazu. Działania te nie przyniosły wymiernych skutków i sprawa języka niemieckiego pozostawała kwestią dyskusji i narad³.

Podręczniki do nauczania historii i geografii. Przedmioty te objęte były łącznym nauczaniem w *Zarysie i w programach* do 1909 r. Oczywiście przewagę miała historia, której wymiar godzin szczególnie w gimnazjum wyższym był dominujący. Z założenia geografia w niższych klasach miała stanowić podbudowę dla nauczania historii (Zwolska, 1972b, s. 91–92). Podstawowym celem nauczania geografii było poznanie podstawowych poglądów i wiadomości o kształcie i wielkości Ziemi, znajomość ukształtowania powierzchni Ziemi, położenia państw i ludów, ze szczególnym uwzględnieniem monarchii austro-węgierskiej. Szczególnie duży nacisk kładziono na znajomość i czytanie map.

³ Redakcja „Muzeum” w 1987 r. w artykule *Kilka uwag dotyczących się nauki języka niemieckiego* wskazywała na błędy popełniane w nauczaniu – dominującą rolę gramatyki, za mało praktycznego mówienia, za mało zwrotów z języka potocznego. Równocześnie skonstatowano, nie negując potrzeby dobrej znajomości niemieckiego, że nie można wymagać umiejętności na poziomie języka ojczystego. W tym duchu występowali: Euzebiusz Czerkawski, publikując w „Przewodniku Naukowym i Literackim” w 1880 r. artykuł *Uwagi o nauce języka niemieckiego w gimnazjach i szkołach realnych*, Ludomił German w pracy *Nauka języka niemieckiego w szkołach średnich*, K. Petelenz w rozprawie zamieszczonej w „Sprawozdaniu dyrekcji c.k. Gimnazjum Św. Jacka w Krakowie” pt. *Kilka uwag o znaczeniu i nauczaniu języka niemieckiego w gimnazjach*, Zygmunt Samolewicz, *Stanowisko języka niemieckiego w galicyjskich szkołach średnich*. W sprawozdaniu RSK za lata 1888–1890 stwierdzono, że uczniowie „mogą tylko nabyć względnej poprawności we władaniu językiem niemieckim” i „zupełnej poprawności żądać nie można w żadnym razie” (Stinia, 2004, s. 16).

Nauczanie historii rozpoczynało się w klasie II, a kurs do klasy IV obejmował materiał historii powszechnej: starożytność, średniowiecze i czasy nowożytne. Zakres materiału ograniczony był jednak do najważniejszych wydarzeń, ze szczególnym uwzględnieniem historii monarchii austro-węgierskiej (zwracano uwagę na znajomości głównych postaci historycznych i wpojenie niezbędnych dat rocznych). Metodycznie zalecano, aby materiał nauczania podawać przede wszystkim w formie opowiadań (*Zbiór ustaw...*, 1901, s. 614–615). W gimnazjum wyższym w kursie historii stawiano sobie za cel poznanie najważniejszych zdarzeń z historii powszechnej, z uwzględnieniem pragmatycznych związków i zależności od naturalnych stosunków.

Podręczniki do przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Naczelną pozycję w tej grupie przedmiotów zajmowała **matematyka**⁴, na którą przeznaczano najwięcej godzin i w przypadku której stawiano dość duże wymagania. W gimnazjum niższym celem nauki było zdobycie umiejętności rachunkowych (arytmetycznych) w podstawowych działaniach na liczbach i ich praktycznym zastosowaniu. W zakresie nauczania geometrii podstawowym celem była znajomość form geometrycznych i ich własności. W programie gimnazjum niższego dobór treści miał charakter bardziej praktyczny, natomiast w gimnazjum wyższym celem nauczania była gruntowna znajomość i „przerobienie” elementów matematyki. W czasie zajęć uczniowie uczyli się wyprowadzania dowodów i uzasadnień reguł, praw i twierdzeń matematycznych. Zakładano również poznanie przez uczniów zagadnień z zakresu stereometrii, trygonometrii i geometrii analitycznej.

W 1884 r. RSK wydała instrukcję, aby w nauczaniu matematyki położony był nacisk na ćwiczenia, z zakazem uczenia samej teorii. Szczególnie polecaną metodą była indukcja. W 1909 r. przeprowadzono reformę pod hasłem „uwydatnienia niektórych, przeważnie realistycznych przedmiotów”, nie wprowadziła ona jednak rewolucyjnych zmian w nauczaniu matematyki. Podkreślić należy, iż podjęto jednak starania, by w większym stopniu uwzględnić rozwój umysłowy uczniów, dostosować materiał do potrzeb życia, próbowano dokonać korelacji matematyki z innymi przedmiotami szkolnymi, np. fizyką, geografiją, i usunięto materiał przestarzały (Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich..., 1909, s. 22–26). Zalecano, aby nie wprowadzać formalnych definicji na stopniu niższym, a na późniejszych etapach nauczania stosować je bardzo ostrożnie. Współcześnie brzmią uwagi wielokrotnie podkreślane, iż należy dążyć do przedstawiania praktycznych zastosowań zasad matematycznych w takiej formie przydatnej do wykorzystania w życiu codziennym i w nauczaniu innych przedmiotów.

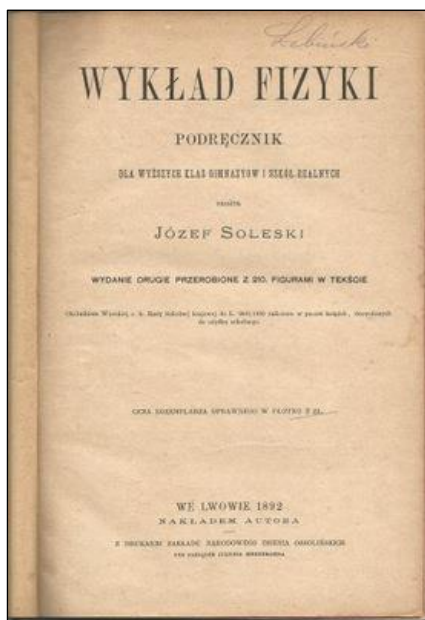
⁴ W klasach I–IV było po 3 godziny matematyki tygodniowo, w klasie V – 4 godziny, w VI i VII – 3 godziny, w VII – 2 godziny i w klasie VIII – 2 godziny.

Jako **historię naturalną** określano nauki przyrodnicze obejmujące swym zakresem wiadomości z **zoologii, botaniki, mineralogii, fizyki i chemii**. Do 1909 r. w planach nauczania wszystkie te przedmioty występowały łącznie, mimo iż faktycznie fizykę z chemią wydzielano w klasach od IV do VIII. W gimnazjum niższym celem nauczania było zaznajomienie uczniów z najważniejszymi zagadnieniami świata organicznego i nieorganicznego. Poznanie to oparte było na bezpośrednim oglądaniu okazów oraz biegłości w rozpoznawaniu cech gatunków roślin i zwierząt, z mineralogii – rozpoznawaniu i opisywaniu minerałów i ważniejszych rodzajów skał. Natomiast celem nauczania w gimnazjum wyższym był systematyczny przegląd grup roślin i zwierząt na podstawie wiadomości z morfologii, anatomii i fizjologii. Zwracano również uwagę na znajomość kształtów i właściwości minerałów oraz informacje dotyczące budowy i rozwoju kuli ziemskiej

W ramach reformy przeprowadzonej w 1909 r. definitywnie wydzielono fizykę z historii naturalnej i zmieniono nazwę przedmiotu na nauki przyrodnicze. Zmieniono też nieco spojrzenie na jej cel nauczania, podkreślając biologiczne związki pomiędzy budową ciała a sposobem życia. Podkreślano, aby uwagę skupiać na zjawiskach typowych oraz łatwo dostrzegalnych cechach morfologicznych przedstawicieli świata roślinnego i zwierzęcego po to, aby uczniowie mogli samodzielnie przeprowadzać obserwację (Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich..., 1909, s. 26–31).

Nauka historii naturalnej miała wpływać na ogólny rozwój intelektualny uczniów, udoskonalać sprostregawczość, wysławianie się, samodzielne myślenie i wydawanie sądów. Stosowano przede wszystkim metody opisowe połączone z wyjaśnieniami nauczyciela, oparte na porównywaniu. Dużą uwagę przywiązywano do systematyki, podkreślając jej dydaktyczne i kształcące znaczenie. W uwagach do nowego planu z 1909 r. RSK zalecała uwzględnienie w nauczaniu przyrody najbliższej okolicy (analiza świata roślin i zwierząt) oraz opieranie się na praktycznych doświadczeniach i obserwacji przez uczniów okazów lub ich podobizn. Proponowano także urządzenie częstych wycieczek (Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich..., 1909, s. 26–31).

Do fizyki, którą wyodrębniono w planie nauczania po 1909 r., włączono chemię, mineralogię i elementy astronomii. Sformułowano wtedy odrębny cel nauczania fizyki dla obu poziomów gimnazjalnych. W gimnazjum na niższym etapie nauczania zakładano poznanie najprostszych zjawisk przyrody na podstawie obserwacji i doświadczeń, a także pokazanie możliwości wykorzystania tych zjawisk w praktyce. Na drugim stopniu nauczania fizyki stawiano na poznanie i zrozumienie najważniejszych zjawisk, a także umiejętność matematycznego formułowania ogólnych praw fizycznych. Stosowano tu podręcznik (il. 5) Józefa Soleskiego (1982).



Ilustracja 5. Strona tytułowa Józef Soleski, *Wykładu fizyki. Podrecznika dla wyższych szkół gimnazjów i szkół podstawowych, Lwów 1892*

Przedstawione zmiany spowodowane były wieloma odkryciami naukowymi dokonanymi w XIX w., które wymusiły wyodrębnienie i usamodzielnienie się fizyki jako przedmiotu nauczania w szkole. Poprzez uczenie się fizyki uczniowie mieli opanować umiejętności obserwacji, dokładności w spostrzeganiu, wyciągania wniosków, rozumienia związków zachodzących między zjawiskami przyrody, dostrzegania istniejących zjawisk fizycznych w życiu codziennym (Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich..., 1909, s. 31–36).

W naukach przyrodniczych pierwsze dobre polskie podręczniki pojawiły się już w drugiej połowie lat 80. XIX w.⁵, napisane przez profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego Józefa Rostafińskiego do nauki botaniki dla klas niższych i wyższych (wydane w Krakowie w 1886 r.). Podręczniki Rostafińskiego, pozytywnie recenzowane i polecane nauczycielom na posiedzeniach TNSW, znalazły swoje miejsce w historii nauczania botaniki w Polsce, uchodząc ówczasem za jedno z najlepszych w Europie.

Do nauki zoologii w klasie I i II używano książek Maksymiliana Nowickiego (1870, 1874, 1890, 1892, 1895), Józefa Nusbauma i Józefa Wiśniowskiego

⁵ Podręczniki niemieckich autorów A. Pokornego, Fischera, F. Zippego, F. Schödlera używane w latach 60. i 70. przedstawił Możdżeń w cytowanej już pracy *Podręczniki w szkołach średnich Galicji* (Stinia, 2004, s. 31).

(1910, 1904 1909) oraz Ignacego Petelenza (1890, 1892, 1907). Zoologia dla niższych szkół gimnazjalnych Nowickiego miała wiele wydań. Autor w przedmowie do wyd. II (1870) przedstawił zasady, jakimi się kierował, pisząc ten podręcznik: „Ułożony według metody syntetycznej postępuje od szczegółu do ogółu, od wrażenia zmysłowego do pojęcia, jest to sposób odpowiedni dla młodych uczniów”.

Mineralogii w gimnazjum niższym uczono z podręczników Karola Klęska (1870, 1877), Antoniego Mariana Łomnickiego (1882 i n.), Tadeusza Wiśniowskiego (1903) i spółki autorów Wiśniowski–Duchowicz (1911), a w klasach starszych również korzystano z książek Łomnickiego (1891 i n.) i Wiśniowskiego (1902). Pod względem metodycznym do najlepszych i najbardziej popularnych należał podręcznik Klęska, który zgodnie z celem nauczania w gimnazjum niższym kładł główny nacisk na opis skał posiadających zastosowanie praktyczne (jednak brakowało w nim chemicznej analizy minerałów). W podręczniku Łomnickiego znalazł się ten zakres wiadomości wraz z opisem skał występujących na ziemiach polskich.

W nauczaniu chemii przed ukazaniem się podręcznika Wiśniowskiego i Duchowicza używano *Chemii* Augusta Freunda (1883), a później Franciszka Tomaszewskiego (1892), Józefa Soleskiego (1892) oraz Ernesta Bandrowskiego (1891). Praca Bandrowskiego przeznaczona była do szkół realnych, które ze względu na poszerzony program posiadały odrębne podręczniki. Podręcznikowi temu zarzucano nieliczenie się z układem treści i programu nauczania, ograniczenie treści do chemii nieorganicznej oraz brak ścisłości i jasności w wyrażaniu się.

Podręczniki do nauczania filozofii. Przez cały okres autonomiczny propedeutyka filozofii była przedmiotem obowiązkowym. Cele i treści nauczania zmieniały się w ciągu tego okresu kilkakrotnie. Zarys Organizacyjny z 1849 r. jako cel nauczania widział przede wszystkim przedstawienie uczniom poglądu na całość filozofii, aby tym samym przygotowanie ich do zrozumienia systemów filozoficznych. Natomiast w instrukcji z 1884 r. istotą nauczania filozofii stało się „wzbudzenie w uczniu rozmyślenia nad własnymi myślami i zainteresowania się filozofii” (Kubiształ, 1889, s. 576–585).

Do nauki filozofii używany były podręcznik Józefa Kremera, który był jednak zbyt obszerny, a jednocześnie posiadał braki z zakresu metodologii i psychologii⁶. Następnie do logiki używano podręcznika Władysława Kozłowskiego (1891), który w części był streszczeniem logiki Baina i Wundta, a w części oryginalną pracą, i ks. Jana Nuckowskiego (1903). Podręcznik Nuckowskiego, wy-

⁶ Podręczniki niemieckie opisuje Mozdzeń (1975), natomiast jako polskie podręczniki wymienia: M. Lipiński, *Zarys antropologii psychicznej czyli psychologii empirycznej* oraz F. Kautny, *Propedeutyka filozoficzna oparta na prawdziwych zasadach*, Kraków 1871; J. Kremer, *Początki logiki dla szkół średnich*, Kraków 1876, rec. *Sprawa instrukcji*, „Muzeum” R. III: 1887, s. 67.

dany w Chyrowie w 1903 r., w ogólnej opinii uchodził za trudny, pomimo to wydawano go jeszcze dwukrotnie w 1906 i 1920 r. Po 1900 r. używano również podręczników Władysława Biegańskiego (1907).

Podręczniki do nauczania przedmiotów nadobowiązkowych

Gimnazja w drugiej połowie XIX w. oferowały także zajęcia nadobowiązkowe z **kaligrafii, stenografii, rysunków, śpiewu, gimnastyki i języka obcego – nowożytnego**, najczęściej **francuskiego**, oraz lekcje z omówionej już wcześniej **historii kraju rodzinnego**, czyli **historii Polski**. W 1891 r. RSK dodała jeszcze **geometrię wykreślną**, ale jej wprowadzenie nie było dla szkoły obowiązkowe z wyjątkiem szkół realnych. Niektóre z tych przedmiotów, takie jak **gimnastyka** czy **rysunek odręczny**, stały się po 1909 r. przedmiotami obowiązkowymi.

Kaligrafia była specyficznym przedmiotem, ponieważ nauczyciele mogli nakazać uczniom młodszych klas uczestniczenie w lekcjach. Decyzja zapadała po oglądzinach zeszytów uczniowskich, gdyż według przepisów wszystkie zadania pisemne miały być traktowane przez nauczycieli jako ćwiczenia kaligraficzne. W 1909 r. postanowiono, że kaligrafia będzie przedmiotem obowiązkowym w I klasie. Pismo, jego rodzaj i charakter uznawano za część ogólnego wykształcenia, wymagano czytelności i estetyki. „Sposób pisania to zwierciadło duszy” – pisano w „Muzeum” w 1891 r., narzekając na „psucie się” pisma wśród uczniów. Na kaligrafii zajmowano się pismem zwyczajnym łacińskim i niemieckim, zwracając uwagę na właściwą postawę piszącego, prawidłowy sposób trzymania pióra i stopień nachylenia pisma. Do nauki kaligrafii korzystano z książek Józefa Piórkiewicza (1880), Jana Czarneckiego (1904)

Stenografii uczono zainteresowanych w grupach po 1 godzinie tygodniowo. W grupie początkującej zajmowano się alfabetem, tworzeniem zgłosek i wyrazów, wyrażaniem samogłosek w wyrazach, końcówkami, skröceniami wyrazów oraz opuszczaniem nieistotnych części słów. W grupie zaawansowanej ćwiczono wszystkie sposoby skracania zdań, odczytywano przy tym stenogramy i stenografowano różne fragmenty z utworów Mickiewicza, Krasiöckiego czy Sienkiewicza (Sprawozdanie..., 1908, s. 8). W czasie nauki korzystano z podręcznika Włodzimierza Bojarskiego (1908) i Karola Czajkowskiego (1908).

Rysunki jako przedmiot szkolny prawie przez cały okres autonomiczny w Galicji były nadobowiązkowe z niewielkim wymiarem godzin. W programie nauczania dominował rysunek geometryczny stanowiący punkt wyjścia do rysowania postaci człowieka. W trakcie lekcji skupiano się na rysowaniu i kopiowaniu gotowych wzorów i modeli, co miało służyć rozwijaniu sprawności manualnej uczniów (Dormus, 1998, s. 109). Istotne zmiany w tym zakresie pojawiły się na początku XX w. pod wpływem zmian w programach w gimnazjach klasycznych w Austrii z 1908 r. Wöwczas dostrzeżono znaczenie rysunku od-

ręcznego, który uznano za drogę do świadomego postrzegania i pojmowania rzeczywistości, a także kształcenia wyobraźni (Dormus, 1998, s. 126). Rysunek od roku szkolnego 1910/1911 stał się przedmiotem obowiązkowym w gimnazjum niższym w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Doceniono jego ważną rolę w dopełnieniu wykształcenia, zwłaszcza przy wypracowaniu u uczniów smaku artystycznego i twórczej samodzielności (Okólnik c. k. RSK..., 1909, nr 34, s. 747; T. Motzke, 1908, s. 334–338). Dopóki nie uznano, że nauka rysowania ma być spontanicznym i naturalnym procesem, stosowano wzory rysunkowe.

Dodatkowymi językami, które nauczono, były: **język francuski i ruski** (z wyjątkiem sytuacji, gdy był on podstawowym językiem wykładowym) oraz sporadycznie **język angielski**. Początkowo do nauki francuskiego języka stosowano podręczniki krakowskich nauczycieli: Jana Amborskiego (1893, 1894, 1895, 1896, 1897) i Augusta Świtkowskiego (1865, 1871, 1873, 1878, 1883), a następnie Stanisława Węckowskiego (1907, 1908, 1910).

W programie nauczania języka ruskiego poza nauką czytania, pisania i mówienia znalazła się też znajomość historii literatury ukraińskiej, najważniejszych utworów prozatorskich i poetyckich, łącznie z ich deklamacją. W nauczaniu języka ruskiego korzystano z podręczników Aleksandra Barwińskiego (1871, 1905), Bohdana Łepkija (1904) i Henryka Ogonowskiego (1881).

Podsumowanie

Przedstawione wybrane przykłady podręczników do podstawowych i dodatkowych przedmiotów szkolnych pozwalają stwierdzić, iż okres autonomii galicyjskiej w sferze piśmiennictwa podręcznikowego dla szkół średnich przeszedł znaczącą ewolucję. Początki polskiego pisarstwa ograniczały się do opracowań i przekładów (głównie z języka niemieckiego), a następnie pojawiały się pierwsze próby tworzenia oryginalnych własnych książek. Proces ten uwidocznił się zwłaszcza w latach 80. XIX w. Natomiast lata 90. były okresem pełnego rozwoju i początku pracy nad doskonaleniem już wydanych książek.

Konsolidacja polskiej inteligencji wokół problematyki podręczników dla szkół średnich, zaangażowanie środowisk naukowych obu uniwersytetów w proces pisania podręczników pozwoliły na stworzenie nowoczesnych podręczników, które przeszły próbę czasu i wykorzystywane były jeszcze w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Przykładowo były to podręczniki Baranieckiego, Lewickiego, Łomnickiego, Rostafińskiego, Samolewicza, Semkowicza, Soleskiego czy Zakrzewskiego.

Literatura

- Amborski, J., *Książka do nauki francuskiego*, cz. I, Lwów 1893, cz. II, Lwów 1894 i cz. III, Lwów 1895.
- Bandrowski E. (1891). *Wykład chemii ogólnej*, Kraków, rec. A. Sokołowski, „Muzeum” R. VIII: 1892, s. 28–40; rec. W.M. Kozłowski, „Ateneum” 1894, t. 1, s. 415.

- Barwiński, A. (1871). *Ruska czytanka dla gimnazji*. Lwów.
- Biegański, W. (1907). *Podręcznik logiki i metodologii ogólnej*. Lwów.
- Bojarski, W. (1909). *Podręcznik stenografii polskiej według systemu Gabelsberga-Polińskiego*. Lwów.
- Czajkowski, K. (1908). *Nauka stenografii polskiej według systemu Gabelsberga-Polińskiego*. Lwów, rec. S. Homme, „Muzeum” R. XXVI: 1910, s. 388; rec. Duchowicz, „Muzeum” R. XXV, t. 2, 583–585.
- Czarnecki, J. (1904). *Podręcznik do nauki kaligrafii*. Lwów.
- Ćwikliński, L. (1892). *Gramatyka języka greckiego*. Lwów.
- Dąbrowski, T. (1881). *Historia biblijna dla szkół średnich, wydziałowych i seminariów nauczycielskich, z mapą*. Cz. I: Stary Zakon. Cz. II: Nowy Zakon. Stanisławów.
- Dormus, K. (1998). *Rozwój form wychowania estetycznego i nauczania rysunku w Krakowie w latach 1850–1914*. Warszawa.
- Duchowicz-Wiśniowski, D. (1911). *Wiadomości z chemii i mineralogii dla klas niższych*. Lwów, rec. J. Tokarski, „Muzeum” R. XXVII, 1911, t. 2: A. Wołk-Laniweski.
- Dybiec, J. (1982). Nauczanie historii nauki i techniki w szkolnictwie na ziemiach polskich w latach 1864–1918. W: I. Stasiewicz-Jasiukowa (red.), *Dzieje nauczania historii nauki i historii techniki w Polsce* (s. 158–189). Wrocław, Warszawa, Kraków.
- Dybiec, J. (1996). Nauczyciele krakowskich szkół średnich i ich wkład do rozwoju kultury i nauki 1860–1918. W: A. Meissner (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*. T. 6. *Nauczyciele galicyjscy* (s. 78–93). Rzeszów.
- Freund, A. (1883). *Zarys chemii do użytku szkół gimnazjalnych*. Lwów.
- Inglot, M. (1983). Gatunki i rodzaje literackie w galicyjskich podręcznikach do nauczania języka polskiego w szkołach elementarnych i niższych klasach gimnazjalnych. W: M. Inglot (red.), *Literatura i wychowanie. Z dziejów edukacji literackiej w Galicji* (s. 51–74). Wrocław: Wyd. UW.
- Jachimowski, W. (1889). *Dogmatyka ogólna oraz wstęp do ksiąg św. Starego i nowego przymierza w Kościele na V klasę wg dzieła niemieckiego K. Martina biskupa z Paderborn...* Lwów.
- Jeż, M. (1899). *Nauka wiary katolickiej*. Kraków.
- Jougan, A. (1895). *Liturgika katolicka do użytku w szkołach średnich, uniwersytetach, seminariach nauczycielskich i szkołach wydziałowych*. Lwów, rec. A. Boc, „Muzeum” R. XII: 1896, s. 38.
- Jougan, A. (1901). *Katolicka dogmatyka szczegółowa dla szkół średnich*. Lwów.
- Jougan, A. (1890). W sprawie nauki religii w szkołach. *Muzeum*, VI, 684.
- Kämmerling, Z. (1906). *Wiara i ustawa, nauka o wierze i powinnościach izraelskich*. Lwów.
- Katechizm większy dla szkół ludowych podług ks. Deharbe'a* (1898), oprac. ks. Morawski. Lwów.
- Klęsk, K. (1864, 1870, 1877). *Mineralogia dla niższych klas gimnazjalnych i realnych*. Kraków, rec. A. Matuszewski, „Biblioteka Warszawska” 1865, t. 1, s. 418.
- Konarski, F. (1899). *Zwięzła gramatyka języka polskiego*. Lwów.
- Kozłowski, W. (1891). *Logika elementarna*. Lwów, rec. A. Raciborski, „Muzeum” R. VIII: 1892, s. 104–113.
- Kubisztal, K. (1889). *O nauczaniu filozofii*. *Muzeum*, V, 576–585.
- Łazowski-Lada, D.E. (1863, 1864). *Gramatyka języka polskiego oparta na historycznym rozwoju. Dzieło konkursowe w skróceniu dla użytku klas gimnazjalnych i realnych*. Lwów.
- Łepkyj, B. (1904). *Czytanka ruska*. Lwów.
- Łomnicki, A.M. (1882). *Mineralogia dla niższych klas szkół średnich ułożył...* Lwów.
- Łomnicki, A.M. (1891). *Mineralogia i geologia dla klas wyższych szkół średnich, przez...* Lwów, rec. W. Kuczera, „Muzeum” R. IX: 1893, s. 113–119.
- Majorek, C. (1990). *Historia uytłitarna i erudycyjna. Szkolna edukacja historyczna w Galicji (1772–1918)*. Warszawa.
- Małecki, A. (1860, 1862, 1863 i n.). *Gramatyka języka polskiego większa przez...* Lwów.

- Małecki, A. (1880). *Gramatyka języka polskiego mniejsza dla użytku gimnazjów i szkół realnych ułożona*. Lwów 1863, rec. W. Nehring, „Ateneum”, t. 4, s. 160–170.
- Małecki, A. (1882). *Gramatyka języka polskiego szkolna*. Lwów.
- Martin, K. (1886). *Etyka katolicka przetłumaczona przez dr. L. Soleskiego*. Przemyśl.
- Maternicki, J. (1974). *Dydaktyka historii w Polsce 1773–1918*. Warszawa.
- Mecherzyński, K. (1874). *Przykłady i wzory z najcenniejszych poetów i prozaików zebrane i zastosowane do historii literatury polskiej opowiedzianej w krótkości dla młodzieży*. Kraków (1877–1878, wyd. II rozsz.).
- Możdżeń, S.I. (1974). *Ustrój szkoły średniej w Galicji i próby jego modernizacji w latach 1848–1884*. Wrocław.
- Możdżeń, S.I. (1975). *Podręczniki w galicyjskich szkołach średnich (1860–1885)*. *Acta Universitatis Wratislaviensis*, 248, *Prace Pedagogiczne*, VII, 33–60.
- Nowicki, K. (1891). *Zeszyty kaligraficzne do nauki pisania polskiego*. Lwów.
- Nowicki, M. (1870). *Zoologia dla niższych szkół gimnazjalnych*. Kraków.
- Nowicki, M. (1874). *Zoologia obrazowa dla wyższych klas szkół średnich*. Kraków.
- Nowicki, M. (1890, 1892). *Zoologia dla niższych klas szkół średnich*. Kraków, rec. J. Jaworski, „Muzeum” R. VII: 1891, s. 183–187.
- Nowicki, M. (1895). *Zoologia dla niższych klas szkół średnich, wyd. VII przerobione do nowych instrukcji przez J. Limbacha*. Cieszyn (wyd. VIII, Lwów 1898).
- Nuckowski, J. (1903). *Początki logiki ogólnej*. Kraków, rec. A. Witwicki, „Muzeum” R. XX: 1904, s. 995.
- Nusbaum, J. (1904). *Podręcznik zoologii dla młodzieży*. Kraków, rec. T. Wiśniowski „Muzeum” R. XX: 1904, s. 487.
- Nusbaum, J., Wiśniowski, J. (1910). *Zoologia na klasy niższe szkół średnich*. Lwów.
- Nusbaum, J., Wiśniowski, J. (1910). *Wiadomości z zoologii dla klas niższych szkół średnich*. Lwów.
- Nusbaum, J. (1909). *Zoologia dla klas wyższych szkół średnich*. Lwów, rec. B. Fuliński „Muzeum” R. XXVI: 1910, s. 280.
- Ogonowski, H. (1881). *Staroruska chrestomatya dla wyższych klas*. Lwów.
- Okólnik c.k. RSK do Dyrekcji wszystkich gimnazjów publicznych i prywatnych w sprawie obowiązkowej nauki rysunków, *Dziennik Urzędowy c.k. RSK*, R. XIII: 1909, nr 34, s. 747. Okólnik poprzedzały głosy na łamach „Muzeum” z 1908 r., domagające się wprowadzenia rysunków do przedmiotów obowiązkowych, T. Motzke, *Potrzeba obowiązkowej nauki rysunków w gimnazjach*, „Muzeum” R. XXIV: 1908, s. 334–338.
- Otwarcie gimnazjum w Podgórzu (1892). *Muzeum*, VIII, 574–576.
- Petelenz, I. (1890). *Podręcznik do nauki zoologii w klasach wyższych szkół średnich napisał...* Sambor, rec. H. Kadyi, „Muzeum” R. VII: 1891, s. 507–523; rec. J. Jaworski, „Muzeum” R. VII: 1891, s. 801–803; rec. A. Jaworowski, „Muzeum” R. VII: 1891, s. 803–813.
- Petelenz, I. (1892, 1907). *Zoologia dla klas wyższych szkół średnich*. Lwów, rec. R. Gutwiński, „Muzeum” R. VII: 1891, s. 687.
- Piórkiewicz, J. (1880). *Wzory pisma polskiego*. Lwów.
- Puzyrewicz-Kaczmarek, A. (1980). *Wpływ walki o szkołę polską na nauczanie literatury polskiej w galicyjskich szkołach średnich*. *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych*, XXVI, 178–187.
- Rostafiński, J. (1886 i n.). *Botanika szkolna dla klas niższych*. Kraków.
- Rostafiński, J. (1886 i n.). *Botanika dla klas wyższych*. Kraków; rec. R. Gutwiński, „Muzeum” R. VIII: 1892, s. 235–239.
- Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich, L. 44 242, *Reskrypt MWiO* z 6.07.1909, na podstawie planu z rozporządzenia z 20.03.1909 r. „*Dziennik Rozporządzeń Krajowych*”, nr 7, Lwów 1909, s. 22–26.
- Rozporządzenie c.k. RSK, wprowadzające nowy plan nauki w gimnazjach galicyjskich. *Reskrypt MWiO* 6.07.1909, na podstawie planu z rozporządzenia z dn. 20.03.1909 r. *Dziennik Rozporządzeń Krajowych*, nr 7, s. 26–31.

- Schenkl, K. (1891). *Ćwiczenia greckie, podług wydania niemieckiego do polskiego języka zastosowali J. Lewicki, P. Parylak*. Wiedeń, Praga, rec. S. Bednarski, „Muzeum” R. VII: Lwów 1891, s. 593–597.
- Słowiński, L. (1975). *Nauka literatury polskiej w szkole średniej w latach 1795–1914*. Warszawa.
- Soleski, J. (1892). *Zarys chemii dla wyższych klas gimnazjalnych*. Lwów, rec. A. Sokołowski, „Muzeum” R. VIII: 1892, s. 726–729.
- Spitzer, S. (1907). *Historia biblijna oraz zasady wiary i moralności*. Kraków.
- Spitzer, S. (1907). *Modły izraelitów*. Kraków.
- Sprawa nauczania religii możeszowej* (1890). *Muzeum*, VI, 332.
- Sprawa szkół średnich w sejmie* (1890). *Muzeum*, VI, 756–757.
- Sprawozdanie [...] Gimnazjum V w Krakowie za rok szkolny 1907/1908 (1908). Kraków.
- Stein, I., Zawiliński, R. (1907). *Gramatyka języka polskiego dla szkół średnich*. Kraków, rec. K. Wojciechowski, „Muzeum” R. XXIII: 1907, t. 2, s. 318; rec. A. Brückner, „Muzeum” R. XXIV: 1908, s. 343–355; rec. F. Krčėk, „Muzeum” R. XXIV: 1908, s. 109–140.
- Stinia, M. (2004). Podręczniki w gimnazjach galicyjskich w latach 1860–1918. *Prace Komisji Historii Nauki Polskiej Akademii Umiejętności*, 6, 5–39.
- Szczeklik, K. (1898). *Etyka katolicka*. Tarnów.
- Świtkowski, A. (1865, 1871, 1873, 1883). *Wypisy francuskie do użytku młodzieży*. Kraków.
- Taborski, J., Winkowski, J. (1899). *Ćwiczenia greckie dla klasy III i IV ułożyli...* Lwów, rec. W. Śmiałek, „Muzeum” R. XV: 1899, s. 450.
- Tomaszewski, F. (1892). *Chemia dla wyższych klas gimnazjalnych*. Kraków, rec. A. Sokołowski, „Muzeum” R. VIII: 1892, s. 53.
- Trzaskowski, B. (1862). *Gramatyka języka polskiego na podstawie fizjologicznej, porównawczej i historycznej, cz. I*. Sambor.
- Ustawa o języku z 22.06.1867. Krajowe ustawy szkolne wraz ze statutem RSK zestawił Bolesław Baranowski, Lwów 1893.
- Węcowski, S. (1907). *Książka do nauki języka francuskiego dla klasy V*. Lwów, dla III i IV klasy książki ukazały się w 1908 i 1910 r., rec. M. Piekarski, „Muzeum” R. XXV, t. 1: 1909, s. 87–88.
- Wielki katechizm religii katolickiej* (1910). Kraków.
- Wierzbicka, M. (1981). *Popularne podręczniki dziejów Polski w latach 1864–1914*. W: J. Mate-micki (red.), *Edukacja historyczna społeczeństwa polskiego w XIX w.* (s. 355–394). Warszawa.
- Wiśniowski, T. (1902). *Mineralogia i geologia*. Lwów 1902.
- Wiśniowski, T. (1902). *Zasady mineralogii i geologii dla klas wyższych*. Lwów 1902, rec. W. Friedberg, „Muzeum” R. XVIII, 1902, t. 1: s. 40–44; rec. F. Tondera, „Muzeum” R. XVII: 1902.
- Wiśniowski T. (1903). *Wiadomości z mineralogii dla klas niższych*. Lwów, rec. L. Weigel, „Muzeum” R. XIX: 1903, s. 630–634.
- Wypisy polskie dla klas niższych c.k. szkół gimnazjalnych i realnych* (1882). T. 1–4. Lwów.
- Wypisy polskie dla użytku klas wyższych c.k. szkół gimnazjalnych* (1853). T. 1. Cz. I. Lwów. (1856 cz. II, Lwów).
- Wypisy polskie dla użytku klas wyższych* (1858). Lwów.
- Z powodu wznowienia komisji naukowej w c.k. RSK (1887). *Muzeum*, III, 68.
- Zawiliński, R. (1893). *Gramatyka języka polskiego szkolna*. Warszawa, Wiedeń, Praga, rec. A. Kalita, „Muzeum” R. X: 1894, s. 550–558.
- Zbiór ustaw i rozporządzeń administracyjnych* (1901). T. 3. oprac. J. Piwocki. Lwów.
- Zwolska, W. (1972a). Podręczniki historii w gimnazjach galicyjskich w latach 1867–1914. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, I*, 76, 27–45.
- Zwolska, W. (1972b). Programy nauczania historii w gimnazjach galicyjskich w latach 1867–1914. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, I*, 76, 91–92.



STANISŁAW DOMORADZKI

Wzrost kultury matematycznej w obrębie oddziaływania Uniwersytetu Lwowskiego w okresie autonomii galicyjskiej

Growth of Mathematical Culture in the Realm of Influence of the Lvov University in the Period of Autonomy of Galicia

Doktor habilitowany profesor UR, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Matematyczno-Przyrodniczy,
Polska

Streszczenie

W artykule uwypuklono działania profesorów matematyków Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu we Lwowie na rzecz kształcenia matematycznego w gimnazjach. Umiejętnie wykorzystali przychylność Krajowej Rady Szkolnej – instytucji powstałej po uzyskaniu autonomii w Galicji, która wprowadziła język polski jako język wykładowy. Działania te spowodowały duży wzrost kultury matematycznej we Lwowie na przełomie wieków. W konsekwencji miały wpływ na powstanie uznanych w świecie szkół matematycznych we Lwowie i Warszawie.

Słowa kluczowe: kultura matematyczna we Lwowie na przełomie XIX i XX w., Józef Puzyna, kształcenie matematyczne w Galicji, działania Uniwersytetu Lwowskiego na rzecz edukacji w XIX i na początku XX w.

Abstract

The article emphasizes the actions of mathematicians, professors of the Faculty of Philosophy at the Lvov University, for the benefit of mathematical education at gymnasia. They capably took advantage of the favorable attitude of the Home School Council, an institution created after Galicia gained autonomy, which introduced Polish as the language of instruction. Their actions caused significant growth of mathematical culture. In consequence, these actions influenced the emergence of world-famous mathematical schools in Lvov and Warsaw.

Keywords: mathematical culture in Lvov at the turn of the 19th–20th centuries, Jozef Puzyna, mathematical education in Galicia, actions of the Lvov University for the benefit of education in the 19th- early 20th centuries

Wstęp

W XIX w. Lwów znajdował się w Galicji pod rządami Monarchii Austro-Węgierskiej. Na podstawie „patentu lutowego” wydanego przez cesarza Franciszka Józefa I w 1861 r. Galicja uzyskała autonomię z Sejmem Krajowym

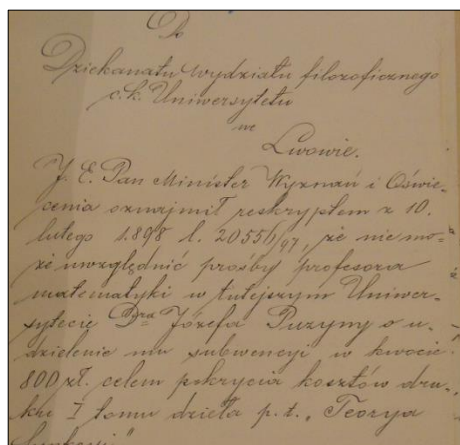
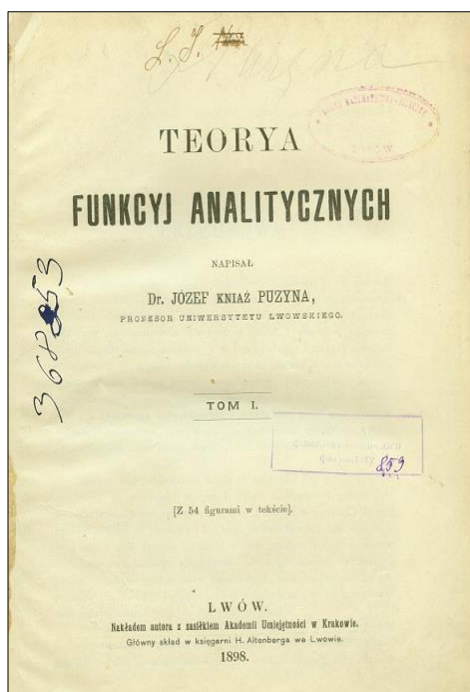
i rządem w stołecznym Lwowie. Pełne kształtowanie się ram, zakresu i sposobu funkcjonowania autonomii trwało mniej więcej do początku lat 70. XIX w. Dodajmy, że nie był to proces łatwy. W 1867 r. została ogłoszona tzw. konstytucja grudniowa – jeden z najważniejszych dokumentów w historii ziem polskich pod zaborami. Galicja administracyjnie znalazła się na terenie Cislitawii¹. Konstytucja z 1867 r. zatwierdziła działalność Sejmu Krajowego Galicji. Był on zwoływany raz w roku na 6 tygodni, obrady dotyczyły oświaty, gospodarki i transportu. Również w 1867 r. ustanowiono Wysoką Radę Szkolną Krajową, która m.in. gimnazjom przyznała znaczną autonomię. Rada podjęła decyzję o wprowadzeniu języka polskiego jako języka wykładowego (więcej: Szmyd, 2008). Sprawy związane z problematyką oświatową w działalności Sejmu Galicyjskiego zajmowały ok. 40% jego czasu pracy.

W okresie przed uzyskaniem autonomii w zaborze austriackim poziom nauk ścisłych i przyrodniczych we Lwowie był niski, zauważalne było słabe oddziaływanie Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Lwowskiego na funkcjonowanie gimnazjów. W 1871 r. Katedrę Matematyki objął Wawrzyniec Żmurko (1824–1889) przybyły w 1852 r. do Szkoły Politechnicznej we Lwowie z podobnej uczelni w Wiedniu. Wychował, co jest warte podkreślenia, następców w Szkole Politechnicznej – Placyda Dziwińskiego (1851–1936), na uniwersytecie – Józefa Puzynę (1856–1919), który po śmierci Żmurki objął katedrę i kierował nią do 1919 r. Puzyna początkowo przyczynił się do recepcji, a już w drugiej dekadzie kierował katedrą do percepcji wiedzy matematycznej (więcej: Domoradzki, 2017). Niewątpliwie do tych sukcesów Puzyny przyczyniło się też objęcie funkcji dziekana Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu w 1895 r. przez wybitnego filozofa Kazimierza Twardowskiego (1866–1938). Puzyna był matematykiem lwowskim, znanym jako doskonały specjalista z teorii funkcji analitycznych, autor dwutomowej monografii *Teoria funkcji analitycznych* (t. I 1898, t. II 1900). Jego dokonania, zarówno naukowe, jak i dydaktyczno-organizacyjne, dla rozwoju Polskiej Szkoły Matematycznej ostatnimi latami zostają coraz bardziej widoczne (zob. Duda, 2007; Płoski, 1988; Prytula 2009).

Kierował Katedrą Matematyki Uniwersytetu Lwowskiego jako profesor nadzwyczajny w latach 1889–1892 i od 1892 r. jako profesor zwyczajny już do końca życia. Był bardzo dobrym wykładowcą i wykładał blisko 40 (!) różnych działów matematyki. Pełnił także odpowiedzialne funkcje we władzach uczelni: był rektorem w roku akademickim 1904/1905 i prorektorem w roku akademickim 1905/1906, dziekanem Wydziału Filozoficznego w roku akademickim 1894/1895. Dziełem jego życia była monografia *Teoria funkcji analitycznych*, w której nie tylko podał wyczerpujący

¹ Niem. Cisleithanien, oficjalne, również i potoczne określenie „austriackiej” c.k. Monarchii Austro-Węgierskiej.

wykład funkcji analitycznych wraz z najnowszymi osiągnięciami w tej dziedzinie, ale także wykład podstaw teorii mnogości, topologii teoriomnogościowej, teorii grup i teorii powierzchni (więcej: Domoradzki, 2011; Domoradzki, Zariczny, 2014). Już w 1899 r. Puzyra prowadził bezpłatny wykład *Studia topologiczne* dla studentów Uniwersytetu Lwowskiego – dyscypliny, której rozwój, wielkie sukcesy, również w Polsce, jest związany z latami 20. XX w.



Fotografia 1. Strona tytułowa tomu I dzieła Puzyry i pismo z Wiednia z 1898 r. informujące o nieudzieleniu subwencji na wydanie dzieła

Źródło: Lwowskie Archiwum Obwodowe, Teka osobowa J. Puzyry, fond 26, op. 15–555.

We Lwowie w okresie kierowania Katedrą Matematyki przez Puzyrę, co jest ważne w kontekście przyszłych sukcesów Polskiej Szkoły Matematycznej, w 1908 r. habilitował się absolwent carskiego Uniwersytetu w Warszawie, doktor Uniwersytetu Jagiellońskiego – Wacław Sierpiński (1882–1969) i rozpoczął tam aktywną działalność naukową i dydaktyczną od 1910 r. jako profesor nadzwyczajny. Sierpiński skupił wokół siebie grupę młodych matematyków wykształconych również w europejskich prestiżowych uniwersytetach. Skierowali one swoje zainteresowania na teorię mnogości – dyscyplinę, która związana jest z sukcesami Polskiej Szkoły Matematycznej. Do grupy należeli – Zygmunt Jani-

szewski² (1888–1920), Stefan Mazurkiewicz³ (1888–1945) i Stanisław Ruziewicz⁴ (1889–1941).

Ruziewicz ukończył gimnazjum w Kołomyi. Zdziwiająco, że matematyczne sukcesy w przyszłości potwierdziły zdanie egzaminu maturalnego z odznaczeniem.

21	Fordes Nachum Isaak	Tarnopol	..	moż.	1890	1901–1908	doj. z odzn.
22	Radłowski Józef	Monasterzyska	..	gr.-kat.	1887	1900–1908	dojrzały
23	Ruziewicz Stanisław Leon	Podstaje	..	rz.-kat.	1889	1901–1908	doj. z odzn.
24	Specht Walenty	Baginsberg	..	ewang.	1889	1901–1908	dojrzały
25	Tepper Maurvey	Kołomyja	..	moż.	1887	1901–1908	..

Fotografia 2. Fragment wykazu abiturientów, którzy zdawali egzamin dojrzałości 25.05–2.06.1908. Informacja zawiera imię i nazwisko, miejsce urodzenia, wyznanie, lata nauki i informację o zdany egzaminie

Źródło: Sprawozdanie Dyrekcji C.K. Wyższego Gimnazjum z językiem wykładowym polskim w Kołomyi za rok szkolny 1907/1908.

Dokumenty związane z Puzyną, zachowane w Archiwum Obwodowym we Lwowie, potwierdzają jego zaangażowanie w jakość kształcenia. Wprowadził seminarium wyższe i niższe (zakres pracy na tych zajęciach można przyrównać do dzisiejszych ćwiczeń i seminarium), zabiegał, żeby słuchacze seminarium matematycznego otrzymywali z Kasy Krajowej stypendia na kontynuowanie rozpoczętych prac. Puzyna był niezwykle oddany sprawom związanym z nauczaniem matematyki. Rozumiał jak mało kto wtedy proces uczenia i nauczania matematyki. Pisywał recenzje podręczników szkolnych i artykułów publikowanych w Sprawozdaniach Szkolnych, co podnosiło ich rangę.

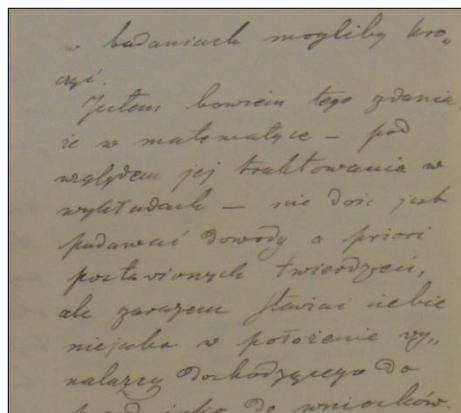
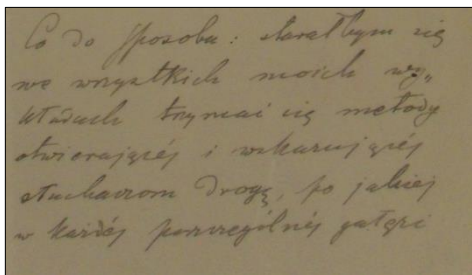
W zachowanych dokumentach Puzyny dotyczących jego habilitacji na Uniwersytecie Lwowskim zaznaczył: „Co do sposobu: starabym się we wszystkich moich wykładach trzymać się metody otwierającej i wskazującej słuchaczom drogę, po jakiej w każdej poszczególnej gałęzi w badaniach mogliby kroczyć. Jestem bowiem tego zdania, że w matematyce – pod względem jej traktowania w wykładach – nie dość jest podawać dowody, *a priori* postawionych twierdzeń,

² Studiował matematykę i filozofię w Zurychu, Monachium, Getyndze i Paryżu. Od 1917 r. prowadził w Warszawie (wspólnie z S. Mazurkiewiczem) seminarium z topologii, w maju 1918 r. przyjął katedrę na UW. Autor manifestu o potrzebach matematyki w Polsce. Idee w nim zawarte stały się podwalinami Polskiej Szkoły Matematycznej.

³ Studiował w Krakowie, Monachium, Getyndze i Lwowie, gdzie się doktoryzował w 1913 r. Od wznowienia uniwersytetu w Warszawie w 1915 r. prowadził tam wykłady i zorganizował Seminarium Matematyczne UW. Czołowy przedstawiciel Polskiej Szkoły Matematycznej.

⁴ W latach 1908–1913 studiował matematykę we Lwowie, był cenionym przez Sierpińskiego uczniem. Doktoryzował się we Lwowie w 1913 r., potem uzupełnił studia w roku akademickim 1913/1914 w Getyndze. Kierował jedną z katedr matematycznych na UJK. W wyniku reformy braci Jędrzejewiczów utracił ją i zaczął pracować w Wyższej Szkole Handlu Zagranicznego (później Akademii) we Lwowie. W 1939 r. został jej rektorem. Po wkroczeniu Niemców został 11 lipca 1941 r. aresztowany i dzień później rozstrzelany.

ale zarazem stawianie siebie w charakterze wynalazcy dochodzącego do prawd jako do wniosków”. Widzimy wyraźną próbę odejścia od nauczania formalnego już dwie dekady przed początkiem XX w.



Fotografia 3. Z dokumentów J. Puzyny złożonych do otwarcia jego przewodu habilitacyjnego

Źródło: Lwowskie Archiwum Obwodowe, Teka osobowa J. Puzyny, fond 26, op. 15–555.

Ważnym przykładem odpowiedzialności Puzyny za poziom nauczania w gimnazjum jest jego recenzja w czasopiśmie „Muzeum” 8(1892) publikacji nauczyciela gimnazjalnego Jana Korczyńskiego pt. *Elementarna teoria wyznaczników*, która ukazała w *Sprawozdaniu Dyrektora Gimnazjum św. Jacka w Krakowie*. Puzyna zauważa, że jeśli tak elementarna praca o wyznacznikach ukazałaby się w literaturze francuskiej czy niemieckiej, to trzeba by zapytać *quousque tandem?* W polskiej niezbyt rozległej literaturze taka praca jest jednak bardzo pożyteczna dla uczniów, którzy staną się w niedługim czasie studentami i będą umieli obliczać wyznaczniki stopnia 2 i 3. Krytycznie zauważył wszakże: „niekorzystnym wydaje mi się to, że autor tak ważne twierdzenie jak rozwijanie wyznacznika podług wyrazów jednego wiersza lub jednej kolumny przy $n > 3$ pozostawia bez dowodu i daje tylko wskazówkę, mówiąc «zupełnie takim samym sposobem można uporządkować wyznaczniki rzędów wyższych»”. Puzynie zależało, aby nie cedować na uczniów treści trudniejszych, ponad ich możliwości. W dalszej części recenzji zwrócił uwagę na sprawy związane z rekurencyjną definicją wyznacznika. W konkluzji podnosi walory tej, jak to nazywa, rozprawki.

Puzyna jako profesor zawsze zachęcał swoich studentów do samodzielnej pracy i chętnie wspierał ich radą oraz wskazówkami. Przystępność, zyczliwość i inne osobiste zalety sprawiały, że przebywając w jego obecności, odnosiło się wrażenie obcowania ze starszym kolegą, a nie profesorem bądź przełożonym.

W bliższym zetknięciu się z Puzyną dopiero odkrywało się bogactwo jego natury. We wspomnieniu lwowskich profesorów matematyki: Antoniego Łomiczkiego i Stanisława Ruziewicza („Wiadomości Matematyczne” 1921) wygląda to tak: „Kto zaś słuchał tych wykładów, wie doskonale, że były one przygotowane nadzwyczaj starannie, że Puzyna umiał wybrać z obfitego materiału rzeczy istotne a interesujące i że wygłaszał swe wykłady w szacie wytwornej, niemal poetycznej, przejmując słuchaczy swem umiłowaniem przedmiotu. Interesował się również historią, filozofią, a także muzyką. Był fanatycznym wielbicielem muzyki Wagnera, z pamięci grywał na fortepianie całe fragmenty oper wagnerowskich”.

Puzyna w 1907 r. uczestniczył w pracach związanych z ankietą przeprowadzoną wśród wszystkich profesorów matematyki uniwersytetów Monarchii, był liczącym się i znanym profesorem matematyki. Dodajmy, był też członkiem c.k. Naukowej Komisji Egzaminacyjnej dla Kandydatów na Nauczycieli Szkół Średnich. Z niezwykłym oddaniem i sumiennością realizował zadania związane z tą funkcją, był przyjazny dla przyszłych adeptów do zawodu nauczycielskiego (bardziej przyjazny niż prof. Stanisław Zaremba w Krakowie). Niektórzy kandydaci specjalnie przynosili podania z Krakowa do Lwowa, żeby zdać ten trudny egzamin przed c.k. Komisją. Podanie o dopuszczenie do egzaminu można było złożyć już na czwartym roku studiów. Komisję egzaminacyjną przy każdym uniwersytecie powoływał Minister Wyznań i Oświecenia w Wiedniu. Pierwsze komisje działały już od 1850 r. Skład komisji był zgodny z przedmiotami nauczania, które obowiązywały w szkole średniej. Komisje liczyły ok. 20 osób. Kandydaci musieli zdawać trudny i wieloetapowy egzamin. Najpierw były to prace domowe z przedmiotu głównego oraz dodatkowego. Po pozytywnej ocenie prac domowych należało przygotować pisemną ogólną rozprawę o charakterze filozoficznym, pedagogicznym lub z zakresu dydaktyki szczegółowej. Na jej napisanie kandydat dostawał 3 miesiące z możliwością przedłużenia o następne pół roku. Do obowiązkowych rozpraw można było dołączać dodatkowe publikacje, rozprawy naukowe, prace doktorskie itp., które komisja oceniała łącznie.

Następnie kandydat na nauczyciela przystępował do tzw. egzaminu klauzurowego, który powinien się odbyć nie później niż w okresie 2 lat od przyjęcia prac domowych. Egzamin klauzurowy z przedmiotu głównego trwał 8 godzin, a z przedmiotu pobocznego – 4 godziny. Komisja podczas egzaminu nie uznawała żadnych okoliczności łagodzących i oceniała obiektywnie. Świadczą o tym zapisy z protokołów. Pozytywny wynik egzaminu nauczycielskiego upoważniał kandydata nieposiadającego stażu do podjęcia praktyki, tzw. rozszerzonego roku próbnego, w jednej ze szkół średnich posiadających prawa publiczne. Do obowiązków praktykanta należało hospitowanie lekcji profesorów w wymiarze 12–16 godzin tygodniowo. Po pewnym czasie praktykant samodzielnie prowadził lekcje pod pełną kontrolą nauczyciela prowadzącego. Jeśli „występy nauczyciel-

skie” wypadły zadowolająco, to praktykant mógł prowadzić po dwie lekcje tygodniowo, dalej pod ścisłym nadzorem nauczyciela. Po upływie pół roku kandydat mógł zacząć samodzielnie uczyć. Raz w tygodniu odbywały się narady metodyczne nauczycieli sprawujących opiekę z praktykantami. W ciągu trwania roku praktyki praktykant nie otrzymywał wynagrodzenia (zob. Domoradzki, 2012).

Tabela 1. Egzamin był wyjątkowo trudny, o czym świadczą dane statystyczne dotyczące zdawalności takiego egzaminu przeprowadzanego przez Komisję we Lwowie

Lata	Liczba kandydatów przystępujących do egzaminu	Liczba kandydatów aprobowanych	Liczba kandydatów reaprobowanych
1898/1899	100	28	4
1899/1900	78	17	6
1900/1901	78	20	6
1901/1902	81	15	3
1902/1903	87	25	3
1903/1904	142	29	3
1904/1905	151	50	11
1905/1906	188	43	11
1906/1907	274	71	20
1907/1908	344	68	64
1908/1909	430	86	64
1909/1910	444	86	62

Źródło: za: Kronika Uniwersytetu Lwowskiego 1898/1899–1909/1910.

Z 538 nauczycieli, którzy pomyślnie zdali egzamin w latach 1898–1910, 94 uzyskało prawo do nauczania matematyki i fizyki, 21 – do nauczania matematyki i geometrii wykreślnej, jeden z matematyki. Profesorowie gimnazjalni byli grupą wszechstronnie wykształconą merytorycznie i metodycznie, dobrze opłacaną, mieli zapewnioną opiekę państwa.

Nadanie autonomii Galicji wyzwoliło energię wśród uczonych i nauczycieli. W literaturze przedmiotu pojawia się teza, że gimnazja miały duży wpływ na mentalność inteligencji⁵ i narzucały etos służby narodowi. Widać to też na przykładzie nauczania matematyki. Nauczyciele przynależeli do różnych towarzystw, opracowywali dobre artykuły związane matematyką i jej nauczaniem dla sprawozdań szkolnych. Publikowano w nich informacje na temat szkoły, nauczycieli i uczniów, prace naukowe, dydaktyczne, popularyzacyjne. Prace stanowiły ważny element dla kształtowania szeroko rozumianej kultury matematycznej (zob. Śliwa, 1995). W pracy (Domoradzki, 2009) przedstawiono 70 prac nauczycieli gimnazjalnych z podaniem ich krótkiej charakterystyki. Wśród autorów – profesorów gimnazjalnych – byli też naukowcy. Jednym z nich był Zdzi-

⁵ Wtedy do inteligencji zaliczano nie tylko osoby z wykształceniem uniwersyteckim, również te legitymujące się świadectwem maturalnym.

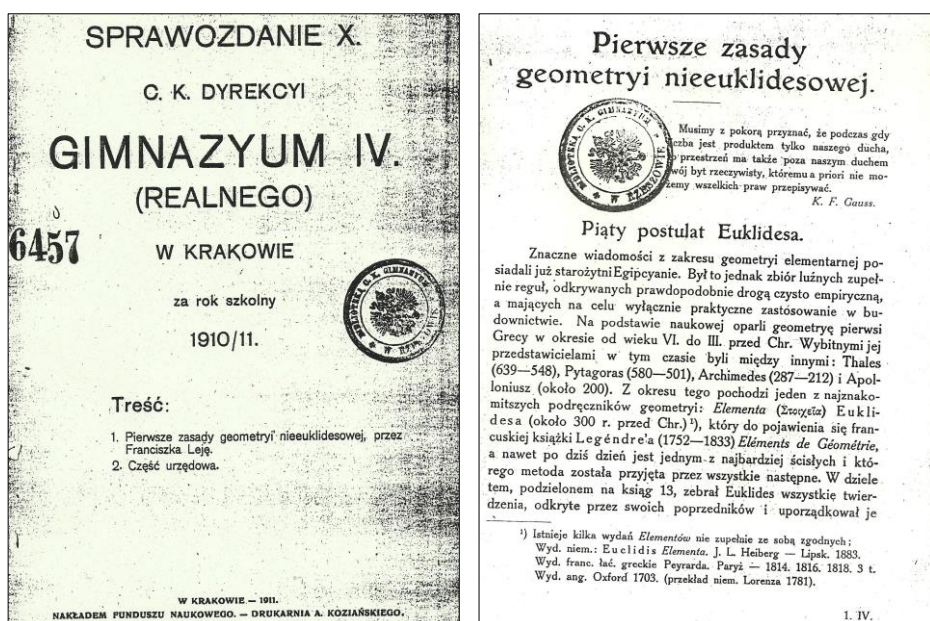
sław Krygowski(1872–1955) – profesor Szkoły Politechnicznej we Lwowie. Po odzyskaniu przez Polskę niepodległości był profesorem Uniwersytetu w Poznaniu, autor dwóch prac w sprawozdaniach szkolnych (Krygowski, 1890, 1905). Tam na prośbę Sztabu Generalnego WP w Warszawie zorganizował kurs kryptologii w roku akademickim 1928/1929 dla studentów matematyki. Jego trzej studenci: Marian Rejewski (1905–1980), Jerzy Różycki (1909–1942), Henryk Zygałski (1908–1978) zostali zatrudnieni w Biurze Szyfrów Sztabu Generalnego Wojska Polskiego i pod koniec 1932 r. złamali kod niemieckiej maszyny szyfrującej Enigma. Wyniki te zostały przekazane wywiadowi brytyjskiemu i francuskiemu, co przyczyniło się do wcześniejszego zakończenia II wojny światowej.

Kolejnym wybitnym matematykiem, który publikował w sprawozdaniach szkolnych, był Franciszek Leja (1885–1979). Studiował on we Lwowie matematykę w latach 1904–1909, gdzie też uzyskał dyplom nauczyciela matematyki i fizyki szkół średnich. Radę Szkolną poprosił o posadę w mieście uniwersyteckim, aby się dalej mógł rozwijać naukowo. W kwietniu 1910 r. otrzymał skierowanie do IV Gimnazjum w Krakowie, a za rok do gimnazjum w Bochni. Jego rozprawa *Pierwsze zasady geometrii nieeuklidesowej* (Kraków, 1911) zwróciła uwagę Kazimierza Żorawskiego – profesora matematyki UJ, który zasugerował autorowi starania o roczne stypendium Akademii Umiejętności na dalsze studia za granicą. W przyszłości prof. Leja stworzył w Krakowie silny i uznany w świecie do dzisiaj ośrodek analizy zespolonej wielu zmiennych.

Dodajmy, że Leja urodził się na Podkarpaciu we wsi Grodzisko Górne. W latach 1896–1904 uczęszczał do gimnazjum w Jarosławiu. Rodziców nie było stać opłacenie stancji i utrzymania, dorabiał korepetycjami, a od 1900 r. otrzymywał niewielkie stypendium od grodziskiego proboszcza. Podczas studiów we Lwowie dorabiał udzielaniem korepetycji i podejmował różne inne prace zarobkowe. We wspomnieniach *Dawniej było inaczej* (maszynopis w posiadaniu autora pracy) wspomina swoją maturę: „Zbliżała się matura w roku 1904. Pamiętam przygotowania kolegów do egzaminu pisemnego z matematyki. Na szereg dni przed tym egzaminem odbyło się późnym wieczorem w parku jarosławskim zebranie wszystkich maturzystów, na którym uchwalono, że dla jednej połowy kolegów rozwiązania wszystkich tematów z matematyki napisze kolega J. Łosek, dobry matematyk, który później został księdzem, a dla drugiej połowy kolegów F. Leja. Przebieg egzaminu pisemnego odbył się zgodnie z tą uchwałą i matura skończyła się pomyślnie dla wszystkich kolegów” (s. 25).

Dlatego należy docenić wszelkie próby reformowania procesu nauczania matematyki i określenia odpowiednich dla wieku ucznia treści programowych. Jednym z nauczycieli matematyki zaangażowanym w reformowanie edukacji na poziomie gimnazjum był Bolesław Błażek (1872–(?)1943) – nauczyciel fizyki, matematyki, propedeutyki filozofii i robót ręcznych w gimnazjach w Przemyślu, Stryju, Bydgoszczy i w Cieszynie, naukowiec, organizator harcerstwa i czynne-

go spędzania czasu⁶. Po zakończeniu studiów w 1895 r. przekonywał polskie środowisko Cieszyna do założenia gimnazjum z polskim językiem wykładowym. Ta działalność była powodem otrzymania przez niego policyjnego nakazu opuszczenia Śląska. Wtedy zgłosił się do przeorganizowanej Katedry Fizjologii Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Lwowskiego, gdzie był później asystentem i demonstratorem przy Katedrze Farmakologii. Zainteresował się badaniami psychofizjologicznymi i stanem znużenia umysłowego uczniów. Jest pionierem badań w zakresie psychologii wychowawczej na ziemiach polskich (zob. Bodanko, Kowalik, Pudłocki, 2008). Ogłosił też kilkanaście artykułów z psychofizjologii. Opublikował w sprawozdaniach plany nauczania matematyki w gimnazjach w 1909 r. W artykule podkreślił podział treści nauczania na trzy stopnie, które odpowiadają etapom rozwojowym ucznia.



Fotografia 4. Strona tytułowa *Sprawozdania IV Gimnazjum w Krakowie (1910/1911)* i pierwsza strona pracy F. Leji

Źródło: *Sprawozdania IV Gimnazjum w Krakowie za rok szkolny 1910/1911.*

Godna uwagi jest krytyka metody podającej, mechanistycznej w nauczaniu matematyki. Uwypukla otaczający świat ucznia, z którego należy czerpać przykłady przybliżające pojęcia matematyczne. Daje się zauważyć w jego docieka-

⁶ Między innymi: *W pocie czoła* (1905), *Wakacje pod namiotami. Wrażenia i notatki z czterogodniowej wycieczki szkolnej po wschodnich Karpatach* (1912), *Przez kraj słonecznych dolin i górskiej głuszy. Wspomnienia z włóczęgi po Bułgarii* (1931).

niach podejście konstruktywne w nauczaniu matematyki: „Bardzo powoli i bardzo niechętnie zostaje świat zjawisk i rzeczy zastępowany czystymi tworami umysłu, których tworzenie, a raczej zabiegi i usiłowania tworzenia, są znamieniem dojrzewającego, pełne zaś i swobodne nim władanie, znamieniem dojrzałego umysłu”.

Okazuje się, że najbardziej płodnym autorem był Bronisław Gustawicz (1852–1916) – nauczyciel geografii, fizyki i matematyki, który opublikował prawie 1000 różnych publikacji w czasopismach naukowych, pedagogicznych, w prasie lokalnej, m.in. kilka w sprawozdaniach szkolnych związanych z matematyką, jej zastosowania. Zauważmy za (Puszka, 2008), że działalność badawcza i pisarska profesorów gimnazjalnych budzi uznanie. Przykład profesora gimnazjalnego Gustawicza podkreśla umiejętność łączenia przez grupę, którą on reprezentował, różnych dyscyplin naukowych. Pisał on rozprawy matematyczne, geograficzne, przyrodnicze, etnograficzne, z teorii i historii kartografii, wydał wiele map ściennych i atlasów szkolnych. Człowiek-instytucja.

Warto zauważyć, że w okresie działalności c.k. Rady Szkolnej Krajowej do gimnazjów w Galicji coraz liczniej przyjmowano przedstawicieli niższych klas społecznych, przede wszystkim chłopów. Opłaty za naukę w gimnazjach galicyjskich były niższe niż w gimnazjach w zaborze pruskim i rosyjskim, stosowano ulgi i zwolnienia z opłat. Matura gimnazjalna dawała tzw. cenzus uprawniający do podejmowania studiów uniwersyteckich bądź zajmowania niektórych stanowisk w administracji państwowej. Osoby z cenzusem stanowiły elitarną warstwę społeczną. Gimnazja miały zatem wysoki status społeczny i były traktowane jak „zakłady naukowe”, czego wyrazem były samodzielne prace naukowe nauczycieli i powoływanie ich czasem na katedry uniwersyteckie. W społeczeństwie panowało przekonanie o wyższości gimnazjum typu klasycznego. Liczba gimnazjów realnych państwowych nie była zbyt duża, więcej ich funkcjonowało w sektorze prywatnym. Idea tworzenia gimnazjów realnych nie była powszechnie akceptowana, szczególnie w środowisku ziemiańskim. Profesorem gimnazjalnym mógł zostać jedynie absolwent uniwersytetu. Wzrosło znaczenie uniwersytetu i jego profesury, która nie tylko kształciła przyszłych nauczycieli, ale nadto publikowała książki i podręczniki oraz pracowała naukowo. Był to wybitny czynnik wpływający na poziom kultury matematycznej.

Lwowska Szkoła Matematyczna stworzona przez Hugona Steinhausa i Stefana Banacha w wolnej Polsce, w dwudziestoleciu międzywojennym, miała głębokie korzenie w czasach autonomii i korzystała z szeroko rozumianej kultury matematycznej. Kultura matematyczna nie jest pojęciem ostrym, w wymiarze jednostkowym oznacza uznanie dla matematyki jako pewnej działalności intelektualnej. Zwłaszcza dotyczy opanowania niektórych technik rachunkowych, rozumienia potrzeby i idei dowodzenia, konieczności wyraźnego definiowania pojęć, a także postrzegania piękna matematyki w szerokim kontekście. W wy-

miarze społecznym kultury matematyczne jednostek składają się na kulturę matematyczną społeczeństwa. Jej wyrazem jest powszechne stosowanie takich technik intelektualnych, jak: abstrahowanie, schematyzowanie, uogólnianie, porównywanie, dostrzeganie analogii, porządkowanie, klasyfikowanie, definiowanie, argumentowanie, algorytmizowanie, optymalizowanie.

W edukacji w Galicji przeważały idee pedagogiki herbartowskiej, która sprzyjała koncepcji religijnego wychowywania dzieci i młodzieży. Chociaż np. ks. Walenty Gadowski – wojowniczy katecheta uważał, że opieranie się na Herbarcie zaprzecza dogmatom religii katolickiej. Kwintesencją tego sporu w zakresie dydaktyki było zapożyczone od Herbarta „pięć momentów lekcji”: „przysposobienie” (nawiązanie do wiadomości poznanych wcześniej), „przedstawienie” (przekazanie uczniom nowych informacji), „połączenie” (powiązanie nowego materiału z już poznanym), „zebranie” (zapamiętanie nowych informacji i umieszczenie ich w systemie wiedzy) i uwypuklenie praktycznego aspektu nabytej wiedzy zwane „zastosowaniem” (szczegółowiej: Szulakiewicz, 1996).

W nauczaniu, w tym i matematyki, w gimnazjach zauważalne były próby odchodzenia od autorytaryzmu edukacyjnego. W konsekwencji doprowadzały one do postaw skrajnych: przymusu i wolności, konserwatyizmu i postępu, autorytaryzmu i liberalizmu. Zacytujmy ciekawą myśl (Majorek, 1996, s. 11): „Pod koniec XIX i na początku XX w. polska myśl pedagogiczna w Galicji wyrażała dwie podstawowe tendencje, pozostające w wyraźnej ze sobą sprzeczność. Z jednej strony w myśli tej dominował herbartyzm jako symbol, a nawet synonim konserwatyizmu edukacyjnego. W swoim praktycznym wymiarze pedagogika herbartowska stała się oficjalną doktryną edukacyjną zaborcy i pozostającej na jego usługach polskiej klasy wiejskiej. I choć trudno by sądzić, że ziemiaństwo jako całość czy nawet jego polityczni reprezentanci w Sejmie Krajowym, parlamencie austriackim lub rządzie wiedeńskim, znali tę doktrynę, jej filozoficzne konteksty i społeczno-polityczną wymowę, to jednak stojąc na straży zadekretowanego u progu autonomii systemu szkolnego, byli zarazem apologetami herbartyzmu, który dodajmy – system ten ukształtował i stale konserwował wykładnię jego funkcjonowania”.

W dobie autonomii Galicji daje się w nauczaniu matematyki zauważyć odchodzenie od autorytaryzmu edukacyjnego. Wpływ miał na to ruch nauczycielski, który rozwijał się od końca XIX w. Pierwszą organizacją nauczycielską było Towarzystwo Pedagogiczne. Kolejno powstały: Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych (dotyczyło szkół średnich), Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego, Towarzystwo Szkoły Ludowej. Powstawały też takie czasopisma pedagogiczne, jak: „Szkoła”, „Muzeum”, „Ruch Pedagogiczny”. Na ich łamach prowadzono dyskusje dotyczące metod i programów nauczania. Wyżej zauważono, że profesorowie uniwersyteccy pięknie wspierali nauczycieli, dyrektorów, a tym samym rodzicom i uczniom, ukazywali potrzebę uczenia się matematyki, pod-

kreślali jej ważność w wykształceniu młodego człowieka, zauważali potrzebę jej zastosowań.

W 1867 r. w Galicji istniało 17 gimnazjów, do 1914 r. wzrosła ich liczba prawie 7-krotnie, natomiast liczba nauczycieli z nieco ponad 300 wzrosła 10-krotnie w szkołach państwowych i prywatnych. Liczebność kadry w poszczególnych gimnazjach państwowych zmieniała się w zależności od wielkości i prężności danego środowiska. W skład zespołu pedagogicznego każdego gimnazjum wyższego, czyli z klasami I–VIII, wchodził jeden dyrektor i 10–40 nauczycieli w zależności od liczby uczniów. Do grona nauczycielskiego należeli też katecheci wszystkich wyznań, religia bowiem była przedmiotem obowiązkowym.

Warto koniecznie wspomnieć jeszcze dwóch absolwentach gimnazjów: klasycznego z Jasła Hugo Dionizego Steinhausa (1887–1973) – współtwórcę Lwowskiej Szkoły Matematycznej i absolwenta I Gimnazjum Realnego we Lwowie Zygmunta Janiszewskiego (1888–1920) – współtwórcę i pomysłodawcę Polskiej Szkoły Matematycznej.

Obie szkoły matematyczne w latach 20. XX w. osiągnęły niespotykane do-
tąd uznanie w świecie.

Steinhaus był doktorantem sławnego Davida Hilberta w Getyndze; profesorem UJK we Lwowie, po II wojnie światowej profesorem Uniwersytetu i Politechniki we Wrocławiu. Tak wspominał początki gimnazjum w odległym od centrów we Lwowie i Krakowie Jaśle: „Skończyła się swoboda dziecienna, gdy trzeba było iść do gimnazjum. (...) Miałem dziewięć lat. W klasie I była łacina i niemiecki. Naukę traktowano serio, a historia sprawiała mi niemałe trudności, bo nie umiałem się uczyć na pamięć, a nie widziałem lepszego sposobu. Przynajmniej jedna trzecia moich kolegów była z domów chłopskich (jeszcze to jeden dowód na zamożność powiatu), reszta rekrutowała się z synów niższych kolejarzy, listonoszy, dzierżawców, rzemieślników, mieszczan z Kołaczyc, Dembowca, Pilzna i Krosna. Byli też synowie żydowskich kupców i Rusini, synowie popów, a tylko mały procent pochodził z tak zwanej inteligencji” (Steinhaus, 1992, s. 16).

Steinhaus uzyskał maturę i otrzymał świadectwo dojrzałości z odznaczeniem w 1905 r. Zgodnie ze spisem podręczników zamieszczonym w „Sprawozdaniu Szkolnym Dyrekcji c.k. Gimnazjum w Jaśle za rok 1905” w klasie maturalnej korzystał z następujących podręczników do matematyki:

- P. Dziwiński, *Zasady algebry dla wyższych klas gimnazjów i szkół realnych*, wyd. 1, Lwów, 1891, 384 strony, wyd. II, 1898, Lwów, wyd. III, Lwów, 1907, zatwierdzone rozporządzeniem Rady Szkolnej Krajowej w 1906 r., stron 448;
- F. Močnik, G. Maryniak, *Geometria dla szkół średnich*, cz. 2, wyd. V, Lwów 1903; cz. 3 i 4, wyd. V, Lwów, 1903, wyd. VI, Lwów 1906, stron 328;
- I. Kranz, *Zbiór zadań matematycznych. Podręcznik dla wyższych klas szkół średnich, zastosowany do instrukcyiministryalnych*, Kraków 1902, wyd. II, 1905, stron 176;

– I. Kranz *Tablice pięciocyfrowe logarytmów liczbowych i funkcji trygonometrycznych do użytku szkolnego*, wyd. I, Kraków 1900, stron 126⁷.

Zauważmy, że na początku XX w. używano w większości podręczników, które były przygotowane przez polskich nauczycieli. W latach 70. XIX w. podręczniki używane w szkołach galicyjskich były kopiowaniem dzieł obcych. Korzystano z podręczników wydanych zarówno w Krakowie, jak i we Lwowie.

6. Matematyczny: 1) Rozwiązać równanie:

$$\log \left(10 + 5 \sqrt[3]{x} - 4 \sqrt[4]{x} \right) = 2,80277.$$

2) Krawędzie prostopadłościanu tworzą postęp geometryczny, objętość tego prostopadłościanu wynosi 1000 cm³ a powierzchnia 700 cm². Jak wielkie są krawędzie?

3) Pierwiastki równania: $2 \operatorname{tg} x + 3 \operatorname{cotg} x = 5$ wyznaczają szerokości geograficzne dwu miejsc na ziemi. Obliczyć powierzchnię pasa sferycznego między równoleżnikami tych dwu miejsc ($R = 6730$ km).

Fotografia 5. Treści zadań maturalnych, które rozwiązywał abiturient H. Steinhaus (za wspomnianym wyżej „Sprawozdaniem”)

Źródło: Sprawozdanie Szkolne Dyrekcji c.k. Gimnazjum w Jaśle za 1905 r.

⁷ Grzegorz Maryniak (1853–1896) gimnazjum ukończył w Samborze. Odbił studia na uniwersytecie we Lwowie, tam też w 1880 r. zdał egzamin uprawniający do nauczania matematyki i fizyki. Tłumaczył i przystosował do użytku szkolnego podręczniki z geometrii dla szkół średnich i F. Močnika, które do 1906 r. były powszechnie używane w szkołach średnich w Galicji.

František (Franz) Močnik (1814, Cerkno, Słowenia –1892, Graz), matematyk i pedagog, początkowo studiował teologię, następnie matematykę w Grazu, gdzie uzyskał stopień doktora. Wykładał matematykę w Akademii Technicznej we Lwowie (1846–1849), potem w uniwersytecie w Ołomuńcu, zaś od 1851 był inspektorem szkolnym w Monarchii i autorem podręczników do matematyki używanych jeszcze na początku XX w., które były dostosowane do kodeksu szkolnego Exnera-Bonitza.

Placyd Zaslav Dziwiński (1851–1936) studiował na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu i na Wydziale Inżynierii Akademii Technicznej we Lwowie. Studia ukończył w 1874 r. Jeszcze w czasie studiów był asystentem Katedry Geodezji AT i profesorem gimnazjalnym. Studia matematyczne uzupełnił w Berlinie (u C. Weierstrassa) i Paryżu. W 1881 r. uzyskał doktorat na Uniwersytecie we Lwowie, a w 1886 r. habilitował się w Szkole Politechnicznej we Lwowie. Od 1887 r. był profesorem II Katedry Matematyki SP.

Ignacy Kranz (1854–1924) ukończył gimnazjum w Rzeszowie w 1874 r. Następnie studiował matematykę i fizykę na UJ. W 1880 r. uzyskał uprawnienia profesora gimnazjalnego w zakresie matematyki i fizyki. Opracował kilka podręczników do szkół średnich, zbiorów zadań i tablic matematycznych. Niektóre z nich były wielokrotnie wznawiane do 1930 r. Był nauczycielem w prestiżowym Gimnazjum św. Anny w Krakowie.

Rozwiązywanie powyższych zadań wymagało znajomości rozwiązywania równań logarytmicznych, związków miarowych w prostopadłościach, równań trygonometrycznych i związków miarowych w kuli. Oczekiwano od uczniów konsekwencji w myśleniu, treści zadań pięknie łączyły dwa światy: algebraiczny i geometryczny, uwypuklały też zastosowania matematyki. Zauważmy, że uczniom stawiano dość duże wymagania. Na 83 osoby przystępujące do egzaminu wspólnie ze Steinhausem w I terminie zdało 48 osób. Po egzaminach poprawkowych ostatecznie nie zdało 16 uczniów.

Maturę Steinhaus (1992, s. 31) wspominał tak: „Zbliżała się matura. Była to jeszcze pełna matura: z egzaminem pisemnym z matematyki, z języka polskiego, niemieckiego, łaciny i z ustnym z tychże przedmiotów, a ponadto z historii i greckiego. Można było być zwolnionym z niektórych egzaminów ustnych na podstawie celujących świadectw z ostatniego roku. Byłem zwolniony z matematyki, fizyki i historii. W ostatnim tj. ósmym roku gimnazjalnym, miałem dużo zajęć, wcale więc nie liczyłem na zwolnienie i już sobie układałem plan na wypadek ujemnej matury. Dla siebie czytałem historię filozofii Scheglera w wydaniu Reblama, a ponadto uczyłem się angielskiego”.

Imię i nazwisko:	<i>Hugo Ignacy dw. im. Steinhaus.</i>
Urodzony dnia	<i>14 stycznia 1887 w Jasle.</i>
Odbyte studia:	<i>po ukończeniu sk. gimnazjum w Jasle studia z zakresu filozofii i matematyki na uniwersytecie lwowskim w r. 1905/6, potem z matematyki na uniwersytecie getyngerskim (1906-1911), uwna Lipskim (1910) i pomyślom (1910).</i>
Doktor fil. uniwersytetu getyngerskiego	
promowany dnia	<i>10 maja 1911. w Getyngce</i>
ewentualna nostryfikacja	<i>7 sierpnia 1917 przez uniwersytet lwowski za zrewolucion c. h. ilia Wyman i Osiaty z 7 lipca 1917 L. 20.466.</i>
Habilitowany z	<i>matematyki</i>
na	<i>filozoficznym</i>
Zatwierdzony Rozp. M. W. i O. z	<i>7 lipca 1917 L. 20.466.</i>
Praca zawodowa przed uzyskaniem profesury:	

Fotografia 6. Informacje o przebytych studiach i uzyskanych stopniach przez H. Steinhaus z jego teczki osobowej

Źródło: Lwowskie Archiwum Obwodowe. Teka osobowa H. Steinhaus, fond 26, opus 5, sprawa 2162.

Urodzony w Warszawie Janiszewski maturę uzyskał w szkole realnej we Lwowie. Matura tam uzyskana upoważniała do studiów politechnicznych na terenie Monarchii Austro-Węgierskiej. Janiszewski studiował za granicą – semestr zimowy 1907/1908 na Politechnice w Zurychu, potem odbywał studia uniwersyteckie w Getyndze (semestr letni 1908), w Paryżu (rok akademicki 1908/1909), Monachium (1909/1910, semestr zimowy), Getyndze (semestr letni 1910), Paryżu (rok akademicki 1910/1911), Strasburgu (semestr letni 1912) i Grazu (semestr letni 1913). Doktoryzował się na podstawie pracy: *Sur les continus irréductibles entre deux points*, otrzymał tytuł *Doctorat de l'Université*, który w większości był zarezerwowany dla cudzoziemców. Z zachowanych dokumentów wynika, że Janiszewski zaliczył tylko połowę egzaminów licencjackich na I i II roku, co nie przeszkadzało mu się doktoryzować w 1911 r. Formalizm na Sorbonie nie był przesadny, decydowali profesorowie. Promocja odbyła się 17 czerwca wspomnianego roku. Jego praca doktorska weszła na trwałe do historii mnogości i topologii. Dokonał w niej analizy podstawowych pojęć geometrycznych, które do tej pory nie miały ścisłej definicji (np. odcinka, krzywej, powierzchni) metodami teoriomnościowymi i topologicznymi.

N° DU DOSSIER: Janiszewski
 FACULTÉ DES SCIENCES DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS

M. Janiszewski Sigmund né le 12 juillet 1885
 à Varsovie département de Pologne en Russie
 Prof. Docteur en D. Math. le 9^e 1908, à Paris le 17/1900

INSCRIPTIONS No. 303 X. n° 128

DATES	NUMÉROS du REGISTRE	NUMÉROS des QUITTANCES	OBSERVATIONS
1 ^o - le 16 novembre 1905	488	1611	
2 ^o - le 7 janvier 1909	1644	1627	
3 ^o - le 16 Mars 1909	1169	2330	
4 ^o - le 11 mai 1909	1627	2764	

EXAMENS

DATE ET LIEU d'EXAMEN	NATURE des CERTIFICATE	RÉSULTATS		
		ÉLIMINÉ	ADMISS	MENTIONS
juillet 1909	Mécanique Inf.		admiss	P
juillet 1909	Calcul Diff.		admiss	P
juillet 1909	Analyse Sup.		admiss	
octobre 1909	Analyse Sup.	Éliminé		

Fotografia 7. Informacje o studiach Z. Janiszewskiego w Paryżu

Źródło: Centre Historique des Archives Nationales, AJ16 5703.

Habilitował się we Lwowie za namową prof. Sierpińskiego w 1913 r., od 1914 r. walczył w Legionach. W artykule *O potrzebach matematyki w Polsce* (Janiszewski, 1917) sugerował „zdobycie samodzielnego stanowiska dla matematyki polskiej”. Jak zauważa Duda (1996), jeszcze dziś uderza głębia i oryginalność

nalność wizji Janiszewskiego, który wybrał teorię mnogości i jej zastosowania, który umiał wytworzyć atmosferę pracy zespołowej, powołać do życia specjalistyczne czasopismo – „Fundamenta Mathematicae”, którego pierwszy numer ukazał się w 1920 r. Od 1918 r. Janiszewski objął obowiązki profesora na Uniwersytecie Warszawskim. Zacytujmy fragment z pracy (Duda, 2012, s. 189) charakteryzujący Janiszewskiego jako człowieka: „wyróżniał się niezwykłą siłą charakteru. Swoje życie kształtował świadomie i z dużą konsekwencją. Zaplanowaną i podejmowaną problematykę naukową czy działalność traktował gruntownie i systematycznie. Etycznie nieskazitelny, typ abnegata i ascety. Łączył w sobie pasję uczonego z pasją społecznika, wielki talent twórczy z gorącym patriotyzmem, wiarę w posłannictwo uczonego ze szlachetnym charakterem i wielką dobrocią. Był oszczędny, nie wydawał dużo, posiadane środki materialne (majątek po rodzicach, nagrody naukowe itp.) kierował na cele społeczne, jak kształcenie młodzieży, utrzymanie sierot itp. Przejęty współczuciem dla ludzkiej miserii, skłaniał się ku poglądom skrajnie lewicowym”.

Na Uniwersytecie Lwowskim od 1865 r. funkcjonowała Czytelnia Akademicka. Członkiem Czytelni mógł być profesor albo docent Uniwersytetu bądź Szkoły Politechnicznej, zwyczajny bądź nadzwyczajny słuchacz wymienionych uczelni. Działalność Czytelni jest kolejnym przykładem na to, że profesorowie i studenci stanowili jedną społeczność uniwersytecką. W ramach Czytelni Akademickiej działało Kółko matematyczno-fizyczne studentów.



Zarząd: Stanisław Soltys przewodniczący *), zastępca przewodniczącego vacat **), Eugeniusz Dziurzyński sekretarz ***).

Kółko matematyczno-fizyczne. Posiedzeń Kółka odbyło się 14, mówiono na posiedzeniach:

1. Kol. Stock Jan: „O energii świata“.
2. Kol. Chudoba Fr.: „Zasady geometrii nie-Euklidesowej“.
3. Kol. Sadowski E.: „Piorun a iskra elektryczna“.
4. Kol. Chudoba Fr.: „Zasady geometrii nie-Euklidesowej“ (dokończenie).
5. Czytano broszurę prof. Witkowskiego pt. „Eter“.
6. Kol. ass. Żłobicki Wl.: „Początki nauki o elektryczności w VIII kl. gimn.“
7. Kol. Szujski: „Trygometria sferyczna“.
8. Kol. Rozwadowski: „Oświetlenie elektryczne“.
9. Kol. Stock Jan: „Elektryczność atmosferyczna“.
10. ditto (c. d.).
11. ditto (c. d.).
12. ditto (dok.).
13. Kol. Hordyński L.: „O wyznacznikach częściowo przetworzonych.“
14. ditto (dokończenie).

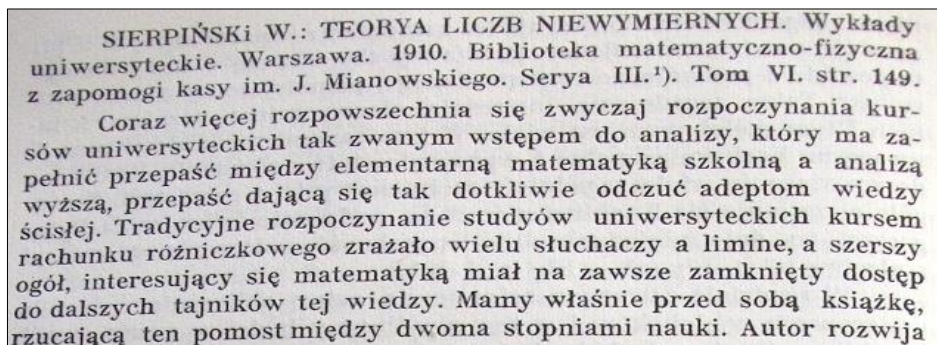
W posiedzeniach Kółka brało udział przeciętnie 14 kolegów. Zarząd: w zastępstwie przew. Ross sekretarz.

Fotografia 8. Strona tytułowa Sprawozdania Czytelni Akademickiej i tematy z posiedzeń Kółka matematyczno-fizycznego za rok akademicki 1903/1904

Źródło: Sprawozdanie Czytelni Akademickiej we Lwowie za rok administracyjny 1903/1904.

Studenci poruszali ważne tematy, które przenikały do szeroko rozumianej kultury matematycznej i fizycznej. Interesowali się też nauczaniem w gimnazjum.

Chęć przybliżenia uniwersyteckiej matematyki nie tylko dotyczyła studentów. Profesorom też ten problem był bliski. Na przykład zwróćmy uwagę na książkę profesora Uniwersytetu we Lwowie Sierpińskiego *Teorya liczb niewymiernych* (Sierpiński, 1910).



Fotografia 9. Fragment recenzji książki pióra dr. matematyki w Szkole Politechnicznej A. Łomnickiego

Źródło: „Muzeum” – czasopismo Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych 1910, R. XXVI, t. 2⁸.

Recenzent jawnym tekstem mówi o przepaści pomiędzy matematyką szkolną i matematyką uniwersytecką. Zaczęto dyskutować, co zrobić, żeby zachęcać maturzystów do studiowania matematyki, o łagodnym wejściu w ten proces. Nastawienie do studenta zmieniło się we Lwowie, zwracano uwagę na daleko idącą pomoc, indywidualizację studiowania, podmiotowość studenta. To też był istotny czynnik, który pozwolił matematyce uprawianej we Lwowie wnieść się na światowe wyżyny. Wymienione wyżej czasopismo – miesięcznik – „Muzeum” – powołało w 1885 r. we Lwowie Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych. Oprócz krótkich sprawozdań z artykułów zamieszczonych w innych wydawnictwach były w nim ciekawe prace dydaktyczne, popularno-naukowe, a także naukowe. Towarzystwo w 1905 r. powołało Komisję dla Reformy Szkół Średnich na terenie zaboru austriackiego. Na łamach „Muzeum” (1906, z. 2, s. 139) opublikowano program tej Komisji *Nasza szkoła średnia, krytyka jej podstaw i konieczność reformy*. Odnośnie do matematyki program był rzeczowy, zgodny z zasadami dydaktyki wtedy obowiązującymi. Od programu zażądano:

⁸ W 1868 r. w Galicji powstało Towarzystwo Pedagogiczne, z którego w 1884 r. wyłonilo się elitarne Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych (dotyczyło gimnazjów, które traktowane były jak zakłady naukowe), które w okresie II Rzeczypospolitej nosiło nazwę Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych.

„znacznego ograniczenia materiału nauczania i innego rozłożenia go w czasie; zrezygnowania z nauczania wielu rzeczy różnorodnych, a uczenia gruntownie rzeczy zasadniczych; unikania przykładów, które mogą być rozwiązane za pomocą prostych przykładów, przerabiania dużej ilości zadań rachunkowych prostych, ale wymagających logicznego myślenia, prowadzenia tak nauczania, by stwarzało warunki do opanowania algebry w sposób pogłębiony; przy nauczaniu geometrii i arytmetyki teoretycznej posługiwania się w całej pełni metodą heurystyczną; oparcia nauczania algebry na pojęciu funkcji, które uznano za nieodzowne dla dobrego zrozumienia matematyki i do zastosowań w fizyce; opracowania nowych podręczników do geometrii”. Przedstawiony w „Muzeum” program dał początek dość długiej dyskusji trwającej praktycznie do II wojny światowej. Dla kultury matematycznej „Muzeum” miało nieocenione znaczenie. Problemy dydaktyczne, problemy motywujące nauczycieli do wykonywania zawodu jak najlepiej, najpełniej, z próbą odróżnienia nauczania matematyki od pozostałych przedmiotów, nowe prądy w nauczaniu, rekomendacje podręczników – to wszystko możemy odnaleźć w publikacjach w „Muzeum”.

Wyraźny wzrost kultury matematycznej we Lwowie w okresie autonomii galicyjskiej przyczynił się do powstania w okresie międzywojennym liczącej się w świecie Polskiej Szkoły Matematycznej z ośrodkami we Lwowie i Warszawie, Lwowsko-Warszawskiej Szkoły Filozoficznej i związanej z nią Warszawskiej Szkoły Logicznej (szczegółowiej: Murawski, 2012).

Literatura

- Błażek, B. (1911). *Szczegółowe plany matematyki w gimnazyum według nowych planów ministerjalnych z r. 1909. Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazyum z językiem polskim wykładowym w Przemysłu za r. sz. 1910/11.*
- Bodanko, A. (2011). Bolesław Błażek – pionier polskiej psychologii wychowawczej. *Nauczyciel i Szkoła*, 1(49), 159–165.
- Domoradzki, S. (2009). Prace matematyczne w sprawozdaniach gimnazjów galicyjskich. *Antiquitates Mathematicae*, 3, 243–261.
- Domoradzki, S. (2011). *The Growth of Mathematical Culture in the Lvov area in the Autonomy period (1870–1920)*. Prague: Matfyzpress.
- Domoradzki, S. (2012). Koncepcje kształcenia nauczycieli matematyki od czasów autonomii galicyjskiej do II wojny światowej. W: *Opinie Edukacyjne Polskiej Akademii Umiejętności* (s. 13–31). T. 10. Kraków: Wyd. PAU.
- Domoradzki, S. (2017). Józef Puzyna (1856–1919) – the pioneer of Polish Mathematical School. W: A. Lecko (red.), *Current Research in Mathematical and Computer Sciences* (s. 11–22). Olsztyn: Wyd. UWM.
- Domoradzki, S., Zaricznyi, M. (2014), On Some Aspects of the Set Theory and Topology in J. Puzyna's Monumental Work. *Technical Transactions, Fundamental Sciences*, 1 NP(7), 85–97.
- Duda, R. (1996). Stan i perspektywy matematyki w Polsce. *Nauka Polska*, 5(30), 33–52.
- Duda, R. (2007). *Lwowska szkoła matematyczna*. Wrocław: Wyd. UW.
- Duda, R. (2012). *Matematycy XIX i XX wieku związani z Polską*. Wrocław: Wyd. UW.
- Gustawicz, B. (1879). *O kongruencji liczb w zastosowaniu do rozwiązywania równań nieoznaczonych stopnia pierwszego. Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazyum Nowodworskiego czyli św. Anny w Krakowie za r. szk. 1878/79.*

- Gustawicz, B. (1886). *Zasady goniometrii i trygonometrii prostokątnej na podstawie rzutów algebraicznych. Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazjum Nowodworskiego czyli św. Anny w Krakowie za r. szk. 1885/86.*
- Gustawicz, B. (1891). *Teoria linii loxodromicznej i trójkąta loxodromicznego, w zastosowaniu do kreślenia map morskich i rozwiązywania zagadnień z zakresu nautyki. Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazjum III w Krakowie za rok szk. 1890/91.*
- Gustawicz, B. (1895). *Rachunek wyrównywania błędów i spostrzeżeń na postawie metody najmniejszych kwadratów (I), Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazjum III w Krakowie za rok szk. 1894/95.*
- Gustawicz, B. (1896). *Rachunek wyrównywania błędów i spostrzeżeń na postawie metody najmniejszych kwadratów (II), Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazjum III w Krakowie za rok szk. 1895/96.*
- Kowolik, P. (2004). Bolesław Błażek: pedagog, prekursor psychometrii w Polsce i pionier psychologii wychowawczej. *Nauczyciel i Szkoła*, 3–4(24–25), 373–380.
- Krygowski, Z. (1890). *O pewnym zastosowaniu funkcji theta. Sprawozdania Dyrekcji c.k. Gimnazjum I w Przemyślu, za r. szk. 1899/90.*
- Krygowski, Z. (1905). *O rozwijaniu funkcji hypereliptycznych pierwszego rzędu na szeregi Fouriera, Sprawozdania Dyrekcji c.k. II Szkoły Realnej we Lwowie za r. szk. 1904/05.*
- Łomnicki, A., Ruziewicz, S. (1921). Józef Puzyra (1856–1919). *Wiadomości Matematyczne*, 25, 113–119.
- Majorek, C. (1996). Herbartyzm i „nowe wychowanie” w polskiej myśli pedagogicznej w Galicji na przełomie XIX i XX wieku. W: Meissner A. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo* (s. 11–26). T. 6: *Nauczyciele galicyjscy*. Rzeszów: Wyd. WSP w Rzeszowie.
- Murawski, R. (2011). *Filozofia matematyki i logiki w Polsce międzywojennej*. Toruń: Wyd. UMK.
- Płoski, A. (1988). O dziele Józefa Puzyry „Teoria funkcji analitycznych”. W: S. Fudali (red.), *Materiały z II Ogólnopolskiej Szkoły Historii Matematyki* (s. 237–243). Szczecin: Wyd. US.
- Pudłocki, T. (2008). Bolesław Błażek – naukowiec, pionier turystyki i sportu w Przemyślu. *Nasz Przemyśl*, 4, 42.
- Puszka, A. (2008). Rola nauczycieli historii i geografii w rozwoju badań historycznych i geograficznych w Galicji w II poł. XIX wieku. W: K. Szmyd, J. Dybiec (red.), *Galicja i jej dziedzictwo* (s. 94–114). T. 20: *Historia wychowania. Misja i edukacja*. Rzeszów: Wyd. UR.
- Prytula, Y. (2009). Józef Puzyra – prekursor Lwowskiej Szkoły Matematycznej, *Studia Matematyczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach*, 11, s. 113–119).
- Sierpiński, W. (1910). *Teoria liczb niewymiernych*. Warszawa: Wykłady uniwersyteckie.
- Szmyd, K. (2008). *Polityka oświatowa Sejmu Krajowego i Rady Szkolnej Krajowej w Galicji (1868–1918)*. W: K. Szmyd, J. Dybiec (red.), *Galicja i jej dziedzictwo* (s. 39–57). T. 20: *Historia wychowania. Misja i edukacja*. Rzeszów: Wyd. UR.
- Śliwa, L. (1995). Gimnazja galicyjskie w procesie kształtowania się inteligencji polskiej W: A. Meissner, J. Wyrozumski (red.), *Galicja i jej dziedzictwo* (s. 163–160). T. 3: *Nauka i oświata*. Rzeszów: Wyd. WSP w Rzeszowie.
- Steinhaus, H. (1992). *Wspomnienia i zapiski*. Londyn: Aneks.



ANDRZEJ NIEDOJADŁO

Wpływ Rady Szkolnej Krajowej na wdrażanie narodowego modelu wychowawczego w latach 1918–1926 (na przykładzie OSK)

The Influence of the National School Council on the Implementation of the National Educational Model in the Years 1918–1926 (on the Example of the OSK)

Doktor habilitowany profesor nadzwyczajny TSzW, Tarnowska Szkoła Wyższa, Wydział Nauk Stosowanych w Tarnowie, Polska

Streszczenie

W artykule przedstawiono wpływ Rady Szkolnej Krajowej (RSK) na początki tworzenia się państwa i szkolnictwa polskiego oraz wychowania narodowego. Pomimo początkowej niechęci do władz centralnych RSK zarządziła pałace zmiany w programach nauczania i obowiązkowe uczestnictwo młodzieży szkolnej w nabożeństwach odprawianych za wolną ojczyznę. Zwracała uwagę, aby w programach i podręcznikach nauczania znalazły się treści i bohaterowie wspomagający narodowy model wychowania. W okresie jej funkcjonowania wydano pierwsze świadectwa z polskim godłem narodowym i przyjęto na trwałe świętowanie ważnych uroczystości rocznicowych – Konstytucji 3 Maja, insurekcji kościuszkowskiej, powstań narodowo-wyzwoleńczych i odzyskania niepodległości – w polskich szkołach. Wpływała na kształtowanie postaw patriotycznych, moralnych i utrwalanie tożsamości narodowej.

Słowa kluczowe: Rada Szkolna Krajowa, patriotyzm, tożsamość narodowa, uroczystości państwowe, wychowanie narodowe

Abstract

The article presents the influence of ROC on the beginnings of state formation and Polish education and national education. In spite of the initial reluctance towards the central authorities, the ROC commissions urgent changes in curricula and obligatory participation of school youth in services celebrated as a free homeland. She paid attention to the programs and teaching manuals included content and characters supporting the national model of education. During its operation, the first certificates with the Polish national emblem were issued and permanent celebrations of important anniversary celebrations – the Constitution of May 3, Kościuszko Insurrection, national liberation and independence regains – in Polish schools were adopted. It influenced the shaping of patriotic and moral attitudes and the consolidation of national identity.

Wstęp

Z chwilą uzyskania niepodległości Rada Szkolna Krajowa (RSK) jako najważniejszy organ oświatowy autonomicznej Galicji musiała od zaraz przestawić się z austriackiego na polski sposób myślenia i organizowania szkolnictwa narodowego. Wówczas narodowi, który dopiero co odzyskał niepodległość po blisko półtorawiekowej niewoli, potrzebne były elementy wychowania patriotycznego i narodowego budzącego w jednych, a utrwalającego w drugich obywatelach tożsamość narodową. Najlepiej wtedy nadawał się do tego narodowy model wychowawczy nienarzucany z urzędu, z którego pewne segmenty wychowawcze wybierał najbardziej zorientowany w sytuacji polski nauczyciel.

Działania RSK 1918–1921

RSK odgrywała główną rolę w polskim szkolnictwie aż do 8 sierpnia 1921 r., kiedy rozporządzenie Ministra WRiOP podzieliło kraj na okręgi szkolne jemu podporządkowane. Początkowo jednak odzyskanie niepodległości nie wywarło większego entuzjazmu i nie wpłynęło na głębsze zmiany w strukturze RSK. Konserwatywna część byłego aparatu administracyjnego Galicji poważnie obawiała się pierwszych rządów ogólnopolskich, uważając je za zbyt radykalne. RSK oraz inspektoraty okręgowe opanowane przez urzędników o poglądach konserwatywnych lub umiarkowanych nie śpieszyły się na początku z reorganizacją szkolnictwa i włączeniem go do ogólnopolskiego systemu oświatowego (Niedojadło, 2013, s. 42–43; Trzebiatowski, 1970, s. 109–110). Rząd warszawski już z chwilą odzyskiwania niepodległości starał się wyjść naprzeciw Galicji, łagodząc swoimi posunięciami rodzące się napięcia i niepokoje. 4 listopada 1918 r. minister Antoni Ponikowski mianował delegatem Ministerstwa WRiOP dla byłej Galicji Fryderyka Zolla, który zachował też stanowisko wiceprezydenta w RSK. Jakichkolwiek obaw urzędników galicyjskich miał pozbawić reskrypt Zolla. Po złożeniu przysięgi służbowej na swoich stanowiskach mieli pozostać nadal wszyscy urzędnicy państwowi i nauczyciele. Wielu nauczycieli szło z wielką radością składać przysięgę służbową. Potwierdzają ten fakt m.in. zapisy pochodzące z kroniki jednej ze szkół tarnowskich o bardzo emocjonalnej treści: „Z sercem przepelnionym radością nieopisaną, wdzięcznością dla Boga, że pozwolił nam dożyć tej chwili i oglądać ten cud, pospieszyło Nauczycielstwo Tarnowa i okręgu w dniu 2 listopada 1918 do biura Rady Szkolnej Okręgowej, by tam złożyć przysięgę służbową Rządowi Polskiemu” (Kronika Szkoły 1914–1939 [Kr.Sz. 1914 – 1939], Szkoła Podstawowa im. M. Konopnickiej w Tarnowie [SP im. M. Konopnickiej, Tar.], s. 19).

8 listopada 1918 r. Zoll w okólniku adresowanym do wszystkich typów szkół polecał zorganizować w każdej placówce oświatowej z okazji restytucji państwa polskiego „uroczyste nabożeństwo dziękczynne i pochwalne z odśpiewaniem hymnu narodowego «Boże coś Polskę» oraz uroczyste poranki, w czasie których dyrektor, względnie ktoś z nauczycieli, wy tłumaczy młodzieży doniosłe złączenie wszystkich ziem polskich w jedno wolne państwo” (Dz. Rozp. PKL 1918, nr 1, poz. 7; Dz.Urz. RSK, 1918, nr 11, s. 218, 220; „Nowa Reforma”, 6 listopada 1918, nr 492; „Oświata i Wychowanie” 1929, nr 2, s. 110; Juško, 2003, s. 49, 2006, s. 219; Ruta, 1980, s. 44–45; K. Trzebiatowski, 1970, s. 109, 110).

Wpływało to na budzenie nastrojów patriotycznych i utrwalanie tożsamości narodowej. Przykładem była m.in. Szkoła im. K. Brodzińskiego w Tarnowie, w której nastroje takie upowszechniano po to, „aby młodzież zrozumiała i zapamiętała na całe życie ważność i znaczenie tej wielkiej i dziejowej chwili Zmartwychwstania Wolnej Zjednoczonej Polski” (Kronika Szkoły Ludowej im. Kazimierza Brodzińskiego w Tarnowie 1910–1960 [Kr. SL im. K. Brodzińskiego, Tar. 1910–1960], rkps 1, s. 6).

Pozostawiono, choć z pewnymi zmianami, akty prawne obowiązujące jeszcze w państwie austro-węgierskim oraz niektóre programy szkolne wraz z dotychczasowymi zaleceniami dydaktycznymi i wychowawczymi RSK. Podjęto jednak pierwsze działania odnoszące się do palących zmian w niektórych programach nauczania. Nauczyciele wybierali komisje układające plany przejściowe na pierwszy rok szkolny w wolnej Polsce. Na początek usunięto język niemiecki jako obowiązkowy przedmiot nauczania, a odzyskane w ten sposób wolne godziny przeznaczono na nauczanie historii, geografii i przyrody kraju ojczystego, przedmiotu nazywanego również nauką o „rzeczy ojczystych”. Zmiany te objęły również szkoły wydziałowe, zawodowe, średnie ogólnokształcące i seminaria nauczycielskie. Główny nacisk poszedł w kierunku nauczania języka polskiego i literatury polskiej. Z niewielkimi zmianami miały jeszcze chwilowo obowiązywać niektóre podręczniki i czytanki, jednak z zastrzeżeniem, iż należy opuszczać w nich te ustępy, „których celem było budzenie w młodzieży poczucia przynależności do państwa austriackiego” (Ruta, 1983, s. 549). Zajął się tym RSK podkreślając w wydanym reskrypcie konieczność rozwijania u uczniów uczuć patriotycznych, siły woli, obowiązkowości, odpowiedzialności oraz tolerancji religijnej i narodowościowej (Dz.Urz. RSK 1918, nr 11, s. 431; Ruta, 1980, s. 45–46; K. Trzebiatowski, 1970, s. 110). Początkowa zmianami organizacyjnymi szkolnictwa galicyjskiego zajęła się RSK w klimacie „spokojnej ewolucji i bez ryzykownych prób” (Trzebiatowski, 1970, s. 111).

Prowadzone zatem dość opieszale działania nie wpłynęły na szybszą i wyraźną zmianę dotychczasowej atmosfery dydaktyczno-wychowawczej. Zbyt wolne działania administracji szkolnej zmierzające w kierunku unarodowienia

szkolnictwa galicyjskiego zmniejszyli wyraźnie dla jej decyzji i poleceń posłuch wśród patriotycznie nastawionej kadry nauczycielskiej. Te opieszale działania RSK były mocno krytykowane przez posłów, działaczy ZPNP i Ministerstwo WRiOP. W celu dokonania szybszych i dynamicznych zmian w Galicji Ministerstwo wyznaczyło dla niej nowego delegata w osobie Stanisława Sobińskiego. 16 września 1919 r. wprowadził on wiele zmian w RSK, które przyczyniły się do przyjęcia przez nią dekretu z 7 lutego 1919 r. o obowiązku szkolnym, wprowadzeniu nowych planów, programów nauczania oraz szeregu rozwiązań organizacyjnych.

Idee wychowawcze w programach nauczania

W tym początkowym okresie ważna dla wychowania narodowego, obok historii i języka polskiego, była nauka rzeczy ojczystych i geografii. Pierwszy z wprowadzonych przedmiotów miał budzić uczucie miłości ojczyzny. Oparte o miało być na poznawaniu historii swojego narodu, piękna i bogactw kraju ojczystego. Podobnie zalecano nauczanie geografii. Na zajęciach z tego przedmiotu uczeń poznawał w pierwszej kolejności swoją najbliższą okolicę i pracę człowieka, a następnie nabywał wiedzy o roli i zadaniach instytucji społecznych i gospodarczych w gminie, mieście i kraju.

Następnie, zmierzając do jednolitości nauczania i wychowania, starano się jak najszybciej przygotować i wdrożyć nowe programy dydaktyczne i wychowawcze dla wszystkich byłych trzech dzielnic zaborowych. W przygotowywanych projektach różne ugrupowania społeczne i polityczne żądały, „aby wychowanie było oparte o nowoczesne zdobycze pedagogiki, a więc dbało o wszechstronny rozwój wychowania przez opieranie wychowania moralnego i fizycznego o pracę ręczną już na niższym stopniu nauki szkolnej” (Lipowska, 1961, s. 40–41). W projektach dydaktyczno-wychowawczych należało uwzględnić trzy idee: demokratyzację społeczeństwa przez szkołę, wychowanie narodowe w treściach i celach oraz ideę psychologizmu, który w zasadzie stał się nadrzędną koncepcją szkoły polskiej (Lipowska, 1961, s. 41).

Dla wychowania narodowego główną rolę miały odgrywać przedmioty humanistyczne, przede wszystkim język polski i historia. Miały one w podstawowym zakresie wprowadzać młodzież w kulturę językową, historyczno-literacką i historyczną narodu.

W nauczaniu języka polskiego priorytetowym celem było rozbudzenie „świadomej miłości języka ojczystego” (Program nauki... Język polski, 1922, s. 3). W nauczaniu historii nadrzędnym celem wychowawczym było „wyrobienie poczucia odpowiedzialności obywatelskiej, wzbudzenie miłości do ojczyzny i współrodaków” (Program nauki... Historia, 1922, s. 3; Lipowska, 1969, s. 14). Nauczanie historii miało sprzyjać odbudowie państwowości polskiej i przygotowaniu obywatelskiemu społeczeństwa. Treści nauczania historii miały sprzy-

jać integracji społeczno-politycznej narodu polskiego. Lekcje historii miały być głównym czynnikiem w procesie wychowania nowego typu obywatela – Polaka. Sochaniawicz (1921, s. 38), przedstawiciel nurtu nacjonalistycznego, wskazywał, że kult przeszłości narodowej we wszystkich jej przejawach może być rekojmią umiłowania ojczyzny i dobrego obywatelstwa (Kulczykowska, 1972, s. 55; Urbanowicz, 2010, s. 175). Wiązano z nią zatem spore nadzieje w uświadamianiu obywateli o ich prawach i obowiązkach w nowym państwie (Witkowska, 1922, s. 222; Kulczykowska, 1972, s. 55). Stąd też coraz częściej i wyraźniej podnoszono bezwzględność konieczności łączenia w nauczaniu przeszłości ze współczesnością.

Cele określone w języku polskim i historii uległy dalszemu pogłębieniu w przedmiocie nauka o Polsce współczesnej. Nadrzędny cel wychowania narodowego „pokazuje związek życia narodu z ziemią, życia jednostki z życiem społeczeństwa, przygotowuje do zrozumienia zadań obywatela Rzeczypospolitej” (Lipowska, 1961, s. 85). Najlepszym wizerunkiem dobrego obywatela był model człowieka „posłusznego prawom i przepisom” (Program nauki... Nauka o Polsce współczesnej, 1922, s. 13–16, 29–31), świadomego patriotycznego obowiązku służby wojskowej i rzetelnego podatnika państwa. Nauka o Polsce współczesnej zajmowała nadrzędne miejsce w stosunku do innych przedmiotów nauczania, pełniąc rolę katalizatora treści wychowania obywatelskiego. Definicje ojczyzny i Rzeczypospolitej miały skupiać wokół siebie wszelkie informacje rozproszone niemal po wszystkich przedmiotach nauczania i uzupełniać podstawowe wiadomości z zakresu wiedzy obywatelskiej. W problematyce moralnej, jak pisze Lipowska, zadanie tego przedmiotu „polegało na wychowaniu czynnego patriotyzmu przez ukazanie zależności między bytem każdego obywatela a losem kraju, a także odpowiedzialności każdego obywatela za życie zbiorowe” (Program nauki... Geografia z nauką o Polsce współczesnej, 1922, s. 29).

Przygotowane programy oraz obowiązujące podręczniki dla przedmiotów humanistycznych spotkały się z krytyką zarówno ze strony prawicy, jak i lewicy. W sprawach wychowawczych programy i literatura powinny zwalczać wady narodowe, hartować młode charaktery, urabiać wytrwałość, nieugiętość, pracowitość, dokładność, upór, przewycięzanie trudności i samodzielność w pracy. W codziennej praktyce było przeciwnie. Kształtowały one uczucia młodzieży, takie jak: wrażliwość, szlachetność uczuć, miłość ojczyzny i dobroć serca (Grabski, 1929, s. 20; 1925, s. 97).

Podobnie wypowiadała się również Weychert-Szymanowska (1921, s. 225–232). Pisała, że w czytankach i wypisach brakowało współczesności i spraw tyjących „życia wolnego i szczęśliwego w ojczyźnie”. Potrzebne zatem były podręczniki pisane w nowym duchu, służące nie tylko nauce języka polskiego, ale również propagujące zagadnienia państwa, narodu i obowiązków obywatelskich.

Język polski i historia jako dwa priorytetowe przedmioty humanistyczne były w dużym stopniu zdominowane przez treści związane z wychowaniem naro-

dowym. W kolejnych latach zaczęto nie tylko pisać nowe podręczniki, ale i poprawiać wcześniej obowiązujące programy.

Drugą grupą służącą wychowaniu narodowemu miały być przedmioty matematyczno-przyrodnicze. Ich pewną wartość doceniała Lipowska (1961, s. 17), pisząc: „wiedza narastała stopniowo, od najbliższego otoczenia dziecka (geografia, przyroda), do coraz dalszych terenów (geografia), czy coraz trudniejszych treści (przyroda, rachunki)”. Geografia dostarczała ważnych informacji geograficznych dotyczących Europy świata i własnego kraju. Nauka przyrody dawała możliwość poznania najważniejszych zjawisk i prawideł przyrody żywej i martwej oraz ich praktycznego zastosowania. Rachunki z geometrią dostarczały uczniom wiadomości arytmetycznych i orientacji w tych zasadach geometrycznych, które pozwalały im rzetelnie i szybko orientować się w zjawiskach otaczających je przez ujęcie ich cech ilościowych (Lipowska, 1961, s. 17).

Bardzo interesujące i obiecujące były sformułowane dla tych przedmiotów cele formalne i wychowawcze. Na lekcjach geografii miało to być „kształcenie zdolności obserwacji, rozumowania i dokładności przez gromadzenie, zestawianie i wiązanie szczegółów oraz rozbudzenie w dziecku miłości do ziemi rodzimej i rodaków oraz uczuć humanitarnych i poczucia obowiązków obywatelskich” (Program nauki... Geografia z nauką o Polsce współczesnej, 1922, s. 3; Garbowska, 1976, s. 113). Na zajęciach z przyrody do realizacji głównych celów należało „zaprawianie do bystrej i ściślejszej obserwacji i wyrobienie zdolności logicznego myślenia; wyrobienie inicjatywy i samodzielności w pracy, zręczności i praktyczności oraz rozbudzenie zamiłowania do przyrody, dbanie o ochronę roślin i zwierząt” (Program nauki... Przyroda, 1922, s. 3). Z kolei nauczanie rachunków miało kształtować: „wyrabianie sprawności w działaniach na liczbach całkowitych i ułamkowych, zaprawianie do samodzielnego wnioskowania” (Program nauki... Przyroda, 1922, s. 2).

„Naukowość wykształcenia – jak zauważa Lipowska (1961, s. 18) – na tym poziomie wykształcenia w przedmiotach matematyczno-przyrodniczych nie była niczym zniekształcona. W wyznaczonych celach zachowana była równowaga między treściami nauczania a rozwojem umysłu, jak i charakteru”. Lipowska uważała również, że założone cele wychowania narodowego było łatwiej zrealizować w tej grupie przedmiotów.

Cele wychowania narodowego starano się realizować też w trzeciej grupie przedmiotów – techniczno-artystycznych. Do niej zaliczano: rysunki, roboty, śpiew, gry i gimnastykę. W nauczaniu gimnastyki zmierzano do tego, „aby dla społeczności wyrastali z dziatwy pożyteczni ludzie, dla ojczyzny dzielni obywatele” (Program nauki... Gry i gimnastyka, 1922, s. 3, 13). Czyniono to przez rozwijanie dzielności, karność, wytrwałość, poczucia ładu, szybkiej orientacji i podejmowania decyzji oraz umiejętności współdziałania. Prawidłowa realizacja tego przedmiotu miała pozytywnie wpływać na rozwój młodych organi-

zmów, ćwiczenie zręczności, prawidłową postawę i oddech, wzmocnienie pracy serca i płuc.

W nauczaniu śpiewu zwracano baczna uwagę na „rozwijanie uczuć narodowych” (Program nauki... Śpiew, 1922, s. 3). Starano się je rozwijać przez budzenie u uczniów wrażliwości na piękno, zamiłowanie do muzyki i śpiewu, a nade wszystko do pieśni ojczystej. Prawidłowa i rzetelna realizacja tego przedmiotu prowadziła do dobrego rozwoju słuchu, pamięci słuchowej, rozwoju głosu, wymowy i oddechu.

Nadrzędnym celem nauczania przedmiotu roboty było „rozbudzenie zamiłowania do pracy fizycznej i wyrobienie dla niej szacunku” (Program nauki... Roboty, 1922, s. 3). Obok tego kształcono poczucie piękna, wytrwałości, samodzielności, spostrzegawczości, rzetelności i dokładności w pracy. Starano się rozwijać zdolności twórcze, objaśniać uczniom, w jaki sposób używać narzędzi i materiałów oraz jak korzystać w praktyce ze zdobytej wiedzy z zakresu matematyki, fizyki, chemii i rysunków.

W obowiązujących wówczas programach położono główny nacisk na dwa aspekty wychowawcze. Pierwszym z nich było wychowanie narodowe skupione w największym zakresie na treściach nauki o Polsce. Drugim było wychowanie religijno-moralne, niezmiernie ważne, lecz występujące tylko w nauczaniu religii. W innych przedmiotach pojawiały się jedynie porozrzucane elementy wychowania narodowego. Nie były ze sobą powiązane i nie stanowiły zatem spójnego systemu w rozumieniu i realizacji celów wychowawczych. Pomimo pewnych wad i braków programowych realizacja tych jakże ważnych celów wychowawczych przez nauczanie i wychowanie młodego pokolenia była niezmiernie ważna dla unifikacji pozaborowej Polaków w odbudowującej się państwowości polskiej (Niedojadło, 2013, s. 106.).

Wielką radość i emocje patriotyczne wzbudziło wśród młodzieży wydanie jej po raz pierwszy w roku szkolnym 1919/1920 zawiadomień i świadectw z figurującym na nich polskim orłem (Kronika Szkolna 1879–1843 [Kr.Sz. 1879–1943]), Szkoła Podstawowa im. Juliusza Słowackiego w Tarnowie [SP im. J. Słowackiego, Tar.], rkps 47, s. 115).

Pozalekcyjne formy wychowania i ich założenia ideowe

Poza nauczaniem ważną rolę wychowawczą w modelu narodowym spełniały wszelkie uroczystości państwowe i szkolne inspirowane też na początku przez działaniami RSK. Ich myślą przewodnią było podnoszenie świadomości, budowanie i utwierdzanie tożsamości narodowej oraz krzewienie postaw patriotycznych.

Pierwszym świętem uchwalonym w wolnej Polsce były obchody rocznicowe Konstytucji 3 Maja 1791 r. Tę ważną decyzję podjęto na posiedzeniu Sejmu 3 maja 1919 r., który „powziął uchwałę, że dzień 3 maja jako rocznica Konstytucji

tucji 3 Maj 1791 ma być po wszystkie czasy obchodzony w Polsce jako święto narodowe” (Księga wizytacyjna, rozporządzenia oraz kronika Szkoły Ludowej w Cieniawie 1891–1952 [Ks. Wiz. Rozp. Kr. SL Cieniawa 1891–1952], rkps 21, bs; Księga protokołów konferencji miesięcznych grona nauczycielskiego 1920–1927 [Ks. prot. m. gr. naucz. 1920–1927], Szkoła Podstawowa w Borusowej [SP Borusowa], rkps 1, s. 64; Kronika Szkoły 7-klasowej im. Tadeusza Kościuszki 1896–1930 [Kr. Sz. 7-kl. im. T. Kościuszki 1896–1930], Szkoła Podstawowa nr 5 im. T. Kościuszki w Tarnowie [SP nr 5, im. T. Kościuszki, Tar.], rkps 1, s. 95; Ks. prot. i konf. 1920–1927, SW im. M. Kopnopnickiej, Tar., rkps 99, s. 29; Księga protokołów Rady Pedagogicznej 1925–1935 [Ks. prot. RP. 1925–1935], Szkoła Podstawowa im. Stanisława Staszica w Tarnowie [SP im. S. Staszica, Tar.], rkps 2, s. 8; Niedojadło, 2015b, Uroczystości, s. 120). Była jednym z najbardziej postępowych dokumentów w dobie polskiego oświecenia, w czasach I Rzeczypospolitej. Miała też pewien wpływ na treści zawarte w Konstytucji marcowej II Rzeczypospolitej uchwalonej 17 marca 1921 r.

Uroczystości z tym związane należały do upowszechnionych i obchodzonych z szacunkiem, aczkolwiek w różnych formach w placówkach oświatowych i szeregu miejscowości. Poświadczą to np. wiele zapisów w kronikach szkolnych z tamtych lat. 3 maja 1920 r. szkoły gminy Hża brały udział w nabożeństwie w miejscowym zamku. Następnie wbito tam upamiętniający uroczystość krzyż, po czym entuzjastyczny barwny pochód złożony z młodzieży i mieszkańców przemaszzerował przez miasto (Kronika Szkoły Ludowej 1916–1927 [Kr. SL 1926–1927], Szkoła Podstawowa w Starosiedlicach, powiat iłżecki [SP Starosiedlice], rkps 1, s. 6).

W niektórych szkołach zgodnie z zaleceniami RSK i inspektorów szkolnych podniosły nastrój tej uroczystości starano się również wzbogacić innymi ważnymi dla szkoły wydarzeniami, jakimi było poświęcenie sztandarów szkolnych. Uroczystości takie wpływały nie tylko na większe przywiązanie młodzieży do szkoły, jej sztandaru jako ważnego symbolu, ale i do flagi narodowej. Przykładem były uroczystości 3 maja 1923 r. w Bidzinach w powiecie sandomierskim. W tym ważnym wydarzeniu brały udział szkoły z kilku sąsiednich miejscowości. Po nabożeństwie w kościele, w którym uczestniczył prezes Rady Szkolnej Powiatowej oraz wielu przedstawicieli władz szkolnych i samorządowych, poświęcono sztandar ufundowany dla szkoły przez rodzinę Bilińskich, właścicieli ziemskich w Bidzinach. Potem około 500 dzieci wywodzących się z tych kilku miejscowości przeszło w pochodzie do pobliskich Jakubowic, w których odbyło się wspólne świętowanie. Chcąc pobudzić nastroje patriotyczne młodzieży i lokalnych społeczności, odegrano przedstawienie *Kosy raclawickie* sławiące bohaterstwo chłopów polskich w powstaniu kościuszkowskim oraz odśpiewano pieśni o emocjonalnym zabarwieniu, np. *Witaj, majowa jutrzeńko* i *Gdyby orłem być* (Kronika Szkoły Ludowej w Bidzinach 1909–1931 [Kr. SL 1909–1931], Publiczna Szkoła Powszechna w Bidzinach [PSP Bidziny], rkps 1, s. 15).

Jeszcze mocniejsze oddziaływanie tym obchodom na lokalną społeczność starano się nadać w większych miejscowościach. Tak sytuacja miała miejsce np. w szkołach radomskich. W Szkole Powszechnej Żeńskiej im. Tadeusza Kościuszki uroczystość rozpoczęła *Mazurek Dąbrowskiego*, a zakończyła *Rota* Konopnickiej. Zaprezentowane w scenariuszu uroczystości wiersze i pieśni przepojone były dużym ładunkiem wartości narodowych, patriotycznych i moralnych. Po południu z kolei zgodnie z ustalonym przez Komitet Miejski Obchodów Konstytucji 3 Maja harmonogramem wyruszyło na ulice miasta kilka wozów z dziećmi ze wszystkich szkół 7-klasowych żeńskich w strojach krakowskich oraz jedna platforma przedstawiająca obraz „Oświaty” odegrany przez uczennice z wcześniej wspomnianej szkoły (Kronika szkolna 1915–1933 [Kr.Sz. 1915–1933], Szkoła Powszechna Żeńska im. Tadeusza Kościuszki w Radomiu [SPŻ im. T. Kościuszki, Radom] rkps 1, s. 2).

W mniejszych miejscowościach każda ze szkół starała się wnieść do uroczystości coś niespotykanego gdzie indziej, osobliwego dla swojej miejscowości lub regionu. 3 maja 1924 r. w szkole w Roztoce–Brzezinach koło Rożnowa w powiecie nowosądeckim po uroczystym nabożeństwie młodzież szkolna w pochodzie wyruszyła na ruiny zamku należącego niegdyś do Zawiszy Czarnego, w którym to miejscu ksiądz prałat Habas wygłosił patriotyczne i porywające w swej treści kazanie. Obchody posłużyły w tym przypadku również do przypomnienia tej ważnej w dziejach Polski postaci dla obrony niezależności Polski przed zakusami zaborczymi Krzyżaków oraz sukcesów i potęgi polskiego oręża w czasach dawnej świetności państwa polskiego (Kronika Szkoły w Roztoce–Brzezinach 1924–1952 [Kr. Roztoka–Brzeziny 1924–1952], rkps 121, s. 5).

W wielu, głównie mniejszych, miejscowościach rodzice i społeczności lokalne oczekiwali wręcz na takie obchody. Poświadczeniem tego były obchody w niewielkiej szkole filialnej we Wróblówce na Podhalu i w Bierutowicach w powiecie myślenickim. 3 maja 1922 r. wieczorek w Bierutowicach obchodzony był w uroczystym nastroju, w który wprowadzała sala ozdobiona zielenią, dywanami i lampionami. Dziewczęta z Towarzystwa Szkoły Ludowej (TSL) wykorzystały tę uroczystość do zbiórki pieniędzy na „Dar Narodowy”. Po przemówieniach na temat znaczenia Konstytucji 3 Maja 1791 r., deklamacjach i pieśniach odegrano sztukę obrazującą wskrzeszenie Polski spod zaborów. Wszyscy zebrani z wielkim wzruszeniem przeżywali emocjonalnie tę uroczystość, co znalazło wyraz w jednym z zapisów w kronice szkolnej: „ludzie podniesieni na duchu z wdzięcznością dziękowali nam za tak podniosłą chwilę” (ANKr., O/Se., Historia Szkoły w Bierutowicach 1890–1938 [Hist.Sz. Bierutowice 1890–1938], rkps 49, bs).

Nie mniej patriotyczny nastrój panował w trakcie obchodów święta majowej jutrzienki w szkole we Wróblówce. 2 maja 1922 r. przed licznie zgromadzoną publicznością wystawiono sztukę *3 Maj*. W kolejnym dniu po zakończonym

nabożeństwie dzieci szkolne z biało-czerwonymi chorągiewkami w rękach przeszły w pochodzie przez wieś pod pomnik grunwaldzki, gdzie odśpiewały liczne pieśni o zabarwieniu patriotycznym (Kronika Szkoły Filialnej we Wróblówce z księgą inwentarzową 1889–1937, pow. Nowy Targ [Kr. SF Wróblówka 1889–1937], rkps 140, s. 57; Kronika Szkoły im J. Dietla w Krakowie 1885–1938 [Kr.Sz. im. J. Dietla Kr. 1885–1938] rkps 74, bs). Tego typu pochody służyły też spontanicznemu manifestowaniu uczuć narodowych i utwierdzeniu szacunku dla święta państwowego.

Inspektorzy szkolni zwracali baczną uwagę kierownikom szkół i nauczycielom na stosowny i czysty ubiór dzieci w czasie obchodów świąt państwowych. Oprócz tego zwracano też uwagę na godny wystrój pomieszczeń, w których miały przebieg uroczystości państwowe. Przykładem tego mogą być zalecenia powizytacyjne dla szkoły w Szyku w powiecie limanowskim, gdzie inspektor powiatowy Edmund Pytlarz zanotował: „wszelkie niepotrzebne obrazki z klasy usunąć, jak również i usunąć trochę jedliny i wszystko to czem klasa była specjalnie ubrana na dzień 3 maja, aby dzieci w wyglądzie klasy widziały różnicę między dniem zwyczajnym a świętem” (Inspektorat Szkolny w Limanowej [In.Sz. Limanowa], Szkoła Podstawowa w Szyku 1925–1962 [SP Szyk 1925–1962], rkps 85, s. 142).

Dużą wagę RSK i inspektorzy szkolni przykładali do obchodów rocznic powstań narodowych, które cieszyły się dużym szacunkiem i frekwencją. Pierwszą uroczystością organizowaną spontanicznie i z wielkim entuzjazmem parę miesięcy po odzyskaniu wolności były obchody związane z powstaniem kościuszkowskim, świętowane pod nazwą rocznicy złożenia przysięgi przez Tadeusza Kościuszkę na rynku krakowskim, w marcu 1919 r. Był on patronem wielu szkół polskich, ciesząc się szczególnym szacunkiem. Zaliczany do głównych bohaterów narodowych, był wzorcową postacią Polaka patrioty, wojskowego i człowieka. Obok niego przywoływano i innych ważnych bohaterów insurekcji kościuszkowskiej, np. Bartosza Głowackiego i Jana Kilińskiego. W marcu 1922 r. w szkole jego imienia w Radomiu w scenariuszu obchodów znalazły miejsce takie wiersze, jak: *Rozmowa matki z córką*, *W Raclawickim polu*, *Kiliński* i *Rzeź Prazi*, oraz zaśpiewana przez chór szkolny pieśń *Bartosz* (Kr.Sz. 1915–1933, SPŻ im. T. Kościuszki, Radom, rkps 1, s. 4; Kr.Sz. im. J. Dietla Kr. 1885–1938, rkps 74, bs; Protokół z posiedzeń Rady Pedagogicznej 1922–1927 [Pr. RP 1922–1927], [Prot. 15 III 1923], Publiczna Szkoła Powszechna w Bodzechowie [PSP Bodzechów], rkps 22, s. 25; *Niedojadło*, 2015a, s. 93–94).

Istotne dla wychowania treści i przykłady posiadała również uroczystość w szkole im. Marii Konopnickiej w Tarnowie 24 marca 1919 r. Po recytacji wierszy i odśpiewaniu pieśni patriotycznych została odegrana sztuka *Panny Szastalskie*. Uzyskany dochód w wysokości 154 koron z tych spektakli, jak i z późniejszych, wystawianych dla uczniów w szkołach: im. Królowej Jadwigi

i Henryka Sienkiewicza, przesłano potrzeby skarbu narodowego. W kontekście tej uroczystości było widać, że ona nie tylko krzewiła postawy patriotyczne i utrwalala tożsamość narodową, ale uczyła i wyrabiała ofiarność młodego pokolenia rzecz ojczyzny (A.Sz., Kr.Sz. 1914–1939, SP im. M. Konopnickiej, Tar., rkps bn., s. 20).

Do ważnych i cyklicznie powtarzających się obchodów należały też rocznice powstań narodowych: listopadowego z 1830 r. i styczniowego z 1863 r. Miały one przywoływać i utrwalac pamięć o uporze narodu polskiego, z jakim dążył on do odzyskania utraconego bytu państwowego, pielęgnowac tradycję powstańczą i kształtować tożsamość narodową. W pierwszej połowie lat 20. XX w. w szkole im. Tadeusza Kościuszki w Radomiu do najczęściej wybieranych do scenariuszy wierszy należały: *Do Polski, Grochów, Na Belweder, Platerówna, Pod Stoczkiem, Reduta Ordona, Sowiński, Szkoła Podchorążych i W noc listopadową*. Do pieśni cieszących się popularnością należały: *Bracia, do bitwy nad-szedł czas, Dalej, bracia, do bułata, Polak nie sługa, Walecznych tysiąc i Warszawianka*. Dużo wartości wychowawczych wносиła też sztuka *Rozmowa babci z wnuczką* i obrazek sceniczny *Babcia* (Kr. SPŻ im. T. Kościuszki, Radom 1915–1933, rkps 1, s. 3, 7, 12, 23; A. Niedojadło, 2013, s. 135).

W szkołach powszechnych Tarnowa pamięć o tamtych tragicznych czasach przywracano przez wygłaszanie prelekcji o powstaniu listopadowym połączonych z wyświetlaniem obrazów historycznych z tamtych wydarzeń i śpiewem pieśni patriotycznych i narodowych (Kr. SL im. K. Brodzińskiego, SL im. K. Brodzińskiego 1910–1960, Tar., rkps 1, s. 14; Kronika Szkolna Szkoły Wydziałowej im. Mikołaja Kopernika w Tarnowie 1795–2003 [Kr.Sz. SW im. M. Kopernika Tar., 1795–2003], rkps 19, s. 51; Kr.Sz. 1914–1939, SP im. M. Konopnickiej, Tar., rkps bn., s. 19; Księga protokołów Rady Pedagogicznej 1931–1934 [Ks. pr. RP 1931–1934 {Prot. 11, 12, 14 XI 1930}], Szkoła Podstawowa nr 1 im. Stanisława Staszica w Kielcach [SP nr 1 im. S. Staszica Kie.], rkps 5, s. 45; Kronika szkolna 1918–1946 [Kr.Sz. 1918–1946], Szkoła Podstawowa nr 9 w Nowym Sączu [SP nr 9, NS], rkps bn, bs; Kronika Szkoły im. Św. Scholastyki w Krakowie 1914–1941 [Kr. z. im św. Scholastyki, KR 1914–1941], rkps 76, bs; ANKr., O/Se., Kronika Szkoły Ludowej w Maruszynie 1885–1932 [Kr. SL Maruszyna 1885–1932] rkps 97, bs; Niedojadło, 2016, s. 92).

W szkołach w większych miejscowościach ze względu na rosnące z czasem zainteresowanie akademiami lub wystawianymi sztukami musiano je powtarzac dla absolwentów, rodziców i lokalnych społeczności. Sprzyjało to pogłębianiu zalecanych postaw i zachowań narodowych oraz patriotycznych i wpływało na rosnące uznanie dla szkoły w oczach lokalnych społeczności. W jednej ze szkół radomskich podczas takich obchodów „słuchali rodzice wypowiedanych z uczuciem i wzruszeniem bolesnych wspomnień pamiętnej nocy listopadowej” (APR., Kr. SPŻ im. T. Kościuszki, Radom 1915–1933, rkps 1, s. 3).

Nadal żywa była też pamięć o powstaniu styczniowym. Po odzyskaniu niepodległości żyło jeszcze wielu jego weteranów, którzy pomimo zaawansowanego wieku chętnie i aktywnie uczestniczyli w obchodach świąt państwowych, odbierali defilady, byli bohaterami i źródłem żywej wiedzy tego ważnego wydarzenia dziejowego w czasie akademii szkolnych, odwiedzając placówki oświatowe, kulturalne i jednostki wojskowe (Wasilewska, 2004). Postawy patriotyczne i niepodległościowe bohaterskich powstańców przywoływane były w treściach recytowanych wierszy, śpiewanych pieśniach, wystawianych sztukach i obrazach scenicznych. Najczęściej recytowanymi utworami w początkach lat 20. XX w. były: *Cmentarz Małogoski*, *Traugutt*, *Zwalony krzyż*, dialog *Matka Polska*, obrazy sceniczne *Dziesiąty pawilon*, *Wieczór styczniowy* oraz pieśni *Polak nie sługa* i *Smutna wierzba* (Kronika 4-klasowej Szkoły w Iwkowej 1915–1939, pow. brzeski [Kr. 4-kl. S Iwkowa 1915–1939], rkps bn., bs; Protokoły Rady pedagogicznej 1918–1939 [Pr. RP. 1918–1939, {prot. 6 XI 1928}]; Szkoła Podstawowa w Tuchowie, pow. tarnowski [SP Tuchów], rkps bn., bs; Kronika Jednoklasowej Pospolitej Etatowej Szkoły w Toniach 1869–1949 [Kr. 1-kl. PES Tonie 1869–1949], rkps 129, s. 145; APR., Kr. SPŻ im. T. Kościuszki 1915–1933, Radom, rkps 1, s. 3–4).

W szkołach pilźnieńskich podczas tych obchodów zgodnie z zabiegami księży i inspektorów szkolnych nacisk położony był głównie na pierwiastek patriotyczno-religijny. Powszechnym i ważnym segmentem świętowania był udział młodzieży w uroczystym nabożeństwie za dusze poległych powstańców (Kronika szkoły i księga wizytacyjna Szkoły Podstawowej im. Władysława Jagiełły w Pilźnie 1914–1954 [Kr. i ks. wiz. 1914–1954 SP im. W. Jagiełły, Pilzno], rkps 6, s. 112; Kronika Szkoły, Szkoły Powszechnych Żeńskiej im. Królowej Jadwigi w Pilźnie 1914–1946 [Kr. SPŻ Pilzno 1914–1946] rkps 1, s. 22).

W wielu miejscowościach, w których znajdowały się mogiły lub pomniki powstańców, dzieci i młodzież szkolna składały im w wyrazie hołdu wiersze oraz recytowały wiersze powstańcze i śpiewały pieśni patriotyczne (Protokół Rady Pedagogicznej 1922–1927 [PR. RP 1922–1927, {prot. 20 I 1923}], Publiczna Szkoła Powszechna w Bodzechowie [PSP Bodzechów], rkps 22, s. 18; Kronika szkolna 1920–1960 [Kr.Sz. 1920–1960], Publiczna Szkoła Powszechna w Sudole [PSP Sudoł], rkps 1, s. 4; ANKr., O/T., Kr. SL im. K. Brodzińskiego, SL im. K. Brodzińskiego, Tar., 1910–1960, rkps 1, s. 14; ANKr., O/T., Kr. S 7-kl. im. T. Kościuszki 1896–1930, SP nr 5 im. T. Kościuszki, Tar., rkps 1, s. 93; ANKr., O/T., Kronika Szkoły Powszechnej 1918–1939 [Kr. SP 1918–1939], Szkoła Podstawowa nr 9 im. Orłąt Lwowskich w Tarnowie [SP nr 9 im. Orłąt Lwowskich, Tar.], rkps 2, s. 7; Niedojadło, 2016, s. 93).

Pamiętano też o polonii amerykańskiej, która biorąc udział w działaniach wojennych, złożyła daninę krwi na ołtarzu walczącej o niepodległość ojczyzny. 20 maja 1921 r. Ministerstwo WR iOP zarządziło przeprowadzenie we wszyst-

kich szkołach w Polsce uroczystych obchodów na cześć Emigracji Polskiej w Ameryce [Kr. Sz. 1914–1939, SP im. M. Konopnickiej, Tar., bn, s. 39; Historia Szkoły Ludowej na Rzędzinie 1868–1927 [Hist. SL 1868–1927], Szkoła Podstawowa nr 9 im. Orłąt lwowskich w Tarnowie [SP nr 9 im. Orłąt Lwowskich, Tar.], rkps 2, s. 2; Księga protokołów i konferencji nauczycielskich 1917–1926 [Ks. prot. i konf. naucz. 1917–1926], Szkoła Powszechna im. Henryka Sienkiewicza w Tarnowie [SP im. H. Sienkiewicza, Tar.], rkps 16, bs; Kronika szkolna Szaflary 1878–1966 [Kr.Sz. Szaflary 1878–1966], rkps 11, s. 53; Kr. S 7-kl. im. T. Kościuszki 1896–1939, SP nr 5 im. T. Kościuszki, Tar., rkps 1, s. 110).

W szkołach zgodnie z zaleceniami ówczesnego ministra młodzież brała udział w nabożeństwach odprawianych w kościołach w intencji poległych w I wojnie światowej emigrantów polskich wywodzących się ze Stanów Zjednoczonych, a następnie w porankach uświetnionych odczytami, recytacją wierszy i śpiewem pieśni patriotycznych (Kr. S 7-kl. im. T. Kościuszki 1896–1939, SP nr 5 im. T. Kościuszki, Tar., rkps 1, s. 110; Kr. SL im. K. Brodzińskiego, Tar., 1910–1960, rkps 1, s. 11; Kr.Sz. SW im. M. Kopernika, Tar., 1795–2003, rkps 19, s. 40; Kr.Sz. Szaflary 1878–1966, rkps 11, s. 53).

W podhalańskich Szaflarach pamięć o poległych w walce o niepodległość Polski żołnierzach emigracyjnych uczczono w wymowny i zmaterializowany sposób. Poza akademią wykonano adres i haft skierowane i ofiarowane Polonii amerykańskiej. Autorem adresu był uczeń klasy Piątej Franciszek Polak, a ozdobny haft w osobliwym stylu góralskim wykonała miejscowa nauczycielka Maria Palczewska (Kr.Sz. Szaflary 1878–1966, rkps 11, s. 53; Kronika Szkoły Podstawowej w Nawojowej 1918–1939 [Kr. SP Nawojowa 1918–1939], rkps bn, bs; Ks. pr. konf. mies. naucz. 1920–1927 [Prot. 9 VI 1922], SP Borusowa, rkps 1, s. 41; ANKr., O/Se., Kronika Szkoły w Wiśniczu Nowym, pow. Bochnia 1818–1951 [Kr.Sz. Wiśnicz Nowy 181–1951], rkps 135, bs).

Odzyskanie niepodległości, choć oficjalnie taki dzień ustanowiono dopiero w 1937 r., starano się świętować corocznie, uroczystej obchodząc mniej lub bardziej okrągłe jej rocznice. Piątą rocznicę odzyskania wolności świętowano nie tylko uroczysto, ale starano się upamiętnić ten fakt w formie trwałej pamiątki materialnej. Był praktykowany zwyczaj sadzenia „drzew wolności” – lip, dębów, świerków, sosen, jodeł i innych. Przykładowo w Międzyzeczernym Dolnym w powiecie nowotarskim posadzono najpierw 50 drzewek wzdłuż drogi wiodącej przez tę miejscowość. Następnie 23 kwietnia 1923 r. „na pamiątkę zmartwychwstania Polski” [Kronika Szkoły w Międzyzeczernym Dolnym 1913–1951 [Kr.Sz. Międzyzeczernie Dolne 1913–1951], rkps 100, s. 23) w ogrodzie szkolnym w uroczysty sposób posadzono lipę, nazywając ją „Lipą wolności”. Fundatorem tego przedsięwzięcia był jeden z mieszkańców. Inicjatywa sadzenia drzew zaczęła się coraz bardziej upowszechniać, najpierw w Ma-

łopolsce, a potem z wolna w innych częściach Polski, budząc mocne poczucie szacunku i przywiązania do wolności, postaw patriotycznych oraz miłości do piękna ojczyzny przyrody i całego polskiego kraju.

Podsumowanie

RSK pomimo występujących w niej początkowo różnych nastrojów i tendencji odegrała jednak ważną rolę dla wdrażania i upowszechniania narodowego modelu wychowawczego, w tworzeniu nowych programów nauczania w wolnej Polsce. Przygotowywała wzory nowych świadectw szkolnych, jakże ważnych i oczekiwanych przez młode pokolenie. Przez wizytacje powiatowych inspektorów szkolnych miała pod kontrolą rozwijający się system wychowawczy w polskiej szkole. Miała duży wpływ na propagowanie pożądanego wzorców wychowawczych na tym etapie obudowy państwowości polskiej. Jej przedstawiciele zaszczycaли swą obecnością w szkołach niemal wszystkie obchody wprowadzanych i świętowanych uroczystości państwowych, jakże ważnych dla odbudowy i utrwalania tożsamości narodowej zarówno wśród dziatwy szkolnej, jak i rodziców i lokalnych społeczności.

Literatura

Archiwa szkolne

Kronika Jednoklasowej Pospolitej Etatowej Szkoły w Toniach 1869–1949, rkps 129.

Kronika Szkoły 1914–1939, Szkoła Podstawowa im. M. Konopnickiej w Tarnowie.

Kronika Szkolna 1914–1939, Szkoła Podstawowa im. Marii Konopnickiej w Tarnowie, rkps bn. (bez numeru).

Kronika szkolna 1918–1946, Szkoła Podstawowa nr 9 w Nowym Sączu, rkps bn. (bez numeru).

Kronika 4 klasowej Szkoły w Iwkowej 1915–1939, pow. Brzeski (bez numeru).

Kronika Szkoły Podstawowej w Nawojowej 1918–1939 (bez numeru).

Protokoły Rady pedagogicznej 1918–1939, Szkoła Podstawowa w Tuchowie, pow. tarnowski (bez numeru).

Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Tarnowie

Historia Szkoły Ludowej na Rzędzinie 1868–1927, Szkoła Podstawowa nr 9 im. Orłat Lwowskich w Tarnowie, rkps 2.

Kronika Szkoły Ludowej im. Kazimierza Brodzińskiego w Tarnowie 1924–1948. Szkoła im. Kazimierz Brodzińskiego w Tarnowie 1910–1960, rkps 1.

Kronika Szkolna 1879–1943, Szkoła Podstawowa im. Juliusza Słowackiego w Tarnowie, rkps 47.

Kronika Szkolna Szkoły Wydziałowej im. Mikołaja Kopernika w Tarnowie 1795–2003, rkps 19.

Kronika Szkoły 7-klasowej im. Tadeusza Kościuszki 1896–1930, Szkoła Podstawowa nr 5 im. T. Kosciuszki w Tarnowie, rkps 1.

Kronika Szkoły i księga wizytacyjna Szkoły Podstawowej im. Władysława Jagiełły w Pilźnie 1914–1954, rkps 6.

Kronika Szkoły, Szkoła Powszechna Żeńska im. Królowej Jadwigi w Pilźnie 1914–1946, rkps 1.

Kronika Szkoły Powszechnej 1918–1939, Szkoła Podstawowa nr 9 im. Orłat Lwowskich w Tarnowie, rkps 2.

Księga protokołów i konferencji nauczycielskich 1917–1926, Szkoła Powszechna im. Henryka Sienkiewicza w Tarnowie, rkps 16.

Księga protokołów i konferencji 1920–1927, Szkoła Wydziałowa im. Marii Konopnickiej w Tarnowie, rkps 99.

Księga protokołów Rady Pedagogicznej 1925–1935, Szkoła Podstawowa im. Stanisława Staszica w Tarnowie, rkps 2.

Księga protokołów konferencji miesięcznych grona nauczycielskiego 1920–1927, Szkoła Podstawowa w Borusowej, rkps 1.

Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Nowym Sączu

Inspektorat szkolny w Limanowej, Szkoła Podstawowa w Szyku 1925–1962, rkps 85.

Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Nowym Targu–Spytkowicach

Kronika szkolna Szaflary 1878–1966, rkps 11.

Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział przy ul. Siennej

Historia Szkoły w Bierutowicach 1890–1938, rkps 49.

Kronika Szkoły w Roztoce–Brzezinach 1924–1952, rkps 121.

Kronika Szkoły Filialnej we Wróblówce z księgą inwentarzową 1889–1937, pow. Nowy Targ, rkps 140.

Kronika Szkoły im. Św. Scholastyki w Krakowie 1914–1941, rkps 76.

Kronika Szkoły im. Józefa Dietla w Krakowie 1885–1938, rkps 74.

Kronika Szkoły Ludowej w Maruszynie 1885–1932, rkps 97.

Kronika Szkoły w Międzyrzeczniem Dolnym 1913–1951, rkps 100.

Kronika Szkoły w Wiśniczu Nowym, pow. Bochnia 1818–1951, rkps 135.

Księga wizytacyjna, rozporządzenia oraz kronika Szkoły Ludowej w Cieniawie 1891–1952, rkps 21.

Archiwum Państwowe w Kielcach

Księga protokołów Rady Pedagogicznej 1931–1934, Szkoła Podstawowa nr 1, im. Stanisława Staszica w Kielcach, rkps 5.

Archiwum Państwowe w Kielcach, Oddział Sandomierz

Kronika Szkoły Ludowej w Bidzinach 1909–1931, Publiczna Szkoła Powszechna w Bidzianach, rkps 1.

Protokół z posiedzeń Rady Pedagogicznej 1922–1927, Publiczna Szkoła Powszechna w Bodzechowie, rkps 22.

Kronika szkolna 1920–1960, Publiczna Szkoła Powszechna w Sudole, rkps 1.

Archiwum Państwowe w Radomiu

Kronika szkolna 1915–1933, Szkoła Powszechna Żeńska im. Tadeusza Kościuszki w Radomiu, rkps 1.

Archiwum Państwowe w Kielcach, Oddział Starachowice

Kronika Szkoły Ludowej 1916–1927, Szkoła Podstawowa w Starosiedlicach, powiat iłżecki, rkps 1.

Źródła drukowane i wydawnictwa źródłowe

Dziennik rozporządzeń Polskiej Komisji Likwidacyjnej 1918.

Dziennik Urzędowy Rady Szkolnej Krajowej 1918, nr 11, s. 431

Sprawozdania sejmowe 1919, s. LIX/19, 23.

- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Geografia z nauką o Polsce współczesnej, Warszawa 1922.
- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Gry i gimnastyka, Warszawa 1922.
- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Historia, Warszawa 1922.
- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Nauka o Polsce i świecie współczesnym, Warszawa 1922.
- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Roboty, Warszawa 1922.
- Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych, Śpiew, Warszawa 1922.

Opracowania i artykuły

- Juško, E. (2003). *Szkolnictwo powszechne w powiecie tarnowskim w latach 1918–1939*. Lublin: Wyd. KUL.
- Juško, E. (2006). *Wpływ szkolnictwa ludowego autonomicznej Galicji na kształt polskiej szkoły powszechnej w latach 1918–1922*. Lublin: Wyd. KUL.
- Kulczykowska, A. (1972). *Programy nauczania historii w Polsce 1918–1932*. Warszawa: PWN.
- Lipowska, M. (1961). *Koncepcje wykształcenia ogólnego w programach szkoły polskiej z lat 1919–1922*. Toruń: Towarzystwo Naukowe w Toruniu.
- Lipowska, M. (1969). Koncepcje wychowania w polskich programach szkolnych okresu międzywojennego. *Rozprawy z Dziejów Oświaty*, XII, 3–48.
- Niedojadło, A. (2013). *Wychowanie narodowe i państwowe w szkołach powszechnych Okręgu Szkolnego Krakowskiego w latach 1918–1939*. Lublin, Tarnów: Wyd. KUL, Biblios.
- Niedojadło, A. (2015a). Postacie bohaterów narodowych Polski oraz Europy i świata, związanych z Polską, występujące w obchodach uroczystości państwowym w szkolnictwie powszechnym II Rzeczypospolitej w latach 1918–1926 na przykładzie Okręgu Szkolnego Krakowskiego. *Tarnowskie Studia Historyczne*, IV, 92–102.
- Niedojadło, A. (2015b). Uroczystości państwowe ważnymi praktycznym komponentem realizacji podstawowych założeń i teleologii wychowania narodowego w szkołach powszechnych Okręgu Szkolnego Krakowskiego w II Rzeczypospolitej. W: E. Juško, J. Kamińska-Kwak, R. Pelczar (red.), *Studia problemowe z historii wychowania w XIX–XX wieku* (s. 113–137). Tarnów, Stalowa Wola: Wyd. Wydziału Zamiejscowego Prawa i Nauk o Społeczeństwie KUL w Stalowej Woli.
- Niedojadło, A. (2016). Pierwsze dni i lata w działalności szkół powszechnych w Tarnowie po odzyskaniu niepodległości Polski w 1918 r. W: B. Sawczyk, E. Stańczyk, T. Trytek (red.), *Tarnów. Pierwsze niepodległe. Różnymi drogami do niepodległości* (s. 83–101). Tarnów.
- Nowa Reforma* (1928) nr 492.
- Oświata i Wychowanie* (1929), nr 2, s. 110.
- Ruta, Z. (1980). *Szkolnictwo powszechne w okręgu szkolnym krakowskim w latach 1918–1939*. Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Ruta, Z. (1983). Szkolnictwo powszechne, średnie ogólnokształcące i pedagogiczne w Tarnowie i powiecie tarnowskim. W: F. Kiryk, Z. Ruta (red.), *Tarnów. Dzieje miasta i regionu*. T. 2. *Czasy rozbiorów i Drugiej Rzeczypospolitej* (s. 548–619). Tarnów.
- Sochaniewicz, K. (1921). *Kult przeszłości w wychowaniu narodowym*. Zamość.
- Trzebiatowski, K. (1970). *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1932*. Wrocław, Warszawa, Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Urbanowicz, B. (2010). Józef Piłsudski w świetle podręczników do nauczania historii z lat 1918–1977. *Częstochowskie Teki Historyczne*, I.
- Wasilewska, A.E. (2004). *Gloria victis. Tradycje powstania styczniowego w Drugiej Rzeczypospolitej*. Pruszków: Ajaks.

