

Danuta Koźmian

Ideał wychowawczy Komisji Edukacji Narodowej na tle pedagogiki nowożytnej w Europie Zachodniej i w Polsce w XVIII wieku : w 240 rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej

Edukacja Humanistyczna nr 1 (30), 63-71

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Danuta Koźmian
Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP
w Szczecinie

IDEAŁ WYCHOWAWCZY KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ NA TLE PEDAGOGIKI NOWOŻYTNEJ W EUROPIE ZACHODNIEJ I W POLSCE W XVIII WIEKU (W 240 ROCZNICĘ POWSTANIA KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ)

Działalność Komisji Edukacji Narodowej była bezsprzecznie szczytowym osiągnięciem szkolnictwa polskiego na przestrzeni jego dotychczasowego istnienia. Działalność ta była – w ocenie wieku badaczy – radykalną rewolucją szkolną i pedagogiczną, jakiej dokonała Komisja w ciągu dwudziestu lat (1773-1794), między pierwszym a drugim rozbiorem Polski. Zmiany te objęły wszystkie dziedziny życia szkolnego i doprowadziły do stworzenia nowego ideału wychowawczego i jednolitego systemu szkolnego¹.

Powstanie Komisji Edukacji Narodowej nie było czymś, co niespodziewanie ukazało się na polskim horyzoncie społeczno-oświatowym. Jej pojawienie się i działalność wynikały z treści filozoficzno-oświatowych epoki oświecenia, z objawów prób reform szkolnych w zachodniej Europie, z efektów działalności Stanisława Konarskiego i Korpusu Kadetów oraz ze specyficznym polskim stosunków społeczno-politycznych i ożywionego ruchu umysłowego epoki stanisławowskiej.

1. Narodziny pedagogiki nowożytnej na tle filozofii oświecenia w Europie Zachodniej i w Polsce na przełomie XVII i XVIII wieku

Od połowy XVII stulecia daje się zauważyć w krajach Europy Zachodniej stopniowy wzrost ingerencji państwa w treść i kształtowanie oświaty. Ujawnia się to w chęci do modernizacji oświaty i dążności do jej zeświecczenia. Następują powolne próby odrzucenia teologii scholastycznej i szerzenia poglądu na świat opartego na naukach przyrodniczych i matematyce. Ten kierunek filozoficzny przeniósł się niebawem do pedagogiki, propagując konieczność poznania sensualistycznego, zmodernizowane metody nauczania wszystkich przedmiotów, a szczególnie języka ojczystego. Poglądy te znajdowały szeroki oddźwięk we Francji oraz w twórczości pedagogicznej Johna Locke'a w Anglii².

¹ B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972.

² Chodzi tu o twórców szkoły w Port-Royal-des-Champs, gdzie po raz pierwszy nauczano w języku ojczystym i znany bestseller pedagogiczny J. Locke'a *Mysli o wychowaniu*.

Na przełomie XVII i XVIII stulecia we Francji i Niemczech wzrosła niepomrotnie literatura traktująca o korzyściach płynących z matematyki. Zaczęto uważać, że nie nagromadzenie wiadomości, lecz kształtowanie rozumu jest celem nauczania, a nauka matematyki jest najwłaściwszym ku temu środkiem, dlatego niezależnie od przyszłego zawodu powinna być pierwszym stopniem nauczania.

Teoria pedagogiczna wiele uwagi zwracała na nowe problemy metodyczno-dydaktyczne. Pojawiała się ogólna dążność do ułatwienia nauki, a mnemotechniczne środki nauczania cieszyły się dużym zainteresowaniem. Wyrażano przy tym przekonanie, że języków obcych należy zgodnie z zasadą Locke'a uczyć na sposób języka ojczystego. Gdy więc nauka w różnych dyscyplinach osiągnęła znaczne rezultaty, dokonał się w końcu XVIII wieku w oświeconych warstwach Zachodu ogólny przewrót umysłowy. W jego wyniku zmieniał się pogląd na naturę i szczęście ludzkie, zwyciężyła idea utilitaryzmu i humanitaryzmu. Zaczęto podejmować intensywne próby walki z tradycjami i instytucjami przeszłości, co zainicjowali pierwsi we Francji filozofowie: La Mettrie, Diderot, Holbach, J. d'Alembert.

Zainteresowanie problematyką pedagogiczną oraz chęcią reform w tym zakresie pogłębił w zachodniej Europie Jan Jakub Rousseau ze swym traktatem filozoficzno-pedagogicznym pt. *Emil, czyli o wychowaniu*. Autor rozwinął w tej pracy ideę wychowania naturalnego zgodnego z wrodzonymi skłonnościami dziecka, wychowania negatywnego, usuwającego wszystkie wpływy zewnętrzne nadające sztuczny kierunek swobodnemu biegowi natury, wreszcie wychowania progresywnego, które „odróżnia okresy w rozwoju fizycznym i duchowym dziecka: uczy w miarę wzrostu sił dziecka zmieniać także środki pedagogiczne³. W *Emilu* odczytano myśli o kształceniu poczucia obowiązku i zaprawiania młodzieży do pracy jako społecznej i obywatelskiej powinności.

Tak więc społeczeństwa zachodnioeuropejskie poddawano wpływowi literatury, a poza refleksją o państwowym, świeckim, narodowym i obywatelskim wychowaniu, zachęczone zostały do podjęcia nowych planów i reform w zakresie organizacji systemów szkolnych. Szczególnie intensywnie zaczęto zmierzać w kierunku upaństwowienia szkolnictwa, czemu sprzyjali wybitni postępowi ekonomiści, politycy i pedagodzy.

W dobie oświeconego absolutyzmu pomysł państwowej władzy wychowawczej stał się bardziej realny dzięki upadkowi zakonu jezuitów. Zaczęto zarzucać im szkodliwe dla państwa intrygi polityczne, nadmierną pychę i żądzę władzy, co stało się przyczyną wypędzenia ich w 1759 roku z Portugalii, a w 1762 roku zamknięto im szkoły we Francji. Wypędzenie jezuitów spowodowało we Francji wydanie obfitej publicystyki pedagogicznej, która została rozpowszechniona przez prawie cztery lata w społeczeństwie francuskim. Syntezę całego tego ruchu i pełny program edukacji politycznej przedstawił w *Szkicach wychowania narodowego* prawnik bretoński Louis-René de La Chalotais. Hasło wychowania narodowego zaakcentowane w tytule znalazło po raz pierwszy w zachodnioeuropejskiej literaturze pedagogicznej tak głębokie uzasadnienie.

Konieczność przystosowania wychowania do zwyczajów i kultury narodowej, upaństwowienie i sekularyzacja szkolnictwa, oddanie nauki moralnej w ręce państwa dla celów kształtowania moralno-obywatelskiego, oparcie nauczania na psychologii sensualistycznej, uwzględnienie w programie nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych – oto najistotniejsze tendencje słynnego programu francuskiej edukacji narodowej (La Chalotais'a) powstałej po kasacji zakonu jezuitów.

Nowe zasady organizacji wychowania i szkolnictwa rozwijane przez francuską literaturę pedagogiczną należy uzupełnić wyłonionymi postulatami rozszerzenia edukacji na

³ S. Kot, *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Kraków 1923, s. 4.

ogół narodu, na wszystkie stany. Głoscicielami tej idei oświecenia ludu stali się francuscy fizjokraci, którzy stanowili aktywną i wpływową grupę ekonomistów (Quesnay, Mirabeau, du Pont de Nemours, Badeau i inni). Uważali oni, że źródłem bogactw narodu jest ziemia i jej efektywna uprawa. Wychodząc z tego założenia, najwyżej spośród wszelkich zawodów stawiali zawód rolnika, szerzyli poszanowanie dla jego pracy, głosili konieczność kształcenia dzieci wiejskich. Oświatę traktowali jako konieczność w interesie gospodarki prywatnej i narodowej. Fizjokraci konsekwentnie opowiadali się za tworzeniem szkół ludowych dostępnych dla dzieci i młodzieży wiejskiej.

Podobnie w Niemczech, a szczególnie w Prusach, rozpoczął się w drugiej połowie XVIII wieku powolny ruch związany z podniesieniem poziomu szkolnictwa ludowego. Wprawdzie Fryderyk II w 1763 roku zobowiązał każdą gminę do zakładania szkółki ludowej, to jednak nie zabezpieczył ich pod względem materialnym. Dużą inwencję i oryginalność wykazały Niemcy w dziedzinie szkolnictwa wyższego: dwa nowo powstałe uniwersytety, w Halle i Getyndze, obydwa o charakterze szkół państwowych, mające wybitnych profesorów, specjalizowały się w dyscyplinach prawniczych, politycznych, przyrodniczych i społecznych. Odtąd uniwersytety stały się zakładami państwowymi utrzymywanymi przez rząd, z niemieckim językiem wykładowym.

W XVIII wieku zaczęto wprowadzać także w Niemczech nowy typ szkoły, tzw. „szkołę realną”. Jej program opierał się głównie na nauczaniu przedmiotów przyrodniczych, technicznych i matematyki. Dużą troskę wykazywano tu o wychowanie fizyczne dzieci. Po raz pierwszy także spotykamy w Niemczech szeroką próbę gruntownego przygotowania kandydatów do zawodu nauczycielskiego.

Podjętą w 1773 roku dzieło edukacyjne, Polska nie mogła, jak wynika z powyższego, znaleźć w Europie gotowego wzoru wychowania państwowego, choćby dlatego, że wzoru takiego w ogóle nie było. Polska myśl pedagogiczna sięgnąć mogła jedynie do bogatej literatury pedagogicznej zachodnioeuropejskiej i nielicznych wzorów zmodernizowanej działalności praktycznej. Należało więc stworzyć nowy, nieznany dotąd w Europie model systemu oświatowo-wychowawczego, co było olbrzymim zadaniem, biorąc pod uwagę fakt, że życie umysłowe i nauka znajdowały się w Polsce za panowania Sasów w stanie głębokiego upadku.

Szkolnictwo w okresie poprzedzającym działalność Komisji Edukacyjnej zmonopolizowane było w Polsce w ręku Kościoła w postaci działalności zakonu pijarów i jezuitów. Ogólny charakter szkolnictwu polskiemu nadawały szkoły jezuickie. „Wychowanie jezuickie – według badaczy tego problemu – przyczyniło się wielce do spaczenia i znieprawienia duszy narodowej. Szkoła jezuicka, w której głównym przedmiotem była łacina udzielana metodą werbalną, w której jednym z czynników wychowania moralnego było ślepe i bezwzględne posłuszeństwo przy stosowaniu różgi, nie mogła umysłów młodzieży rozwinąć, ale je zakuwała, tworzyła z ludzi wolnych obłudnych niewolników⁴.

Ten katastrofalny stan szkolnictwa polskiego dostrzegł Hugo Kołłątaj, który jednoznacznie ocenił cele szkoły zakonnej, które „były jak naślane od dworu rzymskiego, żeby wychowywały młodzież w samych tylko widokach (zamiarach) rzeczonemu dworowi dogodnych”⁵.

Jednak w tych trudnych warunkach powstawały dążenia do przezwyciężenia chaosu i zacofania. Wyrażały się one w literaturze politycznej, w powolnym odradzaniu się nauk, w pierwszych próbach reform szkolnych podjętych przez Stanisława Konarskiego. Punktem

⁴ Opinię tę podaje Z. Kukulski w *Pierwiastkowych przepisach dla szkół parafialnych*, opierając się na pracy S. Tynca *Nauka moralna w szkołach KEN*, Kraków 1922.

⁵ H. Kołłątaj, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III*, opracował J. Hulewicz, Wrocław 1953, Biblioteka Narodowa, s. 43-46.

wyjścia działalności Konarskiego było założenie w 1740 roku w Warszawie Collegium Nobilium – szkoły przeznaczonej dla synów magnackich i zamożnej szlachty. Szkoła Konarskiego, od chwili gdy zaczęła się cieszyć powodzeniem w zamożnych kołach, budziła ostrą niechęć wśród drobnej szlachty, tym większą, że za jego przykładem także i jezuita zaczęli zakładać podobne elitarne zakłady.

Po latach Kołłątaj, charakteryzując ówczesne szkolnictwo, położył szczególny nacisk na to, że od czasu założenia Collegium można „(...) dzielić u nas wychowanie szkolne na pańskie i pospolite”⁶. Kołłątaj podkreślił, że przykład Konarskiego zachęcił do tworzenia szkół szlacheckich, ale ich rozszerzenie zahamuje kasata zakonu jezuitów w 1773 roku papieskim breve *Dominus ac Redemptor Noster*.

Konarski, reorganizując szkolnictwo pijarskie, zmierzał do tego, aby szkoła służyła potrzebom życia społecznego, i to w sensie przysposobienia młodzieży do naprawy tego wszystkiego, co w istniejących warunkach w Polsce wydawało się złe i szkodliwe⁷. W szkole Konarskiego religia zachowywała wprawdzie miejsce uprzywilejowane, ale położony nacisk na wychowanie obywatelskie był nowym i szczególnie ważnym elementem pedagogicznym, pomimo że koncepcja wychowania obywatelskiego nie wykraczała poza horyzonty ustroju stanowego. Treść wykształcenia w szkole Konarskiego nie była ograniczona do zakresu wiedzy historyczno-społecznej. Równie ważne i nowe w reformach Konarskiego było uwydatnienie roli przedmiotów matematyczno-przyrodniczych i filozofii, do czego w dotychczasowych szkołach zakonnych nie przywiązywano prawie żadnej wagi.

Szkoła Rycerska była – obok Collegium Nobilium Konarskiego – drugą instytucją oświatową powołaną do takiego zorganizowania nauczającej i wychowawczej działalności, aby mogła służyć „naprawie Rzeczypospolitej”. Szkoła powstała z inicjatywy króla Stanisława Augusta w 1765 roku w Warszawie, a jej pierwszym komendantem był książę Adam Czartoryski. Edukacja rycerska łączyła się w nierozzerwalną całość z edukacją obywatelską. Zasady wychowania zostały ustalone w obszernych regulaminach oraz w *Katechizmie moralnym* i w *Definicjach różnych przez pytania i odpowiedzi* w opracowaniu Adama Czartoryskiego. Podkreślić należy, że Szkoła Rycerska była już zakładem wychowawczym całkowicie świeckim, ze świeckimi nauczycielami, naukami przyrodniczymi, nauką języków obcych i filozofią oświecenia. Zakład ten bodaj że w większym stopniu aniżeli szkoły Konarskiego przetarł ścieżki nowemu wychowaniu, gdyż w nim już całkowicie profil nauczania i wychowania dostosowany został do obecnych i przyszłościowych potrzeb państwa.

Dzięki tym pierwszym próbom reform oświatowych w Polsce społeczeństwo zaczynało powoli i stopniowo nabierać przekonania o konieczności stworzenia jednolitego systemu szkolnego i odrzucenia dotychczasowych praktyk wychowawczych szkoły jezuickiej⁸.

Wytworzeniu takich poglądów sprzyjał powstały w połowie XVIII wieku szeroki zakres odrodzenia umysłowego, który rozpoczął się od działalności politycznej i popularyzacji nauki. Literatura polityczna nie była jedynym świadectwem przemian, jakie w zakresie myśli społecznej i filozoficznej poczynano w Polsce połowy wieku XVIII. Innym świadectwem tych przemian był wzrost zainteresowania nauką, zwłaszcza naukami przyrodniczymi. Nauki przyrodnicze stawały się podłożem filozofii, w której elementy materialistyczne zyskiwały coraz większe znaczenie. Z tym kierunkiem rozważań filozoficznych związane były coraz

⁶ Określenie „szkoły pańskie” należy rozumieć jako szkoły dla szlachty, a „pospolite” – jako szkoły ludowe.

⁷ S. Kot, *Historia wychowania*, t. I, Lwów 1934, s. 369.

⁸ S.P. Izyczki, *Mowa przy otwarciu szkół wojewódzkich Międzyrzecza Koreckiego w departamencie J. O. Księcia Czartoryskiego w roku 1775*, [w:] „Zabawy Przyjemne i Pożyteczne”, XII 1775, przedruk S. Tync, *Komisja Edukacji Narodowej*, Wrocław 1954, s. 159.

liczniejsze i bardziej skuteczne dążenia do organizowania życia naukowego, a szczególnie badań przyrodniczych.

Mając na uwadze rozwój nowożytnej myśli społeczno-pedagogicznej oraz postęp w zakresie nauk przyrodniczych, można mówić o dokonujących się początkach przełomu umysłowego. Zasadniczo istniały dwie drogi krzewienia oświaty w społeczeństwie: prasa i rozwój szkolnictwa. Szeroki front odrodzenia umysłowego, związanego z walką o rozwój społeczny, stwarzał swoistą atmosferę dla teoretycznej i praktycznej działalności oświatowo-wychowawczej. Działalność ta z kolei stwarzała jeden z pomostów, które łączyły proces intelektualnej odnowy z przeprowadzanymi i zamierzonymi reformami państwa. Te powiązania znalazły swój wyraz w Komisji Edukacji Narodowej i w działalności wielu wybitnych ludzi polskiego oświecenia, którzy byli równocześnie uczonymi, politykami i wychowawcami, a tworzony przez nich ideał wychowawczy był syntezą ich wiedzy, doświadczenia i wrażliwości społeczno-patriotycznej.

2. Koncepcja ideału wychowawczego Komisji Edukacji Narodowej

Szlachta, prócz nielicznej grupy możnych, tradycyjnie do czasów Komisji nie posiadała niemal żadnego przygotowania do życia. W olbrzymiej większości pełna przesądów i zacofania spokojnie patrzyła na stopniowy upadek ojczyzny. Należało więc podnieść jej poziom umysłowy, wyrobić poczucie obywatelskie, rozszerzyć horyzonty i stworzyć ideał nowego człowieka⁹.

Dlatego w ogniu dyskusji i planów na łamach czasopism, broszur, w projektach urzędzenia szkolnictwa, w dyskusjach na zebraniach członków i pracowników nowo powstałej władzy szkolnej zaczął się krystalizować ideał nowego szlachcica, człowieka, jaki wydał się najbardziej odpowiedni do współdziałania w realizowaniu tak poważnych zmian w dotychczasowej polskiej rzeczywistości. Ten ideał, rzecz naturalna, miał stać się wzorem, na którego modłę kształcono by młode pokolenie szlacheckie.

Był to przede wszystkim ideał Polaka i dobrego obywatela. O takim kierunku wychowania wspomina już pierwszy dokument powstałej Komisji Edukacji Narodowej, jakim był jej Uniwersał – polityczne i pedagogiczne credo KEN.

„Daje nam Rzeczpospolita – czytamy w Uniwersale – możność doskonalszego przygotowania potomności, chwytajmy się z naszej strony skwapliwie tego jedyne go wypłacenia się ojczyźnie środka, upadłe Rzeczypospolitej już nadzieje podnośmy czym prędzej, wszakże przykładu nauki ani prawidła doskonałości zasięgać z daleka nie będziemy”¹⁰.

Zabrzmiała tu wyraźnie zapowiedź kształtowania ideałów i celów wychowawczych na podstawie aktualnych warunków i potrzeb społeczno-oświatowych Polski. Jednoznaczne cele wychowania sprecyzował w przemówieniu sejmowym poseł ziemi krakowskiej, późniejszy rektor Akademii Krakowskiej, Feliks Oraczewski: „(...) trzeba nam ludzi zrobić Polakami, a Polaków obywatelami, stąd nastąpią wszystkie pomyślnie dla kraju powodzenia”¹¹. Myśl tu przedstawiona była kontynuacją poglądów wyrażonych poprzednio na sejmie konwokacyjnym w 1764 roku przez Andrzeja Zamoyskiego, który twierdził, że jednolita edukacja państwowa będzie źródłem uszczęśliwienia Rzeczypospolitej.

⁹ T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972, s. 70.

¹⁰ *Uniwersał KEN. Ustanowienie Komisji nad edukacją młodzieży narodowej szlacheckiej dozorującej*, przedruk w: *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne KEN z lat 1773-1776*, wydał Z. Kukulski, Lublin 1923, s. 8.

¹¹ *Głos w Sejmie przed kasatą jezuitów Feliksa Oraczewskiego. Przedruk na podstawie druku i Mowy J.W. Imci F. Oraczewskiego z dnia 29 kwietnia, 10 i 11 maja 1773 r.*, [w:] S. Tync, *Komisja Edukacji Narodowej*, op. cit., s. 18.

Motywy eudajmonistyczne towarzyszące wywodom o wychowaniu przejawiały się w wielu wypowiedziach i dokumentach Komisji. Akcentowano, że „edukacja czynić powinna człowieka szczęśliwym i dla drugich użytecznym”, a także, że należy „sposobić się do przyszłych usług w Ojczyźnie i własnego swego szczęścia”¹². To wyraźne utożsamienie wykształcenia z poczuciem szczęśliwości człowieka miało w założeniach ideowo-wychowawczych Komisji doprowadzić do tego, „aby jemu było dobrze i aby z nim było dobrze”¹³.

Myśli o tym, jakie cele i dążenia wychowawcze miały przyświecać nowym szkołom narodowym, były troską komisarzy Komisji, a zwłaszcza tych najzdolniejszych i najbardziej zaangażowanych, jak: I. Potocki, A. Czartoryski, A. Zamoyski, J. Chreptowicz i M. Poniatowski. Zespół ten zgodnie już w Uniwersale położył nacisk na państwowy, obywatelski cel wychowania młodzieży, na to, iż „ćwiczenie i edukacja młodzi jest jedynym dla Państw ciągłego uszczęśliwienia warunkiem”¹⁴. Komisja jednak pragnęła, aby opinia publiczna potwierdziła to sformułowanie celu wychowania, zaręczając, że „cokolwiek znajdzie pożytecznego istotnie dla obywatelskiej edukacji”¹⁵, skorzysta z tego pilnie. Wezwanie znalazło oddźwięk w projektach edukacji Franciszka Bielińskiego, Antoniego Popławskiego i Adolfa Kamińskiego. F. Bieliński uważał, że człowiek musi mieć rozległą wiedzę obywatelską i zawodową oraz zaakcentował wyraźny cel wychowania państwowo-obywatelskiego. W ustroju republikańskim cnota winna być ceniona najwyżej, a wychowanie w tym kierunku może być realizowane tylko w Rzeczypospolitej. Podobnie i Popławski podkreślił wychowanie obywatelskie, ale rozważył je na podłożu nieszczęść narodu i klęsk, jakie na niego spadły. By te klęski i niedole narodu odwrócić, należy wprowadzić „powszechną i ustawiczną instrukcję”, przekształcić moralność, a wtedy uczynić naród cnotliwym i szczęśliwym. Kolejny projektodawca A. Kamiński podkreślił znaczenie wychowania narodowego, obywatelskiego i patriotycznego, ale na czoło wysunął się moment pożytku, użyteczności osobistej i powszechnej. Chodziło o to, aby dostarczyć państwu odpowiednią liczbę ludzi przygotowanych nie tylko do prac umysłowych, ale przede wszystkim do zawodów rzemieślniczych i rolnictwa.

Jak z tego widać, naczelną dewizą reformującej się edukacji było hasło wychowania obywatelsko-państwowego, opartego na znajomości rzeczywistej sytuacji politycznej, społecznej i gospodarczej Polski współczesnej. W żadnych wypowiedziach nie spotykano się z postulatami indywidualistycznego, a tym bardziej aspołecznego wychowania, wszyscy przemawiali za wychowaniem narodowym, państwowym, obywatelskim, pożytecznym krajowi, i ten ton był powszechny.

Zwracano także wielką uwagę na problem wychowania przez pracę. Zakładano, że poprzez pracę młodzież zrozumie istotę stosunków społecznych i wszechstronnie ukształtuje swoją osobowość. Dał temu dobitny wyraz Antoni Popławski, pisząc: „Próżnowanie jest okazją do wszystkiego złego tak dziecięciu, jak i dorosłemu człowiekowi. Praca zaś, doznawanie potrzeby i nawet biedy, jest najlepszą dla niego nauczycielką. Przez tę pracę przechodząc, urośnie człowiek daleki od gnuśności, dbały o siebie, w zażywaniu pomiarkowany, od cudzego wstrzemięźliwy. Z doświadczeń teź pracy, miarę biorąc, nie będzie poczytywać pomocy: i usługi ludzkiej za samą należytą sobie powinność, nie będzie w opinii swojej podglądać na drugich”¹⁶.

Aby zrealizować nakreślone powyżej cele wychowania, Komisja starała się przepoić obywatelskim duchem wszystkie przedmioty nauczania, a zwłaszcza humanistyczne oraz

¹² Ustawy Komisji Edukacji Narodowej, rozdział XVIII pt. *Uczniowie*, przedruk S. Tync, op. cit., s. 681-682.

¹³ *Przepis Komisji na szkoły wojewódzkie*, [w:] *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne*, op. cit., s. 31.

¹⁴ *Uniwersał Komisji Edukacji Narodowej*, przedruk w: *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne*, op. cit., s. 8.

¹⁵ *Ibidem*, s. 9.

¹⁶ A Popławski, *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej, projekt*, przedruk S. Tync, op. cit., s. 187.

naukę moralną i prawo. Wprowadzenie nauki moralnej było decyzją wynikłą z licznych i długich dyskusji w prasie i publikacjach książkowych. Problem moralności poczynano wiązać z rozważaniami społecznymi, politycznymi i ekonomicznymi, z perspektywami przebudowy społecznej; wyrabianie cnót moralnych miało służyć powstawaniu nowego burżuazyjnego społeczeństwa, toteż ustalono zupełnie nową hierarchię cnót, inną niż wymagały tego interesy feudalizmu, wskazując, że najwyższą cenić trzeba honor związany z patriotyzmem, a nie z ambicją rodową, pracowitość a nie dobre urodzenie. Dostrzegano i podkreślano łączność wychowania moralnego z kształceniem umysłu. Hasła głoszące pracowitość i pożyteczność były wyrazem rodzenia się w ramach feudalnych nowej wczesnoburżuazyjnej moralności.

Wszystko to stanowiło niewątpliwą postępowość w dziedzinie filozofii moralnej, która dotychczas mieściła się całkowicie w sferze teologii feudalnej. Wyodrębnienie się filozofii moralnej oznaczało zwycięstwo elementów laickich w poglądzie na świat, torowało drogę naukowemu spojrzeniu na społeczeństwo i człowieka, a zwłaszcza na jego działalność¹⁷.

Przy tym należy pamiętać, że jednocześnie propagowano ideał chrześcijanina i człowieka głęboko pobożnego. „Religia i prawdziwa pobożność – czytamy w Ustawach – będąc zasadą życia chrześcijańskiego, a poświęceniem wszystkich cnót, jest tym samym najistotniejszą częścią edukacji. Przypatrzmy się temu problemowi wnikliwiej. Na ideał człowieka według Ignacego Potockiego składały się trzy elementy: dobry chrześcijanin, dobry człowiek i dobry obywatel. Widać stąd, że dla Komisji pojęcie dobrego chrześcijanina nie mieściło w sobie pojęcia dobrego obywatela i pełnowartościowego człowieka, a dawne jednostronne wychowanie religijne uznano za niedostateczne przygotowanie do obowiązków rodzinnych, społecznych i politycznych, w ogóle świeckich”¹⁸.

Pojęcie dobrego chrześcijanina zawierało już teraz inne treści niż dawniej. Miał to być człowiek uodporniony na modne wówczas niedowiarstwo, ale równocześnie o rozbudzonych szerokich zainteresowaniach, wyznawca religii nie pełnej fanatyzmu, zabobonu i dewocji, ale budzącej uczucia humanizmu, łagodności i miłości bliźniego; religii czyniącej człowieka dobrym, czyli posiadającym cechy będące zaprzeczeniem wielu wad szlacheckich okresu saskiego, a sprzyjające założeniom reformatorów. Pojęcie „dobry człowiek” obejmowało prywatną sferę życia szlachcica, a między innymi sprawy majątkowe, a więc zawierało w sobie pojęcie dobrego gospodarza. Dobry gospodarz to w ujęciu Komisji Edukacji szlachcic wykształcony, znający się na rolnictwie, zdolny do kalkulacji i samodzielnego administrowania majątkiem.

Tak więc Komisja starała się połączyć różne dotychczasowe ideały, a przede wszystkim ideał dobrego chrześcijanina, przekazany przez tradycję szkół jezuickich i tradycję katolicką w Polsce, w ideał pełnego człowieka, poświęcającego się dobru ludzkości i własnej Ojczyzny, a wychowanie patriotyczne znalazło w ideale wychowawczym miejsce naczelne¹⁹. Uderza więc w tym określeniu zadań i ideałów wychowania pewna wielostronność. Nicią spajającą różne zadania i ideały wychowawcze był pewien stopień doskonałości moralnej, który był celem ogniskującym wszystkie zadania nauczania i wychowania.

W celu kształtowania takiego człowieka, jaki został nakreślony powyżej, reformatorzy Komisji musieli zorganizować odpowiednie szkolnictwo wyższe, średnie i elementarne.

Reasumując powyższe rozważania, można stwierdzić, że wypracowana przez Komisję Edukacyjną koncepcja ideału wychowawczego należy do największych i najtrwalszych

¹⁷ B. Suchodolski, *Studia z dziejów polskiej myśli filozoficznej i naukowej*, Wrocław 1958, s. 193.

¹⁸ B. Pleśniarski, *Komisja Edukacji Narodowej o obowiązkach młodzieży szkolnej*, „Wychowanie” 1972, nr 16, s. 15.

¹⁹ Szeroka analiza wychowania patriotycznego w pracach Komisji Edukacji Narodowej została podjęta w pracy Kaliny Bartnickiej *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. II, Warszawa 1998, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

osiągnięć tego urzędu. Wypracowana wówczas koncepcja była niezwykle spójna z sytuacją społeczno-polityczną schyłku I Rzeczypospolitej. Mimo nadchodzących zaborów i utraty niepodległości na ponad całe XIX stulecie, ideał wychowawczy sformułowany przez Komisję w XVIII wieku był stale aktualny. Przyświecał uczestnikom powstań narodowowyzwoleńczych czasów zaborów, okazał się potrzebny i ważny pedagogicznie w latach międzywojennych i okresu okupacji. Także po drugiej wojnie światowej omawiany ideał wychowawczy, wzbogacony teraz o możliwości i potrzebę wykształcenia i tworzenia postaw prospołecznych, był stale pogłębiany w teorii i praktyce pedagogicznej dwudziestowiecznych dziejów polskiego wychowania.

Bibliografia

- Bartnicka K., *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1973.
- Droga do Komisji Edukacji Narodowej*, opracowała Alina Czerwińska, Nasza Księgarnia, Warszawa 1973.
- Grabski W., *Geneza idei edukacji narodowej w Polsce XVIII wieku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1972, nr 3.
- Kołątaj H., *Stan oświecenia w Polsce*, opracował J. Hulewicz, Biblioteka Narodowa, seria I, nr 144 Wrocław 1953.
- Kołątaj H., *Wybór pism naukowych*, opracowanie K. Opalka, Warszawa 1953.
- Kot S., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Kraków 1923.
- Kot S., *Historia wychowania*, t. I, Księgarnia Atlas, Lwów 1934.
- Koźmian D., *Wychowanie obywatelskie w poglądach Ks. Stanisława Konarskiego (1700-1773)*, [w:] „Szczecińskie Studia Kościelne” 1993, nr 4, Ottonianum.
- Koźmian D., *Założenia oświatowo-wychowawcze Komisji Edukacji Narodowej*, [w:] „Zeszyty Naukowe WSN w Szczecinie”, nr 8, Szczecin 1973.
- Łepkowski T., *Polska – narodziny nowoczesnego narodu 1764-1780*, Warszawa 1967.
- Mitera-Dobrowolska M., *Komisja Edukacji Narodowej*, PWN, Warszawa 1966.
- Mizia T., *O Komisji Edukacji Narodowej*, PWN, Warszawa 1972.
- Mizia T., *Szkolnictwo parafialne w czasach KEN*, Ossolineum 1964.
- Mrozowska K., *Walka o nauczycieli w dobie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Ossolineum, Wrocław 1956.
- Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Polska Akademia Nauk, Wrocław 1973.
- Pleśniarski B., *Komisja Edukacji Narodowej o obowiązkach młodzieży szkolnej*, [w:] „Wychowanie” 1972, nr 16.
- Suchodolski B., *Komisja Edukacji Narodowej*, Wydawnictwo Omega, Warszawa 1972.
- Suchodolski B., *Studia z dziejów polskiej myśli filozoficznej i naukowej*, Wrocław 1958.
- Tync S., *Komisja Edukacji Narodowej*, Ossolineum, Wrocław 1954.
- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przypisane w Warszawie roku 1783.

Danuta Koźmian

Ideał wychowawczy Komisji Edukacji Narodowej na tle pedagogiki nowożytnej w Europie Zachodniej i w Polsce w XVIII wieku (w 240 rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej)

Komisja Edukacji Narodowej powstała w Polsce w 1773 i działała do 1794 roku, prawie do czasu trzeciego rozbioru, jako pierwsza w Europie instytucja rządowa ds. edukacji, utworzona w celu zreformowania systemu szkolnego na podstawie ówczesnej zachodnioeuropejskiej myśli pedagogicznej i polskich doświadczeń zebranych w trakcie XVIII wieku. Komisja przyczyniła się do przełomu w historii polskiego systemu edukacyjnego. Jej działalność miała miejsce w okresie upadku systemu feudalnego i kształtowania się systemu kapitalistycznego. Wywarło to wielki wpływ na ideały edukacyjne wypracowane przez Komisję i na cały system szkolnictwa. Idealnie wyedukowany obywatel powinien być dobrze przygotowanym i wykształconym pracownikiem, potrafiącym działać dla swojego własnego dobra, jak i dla dobra państwa, być obrońcą ojczyzny, patriotą wiernym królowi, człowiekiem aktywnym, oddanym sprawie narodowej.

Ideał wychowawczy Komisji był umacniany i wzbogacany w polskim szkolnictwie, tak w teorii, jak i praktyce, także w XIX i XX wieku.

Słowa kluczowe: ideał wychowawczy, Komisja Edukacji Narodowej (1773-1794) w Polsce, wychowanie narodowe, wychowanie obywatelskie, wychowanie patriotyczne

The idea of education of The Polish Commission of National Education in view of modern pedagogics in Western Europe and Poland in the 18th century (in 240th anniversary of foundation of The Polish Commission of National Education)

Commission of National Education was formed in Poland in 1773 and operated until the third partition in 1794. It was the first in Europe government agency for education, created for implementation of a new school system, based on the modern West-European pedagogy and original educational experience gathered in Poland in the 18th century. The Commission makes for a breakthrough in the history of the Polish educational system. Its activity took place in the period of deterioration of the feudal system and emergence of the capitalist system. That had a strong impact on the Commission's educational ideal and the school legislature of those days, which set a standard for the Western Europe countries. The educational ideal was a Pole – a well-prepared citizen and educated worker for his own benefit and for the benefit of the state, a protector of his homeland, a patriot true to the king, an active man, a citizen committed to the national matters.

The Commission's educational ideal was been unceasingly valid and enriched theoretically and practically throughout the history of the Polish education in the 19th and 20th centuries.

Keywords: idea of education, The Polish Commission of National Education (1773-1794), national education, civic education, patriotic education

Translated by BTW Biuro Tłumaczy Przysięgłych i Technicznych w Szczecinie