

MIECZYŚLAWA MITERA-DOBROWOLSKA

KSZTAŁTOWANIE POSTAW IDEOWYCH MŁODEGO POKOLENIA W SZKOŁACH KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ (1773-1794)

I

Zagadnienie wychowania młodego pokolenia Polaków, które by „uleczyło rany ojczyźnie zadane” i umocniło jej byt polityczny, stało się ogniskową, wokół której skupiała się istotna działalność Komisji Edukacji Narodowej w czasie jej istnienia. Powołana do życia na tragicznej pamięci pierwszym sejmie rozbiorowym zdążyła konsekwentnie do wykształcenia takich postaw ideowych w wychowankach, które uczyniłyby ich zdolnymi do realizacji naczelnego celu edukacji. Treść pojęcia „postawy ideowe”, rozumianego historycznie, wypełnić miały takie wartości, jak postawa obywatelska i miłość do ojczyzny, traktowane wówczas jako niemal synonimy oraz nieodłącznie z nimi związane walory moralne.

Temat ten, a raczej jego elementy cząstkowe przyciągały uwagę historyków Komisji czy pedagogów. W setną rocznicę powstania tej instytucji wygłosił odczyt wydawca jej *Ustaw*, Stanisław Sobieski na walnym zebraniu Towarzystwa Pedagogicznego w Rzeszowie w dniu 2 XI 1873 r. pt. *O wychowaniu patriotycznym i obywatelskim podług wskazówek Komisji Edukacji Narodowej* (Lwów 1874). Wybór tematu i wyraźne akcenty pod adresem galicyjskich pedagogów łączyły się niewątpliwie z przełomową zmianą w szkolnictwie polskim tego zaboru, w którym dzięki autonomii i wprowadzeniu języka polskiego do szkół można było mówić o ich unarodowieniu.

Podobny temat podjął już na początku w. XX zasłużony badacz szkolnictwa, Antoni Karbowski, który na łamach czasopisma pedagogicznego „Muzeum” w r. 1906 omówił *Pierwiastek patriotyczny w pedagogice Komisji Edukacji Narodowej*.

Dalsze ogniwo tego zagadnienia stanowi artykuł Tadeusza Mizi, badacza działalności Komisji Edukacji Narodowej, który w artykule pt. *Wychowanie nowego człowieka w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, zamieszczonym w „Przeglądzie Humanistycznym” (1972 nr 2) wykazał na

podstawie tematyki prac pisemnych uczniów szkół narodowych, zamieszczonych w raportach szkół, kierunek ideowy wychowania młodzieży.

Osobną uwagę należy poświęcić dwom obszernym pracom. Pierwsza to monografia Stanisława Tynca, autora wielu publikacji dotyczących Komisji Edukacji Narodowej, wydana w 150 rocznicę jej powstania w Pracach z Dziejów Wychowania i Szkolnictwa w Polsce, pt. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej* (Kraków 1922). Było to pierwsze źródłowe opracowanie tego zagadnienia. Autor na szeroko zarysowanym tle w związku z reformą szkolnictwa przedstawił przewodnie myśli ideologów edukacji narodowej w zakresie nauczania moralności, łącznie z wychowaniem obywatelskim, wykazując, że źródłem inspiracji pedagogów polskich były dzieła pisarzy Zachodu, głównie francuskich. Realizacja koncepcji wychowania moralnego — jak stwierdził autor na podstawie sprawozdań szkół oraz wizytatorów — niejednokrotnie odbiegała od zamierzeń Komisji, niemniej Polska pierwsza wprowadziła naukę moralności w program szkolny, wiążąc ją z potrzebami kraju, gdy Francja uczyniła to dopiero w sto lat później (s. 289). Prowadzona w szkołach jeszcze po rozbiorach przyniosła „odrodzenie moralności społecznej i obywatelskiej”, „obudziła sumienie i poczucie godności narodowej”, które stanowiło siłę duchową narodu w czasie niewoli (s. 299).

Drugą cenną pracą poświęconą całokształtowi działalności Komisji, jest monografia francuskiego historyka, prof. Ambroise Jobera. Pracując w Instytucie Francuskim w Warszawie, zebrał on bardzo cenne, w części już nieosiągalne materiały, których opracowanie ukazało się w okupowanej Francji w Paryżu w 1941 r. pt. *La Commission Nationale en Pologne 1773-1794. Son oeuvre d'Instruction civique*. Praca erudycyjna i pogłębiona w sądach, ujęta z dużym obiektywizmem, a zarazem z dużym zrozumieniem podłoża naszych dziejów, rozwija interesujące nas zagadnienie w rozdziałach: *Nowe nauczanie (L'enseignement nouveau)* oraz *Odrodzenie i upadek Polski szlacheckiej (La régénération et la chute de l'ancien Pologne)*. Autor dostrzegł z dużą wnikliwością kształtowanie się stosunku moralności świeckiej, opartej na filozofii prawa natury, do religii oraz jego wpływ poprzez szkołę na sferę pojęć społeczeństwa. Rozpatrując koncepcję nauki moralnej wykazał jej powiązania z myślą moralistyki Zachodu. Jej nadbudowa w postaci nauki prawa, łącznie z systemem wiedzy przekazywanej w szkołach oraz wprowadzeniem języka ojczystego w nauczaniu i w życiu publicznym — zdaniem autora — scementowały naród i przyczyniły się do wzrostu jego „jedności moralnej” (*l'unité morale de la Nation*), czego wyrazem był Sejm Wielki i ekspansja „ducha Konstytucji Majowej” na cały kraj, a wreszcie udział w walce o wolność przedstawiciele wszystkich stanów. Hasła ideowe Komisji Edukacji Narodowej przetrwały byt poli-

tyczny państwa i ożywiały kolejne pokolenia narodu swą siłą moralną (*Survivances de la Commission d'Education*).

Na tle krótkiego przeglądu prac z różnych okresów, poświęconych działalności wychowawczo-ideowej Komisji Edukacji, uwydatnia się, że zainteresowanie autorów skupiało się wokół sprawy kształcenia postawy obywatelskiej i patriotycznej młodzieży. Jakkolwiek ideę nauki moralnej zaczerpnięto z myśli pedagogicznej Zachodu, w Polsce nadano jej swoiste cechy, uwarunkowane charakterem i sytuacją polityczną narodu, jakkolwiek jej realizacja — w okresie przełomu i ścierania się „starego z nowym” — nie odpowiadała w pełni zamierzeniom jej ideologów.

Jeśli sięgamy dziś do dziejów tego pierwszego w świecie „urzędu wychowania”, to niewątpliwie dorobek Komisji w tym zakresie budzi nasze największe zainteresowanie, szukamy w nim źródeł polskiej myśli pedagogicznej i przyczyn jej żywotności poprzez okres zniewolonego politycznie bytu narodu aż do chwili dzisiejszej.

II

Na uroczystym dorocznym posiedzeniu Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych w dniu 7 III 1783 r. wypowiedział król Stanisław August Poniatowski, inicjator i protektor Komisji Edukacji Narodowej, znamienne słowa o jej działalności i roli:

Wieleż już prac moich, wiele mych zamysłów do polepszenia naszego losu wymierzonych było daremnych. Ale to nie wygasi we mnie usilnej żądzy starania się, o ile będę mógł, o dobro narodu [...] Może iż Opatrzność, która nam już tyle goryczy zesłała, nie dopuści jak mnie, tak i wam, za życia naszego cieszyć się szczęśliwym tych prac naszych skutkiem; może dopiero wtenczas z nich dla ojczyzny wynikną korzyści, gdy nas kamień przywali grobowy. Ale gdy ojczyzna też będzie potem, co i teraz, gdy nasi potomkowie jej będą synami, będą Polakami, dość dla nas pobudki, abyśmy się przykładali do ich dobra¹.

Słowa króla nasycone goryczą przeżytych doświadczeń i daremnych wysiłków głoszą wszakże zdecydowaną wolę dalszej realizacji zamysłów edukacyjnych w nadziei, że jeśli nie w tym, to w następnych pokoleniach przyczynią się do ocalenia ojczyzny, wychowując nowe plemię Polaków. Tę wiarę dzielili z królem najgorliwsi działacze Komisji Edukacyjnej, a jej długoletni prezes i brat króla, Michał Poniatowski, wyraził nawet pogląd, że następcy ich niewątpliwie wiele znajdą „do przydania i poprawy”, ale „w gorliwości celować ich nie potrafią”.

¹ *Mowa króla*. „Pamiętnik Polityczny i Historyczny” 1783 s. 329-332 — przedruk w: *Komisja Edukacji Narodowej*. Oprac. S. Tync. Wrocław 1954 s. 76 n.

Z perspektywy czasu wypowiedź króla nabiera nowego znaczenia, brzmi niemal jakby przecucie roli, jaką Komisja Edukacji Narodowej miała odegrać w przyszłości w kulturze narodu. Powołana do życia w najtragiczniejszych dla kraju okolicznościach w atmosferze „hańby i poniżenia” pierwszego rozbioru oraz w chwili ścierania się przeciwstawnych sił w obrębie narodu, przez cały okres swej działalności przechodziła lata trudnej walki, ostrych ataków, zmierzających wręcz do jej unicestwienia. Wszakże, cofając się niekiedy w rzeczach mniejszej wagi wobec nacisku opinii, nieustępliwie walczyła o odnowę rzeczywistości polskiej i o wychowanie w duchu narodowym młodego pokolenia, z którym wiązano najżywotniejsze nadzieje bytu państwa.

Na tle obrazu czasów posaskich, w chwili ogólnego zepsucia i ciemnoty starszej generacji, wyrosłej w tamtych warunkach, w beznadziejnej niemal sytuacji i osamotnieniu politycznym Polski, ta właśnie myśl skupiała uwagę najświetlejszych obywateli: przedstawiciele kilku pierwszych rodzin magnackich jako komisarzy edukacyjnych oraz pedagogów i pisarzy, którzy bezpośrednio włączyli się w działalność Komisji.

Na czoło jej zadań wysunął się zatem problem przeobrażenia społeczeństwa, stworzenia „nowego narodu” przez wychowanie nowego typu człowieka i obywatela — i to „od chatek wiejskich aż do pałaców” — jak obrazowo wyraził się Hugo Kołłątaj², jakkolwiek główną uwagę skupiono wokół młodzieży szlacheckiej zarówno ze względu na fundusz edukacyjny, pochodzący z zapisów szlachty na rzecz zakonu jezuickiego, jak i ze względu na ustrój stanowy. Podobnie pisarze zachodni, jak np. John Locke, podkreślali rolę kształcenia synów warstwy rządzącej jako przyszłych „edukatorów” społeczeństwa. Niemniej Komisja Edukacji od początku zainteresowała się wszystkimi stopniami szkolnictwa, nazywanym odąd szkolnictwem narodowym. W koncepcjach edukacyjnych pedagogów, zresztą nie zrealizowanych, miało ono stanowić jednolitą całość organizacyjną. Określenia „szkoły narodowe”, „edukacja narodowa”, „młódź narodowa” były antytezą kosmopolitycznego charakteru szkół zakonnych i wyrażały dążenie do wychowania młodego pokolenia w duchu tradycji narodowych, dla uczynienia go obywatelami „najzdadniejszymi służyć ojczyźnie”³. Dotąd bowiem — jak wyraził się jeden z inicjatorów Komisji Edukacji, Joachim Chreptowicz — „nie dla niej byli edukowani, nie dla jej pożytku bezpieczeństwa byli uczeni”⁴.

² *Mowa do Prześwietnej Komisji Edukacji w imieniu polskiej młodzi miana*. W: *Wybór pism naukowych*. Oprac. K. Opałek. Warszawa 1955 s. 134.

³ *Obwieszczenie od Komisji Edukacji Narodowej względem napisania książek elementarnych dla szkół wojewódzkich*. W: *Pierwiastkowe przepisy KEN z lat 1773-1776*. Wydał i wstępem opatrzył Z. Kukulski. Lublin 1923 s. 74.

⁴ *Mowa miana na zjeździe rektorów szkół wojewódzkich w Wilnie 30 sierpnia*

W edukacji tak pojętej widziano „najpierwsze narodu szczęście”, źródło „najobfitszych dla całego kraju pomyślności” i „nasienie pożytecznych, trwałych i niezawodnych dla nas i następców naszych zysków i owoców”⁵. Bardziej realnie myślący działacze Komisji Edukacji, jak np. Grzegorz Piramowicz, uznali oświecenie młodzieży, zaprawianie jej od zarania życia do cnoty, do powinności przez „czynną edukację serca” za jedyny sposób „wyprowadzenia ludu z ciemności i błędu” i z „pochodzących z tego źródła wad i występków”⁶.

Problem zatem kształtowania postawy moralno-ideowej młodzieży urosł w pracach KEN jako instytucji państwowej do rangi najwyższego nakazu i warunku nie tylko zachowania bytu politycznego kraju, ale i jego rozkwitu. Z takich nadziei i dążeń wypływały wszystkie przepisy Komisji, bo — jak twierdził jej sekretarz — wszystkie były „natchnione od ducha miłości ku ojczyźnie i społeczności ludzkiej [...] wszystkie budziły nadzieje przygotowania ojczyźnie dobrych teź ojczyznym mężów”⁷.

III

Komisja Edukacji Narodowej, sprawująca funkcję ministerstwa oświaty i wychowania, a także w pewnym sensie nauki i kultury, była wytworem epoki, w której się pojawiła, epoki „światła rozumu”, „przyjaciół ludu”, epoki *Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela*, w której optymistycznie wierzone, że wiedza jest warunkiem cnoty i moralnej przebudowy człowieka, że — jak stwierdzał w swoim studium o Oświeceniu Ernst Cassirer — wystarczy zmienić dotychczasowe poglądy, aby zbudować nowy, szczęśliwy świat, nową przyszłość ludzkości⁸. Stąd nie tylko kartezjańskie myślenie jako szczytowe osiągnięcie człowieka, ale i jego czyn, działanie użyteczne dla wszystkich miały torować drogę realizacji jakże utopijnego celu. Jedną z dróg było wysuwane od XVI w. na Zachodzie i w Polsce hasło reformy systemu wychowania pod opieką państwa w kierunku rozwoju pełnej indywidualności ludzkiej, wpojenia wychowankom podstawowych zasad moralnych i przygotowania ich do nowych potrzeb życia wobec głębokich przemian w zakresie nauki, ekonomiki i stosunków społecznych.

1781. „Prace naukowe Oddziału Warszawskiego Komisji Badań Dziejów Wychowania i Szkolnictwa w Polsce. Biuletyn” 1925/1926 s. 42.

⁵ *Mowa Antoniego Malachowskiego, pisarza W. Koronnego, posła poznańskiego na sesji 21 X 1776*. W: *Pierwiastkowe przepisy* s. 178.

⁶ *Mowa 7 III 1788*. W: *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych przez [...] w latach 1776-1788*. Kraków 1889 s. 149.

⁷ Tamże.

⁸ *Die Philosophie der Aufklärung*. Tübingen 1932 s. 18.

Taki program głosiło również wydawane w Paryżu w latach 1768-1778 czasopismo pedagogiczne „Journal d'Education”, prenumerowane dla członków Komisji. W jego ujęciu celem edukacji było wychować ludzi „cnotliwych, patriotycznych i wykształconych”⁹. Ale polska myśl pedagogiczna, dobrze zresztą zorientowana w nowych prądach Zachodu, wprowadziła zarówno ze względu na ustrój republiki szlacheckiej, jak i sytuację polityczną nowy cel w oświeceniowy program wychowania, mianowicie zdecydowane podkreślenie obowiązku przygotowania młodego pokolenia do innych jeszcze zadań — do przebudowy ustroju państwa w duchu nowych potrzeb, dla ocalenia jego bytu politycznego.

Myśl przekazania nowej generacji tak odpowiedzialnego obowiązku powstała już u progu XVIII w., ale stała się koniecznością z chwilą, kiedy nad Polską zawisł cień skrzydeł „trzech czarnych orłów” (13 IX 1732 — traktat Loewenwolda). Zagrożenie niepodległości państwa kazało jąć się tego jedyne, jak sądzono wówczas, sposobu ocalenia ojczyzny. I nie jest chyba rzeczą przypadku, że w pięć lat później Stanisław Leszczyński utworzył przepojoną duchem obywatelskim Szkołę Rycerską w swoim Luneville w Lotaryngii, połowę miejsc przeznaczając dla synów swoich ziomków; że w osiem lat później związany z Leszczyńskim Stanisław Konarski powołał do życia Collegium Nobilium dla synów bogatej szlachty, jako przyszłych kierowników nawy państwa; a wreszcie, że w r. 1765 Stanisław August wstąpiwszy na tron podjął i zrealizował utworzenie Szkoły Rycerskiej, pierwszej państwowej szkoły świeckiej, przeznaczonej dla szerokich sfer szlacheckich, z myślą o przygotowaniu ich synów „do rady i do boju”. O roli tych zakładów mówią nazwiska wychowanków, którzy zawazyli w jakiś sposób na losach kraju, jak wychowanek szkoły Leszczyńskiego, Feliks Oraczewski, propagator Komisji i Ignacy Potocki, uczeń Kolegium Pijarskiego, jeden z najwybitniejszych działaczy KEN oraz twórców Konstytucji 3 Maja. Wychowawczą rolę Szkoły Rycerskiej dokumentuje bogata lista absolwentów upamiętnionych przede wszystkim zdecydowaną walką w obronie kraju.

Programy wychowawcze tych szkół wyraźnie podkreślały ich cel ideowy. Taką myśl wypowiedział Konarski w swej mowie wygłoszonej 21 IX 1754 r. w czasie uroczystego otwarcia nowego budynku Kolegium w obecności dostojników państwa pod znamienym tytułem *De viro honesto et bono cive ad ineunte aetate formando*. Podstawową ideą jego systemu wychowawczego miało być kształcenie od najwcześniejszych lat życia nie tylko prawego człowieka, ale i dobrego obywatela, bo — jak mówił do ojców swych wychowanków — „taka będzie Rzeczpospolita, jakie będą wasze dzieci powołane w przyszłości do kierowania jej losa-

⁹ E. Hatin. *Bibliographie historique de la presse périodique*. Paris 1866 s. 71.

mi”¹⁰. Dlatego Konarski obok zalet związanych z wychowaniem człowieka-chrześcijanina starał się wpoić swym wychowankom cnoty przeciwstawne cechom zdegenerowanej szlachty: „zajazdowiczów”, pochlebców i piniaczy. Najszerzej przedstawił w swym wywodzie drogi wyrabiania postawy obywatelskiej wychowanka, budzenia w nich gorącego uczucia miłości ojczyzny,

by chłopcy mogli od najwcześniejszych lat rozumieć, co to jest właściwie ta, tak przez wszystkich zalecana miłość ojczyzny, jak słodka i hojna jest jej sprawiedliwa władza wobec nich, co są winni swej ojczyźnie, co powinni dla niej czynić przez całe życie i jak szczególnie troskliwa zachodzi z ich strony konieczność kształcenia się na dobrych obywateli, aby mogli właściwie odwdziżyć się ojczyźnie i poświęcić się sprawie jej utwierdzenia, obrony i organizacji¹¹.

Poprzez przemyślane działanie wychowawcze pragnął Konarski umocnić w nich umiłowanie wolności oraz stawianie spraw kraju nad prywatne cele, a nawet, jakby w przeczuciu mającej nastąpić katastrofy, uczył ich, że „nie wolno nigdy rozpaczać o ojczyźnie” i „upadać na duchu”, nawet w najcięższych sytuacjach, ale siłą „ducha męznego i wielkiego” walczyć nieustraszenie o jej dobro.

Mowa Konarskiego nasycona gorącym pragnieniem wychowania „uczciwych i rzetelnych obywateli ku chwale Boskiej oraz ozdobie i wsparciu ojczyzny” stworzyła jakby model wychowania ideowego dla następnych pokoleń, opierając się na założeniu, że „maż uczciwy w samym sobie będzie jednocześnie dobrym obywatelem w społeczeństwie ludzkim”¹².

Motyw miłości ojczyzny i obowiązków wobec niej, konkretnie określonych, dobitnie zabrzmiał we wstępie do przekładu *Historii nauk wyzwolonych* pióra Juvenel de Carlenças, napisanym przez komendanta Szkoły Rycerskiej, Adama Kazimierza Czartoryskiego, i skierowanym do jej uczniów. Autor, ukazawszy obraz kraju będącego „pośmiewiskiem obcych”, w którym „prawa podupadłe i zelżone”, a sejmy są „jaskinią wrzasku”, wzywał ich:

Zebyście [...] wy, plód nowy, odmienili starą postać kraju swojego i roznosząc każdy po swoim województwie, ziemi, powiecie światła tutaj z pilnością zebrane, oswobodzili ojczyznę od jarzma tych strasznych tyranów, Nieświadomości i Prewencji, żebyście swoim uczyli przykładem pożytecznego obywatelstwa powinności i miłowną palili ofiarę dobru publicznemu z tych uprzedzeń i błędów pieszczonych, które Nieporządek postanowił, przeciąg czasu poświęcił, potomek od przodka bez roztrząśnienia przyjął¹³.

¹⁰ *Pisma wybrane*. Oprac. J. Dłużewski. Wstępem opatrzył Z. Libera. T. 2. Warszawa 1955 s. 107.

¹¹ Tamże s. 130.

¹² Tamże s. 131.

¹³ Juvenel de Carlenças. *Historia nauk wyzwolonych [...] francuskim językiem napisana na polski przelożona ad usum Korpusu Kadetów*. Warszawa 1766.

Do tych zadań obywatelskich, do walki z przestarzałymi błędami ustroju miało ich przygotować „ćwiczenie rozumu” w różnych dziedzinach wiedzy, a „ćwiczenie serca” skłaniać do jak najlepszego ich wypełniania — jak głosiły *Powinności generalnego dyrektora nauk* z r. 1768.

IV

Kiedy klęska kraju wskutek pierwszego rozbioru stała się rzeczywistością, w przygniatającej atmosferze sejmu delegacyjnego ożyła na nowo myśl ratowania państwa przez wychowanie młodzieży, wyrażona dobitnie w *Uniwersale* nowo powstałej Komisji Edukacji Narodowej z dnia 24 X 1773.

Daje nam Rzeczpospolita możność doskonalszej przygotowania potomności. Chwytajmy się z naszej strony skwapliwie tego jedyne go wypłacenia się ojczyźnie szrodka — i cale już upadłe Rzeczypospolitej nadzieje podnośmy czym prędzej¹⁴.

Autor tej odezwy do narodu polskiego, Grzegorz Piramowicz, wyraził w tych słowach pogląd najlepszych obywateli kraju w chwili głębokiego zwątpienia i rozpaczu, oraz budził nadzieję, że klęska nie jest jeszcze ostateczna.

Odtąd idea ratowania państwa, uczynienia go „szczęśliwym” przez edukację młodego pokolenia wrosła w świadomość społeczeństwa; przejawiała się nie tylko w publikacjach KEN jako ogniwo spajające wszelkie jej poczynania, ale znalazła oddźwięk w mowach sejmowych, w artykułach czasopism i broszurach politycznych oraz literaturze pięknej.

Jakkolwiek przez edukację rozumiano całokształt oddziaływania wychowawczo-kształcącego na wychowanika, niemniej śladem Konarskiego najsilniej podkreślano w niej wychowanie patriotyczno-obywatelskie uważając je za syntezę i ostateczny cel edukacji młodzieży szlacheckiej.

Rzecz znamienna, że głębokie przekonanie działaczy edukacyjnych o roli tego typu wychowania współbrzmiało z *Uwagami nad rządem polskim*, które przekazał społeczeństwu polskiemu w r. 1772 Jan Jakub Rousseau na prośbę przedstawiciela barszczan, Michała Wielhorskiego. Filozof genewski, który zresztą podziwiał nasz naród za męstwo i patriotyzm, a potępiał zdecydowanie za ucisk społeczny, nie widział w danej sytuacji kraju innej drogi, jak wychowanie przez państwo obywateli zdolnych do najwyższych poświęceń w obronie ojczyzny. Jego zdaniem wychowanie winno „nadać duszom obywateli kształt narodowy” i tak

¹⁴ *Uniwersał. Komisja Edukacji Narodowej Korony Polskiej i Wielkiego Księstwa Litewskiego. W Warszawie 24 X 1773. W: Pierwiastkowe przepisy* s. 8.

urobić ich zapatrywania i umiłowania, aby były patriotyczne przez konieczność wewnętrzną już od zarania życia: „Otwierając oczy winno dziecię ujrzeć ojczyznę i aż do śmierci winno tylko ojczyznę widzieć”. Wrodzona obywatelom republikańskim miłość praw i wolności winna być podbudowana ich wiedzą o dziejach i życiu politycznym swego kraju:

Cnoty obywateli, ich gorliwość patriotyczna, im tylko właściwy kształt, jaki przybrały ich dusze pod wpływem narodowych urzędów — oto jedyne wały zawsze gotowe do obrony Polski, a których żadna armia zdobyć nie zdoła¹⁵.

Tego rodzaju akcenty wystąpiły w projektach edukacyjnych, zwłaszcza tych, które wyszły spod pióra dwóch pijarów, a mianowicie Adolfa Kamińskiego¹⁶ oraz Antoniego Popławskiego, wybitnego organizatora szkolnictwa narodowego¹⁷. Oba pisma zawierają w tytule znamienne wyrazy: „edukacja obywatelska”. Poglądy w nich wyrażone, zwłaszcza Popławskiego, wpłynęły na ukształtowanie koncepcji wychowawczej KEN.

Projekt Kamińskiego postulował przeobrażenie pojęć, jakie winno się dokonać pod wpływem narodowej edukacji w umyśle szlachty, która zamknięta dotąd w swoich „pojedynkowych pożytkach”, w swej epiku-rejskiej „ziemiańskiej szczęśliwości” straciła sprzed oczu dobro całego kraju. Cel edukacji obywatelskiej to rozszerzyć miłość domu, dążenie do szczęśliwości osobistej na ojczyznę, naród, „bo nie sobie, a społeczeństwu i ojczyźnie mamy służyć”. Trzeba więc w wychowankach ożywić ducha gorliwości, by „za jej całość z życia własnego czynili ofiarę”¹⁸. „Niechaj więc edukacja oświeca rozum, formuje charakter i czyni człowieka prawdziwym obywatelem”.

Kamiński, propagator powszechnej oświaty, rozumiał pojęcie narodu w sposób nowoczesny: to nie tylko szlachta, ale i przedstawiciele ludu, którzy — jak w pozytywistycznej koncepcji społeczeństwa — mają własne zadania do wypełnienia w ojczyźnie:

Niechaj więc edukacja — wyjaśnia — zaraz od młodości kieruje sercem każdego podług dalszych, które wykonywać ma powinności. Innym duchem tchnąć powinien wojownik, innym mający zasiadać na urzędach, inne niech będą ćwiczenia rzemieślnika, inne kupca [...]; wszyscy zaś uczyć się będą służyć ojczyźnie, ale każdy różnymi do jej posług przykładać się będzie sposobami — pod warunkiem — że wszyscy będą się czuli uczestnikami dóbr ojczyzny¹⁹.

¹⁵ J. J. Rousseau. *Uwagi nad rządem polskim*. Wstęp M. Starzewski. Kraków 1924 s. 10-17.

¹⁶ *Edukacja obywatelska*. Warszawa 1774.

¹⁷ *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt Prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej podany w marcu 1774*. Warszawa 1775. W: *Pisma pedagogiczne*. Wstępem i objaśnieniami opatrzył S. Tync. Wrocław 1957 s. 5-100.

¹⁸ *Edukacja obywatelska* s. 3.

¹⁹ Tamże s. 138.

Autor *Edukacji obywatelskiej* pragnął dla dobra ojczyzny ugruntować wśród jej obywateli ideę wspólnoty, solidaryzmu społecznego, wzajemnego służenia sobie pomocą i wsparciem oraz budzić poczucie odpowiedzialności za powierzone sobie zadanie.

Przytoczono tu szerzej poglądy Kamińskiego na cele edukacji obywatelskiej ze względu na jego szerokie i śmiałe poglądy antyfeudalne, zdążające konsekwentnie nie do obalenia przegród socjalnych, ale do integracji, do zespolenia wszystkich stanów Rzeczypospolitej w jeden żywy organizm narodowy.

Podobny pogląd przekonanego fizjokraty przejawia się w obszernie i twórczo opracowanym *Projekcie* edukacyjnym Antoniego Popławskiego, profesora Collegium Nobilium. Autor odpowiedzi na konkurs ogłoszony przez biskupa wileńskiego, Ignacego Massalskiego, na temat nauczania „kmiotków” — tej tak u nas upodlonej warstwy społecznej — wbrew opinii, że „chłopek jedno jest co bydło” — głosił potrzebę uczenia dzieci wiejskich jako warunek właściwego rozwoju ekonomicznego państwa, bo „edukować dzieci wiejskie to jedno, co prawdziwe i najpierwsze państwa każdego dostatki pomnażać”²⁰. Popławski, jako przyszły autor podręcznika *Moralnej nauki*, w tymże *Projekcie* dał zarys metod edukacji obywatelskiej, zastrzegając się przed zbyt wczesnym, werbalnym wpajaniem dzieciom uczucia miłości do ojczyzny, mówieniem o „heroicznych dla niej ofiarach”, „o przedkładaniu dobra publicznego nad prywatne, o punkcie honoru, miłości sławy i tym podobnych sentymentach”, ponieważ dla wychowanka tak długo te zalecenia będą pustym dźwiękiem albo będą fałszywie pojmovane, jak długo nie dojrzeje do ich zrozumienia i nie pozna mechanizmu życia zbiorowości. Najpewniejszą drogą do obudzenia uczucia miłości ojczyzny jest dać wychowankom — jak głosił Konarski, Rousseau i inni — wiedzę o ich własnym państwie, o jego dziejach i potrzebach oraz uświadomić współzależność dobra ojczyzny i jej obywateli.

Jak można wnosić, pojęcie edukacji obywatelskiej mieściło w sobie, jako istotne elementy, kształtowanie świadomości narodowej i poczucia obowiązków wobec państwa oraz oddziaływanie na sferę emocjonalną wychowanka, budzenie w nim uczucia miłości do ojczyzny.

Jakąż treść zawierało w tym czasie pojęcie ojczyzny? Piękną i głęboką jego definicję dał Franciszek Salezy Jezierski, rektor szkół lubelskich, wizytator Komisji Edukacji Narodowej oraz powieściopisarz:

Ziemia dla człowieka jest jego siedliskiem, a tej część ta, na której się kto urodził, jest jego ojczyzną [...]. Ziemia ojczysta jest ziemią, z której pożywienia utworzone jest ciało moje, która skropiona krwią przodków moich, której powierzchnia zroszona

²⁰ O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji. W: *Pisma* s. 43.

jest znojem i potem ziomków moich, i gdyby przyrodzenie cofnęło się z granic swoich, a ja gdybym ścisnął garść ziemi ojczystej, wytrysnęłaby z niej krew ta sama, która płynie w żyłach moich²¹.

Zaakcentowane przez Jezierskiego zespolenie człowieka z ziemią, z którą wiąże się nasz byt materialny i nasza przeszłość, odzwierciedla rolnicze i rycerskie tradycje naszego narodu. Tak szeroko pojęta ojczyzna wymagała, według jego sądu, „nie majątku, ale pracy i męstwa swoich obywateli”, których rozumienie przez Jezierskiego, podobnie jak innych pedagogów KEN, przekroczyło zakreślone dotąd granice społeczne w duchu filozofii prawa natury.

Bardziej konkretne ujęcie, dostosowane do poziomu młodzieży, dał Sebastian J. K. Czochron, profesor prawa Szkoły Przygłówniej Koronnej stwierdzając, że ojczyzna jest to miejsce naszego urodzenia, zamieszkania rodziny, rodu, społeczeństwa i stanu. Wszakże nieodłącznym jej warunkiem jest poczucie wolności: „Nie ma ojczyzny pod despotycznym rządem, gdzie panuje przemoc, niewola i uciemiężenie ludności”²².

Jeszcze szerzej ujmuje pojęcie ojczyzny autor *Katechizmu narodowego* z r. 1791, określając ją jako:

Rozległość ziemi złożonej z ludzi, których mieszkańcami zowiemy, pokrytą miastami, wsiami, chałupami, lasami, krzewinami, rzekami. Słowem, jest to kraj, w którym wzięliśmy początek życia. Tam to znajdują się najulubieńsze nam przedmioty, warte szczególniejszego od nas poszanowania, tj. rodzice, krewni, przyjaciele, współobywatele oraz prawa i zwyczaje itd., do których nabywamy przywiązania tak przez powinność jako też przez nałóg²³.

W tych określeniach pojęcia ojczyzny, poza wspólnym elementem geograficznym jako ziemi rodzinnej całych pokoleń, uderza u Czochrona silne zaakcentowanie wolności jako podstawowego składnika pojęcia ojczyzny, a w *Katechizmie* rozszerza się to ujęcie socjologicznie na wszystkich ludzi w kraju, z mieszkańcami „chałup” włącznie, oraz na specyficzne wskaźniki jego kultury.

Mimo że te próby definicji powstawały w ciągu kilku lat, występuje w nich pogłębianie się pojęcia ojczyzny. Może najsilniej zabrzmiało ono u profesora historii i prawa, Józefa Kajetana Skrzetuskiego, który w *Prawidłach obyczajów „dla uczącej się młodzieży”* zarysował treść ideową pojęcia miłości ojczyzny. Autor utożsamiał ojczyznę z państwem, które rządząc podług reguł sprawiedliwości, uszczęśliwia swych obywateli,

²¹ *Niektóre wyrazy porządkiem abecadla zebrane*. Warszawa 1791 s. 234.

²² *Uwagi moralne gruntujące się na prawie natury i religii dla wiadomości i pożytku młodzieży narodowej*. Kraków 1782. Uwaga XII: O miłości ojczyzny.

²³ *Katechizm narodowy 1791. Wykład katechizmu narodowego czyli prawidła patriotyczne do użytku młodzieży narodowej*. W: *Trzeci Maj*. Wyd. H. M[ościcki] Warszawa 1916 s. 125, 127.

wzniecając w ich sercach owo przyjemne, dzielne i czynne uczucie, które zwiemy miłością ojczyzny. Szlachetny ten sentyment staje się początkiem najwspanialszych dla ojczyzny ofiar i najpracowitszych czynów dla przysługi powszechnej. Rząd dobry pomnażając pożytki dla obywatelów, zwiększa ich przywiązanie ku ojczyźnie²⁴.

Ale — dodaje autor piszący te słowa w czasie działalności Targowicy — miłość ojczyzny, kiedy jest prawdziwą cnotą, każe nam ją kochać i żałować, chociaż w niej naszego nie znajdujemy uszcześliwienia i aczkolwiek by dla nas mogła być niesprawiedliwa²⁵.

Autor przytoczył jako przykład postać Temistoklesa, który wygnany z Aten życie sobie odebrał, aby nie walczyć przeciwko ojczyźnie. To pojęcie heroicznej miłości ojczyzny, dojrzałe w ogniu nieszczęść kraju, jakże już było bliskie romantycznej postawie bohaterów walk narodowych.

Wpajanie uczucia miłości kraju, jako najistotniejszego elementu patriotyczno-obywatelskiego, starano się przekazać nawet młodzieży wsi i miast. Grzegorz Piramowicz w III cz. *Elementarza dla szkół parafialnych narodowych*, zatytułowanej *Nauka obyczajowa* omówił w ośmiu naukach, przeznaczonych dla tejże młodzieży, zagadnienia z zakresu etyki indywidualnej i społecznej (m.in. rozważał sprawę kultury życia codziennego, pracowitości i wstrzemięźliwości oraz stosunku uczniów do szkoły i nauczycieli). W pierwszej *Nauce o powinności dzieci ku rodzicom* rozwinął szerszej sprawę miłości do ojczyzny. Autor, proboszcz wiejski, gorący patriota i przyjaciel ludu, przekazał w tej książce wiele myśli wyrastających wszakże ponad ówczesne warunki społeczne, ale które miały na celu ukształtowanie postawy moralno-patriotycznej i obywatelskiej dzieci ludu. Wyprawdając uczucie miłości do ojczyzny z naturalnych związków dziecka z rodziną i najbliższym otoczeniem, starał się obudzić w nim na tle uczuć ogólnoludzkich przywiązanie do miejsca rodzinnego, do współziomków i do ojczyzny, oraz wyrobić w wychowankach szkół parafialnych poczucie odpowiedzialności za jej ład, zasobność i dobrą sławę. Mówił do nich:

Nie powinno to kochanie kraju i narodu swego przynosić uszczerbku jej miłości, którą każdy człowiek wszystkim ludziom jakiegokolwiek narodu obowiązany jest; ale być przywiązanym do swego kraju, do społeczności, w której żyjemy, jest rzecz chwalebna. Okazuje się to przywiązanie wtenczas, kiedy usiłujemy przykładać się pracą, majątkiem do dobra ojczyzny, kiedy nie żałujemy naszych szczególnych zysków dla pospolitych pożytków. A każdemu zapewne z nas dobrze będzie, kiedy powszechnie kraj, miasto lub wieś, rodzina nasza stanie się szczęśliwą. Niechaj dzieci wcześniej zabierają tę miłość, to przywiązanie do miejsca i zgromadzenia, w których się urodzili, które jest ich ojczyzną.

²⁴ *Prawidła początkowe nauki obyczajów do pojęcia uczącej się młodzi przy stosowane przez [...] Schol. Piarum, profesora historii i prawa w Szkole Rycerskiej*. Warszawa 1793 s. 156.

²⁵ Tamże s. 157.

Wyrażone tu poglądy Piramowicza są dowodem jego głębokiej znajomości psychiki ludu, i jakkolwiek poruszają podobne myśli jak w *Przykazaniach Ojczyzny dla ludu* Adama, Kazimierza Czartoryskiego, mówią do niego językiem codzienności²⁶. Ujęte w kształt pogadanki „przemawiają do serca” w duchu demokratyzmu, że wszyscy ludzie są „równi wobec Boga”, jakkolwiek ustrój społeczny ich los ustalił inaczej. Miłość własnego narodu i miłość ogólnoludzka zespalają się tu w harmonijną całość, mającą pogłębić postawę ideową uczniów szkół parafialnych narodowych. Tego rodzaju lekcja patriotyzmu, konkretnie ujęta, po raz pierwszy chyba w dziejach Polski, a może i innych krajów, została przekazana młodzieży miast i wsi, społecznie upośledzonej, ale zadaniami, jakie jej wyznaczono, nobilitowanej do godności obywateli. W tej atmosferze, można sądzić, wyrósł udział ludu w insurekcji Kościuszki.

V

Zarysowane powyżej tendencje wychowania ideowego, tkwiące korzeniami w moralistyce Oświecenia i adaptowane do trudnej sytuacji kraju, nabrały głębszego tonu w bezpośrednim odniesieniu do młodzieży szlacheckiej, jako przyszłych prawodawców, obrońców i gospodarzy kraju. Ich obyczaje, „wypoletowany rozum” i wiadomości winny ich uczynić „godnymi zaszczytu służenia krajowi swojemu”. Dziesięcioletni chłopiec wstępując w progi szkoły przyrzekał, jak głosiły *Obowiązki studenckie*: „Ojczyznę swą kochać i dobro jej nade wszystko, i sposobić się do tego, aby móc zdatnie poświęcić się na jej usługi”, a w ten sposób wypłacić się jej z „długu obywatelstwa”²⁷.

Koncepcję wychowania obywatelsko-patriotycznego pojęto zatem jako „oświecanie rozumu i ułożenie serca”, czyli opierano się na przesłankach intelektualnych i emocjonalnych, które miały towarzyszyć aktom woli, tj. wyrabianiu „nałogu cnoty”, czyli kształceniu charakteru i budzeniu czynnej postawy wychowanka, słowem — kształceniu moralności praktycznej, postulowanej przez pedagogów Zachodu. Nowy model obywatela, przeciwstawiający się hałaśliwie głoszonym deklaracjom „popularystów”

²⁶ G. Piramowicz. *Nauka obyczajowa*. W: *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych*. Kraków 1785 s. 7 (*Nauka obyczajowa* miała ok. 23 wydań do r. 1938); A. K. Czartoryski. *Przykazania Ojczyzny. Początkowy Abrys do Planty Edukacji publicznej*. W: S. Kot. *A. Czartoryskiego i I. Potockiego Projekty urządzenia wychowania*. Lwów—Warszawa 1923 s. 8 n.

²⁷ A. K. Czartoryski. *Obowiązki studenckie przez pytania i odpowiedzi*. Warszawa 1775. W: *Pierwiastkowe przepisy* s. 116. Był to katechizm moralny napisany dla uczniów Szkoły Rycerskiej w r. 1774, przystosowany dla szkół narodowych.

i „falszywych patriotów”, których sylwetki zręcznie odmalował Czartoryski w swoich *Definicjach*²⁸, miał zatem wyróżniać nie tylko uczuciowy stosunek do ojczyzny, lecz także odpowiednie przygotowanie do rozumnego i użytecznego obywatelskiego działania na różnych polach życia narodowego „dla pożytków ogólnych i własnego szczęścia”.

Z czasem, w okresie wzmożenia się uczuć patriotycznych wobec działalności Sejmu Wielkiego, to ogólnikowe ujęcie wypełniono bardziej konkretną treścią w duchu zadań narodowych; oto wychowanie według Kollątaja miało:

wrócić Polakom dawne męstwo i w sercach przyszłych ojczyzny następców zaszczerpić chęć dźwignienia Rzeczypospolitej z jej upadku, pomszczenia się jej hańby, przestrzegania wolności i swobód narodowych, [...] a jednostajność edukacji (miała się stać rękojnią większości rządu jednostajności i większej w rządzie zgody²⁹.

Do tych zadań miała przygotować młodzież „narodowa edukacja”. Jej program zalecał pielęgnowanie w wychowankach „miłości ojczyzny, znajomości praw narodowych i najużyteczniejszych w społeczeństwie ludzkim nauk”. W świadomości światłego społeczeństwa tkwiło bowiem głębokie przekonanie, że źródłem klęsk politycznych kraju są nie tylko błędy ustroju i ciemnota, ale również w dużym stopniu niedorozwój ekonomiczny państwa, wywołany niedostatecznym przygotowaniem teoretycznym obywateli. Funkcję tę miały spełniać „najużyteczniejsze w społeczeństwie nauki”, do których zaliczono, zgodnie z duchem epoki: matematykę z geometrią oraz miernictwem, fizykę z mechaniką i hydrauliką, naukę przyrody (m.in. botanikę z wiadomościami o ogrodnictwie i rolnictwie) oraz naukę o sztukach, czyli rozwoju rzemiosł i techniki. Miano je ze względu na potrzeby kraju rozpatrywać głównie praktycznie w czasie wycieczek na folwarki, do warsztatów rzemieślników i do gospodarstw chłopów, których, zgodnie z *Ustawami*, uczono młodzież szlachecką szanować, bo oni nas „żywią i odziewają”.

Dążność do unowocześnienia gospodarki rolnej, zarówno ze względów ekonomicznych jak i społecznych, oraz do poszukiwania bogactw naturalnych ziemi uwidoczniła się w *Ustawach*, w których wśród formularzy sprawozdawczych dla rektorów i nauczycieli zamieszczono m.in. wzór pt. *Opis wynalazków i doświadczeń ważnych przez nauczycieli lub inne osoby uczynionych w szkołach N. albo w okolicach miejsca N*³⁰. Chodziło

²⁸ *Definicje różne przez pytania i odpowiedzi*. Wilno 1791.

²⁹ *Anonima listów kilka. Prawo polityczne narodu polskiego (1788-1790)*. Oprac. B. Leśniodorski i H. Wereszycka. T. 2. Cz. 3. Warszawa 1958 s. 85.

³⁰ *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły narodowe w krajach Rzeczypospolitej przepisane*. Warszawa 1783. Wzór XIX.

w tym wypadku o wykrycie np. pokładów soli, o opis udoskonalonych narzędzi rolniczych, którymi się „uczyni ulga sprzężajowi”, czyli ulga w pracy ludu wieśniaczego na roli.

Tej wiedzy o gospodarce w Polsce współczesnej, pogłębionej filozofią ekonomiki, miał również służyć dwutygodnik „Dziennik Handlowy”, zawierający „patriotyczne myśli do handlu ściągające się”, który zaprenumerowano dla wszystkich 75 szkół narodowych od chwili jego powstania aż do końca jego istnienia³¹. Na łamach dziennika zamieszczano aktualne artykuły dotyczące handlu krajowego i zagranicznego, który „łączy i spaja narody”, żeglugi śródlądowej i morskiej, opisy manufaktur i wynalazków, miast i wsi. Pismo redagowane zrećcznie, wzbogacone rycinami, wciągało czytelników, a więc i młodzież szkół narodowych, za pomocą konkursów do interesowania się rozwojem ekonomiki kraju, uczyło szacunku dla pracy kupca i rzemieślnika. Po zniesieniu przez Wielki Sejm zakazu zajmowania się zawodami „mieszczańskimi” przez szlachtę otwierało młodzieży nowe możliwości życiowe. Szkole zatem i nauczycielom, jak widać z powyższych wywodów, przypadła funkcja szermierzy wśród młodego pokolenia idei postępu gospodarczego i równości społecznej.

Niemniej nie lekceważono roli nauk humanistycznych, widząc w nich ważny czynnik edukacji obywatelskiej. Poznanie dziejów ojczystych, praw kraju oraz praw innych narodów, wreszcie nauka moralna mówiąca o powinnościach ze strony państwa i rodziców wobec młodzieży oraz o jej względem nich obowiązkach, w chwili, gdy staną się dojrzałymi ludźmi, uzupełnione lekcjami religii chrześcijańskiej — wszystko to miało kształtować nowy model obywatela kraju, zespalaający pełny rozwój dodatnich cech człowieka, chrześcijanina i Polaka. Zbudowany w ten sposób przez KEN system wartości moralnych łączył postulaty filozofii prawa natury z przesłankami nadprzyrodzonymi. Nauka chrześcijańska, harmonizująca na ogół z idealistyczną moralistyką Oświecenia, miała nadawać im rangę wyższego rzędu, ukazując Boga jako „najmiłościwszego ojca wszystkich ludzi”, który „pragnie ich uczynić szczęśliwymi”, a „prawa Ewangelii jako prawa miłości wspólnej ludzi jako braci”³². Taki kierunek wychowania przeciwstawiał się szowinizmowi narodowemu i fanatyzmowi religijnemu oraz kompromisowości z własnym sumieniem w sprawach publicznych. Z tych przesłanek wynikał logiczny, w istocie swej świecki, postulat ideowy,

³¹ Jeszcze w r. 1792 w protokołach posiedzeń KEN odnotowano przydział kwoty 1350 zł na prenumeratę 75 egzemplarzy „Dziennika Handlowego” dla szkół na ręce jego „autora”, Tadeusza Podleckiego, rotmistrza braclawskiego. Por. *Protokoły posiedzeń KEN 1786-1792*. Oprac. T. Mizia. Wrocław 1969 s. 105, 180, 252, 291, 298.

³² *Przepis KEN na szkoły wojewódzkie. Nauki chrześcijańskie*. W: *Pierwiastkowe przepisy* s. 49.

podkreślany w *Ustawach* w zwięzłym sformułowaniu: wychować tak młodego człowieka, aby „jemu i z nim było dobrze”.

W *Przepisach Komisji* wyraźnie określono cechy mające zapewnić wychowankowi „szczęśliwość szczególną” oraz „szczęśliwość publiczną” którą uważano za „sumę szczęśliwości obywateli”. Indywidualne szczęście zapewnią mu dobre obyczaje, pobożność, czułość względem bliźnich, szacunek współobywateli i przyjaźń”, a więc zalety o charakterze ogólnoludzkim ³³. Te przymioty były prostą konsekwencją współczułości i sympatii wynikającej z prawa natury do istot sobie podobnych, tj. do ludzi. W teorii uczuć moralnych filozofowie Oświecenia, jak Hume, Smith czy Holbach uznali dążenie do powszechnej szczęśliwości opartej na cnocie użyteczności za podstawę optymistycznej etyki społecznej czyli eudajmonizmu społecznego: „Moralność to nauka o dążeniu do szczęśliwości” — głosili ³⁴. Pojęcie szczęśliwości — *loci communes* tego wieku — oznaczało harmonię wewnętrzną ludzkiego życia, utopiiny stan błogości społecznej, w której „każdemu i wszystkim byłoby dobrze”.

Drogę do realizacji tego celu widziano w edukacji, bo „ludzie oświeceni są lepsi, a zatem szczęśliwsi”. Wszakże w edukacji wysunięto na czoło etykę, która jedynie może skierować rozum i wolę człowieka „ku prawdziwej potrzebie kraju, społeczeństwa i nas samych” — głosił Franciszek Bieliński, autor listów o edukacji. Podobny pogląd wyznawali teoretycy Zachodu, jak Locke i Morelly, przypisując największe znaczenie nauce moralnej w wychowaniu młodzieży ³⁵. *Układ nauk i Ustawy* przeznaczyły na ten cel jednogodzinne lekcje dla czterech pierwszych klas szkół średnich, na których zbudowano dalsze ogniwa: „Nauka moralna na prawie natury zasadzona, stopniami prowadzona, zakończy się na prawie politycznym, prawie narodów i wiadomościach prawa polskiego”; w związku z rozszerzeniem zakresu nauki od kl. V przydzielono na te lekcje godzin trzy, a w ostatnich siedem. Pomocą dla nauczycieli moralności miał być podręcznik pt. *Moralna nauka*, opracowany przez Antoniego Popławskiego. Ukazały się tylko trzy części, dwie pierwsze już w r. 1778, a ostatnia dopiero w r. 1787 ³⁶. Nasycone elementami prawa natury podręczniki omawiały trzy kręgi zagadnień dotyczących stosunku dziecka do najbliższego otoczenia, rodziców i wychowawców oraz do społeczeństwa, wyczerpując na ogół problematykę etyki życia codziennego i społecznego.

³³ *Ustawy KEN. 1783. Przedmowa.*

³⁴ K. H. Holbach. *La moral est la science du bonheur. La morale universelle ou les devoirs de l'homme fondés sur la nature.* Paryż 1820 — cyt. za: M. Ossowska. *Myśl moralna oświecenia angielskiego.* Warszawa 1966 s. 348 przypisy 6 i 7.

³⁵ *Układ nauk i porządku między nimi dla szkół wojewódzkich.* W: *Pierwiastkowe przepisy* s. 94-95; *Ustawy. Nauczyciel moralnej nauki i prawa* s. 41.

³⁶ *Moralna nauka dla szkół narodowych na kl. I i II. Przypisy.* Warszawa 1778; *Moralna nauka dla szkół narodowych na kl. III.* Kraków 1787.

Wskazania dydaktyczne *Przepisu*, a następnie *Ustaw* kładły nacisk na system pogadankowy, jako jasny i prosty, przemawiający do serca dziecka, przestrzegały przed oziębłą formą „próżnego mędrkowania”. Chodziło ich autorom o pobudzanie dziecka do myślenia, do zastanawiania się nad postępowaniem własnym oraz swego otoczenia, a w klasach starszych, w związku z nauką prawa, także o ocenę krytyczną ustaw kraju, upatrywania „niedostatków i sposobów wydoskonalenia prawodawstwa”³⁷. Była to zatem także nauka obywatelstwa, łączenie „instrukcji moralnej” z „edukacją moralną”.

Młodzieży, mającej rychło stanąć w obliczu obowiązków życia, miano uświadamiać, aby „nigdy nie nazywała polityką, co jest umiejętnością rządu, ani bohaterstwem, co jest chytryością, zdradą, podłością, gwałtem, przemocą, najazdem i cudzego przywłaszczeniem”³⁸. Aluzje tu zawarte są zbyt wyraźne, aby trzeba je było komentować.

Z metodyką nauczania moralności były związane prace pisemne, na które przeznaczono niedziele. Miały one być uwieńczeniem wpływu wychowawczego nauki moralności poprzez dobór odpowiednich tematów. Uczniowie mogli więc przedstawiać podpatrzone czyny ludzi w dodatnim lub ujemnym świetle, według swego sądu oceniać ich sprawiedliwość, dobroczynność, bohaterstwo; nawet przewidziano podejmowanie przez nich własnej problematyki moralnej³⁹.

Rzecz znamienita, że obok oficjalnego podręcznika, aprobowanego przez KEN zresztą tylko dla trzech klas najniższych, ukazywały się liczne opracowania z tego zakresu, zrazu jako tłumaczenia lub adaptacje, z czasem jako oryginalne ujęcia⁴⁰, co świadczyłoby o aktualności i zapotrzebowaniu społecznym na tego rodzaju książki. Głosiły one obiegowe poglądy etyki utilitarystycznej, ukazując jako cel wychowania szczęśliwość indywidualną i powszechną, ale w ich polu widzenia coraz wyraźniej uwydatniały się specyficzne potrzeby naszego kraju.

Te cechy najsilniej zaznaczyły się we wspomnianym już podręczniku Czoichrona, wychowanka Akademii Krakowskiej, a następnie jej profesora, w książce pt. *Uwagi moralne gruntujące się na prawie natury i religii dla wiadomości i pożytku młodzieży narodowej* (1782). Jak widać z tytułu, autor łączył dwa systemy etyczne — świecki i religijny, jakkolwiek poza pierwszym punktem, w którym mówi się o obowiązkach człowieka wobec Boga, motywacja moralna opiera się niemal wyłącznie na normach racjonalizmu

³⁷ *Ustawy. Nauczyciel moralnej nauki i prawa* — przedruk W: *Komisja Edukacji Narodowej* s. 673.

³⁸ Tamże s. 675.

³⁹ Tamże s. 676.

⁴⁰ Por. S. Tyńca. *Nauka moralna w szkołach KEN*. Kraków 1922 s. 82-91, 287n.

etycznego w przekonaniu, że prawa natury są tworem Boga. Autor podkreśla potrzebę miłości i pomocy międzyludzkiej bez względu na różnice narodowe, rasowe czy religijne, głosi ideę pokoju, która warunkuje „uszcześliwienie człowieka” oraz każe kochać pracę, która „jest chęcią służenia ojczyźnie”; w związku z tym szeroko rozwija problem patriotyzmu ⁴¹.

Uczenie to uważa za „najświętsze i najgodniejsze cnotliwych obywateli” i za „najpierwsze i najgruntowniejsze prawo Wiecznego Prawodawcy w naszych sercach wyryte”. Jesteśmy z ojczyzną nierozdzielnie związani. Jej nieszczęście, klęski, hańba jest nieszczęściem, klęską i hańbą wszystkich jej obywateli. „Krew wylać za ojczyznę jest najmilszy i jedyny w naturze zaszczyt”, ale obywatel oświecony, „o wspaniałym umyśle”, winien przede wszystkim pracować dla niej. Autor zarysowuje kręgi działalności dobrego obywatela patrioty, wymieniając m.in. dbałość o rozwój handlu i rolnictwa oraz nauk, o doskonalenie edukacji młodzieży, a więc wprowadza motywy jak najbardziej związane z ówczesną rzeczywistością kraju. Książka ta była przeznaczona dla młodzieży starszych klas szkół średnich, nie pominęła wszakże wychowania moralnego najmłodszych, o czym wspomina autor na końcu podręcznika. Jego optymistyczna wiara w dobroć nautry ludzkiej, w możliwość najlepszego rozwiązywania konfliktów międzyludzkich, a nade wszystko widzenie tych spraw na gruncie własnego kraju nadały oświeceniowemu systemowi moralnemu, przekazanemu przez Czochrona, cechy narodowe.

Bardziej abstrakcyjnie ujęta jest nauka moralna w dziełku Franciszka Ksawerego Dmochowskiego *O cnotach towarzyskich*. Znany skądinąd pisarz ujął na zasadzie kontrastu podstawowe cechy etyki utilitarystycznej w duchu eudajmonizmu społecznego. Wśród innych cnót podkreślił braterstwo międzyludzkie, a szczególnie wysoko ocenił — jak później romantycy — heroizm duszy młodzieńczej, zadatek przyszłej wielkości oraz ideę przyjaźni jako „cnotę ludzi najszlachetniejszych”, „największą bowiem nędzą człowieka jest nie mieć przyjaciół” ⁴².

Najsilniej pierwsiatki narodowe uwydatniły się w *Prawidłach początkowych nauki obyczajów* Skrzetuskiego. Spośród zaleceń ówczesnej moralistyki wyróżnimy te, które skierowane były do młodej generacji Polaków, obciążonej niełatwymi obowiązkami względem kraju, który chylił się do upadku. Autor wprowadził w swój tekst wyjątki z *Definicji różnych* Czartoryskiego, napisanych dla Szkoły Rycerskiej, a mianowicie przedsta-

⁴¹ *Uwagi moralne* nlb. Czochron był autorem postępowej *Dysertacji o prawie kryminalnym* (1778). Por. Z. Zdrójkowski. *Prace naukowe S. Czochrona z dziedziny procesu i prawa karnego*. W: *Miscellanea iuridica złożone w darze Karolowi Koranyiemu*. Warszawa 1961 s. 163-193.

⁴² *O cnotach towarzyskich i występkach im przeciwnych*. Warszawa 1787 s. 49.

wił sylwetki prawdziwego i fałszywego patrioty, popularysty, rubachy, oraz wiele miejsca poświęcił rozważaniu pojęcia miłości do ojczyzny, o czym już wspomniano uprzednio, a nadto pojęciu narodu i jego praw, braterstwu wśród ludzi i sprawiedliwości społecznej. Ówczesna sytuacja kraju uświadomiła mu przyczynę klęski tkwiącą w upadku obyczajów i cnót narodowych. Powołując się na Montesquieu'go stwierdził, że „w każdym gatunku rządu cnota jest zasadą szczęścia powszechnego, ale w wolnych rzeczpospolitach staje się jedyną najmocniejszą sprężyną ogólnej narodu pomyślności”⁴³.

Podobne poglądy znalazły dobitne sformułowanie we wspomnianym już *Katechizmie narodowym* z r. 1791, przeznaczonym do „użycia młodzieży narodowej”. Nasycony elementami aktualnej sytuacji politycznej po uchwaleniu Konstytucji 3 Maja uczył wychowanków szkół narodowych, że być szlachcicem to jest myśleć szlachetnie, że cnota jest jednoznaczna z użytecznością dla drugich, ukazywał, czym jest wolność i jakie są „szczególniejsze powinności” obywatela wobec ojczyzny. Edukacja winna mu dać poznać nie tylko organizację wewnętrzną państwa, lecz także jego położenie polityczne, bo bez ich znajomości „żadne państwo nie może być dobrze rządzone”. Nieposłuszeństwo prawu, przekupstwo, zaprzędawanie swoich współziomków na rzecz obcych mocarstw uznano za największą hańbę⁴⁴. W apelu *Do dzieci narodowych* anonimowy autor domagał się nadto spełnienia obowiązku społecznego, a mianowicie zniesienia poddaństwa chłopów:

Wyrzec się prawa posiadania niewolników, rozkuj kajdany, które ich hańbią: tym sposobem jednając im szczęście, uczynisz ich sobie przyjaciółmi, którzy będą powiększać masę twej szczęśliwości⁴⁵.

Przedstawiona w polskich podręcznikach moralistyka, jej postulaty i dyrektywy ideowe pozwalają sądzić, że polska pedagogika przyjmując dorobek w tej dziedzinie myśli zachodniej, szła wszakże swoimi torami, atakując błędy swojego społeczeństwa i wysuwając nowe idee związane z naczelnym celem edukacji modelowanym przez sytuację polityczną. Zestawiając bowiem poglądy moralistów Zachodu i polskich autorów „uwag”

⁴³ Skrzetuski. *Prawidła początkowe nauki obyczajów* s. 196. W zakończeniu książki wyraża autor rozczarowanie do „wieku świata rozumu” pod wpływem wypadków politycznych stwierdzając, że pod pozorem „rozkrzewionych światła” podważono dawne prawidła, że największe imiona: wolności, równości, sprawiedliwości służą za pretekst mordów, zaborów niesłusznych, że najpiękniejsze zamiary ulepszenia rządu, uszczęśliwienia narodów zostały hasłem gwałtów, zabójstw, przywłaszczenia” (s. 198n.).

⁴⁴ *Katechizm narodowy* s. 136.

⁴⁵ *Do dzieci narodowych*. W: *Katechizm narodowy* s. 141.

czy „prawideł” nie możemy nie dostrzec znamiennych różnic w doborze i hierarchii wartości przekazywanych młodzieży szkół narodowych.

Polski wychowawca szczęście indywidualne i powszechne uzależniał od „równej i najściślejszej sprawiedliwości”, „mądręgo prawodawstwa” oraz od cnót obywatelskich, jak patriotyzm, „szlachetność w zdaniu i w czynach”, od posłuszeństwa prawom i gotowości do obrony kraju⁴⁶. Cały system wpajanych młodzieży wartości zmierzał do ukształtowania przyszłych reformatorów ustroju, mądrych rządców kraju, odpowiedzialnych za jego losy. Zawierzono sile odrodzeńczej rozumu i kulturze cnót obywatelskich w przekonaniu, że zagrożone politycznie państwo odzyska swą pozycję dzięki pokojowej, cywilizacyjnej, społeczno-gospodarczej pracy. Dzięki tej utopijnej nadziei jego republikański ustrój oraz sytuacja polityczna sprawiły, że w systemie moralnym szkół dla „młodzi narodowej” nie dominowało pojęcie „mieszkańskiej” szczęśliwości, utożsamianej z przyjemnością, a uchylającej się od cierpienia, nie wysuwał się na czoło urok życia związany z dobrobytem materialnym i wytwornością obyczajów, o jakich mogły marzyć narody żyjące w atmosferze pewnej stabilizacji, nawet nie tkliwe hasło „dobroci”, ale przeważał w nich duch obywatelski, postulat starorzymskiej cnoty, surowy imperatyw obowiązków wobec ojczyzny, stawiania jej dobra ponad swoje własne, a nawet nakaz ofiary mienia i życia dla ocalenia najwyższej wartości, za jaką uznano wolność i szczęście ojczyzny.

VI

Głoszone w podręcznikach moralności idee znalazły praktyczne zastosowanie w metodach wychowawczych omówionych obszerniej w *Ustawach*, m.in. w rozdziałach jak: *Nauczyciele*, *Uczniowie*, *Uczniowie funduszowi*, *Dyrektorowie*, *Sąd*, *kary i nagrody*. Miały one drogą szlachetnych nawyków realizować podstawową zasadę psychologiczną „nauki cnoty”. Wiele zatem miejsca poświęcono sylwetce ucznia szkół narodowych. Młody chłopiec, podejmując naukę, winien od pierwszej chwili zdawać sobie sprawę z celu swej edukacji, „winien na siebie spoglądać jak na młodego obywatela, który się sposobi i do tego dąży, aby stał się obywatelem dojrzałym”⁴⁷. Z dużą znajomością psychologii wieku szkolnego i ducha czasu mówiono mu o potrzebie kształcenia charakteru, o wystrzeganiu się chępliwości i pogardy dla niżej urodzonych, o zaprawianiu się do życzliwości i wzajemnej pomocy. Zwracano mu również uwagę na wyrabianie

⁴⁶ Tamże s. 140.

⁴⁷ *Ustawa 1783*. W: *Komisja Edukacji Narodowej* s. 682.

dzielności i męstwa poprzez hartowanie się i ćwiczenia fizyczne niezbędne przyszłemu obrońcy ojczyzny.

Wychowawcom uczniów niższych klas, tzw. dyrektorom, polecano oddziaływać na ich „punkt honoru i wstyd” oraz czuwać z całą delikatnością nad poprawnością ich obyczajów, które „zdobią wiedzę”.

Celowi temu miały również służyć tzw. dekurie⁴⁸, czyli system koleżeńkiego samowychowania. Młodzież każdej klasy dzieliła się na dziesięcioosobowe zastępy z najlepszym uczniem na czele, zwanym dekurionem. Jego obowiązkiem było dbać o poziom nauki, wypełnianie obowiązków szkolnych oraz o prawidłowe zachowanie się współkolegów. Dwaj protodekurionowie, stojący na czele klasy, mieli nawet prawo zapisywania ocen z postępów w nauce i obyczajów kolegów, ale mieli to czynić „z największą grzecznością i rzetelnością”.

Twórcy tej instytucji wychowawczej, ocenionej dodatnio przez współczesną pedagogikę⁴⁹, pragnęli drogą nawyku rozwijać w młodzieży poczucie sprawiedliwości, współodpowiedzialności koleżeńskiej, zaszczepiać przyjaźń oraz uczyć realizować w życiu codziennym zasadę życzliwości i pomocy wzajemnej, przeciwstawiając je deformacjom moralnym dawnej szkoły. Poglębiał wpływ wychowawczy system nagród, jak m.in. premie w postaci książek, a przede wszystkim ustanowiony przez króla medal *Diligentiae* przyznawany najlepszym uczniom.

Analiza *Ustaw* i innych przepisów Komisji wskazuje, że ich twórcy wiele włożyli wysiłku, aby wychować przyszłych obywateli kraju, zdolnych sprostać obowiązkom, jakie ich czekają na różnych stopniach hierarchii życia politycznego i społecznego. „Przysposobiony umysł” i „objaśniony rozum” miały go uczynić pożytecznym dla ojczyzny.

„Takiego obywatela oddajemy ojczyźnie — użyć go do posług swoich może” — mówił Piramowicz w obecności króla na dorocznej sesji Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 7 III 1777 r., o osiągnięciach Komisji — zaznaczając, że edukacja odebrana w szkole będzie w pełni owocować dla dobra państwa i samego absolwenta, jeśli ów młody obywatel „w prawach i rządzie ojczyzny znajdzie utwierdzenie tych początków, które w instrukcji zebrał, gdy odbierze przekonanie o tych prawdach, w których go wychowano, że nie na darmo jest być cnotliwym”. Słowa Piramowicza były wyrazem powszechnego w tym czasie poglądu u nas i na Zachodzie, że moralność obywateli zależy od praw i rządu państwa, które jest ich edukatorem i twórcą ich postępowania⁵⁰.

⁴⁸ Tamże s. 684 p. 14.

⁴⁹ A. Kamiński. *Prehistoria polskich związków młodzieży*. T. 1. Warszawa 1959 s. 40.

⁵⁰ Por. Popławski. *Przypisy [do] Moralna nauka dla kl. I i II* s. 93; Ossowska. *Myśl moralna oświecenia angielskiego* s. 360.

VII

Całkowitą rewolucją w dotychczasowej praktyce szkolnej w kraju — poza Szkołą Rycerską i częściowo szkołami pijarskimi — było wprowadzenie języka ojczystego jako języka nauczania w miejsce wszechwładnej dotąd łaciny. Język „umarłego narodu” miał odtąd, zresztą ku oburzeniu konserwatywnej szlachty, pełnić tylko funkcję służebną jako źródło wykształcenia ogólnego oraz narzędzie rozwoju języka ojczystego, miał „wlewać piękności mowy starożytnych Rzymian” w kształt mowy polskiej.

Walka o prymat języka ojczystego w wychowaniu młodzieży i w kulturze narodowej była jednym z przejawów umacniającego się poczucia narodowego, znamiennego dla złożonego nurtu epoki Oświecenia, a u nas była także od czasów Konarskiego ważnym czynnikiem wychowania obywatelskiego oraz kompensacyjnym objawem świadomości wielowiekowej i świetnej niegdyś kultury narodu, obecnie „zelżonego i poniżonego” faktem rozbioru. Wbrew dość rozpowszechnionej opinii o niższym uposażeniu intelektualnym ludów północy, a więc i Polaków, oraz wbrew opinii niektórych uczonych, jak Karola Bela, dyrektora „Actorum Eruditorum” w Lipsku, kwestionujących celowość pisania podręczników szkolnych w języku polskim⁵¹, nieustępliwie realizowano plan unarodowienia edukacji także i na tym polu, jakkolwiek z koniecznymi nieraz ograniczeniami.

Należy podkreślić szczególną rolę członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, szarych pracowników edukacji, którzy byli mózgiem i sercem Komisji. Ich szeroka wiedza, pogłębiona studiami za granicą i żarliwy patriotyzm kazały im dążyć ambitnie do reformy wychowania i odnowy kultury polskiej własnymi siłami. Myśl tę popierali nawet wrośnięci w kulturę polską cudzoziemcy, jak Mitzler de Coloff, redaktor „Warschauer Bibliothek” podkreślający zdolności intelektualne Polaków „byłe od młodu byli systematycznie kształceni”⁵². Rzecz znamieną: kiedy w pierwszej fazie prac edukacyjnych komisarze magnaci, nie przygotowani fachowo, szukali pomocy dla organizacji szkolnictwa narodowego za granicą zapraszając jako sekretarzy francuskich fizjokratów, jak Michała Baudeau czy

⁵¹ Wypowiedź Bela była zamieszczona w „Nova Acta Eruditorum” (1774 s. 380, 384). Odpowiedź jednego z polemistów, K. Narbutta, brzmiała: „Praktyka krajowa rozsądnego oświeci lepiej, aniżeli reguły od zagranicznych pisane, ponieważ największą do tego pomocą jest znajomość klimatu krajowego i szczególnych pozycji miejsca”.

⁵² „Die polnische Nation von Natur eben so gut also andere und zu allen geschick ist, wenn sie nur in den jünger Jahren racht angeführt wird” („Thörnische Wöchentliche Nachrichten” 1765 nr 1 — cyt. za: B. Gubrynowicz. *Na marginesie „Monitora”. Przyczynek do dziejów czasopiśmiennictwa polskiego*. Kraków 1928 s. 17). Por. M. Mitera-Dobrowolska. *Poglądy na rolę języka polskiego i jego nauczanie w okresie działalności KEN*. Prace naukowe Uniwersytetu Śląskiego nr 89. Katowice 1975.

Piotra Duponta de Nemours⁵³ i przekazując im obowiązek pisania prospektów do podręczników lub nawet podręczników dla młodzieży polskiej, gdy Czartoryski pertraktował w Paryżu o założenie w tym mieście „szkoły dla profesorów sumptem Komisji”⁵⁴, a biskup wileński, Massalski, szukał profesorów cudzoziemców dla Akademii Wileńskiej⁵⁵, Ignacy Potocki, wychowanek Kolegium Szlacheckiego, zapewne nie bez sugestii swych przyjaciół, Piramowicza i Popławskiego, zaproponował założenie w Warszawie Akademii Pedagogicznej, mającej dokształcać nauczycieli i przygotowywać ich do realizacji programów Komisji⁵⁶, co jednak zapewne ze względów finansowych nie zostało zrealizowane.

Walka o pierwiastki narodowe w wychowaniu wiązała się również ze sprawą zawartości treściowej podręczników szkolnych, które winny, jak głosili członkowie Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, opierać się na znajomości młodzieży i rzeczywistości polskiej. W rezultacie w ogromnej większości zostały one opracowane przez Polaków; jedynie do matematyki i logiki przygotowali je cudzoziemcy⁵⁷: z nich Szymon L’Huillier związany był z Polską przez Puławy. Podręczniki te przetłumaczone na język ojczysty przez wybitnych specjalistów oraz pisane przez autorów polskich zostały zaopatrzone w słowniczki terminologiczne polsko-lacińskie, które ustalały nowe pojęcia naukowe.

Ta konsekwentna postawa polskich pedagogów przyniosła istotne rezultaty. Pogłębiła w młodzieży poczucie wartości własnego narodu i języka oraz przyczyniła się do jego rozwoju i nauki polskiej przez podjęcie długofalowej pracy nad słownictwem naukowym.

Obok autora *Gramatyki dla szkół narodowych*, Onufrego Kopczyńskiego, pijara, który walczył żarliwie o rozwój języka polskiego oraz jego katedrę w szkołach głównych, jednym z najgorliwszych propagatorów był Hugo Kollątaj, świetny stylista i miłośnik mowy polskiej⁵⁸, wyznający pogląd, że oświecony naród nie potrzebuje „osobnego uczonego języka”. Dzięki jego postawie jako reformatora i rektora Szkoły Głównej w Krakowie oraz młodych profesorów wykształconych za granicą, w starej uczelni Kazimierzowsko-Jagiellońskiej — uprzedzając wiele uniwersytetów europejskich — zabrzmiały po raz pierwszy na katedrach systematycznie prowadzone wykłady w języku ojczystym, i to w zakresie nowych dziedzin wiedzy, jak matematyka, astronomia, mechanika i hydraulika, historia

⁵³ *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1785*. Oprac. M. Mitera-Dobrowolska. Warszawa 1973 s. 21 (6 V 1774).

⁵⁴ Tamże s. 30 (15 VIII 1774); s. 45 (24 XII 1774).

⁵⁵ Tamże s. 43 (18 XI 1774).

⁵⁶ Tamże s. 22 (13 V 1774).

⁵⁷ *Komisja Edukacji Narodowej* s. 79-83.

⁵⁸ M. Borecki. *Hugo Kollątaj jako miłośnik i obrońca języka polskiego* „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego” 1956 nr 9 z. 2.

naturalna z chemią, medycyna, farmacja oraz prawo rzymskie⁵⁹. Ten śmiały, a niezmiernie ważny dla kultury polskiej krok nie znalazł w pełni uznania w Szkole Głównej Wileńskiej, ponieważ jej rektor, Marcin Poczobut, wybitny astronom, nie aprobował tego kroku, a nadto dla nadania rangi naukowej uczelni powoływał na katedry głównie cudzoziemców, co zresztą nie przyniosło oczekiwanych rezultatów.

Natomiast ambicją Kołłątaja było umieszczać na katedrach tylko Polaków, których oceniał jako ludzi w pełni zdolnych do pracy naukowej. Najlepsi spośród absolwentów po trzyletnich studiach za granicą na koszt Komisji podejmowali pracę naukowo-dydaktyczną w uczelni krakowskiej, przekazując studentom nie tylko wiedzę, lecz także postawy ideowe, ducha narodowego, zdobyte w czasie własnych studiów⁶⁰.

Dążenie do kultuwowania poprawnej, zasobnej i pięknej polszczyzny w edukacji młodzieży łączyło się z przypisywaniem językowi walorów wychowawczych. Spełniały tę funkcję: lektura pisarzy polskich z XVI i XVII w. i współczesnych oraz prace pisemne tzw. kompozycje, a zwłaszcza te, które przygotowywała młodzież klas starszych na popisy w końcu roku w postaci „dysertacji”⁶¹. W doborze tematyki zaznacza się wpływ systemu wychowawczego Konarskiego, który zmierzał zresztą ku temu samemu celowi. Wystarczy przytoczyć kilka przykładów, aby wykazać, jak motyw miłości ojczyzny i wychowania obywatelskiego oraz hasła moralistyki w duchu prawa natury znalazły odzwierciedlenie w tych tematach. Na przykład w szkole plockiej pisała młodzież wypracowanie na temat *Jak uszczęśliwić ojczyznę?*; w Łęczycy — *Jak wielkie mamy pobudki do miłości ojczyzny*; w Węgrowie — *Wszystkie majątki nasze na dobro ojczyznyłożyć powinniśmy [...]*; *Obywatel winien posłuszeństwo urzędowi, a urzędy prawom*⁶².

Dodać należy, że przerastająca nieraz poziom uczniów tematyka popisów, czerpana z różnych dziedzin wiedzy podawanej w szkołach narodowych, pełniła dodatkową funkcję propagandy nowej edukacji oraz szerzyła w społeczeństwie, wśród rodziców i krewnych uczniów przybywających na popisy szkolne, nowe idee i poglądy.

Podobnie dobór lektury miał w dużej mierze działać wychowawczo na młodzież. Trwający nadal urok literatury antycznej jako źródła wartości moralnych skłonił członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych w pierwszym trudnym okresie organizowania szkół i braku podręczników

⁵⁹ *Protokoły posiedzeń KEN 1775-1785* s. 376-380, 389.

⁶⁰ M. Ch a m c ó w n a. *Uniwersytet Jagielloński. Szkoła Główna Koronna w latach 1786-1795*. Wrocław—Kraków 1959 s. 206-211.

⁶¹ *Ustawy. Egzaminy i popisy*. W: *Komisja Edukacji Narodowej* s. 679-681.

⁶² Por. T. Mizia. *Wychowanie nowego człowieka w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. „Przegląd Humanistyczny” 1972 nr 2.

do zbiorowego opracowania tzw. *Wypisów z autorów klasycznych*⁶³ dla trzech klas najniższych, które, obok funkcji uczenia pięknej mowy starożytnych Rzymian i „nauki o rzeczach” w korelacji z innymi przedmiotami nauczania, miały kształtować postawę moralną młodzieży. Były to bajki Fedra, listy i mowy Cycerona, dzieła Wergilego i innych pisarzy klasycznych, dotykające różnych sfer życia duchowego i obyczajowego człowieka.

Dla klas starszych przeznaczono niezwykle poczytne *Żywoty paralelne* Plutarcha, ukazujące najwybitniejszych ludzi Grecji i Rzymu i obrazujące drogi kształtowania się ich postawy ideowej; Korneliusza Neposa *Żywoty wybornych hetmanów*⁶⁴ oraz czytowane przez młodzież całej kulturalnej Europy Franciszka Fenelona *Przygody Telemaka, syna Ulisesa*⁶⁵. Osnuta również na motywie antycznym powieść o wędrowce młodego Telemaka w poszukiwaniu ojca uznana za „najznamienitszy naszych czasów poemat” uczyła męstwa i hartu duszy w przeciwnościach losu oraz ukazywała model dobrotliwego władcy, dążącego na drodze pokojowej do uszczęśliwienia poddanych. Dzieła te obok dramatów klasyków francuskich, bajek, poczynając od Ezopa, a kończąc na Lafontainie były „szkołą cnoty i pięknych sentymentów”, bo ten właśnie punkt widzenia stanowił zasadę doboru lektury⁶⁶. Nie pominięto dzieł z literatury polskiej ze względu na ich wartości kształcące i wychowawcze, jakkolwiek na marginesie innej dyscypliny. Tak np. w *Gramatyce* Kopczyńskiego zamieszczono fragmenty *Odprawy posłów greckich*, *Fraszek*, *Pieśni świętojańskiej o Sobótce*, *Hymn o miłości ojczyzny* Krasickiego i inne⁶⁷, ukazujące młodzieży piękno języka oraz „sposób myślenia” wielkich twórców polskich.

Najpełniej walory obywatelskie rozwijała nauka wymowy wykładana w ostatnich klasach szkoły narodowej. Grzegorz Piramowicz, autor podręcznika aprobowanego z wielkim uznaniem przez Komisję, nasycił ów

⁶³ *Wypisy z autorów klasycznych do nauki w szkołach narodowych stosowane na kl. I. 1777; Wypisy z autorów klasycznych do nauki w szkołach narodowych stosowane na kl. II i III. 1780.* Por. T y n c. *Nauka moralna* s. 221-223.

⁶⁴ *Korneliusza Neposa Żywoty wybranych hetmanów przekładania ichmość panów kadetów Korpusu Warszawskiego w klasie VII literatury uczących się.* Warszawa 1783. Był to przekład pióra pięciu kadetów pod kierunkiem prof. J. Wulfersa, zakupiono 500 egzemplarzy dla uczniów na premię. Por. *Protokoły posiedzeń KEN, 1773-1785* s. 265.

⁶⁵ *Les aventures de Télémaque, fils d'Ulysse.* Paris 1699. Por. M. A. Trotz. *Przypadki Telemaka syna Ulisesa przez [...] ks. Franciszka de Salignac de la Motte Fénelona, królewiczów francuskich inspektora [...] teraz na język polski przełożone.* Wyd. 2. Lipsk 1775.

⁶⁶ Omówiono tu pokrótce spis lektur, które A. K. Czartoryski zamieścił w *Przepisach KEN dla pensjonistrów i pensjonistrzyń w roku 1775.* (w: *Pierwiastkowe przepisy* s. 66-71).

⁶⁷ O. Kopczyński. *Gramatyka dla szkół narodowych na kl. III.* Kraków 1783 s. 21n., 81-88.

podręcznik żarliwym patriotyzmem, ukazując m.in. szkodliwość talentu oratorów, którzy skierowali ten oręż przeciw ojczyźnie. Książka, pisana w okresie Sejmu Wielkiego, kiedy ścierały się ze sobą żywioły konserwatywne i egoistyczne z tendencjami postępu i miłości ojczyzny, odbija dynamikę tego czasu. Autor, zwracając się do „nauczycieli dorastających Polaków”, ukazywał im cel nauki retoryki, która miała przygotować ich do czynnego życia obywatelskiego, do wystąpień publicznych na sejmach, gdzie decydowały się losy kraju, a zarazem ostrzegał:

Wy, którzy kształcicie młodzież w tym kraju, gdzie tyle placu ma wymowa [...], bierzcie za najściślejszy obowiązek sumienia waszego ostrzegać ich wcześniej o złym użyciu tego daru. wdrażajcie w ich umysły tę prawdę: że lepiej nie znać, co jest wymowa, nie mieć nigdy talentu mowy, niż obracać kiedy ten oręż na zgubę ojczyzny, na wykręty i podstęp, na uwodzenie zdania sędziów, na pochlebianie przemocy i zbrodni⁶⁸.

Zamieszczone w końcowej części podręcznika wyjątki z pism wybitnych prozaików polskich XVI i XVII w. miały pokazać młodzieży „sposób myślenia i mówienia dawnych Polaków”⁶⁹ oraz zaznajomić ich z dorobkiem piśmiennictwa polskiego, jak to zresztą podobnie uczynił Kopczyński, obaj gorący szermierze polszczyzny i tradycji narodowych.

Postulat kształtowania pojęć moralno-patriotycznych przyszłego obywatela przypisano przede wszystkim historii, traktowanej jako wyższy etap nauki moralnej i jako jej nadbudowa. Pojęto ją — w myśl poglądów Cyserona i współczesnych filozofów — jako szkołę obyczajów oraz jako głosicielkę prawdy i cnót starodawnych, które metodą parenetyczną ukazywano w żywotach wielkich mężów starożytności i dziejów ojczystych. Pomocą dla nauczycieli historii polskiej miały być zainicjowane przez króla monografie historyczne poświęcone wybitnym postaciom, jak Kazimierz Wielki, Karol Chodkiewicz i inni. Zainteresowanie biografistyką wybitnych mężów stanu dokumentują zamieszczone w końcowej części podręcznika historii K. J. Skrzetuskiego „portrety czy wyobrażenia heroiczne ludzi wielkich i nieśmiertelnych w dziejach Polski”, będące pewną próbą polskiego *Plutarcha*⁷⁰.

Funkcję wychowawczą historii miało uwydatniać w metodyce jej nauczania akcentowanie pierwiastków emocjonalnych:

⁶⁸ *Wymowa i poezja dla szkół narodowych*. Cz. 1. Kraków (i Wilno) 1792 s. 54n.

⁶⁹ Tamże s. 360-403.

⁷⁰ A. Naruszewicz. *Historia Jana Karola Chodkiewicza*. T. 1-2. Warszawa 1781. Wstęp: Do króla nlb.; M. Mniszech. *Kazimierz Wielki*. Warszawa 1777; J. K. Skrzetuski. *Historia polityczna dla szlachetnej młodzieży*. Warszawa 1775 — cz. 4: *Wyobrażenia heroiczne cnotą, nauką, odwagą, talentami usławionych* s. 386-432 (omówiono postacie: Tarnowski, Zamoyski, Sobieski, Jabłonowski, Leszczyński).

Nauczanie dziejów nie stosowane do serca, do zamiłowania cnoty, do kierowania obyczajami, do obrzydzenia występku, nauczanie wystawujące uczniom za wielkość, co było próżnością, za waleczność, co było gwałtem, za politykę, co było chytryością, za przykład, co było zgorzeniem, nauczanie takie zarazi serce, obróci rozum młodego człowieka ku własnej zgubie, ku szkodzie społeczności⁷¹.

Humanistyczne tendencje epoki Oświecenia potępiły więc zdecydowanie wojny zaborcze, podejmowane jedynie dla próżnej sławy, a nie w obronie własnej ojczyzny. Te antymilitarystyczne poglądy głoszone w kraju, który był ofiarą agresji i przemocy, znalazły oddźwięk w poglądach młodych intelektualistów, o czym świadczy mowa Jacka Przybylskiego, doktora filozofii uczelni krakowskiej i profesora historii oraz prawa w Szkole Wydziałowej warszawskiej. Wygłosił ją z okazji uroczystego obchodu setnej rocznicy zwycięstwa Sobieskiego pod Wiedniem. Starał się w niej zdefiniować pojęcie „bohatera” w duchu poglądów wieku: na miano to zasługuje jedynie ten, „który dobywa oręża na ocalenie ziemi ojczystej lub poskromienie gwałcicieli sąsiedztwa”⁷². Wielkość i potęga narodu nie leży bowiem „w armii, bogactwie gmachów i wytworności obyczajów”, ale

szukać jej trzeba w zagonach na roli, pod strzechami wieśniaków, w talentach mieszkańców miast, w dziełach krosien i warsztatów, w toku pieniędzy i towarów, w edukacji młodzi, a chwała zawisała na życzeniu dobrze ojczyźnie i umiejętności bronięcia się od napaści⁷³.

Zamożni kupcy, zręczni rzemieślnicy, oświeceni nauczyciele, pracownicy i majętni ziemianie — oto „armia, która strzeże kraju”.

VIII

Ostatnie dziesięciolecie wolnej Rzeczypospolitej, nabrzmiałe wielkimi zdarzeniami, postawiło młodzież bezpośrednio w obliczu walki o reformę ustroju, a niebawem o obronę niepodległości kraju. Burzliwe lata Sejmu Wielkiego o niespotykanej dotąd dynamice polemiki „za i przeciw” na łamach prasy, w literaturze, na deskach teatru, a nawet w piosence ulicznej ożywiały uczucia młodzieży w duchu hasła reformy i miłości kraju. Rozplómiętała je zwłaszcza lektura dzieł Stanisława Staszica nasyconych liryzmem i buntem. Siłą swego gorącego uczucia apelował w nich do su-

⁷¹ *Przepis KEN na szkoły wojewódzkie*. W: *Ustawodawstwo szkolne za czasów KEN 1773-1793*. Oprac. J. Lewicki. Kraków 1925 s. 3.

⁷² *Mowa z okazji uroczystego obchodu stoletniej pamiątki zwycięstwa Jana III, króla polskiego pod Wiedniem [...] roku 1783, 12 października miana*. Warszawa 1784.

⁷³ Tamże.

mienia narodu, do potomków Sobieskich, Chodkiewiczów, Zamoyskich: Wielki narodzie! Dopokądże w swej nieczułości trwać będziesz? Czyliż tak zginąć myślisz, aby nic więcej po tobie nie zostało tylko niesława? ⁷⁴

Dużą rolę w wychowaniu patriotyczno-obywatelskim odgrywały również uroczystości szkolne. Były nimi coroczne święta związane z wstąpieniem na tron i imieninami króla, ale specjalne znaczenie przypisywano „pamiętkom narodowym”, jak obchód setnej rocznicy zwycięstwa pod Wiedniem i uroczystości z okazji ustanowienia Konstytucji 3 Maja oraz jej pierwszej rocznicy. Stwarzały one okazję do przemówień profesorów ukazujących młodzieży czyny wielkich przodków i ich ofiarną miłość dla ojczyzny oraz do oświecenia spraw współcześnie się dziejących. Kołłątaj w liście do rektorów szkół uzasadniał funkcję wspomnień narodowych: „Cnotliwe przodków naszych sprawy są na kształt ognia utajonego w reszcie ich popiołów” i one najpełniej w sercach młodzieży rozniecają „ogień miłości ojczyzny” ⁷⁵.

Zachowane w prasie lub w sprawozdaniach szkół opisy tych obchodów mówią o ich niezwykle uroczystym przebiegu, co nie było bez wpływu na postawę ideową uczniów. Uroczystość uchwalenia Konstytucji wyzyskał rektor Szkoły Wileńskiej, Marcin Poczobut, do przedruku tekstu Ustawy Majowej, aby młodzież uczyła się z tego „katechizmu narodowego” prawdziwego obywatelstwa. Zwłaszcza głęboką wymowę patriotyczną miało słuchowanie na wierność Konstytucji przez nauczycieli i uczniów Szkoły Przygłówniej w Krakowie w obliczu obywateli zebranych na obrady ⁷⁶, podobnie jak uroczysty pochód w szyku żołnierskim, z portretem króla i przy salwach strzelb na cześć Konstytucji w Szkole Podwydziałowej w Pińsku ⁷⁷.

Narodziła się również w tych latach pieśń narodowa o wyraźnych tendencjach wychowawczych ⁷⁸. Były to pieśni śpiewane przez maszerującą na ćwiczenia żołnierskie młodzież szkolną na cześć króla, a przede wszystkim *Hymn o miłości ojczyzny* Krasickiego, który napisany w r. 1775, rychło stał się hymnem szkół narodowych. Zaliczyć do nich również należy napisany dla uczniów szkoły włodzimierskiej *Marsz studencki* o mocnych akcentach patriotycznych w rodzaju *Marsylianki* młodzieżowej. Pieśń ta

⁷⁴ *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego, kanclerza i hetmana w. koronnego do dzisiejszego stanu Rzeczypospolitej przystosowane. Do stanu rycerskiego.* (1785) Oprac. S. Czarnocki. Wrocław 1951 s. 5.

⁷⁵ H. Kołłątaj. *Do zgromadzenia szkół koronnych z okazji odsieczy wiedeńskiej 1 X 1783* (druk ulotny).

⁷⁶ J. Leniek. *Książka pamiątkowa ku uczczeniu trzechsetnej rocznicy założenia Gimnazjum św. Anny.* Kraków 1888 s. 135n.

⁷⁷ F. Makulski. *Opisanie iluminacji w dniu 8 maja 1791 na anniuersarz imienin Najaśniejszego Pana.* Warszawa 1791 s. 72.

⁷⁸ S. Lempicki. *Polska pieśń narodowa jako czynnik wychowawczy.* „Kultura i Wychowanie” 1939 nr 2 s. 170-178.

uczyła umiłowania wolności i godności obywatela wolnego kraju, który szczyli się udziałem w rządach:

Doskonał duszy twej siły,
By te cię usposobiły
Kiedyś zasieść w praw świątyni.
Wszak ten jeden zaszczyt czyni,
Że gdy zamieszkan świat niewolnikami,
Kraj twój się cieszy obywatelami.

Ostatnie z kilkunastu zwrotek są apelem do gotowości ofiary z życia w chwili niebezpieczeństwa ojczyzny:

Zwiążmy się świętym przymierzem,
Niech każdy będzie żołnierzem
I czyni dla swej ojczyzny
Dań z krwi, dowcipu, właściwny.
Tak albo zetrzem nieprzyjazne siły
Albo załężem swych przodków mogiły ⁷⁹.

IX

Losy kraju coraz wyraźniej zaczęto składać w ręce młodych. Najsilniej ten akcent przejawiał się w chwili zagrożenia wolności przez targowiczian, którzy w parę tygodni po uroczystych obchodach pierwszej rocznicy ustanowienia Konstytucji 3 Maja wkroczyli, wspierani przez obcą armię, w granice kraju.

W atmosferze najwyższego napięcia uczuć patriotycznych zwróciła się Komisja Edukacji Narodowej z ostatnim, wstrząsającym w swej wymowie, apelem do młodzieży szkół narodowych, aby wznosiła modły do Boga o odwrócenie klęsk od ojczyzny. Był to zarazem ostatni nakaz dla wychowawców, aby wpajali uczniom swym miłość do kraju i ukazywali im „błędy ich ojców, pochodzące z niezgody, anarchii i wywyższenia się nad prawo”. One to pogrążyły ojczyznę w odmęt nieszczęścia ⁸⁰.

Ta ostatnia lekcja patriotyzmu i obywatelstwa, przekazana szkołom przez najwyższą magistraturę edukacyjną, była zarazem jakby rozrachunkiem z grzechami starszej generacji posaskiej, której świadomie przeciwstawiono nadzieje związane z jej synami. Idea dwóch pokoleń — tkwiąca

⁷⁹ *Marsz studentów włodzimierskich przez ks. Juliana Antonowicza, prefekta tychże szkół napisany* — przedruk w: *Komisja Edukacji Narodowej* s. 540-543.

⁸⁰ *Uniwersał zachęcający młodź edukującą się w szkołach do błagania Boga o odwrócenie nieszczęść i klęsk od ojczyzny naszej 31.V.1799* — przedruk w: *Komisja Edukacji Narodowej* s. 538-540.

w genezie Komisji Edukacji Narodowej — w tym dramatycznym momencie dojrzała do sporu pokoleń o najwyższe wartości ideowe, o nowy kształt życia narodu. Spór, zainicjowany niezamierzenie przez twórców KEN, miał trwać przez dalsze lata. Potwierdzają to autorzy pamiętników tego okresu, uwydatniający różnice ideowe ojców i synów⁸¹.

W tej tragicznej sytuacji życia narodu znamieną była reakcja młodzieży na *Uniwersał Komisji*: w szkołach podjęło zbieranie składek na obronę narodową, a starsi uczniowie zgłaszali swój akces do wojska. Za wyraz postawy ideowej młodego pokolenia można uznać wystąpienie ucznia Szkoły Wydziałowej poznańskiej, Antoniego Grabowskiego, który w mowie dziękczynnej za medal *Diligentiae* wręczony mu w dniu zakończenia roku szkolnego napiętnował dążenie wroga do pozbawienia Polski wolności:

Cała Europa uzna, że temu narodowi nie brakowało ani odwagi w obronie, ani zapału w zachowaniu w umyśle tego, czego nie będzie mógł zachować siłą. Niech rozpacz ogarnie wroga nawet w chwili, kiedy nas będzie cisnął. Długi szereg potomków pomści bezprawie ojców, jeśli oni dziś nie mogą uratować potęgi narodu, naród zachowa zaufanie do pokolenia, które przyjdzie⁸².

Młody wychowanek szkół narodowych wyraził w tych słowach nie tylko poglądy swej generacji i jej następców, ale także świadomość, że oto w ich rękę spoczywają losy ojczyzny.

X

Atmosfera ideowa szkół narodowych była wynikiem programu wychowawczego wypracowanego przez Komisję Edukacji Narodowej, zawartego w przepisach, *Ustawach* i podręcznikach, ale nie mogła w pełni rozkwitnąć bez udziału nauczycieli. Komisja zdawała sobie sprawę, że od nich „prawie wszystko zależy”. Dlatego powoławszy do życia stan akademicki nadała mu wysoką rangę społeczną.

Ustawy określiły zawód nauczycielski jako powołanie zaszczytne i „naj-użyteczniejsze wobec ojczyzny”, ponieważ w jego rękach spoczywa największe zadanie „wychowania i doskonalenia synów obywatelskich dla pospolitego dobra”. Od ich przygotowania i postawy ideowej zależy, jaka będzie młodzież wychodząca ze szkół, a zatem „jaka będzie ojczyzna”.

⁸¹ K. Koźmian. *Pamiętniki, 1772-1856*. T. 1. Poznań 1858 s. 9. Motyw sporu pokoleń ujął w artystycznym obrazie S. Zeromski w *Popiołach* (spór Piotra Olbromskiego i jego ojca).

⁸² Por. *Komisja Edukacji Narodowej* s. 534-540 przypis.

Tekst „patentów”, czyli pism nominacyjnych⁸³, jakie podpisywali rektorzy i profesorzy zaszczytzeni wyborem Komisji, akcentował dobitnie ich odpowiedzialność wobec ojczyzny. Podobnie tekst „submisji”, czyli aktu poddania się zarządzeniom Komisji, dla kandydatów wstępujących do stanu akademickiego z góry określał zadania, jakich się podejmują. Sumę wartości, jakie chciano widzieć w nauczycielach, przekazały *Powinności nauczyciela* Piramowicza, adresowane wprawdzie do wychowawców szkół parafialnych, ale zawierające wiele myśli i wskazań żywotnych dla pedagogów wszystkich szczebli szkolnych.

Komisja Edukacji Narodowej wypracowała w swej działalności nowy model nauczyciela, jakże różny od poprzednich wzorów. Tym wychowawcom złożył hołd Kajetan Koźmian w swoich wspomnieniach, stwierdzając, że nowa atmosfera wychowawcza szkoły, pełna życzliwości wobec uczniów, dokonała w nich głębokiej przemiany moralnej oraz zaszczepiła poczucie godności człowieka, dzięki czemu wyróżniali się „oświeceniem, ludzkością i słodyczą”, a nawet swoją postawą potrafili oddziaływać na ojców, którzy z wolna pozbywali się swych uprzedzeń stanowych i surowości wobec poddanych⁸⁴.

Wśród wychowanków, których atmosfera moralna KEN uczyniła szermierzami nowych ideałów narodowych i społecznych, warto przypomnieć mało znaną dotąd postać Józefa Pawlikowskiego, absolwenta Szkoły Wydziałowej w Piotrkowie, a następnie kandydata do stanu akademickiego w Szkole Głównej Koronnej w Krakowie. Przepojony ideą humanitaryzmu „o równości wszystkich ludzi”, „o przysługującej im wolności i własności”, głoszonych na wykładach profesora Popławskiego z zakresu prawa natury i innych postępowych uczonych krakowskich, zwrócił się bezpośrednio do króla jako „ojca narodu” z prośbą, aby panowanie swoje uczynił „epoką uwolnienia poddanych i ich szczęśliwości”; chłop bowiem „pracą swoją utrzymuje naród”, ale jako „narzędzie pańskiej woli” „bez sprawiedliwości żyje”. Myśli swoje wypowiedział młody autor w bezimiennej broszurze *O poddanych polskich*⁸⁵, wydanej w Krakowie w 1788 r., przedstawiając w niej z dużą znajomością wsi i zasad ekonomii realne korzyści dla szlachty i państwa, jakie przyniesie zniesienie poddaństwa. Dla podniesienia godności ludzkiej chłopu uznał za niezbędną edukację dzieci wiejskich, zarówno chłopców, jak i dziewcząt; obok praktycznych wiado-

⁸³ *Norma litterarum patentium*. W: *Protokoły posiedzeń KEN 1773-1785* s. 131n.

⁸⁴ K. Koźmian. *Pamiętniki* s. 9. Por. J. Drzewiecki. *Pamiętniki 1772-1852*. Kraków 1891 s. 7; M. Dubiecki. *Na kresach i za kresami. Wspomnienia i szkice*. Kijów 1914 s. 212.

⁸⁵ J. Pawlikowski. *O edukacji chłopów. O poddanych polskich* (1788) s. 98-105. Por. E. Rostworowski. *Monarchistyczna młodość jakobina*. W: *Legandy i fakty XVIII w.* Kraków 1963 s. 227.

mości, związanych ze stanem rolniczym, dużą rolę przypisał nauce moralności z nauką obywatelską włącznie, które zespolą chłopą z ojczyzną i jej „ojcem”, królem, a także zmieniają stosunek do „panów”, czyniąc ze społeczności wsi jedną rodzinę. Wypowiedziane tu i w *Myślach politycznych o Polsce* poglądy oraz jego działalność u boku Kościuszki harmonizowały z tendencjami ideowymi KEN i rozkwitnęły niewątpliwie w klimacie szkół narodowych.

XI

Przemowa ucznia poznańskiego w chwili zagrożenia bytu politycznego kraju oraz sylwetka narodowego „czerwienca”, walczącego o poprawę doli ludu i niepodległość narodu stanowią jakby symbole zmian, które dokonały się w postawie ideowej młodej generacji, mającej odrodzić naród i dokonać odnowy ustroju państwa. Niestety, dwudziestoletnia działalność Komisji nie mogła w ówczesnych warunkach drogą edukacji ocalić bytu politycznego państwa, ale ocaliła naród, jego kulturę, język narodowy, ugruntowała w społeczeństwie ideę świadomości narodowej oraz roznieciła żarliwą miłość do ojczyzny, co pozwoliło narodowi przetrwać burze lat zniewolonego bytu państwowego. I rzecz znamienita w splocie faktów dziejowych: młodemu pokoleniu, wychowanemu w umiłowaniu wolności, pracy pokojowej, w zasadach ogólnoludzkiego braterstwa, losy kraju nie pozwoliły kontynuować podjętej reformy państwa, skazując je na długotrwałą walkę na obcych ładach, pod obcymi sztandarami, nieraz wbrew nadziei rychłego urzeczywistnienia swych dążeń.

Patrząc na całość wysiłków KEN w kształtowaniu postaw ideowych młodego pokolenia Polaków można stwierdzić, że właśnie w tych latach klęsk i nadziei, w wyniku jej swoistego, niepowtarzalnego systemu wychowawczego i pod jej patronatem ukształtował się nowy wzorzec obywatela, patrioty, którego uczucie miłości ojczyzny zawierało najistotniejsze elementy, jakie dziś przypisujemy temu pojęciu. W ogniu walki o ocalenie kraju, w chwilach zwycięstwa nad starym ustrojem polityczno-społecznym narodziło się nowe pojęcie ojczyzny, wyzwolone z opłotków klasowych, zdążające do integracji narodu, do zachowania wolności i niepodległości. W niedalekiej przyszłości miały wyrosnąć na tym gruncie zrywy orężne „w pogoni za ojczyzny cieniem”.

W nowym wizerunku Polaka patrioty pod wpływem zmiennych losów kraju zespoliły się dwie postawy epok, które dopiero miały nadejść: romantyczna, uznająca za najwyższy cel heroizm narodowy, nieustępliwą walkę orężną o wolność ojczyzny, dla której „więzy, pęta niezelżywe”,

oraz postawa pozytywistyczna, którą cechowała troska o budowanie siły materialnej kraju i sprawiedliwego ładu społecznego. W ostrym starciu przeciwstawnych idei Polska feudalna przeradzała się w społeczeństwo, którego członkowie, wychowani w nowym duchu, brali na swe ramiona odpowiedzialność za losy ojczyzny, bo jak wyznał jeden z wychowanków szkół narodowych:

Są jeszcze w sercu człowieka wyższe daleko uczucia, którym gotów jest poświęcić majątek, życie, związki przyjacielskie, kochankę, dzieci, rodzinę — to jest miłość ojczyzny⁸⁶.

Z tej atmosfery, przekazanej pokoleniu niewoli przez tradycję i pod ręczniki, zrodziła się idea *Mazurka Dąbrowskiego* i poetycki bunt *Wielkiej Improwizacji* oraz ich konsekwencje w postaci walk o niepodległość, z tego źródła wyrosła dążność do wyzwolenia społecznego i oświaty ludu oraz do gospodarczego i kulturalnego rozwoju kraju. Szersze osiągnięcia — jak przewidywał Stanisław August Poniatowski — reforma Komisji Edukacji Narodowej przyniosła dopiero pokoleniu pogrobowców.

LA FORMATION D'ATTITUDES IDÉOLOGIQUES DE LA JEUNE GÉNÉRATION
DANS LES ÉCOLES DE LA COMMISSION D'ÉDUCATION NATIONALE DANS
LES ANNÉES 1773-1794

R É S U M É

La question de la formation d'attitudes idéologiques de la jeunesse des écoles nationales, jeunesse capable d'amener à l'avenir un renouveau de l'Etat traversant une période de dépression politique, morale et culturelle, se trouve au centre des préoccupations de la Commission d'Education Nationale, créée dans le moment le plus tragique de l'histoire du pays.

Par „attitudes idéologiques” il faut comprendre, conformément aux opinions alors admises, l'attitude nationale, civique et patriotique, solidaire d'une haute tenue morale.

Cette problématique, significative du rôle de la Commission d'Education Nationale, attirait tout particulièrement l'attention des chercheurs s'intéressant à l'héritage idéologique de la Commission, bien que à l'époque de la Pologne partagée, en raison de la censure les publications y relatives ne fussent pas très nombreuses.

Stanisław Sobieski, un des premiers historiens à s'occuper de ces problèmes, fit paraître les *Règlements de la Commission* et dans les nouvelles conditions politiques de l'autonomie obtenue par la partie autrichienne du pays prononça à Rzeszów une conférence à l'occasion du premier centenaire de la création de la Commission: *Sur*

⁸⁶ S. Sołtyk. *Mowa na pamiątkę Osieńskiego, pijara miana 24 maja 1804 na publicznym posiedzeniu Towarzystwa Przyjaciół Nauk*. Warszawa 1804.

l'éducation patriotique et civique selon les indications de la Commission d'Education Nationale (1773).

Stanisław Tync, historiographe de l'activité de la Commission, revint à cette problématique cinquante ans plus tard. Dans sa vaste monographie *Nauka moralna w szkołach KEN* [Enseignement moral dans les écoles de la Commission d'Education Nationale], 1922, il a montré que l'éducation morale y était inséparable de l'éducation civique. L'historien français Ambroise Jobert a également consacré beaucoup de temps à la problématique en cause. Ayant réuni des matériaux fort précieux lors de son séjour à Varsovie avant 1939 (à l'Institut Français), il a publié à Paris en 1941 sa monographie *La Commission d'Education Nationale en Pologne 1773-1794. Son oeuvre d'Instruction civique*. Comprenant bien la situation politique et les aspirations de la Pologne, cet auteur a développé le problème dans les chapitres: *L'enseignement nouveau; La régénération et la chute de l'ancienne Pologne*, où il a analysé avec perspicacité la formation de l'attitude de la morale laïque, basée sur le droit naturel, à l'égard de la religion ainsi que l'influence de cette attitude, à travers l'école, sur les idées ayant cours dans la société. L'instruction morale, sa superstructure sous forme juridique, tout le système du savoir ainsi que la victoire de la langue nationale dans l'enseignement et la vie publique consolidèrent la nation et contribuèrent à „l'unité morale de la Nation”; la Constitution de mai en fut le fruit. Les grandes idées de la Commission d'Education Nationale survécurent à l'anéantissement de l'Etat et animèrent les générations ultérieures.

A l'occasion du deuxième centenaire de la Commission, nous reprenons la question, toujours vitale pour la pensée éducatrice de la Pologne de notre temps.

Ce premier ministère de l'instruction publique dans le monde fut créé par la diète ayant sanctionné le premier démembrement, au moment de la suppression des jésuites par Clément XIV, qui deux siècles durant eurent entre leurs mains la majorité des écoles polonaises destinées aux jeunes nobles. Les anciens biens de jésuites furent destinés par la diète au développement de l'enseignement sous forme d'un fonds d'éducation, depuis 1776 laissé entièrement à la disposition de la Commission.

Ce nouvel „office de l'éducation”, jouissant d'une protection particulière du roi Stanislas Auguste Poniatowski, groupa des représentants des plus grandes familles de magnats, hommes de grande culture intellectuelle, en général sincèrement préoccupés par l'éducation de la jeune génération. Malgré de nombreuses difficultés de la part de la société conservatrice et des forces étrangères, ils luttèrent pour la réalisation de leur but, car ils y voyaient la seule voie du salut de l'existence politique de l'Etat. Contrairement à l'éducation cosmopolite des anciennes écoles, ils conçurent l'éducation comme une éducation dans l'esprit national, réalisée dans la langue maternelle et tenant compte des besoins du pays.

L'idée d'une régénération de l'Etat par l'éducation de la jeunesse dans un esprit nouveau germa depuis longtemps dans des milieux de citoyens éclairés et chez le roi. Elle trouva sa plus complète expression dans le système d'éducation du Collegium Nobilium fondé par Stanislas Konarski en 1741 et dans l'Ecole militaire érigée par Stanislas Auguste en 1765.

Le programme de la formation d'attitudes idéologiques des élèves d'écoles nationales fut en même temps fonction des notions morales élaborées par la pensée philosophique du Siècle des Lumières que de la tradition nationale, non sans influence de la situation actuelle du pays. Aussi l'éducation civique, conçue comme une synthèse de vertus morales, sociales et patriotiques se trouva-t-elle en tête de ce programme.

Conformément aux vues pédagogiques optimistes de l'époque, l'éducation devait former des convictions idéologiques à partir des prémisses rationnelles et former le

jeune à la vertu par une constante pratique. Ainsi élevé, le jeune devait acquérir la capacité „de distinguer le vrai du faux, la vertu du vice”, pour que finalement „il lui fût impossible de ne pas aimer la patrie” (Piramowicz).

Dans ses *Remarques sur le gouvernement de la Pologne*, qu'il transmet en 1772 à un groupe de patriotes polonais, J. J. Rousseau signala lui aussi le patriotisme comme la plus haute vertu du citoyen libre.

Les mêmes pensées se retrouvent dans les projets d'éducation proposés par des pédagogues (Antoine Popławski, Adolphe Kamiński...) de même que dans les documents émanant de la Commission d'Éducation Nationale publiés en 1783 comme *Ustawy KEN dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane* [Règlements de la Commission d'Éducation Nationale pour l'état académique et pour les écoles dans les pays de la République prescrits]. Le culte de l'amour de la patrie devint donc l'élément central de l'éducation civique.

Les définitions de ce concept, qui apparaissent dans les manuels de l'instruction morale pour la jeunesse, sont de plus en plus approfondies: elles finissent par englober non seulement le pays en tant que notion politique et géographique et la terre en tant que source des richesses de la nation, mais encore son passé, ses coutumes, ses lois — avec tous les citoyens, y compris les habitants des chaumières.

La Constitution de 3 Mai fut l'expression politique des transformations dans l'esprit du progrès et de l'amour de la patrie: la notion de citoyen fut étendue aux états inférieurs. La réalisation de ses postulats devait se préparer par l'*Instruction morale* (pour écoles secondaires) composée par Antoine Popławski, ayant pour superstructure de droit naturel, interne et des nations, et par l'*Apprentissage des moeurs* de Grégoire Piramowicz au niveau de l'enseignement paroissial (1785). Le but de ces ouvrages fut de contribuer à l'unité morale et à l'homogénéité des opinions politiques et sociales de toute la société, d'habituer les élèves de tous les états à se sentir responsables des affaires du pays. Evidemment, en raison du régime polonais (république noble) la jeunesse noble devait présenter le plus haut degré de ce sens de responsabilité. Le décalogue moral établi pour cette jeunesse insistait sur la nécessité de se préparer à une activité non seulement utile, mais encore animée par un esprit de sacrifice. L'idéal de la félicité individuelle et universelle, but de l'éducation dans l'esprit de l'eudémonisme social de la philosophie occidentale, s'enrichit en Pologne d'un austère impératif d'obligations à l'égard de la patrie, de „virtus” antique, donnant le plus de prix au bien commun et exigeant même le sacrifice de la vie pour le bonheur de la nation considéré comme la plus haute valeur.

Ces considérations déterminèrent le programme didactique, en fonction notamment de l'utilité pour le pays. Ce fut l'idée maîtresse des manuels préparés en langue nationale pour les écoles nationales sous la direction d'une institution spéciale (Société pour les Livres Élémentaires) relevant de la Commission. Les mêmes idées furent prônées par le périodique progressiste „Dziennik Handlowy”, que la Commission faisait parvenir dans toutes les écoles secondaires et qui se proposait de familiariser les élèves avec les problèmes économiques de l'Etat et faire disparaître le dédain pour le commerce et l'industrie, jusqu'alors domaine exclusif des roturiers. L'instruction morale pratique devait servir au même but; on introduisit des prix sous formes de livres et le roi établit une médaille (*Diligentiae*); il y eut une sorte de self-government éducateur, un décalogue d'élève, des exercices militaires pour les futurs défenseurs de la patrie, des chants en l'honneur du roi et sur l'amour de la patrie, enfin des fêtes nationales.

L'introduction dans l'enseignement de la langue maternelle comme langue des cours de grammaire et de littérature polonaises contribua à la valorisation de la nation et de sa langue.

La réforme de l'enseignement effectuée par la Commission d'Education Nationale au cours des vingt années de son existence ne peut pas — malgré d'indéniables succès — sauver le pays, comme le voulaient ses créateurs. Cependant la réforme du régime et la lutte, pleine de sacrifices, menée par tous les états pour la liberté et l'indépendance lors de la guerre contre Targowica (1792) et de l'insurrection de Kościuszko (1794) montrèrent que les idéaux inculqués à la jeunesse laissèrent une empreinte durable. Il convient d'évoquer dans ce contexte la lutte de nombreux Polonais en dehors du pays, sous les drapeaux de Napoléon, dans les légions de Dąbrowski, et plus tard, les soulèvements en Pologne même.

L'idée de l'amour de la patrie, point central du système éducateur de la Commission d'Education Nationale, et ses aspirations à éclairer le peuple et améliorer son sort, orientèrent le travail des générations suivantes dans ce domaine. Ses idéaux engendrèrent en fin de compte la grande poésie patriotique de l'époque romantique puis l'idée du travail „positif” sur le développement matériel et culturel du pays, tout ceci dans les conditions du pays partagé, sans identité politique pendant plus d'un siècle. Leur influence contribua donc à préparer la libération politique de la Pologne.