

**„JAKA SZKOŁA, TAKI NAUCZYCIEL”¹,
CZYLI NARODOWOŚCIOWE KONTEKSTY PRACY NAUCZYCIELA LUDOWEGO
W GALICJI DRUGIEJ POŁOWY XIX I POCZĄTKU XX WIEKU**

Anna Varanytsya, annavend@ukr.net
Narodowa Akademia Nauk Ukrainy
ul. Kozelnicka 4, Lwów



STRESZCZENIE

Fach nauczyciela ludowego rozpatruje się w kontekście wymogów ruchu narodowego na tle zaostżenia stosunków polsko-ukraińskich w Galicji w drugiej połowie XIX i na początku XX w. Nauczyciele szkół ludowych, jako najniższe ogniwo warstwy inteligentnej, zobowiązywali się do bycia działaczami ruchu narodowego i do wykonywania funkcji pośredników między szerokimi warstwami społeczeństwa a intelektualną elitą kraju. Te obowiązki często przeczyły zawodowej funkcji nauczyciela.

Słowa kluczowe: Galicja, nauczyciel ludowy, ruch narodowy, inteligencja

„As the school, so the teacher”. The ethnic context of the work environment of peasant teachers in Galicia in the second half of the 19th century and at the beginning of the 20th century

ABSTRACT

From the standpoint of ideologists of national movements teachers as the lowest link of intellectuals were obliged to carry out the intermediary functions between different population stratum and elite representatives. These responsibilities often contradicted with the educational function of a teacher, compelling him to seek a compromise between national and professional requirements. The teacher's choice in favor of national duties has often become a source of conflicts with a school administration and authorities in province.

Keywords: Galicia, teacher, national movement, intellectuals.

Życie Galicji w drugiej połowie XIX i na początku XX w., choć pozornie spokojne, przyćmiewały sprzeczności między dwiema największymi grupami etnicznymi zamieszkującymi region – Polakami a Rusinami. Były one coraz większe, bowiem w tym czasie formowała się nowoczesna ukraińska świadomość narodowa. Priorytetem stała się kwestia rozpowszechnienia świadomości narodowej wśród niewykształconej czy mało wykształconej ludności prowincji obydwu nacji. Uwagę działaczy ruchu narodowego przykuli więc ci przedstawiciele wykształconej warstwy, którzy mieli bliski kontakt z szerokimi grupami społecznymi, przede wszystkim z chłopstwem. Takimi osobami byli nauczyciele ludowi i niższy parafialny kler. Ich wykształcenie z jednej strony otwierało niższemu warstwowi dostęp do wiedzy, z drugiej zaś, cieszyli się autorytetem wśród najniższych warstw społecznych. W ten sposób w działalność zawodową nauczyciela ludowego wpisano aspekt narodowy wraz z misją ideologiczną. Jednak największa trudność polegała na tym, że te funkcje często były sprzeczne. Trudności wynikające z wyboru podejmowanego przez nauczyciela – między nacjonalizmem, humanizmem a pragmatycznymi interesami – dotychczas nie zostały zbadane. W poniższym artykule po raz pierwszy wzięto pod uwagę także śledztwa zawodowe, które przeprowadzała Rada Szkolna Krajowa w sprawach związanych z narodowymi podtekstami działalności nauczycielskiej. Celem artykułu jest więc próba przedstawienia problemów narodowościowych, z którymi stykali się nauczyciele ludowi w Galicji oraz sposobów ich rozwiązywania w kontekście nasilających się polsko-ukraińskich konfliktów.

W historiografii ten problem jest przedstawiony fragmentarycznie. Częściej w narodowym ujęciu rozpatruje się nie samych nauczycieli, a w ogóle szkołę jako nośnik polityki oświatowej i pedagogiki wychowania narodowego. Problemy szkolnictwa w stosunku do relacji polsko-ukraińskich w dziewiętnastowiecznej Galicji przedstawiono w pracach takich

1 Polakom, „Strażnica Polska” 1882, nr 9, s. 3.

badaczy, jak Jarosław Moklak², Renata Dutkova³, Roman Pelczar⁴, Isabel Röska-Rydel⁵, Natalia Mysak⁶ oraz Natalia Koshelyeva⁷. Znaczną uwagę poświęcono wychowaniu narodowemu; do tego tematu w szczególności powracali: Natalia Sabat⁸, Bogdan Stuparyk⁹, Maryja Chepil¹⁰, Wiesława Duszkiewicz¹¹, Stefan Możdżeń¹² i Władysław Szulakiewicz¹³.

Reformy konstytucyjne lat 60. XIX wieku otworzyły nowy rozdział w historii narodów zamieszkujących w monarchii Habsburgów. Wielonarodowy organizm państwowy wszedł w końcową fazę istnienia politycznego. Zaprowadzenie parlamentaryzmu i decentralizacja stały się jedyną możliwą odpowiedzią Wiednia na stałą presję ze strony mniejszości narodowych. Wymogi ruchów narodowościowych dotyczyły głównie równouprawnienia poszczególnych narodów. Pretendowały one do tego, aby móc odgrywać równorzędną z Niemcami rolę w politycznym, ekonomicznym i kulturalnym życiu monarchii. Granica między politycznymi a kulturalnymi wymogami była prawie zatarta, ponieważ przeciwstawianie się germanizacji, co odbywało się m.in. w edukacji, czy stwarzanie warunków dla rozwoju kultury ludowej rozpatrywało się właściwie przez pryzmat praw politycznych i stało na równi z problemami zarządzania państwem.

Faktycznym rozwiązaniem problemu germanizacji i kultury narodowej na korzyść narodów monarchii stał się artykuł 19. Ustawy Zasadniczej o powszechnych prawach obywateli z 21 grudnia 1867 roku. Artykuł ten postanawiał: „Wszystkie narody państwa są równe w prawach i każdy naród ma bezwarunkowe prawo do zachowania i hołubienia swojej narodowości i języka. Państwo przyznaje równoprawność wszystkich języków, które stosują się w krajach, w szkole, administracji i życiu społecznym. W krajach, gdzie mieszka kilka narodów, zakłady oświatowe publiczne powinny być zorganizowane w ten sposób, żeby każdy z tych narodów otrzymał jednakowe możliwości dla nauczania w języku ojczystym, bez przymusowego studiowania drugiego języka krajowego”¹⁴. W taki sposób na gruncie prawodawczym podjęto decyzję o wstrzymaniu germanizacji i stworzono obszar dla rozwoju kultury narodowej. Cytowany fragment Ustawy miał jednak istotną wadę – nie ustalono praktycznej kwestii wprowadzenia tej równoprawności. Wobec tego w oddzielnych prowincjach jego interpretacje były rozmaite, zależnie od wewnętrznego rozkładu sił politycznych¹⁵.

W Galicji realną perspektywę skorzystania z artykułu 19. miały dwie największe grupy etniczne – Polacy i Ukraińcy. Jednak w praktyce równość, którą gwarantowało prawo, stała się jeszcze jedną przyczyną zaostrzenia stosunków polsko-ukraińskich na prowincji. Rozpoczęła się walka o prawa narodowe, która zakończyła się zwycięstwem w przestrzeni miejskiej i przeniosła się na prowincję.

Wraz z utrzymaniem autonomii polscy politycy w Galicji dostali możliwość rozwiązania zagadnienia „krajowej kultury”¹⁶ i obrali kurs na zamianę germanizacji w polonizację wszystkich dziedzin życia prowincji. Główny problem

2 J. Moklak, *W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892*, Kraków 2004, s. 1-318.

3 R. Dutkova, *Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861–1875)*, Kraków 1995; R. Dutkova, *Polityka szkolna w Galicji 1866–1890*, [w:] A. Meissner, J. Wyrozumski (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 3, Rzeszów 1995, s. 137–149.

4 R. Pelczar, *Recepcja austriackiego ustawodawstwa oświatowego w Galicji w latach 1774–1816*, [w:] M. Stolarczyk, A. Kawalec, J. Kuzicki (red.), *Historia i dziedzictwo regionów w Europie Środkowo-Wschodniej w XIX i XX w.*, Rzeszów 2011, s. 212–224; R. Pelczar, *Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim (ukraińskim) w Galicji w latach 1772–1869*, Lublin 2009.

5 I. Röska-Rydel, *Rozwój szkolnictwa ludowego we Lwowie w latach 1772–1848*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Historyczne” 1997, z. 123, s. 371–389.

6 N. Mysak, *Ukrayins’ki narodni vchyteli v Halychyni na rubezhi XIX–XX st.: pravove stanovyshe ta natsional’na dyskryminatsiya (za materialamy periodychnykh vydan’)*, „Naukovi zoshyty istorychnoho fakultetu L’vivs’koho natsional’noho universytetu imeni Ivana Franka” 2005, s. 191–200.

7 N. Koshelyeva, *Ukrayins’keshkil’nyts’toovosvitnyapolitykakrajovoyiadministratsiyitaseymuHalychyni (1890-1914 rr.): avtofef. dys. nazdobutty-anauk. stup. kand. ist. nauk, L’viv 2002.*

8 N. Sabat, *Natsional’ne vykhovannya uchniv’s’koyi molodi Halychyny (1869–1914): Monohrafiya*, Ivano-Frankivs’k 2008.

9 B. Stuparyk, *Ideya natsional’noyi shkoly ta natsional’noho vykhovannya v pedahohichniy dumtsi Halychyny (1772–1939 rr.)*, Kolomyya 1995; B. Stuparyk, *Natsional’na shkola: vytoky, stanovleniyya*, Ivano-Frankivs’k 1992; B. Stuparyk, *Rozvytok shkil’nyts’tova Halychyny (1772–1939 rr.)*, Avtofef. dys. na zdobuttya nauk. stup. dokt. ped. nauk, Kyiv 1995.

10 M. Chepil’, *Formuvannya natsional’noyi svidomosti uchniv’s’koyi molodi Halychyny (1848–1939 rr.)*, Drohobych 2005.

11 W. Duszkiewicz, *Euzebiusz Czerkawski i jego poglądy na szkolnictwo średnie*, [w:] C. Majorek i J. Potoczny (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 9, Rzeszów, 1997, s. 25–40.

12 S. Możdżeń, *Założenia ideowe pracy wychowawczej w galicyjskich szkołach ludowych*, „Pedagogika Katolicka” 2010, nr 7(2), s. 86–95.

13 W. Szulakiewicz, *Mysł pedagogiczna Galicji i Królestwa Polskiego w drugiej połowie XIX wieku. Wybrane zagadnienia*, [w:] A. Meissner, J. Wyrozumski (red.), *Galicja...*, dz. cyt., t. 3, s. 99–108; W. Szulakiewicz, *Początki pedagogiki eksperymentalnej w Galicji*, [w:] A. Bonusiak (red.), *Galicja...*, dz. cyt., t. 8, Rzeszów, 1996, s. 43–44; W. Szulakiewicz, *Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe*, [w:] A. Bonusiak (red.), *Galicja...*, dz. cyt., t. 8, s. 59–68.

14 *Staatsgrundgesetz vom 21 December 1867 über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder*, [w:] *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich Jahrgang 1867*, Wien 1867, s. 394–396.

15 K. Levyts’kyy, *Istoriya politychnoyi dumky halyts’kykh ukrajintsev 1848–1914*, L’viv 1926, s. 104.

16 M. Mudryy, *Problema avtonomiji Halychyny v diyal’nosti Halyts’koho krajovoho seymu (kinets’ 60-kh – pochatok 70-kh rr. XIX st.)*, „Visnyk

polegał jednak na tym, że Galicja była obszarem wieloetnicznym, a polskiej części społeczeństwa przeciwstawiali się Rusini, prawie równa ilościowo grupa etniczna¹⁷. Także polonizacja spotkała się z ostrym sprzeciwem ze strony inteligencji rusińskiej. Właśnie w tym kontekście należy rozpatrywać ówczesne szkolnictwo.

„Doba autonomii” otwierała wiele nowych możliwości dla rozwoju wszystkich narodowości Galicji, chociaż skorzystać z nich udało się tylko Polakom. Rusini natomiast, obserwując sukcesy swoich przeciwników i nie umiejąc dorównać im w dziedzinie politycznej, patrzyli na szkołę ludową jak na „ostatni szaniec”, za pomocą którego ukraiński ruch narodowy jeszcze mógł utrzymać swoje pozycje w życiu publicznym kraju¹⁸. Proboszcz greko-katolicki Józef Kobyłański pisał do Oleksandra Barwińskiego, że główną przyczyną upadku ukraińskiego ruchu w Galicji jest polonizowanie elit oraz „dzisiejsze zaniedbanie języka ruskiego we wszystkich szkołach”, przy tym „pierwszej przyczyny już chyba się nie da zwalczyć, ale musimy starać się nieustannie i wszędzie o pokonanie drugiej przyczyny – bo to ona jest głównym problemem naszej narodowości, która inaczej będzie dalej i coraz prędzej upadać”¹⁹. Wpływ, jaki wywierała szkoła na światopogląd prostych ludzi, poważniejszym nasilił się w chwili powołania do życia Ustawy szkolnej z 14 maja 1869 r. Według pierwszego oraz drugiego artykułu tej Ustawy wprowadzono powszechny obowiązek szkolny²⁰. W tej sytuacji walka Rusinów w kwestii szkolnictwa ograniczała się do założenia nowych rusińskich szkół oraz rozpowszechnienia sieci szkół z językiem ruskim jako wykładowym.

Protesty Rusinów przeciwko polonizowaniu oświaty utrudniało stanowisko polskich Stańczyków²¹, którym władza w prowincji została powierzona pod warunkiem uregulowania stosunków narodowościowych. Z jednej strony, będąc Polakami, musieli popierać polski ruch narodowy, z drugiej zaś, wypełniać obowiązki wobec Wiednia, a przy tym – zgodnie z przepisami – liczyć się z dążeniami Rusinów i szukać z nimi jakiegokolwiek kompromisu. Drogą do porozumienia w kwestii szkolnictwa było stworzenie dość licznej sieci jedno-, dwu- czy trzyklasowych szkół z ruskim językiem wykładowym w miejscowościach zamieszkiwanych w większej części przez Rusinów. Problem polegał jednak na tym, że ten kompromis nie był rzeczywistym rozwiązaniem, a z jego efektów nie byli zadowoleni ani Rusini, ani Polacy. Wynikało to z faktu, że zarówno jedni, jak i drudzy uważali się za ofiary dyskryminacji narodowościowej. Rusini narzekali na małą liczbę klas, niedostateczną dla wstąpienia do szkół średnich, wskutek czego dzieci w wyższych klasach musiały uczyć się w szkołach polskich²². Polaków oburzało ciągle zwiększanie ilości szkół rusińskich, których liczba czasem przekraczała ilość polskich (tab. 1).

Tabela 1. Podział polskich i ruskich szkół ludowych według języka wykładowego.

| Rok szkolny | Szkoły z polskim językiem | | Szkoły z ruskim językiem | |
|-------------|---------------------------|-------|--------------------------|-------|
| | Ilość | % | Ilość | % |
| 1875/76 | 1 125 | 40,09 | 1 395 | 49,7 |
| 1880/81 | 1 186 | 41,4 | 1 489 | 52 |
| 1886/87 | 1 483 | 43,8 | 1 760 | 52,02 |
| 1901/02 | 2 173 | 49,4 | 2 196 | 49,9 |
| 1904/05 | 2 381 | 51,1 | 2 246 | 48,2 |
| 1910/11 | 3 175 | 54,6 | 2 616 | 48,3 |

Źródło: *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1875/1876*, Lwów 1877, s. 5; *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1880/1881*, Lwów 1882, s. 6; *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1886/1887*, Lwów 1887, s. XV; *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902*, Lwów 1902, s. 7; *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1904/1905*, Lwów 1905, s. 25; *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1912*, Lwów 1913, s. 13.

L'vivs'koho universytetu. Seriya istorychna" 1995, Vyp. 30, s. 49.

17 *Wiadomości Statystyczne o Stosunkach Krajowych: najważniejsze wyniki spisu ludności z 31 grudnia 1890*, Lwów 1890, t. 13, z. 1, s. 6.

18 *Quousque tandem?*, „Dilo” 1880, nr 3, 21(9); *Shkola – se narod*, „Prapor” 1909, nr 14; *Shkola – se narod (konets’)*, „Prapor” 1909, nr 15; *Natsionalizatsyya nashoho vykhovannya*, „Uchytel's'ke slovo” 1912, nr 1; *Borba Rusyniv’ o rusku shkolu narodnu vo L’vovi*, „Dilo” 1880, nr 4, 12 (24).

19 L'vivs'ka natsional'na naukova biblioteka Ukrainy im. V. Stefanyka NAN Ukrainy viddil rukopysiv, f. 11, spr. Barv. 4960, s. 1–2, *List od Juzefa Kobyłańskiego do Oleksandra Barwińskiego*, 29.11.1880.

20 *Gesetzvom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesensbezüglich der Volksschulen festgestellt werden*, [w:] *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich*, Jahrgang 1869, Wien 1867, s. 277.

21 Stańczycy – ugrupowanie polityczne w zachodniej części Galicji, powstałe w latach 60. XIX w. Nazwa wzięta od pamfletu politycznego „TeKa Stańczyka” z 1869 r., publikowanego na łamach „Przeglądu Polskiego”. Zob. M. Król, *Stańczycy: antologia myśli społecznej i politycznej konserwatystów krakowskich*, Warszawa 1982.

22 *Rodymtsi*, „Dilo” 1881, nr 90–91, 19 (30).

Trudność w rozgraniczaniu polskich i ukraińskich szkół polegała na niejedności galicyjskiego społeczeństwa, szczególnie w centralnej części prowincji od Rzeszowa do Sambora²³. Ten problem był wyjątkowo wyraźny w małych miasteczkach i wioskach tego obszaru. Gminy włościańskie zazwyczaj nie miały finansowej możliwości, aby otwierać odrębne szkoły dla Polaków i Rusinów, a za sukces uważało się założenie chociażby jednej szkoły. Ze względu na liczbę dzieci w wieku szkolnym było to zazwyczaj rozwiązanie wystarczające, jednak niesatysfakcjonującym, jeśli uwzględnić kwestię narodowościową. Lekcje odbywały się zatem w jednym z krajowych języków – polskim lub ukraińskim, drugi natomiast stawał się obowiązkowym przedmiotem nauczania²⁴. Praktyczny podział szkół według języka był sprawą niełatwą, a w wielu przypadkach wręcz niemożliwą. W większości okręgów szkolnych współistnieli w różnej liczbie, ze względu na skład etniczny powiatu, tak jedni, jak i drudzy, toteż otwierano szkoły dwujęzyczne.

Walka pomiędzy polskimi a ukraińskimi ruchami narodowymi nie ograniczała się tylko do języka, dlatego, że nie dawał on jeszcze szkole możliwości rozpowszechniania świadomości narodowej. Był do tego jedynie środkiem. Otwartą zostawała kwestia ideologiczna. Doniosłego znaczenia nabierał czynnik ludzki, to znaczy wpływ na dziecko, jaki wywierał nauczyciel w procesie socjalizacji ucznia. Taki wpływ mógł służyć celom ruchu narodowego tylko pod warunkiem, że dla samego nauczyciela, który pracował w szkole, idee narodowe były osobistą wartością, a on sam został włączony w walkę po ukraińskiej lub polskiej stronie.

Ideologiczna propaganda wartości i obowiązków narodowych nauczyciela wobec narodu odbywała się głównie przez prasę. Bez względu na nurt ideologiczny i polityczny, jaki prezentowała gazeta, obowiązki nakładane na nauczyciela były prawie identyczne. Tak o zadaniach nauczyciela i szkoły pisała np. gazeta „Słowo Polskie”: „Mówią Niemcy, że my cudzoziemcy. Ale my Polacy, „chłopcy-ostryjacy” – to ten ideał, który nasze szkoły ludowe muszą sobie postawić, a raczej siłować się wprowadzić”²⁵. Praktyczna strona takich wymogów przewidywała, że nauczyciel miał zostać pośrednikiem między inteligencją a prostym ludem, z którym przywódcy ruchu narodowego nie mogli pracować bezpośrednio. Inaczej mówiąc, na nauczyciela spadł obowiązek formowania świadomości narodowej oraz organizacja ruchu narodowego na poziomie wsi lub miasteczka. Żeby pomyślnie pełnić te obowiązki, musiał on być, z jednej strony bliskim i zrozumiałym, z drugiej – nieco wyżej postawionym od ogółu, co gwarantowałyby mu zaufanie i autorytet w społeczności, na rzecz której pracował.

Ruch narodowy kładł nacisk na nauczanie w języku ojczystym. Przedmiotom, które dotyczyły kultury narodowej oraz historii nauczyciel miał poświęcić szczególną uwagę, wzbogacając ich treść bohaterskimi szkicami, aby wywołać wśród dzieci poczucie dumy ze swojego narodu i gotowość do poświęcenia się w jego imię. Nie mniej ważną kwestią były kompetencje, ponieważ młode pokolenie jednego narodu pod żadnym warunkiem nie mogło być gorzej wykształcone od dzieci pochodzących z innych grup.

Nauczyciel musiał posiadać takie cechy charakteru, jak gotowość do samopoświęcenia, altruizm oraz bezinteresowność podejmowanej pracy. Widać zatem, że na pierwszym miejscu dla nauczyciela miało znajdować się zamiłowanie do pracy, a nie wymiar finansowy²⁶. Nauczyciel musiał rozumieć, że codziennie nie tylko pracuje z dziećmi, ale pełni służbę wobec swego narodu. Miłość do dzieci rozpatrywano jedynie jako część szeroko rozumianej miłości do ojczyzny. Ani polscy, ani rusińscy działacze ruchu narodowego nie dawali odpowiedzi na pytanie, jak nauczyciel ma zachowywać się wobec uczniów innej narodowości. Część inteligencji dyskutowała o tym na poziomie teoretycznym, co jednak nigdy nie miało nic wspólnego z rzeczywistą praktyką szkolną nauczyciela.

Z końcem XIX wieku tematem wychowania narodowego oraz uzasadnieniem pedagogicznym jego istotności zainteresowali się zawodowi pedagodzy, szczególnie Stanisław Sobieski²⁷, autor koncepcji „wychowania narodowego wyraźnie orientowanego na szkołę”²⁸, Zygmund Balicki, Zygmund Sawczyński, Jadwiga Strokowa²⁹ oraz Anastazja Dzieduszycka. Do tego problemu powracał również jeden z najbardziej wybitnych pedagogów ówczesnej Galicji – Mieczysław Baranowski. Traktował on nauczyciela ludowego jako nauczyciela Ludu, to znaczy Narodu³⁰. Pedagodzy podkreślali doniosłość znaczenia wspólnoty

23 R. Pelczar, *Szkoły parafialne...*, dz. cyt., s. 17.

24 R. Dutkowa, *Polityka szkolna w Galicji...*, dz. cyt., s. 10.

25 Wł. Studnicki, *W sprawie oświaty w Galicji (dokończenie)*, „Słowo Polskie” 1904, nr 10.

26 M. Holubets', *Narodnomu uchytel'stviu*, „Uchytel's'ke slovo” 1912, nr 1.

27 W. Szulakiewicz, *Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe*, [w:] C. Majorek i J. Potoczny (red.), *Galicja i jej...*, dz. cyt., t. 9, s. 59–68.

28 S. Sobieski, *Czego mamy obecnie żądać po nauczycielu szkół ludowych*, „Szkoła” 1874, nr 1, s. 1–4.

29 J. Strokowa, *O wychowaniu narodowym: rzecz odczytana w Krakowie na dochód Towarzystwa Szkoły Ludowej 12 kwietnia 1894 r.*, Poznań 1896, s. 32.

30 M. Baranowski, *Wychowanie powinno być narodowe, ale powinno zwalczać przywary narodowe*, „Szkoła” 1912, nr 1, s. 4–5.

w rozwoju świadomości narodowej dzieci. Najbardziej skomplikowanym zadaniem nauczyciela było znalezienie sposobu, aby mówić do wszystkich tak, żeby każde słowo stawało się osobistą wartością uczniów. Zygmund Balicki na przykład twierdził, że obowiązkiem nauczyciela wobec przyszłości jest wychowanie narodu jako jednolitego, potężnego organizmu dla pełnienia wielkiej misji³¹. Podobne poglądy wyrażał Zygmund Sawczyński³². Uważał on, że celem wychowania narodowego jest uczynić wychowanka takim, co „żyjąc na swej ziemi, mógłby służyć Ojczyźnie na stanowisku, do którego kiedyś będzie powołany”³³.

Wbrew pięknym słowom zawodowych pedagogów żaden z nich nie rozwiązał problemu wychowania narodowego w klasach mieszanych etnicznie, więc z tym dylematem nauczyciel ludowy pozostawał sam. Społeczne powołanie zobowiązywało go uczyć i wychowywać wszystkie dzieci jednakowo gorliwie, jednocześnie jednak musiał wpajać im ideały narodowe – polskie lub ukraińskie. Połączenie tych obowiązków było po prostu niemożliwie: wychowanie jednych na „dobrych Polaków” albo „uczciwych Rusinów” było dyskryminacją innych. Nauczyciel stawał przed koniecznością wyznaczenia priorytetów. W tym sensie istniały trzy strategie wyboru: na korzyść ogólnoludzkiej roli nauczyciela, na korzyść ruchu narodowego oraz pozycja obojętna. W każdym razie nauczyciel rezygnował zwykle z pełnienia jednego ze swych obowiązków, ważnego z pozycji władz szkolnych albo z pozycji ruchu narodowego, za co dość często był negatywnie postrzegany.

Nauczycieli ludowych, którzy za priorytet uważali obowiązki wobec państwa, społeczeństwa i ludzkości w ogóle, łączył szereg wspólnych cech. Najbardziej wyraźną wśród nich było polsko-rusińskie pochodzenie lub wcześniejsze doświadczenia współistnienia z przedstawicielami innej narodowości, kiedy stereotypy narodowe jeszcze nie kształtowały w tak dużym stopniu świadomości człowieka. Przykładami takich nauczycieli byli: Wiktor Balicki, Mieczysław Opałek oraz Katarzyna Banach-Gryniewicz. Wyczuwali oni wzrost napięć w relacjach polsko-ukraińskich i wybierali drogę promowania tolerancyjnych poglądów. Wartym przytoczenia jest postać Mieczysława Opałka, syna polskiego nauczyciela, związanego ze środowiskiem Rusinów. Opałek przyjaźnił się z „braćmi” Rusinami jeszcze w szkole ludowej; pozytywną wizję ukraińskiej społeczności ukształtował u niego jeden z nauczycieli. Ten obraz Rusina ostatecznie wykrystalizował się w jego świadomości w seminarium nauczycielskim. Później, już będąc w starszym wieku, wspominał: „Mimo różnic narodowościowych pożytecznie uczniowie Polaków z kolegami Ukraińcami było nacechowane wzajemną uprzejmością. Gotowość pomocy i świadczeń koleżeńskich ujawniała się obustronnie... Rozwydrzony później nacjonalizm tak polski, jak i ukraiński nie mącił jeszcze u nas umysłów, nie zatrąwał serc. Stanowiliśmy zwartą grupę, którą ożywiało jedno: silne poczucie więzi koleżeńkiej. Nie zanotowałem w pamięci ani jednego konfliktu na tle różnic narodowościowych”³⁴.

Historia relacji Wiktora Balickiego z Rusinami była dramatyczna. Podobnie jak Mieczysław Opałek przebywał on w środowisku Rusinów od lat dziecińczych, ale jego doświadczenia były ambiwalentne: posiadał przyjaciół-Rusinów, jednocześnie był ofiarą dyskryminacji narodowościowej ze strony rusińskiego profesora. Konflikt doprowadził do relegowania Balickiego z gimnazjum. „Profesor Danyluk, Rusin, był tak stronniczy, żeśmy ogólnie zauważyli, iż Rusinów łatwiej pyta, a Polaków trudniej, otóż im nie ta dwójka tylko z tej przyczyny trafiła... Teraz już nie wytrzymałem i od razu mu mówię: >>Uczyłem się i umiem, a pan profesor Rusinów łatwiej pyta!<< Jakby go kto uderzył, zerwał się i w tej chwili mówi: >>Ty łajdaku << A ja na to oburzony do największego stopnia: >>Ty sam łajdak!<< On chwycił się za pałkę, ja – za czapkę i do drzwi... Tak skończyło się dla mnie gimnazjum...”³⁵.

Ta sytuacja spowodowała zmianę jego poglądów. Balicki przeniósł nienawiść wobec profesora na całe ukraińskie społeczeństwo. Ucząc się w seminarium nauczycielskim, szukał sposobów dołączenia do ruchu narodowego. Jego radykalne poglądy szybko przyciągały młodzież o podobnych przekonaniach. Już na trzecim roku studiów zorganizował tajne towarzystwo patriotyczne. Pisał o tym tak: „Jeszcze w Stanisławowie, jako seminarzysta, byłem jednym z założycieli Towarzystwa Patriotycznego, członkami którego byli najlepsi uczniowie gimnazjum, szkoły realnej oraz seminarium. Byłem pierwszym, kto złączył dla Towarzystwa najlepszych kolegów, i pouczałem ich, żeby, kiedy będą na stanowiskach, zakładali w młodzież duch patriotyzmu i świadomość narodową, że cesarz austriacki, tak samo jak rosyjski i niemiecki, tak samo jak te drugie, są wrogami naszymi”³⁶. Po studiach Wiktor Balicki dalej podtrzymywał kontakty z członkami towarzystwa, dopóki nie doniesio-

31 Z. Balicki, *Zasady wychowania narodowego*, „Szkoła” 1910, nr 1, s. 65.

32 E. Gład, *Zygmunt Sawczyński – pedagog, polityk i działacz oświatowy*, [w:] C. Majorek i J. Potoczny (red.), *Galicja i jej...*, dz. cyt., t. 9, s. 41–58.

33 Z. Sawczyński, *Ksiądz F. Dupanloup, biskup Orleański*, odbitka ze „Szkoły” 1879, s. 9.

34 M. Opałek, *O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901*, Wrocław 1987, s. 154.

35 W. Balicki, *Wspomnienia nauczyciela z lat 1861–1921*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu, Dział Rękopisów, rkps I. 13254, k. 119.

36 Tsentral'nyy derzhavnyy istorychnyy arkhiv Ukrainy u m. L'vovi (dalej: CDIAL), f. 178, op. 1, spr. 5211, s. 2, Osobova sprava Wiktora Balits'koho.

no na niego anonimowo do organów policji. Wtedy został oskarżony jako „podejrzane politycznie indywiduum”³⁷ i skazany na trzy lata więzienia. Później wyrok zmieniono na trzy lata służby wojskowej, bo śledztwo prowadził „dobry Polak”³⁸. Do pracy nauczycielskiej wrócił dopiero po czterech latach. Wtedy w jego poglądach coś się zmieniło, chociaż nigdy nie tłumaczył, co spowodowało zmianę. Wiadomo tylko, że zerwał wszelki kontakt z ruchem narodowym i całkiem poświęcił się pracy nauczycielskiej. O jego sukcesach jako nauczyciela w samborskiej szkole polsko-ukraińskiej, gdzie pracował od 1906 roku, świadczą sprawozdania inspektorów szkolnych, którzy corocznie przeprowadzali w niej kontrole³⁹. Takie tolerancyjne zachowanie wobec uczniów-Rusinów, o którym wspominali inspektorzy, w końcu obróciło się przeciwko niemu. W 1919 roku nowa administracja szkolna, już polska, rozpoczęła nagonkę przeciw niemu, zrywając współpracę z Zachodnioukraińską Republiką Ludową⁴⁰. Powodem był fakt, że nie zrezygnował on ze stanowiska nauczyciela w 1918 roku, kiedy szkoła została zukrainizowana. Sam Wiktor Balicki w liście do Rady Szkolnej Krajowej tłumaczył to tak: „Uczyłem w szkole i z czystym sumieniem odpowiadam, że pracę tą uważam za obowiązek... Jestem nauczycielem i moi uczniowie są dziećmi... Nie potrafię zapomnieć o swoim obowiązku wobec ludzkości”⁴¹.

W pamięci Rusinki z pochodzenia, Katarzyny Banach (po mężu Gryniewicz), Kraków lat 70. i 80. XIX wieku był miastem dzieciństwa i młodości. Ta okoliczność odegrała szczególnie ważną rolę w kształtowaniu jej tożsamości oraz poglądów narodowo-politycznych. Według jej wspomnień ówczesny Kraków był przepełniony ideałami powstania styczniowego. Taki patriotyzm Polaków wywierał olbrzymi wpływ na wszystkich, więc również i ona zachwycała się legendarnymi wydarzeniami i bohaterami. Mając czternaście lat, napisała nawet wiersz o smutnych losach uczestników powstania, którzy „włożyli kij do swej żebrackiej torby, poszli po kraju na skitowcze życie”⁴². Rodzina Katarzyny Banach zasymilowała się z miejscowym środowiskiem polskim, tylko ojciec jeszcze podtrzymywał kontakty z inteligencją rusińską z Galicji Wschodniej. Powrót Katarzyny do ukraińskości był związany z jej małżeństwem: „Od znajomego z Winnik, nauczyciela Grzegorza Wreciony, dostawał ojciec listy. W jednym z listów ten pisał: Ma Pan córkę, panienkę, której już czas pójść za mąż. Znam we Lwowie jednego młodego nauczyciela naszego wyznania – Osypa Gryniewicza, starszego od niej o dziesięć lat, sądzę, że będą dobrą parą”⁴³. Tak za sprawą męża Katarzyna Banach-Gryniewicz trafiła w środowisko inteligencji ukraińskiej, które wcześniej było dla niej całkiem obce. Później ta ukraińskość połączona z polonofilstwem spowodowała cały szereg problemów: ukraińskie pochodzenie wywołało niepokoje w administracji szkolnej, a jej polonofilstwo było źle postrzegane wśród licznej inteligencji o radykalnych nacjonalistycznych poglądach. Na jej przykładzie widoczna jest druga cecha nauczycieli-humanistów – apolityczność. Katarzyna Banach-Gryniewicz zrezygnowała ze współpracy z ruchem narodowym, ale również nigdy nie wypowiadała się o swojej tolerancji wobec obu narodowości, po prostu żyła i pracowała według zasad własnej moralności i sumienia. Zresztą taka pozycja doprowadziła do pozytywnych wyników: ogólny szacunek zdobyła przez gorliwą pracę nauczycielską tak dla polskich, jak i dla ukraińskich dzieci.

Przykłady nauczycieli o takich poglądach są dość liczne, co tłumaczy się głęboką integracją polskości i ukraińskości w ówczesnej Galicji. Ogólne zjednoczenie w przestrzeni narodowej miało też drugą stronę – często wywoływało chęć oddzielenia się od „obcego” i wyrzucenia go ze „swego świata”. Takie uczucie oraz propaganda „obcego-wroga” w ówczesnej prasie stawała się przyczyną stronniczości części nauczycieli w stosunku do dzieci „obcych”. Najbardziej radykalną formą tego była dyskryminacja narodowościowa uczniów, o czym świadczą sprawozdania ze śledztw dyscyplinarnych przeprowadzonych przez Radę Szkolną Krajową. Podobne wydarzenia prawie nigdy nie pozostawały bez uwagi, a nauczyciele, czy to Rusini, czy Polacy, otrzymywali za swoje naganne zachowanie określone kary. Najczęściej sprawy tego rodzaju kończyły się przeniesieniem nauczyciela do innej miejscowości, rzadziej – zwolnieniem.

Dyskryminacja narodowościowa mogła być efektem świadomie stworzonego obrazu innej narodowości lub „efektem pobocznym” wychowania narodowego w mieszanych polsko-ukraińskich klasach szkół utrakwistycznych. Pierwszy wariant był związany ze szczególnie agresywnym zachowaniem nauczyciela: w takich sytuacjach często chodziło o pobicie dzieci. Na przykład: w 1903 roku nauczyciel szkoły ludowej z Żółkwi, Antoni Jaworski, zakazywał uczniom-Rusinom chodzić do szkoły, bo jego zdaniem „Rusini byli, są i na zawsze pozostaną chłopami... do szkoły powinny uczęszczać dzieci, które mają odpowiednie potrzeby i zdolności”⁴⁴. O tym fakcie napisali w doniesieniu skierowanym do Rady Szkolnej Krajowej miejscowi

37 W niemieckim oryginale – *Politischverdächtigtes Individuum*.

38 CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 5211, s. 2.

39 Tamże, s. 4.

40 Tamże, s. 19, 23–37.

41 Tamże, s. 1.

42 J. Hrynevych, *Katrya Hrynevychycheva: Biohrafichnyy narys*, Toronto 1968, s. 12.

43 Tamże, s. 13.

44 „Rusini nie potrzebują nauki, bo oni byli, są i pozostaną się chłopami. Toż w szkole powinni uczyć się uczniowie, które mają do tego

Rusini⁴⁵. Oprócz tego Jaworski stosował także kary cielesne wobec podopiecznych, choć tu już bez względu na narodowość. Potwierdzili to sami uczniowie, pokazując komisji śledczej ślady „pracy nauczycielskiej”. Nauczyciel odrzucał oskarżenie o bicie, ale potwierdzał, że powiedział uczniom-Rusinom, że nie potrzebują oświaty. Wbrew faktom śledztwo nie skończyło się wynikiem skazującym, a nauczyciel został na swoim stanowisku w tej samej szkole⁴⁶. Podobne wydarzenie miało miejsce w 1906 roku, kiedy nauczyciela-Rusina, Michała Czabaka, pracującego w szkole w Czesankowie, oskarżono o publiczne znieważenie godła polskiego i obrazę uczniów-Polaków, których nazywał „przeklętymi Lachami”. Nauczyciel zmuszał polskie dzieci do uczenia się na pamięć wiersza Tarasa Szewczenki *Hajdamaki*, którego głównym motywem było zabójstwo dokonane przez Gonta na swych synach tylko za to, że byli katolikami: „Synowie moi czemuście tacy mali, czemu wy Lachów nie zabijacie – my będziemy zabijać taty – nie będziecie, bądź przeklęta wasza matko, przeklęta katoliczko, coś synów moich narodziła, gdybyś ich utopiła, mniejszy byłby grzech”⁴⁷.

Należy jednak nadmienić, że takie przypadki zdarzały się niezbyt często, częściej dyskryminacja w szkole była skutkiem przesady z wychowaniem narodowym. Przed tym słusznie ostrzegał Jan Nieciśław – doktor filozofii i praktykujący pedagog. W jednym ze swoich dzieł pisał: „Nie uznaję >>wychowania narodowego<<. Uznaję tylko jedno ogólne wychowanie wszechludzkie, oczywiście zmieniające się stosownie do stopnia kultury umysłowości zarówno wychowujących, jak i wychowywanych... Owe próby wynarodowiania, owe zamachy narodowości >>panującej<< na prawa narodowości >>podwładnej<< są właśnie jednym z przejawów uznawania wychowania za narodowe... Nareszcie wynarodowianie za pomocą szkoły jest jednym z nigdy niewysychających źródeł zdenerwowania i pielęgnowania uczuć antyspołecznych: wzajemnej pogardy, nienawiści, żądzy odwetu it.p. Więc choćby już z tego stanowiska muszę być stanowczym przeciwnikiem wszelkiego wynarodowiania za pomocą szkoły”⁴⁸.

Niestety, wbrew logice argumentów przytoczonych przez pedagoga część nauczycieli poddawała się propagandzie nacjonalistycznej, a ich chęć zrobienia z dzieci patriotów czasem doprowadzała do fatalnych skutków. W 1900 roku komisja dyscyplinarna Rady Szkolnej Krajowej rozpatrywała sprawę nauczyciela ludowego, Marcela Kozaka, który pracował w Jarosławiu. Z pochodzenia był on Rusinem i bardzo podkreślał swoją narodowość. W klasie, w której pracował, uczyło się 47 osób, przy czym tylko 12 z nich było Rusinami. Doniesienie na niego napisali rodzice dzieci polskich w skardze nadesłanej do Rady Szkolnej Krajowej 5 grudnia 1899 roku. Nauczyciel zachowywał się wobec Rusinów wyjątkowo pobłażliwie – stawiał im lepsze oceny i w różny sposób motywował. Natomiast uczniów Polaków po prostu nienawidził, szukając ich winy „we wszystkich biedach tego świata”⁴⁹. Powyższe działania, mające znamiona przemocy moralnej i psychicznej, w oczach rodziców doprowadziły do śmierci jednego z uczniów – Zbigniewa Tarnawskiego, który kształcił się właśnie w klasie M. Kozaka. Zdaniem rodziców nauczyciel swymi dowcipami i drwinami doprowadził chłopca do samobójstwa, które ten popełnił 8 września 1899 roku (Z. Tarnawski utopił się w stawie)⁵⁰. Czy naprawdę była w tym przykrym wydarzeniu wina nauczyciela, trudno jednoznacznie powiedzieć. Rada Szkolna Krajowa nie doszła do żadnego konkretnego wniosku, a ostateczne zwolnienie nauczyciela tłumaczyła „rozpowszechnieniem wśród uczniów wrogości narodowej”⁵¹. Kozak odpierał stawiane mu zarzuty, przerzucając całą odpowiedzialność za tragiczną śmierć na rodziców, którzy w jego mniemaniu nie przypilnowali dziecka. Bez względu na ostateczne orzeczenie Rady fakt postawionych zarzutów, a następnie zwolnienie z pracy nauczyciela świadczą o tym, że przypadek dyskryminacji narodowościowej w jego klasie nie był precedensem i mógł doprowadzić do załamania psychicznego dziecka, a w konsekwencji również do samobójstwa.

Innym przejawem obrania przez nauczyciela drogi wychowania zgodnego z duchem narodowym było ignorowanie uczniów drugiej narodowości. Przykładowo, Julia Sznajder, znana pod pseudonimem Ulana Krawczenko, ukraińska pisarka i nauczycielka ludowa, w ciągu sześćdziesięciu lat pracowała w różnych szkołach na terytorium polsko-ukraińskiego pogranicza etnicznego⁵². Wspominała ona po latach o uczniach wszelkich narodowości – Niemcach, Żydach, najwięcej oczywiście o Rusi-

odpowiednie zdolności i potrzeby” (CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 3110, s. 1-6, Sprawa pro zvynuvachennya vchytelya narodnoyi shkoly v Zhovkvi v obrazii natsional'nykh pochuttiv uchniv-ukrayintsiv).

45 Tamże, s. 1-2.

46 Tamże, s. 5-6.

47 Tamże, spr. 3948, s. 1-45.

48 J. Nieciśław, *Wychowanie współczesne jako stara przyczyna zdenerwowania*, Warszawa 1912, s. 13-15.

49 CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 2330, s. 2, *Dystryplinarne rozsliduvannya u spravi vchytelya narodnoyi shkoly mista Yaroslava M. Kozaka*.

50 Tamże,

51 Tamże, s. 23.

52 A. Varanytsya, „*Miy trud uves' dlya lyudey. A prote – de zaporuka, shcho zmozhu lyudynu zvernuty do krashchoho? Viryu, shcho zmozhu, mozhu riz'byty dytyachi dushi...*”: Yuliya Sznayder (Ulyana Kravchenko) – narodna vchytel'ka mizh poklykannyam i obov'yazkom, [w:] *Sestry po obydvu storony Zbrucha: istorychnyy dosvid zhivotstva Halychyny i Naddnipyrianshchyny tezy.Pershoyi mizhnarodnoyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi*

nach, ale nigdy o Polakach, chociaż przez długie lata jej działalności zawodowej oni również na pewno byli jej wychowankami. Na podstawie tylko wspomnień, w których nieobecni pozostają uczniowie narodowości polskiej, nie można twierdzić o pełnej dyskryminacji, jednak w powiązaniu z jej nacjonalistyczną retoryką, wspomnienia te pokazują ogólną orientację moralno-narodowościową nauczycielki. Pozwala to przypuszczać, że lekceważenie uczniów „obcej” narodowości było elementem jej pracy na rzecz rozwoju Rusinów. Takie zachowanie można uważać za dyskryminację również dlatego, że ignorowanie dziecka przez nauczyciela, który powołany został do bycia jednym z pierwszych autorytetów w jego życiu, odciskało piętno na rozwoju ucznia.

Wśród nauczycieli byli też tacy, którzy postrzegali swój zawód jako zwykłą pracę, abstrahując od mesjanizmu edukacyjnego oraz obowiązków wobec ruchu narodowego. O nich w ogóle wiadomo niewiele, bowiem taki przeciętny człowiek rzadko pozostawia po sobie ślad w historii. Należy jednak podejrzewać, że właśnie tacy nauczyciele prawdopodobnie stanowili większość. Działacze ruchu narodowego zarzucali im obojętność, pasywność i apatię. Na łamach czasopisma ukraińskich radykałów „Naród” czytamy: „Sporo macie pracy, nauczyciele ludowi, naprawdę sporo, ale już takiego obniżenia, znudzenia i zapominania własnej godności jak u was, to już prawda, że serce krwią zalewa się i wstyd człowiekowi, kiedy patrzy na te istoty... Będzie nie więcej jak trzy wśród nich takich, co jeszcze nie zapominają o swoim wielkim zadaniu i dołączają się trochę do ruchu. Inni to już w ogóle drżą na samo imię inspektora szkolnego”⁵³. Zdarzały się także nieliczne próby obronienia nauczyciela od takich zarzutów, gdzie ich pasywność tłumaczyła się „zależnością od mogących osób w gromadzie, którzy przeszkadzają nauczycielowi w jego gorliwych trudach dla oświecenia ludu”, karami podkupionych inspektorów, którzy przypisują nauczycielowi status >>socjalisty, nihilisty, buntownika, agitatora<<, więc musi nauczyciel siedzieć cicho i milczeć”⁵⁴.

Nauczyciele ludowi z taką ambiwalentną pozycją mieli dwie wspólne cechy. Po pierwsze, zazwyczaj pochodzili oni z etnicznie jednorodnych terytoriów, co znaczy, że była dla nich naturalna pewna „świadomość wyspowa”, a ich kontakty z przedstawicielami innej narodowości nie należały do praktyk codziennych. Po drugie, tacy nauczyciele byli pozbawieni swoistego fanatyzmu w stosunku do swej pracy, co miało tak pozytywną, jak i negatywną stronę.

Kształtowanie osobowości nauczyciela w pewnym dystansie od polsko-ukraińskiego pogranicza etnicznego czyniło wymogi ruchu narodowego czymś abstrakcyjnym i zbyt teoretycznym. Z innej strony nieobecność ostrej walki narodowościowej w praktycznej działalności pozwalała na wybór między nacjonalizmem a humanizmem. Obniżało to z kolei poziom uświadomienia własnego mesjanizmu, czyli prowadziło do tego, że nauczyciel nie wpadał w skrajności, przyjmując stanowisko rozważne, względnie zachowawcze. We wspomnieniach uczniów tacy nauczyciele przeważnie przedstawiali się dość neutralnie lub charakteryzowali się innymi cechami. Sami zaś nauczyciele o takich poglądach wspominali w pamiętnikach rzadko, poświęcając większą uwagę rodzinie, zainteresowaniom oraz wydarzeniom w dziedzinie politycznej i publicznej. Za przykład może posłużyć Jakub Bojko, nauczyciel Polak, który przez całe życie przebywał w środowisku polskim. O szkole i uczniach wspominał niezbyt często, natomiast głównym tematem jego pamiętników był teatr amatorski. Z racji tego, że we wspomnieniach człowiek pisze o tym, co uważa za najważniejsze, prawdopodobnie sztuka, a nie szkoła była dla niego priorytetem czy nawet sensem życia⁵⁵.

Brak fanatyzmu w stosunku do pracy miał też negatywną stronę. Nauczyciel wielokrotnie nie starał się o maksymalizację efektów swej pracy. Nie patrząc na swój fach jak na misję, nauczyciele ludowi nie widzieli sensu w całkowitym poświęceniu się dla wykonywanego zawodu i przyjmowaniu roli idealnego przykładu dla społeczeństwa. To w konsekwencji mogło doprowadzić do zaniedbania obowiązków zawodowych lub degradacji moralnej. Jak świadczą sprawozdania ze śledztw dyscyplinarnych przeprowadzonych przez Radę Szkoła Krajową, podobne sytuacje zdarzały się dość często. O nauczycielu Franciszku Budzyńskim w sprawozdaniu Komisji dyscyplinarnej z 19 sierpnia 1904 roku napisano tak: „Nauczyciel tymczasowy Budzyński systematycznie zaniedbuje swe obowiązki w szkole, chociaż corocznie dostaje nagane za to... Budzyński w sprawach osobistych często wyjeżdża ze wsi i zostawia dzieci pod opieką żony, córki lub chłopca, z powodu tego młodzież szkolna psuje się, potwierdzenia czego ma Komisja dyscyplinarna... uczniowie biją się i grają w karty. Komisja dyscyplinarna uważa pracę Franciszka Budzyńskiego za niesumienną”⁵⁶.

Zdarzały się także przypadki amoralnego zachowania nauczycieli. Przykładowo nauczyciel Maksym Kozłowski nie tylko prowadził zajęcia w nietrzeźwym stanie, ale jeszcze, będąc pijanym, bił uczniów⁵⁷. Poza tym obojętni w stosunku do swojej pracy nauczyciele mogli patrzeć na szkołę jak na pole do gry, gdzie pretekstem do różnych awantur i intrygantstwa często był właśnie aspekt narodowościowy. Tak stało się w przypadku Tytusa Budzynowskiego, dyrektora szkoły ćwiczeń przy seminarium

125-littyyu Ol'ny Besarab, 23–24 veresnya 2014, L'viv 2014, s. 7–9.

53 K. Obukh, *Yaki to rus'ki diyachi v Snyatynshchyni*, „Narod” 1890, nr 12.

54 O. Mykhaylyshyn, *Deshcho pro pereshkody, spymyayuchi diyal'nist' uchyteliv narodnykh v prosviti prostonarodya*, „Narod” 1890, ch. 15.

55 J. Kubisz, *Pamiętnik starego nauczyciela*, Cieszyn 1928, s. 298–300.

56 CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 5223, s. 14, *Osobova sprava Frantsishka Budzyn's'koho*.

57 CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 49, s. 81–83.

nauczycielskim żeńskim we Lwowie. O jego niezupełnie czystej reputacji świadczy zwłaszcza księga protokołów konferencji nauczycielskich⁵⁸ oraz jego własna korespondencja z Radą Szkolną Krajową⁵⁹. Jedną z powyższych sytuacji, związaną z intrygantwem Budzynowskiego, opisywała gazeta „Słowo”: „Pan Budzynowski postawił sobie cel: znaleźć, ile by to go nie kosztowało, zdradę państwową nawet między naszą szkolną młodzieżą ruską płci żeńskiej... Sam powiedział: >>A teraz, dziewczątka, zaśpiewajcie mnie tamtą piosenkę o Werchowynie, że tam chcecie rąbać Polaków i Niemców: Oj mam skierce, skierce zakuwane w blaszkę, oj nauczę tego Niemca i tamtego Laszka<<⁶⁰. Zanim uczennice skończyły śpiewać, dyrektor Bydzyński zaczął całą awanturę: >>Więc chcecie rąbać waszego brata, Polaka? A Niemiec – to władza niemiecka, to Cesarz<<⁶¹. Ogólnie rzecz ujmując, na łamach prasy dość często pojawiały się opisy wypadków tego rodzaju, chociaż ich treść nie zawsze odpowiadała rzeczywistości. Najczęściej były to doniesienia anonimowe, trudne do zweryfikowania. W tym wypadku można mówić jednak o sporym prawdopodobieństwie zaistnienia opisywanego faktu, skoro pojawia się nie tylko nazwisko nauczyciela, ale również nazwa szkoły, w której pracował. Poza tym sytuacja odpowiada opisowi Bydzyńskiego, zawartemu w oficjalnych źródłach. Nauczyciele, którzy traktowali swój zawód jak służbę ideałom ogólnoludzkim lub narodowościowym, prezentowali się bardziej pozytywnie w sensie odpowiedzialności, ponieważ mieli motywację uzasadnioną ideologicznie.

Przemiany w zakresie politycznym, kulturalnym i społecznym wprowadziły aspekt narodowościowy w działalność zawodową nauczyciela. Wymogły one również konieczność dokonania wyboru dalszej drogi w pracy, jak również formowania nowoczesnej hierarchii wartości, gdzie nacjonalizm i humanizm występowały jako przeciwieństwa. Uwzględniając nowe wyzwania, nauczyciele w każdym razie wybierali jedną z trzech możliwych strategii: na korzyść humanizmu, nacjonalizmu lub pozycję obojętną. Każda z nich miała wady i zalety. Przeważnie najbardziej owocną była praca nauczycieli, którzy patrzyli na swoje stanowisko jak na ogólnoludzką misję, ponieważ takie podejście miało najmniej „efektów ubocznych”. Dążenie nauczyciela, by dołączyć się do ruchu narodowego, skupiając uwagę na wychowaniu uczniów na patriotów, często prowadziło niestety do dyskryminacji narodowościowej dzieci, co z moralnego punktu widzenia było zjawiskiem nagannym i niedopuszczalnym. Ambiwalentność nauczyciela w tej kwestii skutkowałą rozważnością z jednej strony, z drugiej zaś powodowała obojętność oraz obniżenie roli nauczyciela w życiu społeczeństwa. Decyzję co do obieranej strategii pracy wobec ruchu narodowego i obowiązków zawodowych nauczyciel podejmował zgodnie z indywidualnym doświadczeniem i własnym sumieniem, więc zrozumieć ten wybór uda się tylko, patrząc na nauczyciela przez pryzmat ludzkiej subiektywności na tle epoki, w której żył.

TEKSTY ŹRÓDŁOWE:

- [1] Balicki Z., *Zasady wychowania narodowego*, „Szkoła” 1910, nr 1
- [2] Balicki W. *Wspomnienia nauczyciela z lat 1861–1921*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu, dział Rękopisów, rkps I. 13254, k. 119
- [3] Baranowski M., *Wychowanie powinno być narodowe, ale powinno zwałować przyzwary narodowe*, „Szkoła” 1912, nr 1
- [4] *Borba Rusynów o rusku shkolu narodnu vo L'vovi*, „Dilo” 1880, nr 4
- [5] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 96, opis 1, sprawa 50, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, 1880 – 1888
- [6] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 49, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Zvity okruzhnykh shkil'nykh rad pro roz-hlyad sprav uchyteliv pochatkovykh shkil, zvyuvachenykh u zanedbuvanni vchytel's'kykh obov'yazkiv i brutal'nomu povodzhenni z dit'my ta rishennya z tsykh pytan' za 1870–1871 r.
- [7] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 1090b, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Rishennya pro perevedennya vchyteliv z prizvyschamy «A – Ya», 1903
- [8] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 2330, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Sprava pro zvyuvachennya vchytelya narodnoyi shkolyu v Yaroslavi u poshyrenni natsional'noyi vorozhnechi mizh uchnyamy
- [9] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 3110, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Sprava pro zvyuvachennya vchytelya narodnoyi shkoly v Zhovkvi v obrazi natsional'nykh pochuttiv uchniv-ukrayintsiv
- [10] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 5211, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Osobova sprava Viktora Balits'koho
- [11] Depzhavnyy Arkhiv L'vivc'koyi Oblacti, fond 178, opis 1, sprawa 5223, Kopiyi tsyrkulyariv i protokoliv, Osobova sprava Frantsishka Budzyn's'koho
- [12] *Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*, [w:]Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich. Jahrgang 1869, Wien 1867
- [13] Holubets' M., *Narodnomu uchytel'stvo*, „Uchytel's'ke slovo” 1912, nr 1
- [14] Hrynevych J., *Katrya Hrynevychyeva: Biografichnyy narys*, Toronto 1968
- [15] *Korespondentsiya „Slova” iz L'vova*, „Slovo” 1882, nr 49
- [16] L'viv's'ka natsional'na naukova biblioteka Ukrainy im. V. Stefanyka NAN Ukrainy, viddil rukopysiv, f. 11, spr. Barv. 4960, Lyst Kobyljans'koho

58 DALO, f. 96, spr. 50, s. 29–30.

59 CDIAL, f. 178, op. 1, spr. 1090b, s. 1–7.

60 *Korespondentsiy „Slova” iz L'vova*, „Slovo” 1882, nr 49.

61 Tamże.

- Yosyfa, hreko-katolyts'koho kapelana v Markovi, pro reorhanizatsiyu shkil i vvedennya ukrayins'koyi movy vykladannya, vid 29 lystopada 1880
- [17] Mykhaylyshyn O., *Deshcho pro pereshkody, spynyayuchi diyal'nist' uchyteliv narodnykh v prosviti prostonaroda*, „Narod” 1890, nr 15
- [18] *Natsionalizatsyia nashoho vykhovannya*, „Uchytel's'ke slovo” 1912, nr 1
- [19] Niecisław J., *Wychowanie współczesne jako stara przyczyna zdenerwowania*, Warszawa 1912
- [20] Obukh K., *Yaki to rus'ki diiyachi v Snyatynshchyni*, „Narod” 1890, nr 12
- [21] Opałek M., *O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901*, Wrocław 1987
- [22] *Polakom*, „Strażnica Polska” 1882, nr 9
- [23] *Quousque tandem?*, „Diło” 1880, nr 3
- [24] *Rodymtsi*, „Diło” 1881, nr 90–91
- [25] Sawczyński Z., *Książd F. Dupanloup, biskup Orleański, odtitka ze „Szkoły” 1879*
- [26] *Shkola – se narod*, „Prapor” 1909, nr 14
- [27] *Shkola – se narod (konets')*, „Prapor” 1909, nr 15
- [28] Sobieski S., *Czego mamy obecnie żądać po nauczycielu szkół ludowych*, „Szkoła” 1874, nr 1
- [29] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1875/1876*, Lwów 1877
- [30] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1880/1881*, Lwów 1882
- [31] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1886/1887*, Lwów 1887
- [32] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902*, Lwów 1902
- [33] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1904/1905*, Lwów 1905
- [34] *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1911/1912*, Lwów 1913
- [35] *Staatsgrundgesetz vom 21 December 1867 über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder*, [w:] *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich Jahrgang 1867*, Wien 1867
- [36] Strokowa J., *O wychowaniu narodowem: rzecz odczytana w Krakowie na dochód Towarzystwa Szkoły Ludowej 12 kwietnia 1894 r.*, Poznań 1896
- [37] Studnicki Wł., *W sprawie oświaty w Galicji (dokończenie)*, „Słowo Polskie” 1904, nr 10
- [38] *Wiadomości Statystyczne o Stosunkach Krajowych: najważniejsze wyniki spisu ludności z 31 grudnia 1890*, Lwów 1890, T. 13, z. 1

BIBLIOGRAFIA:

- [39] Chepil' M., *Formuвання національної свідомості учнівської молоді Галичини (1848–1939 rr.)*, Drohobych 2005
- [40] Duszkiewicz W., *Euzebiusz Czerkaski i jego poglądy na szkolnictwo średnie*, [w:] Majorek C. i Potoczny J. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 9, Rzeszów 1997
- [41] Dutkova R., *Polityka szkolna w Galicji między autonomią a centralizmem (1861–1875)*, Kraków 1995
- [42] Dutkova R., *Polityka szkolna w Galicji 1866–1890*, [w:] Meissner A., Wyrozumski J. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 3, Rzeszów 1995
- [43] Gład E., *Zygmunt Sawczyński – pedagog, polityk i działacz oświatowy*, [w:] Majorek C. i Potoczny J. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, t. 9, Rzeszów 1997
- [44] Koshelyeva N., *Ukrayins'ke shkil'nytstvo i osvıtnya polityka krayovoyi administratsiyi ta seymu v Halychyni (1890–1914 rr.)*: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup. kand. ist. nauk, L'viv 2002
- [45] Levyts'kyi K., *Istoriya politychnoyi dumky halys'kykh ukrayintsev 1848–1914*, L'viv 1926
- [46] Moklak J., *W walce o tożsamość Ukraińców: zagadnienie języka wykładowego w szkołach ludowych i średnich w pracach galicyjskiego Sejmu Krajowego 1866–1892*, Kraków 2004
- [47] Możdżeń S., *Założenia ideowe pracy wychowawczej w galicyjskich szkołach ludowych*, „Pedagogika Katolicka” 2010, nr 7(2)
- [48] Mysak N., *Ukrayins'ki narodni vchyteli v Halychyni na rubezhi XIX–XX st.: pravove stanovyshe ta natsional'na dyskryminatsiya (za materialamy periodychnykh vydan')*, [w:] *Naukovi zoshlyty istorychnoho fakul'tetu L'viv's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Franka*, L'viv 2005
- [49] Mudryy M., *Problema avtonomiyi Halychyny v diyal'nosti Halys'koho krayovoho seymu (kinets' 60h – pochatok 70hrr. XIXst.)*, [w:] *Visnyk L'viv's'koho universytetu. Seriya istorychna*, L'viv 1995, Vyp. 30
- [50] Pelczar R., *Recepcja austriackiego ustawaustwa oświatowego w Galicji w latach 1774–1816*, [w:] Stolarczyk M., Kawalec A., Kuzicki J. (red.), *Historia i dziedzictwo regionów w Europie Środkowo-Wschodniej w XIX i XX w.*, Rzeszów 2011
- [51] Pelczar R., *Szkoły parafialne na pograniczu polsko-ruskim w Galicji w latach 1772–1869*, Lublin 2009
- [52] Röskau-Rydel L., *Rozwój szkolnictwa ludowego we Lwowie w latach 1772–1848*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Historyczne” 1997, z. 123
- [53] Sabat N., *Natsional'ne vykhovannya uchнівської молоді Галичини (1869–1914): Monohrafiya*, Ivano-Frankivs'k 2008
- [54] Stuparyk B., *Ideya natsional'noy shkoly ta natsional'no vykhovannya v pedahohichnykh dumtsi Halychyny (1772–1939 rr.)*, Kolomyja 1995
- [55] Stuparyk B., *Natsional'na shkola: vytoky, stanovlennya*, Ivano-Frankivs'k 1992
- [56] Stuparyk B., *Rozvytok shkil'nytstva Halychyny (1772–1939 rr.)*, Avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup. dokt. ped. nauk, Kyiv 1995
- [57] Szulakiewicz W., *Myśl pedagogiczna Galicji i Królestwa Polskiego w drugiej połowie XIX wieku. Wybrane zagadnienia*, [w:] Meissner A., Wyrozumski J. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, Rzeszów 1995, t. 3
- [58] Szulakiewicz W., *Początki pedagogiki eksperymentalnej w Galicji*, [w:] Bonusiak A. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, Rzeszów 1996, t. 8
- [59] Szulakiewicz W., *Stanisław Sobieski – życie i poglądy na wychowanie narodowe*, [w:] Bonusiak A. (red.), *Galicja i jej dziedzictwo*, Rzeszów 1996, t. 8
- [60] Varanytsya A., *„Miy trud uves' dlya lyudey. A prote – de zaporuka, shcho zmozhu lyudyynu zvermuty do krashchoho? Viryu, shcho zmozhu, mozhu riz'byty dytyachi dushi...”*: Yuliya Shmayder (Ulyana Kravchenko) – narodna vchytel'ka mizh poklykannyam i obov'yazkom, [w:] *Sestry po obydvı storony Zbrucha: istorychny dosvid zhinostva Halychyny i Naddnipyrianshchyny, tezy Pershoj mizhnarodnoy naukovy-praktychnoy konferentsiyi, prysoyachenoy 125-litny Ol'hy Besarab*, 23–24 veresnya 2014, L'viv 2014