



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Bildungspolitik im Königreich Italien (1861-1922)“

verfasst von / submitted by

Bianca Spanring

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 350 362

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium, UF Italienisch, UF Russisch

Betreut von / Supervisor:

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Gualtiero Boaglio

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
1 Chronologie der Schulentwicklung.....	8
2 Schulgeschichte	10
2.1 Antike.....	10
2.2 Mittelalter.....	11
2.3 Die Renaissance	13
2.4 Der Illuminismus	16
2.5 Die Französische Revolution und ihre Auswirkungen.....	18
2.6 Die Wiederherstellungsphase.....	20
2.6.1 Piemont.....	20
2.6.2 Lombardo-Venetien	21
2.6.3 Neapel-Sizilien.....	22
2.6.4 Toskana	22
2.7 Die italienischen Regionen unmittelbar vor der Einheit und europäische Entwicklung.....	23
3 Der Kindergarten	32
3.1 Vor der Einheit.....	32
3.2 Ferrante Aporti	36
4 Die Grundschule	41
4.1 Die ersten Jahre nach der Einheit.....	41
4.2 Die Schulpflicht	47
4.3 Die Rechten an der Macht - die Linken an der Macht	51
4.4 Hindernisse für die Schule	58
4.5 Die Zeit bis zur Jahrhundertwende.....	67
4.6 Das neue Jahrhundert und seine Strömungen	75
5 Die Lehrer	80
5.1 Was war vor der Einheit?	80
5.2 Die Lehrer im Königreich Italien bis zur Jahrhundertwende	84
5.3 Die letzten Jahre vor dem Faschismus.....	96
6 Conclusio.....	100
7 Riassunto	105
8 Bibliografie.....	115
9 Abstract.....	117

Einleitung

Für meine Diplomarbeit habe ich es mir zum Ziel gesetzt, die Entstehung der Schule in Italien näher zu betrachten, da diese einen wichtigen Aspekt der Landeswissenschaft darstellt, der die Entwicklung des Landes grundlegend verändert hat und die Gesellschaft bis zum heutigen Tag stark beeinflusst. Im Unterschied zu anderen europäischen Ländern ist dieser Wandel speziell in Italien besonders gut zu beobachten, da sich die Schule hier durch die ehemals einzelnen Staaten und ihren verschiedenen Gesetzgebungen je nach Region unterschiedlich entwickelt hat, bevor sie mit der Einheit des Landes im Jahr 1861 per Gesetz für das ganze Land beschlossen wurde, was für die Bevölkerung eine komplett neue Auffassung des alltäglichen Lebens mit sich brachte.

Wie man bereits am Titel der Arbeit erkennen kann, behandelt die folgende Diplomarbeit das große und umfangreiche Thema „Schule“. Als meine Forschungsfrage möchte ich deswegen *„In welchem Umfang und auf welche Art entwickelte sich die italienische Schule von der Einheit bis zum Faschismus?“* definieren.

Während meiner ersten Recherche habe ich beschlossen, mich speziell auf die Bereiche Kindergarten, Grundschule und Sekundarschule zu konzentrieren, da der Kindergarten den Grundstein für die folgende Schulbildung legt und Volksschule und Sekundarschule zusammen den heute geltenden Sektor der Pflichtschule abdecken. Im weiteren Verlauf der Arbeit zentrierte sich meine Aufmerksamkeit jedoch mehr und mehr auf die ersten beiden Bereiche, sodass ich schlussendlich beschlossen habe auch das Thema Sekundarschule fallen zu lassen.

Ich habe mich bewusst dazu entschieden nicht über die Institutionen der Sekundarschule und Universität zu schreiben und zwar aus drei Gründen. Erstens stellten sie nur mehr eine Option der Weiterbildung dar, da es keine Verpflichtung war sie zu besuchen, auch wenn die Sekundarschule nach der Einheit für die breiten Massen zugänglicher geworden war. Zweitens habe ich, nachdem ich mich länger mit der Thematik befasst habe, erkannt, dass die breite Masse der Bevölkerung in nur sehr geringem Ausmaß mit diesen Institutionen zu tun hatte. Ich wollte aber gerade jene Bereiche analysieren, die für alle Gesellschaftsschichten gleichermaßen wichtig waren. Drittens stellt die Universität immer das Ende einer schulischen

Laufbahn dar und wenn man sich die Analphabetenquoten nach der Einheit des Landes ansieht, liegt der Fokus wohl weniger darin, die universitäre Ausbildung für die Elite des Landes auszubauen, als darin dem Großteil der Bevölkerung erst einmal das Schriftbild und damit die Sprache näher zu bringen.

Als weitere Rahmenbedingung für meine Diplomarbeit dient die spezielle zeitliche Spannweite, welche ich durch das Bestehen des Königreichs Italiens und das Eintreten des Faschismus sehr genau begrenzen kann. Dieser Betrachtungszeitraum stellt an sich schon geschichtlich eine relativ abgegrenzte Einheit dar, da 1861 mit der Einigung des Landes zum ersten Mal eine einheitliche Schule für die zuvor einzelnen Staaten gebildet wurde. Mit dem Einsetzen des Faschismus 1922 und der daraufhin folgenden Riforma Gentile wurde die Schule wiederum komplett umstrukturiert, sodass sie ganz im Dienste des neuen Staates stand. Die vielen Änderungen denen die Schule dadurch ausgesetzt war, sind so umfangreich, dass darüber eigene Nachforschungen betrieben werden müssten, die das Ausmaß dieser Arbeit übersteigen würden, weshalb ich mich dazu entschlossen habe in der vorliegenden Diplomarbeit das Zeitalter des Faschismus nicht mit einzubeziehen.

Für meine Forschungsfrage habe ich mich entschieden die Anfänge der jeweiligen schulischen Einrichtungen im Jahr 1861 mit ihren entsprechenden Formen des Jahres 1922 gegenüberzustellen. Dies möchte ich aber nicht in einem direkten Vergleich erreichen, sondern durch einen korrekten geschichtlichen Aufbau, der die ganze Zeitspanne von der Entstehung bis zum Jahr 1922 miteinbezieht.

Nun, da ich meinen Fokus klar offengelegt habe, möchte ich an dieser Stelle meine Thesen formulieren welche es dann im weiteren Verlauf der Arbeit zu bestätigen oder zu widerlegen gilt:

Die erste von mir formulierte These betrifft die Gesetzgebung hinsichtlich der Schule im Königreich Italien und lautet: *Trotz vieler weiterer Verordnungen und Gesetze bleibt das Legge Casati des Jahres 1859, welches vom Königreich Sardinien ausging und später mit der Einheit Italiens auf das gesamte Staatsgebiet ausgeweitet wurde, die wichtigste Gesetzesgrundlage der Schulen des Königsreichs.* Um dieser These nachzugehen, werde ich in der Arbeit versuchen, die verschiedenen Gesetzestexte der Zeit, die Schule betreffend, kurz darzustellen, um sie dann am Ende zu vergleichen.

Die nächste These habe ich mit direktem Bezug auf die Schule und deren Qualität aufgestellt. Sie lautet: *Die Institution Schule hatte sich in dem von mir betrachteten*

Zeitraum so weit durchgesetzt, dass im Schuljahr 1921/22 fast ausnahmslos alle italienischen Schulkinder die Grundschule besuchten. Das Ausmaß an Schülern, welche die Schule besuchten, ist ein guter Indikator für die Qualität, aber in erster Linie auch für die Verankerung der Schule in den Köpfen der Bevölkerung, weshalb deren Lebensstandards und Verhalten auch in diese Arbeit mit einfließen wird.

Die letzte von mir zu untersuchende These handelt von den in den Schulen angestellten Lehrern und lautet: *Die Arbeitsbedingungen der Lehrer haben sich in dem Zeitraum von 1861 bis 1922 insgesamt verbessert.* Man kann, meiner Meinung nach, kein vollständiges Bild der Schule aufzeigen, ohne nicht auch deren Lehrpersonal darzustellen, da dies maßgeblichen Einfluss auf die Qualität und Standards der Schule ausübt. In dieser Arbeit werde ich daher auch einen Blick auf die Arbeitsbedingungen der Lehrer werfen, um zu sehen, inwieweit der Staat sich für sie engagierte. An der Art und Weise wie der Staat mit seinem Lehrpersonal umging, kann man nämlich auch erkennen, wie wichtig der Regierung die Institution Schule gewesen ist.

Das erste Kapitel der Arbeit handelt von der Geschichte der Schule, speziell in Italien, beziehungsweise in seinen damaligen Reichen und vereinheitlichten Staaten. Dabei wird eine relativ weite Linie, von der Schule im römischen Reich, bis hin zur Schule kurz vor der Einheit gezogen. Selbstverständlich können hier nur Momentaufnahmen der Schulentwicklung wiedergegeben werden, weshalb vielleicht auch einige wichtige Ereignisse ausgelassen wurden, da das gesamte Ausmaß an Geschehnissen über die Jahrhunderte hinweg das Limit dieser Arbeit bei weitem übersteigen würde. Die hier gewonnenen Erkenntnisse sollen dazu dienen, dem Leser einen Überblick über die gesamte Spannbreite der Schulentwicklung zu verschaffen, sodass bei ihm nicht der Eindruck entsteht, die Schule in Italien wäre erst durch die Ausrufung der Einheit des Landes entstanden.

Im zweiten Kapitel soll der erste schulische Bereich – der Kindergarten – behandelt werden. Auch wenn es eigentlich keine Pflicht gab, seine Kinder dorthin zu geben, habe ich mich dazu entschieden, den Kindergarten in die Arbeit aufzunehmen, weil es doch interessant ist zu erfahren, mit welchen Vorkenntnissen die Kinder in die Grundschule kamen, da ja gerade der Kindergarten einen wichtigen Beitrag zur ersten Sozialisation beiträgt. Darüber hinaus demonstriert der Zustand der

Kindergärten auch wie man sich damals mit den Kindern in pädagogischer Sicht auseinandersetzte. Selbst wenn damals die Kindergärten nicht wie die Volksschulen sofort verstaatlicht wurden, hat es dennoch Sinn einen genaueren Blick auf sie zu werfen, auch weil das Eintreten der Industrialisierung die damals vorherrschende Gesellschaftsstruktur veränderte. Immer mehr Frauen fanden Anstellungen in den neu errichteten Fabriken und somit gab es immer weniger der „klassischen Hausfrauen“, was wiederum den Bedarf nach Kinderbetreuung enorm erhöhte.

Das dritte Kapitel soll dann das relativ umfangreiche Thema der Grundschule abhandeln. Hierauf möchte ich ein besonderes Augenmerk legen, da diese Schulform vom Staat so gestaltet werden sollte, dass zumindest theoretisch alle Kinder in Italien sie durchlaufen müssen hätten. Dass dieses Ziel jedoch auch noch einige Jahre nach der Einheit noch nicht geschafft war, wird im weiteren Verlauf aufgezeigt werden. Zuerst möchte ich jedoch einen kurzen Einblick in verschiedene vereinheitlichte Formen der Grundschule in Italien geben, um den Lesern ein besseres Verständnis für die nachfolgenden Entwicklungen und Ausbauphasen anzubieten zu können. Folglich wird geschildert werden, was genau mit der Grundschule nach der Einheit geschah und in welcher Hinsicht sie sich weiterentwickelte. Dabei möchte ich auch einen Fokus auf die Schüler selbst legen, schildern wie ihre Familien den neuen Gesetzen zur Schulpflicht gegenüberstanden und auch das damals noch große Problem der Kinderarbeit ansprechen, welches aktiv gegen die Schule arbeitete. Zuletzt möchte ich dann auch noch auf die von Giolitti vorgenommenen Veränderungen eingehen und schildern, welchen Werdegang die Grundschule bis zum Einsetzen des Faschismus vollzogen hat.

Das vierte und letzte Kapitel der Diplomarbeit ist dann den Lehrern und ihrer Arbeit während dieser Zeitperiode gewidmet. Dabei soll zuerst, wie auch in den beiden vorherigen Kapiteln, ein kurzer Überblick über die Lehrerbildung vor der Einheit gegeben werden. Danach gilt es zu klären, wie die Lehrerbildung ab dem Jahr 1861 ausgesehen hat und ab wann genau dafür einheitliche Standards festgelegt und eingeführt wurden. Einen weiteren interessanten Faktor, welchen ich gerne in meiner Arbeit analysieren möchte, ist die Frage, welche Probleme die Lehrer während dieser ersten Phase der Schulentwicklung hatten und wer ihnen durch welche Mittel eventuelle Steine in den Weg warf. Wie sich die Lehrer diesen

Problemen stellten und versuchten sie zu bewältigen, wird das Thema im letzten Teilbereich des Kapitels darstellen, worin dann auch die ersten Lehrergruppierungen und ihre Forderungen präsentiert werden.

Die Literatur, welche ich für mein Thema benötige, ist über einen relativ großen Zeitraum hinweg entstanden, welcher von noch vor der Einheit Italiens bis in die heutige Zeit geht. Nachdem ich einige Werke gelesen hatte, war jedoch zu erkennen, dass es vor allem in den Jahren von 1970-80 einen markanten Anstieg von Büchern und Schriften des von mir gewählten Themas gab, wie zum Beispiel die von mir verwendeten Werke von Zambaldi¹, Canestri und Ricuperati², De Fort³ oder Fadiga Zanatta⁴ zeigen. Auf Grund dieses Umstandes werde ich auch hauptsächlich auf Werke dieses Zeitraums zurückgreifen. Bücher, welche direkt in der Zeitspanne von 1861 bis 1922 verfasst und publiziert wurden, wie zum Beispiel die Werke von Bernardo⁵ oder Matteucci⁶, werden hier nur sehr begrenzt als Nachschlagewerke verwendet werden, und zwar aus dem Grund, dass diese Bücher nicht dazu in der Lage sind, in vollständigem Maße Zeugnis von den Folgen der in ihnen beschriebenen Handlungen, Entwicklungen und Gesetzen zu geben, sind sie ja gerade in der Entstehungsphase der neuen Ideen geschrieben worden und zeigen so nur einen Teil der damaligen Geschichte. Ich habe für die vorliegende Diplomarbeit ausschließlich italienischsprachige Nachschlagewerke verwendet, da die von mir gewählte Thematik in Italien weit verbreitet und auch bereits sehr gut erörtert ist, es aber im deutschen Sprachraum dazu so gut wie keine Quellen gibt. Daher hoffe ich auch mit der vorliegenden Diplomarbeit einen wichtigen Beitrag zur Verbreitung der Schulgeschichte Italiens im deutschsprachigen Raum zu leisten.

¹ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, LAS-Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 1975.

² Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Loescher, 1. Neuauflage, Torino, 1977.

³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, Giangiacomo Feltrinelli, Milano, 1979.

⁴ Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, 3. Auflage, il Mulino, Bologna, 1978.

⁵ Bernardo, Chiara: *Maestra di scuola*, Neuauflage, Baravalle e Falconieri, Torino, 1912.

⁶ Matteucci, Carlo (Stellvertretend als Vizepräsident des Rates): *Sulle condizioni della pubblica istruzione nel Regno d'Italia – relazione generale presentata al Ministro dal Consiglio Superiore di Torino*, Stamperia Reale, Milano, 1865.

1 Chronologie der Schulentwicklung

Diese Chronologie soll dem Leser einen schnellen Überblick über die in der Arbeit besprochenen gesetzlichen Bestimmungen und deren Zeitperiode verschaffen. Wenn diese Informationen das Ausmaß der in der Arbeit vorgestellten Erkenntnisse übersteigen, oder diese ergänzen, so werden sie mit einer Fußnote versehen und zitiert. Ansonsten finden sich diese Daten im Hauptteil der Arbeit.

- 1859 Am 13. November wird das Legge Casati verabschiedet, welches die Schulbildung im Königreich Piemont-Sardinien regeln sollte und eine Schulpflicht von zwei Jahren festlegte.
- 1861 Das Königreich Italien wird ausgerufen.
- 1863 Am 6. Juni wurden die ersten Regelungen für die Zulassungsprüfung zum Lehrberuf festgelegt.⁷
- 1864 Die erste Umfrage, welche die aktuelle Situation der Schule darstellen soll, wird gestartet.
- 1865 Die Ergebnisse der Umfrage werden unter dem Titel: „Sulle condizioni della pubblica istruzione in Italia“, in Mailand veröffentlicht.⁸
- 1866 Die Zentralverwaltung für öffentliche Bildung wird neu strukturiert.⁹
- 1876 Am 9. Juli wird die vom Legge Coppino vorgesehene Erhöhung der Gehälter für das Lehrpersonal umgesetzt.
- 1877 Am 15. Juli wird das Legge Coppino beschlossen, dass die vom Legge Casati bestimmten zwei Jahre lange Schulpflicht nun definitiv verbindlich vorschreibt.
- 1878 Ein Gesetz, welches den Gemeinden den Bau der für die Schulpflicht nötigen Schulgebäude erleichtert, wird beschlossen. Außerdem werden die Pensionen für die Grundschullehrer fixiert.¹⁰

⁷ Pesci, Furio: „Cronologia, Grafici, Statistiche“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall' Unità ai nostri giorni*, 1. Neuauflage, La Nuova Italia, Firenze, 1990, S. 428.

⁸ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 11.

⁹ Pesci, Furio: „Cronologia, Grafici, Statistiche“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall' Unità ai nostri giorni*, S. 429.

- 1885 Eine Verordnung zur Einstellung, Entlassung und den Gehältern der Grundschullehrer wird präsentiert.
- 1886 Das erste Gesetz zur Einschränkung der Kinderarbeit wird verabschiedet. Für Lehrer wird ein höherer Mindestlohn beschlossen.
- 1888 Die Möglichkeit, Schulkinder durch Fürsorgeeinrichtungen privater Mäzen zu unterstützen, steht nun offen.
- 1889 Die rechtliche Stellung der Lehrer wird abgeklärt und sie erhalten eine Gehaltserhöhung.¹¹
- 1895 Eine Generalverordnung für die Grundschulen wird beschlossen.
- 1901 Die Gewerkschaft U.M.N. wird gegründet.
- 1903 Durch das Gesetz vom 19. Februar ändert sich die rechtliche Stellung der Lehrer dadurch, dass die Gemeinden weniger Kontrolle über sie erhalten.
- 1904 Am 8. Juli wird das Legge Orlando verabschiedet, welches die Schulpflicht auf ein Alter von 12 Jahren verlängerte.
- 1906 Die Gewerkschaft mit dem Namen „Niccolò Tommaseo“ wird ins Leben gerufen.
- 1910 Die Ergebnisse der von Corradini geleiteten Umfrage zur Grundschulbildung werden veröffentlicht.
- 1911 Am 4. Juni wird das Legge Daneo-Credaro verabschiedet, welches einen Großteil der Grundschulen an den Staat übertrug und die Fürsorgeeinrichtungen als Unterstützung für die Schulen verpflichtete.
- 1922 Mussolini kommt an die Macht und die darauffolgende Riforma Gentile (1923) sollte die Schule in all ihren Bereichen grundlegend verändern.¹²

¹⁰ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 11.

¹¹ Pesci, Furio: „Cronologia, Grafici, Statistiche“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall' Unità ai nostri giorni*, S. 433.

¹² Ebenda, S. 438.

2 Schulgeschichte

Das Ziel dieser Arbeit ist es, wie auch schon der Titel sagt, jene Arten von Schule aufzuzeigen, welche im Zeitraum des Bestehens des Königreichs existierten und wie diese verändert wurden. Jedoch wäre es falsch anzunehmen, dass es vorher keine Schulen gab, denn diese Einrichtungen waren bereits Jahrhunderte zuvor vorhanden, wenn sie auch aus unserer heutigen Sicht nicht viel mit Schule, so wie wir sie kennen, gemeinsam hatten:

La scuola elementare concepita nel significato moderno, come prima scuola di cultura per i fanciulli di ogni classe sociale, e come istituzione organizzata e sorvegliata dallo Stato, ha un lentissimo processo di formazione, svolgentesi su due linee parallele, e perciò non destinate a incontrarsi, fino a quando non interverranno decisive svolte politiche e sociali.¹³

Das folgende Kapitel soll nun einen kurzen Einblick in die Geschichte der Schule, speziell für Italien, geben, um ein besseres Verständnis für die Vorgeschichte der Schulentwicklung zu erlangen.

2.1 Antike

In der Antike war es für gewöhnlich so, dass die Väter sich selbst um die Erziehung ihrer Kinder kümmerten. Jedoch gab es auch schon damals einige, welche aus diversen Gründen keine Zeit dafür hatten. Sie hatten die Möglichkeit, einen privaten Pädagogen zu engagieren, oder sie konnten ihre Kinder in die öffentliche Schule schicken, wo ihnen Lesen, Schreiben und Rechnen beigebracht wurde. Es ist nicht ganz klar, wann genau die erste Schule im Römischen Reich eröffnet wurde, aber Plutarco datiert den Zeitpunkt in seinen *Questiones Romanae* um die Mitte des dritten Jahrhunderts v.Chr.¹⁴

Im weiteren Verlauf der Geschichte und während der steten Ausbreitung des Römischen Reiches wurde die Schule immer weiter ausgebaut, bis es schließlich ein

¹³ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 9.

¹⁴ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, L. Cappelli, Bologna, 1980, S. 19.

Modell gab, welches durch die Dreiteilung: Grundschule, Mittelschule und höhere Schule, gegliedert war und somit rein strukturell gesehen unserem heutigen Modell gar nicht so unähnlich war, wobei der Unterricht an sich selbstverständlich vom heutigen abwich. Auch das damalige Stundenbild glich mit seinen sechs bis sieben Stunden Unterricht pro Tag, inklusive einer Mittagspause, durchaus moderneren Varianten der Stundenplanung. Eine Abweichung, die wir uns heute wohl nur kaum vorstellen können, war die Anzahl der Schultage, welche damals viel höher war. Mit Ausnahme der Feiertage galt jeder Tag als Schultag und die Schüler hatten nur alle neun Tage einen freien Tag zur Verfügung. Im Jahr 69 n. Chr. mischte sich durch Kaiser Vespasian zum ersten Mal der Staat in die schulischen Belange ein und machte aus den zuvor privaten Einrichtungen eine staatlich geführte Institution, indem er sich den ökonomischen Bedürfnissen der Lehrer zuwandte. Nur wenige Jahre später wurde für alle Lehrer der höheren Schulen ein fixes Gehalt festgelegt und um 120 n. Chr. kamen dann alle Lehrer in den Genuss dieser staatlichen Entlohnung. Nach und nach schaffte es der Staat die Institution Schule immer enger an sich zu binden, aber als das Römische Reich schwächer wurde und dann zerfiel bedeutete dies auch das Ende für sein Schulsystem.¹⁵

2.2 Mittelalter

Nach dem Einfall der Barbaren bemühten sich deren Herrscher die zuvor florierenden römischen Schulen wieder aufleben zu lassen, wobei sich in dieser Zeit die ersten religiösen Gedanken in die Schule einschlichen. Dies lässt sich dadurch erklären, dass das Christentum nach den ersten Jahrhunderten seines Bestehens immer mehr im Aufschwung war und so kam es im fünften Jahrhundert zum Aufkommen der ersten kirchlichen Schulen, in welchen sich Religion und Elementarunterricht vermischten. Die Christianisierung in den Schulen schritt immer weiter fort und durch den gleichzeitigen Rückzug des Staates aus den schulischen Belangen kam es schlussendlich dazu, dass die staatlichen Schulen sich nach und nach auflösten und die Kirche somit die einzige verbliebene Institution war, in deren Händen sich die Bildung befand.¹⁶

¹⁵ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 20, 21.

¹⁶ Ebenda, S. 23, 24.

Durch die immer weitere Verbreitung von Klöstern und den steigenden Anzahlen von Mönchen kam die Kirche zu der Ansicht, dass es wichtig sei, die kirchlichen Texte und deren Grammatik zu pflegen und so hoben sie diese zum Schreibmodell empor. Hinzu kam, dass sich viele Klöster Kindern annahmen, welche von ihren Eltern nicht länger versorgt werden konnten, was das Bedürfnis nach einer Form von Unterricht noch zusätzlich steigerte. Die daraufhin gegründeten Schulen waren trotzdem eher für Jugendliche gedacht, da man im Mittelalter wieder zu dem Gedanken zurückgekehrt war, dass eigentlich die Eltern für die Erziehung der Kinder verantwortlich seien. Kirchliche Schulen befanden sich zumeist in unmittelbarer Nähe zu den Klöstern, waren nur sehr spärlich und zweckdienlich eingerichtet und der Unterricht wurde von einem der Mönche geführt. Mit Hilfe ihrer Wachstafeln lernten die Schüler dort im ersten Schritt das Alphabet abzuschreiben und dann in weiterer Folge das Lesen und Schreiben. Zusätzlich wurden auch die Basiskenntnisse des Rechnens gelehrt. Zu Lebzeiten Karl des Großen (742 – 814) kam es dann zu einer weiteren Phase der Verbreitung der Schule, denn dieser war der Meinung, dass all seine Untertanen mittels der Kirche einen gewissen Grad von Bildung erreichen sollten.¹⁷

Erste Dokumente, welche von Privatschulen im Mittelalter berichten, lassen sich auf den Anfang des 12. Jahrhunderts zurückdatieren. Hier ist jedoch nicht von Schulen mit ausgebildeten Lehrern, sondern von Fachmännern die Rede, welche diesen Beruf in ihrer Freizeit ausübten. Sie kümmerten sich um eine kleine Gruppe von Schülern, die sie, nachdem sie ihnen die Basiskenntnisse vermittelt hatten, durchaus auch als Hilfskräfte zur Ausübung ihrer Arbeit zur Hand nahmen. Dadurch hatten die Schüler die Möglichkeit in realen Situationen eine praxisnahe Ausbildung zu erhalten. Die Lehrer dieser Schulen nahmen diesen Aufwand jedoch nicht umsonst auf sich und die Eltern waren verpflichtet ihnen einen gewissen Betrag für ihre Dienste zukommen zu lassen. Je weiter die Jahre voranschritten, desto mehr etablierte sich diese Ausbildungsweise und desto mehr Dokumente berichten von Privatschulen. Deren Unterricht reichte zwar qualitativ nicht über jenen der Elementarstufe hinaus, hatte aber den großen Vorteil der Praxisorientiertheit. Als die Privatschulen gerade noch im Inbegriff waren zu entstehen, gab es wohl eine gewisse Konfliktualität zwischen ihnen und den kirchlichen Schulen, aber diese legte sich recht bald, da

¹⁷ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 24, 25, 26.

beide Seiten durch die Unterschiede in ihren Ausbildungsangeboten keine Konkurrenz voneinander zu befürchten hatten. Anfang des 14. Jahrhunderts änderte sich diese Situation, als sich die Privatschulen zu sogenannten *Stadt-* oder *Gemeindeschulen* weiterentwickelten. Dies geschah vornehmlich aus zwei Gründen: Erstens konnte die Stadt so den Betrag, den die Eltern der Schüler an die Lehrer zu zahlen hatten für sich beanspruchen, wobei die Lehrer dadurch nicht völlig mittellos zurückgelassen wurden, sondern mit Steuervergütungen und dem Recht auf Unterkunft entlohnt wurden. Und zweitens bedeutete es für die Städte zusätzliche Macht, sich den Schulen anzunehmen, denn nachdem sie sich das Recht auf die Führung der Schulen gesichert hatten, konnten sie auch bestimmen, was dort von wem unterrichtet wurde. Auch das Schulsystem änderte sich zu dieser Zeit. Nun gab es eine Grundschule, mit einer Dauer von drei Jahren, welche die Kinder üblicherweise im Alter von zehn Jahren abgeschlossen hatten. Danach konnten sie wählen, ob sie in die neu gegründeten höheren Schulen gehen wollten, was nochmals drei Jahre in Anspruch nehmen würde, oder in eine berufsbezogene Schule.¹⁸

Ab dem 13. Jahrhundert veränderten sich auch die kirchlichen Schulen durch das Aufkommen von Ordensschulen der Franziskaner und Benediktiner. Der Klerus sollte besser ausgebildet werden, um sich so besser gegen die Häresie durchsetzen zu können. Anstatt Aufstände mit Macht niederzuzwingen sollten die Priester die Werte der Kirche sichtbar nach außen tragen können und durch Armut, Barmherzigkeit und Demut die Gläubigkeit des Volkes sichern. Diese Schulen setzten sich durch und verbreiteten sich blitzartig, wodurch die Kirche einen Großteil der Bildung im Mittelalter unter ihrer Kontrolle hatte.¹⁹

2.3 Die Renaissance

Die Renaissance (ca. 15.-16. Jahrhundert) war eine für die Schule sehr bedeutende Zeitperiode, welche sie endgültig von den Praktiken des Mittelalters befreite und in die Moderne führte. Mit dem Humanismus wurde der Mensch in den Mittelpunkt gerückt und die Weiterentwicklung seiner Fähigkeiten durch die Anerkennung aller

¹⁸ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 37, 38, 39, 40.

¹⁹ Ebenda, S. 41, 42.

vorherigen Errungenschaften der Menschheit zum neuen Ziel der Gelehrten befunden. Die Art der schulischen Veränderung war in diesem Zeitraum zwar sehr umfangreich, aber es war eher eine innere Veränderung, denn es ist nicht so, dass die Anzahl der Schulen in diesem Zeitraum dramatisch angestiegen wäre. Vielmehr ist es so, dass sich die Renaissance mit ihrem Humanismus an die jungen Adligen in Italien anstatt an die öffentlichen Schulen wandte, was sich durch die pädagogischen Ansichten seiner Vertreter erklären lässt. Die ursprüngliche Idee war, dass der Mensch durch das Studium frei werden könne und eine Art von Würde erlange, welche ihm wiederum seine Studien ermögliche, indem sie seinen Körper und Geist auf ein höheres Niveau erheben würde. Nach dem Gedankengang der Humanisten ist dieses Studium jedoch nicht allzu leicht für jedermann zugänglich, denn für sie bedeutete der Begriff „Freiheit“ auch, dass der Mensch ebenso von jeglicher Form der Arbeit frei sein musste, und während Ruhm und Tugend zu Zielen emporgehoben wurden, deren Anstreben für einen gebildeten Mann unumgänglich war, wurden ökonomische Bedürfnisse ganz hinten angestellt und galten als verpönt. Folgt man nun der Logik, dass das Studium beziehungsweise die Ausbildung einen Menschen frei mache und erhebe, wobei jedoch gleichzeitig vorausgesetzt wurde, dass das Objekt dieser Ausbildung bereits frei ist, erkennt man dass die bevorzugten Schüler der humanistischen Schule junge Adelige waren. Diese waren von Geburt an erhobene und freie Männer, da sie sich, dank der Besitztümer ihrer Familien nie um eine Arbeit kümmern mussten und auch ansonsten von niederen Tätigkeiten und ökonomischen Sorgen befreit waren. Natürlich gab es aber auch Ausnahmen von dieser Regel, wie die Schule, welche Guarino da Verona gründete beweist, denn diese stand auch Schülern von bescheidenerer Herkunft offen. Leider kann auch hier nicht die Rede von einer Art öffentlicher Schule sein. Die Einrichtung war wie ein Internat aufgebaut, indem Schüler sowie auch Lehrer gemeinsam wohnten. Betrachtet man die Schule von Guarino da Verona als Beispiel für Schulen der Renaissance allgemein, so fällt auf, dass doch einige Methoden des Mittelalters den Umbruch überdauert hatten, wie zum Beispiel das Auswendiglernen durch ständiges Wiederholen und Aufsagen. Auch die Einteilung in Grundschule, Mittelschule und höhere Schule wurde aus bereits vorangegangenen Modellen übernommen, wobei die Unterrichtspläne für die jeweiligen Schulstufen selbstverständlich für den damaligen Standard überarbeitet wurden. Die ursprünglichen Lehrgegenstände der Grundschule - Lesen, Schreiben und Rechnen – blieben erhalten, aber zusätzlich

wurden hier nun auch schon Morphologie und die Basiskenntnisse der lateinischen Grammatik unterrichtet. In der Mittelschule wurden diese Kenntnisse fortgeführt und ausgebaut und zusätzlich wurde den Schülern ab hier auch Griechisch beigebracht. Grob gesagt bildeten ein methodischer Teil, in dem vor allem auf Rhetorik und Wortbildung Wert gelegt wurde, zusammen mit einem geschichtlichen Teil, in dem es um das Lesen bestimmter Autoren ging, die Grundpfeiler der Mittelschule in der Renaissance. In der höheren Schule wurde dann zum Abschluss nochmals der Bereich der Rhetorik vertieft²⁰

Was aber geschah mit den Schulen, die an die Kirche gebunden waren, in der Renaissance? Zuallererst muss gesagt werden, dass ab diesem Zeitpunkt die kirchlich geführten Schulen nicht mehr verallgemeinert in einen Topf geworfen werden können, da sich nach dem Appell von Martin Luther (1517) die Kirche in zwei Teile spaltete und somit auch deren Bildungseinrichtungen der Trennung zwischen katholisch und protestantisch unterworfen waren.²¹

Aus positiver Sicht betrachtet stellte die protestantische Reformation mit all ihren Umbrüchen die katholische Kirche vor die Möglichkeit, auch selbst einige ihrer angestaubten Verhaltensmuster abzulegen und einen Schritt in Richtung Moderne zu tun. Die katholische Kirche stellte sich dieser Herausforderung und reformierte sich ihrerseits, wovon vor allem die Schule profitierte, denn durch sie konnte der Katholizismus am besten verteidigt werden. Waren es vorher nur einige Ordensklöster, welche sich der Erziehung von Kindern und Jugendlichen angenommen hatten, so wurde nun im Jahr 1597 in Rom die erste öffentliche und kostenfreie Schule gegründet. Auch das Konzil von Trient (1545 – 1563) hatte einige Vorschriften spezifisch für die weitere Entwicklung der Schulen entworfen, wie zum Beispiel, dass jede Kirche einen Lehrer haben müsse, welcher gratis Grammatikunterricht halte, dass neue Schulen an Standorten, wo diese noch fehlten, eröffnet werden müssen, oder das von der Kirche ausgebildete Lehrer anderen Lehrkräften immer vorzuziehen seien. Alle Organismen der Kirche folgten diesem Aufruf, aber es war vor allem der Orden der Jesuiten, welcher den größten Beitrag zur Erneuerung des Bildungsbereiches und zur Entwicklung neuer Arten von Didaktik

²⁰ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 43, 45-47.

²¹ Ebenda, S. 51, 52.

Obgleich beide Gruppen sehr wichtig für die weitere Entwicklung der Schule in Mitteleuropa waren, soll hier, da der Fokus dieser Arbeit auf Italien liegt, nur die katholische Reform dargestellt werden, da diese sich dort präsenter darstellte.

beitrug. Ihre Art von Schule erreichte einen so hohen Standard, dass sogar protestantische Adelige ihre Kinder dorthin schickten. Aus all diesen Bestrebungen, sowohl auf katholischer, als auch auf protestantischer Seite, entstand das Gerüst der modernen Schule, welche sich dann zwischen dem 17. und 18. Jahrhundert festigte. Es wurden Schulen für das normale Volk gegründet und das Prinzip, dass diese kostenfrei sein müssten, wurde allgemein anerkannt. Des Weiteren entdeckte man, dass die schulische Ausbildung sich auch positiv auf die moralische und soziale Entwicklung der Kinder auswirkt. Auch strukturell kam es zu großen Wandlungen, sowie zum Beispiel die Einteilung der Schüler in Klassen, das Formulieren von Unterrichtsprogrammen, die neu gestaltete Ausbildung der Lehrer und das Herstellen eines Kontaktes zu den Familien der Schüler.²²

2.4 Der Illuminismus

Der Illuminismus, welcher manchen auch als Zeitalter der Erleuchtung oder Aufklärung bekannt ist, breitete sich im 18. Jahrhundert in großen Teilen Europas aus. Den Grundstein für die Entstehung dieser Kulturepoche legte der Engländer John Locke in dem enzyklopädischen Werk von Diderot. Einige Eckpunkte, die den Illuminismus auszeichneten, waren die klare Abspaltung der Richtung von der Religion, die Theorie, dass die Menschheit einer ständigen Weiterentwicklung unterworfen sei, die Annahme dass jeder Mensch von Natur aus zum Zeitpunkt seiner Geburt gut und gerecht sei und die enge Anbindung an den Staat, welchen die Illuministen als höchste Instanz der Gesellschaft ansahen:

*L'uomo [...] nasce nell'ignoranza, non negli errori; gli errori, le superstizioni, i privilegi, si sono accumulati nel corso dei secoli precedenti, secoli di oscurantismo, contro i quali lotta ora la ragione con la chiarezza del suo lume, per affermare i diritti naturali dell'uomo, intesi appunto in termini di luce intellettuale e perciò di istruzione [...]*²³

²² Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 54-56.

²³ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 17.

Als die Vertreter des Illuminismus dann, getrieben vom Willen, so viele Menschen wie möglich zu „erleuchten“, auf das Problem der mangelnden öffentlichen Bildungseinrichtungen stießen, war für sie klar, dass nur der Staat für die Schaffung dieser Einrichtungen sorgen konnte. Die Illuministen waren der Meinung, dass Bildung kein Privileg sein, sondern allen Gesellschaftsschichten ermöglicht werden sollte, denn nur so würden für den Staat brauchbare Bürger entstehen. Die neu zu gründenden öffentlichen Schulen für das Volk sollten aber auf den zuvor geltenden theoretischen und intellektuellen Ansatz in der Bildung verzichten, da die breite Masse damit nichts anfangen konnte. Stattdessen sollte sie sich auf die praktischen Bedürfnisse der Bürger einstellen. Zusätzlich, der Theorie von Rousseau folgend, sollte sich die Bildung vor allem um die Weiterentwicklung der menschlich angeborenen positiven Eigenschaften kümmern, da sie ansonsten keinen Sinn mache. Trotz all dieser Erneuerungen und revolutionären Ideen, welche sich in dieser Zeitperiode entfalteten, kann man nicht behaupten, dass sich die Schule in Italien grundlegend verändert hätte. Dennoch ist diese kulturelle Richtung nicht spurlos an Italien vorübergezogen, denn sie hatte den Italienern zumindest klar gemacht, dass nur durch den Ausbau der Schulen der vorherrschende Analphabetismus bekämpft werden konnte.²⁴

Auch wenn man nach diesen Aussagen dazu geneigt ist, dem italienischen Illuminismus seinen revolutionären Charakter abzusprechen, gab es durchaus auch positive Änderungen und zwar, dass man endlich damit anfang, sich um die Bildung von Mädchen zu kümmern. Sowohl in der Antike, als auch im Mittelalter hatte man sich wenig bis gar nicht um diesen Bereich gekümmert und auch die katholische Reformation propagierte noch eine rein häusliche Ausbildung für Mädchen. Die ersten staatlichen Einrichtungen zur Ausbildung von Mädchen in Italien entstanden 1768 in Napoli, wo verwaisten Mädchen die Möglichkeit gegeben wurde, einen Beruf zu erlernen und 1779 in Palermo, wo die Mädchen der Oberschicht eine recht umfangreiche Ausbildung erhielten, welche die Fächer Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Latein, Französisch, Geschichte & Geographie, Musik und textiles Werken umfasste.²⁵

²⁴ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 59-62.

²⁵ Ebenda, S. 65, 66.

Es gab aber auch viele Kritiker, die sich gegen die Bildung von Mädchen aussprachen, weil sie glaubten, dass die Frauen durch Bildung zu viel Freiheit erhalten würden.²⁶

Gegen Ende des 18. Jahrhunderts begannen die jeweiligen Herrscher in Italien sich wieder vermehrt für die Schule zu interessieren und es kam zu einigen Reformen. Dieses Interesse der Monarchen beruhte jedoch nicht auf dem Wunsch nach einer dynamischen Veränderung mit positiven Auswirkungen auf das Volk, sondern sie verfolgten dadurch ihre politischen Ziele. Schon zu lange hatte die Kirche das Monopol auf die Ausbildung für sich beansprucht und nun versuchten die Herrscher ihr diese Stellung streitig zu machen und die Schule in eine staatliche Institution umzuwandeln. Sie hatten das Potenzial der Schule, ihre eigene Machtposition absichern zu können, erkannt und wollten es nun nutzen. Die Französische Revolution stand kurz vor dem Ausbruch und zweifellos war es vorteilhafter, ein ihrem Herrscher treues und dankbares Bürgertum durch Schulbildung zu erschaffen, als das gesamte Volk an Aufstände, geschürt durch Unzufriedenheit zu verlieren. Vor allem die Herrscher des Herzogtums von Parma und Piacenza, des Herzogtums von Mailand, des Großherzogtums von Toskana, des Königreichs Sardinien und des Königreichs Napoli und Sizilien haben damals viel für den Ausbau der Schulen getan. Nehmen wir als anschauliches Beispiel für die Bemühungen der Herrscher das Herzogtum von Parma und Piacenza. Hier wurde unter anderem die private Ausbildung verboten, da diese nicht ausreichend kontrolliert werden konnte. Außerdem mussten alle im Unterricht verwendeten Werke und Bücher im Vorhinein von den Behörden genehmigt werden und alle Lehrgegenstände, welche den Ruf des Herrschers in irgendeiner Form schädigten, wurden verboten.²⁷

2.5 Die Französische Revolution und ihre Auswirkungen

Trotz aller Bemühungen der Herrscher, die innerpolitischen Unruhen im Zaum zu halten, indem sie dem neu aufkommenden Bürgertum immer mehr Freiheiten zusprachen, kam es zum Ausbruch der Französischen Revolution, welche sich wie

²⁶ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 23.

²⁷ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 69, 70, 74, 75.

ein Lauffeuer ausbreitete und sich auch auf alle anderen europäischen Herrschaftshäuser auswirkte.²⁸

Der Aufstieg Napoleons im Jahr 1799 bedeutete vor allem einen großen Wandel, von dem auch die Schule nicht ausgeschlossen war. In Italien geschah dieser Wandel jedoch nicht von heute auf morgen, auch wenn das italienische Bürgertum den revolutionären Ideen von Politik und Bildung durchaus positiv gegenüberstand. Das Volk insgesamt war aber noch nicht so weit. Man musste sich erst langsam an die Idee der Unabhängigkeit gewöhnen und auch die Einheit des Landes war unter der französischen Herrschaft noch nicht hergestellt. Nichtsdestotrotz war der revolutionäre Funke von Frankreich auf Italien übergesprungen und man begann über Begriffe wie „Republik“, „Patriotismus“ oder „Nation“, aber auch die gegenwärtige Situation der Ausbildung nachzudenken.²⁹

Dabei gingen die neuen Ideen im Bildungsbereich nicht direkt von Italien aus, sondern kamen aus Frankreich und beeinflussten das Land nur indirekt, wie die ersten bildungsbezogenen Dokumente der Cisalpinischen Republik beweisen.³⁰

Aus bildungspolitischer Sicht waren es vor allem der Unterrichtsplan von 1797 und das anschließende Gesetz vom 4. September 1802 zur öffentlichen Ausbildung, welche die in Frankreich bereits verwendeten Methoden in Italien etablierten. Nun kamen endlich alle öffentlichen Schulen unter die Kontrolle des Staates und obwohl Napoleon vom Lehrpersonal hinsichtlich Fleiß, Treue und Disziplin viel abverlangte, schuf er als Ausgleich sehr gute Konditionen für sie, wie zum Beispiel den möglichen Pensionsantritt ab 30 Jahren im Dienst. Im Süden des Landes, welcher nicht Teil der Cisalpinischen Republik war, wurden ebenso Veränderungen im Schulwesen vorgenommen, auch wenn die Bemühungen Großteils vom Königreich Neapel während der Regierungsphasen von Giuseppe Bonaparte (1806-1808) und seinem Nachfolger Joachim Murat ausgingen.³¹

²⁸ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 81.

²⁹ Ebenda, S. 85, 86.

³⁰ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 46.

Bereits im Jahr 1797 war die Cisalpinische Republik, bestehend aus den Gebieten der österreichischen Lombardei und den Provinzen von Ferrara, Reggio, Bologna und Modena, gegründet worden und nach einer kurzen Auflösung und Neugründung 1800 nahm sie am 14. Juni 1805 den Namen Italienische Republik (Repubblica Italiana) an und wurde drei Jahre später zusammen mit anderen Gebieten zum Königreich Italien. Vgl.: Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 94.

³¹ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 89, 91, 92.

So wurde zum ersten Mal im Süden einem Ministerium die Verantwortung für die öffentliche Bildung übertragen, der Grundstein für die Sekundarschule gelegt und die Schulpflicht für die Volksschule für Jungen und Mädchen beschlossen. Die drei Bereiche „Öffentlichkeit“, „Kostenlosigkeit“ und „Verbindlichkeit“ wurden ab diesem Zeitpunkt zu Grundpfeilern der Schule. Bis zum Sturz Napoleons im Jahr 1815 hatte sich viel in Italien im Hinblick auf die Schule getan und man konnte erahnen, dass diese Wandlungen nicht einfach mit Napoleon untergehen würden.³²

2.6 Die Wiederherstellungsphase

Nach dem Sturz Napoleons und dem damit einhergehenden Ende der französischen Herrschaft in Italien mussten sich die jeweiligen Provinzen wieder selbst organisieren und verwalten. Auch wenn mit dem Ende der französischen Diktatur eigentlich auch alle von Napoleon beschlossenen Gesetze und Reformen hätten verworfen werden müssen, so erkannte man doch, dass auch Gutes in ihnen enthalten war und man die neuen Ideen nicht einfach verwerfen konnte, weshalb die Provinzen jene alten Gesetze, welche ihnen wichtig schienen, in unterschiedlichen Ausmaß in ihre neugestalteten Statuten einbanden.³³

2.6.1 Piemont

Nachdem in Piemont, noch unter französischer Herrschaft, ein Schulsystem etabliert worden war, welches sich in Volksschule, Mittelschule, Gymnasium und Universität gliederte, wurde im Jahr 1822 ein Gesetz beschlossen, dass in jedem größeren Ort eine Schule gebaut werden müsse, und wenn in dieser Schule während des Schuljahres mehr als 70 Kinder unterrichtet würden, müsse zusätzlich noch eine zweite Schule errichtet werden. Außerdem wurde auch die Kostenfreiheit der Volksschulausbildung beschlossen und ein genauer Unterrichtsplan erstellt, dessen korrektes Einsetzen in regelmäßigen Abständen kontrolliert werden sollte, um Missständen in der Ausbildung vorzubeugen. Piemont legte sein Augenmerk aber nicht nur auf die Schule an sich, sondern überschritt auch die Grenzen des Schulsystems, um sich der frühkindlichen Erziehung zu widmen, welche die Kinder auf die Schule vorbereiten sollte. So entstand auf das Geheiß von Ferrante Aporti hin

³² Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 93

³³ Ebenda, S. 97, 98.

am 15. November 1827 in der Stadt Cremona der erste Kindergarten des Landes, worüber im zweiten Kapitel noch genaueres gesagt werden wird.³⁴

Auch die Ausbildung des Lehrpersonals wurde in dieser Zeit zu einem wichtigen Thema, denn im Gegensatz zu den kirchlichen Schulen hatte Piemont in den von ihm geführten Schulen immer nur Personal zur Verfügung gehabt, welches sich autodidaktisch gebildet hatte und sich, aufgrund von politischen Abneigungen oder mangelnden Intellekts, nur wenig für die Ausbildung geeignet hatte. Am 4. Juni 1844 erlaubte der Herrscher Karl Albert schließlich die Einrichtung der ersten Schule zur Ausbildung von Lehrpersonal und nur 2 Monate später hielt Ferrante Aporti in Turin von August bis September vor ungefähr 500 Interessenten den ersten Kurs dafür ab. Im darauffolgenden Jahr wurden die Schulen zur Ausbildung von Lehrpersonal offiziell dazu bestimmt, für die Schaffung von Volksschulpersonal zu sorgen, woraufhin sich immer mehr dieser Schulen quer durch Piemont bildeten.³⁵

2.6.2 Lombardo-Venetien

Im Königreich Lombardo-Venetien befand sich die Schule wiederum in einer ganz andern Situation, denn hier war nach dem Zusammenbruch des napoleonischen Reiches das Kaisertum Österreich zurück an die Macht gekommen. Dadurch wurde in dieser Region das damalige österreichische Schulsystem geltend gemacht, welches eine Schulpflicht für Jungen und Mädchen von 6 bis 12 Jahren vorsah und sich in eine Unterstufe der Grundschule mit einer Dauer von 3 Jahren und entweder in eine Oberstufe mit einer Dauer von 3 bis 4 Jahren oder in eine technische Schule einteilte. Die Aufsicht und Kontrolle über die Schulen und die korrekte Einhaltung des vorgegebenen Lehrplanes, welcher sich an der Grundschule aus Arithmetik, Sachkunde und dem Erlernen der Muttersprache zusammensetzte und in der Oberstufe mit Grammatik, Latein und Vertiefung von Arithmetik und Sachkunde fortgesetzt wurde, wurde den jeweiligen Gemeinden übergeben.³⁶

Obgleich dieses System auf dem Papier perfekt organisiert und extrem präzise war, sah die Praxis leider anders aus als erhofft. Schuld daran waren sowohl die Gemeinden, welche sich nicht an die vorgegebenen Vorschriften hielten, als auch die Irrsinnigkeit einiger der vorgesehenen Gesetze, welche eine Schülerzahl von bis zu 200 Kindern in einer Klasse erlaubten. Durch das daraus entstandene Chaos und die

³⁴ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 97, 98, 100.

³⁵ Ebenda, S. 101, 102.

³⁶ Ebenda, S. 103.

mangelnde Administration gab es also nur wenige Fortschritte. Selbstverständlich gab es einige Gelehrte, die das Ausmaß dieser Problematik erkannten und etwas dagegen unternehmen wollten, sowie den Graf Federico Confalonieri, welcher im März 1819 in Mailand nach dem Vorbild der Lancasterschulen in England eine Schule des gegenseitigen Lernens eröffnete, die sich bald großer Beliebtheit erfreute und ein Jahr später bereits in 2 Schulen über 300 Schüler unterwiesen wurden. Leider war die österreichische Regierung strikt gegen den Patriotismus des Gründers und die dort arbeitenden Lehrer und so wurden die Schulen 1821 auf Geheiß der Regierung geschlossen.³⁷

2.6.3 Neapel-Sizilien

Im Königreich Neapel-Sizilien kam es mit der Rückkehr der Bourbonen nach dem Fall Napoleons zu einem totalen Stillstand in schulischer Hinsicht. Das Königreich, welches noch durch die Reform von 1811 und die Schaffung der Generaldirektion für Bildung zu den absoluten Vorreitern des Landes gehört hatte, fiel nun im Vergleich den anderen Regionen zurück. Durch dieses Stagnieren der öffentlichen Bildungseinrichtungen kam es zu einem Boom der Privatschulen, welche sich immer weiter ausbreiteten. Am 10. Jänner 1843 zog sich der Staat schließlich gänzlich aus dem Bildungssektor zurück, indem er die ganze Verantwortung über Schulen und Lehrpersonal auf die jeweiligen Bischöfe abwälzte.³⁸

2.6.4 Toskana

Das Großherzogtum Toskana war unter allen Provinzen jene, in der die Zurückstellung von französischer auf italienische Herrschaft am friedvollsten ablief, aber für den revolutionären Geist, der das Bildungswesen bis dahin angetrieben hatte, bedeutete es erstmals das Aus. Obgleich dem Desinteresse, das die Regierung der Einrichtung entgegenbrachte, gab es doch eine relativ hohe Anzahl an Grundschulen. Eine große Anzahl von ihnen war sogar kostenfrei, aber dennoch besuchten nur sehr wenige Jungen und fast gar keine Mädchen die Schulen. Von den Mittelschulen gab es nur sehr wenige, da hier der Andrang noch um einiges geringer war und auch die bestehenden hatten Schwierigkeiten, mit den spärlichen

³⁷ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 104.

³⁸ Ebenda, S. 104, 105.

Mitteln und dem Lehrpersonal auszukommen. So kam es auch in der Toskana dazu, dass sich die Schule wieder mehr privatisierte.³⁹

Im Jahr 1846 beschloss die toskanische Regierung, dass es nun doch an der Zeit wäre, das Bildungssystem zu reformieren und gründete eine Kommission, deren Ziel es war, einen Plan für diese Reform zu erstellen, jedoch wurde dieser Plan nach seiner Fertigstellung von der Regierung nicht umgesetzt.⁴⁰

2.7 Die italienischen Regionen unmittelbar vor der Einheit und europäische Entwicklung

Im 19. Jahrhundert kam es in ganz Europa zur Ausbreitung der Bildung für die Massen und somit der Schule, wobei man anmerken muss, dass jene Länder mit vorherrschend protestantischer Religion, diesen Prozess anführten und die niedrigsten Analphabetenquoten vorweisen konnten. Dies ist jedoch nicht weiter verwunderlich, wenn man bedenkt, dass die protestantische Religion Bildung als unentbehrlich für die Erschaffung von guten Christen und Bürgern ansah. Die katholische Kirche hingegen musste mit dem Vorwurf kämpfen, sich nicht genug für die Bildung einzusetzen, denn für sie war keine Schule notwendig, um die tief verankerten Traditionen zu befolgen, auch wenn diese an eine Sprache angebunden waren, die für die breite Masse unverständlich war.⁴¹

Ein weiterer Faktor, welcher die Verbreitung der Institution Schule verstärkte, war der Prozess der Industrialisierung und die politischen und sozialen Umbrüche, die diese mit sich brachte. Selbstverständlich wissen wir heute, dass diese Entwicklung nicht nur positive Auswirkungen mit sich brachte und sich mit dem Einsatz von unqualifizierten und ungebildeten Personal und der Arbeit von Kindern sogar negativ auf den Prozess der Alphabetisierung auswirkte.⁴²

Für die Politik wurde die Schule zu einem wichtigen Kontrollorgan, durch welches das Gefühl der Zugehörigkeit an das dominierende System gesichert werden konnte. Deswegen übernahm die Regierung immer mehr die Kontrolle über die bereits

³⁹ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 108.

⁴⁰ Ebenda, S. 109.

⁴¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 9, 10.

⁴² Ebenda, S. 11.

vorhandenen Schulen, wodurch diese miteinander in Verbindung gebracht wurden und ein Schulsystem entwickelt wurde.⁴³

In Italien hatten die vorangehenden Bemühungen der einzelnen Kleinstaaten und Königreiche nur sehr wenige Früchte getragen, denn eine Statistik aus dem Jahr der Einigung 1861 belegt, dass durchschnittlich 78% der Bevölkerung des neu gegründeten Reiches noch immer Analphabeten waren. Diese Prozentzahl konnte in manchen Regionen sogar bis auf 90% ansteigen.⁴⁴

Großteil lag der jämmerliche Zustand, in welchem sich die Schulen befanden am Desinteresse, das die jeweilige Regierung ihnen entgegenbrachte, aber das war nicht der einzige negative Faktor, denn auch wirtschaftlich gab es im Land Probleme, die sich in den Schulen widerspiegelten. Viele Menschen waren mittellos und konnten nicht auf die Hilfe ihrer Kinder bei der Arbeit verzichten. Für sie war Bildung nur ein Luxus, der für ihr Leben als Arbeiter keine Bedeutung besaß. Die Oberschicht ihrerseits hatte Zugang zur Bildung und sah daher keinen Grund für Veränderung, ja mehr noch, sie fürchtete sogar, dass durch eine Verbreitung der Bildung in allen Bevölkerungsschichten das herrschende Sozialgebilde zusammenbrechen könnte und dadurch ihre eigenen Position gefährdet wäre. Auch die Kirche, in deren Hand sich nach dem Abbruch der französischen Herrschaft wieder eine Vielzahl von Schulen befand, sah keinen Grund für eine Veränderung des Bildungssystems.⁴⁵

Es war schließlich das Bürgertum, welches die Wichtigkeit der Bildung erkannte und ihre Verbreitung forderte. Für sie war klar, dass nur Wissen die um sich greifende Ignoranz zurückschlagen konnte und sie erkannten auch, dass Schulbildung und wirtschaftliche Entwicklung miteinander in Verbindung standen. Beflügelt von diesem neuen Gedanken beschlossen viele Gelehrte die Sache selbst in die Hand zu nehmen und nicht länger auf ein Eingreifen der Regierung zu warten und vor allem in den Regionen Piemont, Lombardei und Toskana wurden viele privat geführte Schulen gegründet.⁴⁶

Diese Privatinitiativen wurden jedoch recht bald von der Regierung unterdrückt, aus Angst, dass in ihnen zur Rebellion aufgerufen werden könnte. Die Angst, dass ihr eigenes Bestehen und die mit Müh und Not geschaffene Ordnung wieder ins Wanken geraten könnte, war auch ein Faktor, der die Regierungen noch näher zur

⁴³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 13.

⁴⁴ Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, S. 60.

⁴⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 16, 17.

⁴⁶ Ebenda, S. 18, 19.

Kirche rücken ließ, und somit auch die Bildung fest in Kirchenhand brachte. So erlaubte zum Beispiel in der Toskana das Gesetz vom 30. Juni 1852 offiziell den Bischöfen, sich in schulische Angelegenheiten einzumischen und auch im Königreich Lombardo-Venetien kam es 1855 zu einer Abmachung, welche der Kirche zusätzliche Rechte im Bildungsbereich zusprach.⁴⁷

Von allen italienischen Staaten war es wohl das Königreich Sardinien, welches sich im Zeitraum nach dem Ende der französischen Besatzung am meisten für die Bildung einsetzte. Hier wurde auch das „Legge Boncompagni“⁴⁸ erdacht und verabschiedet - ein Gesetz, welches der Kirche einige ihrer bisher genossenen Privilegien absprach und so dem Staat mehr Macht und Entscheidungsfreiheit bescherte. Nun, da die Regierung erkannt hatte, dass die Bildung eine Sache des Staates und nicht des Klerus war, war sie bemüht, wieder die Oberhand zu gewinnen und so beanspruchte sie im Gesetz die Kontrolle über alle Schulen des Staates.⁴⁹

Somit waren auch all jene Schulen miteinbegriffen, die von religiösen Einrichtungen geführt wurden. Die Regierung wollte dadurch die Kontrolle erlangen, dass ab diesem Zeitpunkt alle Lehrer ihren Dienst nur dann erbringen durften, wenn sie vom Staat für tauglich erklärt worden waren. Andererseits wollte die Regierung die Kirche auch nicht ganz vom Schulwesen ausgrenzen und sie dadurch womöglich verärgern, denn auch die Lehren der Kirche besitzen in moralischer Hinsicht einen wichtigen Beitrag zur Erschaffung eigenständiger Bürger. Deshalb waren in der Generalversammlung der Volksschulen jeweils ein Platz für einen Kirchenvertreter und den Religionsprofessor des Kollegs von Turin reserviert. Durch diese neu eingerichteten Gesetze schaffte es das Legge Boncompagni die Schule Schritt für Schritt von der Kirche zu lösen, ohne diese jedoch komplett auszuschließen und eigenständiger werden zu lassen, was somit auch zu einer neuen Art der Administration führte.⁵⁰

Als Kontrollorgane wurden so einerseits ein Generalgremium geschaffen, dem mehrere kleine Ratsstäbe auf provinzieller Basis unterstanden, mit der Aufgabe, die Funktionalität der Schulen zu überwachen und voranzutreiben. Andererseits wurden

⁴⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 20.

⁴⁸ Das Legge Boncompagni wurde am 4. Oktober 1848 verabschiedet und bekam seinen Namen durch den Bildungsminister Carlo Boncompagni di Mombello (1804-1880). Diese Gesetz beinhaltete in Grundzügen auch schon jene Ansätze, welche später durch das Legge Casati wieder aufgegriffen wurden.

Vgl.: Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 117.

⁴⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 21, 22.

⁵⁰ Ebenda, S. 22.

auch Inspektoren ernannt, deren Aufgabe es war, die Schulen aufzusuchen, um dort das Schulgebäude und die Arbeitsweise des Lehrpersonals zu überprüfen, um Bilanz über den Nutzen, den die Schüler von ihrem Unterricht haben würden, zu ziehen.⁵¹

Dadurch, dass sich dieses Gesetz jedoch nur um die Administration und Emanzipation der Schulen kümmerte, blieb das eigentliche Problem der nicht gegebenen Funktionalität der Grundschulen unbeachtet und auch die Organisation musste immer wieder mit Problemen kämpfen, da die jeweiligen Gemeinden, denen die Schulen unterstanden, nicht immer auf die Verbesserungsvorschläge der Provinzialräte hörten. Vielerorts gab es noch gar keine Schulen, während andere Schulen mit einer viel zu hohen Schüleranzahl zu kämpfen hatten. Hinzu kommt, dass nur wenige dieser, die sich in der Grundschule anmeldeten, auch wirklich ihren Abschluss machten, denn mehr als die Hälfte der Schüler verließ die Schule frühzeitig. Trotz all dieser Missstände bei Administration und in den Schulen wurden in den Folgejahren des Legge Boncompagni immer mehr Schulen im Königreich Sardinien gegründet, da die Bevölkerung für das Bildungsproblem sensibilisiert worden war und von sich aus nach Schulen verlangte, was als ein Schritt in die richtige Richtung gesehen werden kann. Diese Annäherung der Bevölkerung an die Institution Schule, welche der damalige Bildungsminister Lanza bemerkte, wies darauf hin, dass „der Stein endlich ins Rollen gekommen war“ und die soziale Struktur in Inbegriff war, sich zu ändern.⁵²

Bereits Lanzas Vorgänger, Minister Cibrario, hatte angemerkt, dass die Schule sich in eine Bildungseinrichtung der Massen ändern müsse, welche ihren Schüler die Ausführung ihrer späteren Arbeit erleichtern müsse und nicht an der Tradition festhalten dürfe, nur zur Vorbereitung auf ein späteres Studium zu dienen. Cibrario hatte dazu sogar ein Programm ausgebreitet und vorgelegt, welches damals jedoch aufgrund anderer Probleme übergangen worden war. Auch Lanza sah ein, dass es schwierig werden würde, einen Bereich komplett zu reformieren, der alle Bevölkerungsschichten betrifft und zu dem es so viele unterschiedliche Meinungen gab, weshalb er nicht das komplette Bildungssystem, sondern nur jene Bereiche umkrempeln wollte, welche die dringlichsten Probleme beinhalteten.⁵³

Mit zwei Vorhaben wollte er einerseits der nachlässigen Administration und andererseits der unzureichenden Grundschulausbildung entgegentreten. Bei seinen

⁵¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 22.

⁵² Ebenda, S. 22, 23.

⁵³ Ebenda, S. 24.

Nachforschungen, warum die Grundschule derart ineffizient sei, stieß er vor allem auf zwei Probleme: dass die Gemeinden sich mehr dafür einsetzen müssten, damit die Schulen mehr dem entsprechen, was die Bevölkerung wirklich braucht und dass der Unterricht verbessert werden müsste. Die meisten Lehrer hatten selbst keine gute Ausbildung erhalten und da der Lohn für Lehrer sehr gering war, gab es nicht genug qualifiziertes Personal, das bereit war, in dieser Position zu arbeiten.⁵⁴

Die Regierung sollte diesen Mängeln nun entgegenwirken. Sie wollte sowohl das Einkommensproblem durch eine Erhöhung der Löhne und das Versprechen auf Anrecht einer Alterspension, als auch das Qualifikationsproblem mit der Einführung von Lehrerschulen lösen. Lanza legte sein gleichnamiges Projekt dem Parlament vor. Die neue Verordnung, welche sich an die Grundschulen richtete, sollte sich nun vor allem um das Durchsetzen der Pflichten von Gemeinden und Eltern, die Verbesserung der Arbeitsbedingungen des Lehrpersonals und die Gleichsetzung von Jungen und Mädchen im Bildungsbereich kümmern. Freilich mussten einige Debatten über die tatsächliche Auslegung der Verordnung geführt werden, da viele der Gelehrten sehr unterschiedliche Meinungen vertraten, wie zum Beispiel Lanza selbst, für den die Mädchenbildung nur einen unnützen Ballast darstellte, der erst angegangen werden konnte, wenn die Ausbildung für Jungen gesichert war.⁵⁵

Ein weiterer Punkt, in dem sich das Komitee und Lanza uneinig waren, betraf das Ausmaß des Schulbesuchs, denn im Gegensatz zu Lanza forderte das Komitee die Einführung der Schulpflicht; wie sich auch schon in anderen europäischen Ländern verordnet worden war. Diese Schulpflicht wurde dann auch durchgesetzt, aber nur für die Dauer der ersten zwei Schuljahre, da man davon ausging, dass die Schüler in dieser Zeit bereits alles gelernt hatten, was sie später für ihr Berufsleben brauchen würden. Aber dies war nicht der einzige Grund, die Schulpflicht nicht bis zum Ende der Grundschule auszulegen, denn die Gemeinden fürchteten, dass ansonsten auch mehr Schüler eine höhere Schule weiterbesuchen wollten, deren Versorgung jedoch nicht ausreichend gewährleistet war. Außerdem war es bereits schwer genug, Kinder aus armen Familien, deren Arbeitskraft zu Hause gebraucht wurde, für einen Zeitraum von zwei Jahren zur Teilnahme am Unterricht zu zwingen, weshalb sich nur wenige vorstellen konnten, diese Zeitspanne zu verlängern.⁵⁶

⁵⁴ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 24, 25.

⁵⁵ Ebenda, S. 25, 26

⁵⁶ Ebenda, S. 26, 27

Als das Komitee den umgearbeiteten Gesetzesentwurf für die Zukunft der Grundschulen vorlegte, wurde dieser von der Regierung nicht einmal diskutiert, da befürchtet wurde, die verschiedenen politischen Parteien könnten bei diesem Thema aneinandergeraten. Aber Lanza ließ sich nicht unterkriegen und erschuf einen neuen Entwurf hinsichtlich der Administration, welcher dann auch bewilligt und im Jahr 1857 beschlossen wurde.⁵⁷ Es dauerte noch ein bisschen bis es dann letztendlich auch zu der von ihm gewünschten Umgestaltung der Grundschule kam, aber je näher die Einigung des Landes rückte, desto dringlicher schien das Problem der Schulbildung in den Augen der Oberschicht zu sein. So wurde am 13. November des Jahres 1859 im Königreich Sardinien in Piemont das „Legge Casati“⁵⁸ verabschiedet, welches sich hauptsächlich aus den bereits geführten Diskussionen und Vorschlägen des letzten Jahrzehnts herausgebildet hatte, wie auch das fünfte Kapitel des Gesetzestextes beweist, welches eine fast vollständige Übernahme von Lanzas Projekt in Zusammenarbeit mit dem Komitee war. Es wurden nur zwei Bereiche verändert, welche sich dennoch als sehr relevant für die weitere Entwicklung der Schule herausstellten:⁵⁹

*Un decreto legge [la legge Casati], preparato dal conte Gabrio Casati e promulgato il 13 novembre 1859, era destinato a diventare la legge organica della scuola italiana fino al 1923 [...]*⁶⁰

Die erste Änderung befasste sich mit den zu entrichtenden Schulgebühren. Während die Kommission von Lanzas Projekt den Gemeinden, welche nicht ausreichend finanzielle Mittel für den Erhalt einer Schule hatten, erlauben wollte, eine Gebühr für den Schulbesuch zu verlangen⁶¹ legte hier das Legge Casati fest, dass der

⁵⁷ Das Legge Lanza wurde am 22. Juni 1857 verabschiedet und regelte die Verwaltung im Schulbereich.

Vgl.: Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 128.

⁵⁸ Das Legge Casati bestand aus 379 Paragraphen und deckte mit seinen Reformen den ganzen Bildungsbereich ab. Der Gesetzestext ist in fünf Teile gegliedert, hinsichtlich der betreffenden Bereiche. Für diese Arbeit wird nur das 5. Kapitel, zur Regelung der Grundschulen, zur Betrachtung herangezogen werden.

Vgl.: Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 237.

Die Dauer der Schulpflicht welche das Legge Casati vorsah umfasste die Unterstufe der Grundschule mit einer Dauer von zwei Jahren und galt für Kinder ab sechs Jahren.

Vgl.: Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall' Unità ai nostri giorni*, S. 60.

⁵⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 28, 29.

⁶⁰ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S.18.

⁶¹ Arme Familien waren von dieser Schulgebühr ausgeschlossen.

Vgl.: De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 29.

Schulbesuch immer kostenfrei sein müsse. Auch die zweite Änderung betraf finanzielle Angelegenheiten, aber diese wandte sich nun an die Privatschulen. Bis zu jenem Zeitpunkt hatten diese nämlich die Möglichkeit gehabt, von den Gemeinden Unterstützung anzufordern, wenn ihre eigenen Mittel nicht ausreichten, was ihnen nun durch das Legge Casati verwehrt wurde. Somit war sichergestellt, dass die Gemeinden mehr Geld für die öffentlichen Schulen zur Verfügung hatten, welche der Staat ja in erster Linie unterstützen wollte.⁶²

Bei all diesen positiven Neuerungen gab es doch etwas, auf das die Erschaffer des Legge Casati nicht ausreichend Rücksicht genommen hatten, wofür sie im Anschluss auch noch einiges an Kritik ernten sollten, und zwar die schulische Situation in den anderen Regionen des Landes. Zum Zeitpunkt des Erscheinens des Legge Casati gab es nämlich schon Pläne für eine Umstrukturierung des kompletten Schulsystems im ganzen Land und man suchte nach Wegen, die diese riesengroße Umstellung ermöglichen sollten. Das Problem, welches das Legge Casati nun darstellte, war, dass es sich in seinem Wirkungsverhältnis überhaupt nicht an den schulischen Gegebenheiten der anderen Regionen orientiert hatte, welche im Vergleich zum Königreich Sardinien doch recht unterschiedlich waren. Denn dort war das Schulsystem am weitesten ausgebaut. Durch diese Situation würde es umso schwerer sein, dieses Gesetz auf die anderen Landesteile umzulegen.⁶³

Ein weiteres Spannungsverhältnis, welches durch das Gesetz auf ein Neues entfacht wurde, war jenes zwischen Staat und Kirche, und zwar durch die Frage zur Freiheit des Unterrichts. Die Kirche hatte sich schon länger feindselig gegenüber den staatlichen Bildungseinrichtungen gezeigt, aber dem Staat war nun bewusst, dass er die Kontrolle über das Bildungssystem endgültig an sich bringen musste und daher durfte die Kirche nicht in Konkurrenz zu den öffentlichen Schulen stehen. Andere Gelehrte wiederum waren der Meinung, dass eine Monopolstellung des Staates im Bildungssektor nur schlecht sein konnte, da nur Konkurrenz sicherstellte, dass ein gewisses Maß an Qualität erhalten bliebe und man sozusagen gezwungenermaßen immer um Verbesserung bemüht war. Dieses Problem betraf im Königreich Sardinien jedoch eher die höheren Schulen als die Grundschule, wofür das Legge Lanza einige Jahre zuvor gesorgt hatte. Bereits damals hatteten man gefürchtet, dass die Kirche zu mächtig werden könnte, aber da der Staat ihr damals noch nichts entgegen konnte,

⁶² De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 29.

⁶³ Ebenda, S. 28, 29.

hatte man beschlossen, die Regelungen für Privatschulen zu lockern und diesen sogar noch finanzielle Unterstützung von den Gemeinden zu versprechen, auf dass diese Einrichtungen der Kirche vorerst die Stirn boten.⁶⁴

Dieses Konzept hatte so gut funktioniert, dass nun wiederum im Legge Casati Sanktionen gegen die Privatschulen erlegt wurden, welche zu zahlreich geworden waren. Man orientierte sich in dieser Hinsicht nun an jenem Bildungsmodell, welches damals auch in den deutschen Ländern angewandt wurde, und besagte, dass Privatschulen nur dann bestehen durften, wenn sie sich der Kontrolle des Staates unterwarfen, was also eine „Halbfreiheit“ für die Ausübung von Unterricht bedeutete.⁶⁵

Für das Erschaffen von Kontrollstrukturen berief sich das Legge Casati wiederum auf das Legge Lanza, in welchem eine Zentraladministration für das gesamte Schulsystem festgelegt worden war, die sich aus den drei Teilen: Bildungsminister, hoher Rat und drei Inspektoren für je alle höheren Schulen, alle Mittelschulen, alle technische Schulen und alle Grundschulen zusammensetzte. Betrachtete man dieses System von drei Teilbereichen jedoch genauer, erkennt man, dass die letzteren beiden Bereiche anstatt gleichwertig neben dem Minister zu agieren, diesem unterstellt waren. Die Position des Bildungsministers wies die meiste Entscheidungsgewalt vor, denn er:⁶⁶

*[...] governava l'insegnamento pubblico in tutti i rami e [...] gli altri organi preposti all'amministrazione non erano in grado di limitarne e controllarne il potere.*⁶⁷

Dadurch, dass der Bildungsminister so viel Macht hatte, hatten die anderen beiden Sektoren keine Möglichkeit, ihn auf irgendeine Weise zu kontrollieren oder in seinem Handeln einzuschränken. Dieser Verdacht auf leicht möglichen Amtsmissbrauch erhärtet sich zusätzlich, wenn man bedenkt, dass die Mitglieder des hohen Rates durch den König auf Anraten des Bildungsministers gewählt wurden. Selbstverständlich sahen es nicht alle als positiv an, dass sich die Regierung nun durch dieses recht einseitig System die totale Kontrolle über den Bildungsbereich

⁶⁴ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 29, 30.

⁶⁵ Ebenda, S. 30, 31, 32.

⁶⁶ Ebenda, S. 32.

⁶⁷ Ebenda, S. 32.

sicherte und es kam zu einigen Kritiken, welche im Großen und Ganzen jedoch ins Leere liefen.⁶⁸

Darüber hinaus konnte die Regierung nie komplett die Kontrolle und Entscheidungsgewalt erlangen, aus dem einfachen Grund, dass sie selbst die Schulen nicht mitfinanzierte. Es wäre für die Regierung damals einfach nicht tragbar gewesen, allen Schulen einen fixen Betrag zukommen zu lassen, weshalb die Finanzierung weiter Angelegenheit der Gemeinden selbst blieb und die Regierung nie das Ausmaß an Kontrolle erreichte, welches das Legge Casati für sie vorgesehen hatte. Als letzten Kritikpunkt könnte man auch noch nennen, dass sich der Gesetzestext hauptsächlich an die höheren Schulen wandte und für die Grundschule, welche noch am ehesten als Schule der Massen galt, nur wenig Platz übrigblieb.⁶⁹

⁶⁸ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 33.

⁶⁹ Ebenda, S. 33, 34.

3 Der Kindergarten

In diesem Kapitel geht es über die Entstehung, die Entwicklung und die Verbreitung der Kindergärten im Königreich Italien, wobei auch vor allem auf den positiven Nutzen eines geschulten Kindergartens für den weiteren Besuch der Grundschule ein Augenmerk gelegt werden soll.

3.1 Vor der Einheit

Eine der wohl bemerkenswertesten Entwicklungen des Zeitalters des Risorgimentos ist das aufflammende Interesse der damaligen kultivierten Gesellschaft für die Bildung, was sich vor allem durch einen großen Anstieg der Publikationen zu diesem Thema äußerte. Im Laufe dieser Entwicklung entstand auch die Idee, dass Bildung auch für die weniger begünstigten Bevölkerungsschichten zugänglich gemacht werden müsse, denn um die Gesellschaftsstruktur ändern zu können, brauchte man Bürger, welche dazu in der Lage waren, aktiv in politischen und zivilen Entscheidungen mitwirken zu können. Die bereits gebildete Bevölkerungsschicht kam zu dem Entschluss, dass diese Veränderung nur dadurch durchgesetzt werden könnte, wenn man etwaigen Problemen von Anfang an entgegenwirken könnte. Mit anderen Worten sollte also die Ausbildung zum fähigen Mitbürger bereits im frühkindlichen Alter beginnen.⁷⁰

Was aber gab den Anstoß zu diesem plötzlichen Interesse für Erziehung? Diese Frage kann man nur im Hinblick auf die gesellschaftlichen Veränderungen der Zeit erklären. Den wichtigsten Impuls dabei gab der Wandel, welcher sich durch den Übergang von der Feudalgesellschaft zu einem merkantilistischen System und einer vorkapitalistischen Gesellschaft ergab, was analog zu einem Anstieg des Bürgertums führte. Im Laufe dieser Entwicklung geriet das traditionelle Modell der familiären Erziehung immer mehr in Bedrängnis, da es den Kindern nicht mehr die besten Möglichkeiten für den weiteren Werdegang im Erwachsenenalter bot. Sozusagen entstanden die ersten Kindergärten durch das Bedürfnis, welches die Gesellschaft plötzlich für diese Einrichtungen verspürte. Dieses Bedürfnis war auch die Voraussetzung dafür, dass sich Akademiker jenes Zeitalters in ganz Europa intensiv

⁷⁰ Gambaro, Angiolo: "Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica", In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, La Scuola, Brescia, 1976, S. 3.

mit Kindern und dem Prozess des Erwachsenwerdens beschäftigten, was schließlich zur Entdeckung der Kindheit führte. Die Aufnahme der Kindheit in den Kreis der offiziellen kulturellen Kategorien führte wiederum zu einer Steigerung des Interesses über die Thematik.⁷¹

All diese neuen Gedankenstränge und Vorschläge zum Thema Erziehung welche damals von diversen Autoren zusammengehäuft wurden können durchweg als Vorreiter für die Demokratie gesehen werden. Die italienischen Schriftsteller ließen sich bei ihren pädagogischen Theorien mitunter auch gerne von religiösen Antrieben leiten, wie man an folgender Aussage von Niccolò Tommaseo gut ablesen kann:⁷²

*Né il Cristianesimo sarà pienamente avverato finché l'educazione non divenga la più alta di tutte le cure civili, il primo e l'ultimo pensiero dello scrittore, del prete, del re.*⁷³

So ist es nicht weiter verwunderlich, dass gerade in Italien die Anfänge der pädagogischen Strukturen und vor allem der Kindergarten sich sehr stark nach Religion und Kirche richteten. Dies war nur ein logischer Schritt gewesen, hatte die Kirche den Bildungsbereich doch schon jahrelang insgeheim in ihrer Hand gehabt, wie zum Beispiel durch die Zensur von Büchern oder die den Orden angeschlossenen Schulen. Auch die erste Institution, die einem Kindergarten nahekam, entstand nur durch das Mitwirken der Kirche. Im Jahre 1735 wurde durch die Mithilfe der israelitischen Universität in Florenz die Bruderschaft „Albero della vita“ gegründet, die es sich zum Ziel setzte jene Burschen zu betreuen, die noch zu jung waren, um an den Schulen aufgenommen zu werden. Die Knaben sollten hier ihre ersten Kontakte mit der Religion knüpfen und auch erste Kenntnisse über das alltägliche Leben gewinnen. Obgleich der Innovativität dieser Einrichtung blieb das Modell im Italien der damaligen Zeit weitgehend unbekannt.⁷⁴

Ebenso erging es vielen anderen dieser Institutionen, welche sich, dem sozialen Gedanken folgend, auf karitative Weise jenen Kleinkindern widmeten, deren Familien

⁷¹ Bonetta, Gaetano: „La scuola dell'infanzia“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 1.

⁷² Gambaro, Angiolo: „Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica“, In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 4, 5.

⁷³ Brief von Niccolò Tommaseo an Raffaello Lambruschini 1834, In: Orlando, Filippo (Hrsg.): *Carteggi italiani – inediti o rari, antichi o moderni*, Roux e Viarengo, Roma-Torino, 1905, S. 34.

⁷⁴ Gambaro, Angiolo: „Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica“, In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 5, 6, 9.

sich aus arbeitstechnischen oder wirtschaftlichen Gründen nicht ausreichend um sie kümmern konnten. Man kann zum damaligen Zeitpunkt jedoch noch nicht wirklich von einem Kindergarten sprechen, sondern eher von Beaufsichtigungssälen, da diese Institutionen noch keiner pädagogischen Vorgehensweise folgten. Ihnen ging es in erster Linie darum, den Kindern ein temporäres Dach über dem Kopf zu bieten und sie mit Nahrung zu versorgen. Auch wenn im Laufe der Jahre immer wieder versucht worden war, dieses Modell zu verändern und zu verbessern, kam es jedoch nie dazu. Das Problem war schlicht und einfach, dass jede dieser Beaufsichtigungssäle von einer Privatperson oder bestimmten Einrichtung geführt wurde und weder von der Obrigkeit noch von der Kirche als Institution eine Form von Unterstützung oder Anerkennung erhielt.⁷⁵

Auf Grund dessen konnten diese Einrichtungen durchaus auch negative Einflüsse auf ihre Schützlinge haben, denn obgleich es sicher positiv war, den kleinen Kindern eine Herberge zu bieten und sie vor den Gefahren, welche auf der Straße lauerten, zu schützen, lag es doch immer in der Hand des Gönners des Beaufsichtigungssaales, mit welchen Ideen ihre Köpfe gefüllt werden sollten. Noch hinzu kommt, dass viele dieser Einrichtungen sich nur sehr unzureichend um die ihnen anvertrauten Kinder kümmerten. So konnte es durchaus sein, dass zu viele Kinder in einem Raum zusammengepfercht wurden, die hygienische Versorgung mangelhaft war oder die Frauen, welche die Aufgabe hatten, sich um die Kinder zu kümmern, den Herausforderungen nicht gewachsen waren. All diese Faktoren führten dazu, dass die kleinen Kinder entweder in keiner oder in nur sehr unzureichender Weise auf den späteren Unterricht vorbereitet wurden, was die Grundschule wiederum in ihrer Wirksamkeit sehr negativ beeinflusste.⁷⁶

Die ersten Einrichtungen, welche sich auch in pädagogischer Weise mit den Kindern auseinandersetzten, entstanden erst im neunzehnten Jahrhundert, da in diesem Zeitraum in Europa politische und soziale Stabilität gegeben war und man so anderen Bereichen mehr Aufmerksamkeit schenken konnte. Die all um sich fassende Modernisierung beeinflusste auch die Erziehung und vor allem den Kindergarten. Einerseits beobachtete man, dass die Industrialisierung, so positiv sie auch für die Wirtschaft sein mochte, in der Gesellschaft, vor allem in urbanen Bereichen,

⁷⁵ Bonetta, Gaetano: "La scuola dell' infanzia", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 1, 2.

⁷⁶ Gambaro, Angiolo: "Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica", In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 14.

schädliche Nebenwirkungen erzeugte und viele Kinder Missständen wie Armut oder Ausgrenzung ausgesetzt waren. Man fürchtete um das Schicksal der zukünftigen Gesellschaft und so kam es zur Idee allen schädlichen Einflüssen einen Riegel vorzuschieben, indem man den Kindern ein Recht auf ihre Kindheit zusprach. Andererseits kam die zeitgleiche Erkenntnis der Pädagogik, dass die frühkindliche Entwicklung einen sehr wichtigen Beitrag für die weitere Entwicklung des Kindes leistet und dass durch ein umsichtiges pädagogisches Eingreifen in dieser Phase der Grundstein für eine bessere und erfolgreichere Zukunft des Kindes gelegt werden könnte.⁷⁷

Werfen wir nun einen Blick auf zwei sehr unterschiedliche europäische Modelle zur frühkindlichen Entwicklung, welche sich als wegweisend für alle folgenden Strategien erwiesen haben:

Im Jahr 1816 gründete Robert Owen in New Larnak in Schottland eine Einrichtung welche er *Infant's school* nannte. Sie befand sich inmitten eines Industrieviertes und hatte es sich zur Aufgabe gemacht, sich um die Kinder der dortigen Arbeiter zu kümmern. Für Owen bedeutete das Wort „Kümmern“ einerseits die Kinder von den Folgen der Industrialisierung zu schützen und zu verhindern, dass sie als billige Arbeitskräfte in den Fabriken endeten und andererseits wollte er ihnen eine Grundausbildung ermöglichen, welche sie damals auf Grund ihres niedrigen sozialen Status sonst nicht erhalten hätten. Auch wenn sein Modell in pädagogischer Hinsicht einige Mängel aufweist, da Owen die kognitive Entwicklung der Kinder nicht in seine Erziehungsmethoden einbezog, wurde es in England sehr geschätzt und mit offenen Armen aufgenommen. Schließlich war Owen der erste, der die Kindheit selbst in den Mittelpunkt rückte, den Kindern eine gewisse Autonomie zusprach und eine Verbindung zwischen der fortschreitenden Industrialisierung und der Nachfrage an Kindergärten erkannte.⁷⁸

Einige Jahre später, genauer gesagt 1840, erschuf Friedrich W. A. Fröbel in Deutschland den *Kindergarten*. Laut Fröbels Vorstellung ist der Mensch das Ergebnis einer ständigen Entwicklung und deswegen muss auch die Erziehung, die er erhält, auf seine jeweilige Entwicklungsphase angepasst werden. Des Weiteren schlussfolgerte er, dass man, wenn man einem Kind etwas verständlich machen möchte, man sich selbst auf das Niveau des Kindes begeben muss, also seine

⁷⁷ Bonetta, Gaetano: „La scuola dell' infanzia“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 2, 3.

⁷⁸ Ebenda, S. 3, 4.

Sprache sprechen sollte. Auf Grund dieser Ansicht legte Fröbel das Spiel als grundlegende Methode für seine Pädagogik fest. Sein eigentlicher Grundgedanke war jedoch, dass Kinder, die durch geplantes Spielen in einem überwachten Umfeld lernen, vermehrt zur religiösen Erkenntnis gelangen, wodurch er wieder die Religion ins Spiel brachte. Vergleicht man beide Modelle, so fällt auf, dass Fröbel sich im Gegensatz zu Owen auf die innere Entwicklung des Kindes konzentrierte, aber andererseits gerade jene sozialen und intellektuellen Aspekte vernachlässigte auf die Owen sein Hauptaugenmerk gelegt hatte. So oder so bilden diese beiden Modelle den Grundstein für die Entwicklung der Kindergärten, denn alle nachfolgenden Konzepte der frühkindlichen Erziehung in Mitteleuropa haben bewusst oder unbewusst einige Aspekte dieser zwei Vorreiter einbezogen.⁷⁹

3.2 Ferrante Aporti

Einer der wohl wichtigsten Vertreter für den Ausbau der Kindergärten in Italien war Ferrante Aporti. Er wurde im Jahr 1791 in San Martino dall'Argine geboren und verstarb 1858. Zu seinen Lebzeiten übte er den Beruf des Priesters aus und fungierte gleichzeitig als Professor für Geschichte, orientalische Sprachen und Auslegung biblischer Texte in Cremona, aber es war vor allem seine Arbeit im Bereich der Vorschule, welche ihn bekannt werden ließ und ihm den Spitznamen „Apostel der Kindheit“ einbrachte.⁸⁰

Der Anstoß für diese seine Arbeit kam aus Österreich, da die Lombardei zu diesem Zeitpunkt noch Teil des Kaisertums war, als ihn die Regierung 1821 zum Direktor der kostenlosen Volksschulen von Cremona machte. Später wurde dieser Titel sogar auf die ganze Provinz ausgeweitet. Aporti nahm das Amt jedoch ernster als die österreichische Regierung dies vielleicht angenommen hatte und begann sofort damit, die Schulen und Schüler in seinem Zuständigkeitsbereich zu überprüfen. Bei diesen Kontrollen bemerkte er teils gravierende Mängel hinsichtlich der moralischen, intellektuellen und physischen Kenntnisse der Schüler, welche er jedoch nicht auf eine schlechte Führung der jeweiligen Schulen zurückführen konnte. So kam ihm der Gedanke, dass diese Probleme schon vorher, in den Beaufsichtigungssälen, durch

⁷⁹ Bonetta, Gaetano: „La scuola dell' infanzia“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 4, 5.

⁸⁰ Gambaro, Angiolo: „Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica“, In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 8, 9.

den Mangel an Bildung und Erziehung zustande kommen mussten. Aporti kam zu der Erkenntnis, dass die Grundschule nur dann ihre volle Wirksamkeit erreichen könne, wenn man das Problem an der Wurzel anginge und die Vorschule grundlegend verändern würde. In dem von ihm gestalteten Modell der Vorschule sollten die Kinder bereits in sehr jungen Jahren mit Schreibutensilien, Literatur und den Basiskenntnissen der Religion vertraut werden, die Funktion und die Namen der wichtigsten Alltags- und Gebrauchsgegenstände erfahren und durch kleine Gymnastikübungen ihren eigenen Körper kennenlernen und ein positiveres Gefühl für ihn entwickeln. Es ist nicht allzu verwunderlich, dass Aporti gleich auf Anhieb ein so ausgefeiltes und im Vergleich zu den anderen Einrichtungen fortschrittliches Modell erschuf, war die Pädagogik ja kein totales Neuland für ihn. Während eines Studienaufenthaltes am Theresianum in Wien hatte er die Möglichkeit gehabt Pädagogikkurse zu besuchen und sich mit dem pädagogischen Gedanken der Zeit zu beschäftigen, was er auch später fortsetzte nachdem er nach Italien zurückgekehrt war. Mit all diesen seinen guten Vorsätzen gründete er also zwischen 1828 und 1829 seinen ersten Kindergarten in Cremona. Dieser war noch kostenpflichtig und nur für Knaben zugelassen. Nachdem Aporti mit dieser Einrichtung recht bald sehr gute Resultate vorweisen konnte erhielt er bereits am 24. Jänner 1829 die offizielle Bewilligung der österreichischen Regierung zur Weiterführung dieses Kindergartens. Richtet man den Blick auf Aportis Vorgehensweise so erkennt man, dass sein Erziehungsmodell welches er im Kindergarten anwandte, aus den Bereichen *Unterricht* und *körperliche Betätigung* besteht. Diese beiden Tätigkeitsbereiche wurden im Kindergartenalltag strikt voneinander abgegrenzt, wollte Aporti doch erreichen, dass die Kinder in den Unterrichtseinheiten lernten, für eine bestimmte Zeitspanne aufmerksam zu sein und still sitzen zu können, so wie es später in der Volksschule verlangt werden würde. Diese Unterrichtseinheiten, welche sich Großteils nach seinen bereits oben beschriebenen Vorstellungen richteten, wurden nie länger als 30 Minuten gehalten, um die Aufmerksamkeitsspanne der doch noch jungen Kinder nicht zu überreizen und um zwischendurch immer wieder Raum für körperliche Aktivitäten zu lassen.⁸¹

Nachdem sich die Anzahl der Kinder im Laufe des ersten Jahres versechsfacht hatte, und zwar von acht Kindern nach der Eröffnung auf 48 im darauffolgenden Frühling,

⁸¹ Gambaro, Angiolo: "Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica", In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 13-19.

richtete Aporti seinen Blick auf die weniger begünstigten Bevölkerungsschichten. Seiner Ansicht nach waren es gerade die Armen, welche ein besonders großes Bedürfnis nach Bildung hatten, denn ohne diese würden sie es nie schaffen können, auf der sozialen Leiter weiter nach oben zu klettern. Nachdem er am 31. August 1830 von der österreichischen Regierung die Zustimmung für die Erschaffung eines kostenlosen Kindergartens erhalten hatte, kümmerte er sich darum, diesen so schnell wie möglich zu eröffnen, was dann im Februar des Folgejahres geschah. Der Kindergarten beherbergte anfangs 34 Knaben im Alter von drei bis sechs Jahren aus ärmlichen Verhältnissen und hielt sich an dasselbe Programm wie die kostenpflichtige Einrichtung, mit dem einzigen Unterschied, dass die Kinder hier auch eine warme Mahlzeit am Tag erhielten. Dieses zusätzliche Angebot und der Umstand, dass die Kinder hier sieben Tage die Woche, mit Ausnahme der Feiertage, von morgens bis abends betreut wurden, trug wohl dazu bei, dass die Nummer der angemeldeten Kinder binnen weniger Monate auf 65 anstieg.⁸²

Aportis Modell war so erfolgreich, dass die Regierung im Jahr 1832 beschloss, in der gesamten Region Lombardo-Venezien Kindergärten nach seinem Vorbild zuzulassen, unter den zwei Voraussetzungen dass diese sich durch Spenden finanzierten und die dort untergebrachten Kinder nicht älter als fünf Jahre sein durften. Ein Jahr später erreichte der Priester einen weiteren Meilenstein in seinem Schaffen, indem er am 15. Jänner den ersten kostenlosen Kindergarten für Mädchen eröffnete. Auf Grund der ständig steigenden Anmeldezahlen an den beiden kostenlosen Einrichtungen wurde im darauffolgenden Jahr noch ein kostenfreier Kindergarten in Cremona für Buben und Mädchen eröffnet. Bestärkt durch die vielen positiven Rückmeldungen beschloss Aporti, die Vorteile seiner neu erschaffenen frühkindlichen Erziehung auch der ländlichen Bevölkerung zu ermöglichen und gründete so 1834 in seinem Heimatort San Martino dell'Argine ebenfalls einen kostenlosen Kindergarten.⁸³

Darüber hinaus veröffentlichte er in diesem Jahr sein Werk *Manuale di Educazione ed Ammaestramento per le scuole infantili*, welches er dazu vorgesehen hatte, den Leitern von Kindergärten als hilfreiches Nachschlagewerk zu dienen. Das Buch rief jedoch recht unterschiedliche Meinungen hervor. Einerseits gab es diejenigen, die darin gerade jenen innovativen Charakter erkannten, den die Vorschule so dringend

⁸² Gambaro, Angiolo: "Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica", In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 20, 21.

⁸³ Ebenda, S. 24.

nötig hatte und deshalb das Buch überschwänglich lobten, aber andererseits gab es auch Kritiker, welche sich vor allem auf die undurchsichtige Struktur des Werkes und den Mangel an Nachforschungen über die Thematik beriefen. Es war jedoch nie Aportis Wunsch gewesen, sich als großen Gelehrten der Pädagogik zu präsentieren, sondern er wollte lediglich anderen seine Erfahrungen zur Verfügung stellen, so wie er es auch in der Einleitung seines Werkes schrieb.⁸⁴

*Noi desideriamo però schiettissimamente convinti tutti, che non abbiam pretesa di erigerci in Maestri; che proponiamo solo le nostre proprie osservazioni ed esperienze, perché servano [...] a creare cioè dei Maestri che siano abili Educatori ed Istruttori de' loro allievi in un'età, nella quale tutto è da informarsi, e mente, e cuore, e corpo.*⁸⁵

Trotz Aportis Bemühungen sollten die Kindergärten der letzte Bereich werden, der sich ins staatliche Bildungssystem einreichte. Dies lag wahrscheinlich daran, dass der ursprüngliche Fürsorgecharakter, den die zuvor existierenden Beaufsichtigungssäle innehatten, gemischt mit ihrer Finanzierung durch private Mäzen, innerhalb der damaligen Verhältnisse für den Staat nur schwer umzuwandeln war.⁸⁶

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts lag die Oberaufsicht über die Kindergärten deshalb noch beim Innenminister anstatt beim Bildungsminister. Letzterer erhielt erst im Jahre 1850 eine begrenzte Teilaufsicht über diese Einrichtungen, welche sich dann drei Jahre später in eine zu gleichen Teilen getragene Aufsichtspflicht spaltete, als man den Kindergärten erzieherisches Wirken zugestand. Dieser Zustand der Teilung und Doppelverwaltung, welcher noch längere Zeit andauern sollte, spiegelte auch die Unsicherheit wieder, mit der der Staat diesen Institutionen gegenüberstand.⁸⁷

Das Legge Casati, welches den Grundstein für das Bildungssystem des Königreichs Italien legte, versäumte es gänzlich die Vorschulen mit einzubeziehen, weshalb die Einheit für sie keine relevanten Änderungen oder Reformen bereithielt. Es gab zwar im Laufe der Jahre immer wieder Politiker, welche sich für die Aufnahme der Kindergärten in das staatliche Bildungssystem einsetzten und obwohl sowohl die

⁸⁴ Gambaro, Angiolo: "Ferrante Aporti e gli asili nel Risorgimento. Storia e Critica", In: Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, S. 25, 26.

⁸⁵ Aporti, Ferrante: *Manuale di Educazione ed Ammaestramento per le scuole infantili*, Verlag unbekannt, Cremona, 1833, S. 16.

⁸⁶ Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, S. 27.

⁸⁷ Ebenda, S. 29.

Zahlen der existierenden Einrichtungen, als auch die Zahl der sie besuchenden Kinder kontinuierlich stiegen, kam es nie zu bestimmten Maßnahmen. Einzig ein Gesetz aus dem Jahre 1890 erwähnte die Kindergärten, aber auch nur in der Hinsicht, dass es sie ausdrücklich den Fürsorgeeinrichtungen zuordnete.⁸⁸

Die Anzahl an Kindergärten und an angemeldeten Kindern von 1861-1900.

Anni scolastici	N. asili	N. alunni iscritti	Direttrici e insegnanti
1861-62	—	71.000	2.287
1871-72	1.099 (a)	130.806 (a)	—
1876-77	1.287 (a)	147.978 (a)	—
1881-82	2.516	243.972	5.229
1886-87	2.224	258.383	5.730
1891-92	2.348	292.124	6.135
1895-96	2.913	317.117	6.884
1899-900	3.280	355.703	7.725

Tabelle⁸⁹

Obgleich also die Regierung des Landes diesen Einrichtungen nur wenig Interesse entgegen brachte, erfreuten sie sich im Laufe der Jahre an steigender Beliebtheit, was auch die unten eingefügte Grafik demonstriert. So war die Zahl der in Kindergärten angemeldeten Kleinkinder von 71.000 zum Zeitpunkt der Gründung des Königreiches auf ganze 355.703 in den 39 Jahren bis zum Ende des Jahrhunderts angewachsen, auch wenn es noch keine genauen Richtlinien für diese Einrichtungen gab. Die ersten wirklichen Regelungen für die Kindergärten sollten erst durch die Reform von Gentile während des Faschismus entstehen.⁹⁰

⁸⁸ Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, S. 29, 30.

⁸⁹ Ebenda, S. 29.

⁹⁰ Ebenda, S. 29, 30.

4 Die Grundschule

In diesem Kapitel, das den umfangreichsten Teil der Diplomarbeit ausmacht, soll nun die Grundschule des Königreichs Italien vorgestellt werden. Dieser Bereich der Schule erhält hier am meisten Aufmerksamkeit, da der Großteil der damaligen Bevölkerung mit ihm in Kontakt kam und es aber zugleich für den Staat die größte Herausforderung war, ihn für alle Menschen zur Verfügung zu stellen und den Unterrichtsstoff an die Verhältnisse der Bürger adäquat anzupassen:

[...] alla vigilia dello stato unitario circa un terzo dei 3.094 comuni dello stato era del tutto privo di scuole elementari.⁹¹

4.1 Die ersten Jahre nach der Einheit

Zu Beginn der neuen Situation, welche die Einheit⁹² für die einstmals einzelnen Staaten darbot, war jene minutiös geplante Administration, wie sie das Legge Casti forderte, noch nicht vorhanden und der Staat kam eher schlecht damit voran, die neuen Pläne umzusetzen.⁹³ Ein weiterer Faktor, welcher sich negativ auf das ohnehin schwächelnde System auswirkte, war die schnelle Abfolge von Bildungsministern. Ihre Amtsperioden waren zu kurz, um in ihnen wesentliche Meilensteine legen zu können, vor allem, wenn man bedenkt, dass die Minister mitunter recht unterschiedliche Meinungen zu den verschiedenen Abläufen im Bildungswesen hatten und es so vorkommen konnte, dass ein Minister seine komplette Amtszeit damit verbrachte, die von seinem Vorgänger hervorgebrachten Neuerungen und Maßnahmen wieder rückgängig zu machen. Dieses ständige Hin und Her führte schließlich zu einem völligen Stillstand, der auch die Unwissenheit und Machtlosigkeit des Staates widerspiegelte.⁹⁴

⁹¹ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 21.

⁹² Offiziell wurde das Königreich Italien am 17. März 1861 ausgerufen. Die Führung des neuen Staates unterlag einerseits dem Ministerpräsident Cavour und andererseits dem König Vittorio Emanuele II.

Vgl.: Cammarano, Fulvio: „La costruzione dello stato e la classe dirigente“, In: Sabbatucci, Giovanni / Vidotto, Vittorio (Hrsg.): *Storia d'Italia – 2. Il nuovo stato e la società civile 1861-1887*, Laterza & Figli, Bari, 1995, S. 3, 4.

⁹³ Im Schuljahr 1862-63 waren es von tausend Kindern im Alter von sechs bis achtzehn nur rund 9 die nach der Grundschule auch eine Sekundarschule besuchten. Darüber hinaus bestand das Problem, das nur ein geringer Prozentsatz der Bevölkerung jene Sprachform der Region Toskana beherrschte, die nun in den Status der Nationalsprache erhoben worden war.

Vgl.: Asor Rosa, Alberto: „La cultura“, In: Romano, Ruggiero / Vivanti, Corrado (Hrsg.): *Storia d'Italia – Volume quarto – Dall'Unità a oggi*, Giulio Einaudi editore, Torino, 1975, S. 839, 840.

⁹⁴ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 42, 43.

Vor allem im Süden des neu gebildeten Landes gab es große Schwierigkeiten, die neuen Regelungen durchzusetzen. Dies lag aber nicht etwa daran, dass es dort zuvor keine derartigen Regelungen gegeben hatte, sondern dass die Gesetze generell zu wenig an die sozialen Gegebenheiten der Bevölkerung angepasst waren, weswegen sie eigentlich nur auf dem Papier existent waren⁹⁵. Deswegen konnte auch das Legge Casati keine Aussicht auf Verbesserung geben, solange es sich rein mit der bürokratischen Ebene befasste, denn nur eine Verbesserung des Lebensstandards der ansässigen Bevölkerung⁹⁶ konnte dazu führen, dass diese die Notwendigkeit des neuen Gesetzes erkannten und bereit waren, es zu befolgen. Zudem erkannte man, dass die Gemeinden im Süden mehr Unterstützung vom Staat benötigen würden, als die Gemeinden im Norden des Landes, um ausreichende finanzielle Mittel für die Schaffung und Versorgung ihrer Schulen zu haben. Aber nicht nur der Süden kämpfte mit finanziellen Problemen, denn auch das neu geschaffene Bildungssystem war ständig knapp bei Kassa, und überall im Land fehlte es an Hilfsmitteln. Dies lag daran, dass sich das Parlament weigerte, das festgelegte Budget für das Schulsystem zu erhöhen, obwohl dieser Betrag ohne Wissen über tatsächliche Sachverhalte erstellt wurde. Zu diesem Zeitpunkt hatte noch niemand eine Ahnung von dem Ausmaß der finanziellen Mittel, welche nötig waren, um den Schulapparat gemäß Gesetz am Laufen zu halten, da es noch keine Nachforschungen zu dieser Frage gegeben hatte.⁹⁷

Eine erste aussagekräftige Studie darüber sollte erst im Schuljahr von 1863-64 geführt werden⁹⁸. Obgleich sich die Regierung bemühte, die Studie so akkurat wie möglich zu gestalten, und mit Hilfe der jeweiligen Bezirksinspektoren, welchen sie genaue Anweisungen erteilten, um möglichst homogene Ergebnisse zu erzielen, in

⁹⁵ In den Regionen Kalabrien, Sizilien und Basilikata gab es zum Zeitpunkt der Einheit sehr hohe Analphabetenquoten, was auch mit der wirtschaftlich schlechten Lage des Südens zusammenhing. Darüber hinaus stellte sich der dort ansässige Klerus der Schulbildung aktiv entgegen.

Vgl.: Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 21.

⁹⁶ Im Jahr 1861 konnten von 100 Einwohnern bloß 25 lesen und schreiben. Bis zum Jahr 1881 war diese Zahl gerade einmal auf 37 angestiegen und noch immer blieb ein Drittel der schulpflichtigen Kinder jener Einrichtung fern. Diese Umstände lassen sich auf die sehr niedrigen Lebensumstände des gewöhnlichen Volkes zurückführen, welches unter extrem schlechten sanitären Umständen und einem ständigen Mangel an Nahrungsmitteln litt.

Vgl.: Montroni, Giovanni: „Le strutture sociali e le condizioni di vita“, In: Sabbatucci, Giovanni / Vidotto, Vittorio (Hrsg.): *Storia d'Italia – 2. Il nuovo stato e la società civile 1861-1887*, S. 408.

⁹⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 41, 43.

⁹⁸ Die Ergebnisse dieser „grande inchiesta del 1864“ wurden 1865 vom hohen Rat veröffentlicht und stellen als erste Daten über die Bildungseinrichtungen des Landes ein Dokument von großer Wichtigkeit für die Institutionen nach der Einheit dar.

Vgl.: Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 21.

enger Verbindung zu den Gemeinden standen, konnte es doch nie zu hundertprozentig objektiven und aussagekräftigen Ergebnissen kommen. Dieser Umstand leitete sich vor allem von der Inkompetenz vieler Bezirksinspektoren ab, welche nicht selbst den Schulen einen Besuch abstatteten, sondern sich auf Informationen aus zweiter Hand verließen. Vor allem die Gemeinden konnten Nutzen aus diesem Umstand ziehen, und sich selbst gut dastehen lassen, während sie ihre Mängel den Inspektoren verheimlichten. Deswegen darf man auch keinen jener Umfragen oder Statistiken blind vertrauen, da es trotz aller Bemühungen immer prozentuelle Abweichungen gab.⁹⁹

Ungeachtet all dieser Schlupflöcher, welche es den Bezirksinspektoren erlaubten, die Schule im Ganzen in ein besseres Licht zu rücken, brachte die Auswertung der gesammelten Daten ein katastrophales Ergebnis zum Vorschein. Zwischen den einzelnen Regionen¹⁰⁰ gab es noch immer große Unterschiede, was das Ausmaß und die Qualität der Schulbildung betraf, obwohl die Regierung bereits teilweise versucht hatte, ausgleichend einzuwirken. So gab es beispielsweise in ganz Sardinien nur 720 Grundschulen, während es Piemont bereits auf 7.202 Stück brachte. Auch im Vergleich der Schüleranzahl gab es in diesen beiden Regionen einen starken Unterschied, denn waren es in Piemont von 100 Kindern im Alter von sechs bis zwölf Jahren 93, welche eine Schule besuchten, kam Sardinien nur auf 28. Dabei war Sardinien nicht einmal die Region mit den wenigsten Schulbesuchen, denn in Sizilien besuchten von 100 Kindern nur 14 eine Schule.¹⁰¹

Legte man nun alle diese Ergebnisse aus den verschiedenen Regionen zusammen, kam das Königreich Italien auf einen Durchschnittswert von 43 Schülern. Dies allein war bereits eine alarmierende Zahl. Verglich man jedoch Italiens Ergebnisse mit jenen anderer europäischer Länder, so wurde es umso deutlicher, dass das neu gegründete Land momentan noch weit abgeschlagen vom europäischen Mittelfeld zurücklag und viel mehr Zeit und Bemühungen investieren musste, um die Alphabetisierung seiner Bürger voranzutreiben.¹⁰²

⁹⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 43, 44.

¹⁰⁰ Im Schuljahr von 1862-63 gab es für die jeweiligen Regionen aufgerundet folgende Analphabetenquoten: Basilikata und Kalabrien 95%, Sizilien und Abruzzen 94%, Apulien 93%, Umbrien und Sardinien 92%, Marken und Kampanien 90%, Toskana 86%, Emilia-Romagna 85%, Ligurien 72%, Lombardien 65% und Piemont 57%. Vgl.: Talamo, Giuseppe: „Istruzione obbligatoria ed estensione del suffragio“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, eine Publikation der I.S.U. – Katholischen Universität, Milano, 1997, S. 40, 41.

¹⁰¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 45.

¹⁰² Ebenda, S. 45.

Obwohl diese Zahlen der angemeldeten Schüler bereits katastrophal genug erscheint, würde man trotzdem noch eine bestimmte Anzahl von Schülern wegrechnen müssen, da sie nicht in das vorgesehene Altersschema von 6 bis 12 Jahren fielen. Statistiken von späteren Jahren geben an, dass 7% der Schüler in Grundschulen jünger als sechs Jahre und 15% älter als zwölf Jahre gewesen seien. Vor allem die Anwesenheit der jüngeren Kinder stellte sich als Herausforderung, wenn nicht sogar als Problem dar, denn nicht nur, dass diese nicht in der Lage waren, dem Unterricht zu folgen, so störte sie ihn oftmals auch am Voranschreiten. Dennoch wurden diese Kinder von ihren Familien in die Schule geschickt, da sie aufgrund ihrer Arbeit keine Zeit hatten, sich um die Kinder zu kümmern und es noch nicht genug Kindergärten gab.¹⁰³

Was diese Statistik wieder aufs Neue ans Licht brachte, war, dass Schulbildung und soziale Entwicklung im Zusammenhang standen, denn während im Norden, wo es durch die immer fortschreitende Industrialisierung und den damit einhergehenden Einzug der maschinellen Arbeit bereits eine hohe Anzahl von Arbeitern gab und mehrere Kinder in die Schule gingen, herrschte im Süden noch immer das feudale System, durch welches die Bevölkerung unterdrückt wurde. In diesem statischen Gesellschaftskonstrukt, in dem man in der Landwirtschaft¹⁰⁴ noch immer auf primitive Anbaumethoden setzte, war es für die Schule viel schwerer Fuß zu fassen, da die Menschen dort noch nicht dazu in der Lage waren, die Vorteile, welche eine Schulbildung mit sich brachte, zu erkennen.¹⁰⁵

Es gab jedoch auch regionale Unterschiede, die sich nicht nur im Vergleich Norden mit Süden zeigten, sondern innerhalb der einzelnen Regionen auftraten, wie der Abfall der Schülerzahlen von Stadt zu Land. Bei dieser Art von Statistik muss man jedoch achtsam sein, da es sich um eine demografische Momentaufnahme handelte, welche an sich einem ständigen Wandel unterworfen ist. Für die damaligen Statistiker war eine Stadt dann urban, wenn sie mehr als 6.000 Bewohner beherbergte oder als Hauptstadt galt. Würde man nun nur die Daten der städtischen Schulen mit jenen der ländlichen Schulen in Hinblick auf die Zahl der angemeldeten Schüler vergleichen, so würde man keine gravierenden Unterschiede erkennen. Dies jedoch entsprach nicht wirklich den damaligen Gegebenheiten und vergleicht man

¹⁰³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 46.

¹⁰⁴ Zum Zeitpunkt der Einigung 1861 waren ca. 70% der gesamten Bevölkerung in der Landwirtschaft tätig.

Vgl.: Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, S. 59.

¹⁰⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 46, 47.

nun die Zahl der angemeldeten Schüler in den Provinzhauptstädten mit jenen vom Rest des Staates, so zeigt sich ein ganz anderes Bild, in dem die ländlichen Regionen im Durchschnitt weniger Schüler aufweisen können.¹⁰⁶

Zusätzlich muss man in dieser Statistik noch beachten, dass viele Kinder welche am Land wohnten und in der Schule angemeldet waren, diesen häufig nicht immer beiwohnen konnten, wenn es beispielsweise an der Zeit war, die Ernte einzubringen und ihre Eltern nicht auf die Hilfe der Kinder verzichten konnten. Deren Einsatz als Arbeitskräfte war jedoch nicht der einzige Grund für die niedrigere Schüleranzahl der Landschulen, denn es gab auch andere Faktoren, wie schlechte Qualifikation der dort angestellten Lehrer oder die Bauqualität und nicht den Anforderungen des Unterrichts entsprechenden Architektur der Schulgebäude, welche sich negativ auf die Zahl der Schulbesuche auswirkte. All dies führte schlussendlich dazu, dass es am Land eine höhere Analphabetenquote gab, als in den Städten.¹⁰⁷

Ein weiterer Bereich, der nach den damals geführten Recherchen Ungleichheiten aufzeigte, war jener der Mädchenbildung. Das soziale Missverhältnis zwischen Mädchen- und Jungenbildung zog sich durch das ganze Land und es gab keine Region, in der die Zahl der Schülerinnen an jene der Schüler herangereicht hätte. Häufig war es so, dass die örtlichen Behörden keine Schulpflicht für Mädchen ausgesprochen hatten, da diese auch in der Bevölkerung selbst oftmals keinen Anklang fand. Es gab unzählige Vorurteile, welche es den Frauen erschwerten, ihr Recht auf Bildung auszuüben, denn damals war die Rolle der Frau noch eng mit dem Haus verbunden. Hier war sie für den Haushalt und die Kindererziehung zuständig und alles Weitere wurde als überflüssig oder gar bedrohlich für den Haussegen erachtet. Eltern gaben einige Jahre später bei einer Befragung zu, Angst zu haben, dass die Fähigkeiten des Lesens und Schreibens ihre Töchter verderben ließen, da sie dadurch „nur dumme Flausen in den Kopf gesetzt bekämen“ und Liebesbriefe schreiben würden. Die Schule galt nicht als passender Ort für junge Mädchen, weshalb man sie lieber in die Obhut von Ordensschwestern in konfessionelle Mädchenschulen übergab oder einfach selbst zu Hause für ihre spätere Rolle als Hausfrau und Mutter ausbildete.¹⁰⁸

¹⁰⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 47, 48.

¹⁰⁷ Ebenda, S. 49.

¹⁰⁸ Ebenda, S. 49, 50.

[...] l'istruzione della donna "era più temuta che cercata" e se mai del tutto abbandonata alle cure clericali.¹⁰⁹

Die Schulen für Mädchen waren verglichen zur häuslichen Ausbildung sicher noch die bessere Alternative, aber auch hier wurde den Mädchen nur das Nötigste beigebracht. Der Stundenplan bestand zum Großteil nur aus Religion und dem Erlernen der Hausarbeiten wie Nähen und Kochen. Lesen und Schreiben hingegen wurden eher vernachlässigt, wenn es überhaupt unterrichtet wurde, und auf dermaßen schleißige Art und Weise unterrichtet, dass es oft mehrere Jahre dauerte, bis die Schülerinnen das Gelernte auch anwenden konnten. Diese Art von Schulen war aber nicht nur an die unteren Bevölkerungsschichten gerichtete, denn sowohl die Mittelschicht als auch das gehobene Bürgertum gaben ihre Töchter gerne in diese Einrichtungen, um sie von allen „schädlichen, weltlichen Verlockungen“ fernzuhalten. Aufgrund dessen und weil die Landbevölkerung jeglicher Art der Mädchenbildung eher skeptisch gegenüberstand, ist es nicht verwunderlich, dass die Statistik aus dem Schuljahr 1863-64 im ganzen Land 96 Mädchenschulen in städtischen Gebieten und nur 68 auf dem Land aufzählte.¹¹⁰

Zwar war mit dem Legge Casati sowohl für Jungen als auch Mädchen das gleiche Recht auf Ausbildung festgelegt worden, aber die Umsetzung dieses Rechts traf auf diverse Schwierigkeiten. Die jungen Mädchen von niedrigerem sozialem Status mussten erstmal dazu gebracht werden, sich an öffentlichen Schulen einzuschreiben, während die Regierung die Aufgabe hatte, mehr solcher Schulen zur Verfügung zu stellen. Auch die Oberschicht sorgte sich um das weitere Vorgehen in diesem Bereich, weshalb sie sich für bessere Kontrollen an Privatschulen und die Schaffung von staatlichen Einrichtungen für Mädchen der Oberschicht einsetzte.¹¹¹

Obwohl also die Statistik von 1863-64 insgesamt ein schlechtes Ergebnis für die italienischen Schulen darstellte, stand man dem nicht so kritisch gegenüber, da die Statistiken der kommenden Jahre immer wieder kleine Fortschritte erkennen ließen. Dennoch gab es bestimmte Bereiche, die immer wieder negativ auffielen, was die von Bildungsminister Natoni geführte Befragung kurz nach Fertigstellung der ersten Umfrage erkennen ließ. Darunter fiel auch vor allem die schlechte Situation der

¹⁰⁹ Tomasi, Tina: "Da Matteucci a Corradini. Le inchieste sulla scuola popolare nell'età liberale", In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 23.

¹¹⁰ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 50, 51.

¹¹¹ Ebenda, S. 50, 51.

Lehrer auf. Viele von ihnen waren einfach nicht für diesen Beruf geeignet, da sie nicht qualifiziert genug waren, aber da der Lehrberuf nur sehr schlecht bezahlt wurde und Lehrer auch von der Gesellschaft nur wenig Achtung entgegengebracht wurde, war es schwer, geeignetes Personal zu finden.¹¹²

Auch die Situation der niedrigen Anmeldezahlen in den Schulen fand wieder einen Platz in der Kritik, auch wenn viele Bezirksinspektoren zu recht unterschiedlichen Vermutungen über das Fernbleiben der Kinder kamen. So wurden unter anderem die schlechte Qualität des Unterrichts, der Unwille der Eltern, die Kinder in die Schule zu geben, oder die Tatsache, dass Kinder bei der Arbeit aushelfen mussten, genannt und wahrscheinlich war es gar nicht schlecht, dass die Bezirksinspektoren all diese ihre Vermutungen kundtaten, denn es gab nicht nur einen Grund für die niedrigen Schülerzahlen, sondern viele kleine und man musste sie alle kennen, damit man in angemessenem Ausmaß gegen sie vorgehen konnte.¹¹³

4.2 Die Schulpflicht

Nachdem in den der Statistik nachfolgenden Jahren die Schuladministration weitreichend zentralisiert und ausgebaut wurde, sodass in diesem Bereich alles geregelt schien, widmete man sich schließlich dem Problem mit der Einhaltung der Schulpflicht. Im Legge Casati gab es zwar einen Artikel, welcher eine Schulpflicht von mindestens zwei Jahren für alle Kinder festlegte, aber dieser war bisher unbeachtet geblieben.¹¹⁴

Damals, als das Gesetz vor seinem Inkrafttreten auf seine Funktion kontrolliert wurde, hatten sich einige Instanzen entschieden gegen diesen Artikel ausgesprochen, aber da der Gesetzestext an sich nicht mehr abgeändert werden konnte, hatte man schlichtweg beschlossen, ihn dahingehend zu manipulieren, dass es bei einem Fehlverhalten, welches die Schulpflicht betraf, zu keinerlei Sanktionen kommen würde. So berief sich das Legge Casati zwar ganz konform auf das Strafgesetzbuch, sollten die zwei verpflichtenden Schuljahre nicht vollständig eingehalten werden, aber im Strafgesetzbuch gab es für diesen Fall gar keinen Verhaltenscodex, da dieses nie auf das Legge Casati abgeglichen worden war.¹¹⁵

¹¹² De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 51, 53.

¹¹³ Ebenda, S. 53.

¹¹⁴ Ebenda, S. 57.

¹¹⁵ Ebenda, S. 58.

Auszug aus dem Legge Casati:

Art. 326. I padri, e coloro che ne fanno le veci, hanno obbligo di procacciare, nel modo che crederanno più conveniente, ai loro figli dei due sessi in età di frequentare le scuole pubbliche elementari del grado inferiore, l'istruzione che vien data nelle medesime.

*Coloro che avendo comodo di adempiere quest'obbligo pel mezzo delle scuole comunali, si asterranno dal mandarvi i figli senza provvedere effettivamente in altra guisa alla istruzione loro, saranno esortato dal rispettivo Sindaco ad inviali a queste scuole, e quando senza legittimo motivo persistano nella loro negligenza saranno puniti a norma delle leggi penali dello Stato.*¹¹⁶

Man fürchtete die tatsächliche Einhaltung der Schulpflicht laut Verordnung, da dies wiederum die anderen ökonomischen und sozialen Probleme des Landes vergrößern würde. Dabei dachte der Staat einerseits an sich selbst, da die Kosten, welche beim Eintreten einer verbindlichen Schulpflicht entstehen würden, sein Budget bei weitem übersteigen würden, und andererseits an die vielen Familien, welche sich ohne den Einsatz ihrer Kinder als Arbeitskräfte existentiell bedroht sehen würden:¹¹⁷

*[...] le famiglie vogliono "trarre un vantaggio, sebbene assai tenue, dalle opere dei loro figli, non curando i maggiori vantaggi che potrebbero trarre dalla loro educazione."*¹¹⁸

Es kam jedoch leider dazu, dass sich der italienische Senat nach 1868 gegen eine vorgeschriebene Schulpflicht aussprach. Stattdessen versuchte er, der Situation auf andere Art und Weise Herr zu werden und veranlasste eine genaue Untersuchung der Bedingungen in den Grundschulen, welche von einer eigens dafür gegründeten Kommission abgehalten werden sollte.¹¹⁹

Die neue Statistik, welche vom Senat vier Jahre nach Abschluss der ersten in Auftrag gegeben wurde und den Zeitraum von 1868-73 abdeckte, sollte sich also die

¹¹⁶ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 44.

¹¹⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 58.

¹¹⁸ Tomasi, Tina: "Da Matteucci a Corradini. Le inchieste sulla scuola popolare nell'età liberale", In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 21.

¹¹⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 58.

Zustände in den Grundschulen des Landes noch einmal genauer ansehen. Die Regierung erhoffte sich dadurch neue Informationen, da die Ergebnisse der alten Statistik nicht mehr mit den territorialen Verhältnissen des Landes übereinstimmten, war doch Venezien gerade Teil des Königreichs geworden. Außerdem sollten die hier erhaltenen Ergebnisse der einzelnen Regionen miteinander vergleichbar sein, um die Situation in den verschiedenen Teilen des Landes besser abschätzen zu können. Die Ergebnisse dieser Umfrage wurden unter dem Namen *Documenti sulla istruzione elementare nel Regno d'Italia* in drei Bänden veröffentlicht.¹²⁰

Die Statistiken offenbarten schließlich, dass die Haltung der Bevölkerung gegenüber der Schule und der Einsatz von Kindern als Arbeiter sehr wohl einen Teil zur hohen Analphabetenquote beitrugen, aber nicht alleine dafür verantwortlich waren, denn auch die Regierung war ihren Pflichten, genügend Schulen zur Verfügung zu stellen, noch nicht nachgekommen. Im Schuljahr 1869-70 fehlte es insgesamt noch an 6.401 Schulen, welche es laut Verordnung längst hätte geben sollen. Die kleineren Ortschaften und ländlichen Regionen wurden in diesem Plan gar nicht miteinbezogen, weil es nicht geplant war, dort überhaupt Schulen zu errichten, obwohl so alleine 5 bis 6 Millionen Menschen die Möglichkeit auf Bildung verwehrt wurde. So war es nicht weiter verwunderlich, dass sich die existenten Schulen über zu hohe Schülerzahlen beschwerten, welche ein Durchbringen des Unterrichtsstoffes nur schwer möglich machten.¹²¹

Dadurch, dass das Legge Casati eine Schulpflicht von nur zwei Jahren vorsah, wenn auch diese nur in den wenigsten Fällen eingehalten wurde, hatten die Schüler zu wenig Zeit, das Gelernte wirklich zu verinnerlichen und so kam es vor, dass Kinder, die durchaus eine Schule besucht hatten, im Laufe der Zeit das Gelernte vergaßen und wieder zu Analphabeten wurden. Außerdem war die Schule, die nur Lesen und Schreiben lehrte, zu wenig an die tatsächlichen Bedürfnisse der Bevölkerung angepasst, als dass diese sie als nützliche Bereicherung erkennen konnten.¹²²

Mit dem Auftreten des Positivismus in Italien, einer philosophischen Strömung, welche die neuen Errungenschaften der Wissenschaft und den dadurch entstandenen Fortschritt hochleben ließ, rückte auch das Thema Schule wieder in den Mittelpunkt der Regierungsangelegenheiten, was auch die Wiederaufnahme der

¹²⁰ Tomasi, Tina: "Da Matteucci a Corradini. Le inchieste sulla scuola popolare nell'età liberale", In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 13.

¹²¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 60, 61.

¹²² Ebenda, S. 61, 62.

Diskussionen um die Schulpflicht deutlich zeigte. Man begann der Schule wieder mehr Bedeutung zuzuschreiben und hegte, wie es auch schon früher im Laufe der Geschichte geschehen war, wieder die Hoffnung, dass durch die Schulbildung alle Bürger der verschiedenen sozialen Schichten zu einem Volk vereint werden könnten¹²³ und das Land endlich so gestaltet werden würde, wie es am Papier schon lange vorgab zu sein. Es gab jedoch auch jene, die meinten, dass es reines Wunschdenken sei, alle sozialen Probleme allein durch die Schule ausgleichen zu können und dass es viel mehr bräuchte, um den Großteil der Bevölkerung aus der Ausbeutung und dem Elend, in dem sie lebten, zu befreien. Diese Beobachtung war sicherlich nicht fehl am Platz, denn die Statistiken bewiesen ja schwarz auf weiß, dass es weiterhin Schwierigkeiten gab. Seit der Einheit waren unzählige Schulen eröffnet worden und dennoch erzielte man, was die Zahl der Analphabeten unter den Bürgern anging, immer noch schlechte Resultate. Wenn die Schule also noch immer mit ihrer eigentlichen Aufgabe zu kämpfen hatte, wie sollte sie dann auch noch die große Aufgabe übernehmen, ein Volk zu erschaffen?¹²⁴

All die Missstände, wie die harte Arbeit, die schlechten sanitären Bedingungen und das mangelnde Angebot an Nahrung, unter denen das Proletariat litt, konnten nur durch einen Eingriff in das System der sozialen Gerechtigkeit behoben werden. Die Oberschicht musste ihre Einstellung schnellstmöglich ändern, denn dadurch, dass sich das arbeitende Proletariat immer öfter gegen diese Unterdrückung aufbäumte, war der Fortbestand des Königreichs bedroht.¹²⁵

Dennoch wurde die Schule weiterhin immer auch in Verbindung zu anderen Bereichen gesehen, welche sie positiv beeinflussen sollte, wie zum Beispiel dem Militär oder dem ökonomischen Wachstum.¹²⁶ Gerade im Hinblick auf das wirtschaftliche Wachstum forderten Ökonomen, welche sich mit der Situation der Schule befassten, dass der Unterricht sich nicht auf das Lehren von

¹²³ In diesem Zeitraum wurden auch zwei sehr bekannte „Erziehungsromane“ verfasst, welche die Homogenisierung der Nation erleichtern sollten. Die Rede ist hier von *Cuore* und *Pinocchio*, in denen deutlich herauszulesen ist, wie sich Kinder verhalten sollten um für den Staat wertvolle Bürger zu werden. Die beiden Werke wurden mit großem Enthusiasmus im Schulbereich aufgenommen und bis weit über das Bestehen des Königreiches genutzt.

Vgl.: Asor Rosa, Alberto: „La cultura“, In: Romano, Ruggiero / Vivanti, Corrado (Hrsg.): *Storia d'Italia – Volume quarto – Dall'Unità a oggi*, S. 925, 926, 927.

¹²⁴ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 64, 65, 66.

¹²⁵ Ebenda, S. 65, 66.

¹²⁶ Die Verbindung zwischen dem Ausbau der Schulen und einem dadurch entstehenden wirtschaftlichen Wachstum war ja durch die Umfrage von 1868 bestätigt worden.

Vgl.: Tomasi, Tina: „Da Matteucci a Corradini. Le inchieste sulla scuola popolare nell'età liberale“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 14.

Basiskenntnissen beschränken dürfe, sondern viel tiefer in bestimmte Materien eintauchen sollte, sodass die Schüler später einmal einen Nutzen daraus ziehen könnten. Außerdem forderten auch sie, dass eine gesetzlich vorgeschriebene Schulpflicht baldigst durchzusetzen sei.¹²⁷

Die Wirtschaft könne sich nur weiterentwickeln, wenn man sich von den momentanen Arbeitsverhältnissen distanzieren. Tatsächlich gab es viele Unternehmen, welche hauptsächlich Frauen und Kinder als Arbeiter einstellten, da sie diese mit einem sehr niedrigen Gehalt abspeisen konnten. Dadurch, dass diese sehr große Masse an unqualifizierten und billigem Personal immer zur Verfügung stand, verzichteten die Unternehmen auf Investitionen in den Einsatz technischer Produktionsgeräte, welche zwar die Produktionsmenge steigern und die Arbeit erleichtern konnten, aber für deren Gebrauch geschultes Personal eingesetzt werden musste. Ohne diese Modernisierung, welche die italienische Wirtschaft zweifellos voranbringen würde, blieb das Land hinter den anderen europäischen Nationen zurück.¹²⁸

4.3 Die Rechten an der Macht - die Linken an der Macht

Bis weit über ein Jahrzehnt nach der Einheit hatte das Land immer unter der Regierung der Rechten gestanden, was bedeutet, dass ihnen die schwierige Aufgabe zugefallen war, ein funktionierendes Schulsystem dort aus dem Boden zu stampfen, wo es vorher nichts Vergleichbares gegeben hatte. Bis zu einem gewissen Grad hatten sie, bis zum Ende ihrer Vormacht in der Regierung 1876, sich dieser Aufgabe gestellt, wenn sie es auch nicht schafften, sich allen Bereichen gleichermaßen anzunehmen. So war das Problem der schlecht funktionierenden Administration im Bildungsbereich, welches auch schon die voreinheitlichen italienischen Staaten heimgesucht hatte, größtenteils gebannt und die Regierung hatte mehr Macht und Kontrolle über das Schulsystem erhalten.¹²⁹

Legt man die Errungenschaften der rechten Regierung in Zahlen um, so ist beispielsweise die Anzahl der Grundschulen im Zeitraum von 1861-1871 von 31.117 auf 39.658 gestiegen, was ein Plus von 61% bedeutet. Auch die Anzahl der Schulkinder war in diesem Zeitraum von 1.109.224 auf 1.604.978, also um 74%

¹²⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 71, 72, 73.

¹²⁸ Ebenda, S. 75.

¹²⁹ Ebenda, S. 83, 84.

angestiegen. Bei letzteren Daten muss jedoch auch das Bevölkerungswachstum bedacht werden, wodurch der Erfolg dieser Aussage etwas geschmälert wurde.¹³⁰

Ein anderes großes Problem, und zwar jenes der Finanzierung, war jedoch ungelöst geblieben. Der Betrag, den ein Land bereit ist, in die Bildung seiner Bürger zu investieren, ist ausschlaggebend, denn davon kann man ablesen, wie wichtig der Führung dieses Landes die Schule im Vergleich zu anderen Bereichen ist. Die finanzielle Lage des neu gegründeten Staates erlaubte vorerst keine größeren Sprünge, da es erst galt, die finanziellen Probleme der voreinheitlichen Staaten, welche mit der Einheit übernommen wurden, zu beseitigen. Außerdem musste der Staat auch Unmengen an Geld investieren, um überhaupt den Status eines geeinten Landes aufrecht erhalten zu können. Damit sind vor allem jene Strukturen gemeint, welche einen modernen Staat ausmachen, sowie ein gemeinsames Wirtschaftssystem oder das Erschaffen eines weitreichenden Zugstreckensystems, welches den Austausch von Waren und den Transport von Personen erleichterte. Darüber hinaus gab es auch sehr hohe Ausgaben für militärische Zwecke, denn das neu gegründete Land durfte keinesfalls angreifbar erscheinen. Aufgrund dieser und anderer Gründe blieb dem Staat nicht ausreichend Geld für die geplante Entwicklung und den Ausbau der Schulen übrig.¹³¹

Wenn also auch die Ausgaben für die Schule vom Zeitpunkt der Einheit bis zum Jahr 1876 fast durchgehend gestiegen waren, mit Ausnahme der Jahre von 1864 bis 1867, wo sich ein gradueller Rückgang erkennen lässt, so war von den gesamten Ausgaben des Staates jener Prozentsatz der für den Bildungsbereich reserviert war, über die Jahre hinweg von 2% auf 1,7% geschrumpft. Vor allem in den ersten Jahren häufte der Staat noch zusätzliche Schulden bei anderen Ländern an, anstatt jene bereits bestehenden abzubauen und auch der Krieg, den Italien kurz nach der Vereinigung gegen Österreich führte, verschlang in den Jahren von 1862 bis 1866 ganze 39,5% der gesamten Staatsausgaben. Ab dem Jahr 1871 verbesserte sich die finanzielle Lage des Staates wieder, aber dennoch konnte die Schule nicht mit mehr Zulagen rechnen. Vielmehr war der Staat darum bemüht, das Budget auf einem gewissen Niveau zu halten, denn nur so konnte er wiederum Finanzmittel von anderen Ländern erhalten, um die eigene Wirtschaft anzukurbeln.¹³²

¹³⁰ Talamo, Giuseppe: „Istruzione obbligatoria ed estensione del suffragio“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 38.

¹³¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 83, 84.

¹³² Ebenda, S. 84, 85.

Aber es war nicht alleine ausschlaggebend, wie viel der Staat bereit war, in die Schulen zu investieren, sondern es ging auch darum, in welche Bereiche innerhalb des Schulsystems diese Gelder geleitet wurden. Im Jahre 1863 wurden alleine 8,2% des gesamten Bildungsbudgets nur für administrative Tätigkeiten ausgegeben, was auch schon von Zeitgenossen kritisiert wurde. Man erkannte recht schnell, dass dieser Umstand so nicht weiter tragbar war und versuchte die Kosten für diesen Bereich niedrig zu halten. Im Jahr 1876 nahmen diese Ausgaben dann nur mehr 5,6% des Gesamtbudgets ein. Auch andere Bereiche waren bei der Entscheidung, wie viel Subventionen sie erhalten sollten, falsch eingestuft worden, während wieder andere Institutionen mit Geld überhäuft wurden.¹³³

Die Rede ist hier von den Grundschulen im Vergleich mit den Sekundarschulen und Universitäten des Landes, wo es finanziell einen unglaublich hohen Unterschied gab. Für die Grundschule war im Jahr 1863 ein Prozentsatz von 8,6% des Gesamtbudgets festgelegt worden, während die höheren Schulen mit stolzen 22,4% rechnen durften und die Universitäten mit 35,2% alle anderen Bereiche in den Schatten stellten. Diese ungleiche Verteilung macht noch weniger Sinn, wenn man bedenkt, dass im damaligen Schulsystem nur ein Bruchteil der Kinder im Land eine höhere Schule, geschweige denn eine Universität besuchte. Die Grundschule war also jener Sektor, der die höchsten Schülerzahlen vorweisen konnte, dabei gleichzeitig auch durch seine Qualität bezeichnend für die spätere Weiterbildung seiner Schüler war und am meisten Ausbau und Verbesserungen bedurfte, der aber dennoch von Staat und Bildungsminister stark vernachlässigt wurde. Selbst in den nachfolgenden Jahren blieb die Grundschule diesbezüglich hinter den Gymnasien und den Universitäten zurück und erhielt im Jahr 1876 gerade einmal 11,5% des Budgets, während den höheren Schulen und den Universitäten 24,3% und 30,9% zugesprochen worden.¹³⁴

Die Universitäten erhielten so hohe Beträge und hatten dabei eine so niedrige Zahl an Inskriptionen, dass für jeden einzelnen Studenten eine umfangreiche Summe an Geld zur Verfügung stand, was durch die niedrigen Studiengebühren nicht in ausreichenden Maß an den Staat zurückgezahlt werden konnte. Es war aber nicht so, als würde dieser unausgeglichene Situation niemand Beachtung schenken und es gab sogar Pläne die Zahl an Universitäten herabzusenken, um das dadurch gesparte

¹³³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 86.

¹³⁴ Ebenda, S. 86.

Geld in die öffentliche Bildung stecken zu können, aber weil die Universitäten stets eifrige Unterstützer im Parlament fanden, welche gegen diese Neuerungen Sturm liefen, wurden die Pläne nie in die Tat umgesetzt.¹³⁵

Auch die großzügigen Förderungen der höheren Schulen zeigt, dass die Parlamentarier hauptsächlich an jenen Bildungsbereichen interessiert waren, welche sich für die Oberschicht als relevant erwiesen und während Universitäten und höhere Schulen jährlich eine große Finanzspritze vom Staat erhielten, mussten die Kosten für die Grundschulen zum Großteil von den Gemeinden getragen werden.¹³⁶

*[...] era soprattutto sui comuni che gravavano totalmente le spese le spese dell'istruzione primaria, dal reperimento dei locali, al pagamento dei maestri.*¹³⁷

Als dann im Jahr 1876 der Regierungswechsel bevorstand und die linke Partei zum erste Mal an die Macht kam, erwartete man sich, dass nun endlich alle noch vorhandenen Problembereiche im Bildungswesen beseitigt werden würden. Es hatte ja schon in der Regierungszeit der Rechten immer wieder Verbesserungsvorschläge und Reformierungsprogramme gegeben, welche dann aber doch wieder abgelehnt worden waren. Aber nun da die Linken an der Macht waren, konnte man mit einer Mehrheit der Stimmen für die neuen Gesetze rechnen. Auch die finanzielle Lage des Staates hatte sich zu diesem Zeitpunkt insofern verbessert, dass die neue Regierung auf die nötigen Gelder für die neuen Pläne zählen konnte. Die Linken planten, sich gezielt jenen Bereichen des Bildungswesens zu widmen, welche von den Rechten zuvor immer beiseitegeschoben wurden, um zu symbolisieren, dass es auch einen Teil der Oberschicht gab, der sich aktiv mit den „echten Problemen“ des Staates Italien befassen wollte.¹³⁸

Hier kam wieder die Grundschule ins Spiel, in der sich nun einiges ändern sollte, sodass die drei Prinzipien: Kostenfreiheit, Schulpflicht und Weltlichkeit, welche die Linken in ihrem Neuerungsprogramm festgelegt hatten, zu den Grundpfeilern der Volksschule werden sollten. Schon unter den ersten Gesetzen, welche in der neuen Legislaturperiode verabschiedet wurden, betrafen zwei die Grundschulen und ihre

¹³⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 87.

¹³⁶ Ebenda, S. 88.

¹³⁷ Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 20.

¹³⁸ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 89.

neue Ausrichtung. Einerseits wurde nämlich das Mindestgehalt für das Lehrpersonal um 10% erhöht, um so den Lehrberuf attraktiver zu gestalten und andererseits wurde nun endlich nach all den Jahren der Debatten eine Schulpflicht festgelegt.¹³⁹

Der neue Bildungsminister Coppino wandte sich komplett gegen jene in der Oberschicht weitverbreitete Angst vor der Öffnung des Bildungswesens für alle Klassen, denn für ihn war die Schule die einzige Institution, welche es schaffen könne, alle neuen Reformen nachhaltig in den Köpfen der Bürger zu verankern. Für diese seine Vorstellung, dass durch den Einbezug und die Zustimmung des Proletariats große Fortschritte in allen Bereichen des Landes gemacht werden können, war er auch bereit, durch den Einsatz verschiedener Reformen mit den traditionellen Methoden der Rechten zu brechen.¹⁴⁰

Bereits für seine Entscheidung, den Schulbesuch nun endgültig von allen Kosten zu befreien, erntete er weitreichende Kritik, welche er aber abwehren konnte, indem er vor Augen führte, dass auch eine Besteuerung des Bildungswesens keine Lösung für die schlechte finanzielle Lage darstellte. Er verdeutlichte seine Ausführungen, indem er angab, dass auch die staatlichen Ausgaben für Universitäten und höheren Schulen nicht einmal ansatzweise von den jeweiligen Steuern abgedeckt wurden und hier schien es niemanden zu stören, dass diese Schüler für die erhaltenen Leistungen nicht ausreichend einzahlten.¹⁴¹

Der unter Coppinos Leitung neu zusammengestellte Gesetzestext¹⁴² sollte außerdem auch zur endgültigen Abschaffung des Religionsunterrichts führen, der gerade der linken Regierung ein Dorn im Auge war. Anstelle des Religionsunterrichts sollten die Schüler nun ein Unterrichtsfach besuchen, welches sie über die Pflichten und Rechte der Staatsbürger aufklären sollte. Da die Regierung jedoch befürchtete, aufgrund dieses Artikels im Parlament die Mehrheit der Stimmen für die Absegnung des gesamten Gesetzestextes zu verlieren, entschied man sich, nie deutlich von einer Abschaffung des Religionsunterrichts zu sprechen. Diese schwammigen Formulierungen ließen nun aber Raum für Interpretationen offen, weshalb sich Coppinos ursprüngliche Vorstellung nicht durchsetzen konnte. Aufgrund dieser und

¹³⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 89.

¹⁴⁰ Ebenda, S. 90.

¹⁴¹ Ebenda, S. 90, 91.

¹⁴² Die Rede ist hierbei vom Legge Coppino, das am 15. Juli 1877 verabschiedet wurde und eine Schulpflicht für die Unterstufe der Grundschule, also bis zum Alter von 9 Jahren festlegte. Durch das Ausrufen dieses Gesetzes erhielt Italien eine Vorreiterstellung im Bildungsbereich, da andere europäische Nationen, wie England oder Frankreich, bis dato noch keine Schulpflicht hatten.

Vgl.: Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 337, 338.

anderer Stellen in Coppinos Projekt, welche Uneinigkeiten hervorrufen könnten, entschied man sich, den Text aus der großen Reform für die Grundschulen herauszunehmen und gesondert einzureichen, da die Reform so wichtig für die Weiterentwicklung der Schule war, dass man eine Absage des Parlaments unter keinen Umständen riskieren wollte.¹⁴³

Die Durchsetzung der Schulpflicht, welche anfänglich von den Linken so leichtfertig angekündigt worden war, hatte sich jedoch auf den zweiten Blick als herausfordernder als zuvor angenommen herausgestellt. So hatte man zum Beispiel einige ausschlaggebende Faktoren, wie zu große Distanz, welche manche Schüler bis zur nächsten Schule zurücklegen mussten, die schlecht ausgebauten Straßen oder Fälle von totaler Armut außer Acht gelassen, was den Minister schließlich dazu veranlasste, diese Faktoren als Gründe für die Freistellung von der Schulpflicht festzulegen. Auch in anderer Hinsicht mussten Abstriche gemacht werden und so konnte man gerade einmal die bereits zuvor im Legge Casati vorgesehenen zwei Jahre als schulpflichtig festsetzen. Zum einen konnte man diese Zeitperiode nicht über die Dauer der zwei Grundschuljahre verlängern, weil es damals weit verbreitet war, dass ältere Kinder arbeiten mussten und zum anderen war es so, dass vielerorts die Volksschulen eben nur diese Grundausbildung anboten und es nach den ersten zwei Jahren keine weiterführenden Kurse mehr gab.¹⁴⁴

Um dieses System ändern zu können und alle Grundschulen auch mit Personal und Geldern für die weiterführenden Kurse auszustatten, sodass eine Schulpflicht von 6 bis 12 Jahren entstehen würde, welche die komplette Struktur der Grundschule abdecken würde, hätte es jedoch Mittel verlangt, welche das vorhandene Budget bei weitem überstiegen hätten. Da man jedoch schon vorher die kurze Dauer der Schule und die Unmöglichkeit, den Unterrichtsstoff in diesen Zeiten in den Köpfen der Kinder zu festigen, kritisiert hatte, wollte Coppino auf diese zwei Jahre noch etwas folgen lassen. Er hatte die Idee, die Schüler nach Abschluss der Pflichtschulzeit noch für ein weiteres Jahr zum Besuch von Sonntags- und Abendschulen zu verpflichten. So gut gemeint dieser Vorschlag auch gewesen sein mochte, so wenig konnte man ihn tatsächlich auch umsetzen, da es diese Art von Einrichtungen noch gar nicht gab und auch kein Gesetz vorahnden war, welche die Gemeinden zur Errichtung dieser

¹⁴³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 91.

¹⁴⁴ Ebenda, S. 91.

Schulen zwingen könnte. Daher existierte dieses eine Zusatzjahr nur formell auf dem Papier.¹⁴⁵

Coppino war sich bewusst, dass er mit all diesen Relativierungen die Wirksamkeit der Gesetze einschränkte, aber er war dazu bereit, Einbußen in Kauf zu nehmen, solange dann wenigstens die durchführbaren Vorschriften eingehalten wurden. Auf alle Fälle wollte er vermeiden, dass dieses neue Gesetz wie sein Vorgänger, das Legge Casati, endete, das aufgrund der zu großen Anforderungen, welche in keiner Relation zu den wahrhaftigen Zuständen des Landes stand, missachtet wurde.¹⁴⁶

Man sollte auch nicht vergessen, dass die Regierung sich nicht ausschließlich mit der Durchsetzung der Schulpflicht befasste, sondern auch in anderen Fällen unterstützend eingreifen musste. Einer dieser Fälle, denen sich der Staat dringend annehmen musste, war die untragbare Situation der Schulgebäude. Einerseits gab es noch immer nicht genügend Schulen, um alle von der Schulpflicht betroffenen Kindern unterrichten zu können und andererseits befanden sich bereits bestehende Schulgebäude oftmals in einem katastrophalen Zustand. Da eine alleinige Erhöhung der Zuschüsse für die Gemeinden nicht gereicht hätte, diesen Zustand abzuwenden, wurde im Jahr 1877 ein Gesetz beschlossen, welches den Gemeinden ermöglichte, Langzeitkredite mit sehr niedrigen Zinsen aufzunehmen, wobei ein Teil der Zinsen dann vom Staat übernommen werden würde. Ein Jahr darauf wurde wiederum ein Gesetz zur Pension verabschiedet, das die Lage der Grundschullehrer verbessern sollte und welches eigentlich schon im Legge Casati benannt worden war, ohne jedoch jemals angewandt worden zu sein.¹⁴⁷

Zusammenfassend kann man also sagen, dass die neue Regierung, obgleich auch sie mit Problemen zu kämpfen hatte und teilweise zu zaghaft versucht, ihren Willen durchzusetzen, dennoch Neuerungen durchsetzte und im Vergleich zur alten Regierung viel mehr ihrer Vorschläge in die Tat umsetzte.¹⁴⁸

Erste Untersuchungen über Erfolg und Wirkungskraft des Legge Coppinos lieferte das Werk *Sull'obbligo della istruzione elementare nel Regno d'Italia. Attuazione della legge del 15 luglio 1877*, welches im Jahre 1878 veröffentlicht wurde. Hier wurde angegeben, dass zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Nachforschung ganze 86% der 8.301 Gemeinden des Staates in der Lage waren, die Schulpflicht

¹⁴⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 91, 92.

¹⁴⁶ Ebenda, S. 92.

¹⁴⁷ Ebenda, S. 93.

¹⁴⁸ Ebenda, S. 93.

umzusetzen. Wie üblich waren es die nördlichen Regionen, welche die Statistik anführten, obwohl es auch hier durch Industrie und Kinderarbeit bedingte Probleme gab. In Mittelitalien zeigten die Berechnungen, dass für eine komplette Umsetzung der Schulpflicht noch 498 zusätzliche Lehrkräfte benötigt werden würden und im Süden des Landes fehlte es gar an 1.536 Lehrern. Des Weiteren blieb noch rund 9% der Bevölkerung der Zugriff auf Bildung verwehrt, da es nicht ausreichend Schulen gab, um das ganze Land abdecken zu können.¹⁴⁹

Dennoch stand Minister Coppino den Entwicklungen optimistisch gegenüber, da es seiner Meinung nach einfach noch ein bisschen Zeit brauchen würde, bis alle dazu in der Lage wären, die geforderten Bedingungen zu erfüllen. Er sollte Recht behalten, denn bis zum Schuljahr 1880/81 war der Prozentsatz jener Gemeinden, welche die Schulpflicht durchgesetzt hatten, bereits auf rund 94% gestiegen. Auch die Zahl der angemeldeten Schüler in den öffentlichen Grundschulen war in diesem Zeitraum von 1.830.749 im Jahr 1877/88 auf 1.928.706 im Jahr 1880/81 in die Höhe geklettert, obwohl diese Steigerung für eine landesweite Einführung der Schulpflicht sehr gering erschien.¹⁵⁰

Das Problem der niedrigen Anwesenheit der Schüler war also auch noch nach den ersten Jahren nach dem Inkrafttreten des Gesetzes erhalten geblieben, was auch eine Statistik aus dem Jahre 1884 aufzeigte. Ihr zufolge besuchten im März des Jahres 1882 von hundert schulpflichtigen Kindern im Alter von 6 bis 9 Jahren nur 57 tatsächlich eine Schule. Dieser Mangel an Disziplin von Seiten der Schüler und Eltern lässt sich durch die fehlenden Kontrollen und Maßnahmen zur Anwesenheit der Kinder erklären.¹⁵¹

4.4 Hindernisse für die Schule

Eines der größten Probleme, denen sich die Schule zur damaligen Zeit stellen musste, war wie bereits vorher angedeutet, die weit verbreitete Kinderarbeit. Sie war schließlich auch einer der Faktoren gewesen, welche Coppino berücksichtigte, als er die Schulpflicht nur bis zum Alter von neun Jahren festgelegt hatte. Hauptsächlich war hier der Umstand in Betrachtung gezogen worden, dass viele Kinder in den Dörfern

¹⁴⁹ Talamo, Giuseppe: „Istruzione obbligatoria ed estensione del suffragio“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 64, 65.

¹⁵⁰ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 100, 101.

¹⁵¹ Ebenda, S. 103.

ihren Eltern bei landwirtschaftlichen Tätigkeiten zur Hand gehen mussten¹⁵², aber es gab auch eine stetig steigende Anzahl an Kindern, die in der Stadt lebten und dort in Fabriken arbeiten mussten. Gerade aber letztere Art der Kinderarbeit hielt die Jungen und Mädchen viel effektiver von den Schulen fern, da sie ungleich der Feldarbeit einen strikten Rhythmus und längere Arbeitszeiten verlangte. Waren es also am Land die Eltern, welche über das Ausmaß von Schulbildung ihrer Kinder entschieden, so wurden diese Entscheidungen bei den im Industriebereich arbeitenden Kindern von ihren Arbeitgebern getroffen.¹⁵³

*[...] se il lavoro agricolo limitava ai mesi invernali la frequenza scolastica, quello nell'industria la rendeva del tutto impossibile.*¹⁵⁴

Es war aber nicht so, als wäre dieses Problem völlig unbeachtet an der Oberschicht vorbeigezogen, denn bereits einige Jahre zuvor hatte man versucht, die Lage zu stabilisieren. Der Entwurf, welcher diese Situation entschärfen hätte sollen, sah vor, dass all jene Fabriken, die mehr als 40 Kinder als Arbeitskräfte beschäftigten und denen so aus Zeitmangel die Möglichkeit zum Besuch der öffentlichen Schule verwehrt wurde, selbst fabriksinterne Schulen gründen sollten. Man hätte mit diesem Projekt aus staatlicher Sicht gleich zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen können, denn einerseits hätten so mehr Kinder eine Schulbildung erhalten und andererseits hätte der Staat einen Teil der Verantwortung und Kosten auf die Fabriken abwälzen können. Aber dennoch ist dieses Projekt nie realisiert worden.¹⁵⁵

Man kann nicht mit Gewissheit sagen, wie viele Kinder über die Jahre hinweg in Fabriken arbeiten mussten, da es dafür keine genauen Daten gibt, aber glaubt man einer Statistik, welche 1880 bezüglich der Arbeiter im industriellen Sektor in den Branchen Textil, Papier und Tabak veröffentlicht wurde, so waren von den 382.131 Arbeitern circa 23,5% Kinder unter 14 Jahren. Dieser Umstand ist dahingehend nicht weiter verwunderlich, als dass es bis zu diesem Zeitpunkt noch kein Gesetz gab, welches die Kinderarbeit verboten hätte. Es gab diesbezüglich nur zwei Gesetze, die

¹⁵² Vielerorts waren die Schulbesuche stark an die landwirtschaftlichen Gegebenheiten angepasst, sodass die Zahl der Schulkinder im Winter am höchsten war und es Notizen von Inspektoren gab, welche bei einem Besuch im Sommer nur einen Schüler vorfanden.

Vgl.: Barbagli, Marzio: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastica in Italia (1859-1973)*, Mulino, Bologna, 1974, S. 122.

¹⁵³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 105.

¹⁵⁴ Barbagli, Marzio: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastica in Italia (1859-1973)*, S. 122.

¹⁵⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 105.

den Einsatzbereich von Kindern als Arbeitern einschränkten und zwar erstens ein Gesetz aus dem Jahre 1859, welches festlegte, dass Kinder unter zehn Jahren nicht als Arbeiter in Bergwerken genutzt werden durften, und zweitens ein Gesetz aus dem Jahr 1873, das vorschrieb, dass Kinder nicht in Positionen arbeiten durften, in denen viel herumgereist werden musste.¹⁵⁶

Mit dem Inkrafttreten der Schulpflicht, im Jahr 1877, wurden die Diskussionen in der Oberschicht wieder angeheizt, dass es nun endlich an der Zeit sei, die Kinderarbeit aus dem alltäglichen Leben zu verbannen. So kam es, dass ein Jahr später, am 26. März 1878, ein Gesetzesentwurf vorgestellt wurde, der die Position der Kinder hätte verbessern sollen. Der Text wandte sich an alle Bergwerke und an all jene Fabriken, die mechanisch betriebene Maschinen verwendeten, in denen mehr als 20 Arbeiter tätig waren oder in denen ständig mit offenem Feuer gearbeitet wurde. Für diese Arbeitsbereiche hätte es nun neue Einschränkungen bezüglich der Kinderarbeit geben sollen und zwar in Verbindung mit der Erfüllung der Schulpflicht. Dies hätte so ausgesehen, dass die Arbeit von Kindern unter neun Jahren in diesen Bereichen generell verboten gewesen wäre, und ab einem Alter von neun Jahren hätten die Kinder dort nur arbeiten dürfen, wenn sie vorher auch die Schulpflicht laut Gesetz absolviert gehabt hätten.¹⁵⁷

Bevor man dieses Gesetz jedoch verabschiedete, entschloss man sich, einige Informationen von jenen Industriebereichen einzuholen, welche von dem Gesetz betroffen sein würden, um einerseits Informationen über das Ausmaß der Kinderarbeit zu erhalten und andererseits deren Reaktionen zu einem derartigen Gesetz zu erfahren.¹⁵⁸ Von Seiten der Unternehmer stieß die Regierung diesbezüglich auf so großen Widerstand, dass an ein Umsetzen des Gesetzes zu diesem Zeitpunkt nicht zu denken war. Vor allem jene Regionen, in denen die Industrialisierung schon weiter fortgeschritten war, äußerten ihre Bedenken. Die Unternehmer gaben an, dass die Arbeit, welche die Kinder verrichteten, eigentlich gar nicht so anstrengend sei, und dass viele Kinder ansonsten, aus Mangel an Schulen, zum Nichtstun verdammt seien, obwohl ihre Familien auf das von ihnen

¹⁵⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 105, 106.

¹⁵⁷ Ebenda, S. 106, 107.

¹⁵⁸ Die Industrialisierung stellte ein zweischneidiges Schwert für die damalige Gesellschaft dar, denn einerseits stieg zwar das Einkommen pro Kopf, weshalb es sich mehr Familien leisten konnten ihre Kinder in die Schule zu schicken, aber andererseits ermöglichte es einer breiten Masse an unqualifizierten Arbeitern den Zugang zu den Fabriken, was die Zahl der Kinderarbeiter in die Höhe schnellen ließ und die Wirksamkeit der Grundschule nachhaltig negativ beeinflusste.

Vgl.: Barbagli, Marzio: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia (1859-1973)*, S. 125.

verdiente Gehalt dringend angewiesen wären. Generell standen einige Unternehmer dem Inkrafttreten der Schulpflicht negativ gegenüber, da sie um die Verfügbarkeit ihrer billigen Arbeitskräfte bangten.¹⁵⁹

So kam es, dass erst im Jahre 1886 ein Gesetz bezüglich der Arbeitsbedingungen von Kindern erlassen wurde, welches die Arbeit von Kindern unter neuen Jahren in Fabriken und Minen verbot. Darüber hinaus sollte vor Arbeitsantritt der Kinder kontrolliert werden, ob diese auch wirklich in der Lage waren, zu lesen und zu schreiben. Dennoch führte auch dieses Gesetz nicht unmittelbar zum Ende der Kinderarbeit, denn die im Text erwähnten Fabriken waren als Arbeitsstellen mit mehr als 20 Mitarbeitern, offenem Feuer oder maschineller Industrie definiert worden, was natürlich auf viele kleinere Handwerksbetriebe nicht zutraf. Andere Fabriken wiederum reduzierten gezielte die Zahl ihrer Arbeiter auf 19, um nicht in den gesetzlichen Rahmen zu fallen, wobei es ohnehin kaum Kontrollen von Seiten der Regierung gab.¹⁶⁰

Abschließend kann also behauptet werden, dass die Industrialisierung, welche sich damals in Italien ausbreitete, in den ersten Jahren durchaus negative Auswirkungen auf die Funktionalität der Schulen hatte, auch wenn sie einige Jahre später einen großen Teil zur Entstehung einer bewussten und fordernden Arbeiterklasse beitrug.¹⁶¹

*Lo impiego del capitale nelle industrie agricole avea fatta cadere la servitù della gleba e sollevata la condizione delle popolazioni rurali [...]*¹⁶²

Ein weiteres Problem mit dem sich die Schule vor der Jahrhundertwende konfrontiert sah, war die Ungewissheit, in welche Richtung sie sich weiterentwickeln sollte. Die Schulbeauftragten waren mit der momentanen Situation, in der sich der Bildungsbereich befand, unzufrieden, wusste man doch, dass die allzu kurze Zeit, welche die Kinder in der Schule zubrachten, keine wirklich dauerhaften Bildungsfortschritte erlaubte, aber sie waren auch unschlüssig, auf welche Weise sie die Schulen verbessern könnten. Ein Vorschlag bestand zum Beispiel daraus, die Schule mehr an die militärische Ausbildung anzugleichen und großen Wert auf die

¹⁵⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 107, 108.

¹⁶⁰ Ebenda, S. 108.

¹⁶¹ Ebenda, S. 109.

¹⁶² Canestri, Giorgio / Ricuperati, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, S. 79.

physische Ausbildung der Kinder zu legen, welche durch mehr Gymnastik hätte verbessert werden sollen. Damit wollte sich Italien dem damaligen Wandel anschließen, welcher die europäischen Nationen mit seinem Drängen nach Macht und Expansion heimzusuchen begann. Aufgrund von Finanzierungsproblemen hatte man diese Reform jedoch nicht durchsetzen können.¹⁶³

Dennoch hatte allein der Vorschlag zu dieser Reform dazu geführt, die Schule in einem anderen Licht zu sehen. Denn nun hatte man erkannt, dass man durch sie die Möglichkeit hatte, lenkend auf die Bevölkerung einzuwirken und als es dann zur Krise in der Landwirtschaft kam, wollte man durch die Schule die Bevölkerung beruhigen. Um diesen Zweck zu erreichen, hätte man aber wiederum die Art, wie die Schule arbeitete, reformieren müssen, da sie ansonsten die Bevölkerung, auf die sie einwirken sollte, gar nicht erreichen würde. Dies jedoch warf nur wieder neue Fragen auf. Denn wie sollte man das gesamte Schulsystem auf die Bedürfnisse der Bürger anpassen, wenn jeder Bezirk seine eigenen speziellen Bedürfnisse aufwies? Schließlich beschloss man, die Schulen einfach in ländliche und städtische Schulen zu unterteilen, wobei in den ländlichen Schulen ein besonderes Augenmerk auf die landwirtschaftliche Ausbildung gelegt werden sollte. Die Idee hierbei war es, dass jeder Schule ein Feld zur Verfügung stehen sollte, auf dem der Lehrer die Kinder mit den verschiedenen Anbaumethoden und anderen wichtigen Erkenntnissen der Landwirtschaft vertraut machen sollte.¹⁶⁴

Wie dieses Modell dann im Endeffekt umgesetzt werden sollte, wurde jedoch nie wirklich festgelegt. Außerdem gab es auch viele Kritiker, welche meinten, dass die Lehrer den Kindern nichts von einem Bereich beibringen könnten, von dem sie selbst wenig bis keine Ahnung hatten. Im Jahre 1888 musste man schließlich einsehen, dass diese Art der Schulgestaltung keine Erfolge verzeichnete, weshalb man sich dazu entschloss, dieses Projekt wieder fallen zu lassen.¹⁶⁵

Die Armut¹⁶⁶, unter der ein großer Teil der italienischen Bevölkerung litt, war ein weiterer Faktor, welcher dem einwandfreien Funktionieren der Institution Schule im

¹⁶³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 110, 112.

¹⁶⁴ Ebenda, S. 112, 113.

¹⁶⁵ Ebenda, S. 114, 115, 116.

¹⁶⁶ Für den Großteil der damaligen Bevölkerung war es schwer, ausreichend Nahrung aufzutreiben. Eine Statistik von Giglioli zeigt auf, dass der Getreideverbrauch der Bevölkerung von 3 Hektolitern pro Person in den Jahren 1870-73 auf nur 2,5 Hektoliter in den Jahren 1879-83 fiel. Gleichzeitig lag die Mortalitätsrate des Landes von 1881-85 durchschnittlich bei 27,2 Promille.

Vgl.: Montroni, Giovanni: "Le strutture sociali e le condizioni di vita", In: Sabbatucci, Giovanni / Vidotto, Vittorio (Hrsg.): *Storia d'Italia – 2. Il nuovo stato e la società civile 1861-1887*, S. 412, 414.

Weg stand. Vor allem durch das Einsetzen der Schulpflicht sahen sich die Armen vor das Problem gestellt, die nötigen Utensilien für ihre Kinder aufzubringen, welche sie für den Eintritt in das Schulleben brauchen würden. Die Regierung bot diesen Familien hier auch keine Hilfestellung an, stattdessen erklärte sie Armut für einen Fall, der das Fernbleiben vom Unterricht entschuldigte. Es gab zwar im Legge Coppino einen Artikel, der besagte, dass die Gemeinden jene Beträge, die sie durch die Geldstrafen der Schulpflichtverletzer erhielten, in Hilfspakete für die ärmeren Schüler investieren sollten, aber dessen Umsetzung gestaltete sich mehr als schwierig. Die Summe, welche durch die Bußgelder eingenommen wurde, war stets sehr niedrig, da nicht so viele Ermahnungen erteilt wurden und von jenen, die wirklich mit einer Strafe belegt worden waren, war es oftmals schwer, die geforderte Summe einzutreiben, weshalb sich diese Methode als völlig ungeeignet darstellte, um die wirklich Armen mit geeigneter Kleidung oder Schulbüchern auszustatten.¹⁶⁷

Auch ein späterer Gesetzestext hinsichtlich der Verteilung der Unterstützungsgelder, aus dem Jahr 1877, ging überhaupt nicht auf die Gewährleistung bestimmter Sozialleistungen im schulischen Bereich ein. Das zeigt uns, dass die Errichtung dieser Art von Auffangnetzen zu diesem Zeitpunkt noch überhaupt kein Thema für die Regierung war, da es im Bildungsbereich noch ausreichend andere ungelöste Probleme gab, wie den Bau all jener Schulen, welche die Schulpflicht erst möglich machen sollten. Daher stellte man vorerst alle anderen auftauchenden Schwierigkeiten nach hinten an, um dann einen Punkt nach dem anderen abzuarbeiten.¹⁶⁸

Erst am 10. März 1884 erschien ein Rundschreiben der Regierung, in dem sie zum ersten Mal Stellung zum Thema der Sozialhilfe im Schulbereich bezog. In diesem Schreiben wurde dazu aufgerufen, Vereine zu gründen, welche auch den armen Kindern den Zugang zu Schulen ermöglichen sollten, wofür sie dann Fördergelder vom Staat erhalten sollten. Damit hatte die Regierung zumindest bekundet, dass sie die Problematik der Lage erkannt hatte und um ihre Auflösung bemüht war, wenn sie auch nicht direkt selbst bereit war, dafür Gelder auszugeben. Die Verantwortung für die Einrichtung dieser Sozialstellen wurde so auf die Bezirksadministrationen weitergegeben und den Staat interessierte es einstweilen auch noch nicht, ob diese Stellen von den jeweiligen Gemeinden selbst oder von privaten Gönnern finanziert

¹⁶⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 124, 125.

¹⁶⁸ Ebenda, S. 125.

wurden. Es ist daher kaum verwunderlich, dass sich unter allen Gemeinden nur jene eine Art von Sozialstelle einrichteten, die selbst finanziell genügend abgesichert waren.¹⁶⁹

Da nach den ersten Jahren ab dem Zeitpunkt des Rundschreibens noch immer viel zu wenig getan worden war, fühlte sich die Regierung dazu veranlasst, ihre Bitte zu verschärfen und daraus eine Vorschrift zu machen. So geschah es, dass der Artikel 34 des Gesetzes vom 16. Februar 1888 wiederholt auf diesen Missstand aufmerksam machte. Man forderte darin die Errichtung von Fürsorgeeinrichtungen durch die Oberschicht des Landes, welche dann die Kinder aus armen Verhältnissen mit Kleidung und Schulgegenständen ausstatten sollten. Natürlich hoffte man, dass sich möglichst viele den sozial Bedürftigen annehmen würden, da dies auch die Zahl der angemeldeten Schüler emporheben würde.¹⁷⁰

In der nächsten Grundverordnung für die Volksschulbildung aus dem Jahr 1895 wurde diese Regelung über die Fürsorgeeinrichtungen unverändert übernommen und weitergeführt, denn der Regierung reichte diese ihre eingeschränkte Funktion der Mitarbeit. Ungeachtet der Änderungen der Vorschriften des Jahres 1888¹⁷¹, blieb die Zahl der Sozialeinrichtungen weiter gering, sodass man insgesamt nicht von einer Verbesserung der Situation der Armen hinsichtlich der Schule reden konnte. Nur die Gemeinden Milan und Turin hatten in diesem Zeitraum wirklich funktionierende Sozialeinrichtungen erschaffen, während in allen anderen Gemeinden diesbezüglich entweder gar keine Institutionen geschaffen worden waren, oder diese völlig unzureichend waren. Einige Gemeinden gingen sogar dazu über, die für die Schaffung der Sozialzentren bestimmten Gelder zu verringern, nur um zu verhindern, dass durch die zusätzlichen Anmeldungen der armen Kinder die zulässige Teilnehmeranzahl nicht überschritten wurde. Durch dieses Handeln vermieden die Gemeinden die ansonsten anfallenden zusätzlichen Kosten für den Bau neuer Schulen, was sogar von den Administrationsstellen als positiv angesehen wurde. Man musste schließlich einsehen, dass durch derartiges Treiben nur weiterhin Kinder von den Schulen ferngehalten wurden und, dass sich die Lage nur

¹⁶⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 125.

¹⁷⁰ Ebenda, S. 125.

¹⁷¹ In diesem Jahr kam es gleich zu zwei Regelungen für den Bildungssektor, da es notwendig geworden war, die alten Gesetze abzuändern, sodass sie wieder mit dem Gesetz und den Gegebenheiten übereinstimmten. Die wichtigsten Ergebnisse dieser Verordnungen für die vorliegende Arbeit waren die Unterstellung der Kindergärten in den Verwaltungsbereich des Bildungsministers, die Verstärkung der Schulpflicht und die Ausweitung der Grundschule auf eine Dauer von fünf Jahren.

Vgl.: Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 357.

dann entscheidend ändern würde, wenn man den Gemeinden bezüglich der Fürsorgeeinrichtungen bestimmte Pflichten auferlegen würde.¹⁷²

Schließlich verfasste die Regierung zu diesem Thema am 8. Februar 1897 erneut ein Rundschreiben, in dem sie zugab, dass alle bisherigen Bemühungen Privater zur Schaffung von Sozialstellen leider ohne großen Erfolg geblieben waren. Nun jedoch richtete sich die Regierung mit ihrer Aufforderung an alle die Gemeindevorsitzenden, die Lehrer und die Mitbürger, denn sie alle sollten zusammenarbeiten, bis endlich ausreichend Fürsorgeeinrichtungen geschaffen waren. Dafür wurde in jeder Gemeinde ein Komitee erstellt, welches es zur Aufgabe hatte, die Errichtung der Zentren zu überwachen und zu garantieren.¹⁷³

Noch immer befand es der Staat nicht als notwendig, sich der Suche selbst anzunehmen, da die Schaffung von Hilfszentren für ihn nicht unmittelbar zu den notwendigen Bildungsbelangen zählte, sondern als Ausdruck von Güte der Oberschicht zu den Mittellosen gesehen wurde. Diese Auslegung verärgerte aber nicht nur Demokraten und Sozialisten, sondern auch jene Sozialklassen, die diese Hilfe in Anspruch nehmen mussten, wurden sie doch stets darin erinnert, dass die Bildung, welche ihren Kindern zuteilwurde, als großzügige Geste der Reichen angesehen wurde und nicht als selbstverständliches Recht, das es eigentlich sein sollte.¹⁷⁴

Der Staat befand sich also mit seinen Schulen an einem kritischen Punkt, da es noch viele Bereiche gab, die dringend Verbesserung bedurften, die Maßnahmen der Regierung aber immer recht vage und wankelmütig waren. Genau diese Schwäche nutzte die katholische Kirche, um sich wieder selbst mehr Macht im Bildungsbereich anzueignen, indem sie ihre klaren Vorstellungen denen des unentschlossenen Staates gegenüberstellte. Die Kirche legte den staatlichen Schulen gleich in zweierlei Hinsicht Steine in den Weg, denn einerseits stellte sie sich quer, was eine Abschaffung oder auch eine einfache Reduzierung des Religionsunterrichts in den staatlichen Schulen anging und andererseits gründete sie selbst eine Vielzahl von Ordensschulen, die der Regierung die Schüler streitig machten. Diese neue Linie, welche die Kirche nun dynamisch im Schulwesen vorlegte, stellte den Staat natürlich

¹⁷² De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 125, 126.

¹⁷³ Ebenda, S. 126.

¹⁷⁴ Ebenda, S. 127.

in ein schlechtes Licht, da so seinen eigenen Bildungsinstitutionen Glaubwürdigkeit und Sinnhaftigkeit genommen wurde.¹⁷⁵

So kam es, dass die Kirche nicht nur selbst über eine hohe Anzahl von Schulen herrschte, sondern auch noch auf das Recht pochte, in den anderen Schulen anwesend sein zu dürfen. Es gab zuvor schon auch einen kleinen Teil des Klerus, dem es lieber gewesen wäre, mit der Regierung, was die Schule anging, gemeinsame Sache zu machen, anstatt sich ihr gegenüberzustellen, aber die Zahl dieser Priester war zu gering, um als ausschlaggebend zu gelten. Die Kirche betrieb eine regelrechte Hetze gegen die staatlichen Schulen und nutzte dabei jede sich darbietende Möglichkeit, um die andere Seite schlecht dastehen zu lassen und so ihre eigene Position zu stärken. Obwohl die Kirche in früheren Zeiten der Möglichkeit, der ganzen Bevölkerung Bildung zukommen zu lassen, stets negativ oder sehr skeptisch gegenübergestanden war und sich dieser Umstand noch immer nicht geändert hatte, war sie bereit, neue Wege zu gehen und mehr auf die Bevölkerung einzugehen, nur um dem Staat diesbezüglich den Wind aus den Segeln zu nehmen. Für den Klerus war die Notwendigkeit der Bildung nichts anderes, als ein Trend der modernen Gesellschaft, welche anstatt der intellektuellen Ausbildung jedoch besser moralisch gebildet werden sollte.¹⁷⁶

Trotz des Umstandes, dass die Kirche die geisteswissenschaftliche Ausbildung, wie sie in Grundzügen in den staatlichen Schulen unterrichtet wurde, als vollkommen ungeeignet für das gewöhnliche Volk ansah, scheute sie nicht davor zurück, selbst Schulen für die Bevölkerung zu eröffnen. Die Aufruhre welche damals die Gesellschaft erfassten, führte die Kirche darauf zurück, dass selbige immer gottloser wurde, da sie in den staatlichen Schulen nur auf dumme Gedanken gebracht wurde. Für sie stellte ihre Art der Schule generell die bessere Lösung da, denn auch der Staat selbst würde davon profitieren, wenn die „natürliche“ Herrschaft der Oberschicht über die Unterschicht durch einen stark religiös bedingten Unterricht wiederhergestellt wäre. Deswegen verfolgte der Klerus die Schulpolitik ganz aufmerksam und war stets bereit, bei einer bevorstehenden Reformierung seine Meinung kundzutun und die Sinnhaftigkeit des Religionsunterrichts zu verteidigen. Da der Klerus sich jedoch dessen bewusst war, dass der alleinige Religionsunterricht in den staatlichen Schulen nicht ausreichend ausschlaggebend sein würde, um die

¹⁷⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 153.

¹⁷⁶ Ebenda, S. 153, 154.

von der Kirche gewünschten Veränderungen zu erzielen, erhoffte er sich, in einem günstigen Moment die Chance ergreifen zu können, selbst über die Angelegenheiten des Bildungswesens bestimmen zu können.¹⁷⁷

So versuchte die Kirche auch über indirekte Wege ihren Einfluss auf die Schule zu verstärken und den damals vorherrschenden Positivismus durch spiritualistische Strömungen zum Wanken zu bringen. Zusätzlich zu all diesen Handlungen entschloss man sich auch noch, sich Zugang zu jenen Bereichen zu verschaffen, welche die Kirche gerade so stark kritisierte; man rief die Priester dazu auf, sich bei den kommenden Wahlen zur Administration aufstellen zu lassen. Auch in den katholischen Kongressen war die Schule stets ein heiß diskutiertes Thema, für welches es neue Einflussbereiche zu finden gab. Die an diesen Kongressen teilnehmenden Katholiken konnten auf diese Weise ohne große Probleme zu eifrigen Vertretern der kirchlichen Mission gemacht werden. Es kam zur Gründung mannigfaltiger Initiativen, alle mit dem Ziel, die katholische Präsenz in den Schulen zu stärken. Es wurde sogar ein Verein für die katholischen Lehrer des Landes geschaffen. Vor allem die Forderung der Regierung nach Fürsorgeeinrichtungen ermöglichte der Kirche, getarnt durch die Praxis der Nächstenliebe Einfluss zu nehmen.¹⁷⁸

Betrachtet man nun all diese einzelnen Widersacher der Schule, so erkennt man, dass die Regierung es keinesfalls leicht hatte, ihre Reformen in diesen Zeiten durchzusetzen.

4.5 Die Zeit bis zur Jahrhundertwende

Betrachtet man nun die vorliegenden Daten und Statistiken nicht gesondert, sondern über den Zeitraum von mehreren Jahren, so erkennt man, allein von der finanziellen Situation aus gesehen, dass die Zahlungen, die die Regierung für die Bildung tätigte, nicht unbedingt große Sprünge gemacht haben. Es mag zwar viel erscheinen, wenn man vergleicht, dass im Jahr 1877 nur 21,3 Millionen Lire ausgegeben wurden, während es von 1899 auf 1900 schon 44,7 Millionen waren. Aber hält man die Gesamtausgaben der Regierung im Blick, erscheint diese Summe gar nicht mehr so hoch. So machten die 21,3 Millionen Lire 1877 1,7% der Gesamtausgaben des

¹⁷⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 154, 155.

¹⁷⁸ Ebenda, S. 155, 156.

Königreichs aus. Bis zum Jahr 1900 hatte sich dieser Prozentsatz mit 2,9% nicht einmal verdoppelt.¹⁷⁹

Vor allem in den ersten Jahren nach 1877 waren deshalb keine größeren Projekte und Reformvorhaben möglich, da das Bildungsministerium mit seinem Geld sehr vorsichtig hauswirtschaften musste, um nicht sofort rote Zahlen zu schreiben. Dass diese niedrigen Fördergelder überhaupt nicht auf die Anzahl der Aufgaben des Bildungsministeriums abgestimmt waren, war natürlich kein Geheimnis, aber dennoch musste mehrmals um Erhöhungen gebeten werden, bis sich diese Situation besserte.¹⁸⁰

Als sich die politische Stimmung innerhalb des Landes änderte und man mehr Geld für die militärische Verteidigung des Staates und die öffentlichen Einrichtungen ausgab, stieg auch die Summe, die für den Bildungsbereich bestimmt war. Dennoch lagen dem Staat andere Bereiche, wie der Ausbau der Infrastruktur des Landes oder die fortschreitende Industrialisierung mehr am Herzen als die Schule, was auch zeigte, dass die Vorstellung, die Schulbildung mit der ökonomischen Lage des Landes in Verbindung zu stellen, damals noch nicht ganz ausgereift war. Einige Politiker warfen der Regierung auch vor, die vorhandenen Gelder nicht nur vollkommen unausgeglichen im Vergleich zu ihrer Notwendigkeit, sondern auch ohne wirklichen Plan und ohne im Vorhinein die notwendigen Berechnungen anzustellen, spontan auszuteilen.¹⁸¹

Aber auch eine Erhöhung der finanziellen Zuschüsse des Staates hätte zu diesem Zeitpunkt nicht gleich automatisch zu einer Verbesserung des Bildungsbereiches geführt, da die Schule noch zahlreiche andere Probleme hatte und es dringend einer größeren Reform bedurfte, um die Funktionalität der Institution zu steigern. Dass sich die finanzielle Lage des Staates in den Neunzigerjahren des 19. Jahrhunderts dann noch derart verschlechterte, dass man von einer richtigen Krise sprechen konnte, warf die Schule jedoch weiter zurück. In den Jahren von 1888 bis 1897 war das Budget, welches die Regierung dem Bildungssektor zur Verfügung stellte, gerade einmal um ein wenig mehr als eine halbe Million Lire gestiegen, während eigentlich eine jährliche Erhöhung von einer Million vorgesehen gewesen wäre.¹⁸²

¹⁷⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 128, 129.

¹⁸⁰ Ebenda, S. 128, 129.

¹⁸¹ Ebenda, S. 130.

¹⁸² Ebenda, S. 131, 132.

Diese Situation erscheint jedoch umso schlimmer, wenn man bedenkt, dass die meisten anderen Sektoren mit stetig steigenden finanziellen Zuschüssen rechnen konnten, während die Lage für die Bildung immer relativ unsicher war und es durchaus auch vorkam, dass die Summe an erhaltenen Geldern niedriger als im vorangegangenen Jahr war. Einige Bürger führten dies auf die ständig steigenden Ausgaben für das Militär und die neu angestrebten kolonialen Eroberungen des Landes zurück und warfen dem Staat sogar vor, dass in einem Land, welches eher bereit ist, in Krieg und Waffen als in Bildung zu investieren, sich nicht als zivilisiert bezeichnen dürfe. Trotz vieler kritischer Stimmen gab es bis zur Jahrhundertwende keine wesentliche Erhöhung der finanziellen Zuschüsse im Bildungsbereich, für den die Regierung gerade bereit war, das Allernötigste zu investieren.¹⁸³

Nun, da wir um die generelle Situation des Bildungsbereiches in den letzten Jahren vor der Jahrhundertwende Bescheid wissen, wollen wir einen genaueren Blick auf die einzelnen Teilbereiche werfen, aus denen sich das Bildungssystem zusammensetzte, um zu erfahren, wie die erhaltenen Gelder intern auf die verschiedenen Bereiche aufgeteilt wurden.

Alleine ein Blick auf die Ausgabenübersicht des Bildungsbereichs von 1877-1900 lässt erkennen, dass die Versprechen zur Verbesserung der Situation der öffentlichen Grundschulen, welche die Linken bei ihrem Regierungsantritt gemacht hatten, wohl nur zu einem Teil erfüllt worden waren, da die prozentuelle Aufteilung der Unterstützungsgelder nach wie vor jener der ehemaligen Regierung glich. Es scheint vor allem überraschend, dass gerade der administrative Bereich seinen prozentuellen Anteil von 6% im Jahr 1877 auf stolze 12,2% bis zum Jahr 1900 steigern konnte, obwohl doch schon früher kritisiert worden war, dass gerade für die Administration zu viel Geld ausgegeben werden würde. Dies ist jedoch auf den weitläufigen Ausbau selbiger Instanz zurückzuführen, der dringend notwendig gewesen war, damit diese der Erfüllung ihrer Aufgaben gewachsen war.¹⁸⁴

Als Beispiel für diese personelle Aufstockung kann man die Mitarbeiter der Zentraladministration des Bildungsministeriums nenne, deren Zahl von 80 im Jahr 1863 auf 177 im Jahr 1898 angestiegen war. Auch die Anzahl der Schulinspektoren hatte dringend geändert werden müssen, denn einige Jahre nach der Einführung der Schulpflicht musste man sich eingestehen, dass eine Gruppe von 147 Personen mit

¹⁸³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 133, 134.

¹⁸⁴ Ebenda, S. 134, 135.

einer Zahl von mehr als 42.000 Grundschulen einfach überfordert war. Im Jahr 1886 wurde diese Gruppe dann auf 237 Personen ausgeweitet, was aber immer noch weit unter dem eigentlichen Bedarf lag, wenn man bedenkt, dass ein Schulinspektor eigentlich alles von dem ihm anvertrauten Schulen wissen musste, was aber bei einer Menge von durchschnittlich 177 ihm zugeordneten Schulen schier unmöglich war.¹⁸⁵

Ebenso wie der administrative Bereich konnten sich auch die Sekundarschulen über einen stetig steigenden Betrag des prozentuellen Anteils freuen. Dieser lag 1877 bei 24,4% und war über die Jahre hinweg auf 32,5% gestiegen. Damit nahmen sie sogar ein Drittel des Gesamtbudgets ein. Ein Grund für diese hohe interne Gewichtung der Sekundarschulen war wohl das Ansteigen der Schülerzahlen, welche diese Einrichtungen besuchten, aber es gab auch noch einen weiteren ausschlaggebenden Faktor. Es kam unter der Regierungszeit der Linken, vermehrt ab dem Jahr 1880, zu einer großflächigen Verstaatlichung von verschiedenen Sekundarschulen im ganzen Land, die zuvor von Gemeinden, Provinzen oder gar Privatpersonen geführt worden waren. Da also die Anzahl der Sekundarschulen von einem großen Wachstum gezeichnet war, ist es also nicht verwunderlich, dass analog auch das Budget für diesen Sektor des Bildungsbereichs anstieg, was aber dennoch nicht den Umstand rechtfertigte, dass die Bildungspolitik gleich ein ganzes Drittel des Budgets dafür verausgabte.¹⁸⁶

Dieser Umstand lässt sich nämlich darauf zurückführen, dass sich einige Politiker dafür einsetzten, gerade diese Form der Ausbildung gegenüber den anderen zu bevorzugen. Denn es war ihrer Meinung gerade hier, wo der nationale Gedanke am stärksten ausgebildet wurde. Mit anderen Worten wurde behauptet, dass nicht wie vorerst angenommen, die Grundschule, sondern die Sekundarschule die effektivste Methode war, ein geeintes Volk zu schaffen, da hier jene Mittelschicht ausgebildet wurde, welche später im Land die Entscheidungen treffen würde. Dieser Gedankengang war zwar, aus heutiger Sicht, äußerst unethisch, da er der Unterschicht, welche sich, wenn überhaupt, nur den Besuch der Grundschule leisten konnte, keine Bedeutung zusprach und keine Möglichkeit für einen sozialen Aufstieg ihrerseits sah. Aber aus der damaligen Sicht macht er durchaus Sinn. Zumindest basierte er auf dem traditionellen Gesellschaftsmodell, welches auch vor der Einheit

¹⁸⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 134, 135, 136.

¹⁸⁶ Ebenda, S. 135, 137.

gültig gewesen war und immerhin waren es ja auch ihre Kinder, welche die Sekundarschulen besuchten:¹⁸⁷

*Che il sistema scolastico uscito dalla legge Casati [...], ritoccato ma mai profondamente riformato fino alla legge Gentile, fosse di élites, che servisse alle classi dominanti per mantenere la propria egemonia sulle classi subalterne, è cosa che non ha certamente bisogno di essere dimostrata.*¹⁸⁸

Die Universitäten und höheren Schulen stellten den einzigen Bereich dar, in dem sich der prozentuelle Anteil über die Jahre verringert hatte. Vermutlich hängt dieser Umstand mit den vielen Kritikern zusammen, welche schon seit Langem das zu hohe Budget, welches hier unnötigerweise verschwendet wurde, bemängelten. Obwohl die Ausgaben hierfür von 32,5% auf 23,7% gesunken waren, war der Betrag immer noch zu hoch. Es hätte eine Reform seitens der Regierung gebraucht, um den Zustand der vielen kleinen Universitäten mit wenigen Studenten, welche dennoch weit über ihre Bedürfnisse hinweg Unterstützungen erhielten, zu ändern, sodass die hier verschwendeten Gelder in andere Bereiche fließen könnten, die sie auch wirklich dringend gebrauchen konnten. Leider jedoch wurde nie eine derartige Reform durchgeführt.¹⁸⁹

Die Grundschulen stellten in dieser Statistik der unterschiedlichen Felder des Bildungsbereiches wohl jenen Sektor dar, der in diesen Jahren den größten Veränderungen ausgesetzt gewesen war. Gerade in den ersten Jahren kann man hier eine signifikante Erhöhung der Zuschüsse für die Grundschulen ausmachen, was genau mit dem Zeitraum von 1878 bis 1888 zusammenfällt, in dem besonders viel für die Weiterentwicklung dieser Schulform getan worden war.¹⁹⁰

Die Regierung hatte erkannt, dass es zu nichts führte, Gesetze zu erlassen und Anforderungen zu stellen, für deren Umsetzung den Gemeinden jedoch das Geld fehlte. Vor allem nach der Einführung des Legge Coppino war man mehr denn je auf die staatlichen Förderungen angewiesen, ohne welche es nicht möglich war, all die neu geforderten Schulen zu errichten und das neue Lehrpersonal zu bezahlen,

¹⁸⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 137.

¹⁸⁸ Barbagli, Marzio: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastica in Italia (1859-1973)*, S. 80.

¹⁸⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 135, 136.

¹⁹⁰ Ebenda, S. 137.

weshalb die Regierung das Budget erhöhte. Innerhalb eines Jahres stieg der Prozentsatz der Grundschulen so von 11,7% auf 14,4% an, was in Anbetracht der Fülle an Herausforderungen, welche es zu meistern galt, immer noch viel zu niedrig war. Einige Jahre später kam es wieder zu einem sprunghaften Ansteigen dieses Prozentsatzes und zwar als im Jahr 1886 ein höherer Mindestlohn für die Lehrkräfte beschlossen wurde. Für das darauffolgende Schuljahr 1887/88 konnten die Grundschulen mit 17,5% rechnen und diese Zahl steigerte sich ein Jahr später nochmals um 1,5%.¹⁹¹

Bedauerlicherweise dauerte diese Welle der finanziellen Zuschüsse nicht allzu lange an, denn schon bald fürchtete die Regierung, sich in zu hohe Unkosten gestürzt zu haben und mit den ersten Anzeichen der Wirtschaftskrise wurde das Budget für die Grundschulen immer weiter zurückgeschraubt. So kam es schließlich dazu, dass der Prozentsatz, den die Grundschulen erhielten, zur Jahrhundertwende bei 13,9% lag, was von den ursprünglichen 11,7% des Jahres 1877 nicht allzu weit entfernt war.¹⁹²

Abschließend kann durch die Auswertung der Statistik also gesagt werden, dass die finanzielle Situation des Bildungsbereichs vom Zeitpunkt der Einheit bis zum Ende des 19. Jahrhunderts einem ständigen Wandel unterworfen war, der sich jedoch nicht immer positiv auf die Existenz der Grundschulen ausgewirkt hatte.

Die zahlenmäßige Situation der staatlichen Schulen hatte sich hingegen durchgehend verbessert, sodass gegen Ende des Jahrhunderts die Privatschulen, ob religiös oder nicht, nicht mehr als Konkurrenz gesehen werden mussten. Innerhalb von 18 Jahren war die Menge dieser Schulen von 52.591 im Jahr 1883 auf 61.777 im Jahr 1901 angestiegen, was bedeutete, dass für je 10.000 Einwohner 19 Schulen zur Verfügung standen. Obwohl es damals also schon mehr Schulen gegeben hatte, als noch einige Jahre zuvor, ging der Prozess, die Bevölkerung auch wirklich dazu zu bringen, diese Schulen zu nutzen, nur sehr schleppend voran, ungeachtet dessen, dass die Schulpflicht zu diesem Zeitpunkt schon seit einigen Jahren eingeführt worden war.¹⁹³

Zwischen den urbanen und ländlichen Regionen gab es weiterhin eine Diskrepanz hinsichtlich der Schulbesuchsquoten, denn während erstere gegen Ende des

¹⁹¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 135, 137, 138.

¹⁹² Ebenda, S. 139.

¹⁹³ Ebenda, S. 157, 158, 159.

Jahrhunderts bereits eine Rate von 80% nachweisen konnten, waren die ruralen Gebiete bei gerade einmal 61% angelangt.¹⁹⁴

Der Landesdurchschnitt, der in Grundschulen angemeldeten Kinder im Alter von 6 bis 12 Jahren pro 100 Einwohner im oben genannten Zeitraum nur von 63 auf 64 Personen gestiegen, was für eine Dauer von 18 Jahren natürlich mehr als enttäuschend war. Grund für diese fast unverändert gebliebene Schülerzahl war wohl hauptsächlich, neben vielen anderen Kleinigkeiten, die Wirtschaftskrise, welche schwer auf der Bevölkerung lastete, das Bildungssystem auf mehreren Ebenen eingrenzte und eine Durchsetzung der Schulpflicht beinahe unmöglich machte.¹⁹⁵

Darüber hinaus gab es auch noch große Unterschiede in den einzelnen Regionen des Landes, was die Anmeldezahlen betraf, wobei die Resultate immer geringer wurden, je weiter man Richtung Süden blickte. Als zwei Extrembeispiele für dieses Phänomen sollen hier die Regionen Piemont und Kalabrien genannt werden, von denen erstere mit 97 Schulkindern aus 100 im Jahr 1901 die Statistik anführte, während es in Kalabrien gerade einmal 31 waren. Aber nicht nur dort gab es derart wenige Anmeldungen, sondern in allen südlichen Regionen des Landes kam diese Zahl nicht über 50 hinaus. Diese Statistik liefert den Beweis, dass sich der Staat bis zu diesem Zeitpunkt nicht für die Kluft zwischen Nord und Süd interessiert hatte. Vielmehr als ein Hinwegsehen über dieses Problem hätten ausgleichende Initiativen gebracht, welche den südlichen Regionen so die gleiche Ausgangsposition wie denen im Norden des Landes ermöglicht hätten. Aber allein dadurch, dass allen Regionen die gleichen Gesetze und Vorschriften vorgegeben wurden, war niemandem geholfen worden.¹⁹⁶

Auch die Zahlen zur Analphabetenquote bestätigen dieses Bild. Denn in den südlichen Regionen waren es signifikant weniger Bürger, welche das Lesen und Schreiben beherrschten, als im Norden. Nimmt man hierbei wieder dieselben Regionen wie oben als Anschauungsbeispiele zur Hand, so ergibt sich, dass für das Jahr 1901 in Piemonts Hauptstadt Turin nur noch rund 13 Bürger von 100 im Alter von 6 Jahren aufwärts Analphabeten waren, während in Kalabriens Hauptstadt Catanzaro noch rund 78 Personen weder lesen noch schreiben konnten.¹⁹⁷

¹⁹⁴ Pazzaglia, Luciano: "La scuola fra Stato e società negli anni dell'età giolittiana", In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 189.

¹⁹⁵ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 158, 159.

¹⁹⁶ Ebenda, S. 158, 159.

¹⁹⁷ Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 409, 410.

Die Gesamtheit dieser Daten legt einen weiteren interessanten Aspekt hinsichtlich der bis dato zurückgelegten Schulentwicklung offen und zwar in Bezug auf die Funktionalität der Schulpflicht. Im Jahr 1901 waren es nämlich von den Personen im Alter zwischen 6 und 30 Jahren, also von jenen, die bereits in dem Zeitraum herangewachsen waren, in dem die Schulpflicht schon eingeführt worden war, landesweit gesehen nur rund die Hälfte, die auch wirklich lesen und schreiben konnten. Somit konnte nicht gerade behauptet werden, dass die Einführung dieser Pflicht zum Schulbesuch ihren ursprünglich angedachten Zweck auch erfüllt hatte.¹⁹⁸ Obwohl die Festsetzung dieser Regelung damals schon einige Jahre zurücklag, gab es trotzdem immer noch zu viele Hindernisse, welche einer Umsetzung im Wege standen. Nicht nur, dass die Schulpflicht noch immer nicht überall vollkommen korrekt eingehalten wurde, sondern es gab auch noch dort Schwierigkeiten, wo man es versuchte. Die Administration war mit der genauen Buchführung, der in den Rahmen fallenden Kinder überfordert, da diese Zahlen aus diversen Gründen, wie zum Beispiel einem Umzug, ständig schwankten. Da zusätzlich noch immer viele Kinder nur sporadisch die Schulbank drückten, schaffte man es nie, eine genaue Liste zu erstellen. Hinzu kam noch die relativ hohe Anzahl an Schülern, welche die Schule frühzeitig verließen und es war nur ein geringer Prozentsatz von Kindern, welche auch wirklich am Ende der Grundschule die Entlassungsprüfung antraten, um ihr Können nochmals unter Beweis zu stellen, wie es das Legge Coppino vorgesehen hatte. Auch die Qualität und Nachhaltigkeit des Unterrichts trug nicht gerade zur Besserung dieser Lage bei, denn noch immer kamen zu viele Schüler auf eine Lehrkraft, die in manchen Fällen gar nicht dazu geeignet war, die Kinder zu unterrichten und auch viele Schulräume ließen zu wünschen übrig. Das Phänomen, dass Kinder, welche die Schule besucht hatten, später als Erwachsene erneut zu Analphabeten wurden, war noch immer weit verbreitet.¹⁹⁹

*L'Ottocento comunque si chiude per la scuola elementare con esiti deludenti, senza svolte significative, anche se insieme a una crescita indubbia, ma troppo lenta e differenziata, anche per la forte incidenza della questione meridionale e sociale non affrontata.*²⁰⁰

¹⁹⁸ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 160, 161.

¹⁹⁹ Ebenda, S. 161, 162, 163.

²⁰⁰ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 71.

4.6 Das neue Jahrhundert und seine Strömungen

Die ersten Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts werden in Italien auch gerne als das Zeitalter von Giolitti bezeichnet, benannt nach dem damaligen Regierungschef. Sie waren vor allem durch eine sich immer weiter verbreitende Industrialisierung und den Prozess der Urbanisierung gekennzeichnet. Obgleich der alarmierenden Ergebnisse hinsichtlich der Nord-Süd-Problematik, welche durch Statistiken der letzten Jahre ans Licht gebracht wurde, wurden auch in diesem Zeitraum von der Regierung keine Gesetze verabschiedet, welche dem Süden des Landes eine bessere Gestaltung seiner Bildungseinrichtungen eingeräumt hätten. Dennoch wurde damals ein wichtiger Grundstein zur Verankerung der Bildung in der Mentalität des Lands gelegt. Es waren nun nämlich nicht mehr nur die Politiker, welche um die Wichtigkeit der Bildung Bescheid wussten und Interesse an der Schulbildung zeigten, sondern es gab jetzt auch immer mehr Arbeiter, die in geschlossenen Gruppen eine Verbesserung der Bildungssituation forderten, was zu einer großen Ausdehnung in diesem Bereich führte.²⁰¹

Nicht nur, dass die öffentlichen Grundschulen landesweit ausgebessert und besser gefördert wurden, sondern es gab nun auch mehr Einrichtungen, die sich um die Erwachsenenbildung von Analphabeten kümmerten. Es wurden außerdem zusätzliche Kindergärten errichtet. Unter allen verschiedenen Sektoren des Bildungsbereiches war es aber jetzt endlich die Grundschule, welche von der Regierung am meisten Aufmerksamkeit erhielt und es kam zu vielen Neuerungen, welche ihr ein effektiveres Fortbestehen sichern sollten.²⁰²

Das erste Gesetz des neuen Jahrhunderts, das sich mit der Grundschule befasste, war das am 19. Februar des Jahres 1903 verabschiedete Legge Nasi. Obwohl es sich zwar nicht direkt an die Schulen richtete, sollte es doch viel zu ihrer Verbesserung beitragen, indem es dem dort arbeitenden Lehrpersonal mehr Rechte zusprach. Im Wesentlichen sorgte der Gesetzestext für neue Regeln, was die Anstellung und die Entlassung von Lehrern anging, denn dies lag zuvor vollständig im Ermessen der Gemeinde, welche oftmals nicht sehr sorgsam mit den Lehrern verfahren waren. So war es nicht selten zu Amtsmissbräuchen seitens der Gemeinden gekommen, denen die Lehrer hilflos gegenübergestanden waren. Zusätzlich dazu bestimmte der Gesetzestext, dass ab nun weibliche Lehrerinnen,

²⁰¹ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 72.

²⁰² Ebenda, S. 72, 73.

welche keine reinen Mädchenklassen unterrichteten, das Anrecht auf dasselbe Gehalt wie ihre männlichen Kollegen haben sollten. Es gab auch noch neue Regelungen, was die Errichtung von didaktischen Direktionen betraf, welche nun in jeder Gemeinde mit einer Einwohnerzahl von über 10.000 Personen erstellt werden sollten. Das Hauptziel des Gesetzes blieb aber, die bislang recht einseitige Beziehung zwischen Lehrern und Gemeinden auszugleichen, indem die Position der Lehrer verstärkt wurde.²⁰³

Ein weiteres wichtiges Gesetz, das die Grundschulen nachhaltig veränderte, war das Legge Orlando aus dem Jahr 1904²⁰⁴, welches die Schulpflicht bis auf ein Alter von 12 Jahren ausgeweitet, was also auch den Besuch der Oberstufe der Grundschule vorsah, zumindest dort, wo es eine gab. Auch für die Lehrer brachte das Gesetz gute Neuigkeiten, denn nun gab es die Möglichkeit, die Stunden abwechselnd zu halten, wo dies nötig war und es konnten nun gemischte Klassen gebildet werden. Für Gemeinden mit einer Einwohnerzahl über 4.000 Personen war es vorgesehen, einen zwei Klassen umfassenden Volkskurs zu gestalten, in welchem die Schüler in drei Stunden, die täglich dafür vorgesehen waren, die Grundzüge der Kultur erlernen sollten. Darüber hinaus gab es noch freiwillige Zusatzstunden, unter denen die Schüler selbst wählen konnten. Auch für die erwachsenen Analphabeten sah das Legge Orlando Hilfe vor, denn für sie sollten von den Lehrern Abend- und Ferienkurse gehalten werden, für welche der Staat auch bereit war, die Lehrer zu entlohnen.²⁰⁵

Generell kam es zu einer Erhöhung der Löhne für das Lehrpersonal, was auch an der Zeit gewesen war, wenn man bedenkt, dass das letzte Gesetz, welches sich mit dem Gehalt der Lehrer beschäftigte schon 18 Jahre zurücklag. Diese Änderungen umfassten auch die Abschaffung der Gehaltsunterschiede zwischen Lehrern der Unterstufe und Oberstufe der Grundschule. Jene Lehrer, die in kleinen Schulen

²⁰³ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 74.

²⁰⁴ Das Legge Orlando wurde am 8. Juli 1904 verabschiedet und verdankt seinen Namen dem Bildungsminister V. E. Orlando, der dieses Amt von 1903-1905 innehatte. Die Ausweitung der Schulpflicht auf ein Alter von 12 Jahren wurde durch das Einschleusen eines Volkskurses in die Grundschule ermöglicht, welcher ein Jahr umfasste und die 5. und 6. Klasse formte. Wollten Schüler nach der Grundschule eine weiterführende Schule besuchen, so konnten sie wie zuvor nach der 4. Klasse ein Abschlussexamen ablegen, welches sie zum Besuch einer Sekundarschule berechnigte.

Vgl.: Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, S. 361.

²⁰⁵ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 74, 75.

unterrichteten, welche es gesetzlich gar nicht geben hätte müssen, erhielten nun auch das Recht auf einen Mindestlohn.²⁰⁶

Das hohe Ausmaß an Veränderungen, welche die Grundschule als Ganzes ein Stück weiterbringen sollte, war zweifelsfrei ausreichend vom Legge Orlando abgedeckt worden. Aber wie es auch schon oft in der Vergangenheit vorgekommen war, scheiterte es an der Umsetzung. Der angedachte Volkskurs wäre für jene Gemeinden ohne Oberstufe der Grundschule ein guter Ersatz gewesen, aber wie eine Umfrage welche im Jahr 1911 veröffentlicht wurde, zeigt, waren es am 1. Jänner 1909 von jenen 1.156 Gemeinden, welche verpflichtet gewesen wären, diesen Volkskurs einzuführen, noch immer 296, die sich dessen verweigert hatten. Auch die Umsetzung derer Gemeinden, welche ihn eingeführt hatten, stimmte nicht immer vollständig mit dem Gesetz überein.²⁰⁷

Infolge des Inkrafttretens des Legge Orlando kam es 1905 zur Ausarbeitung neuer Programme, welche die Grundschule von der ersten bis zur sechsten Klasse betrafen. Für ihre Zusammenstellung hatte man sich hauptsächlich auf die Theorien des Pädagogen Herbart bezogen, welcher der Ansicht war, dass die Pädagogik wie eine Wissenschaft behandelt werden sollte. Die Schule sollte seiner Meinung nach so gestaltet werden, dass sie das Leben selbst widerspiegelte, mit all seinen Problemen und Facettenreichtum, da die Kinder nur so auch wirklich etwas für Leben lernen würden. Obwohl diese Programme sehr gut gemeint waren, so waren sie doch auf den zweiten Blick nicht gut durchdacht, weshalb sie zu keiner bleibenden Veränderung in den italienischen Schulen führten.²⁰⁸

In den ersten Jahren nach der Jahrhundertwende kam es endlich auch zu Maßnahmen, die schon oft gefordert worden waren, aber bislang auf sich warten lassen hatten. Gemeint ist hiermit der Beschluss des sogenannten Legge del Mezzogiorno, welches am 15. Juli 1906 beschlossen wurde und das nach all den Jahren die Situation des Südens Italiens verbessern sollte, sodass endlich ein Gleichgewicht zwischen den beiden Landesteilen herrschen konnte. Um dieses Ziel auch zu erreichen, sah das Gesetz den Einsatz von staatlichen Fördergeldern in etlichen Gebieten des Bildungssystems vor, so wie unter anderem für die Erhaltung, Renovierung und Neugestaltung von Schulgebäuden, für Bezahlung von Lehrkräften

²⁰⁶ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 75.

²⁰⁷ Ebenda, S. 75, 76.

²⁰⁸ Ebenda, S. 76.

oder für die Einführung von Abend- und Ferienkursen für Erwachsene. Auch wenn dieses Gesetz zweifelsfrei einen Schritt in die richtige Richtung bedeutete, da die Regierung endlich gewillt war, sich des Problems anzunehmen, schaffte es doch nicht, alle Ungleichheiten beiseite zu räumen.²⁰⁹

Die Umfrage zu den Grundschulen aus dem Jahr 1907/08, welche vom Leiter der staatlichen Grundschulausbildung Camillo Corradini geführt worden war und 1910 veröffentlicht wurde, stellte einen weiteren wichtigen Abschnitt für die Schule im Zeitalter Giolittis dar. Die Daten, welche diese Umfrage in gesammelten Werken zutage brachte, sind deswegen von so großer Bedeutung, weil sie direkte Rückschlüsse über die Funktionalität aller bis dato entworfenen Reformen und Programme lieferten. Zwei große Probleme, die so aufgedeckt wurden, waren, dass die Kluft zwischen Norden und Süden weiterhin existierte und dass die Ausgaben für das Schulsystem völlig unproportioniert getätigt wurden. So gaben die reichen Gemeinden weit mehr Geld für ihre Schulen aus, während gerade die armen Gemeinden, wo der Bedarf nach Schulbildung am größten war, sich nur wenig leisten konnten.²¹⁰

Ein Jahr nach der Veröffentlichung der ersten drei Bände dieser Umfrage wurde so das Legge Daneo-Credaro²¹¹ durchgesetzt, um unter anderem die aufgedeckten Missstände zu bekämpfen. Als Reaktion auf die ungleiche Lage der Gemeinden wurde den Gemeinden die Administration der Grundschulen entzogen und den jeweiligen Provinzen übergeben. Nur die größeren und reicheren Gemeinden, welche auch zugleich als Bezirkshauptstadt dienten, und sich bis dato viel für die Schulen engagiert hatten, behielten das Recht auf diese Autonomie.²¹²

Aber dies ist nur einer der Bereiche, die das neue Gesetz positiv veränderte, denn es wurden auch noch für weitere Sektoren²¹³ des Bildungsbereiches Vorteile festgelegt.

²⁰⁹ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 76.

²¹⁰ Ebenda, S. 77, 436.

²¹¹ Das Legge Daneo-Credaro wurde am 4. Juni 1911 verabschiedet und stellt insofern einen gesetzlichen Meilenstein in der Schulgeschichte des Landes dar, als dass es den Gemeinden die Gewalt über die öffentlichen Grundschulen entzog und diese dem Staat einverleibte.

Vgl.: Pazzaglia, Luciano: „La scuola fra Stato e società negli anni dell'età giolittiana“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 231.

²¹² Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 77, 78, 436.

²¹³ Die drei Bereiche des Bildungssektors, denen das Legge Daneo-Credaro seine Hauptaufmerksamkeit widmete, waren die Schulgebäude, die Lehrergehälter und die Schuladministration.

Vgl.: Bonetta, Gaetano: „L'avocazione della scuola elementare allo Stato“, In: Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, S. 245.

So kam es zum Beispiel zur Ermöglichung der Aufnahme eines speziellen, staatlichen Kredits zur Sanierung und Instandhaltung der Schulgebäude, zur Erhöhung der Mindestgehälter der Lehrer und zur Stärkung der ländlichen Schulen, sodass vielerorts endlich eine vierte Klasse eröffnet werden konnte. Außerdem nahm das Legge Daneo-Credaro die schon seit Jahren geführte Diskussion über die Fürsorgeeinrichtungen wieder auf und legte gesetzlich fest, dass in jeder Gemeinde eine derartige Institution gegründet werden müsse. Schon im letzten Jahrhundert war diese Maßnahme immer wieder vorgeschlagen worden, aber bis zu diesem Zeitpunkt hatte sich die Regierung immer dagegen entschieden, die Fürsorgeeinrichtungen wirklich als Pflichtbereich ins Bildungssystem aufzunehmen und hatte stattdessen Zuschüsse an jene ausgeteilt, die freiwillig eine dieser Einrichtungen aufbauten. Nun jedoch, da die Fürsorgeeinrichtungen verpflichtend wurden, sollten sie ihren Schaffensbereich auch ausweiten und nicht mehr nur rein als Assistenz für Schüler aus ärmlichen Verhältnissen dienen, sondern auch anderen Institutionen, wie zum Beispiel Vorschulen als Antriebsmotor dienen.²¹⁴

Die Anforderungen, welche der Staat also an die neuen Fürsorgeeinrichtungen stellte, waren recht hoch und bei all den Konflikten, die damals kurz davorstanden, auszubrechen, ist es nicht weiter verwunderlich, dass die Einrichtungen ihren Aufgaben nicht gewachsen waren.²¹⁵

In den letzten Jahren vor der faschistischen Wende war also einiges für die Entwicklung der Grundschule getan worden, waren doch innerhalb weniger Jahre gleich mehrere wegweisende Gesetze zu ihrer Qualitätssteigerung verabschiedet worden. Dennoch waren viele Probleme unbeachtet geblieben und nach dem Gesetz von 1911 würde erst die Riforma Gentile in Zeiten des Faschismus die nächste große Schulreform bringen.

²¹⁴ Cives, Giacomo: „La scuola elementare e popolare“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.), *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 78, 79.

²¹⁵ Ebenda, S. 80.

5 Die Lehrer

Spricht man von der Schule, so landet man zwangsläufig auch bei den Lehrern. Sie sind es, welche die Schulbildung erst möglich machen und auch heutzutage, in einer Welt, in der der dringliche Fortschritt immer weiter um sich greift, können wir uns eine Schule ganz ohne Lehrer nicht vorstellen. Seine Position ist zweifellos mit einer gewaltigen Verantwortung verbunden, denn es liegt allein an ihm, dem Unterricht seine Qualität zu geben, da auch das langweiligste und schwierigste Themengebiet von einem guten Lehrer mit fachkundigem Einsatz didaktischer Methoden für die Schüler verständlich und sogar interessant gestaltet werden kann. Leider kann diese Waage auch in die andere Richtung kippen und nicht wenige werden nun hier an dieser Stelle an einen bestimmten Lehrer aus ihrer Jugend zurückdenken, der ihnen die Freude an einem Unterrichtsfach genommen hat, oder sie einfach nicht vermitteln konnte. Im vorherigen Kapitel wurde des Öfteren angeschnitten, dass das Königreich Italien, vor allem in den ersten Jahren seines Bestehens, große Probleme hatte, geeignetes Lehrpersonal für seine Schulen zu finden, weshalb dieses Kapitel einen genaueren Blick auf die Situation der Lehrer in diesem Zeitraum werfen soll, um auch gleichzeitig ein besseres Verständnis für die Komplexität des Bildungssystems zu erhalten.

5.1 Was war vor der Einheit?

Auch schon einige Jahre vor der Einheit des Landes gab es in manchen Regionen wie der Lombardei, der Toskana oder Piemont ein munteres pädagogisches Treiben, worauf auch die Gesetze Legge Boncompagni und Lanza zurückzuführen sind, bis es dann schließlich zum Legge Casati kam. Ab hier stellten sich die Politiker dann die Frage, welche Art von Bindung zwischen dem zukünftigen Staat und der Schule bestehen sollte. Es standen drei Vorschläge als Möglichkeiten parat. Der erste Vorschlag war, der Schule völlige Freiheit zu geben und sie, wie in England, komplett von den Angelegenheiten der Regierung fern zu halten, was den Italienern dann aber doch zu riskant erschien, für eine Institution, die sich erst durchsetzen musste. Die zweite Variante bestand aus einer etwas abgeschwächten Version der ersten, indem der Staat zwar über eigene Bildungseinrichtungen verfügte, diese aber in Konkurrenz mit diversen privaten Anbietern standen, denen freie Hand gelassen wurde. Auch

dieses Modell schien den Theoretikern als ungeeignet, da sie hier die Gefahr sahen, den religiösen Schulen nicht Herr werden zu können. Zu guter Letzt entschied man sich schließlich für die dritte Möglichkeit, in welcher der Staat als oberste Instanz über alle Bildungseinrichtungen des Landes wachte und somit ihre Qualität sicherte, wobei auch private Institutionen zugelassen sind.²¹⁶

In den vereinheitlichten italienischen Staaten verstand man unter Schulbildung gerade einmal die Grundkenntnisse von Lesen, Schreiben und Rechnen zu erlernen. Als Lehrer hielten damals zum Großteil Priester her, welche der Ausbildung selbst aber nur eine untergeordnete Rolle zusprachen, denn ihr Hauptargument war es, eindeutig die Position der Kirche zu stärken, indem sie die Schüler und deren Angehörige unter ihren Einfluss brachten. Dass die Mehrheit des Lehrpersonals Priester waren, hing aber nicht nur mit den Auswahlkriterien für diese Position zusammen, sondern ergab sich aufgrund der Gegebenheiten fast automatisch. Lehrer war damals nämlich kein Beruf, der in der Gesellschaft große Achtung erhielt. Darüber hinaus waren die Gehälter sehr niedrig und das Lehrpersonal war dem ständigen Druck durch die jeweiligen Administrationen ausgesetzt. Dies führte dazu, dass nur recht wenige Bürger sich dazu entschlossen, in den Lehrberuf einzutreten, während es für Priester, die sich um Status und Einkommen keine Sorgen machen mussten, gang und gebe war. Dass die Stelle des Lehrers damals noch kein hohes Ansehen genoss, lässt auch einen Rückschluss auf die Wertschätzung der Bildung zu, die bis dato in der Gesellschaft noch nicht ausgeprägt war.²¹⁷

Dreht man die Zeit um ein Jahrhundert zurück, so waren es noch ganz andere Zustände, welche in diesen Regionen herrschten. Im Piemont des 18. Jahrhunderts waren es damals hauptsächlich Geistliche, welche sich um die schulischen Einrichtungen kümmerten, weswegen das Hauptaugenmerk der Unterrichtsgestaltung noch auf dem Erlernen der religiösen Praktiken und der Schaffung von Respekt vor Gott und der Kirche lag. Hier geschah es auch, dass sich die königliche Regierung zum ersten Mal in eine Position der Macht hinsichtlich der öffentlichen Schulen stellte, indem sie ein Aufnahmeverfahren für Lehrer festlegte. Dies war zu diesem Zeitpunkt auch nötig geworden, denn die Priester, welche in den Schulen unterrichteten, hatten bislang überhaupt keine Zeugnisse ihres Könnens

²¹⁶ Santoni Rugiu, Antonio: *Il professore nella scuola italiana*, 1. Auflage, La Nuova Italia, Firenze, 1959, S. 3, 4, 6.

²¹⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 192.

ablegen müssen und unterrichten, obwohl sie für den Lehrberuf eigentlich ungeeignet waren.²¹⁸

Am 10. Mai 1738 bestimmte die Regierung schließlich, dass man für den Status und die Lizenz des Lehrers für die Fächer Grammatik, Rhetorik und Humanismus eine Prüfung an der Universität von Turin abzuhalten habe, zu dieser auch nur jene Geistlichen zugelassen wurden, die bereits ein Theologiestudium abgeschlossen hatten. Durch diese Maßnahmen wollte die Regierung die Qualität der Lehrkräfte sicherstellen und gleichzeitig Entscheidungsgewalt über die Kirche erhalten, indem diese nur indirekt der Regierung unterstellt war, wodurch es zur Aufhebung der Monopolstellung kam, welche die Kirche bis dahin über die öffentlichen Schulen innegehabt hatte. Im Jahr 1829 ruderte die königliche Regierung in dieser Hinsicht wieder zurück, als sie klarstellte, dass an der Universität nur der Bildungsgrad der Lehrer überprüft werde und es für die Ausstellung der Lizenz auch noch eine Bescheinigung des Bischofs über die moralischen Kenntnisse des Anzutretenden brauchte.²¹⁹

Was die Bezahlung der Lehrkräfte anging, so sah die Regierung in Piemont recht bald, dass diese viel zu gering war. Am 23. Juli 1822 wurde so eine Vorschrift erlassen, welche nicht nur die Lehrer, sondern auch die Schüler entlasten sollte. Einerseits erhielten die Lehrkräfte ab diesem Zeitpunkt eine höhere Summe an Einkommen, da die Regierung zum ersten Mal Geld durch Schulgebühren einnahm, und andererseits wurden auch die Schüler und deren Familien entlastet, denn diese mussten bis dato einen gewissen Betrag direkt an ihre Lehrer übergeben. Die Regierung wollte durch diese Maßnahmen erreichen, dass sich mehr Personen für eine Stelle als Lehrer an öffentlichen Schulen interessieren, anstatt als Privatlektoren für die Oberschicht zu arbeiten. Da letztere Anstellungsart natürlich dennoch bei weiterem die lukrativere Variante blieb, wodurch die große Durchschlagskraft der Reform nicht wirklich gegeben war, beschloss die Regierung als weiteren Anreiz, Privatstunden, die über den Schulunterricht hinausgingen, nicht an diese Regel zu binden, sodass die Lehrer wenigstens hier noch Extragebühren einnehmen konnten.²²⁰

Im Laufe der Zeit erlangte die Berufsgruppe der Grundschullehrer immer mehr an Bedeutung. Waren es früher noch die Professoren der Oberstufe gewesen, welche

²¹⁸ Santoni Rugiu, Antonio: *Il professore nella scuola italiana*, S. 10, 11.

²¹⁹ Ebenda, S. 11, 15.

²²⁰ Ebenda, S. 16.

für den typischen Lehrer gestanden hatten, so erkannten die Gelehrten nun, dass gerade die Rolle des Grundschullehrers eine wichtige Funktion erfüllte, da er im Gegensatz zum Professor nicht nur mit der Elite des Landes, sondern mit allen Bevölkerungsschichten in Kontakt kam.²²¹

*Un pioniere si considerò dall'origine il maestro elementare, o un missionario, come lo configurò subito la retorica ufficiale, disposto a travasare la sua scarsa dottrina, a condividere gli stenti e il grigiore dell'ambiente comune ai figli degli artigiani e degli operai, bambini provenienti dal suo stesso ceto.*²²²

Diese symbolische Darstellung des Lehrers war natürlich maßlos übertrieben und fiel auch nicht mit der damaligen Wirklichkeit zusammen, da die Schule damals noch der Oberschicht vorbehalten war.²²³

Im Jahre 1838 wurde in Turin ein Kurs für die Ausbildung der Lehrer an öffentlichen Schulen veranstaltet und durch das neu aufkeimende Interesse an der Pädagogik und den Schwung, den dieses mit sich brachte, wurde die bis dato praktizierte traditionelle Art der Ausbildung langsam durch neue Ideen und Einflüsse geprägt. Ein weiterer Meilenstein für die Entwicklung der Lehrerausbildung wurde dann 1844 gelegt, als der Priester Ferrante Aporti bei der Universität von Turin eine Schule für die Ausbildung von Grundschullehrern eröffnet. Diese Schule erfreute sich binnen kürzester Zeit großer Beliebtheit, was den Gelehrten zu verstehen gab, dass diese Form der Ausbildung der richtige Weg für eine größere Reform war, welche den Lehrberuf von Grund auf erneuern sollte. Dabei wollte man durchaus auch andere Gruppen von Lehrern als nur jene für die Grundschule erreichen, denn in Aportis Publikum befanden sich auch Professoren, die sich für neue Erkenntnisse in der Pädagogik oder aktuelle didaktische Methoden interessierten. Bereits im Jahr 1845 wurde also an der Universität von Turin auch ein Kurs für die späteren Professoren der Oberstufe abgehalten.²²⁴

Als der Moment der Einigung dann kurz bevorstand, wurde klar, dass die diversen Modelle der voreinheitlichen Staaten keinesfalls für den neuen Staat übernommen

²²¹ Santoni Rugiu, Antonio: *Il professore nella scuola italiana*, S. 24.

²²² Ebenda, S. 24.

²²³ Ebenda, S. 24.

²²⁴ Ebenda, S. 24, 25.

werden konnten, da sie nicht auf die neuen Bedürfnisse ausgelegt waren. Es brauchte nun ein Schulsystem, welches den Kindern klare und absolute Loyalität zum Staat präsentierte und gerade dies, so wusste man, konnte man sich von den Vertrauten der Kirche nicht erwarten. Die Beziehung zwischen Staat und Kirche war zu diesem Zeitpunkt eher angespannt, weshalb die Gelehrten es für keine gute Idee hielten, die Ausbildung der Kinder weiterhin in der Hand der Kirche zu lassen.²²⁵

5.2 Die Lehrer im Königreich Italien bis zur Jahrhundertwende

Gerade in den ersten Jahren nach der Einigung stellte die Anschaffung von fähigem Lehrpersonal eine große Herausforderung für die Regierung dar. Das bis vor der Einheit eingesetzte Personal war größtenteils ungeeignet, um eine Vertrauensbasis für die neu gestaltete Institution Schule zu schaffen, hatte es doch hauptsächlich aus Priestern bestanden, welche der Staat nun aus dem Schulwesen drängen wollte. Ohne deren Mitwirken in den Schulen würde die Anzahl des zur Verfügung stehenden Lehrpersonals jedoch auf ein Minimum sinken, was vor allem in Regionen, in denen es sowieso schon zu wenig Lehrer gab, katastrophale Auswirkungen haben würde. Das Ziel der Regierung war es also, innerhalb kürzester Zeit ein einsatzfähiges Team an geeignetem Lehrpersonal zu erschaffen, das so zahlreich war, die Schulen des gesamten Landes abzudecken und dadurch dem Staat nach und nach die Kontrolle über die Institution Schule einzubringen.²²⁶

Da es in den ersten Jahren noch keine bestimmten Vorgaben bezüglich der Ausbildung gab, die ein Lehrer durchlaufen musste, um auch tatsächlich als ein solcher arbeiten zu dürfen²²⁷, nahm sich die Regierung die Freiheit heraus, selbst Personal einzustellen, das ihr als passend erschien. Dabei gab es sogar ein Gesetz, welches dem Minister erlaubte, über die Anforderung des akademischen Titels hinwegzusehen, sofern es sich um Personen handelte, welche ihre Kompetenz auf eine andere Art, wie zum Beispiel durch das Verfassen von Büchern, unter Beweis

²²⁵ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 199.

²²⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 192.

²²⁷ Es gab nur die Regelung, dass eine Person die als Lehrer arbeiten wollte einen akademischen Titel vorweisen musste, aber es war egal von welcher Fakultät oder in welchem Fachbereich sie ausgebildet worden war. Zu diesem Zeitpunkt existierten einfach noch keine Ausbildungszentren, wie die „scuole normali“, an denen man speziell den Lehrberuf erlernen konnte.

Vgl.: De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 199.

gestellt hatten. Gerade in der ersten Zeit war diese Maßnahme auch nötig, um die Schule als Institution am Laufen halten zu können. In späteren Jahren jedoch wurde diese Möglichkeit der Anstellungsart immer öfter für korrupte Machenschaften ausgenutzt.²²⁸

*[...] covava il germe della interpretazione estensiva che non tarderà a divenire un abuso costituito: per molti anni il Ministro, appellandosi a questa discriminazione, nominerà i titolari senza concorso e saranno persone tenute forse in fama di grande perizia nel maneggio dei cavalli, non certo in materia di insegnamento.*²²⁹

Diese Vorgehensweise war jedoch nicht der einzige Kompromiss, den die Regierung damals eingehen musste, denn wollte man den Vorgaben des Legge Casati Folge leisten und die Grundschule als verpflichtend festlegen, so mussten viele neue Schulen geöffnet werden, wodurch sie wohl oder übel die Anwesenheit des alten Lehrpersonals erdulden musste.²³⁰

Obwohl das Gesetz von 1859 bereits einen ersten Schritt zur Verbesserung der Lebensumstände der Lehrer getan hatte, indem es durch das Vorgeben bestimmter Mindestgehälter, je nach Schulstufe und Klasse, der zuvor willkürlichen Art der Entlohnung der Gemeinden ein Ende gesetzt hatte, waren noch immer relativ wenige Bürger dazu gewillt, als Lehrer zu arbeiten. Die Regierung musste einsehen, dass nicht nur das Gehalt ausschlaggebend für diese niedrige Anmeldezahl war, sondern die potentiellen Interessenten auch vor der schlechten Reputation des Berufs zurückschreckten.²³¹

²²⁸ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 199, 200.

²²⁹ Santoni Rugiu, Antonio: *Il professore nella scuola italiana*, S. 66.

²³⁰ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 200.

²³¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, S. 193.

Die Lehrergehälter laut Legge Casati je nach Dienstgrad, Schulstufe und Standort.

Categoria	Grado	Classe I	Classe II	Classe III
Urbane	superiore	1.200	1.000	900
	inferiore	900	800	700
Rurali	superiore	800	700	600
	inferiore	650	550	500

Tabelle²³²

Die Grafik, welche die genauen Vorgaben zur Entlohnung der Lehrer anzeigt, mag aus dem Kontext genommen zwar einigermaßen respektabel erscheinen, aber für damalige Verhältnisse waren diese Gehaltsvorschläge nur schwer tragbar. Das monatliche Einkommen eines Hausmeisters betrug damals 700 Lire, während ein Lehrer der dritten Klasse Unterstufe auf dem Land gerade einmal 500 Lire verdiente und seine weibliche Kollegin mit nur 235 Lire auskommen musste.²³³

So ist es nicht weiter verwunderlich, dass im Schuljahr von 1863-64 aus dem gesamten Bestand von 25.009 Lehrern des Landes noch immer 8.067 Lehrkräfte Priester waren. Aber nicht nur dieser Umstand führte dazu, dass kein einheitliches Niveau des Lehrpersonals zustande kam, denn auch die neuen Lehrer konnten trotz des Erwerbs eines Titels teilweise keine besseren Kenntnisse vorweisen. Die Situation die sich infolgedessen ergab, war also, dass fast jeder Lehrer einen unterschiedlichen Bildungsgrad vorwies, was es extrem schwierig machte, Programme oder Reformen so auf den Lehrkorpus abzustimmen, dass sie auch für alle geeignet waren. Die Regierung sah sich daher dazu veranlasst, ein striktes Kontrollsystem in Form von Beamten zu erschaffen, deren Aufgabe es war, die Lehrkräfte in ihrem Handeln zu beobachten und über sie zu urteilen. Es hatte zwar auch schon früher eine Art von Überwachung der Lehrkräfte durch die Kirche gegeben, aber nun, da die Regierung diesen Auftrag übernahm, weiteten sich die Bereiche, die es zu beobachten galt, aus, sodass teilweise sogar ihr Privatleben unter Kontrolle stand.²³⁴

Als wäre das nicht schon genug, gesellte sich noch eine weitere Art von Überwachung zu den staatlichen Kontrollen und zwar jene der Öffentlichkeit. Da das

²³² De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 193.

²³³ Ebenda, S. 193.

²³⁴ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 200, 201.

Lehrpersonal zuvor fast ausschließlich aus Priestern bestanden hatte, erwarteten sich die Bürger auch von den neuen Lehrern in jeglicher Hinsicht und in jeder Situation ein moralisch vorbildliches Verhalten, wobei hier die Lehrer als normale Mitbürger ihren kirchlichen Vorgängern natürlich nicht gerecht werden konnten. Die Einschränkungen, welche die Lehrer also in ihrem Privatleben erdulden mussten, manifestierten sich auch in beruflicher Hinsicht. Die Regierung war nämlich sehr darum bemüht, jeden noch so kleinsten Bereich des Unterrichts zu normieren, um gewährleisten zu können, dass die Kinder im ganzen Land auch wirklich dasselbe lernten, wobei die kreative Freiheit der Lehrkräfte auf der Strecke blieb.²³⁵

Da das Gehalt der Lehrer, wie bereits vorhin dargestellt, nicht gerade als großzügig beschrieben werden konnte, waren es zumeist einfache Leute, die sich für diese Position bewarben, da die sozial höher Gestellten sich nicht für das schlechte Ansehen gemischt mit dem niedrigen Lohn begeistern konnten. Viele Lehrer waren sogar dazu gezwungen, noch eine Nebentätigkeit auszuüben, da sie nur das Lehrergehalt alleine nicht über Wasser gehalten hätte. Dieser Umstand zeigt auf, dass der Beruf des Lehrers bis dato noch nichts Besonderes war und er sich seinen Respekt und Platz in der Gesellschaft erst noch verdienen musste.²³⁶

Eine Umfrage aus dem Jahr 1864 zeigte, dass sich auch noch nach der Einheit viele Lehrer mit Nebenberufen Geld dazuverdienten, da sich die Gehaltssituation nach dem Legge Casati noch nicht weiter verändert hatte. Es gab zwar mitunter schon auch Gemeinden, die ihren Lehrern mehr als den vorgeschriebenen Mindestlohn bezahlten, aber das waren Einzelfälle, denn die meisten konnten nicht einmal das Minimum aufbringen, weshalb im Schuljahr von 1863-64 das Durchschnittsgehalt der Lehrer im Land gerade einmal 454 Lire betrug.²³⁷

Zu dieser schlechten finanziellen Lage gesellte sich noch die Unsicherheit über den Fortbestand des Arbeitsplatzes. Das Legge Casati hatte den Lehrern in dieser Hinsicht nämlich nur wenig Stabilität gebracht, denn es waren allein die Gemeinden, von denen ihr Arbeitsplatz abhing. Sie bestimmten über Anstellungen und Kündigungen und hatten somit die gesamte Karriere des Lehrpersonals in ihrer Hand. Darüber hinaus war die Dienstzeit eines Lehrers auf drei Jahre beschränkt und

²³⁵ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 201.

²³⁶ Ebenda, S. 202.

²³⁷ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 194.

danach²³⁸ konnte die Gemeinde entscheiden, den Vertrag nochmal für drei Jahre zu verlängern, den Lehrer auf Lebenszeit anzustellen oder aber ihn zu ersetzen, was die Lehrkräfte natürlich in eine völlig untergeordnete Lage brachte. Diese totale Abhängigkeit und die damit einhergehende Unterwürfigkeit vieler Lehrer hingen wohl auch mit dem niedrigen sozialen Ansehen der Berufsgruppe zusammen.²³⁹

Die Gesamtsituation der Lehrer musste sich also dringend ändern, sofern die Regierung erreichen wollte, dass sich auch wirklich engagierte und geeignete Individuen für diesen Arbeitsplatz zu interessieren begannen. Durch die insgesamt schlechte Reputation des Lehrberufs war es nämlich zu einer Akkumulation von unpassenden neuen Lehrkräften gekommen. Viele wählten den Beruf nicht aus Leidenschaft, sondern aus Notwendigkeit, weil sie in finanzielle Schwierigkeiten geraten waren, ihr Studium nicht vollenden konnten oder wollten, oder zur Ausübung anderer Berufe nicht in der Lage waren.²⁴⁰

Während also die Zahl der Lehrer weiter niedrig blieb und die Regierung Probleme hatte, ausreichend Personal aufzutreiben, kam es zu einem rapiden Anstieg der Zahl der weiblichen Lehrkräfte. War die Anzahl der männlichen Lehrer zu Beginn des Königsreichs noch signifikant höher gewesen (18.443 Männer zu 15.820 Frauen im Jahr 1863-64), so hatten im Jahr 1875-76 die Frauen ihre männlichen Kollegen bereits überholt (23.267 Männer zu 23.818 Frauen).²⁴¹

Die Schuladministration nahm diesen Zuwachs an weiblichen Lehrkräften sehr wohlwollend auf, da sich ihrer Meinung nach gerade Frauen durch ihre „natürliche Berufung“ als besonders geeignet für die Erziehung von jungen Kindern herausgestellt hatten, wobei es für die Gemeinden noch den Vorteil hatte, dass sie den Lehrerinnen nur ein Drittel des Gehaltes der männlichen Lehrer zahlen mussten. Darüber hinaus war der Administration auch aufgefallen, dass die Frauen im Gegensatz zu den männlichen Lehrern viel mehr Einsatzbereitschaft und weniger Frustration im Dienst zeigten. Dies leitet sich aus dem Umstand ab, dass der Lehrberuf für Frauen einen der wenigen Berufe darstellte, welche die damalige Gesellschaft als passend für sie erachtete, da er der Rolle als Hausfrau und Mutter

²³⁸ Sollte es schon in der ersten Dienstphase von drei Jahren zu Zerwürfnissen zwischen Lehrern und Gemeinden gekommen sein, so konnten letztere den Vertrag auch schon vor Ablauf der Frist kündigen, was die Anstellung noch unsicherer machte.

Vgl.: De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 195.

²³⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall' Unità all' età giolittiana*, S. 195

²⁴⁰ Ebenda, S. 195.

²⁴¹ Ebenda, S. 195.

am nächsten kam. Die Frauen waren also froh, überhaupt die Möglichkeit zu haben, selbstständig einer Tätigkeit nachgehen zu können, weshalb sie sich mehr engagierten als die männlichen Lehrer, für die dieser Beruf oftmals nur eine lästige Notwendigkeit darstellte. Die Bürger der Mittelschicht waren nur zu gerne dazu bereit, ihren Töchtern die nötige Ausbildung zur Verfügung zu stellen, sollten sie später einmal drauf angewiesen sein, sich selbst erhalten zu müssen, was auch erklärt, wieso die Lehrer zu dieser Zeit meist aus einem niedrigerem sozialen Umfeld als ihre weiblichen Kollegen stammten. Es gab jedoch auch viele Schwierigkeiten, auf die die Lehrerinnen beim Ausüben ihrer Pflicht stießen und viele Vorurteile, gegen die sie ankämpfen mussten.²⁴²

Teilweise war die weibliche Bildung damals noch verpönt, da sie als überflüssig und gar gefährlich für die Institution Familie galt, weshalb nicht jeder gerne eine weibliche Lehrerin sah und die bereits genannten Formen der Kontrolle wurden von Seiten der Gesellschaft bei den Lehrerinnen noch um ein vieles pingeliger durchgeführt und rutschten teilweise sogar ins Böartige ab, wie viele Anonymanzeigen gegen Lehrerinnen wegen schändlichem und unpassendem Verhalten beweisen. Von Seiten der Bevölkerung standen die Lehrerinnen also unter einem enormen Druck. Vor allem junge Lehrerinnen hatten es nicht leicht, da ihnen als alleinstehenden und unabhängigen Frauen häufig von den Männern der Stadt der Hof gemacht wurde, wobei schon kleinste Gerüchte reichten, um ihren Ruf für immer zu zerstören.²⁴³

*La buona reputazione d'una maestra è cosa talmente delicata, che basta un soffio per guastarla.*²⁴⁴

Ein Beispiel für diese harten Umstände, welche die Frauen erdulden mussten, ist wohl der Fall der Lehrerin Italia Donati, welche sich aus Verzweiflung selbst das Leben nahm, nachdem ihr Ruf durch Gerüchte geschädigt worden war, dass sie sich mit dem Bürgermeister ihres Dorfes eingelassen hätte.²⁴⁵

Die Zahl der Lehrer blieb jedoch trotz des großen Zuwachses an weiblichen Lehrkräften zu niedrig, um das gesamte Land zu versorgen, was vor allem in den

²⁴² De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 205, 206.

²⁴³ Ebenda, S. 205, 206.

²⁴⁴ Bernardo, Chiara: *Maestra di scuola*, S. 138.

²⁴⁵ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 206.

ländlichen Regionen zunehmend schwieriger wurde. Hier gab es jedoch auch ein Gesetz, das für Gemeinden mit weniger als 500 Einwohnern, bei einem Mangel an qualifizierten Lehrern den provisorischen Einsatz von nicht-zertifiziertem Personal vorsah. Diese Regelung hätte zwar nur im Ausnahmefall angewandt werden dürfen, aber im Jahr 1872 waren es von insgesamt 33.929 öffentlichen Lehrern ganze 21%, welche ohne Ausbildung notdürftig für den Unterricht eingesetzt wurden. Daraus leiteten sich jedoch wiederum Schwierigkeiten ab, denn diese Laienlehrer begnügten sich mit einem Gehalt, das weit unter dem vorgegebenem Mindestlohn lag, weshalb die ärmeren Gemeinden lieber auf diese Lehrkräfte zurückgriff, insoweit sowieso kein ausgebildeter Lehrer eine Stelle für diese Summe akzeptiert hätte.²⁴⁶

Die Regierung duldete also den Einsatz von ungeschultem Personal, drängte aber gleichzeitig immer erpichter auf den nötigen Erwerb einer Lehrlizenz, was man auch an den vorgenommenen Änderungen in der Lehrerausbildung erkennen kann. Hatte das Legge Casati noch Lehrerschulen mit einer Dauer von 2 bis 3 Jahren vorgesehen, richtete die Regierung bald nach der Einheit eigens erschaffene Lehrerkurse ein, welche eine Zeitspanne von 2 bis 10 Monaten umfassten.²⁴⁷

Durch diese Maßnahmen wollte die Regierung den Mangel an Lehrkräften beenden, da sie glaubte, so schnell zu qualifizierten und zahlreichen Fachkräften zu kommen, aber stattdessen führten diese Kurse nur zu einem erneuten Anstieg der Zahl ungeeigneter Lehrkräfte. Die Ausbildung, welche die Bewerber dort erhielten, war nämlich mehr als dürftig und die geringe Kursdauer, gepaart mit dem Umstand, dass die Kursteilnehmer oft selbst nur sehr begrenztes Vorwissen mitbrachten, resultierte in der Ansammlung von staatlich ausgebildeten und diplomierten Lehrern, die aber nur wenig Ahnung von ihrem Beruf hatten. Aber auch die anderen Lehrerschulen mit längerer Dauer schafften es nicht, qualifiziertes Personal hervorzubringen. Dadurch, dass die meisten Teilnehmer selbst so geringe Vorkenntnisse mitbrachten, waren die Lehrerschule eher wie eine Verlängerung der Grundschule aufgebaut, in denen das bisher erworbene Wissen gefestigt wurde, weshalb aber keine Zeit blieb, den Teilnehmern auch noch viel von Pädagogik, Unterrichtsmethoden oder Didaktik beizubringen.²⁴⁸

Dennoch waren die Lehrer, welche diese Schulen abschlossen, das Beste, was das Land Italien an Lehrkräften zur Verfügung stellen konnte, weshalb sie hauptsächlich

²⁴⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 196, 197.

²⁴⁷ Ebenda, S. 197.

²⁴⁸ Ebenda, S. 197.

in den größeren Städten des Landes eingesetzt wurden. Die schlechte Lage in der sich die Ausbildung der Lehrer befand, lässt auch Rückschlüsse über die spätere Qualität des Schulunterrichts zu, über den von den Schulinspektoren berichtet wurde, dass er recht „mechanisch“ sei und die Kinder automatisch ihre Aufgaben erfüllten, ohne jedoch den tieferen Sinn dahinter zu verstehen.²⁴⁹

*Si studiano e s'apprendono di più quelle materie che s'imparano col puro esercizio della memoria; catechismo, storia sacra, racconti, poesie. Le altre, aritmetica e composizione, perché importano maggior riflessione e fatica tanto per chi insegna che per chi apprende, vengono insegnate ben poco, almeno nelle scuole rurali.*²⁵⁰

Aber auch gute und fachkundige Lehrer hatten Probleme, ihren Schülern nachhaltig etwas beizubringen, da viele die Schule vorzeitig verließen und viele Einwohner, vor allem jene aus ländlichen Gegenden, der Schulbildung noch recht misstrauisch gegenüberstanden.²⁵¹

Als dann die Linken an die Macht kamen, schien es, als würde die Position der Lehrer nun endlich verbessert werden und die nötige Anerkennung erfahren, um sich weiterentwickeln zu können. Die erste positive Veränderung für die Lehrer wurde durch das Gesetz vom 9. Juli 1878 erzielt und brachte ihnen eine leichte Erhöhung des Mindestlohns ein und auch die von den Lehrern schon lange geforderte Pension wurde beschlossen, aber danach kam der Reformierungselan der Regierung ins Stocken. Die Enttäuschung darüber, dass die Schule nicht alle ihre angedachten Aufgaben erfüllen konnten, setzte ein und das Ausbrechen der sozialen Unruhen im Land führte dazu, dass die Regierung die Lehrer wieder misstrauisch betrachtete, ob nicht gar die Schule der Grund für die öffentliche Erregung war.²⁵²

Schließlich fürchtete die Regierung dann, dass gerade die schlechte Lage, in der sich die Lehrkräfte befanden, sie zu Unruhestiftern machen könnte, weshalb im Jahr 1885 ein Gesetz verabschiedet wurde, das den bis dahin recht unsicheren Arbeitsverhältnissen der Lehrer neue Stabilität bringen sollte, indem es die Macht der

²⁴⁹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 198

²⁵⁰ Matteucci, Carlo (Stellvertretend als Vizepräsident des Rates): *Sulle condizioni della pubblica istruzione nel Regno d'Italia – relazione generale presentata al Ministro dal Consiglio Superiore di Torino*, S. 463.

²⁵¹ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 199

²⁵² Ebenda, S. 199, 201

Gemeinden über sie abschwächte. Die Regelungen besagten, dass ein neuer Lehrer eine Probezeit von zwei Jahren erhalten sollte, um der Gemeinde sein Können zu beweisen. Wenn er diese erfolgreich absolviert hatte und ihm die Gemeinde nicht fortschickte, würde er einen Vertrag für sechs Jahre erhalten, während denen ihm die Gemeinde nicht ohne triftigen Grund und Einverständnis der Schulbehörde entlassen konnte. In weiterer Folge war es nun auch die Schulbehörde, die durch gute Zeugnisse des Lehrers während Inspektionen entschied, die Stellung des Lehrers auf Lebenszeit auszuweiten, wobei die Gemeinde für diese Entscheidungen nur mehr zu Beratungszwecken miteinbezogen wurde. Auch das Einstellen neuer Lehrkräfte fiel nun in die Hände der Behörden.²⁵³

Die Gemeinden waren über diese Entwicklung nicht gerade erfreut, da sie nun praktisch keine Macht mehr über ihr Lehrpersonal hatten und die Kosten fürchteten, welche eine Anstellung auf Lebenszeit mit sich bringen würde. Auch die Lehrer waren nicht ganz zufrieden, denn für sie bedeuteten die acht Jahre, die es brauchte, um die Fixanstellung zu erhalten, immer noch einen zu langen Zeitraum der Ungewissheit. Dennoch waren die neuen Regelungen günstiger für sie, da ihre Rolle nun nicht mehr komplett untergeordnet war.²⁵⁴

Das Jahr 1886 brachte dann auch einen neuerlichen Anstieg der Lehrergehälter mit sich, denn seit der letzten Erhöhung des Jahres 1876 hatte sich diesbezüglich nichts mehr getan, weshalb die Gehälter wieder kaum reichten, um die ständig steigenden Lebenskosten abzudecken. Deswegen wurde das Mindestgehalt erneut angehoben, mit dem Zusatz, dass sich das Gehalt alle sechs Jahre, die ein Lehrer in einer Gemeinde tätig war, wieder erhöhte.²⁵⁵

Mit der Ausrufung der Schulpflicht gab es logischerweise wieder einen höheren Bedarf an Lehrpersonal, speziell am Land, weshalb Minister Coppino im Jahr 1879 eigens Schulen für die Ausbildung von Landlehrern eröffnen ließ. Über die folgenden Jahre gab es dann einen relativ konstanten Zustrom an Junglehrern, was wohl auch mit den verbesserten Lebensumständen der Berufsgruppe zu tun hatte, weshalb die Regierung nun nicht mehr den Druck hatte, schnell geeignetes Lehrpersonal heranzuschaffen. Es wurde nun auch größerer Wert auf die Ausbildung der Lehrer gelegt, was zur Folge hatte, dass es immer weniger Lehrer ohne Lizenz in den Schulen gab. Die „scuole normali“ konnten sich eine Monopolstellung für die

²⁵³ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 202

²⁵⁴ Ebenda, S. 202.

²⁵⁵ Ebenda, S. 202, 203.

Ausbildung der Lehrkräfte sichern, weshalb es dringend nötig war, die dortigen pädagogischen Praktiken zu aktualisieren, sodass sich die Lehrer am Ende ihres Studiums dann auch wirklich für die neuen Erziehungsmethoden qualifizierten.²⁵⁶

Im Jahr 1880 wurde deshalb vom Bildungsminister De Sanctis eine erste Teilreform zur Änderung der Lehrerausbildung beschlossen. Das Ziel dieser war es, die bis dahin praktizierte Methodik des stumpfsinnigen und mechanischen Auswendiglernens aus dem Schulunterricht zu verbannen, weshalb alle Übungen, bei denen die Schüler durch reines Wiederholen des Vorgesagten lernen sollten, aus dem Lehrplan gestrichen wurden und auf einen methodischen Unterrichtsscharakter hingearbeitet wurde. Außerdem beschloss die Regierung, die für den Eintritt in eine Lehrerschule nötige Schulbildung anzuheben, sodass die Lehrer schon von sich aus einen höheren Grad an Kultiviertheit und Wissen vorweisen konnten. Für Männer bedeutete dies, dass sie für die Aufnahme nun nach der Grundschule entweder die Unterstufe des Gymnasiums oder eine technische Schule abschließen mussten, um sich dann zum Lehrer auszubilden. Da es für Frauen nach der Grundschule keine weiterführenden Schulen gab, wurde speziell für sie ein zweijähriger Vorbereitungskurs eingeführt, durch dessen Absolvierung sie zum Eintritt in eine Lehrerausbildungsschule befähigt waren.²⁵⁷

Neben den Plänen für die Ausbildung der neuen Lehrer musste sich die Regierung auch etwas für jene Lehrer überlegen, die bereits unterrichteten, denn auch sie sollten in die neuen Methoden eingeweiht werden. So kam es zum Abhalten pädagogischer Konferenzen, zu deren Teilnahme die Grundschullehrer gerufen wurden, um sie dort von der Nützlichkeit der neuen pädagogischen Prinzipien der Reform zu überzeugen. Leider konnten die Kongresse ihren Zweck nur zum Teil erfüllen, da viele Lehrer, gerade jene, die weitab von den Veranstaltungsorten lebten, die Anreise nicht bezahlen konnten, und viele der dort vorgestellten Themen waren nicht ausreichend ausgereift, wodurch die anwesenden Lehrer eher verwirrt als aufgeklärt wurden. Eine Umfrage aus dem Jahr 1896 zeigte dann auch, dass die erhoffte Umstellung auf neuere didaktische Methoden noch immer nicht vollzogen worden war, da von den 50.048 Lehrern bei Inspektionen ihrer Lehrmethode noch immer 7.280 als nicht zufriedenstellend eingestuft wurden. Zumeist waren es ältere Lehrer, die sich schwertaten, die neuen Strukturen anzunehmen, aber der Einsatz

²⁵⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 204, 205.

²⁵⁷ Ebenda, S. 205, 206.

der alten didaktischen Methoden, welche tief in der Tradition des Landes verwurzelt waren, war auch unter jungen Lehrern verbreitet.²⁵⁸

Die Schuld am Versagen des positivistischen Unterrichtsprogramms trugen jedoch nicht nur die Lehrer, sondern es spielten auch einige andere Faktoren mit, wie die schlechte finanzielle Lage der Schulen oder das traditionelle autoritäre Gesellschaftssystem.²⁵⁹

Im Jahr 1896 kam es erneut zu einer Änderung der „scuole normali“, durchgeführt von Minister Gianturco. Das Ziel dieser Reform war es jedoch nicht, die didaktischen Methoden zu ändern, sondern den Lehrern eine bessere Grundausbildung zu ermöglichen, was durch eine Niveausteigerung der Lehrerausbildungsschulen geschehen sollte. Die Unterschiede zwischen den Ausbildungen von Lehrern der Unter- und Oberstufe der Grundschulen wurden abgeschafft, was für alle eine Kursdauer von drei Jahren bedeutete und die Professoren, welche die zukünftigen Lehrer unterrichteten, erhielten nun mehr Gehalt. Die Verlängerung der Kursdauer, gemischt mit dem Einführen von Studiengebühren mit der gleichzeitigen Verringerung der Anzahl an gewährten Stipendien hatte auch den Sinn, weniger qualifizierte Kandidaten von der Ausbildung abzuhalten.²⁶⁰

Zusammen mit dem generellen Anstieg der Schülerzahlen war auch die Zahl der Lehrer gestiegen. Wie eine Statistik des Ministeriums für Landwirtschaft, Industrie und Handel aus dem Jahr 1900 angibt, war die Zahl der Lehrer in Ausbildung von 4.537 im Jahr 1863/64 auf ganze 24.152 im Jahr 1895/96 gestiegen, weshalb sich die Regierung nun eine genauere Ausmusterung der Bewerber erlauben konnte. So war die gesamte Ausbildungsdauer bis zum Erhalt der Lehrlizenz auf 11 Jahre gestiegen, was weit über den Anforderungen der ersten Jahre nach der Einheit lag. Durch das somit erreichte höhere Niveau der Lehrer konnte das Unterrichtsprogramm der Grundschulen erweitert werden, wodurch nun neben Lesen und Schreiben auch Geschichte, Geografie und die Naturwissenschaften angeboten werden konnten.²⁶¹

²⁵⁸ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 206, 207.

²⁵⁹ Ebenda, S. 208.

²⁶⁰ Ebenda, S. 208, 209.

²⁶¹ Ebenda, S. 209.

Zusammen mit der kulturellen Entwicklung der Lehrer änderte sich auch ihr sozialer Status und sie bekamen endlich auch mehr Anerkennung von Seiten der Bevölkerung.²⁶²

*La maggiore sicurezza del posto e dello stipendio, il lavoro difficile, ma meno faticoso di quello dei campi, l'istruzione e soprattutto la fede nell'importanza del proprio compito li poneva al di sopra, nella scala sociale, del popolo da cui in gran parte provenivano.*²⁶³

Mit dem Ansehen der Lehrer stieg auch der Einfluss, welchen sie auf die Bevölkerung ausübten, weshalb die Oberschicht versuchte, sie zu Trägern der gewünschten Ideologie zu machen, sodass die Grundschule zur Stabilisierung der sozialen Lage beitragen konnte. So sollte das Hauptaugenmerk des Unterrichts nicht etwa sein, die Schüler auszubilden, sondern sie in moralischer und ziviler Hinsicht zu erziehen, sodass aus ihnen treue und hingebungsvolle Bürger entstehen sollten.²⁶⁴

Die neu gewonnene Aufmerksamkeit, die den Lehrern nun zu Teil wurde, machte sie zugleich auch kritischer, was ihre Lage betraf, da es schon noch immer Bereiche gab, in denen es besser hätte laufen können, wie zum Beispiel das zu geringe Gehalt. Ihre Unzufriedenheit mussten die Lehrer nun jedoch nicht mehr alleine ertragen, sondern sie taten sie gebündelt durch Lehrerversicherungen kund. Diese Einrichtungen hatte es sogar schon vor der Einheit des Landes in verschiedenen Regionen gegeben und sie waren aus dem Bedürfnis heraus entstanden, den Lehrern mehr Sicherheit im Berufsleben zu geben, dadurch, dass sie ihren Mitgliedern eine gesicherte Alterspension und Zulagen für Notfälle zusagten. Nach der Einigung hatte sich die Schuladministration wohlwollend gegenüber diesen Einrichtungen verhalten, da sie hoffte, so einige Probleme lösen zu können, ohne dabei staatliche Gelder ausgeben zu müssen.²⁶⁵

Im Laufe der Jahre dehnte sich der Einflussbereich der Gewerkschaften immer weiter aus, sodass sie auch Druck auf die Regierung ausüben konnten, wenn es darum ging, den Lehrern bessere Konditionen zu sichern, weshalb es nur logisch war, dass sich die Lehrer mit ihren Problemen immer häufiger an sie wandten. In den letzten

²⁶² De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 210.

²⁶³ Ebenda, S. 210.

²⁶⁴ Ebenda, S. 210.

²⁶⁵ Ebenda, S. 211, 212.

Jahren des 19. Jahrhunderts kam es so zu einer großen Vermehrung der Anzahl jener Einrichtungen, die sich dann jedoch gegenseitig bekämpften, anstatt ihre Kräfte zusammenzulegen und als eine mächtige Einheit zu agieren.²⁶⁶

5.3 Die letzten Jahre vor dem Faschismus

Das neue Jahrhundert ließ die verschiedenen Lehrerversicherungen durch die neue politische Lage dann doch zusammenrücken, und im Jahr 1901 wurde schließlich die „Unione nazionale degli insegnanti elementari“ gegründet, der sich 141 Versicherungen mit 30.180 Mitgliedern anschlossen.²⁶⁷

Die Aufstände in den Arbeiterklassen hatten den Lehrern gezeigt, wie viel Macht eine gebündelte Gruppe ausüben konnte, woraufhin sich auch die Lehrer zusammaten, um für ihre Rechte einzustehen. Die daraus resultierende U.M.N. (Unione Magistrale Nazionale)²⁶⁸, wie die Einrichtung auch genannt wurde, hatte aber nicht mehr viel mit den zuvor bestehenden einzelnen Versicherungen gemeinsam, da sie nun weit mehr Möglichkeiten hatte, sich für die Lehrer stark zu machen. Die Institution musste sich jedoch nicht nur gegen die Regierung aufbäumen, sondern hatte auch mit Problemen in den eigenen Reihen zu kämpfen, da es bei so vielen Lehrkräften natürlich auch diverse Interessen gab. So forderten die Lehrerinnen zum Beispiel, dass sie für die gleiche Arbeit auch das Anrecht auf die gleiche Bezahlung wie ihre männlichen Kollegen erhalten, während andere auf diesen Schritt zu Gunsten einer generellen Verbesserung der Umstände lieber verzichtet hätten.²⁶⁹

Zudem fürchteten viele Lehrer die Folgen, welche ein offener Widerstand oder Protest nach sich ziehen würden, hatte man ihnen doch jahrelang erzählt, sie selbst müssten der Regierung treu ergeben sein, um auch die Schulkinder auf diesen Weg der Nationalisierung zu bringen. Die Lehrkräfte brauchten also einen starken Anführer, der ihnen den Weg zeigte und sie mit sich riss, weshalb es nicht verwunderlich ist, dass die U.M.N. den radikalen Abgeordneten Credaro als ihren Anführer hatte. Er schaffte es mit seinen politischen Ansichten, die große Masse der Lehrer auf gemeinsame Probleme aufmerksam zu machen und sie so dazu zu

²⁶⁶ De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall ' Unità all ' età giolittiana*, S. 212.

²⁶⁷ Ebenda, S. 216.

²⁶⁸ Ich nehme an, dass es sich hierbei um die gleiche Einrichtung wie die „Unione nazionale degli insegnanti elementari“ handelt und werde im weiteren Text nur mehr die Abkürzung U.M.N. verwenden.

²⁶⁹ De Fort, Ester: „Gli insegnanti“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 213.

bringen, an einem Strang zu ziehen. Sein ganzes Handeln war darauf ausgelegt, die Anliegen der Lehrer direkt in Verbindung mit der jeweiligen Staatsgewalt zu bearbeiten. Er wollte es also schaffen, diesbezüglich eine aktive Zusammenarbeit der betroffenen Stellen zu ermöglichen, anstatt auf die traditionelle Methode der Bittschriften zurückzugreifen. Um diesen Bund mit der Regierung auch eingehen zu können, wurde festgelegt, dass die U.M.N. stets politisch neutral bleiben sollte.²⁷⁰

Dieser Ansatz von Credaro schien sich bald bezahlt zu machen, denn bereits zwei Jahre nach der Gründung, am 19. Februar 1903, wurde ein Gesetz erlassen, das die rechtliche Position der Lehrer extrem stärkte. Der Prozess der Einstellung von Lehrern unterlag nun nämlich nicht mehr der Verwaltung, was den Lehrern mehr Stabilität für ihre Berufsgruppe einbrachte. Im Jahr 1906 wurde dann auch ein Gesetz verabschiedet, das Sicherheit für den Fall von Versetzung versprach und die Zulassung zum Lehrberuf regelte. Die Vorstellungen, welche die Lehrer hinsichtlich ihrer Gehälter hatten, waren jedoch nicht so schnell umsetzbar, da sie mit dem Budget der Regierung nicht vereinbar waren. Die Unzufriedenheit darüber war es in Folge auch, die zu einer Spaltung in der U.M.N. führte. Einige Lehrer rückten deswegen näher an die Partei der Linksextremen, in der Hoffnung, dass deren radikale Politik ihnen mehr Gehör verschaffen würde, während sich ein anderer Teil eher den traditionellen Werten zuwandte. Letztere Gruppe der katholischen Lehrer spaltete sich dann 1906 von der U.M.N. ab und gründete eine eigene Gewerkschaft mit dem Namen „Nicolò Tommaseo“.²⁷¹

Die U.M.N. schaffte es schließlich im Jahr 1909 mit dem Allgemeinen Arbeiterverband einen Pakt zu vereinbaren, wodurch die Regierung die Gespräche mit der Gruppe wiederaufnahm. Das Ergebnis dieser Zusammenarbeit zeigt sich im Gesetz des Jahres 1911, welches den Lehrern endlich die lang ersehnte Gehaltserhöhung brachte und dazu führt, dass der Großteil der Schulen in staatliche Hände fiel.²⁷²

Anstatt dass das Erreichen dieser gemeinsamen Ziele die Lehrer noch enger zusammenschweißte, war das Gegenteil der Fall und die U.M.N. stürzte in eine Krise. Es gab nun keine einheitlichen Ziele mehr, deren Umsetzung die Lehrer herbeisehnten und die eher weiträumigen Diskussionen über die Schulreform

²⁷⁰ De Fort, Ester: „Gli insegnanti“, In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 213, 214.

²⁷¹ Ebenda, S. 215, 216.

²⁷² Ebenda, S. 216.

schaften es einfach nicht, so viel Publikum anzuziehen. Auch die neue politische Lage, in der jene Kräfte, die die Lehrerbewegung angeführt hatten, immer mehr an Bedeutung verloren, steuerte zu dieser Krise bei. Die Umsetzung des Legge Daneo-Credaro, von dem die Lehrer zumeist enttäuscht waren, spaltete die Lehrer noch weiter, da jeder nur mehr auf seine eigenen Vorteile bedacht war.²⁷³

Die Lehrer in den Städten fanden ihre durch das Gesetz festgelegten Begünstigungen zu gering, da das Legge Daneo-Credaro hauptsächlich die Situation der Landlehrer verbessern sollte. Männliche Lehrer gründeten Initiativen, welche die reinen Knabenschulen auch weiterhin nur für männliche Schüler reservieren sollten. Die Frauen hingegen strebten nun Positionen in der Verwaltung an, da sie vermehrt auf die Ungerechtigkeit der ungleichen Bezahlung von Männern und Frauen hinweisen wollten. Da sich viele ohnehin schon von ihren weiblichen Kolleginnen bedroht fühlten, nahmen sie zu ihrer Verteidigung alte Vorurteile zur Qualität des Unterrichts von Lehrerinnen wieder auf, was die Fronten zwischen den beiden Gruppen verhärtete.²⁷⁴

Der Erste Weltkrieg bot den beiden konkurrierenden Gewerkschaften eine neue Möglichkeit, durch das Beziehen einer bestimmten Stellung Stimmen für sich zu gewinnen. Die U.M.N., die sich ja selbst als politisch neutral erklärt hatte, konnte nun nicht mehr mit der Tommaseo mithalten, welche durch ihren offenen Patriotismus in dieser Zeit viele Lehrer zum Wechsel überzeugen. Der Krieg führte dazu, dass viele alte Werte, wie der Humanismus, welche gerade die Anfänge der Lehrerbewegung ausgezeichnet hatten, ihre Gültigkeit verloren und gegen immer mehr nationalistische Gedankengüter ersetzt wurden. Dadurch waren die Lehrer, die sich kurz zuvor noch von den Zwängen der Unterdrückung emanzipiert hatten, nun wieder gerne bereit waren, sich aufs Neue von der Regierung unterjochen zu lassen und ihren Dienst in den Sinn des nationalen Interesses zu stellen.²⁷⁵

Mit dem Ende des Krieges wurden die Lehrer wachgerüttelt und begannen wieder Forderungen an die Regierung zu stellen. Im Jahr 1919 riefen die nun drei Lehrergewerkschaften (U.M.N., Tommaseo, Sindacato Magistrale Italiano) zum ersten Mal die Lehrer zum Streik auf, um für bessere Gehälter zu protestieren. Diese Methode hatte man zuvor gescheut, da man zeigen wollte, dass die Lehrer nicht mit

²⁷³ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall ' Unità ai nostri giorni*, S. 216, 217.

²⁷⁴ Ebenda, S. 217.

²⁷⁵ Ebenda, S. 217, 218.

den Arbeitern gleichzusetzen waren, aber derartige Bedenken gab es nun nicht mehr und man war dazu bereit, jede Methode einzusetzen, wenn sie denn auch half. Es gab jedoch auch jene Politiker, die meinten, dass die Lehrer nun nach dem Krieg dringend ihr Image ändern müssten, da die Schule ein wichtiges Mittel für die Durchsetzung neuer politischer Modelle war, weshalb gerade die Lehrer immer offen für Neues sein mussten. Auch die Ausbildung der Lehrkräfte sollte sich radikal ändern, da die bereits aufkommenden Faschisten nicht viel von didaktischen Methoden hielten und die Pädagogik nicht als eigene Wissenschaft anerkannten.²⁷⁶

²⁷⁶ De Fort, Ester: "Gli insegnanti", In: Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, S. 219, 220, 221.

6 Conclusio

Im folgenden Kapitel sollen nun die von mir in der Einleitung aufgestellten Thesen analysiert und auf ihre Richtigkeit überprüft werden. Für die Bearbeitung der folgenden drei Abschnitte werde ich jene Informationen verarbeiten, welche ich bereits zuvor in der Arbeit niedergeschrieben habe. In einigen Fällen werden von mir jedoch auch neue Daten eingebaut, um genauer auf Umstände eingehen zu können. Die hier neu verarbeiteten Informationen werden selbstverständlich wie auch im Hauptteil der Arbeit mit einer Fußnote versehen, gekennzeichnet und in der Bibliografie vermerkt.

Nun, da ich am Ende dieser Arbeit stehe, muss ich eingestehen, dass das von mir gesichtete Material für meine Recherchen nur recht wenig über die vielfältigen Gesetze und Dekrete im Bildungsbereich und deren Zusammenhang preisgibt. Auf Grund dieser Gegebenheit und auch auf Grund der Tatsache, dass ich meinen Fokus eher auf andere Bereiche der Arbeit gelegt habe, kann ich die These bezüglich des Legge Casati hier möglicherweise nur zum Teil ausführen.

Zuallererst möchte ich auf Basis meiner Recherchen die folgenden vier Gesetze: Legge Casati, Legge Coppino, Legge Orlando und Legge Daneo-Credaro als zu den wichtigsten Verordnungen des Königreichs Italien die Grundschule betreffend erklären. Jedes dieser Gesetze hat auf seine eigene Weise, die Grundschule in Italien in wichtigen Bereichen geregelt, verändert und weitergebracht, weshalb ich sie aus dem Pool der vielen Verordnungen und Regelungen vom Zeitraum des Bestehens des Königreiches herausheben möchte.

Das Legge Casati stellte zweifellos eine riesige Neuerung für das gesamte Schulsystem des Königreichs dar, wobei es je nach Region variierte, wie viel den neuen Vorschriften angeglichen werden musste, da es, wie auch das Kapitel zur Schulgeschichte des Landes aufzeigt, auch schon vor diesem Gesetz Regelungen für die Schule gegeben hatte. Was das Legge Casati jedoch so einzigartig macht, ist, dass durch seine definitive Umsetzung auf das Königreich ab dem Zeitpunkt seines Bestehens zum ersten Mal alle Regionen den gleichen Vorgaben folgen mussten. Wie in der Arbeit bereits gezeigt wurde, waren diese einheitlichen Grundvorgaben ohne die dementsprechend angepasste Hilfestellung des Staates nicht für alle Regionen gleichermaßen umsetzbar und gerecht, weshalb nicht nur Gutes an dieser

Entscheidung gelassen werden kann. Dadurch, dass das Gesetz ursprünglich nur für die Lombardei und Piemont kreiert worden war, wurde auf die Situation in den anderen Regionen keine Rücksicht genommen. Für die Durchsetzung der Einheit des Landes stellte dieser Schritt aber einen entscheidenden Abschnitt dar.

Die große Vielfalt an Bereichen, welche durch das umfangreiche Legge Casati abgedeckt wurden, von den Lohnstufen der verschiedenen Lehrer, über die Idee der Schulpflicht bis zu den Regelungen im administrativen Bereich, ist wohl auch einer der Gründe, warum es die anderen größeren Gesetze des Zeitraumes in den Schatten stellt. Darüber hinaus war das Legge Casati, wenn es auch in vielen Punkten Probleme und Bearbeitungsbedarf gab, die Grundlage auf der die anderen Regelungen aufbauten und an dessen Maßstäben sie sich orientierten. Auf Grund dieser Tatsachen und einiger Aussagen, auf welche ich im Laufe meiner Recherche gestoßen bin (siehe Seite 28) möchte ich meine These bestätigen. Die Behauptung, dass das Legge Casati die wichtigste Gesetzesgrundlage der Schulen des Königreiches war, hat sich auf jeden Fall als richtig erwiesen.

Die Ausgangslage, von der das Königreich Italien im Jahr 1861 startete, beinhaltete eine Bevölkerung, die zu 78% aus Analphabeten bestand. Durch die Übernahme des Legge Casati auf die zugehörigen Gebiete des Reiches bestand zwar eine Schulpflicht für Kinder, welche sich mit zwei Jahren auf eine recht geringe Zeitspanne beschränkte, aber auf Grund der fehlenden Konsequenzen für jene, die sich dieser Pflicht entzogen, blieb die Zahl der Schulbesucher in den ersten Jahren nach der Einigung relativ niedrig. Die Statistik aus dem Schuljahr 1883/84 spricht hier von einem Durchschnittswert von 43 Schülern pro hundert Kinder im schulpflichtigen Alter, wobei diese Zahl von Region zu Region starken Schwankungen unterworfen war.

Vor allem im Süden des Landes blieb die Problematik der niedrigen Schülerzahlen noch lange bestehen, was auch mit dem hohen Stellenwert der Landwirtschaft in diesen Regionen zusammenhängt. Diese hohe Abhängigkeit der dortigen Bevölkerung von der Agrikultur veränderte sich jedoch nur minimal während des Bestehens des Königreichs, „wenn man bedenkt im Jahre 1921 noch immer rund 56% der Menschen direkt von der Landwirtschaft abhingen.“²⁷⁷

²⁷⁷ Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, S. 61.

Durch die Umsetzung des Legge Coppino im Jahre 1877 stieg die Zahl der angemeldeten Schüler zwar leicht, aber die nun erreichten 57 Schüler aus hundert schulpflichtigen Kindern stellten noch immer nicht das gewünschte Ergebnis dar. Im Jahre 1901 lag dieser Durchschnittswert dann gerade einmal bei 64 Schülern. Obwohl in den nachfolgenden Jahren durch das Legge Orlando und das Legge Daneo-Credaro die Schulpflicht immer weiter ausgebaut und gefestigt wurde, schritt die Alphabetisierung des Landes nur sehr langsam voran und im „Jahr 1907 waren es noch immer rund 50% der Bevölkerung, welche immer noch ohne Schulbildung waren.“²⁷⁸ Man muss hierbei natürlich bedenken, dass dieser Prozentsatz die gesamte Bevölkerung miteinbezieht, weshalb diese doch noch recht hohe Zahl nicht allzu verwunderlich ist. Unter den Jüngeren, welche bereits in dem Zeitraum der Schulpflicht aufgewachsen waren, war die Anzahl der Analphabeten gewiss nicht so hoch, wohingegen die älteren Leute vermehrt noch nicht zur Schule gegangen waren.

Für den Zeitraum der letzten Jahre bis 1924 habe ich in den von mir gesichteten Material leider keine Daten hinsichtlich der Schülerzahlen in Relation zu den Kindern im schulpflichtigen Alter gefunden, aber ich möchte mich hier auf die Zahlen der Statistik der Istat²⁷⁹ stützen welche die Gesamtzahl der Schüler für den abgegrenzten Zeitraum angibt, um die damaligen Gegebenheiten besser veranschaulichen zu können. Die Zahlen, welche ich für die folgenden Gegenüberstellungen nutze, habe ich aus ebendieser Statistik erhalten, indem ich die Felder der 5- bis 10-Jährigen und der 10- bis 15-Jährigen für das jeweilige Jahr zusammengezählt habe. Ich habe mich bewusst dazu entschlossen, die 10- bis 15-Jährigen in die Gruppe von Grundschulkindern mit einzubeziehen, da, wie auch schon in der Arbeit angemerkt, viele Kinder die Grundschule besuchten, die nicht mehr in das dafür vorgesehene Altersschema passten. Dazu kommt, dass späterer Folge dann durch die verlängerte Dauer der Grundschule sowieso auch ältere Kinder in dieses Raster gehörten. Stellt man nun die Jahrgänge 1861 (gerundet 4,5 Mio. Kinder) und 1921 (gerundet 8,2 Mio. Kinder) den Schülerzahlen der Jahre 1861-70 (gerundet 1,3 Mio. Schüler) und 1921 (gerundet 4,5 Mio. Schüler) gegenüber, so offenbart sich, dass noch lange nicht alle Kinder des Landes eine Schule besuchten.

²⁷⁸ Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, S. 176.

²⁷⁹ Istat: *Sommario di statistiche storiche dell'Italia – 1861-1965*, Roma, 1968, S. 12, 40.

Insgesamt hat die Grundschule im Königreich Italien sicher eine sehr vielseitige Entwicklung durchlebt, wenn man bedenkt, wie viel in den Jahrzehnten des Bestehens des Reiches geschaffen wurde. Dennoch muss ich an dieser Stelle meine zweite These widerlegen, da zum Zeitpunkt der Übernahme der Faschisten noch nicht von einer hundertprozentigen Schulbesuchsquote gesprochen werden kann.

Bedenkt man, dass es bis zum Zeitpunkt der Einigung des Landes keine einheitlichen Regelungen für die Lehrer gab, kann man eigentlich bereits davon ausgehen, dass sich deren Situation durch das Ausrufen des Königreichs im Vergleich zu vorher verbessert hatte. Dennoch will ich an dieser Stelle die wichtigsten Gegebenheiten noch einmal Revue passieren lassen, um die Situation der Lehrer besser hervorheben zu können.

Mit dem Legge Casati waren erstmals einheitliche Gehälter für die Lehrer des Landes vorgegeben worden und auch wenn diese noch viel zu niedrig angesetzt waren, war es doch eine Steigerung im Vergleich zu den vormals teils recht willkürlichen Gehältern der einzelnen Regionen. Dabei sah das Gesetz eine Ausbildungsdauer von 2-3 Jahren vor, welche jedoch recht bald aus Personalmangel immer weiter reduziert wurde. Nachdem die Lehrerausbildung einige Jahre minimiert worden war, begann sie jedoch wieder zu steigen, nachdem sich ausreichend Lehrkräfte gefunden hatten um das Grundbedürfnis zu decken. Auch das Gehalt stieg im Laufe der Jahre immer wieder an, wenn auch die Abstände zwischen zwei Erhöhungen etwas lang waren.

Durch die Gründung der Gewerkschaften verschafften sich die Lehrer mehr Macht, um selbst über ihr Schicksal bestimmen zu können, und wenn auch leider nur kurzzeitig alle Lehrer an einem Strang zogen, um geteilte Missstände aufzuheben, so deutete diese Entwicklung doch darauf hin, dass die Lehrer bewusster auf ihre Umstände reagierten.

Eine weitere positive Änderung, die den Lehrern im Zeitraum des Bestehens des Königreichs zu Teil wurde, betrifft ihr Ansehen in der Bevölkerung. Die Ausgangslage, mit der sie zu Beginn der Einheit zu kämpfen hatten, war ja, wie berichtet, alles andere als einfach. Die peniblen Kontrollen des Staates, was die Ausübung ihrer Arbeit betraf, und vor allem auch die misstrauischen Blicke der ortsansässigen Bevölkerung, die auch das Privatleben der Lehrkräfte betrafen, waren anfänglich schon maßgebliche Faktoren für das niedrige Prestige des

Lehrberufes. Durch die diversen Erhöhungen des Gehalts und den verbesserten rechtlichen Status änderte sich diese Situation jedoch im Laufe der Jahre und im neuen Jahrhundert trat man den Lehrern bereits mit mehr Respekt gegenüber.

Alles in Allem haben sich die Lebensumstände der Lehrer also erkennbar verbessert und auch was ihre Arbeitsbedingungen anbelangt gab es Steigerungen. Durch den stetigen Personalanstieg fanden die Lehrer bald Rückhalt in den eigenen Reihen und konnten sich selbst mehr unterstützen, durch die langsame Übergabe der Kontrolle über die Lehrer von den Gemeinden an den Staat erhielten sie mehr Stabilität für ihre Position und durch das zur Verfügung gestellte Budget für die Schaffung von Schulräumen konnten immer mehr in einem für den Unterricht geeigneten Umfeld ihren Beruf ausüben.

Selbstverständlich war die Situation der Lehrer nicht perfekt und es gab immer noch Steigerungsbedarf in vielen Bereichen, aber im Wesentlichen hat sich meine letzte These, dass sich die Umstände der Lehrer während des ausgewählten Zeitraumes verbesserten, als wahr herausgestellt.

7 Riassunto

La mia tesi di Laurea, dal titolo: “La politica dell’educazione nel Regno d’Italia (1861-1922)”, si suddivide nei seguenti 5 capitoli (non includendo l’introduzione, la conclusione e la bibliografia): 1. Cronologia dello sviluppo della scuola; 2. Storia della scuola; 3. L’asilo d’infanzia; 4. La scuola primaria; 5. Gli insegnanti; e si propone di illustrare come si sia sviluppata la scuola nel Regno d’Italia in quel periodo. La scelta di questo soggetto è dovuta al fatto che ritengo la scuola essere un elemento assai importante della società italiana - elemento che ha dato un forte influsso allo sviluppo del Paese, e che influenza tuttora la sua popolazione. È particolarmente interessante studiare la nascita del sistema educativo in Italia, perché con l’unità politica del paese, avvenuta nel 1861, il nuovo Regno creò un modello di scuola obbligatoria per tutte le regioni - le quali avevano avuto, fino a quel momento, propri concetti e legislazioni sul come dovesse operare la scuola. In seguito all’Unificazione l’influenza della scuola sulla popolazione divenne ovviamente più forte: la tesi si concentra soprattutto sui due ambiti dell’asilo d’infanzia e della scuola primaria, che ho trovato - riguardo al loro impatto sulla società - i più importanti del periodo in questione. Non mi sono occupata in questo lavoro della scuola secondaria o dell’università – nonostante siano entrambe istituzioni facenti parte del sistema scolastico - perché nel periodo esaminato, per la maggior parte della popolazione non era ancora possibile accedervi. In linea di massima l’istruzione scolastica, a parte quella primaria, era riservata ai figli dell’alta borghesia, la quale poteva permettersi uno stile di vita socialmente superiore. È proprio per mettere l’accento sui tipi di scuola accessibili a tutti gli strati sociali, che la mia tesi tratta degli asili d’infanzia e della scuola primaria. Oltre a questo punto di riferimento ho scelto anche un periodo d’osservazione specifico, quello cioè che va dall’unificazione del Paese, nel 1861, fino all’avvento del fascismo, nel 1922. Quest’arco di tempo è particolarmente adatto ad una analisi della scuola italiana: con l’Unità d’Italia venne prescritto, per la prima volta, un certo modello di scuola uguale per tutti gli Stati pre-unitari - cosa che avrebbe poi durevolmente influenzato il successivo andamento della società del Regno. Con l’avvento del fascismo, e con la successiva riforma Gentile, il modo di fare scuola sarebbe stato poi completamente rielaborato, a favore di una nuova legislazione. Dopo aver presentato la struttura della tesi, e dimostrato il fondamento di ricerca sul quale è basata, vorrei ora brevemente indicare le mie tesi: 1)

Nonostante i numerosi regolamenti e leggi, la legge Casati, del 1859 - che fu emanata dal Regno di Sardegna e poi, con l'unificazione, assunta nell'intero paese - resta la legge fondamentale per la scuola del Regno d'Italia; 2) Nel sessantennio al quale mi riferisco, la scuola come istituzione si sviluppò a tal punto che, nell'anno scolastico 1921-22, quasi tutti gli scolaretti italiani avevano frequentato la scuola primaria; 3) Dal 1861 al 1922 le condizioni di lavoro degli insegnanti, in generale, migliorarono molto. Come già menzionato all'inizio, la tesi si suddivide in cinque capitoli. Il primo capitolo - Cronologia dello sviluppo della scuola, presenta una panoramica dei momenti più importanti per la scuola primaria in Italia, durante il periodo in questione. Per una migliore comprensione i lettori possono trovare facilmente in questo capitolo tutti i dati rilevanti, insieme a brevi spiegazioni degli avvenimenti. Il punto di partenza della cronologia è la legge Casati, del 1859, che assume anche il ruolo di punto di partenza per questa tesi. La cronologia si chiude con la legge Daneo-Credaro, del 1911, e con un'anticipazione dell'epoca fascista. Il secondo capitolo - Storia della scuola, presenta il percorso compiuto dall'istituzione scolastica in Italia, partendo dall'antichità, fino all'unificazione del Paese. Scopo del capitolo è quello di fornire ai lettori le conoscenze di base, così da non indurli nell'idea che il sistema scolastico in Italia sia nato solo con l'Unità del Paese. Già nell'antichità, infatti, esisteva un certo modello di scuola pubblica, dove gli allievi venivano istruiti a scrittura, lettura, e matematica - benché in genere i padri stessi si occupassero dell'educazione dei propri figli. Con la fine dell'Impero Romano anche le sue scuole, purtroppo, si spensero. Nel Medioevo, data la fase di grande espansione del Cristianesimo, sorsero le prime scuole ecclesiastiche, e la Chiesa si trovò ad aver bisogno - per diffondere la propria dottrina - di un sempre maggior numero di persone dotte. Il rapporto fra Scuola e Chiesa che si andava costruendo in quell'epoca sarebbe poi continuato per vari secoli, e avrebbe creato una conflittualità fra ciò che la Chiesa si aspettava dalla Scuola, e quello che la Scuola stessa mirava a fare. Anche le prime scuole private si possono datare a quel periodo, pur non potendole ancora chiamare veri e propri istituti d'istruzione. In altre parole, gli allievi non frequentavano una scuola - dove un'insegnante li istruiva - ma ricevano il loro apprendistato orientato alla pratica tramite uno specialista dell'ambito d'attività, il quale li istruiva nel suo tempo libero, e nello stesso tempo esercitava anche il suo lavoro. Il Rinascimento rappresenta un momento molto importante nella storia della Scuola, un momento in cui l'Umanesimo la libera definitivamente dalle concezioni

medievali, e la conduce verso la modernità. L'ideologia dell'Umanesimo, tuttavia, non era ancora adatta per la maggior parte della popolazione; ancora, soltanto i figli dei nobili potevano accedere allo studio, e tramite questo elevarsi, sia socialmente che intellettualmente. Con l'epoca successiva, quella dell'Illuminismo, si contribuì alla modernizzazione della scuola, al fine di liberarla dall'influenza della Chiesa ed avvicinarla allo Stato, il quale rappresentava, durante l'era dei Lumi, il meccanismo di regolazione della società. Dal desiderio di illuminare più persone possibile, nacque anche l'idea che tutti gli strati sociali dovessero avere la possibilità di istruirsi. Perfino Rousseau dichiarava che soltanto con l'istruzione, doti innate dell'Uomo quali la bontà e la giustizia, si sarebbero potute valorizzare al meglio; ma per raggiungere più persone possibili, la scuola avrebbe dovuto abbandonare il proprio approccio teoretico-intellettuale, e venire realmente incontro ai bisogni del popolo. Oltre a questi contributi, l'Illuminismo pose in primo piano la formazione della donna - che fino a quel momento era stata trascurata sia dai sovrani che dalla Chiesa, per timore che il raggiungimento di un'eccessiva istruzione avrebbe potuto, per così dire, trasformare negativamente le donne stesse. Un altro elemento importante dello stesso periodo fu la scoperta, da parte dei regnanti, del grande potenziale della scuola come diffusore di una certa ideologia fra le masse; e proprio a tal fine i regnanti si adoperarono, per ottenere un maggior controllo su di esse. La Rivoluzione Francese - che ebbe un enorme impatto su tutte le nazioni europee, cambiò anche la conformazione politica dell'Italia; e il sistema dell'istruzione fu rielaborato secondo il modello francese. I termini pubblica, obbligatoria, e gratuita, divennero le basi sulle quali si edificò la scuola. Dopo la fine del dominio francese i diversi Stati pre-unitari dovettero di nuovo trovare una propria forma di amministrazione, ma non tutte le idee della rivoluzione precedente furono rigettate. La tesi mostra come agirono in quel periodo, per quello che riguardava la scuola, stati quali Piemonte, Lombardo-Veneto, Due Sicilie, e Toscana. L'ultima parte del capitolo "Storia della scuola" si concentra sugli avvenimenti relativi agli ultimi anni prima dell'unificazione del paese. A partire da questo momento storico ebbe anche inizio il processo di industrializzazione del Paese, che negli anni successivi avrebbe esercitato una forte influenza sia sulla scuola che sulla società in genere. Nonostante tutti gli sforzi degli Stati pre-unitari per sottrarre la scuola alle mani della Chiesa ed utilizzarla per rafforzare l'egemonia dei sovrani sul popolo, l'istruzione scolastica era ancora molto poco diffusa; nel 1861, anno dell'Unificazione, la percentuale di analfabetismo raggiungeva il 78%. Questo

dato non scaturiva però soltanto dall'ignoranza dei rispettivi regnanti, ma anche dalla pessima situazione economica - che impediva, per esempio, ai genitori di rinunciare ad utilizzare la forza lavoro dei propri bambini - e dalla paura, serpeggiante tra le classi elevate, che la rigida struttura sociale fino ad allora vigente potesse disgregarsi, a causa dell'acculturazione dei ceti più bassi. Fra tutti gli Stati pre-unitari, il Regno di Sardegna fu quello che fece probabilmente di più per lo sviluppo della scuola, essendo stato anche il luogo d'origine di due leggi innovatrici per il futuro percorso dell'istituzione scolastica. Mi riferisco, nella tesi, alle leggi Boncompagni e Casati, che vengono di seguito presentate. La legge Boncompagni fu approvata il 4 ottobre 1848, e si occupava soprattutto dell'amministrazione della scuola; ma già conteneva, parzialmente, anticipazioni della successiva legge Casati. Quell'ultima entrò in vigore il 13 novembre 1859, e con la proclamazione del Regno d'Italia fu adottata su tutto il territorio del Paese. A differenza della legge Boncompagni la legge Casati dette vita ad una vera e propria riforma, con il compito di standardizzare tutti i diversi rami pre-unitari, e creare un unico modello di scuola. Un dato importante della legge è che si tratta del primo regolamento a prevedere un periodo di scuola obbligatoria, della durata di due anni. Negli anni successivi all'unificazione la legge fu criticata più volte, perché - si diceva - non aveva preso in considerazione la situazione di quelle parti del Paese che avevano difficoltà a realizzarne tutte le esigenze. Il terzo capitolo della tesi - L'asilo d'infanzia - tratta dell'origine degli asili d'infanzia, e cerca anche di evidenziare come la loro capillare diffusione incidesse positivamente sul livello della scuola primaria. Dapprima viene mostrato lo sviluppo degli asili d'infanzia prima dell'Unità, partendo dal Risorgimento e dalle sue ideologie. A causa dei cambiamenti avvenuti nella società, l'approccio educativo tradizionale, ovvero quello di educare i bambini in casa, non garantiva più ormai i risultati connessi alla loro carriera adulta. Vi erano inoltre sempre più donne costrette a lavorare per mantenere la famiglia - e che di conseguenza non potevano occuparsi dell'educazione dei propri figli. In altre parole, i primi asili si svilupparono soprattutto perché la popolazione aveva un forte bisogno di custodia dei bambini. Le prime istituzioni somiglianti ad asili d'infanzia si occupavano dei bambini caritatevolmente, in quanto le famiglie, o per povertà o per lavoro, non potevano mantenerli od occuparsene. Non vi si seguiva ancora alcun metodo pedagogico, né ricevevano alcun sostegno, o riconoscimento, da parte dei sovrani; per cui si può parlare più di sale di custodia, che di veri e propri asili d'infanzia. I primi asili d'infanzia, orientati a

seguire specifiche procedure pedagogiche, sorsero nel XIX' secolo in Inghilterra, secondo il modello dell'inglese Robert Owen, che fu il primo a riconoscere uno stretto legame fra l'industrializzazione in corso e la disastrosa situazione della popolazione urbana nelle città inglesi. Per scongiurare che tale legame continuasse a svilupparsi, Owen aprì una "Infants School", con la quale mise il valore dell'infanzia in primo piano, e dove offrì una prima formazione ai bambini dei lavoratori. Anche il tedesco Fröbel contribuì in modo decisivo allo sviluppo degli asili d'infanzia, con l'apertura del "Kindergarten", nel 1840. Sia quest'ultimo modello che quello di Owen, influenzarono sensibilmente il sistema di educazione durante la prima infanzia. Dopo la presentazione dei pionieri europei, la tesi ritorna in Italia, presentando l'opera di Don Ferrante Aporti, il più importante rappresentante del sistema degli asili d'infanzia in Italia. Nella sua funzione di direttore delle scuole primarie di Cremona, che in quel periodo faceva ancora parte dell'Impero Austriaco, Don Aporti notò che i bambini iniziavano a frequentare la prima classe elementare con gravi carenze educative, questo a causa delle condizioni deprecabili in cui versavano le sale di custodia. Giacché non esistevano migliori alternative, decise di aprire un proprio istituto nel 1828-29, nel quale avviava i bambini all'uso degli utensili scolastici e degli oggetti d'uso più comune. Il grande successo riscosso dalla sua istituzione dipese anche dalla bipartizione dei programmi, strutturati in periodi di apprendimento alternati a fasi d'attività, così da non sovraccaricare i bambini. Nel corso degli anni Don Aporti aprì molti asili, sia a pagamento, sia gratuiti per i bambini poveri, e pubblicò anche un libro, "Manuale di Educazione ed Ammaestramento per le scuole infantili", che aveva lo scopo di aiutare le altre istituzioni a migliorarsi, invitandole a condividere le sue esperienze nella gestione di un asilo d'infanzia. Benché Don Aporti facesse tanto per promuovere lo sviluppo degli asili, questi furono statalizzati se non per un breve periodo, restando perciò sempre nelle mani di privati benefattori, nonché privi di regolamenti determinati dallo Stato. Soltanto con la riforma Gentile lo Stato iniziò a interessarsi a questo settore dell'educazione. Il quarto capitolo - La scuola primaria - è il più voluminoso della tesi, e si occupa della scuola elementare nel periodo che va dal 1861 al 1922. Diversamente dalle altre istituzioni di formazione, la scuola primaria rappresenta il settore con cui la maggior parte della popolazione dell'epoca entrò in contatto, a seguito dell'obbligo scolastico, già previsto dalla legge Casati. Nello stesso tempo tuttavia, il governo incontrò non pochi problemi nel mettere in moto quel settore della scuola, visto che in mancanza di un sistema precedente, esso

doveva essere creato praticamente dal nulla. Dopo l'unificazione, il governo si rese subito conto della situazione deprecabile in cui si trovava la scuola primaria, che impediva a quest'ultima, come auspicato, di passare in primo piano; da una parte non c'era ancora un'amministrazione centrale, la quale avrebbe dovuto controllare le scuole; dall'altra mancavano le scuole stesse: nel 1861, circa un terzo del territorio del Regno si trovava ancora senza scuole primarie. Oltre a ciò, vi era da considerare anche la penuria di risorse economiche, il che rendeva il sostegno alle scuole primarie più difficile. Il governo così, non avendo ancora un'idea precisa dei costi necessari, si rifiutò di aumentare il bilancio a favore dell'istruzione. Per quanto riguarda il numero delle scuole, esisteva una forte differenza fra il Nord e il Sud del Paese; cosa che venne evidenziata con chiarezza dopo un'indagine degli anni 1863-64. Mentre nel settentrione d'Italia era già iniziata la fase d'industrializzazione - che dava impulso anche al processo educativo - nella parte meridionale del Paese la società era ancora legata a ritmi e a concezioni della vita di tipo semi-feudale, e le popolazioni erano in gran parte occupate nell'agricoltura. Il governo si dedicò, nel corso di alcuni anni, a risolvere il problema dell'amministrazione della scuola; in seguito s'iniziò a discutere anche sulle difficoltà connesse all'obbligo scolastico. Come già menzionato sopra, la legge Casati richiedeva un obbligo di due anni per tutti i bambini italiani, dall'età di sei anni, ma nel Codice Penale non esisteva ancora nessuna pena prevista nel caso che quest'obbligo non fosse rispettato. Giacché il Governo temeva che un obbligo effettivo potesse causare danni alla bilancia dello stato, e sapendo inoltre che molte famiglie avevano bisogno della forza lavoro dei propri bambini per sostentarsi, il Senato rinunciò, nel 1868, a promuovere una petizione per l'obbligo scolastico. Quando nel 1876 la Sinistra salì al potere la situazione cambiò; il nuovo governo ebbe infatti un atteggiamento più favorevole al miglioramento della società, ed il neo Ministro dell'Istruzione, Coppino, si dedicò sistematicamente ai settori fino ad allora trascurati. Così, il 15 luglio 1877, fu emanata la legge Coppino, che stabiliva definitivamente l'obbligo scolastico fino ai nove anni, cioè comprendendo anche il grado inferiore della scuola primaria. Furono da quel momento previste anche delle multe, per chi non si fosse attenuto al regolamento. Va qui detto che l'Italia, rispetto agli altri paesi europei, fu un battistrada in questo settore della società, essendo stata la prima nazione ad aver imposto con successo l'obbligo scolastico. D'altro canto il numero di analfabeti era ancora molto alto, ed esisteva anche il fenomeno del cosiddetto analfabetismo di ritorno – ovvero

quello che definisce il percorso di una persona che ha imparato a leggere e scrivere, ma che in seguito lo dimentica - causato dall' eccessiva brevità dell'insegnamento previsto. Il Governo era consapevole di questa situazione, ma non erano disponibili all'epoca le risorse economiche adeguate per estendere l'obbligo scolastico fino all'età di dodici anni. In ogni caso, nonostante tutti i pregiudizi riguardanti la nuova legge, nell'anno scolastico 1880-81 già il 94% dei comuni italiani aveva proclamato l'obbligo. Un anno dopo, tuttavia, su cento bambini solo 57 frequentavano la scuola, un dato che era sicuramente in relazione all'incidenza del lavoro infantile, ancora molto diffuso all'epoca; i bambini dovevano aiutare i genitori nei lavori agricoli, ed era pure in aumento la percentuale di bambini-lavoratori nelle fabbriche. Il lavoro nelle fabbriche, rispetto a quello nei campi, ostacolava assai più i bambini nel frequentare la scuola; questo perché nelle fabbriche a comandare non erano i loro genitori, bensì uomini d'affari spesso senza scrupoli, e il cui unico intento era il profitto. A quell'epoca non esistevano ancora leggi che vietassero il lavoro infantile; soltanto nel 1886 fu emanato il primo regolamento, che vietava l'uso di lavoratori infantili sotto i nove anni di età. Un altro problema, che costituiva un'ulteriore limitazione dell'obbligo scolastico, era la clausola della legge con la quale, data la mancanza di mezzi disponibili, si esentavano i bambini poveri dal frequentare la scuola. Tale situazione non poteva ovviamente perdurare e siccome lo Stato mirava a che tutti avessero le stesse possibilità di accesso all'istruzione, lo Stato stesso fece un appello ai comuni affinché venissero istituiti dei patronati, i quali avrebbero dovuto prendersi in carico di sostenere economicamente i bambini poveri. Al Governo questa parve la soluzione perfetta, poiché permetteva allo Stato di non dover sostenere da solo i bambini poveri e di pagare soltanto una certa quota di sovvenzione ai patronati; i quali furono poi condotti, come previsto, da benefattori privati. Tra il XIX' e il XX' secolo la scuola italiana fece un importante salto in avanti, anche se vi era ancora molto da fare per renderla più adatta ai bisogni della popolazione. Dall'Unificazione all'inizio del '900, il numero totale delle scuole era aumentato continuamente, ma vi era ancora un'acuta differenza tra le regioni settentrionali e quelle meridionali. Da un'indagine statistica del 1901, risultò che mentre in Piemonte su 100 bambini 97 frequentavano la scuola, in Calabria questi erano soltanto 31; questo evidenzia che nel Meridione d'Italia il numero di analfabeti fosse ancora sensibilmente più alto che nel Nord del Paese. L'età giolittiana - come vengono chiamati i primi anni del nuovo secolo - fu contrassegnata dall'impetuoso avanzamento dell'industrializzazione, la quale

rendeva la popolazione sempre più sensibile ai propri bisogni. Ai lavoratori fu riconosciuto il proprio valore, ed essi si fecero garanti dei propri diritti; questo ebbe, tra gli altri risultati, quello di una maggiore attenzione alla scuola primaria da parte del governo. L'8 luglio 1904 fu emanata la legge Orlando, con la quale l'obbligo scolastico fu finalmente esteso fino all'età di 12 anni, includendo così anche il grado superiore della scuola elementare; di conseguenza furono elaborati nuovi programmi d'insegnamento, secondo le teorie pedagogiche del periodo. Due anni dopo, nel 1906, il governo approvò la Legge per il Mezzogiorno, legge che avrebbe dovuto, negli intenti, contribuire a colmare lo squilibrio fra Nord e Sud, ma che nella realtà rimase in gran parte inosservata. Una ricerca successiva evidenziò infatti come tante disuguaglianze continuassero ad esistere anche dopo l'entrata in vigore di tale legge. L'ultima legge significativa prima del fascismo fu la legge Daneo-Credaro, entrata in vigore il 4 giugno 1911, che si occupò principalmente degli insegnanti, dell'amministrazione e degli edifici scolastici. Oltre a ciò rese i patronati per bambini poveri obbligatori, dato che tutti i tentativi fatti dal Governo di lasciar decidere i comuni sulla dimensione dei patronati stessi, non avevano ottenuto sino a quel momento gli effetti sperati. Concludendo, si può certamente dire che lo sviluppo della scuola fosse in quegli anni ampio e vigoroso, anche se non tutti i tentativi intrapresi giungessero poi a buon fine. Il quinto capitolo - Gli insegnanti - ultimo della tesi, si concentra sugli insegnanti delle scuole del Regno d'Italia, dato che non si può scrivere a proposito della scuola senza nominarne il personale docente. Va detto innanzitutto che, in generale, la qualità dell'insegnamento non dipende tanto dalla materia stessa, quanto dal modo con cui il docente la sa spiegare; ed anche i temi più complessi possono apparirgli assai di meno, se l'insegnante riesce a porli nella giusta maniera agli studenti; detto altrimenti, la scuola non esisterebbe senza il loro risoluto sostegno. All'inizio del quinto capitolo il lettore viene informato sulla situazione pre-unitaria del Paese. Tenuto conto del fatto che la maggior parte delle scuole italiane prima dell'Unità si trovassero nelle mani della Chiesa, il personale docente era costituito in linea di massima da sacerdoti. Per questa ragione la formazione dei bambini riguardo all'imparare a leggere, scrivere, e calcolare, passò in secondo piano, dato che l'obiettivo dei sacerdoti era principalmente l'istruzione ecclesiastica dei bambini stessi. La preponderanza dei sacerdoti in questa categoria professionale non si spiega solamente con la vicinanza dell'Istituzione scolastica alla Chiesa, ma anche con il suo basso status sociale; infatti, essendo lo stipendio offerto

molto basso, al di là dei sacerdoti - ai cui la Chiesa garantiva comunque la sicurezza economica - praticamente nessuno sceglieva questo lavoro. La parte successiva del quinto capitolo tratta dal periodo post-unificazione. Per il nuovo Stato era compito estremamente difficile dotarsi del personale docente adatto; per questo la rapida creazione di un corpo-insegnati in grado di avvicinare i sacerdoti - che il Governo considerava un ostacolo allo sviluppo della nuova politica scolastica - diventò l'obiettivo principale. Non esistevano ancora veri e propri corsi per insegnanti; l'unico pre-requisito necessario per poter lavorare in questo settore consisteva nell'ottenere un diploma presso una qualsiasi facoltà. Inoltre il Governo creò un regime particolare, che permetteva di poter fare a meno del diploma nel caso la persona si fosse dimostrata idonea in un altro modo. Tuttavia il numero d'iscrizioni risultò modesto, il che probabilmente si spiega con gli stipendi ancora troppo esigui, previsti dalla legge Casati. La società inoltre, che fino ad allora aveva conosciuto come maestri soltanto i sacerdoti, cominciò ad esercitare un rigoroso sistema di controllo sul comportamento dei nuovi insegnanti; controllo che si allargava anche alla vita privata degli insegnanti stessi. Nell'anno scolastico 1863-64 il corpo docente nell'intero Paese, 25.009 insegnanti in tutto, comprendeva ancora 8.067 sacerdoti. Un ulteriore problema, per la reputazione di tale categoria, erano le condizioni di lavoro; essendo completamente dipendenti dalla volontà dei comuni, gli insegnanti assumevano una posizione ossequiosa per poter conservare il proprio posto di lavoro. L'impiego nella scuola era comunque talmente insicuro - i comuni tendevano a sostituire un insegnante subito, non appena ci fosse da eccepire qualcosa su di lui, il che succedeva frequentemente - che la professione d'insegnante era praticata come un secondo mestiere, utile a guadagnarsi qualche soldo in più. Il primo cambiamento importante, che avrebbe migliorato la situazione nella quale si trovava l'insegnamento, fu l'incremento della presenza femminile nella categoria professionale. Pur non essendoci, all'epoca, molti posti di lavoro che la società ritenesse adatti ad una donna, la professione di insegnante ne rappresentava uno. Al contrario degli uomini, che spesso decidevano per mera necessità di diventare insegnanti - dato che per loro questo mestiere significava un arretramento sociale, le donne erano invece grate di poter lavorare nella scuola, e mostravano più briosità ed energia nel lavoro; ciò migliorava ovviamente la qualità dell'insegnamento. Purtroppo lo stipendio delle donne, all'epoca, era ancora più esiguo di quello degli uomini, e oltre ciò esse dovevano combattere anche contro i tanti pregiudizi radicati nella

società. La legge del 9 luglio 1878 arrivò finalmente a migliorare le condizioni di lavoro degli insegnanti, concedendo un lieve aumento di stipendio e garantendo loro una pensione. All'inizio del XX' secolo gli insegnanti, grazie alla considerazione crescente di cui godevano, iniziarono ad associarsi in gruppi, ovvero in sindacati, al fine di lottare insieme per i propri diritti. Durante i sessant'anni precedenti l'avvento del fascismo le condizioni di lavoro dei docenti erano nettamente migliorate, gli stipendi erano stati aumentati più volte - anche se non ancora in maniera ottimale, e gli insegnanti non erano più sottoposti al potere dei comuni. Si sviluppò anche un certo tipo di formazione, e lo Stato provvide a dotare le scuole di programmi didattici; da questo ne conseguì un miglioramento sensibile della qualità e dell'unitarietà dell'insegnamento in tutto il Paese. Ma di certo il dato più importante fu che gli insegnanti videro riconosciuto il proprio valore, e non dovettero così più ubbidire ciecamente agli ordini dello Stato. Purtroppo di lì a pochi anni, con l'avvento del fascismo, tutto sarebbe cambiato di nuovo.

8 Bibliografie

Aporti, Ferrante: *Manuale di Educazione ed Ammaestramento per le scuole infantili*, Verlag unbekannt, Cremona, 1833.

Barbagli, Marzio: *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastica in Italia (1859-1973)*, Mulino, Bologna, 1974.

Bernardo, Chiara: *Maestra di scuola*, Neuauflage, Baravalle e Falconieri, Torino, 1912.

Canestri, Giorgio / **Ricuperati**, Giuseppe: *La scuola in Italia dalla Legge Casati a oggi*, Loescher, 1. Neuauflage, Torino, 1977.

Cives, Giacomo (Hrsg.): *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, 1. Neuauflage, La Nuova Italia, Firenze, 1990.

De Fort, Ester: *Storia della scuola elementare in Italia – Dall'Unità all'età giolittiana*, Giangiacomo Feltrinelli, Milano, 1979.

Fadiga Zanatta, Anna Laura: *Il sistema scolastico italiano*, 3. Auflage, il Mulino, Bologna, 1978.

Istat: *Sommario di statistiche storiche dell'Italia – 1861-1965*, Roma, 1968.

Matteucci, Carlo (Stellvertretend als Vizepräsident des Rates): *Sulle condizioni della pubblica istruzione nel Regno d'Italia – relazione generale presentata al Ministro dal Consiglio Superiore di Torino*, Stamperia Reale, Milano, 1865.

Orlando, Filippo (Hrsg.): *Carteggi italiani – inediti o rari, antichi o moderni*, Roux e Viarengo, Roma-Torino, 1905.

Pagella, Mario: *Storia della scuola – Sintesi storica della Scuola dalle origini ai nostri giorni, con particolare riguardo alla Scuola italiana*, L. Cappelli, Bologna, 1980.

Pazzaglia, Luciano / Sani, Roberto (Hrsg.): *Scuola e società nell'Italia unita*, eine Publikation der I.S.U. – Katholischen Universität, Milano, 1997.

Romano, Ruggiero / Vivanti, Corrado (Hrsg.): *Storia d'Italia – Volume quarto – Dall'Unità a oggi*, Giulio Einaudi editore, Torino, 1975.

Sabbatucci, Giovanni / Vidotto, Vittorio (Hrsg.): *Storia d'Italia – 2. Il nuovo stato e la società civile 1861-1887*, Laterza & Figli, Bari, 1995.

Sancipriano, Mario / Macchietti, Sira Serenella (Hrsg.): *Scritti pedagogici e lettere*, La Scuola, Brescia, 1976.

Santoni Rugiu, Antonio: *Il professore nella scuola italiana*, 1. Auflage, La Nuova Italia, Firenze, 1959.

Zambaldi, Ida: *Storia della scuola elementare in Italia – Ordinamenti, Pedagogia, Didattica*, LAS-Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 1975.

9 Abstract

Die politische Einigung des Landes im Jahr 1861 stellte Italien in vielerlei Hinsicht vor Herausforderungen, von denen eine der größten wohl die Institution Schule darstellte. War der Ausbildungsbereich in den letzten Jahrhunderten immer in der Hand der Kirche gewesen, sollte er nun langsam in den Einflussbereich des Staates übergehen. Die Regierung hatte nämlich erkannt, dass die Schule auch zur Verbreitung bestimmter Ideologien genutzt werden konnte, weshalb sie nun gerne in Konflikt mit der Kirche trat, um durch die neu gewonnene Institution ihre eigene Position stärken und absichern zu können. Deshalb wurde nach dem Zusammenschluss des Landes ein einheitliches Schulmodell für alle Regionen des Königreichs beschlossen, mit dem Ziel das Land über die territoriale Vereinigung hinaus auch gedanklich in den Köpfen seiner Bevölkerung zu verankern. Gerade für Italien, dessen Bevölkerung im Jahre 1861 noch zum Großteil aus Analphabeten bestand, bedeutete der Ausbau des Schulsystems eine große Veränderung für die Gesellschaftsstruktur.

Auch die immer weiter fortschreitende Industrialisierung des Landes trug viel zum Umbruch der alten Sozialklassen bei, wobei die Modernisierung der wirtschaftlichen Betriebe nicht nur positive Änderungen mit sich brachte. Viele Kinder wurden als billige Arbeitskräfte in den Fabriken herangezogen und hatten keine Zeit für eine schulische Ausbildung. Erst mit der definitiven Durchsetzung der Schulpflicht verbesserte sich diese Situation langsam, da dann auch Strafen für ein Nichtbeachten der Richtlinien vorgesehen waren.

Der Beruf des Lehrers gehört zweifelsfrei zu jenen Berufsgruppen, die in diesem Zeitraum einem starken Wandel ausgesetzt gewesen waren. Die erste Änderung betraf die Umstellung des Lehrpersonals von Geistlichen auf ausgebildete Lehrkräfte, wenn dieser Prozess auch nur schleppend voranging. Die weitaus bedeutendere Wandlung machte jedoch die soziale Stellung der Lehrer durch. Anfänglich genoss der Beruf noch recht wenig Ansehen in der Bevölkerung, da das Gehalt sehr niedrig war und die Anstellung keinerlei Sicherheit gab, konnte der Vertrag doch jederzeit ohne Begründung wieder gekündigt werden. Im Laufe der Jahre änderte sich die Situation der Lehrer jedoch, da man ihren Wert erkannte und ihnen dadurch auch mehr Respekt entgegenbrachte, was ihnen die Zuversicht gab ihre Rechte einzufordern.