

**PAPIESKI WYDZIAŁ TEOLOGICZNY
WE WROCŁAWIU**

ks. mgr lic. Rafał Horyń

**PROBLEMATYKA ETYCZNA I MORALNA
W PISMACH ANTONIEGO POPLAWSKIEGO (1739-1799),
PIJARA, CZŁONKA KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ**

Praca doktorska
napisana na seminarium z teologii moralnej
pod kierunkiem
ks. prof. dra hab. Jana Kowalskiego

WROCŁAW 2009

SPIS TREŚCI

BIBLIOGRAFIA	s.	IV		
WSTĘP	s.	1		
ROZDZIAŁ PIERWSZY				
SYTUACJA RELIGIJNO-MORALNO-OŚWIATOWA W POLSCE PRZED POWSTANIEM KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ			s.	12
1. Sytuacja religijno-moralna.....	s.	12		
2. Sytuacja w oświacie	s.	33		
ROZDZIAŁ DRUGI				
POWSTANIE KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ ODPOWIEDZIĄ NA POWSZECHNE PRZEKONANIE O POTRZEBIE ODRODZENIA OJCZYZNY PRZEZ WYCHOWANIE I ODNOWĘ MORALNOŚCI			s.	45
1. Rodzące się od połowy wieku XVIII w Europie i w Polsce zainteresowanie wychowaniem	s.	46		
2. Komisja Edukacji Narodowej i realizacja przez nią budzących zainteresowań wychowaniem	s.	63		
ROZDZIAŁ TRZECI				
ODNOWA PUBLICZNEJ SZKOŁY POLSKIEJ PRZEZ KOMISJĘ EDUKACJI NARODOWEJ			s.	74
1. Struktury szkoły publicznej przyjęte przez Komisję Edukacji Narodowej.....	s.	74		
2. Program Komisji Edukacji Narodowej w szkole polskiej.....	s.	85		
3. Metody i cele programu szkoły polskiej zaproponowane przez Komisję.....	s.	92		
4. Miejsce etyki w postulatach Komisji Edukacji Narodowej.....	s.	97		
ROZDZIAŁ CZWARTY				
ZNACZĄCE MIEJSCE KS. A. POPŁAWSKIEGO, PIJARA, W KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ			s.	102
1. Życie i działalność ks. A. Popławskiego	s.	102		
2. Spuścizna pisarska ks. A. Popławskiego.....	s.	112		

ROZDZIAŁ PIĄTY

KONCEPCJA KS. A. POPLAWSKIEGO NAUCZANIA ETYKI

W SZKOŁACH PUBLICZNYCH	s. 121
1. Terminologia, pojęcie nauki moralnej i jej relacje do wychowania fizycznego, kształcenia intelektualnego i do moralnej chrześcijańskiej	s. 122
2. Podmioty przekazujące naukę moralną	s. 131
3. Treści wychowania moralnego	s. 137
4. Relacje nauki moralnej do wychowania chrześcijańskiego	s. 140

ROZDZIAŁ SZÓSTY

ISTOTNE TREŚCI NAUKI MORALNEJ NATURALNEJ I METODA ICH

PRZEKAZYWANIA	s. 146
1. Zakres nauki moralnej	s. 146
2. Główne treści nauki moralnej obywatelskiej.....	s. 156
3. Nauka o prawach, nazywana obywatelską	s. 160
4. Metoda analityczna przekazu treści nauki moralnej	s. 167

ROZDZIAŁ SIÓDMY

ZBIEŻNE I ROZBIEŻNE NAUKI MORALNEJ DO SZKÓŁ

PUBLICZNYCH KS. A. POPLAWSKIEGO Z POLSKIMI AUTORAMI

PODRĘCZNIKÓW ELEMENTARNYCH JEMU WSPÓŁCZESNYCH	s. 171
1. Zbieżne nauki moralnej.....	s. 171
2. Rozbieżne nauki moralnej	s. 180

ROZDZIAŁ ÓSMY

INSPIRACJE DLA MORALNEJ NAUKI KS. A. POPLAWSKIEGO..... **s. 193** |

1. Inspiracje kultury antycznej.....	s. 193
2. Inspiracje autorów kultury chrześcijańskiej	s. 207

ROZDZIAŁ DZIEWIĄTY

AKTUALNOŚĆ NAUKI MORALNEJ KS. A. POPLAWSKIEGO

W CZASACH OBECNYCH	s. 222
1. Potrzeba i racje przemawiające za wprowadzeniem etyki naturalnej.....	s. 223
2. Uwagi dawane przez ks. A. Popławskiego dotyczące miłości ojczyzny na obecne czasy.....	s. 229
3. Przydatność wskazań dotyczących rolnictwa w epoce techniki przemysłowej...	s. 235

ZAKOŃCZENIE	s. 243
--------------------------	---------------

BIBLIOGRAFIA

A. ŹRÓDŁA

POPLAWSKI A., *Korespondencja z Ignacym Potockim i Hugonem Kollątajem*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 309-371

POPLAWSKI A., *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, ss. 1-86

POPLAWSKI A., *Moralna nauka do nauk w szkołach dawanych na klasę III*, Kraków 1790

POPLAWSKI A., *Moralna nauka na klasę pierwszą*, w: Tenże, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, ss. 1-16

POPLAWSKI A., *Moralna nauka na klasę drugą*, w: Tenże, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, ss. 1-16

POPLAWSKI A., *Mowa przy otwarciu Seminarium na profesorów narodowych stanu akademickiego dnia 2 października 1780 w Krakowie miana przez J. ks. Antoniego Popławskiego postanowionego rektora tegoż Seminarium od Prześwietnej Komisji Edukacyjnej*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 229-243

POPLAWSKI A., *Mowa w dzień rocznicy otwarcia Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych na sesji dnia 8 marca roku 1780 przez JMCI ks. Popławskiego zastępującego miejsce sekretarza Komisji Edukacji Narodowej w tymże Towarzystwie miana w Warszawie*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 132-147

POPLAWSKI A., *Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana*, Cx Manuscriplis, [b.m.w.] 1771

POPLAWSKI A., *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt Prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany*, Warszawa 1775, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 3-100

POPLAWSKI A., *Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 303-308

POPLAWSKI A., *Projekt na seminarium profesorów*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss.147-228

POPLAWSKI A., *Zbiór niektórych materyi politycznych przez A. P.*, Warszawa 1774

POPLAWSKI A., *Zdanie na podaną w roku 1770 do rezolucji kwestią następującą: Jakie nauki należałoby dawać kmiotkom; tej szacownej części społeczeństwa ludzkiego, a tak u nas upodlonej?*, w: *Pisma pedagogiczne*, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 101-131

B. LITERATURA

ABRAMOWICZ L., *Cztery wieki drukarstwa w Wilnie*, Wilno 1925

ADAMCZYK M., CHRZAŚTOWSKA B., POKRZYWNIAK J. T., *Starożytność-Oświecenie*, Warszawa 1994

ADAMOWICZ M., *Rolnictwo polskie na progu integracji europejskiej*, Lithuania 2(2004), ss. 7-21

ADAMSKI T., *Ateizm w kulturze polskiej*, Kraków 1993

ADUSZKIEWICZ A., *Od scholastyki do ontologii. Dwa studia*, Warszawa 1995

ALEKSANDROWSKA E., *Monitor 1765-1785*, Wrocław 1976

ALEKSANDROWSKA E., *Pijarzy w środowisku pisarskim polskiego oświecenia*, w: *Wkład Pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 37-50

- ALEKSANDROWSKA E., *Popławski Antoni*, w: *Dawni pisarze polscy od początków piśmiennictwa do Młodej Polski*, red. R. Loth, Warszawa 2002, s. 272-273
- ALEKSANDROWSKA E., *Popławski Antoni Ignacy Hiacynt (1739-1799)*, w: *Oświecenie*, red. T. Mikulski, Warszawa 1970, ss. 55-58
- ALEKSANDROWSKA E., *Zabawy Przyjemne i Pożyteczne. 1770-1777. Monografia bibliograficzna*, Warszawa 1999
- AMBOISE J., *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794). Jej dzieło wychowania obywatelskiego*, Wrocław 1979
- ASKANAZY S., *Uniwersytet Warszawski*, Warszawa 1905
- AUGUSTOWSKA K., *Geografia w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Zeszyty Geograficzne Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Gdańsku 4(1962), ss. 237-255
- AUSZ M., *Realizacja programu nauczania Komisji Edukacji Narodowej w szkole chełmskiej Księży Pijarów*, Res Historica 18(2004), ss. 13-30
- BOBIŃSKA C., *Czasy Oświecenia polskiego. Od I rozbioru do Sejmu Czteroletniego*, Warszawa 1951
- BACZKO B., *Filozofia francuskiego Oświecenia*, Warszawa 1961
- BACZKO B., *Rousseau-samotność i wspólnota*, Warszawa 1964
- BALIŃSKI M., *Dawna Akademia Wileńska*, Wilno 1862
- BANASZAK M., *Historia Kościoła. Czasy nowożytne 1517-1758*, Warszawa 1989, t. II
- BANDURA L., *Poglądy pedagogiczne Stanisława Staszica*, Warszawa 1956
- BANIAK J., *Ateizm we współczesnym świecie i w Polsce*, Przegląd Powszechny 10(1998), ss. 43-55
- BAŃKOWSKI P., *Archiwum Stanisława Augusta*, Warszawa 1958
- BAŃKOWSKI P., *Biblioteka Publiczna Załuskich i jej twórcy*, Warszawa 1959
- BARANOWSKI B., LEWANDOWSKI W., PIĄTKOWSKI J. S., *Upadek kultury w Polsce w dobie reakcji katolickiej*, Warszawa 1950

- BARANOWSKI B., *Wypoczynek i rozrywka*, w: *Historia kultury materialnej Polski w zarysie. Od połowy XVII wieku do końca XVIII wieku*, red. W. Hensel, J. Pazur, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk 1978, ss. 123-143
- BARANOWSKI B., *Życie codzienne małego miasteczka w XVII i XVIII wieku*, Warszawa 1975
- BARANOWSKI I., *Wieś i folwark*, Warszawa 1914
- BARANOWSKI I., *Wieś polska w okresie między Unią Lubelską a Konstytucją 3 Maja*, Warszawa 1908
- BARDACH A., HERBST S., *Kultura polska w źródłach i opracowaniach*, Warszawa 1961
- BARTKIEWICZ K., *Obraz dziejów ojczystych w świadomości historycznej w Polsce doby Oświecenia*, Poznań 1979
- BARTNICKA K., *Komisja Edukacji Narodowej. Bibliografia przedmiotowa*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1979
- BARTNICKA K., *Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Rozprawy z dziejów oświaty*, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, t. XVI, ss. 53-64
- BARTNICKA K., *Polskie szkolnictwo artystyczne na przełomie XVIII i XIX wieku (1764-1831)*, Wrocław 1971
- BARTNICKA K., SZYBIAK I., *Instrukcje dla wizytatorów generalnych szkół KEN 1774-1794*, Wrocław 1976
- BARTNICKA K., SZYBIAK I., *Zarys historii wychowania*, Warszawa 2001
- BARTNICKA K., *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1998
- BARTOSZEWICZ K., *Odrodzenie Polski za Stanisława Augusta*, Warszawa 1914, cz. I
- BARTOSZEWICZ K., *Szkice i portrety literackie*, Kraków 1930, t. I
- BARYCZ H., *Alma Mater Jagiellonica. Studia i szkice z przeszłości Uniwersytetu Krakowskiego*, Kraków 1958

- BARYCZ H., *Andrzej Maksymilian Fredro wobec zagadnień oświatowych*, Kraków 1948
- BARYCZ H., *Historia Szkół Nowodworskich od założenia do reformy H. Kollątaja 1588-1777*, Kraków 1939-1947, t. I
- BARYCZ H., *Historia Uniwersytetu Jagiellońskiego w epoce humanizmu*, Kraków 1936
- BARYCZ H., *Stan i perspektywy rozwoju kultury oświaty i wychowania w Polsce*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 1(1947) z. 3/4, ss. 8-13
- BARYCZ H., *Szkoła miejska w Bojarowie. Ustęp z dziejów szkolnictwa mniejszościowego w Polsce*, Przegląd Zachodni 11-12(1952), ss. 358-393
- BARYCZ H., *Szlakami dziejopisarstwa staropolskiego. Studia nad historiografią w XVI-XVIII wieku*, Wrocław 1981
- BARYCZ H., *Uniwersytet Jagielloński w życiu narodu polskiego*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964
- BASISTA J., *Dzieje polityczne Europy*, w: *Wielka Historia Świata. Świat w XVIII wieku*, red. J. A. Gierowski, S. Grodziski, J. Wyrozumski, Warszawa 2006, t. VIII, ss. 113-343
- BASZKIEWICZ J., *Historia doktryn politycznych i prawnych*, Warszawa 1984
- BASZKIEWICZ J., *Nowy człowiek, nowy naród, nowy świat. Mitologia i rzeczywistość rewolucji francuskiej*, Warszawa 1993
- BAUDORY J., *Dzieła X Baudory dla szlacheckiej młodzieży wielce użyteczne, do odkrycia i wydoskonalenia przymiotów im potrzebnych. We czterech rozprawach zamknięte z francuskiego przełożone*, Lublin 1785
- BĄDZKIEWICZ A., *Stanowisko korepetytorów w dziejach szkolnictwa polskiego*, Muzeum 4(1888), ss. 600-609
- BAK J., *Semper in altum. Z dziejów szkół Nowodworskich*, Kraków 1976
- BAK J., *Wady ganione i cnoty zalecane w spuściznie kaznodziejskiej Samuela Wysokiego*, Kalisz 2002

- BEAUVOIS D., *Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich 1803-1832*, Uniwersytet Wileński, Rzym-Lublin 1991
- BEDNARSKI A., *Horacy a Opera lyrica Stanisława Konarskiego*, Eos 26(1923), ss. 107-128
- BEDNARSKI S., *Dzieje kulturalne jezuickiego Kolegium we Lwowie w XVIII w.*, Przegląd Powszechny 52(1935) t. 205, ss. 130-143
- BEDNARSKI S., *Jezuici a reforma szkolna Konarskiego i Komisji Edukacji Narodowej*, Przegląd Powszechny 41(1924) t. 161, ss. 51-73
- BEDNARSKI S., *Jezuici polscy wobec projektu ordynacji studiów*, Przegląd Powszechny 52(1935) t. 205, ss. 69-87
- BEDNARSKI S., *Na przelomie. Do historii szkolnictwa jezuickiego w Polsce*, Przegląd Powszechny 48(1931) t. 192, ss. 30-50
- BEDNARSKI S., *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce. Studium z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego*, Kraków 1933
- BEŁZA M., *Koncepcja szkoły średniej Komisji Edukacji Narodowej i jej realizacja w szkołach koronnych*, Wrocław 1974
- BEŁZA M., *Problematyka obrad wydziałowych nauczycieli szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej, przeprowadzonych w dniach 5-7 sierpnia 1790 r. w Koronie*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 15(1972) nr 3, ss. 485-504
- BEŁZA M., *Wybór władz szkolnych w szkołach średnich Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Wrocław 1973
- BENTKOWSKI F., *Historia literatury polskiej*, Warszawa-Wilno 1814, t. II
- BERNAL J. D., *Nauka w dziejach*, Warszawa 1957
- BIAŁECKI K., *Nauka teologiczna księdza Stanisława Konarskiego*, Lublin 1968
- BIEGAŃSKI S., *Szkoły Pijarskie w Polsce*, Lwów 1898
- BIELECKI T., *Współcześni o Komisji Edukacji Narodowej*, Przegląd Współczesny 7(1923), ss. 275-288

- BIELECKI T., *Wychowanie wojskowe w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1926
- BIELIŃSKI F., *Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przysłane*, Kraków 1888
- BIELIŃSKI F., *Sposób edukacji w XV listach opisany*, w: *Pisma i projekty pedagogiczne doby KEN*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973, ss. 54-144
- BIELIŃSKI J., *Królewski Uniwersytet Warszawski*, Warszawa 1907-1913, tt. I-IV
- BIELIŃSKI J., *Stan nauk matematyczno-fizycznych za czasów Wszechnicy Wileńskiej. Szkic bibliograficzny*, Warszawa 1890
- BIELIŃSKI J., *Uniwersytet Wileński (1579-1831)*, Kraków 1899-1900, tt. I-III
- BIELSKI S., *Vita et Scripta Quorundam Congregationae Cler. Reg. Scholarum Piarum in Provincia Polona Professorum*, Varsoviae 1812
- BIENIARZ J., *Projekty reform magnackich w połowie XVIII w.*, *Przegląd Historyczny* 42(1951), ss. 304-330
- BIENIEK J., *Szkoła katolicka na Górnym Śląsku w oświetleniu historyczno-prawnym*, Katowice 1933
- BIEŃKOWSKA B., BIEŃKOWSKI T., *Kierunki recepcji myśli naukowej w szkołach polskich (1600-1773)*, Warszawa 1973, cz. I
- BIEŃKOWSKA J., TORBIN M., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Wrocław 1972
- BIRKENMAJER A., *Osiągnięcia duchowieństwa polskiego w zakresie nauk matematycznych i przyrodniczych*, w: *Księga Tysiąclecia katolicyzmu w Polsce. Kościół a nauka i sztuka*, red. M. Rechowicz, Lublin 1969, ss. 47-53
- BIZOŃ F., *Historia wychowania*, Lwów 1913
- BŁOŃSKI P., *Pisma pedagogiczne*, Wrocław 1969
- BOBIŃSKA C., *Czasy Oświecenia polskiego (od I rozbioru do Sejmu Czteroletniego)*, Warszawa 1951

- BOBIŃSKA C., *Spoleczno-ekonomiczne idee polskiego Oświecenia*, w: *Kołątaj i wiek Oświecenia*, red. W. Jedlicka, Warszawa 1951, ss. 82-106
- BOBIŃSKA C., *Szkice o ideologach polskiego Oświecenia. Kołątaj i Staszic*, Wrocław 1952
- BOBKOWSKA W., *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806*, Warszawa 1948
- BOGDZIEWICZ H., *O księdzu Stanisławie Konarskim i innych pijarach w poezji*, Kraków 2000
- BOGDZIEWICZ H., *Pijarscy pisarze literaci-teoretycy literatury, poeci, prozaicy w okresie Oświecenia ze szczególnym uwzględnieniem ostatniego okresu Oświecenia*, Kraków 1998
- BOGUĆKA M., *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, Wrocław 1987
- BOGUĆKA M., *Historia Polski do 1864 r.*, Wrocław 1999
- BOGUSŁAWSKI K., *O doskonałym prawodawstwie*, Warszawa 1786
- BORELLY, *Plan reformy nauczania elementarnego. Odpowiedź na apel Stanisława Augusta Poniatowskiego, skierowany w 1775 roku do wybitniejszych uczonych Europy*, Warszawa 1973
- BORUCKI M., *Historia Polski do 2005 roku*, Warszawa 2005
- BOSSAKIEWICZ A., *Rys oświaty i funduszków edukacyjnych w Polsce*, Kraków 1886
- BRENSZTEJN M., *Biblioteka Uniwersytetu w Wilnie*, Wilno 1929
- BRODACKA-ADAMOWICZ E., *Wychowanie wojskowe w programach i działalności Komisji Edukacji Narodowej i Sejmu Czteroletniego*, Podlaskie Zeszyty Pedagogiczne 7(2003), ss. 63-71
- BRÜCKNER A., *Dzieje kultury polskiej*, Warszawa 1939, t. III
- BRÜCKNER A., *Encyklopedia staropolska*, Warszawa 1939, t. I
- BRUMIRSKI G., *Kaznodziejstwo w polskiej prowincji Zakonu Pijarów. Słownik pijarów kaznodziejów*, Kraków 2004, cz. I-II

- BUBA J., *Collegium Nobilium*, w: *Pijarzy w kulturze dawnej Polski*, Kraków 1982, ss. 83-103
- BUBA J., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, *Znak* 24(1972), ss. 1344-1372
- BUBA J., *Ks. Stanisław Konarski 1770-1773 Sapere Ausus*, *Znak* 24(1972), ss. 1199-1225
- BUBA J., *Pijarzy w kulturze dawnej Polski. Ludzie i zagadnienia*, Kraków 1983
- BUBA J., *Pijarzy w Polsce*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), ss. 13-34
- BUBA J., *Rodowód Collegium Nobilium w: Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1976, ss. 17-45
- BUCHWALD-PELCOWA P., *Materiały do dziejów Komisji Edukacji Narodowej w Bibliotece Narodowej*, *Roczniki Biblioteki Narodowej* 9(1973), ss. 409-410
- BURSZTA J., *Wieś i karczma. Rola karczmy w życiu wsi pańszczyźnianej*, Warszawa 1950
- BUSZKO J., *Spoleczno-polityczne oblicze Uniwersytetu Jagiellońskiego w dobie autonomii galicyjskiej (1869-1914)*, Kraków 1963
- BYSTRON J. S., *Dzieje obyczajów w dawnej Polsce. Wiek XVI–XVIII*, Warszawa 1976, t. I
- CHACHULSKI T., *Stanisław Konarski*, Warszawa 2000
- CHAŁASIŃSKI J., *Spoleczeństwo i wychowanie*, Warszawa 1969
- CHAMCÓWNA M., *Dyskusja nad katedrą literatury w Szkole Głównej Koronnej*, *Pamiętnik Literacki* 41(1950) z. 3-4, ss. 988-1011
- CHAMCÓWNA M., *Epoka Wielkiej Reformy*, w: *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1765-1850*, red. K. Lepszy, Kraków 1965, t. II, ss. 7-59
- CHAMCÓWNA M., *Jan Śniadecki*, Kraków 1963

- CHAMCÓWNA M., *Komisja Edukacji Narodowej*, *Więź* 15(1972) nr 6, ss. 50-57
- CHAMCÓWNA M., MROZOWSKA K., *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1765-1850*, Kraków 1965, t. II, cz. I
- CHAMCÓWNA M., *Popławski Jacek*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. E. Rostworowski, Wrocław 1983, t. XXVI, ss. 602-603
- CHAMCÓWNA M., *Szkoła Główna Koronna w walce o autonomię uniwersytecką*, *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki* 2(1957) nr 2, ss. 251-274
- CHAMCÓWNA M., *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kollątaja 1777–1786*, Wrocław 1957
- CHAMCÓWNA M., *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w latach 1786-1795*, Wrocław 1959
- CHAUNU P., *Cywilizacja wieku Oświecenia*, Warszawa 1989
- CHMAJ L., *Historia Domus Varsaviensis Scholarum Piarum (1729-1788)*, Wrocław 1959, t. I
- CHMAJ L., *Kartezjanizm w Polsce w XVII i XVIII w.*, *Myśl Filozoficzna* 5(1956), ss. 70-76
- CHMAJ M., SOKÓŁ W., WRONA J., *Historia dla kandydatów na studia prawnicze, administracyjne, politologiczne, historyczne i socjologiczne*, Bydgoszcz-Warszawa-Lublin 2003
- CHODYNICKI K., *Poglądy na zadania historii w epoce Stanisława Augusta*, Warszawa 1915
- CHOJECKI R., *Pierwsza próba walki o świecką szkołę państwową*, *Wychowanie* 15(1962), ss. 27-29
- CHROMECKI T., *Krótki rys dziejów Zgromadzenia Szkół Pobożnych, czyli Ojców Pijarów*, Kraków 1880
- CHROŚCIKOWSKI S., *De iure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumque ius, et ea, que ad illud spectant danti tradita*, Warszawa 1770

- CHROŚCIKOWSKI S., *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom, czyli terażniejszego wieku mędrkom, dla kawalerów uczących się filozofii In Collegio Nobilium S. P.*, Warszawa 1766
- CHROŚCIKOWSKI S., *Napomnienia chrześcijańskie każdemu stanowi ludzi użyteczne*, Warszawa 1770
- CHROŚCIKOWSKI S., *Powinności każdego człowieka w rozmowie mianej od kawalerów uczących się In Collegio Nabilium S. P.*, Warszawa 1761
- CHRZANOWSKI I., *Historia literatury niepodległej Polski (965-1795)*, Warszawa 1983
- CHRZANOWSKI I., *Jan Śniadecki jako nauczyciel narodu*, Kraków 1930
- CHRZANOWSKI I., *Komisja Edukacyjna i jej posiew*, Warszawa 1924
- CHRZANOWSKI I., *Optymizm i pesymizm Polski. Studia z historii kultury*, Warszawa 1971
- CHRZANOWSKI I., *Posiew Komisji Edukacyjnej*, Warszawa-Kraków-Lublin 1923
- CHRZANOWSKI I., *Wielka reforma szkolna Konarskiego*, Warszawa 1908
- CIEMNIEWSKI J., *Stanowisko Komisji Edukacji Narodowej w kwestii religijnego wychowania młodzieży*, w: *Epoka Wielkiej Reformy*, red. S. Łempicki, Lwów 1923, ss. 17-27
- CIEŃSKI A., *Pamiętnikarstwo polskie XVIII wieku*, Wrocław 1981
- CIEŚLA M., *Dzieje nauki języków obcych w zarysie*, Warszawa 1974
- CIEŚLA M., *Nauczanie języków nowożytnych w Szkole Rycerskiej w Warszawie (1766-1794)*, Wrocław 1958, t. I
- CLAPAREDE E., *Szkoła na miarę*, Warszawa 1930
- CONDILLAC E., *Logika czyli pierwsze zasady sztuki myślenia*, Warszawa 1952
- CROMBIE A. C., *Nauka średniowieczna i początki nauki nowożytnej*, Warszawa 1960, t. II
- CYGAŃSKI J., *Arendy klasztoru starosądeckiego w XVI i XVII wieku*, Lwów 1924

- CYTOWSKI J., *Wychowanie wojskowe w okresie Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973
- CZACKI M., *Wspomnienia z roku 1788 po 1792*, Poznań 1862
- CZAPCZYŃSKI T., *Hugo Kollątaj*, Warszawa 1948
- CZARNOCKA Z., *Komisja Edukacji Narodowej i szkolnictwo dzisiejsze*, Warszawa 1906
- CZARNOWSKI S., *Dzieła*, Warszawa 1956, t. II
- CZARNOWSKI S., *Studia z historii myśli i ruchów społecznych*, Warszawa 1956
- CZARTORYSKI A. K., *Początkowy obrys do planu edukacji publicznej*, w: *Epoka wielkiej reformy. Studia i materiały z dziejów oświaty w Polsce XVIII w.*, opr. S. Kot, Lwów 1923, ss. 214-226
- CZARTORYSKI A. K., *Przestrogi dla ludu wiejskiej kondycji*, [b.m.w.] 1774
- CZERKAWSKI J., *Filozofia a oświecenie chrześcijańskie w Polsce*, *Roczniki Filozoficzne* 27(1979), ss. 259-265
- CZERKAWSKI J., *Humanizm i scholastyka. Studia z dziejów kultury filozoficznej w Polsce XVI i XVII wieku*, Lublin 1992
- CZERNICKI J., *Najdawniejsze wzory pisma polskiego i polskie podręczniki do nauki kaligrafii*, Lwów 1902
- DANYSZ A., *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, Kraków 1921
- DAROWSKI R., *Filozofia w szkołach jezuickich w Polsce w XVI wieku*, Kraków 1994
- DAWID J., *Nauka o rzeczach*, Warszawa 1892
- DAWID J., *Pisma pedagogiczne*, Wrocław 1961
- DĄBKOWSKI P., *Nauka prawa w szkołach wydziałowych i podwydziałowych Komisji Edukacyjnej (1773-1794)*, Lwów 1915
- DEMBIŃSKI B., *Polska na przełomie*, Warszawa 1913
- DEWEY J., *Wybór pism pedagogicznych*, Wrocław 1967
- DĘBOWSKI J., *Komisja Edukacji Narodowej*, *Res Humana* 6(2000), s. 36-37

- DĘBOWSKI J., *Przyroda w programach Komisji Edukacji Narodowej i poglądach uczonych na Podlasiu w XVIII i XIX wieku*, Olsztyn 2000
- DICKSTEIN S., *Głos ks. A. Popławskiego, Pijara (1774) w sprawie reformy wychowania narodowego*, w: *Na powodzian. Księga zbiorowa prac literackich i artystycznych*, red. S. Graybner, Warszawa 1904, ss. 105-113
- DIHM J., *Niemcewicz jako polityk i publicysta w czasie Sejmu Czteroletniego*, Kraków 1928
- DMOCHOWSKI F. K., *O cnotach towarzyskich i występkach im przeciwnych*, Warszawa 1787
- DOBRZAŃSKI J., *Ostatnie lata szkół pijarskich w Galicji 1772-1784*, *Roczniki Historyczne* 4(1953), ss. 5-19
- DOBRZYŃIECKA J., *Drukarnie Uniwersytetu Jagiellońskiego 1674-1783*, Kraków 1975
- DOMAŃSKI J., OGONOWSKI Z., SZCZUCKI L., *Zarys dziejów filozofii w Polsce, wieki XIII-XVII*, Warszawa 1989
- DUBIECKI M., *Na kresach i za kresami. Wspomnienia i szkice*, Kijów 1914
- DUNINÓWNA J. H., *Pedagogika Komisji Edukacji Narodowej i jej współpracowników a pedagogika niemiecka XVIII w.*, Lwów 1938
- DUTKOWA R., *Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych*, Wrocław 1973
- DYŁĄGOWA H., *Duchowieństwo katolickie wobec sprawy narodowej (1764-1864)*, Lublin 1983
- DZIEDUSZYCKI M., *Żywot Wacława Hieronima Sierakowskiego, Arcybiskupa Lwowskiego*, Kraków 1868
- DZIKOWSKA I., *Pamiętnik historyczno-polityczny Piotra Świtkowskiego 1782-1792*, Kraków 1960
- ESTREICHER K., *Popławski Antoni X*, w: *Bibliografia Polska*, red. K. Estreicher, Kraków 1913, t. XXV, s. 79-80

- FIERICH J., *Nauki rolnicze w szkołach średnich Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1950
- FINKIEL L., STARZYŃSKI S., *Historia Uniwersytetu Lwowskiego*, Lwów 1894
- FRANASZEK P., *Nauka i kultura w epoce Oświecenia*, w: *Wielka Historia świata. Świat w XVIII wieku*, red. J. Gierowski, S. Grodziski, J. Wyrozumski, Warszawa 2006, ss. 507-658
- GABRYNOWICZ S., *Romans w Polsce za czasów Stanisława Augusta*, Warszawa 1904
- GARGAS Z., *Poglądy ekonomiczne w Polsce w XVII wieku*, Lwów 1903
- GAWECKI B., *Pierwiastek filozoficzny w pedagogice*, *Przegląd Pedagogiczny* 41(1922) z. 4, ss. 257-268
- GAWLIKOWSKI A., *Polska w obronie Zakonu Pijarów i jego Założyciela (1642-1648)*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), ss. 39-58
- GAŚSIOROWSKA N., *Polska na przełomie życia gospodarczego 1764-1830*, Warszawa 1947
- GIERGIELEWICZ E., *Poglądy filozoficzno-prawne Hugona Kollątaja*, Warszawa 1930
- GIEROWSKI J. A., *Historia Polski 1764-1864*, Warszawa 1982
- GIEROWSKI J., *Historia Polski 1505-1764*, Warszawa 1989
- GIEROWSKI J., *Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763)*, Kraków 2003
- GIŻYCKI J., *O dwóch szkołach dawnych na Podlasiu*, Poznań 1888
- GOŁAWSKI M., *Szkolnictwo powszechne w Białymstoku*, Białystok 1934
- GRABOWSKI T., *Ze studiów nad teatrem jezuickim we Francji i w Polsce w wiekach XVI-XVIII*, Poznań 1963
- GRABSKI A. F., *Myśl historyczna polskiego Oświecenia*, Warszawa 1976
- GRABSKI S., *Zarys rozwoju idei społeczno-gospodarczych w Polsce od pierwszego rozbioru do 1831 r.*, Kraków 1903, t. I

- GRABSKI W. M., *Prekursorzy idei Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 2000
- GRABSKI W. M., *Społeczne gospodarstwo agrarne w Polsce*, Warszawa 1923
- GRABSKI W. M., *Spór o wychowanie obywatelskie po reformie pijarskiej (1752-1763)*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego 1(1969) z. 61, ss. 135-156
- GRABSKI W. M., *U podstaw wielkiej reformy. Karta z dziejów Komisji Edukacji Narodowej*, Łódź 1984
- GRABSKI W. M., *Z problemów oświatowych w okresie sejmu konwokacyjnego 1764 roku*, Wrocław 1964
- GRENIUK F., *Teologia moralna w swej przeszłości*, Sandomierz 2006
- GRODECKI R., *Powstanie polskiej świadomości narodowej*, Katowice 1946
- GRODZISKI S., *Poglądy Stanisława Konarskiego na rozwój prawa polskiego w świetle jego wstępu do Volumina legum*, Czasopismo Prawno-Historyczne 5(1953), ss. 109-123
- GRODZISKI S., *Polska w czasach przełomu (1764-1815)*, Kraków 1999
- GRONKIEWICZ-WALTZ H., *Niekompetencja jest niemoralna*, Znak 2(1998), ss.11-19
- GRYCH J., *Historia bibliotek w zarysie*, Warszawa 1949
- GRZEBIEŃ L., *Jezuici*, w: *Religia. Encyklopedia PWN*, red. T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2003, t. V, ss. 206-211
- GRZEBIEŃ L., *Jezuickie szkoły*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. S. Wielgus, J. Duchniewski, M. Daniluk, Lublin 1997, t. VII, ss. 1280-1285
- GRZEBIEŃ L., *Kultura, nauka, oświata*, w: *Historia literatury polskiej*, red. A. Skoczek, Bochnia-Kraków 1995, t. IV, ss. 51-108
- GRZYB M., *Stan nauczania historii w Polsce w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Katowice 1964

- GRZYWNA J., GULDON Z., HELIS K., *Dzieje szkolnictwa w Kielcach. Katalog wystawy zorganizowanej w Wyższej Szkole Nauczycielskiej w Kielcach z okazji 200-iej rocznicy powstania Komisji Edukacji Narodowej*, Kielce 1973
- GÓRECKA J., *Rola tzw. nauczania zabawiającego w konstytucji pedagogicznej Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1923
- GÓRSKI K., *Od religijności do mistyki. Zarys dziejów życia wewnętrznego w Polsce*, Lublin 1962
- GÓRSKI K., *Rozwój duchowości chrześcijańskiej w Polsce*, Colloquium Salutis Wrocławskie Studia Teologiczne 12(1980), ss. 39-48
- GÓRSKI K., *Zarys dziejów duchowości w Polsce*, Kraków 1986
- GÓŹDŹ-ROSZKOWSKI K., *Pozycja Komisji Edukacji Narodowej względem sejmu w świetle ustawodawstwa (1773-1793)*, Studia Prawno-Ekonomiczne 55(1997), ss. 91-110
- GÓŹDŹ-ROSZKOWSKI K., *Sytuacja prawna dyplomatycznych posiadaczy dóbr ziemskich pojezuickich w Polsce u schyłku XVIII wieku*, Łódź 1988
- HAHN W., *Bibliografia prac ogłoszonych z powodu 150 rocznicy ustanowienia Komisji Edukacji Narodowej i zgonu Stanisława Konarskiego*, Rocznik Pedagogiczny 2(1924), ss. 403-422
- HAHN W., *Ksiądz Stanisław Konarski jako reformator teatru szkolnego*, w: *Epoka wielkiej reformy*, Lwów 1923, ss. 3-16
- HAHN W., *Religijność księdza Stanisława Staszica*, Ateneum Kapłańskie 12(1926), ss. 239-242
- HAHN W., *Stanisław Staszic, życie i dzieła*, Warszawa 1926
- HAJDUKIEWICZ L., *Podstawy ideowe i organizacja kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego (1588-1773). Stan badań, problematyka, postulaty*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 6(1963) nr 2, ss. 137-200
- HAJJAR J., *Wiek Oświecenia i rewolucja (1715-1800)*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, red. L. J. Rogier, R. Aubert, M. D. Knowles, Warszawa 1987, t. IV, ss. 81-129

- HALL A., *Sytuacja polityczna kraju i perspektywy jej przemian*, Znaki Czasu 14(1989), ss. 4-16
- HANDELSMANN M., *Konstytucja 3-go Maja r. 1791*, Warszawa 1907
- HASS L., *Wolnomularstwo w Europie środkowo-wschodniej w XVIII i XIX wieku*, Wrocław 1982
- HAZARD P., *Kryzys świadomości europejskiej 1680-1715*, Warszawa 1974
- HAZARD P., *Myśl europejska w XVIII w.. Od Monteskiusza do Lessinga*, Warszawa 1972
- HĄDZELEK K., *Aktualność postulatów Komisji Edukacji Narodowej w dziedzinie wychowania fizycznego*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne 52(2005) nr 10, ss. 4-7
- HEDELMANN O., *Szkoły walerianowskie Ks. Pijarów łużyckich*, Wilno 1936
- HESSEN S., *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997
- HINZ A., *Polskie Oświecenie i Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973
- HINZ H., Sikora A., *Polska myśl filozoficzna. Oświecenie-Romantyzm*, Warszawa 1964
- HINZ H., *Filozofia Hugona Kollątaja*, Warszawa 1973
- HINZ H., *Od religii do filozofii: z dziejów kultury umysłowej epoki Oświecenia*, Warszawa 1960
- HOENE-WROŃSKI J. M., *Filozofia pedagogii*, Lwów-Warszawa 1922
- HOMOLA-DZIKOWSKI I., *Pamiętnik historyczno-polityczny Piotra Świtkowskiego 1782-1792*, Kraków 1960
- HORANYI A., *Scriptores Piarum Scholarum Liberaliumque Artium Magistri*, Buda 1809, t. II
- HOROSZEWICZ M., *Wokół polskiego patriotyzmu*, Res Humana 15-16(2006) nr 3/4, s. 43-44
- HUBE M. J., *Fizyka dla szkół narodowych*, Kraków 1792, cz. I
- HUBE M. J., *Wstęp do fizyki dla szkół narodowych*, Kraków 1783

- HUBERT S., *Poglądy na prawo narodów w Polsce czasów oświecenia*, Wrocław 1960
- HULEWICZ J., *Jan Śniadecki jako organizator nauki*, Warszawa 1958
- HULEWICZ J., *Opinia publiczna wobec Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Studia z dziejów kultury polskiej. Książka zbiorowa*, red. H. Barycz, J. Hulewicz, Warszawa 1947, ss. 401-443
- IŁOWIECKI M., *Dzieje nauki polskiej*, Warszawa 1981
- INGLOT S., *Kolonizacja wewnętrzna a napływ Niemców do Polski od XVI do XVIII wieku*, Kraków 1945
- JABŁONOWSKI L., *Pamiętniki*, Kraków 1963
- JABŁOŃSKI-DEPTUŁA E., *Zakony franciszkańskie w Polsce na przełomie XVII- XIX wieku*, w: *Z badań nad dziejami zakonów i stosunków wyznaniowych na ziemiach polskich*, red. E. Wiśniowska, Lublin 1984, ss. 180-193
- JAGIEŁŁO B., *Pod rządami Sasów*, Warszawa 1979
- JANECZEK S., *Epistemologia w dydaktyce fizyki Komisji Edukacji Narodowej*, Roczniki Filozoficzne 50(2002) z. 1, ss. 203-262
- JANECZEK S., *Filozofia w szkolnictwie pijarskim. Z dziejów kultury filozoficznej w Polsce w XVIII w.*, Lublin 1988
- JANECZEK S., *Idealy wychowawcze i dydaktyczne w szkolnictwie pijarskim a oświecenie chrześcijańskie*, Nasza Przeszłość 82(1994), ss. 115-161
- JANECZEK S., *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. A. Szostek, B. Migut, R. Sawa, Lublin 2002, t. IX, ss. 449-455
- JANECZEK S., *Oświecenie chrześcijańskie. Z dziejów polskiej kultury filozoficznej*, Lublin 1994
- JANIK M., *Hugo Kołłątaj*, Lwów 1913
- JANIK M., *Z dziejów wymowy w wieku XVII i XVIII*, Lwów 1910
- JANKOWSKA J., *O tak zwanej Metryce Litewskiej w zasobie Archiwum Głównego Akt Dawnych w Warszawie*, Archeion 23(1960), ss. 31-56
- JANOCKI J. D., *Józef Andrzej hr. na Załuskach Załuski*, Warszawa 1928

- JANOWSKI L., *Historiografia Uniwersytetu Wileńskiego*, Wilno 1922
- JANOWSKI L., *W promieniach Wilna i Krzemieńca*, Wilno 1923
- JANOWSKI L., *Wszechnica wileńska 1578-1842*, Wilno 1921
- JANUSZKIEWICZÓWNA W., *Dawid Pilchowski jako profesor literatury w Szkole Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego*, Wilno 1929
- JOBERT A., *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794)*, Wrocław 1979
- JOBERT A., *La Commission d'éducation nationale en Pologne (1773-1794)*, Paris 1941
- JOBERT A., *Magnats polonais et physiocrates français 1767-1774*, Paris 1941
- KACZMARCZYK Z., LEŚNODORSKI B., *Historia państwa i prawa Polski od połowy XV w. do r. 1795*, Warszawa 1957
- KACZMAREK H., *Starożytny Egipt w podręcznikach szkolnych czasów Komisji Edukacji Narodowej*, *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki* 49(2004) nr 3/4, ss. 39-70
- KADULSKA I., *Ze studiów nad dramatem jezuickim wczesnego Oświecenia (1746-1765)*, Wrocław 1974
- KALETA R., KLIMOWICZ M., *Prekursorzy Oświecenia, Monitor z roku 1763 na tle swoich czasów*, Wrocław 1953
- KALETA R., *Oświeceni i sentymentalni*, Wrocław 1971
- KALINKA W., *Ostatnie lata panowania Stanisława Augusta*, Kraków 1891, cz. I
- KALINKA W., *Sejm Czteroletni*, Lwów 1881, t. I-II
- KAMIENSKI A., *Edukacja obywatelska*, w: *Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973, ss. 3-54
- KAMIŃSKA J., *Akademia Wileńska i Szkoła Główna Wielkiego Księstwa Litewskiego 1773-1792*, Warszawa 2004
- KARBOWIAK A., *Bibliografia Pedagogiczna*, Lwów-Warszawa 1920

- KARBOWIAK A., *Doroczne powszechne święto dobrodziejów młodzieży szkolnej*, Muzeum 21(1905), ss. 700-702
- KARBOWIAK A., *Dzieje wychowania i szkół w Polsce*, Lwów 1923
- KARBOWIAK A., *Edukacja i instrukcja moralna i religijna Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów 1911
- KARBOWIAK A., *Konwikt szlachecki z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Muzeum 20(1904), ss. 109-111
- KARBOWIAK A., *Listy w sprawie wystawy historycznej szkolnictwa narodowego. List pierwszy. Czasy Komisji Edukacji Narodowej 1773-1795*, Muzeum 9(1893), ss. 710-721
- KARBOWIAK A., *Materiały do dziejów Komisji Edukacji Narodowej*, Muzeum 21(1905), ss. 695-700
- KARBOWIAK A., *Motywa, podstawy, cele i podział pedagogiki Komisji edukacji narodowej*, Przewodnik naukowy i literacki 35(1907) z. 7, ss. 726-731
- KARBOWIAK A., *O książkach elementarnych na szkoły wojewódzkie z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów 1893
- KARBOWIAK A., *Pedagogika Komisji edukacji narodowej w świetle systemów pedagogicznych XVIII wieku*, Przewodnik naukowy i literacki 35(1907) z. 1, ss. 413-533
- KARBOWIAK A., *Pierwiastek patryotyczny w pedagogice Komisji edukacji narodowej*, Muzeum 22(1906), ss. 433-440
- KARBOWIAK A., *System dydaktyczno-pedagogiczny Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905
- KARBOWIAK A., *Wychowanie fizyczne Komisji Edukacji Narodowej w świetle pedagogiki*, Muzeum 17(1901), ss. 123-129
- KARNIEWSKI K., *Biblioteka dziecinna, dzieło dla rozrywki młodych umysłów, prostowania serc do cnoty i odgradzania od występków. Z pisarzy dawnych i tegoczesnych zebrane, prozą i wierszem z francuskiego przełożone*, Warszawa 1796

- KAZIMIEROWICZ M., *Niekompetencja urzędników, czyli patologia na szczeblach decyzyjnych*, Nowa Szkoła 9(2003), s. 20-21
- KINOWSKA M., *Udział nauczycieli Collegium Nobilium w życiu umysłowym polskiego Oświecenia (1740-1795)*, Historia Nauk Społecznych 15(1980), ss. 35-70
- KIPA E., *Hugo Kollątaj*, Lwów 1912
- KISIEL A., *Nieznany kurs logiki z Akademii Wileńskiej*, Przegląd Filozoficzny 42(1939) z. 1, ss. 47-60
- KISIEL A., *Nieznany logik polski XVII stulecia*, Przegląd Powszechny 56(1939) t. 221, ss. 171-194
- KISIELEWSKI W., *Polscy pisarze polityczni w XVIII w.*, Drohobycz 1879
- KITOWICZ J., *Opis obyczajów za panowania Augusta III*, Warszawa 1985
- KLIMOWICZ M., *Krasicki wobec reformy Akademii Krakowskiej*, Zeszyty Wrocławskie 6(1952), ss. 153-160
- KLIMOWICZ M., *Oświecenie*, Warszawa 1999
- KŁOCZOWSKI J., *Z dziejów Kościoła Katolickiego*, Warszawa 1982
- KŁOCZOWSKI J., *Zarys dziejów Kościoła katolickiego w Polsce*, Kraków 1986
- KNOT A., *Z przeszłości szkolnictwa wojskowego w Polsce*, Przyjaciel Szkoły 7(1938) nr 16, ss. 585-603
- KOCENIAK J., *Kościół i państwo w epoce Sasów*, w: *Historia Kościoła w Polsce*, red. B. Kumor, Z. Obertyński, Poznań-Warszawa 1974, t. I, cz. II, ss. 425-432
- KOCHANOWSKI J. K., *Dzieje Akademii Zamojskiej (1594-1784)*, Kraków 1899-1900
- KOCOT M., *Wybrane problemy polskiego sektora rolnego w obliczu integracji europejskiej*, De Doctrina Europea 2(2005), ss. 87-96
- KOGUT M., *Wychowanie młodego pokolenia w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Perspectiva 3(2004) nr 2, ss. 295-298

- KOLASA J., *Prawo narodów w szkołach polskich wieku Oświecenia*, Warszawa 1954
- KOŁACZKOWSKI J., *Wiadomości dotyczące się przemysłu i sztuki w dawnej Polsce*, Kraków 1888
- KOŁŁATAJ H., *Porządek fizyczno-moralny, czyli nauka o należyłościach i powinnościach człowieka wydobytych z praw wiecznych, nieodmiennych i koniecznych przyrodzenia*, Kraków 1810
- KOŁŁATAJ H., *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764)*, opr. J. Hulewicz, Wrocław 1953
- KOŁŁATAJ H., *Wyłożenie nauk dla szkół nowodworskich krakowskich podług przepisu Prześwietnej Komisji nad edukacją narodową w tabeli na szkoły wojewódzkie ułożonego*, Kraków 1776
- KOŁODZIEJCZYK J., *Nauki przyrodnicze w działalności Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1936
- KOMENSKI J. A., *Wielka dydaktyka*, red. B. Suchodolski, Wrocław 1956
- Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia Szkolna. Historia*, red. J. Łoskot, A. Krzywańska, B. Jagiełło, H. Wielowiejska, Warszawa 1995, s. 366
- Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, red. B. Petrozolin-Skowrońska, Warszawa 1995, t. III, s. 429
- [b.a.], *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł*, opr. S. Tync, Wrocław 1954
- [b.a.], *Komisja Edukacyjna*, w: *Podręczna Encyklopedia Pedagogiczna*, Lwów-Warszawa 1923, t. I, ss. 226–230
- [b.a.], *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Słownik Historii Polski*, red. T. Łepkowski, Warszawa 1973, s. 173
- [b.a.], *Komisja Edukacji Narodowej*, red. J. Trzynadłowski, Wrocław 1976
- KONARSKI S., *De viro honesto et bono cive ab ineunte aetate formando*, Warszawa 1754

- KONARSKI S., *Mowa o kształtowaniu uczciwego i dobrego obywatela*, w: *Pisma pedagogiczne*, opr. Ł. Kurdybacha, Wrocław-Kraków 1959
- KONARSKI S., *Pisma pedagogiczne*, opr. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1959
- KONARSKI S., *Ustawy szkolne*, opr. Ł. Kurdybacha, Kraków 1925
- KONOPCZYŃSKI W., *Dzieje Polski nowożytnej*, Warszawa 1936, t. II
- KONOPCZYŃSKI W., *Geneza i ustanowienie Rady Nieustającej*, Kraków 1917
- KONOPCZYŃSKI W., *J.J. Rousseau doradcą Polaków*, Warszawa 1913
- KONOPCZYŃSKI W., *Konfederacja barska*, Warszawa 1938
- KONOPCZYŃSKI W., *Mrok i świt. Studia historyczne*, Warszawa 1922
- KONOPCZYŃSKI W., *Polscy pisarze polityczni XVIII wieku (do Sejmu Czteroletniego)*, Warszawa 1966
- KONOPCZYŃSKI W., *Polska w dobie wojny siedmioletniej*, Kraków 1911, t. II
- KONOPCZYŃSKI W., *Promieniowanie myśli politycznej ks. Konarskiego*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), s. 115-134
- KONOPCZYŃSKI W., *Stanisław Konarski*, Warszawa 1926
- KONOPCZYŃSKI W., *Świt i mrok*, Warszawa 1911
- KOPALIŃSKI W., *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985
- KOPCZYŃSKI W., *Polscy pisarze polityczni XVIII w.*, Warszawa 1966
- KOPKO P., *Krytyczny rozbiór gramatyki narodowej Onufrego Kopczyńskiego*, Kraków 1909
- KOPROWICZ S., *Wychowanie religijno-moralne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1905
- KORAB K., *Powinności i zadania nauczycieli w okresie Komisji Edukacji Narodowej*, Poznań 2002
- KORCZAK J., *Pisma wybrane*, Warszawa 1978, t. I-II
- KORTA A., *Hugo Kołłątaj*, w: *Kołłątaj i wiek Oświecenia*, red. W. Jedlicka, Warszawa 1951, ss. 7-25
- KORZON T., *Wewnętrzne dzieje Polski za Stanisława Augusta (1764-1794)*, Kraków 1882-1884, tt. I-III

- KOSIŃSKI K., *Hugona Kollataja uwagi Koniński edukacji narodowej*, Warszawa 1916
- KOSTKIEWICZOWA T., *Oświecenie. Próg naszej współczesności*, Warszawa 1994
- KOSTOŁOWSKI E., *Studia nad kwestią włościańską w latach 1846-1864 ze szczególnym uwzględnieniem literatury politycznej*, Lwów 1938
- KOT S., *Adama Czartoryskiego i Ignacego Potockiego Projekty urządzenia wychowania publicznego*, Lwów-Warszawa 1923
- KOT S., *Andrzej Frycz z Modrzewa o wychowaniu i szkole*, Lwów 1910
- KOT S., *Dzieje wychowania. Podręcznik dla seminariów nauczycielskich*, Warszawa 1926
- KOT S., *Historia wychowania*, Warszawa 1996, t. I
- KOT S., *Historia wychowania*, Warszawa 1994, t. II
- KOT S., *Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794*, Kraków 1923
- KOT S., *Podstawy historyczne współczesnej organizacji szkół akademickich*, Warszawa 1933
- KOT S., *Reforma szkolna Stanisława Konarskiego*, Kraków 1923
- KOT S., *Rzeczpospolita Polska w literaturze politycznej Zachodu*, Kraków 1919
- KOT S., *Szkolnictwo parafialne w Małopolsce XVI-XVIII wieku*, Lwów 1912
- KOT S., *Zarys dziejów wychowania jako funkcji społecznej*, Warszawa 1936
- KOT S., *Źródła do historii wychowania*, Warszawa-Kraków 1929, cz. I
- KOTT J., *Trwałe wartości literatury polskiego Oświecenia*, Warszawa 1951
- KOWECKI J., *U początku nowoczesnego narodu*, w: *Polska w epoce Oświecenia. Państwo, społeczeństwo, kultura*, red. B. Leśnodorski, Warszawa 1971, ss. 106-170
- KOZŁOWSKI W.M., *Stanowisko Locke'a w historii pedagogiki w świetle współczesnych jej dążeń*, Warszawa 1919
- KOŹMIAN K., *Pamiętniki (1772-1856)*, Poznań 1858, t. I

KOŹMIŃSKI J., *Dictionarium latino-polonicum ad usum publicarum in Regno Poloniae scholarum*, Warszawa 1779

KOŹMIŃSKI K., *Hugo Kollątaj*, Warszawa 1965

KRAJEŃSKI D. M. T., *Pochwała Stanisława Konarskiego*, Warszawa 1783

KRASUSKI J., *Historia wychowania*, Warszawa 1985

KRÓLIKOWSKI Z., *Ludność wiejska i rolnictwo w gospodarce rynkowej-
wybrane aspekty*, Acta Scientiarum Polonorum. Oeconomia 3(2004) z. 2,
ss. 99-109

KRWAWICZ-GRZEŚKOWIAK A., *Wkład pijarów w kształtowanie politycznej
kultury szlachty w czasach stanisławowskich*, w: *Wkład pijarów do nauki
i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-
Kraków 1993, ss. 133-149

KRZEŚNIAK-FIRLEJ D., FIRLEJ W., *Komisja Edukacji Narodowej*,
w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, t. II,
ss. 680-690

KRZYŻANOWSKI J., *Historia literatury polskiej od średniowiecza do XIX w.*,
Warszawa 1953

KUBICZEK W., *U początków wychowania estetycznego w dobie Komisji
Edukacji Narodowej*, w: *Na przełomie wieków. Studia z dziejów Komisji
Edukacji Narodowej*, red. R. Wroczyński, Wrocław-Warszawa-Kraków 1973,
ss. 223-266

KUCHARSKI W., *W sto pięćdziesiątą rocznicę utworzenia Komisji Edukacji
Narodowej i śmierci ks. Stanisława Konarskiego*, Lwów 1923

KUJAWSKI W., *Szkoły pijarskie Komisji Edukacji Narodowej w Wieluniu
(1774-1793)*, Rzym 1960-1961

KUKULSKI Z., *Lata szkolne Staszica*, Lublin 1926

KUKULSKI Z., *Pierwsi nauczyciele świeccy w szkole wydziałowej lubelskiej
w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1939

- KUKULSKI Z., *Pierwsze przepisy publiczne w Szkole Wojewódzkiej Lubelskiej za czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1939
- KUKULSKI Z., *Projekt utworzenia katedry prawa w Lublinie za czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1938
- KUKULSKI Z., *Źródła do historii wychowania i szkolnictwa*, Lwów 1931
- KUMOR B., *Dzieje diecezji krakowskiej do roku 1795*, Kraków 2002, t. IV
- KUMOR B., *Historia Kościoła. Czasy nowożytne. Kościół w okresie absolutyzmu i oświecenia*, Lublin 1985, cz. VI
- KONIŃSKI M., *Oświecenie*, w: *Nowa Encyklopedia Powszechna*, red. B. Skowrońska, Warszawa 1997, t. IV, s. 709
- KUNOWSKI S., *Znaczenie Komisji Edukacji Narodowej w polskiej kulturze pedagogicznej*, *Ateneum Kapłańskie* 81(1973), ss. 424-438
- KURDYBACHA Ł., *Działalność Jana Amosa Komeńskiego w Polsce*, Warszawa 1957
- KURDYBACHA Ł., *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, Warszawa 1957, t. I
- KURDYBACHA Ł., *Dzieje Kodeksu Andrzeja Zamoyskiego*, Warszawa 1951
- KURDYBACHA Ł., *Dzieje oświaty kościelnej do końca XVIII wieku*, Warszawa 1949
- KURDYBACHA Ł., *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973
- KURDYBACHA Ł., *Ks. Albertrandy jako pedagog*, *Przegląd Powszechny* 195(1932) nr 585, ss. 227-252
- KURDYBACHA Ł., *Kuria Rzymska wobec Komisji Edukacji Narodowej w latach 1773-1783*, Kraków 1949
- KURDYBACHA Ł., *Listy patriotyczne Józefa Wybickiego*, *Pamiętnik Literacki* 41(1950) z. 3-4, ss. 717-759
- KURDYBACHA Ł., MITERA-DOBROWOLSKA M., *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973

- KURDYBACHA Ł., *Reforma litewskich szkół pijarskich w 1762*, Wrocław 1972
- KURDYBACHA Ł., *Reforma litewskich szkół pijarskich w 1762 r.*, w: Tenże, *Pisma wybrane*, opr. J. Miąso, Warszawa 1976, t. III, ss. 125-146
- KURDYBACHA Ł., *Staropolski ideał wychowawczy*, Lwów 1938
- KURDYBACHA Ł., *Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII wieku*, Łódź 1950
- KURDYBACHA Ł., *Z dziejów laicyzacji oświaty*, Warszawa 1961, t. I
- KURDYBACHA Ł., *Z historii walki o szkołę świecką*, Warszawa 1961
- KURKOWSKI J., *Echa działalności pijarów w czasopiśmie epoki Augusta III*, w: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 63-72
- Kuźnica Kollątajowska. Wybór źródeł*, red. B. Leśnodorski, Wrocław 1949
- KWIEK M., *Wychowanie do miłości*, Wrocław 1994
- LECH M., *Hugo Kollątaj*, Warszawa 1973
- LEGOWICZ J., *Zarys historii filozofii: elementy doksografii*, Warszawa 1980
- LELEWEL J., *Panowanie króla polskiego Stanisława Augusta Poniatowskiego*, Paryż 1839
- LENIEK J., *Kandydaci stanu akademickiego. Przyczynek do dziejów szkolnictwa za czasów Komisji Edukacyjnej. Sprawozdanie gimnazjum w Tarnopolu za rok 1891*, Tarnopol 1889
- LENIEK J., *Obchód stuletni odsieczy wiedeńskiej urządzony przez szkoły w Koronie i Litwie z polecenia Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1883
- LEPPERT W., *Rys rozwoju chemii w Polsce do roku 1830*, Warszawa 1917
- LEŚNODORSKI B., *Dzieło Sejmu Czteroletniego*, Wrocław 1951
- LEŚNODORSKI B., *Ludzie i idee*, Warszawa 1972
- LEŚNODORSKI B., OPAŁEK K., *Nauka polskiego Oświecenia w walce o postęp*, Warszawa 1951

- LEŚNODORSKI B., *Polscy jakobini. Karta z dziejów insurekcji 1794*, Warszawa 1960
- LEŚNODORSKI B., *Rozmowy z przeszłością*, Warszawa 1970
- LEŚNODORSKI B., *Rzeczpospolita w drugiej połowie XVIII wieku. Typ państwa i zmiany formy rządu*, *Przegląd Historyczny* 42(1951), ss. 129-160
- LEŚNODORSKI B., SOBOCIŃSKI W., SAWICKI J., *Studia z dziejów Wydziału Prawa Uniwersytetu Warszawskiego*, Warszawa 1963
- LEŚNODORSKI B., *Uniwersytet w epoce Oświecenia*, *Kwartalnik Historyczny* 71(1964) nr 4, ss. 893-911
- LEŚNODORSKI B., *U źródeł myśli politycznej H. Kołłątaja*, *Pamiętnik Literacki* 41(1950) z. 3-4, ss. 642-686
- LEWICKI J., *Bibliografia druków odnoszących się do Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów 1907
- LEWICKI J., *Geneza Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1923
- LEWICKI J., *Geografia za czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów 1910
- LEWICKI J., *O rozwoju pomysłu państwowej władzy wychowawczej przed Komisją Edukacji Narodowej*, *Przegląd Pedagogiczny* 2(1922) z. 1, s.114-132
- LEWICKI J., *Komisja Edukacji Narodowej w świetle ustawodawstwa szkolnego*, Warszawa 1923
- LEWICKI J., *Prasa polska XVIII w. jako czynnik pomocniczy przy powstaniu KEN*, Wilno 1923
- LEWICKI J., *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej (1773-1793)*, Kraków 1925
- LEWINOWA S., *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1960
- LIBERA Z., *Oświecenie*, Warszawa 1967
- LIBERA Z., PIETRUSIEWICZOWA J., RYTEL J., *Literatura polska od średniowiecza do oświecenia*, Warszawa 1989
- LIBERA Z., *Problemy polskiego Oświecenia. Kultura i styl*, Warszawa 1969

- LIKOWSKI E., *Dzieje kościoła unickiego na Litwie i Rusi w XVIII i XIX wieku*, Warszawa 1906, t. I
- LINOWSKI Z., *Sposób postępowania sobie cnotliwie i chwalebnie*, Warszawa 1770
- LIPIŃSKI E., *Fizjokratyzm w Polsce*, *Ekonomista* 51(1951) kw. 1, ss. 177-201
- LIPIŃSKI E., *Historia polskiej myśli społeczno-ekonomicznej do końca XVIII wieku*, Wrocław 1975
- LIPKA S., *Nauczanie geografii w okresie Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973
- LIPKA S., *Zajęcia praktyczne z miernictwa w szkołach polskich XVIII w.*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 4(1961) nr 4, ss. 469-474
- LITAK S., *Historia wychowania do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, Kraków 2004, t. I
- LOCKE J., *Myśli o wychowaniu*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959
- LOCKE J., *Wybór pism pedagogicznych*, opr. H. Pohoska, Warszawa 1948
- LOMPA J., *Krótki rys historii naturalnej dla szkół elementarnych*, Olesno 1847
- LORET M., *Życie polskie w Rzymie w XVIII wieku*, Rzym 1930
- LUBIENIECKA J., *Nowa Nauka Moralna*, Warszawa 1960
- LUBIENIECKA J., *Reforma programu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej. Wybór tekstów*, Warszawa 1962
- LUBIENIECKA J., *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960
- LUBISZ S., *Sprawa włościańska w Polsce porzbirowej*, Kraków 1909
- LUTOSŁAWSKI K., *System oświecenia publicznego, stworzony przez Komisję Edukacji Narodowej*, *Muzeum* 20(1904), ss. 935-944
- ŁADOWSKI R., *Powinności dla osób szlachetnie urodzonych*, Lublin 1788
- ŁEMPICKI S., *Działalność Jana Zamoyskiego na polu szkolnictwa*, Kraków 1922
- ŁEMPICKI S., *Polskie tradycje wychowawcze*, Warszawa 1936
- ŁEMPICKI Z., *Szkoły akademickie*, Warszawa 1937

- ŁODYŃSKI L., *Biblioteka Szkoły Rycerskiej 1767-1794*, Warszawa 1930
- ŁODYŃSKI L., *Hugo Kollątaj a bibliotekarstwo polskie*, Warszawa 1952
- ŁODYŃSKI M., *Materiały do dziejów państwowej polityki bibliotecznej w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim (1807-1831)*, Wrocław 1958
- ŁODYŃSKI M., *Zagadnienie dubletów w reformie bibliotecznej Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1934
- ŁODYŃSKI M., *Z dziejów Biblioteki Rzeczypospolitej Załuskich zwanej w latach 1783-1794*, Warszawa 1935
- ŁOJEK J., *Dziennikarze i prasa Madera w Warszawie w XVIII wieku*, Warszawa 1960
- ŁOJEK J., *Gazeta Warszawska księdza Łuskiny (1774-1793)*, Warszawa 1954
- ŁOSSOWSKA I., *Nowożytny treści reformy Komisji Edukacji Narodowej w świetle czasopism i gazet polskiego oświecenia (1773-1776)*, w: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego oświecenia*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1976, ss. 167-186
- ŁOWMIAŃSKI H., *Historia Polski*, Warszawa 1958, t. I
- ŁOZIŃSKI W., *Prawem i lewem*, Lwów 1904, t. I
- ŁUBIEŃSKA M. C., *Sprawa dysydencka 1764-1766*, Kraków 1911
- ŁUCZKIEWICZ A., *Szkolnictwo na podstawie historycznego rozwoju i zasad wychowania podług planu przepisane dla seminariów nauczycielskich*, Lwów 1872
- ŁUKASZEWICZ D., *Szkolnictwo w Prusach Południowych (1793-1806) w okresie reform oświeceniowych*, Poznań 2004
- ŁUKASZEWICZ J., *Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794*, Poznań 1850, t. II
- ŁYSIAK-ŁĄTKOWSKA A., *Religia i Kościół Rzymskokatolicki w myśli polskiego Oświecenia*, Słupsk 2003
- MACHETA S., *Kollątaj*, Warszawa 1973
- MACISZEWSKI J., *Historia powszechna wieku Oświecenia*, Warszawa 1985

- MACISZEWSKI J., *Szlachta polska i jej państwo*, Warszawa 1969
- MADEJA J., *Elementarze i nauka elementarna czytania i pisanania na Śląsku w wieku XVIII i XIX (1763-1848)*, Katowice 1960
- MAJCHROWICZ F., *Historia pedagogii dla użytku seminariów nauczycielskich*, Drohobycz 1901
- MAJCHROWICZ F. *Wielka reforma szkolna ks. Stanisława Konarskiego i Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów-Warszawa 1923
- MAJOREK Cz., *Historia nauki, sztuk i rzemiosł w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Dzieje nauczania historii nauki i historii techniki w Polsce*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław-Warszawa 1982, ss. 31-70
- MAJOREK Cz., *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975
- MAJOREK Cz., *Podręczniki KEN w aspekcie rozwiązań dydaktycznych*, w: *Rozprawy z dziejów oświaty*, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, ss. 70-140
- MAJOREK Cz., Słowikowski T., *Historia ojczyzny w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, *Wiadomości Historyczne* 16(1973) nr 3, ss. 123-129
- MAJOREK Cz., SŁOWIKOWSKI T., *Wkład pijarów w teorię wychowania patriotycznego i obywatelskiego w Polsce w XVIII wieku*, w: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 433-450
- MAJOREK Cz., *Zarys teorii podręcznika szkolnego KEN*, w: *Na przełomie wieków. Studia z dziejów oświaty Komisji Edukacji Narodowej*, red. R. Wroczyński, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, ss. 147-178
- MALESZEWSKI P., *Essai historique et politique sur la Pologne depuis son origine jusqu'en 1788*, Paris 1832
- MALICKI E., *Religijne wychowywanie młodzieży w działalności ks. Stanisława Konarskiego*, Kraków 1996
- MAŁACHOWSKI-ŁEMPICKI S., *Wolnomularstwo na ziemiach dawnego Wielkiego Księstwa Litewskiego 1776-1822*, Wilno 1930

- MAŁACHOWSKI-ŁEMPICKI S., *Wykaz polskich łóż wolnomularskich oraz ich członków w latach 1738-1821*, Kraków 1929
- MANDYBUR T., *Nauka historii w szkołach Komisji Edukacji Narodowej w Polsce*, Muzeum 10(1894), ss. 766-784
- MAŃKOWSKI T., *Galeria Stanisława Augusta*, Lwów 1932
- MAŃKOWSKI T., *Kolekcjonerstwo Stanisława Augusta w świetle korespondencji z Augustem Moczyńskim*, Lwów 1926
- MARCHLEWSKI J., *Der Physiokratismus in Polen*, Zürich 1897
- MARCHLEWSKI J., *Fizjokratyzm w dawnej Polsce*, Warszawa 1897
- MARCHWIŃSKI A., *Poglądy filozoficzno-prawne H. Stroynowskiego*, Warszawa 1930
- MARCINIAK Z., *Zarys historii wychowania*, Warszawa 1978
- MARIAŃSKI J., *Postawy moralne młodzieży szkolnej w warunkach zmiany społecznej*, Przegląd Humanistyczny 50(2006) nr 5/6, ss. 39-55
- MARKIEWICZ M., *Historia Polski 1492-1795*, Kraków 2002
- MATERNICKI J., *Dydaktyka historii w Polsce 1773-1918*, Warszawa 1974
- MATRASZAK K., *Historia filozofii. Filozofia nowożytna*, Szczecin 1993
- Matricula Provinciae Polonae Scholarum Piarum 1742-1867*, rkps. Archiwum Scholarum Piarum, Kraków
- MĄCZAK A., *Od połowy XV wieku do rozbiorów*, w: *Spółczeństwo polskie od X do XX wieku*, red. I. Ihnatowicz, A. Mączak, B. Zientara, J. Żarnowski, Warszawa 1999, ss. 212-423
- MĄCZYŃSKI R., *Architekt Komisji Edukacji Narodowej: nadzór nad budynkami szkół w latach 1777-1793*, *Analecta* 15(2006) z. 1/2, ss. 7-88
- MECHERZYŃSKI K., *O reformie Akademii Krakowskiej w r. 1780 przez Kołłątaja*, Kraków 1864
- MIAŚO J., *Uniwersytecka tradycja kształcenia nauczycieli*, Warszawa 1994
- MICHALIK B., *Działalność oświatowa Ignacego Potockiego*, Wrocław 1979

- MICHALIK B., *Rodzina i dziecko plebejskie w stanisławowskiej Warszawie*, w: *Z dziejów edukacji w Polsce XVIII wieku*, red. J. Szybiak, Warszawa 1995, ss. 63-75
- MICHALSKI J., *Historia Polski 1764-1795. Wybór tekstów*, Warszawa 1954
- MICHALSKI J., *Rousseau i sarmacki republikanizm*, Warszawa 1977
- MICHALSKI J., *Sarmatyzm a europeizacja Polski w XVIII wieku*, w: *Swojskość i cudzoziemszczyzna w dziejach kultury polskiej*, red. Z. Stefanowska, Warszawa 1973, ss. 146-157
- MICHALSKI J., *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w latach 1786-1795*, Wrocław 1959
- MICHALSKI J., *Warunki rozwoju nauki polskiej*, w: *Historia nauki polskiej 1795-1862*, red. B. Suchodolski, Wrocław 1977, t. III, ss. 1-351
- MICHALSKI J., *Zakus nad zaciekami Wszechnicy Krakowskiej, czyli o pewnej polemice literacko-naukowej w XVIII w.*, Warszawa 1958
- MICHNIK H., MOSLER L., *Historia Polski do roku 1795*, Warszawa 1960
- MIKULSKI T., *Stan i potrzeby nauki o literaturze wieku Oświecenia*, Pamiętnik Literacki 41(1950), ss. 841-860
- MIKULSKI T., *Walka o język polski w czasach oświecenia*, Pamiętnik Literacki 3-4(1951), ss. 796-804
- MIKULSKI T., *Ze studiów nad Oświeceniem*, Warszawa 1956
- MITERA-DOBROWOLSKA M., *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1966
- MITERA-DOBROWOLSKA M., *Troska Komisji Edukacji Narodowej o dziecko*, Katowice 1981
- MITERZANKA M., *Działalność pedagogiczna ks. Adama Czartoryskiego, generała ziem podolskich*, Kraków 1931
- MITERZANKA-DOBROWOLSKA M., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966
- MIZIA T., *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972

- MIZIA T., *Postępowe idee Komisji Edukacji Narodowej a reformy systemu oświaty w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*, Warszawa 1976
- MIZIA T., *Szkolnictwo parafialne w czasach Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław 1964
- MIZIA T., *Szkoły średnie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Warszawa 1975
- MOCARSKI Z., *Kultura umysłowa na Pomorzu*, Toruń 1931
- MONTUSIEWICZ R., *Kultura retoryczna kolegów w XVII i I. połowie XVIII wieku. Rekonesans materiałowy*, w: *Retoryka a literatura*, red. B. Otwinowska, Wrocław 1984, ss. 193-210
- MORAWSKI K., *Historia Uniwersytetu Jagiellońskiego. Średniowiecze i Odrodzenie*, Kraków 1900, t. I-II
- MORAWSKI K., *Ignacy Potocki*, Kraków-Warszawa 1911
- MOSZYŃSKI A., *Kronika Kolegium Lubieszowskiego Księży Pijarów*, Kraków 1876
- MOŹDŹEŃ S., *Historia wychowania do 1795*, Kielce 2000
- MOŹDŹEŃ S., *Inspiracje katolickiej myśli wychowawczej w Polsce do połowy XX wieku*, Kielce 2001
- MOŹDŹEŃ S., *Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Oświecenie*, Kielce 1993, cz. V
- MOŹDŹEŃ S., *Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Wiek XVII*, Kielce 1993, cz. IV
- MOŹDŹEŃ S., *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, Kielce 1994
- MROZOWSKA K., *August Sułkowski a Komisja Edukacyjna*, *Kwartalnik Historyczny* 14(1911), ss. 75-79
- MROZOWSKA K., *By Polaków zrobić obywatelami*, Kraków 1993

MROZOWSKA K., DUTKOWA R., *W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powołania Komisji Edukacji Narodowej 24-26.X.1973*, Kraków 1977

MROZOWSKA K., *Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793*, Wrocław 1961

MROZOWSKA K., *Grzegorz Piramowicz jako sekretarz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775-1787*, *Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej* 2(1958), ss. 163-202

MROZOWSKA K., *Grzegorz Piramowicz jako sekretarz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1959

MROZOWSKA K., *Historia szkolnictwa polskiego w dobie oświecenia. Przegląd wydawnictw 1945–1965*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 8(1965) nr 2, ss. 123-156

MROZOWSKA K., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa-Kraków 1973

MROZOWSKA K., *Koncepcja pedagogiczna oświecenia. Rolland d'Erceville-Denis Diderot-Komisja Edukacji Narodowej*, Wrocław 1976

MROZOWSKA K., *Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław 1973

MROZOWSKA K., *Raporty Szkoły Głównej Koronnej o generalnych wizytach szkół Komisji Edukacji Narodowej 1787-1793*, w: *Archiwum Dziejów Oświaty*, red. K. Bartnicka, Wrocław-Warszawa 1981, ss. 6-34

MROZOWSKA K., *Reformy szkolne w Polsce doby oświecenia*, *Kwartalnik Pedagogiczny* 20(1975) nr 3, ss. 61-88

MROZOWSKA K., *Studia paryskie profesorów krakowskich w zarysie nauk matematyczno-fizycznych i lekarskich w latach 1780-1830*, *Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej* 9(1964), ss. 141-159

MROZOWSKA K., *Szkoła Rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego (1765-1794)*, Wrocław 1961

- MROZOWSKA K., *Trzy jubileusze Komisji Edukacji Narodowej: 1873-1923-1973. Przegląd dorobku i postulaty*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 14(1971) nr 1, ss. 9-38
- MROZOWSKA K., *Walka o nauczycieli świeckich w dobie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Wrocław 1956
- MROZOWSKA K., *Zarys działalności pedagogicznej Michała Hubego (1737-1807)*, Warszawa 1954
- MROZOWSKA K., *Zarys dziejów wychowania w Polsce od XI do XX wieku*, Kraków 1998
- MURAWSKI R., *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, Warszawa 1983
- MUSIAŁ T., *Komisja Edukacji Narodowej a Śląsk*, Opole 1973
- MUSIAŁ T., *Przed dwusetną rocznicą powstania Komisji Edukacji Narodowej*, Opole 1972
- MÜLLER W., *Trudne stulecie (1648-1750)*, w: *Chrześcijaństwo w Polsce*, red. J. Kłoczowski, Lublin 1980, ss. 169-187
- MYSTKOWSKI S., *Idea prawa naturalnego w starożytności i u scholastyków*, Warszawa 1928
- NAJDOWSKI Z., *„Podróż do Kalopei” Wojciecha Geutowskiego. Studium z dziejów myśli polskiego oświecenia*, Warszawa 1997
- NAŁĘCZ-SADOWSKI L., *Możliwości wychowania młodzieży w szkołach KEN*, Wrocławski Przegląd Teologiczny 12(2004) nr 2, ss. 165-176
- NAŁĘCZ-SADOWSKI L., *Wychowanie młodego pokolenia w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław 2004
- NARBUTT O., *O pierwszym polskim podręczniku logiki. Z rozważań nad filozofią Oświecenia*, Łódź 1958
- NATOŃSKI B., *Jezuici a Komisja Edukacji Narodowej*, Roczniki Humanistyczne 25(1977) z. 2, ss. 210-240

- NAWROCYŃSKI B., *Polska myśl pedagogiczna. Jej główne linie rozwojowe, stan współczesny i cechy charakterystyczne*, Warszawa 1938
- NIEMCEWICZ J. U., *Pamiętniki czasów moich*, Warszawa 1957, t. I
- NOWACKI T., *Szkice z dziejów kształcenia zawodowego do początku XIX w.*, Warszawa 1967
- NOWAK-DŁUŻEWSKI J., *Stanisław Konarski*, Warszawa 1951
- NOWAKOWSKI F., *O elementarzu Komisji Edukacyjnej z r. 1785*, Lwów 1871
- OLCZAK S., *Komisja Edukacji Narodowej a szkolnictwo parafialne*, Tygodnik Powszechny 27(1973) nr 41, ss. 1-28
- OLCZAK S., *Reforma szkolna w Polsce w okresie Oświecenia*, Gość Niedzielny 60(1983) nr 1, ss. 4-23
- OLCZAK S., *Szkolnictwo parafialne w Wielkopolsce w XVII i XVIII wieku (w świetle wizytacji kościelnych)*, Lublin 1978
- OPAŁEK K., *Dociekania filozoficzne Hugona Kołłątaja*, w: H. Kołłątaj, *Porządek fizyczno-moralny*, Kraków 1955, s. 11-54
- OPAŁEK K., *Fizjokratyzm francuski a polski*, Ekonomista 51(1951) kw. 3, ss. 132-150
- OPAŁEK K., *Hieronim Stroynowski, przedstawiciel postępowej myśli prawniczej polskiego oświecenia. (W dwunastą rocznicę urodzenia)*, Państwo i Prawo 7(1952) z. 1, ss. 9-33
- OPAŁEK K., *Hugona Kołłątaja poglądy na państwo i prawo*, Warszawa 1952
- OPAŁEK K., *Myśl Oświecenia w Krakowie*, Kraków 1955
- OPAŁEK K., *Nauka w Polsce okresu Oświecenia*, w: *Polska w epoce Oświecenia. Państwo, społeczeństwo, kultura*, red. B. Leśnodorski, Warszawa 1971, ss. 259-278
- OPAŁEK K., *Podstawowe koncepcje Kołłątaja w naukach społecznych*, Myśl Współczesna 6-7(1951), ss. 34-57
- OPAŁEK K., *Prawo natury u polskich fizjokratów*, Warszawa 1953

- OSTERLOFF W., *W 150-tą rocznicę. Stanisław Konarski 1700-1773 i Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa 1923
- PACHUCKA R., *Polskie tradycje wychowania obywatelskiego*, Łódź 1932
- PARUZEL E., *Szkolnictwo jezuickie w Polsce w XVI-XVIII wieku*, *Wychowanie na co dzień* 1-2(1996), s. 27-29
- PASIERB J. S., *Religijność polskiego Oświecenia*, *Przegląd Katolicki* 72(1984) nr 3, ss. 34-56
- PATKANIOWSKI M., *Dzieje Wydziału Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego od reformy Kollątajowskiej do końca XIX stulecia*, Kraków 1964
- PATKOWSKI A., *Michał Kubeszewski rektor Szkoły Wydziałowej Sandomierskiej w latach 1790-1830*, Kielce 1931
- PELCZAR R., *Jezuickie szkolnictwo średnie w diecezji przemyskiej obrządku łacińskiego (1772-1787)*, *Studia Historyczne* 39(1996) z. 3(154), ss. 317-325
- PIASECKI E., *Dzieje wychowania fizycznego*, Lwów 1925
- PICAÑYOL L., *Brevis conspectus historico-statisticus Ordinis Scholarum Piarum*, Romae 1932
- PIDŁYPCZAK-MAJEROWICZ M., *Bazylianie w Koronie i na Litwie. Szkoły i książki w działalności zakonu*, Warszawa 1986
- PIECHNIK L., *Działalność jezuitów na polu szkolnictwa w Poznaniu*, *Nasza Przeszłość* 30(1969), ss. 171-210
- PIECHNIK L., *Dzieje Akademii Wileńskiej*, Rzym 1983-1990, t. I-IV
- PIECHNIK L., *Gimnazjum w Braniewie w XVI w.. Studium o początkach szkolnictwa jezuickiego w Polsce*, *Nasza Przeszłość* 7(1958), ss. 5-72
- PIECHNIK L., *Jezuici a seminarium diecezjalne w Kaliszu (1593-1620)*, *Nasza Przeszłość* 20(1964), ss. 113-147
- PIECHNIK L., *Jezuickie Collegium Nobilium w Warszawie (1752-1777)*, *Nasza Przeszłość* 35(1971), ss. 115-152
- PIECHNIK L., *Początki Akademii Wileńskiej (1569-1600)*, *Nasza Przeszłość* 40(1973), ss. 5-173

- PIECHNIK L., *Ratio studiorum: fundament działalności edukacyjnej i naukowej jezuitów*, w: *Wkład jezuitów do nauki i kultury w Rzeczypospolitej Obojga Narodów i pod zaborami*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Kraków-Warszawa 2004, s. 88-89
- PIRAMOWICZ G., *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych*, Kraków 1785
- PIRAMOWICZ G., *Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959
- Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973
- PITALA A., *Kolegium Pijarów w Krakowie*, Kraków 1994
- PITALA A., *Kolegium Pijarów w Krakowie*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), ss. 57-81
- PITALA A., *Pijarskie studia teologiczne w Polsce XVIII wieku*, Kraków 1964
- PITALA A., *Przyczynki do dziejów polskiej Prowincji Pijarów 1642-1992*, Kraków 1993
- PITALA A., *Studium teologii spekulatywnej w kolegium pijarów w Krakowie*, Kraków 1964
- PITALA A., *Trzy wieki Kolegium Pijarum w Krakowie 1664-1964*, Kraków 1964
- PLEŚNIARSKI B., *O racjonalizm i postęp. Z prac programowych i praktyki Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973
- PLEŚNIARSKI B., *Wkład Komisji Edukacji Narodowej w wychowanie patriotyczne*, *Wychowanie* 16(1972) nr 11-12, ss. 50-57
- PLEŚNIARSKI B., *Zarys historii laicyzacji oświaty i wychowania w Polsce*, Warszawa 1961
- PLEZIA M., *Dookoła reformy szkolnej Stanisława Konarskiego. Studia klasyczne pijarów polskich*, Lublin 1953

- PŁAZA J., *Rola „Dziennika Handlowego” w kształtowaniu podstawy patriotycznej uczniów szkół Komisji Edukacji Narodowej*, Kwartalnik Pedagogiczny 18(1973) nr 1(67), ss. 3-22
- PODGÓRSKA E., *Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopismach polskich drugiej połowy XVIII wieku*, Wrocław 1961
- PODGÓRSKA E., *Zagadnienia pedagogiczne w polskim czasopiśmiennictwie drugiej połowy XVIII w.*, Wrocław 1956, t. III
- PODLASZEWSKA K., *Komisja Edukacji Narodowej*, Wrocław 1979
- POHOSKA H., *Pijarzy wizytatorami Komisji Edukacji Narodowej*, Nasza Przeszłość 15(1962), ss. 285-296
- POHOSKA H., *Rewolucja szkolna we Francji 1762-1772*, Warszawa 1933
- POHOSKA H., *Sprawa oświaty ludu w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1925
- POHOSKA H., *Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej. Monografia z dziejów administracji szkolnej Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957
- POHOSKA H., *Wychowanie obywatelsko-państwowe*, Warszawa 1931
- [b.a.], *Polska oligarchii magnackiej i barokowej kultury (1618-1734)*, w: *Historia Polski*, red. A. Gierowski, J. Topolski, Wrocław 1998, ss. 247-265
- [b.a.], *Polska w epoce Oświecenia. Państwo-Społeczeństwo-Kultura*, red. B. Leśnodorski, Warszawa 1971
- POPLATEK J., *Komisja Edukacji Narodowej. Udział byłych jezuitów w pracach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1973
- POPLATEK J., *Przegląd piśmiennictwa. Badania naukowe nad dziejami Komisji Edukacji Narodowej w latach 1939-1949*, Przegląd Powszechny 68(1951) t. 232, ss. 108-114
- POPLATEK J., *Studia z dziejów jezuickiego teatru szkolnego w Polsce*, Wrocław 1957

- POPRAWSKI J., *Ustanowienie i znaczenie Komisji Edukacji Narodowej*, Poznań 1923
- PROKOPOWICZ M., *Nauka z przypadku, czyli moralne wierszem powieści do obyczajów młodzi przystosowane*, Kraków 1784
- Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1785*, opr. M. Mitera-Dobrowolska, Wrocław-Warszawa-Kraków 1973
- PTASZYŃSKI E., *Poglądy Staszica na wychowanie*, Lublin 1927
- PUCIATA L., *Nauczanie religii w szkołach zreformowanych przez Komisję Edukacji Narodowej*, *Kwartalnik Teologiczny Wileński* 1-2(1923-1924), ss. 321-331
- RADLIŃSKA- ORSZA H., *Kołątaj jako pedagog*, Lwów 1912
- REYCHMAN J., *Znajomość i nauczanie języków orientalnych w Polsce XVIII w.*, Wrocław 1950
- ROGALIŃSKI J., *Doświadczenia skutków rzeczy pod zmysły podpadających*, Poznań 1765-1776, tt. I-IV
- ROSICKA J., *Ekonomia a Oświecenie chrześcijańskie. Pijarzy i fizjokratyzm*, w: *Wkład Pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX wieku*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 175-187
- ROSPOND S., *Pijarzy w obronie oświeceniowej kultury językowej*, *Nasza Przeszłość* 33(1970), ss. 919-199
- ROSTAFIŃSKI J., *Botanika i zoologia dla szkół narodowych, pierwszy raz wydane w latach 1785-1789*, Lwów 1927
- ROSTWOROWSKI E., *Czasy saskie*, w: *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego*, red. K. Lepszy, Kraków 1964, ss. 353-424
- ROSTWOROWSKI E., *Hugo Kołątaj wobec zagadnienia obywatelskiej siły zbrojnej*, *Przegląd Historyczny* 4(1951) t. 42, ss. 331-364
- ROSTWOROWSKI E., *Jakobin Józef Pawlikowski anonimowym autorem słynnych pism politycznych*, *Kwartalnik Historyczny* 63(1956), ss. 74-94
- ROSTWOROWSKI E., *Legends i fakty XVIII w.*, Warszawa 1963

- ROSTWOROWSKI E., *Miejsce Polski w Europie XVIII wieku*, w: *Materiały wspólnej konferencji podręcznikowej*, red. A. Czubiński, Münster 1980, ss. 15-27
- ROSTWOROWSKI E., *Naprawa Rzeczypospolitej w XVIII wieku*, Kraków 1967
- ROSTWOROWSKI E., *Religijność i polityka wyznaniowa Stanisława Augusta*, w: *Życie kulturalne i religijność w czasach Stanisława Augusta Poniatowskiego*, red. M. Drozdowski, Warszawa 1991, ss. 11-22
- ROSTWOROWSKI E., *Sprawa aukcji wojska na tle sytuacji politycznej przed Sejmem Czteroletnim*, Warszawa 1957
- ROSTWOROWSKI E., *Walka H. Kollątaja o związek nauki z życiem*, *Życie Nauki* 5(1950) nr 7-8, ss. 34-76
- ROUSSEAU J. J., *Emil, czyli o wychowaniu*, opr. E. Zieliński, Warszawa 1933, cz. I
- RUDNIAŃSKI S., *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*, Warszawa 1949
- RUDNIAŃSKI S., *Idee społeczno-pedagogiczne encyklopedystów oraz wybitnych działaczy wielkiej rewolucji francuskiej*, w: *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*, Warszawa 1949, ss. 26-49
- RUDNICKA J., *Biblioteka Ignacego Potockiego*, Wrocław 1953
- RUDNICKA J., *Ostatnie roczniki Monitora (1784-1785)*, *Pamiętnik Literacki* 44(1953) z. 2, ss. 655-670
- RUDNICKA J., *W poszukiwaniu starych czasopism*, *Pamiętnik Literacki* 49(1958) z. 4, ss. 503-521
- RUDNICKI M., *Językoznawstwo polskie w dobie oświecenia*, Poznań 1956
- RUDNICKI M., *Z dziejów polskiej myśli językowej i wychowawczej*, Poznań 1921
- RUTA Z., *Nauczyciele kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego w XVIII wieku*, *Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie* 32(1968), ss. 95-107

- RUTA Z., *Szkoły tarnowskie w XV-XVIII w.*, Wrocław 1968
- RUTKOWSKI J., *Poddaństwo włościan w XVIII wieku w Polsce i niektórych innych krajach*, Poznań 1921
- RYŚ J., *Komeński Jan Amos*, w: *Słownik biograficzny historii Polski*, red. J. Chodera, F. Kiryk, Wrocław-Warszawa-Kraków 2005, t. I, s. 717-718
- RYTEL J., *Literatura polska od średniowiecza do oświecenia*, Warszawa 1989
- RZADKOWSKA E., *Encyklopedia i Diderot w polskim Oświeceniu*, Wrocław 1955
- RZADKOWSKA H., *Hugo Kollątaj o nauczaniu historii*, *Wiadomości Historyczne* 1(1958), ss. 112-124
- RZADKOWSKA H., *Świeckość w systemie pedagogicznym Hugona Kollątaja*, Kraków 1962
- SADOWSKI L., *Ideal wychowawczy w szkołach Komisji Edukacji Narodowej (1773-1794)*, *Świdnickie Studia Teologiczne* 1(2004) nr 1, ss. 397-403
- SALMONOWICZ S., *Toruńskie Gimnazjum Akademickie w latach 1681-1817*, Poznań 1973
- SAMSONOWICZ H., *Historia Polski do roku 1795*, Warszawa 1985
- SCHLETZ A., *Współpraca misjonarzy z Komisją Edukacji Narodowej (1773-1794). Przyczynek do historii kultury i oświaty w Polsce*, Kraków 1946
- SCHMITT H., *Ksiądz Hugo Kollątaj i jego prześladowcy*, Lwów 1873
- SCHWAIGER G., *Oświecenie a katolicyzm*, *Concilium* (1966), ss. 373-382
- SEIDLER G., *W nurcie Oświecenia*, Lublin 2002
- SEREJSKI M. H., *Koncepcja historii powszechnej Joachima Lelewela*, Warszawa 1958
- SINKO T., *Polski głosiciel stanu natury z początku XVIII wieku*, Kraków 1908
- SINKO Z., *Monitor wobec angielskiego Spektatora*, Wrocław 1956
- SKORZEPIANKA M., *Feliks Oraczewski, rektor Krakowskiej Szkoły Głównej*, Kraków 1935

- SKOWRONEK J., *Spoleczeństwo polskie-przeobrażenia i reformy*, w: *Z dziejów polskiego społeczeństwa i kultury*, red. W. Michajłow, E. Hałoń, Wrocław-Warszawa 1997, ss. 101-135
- SKRZETUSKI J., *Rada prawdziwie przyjacielska o skutecznym uszczęśliwianiu ku pożytkowi młodzi dana przez jednego XX. Scholarum Piarum Prowincji Polskiej*, Warszawa 1769
- SKUBAŁA-TOKARSKA Z., TOKARSKI Z., *Uniwersytety w Polsce*, Warszawa 1972
- SKWARCZYŃSKI Z., *Chłop i sprawa chłopska w romansie stanisławowskim*, Łódź 1950
- SŁANIA P., *Uniwersytet Jagielloński a sprawa włościańska z końcem XVIII w.*, w: *Studia z dziejów kultury polskiej*, red. H. Barycz, J. Hulewicz, Warszawa 1947, ss. 457-465
- SŁOWIKOWSKI T., *Pijarskie do nauczania historii w Polsce w XVIII wieku*, *Nasza Przeszłość* 54(1980), ss. 35-57
- SŁOWIKOWSKI T., *Poglądy na nauczanie historii w Polsce w wieku XVIII oraz dydaktyczna koncepcja Joachima Lelewela*, Kraków 1960
- SŁOWIKOWSKI T., *Polski wkład w teorię nauczania historii*, *Wiadomości Historyczne* 4-5(1958), ss. 258-264
- SŁOWIŃSKI L., *Dla tej, co nie zginęła*, Poznań 1985
- SŁOWIŃSKI L., *Nauka języka polskiego w szkołach Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*, Poznań 1978
- SŁOWIŃSKI L., *Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988
- SŁOWIŃSKI L., *Przełomowe znaczenie Komisji Edukacji Narodowej w dziejach nauczania języka polskiego*, *Polonistyka* 27(1974) nr 1, ss. 3-16
- SMOLEŃSKI W., *Dzieje narodu polskiego*, Warszawa 1919
- SMOLEŃSKI W., *Kuźnica Kołłątajowska. Studium historyczne*, Kraków 1885
- SMOLEŃSKI W., *Pisma historyczne*, Kraków 1901, tt. I-III

- SMOLEŃSKI W., *Przewrót umysłowy w Polsce w wieku XVIII. Studia historyczne. Wydawnictwo Komitetu obchodu 150-iej rocznicy ustanowienia KEN i zgonu Stanisława Konarskiego*, Warszawa 1923
- SMOLEŃSKI W., *Przewrót umysłowy w Polsce XVIII wieku*, Warszawa 1891
- SMOLEŃSKI W., *Publicyści anonimowi końca XVIII w.*, Warszawa 1912
- SMOLEŃSKI W., *Studia historyczne*, Warszawa 1925
- SMOLEŃSKI W., *Szkoły historyczne w Polsce*, Warszawa 1887
- SMOLEŃSKI W., *Towarzystwo naukowe i literackie w Polsce XVIII wieku*, Kraków 1901, t. II
- SMOLEŃSKI W., *Wybór pism*, Warszawa 1954
- SMOLEŃSKI W., *Żywioty zachowawcze i Komisja Edukacyjna*, Kraków 1901, t. II
- SNOPEK J., *Oświecenie. Szkic do portretu epoki*, Warszawa 1999
- SNOPEK J., *Prowincja oświecona. Kultura literacka Ziemi Krakowskiej w dobie Oświecenia 1750-1815*, Warszawa 1992
- SOKOLNICKI M., *Hugo Kołłątaj. Próba syntezy. Myśl na rocznicę zgonu*, Kraków 1912
- SOKÓŁ A., *Szkolnictwo i oświata w powiecie jędrzejowskim. Zarys dziejów do roku 1945*, Kraków 1973
- SOŁTYKOWICZ J., *O stanie Akademii Krakowskiej od założenia jej aż do teraźniejszego czasu*, Kraków 1810
- SPORNY K., *Myśl pedagogiczna na gruncie polskim w okresie KEN na przykładzie twórczości pedagogicznej D. M. T. Krajeńskiego*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego 88(1972), ss. 99-110
- STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Człowiek i obywatel w piśmiennictwie naukowym i podręcznikach polskiego Oświecenia*, Wrocław 1979
- STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Dzieje nauczania historii nauki i historii techniki w Polsce*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1982

STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *O kondycji naukowej jezuitów polskich (od roku 1773 do XXI wieku)*, w: *Wkład jezuitów do nauki i kultury w Rzeczypospolitej Obojga Narodów i pod zaborami*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Kraków-Warszawa 2004, ss. 20-23

STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Onufry Kopczyński, współpracownik Komisji Edukacji Narodowej. Studium o społecznej roli uczonego w Polsce Stanisławowskiej*, Wrocław 1987

STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Poglądy na naukę w Polsce okresu Oświecenia na tle ogólnoeuropejskim*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1967

STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Z początków teorii nauki w Polsce. Ignacy Włodek i jego dzieło*, Wrocław 1963

STASIEWICZ-JASIUKOWA I., *Z problemów nauki okresu Oświecenia*, Wrocław 1960

STASZEWSKI J., *Kultura Polska w kryzysie XVIII w.*, w: *Tryumfy i porażki. Studia z dziejów kultury polskiej XVI-XVIII w.*, red. M. Bogucka, Warszawa 1987, ss. 235-258

STASZIC S., *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, opr. S. Czarnowski, Wrocław 1952

STASZIC S., *Wybór pism*, opr. C. Babińska, Warszawa 1948

STĘPIEŃ R., *Korespondencja Waleriana Wąsowskiego z sekretarzem Szkoły Głównej Koronnej*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 15(1972) nr 3(57), ss. 541-559

STĘPIEŃ R., *Współpraca Pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony*, Wrocław 1994

STĘPIEŃ R., *Zasługi Księża Pijarów dla nauki i kultury polskiego Oświecenia*, w: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 541-550

STĘPIEŃ R., *Z dziejów szkolnictwa pijarskiego w czasach Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław 1996

- STRASZEWSKI M., *Jan Śniadecki, jego stanowisko w dziejach oświaty i filozofii w Polsce*, Kraków 1875
- STROJNOWSKI H., *Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomiki politycznej i prawa narodów*, Wilno 1785
- STRUVE H., *Historia logiki jako teorii poznania w Polsce*, Warszawa 1911
- SUCHODOLSKI B., *Dzieje kultury polskiej*, Warszawa 1986
- SUCHODOLSKI B., *Idee społeczne doby stanisławowskiej*, Warszawa 1948
- SUCHODOLSKI B., *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1972
- SUCHODOLSKI B., *Nauka polska w okresie Oświecenia*, Warszawa 1953
- SUCHODOLSKI B., *Rozwój i problematyka filozofii Oświecenia w Polsce. Z dziejów polskiej myśli filozoficznej i społecznej*, Warszawa 1956, t. II
- SUCHODOLSKI B., *Studia z dziejów polskiej myśli filozoficznej i naukowej*, Wrocław 1959
- SUCHODOLSKI B., *Uniwersytet Jagielloński w dobie KEN*, Wrocław 1957
- SUCHODOLSKI B., *Uniwersytety a procesy upowszechnienia kultury ogólnej*, Lublin 1964
- SURZYCKI S., *Rozwój wiedzy rolniczej w Polsce*, Kraków 1928
- SYGAŃSKI J., *Arendy klasztoru starosądeckiego w XVI i XVII wieku*, Lwów 1924
- SZAROTA J., *O konkursach na podręczniki szkolne*, Muzeum 24(1908) t. 2, ss. 542-549
- SZCZEPAŃSKI A., *Refleksje nad oświatą*, Warszawa 1973
- SZCZEPAŃSKI J., *Szkice o szkolnictwie wyższym*, Warszawa 1976
- SZLAGOWSKI A., *Etyka w wychowaniu w świetle poglądów Stanisława Konarskiego*, Warszawa 1931
- SZRETER R., *Komisja Edukacji Narodowej w anglosaskiej literaturze naukowej*, Kwartalnik Pedagogiczny 18(1973) nr 1, ss. 77-80

- SZWEYKOWSKI W., *Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich*, Warszawa 1808
- SZYBALSKA Z., *Głosy społeczeństwa w kwestii wychowania i nauki z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów 1916
- SZYBALSKA Z., *Głosy społeczeństwa w kwestii wychowania i nauki z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, Muzeum 31(1916) z. 10, ss. 399-426
- SZYBALSKA Z., *Praca Komisji Edukacji Narodowej nad językiem polskim. Wychowanie w domu i szkole*, Lwów 1911, t. II
- SZYBIAK I., *Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej (szkic problemu)*, Kwartalnik Pedagogiczny 18(1973) z. 1(67), ss. 23-35
- SZYBIAK I., *Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej*, Wrocław-Warszawa-Gdańsk 1980
- SZYBIAK I., *Szkolnictwo Komisji Edukacji Narodowej w Wielkim Księstwie Litewskim*, Wrocław 1973
- SZYCÓWNA A., *Metodyka wypracowań. Podstawy psychologiczne i historyczne*, Warszawa 1921, cz. I
- SZYJKOWSKI M., *Myśl Jana Jakuba Rousseau w Polsce XVIII wieku*, Kraków 1913
- SZYMAŃSKI M. J., *Wartości młodzieży, jej nauczycieli i rodziców*, Edukacja 77(2002) nr 1, ss. 45-56
- SZYSZKOWSKA W., *Walka o język polski w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1962
- ŚLESZYŃSKA E., *Oświecenie*, Białystok 1993
- ŚLIWERSKI B., *Edukacja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. J. Śnieciński, Warszawa 2003, s. 905-906
- ŚLIWERSKI B., *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańsk 2006, t. I
- ŚLIWINSKA M., *Duchowieństwo a sprawa włościańska za Stanisława Augusta*, Kraków 1929

- ŚLUSRASKA M., *Zagadnienia polityczne i społeczne w kazaniach OO. Pijarów*, w: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 151-169
- ŚNIADECKI J., *Wizerunki i roztrząsania naukowe*, Wilno 1835
- ŚNIADECKI J., *Żywot literacki Hugona Kollątaja*, Wrocław 1951
- ŚNIADECKI J., *Żywoty uczonych Polaków*, Kraków 1861
- ŚPIOŁEK E., *Polscy pijarzy*, Kraków 1981
- ŚRUTWA J., *Oświecenie w Polsce i jego wpływ na życie Kościoła*, w: *Historia Kościoła w Polsce 1764-1918*, red. B. Kumor, Z. Obertyński, Poznań-Warszawa 1979, t. II, cz. I, ss. 19-38
- ŚRUTWA J., *Szkoła księży pijarów*, w: *Dzieje teologii katolickiej w Polsce*, Lublin 1975, t. II, cz. II, ss. 555-572
- ŚRUTWA J., *Wychowanie religijno-moralne w Collegium Nobilium 1740-1773*, *Roczniki Teologiczno-Kanoniczne* 21(1974) z. 6, ss. 5-18
- ŚWIEBODA J., *Początki Kolegium Pijarów w Rzeszowie*, *Małopolskie Studia Historyczne* 6(1963) z. 1/2, ss. 125-127
- ŚWIĘTOCHOWSKI A., *Historia chłopów polskich*, Poznań 1939
- TAFIŁOWSKI P., *Biblioteki szkolne na terenach Wielkiego Księstwa Litewskiego w latach 1782-1792 w świetle raportów wizytatorów generalnych Komisji Edukacji Narodowej*, *Almanach Historyczny* 5(2003), ss. 75-113
- TARASZKIEWICZ J., *Nauczanie historii i geografii w Kolegiach Pijarskich w Polsce do 1740 roku*, w: *Wkład Pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, ss. 469-475
- TARNAWSKI M., *Kodeks Zamoyskiego na tle stosunków kościelno-państwowych za czasów Stanisława Augusta*, Lwów 1916
- TASZYCKI W., *Wybór tekstów staropolskich XVI-XVIII wieku*, Warszawa 1969
- TEKIELIŃSKI W., *Opis dzienny szkół wileńskich, akademii i uniwersytetu*, Wilno 1876

- TEOFILOWICZ D., *Działalność Komisji Edukacji Narodowej w województwie podlaskim 1773-1794*, Warszawa 1971
- TOKARZ.W., *Komisja Edukacyjna i Uniwersytet Jagielloński*, Warszawa 1924
- TOKARZ W., *Ostatnie lata Hugona Kołłątaja (1794-1812)*, Kraków 1905, t. I-II
- TOMKOWICZ S., *Z wieku Stanisława Augusta*, Kraków 1889, t. I
- TOPOLSKI J., *Historia Polski od czasów najdawniejszych do 1999 roku*, Warszawa-Kraków 1992
- TOPOLSKI J., *Rozwój latyfundium arcybiskupstwa gnieźnieńskiego od XVI do XVIII wieku*, Poznań 1955
- TOPOLSKI J., *Zarys dziejów Polski*, Warszawa 1982
- TOPOLSKI J., *Ze studiów nad postępem technicznym w rolnictwie polskim w XVIII w.*, *Myśl Współczesna* 6-7(1951), ss. 335-397
- TRESZEL M., *Echa Komisji Edukacji Narodowej w podręcznikach Józefa Lompy*, Opole 1974
- TRESZEL M., *Niektóre aspekty reform oświatowych w Polsce XVIII wieku, a filozofia Wolffa i pedagogika Felbigera*, w: *Echa Komisji Edukacji Narodowej na Śląsku*, red. T. Musiał, Opole 1974, ss. 72-106
- TRUCHIM S., *Augusta Sułkowskiego projekt organizacji szkolnictwa w Polsce*, Warszawa 1932
- TRUCHIM S., *Szkice z dziejów szkolnictwa i kultury*, Poznań 1930
- TRUCHIM S., *Szkice z historii szkolnictwa*, Warszawa 1935
- TRUCHIM S., *Szkoły rydzyskie Augusta Sułkowskiego*, Poznań 1928
- TRUCHIM S., *Uwagi na marginesie genezy organizacji administracji szkolnej i nadzoru pedagogicznego z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, *Studia Pedagogiczne* 2(1955), ss. 349-369
- TRUCHIM S., *Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa w początkach XIX wieku*, Łódź 1960

- TRUCHIM S., *Wzajemne stosunki Pijarów i Komisji Edukacji Narodowej*, Łódź 1947
- TRUSIKOWSKA-ZAKRZEWSKA A., *Geometria praktyczna Ignacego Zaborowskiego*, Warszawa 1966
- TUROWSKA-BAROWA I., *Zabawy Przyjemne i Pożyteczne*, Kraków 1933
- TUSZYŃSKI P., *Pieśni polityczno-moralne*, Warszawa 1784-1785, t. I-II
- TYNC S., *Komisja Edukacji Narodowej dziełem Oświecenia*, w: *Komisja Edukacji Narodowej. Pisma Komisji i o Komisji*, red. M. Bojarska, Wrocław 1954, ss. 3-200
- TYNC S., *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922
- TYNC S., *Pijarzy a sprawa włościańska*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), ss. 137-196
- TYNC S., *Pijarzy a sprawa włościańska*, w: *Pijarzy w kulturze dawnej Polski*, Kraków 1982, ss. 123-154
- ULEWICZ T., *Zagadnienie sarmatyzmu w kulturze i literaturze polskiej*, Kraków 1963 *Uniwersał Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł*, opr. S. Tync, Wrocław 1954
- URBAŃCZYK S., *Komisja Edukacji Narodowej wobec języka polskiego*, Praga 1974
- Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej*, opr. J. Lewicki, Kraków 1925
- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783)*, w: *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł*, opr. S. Tync, Wrocław 1954
- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie roku 1783*, opr. J. Lubczyński, Lwów 1930

Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, opr. L. Skoczyła, Lwów 1917

VINAS T., *Index bio-bibliographicus CC. RR. PP. Matris Dei Scholarum Piarum*, Romae 1909, t. I-II

WACHOWSKI M., *Próba założenia Akademii Medyczno-Ekonomicznej w Warszawie w r. 1768*, *Archiwum Historii Medycyny* 22(1959) z. 1, ss. 1-18

WACHUŁKA A., *Tysiąc lat polskiej myśli matematycznej*, Warszawa 1963

WĘGLEWICZ M., *J. A. Komeńskiego Didactica Magna i system szkolny Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1927

WIELOWIEYSKI E., *Hugo Kollątaj w świetle nowoczesnej krytyki 1750-1812*, Warszawa 1913

WIERZBICKI A., *Przezwrot umysłowy w Polsce wieku XVIII. Studia historyczne*, Warszawa 1979

WIERZBOWSKI T., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794, Monografia historyczna*, Warszawa 1911

WIERZBOWSKI T., *Komisja Edukacji Narodowej. Raporty generalnych wizytatorów*, Warszawa 1906-1914

WIERZBOWSKI T., *Protokoły posiedzeń Komisji Edukacji Narodowej 1773-1777*, Warszawa 1910

WIERZBOWSKI T., *Protokoły posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1908

WIERZBOWSKI T., *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, Poznań 1905

WIERZBOWSKI T., *Raporty wizytatorów generalnych*, Warszawa 1906

WIERZBOWSKI T., *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej 1773-1794*, Kraków 1921

WIĘCKOWSKA H., *Dziedzictwo Komisji Edukacji Narodowej w bibliotekarstwie polskim XIX wieku*, Warszawa 1974

- WISŁOCKI W., *Poczet chronologiczny prac drukowanych i rękopiśmiennych Grzegorza Piramowicza. Rozprawy i Sprawozdania z Posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności*, Kraków 1877, t. V
- WIŚNIEWSKI CZ., *Wartości a wychowanie, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze* 39(1999) nr 378, ss. 6-10
- WITKOWSKA H., *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905
- WOJCIECHOWSKI K., *Wiek Oświecenia. Historia literatury wieku Oświecenia w Polsce*, Lwów 1926
- WOJNAR-SUJECKA J., *Filozofia człowieka w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, *Studia Filozoficzne* 95(1973) nr 10, ss. 21-32
- WOJTKOWSKI A., *Zagadnienia przyczyn wielkości i upadku państw i narodów w podręcznikach pijarskich XVIII wieku*, w: *Kultura i literatura dawnej Polski. Studia*, Warszawa 1968, ss. 533-554
- WOJTKOWSKI A., *Z dziejów szkolnictwa jezuickiego i pijarskiego w Polsce*, *Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego* 9(1966) nr 1-2, ss. 99-115
- WOJTKOWSKI A., *Z dziejów szkolnictwa katolickiego dla świeckich (do r. 1818)*, w: *Księga Tysiąclecia katolicyzmu w Polsce. Kościół w ramach społeczeństwa*, red. M. Rechowicz, Lublin 1969, t. III, ss. 50-63
- WOLICKI M., *Logoterapeutyczna koncepcja wychowania*, Stalowa Wola-Sandomierz 2007
- WOLSKA B., *Mniej znane reakcje poetyckie na kasatę zakonu jezuitów*, Łódź 1995
- WOLSZCZAK B., *Przedmioty matematyczno-przyrodnicze w szkołach średnich Komisji Edukacji Narodowej*, *Kwartalnik Pedagogiczny* 18(1973) nr 1, ss. 51-76
- WOLTANOWSKI A., WOŁOSZYŃSKI A. R., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794*, Warszawa 1973
- WOŁOSZYN S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964

- WOŁOSZYN S., *Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia*, w: *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwierski, Warszawa 2006, ss. 115-132
- WOŁOSZYN S., *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Warszawa 1965, t. I
- WOŁOSZYŃSKI R., *Komisja Edukacji Narodowej na tle dziejów wychowania i kultury w Europie XVIII w.*, *Kwartalnik Historyczny* 81(1974) z. 4, s. 973-974
- WOŁOSZYŃSKI R., *Między tradycją a reformą. Nauczyciele w Polsce XVIII wieku*, Piotrków Trybunalski 2000
- WOŁOSZYŃSKI R., *Pokolenie oświeconych. Szkice z dziejów kultury polskiej XVIII wieku*, Warszawa 1967
- WOŁOSZYŃSKI R., *Popisy uczniów w szkołach Komisji Edukacji Narodowej jako wyraz przyswajania treści naukowych*, w: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław-Warszawa-Kraków 1973, ss. 159-202
- WORONIECKI J., *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin 1986, t. II, cz. I
- WROCZYŃSKI R., *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983
- WROCZYŃSKI R., *Dzieje oświaty polskiej 1795-1945*, Warszawa 1980
- WÓJCIK M., *August III*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszuk, Z. Sułowski, Lublin 1973, t. I, s. 1069-1070
- WÓJTOWICZ J., *Późne oświecenie w Europie. Wybrane zagadnienia z okresu 1763-1789*, Warszawa 1987
- WYBICKI J., *Pamiętniki Senatora Wojewody Królestwa Polskiego*, red. H. Mościcki, Warszawa 1905, t. I, ss. 38-87
- WYBICKI J., *Życie moje oraz Wspomnienie o Andrzeju i Konstancji Zamojskich*, Kraków 1927
- Wybór pism pedagogicznych Polski doby odrodzenia*, opr. J. Skoczek, Wrocław 1956
- Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę I*, Warszawa 1777

Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę II, Warszawa 1777

Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę III, Warszawa 1780

ZAJĄCZKOWSKI A., *Główne elementy kultury szlacheckiej w Polsce. Ideologia a struktury społeczne*, Wrocław 1961

ZALESKI S., *Ks. Hugo Kołłątaj. Szkic biograficzny na tle jego działalności politycznej i pedagogicznej*, Kraków 1912

ZAŁĘSKI S., *Czy Jezuici zgubili Polskę*, Kraków 1883,

ZAŁĘSKI S., *Jezuici w Polsce*, Lwów 1900-1906, t. II

ZAMENCKA D., *Komisja Edukacji Narodowej. Poradnik bibliograficzny*, Warszawa 1973

ZAREMBSKI Z., *Zagrożenia wiary we współczesnym świecie*, Studia Wrocławskie 8(2005), ss. 42-57

ZAWADZKI W., *O szkołach i szkolnictwie polskim*, Warszawa 1875, t. IV

ZAZULSKI K., *Szkoła pijarów w Łowiczu w latach 1773-1805*, Wrocław 1970

ZBOROWSKI J., *Początkowa nauka czytania*, Warszawa 1959 *Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce. Wybór artykułów*, red. J. Paszندی, Kraków 1994

ZIELIŃSKI K., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1973. Materiały do bibliografii*, Warszawa 1973

ZIĘTARSKA J., *Szkoła przekładu w poglądach literackich polskiego Oświecenia*, Wrocław 1969

ZIOMEK J., *Hugo Kołłątaj*, Warszawa 1951

ŻBIKOWSKI P., *Klasycyzm postanisławowski. Zarys problematyki*, Warszawa 1999

ŻELEŃSKA-CHEŁKOWSKA A., *Kołątajowskie koncepcje organizacji Uniwersytetu*, w: *W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej*

24-26 października 1973, red. K. Mrozowska, R. Dutkova, Kraków 1977,
ss. 121-131

ŻOŁĄDŹ D., *Idealy edukacyjne doby staropolskiej*, Warszawa-Poznań 1990

ŻURAWICKA J., *Stan badań nad czasopiśmiennictwem polskim*, Prasa polska
6(1952) nr 10, ss. 60-68

ŻYWCZYŃSKI M., *Historia powszechna 1789-1870*, Warszawa 1978

ŻYWCZYŃSKI M., *Związek dziejów Polski z tłem europejskim. Historia
Kościoła*, Kwartalnik Historyczny 64(1957) z. 4/5, ss. 169-175

WSTĘP

W jakimś sensie oświecenie otwiera epokę nowożytnych dziejów świata¹. Anglicy nazywają je „wiekiem rozumu”. Francuzi zaś „wiekiem filozofów”, „wiekiem oświeconym”, czy „epoką światła”². Zdaniem J. Gierowskiego epoka ta jest nazywana oświeceniem, bo przywiązuje ona bowiem szczególne znaczenie do rozumu „jako światła rozjaśniającego drogi poznania człowieka i świata”³. Życie społeczne i kulturalne nacechowane jest krytycyzmem wobec istniejącej rzeczywistości i pragnieniem wyzwolenia człowieka z więzów feudalnych, krępujących jego myśli, hamujących rozwój postępu, nauki i oświaty⁴. Intelktualnym podłożem oświecenia są nasilające się pod koniec wieku XVII w nauce angielskiej i francuskiej tendencje racjonalistyczne i empiryczne⁵.

Na zachodzie Europy oświecenie rozpoczyna się przy końcu XVII i trwa do końca XVIII wieku. Jego doświadczenia w dużym stopniu różnią się od polskich założeń. Podczas gdy zachód Europy kumuluje swe siły do walki z monarchią absolutną, między innymi Wolter, czy Monteskiusz, Polska próbuje wzmocnić władzę monarszą, aby ratować chylącą się ku upadkowi państwowość polską⁶. Polskie oświecenie walczy, jak zauważa Z. Najdowski, jak się wydaje, z zacofaniem, kojarzonym ze zjawiskiem sarmatyzmu, natomiast

¹ H. Samsonowicz, *Historia Polski do roku 1795*, Warszawa 1985, s. 301

² I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce okresu Oświecenia na tle ogólnoeuropejskim*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1967, s. 13-14

³ J. Gierowski, *Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763)*, Kraków 2003, s. 367

⁴ Cz. Majorek, *Historia nauki, sztuki i rzemiosł w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Dzieje nauczania historii nauki i historii techniki w Polsce*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław-Warszawa 1982, s. 31; por. J. Hajjar, *Wiek Oświecenia i rewolucja (1715-1800)*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, red. L. J. Rogier, R. Aubeert, M. D. Knowles, Warszawa 1987, t. IV, s. 81

⁵ K. Bartnicka, I. Szybiak, *Zarys historii wychowania*, Warszawa 2001, s.117

⁶ M. Klimowicz, *Oświecenie*, Warszawa 1999, s. 12

zachodnioeuropejskie dążenia to przede wszystkim liberalizacja życia społecznego i walka o prawa człowieka⁷.

Oświecenie dzieli się w Polsce na fazę wczesną, trwającą od lat czterdziestych XVII wieku do 1764 roku; na dojrzałą, nazywaną też czasami stanisławowskimi (od 1764 do 1795 roku), i schyłkową, nazywaną też późnym oświeceniem lub oświeceniem postanisławowskim, trwającym od 1795 do 1822 roku⁸. Jego idee przyjęte zostają później niż w krajach Europy Zachodniej, a to dlatego, że mieszczaństwo zyskuje większe znaczenie dopiero w drugiej połowie XVIII wieku⁹. Specyfiką zaś, niespotykaną w innych krajach, jest udział duchowieństwa katolickiego. Pierwsze pokolenie ludzi oświecenia tworzą głównie duchowni. W całej zaś epoce stanowią oni czterdzieści procent spośród czołowych postaci oświecenia. Stąd w Polsce zjawisko to nazywane jest oświeceniem katolickim¹⁰.

Idee oświeceniowe przyświecają wielu wybitnym osiemnastowiecznym reprezentantom ówczesnej kultury. Dzięki nim następuje poważny rozwój szkolnictwa, nauk ścisłych, życia politycznego i kulturalnego. Dzięki działalności między innymi S. i I. Potockich Polska jako pierwszy kraj w Europie otrzymuje nowoczesną konstytucję. Istnieje tu próba tworzenia państwa na zasadach oświeceniowych, która zostaje jednak przerwana przez rozbiory¹¹.

Najważniejszym wydarzeniem doby oświecenia jest powstanie Komisji Edukacji Narodowej¹². Powstaje ona na mocy uchwały Sejmu Czteroletniego z 14 października 1773 roku. Przejmuje ona dawne majątki zakonu jezuitów,

⁷ Z. Najdowski, *Podróż do Kalopei Wojciecha Geutowskiego. Studium z dziejów myśli polskiego oświecenia*, Warszawa 1997, s. 24

⁸ A. Łysiak-Łątkowska, *Religia i Kościół Rzymskokatolicki w myśli polskiego oświecenia*, Słupsk 2003, s. 16

⁹ [b.a], *Epoka Saska (1697-1763)*, w: *Wielka Historia Polski 1696-1815*, red. F. Leśniak, K. Karolczak, Kraków 1998, t. V, s. 65

¹⁰ J. Topolski, *Rozwój latyfundiów arcybiskupstwa gnieźnieńskiego od XVI do XVIII wieku*, Poznań 1955, s. 133; por. S. Inglot, *Kolonizacja wewnętrzna a napływ Niemców do Polski od XVI do XVIII wieku*, Kraków 1945, s. 53

¹¹ M. Żywczyński, *Związek dziejów Polski z tłem europejskim*, *Historia Kościoła*, *Kwartalnik Historyczny* 64(1957) z. 4/5, s. 169

¹² J. Topolski, *Zarys dziejów Polski*, Warszawa 1982, s. 117; por. J. Poplatek, *Przegląd piśmiennictwa. Badania naukowe nad dziejami Komisji Edukacji Narodowej w latach 1939-1949*, *Przegląd Powszechny* 68(1951) t. 232, s. 108

zniesionego przez Klemensa XIV¹³. Głównym inicjatorem i architektem powstania Komisji jest pijar H. Kołłątaj. Odgrywa on w jej działaniu rolę „szarej eminencji”. Komisja Edukacji Narodowej jest pierwszym na świecie ministerstwem oświaty¹⁴.

Pierwszy skład Komisji liczy osiem osób, czyli czterech senatorów i czterech posłów reprezentujących Koronę i Wielkie Księstwo Litewskie. Pierwszym prezesem zostaje bp wileński I. Massalski, który na tym stanowisku dokonuje wielu nadużyć finansowych w szkołach litewskich i w 1776 roku zostaje usunięty z tego stanowiska¹⁵. Najbardziej zasłużonymi, oficjalnymi członkami są posłowie wywodzący się z magnackich rodzin i z rodzin powiązanych z tak zwaną Familiją, między innymi A. K. Czartoryski, J. Chreptowicz, I. Potocki i A. Zamojski. Ponadto w skład tej Komisji wchodzi bp płocki M. Poniatowski, brat króla Stanisława Augusta Poniatowskiego oraz A. Sułkowski i A. Poniński¹⁶. Jednak od początku istnienia Komisji faktycznymi jej pracownikami są uczeni i artyści skupieni wokół H. Kołłątaja, który nadaje ogólny kierunek jej działaniom. Do najbardziej zasłużonych „ekspertów” zaliczani są F. Bieliński i J. U. Niemcewicz oraz pisarze i uczeni, między innymi F. Oraczewski, A. Gawroński, D. Pilchowski, H. Strojnowski i G. Piramowicz¹⁷. Fizjokrata francuski P. S. Du Pont de Nemours, wcześniej osobisty sekretarz króla, zostaje początkowo przez niego wyznaczony do roli wpływowego sekretarza Komisji i jest nim aż do czasu emigracji do Stanów Zjednoczonych. Jego syn przyczynia się w Ameryce do powstania koncernu chemicznego Du Pont.

¹³ J. Kłoczowski, *Z dziejów Kościoła Katolickiego*, Warszawa 1982, s. 175; por. J. Basista, *Dzieje polityczne Europy*, w: *Wielka Historia Świata. Świat w XVIII wieku*, red. J. A. Gierowski, S. Grodziski, J. Wyrozumski, Warszawa 2006, t. VIII, s. 336; [b.a.], *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, red. B. Petrozolin-Skowrońska, Warszawa 1995, t. III, s. 429

¹⁴ M. Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918*, Wrocław 1987, s. 243; por. M. Czacki, *Wspomnienia z roku 1788 po 1792*, Poznań 1862, s. 17

¹⁵ P. Maleszewski, *Essai historique et politique sur la Polotne, depuis son origine jusqu'en 1788*, Paris 1832, s. 291

¹⁶ M. Chmaj, W. Sokół, J. Wrona, *Historia dla kandydatów na studia prawnicze, administracyjne, politologiczne, historyczne i socjologiczne*, Bydgoszcz-Warszawa-Lublin 2003, s. 133

¹⁷ Tamże

Dla reformy nauczania podstawowego Komisja tworzy Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Opracowuje ono pionierskie podręczniki, wymagające często, zwłaszcza w zakresie nauk przyrodniczych i ścisłych, tworzenia polskiej terminologii, która nawet obecnie jest podstawą terminologii chemicznej, fizycznej i matematycznej, stosowanej w języku ojczystym¹⁸.

Po śmierci bpa J. A. Załuskiego, marszałek Sejmu wydaje zarządzenie przejęcia Biblioteki Załuskich na rzecz Komisji, która zarządza nią w imieniu państwa. Pierwszym zaś kustoszem zostaje członek Komisji Edukacji Narodowej I. Potocki. Staje się ona pierwszą polską biblioteką publiczną, prekursorką Biblioteki Narodowej¹⁹.

W ramach Towarzystwa dochodzi do opracowania szeregu przepisów i programów dla szkół szczebla podstawowego i średniego, między innymi dopuszczających dziewczęta do nauki na równych prawach z chłopcami. Są one jednak często ignorowane lub bojkotowane przez nauczycieli szkół, wcześniej prowadzonych przez jezuitów²⁰. Jednak reformę Komisji Edukacji Narodowej, dotyczącą szkół elementarnych, „blokuje” Sejm poprzez odrzucenie ich kodeksu, napisanego przez H. Kołłątaja, a przedłożonego przez A. Zamojskiego w formie projektu ustawy w roku 1780²¹.

Dalszy okres działalności Komisji jest w zasadzie kontynuacją prac podjętych w pierwszym okresie i zapełnianiem ram reformy. Jej granice określają kompetencje Komisji, otrzymane przez nią w pierwszym okresie.

Reforma Komisji Edukacji Narodowej obejmuje wyższe uczelnie, a mianowicie Akademię Krakowską²² i Wileńską²³. Oprócz pełnienia obowiązków typowych dla uczelni wyższych, zajmują się one także

¹⁸ L. Słowiński, *Odwazni mądrością. O reformach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 14

¹⁹ K. Wojciechowski, *Wiek Oświecenia. Historia literatury wieku Oświecenia w Polsce*, Lwów 1926, s. 65

²⁰ S. Litak, J. Skarbek, *Kościół na ziemiach polskich 1715-1848*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, Warszawa 1987, t. IV, s. 438

²¹ T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972, s. 17

²² H. Barycz, *Alma Mater Jagiellonica. Studia i szkice z przeszłości Uniwersytetu Krakowskiego*, Kraków 1958, s. 411

²³ B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1973, s. 128

bezpośrednim nadzorem szkół średnich i podstawowych, na wzór obecnych kuratoriów oświaty²⁴.

Komisja Edukacji Narodowej w szkołach średnich, w mniejszym zaś stopniu w podstawowych, wymienia kadre nauczycielską opartą na duchowieństwie, wywodzącym się z zakonu jezuitów na absolwentów zreformowanej Akademii. Dzięki temu opór szkół średnich i podstawowych wobec reform przeprowadzonych przez nią stopniowo maleje²⁵.

Komisja Edukacji Narodowej posiada silny wpływ na szkoły prowadzone przez zakony. Pozostają one częściowo niezależne. Jednak powinny, przynajmniej formalnie, podporządkować się jej dyrektywom. W reformowaniu szkolnictwa poważną rolę odgrywa Zakon Braci Szkół Pobożnych²⁶. Jego zaś członków popularnie nazywa się pijarami. Sprowadza ich do Polski w roku 1642 król Władysław IV²⁷, niechętny zakonowi jezuitów²⁸. Pijarzy powołują do życia szkoły średnie (kolegia), nie podejmując jednak kształcenia elementarnego, choć interesują się szkolnictwem parafialnym i posyłają tam swoich zakonników. Po powołaniu Komisji Edukacji Narodowej w roku 1773 wielu z ich członków jako dobrze wykształconych wchodzi w jej skład, między innymi S. Konarski²⁹, J. Potocki³⁰, G. Piramowicz³¹, F. S. Jezierski³², A. Popławski³³.

Ten ostatni, tzn. A. Popławski (1739-1799), obok S. Konarskiego i G. Piramowicza, zasługuje na szczególne zainteresowanie nie tyle ze względu na jego działalność w ramach Komisji Edukacji Narodowej, ile na jego

²⁴ B. Leśnodorski, Uniwersytet w epoce Oświecenia, *Kwartalnik Historyczny* 71(1964) nr 4, s. 893

²⁵ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt., s. 136

²⁶ J. Śrutwa, Szkoła Księży Pijarów, w: *Dzieje teologii katolickiej w Polsce*, red. M. Zahajkiewicz, Lublin 1975, t. II, s. 555

²⁷ J. Bąk, Wady ganione i cnoty zalecane w spuściźnie kaznodziejskiej Samuela Wysokiego, Kalisz 2002, s. 59

²⁸ S. Biegański, Szkoły Pijarskie w Polsce, Lwów 1898, s. 1

²⁹ J. Nowak-Dłużewski, Stanisław Konarski, Warszawa 1951, ss. 18-98; por. I. Chrzanowski, *Optymizm i pesymizm Polski. Studia z historii kultury*, Warszawa 1971, s. 71

³⁰ [b.a.], Potocki Ignacy, w: *Literatura Polska. Przewodnik Encyklopedyczny*, red. Cz. Hernas, Warszawa 1985, s. 207-208

³¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 308

³² I. Homola, Jezierski Franciszek Salezy, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. E. Rostworowski, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964-1965, ss. 200-204

³³ M. Chamcówna, Popławski Jacek, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. E. Rostworowski, Wrocław 1983, t. XXVI, s. 602-604; por. E. Aleksandrowska, Popławski Antoni, w: *Dawni pisarze polscy od początków piśmiennictwa do Młodej Polski*, red. R. Loth, Warszawa 2002, s. 272

spuścizną pisarską, dotyczącą propozycji reformy szkolnictwa, programu nauczania zawartego w podręcznikach, których jest autorem oraz na jego wywody pozostające w rękopisie i dotyczące etyki naturalnej, jakiej powinna się uczyć młodzież. Problematyka ta budzi zainteresowanie etyki i teologii moralnej. Stąd powstaje pytanie o normy etyczne i moralne A. Popławskiego. Znaczna bowiem część jego spuścizny literackiej poświęcona jest zagadnieniom moralno-etycznym. Posługuje się ona przejętą od fizjokratów francuskich etyką opartą na prawie naturalnym³⁴. Zdaniem fizjokratów i A. Popławskiego etyka to nic więcej, jak odczytanie z natury odwiecznego prawa Bożego przy pomocy władz poznawczych człowieka. Stąd pytanie o koncepcję etyki naturalnej i moralnej polskiego Pijara, członka Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Odpowiedź zawiera się w dziewięciu rozdziałach rozprawy. Rozdział pierwszy poświęcony jest opisowi sytuacji religijno-moralnej i sytuacji w polskiej oświacie. Działalność bowiem i spuścizna pisarska A. Popławskiego związane są z działaniem Komisji Edukacji Narodowej. Rozdział drugi podejmuje kwestię jej powstania. Dotyczy zainteresowania przez nią zagadnieniami wychowania w Europie i w Polsce. Rozdział trzeci ukazuje struktury szkolnictwa publicznego, jej program, metody i cele oraz miejsce nauki etycznej w zamysłach Komisji Edukacji Narodowej. Na tym tle w rozdziale czwartym przedstawiona jest sylwetka Jacka Popławskiego (w zakonie Antoniego Popławskiego od św. Stanisława) jako działacza w ramach prac Komisji Edukacji Narodowej, a także omówiona zostaje jego spuścizna pisarska. Rozdział piąty zajmuje się zagadnieniami związanymi z koncepcją nauki moralnej. Wyjaśnia on pojęcia związane z podejmowanymi przez wielu zagadnieniami. Niektóre z nich mają bowiem w czasach A. Popławskiego inne znaczenie niż współcześnie. Wskazuje również na treść i podmioty nauki moralnej polskiego Pijara oraz na powiązanie nauki moralnej z wychowaniem chrześcijańskim. Rozdział szósty odnosi się do zakresu nauki moralnej

³⁴ A. Popławski, Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana, Cx Manuscriplis, [b.m.w.] 1771, s. 464

A. Popławskiego, podając jej zakres i treść, jej relacje do nauki o prawach, zwanej też obywatelską oraz metodę zalecaną przez A. Popławskiego w wykładaniu nauki moralnej. Rozdział siódmy poświęcony jest ukazaniu zbieżności i rozbieżności w poglądach moralnych A. Popławskiego z autorami innych podręczników elementarnych etyki. Poglądy w nich zawarte wzajemnie na siebie wpływają, wzajemnie się przenikają, czasem wykluczają. Rozdział ósmy odpowiada na pytanie, do jakich źródeł sięga A. Popławski i gdzie szuka inspiracji. Są to autorzy zagraniczni i krajowi, a także jego osobiste doświadczenie. Rozprawa pokazuje, jakie prądy myślowe i jacy twórcy mają największy wpływ na kształt poglądów polskiego Pijara. Ostatni rozdział wskazuje na możliwość wykorzystania postulatów A. Popławskiego, zawartych w jego nauczaniu etyki naturalnej³⁵, kształtowania postaw patriotycznych oraz rozwijaniu produkcji rolnej.

Obfite są źródła dotyczące Komisji Edukacji Narodowej, w ramach której działa A. Popławski. Do najważniejszych należy zaliczyć S. Konarskiego „Volumina legum”, będącą zbiorem opatrzonej komentarzem ustaw i praw polskich³⁶. Duże znaczenie dla reform wprowadzonych przez Komisję Edukacji Narodowej mają również inne dzieła tego autora, a mianowicie „Rozmowa pewnego ziemianina ze swoim sąsiadem o terażniejszych okolicznościach”³⁷, „Listy poufne podczas bezkrólewia roku 1733”³⁸, jak również „O skutecznym rad sposobie”³⁹. Zawiera w nich S. Konarski projekt reform ustrojowych w Rzeczpospolitej⁴⁰. Fundamentalne jednak znaczenie mają „Ordynacje wizytacji apostolskich”⁴¹, a wśród nich część czwarta „Ustawy szkolne”⁴²,

³⁵ Etyka jest nauką filozoficzną, która formułuje ogólne zasady moralne oraz szczegółowe normy ludzkiego działania za pomocą wrodzonych zdolności poznawczych człowieka.- [b.a.], Etyka, w: Oxford 2004. Wielka Encyklopedia Świata, Warszawa 2003, t. IV, s. 46

³⁶ W. Konopczyński, Polscy pisarze polityczni XVIII wieku (do Sejmu Czteroletniego), Warszawa 1966, s. 75

³⁷ R. Wroczyński Dzieje oświaty polskiej do roku 1795, Warszawa 1983, s. 206

³⁸ L. Słowiński, dz. cyt., s. 21

³⁹ W. Konopczyński, dz. cyt., s. 174

⁴⁰ L. Słowiński, dz. cyt., s. 21

⁴¹ Tamże

⁴² S. Konarski, Ustawy szkolne, opr. Ł. Kurdybacha, Kraków 1925

zawierające szczegółowy projekt reform programu nauczania⁴³. Jeśli chodzi o podręczniki, to ważną pozycją jest napisana również przez S. Konarskiego „Gramatyka”, zawierająca najważniejsze informacje dotyczące ortografii i gramatyki polskiej oraz łacińskiej⁴⁴. Na kształtowanie oblicza Komisji Edukacji Narodowej poważny wpływ ma dzieło F. Bohomolca „Rozmowa o języku polskim”⁴⁵, będąca potępieniem „zapatrzenia” w zagraniczną modę. Natomiast A. Czartoryski przyczynia się do rozwoju edukacji w Polsce przez utworzenie i kierowanie Szkołą Rycerską. Dla potrzeb tej instytucji powołuje on „Katechizm kadecki”, uzupełniony „Definicjami różnymi przez pytania i odpowiedzi”⁴⁶. Stanowią one program nauczania i wychowania w Korpusie Kadetów⁴⁷. Jednym z najważniejszych dzieł określającym zadania kadry nauczycielskiej w Polsce jest dzieło G. Piramowicza „Powinności nauczyciela”⁴⁸. Duże znaczenie dla politycznej sytuacji osiemnastowiecznej Polski mają dwa dzieła H. Kołłątaja „Do Stanisława Małachowskiego, referendarza koronnego o przyszłym sejmie Anonima listów kilka”⁴⁹, jak i „Prawo polityczne narodu polskiego”. Zawierają one całościowy program przyszłych reform ustrojowych w Polsce⁵⁰. Również prace „Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750–1764)”⁵¹ i „Porządek fizyczno-moralny, czyli nauka o należyłościach i powinnościach człowieka wydobytych z praw wiecznych, nieodmiennych i koniecznych przyrodzenia”⁵² H. Kołłątaja

⁴³ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 212

⁴⁴ Tamże, s. 208

⁴⁵ L. Słowiński, dz. cyt., s. 67

⁴⁶ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt., s. 96

⁴⁷ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 224

⁴⁸ G. Piramowicz, Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959

⁴⁹ A. Woltanowski, R. W. Wołoszyński, Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794, Warszawa 1973, s. 295

⁵⁰ L. Słowiński, dz. cyt., s. 298

⁵¹ H. Kołłątaj, Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764), opr. J. Hulewicz, Wrocław 1953

⁵² Tenże, Porządek fizyczno-moralny, czyli nauka o należyłościach i powinnościach człowieka wydobytych z praw wiecznych, nieodmiennych i koniecznych przyrodzenia, Kraków 1810

odgrywają poważne znaczenie w kształtowaniu poglądów członków Komisji Edukacji Narodowej⁵³.

Podobnie rzecz się ma z opracowaniami dotyczącymi tej instytucji. Do najważniejszych zaliczyć należy między innymi pracę zbiorową Ł. Kurdybacy i M. Mityry-Dobrowolskiej „Komisja Edukacji Narodowej”⁵⁴, jak również opracowana przez S. Kota monografia „Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794”⁵⁵ oraz S. Tynca „Komisja Edukacji Narodowej dziełem Oświecenia”⁵⁶. Wartościowym uzupełnieniem tych monografii jest praca A. Joberta, w której ukazuje on całą organizację i strukturę Komisji Edukacji Narodowej⁵⁷. Ważne są również dzieła B. Suchodolskiego⁵⁸ jak i Z. Skubały-Tokarskiej i Z. Tokarskiego, którzy dość szczegółowo opisują nowatorską reformę polskiej oświaty dzięki powstaniu Komisji Edukacji Narodowej⁵⁹. Podobnie pisma J. Ambvoisea⁶⁰, R. Dutkovej⁶¹, czy J. Lewickiego⁶², w sposób profesjonalny ukazują genezę powstania, działalność i znaczenie Komisji Edukacji Narodowej dla rozwoju upadającej oświaty polskiej doby oświecenia. O roli wizytatorów Komisji pisze H. Pohoska „Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej”. Autorka wskazuje w sposób obszerny na urząd wizytatorów, ich organizację, podział i charakterystykę, jak również na pracę dydaktyczną i wychowawczą opartą na „Instrukcji dla wizytatorów”, wydanej przez Komisję 20 czerwca 1774 roku⁶³. Natomiast o celu podręczników

⁵³ K. Opalek, Dociekania filozoficzne Hugona Kołłątaja, w: H. Kołłątaj, Porządek fizyczno-moralny, Kraków 1955, s. 11-12

⁵⁴ Ł. Kurdybacy, M. Mityra-Dobrowolska, Komisja Edukacji Narodowej, Warszawa 1973

⁵⁵ S. Kot, Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794, Kraków 1923

⁵⁶ S. Tync, Komisja Edukacji Narodowej dziełem Oświecenia, w: Komisja Edukacji Narodowej. Pisma Komisji i o Komisji, red. M. Bojarska, Wrocław 1954, ss. 3-200

⁵⁷ A. Jobert, Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794), Wrocław 1979, ss. 3-39

⁵⁸ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt.; por. Tenże, Nauka polska w okresie Oświecenia, Warszawa 1953; Tenże, Rozwój i problematyka filozofii Oświecenia w Polsce. Z dziejów polskiej myśli filozoficznej i społecznej, Warszawa 1956, t. II; Tenże, Studia z dziejów polskiej myśli filozoficznej i naukowej, Wrocław 1959

⁵⁹ Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, Uniwersytety w Polsce, Warszawa 1972, ss. 80-89

⁶⁰ J. Ambvoise, Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794). Jej dzieło wychowania obywatelskiego, Wrocław 1979

⁶¹ R. Dutkova, Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych, Wrocław 1973

⁶² J. Lewicki, Geneza Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1923

⁶³ H. Pohoska, Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej. Monografia z dziejów administracji szkolnej Komisji Edukacji Narodowej, Lublin 1957, ss. 1-290

szkolnych wprowadzonych przez Komisję pisze Cz. Majorek⁶⁴. Kształt nowego szkolnictwa proponowanego przez Komisję Edukacji Narodowej ukazuje obszerny artykuł B. Natońskiego „Jezuici a Komisja Edukacji Narodowej”. Rozpoczyna on od opisu historycznego powstania Komisji, jej struktury, kadry nauczycielskiej, pracy wizytatorów, kończąc na najważniejszych założeniach dotyczących wychowania, nauki moralnej i obywatelskiej, zawartych w „Ustawach Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na Szkoły w Krajach Rzeczypospolitej Przepisanych”⁶⁵.

Relatywnie obfita jest spuścizna pisarska A. Popławskiego. Podają ją znane bibliografie nieznacznie różniące się liczbą wymienionych pozycji. I tak K. Estreicher w „Bibliografii Polskiej” wylicza dziewięć pozycji polskiego Pijara, poczynając od „Mowy w Dzień Rocznicy Otwarcia Towarzystwa Do Ksiąg Elementarnych Na Sessyi Dnia (8) Marca 1780. Przez JMci X. Popławskiego Zastępującego miejsce Sekretarza Komissyi Edukacyi Narodowej w Tymże Towarzystwie Miana w Warszawie”, kończąc na „Zbiorze niektórych materyi politycznych”⁶⁶. E. Aleksandrowska również wylicza obszerną spuściznę pisarską A. Popławskiego. Zawiera ona jedenaście pozycji polskiego Myśliciela w nieco innej kolejności, rozpoczynając od „Zbioru niektórych materyi politycznych” po „Moralną naukę dla szkół narodowych na trzecią klasę”⁶⁷. Natomiast G. Brumirski w swojej pracy „Kaznodziejstwo w polskiej prowincji Zakonu Pijarów. Słownik pijarów kaznodziejów” wymienia zaledwie dwa dzieła polskiego Pijara. Są nimi „Mowa na dzień rocznicy otwarcia Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych”, a także „Mowa przy otwarciu seminarium na profesorów narodowych stanu akademickiego dnia 2 października 1780 w Krakowie”. Oprócz tego wylicza on

⁶⁴ Cz. Majorek, Zarys teorii podręcznika szkolnego KEN, w: Na przełomie wieków. Studia z dziejów oświaty Komisji Edukacji Narodowej, red. R. Wroczyński, Wrocław -Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, ss. 147-178

⁶⁵ B. Natoński, Jezuici a Komisja Edukacji Narodowej, Roczniki Humanistyczne 25(1977) z. 2, ss. 210-240

⁶⁶ K. Estreicher, Popławski Antoni X, w: Bibliografia Polska, red. K. Estreicher, Kraków 1913, t. XXV, s. 79-80

⁶⁷ E. Aleksandrowska, Popławski Antoni Ignacy Hiacynt (1739-1799), w: Oświecenie, red. T. Mikulski, Warszawa 1970, ss. 55-58

„List do S. K. Potockiego”, osiemnaście „Listów do I. Potockiego” i siedemnaście „Listów do Kołłątaja” oraz trzy „Listy z 1792”⁶⁸.

Dotychczas nie ukazała się żadna rzetelna pozycja dotycząca życia i działalności A. Popławskiego. Są jedynie nieliczne artykuły. Nie ma też całościowego opracowania jego poglądów. Wyliczyć można tylko kilka pozycji, w których zawarte są fragmenty dotyczące pijarskiego Myśliciela. I tak S. Tync w „Nauce moralnej w szkołach Komisji Edukacji Narodowej” opisuje wkład A. Popławskiego w rozwój myśli etycznej Komisji Edukacji Narodowej⁶⁹, K. Bartnicka w „Wychowaniu patriotycznym w szkołach Komisji Edukacji Narodowej” wskazuje na rolę, jaką odgrywają poglądy A. Popławskiego w rozwoju koncepcji wychowania patriotycznego i obywatelskiego⁷⁰. Podobnie Cz. Majorek w swojej pracy „Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej” opisuje rolę pism A. Popławskiego na dorobek publikacji Komisji Edukacji Narodowej⁷¹. Natomiast M. Chamcówna podaje szczegółowy życiorys A. Popławskiego i wskazuje na te wydarzenia z jego życia, które często pomijają inni autorzy⁷².

W pracy stosowana jest metoda pozytywnego wykładu, zwana zwykle historyczną. Metoda ta często jednak wspomagana jest przez metodę analizy i syntezy. Na uwagę zasługuje również oryginalna pisownia zawarta w cytowanych fragmentach podręczników do nauki moralnej polskiego Pijara, która między innymi pozwala bliżej zapoznać się ze specyfiką staropolskiego słownictwa.

⁶⁸ G. Brumirski, *Kaznodziejstwo w polskiej prowincji Zakonu Pijarów. Słownik pijarów kaznodziejów*, Kraków 2004, cz. II, s. 293-294

⁶⁹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 74

⁷⁰ K. Bartnicka, *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1998, s. 65

⁷¹ Cz. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975, s. 87

⁷² M. Chamcówna, dz. cyt., s. 602

ROZDZIAŁ PIERWSZY

SYTUACJA RELIGIJNO-MORALNO-OŚWIATOWA W POLSCE PRZED POWSTANIEM KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ

Dla wielu badaczy dziejów końca XVII wieku i pierwszej połowy wieku XVIII Rzeczypospolita charakteryzuje się zacofaniem niemal we wszystkich dziedzinach jej życia, a zatem w dziedzinie rozwoju myśli, nauki, stosunków polityczno-ekonomicznych¹. Słabo docierają do niej prądy oświeceniowe. Przyczyn takiej sytuacji szukają oni w polityce królewskich rządów, szczególnie władców z dynastii saskiej, w postawie magnaterii i szlachty polskiej². Chyląca się ku upadkowi Rzeczypospolita prawie że ich nie interesuje³. Prowadzi to do znacznego osłabienia kraju tak wewnątrz jak i na arenie międzynarodowej⁴. Ta dramatyczna sytuacja, nie zawsze przez nich obiektywnie oceniana, ma znaczny wpływ na życie religijno-moralne (par. 1), stwarza niezdrową sytuację wychowawczą i oświatową (par. 2).

1. Sytuacja religijno-moralna

W okresie kryzysu struktur politycznych, gospodarczych, kulturalnych, długotrwałego regresu ekonomicznego, w jakim znajduje się Polska wieku XVIII, Kościół nabiera szczególnego znaczenia, często w zakresie daleko wykraczającym poza życie religijno-moralne. Spełnia on, przynajmniej

¹ A. Łysiak-Łątkowska, *Religia i Kościół Rzymskokatolicki w myśli polskiego oświecenia*, Słupsk 2003, s. 16

² J. Rosicka, *Ekonomia a Oświecenie chrześcijańskie. Pijarzy i fizjokratyzm*, w: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX wieku*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, s. 185

³ C. Bobińska, *Czasy Oświecenia polskiego (od I rozbioru do Sejmu Czteroletniego)*, Warszawa 1951, s. 2

⁴ E. Rostworowski, *Miejsce Polski w Europie XVIII wieku*, w: *Materiały wspólnej konferencji podręcznikowej*, red. A. Czubiński, Münster 1980, s. 17

w części, funkcje państwowe w miejsce zachwianych struktur państwowych i społecznych⁵. Poważną rolę odgrywa duchowieństwo, choćby w rozwoju upadających miast. Politykę popierania ich rozwoju prowadzą między innymi arcybiskupi gnieźnieńscy⁶. Poważny wpływ ma także szkolnictwo jezuickie. Również twórca szkolnictwa pijarskiego w Polsce, S. Konarski, popiera interesy miast, widząc w rozwoju handlu i przemysłu źródło bogactwa kraju. W obronie mieszczaństwa i miast występują w sejmie i w senacie między innymi bp W. Sierakowski⁷ i bp S. Grabowski⁸.

Wyjątkowe zasługi w rozwoju jednej z gałęzi przemysłu żelaznego w dobrach biskupów krakowskich ma bp S. Załuski⁹. Dokonuje on wielu inwestycji na tym polu, polepszając technikę produkcji, a to dzięki sprowadzonym z zagranicy „fachowym” robotnikom¹⁰. Współczesny mu H. Kołłątaj przypisuje jego działalności tak wielki rozwój tej gałęzi przemysłu w Polsce, że zdolna jest ona zaspokoić potrzeby kraju w nadmiarze, umożliwiając także eksport wyrobów żelaznych za granicę¹¹. Zakłady żelazne powstają także w innych dobrach kościelnych, w biskupstwie włocławskim¹² i w opactwie cysterskim w Rudach na Śląsku, gdzie około roku 1701 powstaje pięć hut żelaza¹³.

⁵ J. Kłoczowski, *Z dziejów Kościoła Katolickiego*, Warszawa 1982, s. 168

⁶ J. Topolski, *Rozwój latyfundiów arcybiskupstwa gnieźnieńskiego od XVI do XVIII wieku*, Poznań 1955, s. 133; por. S. Inglot, *Kolonizacja wewnętrzna a napływ Niemców do Polski od XVI do XVIII wieku*, Kraków 1945, s. 53

⁷ W. Sierakowski (1699-1780) pełni wielorakie funkcje. Początkowo jako koadiutor i biskup kamieniecki, następnie przejmuje biskupstwo przemyskie a po kilku latach arcybiskupstwo we Lwowie. Na wszystkich stanowiskach podejmuje on gorliwą pracę duszpasterską, stając między innymi w obronie najuboższych. Jest on fundatorem wielu kościołów. Zakłada seminarium duchowne w Brzozowie.- P. Nitecki, *Biskupi Kościoła w Polsce w latach 965-1999. Słownik biograficzny*, Warszawa 2000, s. 188

⁸ S. Grabowski (1698-1766) będąc biskupem kujawsko-pomorskim, a następnie warmińskim i administratorem apostolskim wspomaga materialnie kościoły i żywo interesuje się edukacją ubogiej szlachty, a także dba o rozwój intelektualny duchowieństwa.- Tamże, s. 72

⁹ S. Załuski (1695-1758) jako biskup płocki, łucki, chełmiński a następnie krakowski jest opiekunem i prekursorem jezuitów. Zaangażowany w naprawę Rzeczypospolitej zakłada seminarium w Pułtusku i przeprowadza synod diecezjalny (1733 r.). Wraz z biskupem J. A. Załuskim zakłada on Bibliotekę Załuskich.- Tamże, s. 233

¹⁰ S. Grabski, *Zarys rozwoju idei społeczno-gospodarczych Polsce od pierwszego rozbioru do 1831 r.*, Kraków 1903, t. I, s. 52

¹¹ A. Bardach, S. Herbst, *Kultura polska w źródłach i opracowaniach*, Warszawa 1961, s. 274

¹² S. Inglot, *Stosunki społeczno-gospodarcze ludności w dobrach biskupstwa włocławskiego w pierwszej połowie XVI wieku*, Lwów 1927, s. 81

¹³ J. Piernikarczyk, *Historia górnictwa i hutnictwa na Górnym Śląsku*, Kraków 1933, s. 119

S. Załuski wyraża przekonanie, „że duchowieństwo polskie, zgodnie ze swoim obowiązkiem duszpasterskim odgrywa zasadniczą rolę w życiu społecznym. Staje między innymi w obronie stanu włościańskiego przed wyzyskiem szlachty”. Na czoło wysuwają się jezuita, w szczególności autor dzieł ekonomicznych, M. Śmiglecki¹⁴. W kazaniach przekazuje on systematycznie zasady etycznego postępowania panów wobec poddanych. Także P. Skarga oraz M. Bembus sprzeciwiają się wszelkim formom ucisku, zaliczając go do grzechów narodowych Polski¹⁵.

Duchowieństwo polskie wieku osiemnastego staje także czynnie w obronie włościan, narażając się na różnorakie prześladowania¹⁶. Stąd cieszy się ono szacunkiem i autorytetem ze strony społeczeństwa. Jego powaga moralna nie byłaby do utrzymania, gdyby w dobrach kościelnych istniał ucisk poddanych. Toteż chłopci często powierzają duchownym przewodnictwa w komisjach królewskich dla rozpatrywania skarg składanych przez nich przeciw dzierżawcom szlacheckim¹⁷.

W bogatej literaturze XVIII wieku, poruszającej sprawy chłopskie, na plan pierwszy wysuwa się wielu duchownych¹⁸, między innymi S. Staszic¹⁹, stawiający radykalne żądania uwłaszczenia włościan²⁰. Do jego poglądów zbliża się H. Strojnowski²¹, który domaga się dla chłopów własności ziemi²².

¹⁴ W traktacie „O lichwie” M. Śmiglecki (1564-1618) broni chłopów przed zbyt wysokim obciążeniem ich pańszczyzną. Postuluje, by mogli się oni wykupywać i przenosić na inne miejsce (kwestia osobistej wolności).- S. Załuski, *Jezuici w Polsce*, Lwów 1900, t. II, s. 555

¹⁵ M. Bambus (1567-1645) w swoich kazaniach politycznych „Wizerunek szlachcica prawdziwego” piętnuje ucisk polityczny mieszczaństwa i niewolnictwa chłopów.- Z. Gargas, *Poglądy ekonomiczne w Polsce w XVII wieku*, Lwów 1903, s. 99

¹⁶ W. Łoziński, *Prawem i lewem*, Lwów 1904, t. I, s. 400

¹⁷ Tamże, ss. 400-403

¹⁸ M. Śliwińska, *Duchowieństwo a sprawa włościańska za Stanisława Augusta*, Kraków 1929, ss. 6-8

¹⁹ S. Staszic (1755-1826) uważany jest za jednego z czołowych reformatorów i uczonych polskiego oświecenia. Działa na rzecz poprawy położenia chłopów, zakładając w roku 1812 Towarzystwo Rolnicze. Pod względem ideowym skłania się ku fizjokratyzmowi oraz pansławizmowi. Jest on zwolennikiem gruntownych reform w kraju czy to na płaszczyźnie rozwoju przemysłu, czy edukacji, będąc współorganizatorem szkoły uniwersyteckiej w Warszawie oraz Szkoły Akademicko-Górnictwej w Kielcach.- S. Staszic, *Wybór pism*, opr. C. Bobińska, Warszawa 1948, s. 13-27

²⁰ S. Surzycki, *Rozwój wiedzy rolniczej w Polsce*, Kraków 1928, s. 22

²¹ H. Strojnowski (1752-1815) jest autorem wielu publikacji z zakresu filozofii. Należy on do zakonu pijarów, w którym kształcił się (w Rzeszowie, w Podolińcu i w Krakowie), a następnie sam jest wykładowcą (w kolegium zakonnym w Warszawie i Wilnie). Jest on również członkiem Komisji Edukacji Narodowej i Rektorem Szkoły Głównej w Wilnie. Jako biskup wileński mianowany zostaje członkiem Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk i innych towarzystw naukowych w Petersburgu, Florencji i Rzymie.- P. Nitecki, art. cyt., s. 197

Mniej radykalne poglądy i żądania stawia H. Kołłątaj²³. Obok niego S. Konarski²⁴, czy A. Popławski, ograniczają się do postulatu wolności osobistej dla włościan²⁵.

Postawa duchowieństwa w sprawie chłopskiej jest wynikiem nie tylko jego poziomu moralnego i kulturalnego, ale przede wszystkim konsekwencją nauki moralnej chrześcijańskiej. S. Staszic opiera swoje poglądy na sprawę włościan na zasadzie sprawiedliwości i miłości chrześcijańskiej. Natomiast H. Kołłątaj powołuje się na prawo natury jako podstawę niezmiennych zasad moralnych. Za prawem chłopów do własności uprawianych przez nich gruntów przemawia, według S. Staszica, naturalna pobudka, jaką własność daje do pracy, a w dalszej konsekwencji do bogacenia się kraju. Jest to znany argument tomistyczny. Nie jest też obce S. Staszicowi tomistyczne pojęcie dobra wspólnego, dobra społecznego, które umożliwia mu makroekonomiczne spojrzenie na interes gospodarstwa społecznego, spojrzenia dalekiego od ciasnoty indywidualistycznych poglądów ówczesnej szlachty²⁶. Ci dwaj myśliciele, których można uznać za pierwszych wybitnych przedstawicieli filozofii społecznej w Polsce, pomimo że reprezentują myśl polską epoki oświecenia, jednak ściśle związani są z doktryną katolicką. Za punkt wyjścia swych poglądów przyjmują prawo natury i porządek moralny²⁷. H. Kołłątaj nazywa porządek społeczny porządkiem

²² S. Grabski, dz. cyt., s. 52

²³ S. Lubisz, *Sprawa włościańska w Polsce porozbiorowej*, Kraków 1909, s. 20; por. A. Korta, Hugo Kołłątaj, w: *Kołłątaj i wiek Oświecenia*, red. W. Jedlicka, Warszawa 1951, s. 8; M. Patkaniowski, *Dzieje Wydziału Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego od reformy Kołłątajowskiej do końca XIX stulecia*, Kraków 1964, s. 50

²⁴ S. Konarski (1700-1773) daje się poznać jako wybitny mówca, pedagog, poeta i reformator szkolnictwa. Dzięki podjętym studiom za granicą, zdobywa on gruntowne wykształcenie, między innymi dotyczące edukacji młodzieży. S. Konarski kładzie podwaliny pod nowe szkolnictwo pijarskie, czego przykładem jest między innymi założone przez niego warszawskie Collegium Nobilium, w którym kształci się przede wszystkim młodzież szlachecka.- G. Brumirski, *Kaznodziejstwo w polskiej prowincji zakonu pijarów. Słownik pijarów kaznodziejów*, Kraków 2004, cz. I, s. 182-183

²⁵ S. Grabski, dz. cyt., s. 46

²⁶ C. Bobińska, *Spoleczno-ekonomiczne idee polskiego Oświecenia*, w: *Kołłątaj i wiek Oświecenia*, red. W. Jedlicka, Warszawa 1951, s. 88-89

²⁷ „W dziele „Rozbiór krytycznych zasad historii” H. Kołłątaj opowiada się za naturalizmem. „Człowiek-pisze-jest z przyrodzenia do dobrego skłonny”. Znajduje się on zawsze pod działaniem „tych samych praw, podług których był pierwszy (człowiek), gdy wyszedł z rąk przyrodzenia”. Polepszenie doli ludności widzi on w rozwoju nauk a źródło życia moralnego „w nauce (...) która w samej rzeczy jest pierwszym i jedynym źródłem naszej moralności”. Natomiast S. Staszic, głosi, że „religia nie polega ani na objawieniu zewnętrznym

fizyczno-moralnym. Silne pierwiastki filozofii chrześcijańskiej występują u niego także w jego teorii wolności i własności, a u S. Staszica w poglądzie na naturalną konieczność dążenia człowieka do szczęścia i idei solidarności społecznej²⁸. Tym poglądom hołdują także H. Strojnowski oraz A. Popławski, twierdzący, że z założeń prawa natury wypływa silne podkreślenie pierwiastka etycznego, pewnego rodzaju etycyzmu gospodarczego, podporządkowującego stosunki społeczno-gospodarcze normom moralnym²⁹. W wolności osobistej i gospodarczej włościan i chłopów dostrzega on podstawę dobrobytu państwa³⁰.

Aż do upadku Rzeczypospolitej duchowieństwo stanowi najbardziej oświeconą część społeczeństwa polskiego. Odgrywa ono znaczącą rolę w rozwoju kultury rolnej, oddziałuje przykładem i radą także na gospodarkę w dobrach szlacheckich. Do niego należy między innymi bp S. Załuski, słynący z unowocześnienia gospodarki osiemnastowiecznej³¹. Wiele zakonów tamtej epoki wyróżnia się dobrą gospodarką w swoich dobrach, jak klasztor klarysek w Starym Sączu³², benedyktynek w Żarnowcu i w Poznaniu, a także kapucynów³³ i bernardynów³⁴.

Istotną rolę odgrywa Kościół pierwszej połowy XVIII wieku w pomocy ludności najuboższej, prowadząc działalność charytatywną³⁵. Przybiera ona różne formy, od działalności instytucjonalnej, utrzymywania szpitali, przytułków i innych zakładów opiekuńczych³⁶ po bezpośrednią pomoc w postaci jałmużny i rozdawania posiłków najbardziej potrzebującym³⁷, jak i

(historycznym), ani wewnętrznym (psychicznym). Jest to jedynie wiara rozumu, polegająca na poznaniu prawa natury” i moralnym postępowaniu.”- B. Kumor, *Historia Kościoła. Czasy nowożytne. Kościół w okresie absolutyzmu i oświecenia*, Lublin 1985, cz. VI, s. 215

²⁸ S. Czarnowski, *Dzieła*, Warszawa 1956, t. II, s. 16

²⁹ E. Lipieński, *Rozwój myśli ekonomicznej*, Warszawa 1957, s. 375

³⁰ A. Popławski, *Zbiór niektórych materyi politycznych*, Warszawa 1774, s. 7

³¹ H. Łowmiański, *Historia Polski*, Warszawa 1958, t. I, s. 747

³² J. Sygański, *Arendy klasztoru starosądeckiego w XVI i XVII wieku*, Lwów 1924, s. 67

³³ J. Bystroń, *Dzieje obyczajów w dawnej Polsce. Wiek XVI-XVIII*, Warszawa 1932, t. I, s. 353

³⁴ K. Kantak, *Bernardyni polscy*, Lwów 1933, t. I, s. 43

³⁵ W. Wojciechowski, *Cech krawiecki Starej Warszawy w XVIII stuleciu*, Warszawa 1931, s. 52; por. J. Kamiński, *Działalność wychowawcza dawnych cechów lubelskich*, Lublin 1939, s. 266

³⁶ W. Konopczyński, *Dzieje Polski nowożytnej*, Warszawa 1936, t. II, s. 36

³⁷ K. Kantak, dz. cyt., s. 153

udzielania schronienia samotnym kobietom, najczęściej w zakonnych zgromadzeniach żeńskich³⁸.

Klasztory nie ograniczają się do zakładania i utrzymywania szpitali, ale służą biednym pomocą lekarską, prowadzą apteki, przeważnie bezpłatnie wydając lekarstwa³⁹. Dzięki utrzymywaniu łączności z macierzystymi domami zakonnymi za granicą apteki klasztorne wprowadzają środki medyczne nieznane dotąd w Polsce, choćby chininę, co czynią dopiero jezuici⁴⁰.

Niekorzystna sytuacja materialna ludności w wieku XVIII idzie w parze z upadkiem kulturalnym i moralnym. Kobiety nieposiadające środków do życia i utrzymania siebie i rodziny, trudnią się prostytutką. To niemoralne zarabianie pieniędzy jest sprzeczne z moralnością chrześcijańską, ale z konieczności jest tolerowane, choć M. Markiewicz przyznaje, że istnieją próby jej ograniczenia⁴¹. Obowiązuje bowiem zakaz prawny, dotyczący wszelkich pozamałżeńskich stosunków seksualnych. Na wsi kobiecie grozi za to wypędzenie ze wspólnoty wiejskiej, a w mieście nawet kara śmierci. W rezultacie oskarżone kobiety są zmuszane do opuszczania dotychczasowego miejsca zamieszkania, a pozostając bez środków do życia, są popychane tym samym w kierunku prostytutki. Jej nasilenie ma miejsce przede wszystkim w większych miastach, jak Warszawa, Lublin, Kraków czy Piotrków⁴². Plagą społeczną są także choroby weneryczne, szerzące się wśród ludności najuboższej. Dzieci są często zarażane przez swoje matki lub też dziedziczą one choroby. Na syfilis i kiłę zapadają nawet kilkuletnie dzieci⁴³.

Powaznym problemem, który dotyka ówczesne społeczeństwo, jest dzieciobójstwo. Najczęściej popełniają je kobiety niezamężne i to ze wszystkich stanów. Nierzadko ma miejsce duszenie noworodków

³⁸ Tamże, s. 256

³⁹ J. Kołaczkowski, Wiadomości dotyczące się przemysłu i sztuki w dawnej Polsce, Kraków 1888, s. 51

⁴⁰ S. Załęski, dz. cyt., t. II, s. 549

⁴¹ M. Markiewicz, Historia Polski 1492-1795, Kraków 2002, s. 170

⁴² B. Baranowski, Życie codzienne małego miasteczka w XVII i XVIII wieku, Warszawa 1975, s. 128

⁴³ B. Michalik, Rodzina i dziecko plebejskie w stanisławowskiej Warszawie, w: Z dziejów edukacji w Polsce XVIII wieku, red. J. Szybiak, Warszawa 1995, s. 65

lub też porzucanie. Urodzenie bowiem dziecka przez niezameżną kobietę (bękartą) dyskryminuje ją na całe życie⁴⁴.

Rządy władców elekcyjnych z dynastii saskiej na tronie polskim, a szczególnie Augusta II i ich ograniczony poziom kulturalny nie sprzyjają rozwojowi moralnemu poddanych. Król ten, znany z zamiłowania do wystawnych uczt, pijackich ekscesów, wyuzdania erotycznego i popisów wielkiej siły fizycznej, nie jest dobrym przykładem dla poddanych, którzy również ulegają podobnym nałogom⁴⁵.

Najczęstszym miejscem biesiad alkoholowych, kończących się bijatykami, a nawet zabójstwami, są karczmy, znajdujące się w mniejszych miasteczkach, czy wioskach⁴⁶. Pretekstów do uczt i pijaństwa jest wiele. Rozmaite święta, przeważnie kościelne, obchodzone są hucznie⁴⁷. Wszelkie możliwe uroczystości rodzinne, zaślubiny, czy nawet pogrzeby, dają okazję do nadużywania alkoholu, wystawnych potraw i napojów, oczywiście w zależności od zamożności rodziny⁴⁸.

W Kościele katolickim, podobnie jak i w innych Kościołach chrześcijańskich żywa jest idea nawracania Żydów. Poważne ich skupisko w Rzeczypospolitej stwarza rozległe, ale bardzo trudne dla działalności misyjnej pole. Tendencje te znajdują wyraz w uchwałach podejmowanych na synodach diecezjalnych w pierwszej połowie XVIII wieku. Podkreśla się na nich, że Żydzi tolerowani są jedynie dlatego, aby móc nawrócić ich na wiarę katolicką⁴⁹. Tymczasem działalność misyjna wśród Żydów w Rzeczypospolitej nie posiada istotnych „sukcesów”. Jedną z przyczyn niepowodzenia jest niższa niż w innych krajach katolickich liczba duchownych w stosunku do liczby wiernych

⁴⁴ „Zdarza się, że zdesperowana kobieta ciężarna pozostawiona sama sobie, bez żadnego wsparcia i rodziny, rodzi dziecko w zupełnie nieoczekiwanych miejscach, a następnie pozostawia je na pastwę losu.”- Tamże, s. 70

⁴⁵ J. Staszewski, August II, Warszawa 1944, s. 52

⁴⁶ E. Rostworowski, Historia Powszechna wiek XVIII, Warszawa 1994, s. 80

⁴⁷ B. Baranowski, Wypoczynek i rozrywka, w: Historia kultury materialnej Polski w zarysie. Od połowy XVII wieku do końca XVIII wieku, red. W. Hensel, J. Pazur, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk 1978, s. 366

⁴⁸ J. Maciszewski, Szlachta polska i jej państwo, Warszawa 1969, s. 207

⁴⁹ W. Smoleński, Stan i sprawa Żydów polskich w XVIII wieku, Warszawa 1876, s. 22

i w związku z tym ciąży na nich większa ilość posług religijnych⁵⁰. To właśnie uniemożliwia podejmowanie zakrojonych na szerszą skalę akcji szerzenia katolicyzmu wśród Żydów⁵¹.

Protestanci, a zwłaszcza luteranie, którzy w XVIII wieku nasilają akcje misyjne wśród Żydów, są niekiedy znacznie lepiej do misji ewangelizacyjnej Żydów przygotowani niż katolicy. Znający język niemiecki luterkańscy pastory z Wielkopolski, łatwo i szybko uczą się języka jidysz i dzięki temu szerzą chrześcijańską naukę wśród Żydów w ich rodzimym języku. Niektórzy z nich poznają również język hebrajski oraz obyczaje żydowskie i Talmud. Umiejętnie wykorzystują posiadaną wiedzę, uzyskują pewne wyniki w prowadzonej przez siebie akcji misyjnej wśród ludności żydowskiej w różnych regionach Rzeczypospolitej. W Polsce księża katolicy są pozytywnie nastawieni na misjonarzy protestanckich, deklarując niekiedy otwarcie, że wolą, aby Żydzi przyjęli protestantyzm niż pozostali przy swojej wierze. Ale zabiegi te, w warunkach dominującej roli Kościoła katolickiego, nie mogą przynieść znaczących rezultatów⁵².

W osiemnastowiecznej Polsce dochodzi, od czasu do czasu, do niechlubnych sytuacji porywania i przymusowego chrztu dzieci żydowskich przez księży katolickich, wbrew woli rodziców. Poczynania te wspiera papież Benedykt XIV, który przyznaje dzieciom po ukończeniu siódmego roku życia prawo do podejmowania decyzji w sprawie zmiany religii⁵³.

Pierwsza połowa XVIII wieku w Rzeczypospolitej uchodzi, nie bez podstaw, za okres nietolerancji religijnej⁵⁴. Nietolerancja dotyka też protestantów. Od roku 1717 istnieje zakaz budowania nowych zborów. Prawo publiczne ogranicza odprawiania nabożeństw protestanckich. Niekatolicy pozbawieni zostają ostatecznie przez konstytucję sejmu konwokacyjnego

⁵⁰ S. Litak, *Struktura i funkcje parafii w Polsce*, w: *Kościół w Polsce*, red. J. Kłoczowski, Kraków 1969, t. II, s. 297

⁵¹ J. Goldberg, *Żydowscy konwertyci w społeczeństwie staropolskim*, w: *Spółeczeństwo staropolskie*, red. A. Izydorczyk, A. Wyczański, Warszawa 1986, t. IV, s. 201

⁵² K. Bartoszewicz, *Antysemityzm w literaturze polskiej XV-XVII w.*, Warszawa 1914, s. 37

⁵³ M. Dzieduszycki, *Żywoć Waclawa Hieronima Sierakowskiego arcybiskupa lwowskiego*, Kraków 1868, s. 18

⁵⁴ H. Misztal, *Polskie prawo wyznaniowe*, Lublin 1996, t. I, s. 97

1733 roku części uprawnień politycznych (uczestnictwo w sejmach, trybunałach, dostępu do urzędów i wyższych stopni oficerskich)⁵⁵. Ograniczona zostaje również swoboda kultu. Powtarzające się przejawy zacietrzewienia religijnego, jak choćby w związku ze sprawą toruńską⁵⁶, czy oskarżeniami Żydów o mordy rytualne, świadczą, że pod tym względem typowa w Rzeczypospolitej staje się postawa daleka zarówno od tendencji dominujących w wieku XVI, jak i haseł oświeceniowych⁵⁷.

Formalnie innowiercza szlachta cieszy się tymi samymi prawami politycznymi, co katolicka większość stanu szlacheckiego. W istocie jednak, wyjąwszy kilku magnatów wyznania protestanckiego, wyłączona jest ona nie tylko z grona potencjalnych kandydatów do piastowania urzędów i godności oraz posiadania dóbr królewskich, ale coraz rzadziej jej przedstawiciele wybierani są na posłów sejmowych i deputowanych trybunalskich⁵⁸. Pogłębia to wewnętrzną izolację szlachty innowierczej i powoduje przyśpieszenie procesu wewnętrznej dezintegracji stanu szlacheckiego⁵⁹.

Sądownictwo polskie wieku XVIII prowadzi często procesy o świętokradztwo, o przechowywanie lub czytanie ksiąg zakazanych przez Kościół, co uznawane jest za czyn karalny⁶⁰. Tragiczniejszym zjawiskiem są jednak coraz częstsze prześladowania „czarownic”, które choć nie przybierają form fanatyzmu, to jednak polskie społeczeństwo katolickie nie jest, jak prawosławni sąsiedzi, wolne od tej choroby⁶¹. Pod pretekstem oczyszczania

⁵⁵ J. Maciszewski, dz. cyt., s. 190

⁵⁶ „W pierwszej połowie XVIII wieku, a szczególnie po wojnie północnej, wzrasta niechęć społeczności polskiej do protestantów. Przykładem jest Toruń, miasto bardzo sprostestantyzowane, w którym protestanci poturbowali uczniów i księży kolegium jezuickiego, niszcząc kolegium i przy okazji znajdujący się tam kościół Najświętszej Maryi Panny. Po zamieszkach surowy sąd kancelarski wydaje wyroki śmierci na burmistrza Torunia i jego dziewięciu przywódcach za brak reakcji w czasie owego krwawego tumultu.”- [b.a], Epoka Saska (1697-1763), w: Wielka Historia Polski 1696-1815, red. F. Leśniak, K. Karolczak, Kraków 1998, t. V, s. 65; por. J. Tazbir, Historia Kościoła katolickiego w Polsce, Warszawa 1966, s. 151

⁵⁷ J. Gierowski, Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763), Kraków 2003, s. 373

⁵⁸ H. Michnik, L. Mosler, Historia Polski do roku 1795, Warszawa 1960, s. 266

⁵⁹ J. Maciszewski, dz. cyt., s. 190

⁶⁰ B. Kumor, dz. cyt., s. 131

⁶¹ „Pod koniec XVII wieku, a zwłaszcza w pierwszym dziesięcioleciu XVIII wieku, procesów o czary jest coraz więcej. Szerzona jest wiara w opętanych, w bezpośrednią codzienną ingerencję sił nadprzyrodzonych w życie człowieka.”- Tamże; por. „Pierwszy znany wypadek kary śmierci za czary wykonany z wyroku sądu miał miejsce w Waliszewie koło Poznania w 1515 roku. Sejm roku 1776 zabronił wszelkim sądom rozpatrywania

obzędów religijnych z naleciałości baroku i sarmatyzmu toczy się walka z wszelkimi przejawami przesądów i zabobonów. Najbardziej energicznie przeciw zabobonom i wierze w czary występuje prymas M. Poniatowski, który najskuteczniejszą metodę widzi w oświeceniu ludu. W zwalczanie zabobonu angażują się ówczesne czasopisma, a przede wszystkim „Monitor”, redagowany przez czołowych przedstawicieli oświecenia polskiego⁶².

Charakterystyczna dla wieku XVIII jest rozbudowa w Polsce struktur i zwiększenie się roli zakonów. Stanowi to jedno z najbardziej charakterystycznych i ważnych zjawisk w Kościele polskim już od połowy XVII wieku aż po czasy pierwszego rozbioru⁶³. Szczególnie dobrą oceną cieszą się zakony szkolne, zajmujące się nauczaniem, zwłaszcza teatyni, pijarzy, przed kasatą także jezuiti. Zmniejsza się natomiast proporcjonalnie ilość zakonów żebraczych, które w początkach XVIII wieku stanowią 2/3 całości domów zakonnych. Mecenat i protekcja magnaterii i bogatej szlachty, fundującej ogromną większość klasztorów, stanowią czynnik zasadniczej wagi, wręcz decydujący o dynamicznym rozwoju sieci placówek zakonnych na całym obszarze Rzeczypospolitej⁶⁴. Jest w tym pewna sprzeczność, gdyż z jednej strony szlachta nalega w sejmie na ograniczenie donacji na rzecz Kościoła, a z drugiej dominują właśnie fundacje szlacheckie i magnackie⁶⁵.

Gdy szlachta, jako stan, jest świadoma zagrożenia w skali globalnej, szlachcic ma rozliczne powody, by klasztor fundować. Dla wielu jest to wewnętrzna, duchowa potrzeba, wynikająca z głębokich motywów religijnych, dla innych jedynie kwestia wielkich aspiracji i ambicji. Tym bardziej, że nie traci wpływu nad swoją fundacją i jej majątkiem.

spraw o czary.”- A. Mączak, *Od połowy XV wieku do rozbiorów*, w: *Spółeczeństwo Polskie od X do XX wieku*, red. I. Ihnatowicz, A. Mączak, B. Zientara, J. Żarnowski, Warszawa 1999, s. 410

⁶² S. Litak, J. Skarbek, *Kościół na ziemiach polskich 1715-1848*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, Warszawa 1987, t. IV, s. 408

⁶³ „Jeżeli w 1700 roku liczba domów zakonnych wynosił 785, to w 1772 roku sięgał 1036. Natomiast liczba zakonników wzrasta odpowiednio z 10 do 14,5 tysięcy, a zakonnic do 3211.”- J. Gierowski, *Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763)*, dz. cyt., s. 373; por. S. Litak, *Parafie w okresie od końca XVI do XVIII w.*, w: *Księga Tysiąclecia Katolicyzmu w Polsce*, red. P. Kałwa, M. Rechowicz, Lublin 1969, s. 110

⁶⁴ J. Kłoczowski, dz. cyt., s. 172

⁶⁵ A. Mączak, dz. cyt., s. 283

Zachowuje znaczący głos przy wyborze władz klasztoru, ma pierwszeństwo w lokowaniu tam swych krewnych. W warunkach zaś braku publicznego bezpieczeństwa może liczyć na azyl i schronienie⁶⁶.

Klasztory, zakładane najczęściej w miastach, stają się nieodłącznym elementem krajobrazu Rzeczypospolitej. Są one centrami kultury, prowadzą szkoły, mają własne drukarnie. Zakonnicy pełnią funkcje kapelanów w wojsku i na dworach magnackich. Klasztory stają się częścią kultury sarmackiej. Życie klasztoru ulega także swoistej sarmatyzacji, obrady zgromadzeń zakonnych przypominają często sejmiki szlacheckie, co budzi zdziwienie przybywających z zachodu Europy zakonników⁶⁷.

Duchowieństwo zakonne, ogólnie rzecz biorąc, jest lepiej przygotowane od diecezjalnego⁶⁸ i zajmuje dominującą wręcz pozycję w kulturze intelektualnej kraju, odgrywa szczególną rolę w dotarciu do szerokich mas społeczeństwa. W XVIII wieku ogromne rozmiary przybierają choćby znane już dawniej misje ludowe, czasem wielotygodniowe, prowadzone systematycznie w całym kraju przez specjalne ekipy zakonników, przede wszystkim jezuitów i misjonarzy⁶⁹. Również zakony franciszkańskie prowadzą szeroko zakrojone misje ludowe. W całej Europie osiemnastowiecznej, misje spełniają szczególną rolę w procesie chrystianizacji wsi, również polskich⁷⁰.

Wzrost znaczenia Kościoła wyraźnie odczuwa szlachta, tym bardziej, że duchowieństwo rygorystycznie wyciąga należne sobie świadczenia i korzysta ze swych uprawnień. Szlachta próbuje zahamować wzrost wpływu Kościoła,

⁶⁶ Tamże, s. 284

⁶⁷ M. Markiewicz, dz. cyt., s. 92

⁶⁸ „Wykształcenie duchownego zakonnego w stosunku do diecezjalnych księży reprezentuje znacznie wyższy poziom. Zakonnicy zdobywają formację duchową już od nowicjatu. Zakonne studia filozoficzne i teologiczne trwają o wiele dłużej niż w seminariach diecezjalnych. Ich program jest znacznie szerszy. Czas studiów ustala się w XVIII wieku na 4 do 7 lat: 2 do 3 lat filozofii i 2 do 4 lat teologii. Nierzadko też studia te są uzupełniane za granicą, najczęściej we Włoszech. Do tak zwanych wewnętrznych studiów zakonnych w XVIII wieku wcześniej i łatwiej przenikają nowe zdobycze, zwłaszcza w dziedzinie filozofii i teologii. Zmiany zaś w szkolnictwie zakonnym idące w kierunku zwiększenia zakresu nauk matematycznych i przyrodniczych, znajdują też swoje odbicie w kształceniu zakonników.”- S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 432; por. „Znikoma jest w Polsce liczba proboszczów o wykształceniu uniwersyteckim, podczas gdy w niektórych krajach, zwłaszcza w protestanckiej Anglii, odsetek ich jest w połowie XVII wieku dominujący.”- A. Mączak, dz. cyt., s. 277

⁶⁹ J. Kłoczowski, dz. cyt., s. 174

⁷⁰ E. Jabłoński-Deptuła, Zakony franciszkańskie w Polsce na przełomie XVII-XIX wieku, w: Z badań nad dziejami zakonów i stosunków wyznaniowych na ziemiach polskich, red. E. Wiśniowska, Lublin 1984, s. 180

wprowadzając wiele ograniczeń. Z całą ostrością konflikt między szlachtą a Kościołem występuje w pierwszej połowie XVIII wieku, kiedy to w memoriale przedstawionym duchowieństwu polskiemu na sejmie w 1720 roku, szlachta domaga się podniesienia obciążeń podatkowych duchownych, konfiskaty dóbr przejętych po 1635 roku, zmniejszenia opłat pobieranych przy ceremoniach kościelnych, zamiany dziesięciny płaconej w naturze na pieniądze i wreszcie ograniczenie kompetencji sądów kościelnych. Do porozumienia jednak nie dochodzi wobec nieustępliwego stanowiska władz kościelnych, w wyniku czego szlachta w XVIII wieku wielokrotnie dopomina się w instytucjach dla posłów na sejmy o odpowiedni układ między obu stronami⁷¹. W jakimś momencie niechęć zwraca się przeciwko nuncjaturze, a chodzi przede wszystkim o zniesienie uprawnień jurysdykcyjnych nuncjusza i przeniesienie ich na prymasa i biskupów. W toku utarczki o zmniejszenie bezpośrednich uprawnień papieża na terenie Rzeczypospolitej dochodzi do ograniczenia swobody nuncjusza przez straż marszałkowską w 1726 roku i żądanie odwołania go przez Kurię rzymską. Jednak po objęciu tronu przez Augusta III Sasa, wdzięcznego papieżowi za okazane poparcie, następuje w 1736 roku podpisanie konkordatu ze Stolicą Apostolską. Uwzględnia on jednak tylko interesy monarchy, uznając jego uprawnienia przy nominacji na wyższe stanowiska kościelne, szczególnie opatów. Inne sprawy natomiast pozostawia bez zmian⁷². Toteż zatargi między szlachtą a duchowieństwem odzywają, gdy Kościół coraz intensywniej walczy ze zbytkiem w osiemnastowiecznej Polsce, a w szczególności za czasów panowania Sasów na tronie polskim. Dążność do osłabienia związków Kościoła katolickiego w Polsce ze Stolicą Apostolską wychodzi ze sfer politycznych i kościelnych już na sejmie w latach 1767-1768. Nowo kreowany prymas G. Podoski (1767-1777) przedkłada projekt daleko idącego rozluźnienia, o ile nie całkowitego zerwania

⁷¹ J. Gierowski, Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763), dz. cyt., s. 374

⁷² M. Wójcik, August III, w: Encyklopedia Katolicka, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszuk, Z. Sułowski, Lublin 1973, t. I, s. 1070

stosunków Kościoła w Polsce ze Stolicą Apostolską⁷³. Przewiduje się w nim utworzenie w Rzeczypospolitej synodu narodowego, sprawującego najwyższą władzę kościelną w Polsce oraz zniesienie nuncjatury i apelacji do Stolicy Apostolskiej⁷⁴. Wobec powszechnego sprzeciwu projekt ten zostaje jednak wycofany. Tendencje ograniczenia praw Kościoła oraz uprawnień Kurii Rzymskiej, podsycane przez stary magnacki i nowy elitarno-oświeceniowy antyklerykalizm i masonerię, trwają nadal. Sprawą uregulowania stosunków kościelnych w Rzeczypospolitej pełni Sejm Czteroletni, zajmujący się sprawą konkordatu, ale do którego zawarcia nie dochodzi. Przepisy dotyczące Kościoła w owym projekcie konkordatu kładą duży nacisk na rolę biskupów i proboszczów, pomijając zakony⁷⁵.

Wraz z filozofią oświecenia i wpływem kultury zachodniej, szczególnie francuskiej⁷⁶, szerzy się w Polsce naturalizm, deizm, indyferentyzm religijny, krytyka Kościoła i zepsucie obyczajów wśród wyższych warstw społecznych⁷⁷. Oświecenie i jego wpływy nie dotyczą wprawdzie chłopów i mieszczaństwa, ale przyjmują się dość mocno w szeregach duchowieństwa. Daje się to zauważyć w rozluźnieniu dyscypliny⁷⁸. Jego życie często nie odpowiada poziomowi moralnemu, jaki powinien charakteryzować „sługi Boże”. Zakwestionowaniu ulegają zasady celibatu księży katolickich⁷⁹. Niektórzy duchowni ubierają się po świecku, hołdując najnowszej modzie francuskiej. Wielu zakonników „sekularyzuje się” i przechodzi w szeregi duchowieństwa diecezjalnego⁸⁰.

Poważny wpływ na sytuację religijno-moralną Polski we wczesnym oświeceniu mają powstające w Europie prądy sekularyzacyjne. Powszechnie uważa się, że zasadniczym źródłem dla polskiego oświecenia jest przede

⁷³ Tamże

⁷⁴ B. Kumor, dz. cyt., s. 216

⁷⁵ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., 408

⁷⁶ J. Skowronek, Społeczeństwo polskie-przeobrażenia i reformy, w: Z dziejów polskiego społeczeństwa i kultury, red. W. Michajłow, E. Hałoń, Wrocław-Warszawa 1997, s. 132

⁷⁷ B. Kumor, dz. cyt., s. 215

⁷⁸ K. Górski, Od religijności do mistyki. Zarys dziejów życia wewnętrznego w Polsce, Lublin 1962, s. 173

⁷⁹ Tenże, Zarys dziejów duchowości w Polsce, Kraków 1986, s. 224-225

⁸⁰ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., 428

wszystkim Francja, w mniejszym zaś stopniu Anglia i Holandia⁸¹. Tendencje gallomańskie reprezentują przede wszystkim obaj Wettinowie, czyli Sasi-August II i August III, których dwór jest propagatorem kultury francuskiego klasycyzmu i rokoka, a także król S. Leszczyński, który po objęciu tronu w Lotaryngii w niemałym stopniu przyczynia się do szerzenia francuskiej myśli społecznej i filozoficznej⁸². Nie bez znaczenia są też pierwsze kontakty z masonerią, czy to przez dwór drezdeński, czy lotaryński oraz pierwsze loże masońskie i paramasońskie, które ułatwiają przenikanie humanitarnej ideologii. Pod koniec drugiego dziesięciolecia XVIII wieku powstaje bowiem w Warszawie pierwsza wolnomularska organizacja „Bractwo Czerwone”, w której znajduje się wielu najwyższych dostojników polskich, wśród nich Czartoryscy. Natomiast łączna liczba członków masonerii wynosi około sześciu tysięcy⁸³.

Wolnomularstwo potępia Klemens XII w 1738 roku bullą „In eminenti Apostolatus specula”. Zarzuty powtarza też bulla Benedykta XIV z 1751 roku „Providas Romanorum Pontificum”. Fakt ten powoduje na pewien czas zawieszenie w Rzeczypospolitej działalności łóż, których członkami są wysoko postawieni w hierarchii państwowej świeccy i duchowni⁸⁴.

Wiek XVIII przynosi rozwój ruchu pielgrzymkowego do miejsc świętych. Przyczyniają się one niewątpliwie do rozwoju religijności kraju, ale też na szerszą skalę służą wymianie kulturalnej i integracji narodowej. Stanowią one również czynnik przenikania kultury zachodniej do Polski⁸⁵. Najbardziej rozpowszechnione są pielgrzymki do Rzymu⁸⁶, do Ziemi Świętej i do Hiszpanii, gdzie ma miejsce kult św. Jakuba z Kompostelli⁸⁷.

⁸¹ M. Markiewicz, dz. cyt., s. 300

⁸² J. Gierowski, Historia Polski 1505-1764, Warszawa 1989, s. 288

⁸³ Tenże, Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763), dz. cyt., s. 375

⁸⁴ H. Dylągowa, Duchowieństwo katolickie wobec sprawy narodowej (1764-1864), Lublin 1982, s. 50

⁸⁵ K. Kantak, dz. cyt., s. 271

⁸⁶ „Dowodem licznych pielgrzymek do Rzymu jest nadawanie nazwy Rzym kilku karczmom, w których prawdopodobnie zatrzymywali się pątnicy.”- J. Bystroń, dz. cyt., s. 328

⁸⁷ K. Kantak, dz. cyt., s. 271

W Rzeczypospolitej XVIII wieku znajduje się wiele cudownych obrazów Matki Boskiej (około trzystu pięćdziesięciu), rozrzuconych we wszystkich diecezjach Polski⁸⁸. Najważniejszym jednak ośrodkiem kultu maryjnego staje się Jasna Góra, wyniesiona do roli symbolu, dzięki skutecznej obronie przed wojskami szwedzkimi. Jej znaczenie podnosi się po koronacji obrazu Matki Bożej 8 września 1717 roku⁸⁹. Matka Boża Jasnogórska czczona jest jako Królowa Polski. Jej kult rozwija się szybko i znany jest w całej ówczesnej Polsce⁹⁰. Od XVII wieku w Polsce powstaje również szereg Kalwarii upamiętniających Mękę Pańską, które stanowią żywe ośrodki polskiego życia religijnego⁹¹.

Oświecenie charakteryzujące się kultem rozumu i natury oraz naciskiem na doświadczalną i użyteczną wiedzę, zwłaszcza przyrodniczą, pociąga za sobą zmiany w teologii. Ograniczeniu ulega scholastyczna teologia spekulatywna. Pod wpływem potrzeb czasu wyodrębniają się nowe dziedziny teologii. Rozwinięta w okresie reformacji teologia polemiczna (kontrowersyjna) traci na znaczeniu wobec wygasania sporów doktrynalnych z „heretykami”. Podobnie jak w innych krajach punkt ciężkości przenosi się na sprawę obrony samej wiary, coraz bardziej atakowanej przez przedstawicieli różnych kierunków oświecenia. Zmienia się zatem treść panującej od XVI wieku teologii pozytywno-kontrowersyjnej i powstaje nowy jej dział, apologetyka, stanowiąca załączek teologii fundamentalnej. Podejmuje ona walkę z jansenizmem, deizmem, ateizmem i naturalizmem. Jednocześnie dowodzi ona prawdziwości religii chrześcijańskiej za pomocą przesłanek rozumowych. Opiera się na języku bardziej zrozumiałym dla ludzi oświecenia. Najwybitniejszym jej przedstawicielem jest J. Poszakowski (1684-1757)⁹², zwolennik filozofii

⁸⁸ A. Fridrich, *Historie cudownych obrazów Najświętszej Maryi Panny w Polsce*, Kraków 1903, t. I, s. 231

⁸⁹ W. Müller, *Trudne stulecie (1648-1750)*, w: *Chrześcijaństwo w Polsce*, red. J. Kłoczowski, Lublin 1980, s. 169-170

⁹⁰ A. Jackowski, *Zarys geografii pielgrzymek*, Kraków 1991, s. 69

⁹¹ J. Kłoczowski, dz. cyt., s. 168

⁹² S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 406

Ch. Wolfa⁹³. W swoich wywodach odwołuje się on, podobnie jak oświeceniowi teolodzy zachodni, do św. Pawła, dla którego wiara jest wyrazem rozumnej służby Bożej.

Po 1750 roku teologia skupia się głównie na walce z niedowiarstwem. Aby dowieść prawdziwości Objawienia, debata podejmowana jest na płaszczyźnie prawa natury i teologii naturalnej. Prowadzi ją S. Konarski⁹⁴, a kontynuują H. Kołłątaj⁹⁵ i G. Piramowicz⁹⁶. Kładą oni nacisk na Pismo święte i Mszę świętą jako na centrum życia religijnego. W sprawie zaś prawa natury zabiera głos W. Skrzetuski⁹⁷, A. Popławski, a zwłaszcza teoretyk tego prawa, H. Strojnowski, dążący do systematyzacji na gruncie uznania istnienia Boga jako Twórcy całego porządku naturalnego⁹⁸.

J. Bogucicki w projekcie studiów teologicznych Akademii Krakowskiej, opracowanym w 1778 roku podaje na zlecenie H. Kołłątaja definicję

⁹³ Chrystian Wolff (1679-1754) w swoich dziełach dowodzi, że nauka oparta na doświadczeniu i rozumie nie zagraża religii opartej na Objawieniu. Zgodnie z jego koncepcją są to dwie odrębne dziedziny, a nauka nie może ani udowodnić, ani zakwestionować istnienia Boga. Taka koncepcja otwiera oświeceniowi drogę do szkół, które są prowadzone przez instytucje religijne, a choć Ch. Wolff jest protestantem, jego poglądy są zaaprobowane przez katolickich teologów.- M. Markiewicz, dz. cyt., s. 300

⁹⁴ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 406

⁹⁵ H. Kołłątaj (1750-1812) uważany jest za najważniejszą postać oświeconej sceny politycznej. Kształci się w Pińczowie, w Krakowie uzyskując stopień doktora filozofii, a następnie za granicą w Wiedniu i w Rzymie zakończony doktoratem z prawa i teologii. H. Kołłątaj czynnie angażuje się w prace Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych i Komisji Edukacji Narodowej, będąc twórcą planu rozbudowy szkół w całym kraju. Z ramienia Komisji dokonuje reformy Akademii Krakowskiej, umożliwiając rozwój postępowych idei i poprawy poziomu naukowego uczelni. Pełni on wtedy funkcję rektora. Jest on również twórcą prężnego zespołu publicystów, zwany Kuźnią Kołłątajowską.- C. Bobińska, Szkice o ideologach polskiego Oświecenia. Kołłątaj i Staszic, Wrocław 1952, ss. 43-53; por. W. Tokarz, Ostatnie lata Hugona Kołłątaja (1794-1812), Kraków 1905, t. I, s. 55

⁹⁶ G. Piramowicz (1735-1801) należy do zakonu jezuitów. W latach 1773-1794 pełni funkcję sekretarza Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Jest on współautorem „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej”. W swojej działalności pedagogicznej G. Piramowicz zajmuje się przede wszystkim oświatą ludów, reformą szkół parafialnych i pracą nauczyciela. Dużą popularnością cieszy się jego książka pt. „Powinności nauczyciela w szkołach parafialnych” z 1787 r., będąca wykładem metodyki wychowania i kształcenia oraz etyki zawodu nauczycielskiego. Opowiada się w niej za wychowaniem w duchu obywatelskim i patriotycznym, a także za praktycznym przygotowaniem do życia (rzemiosło, handel, ogrodnictwo, rolnictwo). Innymi jego pracami są między innymi „Wymowa i poezja dla szkół narodowych (1792-1819)”, a także „Nauka obyczajowa dla ludu” (1802), która stanowi część „Elementarza dla szkół parafialnych” z 1785 r.- W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 2004, s. 308; por. M. Grzywna, Piramowicz Grzegorz Wincenty, w: Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, red. T. Pilch, Warszawa 2005, t. IV, s. 376-378

⁹⁷ W. Skrzetuski (1745-1791) kształci się na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, po czym wstępuje do pijarów w Podolińcu. W kolejnych latach swojego życia jest wykładowcą gramatyki, potem retoryki. W. Skrzetuski pełni również funkcję ekonomy domów pijarskich i pracuje w Archiwum Koronnym nad uporządkowaniem akt dyplomatycznych oraz pisze kronikę domu warszawskiego. W czasie Sejmu Czteroletniego pisze mowy sejmowe dla posłów.- W. Wójcicki, Cmentarz Powązkowski pod Warszawą, Warszawa 1855-1858, s. 189-191; por. T. Vinas, Index bio-bibliographicus CC. RR. PP. Matris Dei Scholarum Piarum, Romae 1909, t. I, s. 421-422

⁹⁸ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 406

apologetyki. Jego nauka o działaniu Boga przez prawa natury daje podstawę do rozpowszechnionej w okresie oświecenia nauki o Opatrzności Bożej i rozwoju jej kultu w Polsce. Natomiast nauka o działaniu Boga poza naturą ma wydźwięk antydeistyczny⁹⁹. Pod wpływem nauk doświadczalnych rodzi się etyka naturalna, oddziaływująca na teologię moralną. Stopniowo odrzucana jest wszechwładna dotychczas panująca, utożsamiana z teologią moralną, kazuistyka bardziej zwracająca uwagę na grzechy niż na cnoty, analizująca drobiazgowo najmniejsze wykroczenie, a pomijająca postawę miłości Boga. Teologia moralna podkreśla silniej element antropologiczny niż boski. W XVII i XVIII wieku jest ona mocno związana z prawem kanonicznym, która ulega coraz wyraźniejszym wpływom prawa naturalnego. H. Kołłątaj pisze, że „Ewangelia jest zbiorem prawideł skłaniających serce do zachowania praw natury (...), jest prawidłem obyczajów ludzkich najskuteczniejszym”. Do pozytywnych zmian w teologii moralnej należy zaliczyć przede wszystkim jej oparcie w większym stopniu na Piśmie Świętym oraz wykształcenie się w niej tolerancyjnego stosunku do innych wyznań, ponieważ, jak kończy H. Kołłątaj „Wiara jest darem Nieba, komu ten dar nie jest użyczony, nie można go mieć z tej przyczyny w pogardzie. Jednak w okresie oświecenia teologia moralna odgrywa coraz mniejszą rolę w stosunkach społecznych”¹⁰⁰. Na gruncie polskim nie ma ona większych osiągnięć¹⁰¹.

Większego znaczenia nabiera nowa dziedzina teologii, wyodrębniona w okresie pontyfikatu Benedykta XIV (1740-1758), mianowicie teologia pastoralna, przez którą należy rozumieć naukę o całokształcie duszpasterstwa, w tym też o nauczaniu prawd wiary i wychowaniu religijnym. Znajduje ona wyraz w programach szkolnych Komisji Edukacji Narodowej i w programach studiów teologicznych¹⁰².

⁹⁹ Tamże

¹⁰⁰ Tamże

¹⁰¹ M. Banaszak, *Historia Kościoła. Czasy nowożytne 1517-1758*, Warszawa 1989, t. II, s. 292

¹⁰² S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 407

Oświecenie polskie, w tym także oświecenie katolickie, jest zaangażowane w reformę państwa. W przeciwieństwie do oświecenia francuskiego, które skierowane jest przeciw monarchii i sankcjonującej ją religii, w Polsce chodzi o wzmocnienie słabej władzy królewskiej, o oswobodzenie Rzeczypospolitej spod obcej dominacji i o osiągnięcie pełnej suwerenności. Celom tym służy zarówno zgodna z duchem katolickim twórczość naukowa, filozoficzna i polityczna H. Kołłątaja, jak też reformy szkolne i kościelne, a zwłaszcza poszukiwanie nowego stylu pracy przez biskupów i próby określenia w nowym duchu roli plebana i funkcji parafii¹⁰³.

Nowy styl pracy Kościoła kształtuje się już od pierwszej połowy XVIII wieku. Obserwuje się wzmożoną aktywność kontrolno-wizytacyjną¹⁰⁴ i synodalną w poszczególnych diecezjach. Biskupi wydają listy do duchowieństwa i wiernych, zarządzenia i okólniki o charakterze organizacyjno-pastoralnym. Jawią się też pierwsze roczniki diecezjalne, zapewniające dokładniejszą orientację w strukturze poszczególnych diecezji. Oświeceniowy model biskupa znajduje swój wyraz zarówno w działalności praktycznej poszczególnych biskupów, jak też w publicystyce.

Proboszcz w nowym ujęciu to przede wszystkim ojciec duchowy i nauczyciel parafian, który powinien znać powierzoną mu społeczność parafialną. Jego troska o parafian powinna przejawiać się nie tylko w zaspokajaniu ich potrzeb religijnych, lecz w niemniejszym stopniu także doczesnych. Powinien być także wzorowym gospodarzem, doskonałym organizatorem, dającym przykład gospodarności całej parafii. Parafia zaś,

¹⁰³ Tamże, 408

¹⁰⁴ „W ciągu XVII i XVIII wieku bardzo poważnie wzmocniona jest cała struktura organizacyjna diecezji aż do parafii włącznie. Wzmacnia się kierownicza rola biskupa i jego współpracowników, rola ogniw pośredniczących między biskupem a parafiami, a więc przede wszystkim dekanatów, rola wreszcie całego systemu wizytacyjno- kontrolnego obejmującego wszystkie szczeble kościelnej administracji. Na samym dole proboszcz prowadzi szczegółową rejestrację swych parafian, ich chrzty, małżeństwa, pogrzeby, ale także dopełnienie obowiązku spowiedzi wielkanocnej. Co roku proboszcz odwiedza swych parafian w ich domach, pyta o cotygodniową obecność na Mszy świętej i przestrzeganie zasad święcenia niedzieli, a co pewien czas udaje się wraz ze swoją grupą parafialną na pielgrzymkę do jednego z coraz liczniejszych w całym kraju miejsc pielgrzymkowych, z Jasną Górą na czele.”- J. Kłoczowski, dz. cyt., s. 168

z księdzem na czele, ma być wzorem do zreformowania się dla upadającej Rzeczypospolitej¹⁰⁵.

Duchowieństwo diecezjalne zależy od biskupa. Od niego zależy obsada probostw. W skrajnych wypadkach zdarza się, że to „możny pan decyduje o obsadzie czy też zmianie niewygodnego proboszcza w jego parafii”¹⁰⁶. Również sami biskupi, będący członkami Senatu, niejednokrotnie związani są z określonymi obozami politycznymi i sami ulegają atmosferze w nich panującej¹⁰⁷. Położenie duchownego, sprawującego pieczę nad parafią, zależy od liczby, zamożności i gorliwości wiernych. Uposażeniem proboszcza są beneficja i dziesięcina, które przez szlachtę uważane są za dokuczliwy ciężar, w szczególności, gdy trzeba je oddawać z gruntów folwarcznych. One to właśnie stanowią przedmiot sporów między szlachtą a Kościołem¹⁰⁸.

W XVIII wieku następują dość zasadnicze zmiany w zakresie wykształcenia duchowieństwa wyższego. Zauważa się wzrost liczby biskupów ze stopniem naukowym doktora, magistra lub licencjata. Wzrost ten jest szybszy, gdy idzie o sufraganów (biskupów pomocniczych), a wolniejszy w przypadku ordynariuszy. Powiększa się również liczba biskupów z wykształceniem prawniczym. Charakterystyczny jest jednak fakt, że w końcowym etapie dziejów Rzeczypospolitej, w latach 1766-1795, wzrasta liczba biskupów z wykształceniem teologicznym. Przewaga zaś prawa nad teologią, jeśli chodzi o wykształcenie duchowieństwa, odpowiada duchowi oświecenia, podkreślającego wagę oświaty i reform oraz moralnego odrodzenia społeczeństwa Rzeczypospolitej. Te pozytywne zmiany w wykształceniu biskupów stają się początkiem zmian w wykształceniu duchowieństwa parafialnego¹⁰⁹.

¹⁰⁵ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 408

¹⁰⁶ S. Litak, Parafie w okresie od końca XVI do XVIII w., dz. cyt., s. 103

¹⁰⁷ J. Gierowski, Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763), dz. cyt., s. 373

¹⁰⁸ A. Mączak, dz. cyt., s. 278

¹⁰⁹ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 430

Wskaźnikiem postępu w wykształceniu duchowieństwa niższego jest znaczny wzrost liczby seminariów duchownych (z 21 w 1700 roku do 29 w 1750 i 34 w 1722 roku). Prawie każdy wyświęcony ksiądz zobowiązany jest ukończyć seminarium, by otrzymać święcenia kapłańskie¹¹⁰. Wcześniej, by zostać księdzem, wystarcza złożony egzamin, a następnie wyświęcenie przez biskupa. Tym samym przyszły ksiądz nie różni się niczym od studenta czy ucznia świeckiego¹¹¹.

Seminaria są prowadzone głównie przez zakony, szczególnie francuskie, przede wszystkim przez księży misjonarzy św. Wincentego a Paulo¹¹², i księży komunistów. Skupione są one głównie w diecezjach zachodnich. Wskaźnikiem postępu w wykształceniu duchowieństwa niższego od lat siedemdziesiątych XVIII stulecia staje się tendencja do wydłużania okresu nauki w seminariach¹¹³. Łączy się to ze zmianami w ogóle w szkolnictwie w tym czasie i jest próbą dostosowania seminariów do nowych potrzeb Kościoła i społeczeństwa polskiego¹¹⁴. Równocześnie z wydłużeniem czasu nauki w seminariach zmienia się również ich program¹¹⁵.

Dla podniesienia niskiego poziomu intelektualnego duchowieństwa bp M. Poniatowski wprowadza w diecezji płockiej w 1774 roku trzyletni program studium teologii moralnej na copółrocznych kongregacjach dekanalnych. Zmienia się również metoda pracy spotkań dekanalnych. Duchowni są zobowiązani do czynnego w nich udziału przez opracowanie na

¹¹⁰ A. Pitala, *Przyczynki do dziejów polskiej prowincji pijarów 1642-1992*, Kraków 1993, s. 39

¹¹¹ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 430

¹¹² K. Górski, *Rozwój duchowości chrześcijańskiej w Polsce*, Colloquium Salutis Wrocławskie Studia Teologiczne 12(1980), s. 39-40

¹¹³ A. Petrani, *Nauka prawa kanonicznego w Polsce w XVIII i XIX wieku*, Lublin 1961, s. 40-41

¹¹⁴ „Pierwszym, który przedłuża naukę w seminarium do trzech lat jest biskup M. Poniatowski w 1774 roku w Płocku. W niektórych diecezjach studia seminaryjne są oficjalnie przedłużone nawet do czterech lat (np. w Ołyce koło Łucka). Pod koniec XVIII wieku coraz bardziej upowszechnia się w diecezji krakowskiej oraz w pozostałych diecezjach trzyletni a nawet dłuższy okres studiów w seminariach.”- S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 430

¹¹⁵ „W 1774 roku biskup M. Poniatowski wydaje nowy program w seminariach diecezji płockiej, oparty na „Ratio studiorum Seminariis Dioecesis Plocensis praescripta”, który to oddziela teologię dogmatyczną od moralnej, wprowadza historię Kościoła i wykład z Pisma Świętego, kładzie nacisk na problem sprawowania sakramentów, śpiew i ceremonie oraz w ogóle na sprawy liturgii. Nowy program przewiduje również przedmioty całkowicie świeckie, jak matematykę, geometrię i architekturę. Nowością jest to, że każdego przedmiotu naucza inny profesor, zgodnie z kompetencjami. W podobnym duchu przeprowadza zmiany studiów seminaryjnych biskup Massalski w diecezji wileńskiej.”- Tamże

piśmie przygotowanych przez teologów kwestii, które następnie poddawane są ocenie. Podobną formę dokształcania wprowadzają w latach siedemdziesiątych XVIII stulecia także biskupi w innych diecezjach, między innymi bp włocławski J. Rybiński (1777-1806), choć jego program jest jednak bardziej tradycyjny¹¹⁶.

Oświecenie inspirowało wiele zmian w relacjach elity politycznej do Kościoła i do samej religii. Oświecenie cechuje się negatywnym nastawieniem stanu świeckiego do duchownych, któremu wyrzucają przesadny przepych i zbytek, uzewnętrzniający się w nagromadzonym majątku i dobrach ziemskich. Również ówczesni „postępowcy” wytykają Kościołowi mnożenie zakonów, co ich zdaniem, powoduje osłabienie populacji narodu¹¹⁷. Zgodnie z duchem oświecenia Sejm w 1768 roku zakazuje przyjmowania do zakonów mężczyzn przed ukończeniem dwudziestu czterech lat, a kobietom przed skończeniem szesnastu lat. Nie dotyczy to zakonów edukacyjnych, tzn. pijarów i jezuitów. Podobne zakazy wydawane są w innych krajach. Dochodzi także do likwidacji klasztorów, której dokonuje sam prymas M. Poniatowski a nie władze państwowe¹¹⁸.

Przemiany w Kościele, zwane oświeceniem katolickim, są wprowadzane najczęściej przez samych duchownych, przede wszystkim przez biskupów i stanowią udaną próbę połączenia ideałów, jakie wnosi nowa epoka, z nauką Kościoła katolickiego. W wielu punktach ideały te są zbieżne, między innymi w sprawie wiary w czary i w czarownice¹¹⁹. W innych wypadkach są także bardzo pomocne i wartościowe, czego przykładem jest większy nacisk na naukę i nauczanie, rozbudowę kolegiów czy seminariów. Prekursorami nowej epoki są głównie duchowni, jak bp S. Załuski¹²⁰, oraz kluczowa postać dla całego

¹¹⁶ Tamże, s. 432

¹¹⁷ W. Konopczyński, *Polscy pisarze polityczni XVIII wieku (do Sejmu Czteroletniego)*, Warszawa 1966, s. 243-244

¹¹⁸ M. Markiewicz, dz. cyt., s. 92

¹¹⁹ J. Maciszewski, dz. cyt., s. 191

¹²⁰ J. Śrutwa, *Oświecenie w Polsce i jego wpływ na życie kościoła*, w: *Historia Kościoła w Polsce 1764-1918*, red. B. Kumor, Z. Obertyński, Poznań-Warszawa 1979, t. II, cz. I, s. 20

pokolenia oświecenia pijar S. Konarski¹²¹. To właśnie duchowni, a szczególnie zakony jezuitów i pijarów, odgrywają ogromną rolę na płaszczyźnie wychowawczej i edukacyjnej. Sytuacja jednak zmienia się, gdy do głosu dochodzi świecka inteligencja. W dużej części wychowana w szkołach klasztornych doprowadza w późniejszych latach do kasacji klasztoru jezuitów, wymuszonej na papieżu Klemensie XIV, co pośrednio przyczynia się do powstania Komisji Edukacji Narodowej. Jednak wielkie dzieło nie doszłoby do skutku bez wcześniejszego, wielkiego dorobku szkół zakonnych¹²².

2. Sytuacja w oświacie

Do drugiej połowy XVIII wieku szkolnictwo w Polsce, podobnie jak w wielu innych krajach, prawie w całości znajduje się w rękach Kościoła katolickiego oraz innych wspólnot wyznaniowych¹²³. Ze względu na katolicki charakter są to przede wszystkim szkoły parafialne i zakonne¹²⁴.

Katolicki charakter mają również akademie. Działająca wtedy Akademia Krakowska, z którą związane są szkoły zwane koloniami akademickimi, podobnie jak kolegia zakonne, aż do lat trzydziestych i czterdziestych XVIII wieku, opierają się na wypracowanym przez jezuitów w końcu XVI stulecia programie szkoły humanistycznej¹²⁵. Program ten realizowany jest jednak w różnym zakresie i na różnym poziomie, w zależności od rodzaju kolegium, liczby profesorów i ich przygotowania. Wszystkie akademie polskie nie reprezentują zbyt wysokiego, jak na owe czasy, poziomu nauczania, przez co nie cieszą się zbyt wielkim powodzeniem wśród szlachty, która przede wszystkim kształci się właśnie w kolegiach i akademiach, w przeciwieństwie do ubogiej społeczności włościańskiej. Całkowicie zależna od państwa jest

¹²¹ J. Gierowski, *Historia Polski 1505-1764*, dz. cyt., s. 298

¹²² J. Kłoczowski, dz. cyt., s. 175

¹²³ S. Załęski, *Jezuici w Polsce*, Lwów 1900, t. I, s. 375

¹²⁴ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 436

¹²⁵ P. Franaszek, *Nauka i kultura w epoce Oświecenia*, w: *Wielka Historia świata. Świat w XVIII wieku*, red. J. Gierowski, S. Grodziski, J. Wyrozumski, Warszawa 2006, s. 528

jedynie założona przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego w 1765 roku Akademia Szlachecka Korpusu Kadetów w Warszawie, zwana potocznie Szkołą Rycerską¹²⁶.

Całe szkolnictwo polskie w pierwszej połowie XVIII wieku przeżywa kryzys¹²⁷. Jest ono zacofane pod względem przekazywanych treści jak i metod nauczania. Zauważa się też zmniejszenie liczby szkół parafialnych. Przyczyn tego należy szukać w obniżeniu dochodów szlacheckich. Natomiast Kościół, wobec wzrostu jego działalności filantropijnej i charytatywnej, nie jest w stanie sam finansować wszystkich szkół¹²⁸. Ponadto powodem owej stagnacji w szkolnictwie polskim staje się niechęć szlachty wobec nauki dzieci włościan. Również samo duchowieństwo obojętnieje na oświatę ludu¹²⁹.

H. Kołłątaj, dokonując oceny stanu oświaty polskiej, która jego zdaniem chyli się ku upadkowi, szczególnie za panowania Augusta III, uznaje za przełomowy rok 1750, kiedy to C. Komorowski¹³⁰, Wizytator Apostolski, a następnie prowincjał zakonu pijarów w Polsce, rozpoczyna z inicjatywy S. Konarskiego reformę szkół pijarskich opartą na programie realizowanym już od dziesięciu lat w Collegium Nobilium¹³¹. Wprowadzając tę cezurę dla dziejów oświaty staropolskiej, H. Kołłątaj podkreśla przełomową rolę „ordynacji” regulujących strukturę, program i wewnętrzne funkcjonowanie szkół pijarskich. Symbolizują one niejako przemiany, które następują w wychowaniu młodzieży

¹²⁶ „Do czasu pierwszego rozbioru Polska posiada tylko trzy akademie mianowicie Krakowska, Wileńska i Zamojska. Ta trzecia zostaje zlikwidowana w 1784 roku przez władze austriackie, głównie ze względu na niski poziom nauczania i zastąpiona przez Liceum Królewskie. Akademia Wileńska znajduje się od 1773 roku w rękach jezuitów. Po kasacie tego zakonu przechodzi ona, podobnie jak Akademia Krakowska i całe szkolnictwo zakonne, pod zwierzchnictwo Komisji Edukacji Narodowej.”- S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 438

¹²⁷ [b.a.], Epoka Saska (1697-1763), dz. cyt., s. 161

¹²⁸ „Tendencję w tym zakresie obrazują liczby dotyczące archidiaconatu krakowskiego. W 1665 roku szkoły parafialne istnieją tam w 77 % parafii, w 1727 roku jedynie w 21%, lecz w 1747 roku już w około 40%. Najwyżej stoi szkolnictwo na Pomorzu Gdańskim, gdzie przebija się idea obowiązkowego początkowego nauczania. Jest to w dużym stopniu szkolnictwo miejskie.”- J. Topolski, Historia Polski od czasów najdawniejszych do 1990 roku, Warszawa-Kraków 1992, s. 123

¹²⁹ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), Kielce 1994, s. 189

¹³⁰ C. Komorowski (1700-1750) w pierwszych latach życia zakonnego, w czasie i po studiach zakonno-nauczycielskich przez 1 rok naucza gramatyki, 3 lata syntaksy, 2 lata poetyki. Następnie pełni obowiązki przełożonego do 1750 r. między innymi w Wareżu i Krakowie. W 1750 r. wyznaczony jest na Wizytatora Apostolskiego dla przeprowadzenia reformy szkolnej ks. S. Konarskiego. Do swojej śmierci pełni on funkcję prowincjała.- G. Brumirski, dz. cyt., s. 181

¹³¹ J. Buba, Pijarzy w Polsce, Nasza Przeszość 15(1962), s. 16

oraz w kulturze i oświacie w drugiej połowie XVIII wieku. Przemiany te nie są szybkie. Obejmują jednak nie tylko programy szkolne, ale również utrwalony w ciągu XVII i XVIII wieku model wychowawczy szlachty polskiej w szerokim sensie, to znaczy nie tylko edukacji szkolnej, ale i poszkolnego przygotowania do życia obywatelskiego¹³².

Szkolnictwo polskie jest nadal zróżnicowane na miejskie i wiejskie. „Szkoly miejskie są na wyższym poziomie pod względem nauczania i frekwencji. Liczą one przeciętnie od 6-10 uczniów. W wiejskich szkołach liczba uczniów wynosi zaledwie 5. System pańszczyźniany na wsi, niższy poziom kultury, odbiera dzieciom wieśniaczym wszelką perspektywę awansu społecznego. Rodzice bowiem chętniej zatrudniają dzieci do pracy na roli niż interesują się ich kształceniem i wychowaniem”¹³³.

Nauczycielami w szkołach parafialnych są duchowni i służba kościelna, (kantory i organiści) oraz zawodowi nauczyciele. Organiści tworzą grupę najliczniejszą¹³⁴. Zawodowi zaś nauczyciele pracują w szkołach bardziej stabilnych i liczniejszych. Utrzymanie nauczycieli jest różnorodne. W miastach leży ono w gestii mieszczan, inni nauczyciele natomiast są utrzymywani przez Kościół¹³⁵.

Program nauczania w szkołach parafialnych teoretycznie określony jest ustawą szkolną Synodu z 1612 roku, który zobowiązuje nauczanie uczniów w zakresie gramatyki greckiej i łacińskiej, poznawania przez nich wybranych autorów rzymskich, historii, katechizmu, muzyki i arytmetyki. W praktyce ogranicza się jednak do nauki czytania i pisania po łacinie, katechizmu i ministrantury¹³⁶.

Do szkół parafialnych wiejskich, oprócz dzieci chłopskich, uczęszczają również dzieci szlacheckie. Dają one podstawy wykształcenia, uważanego

¹³² S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 189

¹³³ Tamże, s. 190

¹³⁴ S. Litak, Parafie w okresie od końca XVI do XVIII w., dz. cyt., s. 108

¹³⁵ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 190

¹³⁶ Tamże

za niezbędne w życiu publicznym młodego szlachcica. Nie tyle szkoła, co dalsza edukacja, poprzez uczestnictwo w życiu publicznym, kształtuje w epoce saskiej aż do powstania Komisji Edukacji Narodowej cechy moralne i intelektualne młodego pokolenia szlacheckiego¹³⁷. „Nie cała jednak młodzież szlachecka otrzymuje elementarne wykształcenie, skoro wśród drobnej szlachty 90 procent to analfabeci: wśród średniej 40 procent, a wśród bogatej 30 procent. Czas zajęć w szkołach wiejskich zależy od miejscowych zwyczajów i prac gospodarczych. Nauka odbywa się często w mieszkaniu nauczyciela, ponieważ brakuje osobnych budynków szkolnych”¹³⁸.

Dziewczyny w mniejszym stopniu niż chłopcy korzystają ze szkół. Otrzymują one pewne wykształcenie w domach rodzinnych i w klasztorach żeńskich. Jest to oczywiście młodzież żeńska pochodzenia szlacheckiego i mieszczańskiego. Niektóre zgromadzenia, jak szarytki, przyjmują również i biedne dziewczęta z niższych warstw społecznych. Córki chłopskie w zasadzie nie korzystają z wychowania i wykształcenia klasztornego. Wychowaniem dziewcząt zajmują się prawie wszystkie zakony żeńskie, przede wszystkim benedyktyнки, sakramentki, szarytki i norbertanki oraz w Krakowie prezentki, które są specjalnie do tego celu powołane. Jest to głównie wychowanie i wykształcenie religijne i praktyczne. Wychowanie sprowadzone zostaje w zasadzie do umiejętności zajmowania się gospodarstwem domowym, kołowrotkiem i haftem. Uczennice często mieszkają w jednej celi z zakonnkami, co niezgodne jest z przepisami zakonnymi i świadczy o pewnym rozluźnieniu dyscypliny w tych zgromadzeniach. Zależnie od możliwości, poszczególne klasztory przyjmują od kilku do kilkudziesięciu, a czasem i więcej dziewcząt¹³⁹. Natomiast w domach magnackich i niektórych domach bogatej szlachty dochodzi jeszcze nauka śpiewu i gry na klawecie, malarstwo, rysunek i czasem nauka francuskiego¹⁴⁰.

¹³⁷ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 190

¹³⁸ J. Krasuski, *Historia wychowania*, Warszawa 1985, s. 86

¹³⁹ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 438

¹⁴⁰ B. Jagiełło, *Pod rządami Sasów*, Warszawa 1979, s. 109

Od początku XVIII wieku, mimo wielkich klęsk żywiołowych, nieurodzaju, epidemii i wojen, biskupi, przy okazji wizytacji i synodów, zwracają większą uwagę na konieczność odbudowy znajdującego się w upadku szkolnictwa parafialnego. Jego stan powoli poprawia się, zwłaszcza w latach trzydziestych i czterdziestych XVIII stulecia, kiedy to powoli pojawiają się nowe fundacje szkolne. Jednak szkolnictwo to nadal znajduje się w trudnym położeniu i przedstawia się różnie w zależności od diecezji i regionu¹⁴¹.

W formalnej strukturze szkolnictwa szlacheckiego aż do czasu ustanowienia Komisji Edukacji Narodowej nie zachodzą większe zmiany¹⁴², a ilościowy stan szkolnictwa średniego nie przedstawia się gorzej niż w innych krajach¹⁴³. Kolegia prowadzone są przez zakony, ogromna większość przez jezuitów¹⁴⁴. Są to uczelnie bezpłatne. Ich finansowanie oparte jest na ogromnych beneficjach. To zapewnia im znaczny stopień powszechności, bo szlachta nie lubi w owym czasie łożyć na wychowanie swoich synów. Także ambicje intelektualne samej młodzieży szlacheckiej są niewielkie, a co za tym idzie ustaje zwyczaj, jeszcze w pierwszej połowie XVII wieku dość powszechny, studiów akademickich w kraju i za granicą¹⁴⁵.

Większość szkół średnich jest w rękach zakonu jezuickiego, uważającego siebie za awangardę Kościoła¹⁴⁶. W Polsce jezuita są gorącymi rzecznikami

¹⁴¹ „Znacznie lepiej szkolnictwo parafialne rozbudowane jest na ziemiach zachodnich i północnych Rzeczypospolitej o ludności mieszanej pod względem narodowościowym i wyznaniowym, katolickiej i protestanckiej, niż na wschodzie, zamieszkałych głównie przez Rusinów. Tak na przykład, o ile w diecezji warmińskiej przed pierwszym rozbiorem każda parafia posiada szkołę, a w ośmiu pomorskich dekanatach diecezji wrocławskiej szkoły funkcjonują w 1765 roku w 89 procentach parafii, to w diecezji poznańskiej w latach 1724-1728 i 1777-1778 już tylko co druga parafia ma szkołę. Bardzo słabo szkolnictwo parafialne jest rozwinięte w archidiecezji gnieźnieńskiej, lepiej już w krakowskiej, gdzie około 36-40 procent parafii posiada własną szkołę. W diecezjach wschodnich, z wyjątkiem przemyskiej, a nawet w diecezji płockiej szkoły występują bardzo sporadycznie.”- S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 439

¹⁴² „Głównym ośrodkiem wychowania społecznego i obywatelskiego młodzieży szlacheckiej są kolegia jezuickie a następnie dwory wielkopańskie. Natomiast uboższa młodzież szlachecka po ukończeniu kolegium kontynuuje swoją edukację w palestrze, której skończenie umożliwia pracę w sądownictwie.”- R. Wroczyński, dz. cyt., s. 190

¹⁴³ „W roku 1740 jest 67 kolegiów jezuickich, 27 pijarskich, 10 kolonii Akademii Krakowskiej, kilka szkół prowadzą bernardyni, dominikanie, franciszkanie i komuniści. Ponadto jest 5 szkół protestanckich.”- S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 190

¹⁴⁴ J. Topolski, Zarys dziejów Polski, Warszawa 1982, s. 109

¹⁴⁵ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 191

¹⁴⁶ [b.a.], Polska oligarchii magnackiej i barokowej kultury (1618-1734), w: Historia Polski, red. A. Czubiński, J. Topolski, Wrocław 1988, s. 246

wolności szlacheckiej. Wykształcenie wynoszone ze szkół prowadzonych przez nich, jak twierdzi J. Hajjar, nie dorównuje jednak osiągnięciom Europy Zachodniej¹⁴⁷. Ogranicza się do opanowania przez uczniów łaciny i poznania utworów w tym języku, z reguły podrzędnych autorów. Pamięciowe metody nauczania nie prowadzą do samodzielności. Natomiast wychowanie kształtuje przywiązanie do „złotej wolności”, przerost ambicji przez współzawodnictwo i publiczne popisy, uniżoność wobec możnych. Uczniowie nie poznają przeszłości swojego narodu, nie mówi się im o potrzebach państwa, o ustroju politycznym i obowiązkach obywatelskich. S. Możdżeń uważa, że „szkoła jezuicka nie przygotowuje przyszłych obywateli do życia praktycznego i służby obywatelskiej w państwie demokracji szlacheckiej, którego los tak bardzo zależy właśnie od zbiorowej mądrości stanu szlacheckiego, a nie od absolutnego władcy”¹⁴⁸.

Podobną krytykę szkoły jezuickiej głosi H. Kołłątaj, który źródło rozkładu życia obyczajowego narodu i upadku państwa widzi w oportunizmie wychowawczym szkoły jezuickiej, w kultywowaniu mitologii sarmatyzmu i złotej wolności¹⁴⁹. „Zarzuca szkole przeciążenie umysłowe młodzieży, kurczowe trzymanie się scholastycznych treści kształcenia, niedopuszczanie nowych prądów oraz osiągnięć szkolnych i naukowych”¹⁵⁰. Poważny sprzeciw budzi również stosowanie przez nich kar cielesnych w stosunku do młodzieży kształcącej się¹⁵¹. Szkoła jezuicka ma jednak poważne osiągnięcia w dziedzinie nowatorskich prób aktywizacji młodzieży, czego przykładem jest powstały dzięki nim teatr szkolny czy sejmiki młodzieży, co jest dobrą i skuteczną

¹⁴⁷ J. Hajjar, *Wiek Oświecenia i Rewolucja (1715-1800)*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, red. L. J. Rogier, R. Aubert, M. D. Knowles, Warszawa 1987, t. IV, s. 71

¹⁴⁸ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, dz. cyt., s. 191

¹⁴⁹ „Wziętość, którą sobie jedną, nie pochodzi od nowego sposobu uczenia lub odmiany gestu w literaturze. Misyje, kazania, spowiedzi, rekolekcje, okazalsze nabożeństwa, praktyki, kłótnie z heretykami są jedyną ich zaletą. Pod tym pozorem uważani są za potrzebnych, opatrzeni bogatymi dochodami, patrzy się z uszanowaniem i ufnością na otwarte u nich szkoły, powierzając im młodzież do wychowania.”- H. Kołłątaj, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764)*, opr. J. Hulewicz, Wrocław 1953, s. 20

¹⁵⁰ J. Czerkawski, *Humanizm i scholastyka. Studia z dziejów kultury filozoficznej w Polsce XVI-XVII wieku*, Lublin 1992, s. 258-259

¹⁵¹ S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce. Studium z dziejów kultury i szkolnictwa*, Kraków 1933, s. 65

metodą wiązania jej z życiem kraju, a nawet zwalczania niewłaściwych zwyczajów sejmików osiemnastowiecznych¹⁵².

Oprócz jezuitów, elitę ludzi wykształconych, zajmujących się edukacją i wychowaniem, stanowią teatyni i bazylianie¹⁵³. Teatyni, sprowadzeni do Lwowa w roku 1664, zajmują się kształceniem duchowieństwa obrządku ormiańskiego, a następnie greko-katolickiego. W 1737 roku zakładają we Lwowie konwikt szlachecki o nowoczesnym programie kształcenia, uwzględniającym nowe prądy w filozofii i w naukach społecznych¹⁵⁴. Osiedleni w 1702 roku teatyni od razu kwestionują jezuicki system kształcenia. W swoim programie nauczania starają się godzić w dotychczasowy językowo-retoryczny charakter szkoły z nowymi, wzbudzającymi nieufność w sferach kościelnych, przedmiotami matematyczno-przyrodniczymi. Ich studium filozofii staje się bardziej otwarte na nowe prądy naukowe i filozoficzne (kartezjanizm) niż studia jezuickie. Trudności w dostosowaniu się do warunków polskich przyczynia się jednak do ich upadku w 1785 roku¹⁵⁵. Bazylianie natomiast osiedlają się na wschodnich obszarach Rzeczypospolitej na Wołyniu i Podolu. Utrzymują kolegia szlacheckie wzorowane na jezuickich i zajmują się głównie kształceniem duchowieństwa ruskiego, stojącego na bardzo niskim poziomie intelektualnym¹⁵⁶.

Inne są szkoły luterańskie w Gdańsku, w Toruniu¹⁵⁷ i w Elblągu oraz kalwińskie w Słucku i Kiejdanach. Wnoszą one poważny wkład do nauki

¹⁵² „Teatr szkolny jest zrośnięty z wewnętrznym życiem szkoły, towarzyszący uroczystościom rozpoczęcia i zakończenia roku szkolnego, czy innych uroczystości w ciągu roku. Jest on nie tylko elementem uświetniającym życie szkoły, lecz posiada duży walor wychowawczy. Jest on sprawdzianem opanowania przez młodzież sztuki wymowy, a ponadto znajomości historii biblijnej i dziejów starożytnych. Teatr obejmuje trzy płaszczyzny tematyczne, a mianowicie życie religijne, szkolne i polityczne. Upowszechnioną formą wychowania obywatelskiego szkół jezuickich stanowią sejmiki szkolne, które są grammi szkolnymi odwzorowującymi autentyczne sejmiki szlacheckie.”- R. Wroczyński, dz. cyt., s. 111-112

¹⁵³ J. Hulewicz, *Opinia publiczna wobec Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Studia z dziejów kultury polskiej*. Książka zbiorowa, red. H. Barycz, J. Hulewicz, Warszawa 1947, s. 415

¹⁵⁴ E. Rostworowski, *Religijność i polityka wyznaniowa Stanisława Augusta*, w: *Życie kulturalne i religijność w czasach Stanisława Augusta Poniatowskiego*, red. M. Drozdowski, Warszawa 1991, s. 12

¹⁵⁵ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 439

¹⁵⁶ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 193

¹⁵⁷ M. Markiewicz, dz. cyt., s. 300

polskiej. Szczególne miejsce zajmuje Gimnazjum Toruńskie¹⁵⁸, które staje się najważniejszym ośrodkiem przejmowania osiągnięć zachodniej nauki i filozofii, między innymi H. Grocjusza, F. Bacona, R. Kartezjusza, J. Locke'a, I. Newtona¹⁵⁹. W latach dwudziestych XVIII wieku Gimnazjum Toruńskie znajduje się wyraźnie w sferze wpływów nauki niemieckiej Ch. Wolfa, czy J. Gotscheda. Kładzie ona nacisk na rozwój nauk ścisłych, szczególnie astronomii. Jej kadra nauczycielska powoływana jest spośród wysoko kwalifikowanych kandydatów ze środowisk uniwersytetów niemieckich. Poważne zasługi ma Gimnazjum w zakresie badań historii języka polskiego i historii Polski. Stąd szczyty się ona przede wszystkim historykami i prawnikami G. Lengnichem, K. Keckermanem, J. Forsterem i J. Pastoriusem. Szkoły dysydenckie występują jednak w pewnej izolacji od reszty kraju. Bariere tę stwarzają funkcjonujące w polskim społeczeństwie uprzedzenia wyznaniowe¹⁶⁰.

Istotną rolę w odbudowie upadającej oświaty polskiej odgrywa zatwierdzony w roku 1622 przez Stolicę Apostolską Zakon Braci Szkół Pobożnych, zwany popularnie zakonem pijarów, którego twórcą jest hiszpański ksiądz Józef Kalasancjusz. Rację istnienia dla swojego dzieła upatruje on w nauczaniu młodzieży, ze szczególnym uwzględnieniem ducha pobożności¹⁶¹. Rywalizujący z zakonem jezuitów pijarzy w zakładanych przez siebie szkołach elementarnych kładą nacisk na naukę czytania, pisanie oraz rachunków jako umiejętności praktycznie przydatnych życiu ludzi, którzy muszą własną pracą zdobywać środki egzystencji. Zakon ten usiłuje rozwijać wytyczne Soboru Trydenckiego w dziedzinie upowszechniania oświaty chrześcijańskiej wśród biednych. Realizuje więc tę samą ideę, którą równolegle

¹⁵⁸ J. Gierowski, *Historia Polski 1505-1764*, dz. cyt., s. 288

¹⁵⁹ *Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973, s. 6-7

¹⁶⁰ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, dz. cyt., s. 191

¹⁶¹ J. Śrutwa, *Szkoła księży pijarów*, w: *Dzieje teologii katolickiej w Polsce*, red. M. Zahajkiewicz, Lublin 1975, t. II, s. 555

podejmuje w Mediolanie kard. K. Boromeusz, twórca sieci szkół parafialnych, skupiających w swych murach kilkadziesiąt tysięcy dzieci warstw ubogich¹⁶².

Po osiedleniu się w Polsce, zakon pijarów tworzy szkoły średnie, kolegia¹⁶³, nie podejmując kształcenia elementarnego, choć interesuje się szkolnictwem parafialnym, kierując tam swoich wychowanków. W 1643 roku tworzy pierwsze kolegium w Podolińcu, w 1655 roku w Rzeszowie. Rozwój tego zakonu w Rzeczypospolitej jest szybki, o czym świadczy powstanie w 1662 roku osobnej prowincji polskiej, a w 1735 roku litewskiej¹⁶⁴.

Istotnych zmian w wychowaniu i modyfikacji w szkolnictwie pijarskim dokonuje S. Konarski¹⁶⁵. Postuluje on wprowadzenie nowoczesnych metod nauczania nauk przyrodniczych i matematycznych oraz włączenie do programu nauczania filozofii F. Bacona i R. Kartezjusza, a przede wszystkim Ch. Wolffa¹⁶⁶, później również I. Kanta¹⁶⁷. Nowością jego programu jest zmniejszenie wykładów łaciny na rzecz języka polskiego¹⁶⁸, co postuluje w dziele „O skutecznym rad sposobie albo o utrzymaniu ordynaryjnych sejmów”¹⁶⁹. Uważa on, z racji studiów poza granicami kraju, że do języka ojczystego wchodzi obce naleciałości, od łaciny począwszy, a na językach nowożytnych kończąc¹⁷⁰.

Ten reformator szkolnictwa walczy przez długie lata zarówno o uzdrowienie władz centralnych, jak i odrodzenie moralne całego społeczeństwa szlacheckiego. W swoich licznych wystąpieniach

¹⁶² R. Wroczyński, dz. cyt., s. 192

¹⁶³ T. Chromecki, Krótki rys dziejów Zgromadzenia Szkół Pobożnych, czyli Ojców Pijarów, Kraków 1880, s. 55

¹⁶⁴ „W momencie otwarcia warszawskiego Collegium Nobilium (1740r.) w Koronie jest 20 domów i tyleż szkół z około 300 zakonnikami. W przededniu I rozbioru prowincja polska w 23 domach posiada 280 księży, 41 kleryków i około 80 braci. Rozbiory przynoszą załamanie tego rozwoju i powolne zamieranie zakonu.” - J. Śrutwa, Szkoła księży pijarów, dz. cyt., s. 555

¹⁶⁵ Ł. Kurdybacha, Reforma litewskich szkół pijarskich w 1762 r., w: Tenże, Pisma wybrane, opr. J. Miąso, Warszawa 1976, s. 125; por. I. Chrzanowski, Optymizm i pesymizm Polski. Studia z historii kultury, Warszawa 1971, s. 71

¹⁶⁶ A. Wojtkowski, Z dziejów szkolnictwa katolickiego dla świeckich (do r. 1818), w: Księga Tysiąclecia katolicyzmu w Polsce. Kościół w ramach społeczeństwa, red. M. Rechowicz, Lublin 1969, t. III, s. 50-51

¹⁶⁷ E. Aleksandrowska, Pijarzy w środowisku pisarskim polskiego oświecenia, w: Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w., red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, s. 42

¹⁶⁸ M. Janik, Z dziejów wymowy w wieku XVII i XVIII, Lwów 1910, s. 85

¹⁶⁹ W. Konopczyński, Dzieje Polski nowożytnej, dz. cyt., s. 174-175

¹⁷⁰ W. Taszycki, Wybór tekstów staropolskich XVI-XVIII wieku, Warszawa 1969, ss. 232-235

publicystycznych stara się rozbudzić ducha obywatelskiego¹⁷¹. Tej ogólnej idei podporządkowany jest cały program powołanego przez niego Collegium Nobilium¹⁷². Na nowoczesność działalności oświatowej pijarów wskazuje również otwarcie w latach sześćdziesiątych XVIII stulecia pierwszej szkoły rzemieślniczej w kraju¹⁷³.

Na wzór warszawskiego Collegium Nobilium powstają jeszcze dwa dalsze pijarskie kolegia szlacheckie w Wilnie w 1756 roku i we Lwowie w 1763 roku. Wybitnym osiągnięciem pedagogicznym S. Konarskiego oraz współpracujących z nim pijarów, C. Komorowskiego i A. Wiśniewskiego, jest opracowanie i wydanie w 1754 roku ustaw szkolnych polskiej prowincji pijarskiej, stanowiących kodyfikację praw i obowiązków nauczycieli i uczniów oraz określających treści i metody nauczania w szkołach pijarskich¹⁷⁴.

W miarę poszerzania się działalności pijarów w Polsce zaostrza się konflikt pomiędzy pijarami a jezuitami, niechętnymi rozwojowi szkolnictwa pijarów, o czym wielokrotnie pisze H. Kołłątaj¹⁷⁵. Również wystąpienia S. Konarskiego i podejmowane przez niego reformy w oświacie polskiej, stawiają przed jezuitami wielkie wyzwanie do podjęcia konkretnych działań w celu polepszenia sytuacji w szkolnictwie jezuickim¹⁷⁶. Pod wpływem reformy S. Konarskiego oraz rozwijającej się już od dłuższego czasu wewnątrz zakonu jezuitów krytyki istniejącego stanu rzeczy w ich szkolnictwie, jezuita zabierają się z dużą energią do reformowania własnych szkół i tworzenia kolegiów szlacheckich¹⁷⁷. Ich zainteresowanie nowymi osiągnięciami filozofii stopniowo wzrasta już od połowy XVIII wieku. Jednak nieufność władz zakonnych

¹⁷¹ J. Gierowski, *Historia Polski 1505-1764*, dz. cyt., s. 301

¹⁷² W. M. Grabski, *Spór o wychowanie obywatelskie po reformie pijarskiej (1752-1763)*, *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego* 1(1969) z. 61, s. 138

¹⁷³ H. Łowmiański, dz. cyt., s. 824

¹⁷⁴ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 440

¹⁷⁵ „Gdy jezuita postrzegali, że pijarowi zaczęli pracować z szczerością około poprawy swych szkół, nie dają się im bynajmniej wyprzedzić; bo już chodzi o ich własny kredyt i utrzymanie powszechnego nad umysłami panowania. Właśnie około tego czasu zostają wygnani z Francji, a gdy bardzo wielu jezuitów francuskich chroni się do Polski, staje się to wielką pomocą do poprawy nauk u jezuitów naszych, osobliwie, co do matematyki i fizyki.”- H. Kołłątaj, dz. cyt., s. 29

¹⁷⁶ S. Możdżeń, *Inspiracje katolickiej myśli wychowawczej w Polsce do połowy XX wieku*, Kielce 2001, s. 48

¹⁷⁷ S. Bednarski, dz. cyt., s. 51

do nowych kierunków filozoficznych, zbytne przywiązanie do tradycji oraz wybitnie humanistyczny charakter kolegów jezuickich nie pozwalają na szybkie wprowadzenie do nich coraz bardziej popularnych w kręgach oświeceniowych „nowych filozofii” oraz nauk przyrodniczych. Dopiero uchwała Kongregacji Generalnej z 1730 roku zezwała na wprowadzenie do studium filozoficznego szkół jezuickich nauk doświadczalnych, umożliwia stopniowe ich rozwinięcie w ramach filozofii. W wyniku tego następuje poważne ożywienie w szkolnictwie jezuickim. Po 1730 roku również oni nawiązują kontakty z Zachodem¹⁷⁸. Z grona ich uczniów wywodzi się znaczna liczba znakomitych uczonych¹⁷⁹.

Równocześnie z wprowadzeniem nowych przedmiotów do szkół jezuickich coraz wyższą rangę zyskuje język polski. Do pełnego jego rozkwitu w kolegiach jezuickich, przede wszystkim w ich kolegiach szlacheckich, dochodzi dopiero w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XVIII wieku. Wówczas wielu wybitnych, wykształconych na Zachodzie jezuitów polskich drugiej połowy XVIII wieku, między innymi F. Bohomolec, I. Nagurczewski, K. i A. Naruszewiczowie, G. Piramowicz, pisze i wykłada już w języku polskim. Duża ilość tekstów dramatycznych z lat 1746-1765 to teksty w języku polskim, nawiązujące do najpiękniejszej polszczyzny polskiego renesansu¹⁸⁰. Odrodzenie działalności kulturalnej jezuitów w ostatnim trzydziestoleciu przed kasatą (1742-1773) wiąże się również z prowadzeniem przez nich tak zwanych konwiktów szlacheckich, gdzie kształcą się liczne roczniki młodzieży szlacheckiej¹⁸¹.

¹⁷⁸ „W latach 1730-1773 aż 40 najzdolniejszych jezuitów prowincji polskiej i litewskiej odbywa studia w uczelniach zachodnich, przede wszystkim w jezuickich szkołach rzymskich, gdzie studiują teologię i równocześnie śledzą zmiany zachodzące w szkolnictwie zachodnim.”- S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 440

¹⁷⁹ Do głównych przedstawicieli szkoły jezuickiej należy zaliczyć: A. Naruszewicza, późniejszego biskupa smoleńskiego i łuckiego, autora „Historii narodu polskiego” oraz czołowego poetę czasów stanisławowskich; C. J. Rogalińskiego, fizyka, astronoma i teoretyka architektury; M. Poczobuta- Odlanickiego, wybitnego astronoma i inicjatora projektu Akademii Nauk w Wilnie; G. Piramowicza, pedagoga i autora licznych podręczników szkolnych; K. Wyrwicza historyka, geografą i pedagoga, autora licznych podręczników szkolnych; J. Bochomolca, matematyka i astronoma, profesora w warszawskim Collegium Nobilium; F. Bohomolca, publicystę, komediopisarza, wydawcę „Kuriera Warszawskiego” oraz źródeł do dziejów Polski. - W. Pazera, Polskie kaznodziejstwo epoki Oświecenia, Częstochowa 1988, s. 19

¹⁸⁰ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 441

¹⁸¹ S. Załęski, dz. cyt., t. II, s. 1045

Nawet po kasacie zakonu jezuitów¹⁸², która następuje w 1773 roku, Kościół wciąż odgrywa decydującą rolę w szkolnictwie polskim¹⁸³. „Celem zabiegów reformatorskich po pierwszym rozbiore staje się wzmocnienie uszczuplonego i osłabionego państwa polskiego. Król i zmierzające do reform kręgi magnackie sądzą, że utrzymanie niezależności i poprawę sytuacji gospodarczej Rzeczypospolitej można osiągnąć przez odrodzenie moralne społeczeństwa, które ma się dokonać przez odpowiednie wykształcenie i wychowanie nowego pokolenia Polaków w szkołach narodowych. Coraz częściej domaga się poddania szkolnictwa pod nadzór władzy państwowej i tym samym pozbawienia Kościoła monopolu szkolnego”. Ukoronowaniem tych dążeń jest powołanie 14 października 1773 roku Komisji Edukacji Narodowej¹⁸⁴.

Reforma szkolnictwa polskiego przeprowadzona przez Komisję, chociaż idzie w kierunku przejęcia szkolnictwa przez państwo, zostaje dokonana w przeważającej mierze przez duchowieństwo¹⁸⁵, z pijarami na czele¹⁸⁶. Jej powstanie należy traktować jako dalszy ciąg rozpoczętych przez pijarów i jezuitów reform szkolnych. Wiąże się to przede wszystkim z udziałem przedstawicieli obydwu zakonów w pracach Komisji, w której w skład wchodzi między innymi S. Konarski, jak i I. Potocki, G. Piramowicz, F. S. Jezierski¹⁸⁷, A. Popławski¹⁸⁸.

¹⁸² „O osiągnięciu przez pijarów globalnie przodującego wkładu w oświatę polską decyduje niewątpliwie przeprowadzona kasata zakonu jezuitów, która nie tylko eliminuje ze wspólnego pola działania groźnego konkurenta, o znacznie bogatszym zapleczu ludzkim i materialnym, lecz także udostępnia pijarom część dobrze wyposażonych kolegiów pozajezuickich w Drohiczynie, w Kaliszu, w Łomży, w Piotrkowie i w Rawie.” - E. Aleksandrowska, dz. cyt., s. 38

¹⁸³ T. Korzon, *Wewnętrzne dzieje Polski za Stanisława Augusta (1764-1794)*, Warszawa 1897, t. I, s. 252

¹⁸⁴ M. Czacki, *Wspomnienia z roku 1788 po 1792*, Poznań 1862, s. 17

¹⁸⁵ M. Żywczyński, *Związek dziejów Polski z tłem europejskim*, *Historia Kościoła*, *Kwartalnik Historyczny* 64(1957) z. 4/5, s. 169

¹⁸⁶ „Pisarze pijarscy, ze względu na wielki wkład ich zakonu w reformę szkolnictwa, do której programowo nawiązuje Komisja Edukacji Narodowej, znajdują się też w agendach tego ministerium. Są pierwszymi autorami projektów nowej organizacji i programów szkolnych (A. Kamieński, A. Popławski), działają w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych (O. Kopczyński, K. Narbutt, A. Popławski), uczestniczą w pracach ustawodawczych (H. Strojnowski, A. Popławski) i podręcznikowych (O. Kopczyński, K. Narbutt, A. Popławski).” - E. Aleksandrowska, dz. cyt., s. 43

¹⁸⁷ W. Smoleński, *Kuźnica Kołłątajowska. Studium historyczne*, Kraków 1885, s. 19

¹⁸⁸ B. Suchodolski, *Dzieje kultury polskiej*, Warszawa 1986, s. 136

ROZDZIAŁ DRUGI
POWSTANIE KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ
ODPOWIEDZIĄ NA POWSZECHNE PRZEKONANIE O POTRZEBIE
ODRODZENIA OJCZYZNY PRZEZ WYCHOWANIE I ODNOWĘ
MORALNOŚCI

Komisja Edukacji Narodowej budziła i nadal budzi zainteresowanie zarówno historyków jak i szerszych kręgów społeczeństwa, uwrażliwionych na przeszłość ojczystej kultury¹. Głębokie przeobrażenia, dokonane przez Komisję w tragicznej epoce rozbiorów², mają niezwykle szeroki wpływ na dzieje kultury narodowej i to nie tylko na kształtowanie współczesnego młodego pokolenia, ale także na przyszłość, dający trwałe podstawy pod rozwój wychowania i odnowę moralności³.

Na powstanie Komisji poważny wpływ mają rodzące się od końca XVII do drugiej połowy XVIII wieku zainteresowania wychowaniem, pojawiające się poza granicami kraju, szczególnie w Europie Zachodniej (par. 1). Wpływa to również na potrzebę odrodzenia upadającej Polski przez pogłębienie wiedzy wychowawczej i oświatowej (par.2).

¹ J. Topolski, *Zarys dziejów Polski*, Warszawa 1982, s. 117; por. J. Poplatek, *Przegląd piśmiennictwa. Badania naukowe nad dziejami Komisji Edukacji Narodowej w latach 1939-1949*, *Przegląd Powszechny* 68(1951) t. 232, s. 108

² J. Rutkowski, *Historia gospodarcza Polski*, Poznań 1947, t. I, s. 359

³ R. Dutkova, *Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, s. 5; por. M. Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918*, Wrocław 1987, s. 243

1. Rodzące się od połowy wieku XVIII w Europie i w Polsce zainteresowanie wychowaniem

Wiek XVIII nazywany jest powszechnie oświeceniem⁴. Jego bowiem głównym zainteresowaniem jest nauka i wychowanie⁵. Nie można jednak zapomnieć, że u podstaw jego zainteresowań leży rozwój filozofii w wieku XVII⁶. W tym to okresie dobiegają końca wojny religijne czasów reformacji i kontrreformacji. Różnicują się też ustroje polityczne. W Anglii formuje się monarchia konstytucyjna, we Francji absolutyzm, będący wzorem dla większości państw europejskich XVIII wieku. Rozwija się handel, manufaktury i praca nakładcza⁷. Rozwój nauki zaś wyznaczają doniosłe odkrycia w dziedzinie nauk ścisłych (I. Newton)⁸, chemii (R. Boyle), nauk biologicznych (A. van Leeuwenhoek)⁹.

Siedemnastowieczne obszary i cele badań naukowych odkrywa europejska myśl filozoficzna dzięki F. Baconowi (1561–1626) i R. Kartezjuszowi (1596–1650). F. Bacon zastępuje autorytety antyku i teologii autorytetem rozumu i doświadczenia. Jego klasyfikacja nauk wpływa na myśl o niezbędności wykształcenia, które powinno obejmować przedmioty użyteczne człowiekowi (historię naturalną (przyrodę), historię człowieka (historię społeczną), poezję rozwijającą wyobraźnię i filozofię rozwijającą rozum)¹⁰. Wskazuje on na doświadczenie, jako jedynie uprawnione źródło wiedzy, a przez R. Kartezjusza rola dedukcji w dochodzeniu do wiedzy, staje się podstawą refleksji o metodach nauczania. Wpływają one na treść i rozwój zainteresowania

⁴ J. Gierowski, *Rzeczpospolita w dobie złotej wolności (1648-1763)*, Kraków 2003, s. 367

⁵ Cz. Majorek, *Historia nauki, kunsztów i rzemiosł w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Dzieje nauczania historii nauki i historii techniki w Polsce*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław-Warszawa 1982, s. 31; por. J. Hajjar, *Wiek Oświecenia i rewolucja (1715-1800)*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, red. L. J. Rogier, R. Aubert, M. D. Knowles, Warszawa 1987, t. IV, s. 81

⁶ I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce okresu Oświecenia na tle ogólnoeuropejskim*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1967, s. 13-14

⁷ K. Bartnicka, I. Szybiak, *Zarys historii wychowania*, Warszawa 2001, s. 117

⁸ P. Chaunu, *Cywilizacja wieku Oświecenia*, Warszawa 1989, s. 225

⁹ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 117

¹⁰ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973, s. 10

wychowaniem i dydaktyki¹¹. Twierdzenie R. Kartezjusza „że wszyscy ludzie mają zdolności poznawcze i tylko od wdrożonej im metody zależy to, czy wykorzystają je właściwie, staje się argumentem za upowszechnianiem oświaty”¹².

Szkolnictwo europejskie wieku XVII i początku XVIII znajduje się w przeważającej mierze w rękach Kościoła, który powołuje do życia specjalne zakony nauczycielskie, a spośród nich największy wpływ uzyskują jezuiti¹³. Zakon ten zajmuje się wychowaniem stanów wyższych, organizując głównie szkolnictwo średnie i uniwersyteckie. Dzięki niemu Kościół w znacznym stopniu zyskuje i utrzymuje swoje wpływy polityczne w całej Europie. Jezuicki system szkolny jest przemyślany w najdrobniejszych szczegółach, daje ogładę umysłową i wykształcenie ogólne. Przede wszystkim jednak ma wychowywać w duchu pokory i posłuszeństwa wobec Kościoła. Jezuita rozwijają system kształcenia gramatykalnego, poetyckiego, oratorskiego na podstawie odpowiednio dobranych wyjątków z dzieł pisarzy klasycznych. Cieszy się on uznaniem dzięki dobrej organizacji i udoskonalonej technice pedagogicznej. Przestrzega pedantycznie porządku w pracy szkolnej, opracowuje szczegółowy kanon lektur i ćwiczeń, oddziałuje na ambicje młodzieży, organizuje współzawodnictwo uczniów, systematycznie i metodycznie przygotowuje do przyszłego zawodu kandydatów na nauczycieli¹⁴.

Coraz częściej jednak jawią się głosy niezadowolenia ze skrajnej formalistycznej, konserwatywnej i oderwanej od życia szkół prowadzonych przez jezuitów¹⁵. W wyniku tej krytyki rodzą się w Europie, szczególnie

¹¹ W. Smoleński, *Przezwrot umysłowy w Polsce XVIII wieku. Studia historyczne*. Wydawnictwo Komitetu obchodu 150-iej rocznicy ustanowienia KEN i zgonu Stanisława Konarskiego, Warszawa 1923, s. 62

¹² S. Możdżeń, *Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Wiek XVII*, Kielce 1993, cz. IV, s. 8

¹³ J. Bystroń, *Dzieje obyczajów w dawnej Polsce*, Kraków 1932, t. I, s. 375

¹⁴ S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964, s. 182

¹⁵ J. Czerkawski, *Humanizm i scholastyka. Studia z dziejów kultury filozoficznej w Polsce XVI-XVII wieku*, Lublin 1992, s. 258-259

we Francji, nowe koncepcje wychowawczo-oświatowe, które także wpływają na edukację w Polsce¹⁶.

Nowe idee wychowawcze, powstałe we Francji, wprowadzają janseniści, ruch religijno-wychowawczy, opierający się na poglądach religijnych Janseniusza (1585–1638)¹⁷ i filozofii R. Kartezjusza¹⁸. Przez długi okres czasu wiedzie on zawzięte spory z nauką Kościoła i z zakonem jezuitów, dotyczące prawdziwej religijności, surowych zasad moralnych, nauki oraz celu i kształtu wychowania¹⁹. Wychowanie przez nich przepojone jest surowym duchem religijno-moralnym, przy równoczesnej ciepłej atmosferze opiekuńczej, jaką otaczają swoich wychowanków. Wprowadzają też wiele nowości w dziedzinie nauczania, a mianowicie podkreślają wartość języka ojczystego, w związku z tym podejmują reformę nauczania łaciny, wprowadzają nauczanie nowożytnych języków oraz opracowują ich metodykę. Szczególną uwagę zwracają na pogłębienie oraz, pod wpływem R. Kartezjusza, na kształcenie i rozwijanie jasnego, samodzielnego i logicznego myślenia²⁰.

Zasady jansenistów wprowadza do szkół francuskich, zwłaszcza do kolegiów Sorbony w Paryżu, i upowszechnia je przez swoje dzieła pedagogiczne francuski myśliciel K. Rollin (1661–1741)²¹. Nie podejmuje jednak zasadniczej reformy dotychczasowego systemu nauczania w kolegiach. Jego zasady pedagogiczne wywierają niemały wpływ na metody i program nauczania Collegium Nobilium S. Konarskiego²².

Na przełomie wieku XVII i XVIII wielką poczytność w Polsce mają

¹⁶ R. Wołoszyński, Komisja Edukacji Narodowej na tle dziejów wychowania i kultury w Europie XVIII w., *Kwartalnik Historyczny* 81(1974) z. 4, s. 973

¹⁷ „Ruch ten zwalczany przez jezuitów ostatecznie zostaje potępiony przez papieżstwo. Wywiera on znaczny i długotrwały wpływ na życie intelektualne i religijne Francji.”- [b.a.], *Jansenizm*, w: W. Opaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 2001, s. 424

¹⁸ S. Wołoszyn, *Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia*, w: *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2006, s. 120

¹⁹ Tenże, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, dz. cyt., s. 183

²⁰ Tamże, s. 184

²¹ [b.a.], Rollin, *Encyklopedia Popularna PWN*, red. R. Marcinkowski, Warszawa 1982, s. 666

²² „W nauczaniu małych dzieci K. Rollin zaleca wprowadzenie elementów zabawy, natomiast w szkole średniej akcentuje raczej „kształcenie smaku niż jałową” erudycję językowo-retoryczną. Naukę każe zaczynać od języka ojczystego. Wiele uwagi poświęca ulepszeniu nauczania języków klasycznych oraz retoryki, propaguje nauczanie historii, a do filozofii zalicza także nauki matematyczno-fizyczne.”- S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, dz. cyt., s. 184

książki podejmujące tematykę wychowania dwaj francuscy myśliciele jak K. Fleury (1640-1723)²³, F. Fenelon (1651-1715)²⁴ oraz angielski J. Locke (1632-1704)²⁵. K. Fleury uważa, że należy kształcić młodego człowieka stosownie do stanu, do jakiego przynależy. Wyodrębnia on także nauki dla wszystkich (religia, dobre obyczaje, poprawne rozumowanie (logika), higiena, ale nie zalicza do nauk niezbędnych dla dzieci ludu czytania i pisanie). Do drugiej grupy nauk pożytecznych, nieobowiązujących dla wszystkich, zalicza retorykę, nauki przyrodnicze, geometrię i historię. W trzeciej grupie nauk „ciekawych i przyjemnych dla niewielu” umieszcza matematykę wyższą, fizykę i chemię²⁶.

F. Fenelon pierwszy włącza do myśli pedagogicznej kształcenie dziewcząt z elity społecznej. Stwierdza on, że słabą z natury kobietę należy wesprzeć przez odpowiednie wykształcenie domowe pod okiem matki lub guwernantki, pomagających kobiecie w przysposobieniu jej do obowiązków rodzinnych²⁷.

J. Locke, kierując się filozofią Arystotelesa, bada procesy poznania, a zwłaszcza pracę ludzkiego umysłu w dochodzeniu do wiedzy²⁸. Zastanawia się nad programem kształcenia i wychowania elity rządzącej. Stwarza program pedagogiczny na użytek domowego wychowania „małego gentlemana”²⁹, przyszłego członka warstwy rządzącej Anglią, zdrowego, moralnego i rozumnego człowieka, sprawnego polityka, członka parlamentu,

²³ Autor popularnego katechizmu „Traktat o wyborze i metodzie studiów.”- Cz. Majorek, Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1975, s. 40

²⁴ Rozprawa „O wychowaniu dziewcząt” powstaje na prywatne zamówienie księżnej, która mając 8 córek chce je wychować w odpowiedni sposób. Drukiem wydana zostaje po założeniu szkoły Saint-Cyr, gdzie 250 niezamożnych szlachcianek otrzymuje wzorowe wychowanie. F. Fenelon w 12 rozdziałach omawia metody i program nauczania, który ma przygotować dziewczęta do ich przyszłej roli, a mianowicie prowadzenie domu, dbałość o męża i wychowanie dzieci.- S. Mozdzeń, Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Wiek XVII, dz. cyt., s. 73

²⁵ Jego głównym dziełem pedagogicznym jest „Myśli o wychowaniu”.- B. Śliwerski, Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu, Gdańsk 2006, t. I, s. 61

²⁶ S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1996, t. I, s. 327

²⁷ „F. Fenelon co do studiów kobiecych zaleca tylko poprawne czytanie i pisanie, gramatykę, rachunki, historię starożytną, lektury autorów świeckich i poezji pod warunkiem usuwania tego, co grozi, jego zdaniem, skażeniem obyczajów. Zaleca też nieco wiadomości prawniczych i malarskich. Potępia natomiast rolę muzyki w wychowaniu dziewcząt, uważając ją za źródło „zatrutych rozrywek”. F. Fenelon nie radzi rozbudzać w nich zapału do nauki.”- Tamże, s. 322-323

²⁸ J. Legowicz, Zarys historii filozofii: elementy doksografii, Warszawa 1980, s. 320

²⁹ E. Rostworowski, Historia powszechna. Wiek XVIII, Warszawa 2002, s. 121

odpowiedzialnego za sprawy państwowe³⁰. Szlachcic „powinien posiadać wiedzę człowieka interesów, zachowanie się odpowiadające jego położeniu społecznemu, powinien przodować w swym kraju i służyć mu z pożytkiem zgodnie ze swym stanowiskiem”³¹.

J. Locke tworzy koncepcję wychowania na podstawie własnych doświadczeń uczniowskich i nauczycielskich, wiedzy medycznej, badań nad umysłem ludzkim i doświadczeń politycznych. Podkreśla potrzebę wychowania fizycznego³², moralnego i umysłowego³³, przez które rozumie kształcenie zdrowego rozsądku, umiejętności myślenia i wydawania sądów oraz nabywanie wiedzy użytecznej w życiu „gentlemana”.

Koncepcję wychowania moralnego, nazywaną naturalną etyką honoru i obowiązku, J. Locke opiera na odwoływaniu się do poczucia honoru i podporządkowaniu emocji rozumowi, aby wychowanek umiał kierować sobą i swoim postępowaniem³⁴. Nadto uważa, „że nie szkoła, ale właściwy przykład domu rodzinnego i rodziców kształtują rozwój moralny dziecka”³⁵.

Mimo że J. Locke na ostatnim miejscu stawia kształcenie, nie oznacza to, iż nie docenia konieczności rozwoju intelektualnego dziecka. Według niego wiedza nie może być celem, lecz środkiem służącym do kształtowania moralności i zdobywania mądrości życiowej³⁶. Za najważniejsze i równorzędne z wychowaniem fizycznym i moralnym uważa rozwijanie umysłu, przez które rozumie logiczne myślenie oraz trzeźwą ocenę sytuacji”³⁷.

³⁰ S. Wołoszyn, *Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia*, dz. cyt., s. 117

³¹ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 122

³² Najśłynniejsze ze swoich dzieł „Myśli o wychowaniu” z 1693 roku J. Locke rozpoczyna maksymą: „Zdrowy duch w zdrowym ciele-oto zwięzy, lecz pełny opis szczęśliwego stanu na tym świecie, (...) ten kogo rozum nie prowadzi mądrze, nie wstąpi nigdy na właściwą drogę, ten zaś czyje ciało jest kruche i słabe nie będzie nigdy mógł nią podążać.”- J. Locke, *Myśli o wychowaniu*, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959, s. 6

³³ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, Kielce 1994, s. 176

³⁴ „Zwykła i krótka droga kary i różgi (...) jest jedynym sposobem wychowania, powszechnie znanym opiekunom, i ona jedynie przychodzi im na myśl. Jest ona najbardziej nieodpowiednia ze wszystkich używanych w wychowaniu.”- J. Locke, *Wybór pism pedagogicznych*, opr. H. Pohoška, Warszawa 1948, s. 60

³⁵ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 123

³⁶ J. Krasuski, *Historia wychowania*, Warszawa 1985, s. 82

³⁷ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 123

Kontynuatorem poglądów J. Locke'a jest francuski filozof E. B. de Condillac (1715-1780), zwolennik psychologii sensualistycznej³⁸. W jego metodzie wychowawczej na pierwszy plan wybija się zasada opierania się pedagoga na psychologii. W przeciwieństwie do J. Locke'a, E. B. Condillac pomija wychowanie fizyczne. Niewiele zajmuje się też wychowaniem moralnym. Natomiast cały system dostosowuje do zadań wychowania intelektualnego. Stąd wskazuje na szczególną rolę kojarzenia wyobrażeń w wychowaniu³⁹.

Osiemnastowieczna koncepcja wychowania idzie dwiema drogami, zakorzenionymi w filozofii naturalnej, a mianowicie odwołuje się do racjonalizmu i do uczucia. Racjonalistyczny nurt najpełniej wyraża się w poglądach grupy encyklopedystów C. A. Helwecjusza (1715-1771) i P. H. Holbacha (1723-1789)⁴⁰, którzy zadania edukacji rozważają z punktu widzenia interesów społeczeństwa, rozumianego jako wspólnota jednostek. „Zadaniem wychowania jest oświecenie umysłów, czyli wyplenienie fałszywych sądów, wpojenie umiejętności rozróżniania dobra i zła, prawidłowe ukierunkowanie ludzkich namiętności. Odpowiedzialność zaś za zorganizowanie i nadzór wychowania należy do państwa”⁴¹.

Dla A. Helwecjusza człowiek nie przychodzi na świat ani z zaletami, ani z wadami wrodzonymi. Toteż o wychowaniu decydują światli nauczyciele -wychowawcy i szkoły, które powinny być publiczne⁴². Uważa on, że wychowanie to jednak nie tylko nauczanie szkolne, lecz całokształt wszelkich uwarunkowań oddziałujących na życie jednostki⁴³. Wobec tego zasadniczym

³⁸ P. Chaunu, dz. cyt., s. 242

³⁹ S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1994, t. II, s. 6

⁴⁰ P. Chaunu, dz. cyt., s. 234

⁴¹ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 124

⁴² S. Wołoszyn, Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia, dz. cyt., s. 118

⁴³ „Rozmaitość poglądów, uzdolnień i potrzeb ludzkich nie jest wynikiem „rozmaitości organizacji przyrodzonej ludzi”, lecz pochodzi wyłącznie z rozmaitego wychowania, otrzymywanego w rodzinie, w szkole, w życiu społecznym lub w państwie. Pochodzi „z rozmaitych okoliczności, w których znajdują się poszczególne jednostki”. Zdaniem A. Helwecjusza nie ma żadnych „idei wrodzonych”, „człowiek jest całkowicie wytworem wychowania”, tj. rozmaitych wpływów otoczenia.”- S. Rudniański, Idee społeczno-pedagogiczne encyklopedystów oraz wybitnych działaczy wielkiej rewolucji francuskiej, w: Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej, Warszawa 1949, s. 26

warunkiem postępu oświaty, a szczególnie wychowania, jest zupełna sekularyzacja i oddanie nadzoru nad nią władzom państwowym. Jest przeciwny krzyżowaniu się w wychowaniu wpływów kościelnych ze świeckimi. Między państwem a Kościołem istnieje zasadnicza sprzeczność interesów i poglądów. Toteż winno się zamiast religii uczyć młodzież świeckiej moralności, obowiązków obywatelskich, praw państwowych i cnót publicznych. Oparte na takich zasadach podręczniki powinny zastąpić katechizm religii⁴⁴.

P. Holbach za punkt wyjścia swoich refleksji pedagogicznych bierze „rozmaitość organizacji fizycznej”, którą człowiek przynosi z sobą na świat, a która decyduje o jego indywidualności. Naturalny temperament, różnice między zdolnościami i skłonnościami ulegają w życiu codziennym modyfikacyjnym wpływom wychowania, sposobu życia i instytucji społecznych, które w znacznej mierze „stwarzają” i kształtują człowieka⁴⁵. Człowiek nie rodzi się zły, lecz takim go czynią instytucje społeczne, a także całokształt stosunków społecznych, wpływających na osobowość człowieka⁴⁶. Zatem zadaniem wychowania jest, by ludzie nabywali właściwości dobre, służące interesom ogółu. Otrzymane wychowanie zależy od tego, jak zorganizowane jest społeczeństwo, w którym żyją ludzie, bowiem czyny bliźnich wywierają na nich wpływ⁴⁷. Wobec tego należy zorganizowane społeczeństwo jest źródłem pochodzenia cnoty i szczęścia, a zarazem celem, do którego zmierzają wszyscy ludzie. Toteż reforma wychowania powinna przyczynić się do reformy ustroju społecznego. Natomiast reforma ustroju ma zapewnić wychowanie człowieka światłego, cnotliwego i szczęśliwego. P. Holbach całkowicie neguje wychowanie religijne. Jego zdaniem nie kształtuje ono dobrych obywateli. Religia zaś wynosi się w nim ponad wszystko.

⁴⁴ Ł. Kurdybacha, *Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII wieku*, Łódź 1950, s. 7-8

⁴⁵ S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, dz. cyt., s. 175

⁴⁶ S. Rudniański, dz. cyt., s. 51

⁴⁷ Ł. Kurdybacha, *Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia*, w: *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, Warszawa 1965, t. I, s. 634

Jako filozof formułuje wychowawcze credo materialistyczne, z gruntu laickie, które staje się podstawą koncepcji szkoły świeckiej i świeckiego wychowania⁴⁸.

Za najwybitniejszego wyraziciela francuskiej myśli pedagogicznej epoki Oświecenia wielu uważa J. J. Rousseau (1712-1778), pisarza i filozofa, związanego z grupą encyklopedystów⁴⁹. Propaguje on system wychowania naturalnego⁵⁰. Występując przeciwko sztuczności w działaniu pedagogicznym, podkreśla wiarę w szlachetność natury ludzkiej i szczęśliwe życie na łonie natury. Koncepcja ta rzuca nowe światło na funkcję kultury i państwa w życiu człowieka⁵¹. J. J. Rousseau „potępia dotychczasową teorię i praktykę wychowania domowego i szkolnego jako wytwór cywilizacji i kultury, źródło fałszywych sądów o człowieku, społeczeństwie i wzajemnych relacjach między ludźmi. Sądzi, że odrodzenie ludzkości może nastąpić jedynie przez wychowanie jednostek zgodnie z prawami natury i w warunkach naturalnych. A zatem jedynym regulatorem tempa rozwoju jest natura, rozumiana przez niego jako wewnętrzne siły dziecka i jako świat przyrody oddziałujący na dziecko”⁵².

Zdaniem J. J. Rousseau wychowanie człowieka należy oprzeć na kształtowaniu uczuć. Tylko wtedy wychowanie może być zgodne z naturą, to znaczy oparte na formowaniu w człowieku tych właściwości, które otrzymuje wraz z życiem. Takie wychowanie zapewnia dziecku natura, rzeczy i człowiek we wspólnym i harmonijnym działaniu na jego psychikę. Do zadań, jakie winny kierować wychowaniem, J. J. Rousseau zalicza swobodny rozwój naturalnych skłonności człowieka, poszanowanie dla natury, samodzielność jednostki, zamiłowanie do cnoty oraz wierność temu, co przez prawo natury i głos serca

⁴⁸ Tamże, s. 638

⁴⁹ O. Höffe, Mała historia filozofii. Warszawa 2004, s. 153

⁵⁰ „W najśłynniejszym dziele „Emil, czyli o wychowaniu” J. J. Rousseau pisze, że wychowanie powinno być naturalne. Powinno więc tylko rozwijać to, co leży w psychice ludzkiej. Natura każdego jest indywidualna, więc nie tylko duchowa, ale i cielesna. A więc wychowanie powinno objąć również i cielesny rozwój człowieka. Do natury duchowej człowieka należy nie tylko rozum; trzeba kształcić nie tylko myślenie abstrakcyjne, ale też uczyć pogładowo i nade wszystko rozwijać uczucie.”- W. Tatarkiewicz, Historia filozofii, Warszawa 1981, t. II, s. 153

⁵¹ K. Sporny, Myśl pedagogiczna na gruncie polskim w okresie KEN na przykładzie twórczości pedagogicznej D. M. T. Krajeńskiego, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego 88(1972), s. 99

⁵² A. Jobert, Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794), Wrocław 1979, s. 9

zostaje uznane za dobre⁵³.

Idee pedagogiczno-wychowawcze encyklopedystów oddziałują na poglądy pedagogiczne socjalistów-utopistów w XIX wieku, a mianowicie Ch. Fouriera (1772-1837) i R. Owena (1771-1858)⁵⁴. To oni przyczyniają się głównie do sekularyzacji kolegiów i gimnazjów we Francji, szczególnie od połowy XVIII wieku. W roku 1762 zostają zamknięte szkoły jezuickie, a sam zakon zniesiony. Jest to początek wielkiej reformy szkolnictwa francuskiego, która oddziałuje i na inne kraje, w tym na Polskę⁵⁵.

Zupełne usunięcie oświaty spod wpływów Kościoła postuluje L. de Chalotais, który dąży do poddania jej pod opiekę władz państwowych i opracowanie zupełnie świeckiego programu nauczania⁵⁶. Pozostawia jednak religię, zaznaczając jednocześnie, że mogą jej nauczać również nauczyciele świeccy. Wprowadza równocześnie naukę moralności opartą na racjonalistycznej filozofii. Językiem wykładowym ma być język ojczysty, a nie łacina, jak było dotychczas. Oprócz tego de Chalotais domaga się wprowadzenia w szkole języka francuskiego i dwóch języków obcych. Podstawę kształcenia stanowić mają nauki przyrodnicze (matematyka, fizyka, przyroda oraz historia i geografia). Oświata kraju powinna opierać się na zasadach narodowych i być dostosowana do jego praw i ustroju. Nadzór i opieka nad wychowaniem winna należeć tylko do państwa⁵⁷.

Jednym z wpływowych organizatorów oświaty we Francji jest J. Chrzyciel de la Salle (1651-1719), człowiek o poglądach katolickich, założyciel zgromadzenia Braci Szkół Chrześcijańskich. Zgromadzenie to w XVIII w. prowadzi znaczną liczbę szkółek, które choć tworzone w celach

⁵³ J. Legowicz, dz. cyt., s. 350

⁵⁴ S. Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, dz. cyt., s. 284-285

⁵⁵ Tenże, Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia, dz. cyt., s. 121

⁵⁶ „Programy nauczania przewidują: na pierwszym szczeblu (5-10 rok życia dziecka)- język ojczysty, rysunek, muzykę, gimnastykę, zabawy, opowiadania historyczne, elementy geografii, początki matematyki i obserwacje przyrodnicze; na szczeblu kolegium (10-17 rok życia)- języki: ojczysty, nowożytne i starożytne, literaturę, historię, geografję, matematykę, fizykę, przyrodoznawstwo, higienę, a nawet zaznajamianie z maszynami, manufakturami i rolnictwem, specjalna nauka moralna i przedmioty filozoficzne mające uzupełniać czy zastępować wpływy religii.”- Tamże

⁵⁷ Ł. Kurdybacha, Walka o świeckość oświaty, dz. cyt., s. 11

religijnych, odgrywają znaczącą rolę w rozwoju szkoły i oświaty ludowej. J. Ch. de la Salle zakazuje nauczycielom posługiwania się łaciną, dopuszcza do nauczania osoby świeckie. Program jego szkół obejmuje czytanie, pisanie, ortografię, katechizm i rachunki. Pod względem dydaktycznym opiera swój system na karze cielesnej i poniżaniu godności człowieka⁵⁸.

Na szczęście projekty dotyczące szkoły wysuwane przez myślicieli francuskich nie zostają w pełni zrealizowane. Jednak podbudowane oświeceniowymi ideami o wszechmocy wychowania ułatwiają władcom innych państw europejskich postrzeganie szkoły jako narzędzia realizacji celów państwa⁵⁹.

W Niemczech konieczność wprowadzenia nowego ducha do szkoły średniej, nowych nauk i metod popularyzuje w XVIII wieku J. B. Basedow (1723-1790), inicjator i wychowawca grupy tzw. filantropów, uczniów J. J. Rousseau na gruncie niemieckim. W swoich poglądach dotyczących spraw wychowania i dydaktyki podkreśla złagodzenie surowej dyscypliny, wprowadzenie zabaw i ćwiczeń gimnastycznych do szkół, urozmaicenie nauk, nawet nauki języków przez różnorodne ułatwienia⁶⁰.

W ślad za nim idzie Ch. G. Salzmann, młody nauczyciel, założyciel szkoły w Turyngii, w której propaguje wszechstronne wychowanie dzieci na łonie natury, zastępujące im całkowicie życie w rodzinie. Środkami wychowawczymi są tu między innymi wycieczki po okolicy i zajęcia praktyczne, jak uprawa roli, ogródków, czy robótki stolarskie. Szkoła ta staje się pierwowzorem szkół powstałych w następnym stuleciu w Anglii, Szwajcarii i Niemczech⁶¹.

Pod wpływem filantropów i teorii głoszonych przez oświecenie dochodzi również do reformy szkół w Prusach. Wprowadzona zostaje jednolitość szkół typu gimnazjalnego, egzamin dojrzałości, przez co dokonana zostaje granica

⁵⁸ Tenże, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 556

⁵⁹ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 127

⁶⁰ S. Kot, Historia wychowania, dz. cyt., t. II, s. 41

⁶¹ J. Krasuski, dz. cyt., s. 88

miedzy szkołą średnią a uniwersytetem. Oprócz tego tworzy się drugorzędny typ szkoły średniej, przeznaczony dla tych, którzy nie wybierają się na studia uniwersyteckie. Dochodzi do upaństwowienia uniwersytetów i gimnazjów⁶².

Król Fryderyk II, uważany za „ojca pruskiej szkoły ludowej”, nadaje szkołom powszechnym wiejskim regulamin. Nadto nakazuje w każdej gminie zakładanie szkoły ludowej. Zaprowadza obowiązek szkolny dla wszystkich dzieci. W szkołach powinno uczyć się czytania, pisania, religii, śpiewu i rachunków. Niestety, z braku kadry nauczycielskiej, jak i ogólnej niechęci ludu do oświaty, regulamin ten nie wchodzi w życie⁶³.

Pomyślniej rozwijają się szkoły ludowe w Austrii, gdzie dużą rolę odgrywa opat augustiański, J. I. Felbiger (1724-1788). Kładzie on silny nacisk na naukę katechizmu i historii biblijnej, opracowując przystępne podręczniki. Szkółkom nadaje charakter praktyczny, wprowadzając między innymi naukę uprawy drzewek owocowych, a dla dziewcząt roboty ręczne, główne „wiadomości prawnicze” i gospodarcze. Dla starszych organizuje szkołę niedzielną⁶⁴.

Wśród austriackich działaczy oświatowych należy wymienić F. Kindermanna (1748-1801), kierownika szkolnictwa ludowego w niemieckiej części Czech, gdzie jako pierwszy zakłada tam seminarium nauczycielskie. Główną jego zasługą staje się organiczne połączenie ze szkołą ludową nauki tzw. industrialnej. W swoich postulatach kładzie nacisk na przygotowanie młodzieży przede wszystkim do pracy zawodowej⁶⁵.

W podnoszeniu na wyższy poziom gospodarki i kultury rolniczej, a tym samym i oświaty wiejskiej, odgrywa ruch i doktryna fizjokratów. Najżywiej rozwinięty w oświeceniowej Francji opanowuje także inne kraje, głosząc pogląd, że „źródłem bogactwa jest przede wszystkim rolnictwo i produkcja rolna, natomiast wszystkie inne gałęzie gospodarki przetwarzają tylko produkty

⁶² S. Kot, Historia wychowania, dz. cyt., t. II., s. 43

⁶³ Tamże

⁶⁴ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 643

⁶⁵ Tamże

rolnictwa, dlatego oświecenie ludu leży w dobrze rozumianym interesie państwa”. Twórcą tej teorii jest F. Quesnay (1694-1774)⁶⁶.

Na gruncie polskim jednym z najwybitniejszych przedstawicieli myśli wychowawczo-pedagogicznej XVII stulecia jest J. A. Komeński (1592–1670)⁶⁷. Postuluje on konieczność stworzenia jednolitego systemu szkolnego, by mogło ono zapewnić wszystkim dzieciom odpowiednie wychowanie i wykształcenie⁶⁸. Dla niego otrzymując od Boga naturalne możliwości rozwoju, każdy człowiek ma obowiązek „dla chwały boskiej” rozwijać się do możliwie najwyższego poziomu⁶⁹. Dotyczy to wszystkich, niezależnie od płci, zdrowia, stanu społecznego, czy wyznania. Za jedyne miejsce kształcenia uznaje szkołę jako „warsztat rzeczy ludzkich”⁷⁰. Pogląd ten ma ogromne znaczenie również dla myśli o wychowaniu dzieci upośledzonych⁷¹.

Pod wpływem myśli francuskiej J. A. Komeński dąży do nadania myśli o szkole i wychowaniu statusu naukowego. Określa uniwersalne normy, według których powinny zostać urządzone szkoły, przygotowane podręczniki, ustalone metody nauczania i wychowania⁷². „Porządek wychowania człowieka wymaga stosowania zasad stopniowania trudności (stosownie do okresu rozwoju dziecka), przechodzenia od szczegółu do ogółu (i odwrotnie), od rzeczy znanych do nieznanych (na przykład od języka ojczystego do obcego), od bliskich do dalekich. Podstawą procesu nauczania powinno być poznanie zmysłowe, a więc poznawanie rzeczy przed nazwą. Tworzy więc teorię nauczania

⁶⁶ I. Homola-Dzikowska, Pamiętnik historyczno-polityczny Piotra Świtkowskiego 1782-1792, Kraków 1960, s. 41; por. D. Nawrot, *Ekonomia Franciszka Quesnay’a i Adama Smitha jako wyraz kryzysu idei chrześcijańskich w dobie Oświecenia*, w: *Oświecenie. Schyłek czy kryzys cywilizacji chrześcijańskiej*, red. M. Kucharski, D. Nawrot, Katowice 1993, s. 34

⁶⁷ J. Ryś, *Komeński Jan Amos*, w: *Słownik biograficzny historii Polski*, red. J. Chodera, F. Kiryk, Wrocław-Warszawa 2005, t. I, s. 717-718

⁶⁸ J. A. Komeński uważa, że „do szkół należy ściągać nie tylko dzieci bogaczy i dostojników, ale i wszystkie na równi: szlachetnie urodzone i niskiego pochodzenia, bogate i ubogie, chłopców i dziewczęta, z miast i miasteczek, z osiedli i wsi.”- J. A. Komeński, *Wielka dydaktyka*, opr. B. Suchodolski, Wrocław 1956, s. 71; por. B. Suchodolski, *Rozwój nowożytnej filozofii człowieka*, Warszawa 1967, s. 218

⁶⁹ S. Możdżeń, *Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Wiek XVII*, dz. cyt., s. 18

⁷⁰ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 118

⁷¹ „Nie znajdziesz takiego ubóstwa umysłu, by wykształcenie nie przyniosło mu żadnej w ogóle poprawy.”- J. A. Komeński, dz. cyt., s. 331

⁷² Zdaniem J. A. Komeńskiego wychowanie powinno mieć charakter bardziej uniwersalny, być „stałym doskonaleniem natury ludzkiej.”- B. Suchodolski, *Komeński*, Warszawa 1979, s. 39

poglądowego”⁷³.

Istotną rolę w kształtowaniu myśli wychowawczej w Polsce odgrywa w XVII wieku K. Siemek, uczony, filozof i prawnik krakowski, prekursor myśli upaństwowienia szkolnictwa w Polsce, pierwszy krytyk szkół zakonnych, twierdzący, że źródłem rozkładu politycznego państwa jest źle zorganizowana oświata⁷⁴. Obok niego K. Opaliński, pisarz polityczny, krytykuje niski poziom umysłowy i wychowawczy kolegiów jezuickich. Jego zdaniem „wychowanie religijne nie może polegać tylko, jak w szkołach jezuickich, na opanowaniu pamięciowym prawd wiary, lecz na praktykowaniu zasad etyki chrześcijańskiej w życiu”⁷⁵.

Przekonanie o konieczności odebrania oświaty z rąk międzynarodowych zakonów zakorzenia się coraz głębiej w świadomości polskiej. Hołduje mu nawet konserwatywny w poglądach politycznych A. M. Fredro. Uważa on, że rząd polski powinien przejąć całkowitą kontrolę nad wychowaniem młodzieży, zorganizować szkoły według własnych planów, dbać o odpowiedni dobór nauczycieli i ustalać programy edukacji publicznej. Mianowana przez najwyższe władze państwowe komisja miałaby za zadanie kontrolować wszystkie szkoły publiczne, badać wyniki nauczania i używane podręczniki z punktu widzenia ich przydatności do wychowania obywatelskiego, które powinno być najwyższym celem szkoły. Sprzeciwiając się łacinie, którą propagują szkoły kościelne, wyznacza odpowiednią rolę językowi ojczystemu, na którym, jego zdaniem, należy oprzeć naukę wymowy, historii i geografii politycznej⁷⁶.

Podobnie myśli król-wygnaniec, Stanisław Leszczyński, założyciel Akademii Rycerskiej w Luneville w 1737 roku, przeznaczonej głównie dla

⁷³ S. Kot, Źródła do historii wychowania, Warszawa-Kraków 1929, cz. I, s. 309

⁷⁴ J. Lewicki, Geneza Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1923, s. 6

⁷⁵ Z. Libera, J. Pietrusiewiczowa, J. Rytel, Literatura polska od średniowiecza do oświecenia, Warszawa 1989, s. 168

⁷⁶ Ł. Kurdybacha, Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII w., dz. cyt., s. 28

szlachty polskiej. Mimo iż akademia ta nie jest szkołą polską⁷⁷, za granicą spełnia funkcję świadomego czynnika państwowego, dbającego o wychowanie przyszłych obywateli⁷⁸. W swym programie nauczania ma ona przygotować młodzież do życia publicznego i rzemiosła wojennego. Obok przedmiotów ściśle wojskowych znajdują się tam również języki nowożytny, matematyka, fizyka, historia, geografia, prawo. Z wychowankami prowadzone są rozmowy o potrzebach ekonomicznych i społecznych Polski i Lotaryngii, zaznajamianie z problemami politycznymi poprzez czytanie gazet i odpowiednich rozpraw⁷⁹.

W latach czterdziestych osiemnastego wieku istotną rolę w reformowaniu systemu oświatowego w Polsce odgrywa S. Konarski (1700–1773), pijar, pionier oświeceniowego postępu⁸⁰. On to podnosi szkolnictwo prowadzone przez pijarskie zakony⁸¹. Decyduje się na otwarciu w 1741 roku pijarskiego Collegium Nobilium⁸², przeznaczonego przede wszystkim dla synów majątniejszej szlachty⁸³, a wzorowanego na rzymskim Collegium Nazarenum⁸⁴. Dzięki znacznemu ograniczeniu nauki łaciny sporo wolnych godzin szkolnych

⁷⁷ L. Słowiński, *Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 114

⁷⁸ J. Lewicki, *Geneza Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 6

⁷⁹ K. Bartnicka, *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1998, s. 20

⁸⁰ I. Chrzanowski, *Optymizm i pesymizm Polski. Studia z historii kultury*, Warszawa 1971, s. 71; por. W. Konopczyński, *Promieniowanie myśli politycznej ks. Konarskiego*, *Nasza Przeszołość* 15(1962), s. 115-116; S. Tync, *Komisja Edukacji Narodowej dziełem Oświecenia*, w: *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji)*, red. M. Bojarski, Wrocław 1954, s. 9; B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1973, s. 83

⁸¹ „S. Konarski wprowadza nową ulepszoną metodę nauczania, a mianowicie metodę rozumową. Zaszczepia wśród uczniów miłość do tego, co narodowe. Reformuje plan naukowy: w programie tym nie występuje język polski jako przedmiot oddzielny, ale wyklada się go łącznie z łaciną. Z programu usuwa zawiłą gramatykę Alwara, a w jej miejsce wprowadza napisany przez siebie podręcznik pt. „Gramatyka łacińska dla wygody uczących się w szkołach pobożnych”. Zaczyna się wykladać historię naturalną, logikę, etykę, zaznajamia się młodzież z głównymi pojęciami i zasadami z zakresu prawa i ekonomii, uczy się rysunków i zasad architektury cywilnej i wojskowej, fizyki, astronomii i matematyki, udzielano nauki języka francuskiego, historii powszechnej i narodowej. Chcąc zaś, by przyszli senatorowie i dygnitarze Rzeczypospolitej przygotowali się należycie do życia w społeczeństwie, S. Konarski nakazuje, by uczyć ich także muzyki, śpiewu, tańca, rysunków, fechtowania, jazdy konnej, a nawet musztry.”- F. Majchrowicz, *Wielka reforma szkolna ks. Stanisława Konarskiego i Komisji Edukacji Narodowej*, Lwów-Warszawa 1923, ss. 12-15; por. A. Szyćłówna, *Metodyka wypracowań. Podstawy psychologiczne i historyczne*, Warszawa 1921, cz. I, s. 39

⁸² J. Łukaszewicz, *Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do r. 1794*, Poznań 1850, t. II, s. 1; por. H. Palkij, *Konarski Stanisław*, w: *Słownik biograficzny historii Polski*, red. J. Chodera, F. Kiryk, dz. cyt., s. 721-722

⁸³ J. Buba, *Pijarzy w Polsce*, *Nasza Przeszołość* 15(1962), s. 30

⁸⁴ S. Litak, J. Skarbek, *Kościół na ziemiach polskich 1715-1848*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, Warszawa 1987, t. IV, s. 430

przeznacza się na lekturę polskich autorów⁸⁵ i znajomość wzorowego klasycznego języka i stylu⁸⁶, a także na nauczanie wielu innych przedmiotów, zaniebawianych przez dotychczasowe szkolnictwo⁸⁷ (trygonometrię, elementy biologii, prawo polskie i historię ojczyzną, historię powszechną czasów nowożytnych, geografii polityczną i gospodarczą Europy, fizykę eksperymentalną)⁸⁸. Nowością jest wprowadzenie do Collegium nauki języków nowożytnych, szczególnie francuskiego, niemieckiego i nadobowiązkowego włoskiego⁸⁹. Z nauką języków nowożytnych łączy się zazwyczaj lektura gazet w tychże językach⁹⁰.

Wychowankom Collegium Nobilium S. Konarski stawia dwa główne obowiązki, a mianowicie udział w naradach nad sprawami państwowymi i obrona kraju przed atakami wrogów⁹¹. Obowiązki te powinni oni wypełniać ofiarnie i wzorowo, bez oglądania się na zaszczyty i nagrody⁹². Nauczycieli zaś zobowiązuje do wychowania konwiktów w taki sposób, „aby nie tylko rozumieli konieczność przeprowadzania w kraju różnorodnych reform, niezbędnych dla ratowania chylącego się do upadku państwa, ale także by stali się propagatorami i realizatorami zmian, które obiektywnie przyspieszałyby rozwój elementów liberalizmu na polskim podłożu feudalnym”⁹³.

⁸⁵ „Sensa moralne, polityczne, historyczne, od nauczycieli po polsku tłumaczone, na łaciński język przedkładać, K. Neposa i Cyclerona po polsku tłumaczyć, listy Horacjusza i Owidiusza na wolny styl zmieniać, periodów albo kształtów gładkości krasomówczej nabywać, prozodii i początkowej wersyfikacji się uczyć.”- S. Bednarski, Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce. Studium z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego, Kraków 1933, s. 462

⁸⁶ R. Stepień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, Wrocław 1994, s. 13; por. J. Nowak-Dłużewski, Stanisław Konarski, Warszawa 1951, s. 223; Ł. Kurdybacha, Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego, Warszawa 1957, s. 131

⁸⁷ S. Konarski, Ustawy szkolne, opr. Ł. Kurdybacha, Kraków 1925, s. 321

⁸⁸ „Wszystko w tej nowej szkole odpowiada modzie; młodzież najwięcej do języka francuskiego przykładana, mowa łacińska szła nieco w zaniebanie, ale na to miejsce dobry gust przez znajomość, czytanie i tłumaczenie autorów klasycznych zaczął się wzmacniać; geografia, historia, lepsza filozofia, nauka prawa natury, politycznego narodów, rzymskiego i krajowego-były to lekcje, około których najusilniej pracowano.”- H. Kołłątaj, Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764), opr. J. Hulewicz, Wrocław 1953, s. 14-15

⁸⁹ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 31

⁹⁰ L. Słowiński, Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia, dz. cyt., s. 25

⁹¹ S. Konarski, Mowa o kształtowaniu uczciwego i dobrego obywatela, Pisma pedagogiczne, opr. Ł. Kurdybacha, Wrocław-Kraków 1959, s. 423

⁹² L. Słowiński, Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia, dz. cyt., s. 66

⁹³ S. Konarski, Mowa o kształtowaniu uczciwego i dobrego obywatela, Pisma pedagogiczne, dz. cyt., s. 421

W wychowaniu obywatelskim i patriotycznym szczególnie ważne zadanie spełniać ma nauczanie wymowy, czyli retoryka⁹⁴. Dobrego obywatela, według S. Konarskiego, ma cechować nie tylko posłuszeństwo wobec władz najwyższych i innych reprezentantów interesów państwa, poczucie sprawiedliwości, ale także miłość ojczyzny⁹⁵.

S. Konarski jest autorem wielu publikacji poświęconych reformie szkolnictwa i wychowania oraz walce o czystość języka polskiego, w tym między innymi dzieła „O poprawie wad wymowy” (wydane w 1741 roku)⁹⁶. Zaleca w nim styl prosty i naturalny, służący wiernemu przekazowi myśli. Podkreśla też zasadniczą różnicę stylu obowiązującego w prozie i poezji⁹⁷. Uzupełnieniem tego dzieła są publikacje „O sztuce dobrego myślenia, bez której nie można dobrze mówić”, „Gramatyka łacińska”, oraz „Ustawy wizytacji apostolskiej”⁹⁸. Także w dziedzinie polityki S. Konarski stara się wpajać swoje idee reformatorskie, głoszone w pismach politycznych⁹⁹, w których to przeciwstawia się bezkarnym rządóm ówczesnych magnatów i szlachty¹⁰⁰.

Wstąpienie na tron Stanisława Augusta w roku 1764 stwarza pomyślniejsze warunki dla rozwoju oświaty w Polsce. Wielkim wydarzeniem staje się otwarcie przez niego w Warszawie w 1765 roku Akademii Szlacheckiej Korpusu Kadetów, zwanej potocznie Szkołą Rycerską¹⁰¹. Szkoła ta, w myśl ustaw sejmowych, kształcąca wyłącznie szlachtę, jest w Polsce pierwszą szkołą czysto świecką, wyzwoloną od wpływów religijnych nie tylko w nauczaniu, ale i w wychowaniu moralnym. Będąca na utrzymaniu i pod wpływem

⁹⁴ A. Mączak, Od połowy XV wieku do rozbiorów, w: Społeczeństwo polskie od X do XX wieku, red. I. Ihnatowicz, A. Mączak, B. Zientara, Warszawa 1999, s. 417

⁹⁵ E. Aleksandrowska, Pijarzy w środowisku pisarskim polskiego oświecenia, w: Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w., red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, s. 42

⁹⁶ W. Konopczyński, Stanisław Konarski, Warszawa 1926, s. 322; por. Tenże, Polscy pisarze polityczni XVIII wieku (do Sejmu Czteroletniego), Warszawa 1966, s. 171

⁹⁷ M. Kinowska, Udział nauczycieli Collegium Nobilium w życiu umysłowym polskiego Oświecenia (1740-1795), Historia Nauk Społecznych 15(1980), s. 35; por. J. Buba, Rodowód Collegium Nobilium, w: Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1976, s. 17

⁹⁸ R. Stępień, dz. cyt., s. 19

⁹⁹ A. Brückner, Dzieje kultury polskiej, Warszawa 1939, t. III, s. 99

¹⁰⁰ R. Stępień, dz. cyt., s. 20

¹⁰¹ K. Mrozowska, Szkoła Rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego (1765-1794), Wrocław 1961, s. 205

kierownictwa władz świeckich, daje pełne gwarancje, iż szerzone przez nią poglądy dotyczące wychowania w zupełności odpowiadają aktualnym potrzebom politycznym państwa i zadaniom jednostek w ich życiu prywatnym¹⁰². Głównym organizatorem, odpowiedzialnym za poziom kształcenia i jego wyniki w szkole rycerskiej, jest A. K. Czartoryski, który swoje poglądy zawiera w dwóch publikacjach, a mianowicie w „Katechizmie kadeckim”, w których zwięźle zamyka w 26 punktach główne zagadnienia etyki indywidualnej i społecznej, ujmując ją w duchu racjonalistycznej filozofii oświecenia¹⁰³, oraz w „Definicjach różnych przez pytania i odpowiedzi dla Korpusu Kadetów”¹⁰⁴, które stanowią niejako rozwinięcie „Katechizmu”. Szczególną wagę przywiązuje autor, oprócz języka ojczystego¹⁰⁵, francuskiego i niemieckiego, do nauk, które mogłyby wpłynąć na wyrobienie uczuć moralnych i obywatelskich. Wielki nacisk kładzie także na naukę moralną połączoną z nauką prawa natury i narodów, gdzie świecka nauka moralności ma zastąpić naukę religii¹⁰⁶.

„Szkola rycerska osiąga znakomite rezultaty i przyczynia się do podniesienia poziomu oświaty, chroni młodzież od jednostronnych demoralizujących wpływów francuskich, wyzwala myśli i uczucia z zastygłej scholastycznej rutyny, uczy mądrze służyć ojczyźnie. Wydaje też szereg sławnych wojowników i wodzów (T. Kościuszko, S. Fiszer, J. Jasiński, A. Madaliński, K. Kniaziewicz, K. Sierakowski, J. Sowiński), mówców, mężów stanu i literatów (J. U. Niemcewicz, K. Morski, N. Sapieha)”¹⁰⁷. Stanowi ona

¹⁰² Ł. Kurdybacha, *Dzieje oświaty kościelnej do końca XVIII wieku*, Warszawa 1949, s. 183

¹⁰³ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 35-36

¹⁰⁴ „Katechizm kadecki” formułuje wzór osobowy wychowanka Szkoły Rycerskiej, zasady, którymi winien się kierować w szkole i w życiu publicznym. Wysoki poziom moralny, miłość ojczyzny-winny stanowić główne przymioty kadeta. (...) Rozwinięciem Katechizmu są „Definicje”, w zakończeniu których A. K. Czartoryski wyraża przekonani, iż każdy z wychowanków uczelni „będzie szlachetnym człowiekiem i obywatelem (...), jakich tylko ojczyzna do swoich potrzebuje usług.”- R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 224

¹⁰⁵ L. Słowiński, *Nauka języka polskiego w szkołach Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*, Poznań 1978, s. 125; por. M. Cieśla, *Nauczanie języków nowożytnych w Szkole Rycerskiej w Warszawie (1766-1794)*. Rozprawy z dziejów oświaty, Wrocław 1958, t. I, s. 41

¹⁰⁶ S. Kot, *Historia wychowania*, dz. cyt., t. II, s. 47

¹⁰⁷ „W ciągu 30 lat istnienia uczelni uczy się w niej około 950 kadetów. Reprezentują oni obszar całej Rzeczypospolitej, łącznie z terenami objętymi pierwszym rozbiorem.”- R. Wroczyński, dz. cyt., s. 227;

ogniwo pośrednie, zapewniające ciągłość rozwoju między poczynaniami pedagogicznymi S. Konarskiego a Komisją Edukacji Narodowej¹⁰⁸.

2. Komisja Edukacji Narodowej i realizacja przez nią budzących zainteresowań wychowaniem

Upaństwowienie, a tym samym sekularyzacja szkolnictwa, dokonujące się w krajach Europy zachodniej, również i w Polsce, nabiera realnych kształtów po ukazaniu się w 1773 roku papieskiego breve „Dominus ac Redemptor noster” Klemensa XIV, rozwiązującego zakon jezuitów¹⁰⁹, sprawujących pieczę nad większością szkół średnich w Polsce¹¹⁰. Po kasacie zakonu, król Stanisław August Poniatowski przeznacza majątek zakonny na potrzeby powstającej Komisji Edukacji Narodowej¹¹¹, która wychowanie przekazuje bezpośrednio do kompetencji władz świeckich¹¹².

Komisja Edukacji Narodowej, o nazwie „Komisja nad Edukacją Młodzi Szlacheckiej Dozór Mająca”, powołana zostaje przez sejm rozbiorowy w składzie czterech senatorów i czterech członków izby poselskiej na wniosek króla Stanisława Augusta Poniatowskiego 14 października 1773 roku¹¹³. Protektorat nad nią sprawuje sam król. Związana głęboko z rodzimą tradycją państwowego i politycznego życia, jest ona organem sejmu i przed nim ponosi odpowiedzialność za swoją działalność¹¹⁴ i pracę¹¹⁵. Jednak, podobnie jak inne

por. M. Belz, *Koncepcja szkoły średniej Komisji Edukacji Narodowej i jej realizacja w szkołach koronnych*, Wrocław 1974, s. 44

¹⁰⁸ K. Mrozowska, *Szkoła Rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego (1765-1794)*, dz. cyt., s. 219

¹⁰⁹ [b.a.], *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, red. B. Petrozolin-Skowrońska, t. III, Warszawa 1995, s. 429

¹¹⁰ J. A. Gierowski, *Historia Polski 1764-1864*, Warszawa 1982, s. 50

¹¹¹ M. Klimowicz, *Oświecenie*, Warszawa 1999, s. 121

¹¹² S. Truchim, *Wzajemne stosunki Pijarów i Komisji Edukacji Narodowej*, Łódź 1947, s. 8

¹¹³ A. Karbowski, *Pedagogika Komisji edukacji narodowej w świetle systemów pedagogicznych XVIII wieku*, *Przewodnik naukowy i literacki* 35(1907) z. 1, s. 413; por. I. Łossowski, *Nowożytny treści reformy Komisji Edukacji Narodowej w świetle czasopism i gazet polskiego oświecenia (1773-1776)*, w: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego oświecenia*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1976, s. 178

¹¹⁴ J. Lewicki, *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej (1773-1793)*, Kraków 1925, s. 19

¹¹⁵ E. Podgórska, *Zagadnienia pedagogiczne w polskim czasopiśmiennictwie drugiej połowy XVIII w.*, Wrocław 1956, t. III, s. 128

komisje, ma charakter urzędu administracyjnego, któremu powierza się ogromne fundusze, a także obowiązek organizowania i nadzorowania całego systemu szkolnego¹¹⁶.

W skład Komisji Edukacji Narodowej wchodzi ośmiu, w tym dwóch biskupów, przedstawicieli sejmu i senatu, a następnie dwunastu wybieranych na okres sześciu lat. Z czasem należy do niej zespół teoretyków i praktyków w zakresie pedagogiki i organizacji szkolnictwa. Początkowo kierowana jest przez bpa wileńskiego I. Massalskiego (od 1773 r.), a następnie przez prymasa M. Poniatowskiego (od 1778 roku)¹¹⁷. Spośród dwudziestu dziewięciu jej komisarzy, w tym sześciu biskupów, szczególne zasługi wnoszą J. Chreptowicz, I. Potocki, H. Kołłątaj, F. Zabłocki, J. Wybicki, A. Zamoyski, A. Czartoryski, J. Małachowski, M. Poczobutt-Odlanicki i A. Popławski¹¹⁸.

Komisja przystępując do tworzenia w Rzeczypospolitej nowego systemu szkolnego, wykorzystuje doświadczenia i praktyczny dorobek z okresu poprzedzającego jej powstanie¹¹⁹, między innymi działalność S. Konarskiego w Collegium Nobilium¹²⁰, jak i króla Stanisława Augusta w Szkole Rycerskiej w Luneville¹²¹.

Komisja działa w oparciu o „Projekt kodeksu szkolnego” z 1781 roku, funkcjonujący od 1783 roku jako kodeks szkolny pod nazwą „Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na Szkoły w Krajach Rzeczypospolitej Przepisanych”. Jest on zredagowany między innymi dzięki pracy G. Piramowicza, jak również innych „oświeconych” jezuitów i pijarów, należących do Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, powołanego przez Komisję w 1775 roku¹²².

¹¹⁶ A. Jobert, *La commission d'education nationale en Pologne*, Paris 1941, s. 280-282

¹¹⁷ P. Maleszewski, *Essai historique et politique sur la Pologne depuis son origine jusqu'en 1788*, Paris 1832, s. 291

¹¹⁸ M. Chmaj, W. Sokół, J. Wrona, *Historia dla kandydatów na studia prawnicze, administracyjne, politologiczne, historyczne i socjologiczne*, Bydgoszcz-Warszawa-Lublin 2003, s. 133

¹¹⁹ Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, *Uniwersytety w Polsce*, Warszawa 1975, s. 80

¹²⁰ M. Plezia, *Dookoła reformy szkolnej S. Konarskiego (studia klasyczne pijarów polskich)*, Lublin 1953, s. 72

¹²¹ T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972, s. 17

¹²² Należą do nich jezuici H. Kołłątaj, który kodyfikuje przepisy dotyczące organizacji Szkół Głównych i stanu nauczycielskiego. Sz. Hołowczyc i A. Jakusiewicz zajmują się administracją i obowiązkami nauczycieli

Kodeks ten reguluje ostatecznie podstawy organizacyjne i administracyjne systemu oświatowego oraz ustala definitywnie program nauczania i całą pragmatykę nauczycielską. Dla nauczycieli szkół średnich i wyższych, szczególnie ważny jest ten rozdział kodeksu, w którym wszyscy nauczający w tych szkołach zostają objęci jedną organizacją, zwaną „stanem akademickim”¹²³. W „Ustawach” Komisji zawarte są również zapisy dotyczące płac i emerytur nauczycielskich, organizowania internatów dla niezamożnej młodzieży (tzw. konwikty ubogiej szlachty), kar i nagród, wychowania fizycznego, nadzoru pensji prywatnych, w tym żeńskich i wskazówki dla rodziców, dotyczące domowego wychowania dziewcząt¹²⁴. Nie zapomina też Komisja w „Ustawach” o przestrzeganiu przez wychowanków praktyk religijnych¹²⁵.

Kodeks Komisji zapewnia nowej organizacji obszerną autonomię, niezależność od organów rządowych, zupełną swobodę postępowania w ramach przepisów oraz obieranie wszystkich stanowisk kierowniczych w szkolnictwie¹²⁶. Ustawy zawarte w kodeksie, oparte w dużej mierze na doświadczeniach szkół zakonnych, są wybitnym osiągnięciem nie tylko polskiego, lecz także europejskiego ustawodawstwa szkolnego¹²⁷.

Wprowadzenie w życie nowego systemu szkolnego zależy przede wszystkim od działalności wizytatorów. Dokładne ich kompetencje zawarte są w „Instrukcji dla wizytatorów” wydanej przez Komisję 20 czerwca 1774 roku. Opracowana przez czterech komisarzy, I. Massalskiego, A. Sułkowskiego,

i uczniów. J. Kobański zestawia przepisy dotyczące inwalidów i emerytów. Natomiast pijarzy O. Kopczyński i K. Narbutt układają rozdziały dotyczące wychowania, zajmują się oni organizacją szkół parafialnych i sposobami przeprowadzania wizytacji.- Tamże, s. 43

¹²³ „Zamyślając Komissya Edukacyi Narodowej opatrzyć raz na zawsze szkołom Rzeczypospolitey osoby do instrukcyi publiczney sposobne z pewnym iednym po drugich następowaniem, zakłada stan nauczycielski, który stanem akademickim nazywać się będzie.”- Ustawy Komisji Edukacyi Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, opr. L. Skoczylas, Lwów 1917, s. 27

¹²⁴ M. Chmaj, W. Sokół, J. Wrona, dz. cyt., s. 134

¹²⁵ „Religia i prawdziwa pobożność, będąc zasadą życia chrześcijańskiego, a poświęceniem wszystkich cnót, jest tym samym najistotniejszą częścią edukacji.”- Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacyi Narodowej, opr. J. Lewicki, Kraków 1925, s. 24

¹²⁶ T. Mizia, Postępowe idee Komisji Edukacyi Narodowej a reformy systemu oświaty w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, Warszawa 1976, s. 20

¹²⁷ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 442

I. Potockiego, A. Ponińskiego i sekretarza Komisji J. Dziewałtowskiego, składa się ona z trzynastu punktów¹²⁸. Pierwszy określa prawo subdelegacji¹²⁹, następne trzy dotyczą spraw materialnych dóbr i budynków¹³⁰, kolejne trzy personelu nauczycielskiego¹³¹, dwa sposoby kontroli raportów¹³², uposażeń nauczycielskich¹³³, szkół parafialnych, ułożenia raportu przez wizytatora, biblioteki i książek szkolnych¹³⁴. Nadrzędnym celem wizytacji, według „Instrukcji”, ma być poznanie szkół i przygotowanie ich do nowego funkcjonowania według ustaw i przepisów Komisji Edukacji Narodowej¹³⁵.

Zadaniem wizytatorów jest osobiste zbadanie sytuacji podległym im szkołom¹³⁶. Zapoznają grono pedagogiczne z nowymi przepisami, a w czasie następnych wizytacji kontrolują oni ich wykonanie. Badają przydatność nauczycieli do zajęć pedagogicznych oraz ich warunki życia i pracy¹³⁷. Raporty

¹²⁸ K. Mrozowska, Raporty Szkoły Głównej Koronnej o generalnych wizytach szkół Komisji Edukacji Narodowej 1787-1793, w: *Archiwum Dziejów Oświaty*, red. K. Bartnicka, Wrocław-Warszawa 1981, s. 7

¹²⁹ „Ile możliwości wizytujący sam zwiedzić będzie się starał główniejsze nauki miejsca; jeżeli jednak czas, lub okoliczności tego mu zabronią, może do tego dzieła subdelegować zgodnie i wybrane od siebie osoby.” - *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej*, dok. cyt., s. 12

¹³⁰ „Kościoły, domy i budynki „in contiguo collegii” sytuowane i cokolwiek „ad usus” i wygody przyszłych szkół w posesji zachowane będzie, jak najużyteczniej rozdysponuje. (...) Dla tem doskonalszego poznania stanu dóbr i funduszy zgaszonego zakonu, wizytujący zaleci po ziemstwach i grodach, do których też dobra „respective” należą, czynić kwerendę tranzakcyj jezuickich z kimkolwiek zaszytych, także przełożonych i starszych zgaszonego zakonu w tym punkcie pilnie egzaminować będzie.”- Tamże

¹³¹ „Każdy wizytator, osoby i miejsca sobie wyznaczonego doskonale poznać starać się będzie, informując się najdokładniej o ich zdatości, zasługach, geniuszu i sposobie myślenia, aby tym sposobem mógł dobry uczynić wybór w subiektach i Komisję za przybyciem swoim o ludziach, których użyć może do nauk i prac szkolnych, uwiadomić.”- Tamże, s. 13

¹³² „Powinność i sposób czynienia raportów w pewne czasy od szkół parafjalnych do powiatowych, od powiatowych do wojewódzkich, od wojewódzkich zaś podwójnie, to jest do akademji i do Komisji: tudzież z akademji do Komisji, jakowy tu ułożony „in schemate” wizytatorom oddany będzie, każdy z nich na miejscu ustanowi i jak najpilniej ureguluje.”- Tamże

¹³³ „Wizytujący pensje profesorom przez Komisję ustanowione na miejscu wyznaczy, upewniwszy sposób i czas regularnego onych wypłacania.”- Tamże, s. 14

¹³⁴ „Odprawiwszy wizytę, powinien opisać ją, wyrażając wszystkie swe czynności, ustanowienia i rozporządzenia, tudzież ma podać doskonałą informację o stanie szkół, sposobności utrzymywania, albo pomnożenia onych, i to wszystko z sobą do Komisji przywieźć. (...). Katalogi ksiąg i opisanie biblioteki porządnie zrobione dla wiadomości Komisji z dołożeniem, jakichby ksiąg jeszcze dla wygody uczących się i profesorów przykupić potrzeba, za powrotem swoim „in scripto” Komisji pokazać.”- Tamże

¹³⁵ „Przyjazd wizytatora stwarza okazje do organizowania w szkole tzw. popisów publicznych, na które zaprasza się okolicznych mieszkańców. Popisy dają możliwość zarówno reprezentowania w środowisku dorobku i osiągnięć szkolnych, jak również popularyzacji nowych idei oświatowych. Działania tego rodzaju zmierzają do przełamania oporu wobec reform wprowadzanych przez Komisję Edukacji Narodowej, jaki występuje u części społeczeństwa polskiego.”- D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, t. II, s. 687

¹³⁶ I. Szybiak, *Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej (szkic problemu)*, *Kwartalnik Pedagogiczny* 18(1973) z. 1(67), s. 23

¹³⁷ H. Pohoška, *Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej. Monografia z dziejów administracji szkolnej Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957, s. 15-16

sporządzane przez wizytatorów o szkołach w terenie dostarczają naczelnym organom Komisji Edukacji Narodowej bogatego materiału do obmyślenia dalszych zarządzeń w sprawach szkolnych. W latach 1774-1780 pracę wizytacyjną wykonują przeważnie subdelegaci komisarzy¹³⁸. W następnych latach działalność tę wykonują wizytatorzy generalni i niekiedy ich subdelegaci. Wybierani są oni przez Szkołę Główną Koronną lub Wielkiego Księstwa Litewskiego na określony czas i teren w zależności od wykonywanej misji wizytacyjnej według otrzymanej instrukcji. W latach 1783-1793 Komisja liczy trzynastu wizytatorów generalnych w Koronie i ośmiu w Wielkim Księstwie Litewskim. Wizytatorzy koronni mianowani są przez Szkołę Główną Koronną (Akademię Krakowską), w większości rekrutowani z grona tej uczelni, na okres dwóch lat, gdzie jedynie J. Przyłuski (1790 r.) jest jezuitą¹³⁹. Natomiast wizytatorami generalnymi w Wielkim Księstwie Litewskim są sami jezuici¹⁴⁰. Co roku, niezależnie od wizytacji Komisji, rada Szkoły Głównej deleguje swoich wizytatorów, by obserwowali z bliska pracę szkół, ich poziom nauki, stosowane podręczniki¹⁴¹.

Przedłużeniem działalności Komisji jest powołanie do istnienia Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych (1775-1792), w rzeczywistości „wydziału pedagogicznego” Komisji, sprawującego pieczę nad całym procesem edukacyjnym. W skład Towarzystwa wchodzi ludzie z dużym doświadczeniem i wiedzą pedagogiczną, doskonale znający z praktyki szkolnej zagadnienia dotyczące podręczników, programów nauczania i organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego¹⁴². Na jego czele stoi I. Potocki¹⁴³, funkcję

¹³⁸ Wśród jedenastu subdelegatów sześciu to jezuici: J. Rogaliński (1774), S. Hołowczyc (1774, 1776), A. Jakukiewicz (1774, 1778, 1780), G. Piramowicz (1774 r.), I. Omieciński (1779), F. Bieńkowski (1778). - Tamże, s. 91

¹³⁹ B. Natoński, Jezuici a Komisja Edukacji Narodowej, *Roczniki Humanistyczne* 25(1977) z. 2, s. 73

¹⁴⁰ Należą do nich: F. Bieńkowski (1783, 1785, 1786), F. Bohusz (1784), J. Erdman (1787, 1788, 1789, 1790), J. Jaksa (1788, 1789, 1790), A. Obrąpalski (1791, 1792), D. Pilchowski (1783, 1786), M. Piotrowski (1787, 1791, 1792), W. Tautkiewicz (1784, 1785, 1789, 1790).- H. Pohoska, *Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej. Monografia z dziejów administracji szkolnej Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 91

¹⁴¹ Tenże, *Pijarzy wizytatorami Komisji Edukacji Narodowej*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), s. 285

¹⁴² Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie roku 1783, opr. J. Lubczyński, Lwów 1930, s. 14

¹⁴³ K. M. Morawski, *Ignacy Potocki*, Kraków-Warszawa 1911, cz. I, s. 20

sekretarza pełni G. Piramowicz (1775-1787)¹⁴⁴. Obok niego najważniejszą rolę w Towarzystwie odgrywa A. Popławski, autor podręczników do nauki moralnej. Bierze on udział w ocenie wszystkich najważniejszych prospektów książek elementarnych, zastępuje sekretarza w okresie jego podróży zagranicznych, wygłasza w jego nieobecności mowy z okazji rocznic Towarzystwa¹⁴⁵.

Towarzystwo ma poważny dorobek w postaci dwudziestu siedmiu podręczników, z których część ma bardzo wysoką wartość, jak „Gramatyka dla szkół narodowych” O. Kopczyńskiego, historie K. J. i W. Skrzetuskich, dzieła H. Kołłątaja, Sz. Hołłowczyca, G. Kniaziewicza, A. Jakukiewicza, J. Bogucickiego, S. Sierakowskiego i F. Zabłockiego¹⁴⁶. Do wybitnych działaczy Towarzystwa należą także cudzoziemcy (matematyk L’Huiller, M. J. Hube, Ch. Pflleiderr, S. Roussel, J. B. Dubois i S. Piattoli)¹⁴⁷.

Koncepcje programowe Towarzystwa uwzględniają trojaki cel, a mianowicie wychowanie chrześcijańskie, wychowanie człowieka i wychowanie obywatela. Wytyczną dla opracowania planu nauczania ma być układ nauk, ustanowiony przez F. Bacona i francuskich Encyklopedystów¹⁴⁸.

Towarzystwo, które staje się właściwym ministerium oświaty, zmierza zasadniczo w czterech kierunkach, a mianowicie stworzenia programów szkolnych, opracowania podręczników¹⁴⁹, nadzoru i kontroli szkolnictwa oraz prac ustawodawczych¹⁵⁰. Natomiast jeśli chodzi o poziom i strukturę szkolnictwa średniego i wyższego Polska dzięki Komisji znajduje się w czołówce krajów europejskich. Jako pierwsza ujmuje w jeden system całość

¹⁴⁴ Autor podręcznika „Nauka obyczajowa” i książki „Powinności nauczyciela.”- K. Mrozowska, Grzegorz Piramowicz jako sekretarz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, Warszawa 1959, s. 163

¹⁴⁵ M. Treszel, Niektóre aspekty reform oświatowych w Polsce XVIII wieku, a filozofia Wolffa i pedagogika Felbigera, w: Echa Komisji Edukacji Narodowej na Śląsku, red. T. Musiał, Opole 1974, s. 85

¹⁴⁶ J. Lubieniecka, Reforma programu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej. Wybór tekstów, Warszawa 1962, s. 10

¹⁴⁷ K. Opalek, Prawo natury u polskich fizjokratów, Warszawa 1953, s. 262

¹⁴⁸ J. Lubieniecka, Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, Warszawa 1960, s. 15

¹⁴⁹ „Aby zapewnić opracowanie podręczników szkolnych do wszystkich przedmiotów, Komisja Edukacji Narodowej dzieli je na dwie grupy: do nauczania przedmiotów humanistycznych oraz do nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Nie udaje się jednak Komisji doprowadzić do końca projektów wydania podręczników do nauczania chemii, geografii Polski i powszechnej, logiki, mineralogii, religii, nauki moralnej obywatelskiej, rolnictwa i ogrodnictwa, a także wiadomości o naukach, sztukach i rzemiosłach, nauki o zachowaniu zdrowia oraz fizyki partykularnej.”- D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 687

¹⁵⁰ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia dz. cyt., s. 666

organizacji szkolnej¹⁵¹, co stanowi przełom w zasadach polityki oświatowej i stwarza nowy kształt polskiego szkolnictwa¹⁵².

Komisja Edukacji Narodowej daje największe i w zasadzie jedyne możliwości polskim reformatorom oświeceniowym¹⁵³, „dążącym do przeobrażenia świadomości sarmackiego społeczeństwa i przygotowania go do przyjęcia koniecznych dla Rzeczypospolitej zmian. Konieczne staje się też zabezpieczenie wolności państwa”¹⁵⁴, a także „krzewienie idei współzawodnictwa z umysłowością Zachodu, która ogarnia twórców tego pierwszego w świecie ministerium oświaty, ogarniętych ideą służenia dobru narodowemu”¹⁵⁵.

Mimo że Komisja Edukacji Narodowej zachowuje religijną inspirację w wychowaniu, dostrzega się jednak elementy niewątpliwej sekularyzacji szkolnictwa, wyrażające się w ścisłym związku wychowania z potrzebami państwa i w koordynowaniu przez nie całości działań. Uwidacznia się ono też we wzmocnieniu „elementu naturalnego” w wychowaniu moralnym, podkreśleniu wychowania obywatelskiego i wprowadzeniu przedmiotów użytecznych w gospodarce¹⁵⁶.

„Zadania, jakie Komisja pragnie wcielić w życie to między innymi formułowanie dyrektyw i przygotowywanie odpowiednich pomocy naukowych dla szkół, troska o kształcenie kadry nauczycielskiej, a także inspirowanie pedagogicznego postępu”¹⁵⁷. Pod zarząd Komisji oddawane są wszystkie generalne akademie, gimnazja, kolonie akademickie, szkoły publiczne¹⁵⁸. Do najważniejszych jednak celów, jakie stawia sobie Komisja Edukacji Narodowej należy przygotowanie obywateli do przeprowadzenia gruntownej

¹⁵¹ A. Jobert, Komisja Edukacji Narodowej (1773-1784), dz. cyt., s. 9

¹⁵² W. Smoleński, dz. cyt., s. 273

¹⁵³ B. Suchodolski, Dzieje kultury polskiej, Warszawa 1986, s. 136

¹⁵⁴ J. Lewicki, Geneza Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 58

¹⁵⁵ A. Dybkowska, J. Żaryn, M. Żaryn, Polskie dzieje od czasów najdawniejszych do współczesności, Warszawa 1998, s. 153

¹⁵⁶ S. Janeczek, Komisja Edukacji Narodowej, w: Encyklopedia Katolicka, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszyk, Z. Sułowski, Lublin 2002, s. 454

¹⁵⁷ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt., s. 121

¹⁵⁸ Ł. Kurdybacha, Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII w., dz. cyt., s. 34

odnowy upadającego państwa polskiego przez systematyczną, nowoczesną i planową edukację, opartą na wychowaniu patriotyczno-obywatelskim¹⁵⁹, utrzymanym w duchu chrześcijańskim¹⁶⁰. „Oczekuje ona zmiany postawy biernej i konsumpcyjnej Polaków na postawę aktywną i twórczą, pozwalającą umiejętnie łączyć interesy jednostkowe z troską o wspólne dobro oraz rozwój gospodarczy i polityczny kraju”¹⁶¹.

Dzięki wychowaniu patriotyczno-obywatelskiemu, proponowanemu przez Komisję, zostaje ugruntowana świadomość narodowa i to w takim stopniu, że w późniejszym okresie zaowocuje ona powstaniem narodowym, bujnie rozwijającą się literaturą polską i wreszcie wpływem na różnorodne formy tajnej pracy oświatowej, szerzącej wiedzę o Polsce i jej kulturze wbrew rusyfikacyjnej i germanizacyjnej polityce zaborców. „Przekazywanie w wychowaniu treści patriotycznych i działań zmierzających do ugruntowania świadomości narodowej i obywatelskiej staje się zadaniem, które przez następne sto lat ma przyświecać nauczycielom i wychowawcom na ziemiach polskich, przybliżając moment odrodzenia się państwa i wyzwolenia z jarzma niewoli”¹⁶².

Komisja Edukacji Narodowej kładzie silny nacisk na wychowanie moralne wzmocnione elementami etyki naturalnej. Odwołuje się ona do znanych z tradycji, szczególnie wysuwanych przez J. Locke’a form współzawodnictwa i poczucia honoru. Utrzymuje też rozbudowany katalog przewinień obwarowanych karą cielesną¹⁶³. Sposób zachowania się, rozwiązywania konfliktów i naturalne współzawodnictwo między młodzieżą mają utrwalac sprawności cenne dla przyszłych pokoleń¹⁶⁴.

¹⁵⁹ „Wszystkie Ustawy Kommissyi, wszystkie ułożenia i przepisy około edukacyi natchnione są od ducha miłości ku Ojczyźnie.”- Mowa G. Piramowicza roku 1781, w: Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł, opr. S. Tync, Wrocław 1954, s. 402

¹⁶⁰ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 681

¹⁶¹ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 681

¹⁶² Tamże, s. 682

¹⁶³ S. Janeczek, dz. cyt., s. 454

¹⁶⁴ K. Bartnicka, dz. cyt., s. 176

Z edukacją moralną Komisja ściśle wiąże wychowanie fizyczne¹⁶⁵, ćwiczenia i gry ruchowe na świeżym powietrzu oraz ćwiczenia przydatne do służby wojskowej¹⁶⁶, podkreślając również wielką rolę państwa w wychowaniu fizycznym obywateli¹⁶⁷. Jego zakres określają „Ustawy Komisji Edukacji Narodowej”. Jest on bardzo szeroki, począwszy od higieny osobistej i zaradności życiowej, kończąc na grach i zabawach na świeżym powietrzu¹⁶⁸. Chodzi o wychowanie młodego obywatela na człowieka zahartowanego, czerstwego, schludnego, odpornego psychicznie i fizycznie. Komisja przewiduje ćwiczenia wojskowe jako znakomitą formę przygotowania przyszłych obrońców kraju¹⁶⁹.

Zainteresowania Komisji dotyczą stanu zdrowia uczniów. Jej wizytatorzy badają czystość, higienę, racjonalny tryb życia uczniów, przebyte choroby, warunki leczenia w wizytowanych szkołach¹⁷⁰. Komisja podkreśla znaczenie zdrowia jako dobra nie tylko indywidualnego. Podkreśla też znaczenie edukacji

¹⁶⁵ Wychowaniu fizycznemu poświęcono cały rozdział XXV „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej”, na wstępie którego umieszczono następujące wyjaśnienie: „Związek i zjednoczenie najściślejsze duszy z ciałem gruntuje istotną potrzebę i okazje równie ścisły związek edukacji fizycznej z edukacją moralną.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), w: Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł, opr. S. Tync, Wrocław 1954, s. 140

¹⁶⁶ S. Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, dz. cyt., s. 233

¹⁶⁷ K. Bartnicka, dz. cyt., s. 171

¹⁶⁸ „Omówienie wychowania fizycznego zaczyna się, zdaniem Komisji, od sprawy higieny pomieszczeń: „Doglądać przełożeni powinni, aby mieszkania dzieci jak najzdrowsze były, aby jak najczęściej izby powietrzane i od zbytniego gorąca chronione, aby się młodź wprawiała w jak największe około siebie i około rzeczy swoich ochędostwo. Wmawiać w dzieci będą wstręt wszelkiej miękkości i zniewieścialej delikatności w pościeli, odzieniu, unikaniu trudów, lęklivosti i bojaźni, które zdrowiu szkodzą, duszę osłabiają i pogardę a pośmiech ściągać zwykły.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), dok. cyt., s. 144

¹⁶⁹ „Za godne szlacheckiej młodzi poczytać się powinny ćwiczenia takowe, które obrotów żołnierskich, w ciągnienu, szykowaniu, dobywaniu i bronieniu jakiego miejsca naśladować: nic bardziej do wpojenia męstwa, mocy duszy, szlachetnej wielomyślności i ducha starodawnego rycerstwa nie pomoże, jako takowa młodzi zaprawa. W niej roztropnie kierowani ucząc się rozeznawać bezrozumne junactwo od prawdziwego męstwa i waleczności: zawczasu przekonani zostaną o tej prawdzie i do uiszczenia jej przygotowują się: iż każdy obywatel, we wszystkich krajach, ale osobliwie w Rzeczypospolitej żołnierzem, to jest obrońcą ojczyzny swoje być powinien, nie oglądającym się na płacę, lecz idącym torem sprawiedliwości i honoru. A jako przełożeni i dozorce nad edukacją w wyż wymienionych ćwiczeniach i rozrywkach, bronić jak najpilniej mają wszelkich zdrad, podstępów, napastowania, przewodzenia mocniejszych nad słabszymi, okazywania junactwa i zuchwalstwa, gdy zaś co takowego przytrafi surowo karać: tak z drugiej strony wielce pomoże, kiedy nie lękliwych, nie delikatnych, odważniejszych i zwycięzców w grach i ćwiczeniach, jawnie, bez poniżenia nikogo, pochwalać, gałązki lub wieńce im ofiarować, na czele innych (...) stawiać (...) Tak nierozdzielny idąc związkiem edukacja moralna z edukacją fizyczną, będą zdolne dać społeczności cnotliwego człowieka, ojczyźnie dobrego obywatela.”- Tamże, s. 145-146

¹⁷⁰ K. Bartnicka, dz. cyt., s. 175

fizycznej dla państwa, czyniąc ze zdrowia problem obywatelski i narodowy¹⁷¹, stawiając jednak na pierwszym miejscu wychowanie moralne młodzieży¹⁷².

Komisja Edukacji Narodowej troszczy się o więzi emocjonalne wychowanków ze szkołą i jej programem wychowawczym. „Temu powinny służyć różnego rodzaju uroczystości szkolne, otwarcie i zamknięcie roku szkolnego, rocznice wydarzeń narodowych czy uroczystości okolicznościowe, przemówienia wygłaszane przed rodzicami i zaproszonymi gośćmi. Wprawdzie sama forma popisów znana jest w polskim szkolnictwie znacznie wcześniej, lecz w tym przypadku ważna jest ich treść. Temat popisów stanowią przeważnie najbardziej palące sprawy oświatowe i społeczne. Atmosfera podniosłego patriotyzmu wpływa nie tylko na uczniów, ale też na słuchaczy”¹⁷³.

Komisja przywiązuje wagę do właściwego korzystania z czasu wolnego młodzieży, szczególnie w szkołach średnich. Szkole zleca nadzór nad czasem pozalekcyjnym uczniów. Wychowankowie wraz z opiekunem, którym jest dyrektor bądź prefekt, spędzają czas rekreacji na wolnej przestrzeni, aktywnie uczestnicząc w różnorodnych grach i zabawach¹⁷⁴. Rekreacja stanowi również formę wychowania obronnego młodzieży¹⁷⁵.

Postępowanie z wychowankami powinno być zgodne z zasadami jego rozwoju fizycznego i psychicznego. Wprowadzanie w wychowaniu bodźców odwołujących się do ambicji, poczucia honoru i wstydu, znajduje odbicie w dążeniu do zmiany stosunku nauczyciela do ucznia przez pełne poszanowanie osobowości dziecka, które ma się dokonać w wychowaniu zgodnego

¹⁷¹ „Słabość i niedołężność człowieka, nie tylko jemu samemu życie czyni ciężarem, (...) ale też szkodę niezmierną narodowi całemu i obywatelstwu przynosi: gdyż moc i obrona krajowa, z siły i mocy ludzi w szczególności wziętych składa się i stanowi (...) częstokroć (...) ten (...) kraj potężniejszym być musi, który siłą i czerstwością każdego z osobna obywatela drugi naród przewyższa. Doświadczenie uczy, jak daleko słabsze jest dzisiejsze pokolenie od dziadków swoich, ten skutek, który się zaniedbaniu edukacji winien, w późniejszą potomność przesłany z większą jeszcze powszechnością szkodą pomnoży się, jeśli się temu wychowanie męskie nie zabieży.” - Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), dok. cyt., s. 143

¹⁷² K. Bartnicka, dz. cyt., s. 176

¹⁷³ J. Krasuski, dz. cyt., s. 97-98

¹⁷⁴ „Każdego dnia rekreacji dyrektorowie z uczniami wychodzić na przechadzkę powinni, bez wymówki niepogody, chybaży prefektowi inaczej się zdało; jak najrzadziej jednak dyrektorów od tego uwalniać może.” - Ustawy Komisji Edukacji Narodowej, dok. cyt., s. 696-697

¹⁷⁵ „Rozrywki, gry, ćwiczenia sił, które na rekreacjach używane być mają (...) najwięcej zaś zalecają się takowe ćwiczenia, które naśladowując żołnierskie obroty, ku zręczności a szykowności ciała i ku zaprawieniu mocy a tęgości duszy, natchnieniu punktu honoru na zawsze pomoc mogą.” - Tamże

z naturalnym rozwojem dziecka¹⁷⁶. Poglądy te Komisja przejmując od J.J. Rousseau, który propaguje wychowanie naturalne¹⁷⁷.

A zatem główną myślą przewodnią całego systemu edukacyjnego Komisji, zdaniem F. Majchrowicza, „jest tak wychowaniem młodzieży pokierować, by obowiązki swoje pojmowała po obywatelsku, aby się uczyła ze szczerzej chęci i ochoty, a nie z dozoru i przymusu, aby edukację uważała za drogę i środek do uszczęśliwienia siebie i Ojczyzny. Uczeń ma się uważać za jednostkę potrzebną w organizmie narodowym i z tego punktu widzenia spoglądać na swoje szkolne obowiązki, miał się uważać za obywatela młodego, który się sposobi i dąży do tego, aby się stać obywatelem dojrzałym i użytecznym, a nie gnuśnym ciężarem i pogardy godną zakalą. Komisja pragnęła rozbudzić w młodzieży gorącą miłość Ojczyzny, cześć i wdzięczność dla tych, którzy czynami swymi przysporzyli jej chwały”¹⁷⁸.

Komisja nie ogranicza się do wychowania obywatelskiego, moralnego czy politycznego, uważa, „że przygotowanie młodzieży do wykonywania obowiązków zawodowych po osiągnięciu dojrzałości jest również przygotowaniem do pełnienia ważnych społecznie czynności, a więc należy je traktować jako fragment wychowania obywatelskiego. Za ważniejsze od uczenia jest zdaniem Komisji wychowanie, czyli przekazywanie wiadomości podporządkowano edukacji”¹⁷⁹.

¹⁷⁶ R. Dutkova, dz. cyt., s. 10

¹⁷⁷ W. Tatarkiewicz, dz. cyt., s. 153

¹⁷⁸ F. Majchrowicz, dz. cyt., s. 65-66

¹⁷⁹ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt., s. 124

ROZDZIAŁ TRZECI

ODNOWA PUBLICZNEJ SZKOŁY POLSKIEJ PRZEZ KOMISJĘ EDUKACJI NARODOWEJ

Ustanowienie Komisji Edukacji Narodowej otwiera w Polsce epokę oświaty nowożytnej, z jednolitą w całym państwie hierarchiczną strukturą szkolną (par. 1). Opracowuje ona nowoczesne programy nauczania i wychowania (par. 2), co rzutuje na nową metodę i cele nauczania (par. 3). Komisja postuluje również zmianę miejsca nauki etycznej, propagowanej głównie przez pijara A. Popławskiego, którego nauczanie w znacznym stopniu wpływa na kształt, charakter i funkcjonowanie Komisji (par. 4).

1. Struktury szkoły publicznej przyjęte przez Komisję Edukacji Narodowej

Utrzymując zasadę stanowości w szkolnictwie, Komisja stwarza państwowy, jednolity, wewnętrznie powiązany system oświaty. System ten obejmuje trzystopniową hierarchię szkolną, dzieląc szkoły na parafialne, średnie i wyższe, czyli główne¹, zachowując tym samym sieć i strukturę dawnych szkół jezuickich².

Szkolnictwo parafialne w zasadzie nie należy do zakresu działalności Komisji, która poddaje je nadzorowi rektorów i udziela jedynie wskazówek programowych i dydaktycznych. Szkoły te utrzymywane są, jak dotąd, przede

¹ K. Bartnicka, Zarys historii wychowania, Warszawa 2001, s. 136

² R. Dutkova, Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, s. 16

wszystkim z funduszy parafialnych lub fundacji duchowieństwa, a nadzorowane przez proboszcza bądź ewentualnie bogatego dziedzica. Komisja więc ogranicza się w zasadzie do zachęcania księży i szlachty do ich zakładania³. Dalszy rozwój tego szkolnictwa zależy w dużym stopniu od inicjatywy biskupów. Poważne zasługi na tym polu kładzie bp wileński I. Massalski⁴, który, powołując

się na Sobór Trydencki, często przypomina on o obowiązku zakładania szkółek parafialnych⁵. W szkołach tych uczą się przede wszystkim dzieci z domów chłopskich i mieszczańskich⁶. Dzielią się one na szkoły mniejsze i większe. Pierwsze usytuowane są na wsi, a drugie znajdują się w miasteczkach. W większych wykładane są nauka chrześcijańska, nauka obyczajów, czytanie, pisanie, rachunki, początki pomiaru z wiadomością miar, wag i monet, nauka ogrodnicza i rolnicza, wiadomości o zachowaniu zdrowia, leczeniu bydła, handel wewnętrzny okolicy, w której znajduje się szkoła⁷. W szkołach mniejszych są te same przedmioty, lecz w zmniejszonym zakresie. Jak całe szkolnictwo, szkoły parafialne są szkołami o charakterze narodowym, z językiem polskim jako wykładowym⁸. Podlegają one rektorom szkół wydziałowych, a te Szkołom Głównym w Krakowie i w Wilnie. Najwyższą władzą jest Komisja Edukacji Narodowej⁹.

Komisja stara się równoważyć proporcje między przedmiotami humanistyczno-społecznymi i matematyczno-przyrodniczymi. Początkowo poświęca im kolejno po trzy lata, a następnie preferuje przedmioty gramatyczno-retoryczne w trzech klasach najmłodszych i w najstarszej,

³ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, Kielce 1994, s. 208

⁴ Do 1777 roku bp I. Massalski w swojej diecezji zakłada 330 szkół oraz seminarium nauczycielskie. - S. Janeczek, *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszuk, Z. Sułowski, Lublin 2002, s. 449

⁵ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, t. II, s. 682

⁶ S. Kot, *Szkolnictwo parafialne w Małopolsce XVI-XVIII wieku*, Lwów 1912, s. 293; por. C. Strzeszewski, *Kościół Katolicki w Polsce wobec zagadnień społeczno-gospodarczych*, w: *Księga tysiąclecia katolicyzmu polskiego*, red. P. Kałwa, C. Strzeszewski, cz. III, s. 347

⁷ M. Markiewicz, *Historia Polski 1492-1795*, Kraków 2002, s. 195

⁸ T. Wierzbowski, *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej 1773-1794*, Kraków 1921, s. 50

⁹ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, dz. cyt., s. 205

matematyczno-przyrodnicze zaś w trzech pozostałych, uznając pierwszeństwo nauk praktycznych¹⁰.

Sieć szkół średnich za czasów Komisji Edukacji Narodowej w dużej mierze oparta jest na sieci dawnych kolegiów jezuickich¹¹. Są one przeznaczone przede wszystkim dla młodzieży szlacheckiej¹². Szkoły o wyższym poziomie organizacyjnym i naukowym rozmieszczone są w miastach wojewódzkich. Nazywa się je szkołami wojewódzkimi. Natomiast szkoły niższe znajdują się w miastach powiatowych. Nazywa się je powiatowymi. Podział szkół średnich, pokrywający się z podziałem administracyjnym, obowiązuje od 1783 roku. Po pewnym jednak czasie ulega zmianie¹³.

W wyniku nowego podziału administracyjnego okręgów szkolnych, w miejsce departamentów Komisja tworzy wydziały¹⁴, zastępując dotychczasowe szkoły wojewódzkie szkołami wydziałowymi, zaś szkoły powiatowe podwydziałowymi¹⁵. Na czele każdego wydziału stoi rektor, któremu pomaga w zarządzaniu szkołą prefekt. W każdym wydziale zaś funkcjonuje jedna szkoła wydziałowa i kilka podwydziałowych¹⁶.

Szkoła wydziałowa składa się z sześciu klas z rocznym kursem nauki w każdej z nich, z wyjątkiem klasy piątej, która trwa dwa lata. Grono nauczycielskie tworzą rektor, prefekt, sześciu nauczycieli, kaznodzieja i dwóch tak zwanych metrów, czyli nauczycieli uczących języków. Klasę pierwszą powierza się jednemu nauczycielowi, uczącemu gramatyki (dziewięć godzin tygodniowo), arytmetyki (sześć godzin), formowania charakteru i kaligrafii (dwie godziny), początków geografii (dwie godziny), nauki moralnej i wypisów łacińskich (jedną godzinę). W klasie drugiej również uczy jeden nauczyciel tych samych przedmiotów. W pozostałych czterech klasach uczy czterech

¹⁰ Cz. Majorek, Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1975, s. 36

¹¹ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 683

¹² R. Dutkova, dz. cyt., s. 31

¹³ Tamże, s. 34

¹⁴ „Cały kraj zostaje podzielony na wydziały szkolne w Koronie: Wielkopolski, Małopolski, Mazowiecki, Wołyński, Ukraiński (szkoły pijarskie stanowiły odrębny wydział), i na Litwie: Litewski, Ruski, Żmudzki, Poleski.”- S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 205

¹⁵ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 683

¹⁶ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 205

nauczycieli (wymowy, matematyki, fizyki, prawa i nauki moralnej)¹⁷.

Szkołą podwydziałową kieruje prorektor. W większości tych szkół pracuje również sześciu profesorów, z wyjątkiem szkół w Łucku, Ołyce i Pińczowie, szkół prowadzonych przez zakony i w znacznej części szkół na Litwie, gdzie zatrudnionych jest tylko trzech nauczycieli. Ponadto w szkole podwydziałowej uczy także kaznodzieja oraz lektor języka obcego. Realizowany jest w nich program sześciu klas w ciągu siedmiu lat, podobnie jak w szkołach wydziałowych. Natomiast w szkołach o mniejszej liczbie profesorów istnieją trzy dwuletnie klasy o łącznej liczbie sześciu lat nauki. Nauczyciele łączą specjalizacje wykładowców przy realizacji programu nauczania obejmującego te same treści, co w szkołach wydziałowych¹⁸.

Łącznie wszystkich szkół wydziałowych i podwydziałowych jest w latach 1783-1794 siedemdziesiąt cztery. Potem dochodzą jeszcze trzy szkoły podwydziałowe, skupione przede wszystkim w Wielkopolsce, w Małopolsce i na Litwie właściwej¹⁹.

Niemal od początku istnienia Komisji Edukacji Narodowej widoczne jest zainteresowanie reformą wyższych uczelni²⁰. Szkolnictwo wyższe,

¹⁷ J. Krasuski, Historia wychowania, Warszawa 1985, s. 97

¹⁸ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 684

¹⁹ „Według „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej” ustalona sieć szkół średnich wygląda następująco: W Koronie: Wydział wielkopolski: szkoła wydziałowa w Poznaniu, szkoły podwydziałowe w Kaliszu, Toruniu, Trzemesznie (prowadzone przez kanoników laterańskich), Wschowie (prowadzone przez cystersów); Wydział małopolski: szkoła wydziałowa w Lublinie, szkoła podwydziałowa w Krakowie, Kielcach (prowadzona przez komunistów), Pińczowie, Sandomierzu; Wydział mazowiecki: szkoła wydziałowa w Warszawie, szkoły podwydziałowe w Płocku, Pułtusku (prowadzona przez benedyktynów), Węgrowie (przez komunistów), w Rawie (prowadzona przez krzyżaków), Łęczycy; Wydział wołyński: szkoła wydziałowa w Krzemieńcu, szkoły podwydziałowe w Łucku, Ołyce, Kamieńcu, Włodzimierzu (prowadzona przez bazylianów), Ostrogu (również bazylianie), Szarogrodzie (bazylianie); Wydział ukraiński: szkoła wydziałowa w Winnicy, szkoły podwydziałowe w Żytomierzu, Kaniowie, Owruczu (prowadzona przez bazylianów), Lubarze (bazylianie), Humanu (bazylianie). Osobny wydział pijarski ze szkołami w Piotrkowie, Wieluniu, Rydzynie, Radomiu, Łukowie, Chełmie, Warszawie, Szczecinie, Łomży, Drohiczynie, Górze, Łowiczu i międzyrzeczu Koreckim, oraz Radziejowie (po przeniesieniu z Torunia 1787 r.). Na Litwie: Wydział litewski: szkoła wydziałowa w Grodnie, szkoły podwydziałowe w Wilnie, Wiszniewie, Postawach, Białymstoku, Wołkowysku, Mereczu (prowadzona przez dominikanów), Lidzie i Szczecinie (prowadzone przez pijarów); Wydział żmudzki: szkoła wydziałowa w Krożach, szkoły podwydziałowe w Kownie, Kretyndze, Wiłkomierzu (prowadzona przez pijarów), Poniewieżu (również pijarzy), Rosieniach (pijarzy), Wierzbołowie (dominikanie); Wydział nowogrodzki: szkoła wydziałowa w Nowogrodku, szkoły podwydziałowe podwydziałowe Mińsku, Nieświeżu, Słucku, Bobrujsku, Mozyrzu, Chołopieniczach, Łużkach (prowadzona przez pijarów), Berezwezu (przez bazylianów); Wydział poleski: szkoła wydziałowa w Brześciu, szkoły podwydziałowe w Pińsku, Białej, Lubieszowie (prowadzone przez pijarów), Dąbrowscy (przez pijarów), Żyrowicach (przez bazylianów).”- T. Mizia, O Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1972, s. 73

²⁰ B. Leśnodorski, Uniwersytet w epoce Oświecenia, Kwartalnik Historyczny 71(1964) nr 4, s. 893

zorganizowane jest wokół dwóch uniwersytetów, a mianowicie w Krakowie i w Wilnie. W związku z tym, iż obydwie akademie reprezentują niski poziom nauczania, Komisja podejmuje reformę najprzód Akademii Krakowskiej²¹, później Wileńskiej. „Uczelnie te powinny promieniować na cały kraj wysokim poziomem intelektualnym, jak i podnosić poziom nauczania na szczeblu średnim”²².

Reformę Akademii Krakowskiej, zaniedbanej i zacofanej pod względem naukowym, rozpoczyna H. Kołłątaj²³, twórca zespołu działaczy i intelektualistów nazywanego Kuźnicą Kołłątajowską²⁴. Przy poparciu bpa M. Poniatowskiego²⁵ rozbudowuje on katedry matematyki, fizyki i chemii, ogranicza uprzywilejowanie teologii, a jako język wykładowy wprowadza polski. Stara się, by nauka wykładana na uczelni miała bardziej „użyteczny” charakter²⁶.

Dzięki zabiegom H. Kołłątaja wzrasta poziom intelektualny grona wykładowców²⁷, spośród którego na szczególną uwagę zasługują matematyk i astronom J. Śniadecki, twórca obserwatorium astronomicznego w Krakowie, który przyczynia się między innymi do usunięcia z uniwersytetu kalendarzy z prognostykami, J. Jaśkiewicz, znakomity lekarz, przyrodnik i chemik, fizjokrat, oraz profesor prawa i etyki A. Popławski²⁸.

²¹ H. Barycz, *Alma Mater Jagiellonica. Studia i szkice z przeszłości Uniwersytetu Krakowskiego*, Kraków 1958, s. 411

²² B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1973, s. 128

²³ W. Tokarz, *Ostatnie lata Hugona Kołłątaja*, Kraków 1905, t. I, s. 15; por. H. Dylągowa, *Duchowieństwo katolickie wobec sprawy narodowej (1764-1864)*, Lublin 1983, s. 28; M. Borucki, *Historia Polski do 2005 roku*, Warszawa 2005, s. 100; K. Mrozowska, *Historia szkolnictwa polskiego w dobie oświecenia. Przegląd wydawnictw 1945-1965*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 8(1965) nr 2, s. 128; H. Barycz, *Stan i perspektywy rozwoju kultury oświaty i wychowania w Polsce*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 1(1947) z. 3/4, s. 9

²⁴ S. Wołoszyn, *Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia*, w: *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwierski, Warszawa 2006, s. 128

²⁵ S. Litak, J. Skarbek, *Kościół na ziemiach polskich 1715-1848*, w: *Historia Kościoła 1715-1848*, Warszawa 1987, t. IV, s. 442

²⁶ B. Kumor, *Historia Kościoła. Czasy nowożytne. Kościół w okresie absolutyzmu i oświecenia*, Lublin 1985, s. 219

²⁷ M. Chamcówna, *Popławski Antoni*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. E. Rostworowski, Wrocław 1983, t. XXVI, s. 602

²⁸ Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, *Uniwersytety w Polsce*, Warszawa 1972, s. 99

Jako wizytator, a później rektor Akademii Krakowskiej, H. Kołłątaj²⁹ odnajduje dawne fundusze uczelni, wypłaca pensje większości profesorom, zastępując ich młodszymi, dokonuje także reorganizacji całej struktury szkoły³⁰ i programu nauczania³¹. W obrębie uczelni H. Kołłątaj zamierza powołać Akademię Pięknych Nauk, Akademię Filozofów, Lekarską i Prawa oraz osobne seminarium dla kandydatów na profesorów szkół średnich³². W latach 1777-1787 wprowadza reformy Akademii w kilku etapach. Zreformowana Uczelnia przyjmuje nazwę Szkoły Głównej w Krakowie. Porządkuje też jej sprawy materialne, a następnie przeprowadza modernizację systemu organizacyjnego i naukowego, rozpoczynając od Wydziału Filozoficznego. Z programu nauczania usuwa wykłady z filozofii scholastycznej, tym samym podkreślając potrzebę studiów w zakresie przedmiotów obowiązujących w szkołach wojewódzkich i powiatowych³³. Wprowadza natomiast analityczną metodę prowadzenia zajęć i lekturę dzieł naukowych dla pogłębienia wiedzy studentów. Podkreśla przy tym potrzebę uwzględnienia w programie kształcenie dla potrzeb kraju. W nowej ordynacji studiów na Wydziale Filozoficznym wprowadza także kurs retoryki, historię filozofii, historię starożytną i co trzeba podkreślić, dzieje państwa polskiego³⁴.

H. Kołłątaj postuluje urządzenie wspólnych zebrań towarzysko-naukowych profesorów i studentów, co ma sprzyjać nie tylko dobrej atmosferze studiów, ale także podniesieniu poziomu naukowego uczelni. W 1780 roku powstają cztery kolegia: teologiczne, medyczne ze szkołą dla cyrulików

²⁹ A. Żeleńska-Chełkowska, Kołłątajowskie koncepcje organizacji Uniwersytetu, w: W kręgu wielkiej reformy. Sesja naukowa w Uniwersytecie Jagiellońskim w dwusetną rocznicę powstania Komisji Edukacji Narodowej 24-26 października 1973, red. K. Mrozowska, R. Dutkova, Kraków 1977, s. 121

³⁰ K. Mrozowska, Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1985, s. 31

³¹ H. Kołłątaj, Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750-1764), opr. J. Hulewicz, Wrocław 1953, s. 253; por. B. Suchodolski, Nauka polska w okresie oświecenia, Warszawa 1953, s. 173; H. Barycz, Historia Szkół Nowodworskich od założenia do reformy H. Kołłątaja 1588-1777, Kraków 1939-1947, t. I, s. 216

³² L. Hajdukiewicz, Podstawy ideowe i organizacja kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego (1588-1773). Stan badań, problematyka, postulaty, Przegląd Historyczno-Oświatowy 6(1963) nr 2, s. 137

³³ K. Mrozowska, Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793, dz. cyt., s. 31

³⁴ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 685

i farmaceutów, prawnicze i fizyczne, które w toku dalszych prac reformatorskich w 1783 roku zostają przekształcone w Kolegium Moralne i Kolegium Fizyczne³⁵. W ten sposób H. Kołłątaj przemienia Akademię Krakowską z uniwersytetu scholastycznego w uczelnię oświeceniową. W skład kolegiów wchodzi Kolegium Moralne obejmujące Szkołę Teologiczną, Prawa i Literatury z katedrami literatury, języka greckiego i tak zwanej starożytności oraz Szkołę Fizyczną, Matematyczną i Lekarską³⁶. Wiele uwagi poświęca rozwojowi nauk matematyczno-przyrodniczych i nowym dziedzinom wiedzy (nauki empiryczne, filozofia prawa natury czy ekonomia)³⁷.

Na wzór Akademii Krakowskiej przeprowadzona zostaje reforma Akademii Wileńskiej³⁸, nazywaną potem Szkołą Główną Wielkiego Księstwa Litewskiego w Wilnie³⁹. Reorganizacji uczelni dokonuje w latach 1780-1781⁴⁰ jej ówczesny rektor, eksjezuita M. Poczobutt-Odlanicki, jeden z najwybitniejszych matematyków epoki⁴¹.

Podobnie jak w Szkole Głównej Koronnej, szkoła wileńska szczególnie nacisk kładzie na rozwój nauk matematyczno-fizycznych, przyrodniczych oraz medycznych. Powstaje Kolegium Fizyczne i Moralne. Mimo trudności przy obsadzaniu katedr udaje się M. Poczobuttowi wprowadzić nawet te dyscypliny, których dotąd w Wilnie nie wykładano, między innymi nauki lekarskie⁴². W odróżnieniu od uczelni krakowskiej, w Wilnie zatrudniani są głównie cudzoziemcy, zwłaszcza na wydziale medycznym, a wśród nich między innymi S. Bisio, wykładający anatomię i fizjologię, chirurgię i położnictwo, M. Regnier

³⁵ J. Stepieniowa, *Narodziny Uniwersytetu Krakowskiego*, 1963, s. 46

³⁶ „Szkoła matematyczna obejmuje katedry matematyki elementarnej, matematyki wyższej i astronomii. W szkole fizycznej znajdują się katedry fizyki i historii naturalnej z kursem botaniki, zoologii, minearologii i chemii. W szkole lekarskiej wykładana jest anatomia i fizjologia, chirurgia i sztuka położnicza, farmacja i materie medyczną i praktykę lekarską.”- B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, dz. cyt., s. 127-128

³⁷ M. Chamcówna, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777-1786*, Wrocław 1957, s. 68

³⁸ J. Bieliński, *Uniwersytet Wileński (1579-1831)*, Kraków 1899-1900, t. I, s. 60

³⁹ J. Łukaszewicz, *Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794*, Poznań 1850, t. II, s. 264

⁴⁰ J. Bystroń, *Dzieje obyczajów w dawnej Polsce*, Kraków 1932, t. I, s. 377

⁴¹ H. Samsonowicz, *Historia Polski do roku 1795*, Warszawa 1985, s. 252

⁴² Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, dz. cyt., s. 101

i J. Briôtet. Nauki przyrodnicze wykładają J. Gilbert, znakomity przyrodnik J. Forster i F. Spitznagl⁴³. Szkoła ta dysponuje jednak skromniejszą kadrą i dorobkiem naukowym niż uczelnia krakowska. Stąd jej reorganizacja trwała wiele lat⁴⁴.

Dla rozwoju nauki, w tym okresie, uczelnia wileńska nie ma szczególnych zasług. Jednakże dzięki dobremu zespołowi profesorów o dużych zdolnościach dydaktycznych, czyni wiele dla przyszłości wileńskiego ośrodka naukowego. Z jednej strony dzięki temu, że utrzymuje, a nawet rozszerza zasoby pozostałe po uniwersytecie z czasów jezuickich, z drugiej zaś dlatego, że stopniowo przyswaja zdobycze nauki europejskiej. Tworzy się w Wilnie silny ośrodek naukowy, upowszechniający wśród społeczeństwa prawdziwą wiedzę, dotąd lekceważoną i zaniedbywaną. „Mimo iż Szkoła Główna Wileńska w pierwszym okresie ma niewielu uczniów i mimo iż jest to właściwie dawna akademia jezuicka, poszerzona tylko o nauki medyczne, jednak przyczynia się ona w poważnym stopniu do konsolidacji i utrwalenia ośrodka naukowego, który w najbliższych dziesiątkach lat położy duże zasługi dla rozwoju nauki polskiej”⁴⁵.

Reforma uniwersytetów ma dla Komisji Edukacji Narodowej ogromne znaczenie⁴⁶. Przyczynia się do podjęcia przez nią pionierskiego zadania, zmierzającego do poddania całości szkolnictwa narodowego nadzorowi szkół wyższych⁴⁷. Pomysł ten rodzi się już w Anglii w XVII wieku. Jednak Polska jako pierwsza urzeczywistnia go w praktyce. Jednocześnie na mocy dekretu z 1780 roku ustanowiony zostaje tak zwany stan akademicki, który tworzą

⁴³ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 205

⁴⁴ [b.a.], Polska oligarchii magnackiej i barokowej kultury (1618-1734), w: Historia Polski, red. A. Gierowski, J. Topolski, Wrocław 1998, s. 247

⁴⁵ S. Grodziski, Polska w czasach przełomu (1764-1815), Kraków 1999, s. 69

⁴⁶ W kodeksie przepisów szkolnych Komisja pisze: „Szkoły Główne w trojakim sposobie chce mieć użytecznymi: w pierwszym uważając je jako towarzystwo ludzi różnymi naukami zaleconych (...) z których każdy znajdzie w szlachetności swojego serca i gorliwości dla kraju silną pobudkę do rozszerzenia w nim światła i potrzebnych wiadomości (...) W drugim sposobie, względem obowiązku dawania w Szkołach Głównych wyższych nauk i umiejętności wszystkim stanom przyzwoitych (...) osobny poda układ nauk. (...) W trzecim sposobie, najcelniejszej dla kraju użyteczności dozór instrukcyi publicznej i dostarczenie profesorów do szkół krajowych.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), w: Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł, opr. S. Tync, Wrocław 1954, s. 581-582

⁴⁷ K. Bartnicka, Zarys historii wychowania, dz. cyt., s. 136

profesorowie Szkół Głównych w Krakowie i Wilnie oraz korporacje nauczycieli szkół wydziałowych i podwydziałowych⁴⁸. Rektorzy i Rady Szkół Głównych, Wileńskiej i Krakowskiej sprawują bezpośredni nadzór nad szkolnictwem i członkami stanu akademickiego w obrębie swojego rejonu, Królestwa lub Wielkiego Księstwa Litewskiego. Rektorom szkół wydziałowych podlegają szkoły podwydziałowe, klasztorne, pensje prywatne i szkoły parafialne w poszczególnych wydziałach. Prorektorom zaś szkoły podwydziałowe, wszystkie szkoły prywatne i parafialne na określonym obszarze. Nauczyciele szkół średnich jako członkowie stanu akademickiego mają prawo ubiegać się o katedrę w szkole głównej⁴⁹.

Wprowadzając decentralizację, Komisja pozostaje nadal instytucją nadrzędną nad całym szkolnictwem w kraju, z prawem stanowienia przepisów prawa szkolno-oświatowego⁵⁰. Funkcjonowanie zaś instytucji stanu akademickiego oparte jest na zasadach demokracji i autonomii. Wybór rektora Szkoły Głównej, wydziałowej oraz prorektora szkoły podwydziałowej odbywa się co cztery lata podczas zgromadzeń akademickich, do których należą wszyscy wykładowcy szkoły. Zaś w przypadku szkół akademickich także delegacje studentów. Na posiedzenia rad Szkół Głównych i wydziałowych, aby wspierać radą i doświadczeniem podczas debat nad szczególnie ważnymi kwestiami, zapraszani są nauczyciele emerytowani, tak zwani profesorowie zasłużeni. Istotne dla całego wydziału sprawy zawodowe lub dydaktyczne omawiane są podczas zgromadzeń akademickich przy szkole wydziałowej⁵¹. Zgodnie z „Ustawami” Komisji, nauczyciele i uczniowie są zobowiązani do odbywania zajęć w wymiarze od dwudziestu do dwudziestu dwóch godzin tygodniowo. Nauczyciele po dwudziestu latach pracy mają prawo do otrzymania emerytury

⁴⁸ Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, dz. cyt., s. 96

⁴⁹ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 686

⁵⁰ K. Opalek, Nauka w Polsce okresu Oświecenia, w: Polska w Epoce Oświecenia. Państwo, społeczeństwo, kultura, red. B. Leśnodorska, Warszawa 1971, s. 260

⁵¹ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, w: Historia wychowania, red. Ł. Kurdybacha, Warszawa 1965, t. I, s. 678

obejmującej 2/3 dotychczasowych poborów⁵².

Dopełnieniem działalności Komisji staje się systematyczna troska o kadry nauczycielskie. Komisja korzystając przede wszystkim z kadry zakonnej, podejmuje jednak starania o przygotowanie nauczycieli świeckich⁵³. Dla urzeczywistnienia jednego z najistotniejszych celów reformy strukturalnej szkół wyższych, jakim jest kształcenie kandydatów na nauczycieli szkół średnich, przy obu Szkołach Głównych otwierane są akademickie seminaria nauczycielskie, a to w Krakowie w 1780 roku, pod kierownictwem A. Popławskiego⁵⁴ i Wilnie w 1783 roku pod kierunkiem H. Strojnowskiego⁵⁵. W Krakowie w ciągu trzynastu lat istnienia wykształcono stu ośmiu absolwentów, zaś w Wilnie w latach 1783-1793 około sześćdziesięciu⁵⁶.

Realizacją zainteresowań wychowaniem, w szerokim tego słowa znaczeniu, staje się podjęcie przez Komisję Edukacji Narodowej działalności na polu oświaty ludu. Kwestię tę Komisja przejmuje z doktryny fizjokratycznej, najżywiej rozwiniętej w osiemnastowiecznej Francji, której cel stanowi poprawa

⁵² D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 687

⁵³ B. Suchodolski, Komisja Edukacji Narodowej na tle oświaty w dziejowym rozwoju Polski, dz. cyt., s. 136

⁵⁴ „Po 1783 r. następuje reorganizacja seminarium dla profesorów przy Szkole Głównej krakowskiej w myśl życzeń H. Kołłątaja, ówczesnego rektora, gdyż system stosowany przez A. Popławskiego razi go „duchem zakonności.”- L. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 679

⁵⁵ „Do seminarium przyjmuje się absolwentów szkół wydziałowych i studentów szkół głównych, pod warunkiem uzyskania pozytywnej oceny z egzaminu wstępnego, który przeprowadza wizytator generalny. Oprócz wiedzy, przy rekrutacji bierze się pod uwagę stan zdrowia kandydata, jego obyczaje i dykcję. Pierwszym podręcznikiem pedagogiczno-metodycznym dla nauczycieli są „Powinności nauczyciela mianowicie zaś w szkołach parafialnych i sposoby ich dopełniania” z 1787 roku opracowane w Warszawie przez G. Piramowicza. Określone są tam m.in. cechy osobowości nauczyciela, zakres treści kształcenia oraz zasady współpracy szkoły z rodzicami. Początkowo studia obejmują 5 lat (2 lata praktyki w szkole wojewódzkiej i 3 lata studiów teoretycznych), teoretycznych następnie czas nauki zmniejszono do lat 4, przy czym pierwszy rok miał wykazać przydatność kandydata do zawodu nauczyciela, który kończy się egzaminem. Studenci mają prawo do stypendium, ale są zobowiązani uczestniczyć na wykłady wyznaczone przez Radę Szkoły Głównej. Dla pogłębienia przygotowania specjalistycznego wprowadza się z czasem zasadę wyboru kierunku studiów w ramach Kolegium Moralnego lub Kolegium Fizycznego. Dużą wagę przykładają do nauki języków obcych nowożytnych oraz języka łacińskiego. Studenci mają obowiązek uczestniczyć w cotygodniowych popisach, podczas których wygłaszają referaty przygotowane pod kierunkiem profesorów, oraz w konwersatoriach, poświęconych czytaniu i interpretowaniu „Ustaw” Komisji. Zdobywaniu i rozwijaniu umiejętności pedagogicznych służą również praktyki szkolne, polegające na okazjonalnym prowadzeniu lekcji lub pełnieniu funkcji tzw. dyrektorów, czyli korepetytorów i opiekunów młodzieży szkolnej. W toku kształcenia przyszłych nauczycieli zwraca się szczególną uwagę na wyrabianie postawy patriotyczno-obywatelskiej i wysokiego poczucia odpowiedzialności za zadania, jakie absolwenci seminariów mają później spełniać.”- D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 687

⁵⁶ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 205

stanu wieśniaczego w społeczeństwie⁵⁷. Na gruncie tym Komisja napotyka jednak na wiele trudności. Sami chłopci pańszczyźniani nie życzą sobie oświaty, nie widząc w tym żadnego pożytku. Poza tym przeciwną oświacie jest także szlachta, która traktuje lud wyłącznie jako siłę roboczą. Przeciwnie jej jest także duchowieństwo, które mimo nalegań biskupów nie zakłada szkół parafialnych, a tam gdzie one się znajdują, nieprzestrzegane są przepisy Komisji. Poważną przeszkodą jest także brak kadry nauczycielskiej, bardziej dotkliwy niż w szkołach średnich⁵⁸.

Troska o oświatę ludu widoczna jest w pracach Komisji niemal od początku jej działalności, chociaż prowadzenie szkół początkowych nie należy do formalnych obowiązków Komisji. Przyjmując tezę o znaczącym wpływie doświadczeń okresu dziecięcego na dorosłe życie człowieka, Komisja postuluje zwrócenie szczególnej uwagi na wychowanie początkowe. Podkreśla ona, nawiązując do postępowych poglądów oświatowych J. Locke'a⁵⁹, że w formowaniu charakteru i sił motorycznych dziecka od pierwszych lat życia powinna uczestniczyć zarówno szkoła, jak i dom rodzinny.

W swojej działalności Komisja Edukacji Narodowej, zmierzając do odrodzenia państwa przez wychowanie, po raz pierwszy podejmuje kwestie wychowania i kształcenia dziewcząt. Powołując się na autorytet F. Fenelona⁶⁰, zwalczającego opinię lekceważącą edukację płci żeńskiej⁶¹, Komisja przeciwstawia się modnemu wychowaniu „francuskiemu”⁶², podkreślając rolę wychowania religijnego, nauki obyczajów i gospodarstwa w przygotowaniu młodych kobiet do życia rodzinnego⁶³. Sprawę wychowania dziewcząt jako pierwszy podejmuje bp I. Massalski. Szerzej jednak rozwija to zagadnienie

⁵⁷ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 690

⁵⁸ S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), dz. cyt., s. 210

⁵⁹ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 682

⁶⁰ „Rozprawa o wychowaniu dziewcząt” F. Fenelona, który w 12 rozdziałach omawia metody i program nauczania, mający przygotować dziewczęta do ich przyszłej roli, a mianowicie do prowadzenia domu, dbałości o męża i wychowanie dzieci.- S. Możdżeń, Teksty źródłowe do dziejów wychowania. Wiek XVII, Kielce 1993, cz. IV, dz. cyt., s. 73

⁶¹ S. Wołoszyn, Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia, dz. cyt., s. 127

⁶² Tenże, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1964, s. 234

⁶³ E. Podgórska, Sprawa wychowania kobiet w znaczniejszych czasopiśmiech polskich drugiej połowy XVIII wieku, Wrocław 1961, s. 35

w swoich listach „O sposobie edukacji” F. Bieliński, który pokrótce szkicuje cel pensji żeńskich i program wychowania dziewcząt, co znajduje swoje odbicie w postulatach Komisji⁶⁴.

2. Program Komisji Edukacji Narodowej w szkole polskiej

Powołana przez Sejm Komisja Edukacji Narodowej stoi przed trudnym i odpowiedzialnym zadaniem. Po rozwiązaniu zakonu jezuitów i pozbawieniu go wpływu na politykę oświatową, kraj oczekuje od nowej władzy szkolnej zmiany kierunku wychowania młodzieży⁶⁵. Szkoła, odtąd państwowa, powinna być oparta na wypracowanym nowym programie, odpowiadającym potrzebom społeczeństwa wkraczającego w fazę nowych stosunków społecznych, kształtujących się szczególnie w ostatnim trzydziestoleciu XVIII wieku pod wpływem fizjokratyzmu polskiego i filozofii oświecenia⁶⁶, szczególnie francuskiej⁶⁷, z językiem wykładowym ojczystym i programem opartym na nowych ideach społecznych⁶⁸. Stąd przed Komisją stoi zadanie wypracowania programu nauczania i przygotowanie podręczników szkolnych, także w języku ojczystym. Opracowanie programu szkolnego Komisja Edukacji Narodowej zleca Towarzystwu do Ksiąg Elementarnych, w skład którego wchodzi ludzie wykształceni i praktycznie obeznani z dotychczasowym programem szkolnym, z podręcznikami i z organizacją nauczania⁶⁹.

Działalność programowa Komisji jest w dużej mierze efektem pracy jej członków i ożywionej dyskusji społecznej. Autorzy projektów, między innymi A. Popławski⁷⁰, domagają się szkoły elementarnej dla dzieci rodzin chłopskich, na którą zgadza się Komisja Edukacji Narodowej. Jest to szkoła parafialna,

⁶⁴ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, Komisja Edukacji Narodowej, Warszawa 1973, s.76

⁶⁵ L. Grzebień, Kultura, nauka, oświata, w: Historia literatury polskiej, red. A. Skoczek, Bochnia-Kraków 1995, t. IV, s. 92

⁶⁶ J. Lubieniecka, Reforma programu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej. Wybór tekstów, Warszawa 1962, s. 5

⁶⁷ Z. Skubała-Tokarska, Z. Tokarski, dz. cyt., s. 87

⁶⁸ M. Grzyb, Stan nauczania historii w Polsce w dobie Komisji Edukacji Narodowej, Katowice 1964, s. 45

⁶⁹ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 6

⁷⁰ A. Woltanowski, R. W. Wołoszyński, Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794, Warszawa 1973, s. 124

do której powinny uczęszczać dzieci zarówno wieśniaków, jak i szlacheckie⁷¹. Dzieci bowiem wszystkich stanów mają jednakowe prawo do kształcenia się w różnych rodzajach szkół. Każde dziecko powinno mieć otwarty dostęp do szkół wszystkich stopni, a jedyną przeszkodą w kształceniu może być tylko brak zdolności lub niezamężność rodziców, przecież bowiem każdy człowiek jest równy w swojej godności⁷².

Komisja decyduje, że nauka w szkole parafialnej ma trwać siedem lat. Dla dzieci mniej zdolnych cztery lata, które na szkole parafialnej kończą swoją edukację. Program nauczania w pierwszym roku obejmuje naukę czytania i katechizm, w drugim naukę pisania, liczenia i historię naturalną. Nauka w trzecim roku ma charakter bardziej praktyczny, a są to ćwiczenia z przyswojonych sobie wcześniej wiadomości⁷³. Nadto uczniowie przyswajają sobie geometrię, elementy miernictwa i naukę moralną. Natomiast do programu czwartego roku włączone są wiadomości o uprawie ziemi, o pracach w ogrodzie, o pracach domowych oraz sporządzanie rachunków i rejestrów gospodarczych⁷⁴.

Uczniowie, pragnący kształcić się dalej, kontynuują naukę w szkole średniej (publicznej), trwającej osiem lat. Szkoły te liczą trzy klasy gramatyki, klasę geometrii, logiki, prawa i dwie klasy retoryki. W klasie pierwszej szkoły średniej Komisja wprowadza naukę ogrodnictwa, historii polskiej i geografii, początków języka łacińskiego, nauki moralnej i arytmetyki, w drugiej naukę praktyczną rolnictwa, języka łacińskiego, historii powszechnych znaczniejszych państw, a zwłaszcza sąsiedzkich, geografii całej Europy, nauki moralnej o cnotach i wadach oraz arytmetyki. W klasie trzeciej Komisja zaleca wprowadzenie do programu opis anatomii ciała ludzkiego, historii dawnej, z geografiami, łaciny, nauki moralnej, wiedzę o Bogu, Jego przymiotach,

⁷¹ A. Jobert, Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794), Wrocław 1979, s. 25

⁷² R. Stępień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, Wrocław 1994, s. 37

⁷³ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 663

⁷⁴ J. Fierich, Nauki rolnicze w szkołach średnich Komisji Edukacji Narodowej, Kraków 1950, s. 151; por. S. Lipka, Zajęcia praktyczne z miernictwa w szkołach polskich XVIII w., Przegląd Historyczno-Oświatowy 4(1961) nr 4, s. 469

powinnościach człowieka wobec Boga (teologii moralnej), a także arytmetykę. Program nauczania w klasie czwartej obejmuje zaś geometrię praktyczną, trygonometrię, naukę moralną, język łaciński. Natomiast w klasie piątej dzieci uczą się logiki, geografii sferycznej, początków ekonomii politycznej z wyjaśnieniem tablicy ekonomicznej F. Quesnay'a⁷⁵, która staje się podstawą do nauki prawa w następnej szóstej klasie, w której dodatkowo uczniowie zapoznają się z prawem naturalnym, z prawem i powinnościami politycznymi, z prawem narodów, z fizyką ogólną albo historią naturalną⁷⁶. W klasie siódmej, trwającej dwa lata, zamykającej kształcenie na szczeblu średnim, uczeń przyswaja sobie wiedzę z zakresu retoryki i poetyki, czyta autorów klasycznych w języku łacińskim, tworzy kompozycje w języku polskim, uczy się krytyki, jako potrzebnej części logiki do czytania książek i osądzania autorów, zajmuje się czytaniem dobrych książek i kompozycji, opisywaniem wszystkich nauk i umiejętności, moralną nauką o miłości obywatela ku ojczyźnie⁷⁷.

Dla zapewnienia wszystkim szkołom jednolitego programu nauczania i ułatwienia przyswajania materiału programowego, Komisja Edukacji Narodowej kładzie nacisk na podręczniki szkolne, które powinny być przygotowane do wszystkich klas. Jedne dla uczniów a drugie z odpowiednimi wskazówkami metodycznymi dla nauczycieli⁷⁸.

Program nauczania w polskich szkołach kierowanych przez Komisję Edukacji Narodowej, oparty na propozycjach wielu uczonych i pedagogów, zostaje ostatecznie wypracowany około roku 1772. Widoczne są w nim wpływy fizjokratów, filozofii F. Bacona, encyklopedystów, filozofii materialistów angielskich i francuskich⁷⁹. Ci ostatni domagają się całkowitego oddzielenia wszystkich nauk ścisłych od teologii, przyznania im prawa do samodzielnego

⁷⁵ D. Nawrot, *Ekonomia Franciszka Quesnay'a i Adama Smitha jako wyraz kryzysu idei chrześcijańskich w dobie Oświecenia*, w: *Oświecenie. Schyłek czy kryzys cywilizacji chrześcijańskiej*, red. M. Kucharska, D. Nawrot, Katowice 1993, s. 34

⁷⁶ J. Kolasa, *Prawo narodów w szkołach polskich wieku Oświecenia*, Warszawa 1954, s. 201

⁷⁷ A. Karbowski, *Pierwiastek patriotyczny w pedagogice Komisji edukacji narodowej*, *Muzeum* 22(1906), s. 13

⁷⁸ R. Stępień, dz. cyt., s. 39

⁷⁹ J. Lewicki, *Geneza Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1923, s. 56

rozwoju na podstawie wyników ich własnych badań, prowadzonych właściwymi im metodami⁸⁰. Na to ostatecznie Komisja nie wyraża zgody⁸¹.

Program Komisji łączy w sobie wychowanie z nauczaniem, co urzeczywistnia eudajmonistyczno-utyliarystyczne i obywatelskie ideały oświecenia oraz tradycyjne wzorce religijno-narodowe formowanego ucznia jako chrześcijanina, człowieka i obywatela⁸². Szkoła winna w wysokim stopniu umożliwiać osiągnięcie szczęścia indywidualnego, jak i dobra powszechnego, w szczególności dobra ojczyzny. Ideał wychowania intelektualnego, moralnego i fizycznego, mocno akcentowany przez Komisję, choć odwołujący się do ideału równości, podtrzymuje wzory wychowania stanowego, przygotowując ucznia do pełnienia funkcji społecznych, wyznaczanych przez przynależność do danego stanu, między innymi przez kształcenie umiejętności gospodarczych u ziemianina. Komisja zaleca troskę o zapewnienie minimum wykształcenia dla stanu trzeciego, tzn. chłopów, których edukacja ma kończyć się na szkole parafialnej. Przywiązuje ona wielką wagę do szkoły średniej, przygotowującej do specjalistycznych studiów wyższych i aktywnego uczestnictwa w życiu polityczno-społecznym⁸³.

Program wypracowany przez Komisję Edukacji Narodowej powinien ukształtować młodego człowieka do życia w nowych warunkach politycznych, do nowego rodzaju gospodarki, człowieka rozumnego i zaangażowanego w sprawy państwa obywatela biegłego w matematyce, w obliczaniu i kalkulowaniu zarówno w rolnictwie, jak i w przemyśle⁸⁴. W tym celu częściowo zmienia ona model szkoły tradycyjnej, skupiający się na wykształceniu humanistycznym (językowo-historycznym) i formacji religijnej⁸⁵.

⁸⁰ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 86

⁸¹ K. Mrozowska, *Zarys dziejów wychowania w Polsce od XI do XX wieku*, Kraków 1998, s. 30

⁸² A. Karbowski, *Pierwiastek patriotyczny w pedagogice Komisji edukacji narodowej*, art. cyt., s. 8

⁸³ S. Janeczek, *Komisja Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 452

⁸⁴ T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 38

⁸⁵ K. Opalek, dz. cyt., s. 266

Ponieważ szkolnictwo średnie ma najszerszy zasięg terytorialny i liczebny, wobec tego umożliwia ono skuteczniejsze szerzenie nowych idei, postaw i programu nauczania. Program ten daje większe możliwości dogłębnej zmiany społeczeństwa, jak i może być sprawnym instrumentem reedukacji narodowej⁸⁶. Skupia się on wokół nauki moralnej i nauk matematyczno-przyrodniczych⁸⁷. Komisja włącza w zakres nauki moralnej prawo naturalne, ekonomię i politykę. Powinny one stać się ważnym czynnikiem wychowania młodzieży w duchu obywatelskim i narodowym. Funkcję uzupełniającą do nauki moralnej pełni historia, a zwłaszcza historia Polski i Litwy⁸⁸.

Z nauką moralną Komisja wiąże kształcenie obywatelskie poprzez nauczanie obowiązującego w Polsce prawa, wykładanego w najwyższej klasie. Wychowanie obywatelskie i patriotyczne jest uzupełniane wojskowym. W jego program wchodzi „musztra”, która, oprócz gier i zabaw, stanowi jedną z form wychowania fizycznego⁸⁹. Naczelnym zatem celem programu szkolnego przygotowanego przez Komisję jest uformowanie człowieka i obywatela, dobrze przygotowanego do publicznej służby, świadomego swych praw i obowiązków⁹⁰.

Wprowadzenie do programu przedmiotów, w szerokim ujęciu, matematyczno-przyrodniczych stanowi również ważne osiągnięcie Komisji. Jest to w dużym stopniu nawiązanie do tradycji zreformowanych szkół pijarskich i jezuickich. Pozostaje ono w ścisłym związku z najnowszymi prądami filozoficznymi i ekonomicznymi Europy Zachodniej oraz z podjętymi na szeroką skalę w Rzeczypospolitej przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego próbami gospodarczego ożywienia miast i podniesienia

⁸⁶ R. Dutkova, dz. cyt., s. 41

⁸⁷ W. Kubiczek, U początków wychowania estetycznego w dobie Komisji Edukacji Narodowej, w: Na przełomie wieków. Studia z dziejów Komisji Edukacji Narodowej, red. R. Wroczyński, Wrocław-Warszawa-Kraków 1973, s. 227

⁸⁸ S. Litak, Historia wychowania do Wielkiej Rewolucji Francuskiej, Kraków 2004, s. 216

⁸⁹ R. Dutkova, dz. cyt., s. 41

⁹⁰ I. Lossowska, Nowożytna treści reformy Komisji Edukacji Narodowej w świetle czasopism i gazet polskiego Oświecenia, w: Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego Oświecenia, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Wrocław 1976, s. 176

na wyższy poziom produkcji rolnej⁹¹. Kształcenie w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych powinno ułatwić codzienne życie człowieka i przyczynić się do pełniejszego zaspokojenia jego potrzeb, oraz podniesienia jego poziomu. Jednocześnie program uwzględnia polskie tradycje kulturowe i oświatowe, a zwłaszcza bieżące potrzeby kraju, dotyczące sytuacji politycznej, ekonomicznej i społecznej, do zaspokojenia których przyczynia się między innymi zreformowane szkolnictwo⁹².

Obok matematyki program wypracowany przez Komisję kładzie silny nacisk na fizykę jako na cenne narzędzie kształtowania myślenia logicznego⁹³. Powinna ona zapoznawać z wynalazkami, mechaniką oraz hydrostatyką i z zastosowaniem ich do budowy fabryk i młynów wodnych⁹⁴. Tym samym celem powinna służyć geometria i architektura, zarówno wojskowa i cywilna. Ze względu na konieczność przygotowania młodzieży szlacheckiej do życia publicznego, program uwzględnia naukę ustawodawstwa polskiego⁹⁵ i czytanie prasy⁹⁶.

Komisja Edukacji Narodowej troszczy się o integrację przekazywanej wiedzy w aspekcie systematycznym i historycznym. Stąd podkreśla potrzebę logiczności układu treści, a zarazem łatwość jej przyswajania, co daje przechodzenie od tego, co znane, do tego, co mniej znane, albo nieznanego. Zupełnie nowym elementem programu jest uwzględnienie nauczania botaniki, zoologii, rolnictwa, mineralogii, chemii, jak i elementów medycyny⁹⁷.

Słabą stroną programu Komisji jest wprowadzenie chemii, ale bez należytego uzasadnienia jej potrzeby. Poza wskazaniem na użyteczność dla rolnictwa, brak jest szerszego programu jej nauczania. Tym bardziej,

⁹¹ T. Mizia, *Postępowe idee Komisji Edukacji Narodowej a reformy systemu oświaty w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*, Warszawa 1976, s. 12

⁹² D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 684

⁹³ S. Janeczek, *Komisja Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 453

⁹⁴ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 133

⁹⁵ Ł. Kurdybacha, *Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII wieku*, Łódź 1950, s. 36

⁹⁶ Z. Szybalska, *Głosy społeczeństwa w kwestyi wychowania i nauki z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, *Muzeum* 31(1916) z. 10, ss. 399-415

⁹⁷ K. Mrozowska, *Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793*, dz. cyt., s. 189

że nauczyciele nie mają w tym kierunku przygotowania merytorycznego, ani dydaktycznego⁹⁸.

Ograniczone nauczanie filologiczno-historyczne nie oznacza, że nie znajduje ono znaczącego miejsca w programie kształcenia. Komisja kładzie silny nacisk na nauczanie języka polskiego, w którym trzeba zabiegać o poprawność, piękno i logiczność wypowiedzi, czym powinna zająć się retoryka i poetyka. Historia i geografia uznawane są przez Komisję za cenną pomoc w wychowaniu moralnym, uczą bowiem rozumienia procesów historycznych, w których podkreśla się dzieje rodzinne. Wychowaniu obywatelskiemu służy nauczanie prawa państwowego i międzynarodowego, opartego na prawie naturalnym. Z filozofii pozostawia ona nauczanie logiki i elementy utylitarystycznie rozumianej etyki, która również powinna być oparta na prawie naturalnym, obejmującym analizy moralne, polityczne i ekonomiczne⁹⁹.

Ze względu na katastrofalny stan zdrowotny i wysoką śmiertelność społeczeństwa polskiego XVIII wieku, Komisja opowiada się za koniecznością wprowadzenia do szkół nauki higieny. Uważa ona ją za źródło podstawowej znajomości organizmu ludzkiego i opartej na niej profilaktyce leczenia, tak bardzo przydatnej społeczeństwu¹⁰⁰.

Jednym z fundamentalnych założeń nowego programu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej jest utylitaryzm¹⁰¹. Toteż, jak widać, wprowadza ona szeroki wachlarz przedmiotów mających praktyczne zastosowanie do potrzeb społeczeństwa z wyraźnym podkreśleniem roli nauk ścisłych, prawie całkowicie wcześniej pomijanych. Z tego względu powinien on być realizowany w języku ojczystym¹⁰².

⁹⁸ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 94

⁹⁹ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 266

¹⁰⁰ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, dz. cyt., s. 208

¹⁰¹ I. Chrzanowski, *Posiew Komisji Edukacyjnej*, Warszawa-Kraków-Lublin 1923, s. 17

¹⁰² R. Dutkova, dz. cyt., s. 36

3. Metody i cele programu szkoły polskiej zaproponowane przez Komisję

Komisja Edukacji Narodowej dokumentem „Ustawy Komisji Narodowej” (z 1783 roku) ustala nie tylko program dla poszczególnych stopni szkół, ale i nowe metody pedagogiczne i dydaktyczne. Przede wszystkim jednak zajmuje się szkołami średnimi. Nie zapomina też o szkołach elementarnych i „pensjach prywatnych”¹⁰³.

Wysuwając na czoło nauki matematyczno-przyrodnicze, Komisja przyjmuje jako oficjalną w swoich szkołach metodę analityczną¹⁰⁴, „idącą drogą natury”¹⁰⁵. Podkreśla też rolę zmysłów w zdobywaniu wiedzy. Stąd wskazania kieruje na potrzebę upogładowienia nauczania¹⁰⁶, na bezpośredni kontakt młodzieży z uprawianą ziemią, z warsztatami pracy, jako naturalnymi środkami przekazywania wiedzy¹⁰⁷. Realizacji takiej metody służyć mają gabinety przyrodnicze, i fizyczne, ogrody doświadczalne zakładane nie tylko w szkołach akademickich, ale i w średnich. Pomocą w zdobywaniu wiedzy służyć mają mapy, globusy, kopiersztychy i tablice synchronizujące lub obrazujące rozwój dziejów, system nauk w wykonaniu J. P. Norblina, oraz biblioteki, na które Komisja zwraca szczególną uwagę¹⁰⁸.

Szkoła nie może też zapomnieć o praktycznych zajęciach mierzenia pól, ogrodów i miejsc do ćwiczeń wojskowych¹⁰⁹. Tym ostatnim Komisja poświęca wiele uwagi, zalecając młodzieży uczestnictwo w nich, a także opanowanie

¹⁰³ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 663

¹⁰⁴ Metodę analityczną zalecają „Ustawy” w rozdziale XV: „Ogólnie w każdej nauce profesorowie starać się i docierać powinni, aby ich uczniowie więcej na rozum i pojęcie niżeli na pamięć uczyli się”.- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), dok. cyt., s. 345

¹⁰⁵ S. Tync, Komisja Edukacji Narodowej dziełem Oświecenia, dz. cyt., s. 159

¹⁰⁶ Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), dok. cyt., s. 346

¹⁰⁷ „Natura jest najdoskonalszą mistrzynią. I takowe to, rozumiałbym, nad naturą zastanowienie się musiało być powodem Najjaśniejszemu Panu i Prześwietnej Kommissyi Edukacyjnej do zakazania szkodliwego młodzieży zwyczaju dawniejszego uczenia, zasadzającego się na mordowaniu samej tylko pamięci wielością słów niezrozumianej cudzoziemszczyzny, a dania prawideł stosowniejszych z naturą, łacniejszych do pojęcia i oszczędniejszych do łożenia na to czas.”- Tamże, s. 346-347

¹⁰⁸ Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, dz. cyt., s. 702

¹⁰⁹ [b.a.], Komisja Edukacyjna, w: Podręczna Encyklopedia Pedagogiczna, Lwów-Warszawa 1923, t. I, s. 228

musztry, jak również innych typowo wojskowych zajęć, którym towarzyszy śpiew pieśni żołnierskich¹¹⁰.

Przy nauczaniu języków Komisja nakazuje zerwać całkowicie z nauczaniem pamięciowym jako jedyną, powszechnie obowiązującą metodą stosowaną dotychczas. Opanowanie zasad gramatycznych powinno wieść przez ich zrozumienie i przez stosowanie ćwiczeń w poprawnym wysławianiu się. W nauczaniu retoryki trzeba wpajać przekonanie, że od formy wypowiedzi i „ozdób” krasomówczych ważniejsza jest przekazywana treść. Retoryka zakłada ograniczenie jej do teoretycznych wywodów o wymowie mówcy oraz do wybranych dzieł literatury polskiej. Komisja nakazuje odejście od poetyki opartej na najlepszych wzorach klasycznych, zajmując się wyłącznie teorią poezji na podstawie utworów najwybitniejszych autorów rzymskich i francuskich¹¹¹.

Komisja domaga się nauczania przystosowanego do wieku i zdolności, kształcącego umiejętność sądenia poprzez krytyczne wypowiedzi i dyskusje, pobudzającego aktywność ucznia. Jest to nie tylko zmiana metod, ale i równoczesna zmiana stosunku do ucznia. Jest to realizacja postulatów pedagogiki oświecenia, dostrzegającej w dziecku nie tylko przedmiot pedagogicznych zabiegów, jak to miało miejsce dotąd, ale podmiot zasługujący na szacunek. Stąd preferowane są przez Komisję łagodne metody wychowawcze, dopuszczające kary cielesne jedynie w wypadkach poważnych wykroczeń, by pobudzić w uczniu uczucia honoru i wstydu¹¹², ograniczające oddziaływania wychowawcze do delikatnej perswazji, przekonywania i odwoływania się do zasad etycznych. Nowością są sądy koleżeńskie, rozstrzygające spory między uczniami¹¹³.

¹¹⁰ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 684

¹¹¹ R. Dutkova, dz. cyt., s. 42

¹¹² Tamże

¹¹³ A. Mączak, Od połowy XV wieku do rozbiorów, w: Społeczeństwo polskie od X do XX wieku, red. I. Ichnatowicz, A. Mączak, B. Zientara, J. Żarnowski, Warszawa 1999, s. 417

Celem programu Komisji jest kształcenie charakteru i wdrożenie ucznia do życia w społeczeństwie. „Nauka chrześcijańska”, obowiązująca przez trzy pierwsze lata szkolne, winna łączyć „pożytek wieczny z pożytkiem doczesnym”. Jednak wychowanie moralne powinno się dokonywać głównie przez nowo wprowadzony przedmiot, zwany nauką moralną, oparty na prawie naturalnym. Religia bowiem nie może ograniczać się wyłącznie do praktyk religijnych, ale powinna troszczyć się o wypełnienie przez człowieka obowiązków na ziemi¹¹⁴. Nauka moralna, obejmująca religię, prawo naturalne, ekonomię i politykę, stawia na pierwszym miejscu, zgodnie z ideałami Komisji, potrzebę wychowania dobrego chrześcijanina, człowieka i obywatela¹¹⁵. Celowi temu służy także nauka historii, ukierunkowana na poznanie i zrozumienie przeszłości własnego narodu, poszanowanie rodzinnych tradycji, a nade wszystko miłości ojczyzny¹¹⁶. Stąd traktowana jest ona jako „magistra vitae”. W jej skład wchodzi historia święta, historia ludzka, zajmująca się sprawami społecznymi i historia naturalna (przyroda). Odpowiadają one sferze spraw nadprzyrodzonych, spraw ludzkich i spraw natury¹¹⁷.

Naczelnym celem Komisji jest stworzenie w Polsce szkoły z językiem ojczystym. Ma to być jeden ze sposobów odrodzenia narodowego. Odtąd staje się on językiem wykładowym na wszystkich stopniach nauczania¹¹⁸. Łacina natomiast z języka wykładowego schodzi do rangi jednego z przedmiotów nauczania¹¹⁹. Mowy ojczystej uczy się wraz z łaciną tylko w ramach gramatyki. Łacinę wyklada się początkowo tylko w trzech pierwszych klasach i ostatniej, szóstej, przy nauczaniu retoryki, potem także w klasie piątej, zawsze jednak z równoległymi ćwiczeniami w języku polskim¹²⁰. Łacina zachowuje jednak

¹¹⁴ I. Szybiak, Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej (szkic problemu), *Kwartalnik Pedagogiczny* 18(1973) z. 1(67), s. 32

¹¹⁵ F. Kierski, *Podręczna Encyklopedia Pedagogiczna*, Warszawa 1923, s. 228

¹¹⁶ T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie historii w Polsce w wieku XVIII oraz dydaktyczna koncepcja Joachima Lelewela*, Kraków 1960, s. 150

¹¹⁷ T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 39

¹¹⁸ Ł. Kurdybacha, *Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII wieku*, dz. cyt., s. 36

¹¹⁹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 348

¹²⁰ L. Słowiński, *Dla tej, co nie zginęła*, Poznań 1985, s. 11

swoje znaczenie ze względów głównie tradycyjnych, jak również praktycznych, gdyż akta sądowe prowadzone są nadal w tym właśnie języku¹²¹.

W programie Komisji Edukacji Narodowej dla szkół państwowych głębokiej reformie ulega nauczanie języków obcych¹²², szczególnie niemieckiego, potrzebnego w rozwijających się stosunkach handlowych i politycznych z sąsiednimi krajami zachodnimi oraz francuskiego, języka salonów i dyplomacji. Natomiast na wschodnich rubieżach kraju, szczególnie szkoły bazylikańskie uczą również języka ruskiego¹²³. Języki nowożytnie wykładane w szkołach Komisji należą do grupy przedmiotów nadobowiązkowych¹²⁴.

W dziedzinie nauk humanistycznych program Komisji wprowadza pogadanki i dyskusje na interesujące młodzież tematy, aby wyrabiać w niej samodzielność myślenia w życiu publicznym-narodowym i społecznym. Mają temu służyć także prace pisemne w klasach wyższych. Komisja łączy z nimi tak zwane popisy publiczne, w których biorą udział najzdolniejsi uczniowie. Jest to zarazem jedna z istotnych form propagandy zreformowanego szkolnictwa wśród szerokich kręgów społeczeństwa. Zajęcia urozmaica się, a uwaga kierowana jest na użyteczne cele nauczania i wychowania¹²⁵.

Nauczanie według nowego programu i proponowanej metody wymaga odpowiednio zredagowanych podręczników. Przeznaczone są one przede wszystkim dla klas pierwszych i drugich. Zapewniają one, w przekonaniu komisarzy i członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych¹²⁶, należyte przygotowanie uczniów do lepszego pojmowania i przyswajania trudniejszych znacznie treści, zawartych w programie nauczania klas od trzeciej do szóstej. Zalecana przez Komisję literatura zagraniczna wymaga od nauczycieli znajomości języków obcych. Nie wszędzie jest ona jednak dostępna. W takiej

¹²¹ R. Dutkova, dz. cyt., s. 38

¹²² M. Cieśla, *Dzieje nauki języków obcych w zarysie*, Warszawa 1974, s. 109

¹²³ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 684

¹²⁴ R. Dutkova, dz. cyt., s. 39

¹²⁵ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 685

¹²⁶ *Historia Scholarium Piarum*, opr. L. Chmaj, Wrocław 1959, s. 45

sytuacji Towarzystwo niezwłocznie podejmuje prace nad wydaniem podręczników¹²⁷.

W maju 1775 roku Komisja Edukacji Narodowej wydaje w kraju i za granicą „Obwieszczenie względem napisania książek elementarnych do szkół wojewódzkich”. Poprzez nie rozpisuje ona konkurs na podręczniki do historii naturalnej, fizyki, arytmetyki, algebry, geometrii, mechaniki, logiki, wymowy i poezji. Wyboru autorów reszty podręczników Towarzystwo dokonuje samodzielnie¹²⁸. Dobre rezultaty konkursu widoczne są w nadesłanych podręcznikach do matematyki, nauk moralnych, fizyki i gramatyki¹²⁹.

Wcześniej jeszcze ukazują się w druku książki pomocnicze, czyli wypisy z autorów starożytnych, które mają nauczać młodzież sprawnego posługiwania się zdobywaną wiedzą, samodzielnego jej uzupełniania oraz stanowić ćwiczenie w posługiwaniu się łaciną przez czytanie tekstów związanych tematycznie z poszczególnymi przedmiotami. Ukazują się również podręczniki do nauk politycznych, poprawnej wymowy i poezji, języka łacińskiego, logiki, zoologii, botaniki, mechaniki, historii i wielu innych¹³⁰.

W ślad za nowoczesną metodą wiązania nauki z życiem Komisja uznaje za konieczne wprowadzenie do szkół czasopism, przede wszystkim „Monitora”¹³¹. Planuje też założenie gazety dla młodzieży szkół

¹²⁷ K. Mrozowska, Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793, dz. cyt., s. 189

¹²⁸ T. Mizia, O Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 39

¹²⁹ A. Wachułka, Tysiąc lat polskiej myśli matematycznej, Warszawa 1963, s. 144

¹³⁰ K. Mrozowska., Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793, dz. cyt., s. 118

¹³¹ „Należały słusznie po wszystkich szkołach czytać „Monitora” dla młodzieży. Nabierają stąd i znajomości potrzebnych w życiu, i krasomostwa, które częstokroć z samych tylko nauk uczniów, którym inne drogi nie pokazują światła nad nabycie samego języka. Mogąż rodzice domagać się większej pociechy nad tę, jak widzieć dzieci swoje po skończonych szkołach zabawiające się nie grą, swawolą, polowaniem tylko, ale potrzebnym w wyższych umiejętnościach ćwiczeniem? A przecie ta chęć nie wypłynęłaby z innego źródła, jako z czytania „Monitora”, którego wpojone raz zdania wdzięczną by w umyśle wyryły pamiątkę. Tenci to czas najsposobniejszy do zaszczepienia owoców cnót i rozumu. Jeżeli tedy nie chcemy sprzeciwić się przyrodzonym prawom i podoba nam się być ozdobą społeczności osiadziemy ten zmysł powinności dobrego obywatela.” - Ustawy Komisji Edukacji Narodowej (r. 1783), dok. cyt., s. 357-358

wojewódzkich¹³². Ta cenna inicjatywa kończy się obowiązkiem prenumeraty dla szkół „Dziennika Handlowego”¹³³.

W zreformowanej szkole Komisja zapewnia harmonijny rozwój fizyczny, moralny i intelektualny dzieci i młodzieży przez racjonalną organizację dnia i tygodnia pracy uczniowskiej, uwzględnienie czasu na rekreację i wypoczynek, wychowanie fizyczne. Ona sprawuje nadzór nad czasem pozalekcyjnym uczniów i ich korepetycjami. Nauczanie jest kształcące i wychowujące, zaś metody pracy z uczniami zgodne ze wskazówkami pedagogicznymi epoki¹³⁴. Tym samym Komisja podejmuje długotrwały i systematyczny wysiłek, zmierzający do unowocześnienia treści, metod i celu nauczania¹³⁵, którym jest przede wszystkim wychowanie cnotliwego człowieka i dobrego obywatela¹³⁶.

4. Miejsce etyki w postulatach Komisji Edukacji Narodowej

W nauce moralnej, zaproponowanej przez Komisję, przeważają koncepcje racjonalistycznego prawa natury¹³⁷. Ma ona wyznaczać w sposób trwały zasadnicze powinności i należyłości człowieka¹³⁸. Powinna ona zaznajamiać uczniów z położeniem kraju i uczyć między innymi, jak stać się dobrym obywatelem i jak służyć ojczyźnie¹³⁹.

Dotychczas bazę dla wychowania moralnego stanowią przykazania Boże. Komisja jednak opiera swój program na normach moralności naturalnej, zgodnie ze świeckim celem wychowania. Uznaje je za kryterium postępowania człowieka dla zaspokojenia w oparciu o nie zarówno własnych potrzeb,

¹³² E. Rządowska, *Encyklopedia i Diderot w polskim Oświeceniu*, Wrocław 1955, s. 43

¹³³ I. Dzikowska, *Pamiętnik historyczno-polityczny Piotra Świtkowskiego 1782-1792*, Kraków 1960, s. 26; por. J. Lewicki, *Komisja Edukacji Narodowej w świetle ustawodawstwa szkolnego*, Warszawa 1923, s. 8

¹³⁴ K. Bartnicka, I. Szybiak, dz. cyt., s. 138

¹³⁵ B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, dz. cyt., s. 131

¹³⁶ W. Okoń, dz. cyt., s. 182

¹³⁷ I. Chrzanowski, dz. cyt., s. 20

¹³⁸ B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, dz. cyt., s. 156

¹³⁹ S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, dz. cyt., s. 230

jak i potrzeb innych ludzi, korzyści indywidualnych i społecznych, będących warunkiem osiągnięcia przez jednostkę ziemskiego szczęścia¹⁴⁰.

Edukacja moralna, według programu Komisji, polega na „przyswajaniu przez uczniów cnót, stawania się coraz bardziej pożytecznymi dla społeczeństwa. Natomiast nauczyciele mają przyzwyczajać ich do szlachetnego postępowania przez własny przykład. Swoją zachętą powinni budzić w nich, oprócz miłości Boga i troski o zbawienie, poczucie wolności. Mają też stwarzać sytuacje umożliwiające uczniom czynienie dobra, między innymi przez organizowanie odwiedzin chorych kolegów, cierpiących i ubogich w szpitalach, spieszyć z pomocą w czasie pożaru”. Do obowiązków szkoły należy nie tylko zapoznawanie wychowanków z powinnościami, ale również kształtowanie w nich odpowiedniej postawy, a mianowicie stałą gotowość do wypełniania ciężących na nich powinności¹⁴¹.

Cnoty, nazywane przez moralną naturalną powinnościami moralnymi, mają kształtować stosunek człowieka do samego siebie, najbliższego otoczenia, do państwa i do narodu. Wzmacniają one nakazy religii, które sprowadzane są coraz częściej do spraw ludzkich¹⁴². W zależności od dziedziny ich realizacji nazywane są, wzorem zachodnich pisarzy, cnotami ekonomicznymi, cnotami politycznymi, czy cnotami społecznymi¹⁴³.

Normy te, nazywane też cnotami, nauczyciel kształtuje niejako w postaci załączkowej, na miarę możliwości ucznia oraz specyficznych warunków szkolnych i środowiska. Stwarza przez to trwałe fundament pod krystalizowanie się postawy obywatelskiej. Wzmacnia je odpowiednimi nakazami religii, wchodzącej w zakres programu szkoły parafialnej¹⁴⁴.

¹⁴⁰ T. Mizia, O Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 63

¹⁴¹ W „Ustawach” Komisji czytamy: „Nie do nauki tylko czytania i pisania, powołany jest nauczyciel, ale przede wszystkim do tego, aby ze swoich uczniów kształcił pracą lub nauką i przykładem poczciwym, kochających prawdę, wykonywających cnotę, czyniących zadość swoim obowiązkom obywatelów.”- F. Majchrowicz, Wielka reforma szkolna ks. Stanisława Konarskiego i Komisji Edukacji Narodowej, Lwów-Warszawa 1923, s. 62

¹⁴² S. Staszic, Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego, opr. S. Czarnowski, Wrocław 1951, s. 8

¹⁴³ T. Mizia, Postępowe idee Komisji Edukacji Narodowej a reformy systemu oświaty w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, dz. cyt., s. 12

¹⁴⁴ Tenże, O Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 63

Opinia europejska czasów oświecenia, a za nią i Komisja przekonane są o potrzebie nauki moralnej¹⁴⁵, niezależnej od religii, ale z nią niesprzeczej i współdziałającej. Chodzi bowiem o „uświadomienie uczniów w ich obowiązkach w przeróżnych sytuacjach życiowych”¹⁴⁶ oraz „wskazanie na ich powinności względem siebie samego, bliźnich i ojczyzny”¹⁴⁷. Religia, według Komisji, jest „częścią składową nauki moralnej, której jednym z celów ma być ukazywanie związku, jaki zachodzi pomiędzy pożytkiem doczesnym i wiecznym, przy pomocy nauczanych treści religijnych metodą analityczno-syntetyczną oraz przystosowanie materiału religijnego do poziomu umysłowego uczniów”¹⁴⁸.

W klasach niższych szkoły średniej nauka moralna powinna kłaść nacisk na powinności człowieka względem siebie i najbliższego otoczenia. Chodzi o powinności dzieci wobec rodziców, braci, krewnych, a nawet o powinności względem słuchaczy w domach szlacheckich¹⁴⁹. W klasach wyższych trzeba uczyć umiejętności prawnych, w przekonaniu, że wzmocnią w uczniach poczucie sprawiedliwości ogólnej i obowiązkowości w życiu publicznym i narodowym¹⁵⁰, dodając tym samym do nauki moralnej naukę ekonomii, według zasad fizjokratyzmu, aby dorastający obywatel wyrabiał w sobie zdrowe i moralne pojęcie o życiu gospodarczym¹⁵¹.

Stąd konieczność dokładnej znajomości uprawnień własnych i obowiązków, co włączyć trzeba do nauki moralnej, jak również do prawa naturalnego oraz polityki¹⁵² i ekonomii¹⁵³, czyli umiejętności gospodarowania we własnym domu, w gospodarstwie, a następnie i w społeczeństwie¹⁵⁴.

¹⁴⁵ W. Kubiczek, dz. cyt., s. 230

¹⁴⁶ J. Ciemniński, Stanowisko Komisji Edukacji Narodowej w kwestii religijnego wychowania młodzieży, w: Epoka Wielkiej Reformy, red. S. Łempicki, Lwów 1923, s. 17

¹⁴⁷ S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1994, t. II, s. 88

¹⁴⁸ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 40

¹⁴⁹ S. Janeczek, Oświecenie chrześcijańskie. Z dziejów polskiej kultury filozoficznej, Lublin 1994, s. 50

¹⁵⁰ S. Możdżeń, Historia wychowania do 1795, Kielce 2005, s. 39

¹⁵¹ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, dz. cyt., s. 89

¹⁵² J. Skowronek, Społeczeństwo polskie-przeobrażenia i reformy, w: Z dziejów polskiego społeczeństwa i kultury, red. W. Michajłow, E. Hałoń, Wrocław-Warszawa, s. 128

¹⁵³ Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej, opr. J. Lewicki, Kraków 1925, s. 28

¹⁵⁴ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1998, s. 73

Instrukcje Komisji dotyczące wizytacji szkół nakazują realizację nauki chrześcijańskiej w dwóch instytucjach: szkole i w Kościele. Ta druga troszczy się o praktykowanie religijne nie tylko uczniów, ale i nauczycieli¹⁵⁵. Obydwie zaś propagują oświeceniowy ideał religijności, podkreślając motywacyjne funkcje religii dla moralności i znaczenie katolicyzmu jako wyznania panującego. Z tej racji Komisja podtrzymuje dotychczasowe rozbudowane środki kształtowania formacji religijnej tak w zakresie nauki chrześcijańskiej, opierającej się na artykułach wiary, na ćwiczeniach pobożności i dobrych uczynkach¹⁵⁶, przez czytanie Ewangelii, historii Starego i Nowego Testamentu, nauczanie katechizmu, jak i praktyki religijnej przez pierwsze dwa lata, czasem nawet przez trzy. Do praktyk religijnych zalicza ona słuchanie kazań moralnych w kościele, codzienną Mszę świętą, comiesięczną spowiedź pod kontrolą nauczycieli, uczestnictwo w rekolekcjach¹⁵⁷.

Komisja przeprowadza, w porozumieniu z Episkopatem, reformę nauczania teologicznego i prawa kanonicznego, ograniczając i zmieniając dotychczasowe studia¹⁵⁸. Podporządkowuje ona seminaria duchowne wydziałom teologicznym szkół wyższych, ustalając obowiązujące na wszystkich uczelniach podręczniki teologii, postulując uzależnienie podejmowania funkcji kościelnych od otrzymania stopnia uniwersyteckiego także w odniesieniu do wykładowców

¹⁵⁵ M. Chamcówna, Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777-1786, dz. cyt., s. 281

¹⁵⁶ R. Stepień, dz. cyt., s. 39

¹⁵⁷ „Nauka chrześcijańska co niedziela i święto dawane będzie tym sposobem i porządkiem. Uczniowie dwóch pierwszych klas, w swoich klasach i od swoich nauczycielów, brać będą początki wiary i wykład historii religii, to jest starego i nowego testamentu, podług uczynionego między temi Profesorami a kaznodzieją podziału na ten bieg dwuletni, nim książka w tey materii na szkoły wyidzie. Zaczawszy zaś od trzeciej klasy uczniowie bywać powinni na kazaniach lub naukach chrześcijańskich w też same dni i godziny, których młodszym nauka chrześcijańska dawana będzie. W te zaś dni świąteczne, które na uroczystość patronów szkół i spowiedzi miesięczne wyznaczone są, wszystkich klas uczniowie kazania słuchać mają. W czasie adwentu i wielkiego postu wyższe też klasy, prócz słuchania zwykłych kazań, powinny będą znajdować się na katechizmach i naukach chrześcijańskich w godziny wyznaczone od kaznodziei mającego dawać te katechizmy, a to dla odnowienia onych pamięci, aby sposobniejszemi byli: młodszych zwłaszcza dyrektorowie w tey nauce dopilnować mają.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, opr. L. Skoczylas, Lwów 1917, s. 80

¹⁵⁸ P. Hazard, Myśl europejska w XVIII wieku, Od Monteskiusza do Lessinga, Warszawa 1972, s. 140

w seminariach. Zwiększa liczbę studentów, umożliwiając osobom świeckim studiowanie teologii¹⁵⁹.

Kładąc szczególny nacisk na naukę moralną, na naukę prawa i zasad chrześcijańskich, Komisja jest przekonana, że „prawo natury i naturalna moralność są podwaliną wszelkiej religii, a najbardziej religii chrześcijańskiej”¹⁶⁰. Uważa ona edukację moralną za najważniejszą, jak i za syntezę całej pracy pedagogicznej¹⁶¹. Z edukacją moralną Komisja ściśle łączy edukację religijną, prowadzącą tym samym do szczęścia w przyszłym życiu przez życie cnotliwe na ziemi¹⁶². A cały ten system przeniknięty jest ofiarną miłością do ojczyzny, która ma wnikać w głąb natury młodych Polaków, porywać ich do sumiennej pracy w szkole i budzić żywe pragnienie służby obywatelskiej w przyszłości¹⁶³.

Religia i prawdziwa pobożność są dla Komisji najistotniejszą częścią edukacji¹⁶⁴. „Jej utylitarny program wyrasta nie tylko z haseł oświecenia, z przemian religijności w Kościele, ale ze zrozumienia potrzeby dokonania zmian w życiu jednostki i narodu”. Tak zorganizowana szkoła staje się szkołą obywatelską, przystosowaną do praktycznych potrzeb życia ludzkiego¹⁶⁵, a zasady etyczne, wpajane uczniom przez nauczyciela, mają ukształtować człowieka etycznego¹⁶⁶.

¹⁵⁹ S. Janeczek, Komisja Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 452

¹⁶⁰ A. Karbowski, Motywa, podstawy, cele i podział pedagogiki Komisji edukacji narodowej, Przewodnik naukowy i literacki 35(1907) z. 7, s. 730-731

¹⁶¹ „Edukacja moralna jest nad inne najpotrzebniejsza (...) jak i nasienie najpiękniejszym owocem.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957, s. 27

¹⁶² A. Karbowski, Motywa, podstawy, cele i podział pedagogiki Komisji edukacji narodowej, art. cyt., s. 730-731

¹⁶³ J. Płaza, Rola „Dziennika Handlowego” w kształtowaniu podstawy patriotycznej uczniów szkół Komisji Edukacji Narodowej, Kwartalnik Pedagogiczny 18(1973) nr 1(67), s. 4

¹⁶⁴ „Religia i prawdziwa pobożność będąc zasadą życia chrześcijańskiego, a poświęceniem wszystkich cnót, jest tym samym najistotniejszą częścią edukacji. Żądając przeto zawczasu wpaiać je w umysły i serca młodych, naprowadzać ich na prawdziwą drogę doczesnej i wiecznej szczęśliwości, ochronić od wszelkich w tej mierze nieprzyzwoitości i omyłek, te około nabożeństwa ćwiczącej się w szkołach narodowych młodzie, i około posług duchownych stanowią się przepisy.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, dok. cyt., s. 78

¹⁶⁵ J. Wojnar-Sujecka, Filozofia człowieka w dobie Komisji Edukacji Narodowej, Studia Filozoficzne 10(1973), s. 31

¹⁶⁶ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 72

ROZDZIAŁ CZWARTY

ZNACZĄCE MIEJSCE KS. A. POPŁAWSKIEGO, PIJARA, W KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ

Komisja Edukacji Narodowej powołana dla reformy szkolnictwa polskiego, w krótkim czasie skupia w swych szeregach najwybitniejszych przedstawicieli polskiej inteligencji. Wywodzą się oni przede wszystkim z warstwy szlacheckiej i drobnoszlacheckiej oraz duchowieństwa. Do niej należy między innymi A. Popławski, współpracujący z nią od początków jej istnienia. Ma on poważne zasługi w jej powstaniu i osiągnięciach. Ciekawe jest jego życie i działalność w ramach Komisji oraz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych (par. 1). Istotne dla poznania jego sylwetki jest zapoznanie się z jego publikacjami, wśród których na szczególną uwagę zasługują przygotowane na zamówienie Komisji podręczniki (par. 2), które można nazwać katechizmami w szerokim tego słowa znaczeniu do etyki naturalnej.

1. Życie i działalność ks. A. Popławskiego

Jacek¹ (Hiacynt) Popławski urodził się 25 sierpnia 1739 roku w Rykosinie, w województwie krakowskim². Prawdopodobnie pochodzi on z rodziny szlacheckiej³. Brak jednak danych dotyczących jego rodziców⁴. Uczęszcza do szkoły pijarskiej, a następnie 27 sierpnia 1754 roku, mając lat 15,

¹ M. Chamcówna, Popławski Jacek, w: Polski Słownik Biograficzny, red. E. Rostworowski, Wrocław 1983, t. XXVI, s. 602

² T. Vinas, Index bio-bibliographicus scholarum piarum, Roma 1909, t. II, s. 69

³ E. Aleksandrowska, Popławski Antoni, w: Dawni pisarze polscy od początków piśmiennictwa do Młodej Polski, red. R. Loth, Warszawa 2002, s. 272

⁴ L. Słowiński, Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia, Poznań 1988, s. 225

wstępuje do Zgromadzenia Księży Pijarów⁵. Po dwuletnim nowicjacie w Podolińcu, na Węgrzech⁶, składa śluby zakonne w 1756 roku, przybierając imię zakonne Antoni, pod którym jest powszechnie znany, a mianowicie Antoni Ignacy od św. Stanisława⁷. Przez rok studiuje retorykę w kolegium pijarskim w Rzeszowie⁸ i przez dwa lata filozofię, tj. logikę i fizykę w Międzyrzeczu Koreckim na Wołyniu⁹. Jako wyróżniający się kandydat na nauczyciela A. Popławski zostaje skierowany do warszawskiego Collegium Nobilium, gdzie uczy w latach 1759-1763¹⁰.

A. Popławski rozpoczyna pracę nauczycielską z najmłodszymi uczniami. Stopniowo powierzane mu zostaje nauczanie w klasach starszych. W roku 1764 zostaje skierowany na studia teologiczne. Wbrew zwyczajowi panującemu wówczas w zakonie, przez rok odbywa je w Warszawie a nie w Krakowie. W roku następnym zostaje wysłany do Rzymu¹¹, a następnie do Paryża (1766-1767), dzięki staraniom i aprobach S. Konarskiego¹². Sfinansowanie wyjazdu na studia umożliwia zaliczka, jaką uzyskuje za tłumaczenie „Historii Jana Sobieskiego”, co daje mu przychylność i uznanie ze strony S. Konarskiego¹³.

O przebiegu studiów teologicznych A. Popławskiego za granicą niewiele wiadomo. Najprawdopodobniej pierwszy rok spędza on w Rzymie, a dwa

⁵ G. Brumirski, *Kaznodziejstwo w Polskiej prowincji zakonu Pijarów*, Kraków 2004, cz. II, s. 293

⁶ Kolegium pijarskie w Podolińcu założone przez Stanisława Lubomirskiego w XVII wieku z godłem „Religioni et litteris sacrum 1642”. Początkowo uczy w niej trzynastu księży, młodzież przede wszystkim szlachecką a później nieszlachecką. Szkoła ta w latach 1642-1782 kierowana jest przez polskich i węgierskich pijarów, między innymi przez S. Konarskiego, który w latach 1717-1721 jest jej nauczycielem. Językiem wykładowym obowiązującym w szkole jest polski, który przez cesarzową Marię Teresę zostaje zniesiony na rzecz niemieckiego. W roku 1848 liczy ona sześć klas i kształci licznie przebywającą młodzież, w tym sześciuset Polaków. Po 1848 roku szkoła pijarska upada z powodu zniesienia na nią dochodów i dziesięcin. Dopiero w roku 1866 utworzony zostaje zakład z pierwszą klasą. W roku 1869 są już cztery klasy z sześcioma profesorami pijarskimi i jednym świeckim uczącym rysunków i gimnastyki.- [b.a.], *Podoliniec*, w: *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich*, red. B. Chlebowski, W. Walewski, Warszawa 1889, s. 461

⁷ G. Brumirski, dz. cyt., s. 293

⁸ M. Chamcówna, art. cyt., s. 602

⁹ L. Słowiński, dz. cyt., s., s. 225

¹⁰ M. Chamcówna, art. cyt., s. 602

¹¹ *Matricula Provinciae Polanae Scholarum Piarum 1742-1867*, rkps. Archiwum Scholarum Piarum, Kraków, s. 81

¹² S. Bielski, *Vita et Scripta Quorundam Congregationae Cler. Reg. Scholarum Piarum in Provincia Polona Professorum*, Varsoviae 1812, s. 149

¹³ L. Słowiński, dz. cyt., s., s. 225

następne w Paryżu. W czasie ich trwania A. Popławski odwiedza wiele ośrodków kulturalnych i naukowych, które przyczyniają się do pogłębienia jego wiedzy o nowe prądy umysłowe szkolnictwa francuskiego i włoskiego¹⁴. Jak można wnosić z niektórych wzmianek i porównań, odwiedza on również Holandię i Szwajcarię¹⁵. Jest to okres dynamicznego rozwoju myśli pedagogicznej. Powstają liczne projekty reform oświatowych, dzięki czemu A. Popławski u samych źródeł poznaje myśl francuskich fizjokratów¹⁶.

Po trzech latach pobytu za granicą A. Popławski z tytułem doktora filozofii i prawa powraca do kraju¹⁷. Rozpoczyna pracę w Collegium Nobilium gdzie w latach 1768-1771 wyklada retorykę, a następnie w latach 1772-1777 wymowę oraz prawo publiczne, naturalne i narodów¹⁸. Ważne świadectwo pracy wykładowcy stanowią skrypty, starannie przygotowywane wykłady, które z czasem stają się podstawą przygotowywanych przez niego rozpraw naukowych. Jest to najbardziej aktywny okres jego działalności zarówno pedagogicznej, jak i pisarskiej¹⁹.

W latach 1769-1774 powstaje pierwsze poważne naukowe dzieło A. Popławskiego pt. „Zbiór niektórych materii politycznych”, będące zbiorem rozpraw dotyczących ekonomii i polityki państwowej²⁰. Składa się ono z pięciu rozpraw, podsumowujących doświadczenia zdobyte podczas studiów i podróży zagranicznych dostosowanych do rzeczywistości osiemnastowiecznej Polski. Dzieło to nie zyskuje jednak odpowiedniego uznania w oczach jemu współczesnych, choć z pewnością na nie zasługuje. Powodem niezrozumienia może być „zbytńia postępowość idei fizjokratycznych” w nim zawarty, co zraża do niego konserwatywną szlachtę. Okres pracy A. Popławskiego w Collegium Nobilium zbiega się z licznymi zmianami zachodzącymi na tej

¹⁴ M. Chamcówna, art. cyt., s. 602

¹⁵ W. Konopczyński, Polscy pisarze polityczni XVIII wieku (do Sejmu Czteroletniego), Warszawa 1966, s. 341

¹⁶ M. Chamcówna, art. cyt., s. 603

¹⁷ W. Konopczyński, dz. cyt., s. 341

¹⁸ A. Horanyi, *Scriptores Piarum Scholarum Liberaliumque Artium Magistri*, Buda 1809, t. II, s. 532

¹⁹ M. Chamcówna, art. cyt., s. 602

²⁰ A. Popławski, *Zbiór niektórych materii politycznych*, Warszawa 1774, s. 7

uczelnii i jej znacznym rozwojem, dokonującym się mimo śmierci jej mecenasa S. Konarskiego²¹.

Współpraca A. Popławskiego z twórcami Komisji Edukacji Narodowej rozpoczyna się w roku 1770. W tym też roku opracowuje on odpowiedź na sformułowane przez bpa wileńskiego I. Massalskiego pytanie „Jakie nauki należałoby dawać kmiotkom”²². Nieco później sam jej Autor włącza ją do „Zbioru niektórych materyi politycznych”. Utrzymana w duchu bliskich I. Massalskiemu fizjokratów, zostaje nagrodzona. Toteż z chwilą, gdy powstaje Komisja, a bp I. Massalski zostaje jej przewodniczącym, uczonemu Pijarowi postanawia on powierzyć opracowanie elementarza dla szkół parafialnych (10 grudnia 1773 rok). W związku z tym prowincjał pijarski zwalnia A. Popławskiego z pracy nauczycielskiej. Do napisania elementarza wprowadzenie nie dochodzi, ale odtąd poświęca się on pracy pisarskiej²³.

Do najważniejszych zadań wychowawczych, jakie stawia sobie Komisja, należy, jak wiadomo, przygotowanie obywateli do przeprowadzenia gruntownej odnowy upadającego państwa polskiego przez systematyczną, nowoczesną i planową edukację, w której czołowe miejsce powinno zająć wychowanie patriotyczno-obywatelskie²⁴. Ma ono mieć charakter świecki, ale utrzymane wyraźnie w duchu chrześcijańskim²⁵. Komisja bowiem stawia sobie za cel wykorzenie ze społeczeństwa postawy biernej i konsumpcyjnej na rzecz postawy aktywnej i twórczej, pozwalającej umiejętnie łączyć interesy jednostkowe z troską o wspólne dobro oraz rozwój gospodarczy i polityczny kraju²⁶. Aby to osiągnąć, przed Komisją staje zadanie opracowania zbioru przepisów szkolnych. Przygotowują go jej członkowie oraz członkowie

²¹ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 240

²² W. Smoleński, *Pisma historyczne*, Kraków 1901, t. II, s. 39-40

²³ M. Chamcówna, art. cyt., s. 603

²⁴ „Wszystkie Ustawy Kommissyi, wszystkie ułożenia i przepisy około edukacyi natchnione są od ducha miłości ku Ojczyźnie.”- Mowa G. Piramowicza roku 1781, w: *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji)*. Wybór źródeł, opr. S. Tync, Wrocław 1954, s. 402

²⁵ Ł. Kurdybacha, *Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia*, w: *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, Warszawa 1965, t. I, s. 681

²⁶ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, t. II, s. 681

Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych w roku 1781 już po odrzuceniu kodeksu A. Zamojskiego, a w okresie wzrastających ataków na dzieło Komisji. Pomysł dokonania „Zbioru Ustaw” G. Piramowicz przypisuje A. Popławskiemu. Podjęcie zaś tego przedsięwzięcia zapada ostatecznie na posiedzeniu Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych w dniu 27 grudnia 1780 roku pod przewodnictwem I. Potockiego. On to stawia projekt zebrania w całość wydanych dotychczas przez Komisję Edukacyjną przepisów, uniwersałów, okólników itd. Zgodnie z założeniami inicjatorów „Projektu ustaw” ma on potwierdzić wielkość i wagę podjętej pracy oraz być prawną podstawą obrony reform Komisji. Zawiera on dwadzieścia sześć artykułów obejmujących przepisy dotyczące szkół głównych i stanu akademickiego, szkolnictwa parafialnego, konwiktów i pensji, spraw dydaktycznych, zagadnień wychowawczych, świadczeń społecznych dla nauczycieli oraz problematyki administracyjnej i wewnętrznej. Zostaje on poddany weryfikacji w czasie specjalnej wizytacji generalnej oraz narady powizytacyjnej na posiedzeniu Towarzystwa w roku 1782. Rok 1783 przynosi ostateczną redakcję „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisanych”²⁷.

Oprócz myślicieli zagranicznych, pod wpływem których Komisja przyjmuje racjonalistyczny ideał wychowania, zgodny z filozofią Oświecenia, nakazujący kierować się wiedzą i rozumem w rozwiązywaniu wszystkich spraw ludzkich i trudności, zaszczepiając tym samym w umysłach wychowanków zainteresowanie sprawami kraju i twórczą postawę obywatelską, poważny wpływ mają projekty planów edukacji tworzone w Polsce, szczególnie A. Popławskiego²⁸. Przedstawia on Komisji w marcu 1774 roku imieniem zakonu pijarów memoriał „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony

²⁷ Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, opr. L. Skoczylas, Lwów 1917

²⁸ S. Wołoszyn, Kultura umysłowa i reformy szkolne w epoce oświecenia, w: Pedagogika, red. Z. Kwieciński, B. Śliwierski, Warszawa 2006, s. 127

Polskiej i Wielkiego Księstwa Litewskiego w marcu 1774 podany”²⁹, staje się w ogromnej mierze podstawą przeprowadzonej przez Komisję reformy szkolnictwa³⁰. Odtąd A. Popławski włączony zostaje w prace Komisji.

Ponieważ zainteresowania wychowaniem Komisji zmierzają między innymi do udoskonalenia oświaty ludu, przejmuje ona rozwiniętą w osiemnastowiecznej Francji, a na gruncie polskim propagowaną przede wszystkim przez A. Popławskiego, doktrynę fizjokratyczną. Jej celem jest podniesienie znaczenia chłopu w społeczeństwie polskim, co budzi nadzieje na znaczne podniesienie wydajności pracy na wsi³¹. Jednak Komisja napotyka w tym względzie na wiele trudności. Sami chłopci pańszczyźniani nie życzą sobie oświaty. Nie widzą w niej żadnego pożytku. Wiadome jest, iż przeciwną oświacie chłopów jest szlachta, która traktuje lud jako siłę roboczą. Przeciwnie jej jest także duchowieństwo, które mimo nalegań biskupów, nie zakłada szkół parafialnych. Tam zaś, gdzie one już są, nie przestrzega się przepisów Komisji. Jednak najważniejszą przeszkodą, uniemożliwiającą podjęcie owocnych działań na polu oświaty ludu na poziomie szkół elementarnych, jest brak kadry nauczycielskiej, bardziej dotkliwy niż w szkołach średnich³².

Istotnymi elementami realizacji ideałów Komisji jest przygotowanie kadry nauczycielskiej. W dużym stopniu pomocny jest projekt A. Popławskiego. Otwarte 2 października 1780 roku seminaria dla profesorów przy Szkole Głównej w Krakowie, pod kierownictwem A. Popławskiego oraz w roku 1783 przy Szkole Głównej w Wilnie, w poważnej mierze zorganizowane są według jego pomysłu³³.

W roku 1776 A. Popławski przedkłada Komisji „Projekt na seminarium profesorów”, zawierający koncepcję tak zwanej hierarchii szkolnej oraz

²⁹ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957

³⁰ M. Chamcówna, art. cyt., s. 603

³¹ D. Krześniak-Firlej, W. Firlej, dz. cyt., s. 690

³² S. Możdżeń, Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku), Kielce 1994, s. 210

³³ A. Popławski, Projekt na seminarium profesorów, w: Pisma Pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957, ss. 147-227

stworzenia odrębnego stanu nauczycielskiego, obdarzonego specjalnymi przywilejami. Jego zaczątkiem powinien być zreformowany i jej podporządkowany zakon pijarów, przekształcony w zgromadzenie księży świeckich³⁴. Przewiduje on, że poszczególne szkoły winny tworzyć prowadzące wspólne życie zgromadzenia, dobierające sobie młodych kandydatów do zawodu nauczycielskiego, dające im podstawy wykształcenia, które powinni uzupełniać poprzez dalsze studia.

W tym samym czasie H. Kołłątaj przedstawia Komisji projekt rozwiązania problemu edukacji nauczycieli, zalecając ich przygotowanie do pracy w zreformowanej Akademii Krakowskiej. Specjalna reprezentacja Komisji będąca także pod wpływem A. Popławskiego, który proponuje kształcenie nauczycieli przez wyższe uczelnie, powierza tę funkcję uniwersytetowi krakowskiemu i wileńskiemu³⁵.

8 marca 1780 roku A. Popławski na uroczystym posiedzeniu Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, w zastępstwie jego sekretarza G. Piramowicza, przebywającego wówczas za granicą, przedstawia koncepcje nowego ustroju szkolnego, a także Seminarium Kandydatów Stanu Akademickiego. Dnia 28 kwietnia 1780 roku otrzymuje nominację na rektora Seminarium Kandydatów Stanu Akademickiego przy Szkole Głównej Koronnej oraz stanowisko profesora prawa natury i politycznego³⁶.

W czerwcu roku 1780 A. Popławski przybywa do Krakowa, w sierpniu zaś, na polecenie Komisji, która pragnąc uniknąć konfliktów z profesorami krakowskimi, negującymi wprowadzenie do Szkoły Głównej osoby bez stopnia doktorskiego, zdaje egzamin doktorski z zakresu filozofii, a 16 września tegoż roku z zakresu prawa. W tym też roku, na mocy indultu z Rzymu, A. Popławski otrzymuje zwolnienie od ślubów zakonnych i wstępuje w szeregi duchowieństwa diecezjalnego katolickiego. W dniu ogłoszenia reformy

³⁴ M. Chamcówna, art. cyt., s. 603

³⁵ Tamże

³⁶ K. Mrozowska, Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793, Wrocław 1961, s. 80

kołłątajowskiej 29 września 1780 roku zostaje oficjalnie włączony do Szkoły Głównej Koronnej, a 2 października wygłasza mowę w czasie uroczystego otwarcia Seminarium Kandydatów Stanu Akademickiego³⁷.

Działalność A. Popławskiego na stanowisku rektora Seminarium nie przynosi mu uznania. Przyczyniają się do tego zatargi z prefektami tego zakładu, B. Garyckim oraz I. Smacznim³⁸, którzy zarzucają mu autokratyczne podejście do wychowanków, brak dokładności w prowadzeniu ksiąg finansowych. Niezadowolenie z pracy A. Popławskiego wzbudza też brak jasnego określenia jego stosunku do uniwersytetu, a także stworzenie koncepcji polegającej na przekształceniu Seminarium w zakład zamknięty, wzorowany na nowicjacie zakonnym. Ostatecznie „Ustawy Komisji Edukacji Narodowej” z roku 1783 kasują Seminarium Kandydatów i zalecają inny sposób przygotowania nauczycieli³⁹.

Przez siedemnaście lat w Towarzystwie pracuje dwudziestu trzech członków, wśród nich wielu wybitnych uczonych, między innymi H. Kołłątaj, O. Kopczyński, A. Gawroński, J. Wybicki, P. Czempiński, F. Zabłocki oraz wielu cudzoziemców, których udział ma raczej charakter prestiżowy. Należą tu: J. B. Dubois, profesor Szkoły Rycerskiej, S. Roussel, Sz. L'Huillier, genewski matematyk, członek wielu instytucji naukowych. Do członków, którzy przez swoją pracę wnoszą wiele do dorobku Towarzystwa, zalicza się też A. Popławski⁴⁰.

Jako członek Towarzystwa (1778-1780), a od 1779 roku jej sekretarz po G. Piramowiczu, A. Popławski zajmuje się oceną przygotowywanych do druku podręczników. Zabiera on głos w sprawie programów dydaktycznych. Wykonuje też inne czynności, zlecane mu przez Komisję. Między innymi w roku 1774, prawdopodobnie na prośbę i w towarzystwie zaprzyjaźnionego

³⁷ G. Brumirski, dz. cyt., s. 294

³⁸ L. Słowiński, dz. cyt., s. 226

³⁹ I. Szybiak, Nauczyciele szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej (szkic problemu), Kwartalnik Pedagogiczny 18(1973) z. 1(67), s. 28

⁴⁰ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Kraków 1922, s. 23

z nim I. Potockiego, wizytuje szkoły łukowskie, lubelskie i podlaskie⁴¹, a w roku 1778 jako delegat i pomocnik A. Czartoryskiego pensje męskie i żeńskie w Warszawie. Zajmuje się również opracowaniem podręczników.

Okres działalności wydawniczej Towarzystwa obejmuje piętnaście lat (od 1777 do 1792 roku). Rozkwit wydawniczy przypada na lata 1778-1787⁴². Niestety, cykl przygotowania podręczników do druku oraz kolportażu w agendach Towarzystwa trwa bardzo długo. Napotykają one na trudności nie tylko merytoryczne, ale także związane z produkcją w drukarniach i w samym transporcie, w wyniku czego pierwsze podręczniki Komisji docierają do szkół dopiero około roku 1780. W 1783 roku Szkoła Główna w Krakowie przejmuje wydawnictwo podręczników, organizując ich kolportaż własnymi siłami⁴³.

Najcenniejszym osiągnięciem dydaktycznym Komisji stają się tak zwane „Przypisy dla nauczycieli”, pełniące funkcję przewodników metodycznych. Pisane przez znawców przedmiotu i dydaktyków, są niekiedy świetne w koncepcji, podają środki upogładowienia nauczania, literaturę naukową przedmiotu, uczą stosowania metody analitycznej, którą uważa się za postulat prawa natury. W myśl zasady głoszonej przez A. Popławskiego, że wiedzieć, to nie to samo, co umieć nauczyć, stara się on przez nie podnieść poziom naukowy i metodyczny nauczycieli⁴⁴. Autorem jednego z najwybitniejszych podręczników metodycznych jest właśnie A. Popławski. Jego „Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą” nie tylko dotyczą zagadnień związanych z wykładaniem owej dziedziny wiedzy, ale również zawierają wiele cennych wskazówek o charakterze ogólnopedagogicznym⁴⁵.

Prawie wszystkie podręczniki, które się ukazują w ramach wydawnictw Komisji, mają wysoki poziom. Wprowadzając nowe przepisy, programy i podręczniki, Towarzystwo wkłada wiele wysiłku w nadzór i kontrolę nad pracą

⁴¹ H. Pohoska, Pijarzy wizytatorami Komisji Edukacji Narodowej, *Nasza Przyszłość* 15(1962), s. 285

⁴² J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960, s. 24

⁴³ R. Dutkova, *Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1973, s. 48

⁴⁴ B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1972, s. 135-136

⁴⁵ L. Słowiński, dz. cyt., s. 258-259

szkół i nauczycieli realizujących nowy kierunek edukacji. Pierwsze wizytacje, które odbywają się w 1774 roku, jeszcze przed powstaniem Towarzystwa, przeprowadzają sami komisarze według przydzielonych sobie departamentów, lub też ich delegaci⁴⁶. Mają one głównie charakter ekonomiczno-organizacyjny, orientując Komisję o stanie przyjętych pod jej władzę szkół, o ich wyposażeniu, o obsadzie nauczycieli. Następne, według „Instrukcji” do wizytowania szkół z roku 1777, służą zapoznaniu się z całokształtem życia szkolnego⁴⁷.

Z czasem do obowiązków wizytatorskich Komisja powołuje członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych jako bardziej kompetentnych w sprawach pedagogicznych. Od chwili wprowadzenia w życie „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej” obowiązek ten przejmują szkoły główne. Członkowie Towarzystwa, studiując wnikliwie raporty szkół wszelkich stopni, zasięgając opinii społeczeństwa, a także odbywając częste wizytacje, starają się ustawicznie ulepszać swoją pracę⁴⁸. Specjalne wizytacje po 1781 roku, związane z projektem ustaw szkolnych oraz z faktem dotarcia w tym czasie do nauczycieli i uczniów pierwszych podręczników wydanych przez Towarzystwo, sprzyjają w znacznym stopniu podniesieniu poziomu nauczania w szkole, zdyscyplinowaniu personelu szkoły, zmuszają nauczycielstwo, złożone w większości z eksjezuitów, do przestrzegania nowych przepisów i posługiwania się nowymi podręcznikami⁴⁹.

Szkoła Główna wybiera A. Popławskiego na wizytatora w 1785 roku, ale jego kandydatury nie zatwierdza wówczas Komisja Edukacji Narodowej. Jednak w roku 1791 wizytuje on szkoły wielkopolskie, a także częściowo małopolskie i mazowieckie, w roku zaś 1792, już w trakcie działań wojennych, szkoły wydziału małopolskiego, wołyńskiego i ukraińskiego⁵⁰. Po rezygnacji z funkcji rektora Seminarium Kandydatów Stanu Akademickiego przy Szkole

⁴⁶ H. Pohoska, Pijarzy wizytatorami Komisji Edukacji Narodowej, art. cyt., s. 287

⁴⁷ Tenże, Wizytatorowie Generalni Komisji Edukacji Narodowej. Monografia z dziejów administracji szkolnej Komisji Edukacji Narodowej, Lublin 1957, s. 46

⁴⁸ B. Suchodolski, dz. cyt., s. 137

⁴⁹ L. Hajdukiewicz, Podstawy ideowe i organizacja kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego (1588-1773). Stan badań, problematyka, postulaty, Przegląd Historyczno-Oświatowy 6(1963) nr 2, s. 137-138

⁵⁰ M. Chamcówna, art. cyt., s. 603

Głównej Koronnej w roku 1783, A. Popławski nadal pracuje jako nauczyciel prawa natury, ekonomii, prawa politycznego i narodów do roku 1796⁵¹.

Jak podaje „*Matricula Provinciae Polonae Scholarum Piarum*”, przy końcu swojego życia żyje w ubóstwie. Umiera w Krakowie 12 marca 1799 roku, mając 60 lat, w tym 45 w zakonie pijarów⁵². Jego śmierć stanowi bolesne doświadczenie dla wielu, którzy do końca okazują mu wielki szacunek i podziw, zwłaszcza ze względu na jego ogromną troskę o rozwój upadającej oświaty i wychowanie młodego pokolenia⁵³.

2. Spuścizna pisarska ks. A. Popławskiego

Dorobek pisarski A. Popławskiego jest dość obszerny i zróżnicowany. Składają się na niego zarówno dzieła z zakresu wychowania i oświaty, jak i podręczniki o tematyce moralnej⁵⁴.

Jeszcze przed swoim wyjazdem na studia A. Popławski podejmuje w roku 1762 tłumaczenie na język polski „*Historii Jana Sobieskiego*” ks. G. F. Coyera⁵⁵. Przekład ten nie ukazuje się drukiem, ale, jak już wspomniano, jednak zyskuje pochlebnią opinię S. Konarskiego. Możliwe, że to on przyczynia się do sfinansowania jego podróży zagranicznej. Bezpośrednio z pracą nauczycielską A. Popławskiego związana jest zachowana w rękopisie „*Nauka o prawie przyrodzonym krótko i jaśnie zebrana anno 1771*”⁵⁶ i „*Nauka zebrana dla uczących się polityki*”. Rękopisy te służą A. Popławskiemu prawdopodobnie jako podstawa wykładów w Szkole Głównej Koronnej⁵⁷.

Pierwszym aktem publiczno-prawnym Komisji Edukacji Narodowej, do której należy A. Popławski od roku 1773 roku, jest „*Uniwersał*” wydany

⁵¹ [b.a.], Popławski Antoni X, w: *Bibliografia Polska*, red. S. Estreicher, Kraków 1913, t. XXV, s. 79

⁵² *Matricula Praviniciae Polanae Scholarum Piarum 1742-1867*, dok. cyt., s. 81

⁵³ E. Aleksandrowska, art. cyt., s. 272

⁵⁴ A. Jobert, *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794)*, Wrocław 1979, s. 25

⁵⁵ Tenże, *Magnats polonais et physiocrates français 1767-1774*, Paris 1941. s. 76

⁵⁶ A. Popławski, *Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana*, Cx Manuscriplis, [b.m.w.] 1771

⁵⁷ L. Słowiński, dz. cyt. s. 226

24 października 1773 roku, pióra G. Piramowicza. Informuje on społeczeństwo o jej składzie i zadaniach. Zwraca się też z apelem do rektorów i nauczycieli, aby przedstawiali projekty dotyczące poprawy edukacji młodzieży polskiej⁵⁸. Na apel odpowiadają F. Bieliński swoim projektem „Sposób edukacji w piętnastu listach opisany”⁵⁹, A. Kamieński, który w „Edukacji obywatelskiej”⁶⁰ podkreśla rolę szkół zawodowych w kształtowaniu młodzieży, a w „Przestrofach dla ludu wiejskiego kondycji Adama Czartoryskiego” podejmuje również zagadnienia oświaty wśród ludu, w „Listach o edukacji” zaleca wychowanie kobiet⁶¹. Za najlepszy zostaje uznany projekt A. Popławskiego noszący tytuł „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i Wielkiego Księstwa Litewskiego w marcu 1774 podany”⁶². Daje on szeroki wachlarz problemów dotyczących stanu edukacji polskiej i sposobu jej poprawy. Są to refleksje na temat edukacji, jej natury i celów, metod nauczania, roli rodziców w procesie edukacji oraz organizacji życia szkolnego⁶³. Wszystkie te projekty ujmują również sprawę wychowania młodzieży jako zagadnienie należące do państwa, poszukują rozwiązań umożliwiających jednolite i publiczne wychowanie w całym kraju, wreszcie próbują wypracować system oświaty dla wszystkich klas społecznych⁶⁴.

Już od połowy wieku XVIII rodzi się świadomość potrzeby podręczników szkolnych. Między innymi z inicjatywy J. Zamoyskiego przy Akademii Zamojskiej grupa pedagogów przygotowuje i wydaje podręczniki szkolne.

⁵⁸ Uniwersał Komisji Edukacji Narodowej, w: Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł, dz. cyt., s. 25

⁵⁹ F. Bieliński, Sposób edukacji w XV listach opisany, w: Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973, ss. 54-144

⁶⁰ A. Kamieński, Edukacja obywatelska, w: Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., ss. 3-54

⁶¹ Z. Szybalska, Głosy społeczeństwa w kwestyi wychowania i nauki z czasów Komisji Edukacji Narodowej, Muzeum 31(1916) z. 10, s. 406

⁶² A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775

⁶³ Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1973, s. 50-51

⁶⁴ M. Borucki, Historia Polski do 2005 roku, Warszawa 2005, s. 100

Pozytywne efekty w tej dziedzinie przynosi też działalność Towarzystwa Literatów w Polsce.

W dwa lata po jej powołaniu do życia Komisja Edukacji Narodowej tworzy wspomniane wcześniej Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, której członkowie zajmują się przygotowaniem i wydawaniem „ksiąg elementarnych”⁶⁵. Tworzą je specjaliści z różnych dziedzin, którym powierzane jest opracowanie poszczególnych dziedzin wiedzy i przygotowanie podręczników służących jej przekazowi⁶⁶.

Specyficzne zadania nauki moralnej, kładące szczególny nacisk na wychowanie narodowe i obywatelskie, pociągają za sobą konieczność powierzenia napisania podręcznika do tego przedmiotu osobie o odpowiednich kwalifikacjach. Aby najlepiej ocenić możliwości kandydatów, Towarzystwo rozpisuje konkurs na autora podręcznika, przy jednoczesnym zbieraniu opinii dotyczących zagadnień, jakie w nim znaleźć się powinny. W efekcie tych zabiegów I. Potocki powierza napisanie podręcznika A. Popławskiemu. Jego zakres ma obejmować naukę moralną do wszystkich klas szkół wydziałowych i podwydziałowych. Niestety A. Popławskiemu udaje się ukończyć tylko trzy z zamierzonych podręczników. Powodem jest jego choroba, ale i pewne problemy, związane z honorariami za publikowane podręczniki⁶⁷.

Dwie pierwsze części, czyli „Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę”, ukazują się drukiem w 1778 roku, po uprzednim zaopiniowaniu ich przez członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Podręczniki te nie są zbyt obszerne. Oba liczą zaledwie po 16 stron druku⁶⁸. Stanowią jednak zwięzłe kompendium wiedzy moralnej. We wstępie do „Moralnej nauki na klasę pierwszą”⁶⁹, A. Popławski krótko określa jej zadania:

⁶⁵ W. Wisłocki, Poczest chronologiczny prac drukowanych i rękopiśmiennych Grzegorza Piramowicza. Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności, Kraków 1877, t. V, ss. 292-295

⁶⁶ E. Rządowska, Encyklopedia i Diderot w polskim Oświeceniu, Wrocław 1955, s. 18

⁶⁷ Cz. Majorek, Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1975, s. 87

⁶⁸ A. Popławski, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Warszawa 1778

⁶⁹ Tenże, Moralna nauka na klasę pierwszą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778

„Co w tej moralnej nauce usłyszysz, pochodzi to z doświadczenia i uwagi rozsądnych ludzi. Poznali oni, żyjąc długo na świecie, które uczynki, sprawy i postęпки są dobre, a które złe i szkodliwe”⁷⁰.

A. Popławski jest zwolennikiem metody analitycznej i taką stara się stosować. Jednak w definicji daje się odczuć silną tendencję do posługiwania się nauką moralną normatywną, opartą na autorytecie przeszłych pokoleń i ludzi wybitnych oraz uświadamiania młodemu pokoleniu ciągłości obowiązujących norm⁷¹. Ta na pozór sprzeczna interpretacja wynika z silnego przekonania Autora, iż prawa wiecznie obecne w przyrodzie i naturze są odczytywane przez ludzi światłych, żyjących w różnych czasach. Normatywność wykładu nie jest główną metodą, lecz tylko wzmocnieniem i udokumentowaniem prawd, odkrywanych poprzez analizę rzeczywistości otaczającej człowieka⁷².

Podręcznik do klasy pierwszej składa się z siedmiu paragrafów, w których A. Popławski omawia między innymi potrzeby dzieci, formy współżycia z dorosłymi, przede wszystkim zaś z rodzicami, oraz normy właściwego postępowania dzieci w różnych okolicznościach⁷³. Mając na uwadze utrwalenie i usystematyzowanie wiedzy dziecka, Autor dokonuje w siódmym paragrafie krótkiego podsumowania. Jak sam pisze, „tego, co się dotąd mówiło”. Zawiera w nim jednak nie tylko wyłożone już zasady, ale również dokonuje wprowadzenia w zagadnienia do klasy drugiej⁷⁴.

Podręcznik przeznaczony dla uczniów klasy drugiej składa się ze wstępu i dwóch części⁷⁵. Wstęp poświęcony jest potrzebom, które w stosunku do dziecka nie mogą być zaspokojone przez jego rodziców. Jedną z nich, najbardziej oczywistą i powszechną, to potrzeba edukacji. Temu zagadnieniu poświęcona jest pierwsza część podręcznika. Mowa jest w niej

⁷⁰ Tamże, s. 2

⁷¹ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 88

⁷² Cz. Majorek, T. Słowikowski, Wkład pijarów w teorię wychowania patriotycznego i obywatelskiego w Polsce w XVIII wieku, w: Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w., red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Warszawa-Kraków 1993, s. 445

⁷³ L. Słowiński, dz. cyt., s. 254

⁷⁴ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 89

⁷⁵ A. Popławski, Moralna nauka na klasę drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778

o poszczególnych zasadach, jakimi winien się kierować w postępowaniu zarówno uczeń jak i nauczyciel⁷⁶. Kładzie on szczególny nacisk na zasadę powinności i należności, jaka obowiązuje między dwoma stronami w procesie edukacyjnym. Obowiązki ucznia mają zapewnić nauczycielowi możliwość przekazywania wiedzy i właściwy szacunek dla jego funkcji. Powinności zaś nauczycieli mają zapewnić jak najwyższy poziom przekazywanej uczniom wiedzy⁷⁷.

W drugiej części podręcznika A. Popławski zajmuje się zagadnieniami dotyczącymi wzajemnych stosunków między panem i sługą. Chodzi o potrzeby i sposoby ich wzajemnego zaspokajania. Uwieńczeniem podręcznika dla klasy drugiej jest bardziej ogólne zagadnienie, będące jakby podsumowaniem i wprowadzeniem w kolejny dział. Autor podejmuje zagadnienie wartościowania czynów ludzkich. Podaje bowiem „przez co złą sprawę od dobrej rozeznąć można”⁷⁸.

Podręczniki A. Popławskiego do klasy pierwszej i drugiej zyskują uznanie ze strony Towarzystwa. Wyrazem tego są pochlebne opinie, które często pod ich adresem oraz adresem Autora wyraża sekretarz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, G. Piramowicz⁷⁹. Zatem prace te w swych rozwiązaniach dydaktycznych są zgodne z główną ideą reformy szkolnej Komisji. Zaslugują wobec tego na publikację i promowanie⁸⁰.

Tak przychylna opinia członków Towarzystwa owocuje ich staraniami kontynuowania przez A. Popławskiego dalszych części podręcznika. Kolejna część „Moralnej nauki” jest na ukończeniu już w roku 1780. Jednak nie zyskuje już ona tak przychylniej opinii jak poprzednie⁸¹. Po korektach wprowadzanych przez samego Autora i członków Towarzystwa, zostaje ona wydana dopiero

⁷⁶ R. Stępień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, Wrocław 1994, s. 65

⁷⁷ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 89

⁷⁸ L. Słowiński, dz. cyt., s. 254

⁷⁹ R. Stępień, dz. cyt., s. 65

⁸⁰ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 89

⁸¹ S. Tync, dz. cyt., s. 78

w 1787 roku⁸². Jednak zdaniem niektórych badaczy, między innymi Cz. Majorka „odbiega ona znacznie od poprzednich, choć zostaje w niej zachowany podobny układ materiału, zasady konstrukcji, styl i oprawa graficzna”⁸³.

„Moralna nauka do nauk w szkołach dawanych na klasę III” składa się z dwóch części poprzedzonych wstępem⁸⁴. Wstęp poświęcony jest kwestii konieczności współżycia ludzi między sobą. Autor zwraca uwagę na pozytywne i negatywne aspekty relacji międzyludzkich. Jak pisze „miłych lub nie miłych obcowań”, które pochodzą od „osób albo z ich postępów”⁸⁵. A. Popławski wskazuje na negatywne i pozytywne cechy i czyny, mogące wpłynąć na poprawę lub pogorszenie wzajemnych relacji pomiędzy ludźmi. Charakterystyczne dla podręcznika jest przedstawienie zalet na tle wad, co wskazuje na przekonanie Autora, iż wartość zalet łatwiej pojąć, gdy wzbudzi się pogardę dla wad⁸⁶.

Dla niektórych badaczy ta część podręcznika nosi znamiona bardziej moralizatorskie i normatywne w przeciwieństwie do poprzednich, opartych na powinnościach wynikających z porządku fizycznego i naturalnych potrzeb człowieka⁸⁷. Cz. Majorek sądzi, że wynika to z pewnej rewizji poglądów dokonanej przez A. Popławskiego. Podręczniki do nauki moralnej bowiem mają służyć tak zwanej „instrukcji”, która stanowi ważny element w edukacji moralnej młodzieży. Z założenia powinny zatem wywierać wpływ na narodową i obywatelską postawę młodego człowieka, kształtując go zgodnie z oczekiwaniami oświeconej części społeczeństwa oraz potrzebami państwa⁸⁸.

Wraz z podręcznikami do klasy pierwszej i drugiej A. Popławski przedstawia członkom Towarzystwa swój podręcznik metodyczny, noszący tytuł

⁸² R. Stępień, dz. cyt., s. 66

⁸³ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 90

⁸⁴ L. Słowiński, dz. cyt., s. 256

⁸⁵ A. Popławski, *Moralna nauka do nauk w szkołach dawanych na klasę III*, Kraków 1790, s. 3

⁸⁶ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 92

⁸⁷ S. Tync, dz. cyt., s. 135

⁸⁸ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 92

„Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą”⁸⁹. Zawiera on wskazówki dotyczące metod przekazywania wiedzy z zakresu nauki moralnej. Polski fizjokrata przedstawia w nim wymagania nauczania dzieci w zgodzie z duchem i koncepcją nauki moralnej przez niego przyjmowanej. Jego sugestie noszą miano normatywnych i mają na celu przesylenie nauczania w szkole wartościami uznanymi przez całą oświeconą Europę⁹⁰.

Całość „Przypisów” składa się z dwóch części. W pierwszej ich Autor daje podstawowe pojęcia nauki moralnej. Określa edukację i instrukcję moralną, cele i granice przekazywania treści z zakresu etyki świeckiej. Pisze o środkach wiodących do ich realizacji oraz o przystosowaniu nauki moralnej do poziomu rozwoju umysłowego dziecka. Najistotniejsze spostrzeżenia A. Popławskiego dotyczą cech, jakimi winno charakteryzować się nauczanie nauki moralnej. Najważniejsze z nich to jasność, porządek wewnętrzny, logiczna spójność i empiryzm, odwołanie się do uczucia i doświadczenia dziecka⁹¹.

Druga część podręcznika metodycznego A. Popławskiego zawiera interpretacje poszczególnych rozdziałów, a także trudniejszych sformułowań i pojęć zawartych w jego tekście⁹². Wyjaśnienia te mają nie tylko pomóc nauczycielom w przekazywaniu wiedzy zawartej w podręczniku, ale przede wszystkim uświadomienie im celów, jakie stoją przed nimi, za tak odpowiedzialny przedmiot. Nauka bowiem moralna jest instrumentem przebudowywania struktury psychicznej sarmackiego społeczeństwa osiemnastowiecznej Polski⁹³.

A. Popławski bierze udział w redagowaniu wypisów z autorów klasycznych. Głównym redaktorem tego dzieła jest G. Piramowicz. Współpracuje z nim, oprócz A. Popławskiego, I. Potocki, J. Kobylański,

⁸⁹ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778

⁹⁰ R. Stępień, dz. cyt., s. 74

⁹¹ K. Bartnicka, Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, w: Rozprawy z dziejów oświaty, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, s. 53

⁹² Cz. Majorek, dz. cyt., s. 92

⁹³ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1998, s. 64

K. Narbutt, A. Jakukiewicz⁹⁴. Zespół ten ustala zasady redakcji tekstów, odrzucając myśl tłumaczenia na język polski poszczególnych wyjątków pism łacińskich⁹⁵. Szczególną jednak rolę w redagowaniu wypisów ma A. Popławski, zwłaszcza przy pierwszej części „Wypisów na klasę pierwszą”. Ta część „Wypisów” dotyczy bowiem nauki moralnej i ściśle wiąże się z programem i podręcznikami jego autorstwa. Znajdują się w niej wyjątki z pism Cyserona, Seneki, Tytusa Liwiusza, Arystotelesa, Joannesa Stobajosa, Plutarcha, Diodora, Pliniusza Młodszeo i innych. Opatrzono są one notami biograficznymi, co ma ułatwić dotarcie do informacji o autorze, w celu lepszego zrozumienia poglądów zawartych w tekście⁹⁶.

Układ pierwszej części „Wypisów na klasę pierwszą” odpowiada swą tematyką programowi „Moralna nauka na klasę pierwszą”⁹⁷. Zawiera on pięć rozdziałów odpowiadających tematyką zagadnieniom stanowiącym przedmiot nauczania nauki moralnej w klasie pierwszej, czyli powinności ucznia względem rodziców i korzyści, jakie powinien on z tego odnieść. Poszczególne rozdziały noszą tytuły w języku polskim, a mianowicie „Trzeba kochać rodziców”, „Trzeba słuchać rodziców”, „Trzeba czić rodziców”, „Trzeba zawdzięczać rodzicom”, „Trzeba szanować sędziwych”⁹⁸. Ze względu na tematyczną zbieżność „Wypisy” często wykorzystywane są w XIX wieku jako pomoc, a w okresie początkowym zupełnie zastępują podręczniki do nauki moralnej⁹⁹.

Również „Wypisy na klasę drugą” w pierwszej części zawierają teksty związane z nauką moralną. Ich wybór odpowiada zagadnieniom, które winny stanowić program nauczania nauki moralnej w klasie drugiej. Tematami dwóch rozdziałów są wzajemne powinności między uczniem a nauczycielem oraz

⁹⁴ R. Stępień, dz. cyt., s. 74

⁹⁵ K. Opalek, *Prawo natury u polskich fizjokratów*, Warszawa 1953, s. 72

⁹⁶ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 158

⁹⁷ L. Słowiński, dz. cyt., s. 262

⁹⁸ *Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę I*, Warszawa 1777, s. 21

⁹⁹ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 158

między sługą a panem¹⁰⁰. Znajdują się w nich wątki z pism Kwintyliana, Cycerona, Seneki, Marka Aureliusza, Pliniusza, Plutarcha, Terencjusza Afera, Gelliusza Aulusa i innych¹⁰¹. A. Popławski ma też duży wpływ na dobór tematyczny tekstów, stanowiących tę część „Wypisów”.

Podobnie rzecz się ma w tomie trzecim, który dotyczący „Przystojnego obcowania i pożycia jednego z drugim”, stanowi także uzupełnienie i komentarz do zagadnień omawianych w klasie trzeciej na zajęciach z moralnej nauki¹⁰². Tom ten zawiera wyjątki z tekstów Cycerona, Seneki, Isokratesa, Plutarcha, Terencjusza, Kwintyliana, Swetoniusza, Tacyta, Horacjusza, Marka Antoniusza i innych mniej znanych autorów. „Wypisy” mają na celu nie tylko wdrażanie uczniów w tłumaczenie i poznawanie tekstów łacińskich, ale również, a może przede wszystkim, przekazywanie młodemu pokoleniu mądrości zawartej w dziełach pisarzy starożytnych. W redagowaniu zbioru A. Popławski odpowiednio dobiera tematykę cytowanych dzieł, aby stanowiły ilustrację wykładanych przez niego poglądów moralnych. W ten sposób łączy on naukę języka łacińskiego z kształtowaniem postawy moralnej uczniów¹⁰³.

¹⁰⁰ Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę II, Warszawa 1777, s. 43

¹⁰¹ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 158

¹⁰² Wypisy z autorów klasycznych do nauk w szkołach narodowych stosowane na klasę III, Warszawa 1780, s. 97

¹⁰³ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 158-159

ROZDZIAŁ PIĄTY

KONCEPCJA KS. A. POPŁAWSKIEGO NAUCZANIA ETYKI W SZKOŁACH PUBLICZNYCH

Tworząc swoją koncepcję nauczania etyki dla szkół parafialnych, A. Popławski proponuje projekt, obejmujący swym zakresem wszystkie zagadnienia, jakie z tym problemem się wiążą. Wyjaśnia w nim sprawy najprostsze, czyli czym jest proces wychowawczy i jak w jego rozumieniu powinien on się odbywać, co powinni realizować zajmujący się kształceniem. Podaje także przedmioty, jakie powinny być nauczane i metody, jakimi najskuteczniej mogą być przekazane.

Główne źródło wiedzy o projektach polskiego Pijara, związanych z nauczaniem publicznym, stanowi jego projekt przedstawiony Komisji Edukacji Narodowej w marcu 1774 roku, będący jego odpowiedzią na apel skierowany do polskich myślicieli i pedagogów przez sekretarza Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych G. Piramowicza¹. Dla A. Popławskiego w nauce konieczne jest wyjaśnienie terminologii i pojęć (par. 1), w samej zaś nauce moralnej, nie bez znaczenia są jej podmioty (par. 2) również sama treść wychowania moralnego (par.3), oraz relacje nauki moralnej do wychowania chrześcijańskiego (par. 4).

¹ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt przeświecanej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma Pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957

1. Terminologia, pojęcie nauki moralnej i jej relacje do wychowania fizycznego, kształcenia intelektualnego i do moralnej chrześcijańskiej

Najbardziej ogólnym pojęciem pedagogicznym, stosowanym przez A. Popławskiego jest wychowanie. Jest ono na tyle powszechne i ogólne, że nigdzie w jego dziełach nie jest szczegółowo zdefiniowane. Wychowanie jest celem, jaki stawia sobie pedagog i na który składa się wiele uzupełniających się elementów.

Częstym terminem stosowanym przez A. Popławskiego jest edukacja, czyli całościowo ujęty proces rozwoju człowieka². Dotyczy on zarówno aspektu fizycznego, intelektualnego, jak i moralnego. Natomiast podstawą wszelkiej edukacji jest edukacja fizyczna, czyli kształtowanie cielesności, umiejętności używania energii ciała³.

W sferze rozwoju intelektualnego polski Pijar używa dwóch uzupełniających się terminów. Są nimi „instrukcja rozumu”, czyli zdobywanie wiedzy i „edukacja rozumu”⁴, która ma na celu wyrobienie w człowieku zdolności dokonywania „operacji” logicznych i myślowych na poznanym materiale. Te dwa elementy składają się na umiejętność posługiwania się rozumem, czyli edukację intelektualną, choć A. Popławski nie posługuje się tym terminem.

Edukacja moralna to kształtowanie postaw obywatelskich i społecznych, czyli, jak pisze polski Pijar, „formowanie obyczajów i spraw człowieka, osobliwie w społeczności i do społeczności służących”⁵. Opiera się ona na instrukcji moralnej, czyli na przekazywaniu zasad moralnych,

² B. Śliwerski, Edukacja, w: Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, red. J. Śnieciński, Warszawa 2003, t. I, s. 905-906

³ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 13

⁴ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 3

⁵ Tamże, s. 12

na doświadczeniu, na informowaniu oraz na wykładzie praw i obowiązków⁶. Chodzi o nabycie pojęcia „rozumu etycznego”, to znaczy „zdrowego, niezawodnego sądu moralnego”⁷ jako celu edukacji moralnej.

Niejako składową wychowania jest nazywana przez A. Popławskiego „nauka chrześcijańska”, czyli nowoczesna forma przekazywania treści religijnych. Pozbawiona jest ona przywiązania do jakiegokolwiek wyznania i wolna od dogmatycznych naleciałości. Ukazuje walory moralnego życia i daje człowiekowi dodatkową mobilizację do pracy nad sobą⁸.

Nauka o wychowaniu A. Popławskiego, jak i wielu współczesnych mu pedagogów i teoretyków, inspirowana jest poglądami Johna Locke’a, według którego człowiek pozbawiony jest jakichkolwiek wrodzonych idei⁹. Przychodzi na świat jako „tabula rasa” i tylko od sposobu wychowania i kształcenia zależy, jak uformowana zostanie jego osobowość¹⁰. W tej sytuacji właściwe wychowanie pełni funkcję istotną w życiu każdego człowieka¹¹.

Obok terminu wychowanie u A. Popławskiego jawi się słowo edukacja. Edukacja to, najprościej ujmując, obejmuje proces rozwijania i kształtowania człowieka. Dotyczy on zarówno aspektu intelektualnego, psychologicznego, jak i moralnego. Z pojęciem tym nierozzerwalnie wiąże się pogląd o możliwości właściwego wychowania młodego człowieka przez zastosowanie określonego systemu nauczania. Jednak, by edukacja spełniała swoje podstawowe zadania, powinna być dostosowana do potrzeb człowieka. W przeciwnym razie nie spełnia ona swojego zadania formowania właściwie człowieka i obywatela¹².

⁶ „Te naukę zaczynać trzeba z dziecięciem przez jego własne doświadczenie, którego gdy dozna na sobie skutków praktykowanej cnoty, na ten czas można mu ją opisać (...) rozpatrzyć się jak najlepiej w prawach i powinnościach zaobopólnych, jakie zachodzą między ludźmi w społeczności, a na których dochowaniu fundują się wszystkie rzetelne interesa.”- Tamże, s. 24-25

⁷ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 189

⁸ Tamże, s. 128

⁹ L. Słowiński, *Odważni mądrością. O reformach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 252

¹⁰ „Nie rodzi się z żadnym nałogiem, ale tylko ze sposobnością do nabycia każdego; iaki zaś zaciągnie, taki mu się prawie w drugą naturę obraca.”- A. Popławski, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt., s. 4

¹¹ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 156- 157

¹² B. Śliwerski, art. cyt., s. 905-906

Poszukując celu wychowania, polski Pijar opiera się na obserwacji natury człowieka, a zwłaszcza dziecięcej¹³, nawiązuje do psychofizycznej natury człowieka, to znaczy wskazuje na równoczesny rozwój zarówno psychiki jak i cielesności, bo posiada on zarówno duszę jak i ciało. Każde z nich ma nie tylko swoje zadania, ale i potrzeby. Stąd różne są środki niezbędne do ich rozwoju i prawidłowego kształtowania¹⁴. Wychowanie nie powinno przebiegać tylko w jednej płaszczyźnie. Dla dobra własnego i innych winno ono rozwijać zarówno intelekt jak i sprawności fizyczne.

A. Popławski dzieli wychowanie, w myśl ogólnie przyjętej ówczesnie zasady, na edukację i instrukcję. Edukacji przypisuje on wyrabianie zdolności u dziecka poprzez ćwiczenie. Instrukcja zaś jest teoretyczną ich podbudową¹⁵.

Edukację powinno się rozpocząć od kształtowania cielesności, czyli umiejętności używania energii ciała. Ten proces A. Popławski nazywa edukacją fizyczną¹⁶. Pierwszeństwo edukacji fizycznej wynika z założenia, że podstawą rozwoju duszy jest zdrowe ciało. Poprzez doświadczenia cielesne rozpoczyna dziecko proces poznania¹⁷. Cała wiedza człowieka pochodzi właśnie z doświadczenia fizycznego. Dopiero kolejnym etapem opierającym się na tym poznaniu jest poznanie intelektualne, polegające na uporządkowaniu danych pochodzących z doświadczenia¹⁸. Edukacja fizyczna jest kształtowaniem podstawowych zachowań z dziedziny higieny, hartu organizmu

¹³ S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1994, t. II, s. 66

¹⁴ „Z dwóch części składa się człowiek, to jest z ciała i duszy. Każda z tych części ma swoje udzielne siły, przymioty i własności; mają obydwie razem wspólne potrzeby, roboty i sprawy naturze stworzenia czułego i dotkliwego, a przy tym rozumnego i wolnego przyzwoite.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 12

¹⁵ „Przez edukacją ma się dziecię uprawić w życie (...) przez instukcją ma poznać drogę.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 3

¹⁶ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 13

¹⁷ S. Kot, dz. cyt., s. 66-67

¹⁸ „Doświadczeniem ciała i zmysłami jego nabywa dziecię znajomości szczególnych rzeczy fizycznych, a dopiero przy zbieraniu takowego do głowy magazynu rozkłada go u siebie, rozkładając bierze wszystko na sąd i uwagę.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 14

i przyzwyczajania młodego człowieka do zmiennych, zwłaszcza niesprzyjających mu warunków życia¹⁹.

A. Popławski przywiązuje bardzo wielką wagę do wychowawczej troski ciała, a to dlatego, że odgrywa ona istotną rolę w dalszych etapach kształcenia²⁰. Dziecko bowiem, poznając porządek fizyczny i doświadczając go na sobie, odkrywa w nim niezastąpiony wzór zasad postępowania moralnego²¹.

Wychowanie nie może się jednak ograniczać do edukacji fizycznej, lecz również do umiejętności posługiwania się intelektem²². Kształtowanie intelektualne polega na zdobywaniu wiedzy i umiejętności wykorzystywania jej we własnych refleksjach²³. Dla A. Popławskiego zatem zdobywanie wiedzy nazwać można instrukcją rozumu. Daje ona „surową wiedzę”, czyli informacje na temat poznawanej rzeczy. Obejmuje ona poznanie natury rzeczy, jej relacji do podmiotu poznającego i o ile to możliwe, przyczyn powstania i istnienia przedmiotu poznania. Poznanie takie obejmuje zarówno rzeczywistości fizyczne, jak i prawa moralne, polityczne, a nawet prawdy metafizyczne²⁴. Instrukcja ta ma na celu wyrobienie w młodym człowieku zdolności dokonywania kojarzeń logicznych i myślowych na poznanym materiale. Chodzi o kojarzenia faktów, o analizowanie ich, wnioskowanie i sąd²⁵. Dopiero wtedy „instrukcja rozumu” zasługuje na miano w pełni kształcącej²⁶. Kształtuje ona

¹⁹ „Jak przez te przymioty ciała czyni się człowiek odważnym we wszelkich przygodach życia, pewniejszym ratowania siebie.”- Tamże, s. 15

²⁰ K. Bartnicka, Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, w: *Rozprawy z dziejów oświaty*, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, t. XVI, s. 56

²¹ „Doświadczeniem na koniec i robota tegoż ciała próbuje dziecię na sobie porządku fizycznego ten mu daje najwyraźniejszy wzór wszelkich spraw moralnych.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 14

²² Tenże, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 3

²³ „Na dwóch rzeczach zakładam prawdziwą instrukcję rozumu: na poznawaniu najprzód prawdy, po wtóre na dobrym ćwiczeniu i przez takowe ćwiczenie na wydoskonalaniu tych wszystkich operacji duszy, z których ona złożona.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 15

²⁴ „Poznawać prawdę jest to jedno, co znać co jest i jakie jest względem nas lub naszego stąd dobra; jest to nawet, ile można, dochodzić dlaczego takie jest, a nie insze; w rzeczach najprzód fizycznych, moralnych, potem i politycznych, w rzeczach także metafizycznych, które z tamtych pierwszych wyciąga rozum ludzki, a wyciągając wystawuje je sobie w jak największej ogólności.”- Tamże

²⁵ „Ćwiczyć zaś i doskonalić operacje duszy nie jest co innego, tylko przy nabywaniu prawdy nabywać oraz mocy i siły dusznej do pamiętania, intencji, uwagi, łączenia jednego z drugim, oddzielania, wnoszenia, sądzenia i tym podobnych operacji.”- Tamże, s. 16

²⁶ S. Kot, dz. cyt., s. 67

też zdolność podejmowania decyzji i kierowania się nimi w życiu rozumem²⁷. Nie można jednak zapomnieć, że nie cała wiedza, która potrzebna człowiekowi do życia jest możliwa do zdobycia drogą przekazu zewnętrznego. Wiele prawd koniecznych powinna pochodzić z własnej refleksji, z własnych doświadczeń czy przemyśleń²⁸. One to wspomagają w zdobywaniu wiedzy, we właściwym gromadzeniu i posługiwaniu się nią²⁹.

Jak widać, dla A. Popławskiego zarówno edukacja jak i instrukcja, rozumiana przez niego jako edukacja cielesna, są znaczące i konieczne dla człowieka. Nie można bowiem rozwijać edukacji bez instrukcji ani instrukcji bez edukacji³⁰. W przeciwnym wypadku zdolności rozumu nie będą miały odpowiedniego materiału do pracy, a wiedza pozostanie niewykorzystana³¹.

Kształtowanie postaw obywatelskich i społecznych, czyli, jak pisze polski Pijar, „formowanie obyczajów i spraw człowieka, osobliwie w społeczności i do społeczności służących”, to edukacja moralna³². Tu również dostrzega się u niego wyraźny podział na edukację i instrukcję³³. Główne zasady, jakimi jego zdaniem, należy się kierować w edukacji moralnej, to przede wszystkim wyrabianie dobrych sprawności, ukazywanie dobrych przykładów

²⁷ „Od niego doskonalsza się staje wolność w obieraniu, woła w skutkowaniu, roztropność w postępowaniu.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 16

²⁸ „Nie rozumiemy, żeby oświecenie i nauka w samych tylko książkach i ich czytaniu polegała. Nie wszystko napisano, co jest potrzebnego do wiedzenia, ani też można to wszystko czytać, co się w książkach znajduje. Lepszą i znacznieszą częścią nauki będzie refleksja, obserwacja i medytacja własnego rozumu niż cudzego, szkoła lub też książka.”- Tamże

²⁹ „Tak ćwiczony i wprawiany rozum człowieka nie tylko łatwiej nabywać będzie obszernej wiadomości, ale nawet, o co idzie najbardziej, będzie oraz czyniąc u siebie skład rzeczy znała się na ich cenie i jedne od drugich rozeznawał, zgromadzając będzie układał, układając będzie czynił porównania między nimi, równając będzie je stosował do siebie samego, stosując będzie umiał obracać i zażywać na własny pożytek.”- Tamże

³⁰ „Zatem wszystkim bez edukacji na mało się przyda sama instrukcja. Mocniejsze zawsze nawyknienie i w młodym i w dorosłym człowieku niśli rozum.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 4

³¹ „Na nic się wprawdzie nie przyda człowiekowi sama pojętność duszy, kiedy by nie miała być napełniona wiadomością rzeczy. Lecz takowy, iż tak powiem, surowy materiał do głowy sprowadzony nie będzie dla niego zdalny i użyteczny, jeżeli nie przejdzie przez wszystkie operacje pojętności; nie będzie znów dobrze wyrobiony, jeżeli się dusza nie wprawi w jak najlepsze zażywanie sił swoich.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 16

³² Tamże, s. 12

³³ „Przez edukację ma się dziecię uprawić w życie dobre i cnotliwe, przez instukcję ma poznać drogę teyże cnoty, i że na niey iego własna, a ta, ile być może, naywiększa funduje się szczęśliwość.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 3

do naśladowania, mądre szafowanie pochwałami i naganami oraz usuwanie okazji do złego³⁴.

Instrukcja moralna, czyli poznawanie zasad moralnych, doświadczenie, informowanie oraz wykład praw i obowiązków³⁵, a zatem nauka moralna w rozumieniu polskiego Pijara powinna opierać się na etyce naturalnej, czyli na „porządku fizycznym”. Utożsamia ją on zatem z prawem natury³⁶.

Nauka moralna dla A. Popławskiego jest szczegółowym wykładem prawa naturalnego. To z niego wywodzi się ona i zawdzięcza mu swoje istnienie. Według Autora człowiek ze swej natury ograniczony jest przez powszechnie i nieusuwalne zasady prawa natury. Toteż zadaniem nauki moralnej jest wskazanie człowiekowi na obowiązujące go prawa³⁷. Nauka moralna pomaga mu odczytać je z natury. Nie tworzy ich jednak. Poprzez badanie samego człowieka i otaczającej go rzeczywistości pozwala ona dostrzec odwieczne prawa natury zapisane w relacjach dotyczących człowieka do świata i w nim samym. Polski Pijar ostrzega jednak, zgodnie z poglądami fizjokratów i w duchu ich filozofii, przed próbą formowania ich tylko przez rozum, bez zakorzenienia w naturze, co grozi to oparciem zasad moralnych o dowolne wytwory wyobraźni i fantazję twórców³⁸. A przecież przy ich pomocy nauka moralna ocenia ludzkie intencje i czyny³⁹.

³⁴ „Najpierwszy więc sposób postępowania sobie w edukacji moralnej będzie na tym polegał: wprawiać dziecię zawczasu w nałóg dobrych spraw, przestrzegając jak najpilniej, by się do czego złego nie przyzwyczajał (...) Każde dziecię tak czyni, jak widzi, tak sądzi jak słyszy, tak dalece, iż cała edukacja względem niego nie jest co innego, tylko jedno naśladowanie (...) Utwierdzi go także w dobrym, a odradzi od złego pochwała i nagana, byle nią sprawiedliwie i miernie szafowano (...) Umykać trzeba przed dziecięciem te wszystkie okazje i zaczepki, przez które mógłby być przywiedziony do poruszenia jakiej w sobie zbytecznej i gwałtownej pasji.” - Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 22-23

³⁵ „Te naukę zaczynać trzeba z dziecięciem przez jego własne doświadczenie, którego gdy dozna na sobie skutków praktykowanej cnoty, na tenczas można mu ją opisać (...)rozpatrzeć się jak najlepiej w prawach i powinnościach zaobopólnych, jakie zachodzą między ludźmi w społeczności, a na których dochowaniu fundują się wszystkie rzetelne interesa.”- Tamże, s. 24-25

³⁶ S. Tync, dz. cyt., s. 128

³⁷ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 4

³⁸ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 28

³⁹ „I mogą się znowu dwoićście uważać, raz moralnie to jest ile się na nie czyniący człowiek przez własny rozmyśl i wolą nakłania: drugi fizycznie kiedy się to tylko co się w ich robieniu na sam zmysł wydaie, upatrywać będziemy.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 31

Celem nauki moralnej, w rozumieniu A. Popławskiego, jest odciąganie młodego człowieka od złego i nakłanianie do czynienia dobra. Chodzi mu bowiem o ukształtowanie „szlachetnego człowieka”⁴⁰. Innymi słowy chodzi o przygotowywanie go do szczęśliwego życia. Nauka moralna bowiem uczy, jak postępować, aby dobrze żyć⁴¹.

Środkiem do osiągnięcia tak zarysowanego celu jest kształtowanie w młodym człowieku tak zwanego „rozumu etycznego”, to znaczy „zdrowego, niezawodnego sądu moralnego”⁴². Ten właśnie sąd rozumu ma pomagać mu w podejmowaniu codziennych decyzji, z uwzględnieniem jej skutków⁴³. Posiadając zdolność oceny skutków podejmowanych decyzji, zarówno bliższych jak i dalszych, młody człowiek jest w stanie określić, czy jakieś postępowanie przyniesie mu korzyść, czy też stanie się dla niego powodem strat lub cierpienia⁴⁴.

A. Popławski nie pomija jednak w swej nauce moralnej ani religii, ani wiary. Zachęca do dawania młodemu człowiekowi przykładów i nakazów wziętych z religii i wiary. Religia jest bowiem niewyczerpanym ich źródłem. Zaznacza jednak wyraźnie, że nauka moralna w jego rozumieniu powinna być nauką czysto świecką, nie związaną z żadną religią, z żadnym wyznaniem. Nauka chrześcijańska w tym przypadku powinna mieć tylko charakter mobilizujący, dając możliwości do większej dobroczynności, miłosierdzia, miłości bliźniego czy sprawiedliwości⁴⁵. Dla polskiego Pijara ta dyscyplina moralna nie powinna być „filozoficzną etyką” czy metafizyką moralności, ale filozofią o charakterze praktycznym⁴⁶. Powinna ona dawać młodemu

⁴⁰ S. Tync, dz. cyt., s. 28

⁴¹ „Gdybyś zawsze wiedział co masz czynić, a czego nie czynić i tak sobie postępował iak trzeba; zawszeby ci było dobrze. Chceszli to wiedzieć; posłuchay tey nauki, która się zowie Moralną nauką.”- A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, w: Tenże, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę*. Z Przepisami, Kraków 1778, s. 2

⁴² S. Tync, dz. cyt., s. s. 189

⁴³ „Mogąc tedy dopuszczać się czego zechce, musi się oraz miarkować, iakby postąpić należało bez szkody i szwanku; albo inaczej mówiąc, potrzebuje koniecznie z natury swoiey iakiego pewnego prawidła.” - A. Popławski, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt., s. 32

⁴⁴ Tamże, s. 34

⁴⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 128

⁴⁶ Tamże, s. 129

człowiekowi punkt odniesienia, do którego winien odwoływać się w życiu codziennym⁴⁷. Określa ona przede wszystkim zasady wzajemnego współżycia. Do jego istoty należy wzajemne zaspokajanie potrzeb. Wobec tego głównym tematem nauki moralnej powinny być ludzkie potrzeby i sposób ich zaspokajania⁴⁸. Wzajemne relacje, jakie zachodzą pomiędzy potrzebami człowieka a jego obowiązkami, mają wskazywać na korzyści, jakie osiąga on, żyjąc zgodnie z zasadami moralnymi⁴⁹.

A. Popławski dowodzi, że nauka moralna winna czerpać z mądrości pokoleń i ludzi doświadczonych⁵⁰. To pokolenia całe odkrywają prawa zawarte w naturze. Innymi słowy człowiek odkrywa w sobie wrodzone odczucia, które decydują o możliwości oceny własnego czynu, między innymi wrodzone poczucie sprawiedliwości. Potwierdza je doświadczenie codziennego życia. Daje to przekonanie o wartości moralnej czynu⁵¹. Doświadczenie i mądrość pokoleń nie tworzy praw, ale jest stopniowym odkrywaniem i odczytywaniem doświadczalnym. Cała zatem koncepcja filozoficzno-etyczna A. Popławskiego nawiązuje w swej strukturze do fizjokratycznego sposobu przekazu wiedzy.

Polski Pijar wskazuje na kilka etapów przekazywania moralnej nauki. Początkowy etap to jeszcze nie nauka w sensie ścisłym, ale ochrona przed złymi wpływami, jakim każdy jako dziecko podlega jeszcze w domu rodzinnym. Toteż

⁴⁷ „Kiedy chcesz na papierze prosto kreślić, zażywasz do tego prawidła, czyli iak zowia linii: podług niey prowadząc rękę i pióro, pewnym iesteś, że ci się nic krzywego nie zrobi. Podobnym sposobem poznana od nas należytość i powinność, iest właśnie iak prawidło iakie, które sobie na umyśle wystawujemy przez uwagę. Na takowe prawidło oglądając się, i do niego stosując sprawy nasze, rozsądzać możemy, które z nich są dobre albo złe; a tym samym poznawać, co z nas każdy ma czynić, albo nie czynić, ieden względem drugiego, końcem dostąpienia wzajemnej pomocy w naszych potrzebach.”- A. Popławski, *Moralna nauka na klasę drugą*, w: *Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, s. 16

⁴⁸ L. Słowiński, dz. cyt., s. 254

⁴⁹ „Tak więc czynić i postępować, iak wyciąga zachodząca należytość i powinność, na iedno wychodzi, co się wzajemnie ratować, i przez ten wzajemny ratunek dogadzać swym potrzebom.”- A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, dz. cyt., s. 15

⁵⁰ „Co w tey moralney nauce usłyszysz; pochodzi to z doświadczenia i uwagi rozsądnych ludzi. Poznali oni, długo żyjąc na świecie, które uczynki, sprawy postęпки są dobre, a które złe i szkodliwe: i o tym wszystkim nas przestrzegali.”- *Tamże*, s. 2

⁵¹ „Odzywa się naprzód w każdym z nas przez dotkliwe czucie; którem albo sami z siebie, albo z poruszenia na zmysłach od rzeczy zewnętrznych iestesmy uięci. Drugi sposób poznania onegoż, iest doświadczenie jednostayne nas samych i inszych, które nie będąc czem innym tylko kilkokrotnem potwierdzeniem wszelakiego czucia, daie nam przez to większą i pewniejszą znaomość rzeczy przyrodzonych.”- *Tenże, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt., s. 33

trzeba w nim ukształtować, o ile to możliwe, dobre sprawności⁵². Dopiero po tym przychodzi edukacja moralna właściwa, czyli nauka, pozwalająca młodemu człowiekowi na odkrycie doświadczalne skutków postępowania, po prostu uczenia się na własnych błędach. Natomiast do przekazującego wiedzę należy wyjaśnianie zaistniałych sytuacji, aby mógł on dostrzec zależność postępowania i podejmowanych decyzji od skutków, jakich doświadczą, czy doświadczą⁵³.

Wreszcie pojawić się powinna instrukcja moralna, oparta na argumentach rozumowych i wyjaśniająca prawa rządzące ludzkim postępowaniem, mająca podwaliny intelektualne i umożliwiającą ocenę sytuacji, jednak bez konieczności jej doświadczania. Chodzi o umożliwienie młodemu człowiekowi ukształtowania w sobie tak zwanego „rozumu etycznego”, koniecznego w życiu dojrzałym. Instrukcja moralna powinna wskazywać na te zasady życia publicznego i społecznego, których nie można wywieść z prostego doświadczenia⁵⁴. Jej zadaniem jest również wskazanie, że naturalne zdolności i popędy człowieka są celowo wszczepione w jego naturę. Toteż powinien on nauczyć się je wykorzystywać i nimi kierować⁵⁵.

Wreszcie elementem zamykającym moralne wychowanie człowieka, ze względu na jego nie tylko doczesny, ale i wieczny wymiar, jest kształcenie religijne, nazywane przez A. Popławskiego nauką chrześcijańską⁵⁶, której specyfika polega na ciekawym jej rozumieniu. Autor łączy bowiem w niej ducha

⁵² „Najpierwszy więc sposób postępowania sobie w edukacji moralnej będzie na tym polegał: wprawiać dziecię zawczasu w nałóg dobrych spraw, przestrzegając jak najpilniej, aby się do czego złego nie przyzwyczajał.” - Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 22

⁵³ „Niechaj, ile można, dozna na sobie szkody lub umniejszenia szczęśliwości, niech doznawszy, wymówione mu będzie łagodnie i przedłożone przed oczy, jak bardzo szwankował popełniwszy występki albo, gdyż to jedno jest, wystąpiwszy z prostego i dobrego gościńca.”- Tamże, s. 24

⁵⁴ Tenże, Moralna nauka na klasę drugą, dz. cyt., s. 3

⁵⁵ „Mając w naturze swojej miłość własną, ma ją od Najwyższego Dawcy dla strzeżenia całości swego dobra; ma ludzkość, cnotę i sprawiedliwość na pilnowanie własnej miłości; ma społeczność z innymi dla swoich potrzeb; ma dobra ziemskie do używania; ma boleść, która go w używaniu uczy miary; ma pasję, która go do wielkich i trudnych rzeczy porusza, ma rozum, którym by jak wędzidłem kierował porywczosć tychże pasji.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 25

⁵⁶ Tenże, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 20-21

wiary i pobożności z duchem miłosierdzia i ofiary⁵⁷. Jak pisze, nie mogą być rozdzielane „pacierze od dobrych uczynków, sprawiedliwość od ofiary, przykazania od credo, powinność od nabożeństwa, miłość Boga od miłości bliźniego”⁵⁸.

W swoich poglądach na wychowanie moralne A. Popławski odwołuje się do wzorców zagranicznych i dostosowuje je do polskiej rzeczywistości. Stwarza przez to ciekawą wizję. Kładzie silny nacisk na integralne traktowanie człowieka jako bytu psychofizycznego i dostosowanie wychowania do życiowych potrzeb. Wciąż na pierwszy plan wysuwa potrzebę nauki moralnej naturalnej. Uważa, że bez niej wiedza zdobywana przez młodego człowieka nie może przynieść właściwych korzyści ani dla niego samego, ani dla społeczności, w której żyje. Nauka bowiem moralna naturalna wskazuje, jak najwłaściwiej wykorzystać zdobytą wiedzę dla „dobrego życia”.

2. Podmioty przekazujące naukę moralną

Przekaz nauki moralnej spoczywa przede wszystkim na „barkach” rodziców i nauczycieli. Oni są odpowiedzialnymi za właściwe ukształtowanie charakteru młodego człowieka. A. Popławski rozróżnia wychowanie moralne od instrukcji moralnej. Wychowanie to wyrabianie dobrych skłonności i nawyków, czyli ćwiczenie w dobrym. Instrukcja moralna zaś to ukazywanie młodemu człowiekowi zasad kierujących moralnym życiem człowieka⁵⁹.

W pierwszy etap, podkreśla polski Pijar, najbardziej zaangażowani są rodzice. Ich bowiem zadaniem jest wdrażanie własnego dziecka od najmłodszych lat w życie cnotliwe. Rodzina stanowi przecież najbardziej

⁵⁷ S. Kot, dz. cyt., s. 68

⁵⁸ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 31

⁵⁹ „Przez edukację ma się dziecię wprawić w życie dobre i cnotliwe, przez instrukcję ma poznać drogę teyże cnoty, i że na niey iego własna, a ta, ile być może, naywiększa fundue się szczęśliwość.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 3

podstawową społeczność, w której wzrasta i rozwija się⁶⁰. Do niej należy ochrona przed złymi wpływami i możliwością popełnienia złych czynów⁶¹. Zdaniem A. Popławskiego, młody człowiek bardzo łatwo może nabyć złych przyzwyczajęń i nałogów, które później trudno usunąć z jego charakteru. Odwołując się do mądrości Solona, podkreśla, że troski wymaga każda, nawet pozornie mała wada⁶². Nie należy pobłażać dziecku ani ze względu na małą wagę problemu, ani ze względu na jego młody wiek. Prowadzi to bowiem do zaniedbań, które trudno naprawić w latach późniejszych⁶³.

Istotnym dla polskiego Pijara jest dawanie przez rodziców dobrego przykładu. Od dzieciństwa bowiem młody człowiek postępuje tak, jak to obserwuje u swych najbliższych. Jego czyny są najczęściej naśladowaniem postępowania ludzi dorosłych, z którymi się styka⁶⁴. Najlepszym zatem sposobem uchronienia go od niewłaściwego działania jest przykładowe postępowanie rodziców. Nie ustrzegą od niego jedynie głoszone mądre reguły i przestrogi, gdy za nimi nie idzie przykład dostrzegany w życiu rodziców. Człowiek bowiem „nie wstydzi się tego czynić, co i drudzy”⁶⁵.

Utrwalanie w młodym człowieku dobrych sprawności i właściwego postępowania dokonuje się niewątpliwie poprzez stosowane pochwały i nagany. Istotnym zaś warunkiem jest wiązanie ich z konkretnym czynem. Nie można ani przesadzać w ganieniu, ani w pochwałach, radzi A. Popławski. Karany albo chwalony winien mieć pełną świadomość, że zasłużył na nagrodę albo na karę. Innymi słowy, powinna być zachowana sprawiedliwa proporcja między

⁶⁰ „Pierwsza dla niego społeczność Rodziców, z którymi żyje, pierwsze z nimi związki, i związków potrzeby, w których się znajduje, pierwszy świat w domu i szkole; a zatem pierwsze też miejsce w układzie dzieła elementarnego daie się powinnościom domowym przed inszemi.”- Tamże, s. 45-46

⁶¹ „Najpierwszy więc sposób postępowania sobie w edukacji moralnej będzie na tym polegał: wprawiać dziecię zawczasu w nałóg dobrych spraw, przestrzegając jak najpilniej, aby się do niczego złego nie przyzwyczajają.” - Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 22

⁶² „Mała rzecz jest wprawdzie-odpowiedział Solon-którą trzeba poprawić, ale to nie mała, że w zwyczaj i nałóg się obraca.”- Tamże

⁶³ Tamże

⁶⁴ „Każde dziecko tak czyni, jak widzi, tak sądzi, jak słyszy, tak dalece. Iż cała edukacja względem niego nie jest co inszego, tylko jedno naśladowanie. Przykład więc dobry i z dobrymi ludźmi obcowanie będzie drugim sposobem dla niego życia cnotliwego.”- Tamże

⁶⁵ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 3

pochwałą i karą, a jego zasługą lub wyrządzoną krzywdą⁶⁶. Warunkiem skuteczności dobrego wychowania, dodaje A. Popławski, jest jednolite traktowanie postępowania młodego człowieka, i to od dziecka, aż po wiek dojrzały. Jeśli pojawi się ktoś, kto zaneguje zasadność pochwały lub nagany, lub kto usprawiedliwia jego postępowanie, wówczas zamiast mądrego rozwoju, obudzi w nim bunt i nienawiść przeciw niesprawiedliwemu traktowaniu⁶⁷.

Nie bez znaczenia w wychowaniu jest ochrona własnego dziecka przed pokusami, które mogą rozpalić jego niewłaściwe pragnienia. Łatwiej bowiem uchronić go od niepotrzebnych pokus niż zapanować nad jego „rozpaloną” naturą⁶⁸. Dla opanowania „poruszeń młodocianej natury” polski Pijar nie wyklucza stosowania „argumentów siłowych”. Jak zauważa, można stosować przemoc dla powstrzymywania młodego człowieka, gdy ani samokontrola, ani rozum nie są wystarczające, by przy ich pomocy mógł zapanować nad swymi pragnieniami. Narażanie go na zbędne pokusy i późniejsze próby zapanowania nad „poruszoną naturą” prowadzą najczęściej do zrodzenia się w młodym człowieku nienawiści do tego, kto próbuje go okiełznać. Łatwiej i skuteczniej tak kierować jego życiem, aby chroniło go przed pokusami, bez konieczności zapanowania nad pobudzoną naturą⁶⁹.

Zasady wychowania moralnego, które odnoszą się do człowieka dojrzewającego, mimo iż pozornie nie wnoszą nic pozytywnego, a ograniczają się do zapobiegania zgorzeniu, są zdaniem A. Popławskiego niezbędne. Łatwiej

⁶⁶ „Utwierdzi go także w dobrym, a odradzi od złego pochwałą i nagana, byle nią sprawiedliwie i miernie szafowano, byle w tych tylko rzeczach dawana była, które są prawdziwie warte onej.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 23

⁶⁷ „Byle na koniec usłyszawszy ją dziecię od przełożonych nad sobą, znalazło teje samej potwierdzenie u obcych, u różnych, a osobliwie u domowników i służących ludzi bez żadnej otuchy pożałowania, pobrażania lub też obrzydliwego pochlebstwa. Jeżeli na to wszystko nie będzie wielkiej ostrożności, to nie tylko te dwa lekarstwa nic nie dokażą na miłości własnej dziecięcia, ale nawet obrócą mu się na truciznę podłości względem siebie, zniewagi, gniewu i złości względem drugich.”- Tamże

⁶⁸ „Więcej bowiem ma człowiek mocy uniknąć zlej okazji, niż w okazji złego, bardziej jest wstrzemięźliwy w niedopuszczaniu się niżeli mężny w zwyciężaniu rozjątrzonej pasji. Nie mów, że potrafisz w dziecięciu wstrzymać poruszoną pasję.”- Tamże, s. 23-24

⁶⁹ „Czymże potrafisz skutecznie zaspokoić w potrzebie toż poruszenie? Nie mężnością, bo ta na słabość dziecięcia: nie wędzidłem rozumu, bo się nim młody wiek nie zwykł rządzić i powodować: iednymi chyba przykreml lub gwałtownymi sposobami.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 7

jest bowiem zaszczepić pozytywne zasady niż wykorzenić wady⁷⁰. Choć wydawać by się mogło, że nie wymaga on od rodziców zbytniego wysiłku i jakichś wyjątkowych czynności, ale nieustannego czuwania nad swoim dzieckiem, zwłaszcza dorastającym lub nawet dojrzałym⁷¹.

Ponieważ wychowanie własnych dzieci nie jest rzeczą łatwą, A. Popławski wysuwa projekt napisania książki „początkowej dla nich”. Jej celem winno być przygotowanie rodziców do odpowiedzialnej funkcji wychowawców młodego pokolenia⁷². Rodzice są jednym z podmiotów odpowiedzialnych zarówno za przekaz wiedzy moralnej, jak i za jej zdobywanie. Nie można bowiem innym przekazywać tego, czego się samemu nie zdobyło.

Istotne znaczenie w kształceniu moralnym młodego człowieka jest dla A. Popławskiego instrukcja moralna, czyli intelektualne uzasadnienie praktyk codziennego życia. Rozróżnia on w jej przekazie kilka stopni⁷³. I w tym przypadku w okresie dziecięcym, jedynym sposobem przekazania wiedzy jest przykład osobisty rodziców i opiekunów⁷⁴. Są to wzbogacone o objaśnienia czynów przez krótkie i zwięzłe zasady nimi rządzące. Ma to miejsce wtedy, gdy dziecko zdobędzie już zdolność komunikowania się. Rady i przestrogi kierowane do dziecka winny być proste i zrozumiałe, bez zbędnych rozważań i niejasności⁷⁵. Jest to obowiązek wyłącznie rodziców odpowiedzialnych za pierwsze zasady wpajane dzieciom.

W dalszym kształtowaniu młodego człowieka, rodziców winni wspomagać wychowawcy i nauczyciele. Właściwie to oni przejmują poważną

⁷⁰ „Zawsze bowiem warowniejsza będzie sama niewinność, niżli po iey utracie doświadczenie.”- Tamże, s. 9

⁷¹ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 8

⁷² Ł. Kurdybacha, Idee pedagogiczne francuskiego oświecenia, w: Historia wychowania, red. Ł. Kurdybacha, Warszawa 1965, t. I, s. 659

⁷³ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 24

⁷⁴ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 9

⁷⁵ „Jak zaś zacnie mówić, tłumaczyć i swoje myśli i drugich tłumaczone słowami rozumiejąc, iuż na ten czas nasze potrzebie przestrogi, napomnienia, przykazy i zakazy, mają mu służyć za najpierwszą naukę i w niey złego od dobrego rozeznanie. Co tym końcem powiedzianego sobie usłyszcy, powinno być krótko i iasnie wyrażone, nie wchodząc z nim w żadne dysputy, zarzuty, spekulaye, subtelności, w długie wywody i uprzykrzone lekcye.”- Tamże

część odpowiedzialności za moralne wychowanie młodego człowieka. Oddany jest on ich trosce. Choć z drugiej strony powinni oni, na podstawie doświadczenia, wynikającego ze złych i dobrych skutków poszczególnych swoich czynów, wyciągać właściwe wnioski⁷⁶. Nie należy jednak kształtując go, pozwalać młodemu człowiekowi na narażanie się na niebezpieczeństwa i pokusy, jakie mogą mu grozić⁷⁷. Należy raczej wskazywać na pozytywne i negatywne skutki konkretnych czynów⁷⁸.

Zdaniem A. Popławskiego, na drugim etapie życia trzeba wychowanie młodego człowieka powierzyć ludziom właściwie przygotowanym. Potrzeba im niezwyklej mądrości i przygotowania, aby mogli właściwie przeprowadzić dorastającego człowieka przez trudne i niebezpieczne doświadczenie młodego życia. Powinni oni zachować szczególną ostrożność, aby przez zbytne roztrząsanie wad nie nakłonić młodego człowieka do zakosztowania osobiście ich skutków⁷⁹. Konieczne jest też ukazywanie mu korzyści płynących z działania cnotliwego. Najlepszym tego sposobem jest postawienie wychowanka w sytuacji, w jakiej oczekuje on od kogoś zachowania się szlachetnego. Ten sam model może być wykorzystany w przypadku postępowania niewłaściwego⁸⁰. Należy też trzymać się konsekwentnie systemu nagradzania i karania, opartego na zasadach przekazywanych młodym ludziom i stosowanych ze sprawiedliwością⁸¹. Gorszące przykłady, niesprawiedliwa

⁷⁶ „Niechaj, ile można, dozna stąd na sobie szkody lub umniejszenia szczęśliwości, niech doznawszy, wymówione mu będzie łagodnie i przełożone przed oczy, jak bardzo szwankował popełniwszy występki albo, gdyż to jedno jest, wystąpiwszy z prostego i dobrego gościńca.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 24

⁷⁷ „I tak póki się dobrze zachowuje, nie potrzeba i niebezpieczno puszczać go na spróbowanie złego: zawsze bowiem warowniejsza będzie sama niewinność, niżli po iey utracie doświadczenie.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 9

⁷⁸ „Wytkniey mu raczej złe skutki z przestępstwa na inszych ludziach, gdy się go iawnie dopuścili.”- Tamże

⁷⁹ „Z tą ostrożnością, aby przypatrując się przykładowi, jakiego występku powziął o nim jak największy wstręt i obrzydliwość.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 24

⁸⁰ „Czyniąc mu zaletę jakiej cnoty, niech coraz będzie przywiedziony względem siebie do takowej okazji, w której by koniecznie sam potrzebował tego od innych ludzi, żeby postąpili z nim według przepisu tejże cnoty. Podobnym sposobem obchodzić się należy chcąc dziecięciu pokazać złość występku.”- Tamże

⁸¹ „Jeśli w doznawaniu kary lub nagrody dorozumie się twego zamysłu, nie poczytując tego u siebie za skutek rzeczy samey i uczynku, lecz za wymysł twego nasadzenia i zmowy (...) całe twoie usiłowanie póydzie na wiatr.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 11

kara, czy inny błąd w tym okresie młodości mogą nie tylko spowodować utratę zaufania do nauczyciela, ale przede wszystkim uznanie prawd przez niego przekazywanych za wymysł, mający służyć zniewoleniu ucznia⁸².

W życiu młodego człowieka przychodzi czas na wprowadzenie go w teoretyczną refleksję dotyczącą istoty dobra i zła. Chodzi o to, by umiał nie tylko w sytuacjach omawianych przez nauczyciela, ale i we wszystkich sytuacjach życiowych, własnym rozumem ocenić, co jest moralnie dobre a co złe⁸³. Okres ten wymaga od nauczyciela dobrego przygotowania teoretycznego, aby mógł wprowadzić wychowanka w zawiły świat wartości. Nie można bowiem kształtować zdolności osądu moralnego, nie posiadając wiedzy na temat praw rządzących ludzkim postępowaniem. Przecież chodzi o takie ukształtowanie młodego człowieka, by mógł przestrzegać zasad moralnych bez niczyjej pomocy i nadzoru, by stał się moralnie samodzielny⁸⁴. Zatem odpowiedzialni za przekaz wiedzy moralnej naturalnej powinni być jednocześnie tymi, którzy ją zdobywają. Nie można bowiem właściwie instruować i wychowywać innych, nie posiadając podstawowych informacji z dziedziny nauki moralnej. Chodzi przecież u nich o samodzielność dokonywania osądów moralnych, a zatem również o zdolność oceniania postępowania innych i upominania oraz kierowania, czyli kształcenia moralnego innych. Wobec tego zaangażowani w przekazywanie nauki moralnej są jednocześnie podmiotami kształconymi i kształcącymi.

⁸² „Jeśli bowiem dla doświadczenia skutków złego uczynku, wciągniesz go przez to nieostrożnie w jaką inszą wadę; jeśli narządzone od ciebie okazy, wystawione na przykład, inaczej cele jakieś sobie zakładał poruszą go i obrucą; jeśli w doznawaniu kary lub nagrody dorozumie się twego zamysłu, nie poczytując tego u siebie za skutek rzeczy samej i uczynku, lecz za wymysł twego nasadzenia i zmywy jeśli to co miało nastąpić nie zawsze się ziści dla niego, iakże go przestrzegł, albo mu poda sposób odwrócenia i uniknienia; zaiste tych i tym podobnych uchybiwszy ostrożności (...) utraci do ciebie poufałość i ufność, a zamiast cnoty nauczy się przewrotności; biorąc twoje zabiegi za sidła, i o tem myśląc, iakby się z nich wyplatać mógł naprędzey.”- Tamże, s. 13

⁸³ „Przez nią rozpatrzyć się jak najpełniej w prawach i powinnościach zaobopólnych, jakie zachodzą między ludźmi w społeczności a na których dochowaniu fundują się wszystkie rzetelne interesa.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 25

⁸⁴ Tenże, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 12

3. Treści wychowania moralnego

Dla A. Popławskiego nauka moralna obowiązuje każdego. Każdy zatem, niezależnie od stanu i kwalifikacji intelektualnych, zobowiązany jest do poznania i przestrzegania zasad moralnych. Można tu odkryć echa myśli K. Fleury'ego, dla którego „pierwszą nauką winna być nauka cnoty. Nie wszyscy ludzie są zobowiązani mieć bystrość umysłu, być mądrymi albo obrotnymi w interesach, odnosić sukcesy w jakimś zawodzie, ale nie ma nikogo, jakiej bądź płci i stanowiska, kto by nie był winien żyć dobrze”⁸⁵.

Gdy mowa o nauce moralnej, należy wyróżnić naukę moralną jako zespół prawd określających, jak należy postępować. W tym rozumieniu nauka moralna jest przedmiotem obowiązującym wszystkich. Gdy jednak mowa jest o nauce moralnej jako przedmiocie, którego uczy się w szkołach publicznych w czasach Komisji Edukacji Narodowej, ma ona charakter ograniczony⁸⁶. W tej sytuacji są dwa podmioty przekazujące ją. Jeden, odpowiedzialny za przekazanie wiedzy i drugi, którego zadaniem jest tę wiedzę poznać i stosować. Te dwa podmioty często wzajemnie się przenikają. Zarówno bowiem ten, kto przekazuje naukę moralną, winien się nieustannie rozwijać i kształcić, jak również ten, kto ją pobiera, winien w miarę możliwości własnym rozsądkiem dopowiadać i rozwijać ją⁸⁷.

Nauka moralna jest przedmiotem dotyczącym wszystkich ludzi, bo każdy człowiek ma pewne potrzeby, których doznaje przez całe swoje życie, poczynając od urodzenia⁸⁸. Dla ich zaspokajania służą różnorodne relacje międzyludzkie, społeczne. Właśnie one leżą u podstaw stosunków moralnych pomiędzy ludźmi. Wymagają podejmowania decyzji o konkretnych działaniach. Jeśli są one świadome i dobrowolne, zyskują charakter moralny. Każdy człowiek postępując w sposób wolny, potrzebuje jednak pewnego rodzaju zasad,

⁸⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 101

⁸⁶ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 37

⁸⁷ K. Bartnicka, dz. cyt., s. 52

⁸⁸ A. Popławski, Moralna nauka na klasę pierwszą, dz. cyt., s. 2-3

którymi mógłby się kierować⁸⁹. Ta potrzeba stawia go w obliczu konieczności przyjęcia jakiegoś kodeksu moralnego, którym mógłby się w życiu kierować. Konieczność ta wynika z ograniczoności ludzkiego poznania i możliwości decydowania. Człowiek może podejmować decyzje wolne, ale nie może decydować o wszystkich skutkach swojego działania. Toteż dar posiadanej wolnej woli i rozumu jest ograniczany przez niezmiennie zasady dobra i zła. Ich niezmiennosc jest niezależna od ludzkiego poznania i woli, podobnie jak i ich granice. Z tej racji człowiek pragnący postępować w sposób wolny, powinien poznać zarówno zasady, jak i granice, aby uniknąć szkód wyrządzanych innym ludziom lub sobie samemu⁹⁰.

Prawo naturalne rządzące postępowaniem człowieka jest odwieczne, nadane przez Stwórcę wszystkim ludziom, bo wpisane w ich naturę. Obowiązuje więc każdego, podobnie jak prawa fizyki. Niezależnie od tego, czy je poznał i czy je uznaje, jest mu podległy. Jego zaś poznanie jest obowiązkiem każdego, kto pragnie uniknąć nieszczęść, jakie może spowodować ich nieznanosc⁹¹. Drogą do jego poznania jest ludzki rozum. Nie jest on jednak jego twórcą, ale tylko odkrywca. Odkrywanie to dokonuje się najpierw przez uświadomienie sobie tkwiącego w każdym człowieku pragnienia sprawiedliwosci, poczucia dobra i zła, a następnie przez codzienne doświadczenie⁹². Ponieważ tak się rzecz ma, A. Popławski przestrzega przed tworzeniem praw własnych, uważając je za prawa bezwzględnie obowiązujące. Prowadzi to bowiem do życia w urojonym

⁸⁹ „Mając sposobną naturę do tego, aby sam wolnie obierał i czynił, aby obierając trzymał się pewnych reguł, nie może jako człowiek rządzić się przyzwocie, jeżeli nie będzie na rozumie oświecony.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 28

⁹⁰ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 31

⁹¹ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 21

⁹² „Odzywa się naprzód w każdym z nas przez dotkliwe czucie; którem albo sami z siebie, albo z poruszenia na zmysłach od rzeczy zewnętrznych iestemy uięci. Drugi sposób poznania onegoż, iest doświadczenie jednostayne nas samych i inszych: które nie będąc czem innym tylko kilkrotnem potwierdzeniem wszelakiego czucia, daie nam przez to większą i pewniejszą znaiomość rzeczy przyrodzonych.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 33

świecie wartości, który nigdzie, poza samą świadomością człowieka, nie istnieje⁹³.

Życie wbrew obowiązującemu prawu naturalnemu jest, co prawda możliwe, ale nie może w żaden sposób prowadzić do szczęścia. Ono bowiem określa, co dla człowieka jest najlepsze i najwłaściwsze. Jako uciążliwe i ograniczające może uważać je tylko ten, kto ludzką wolność rozumie jako bezmyślną, ślepą samowolę człowieka szalonego⁹⁴.

Nikt nie może zapomnieć, że żyje wewnątrz jakiejś społeczności. Jeśli pragnie być jej pełnym uczestnikiem, choćby państwa, powinien też znać i przyjmować prawa, jakie w nim obowiązują. Przynależność do społeczności objawia się przez przyjęcie obowiązujących w nim zasad⁹⁵, tych niezmiennych i tych formułowanych przez państwo, ale niesprzecznych z prawami natury.

A. Popławski snuje także refleksje nad zarzutem przeciwników, dotyczącym obowiązywalności nauki moralnej. Dla nich nauka moralna i prawo naturalne to nie to samo. Prawo naturalne określa, co jest dobre a co złe, co należy czynić, a czego unikać. Nauka zaś moralna nastawiona jest na zachętę do życia dobrego i do przestrzegania przed postępowaniem niezgodnym z obowiązującym prawem. Polski Pijar nie neguje takiego rozróżnienia. Dodaje jednak, że przez samo poznanie zasad moralnych człowiek powinien nabrać wystarczającej motywacji do ich przestrzegania. Wobec tego powinien on mieć możliwość rzetelnego i dokładnego zapoznania się z prawami natury⁹⁶. Natomiast nauka moralna nie musi nikogo nakłaniać w inny sposób niż wskazując na korzyści, wynikające z przestrzegania prawa naturalnego.

⁹³ Tamże, s. 34-35

⁹⁴ Tamże, s. 34

⁹⁵ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 29

⁹⁶ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 35

4. Relacje nauki moralnej do wychowania chrześcijańskiego

Nie jest ryzykiem, gdy się podkreśli, że nauka o prawdach wiary i moralności na ziemiach ojczystych od początku polskiej państwowości leży u podstaw wychowania. Ze względu na kościelny charakter większości instytucji oświatowych nie budzi to zdziwienia. Jednak powstała pod koniec XVIII wieku Komisja Edukacji Narodowej dąży do zmiany oblicza i charakteru polskich szkół. Jej reforma dotyczy również nauczania religii. Dla niej „religia i prawdziwa pobożność będąca zasadą życia chrześcijańskiego, a poświęceniem wszystkich cnót, jest najistotniejszą częścią edukacji”⁹⁷. Nie oznacza, że Komisja uznaje jej dotychczasowe metody nauczania za właściwe. Jej członkowie często je krytykują. W czasach postępu naukowego, racjonalizmu, nowych metod badawczych wydają się im prymitywne i archaiczne⁹⁸. Dla ich oświeconych umysłów argumentacja, jaką dowodzą prawdziwości dogmatów albo definiują dobro i zło, jest nie do przyjęcia. Domagają się oni rezygnacji z metod scholastycznych, „nikogo już nieprzekonujących, naiwnych sofizmatów”⁹⁹. Oczywiście, że nie mają w pełni racji.

Zdaniem zwolenników reform wyrażonych przez F. Bielińskiego, należy zaniechać próżnych sporów, a poprzestać na wierze raz objawionej, nie starając się jej uzasadniać¹⁰⁰. Nie znaczy to jednak, ich zdaniem, że nauka religii i wychowanie chrześcijańskie nie powinny stawiać sobie konkretnych celów. Komisja rozszerza stojące przed wychowaniem zadania. Dla niej nie wystarczy już uczenie pacierza, pieśni, godzinek, litanii, modlitwy w kościele. Trzeba młodego człowieka uodpornić przeciw modnemu niedowiarstwu. Należy „uzbroić” jego rozum w argumentację, skierować zainteresowania ku badaniom

⁹⁷ Problematykę tę reguluje „Ustawa”, której projekt zostaje wypracowany w roku 1781.- J. Lubieniecka, Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, Warszawa 1960, s. 76

⁹⁸ Tamże, s. 77

⁹⁹ F. Bieliński, Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przesłane, Kraków 1888, ss. 171-196

¹⁰⁰ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 77

naukowym, pożytecznym dla życia, chronić jego umysł przed skłonnościami metafizycznymi, jak to podkreśla jeden z anonimowych orędowników reform¹⁰¹.

Komisja opowiada się za takim ukierunkowaniem nauczania religii, aby walczyć z jednej strony z libertynizmem i wolnomyślicielstwem, a z drugiej z fanatyzmem religijnym, przejawiającym się w ciemnocie i zabobonach¹⁰². Toteż domaga się ona podniesienia poziomu intelektualnego nauczycieli i kaznodziejów, a następnie wszczepiania im pewnych delikatności i łagodności w przekazie prawd wiary¹⁰³.

Dla podniesienia poziomu nauczania religii w szkole, uwolnienia jej od scholastyki i dostosowania jej do ogólnych założeń i metod postulowanych przez Komisję, jawi się postulat przygotowania nowego podręcznika do nauki chrześcijańskiej. Jednak mimo licznych prób i starań podejmowanych przez wielu autorów nie udaje się go wydać, choć podobno zostaje złożony do zatwierdzenia projekt F. Casoli, który jednak nie doczekał się jego wydania drukiem¹⁰⁴.

W toku prac nad reformą wychowania chrześcijańskiego wyłania się nowa idea. Reformatorzy Komisji proponują stworzenie nauki moralnej niezależnej od nauki chrześcijańskiej, nieodwołującej się do dogmatów wiary, ale do prawa naturalnego. Zasadniczą różnicę pomiędzy tradycyjną nauką moralną, przekazywaną w ramach wychowania chrześcijańskiego, a nową, opartą na poglądach filozoficznych fizjokratów, upatrują oni w ukazywaniu nie tylko obowiązków, ale również i praw człowieka. Ciężą na nim nie tylko powinności. Posiada on także niezbywalne prawa w zakresie wolności osobistej, własności, zaspakajania własnych potrzeb¹⁰⁵.

¹⁰¹ Tamże, s. 78

¹⁰² K. Bartnicka, dz. cyt., s. 64

¹⁰³ O potrzebie łagodności można znaleźć zapis w „Ustawach” z 1783 roku: „Aby kaznodzieja z gorącością ducha, słodką i przenikającą, starał się mówić.”- Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie w roku 1783, opr. L. Skoczylas, Lwów 1917, s. 44-45

¹⁰⁴ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 78

¹⁰⁵ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 78

W przeciwieństwie do tradycyjnej nauki moralnej, gdzie prawa człowieka są ograniczane jego powinnościami, Komisja Edukacji Narodowej proponuje jako punkt wyjścia prawa zobowiązującego. Z tego bowiem, co się człowiekowi należy, z jego praw wynikają jego obowiązki i powinności wobec siebie i społeczeństwa. Nakazy moralne nakładane na człowieka nie mogą być irracjonalnie ani podane jako obowiązujące tylko ze względu na autorytet, od jakiego pochodzą. Takie bowiem ich przedstawienie nie jest w stanie skłonić nikogo do moralnego postępowania. Stąd, aby postępować moralnie, nie wystarczy wierzyć, trzeba jeszcze wiedzieć i rozumieć¹⁰⁶.

Jak już wcześniej wspomniano, propagatorem niezależnej od Objawienia, a opartej na rozumie i prawie natury nauki moralnej jest A. Popławski, który wprowadza rozróżnienie na edukację i instrukcję moralną¹⁰⁷. Zadaniem pierwszej jest, jak wiadomo, wykształcenie w człowieku „nawyków moralnych”. Drugiej zaś przekazanie uczniowi wiedzy o prawach i obowiązkach człowieka, wynikających z prawa natury.

Kształtowaniem „nawyków moralnych”, czyli sprawności moralnych naturalnych może się zajmować oprócz nauki, wychowanie chrześcijańskie. Ma ono bowiem wszelkie instrumenty potrzebne do kształtowania postaw młodego człowieka, a więc pobożne praktyki, modlitwy, medytacje, ascezę. Wspomagają go one w kształtowaniu własnego charakteru. Wzmocnione autorytetem samego Boga i poparte przykładami z życia świętych cnoty te mogą stać się człowiekowi bliższe i warte naśladowania¹⁰⁸. Błąd bowiem, zdaniem fizjokratów, nie leży w metodach ćwiczenia ludzi w dobru, ale przede wszystkim w ukazywaniu racji prowadzenia cnotliwego życia oraz w metodach uzasadniania jego konieczności.

¹⁰⁶ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 81

¹⁰⁷ A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, Warszawa 1774; por. H. Strojnowski, Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomiki politycznej i prawa narodów, Wilno 1785; K. Bogusławski, O doskonałym prawodawstwie, Warszawa 1786

¹⁰⁸ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 31

Zdaniem A. Popławskiego, podobnie jak wielu przedstawicieli inteligencji polskiej XVIII wieku, apelowanie do uczuć czy sumienia jest z jednej strony nieracjonalne, a z drugiej nieskuteczne. Bardziej praktyczne wydaje się przedstawienie zależności moralnej jako „interesu”. Oczekując czegoś od społeczności, trzeba naprzód wypełnić swe obowiązki wobec niej. Innymi słowy, „bez powinności nie ma należytości”¹⁰⁹. Jeśli powinności wzmocni się jeszcze praktyką życia chrześcijańskiego, przyniosą one pożądany skutek. Wychowanie chrześcijańskie spełnia zatem pewnego rodzaju rolę służebną względem edukacji moralnej. Jest jakby metodą utrwalania zasad właściwego życia, nadaniem im autorytetu Boskiego oraz pewności o karze i nagrodzie za ich przestrzeganie lub łamanie¹¹⁰.

Dla A. Popławskiego różnica między nauką moralną naturalną a wychowaniem religijnym tkwi również w pojęciach stosowanych przez poszczególne dziedziny. Wychowanie chrześcijańskie odwołuje się do Prawa Objawionego. Fizjokrata dostrzega prawo natury. Podobnie ma się z pojęciami cnota, czy grzech. Pojęcia te, zdaniem A. Popławskiego, nie powinny funkcjonować w nauce moralnej, o ile ma ona zachować charakter naukowy. Nie znaczy to bynajmniej by były one błędne. Sam polski Pijar ich używa. Nie należy jednak interpretować ich znaczenia w duchu scholastycznym. To bowiem, co nazywane jest grzechem lub cnotą, A. Popławski ujmuje w moralnej naturalnej w kategoriach straty czy korzyści. Grzech jest złem nie dlatego, że jest zerwaniem więzi z Bogiem, ale dlatego, że wyrządza krzywdę samemu czyniącemu i innym z jego otoczenia¹¹¹.

Różnice zachodzą również w zakresie, jaki obejmuje poszczególne dyscypliny wiedzy. Wychowanie chrześcijańskie, zwłaszcza w początkowej fazie, wprost odwołuje się tylko do dziedzin życia ściśle związanych

¹⁰⁹ „Nie masz zatem między nami, (jak i między wszystkimi mającymi co ze sobą do czynienia ludźmi) należytości bez korespondującej powinności; nie masz powinności bez należytości.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 78

¹¹⁰ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 31

¹¹¹ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 12

z moralnością. Jej refleksja dotyczy bardziej abstrakcyjnych pojęć dobra i zła, relacji do Boga i powinności religijnych¹¹². Dużo szerszy zakres przyjmuje nauka moralna. Swym zakresem obejmuje bowiem wszystkie dziedziny życia społecznego. Zgodnie z zaleceniami przyjętymi przez członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych nauka moralna ma być nauczana wraz z zagadnieniami politycznymi, ekonomicznymi i gospodarczymi¹¹³.

Jednak różnica między tymi dwoma naukami nie tkwi tylko w treściach i pojęciach, ale przede wszystkim w różnorodnych źródłach filozoficznych, z jakich się rodziły. Dążeniem twórców nowej nauki moralnej jest nadanie jej charakteru czysto naukowego. Ma się ona opierać na prawach obiektywnych, dostępnych i sprawdzalnych. Wskazania moralne, zdaniem A. Popławskiego, nie mogą wynikać z zakazów czy nakazów ani ze spekulatywnych rozważań na temat dobra i zła. Zasady te są wynikiem praw przyrodniczych, którym podlega człowiek jako część fizycznego świata. Posiadają one prawidłowe przyczyny i skutki. Znajomość tych praw i mechanizmu rządzącego ludzką naturą jest jedyną możliwą podstawą ustalania norm prawnych i moralnych¹¹⁴.

A. Popławski jest świadom, że Objawienie Boże zawiera w sobie pewne elementy pozytywnego prawa naturalnego i o tyle są człowiekowi pomocne, o ile zgodne są z ustaleniami rozumu. Służą jako potwierdzenie odwieczności i niezmienności praw rządzących przyrodą. Odkrywaniem zaś praw i formułowaniem na tej podstawie konkretnych wskazań postępowania powinna zajmować się nauka moralna, oparta na poznaniu natury. Nauka natomiast chrześcijańska ma charakter mobilizujący, dając pobudki do większej dobroczynności, miłosierdzia, miłości bliźniego, czy sprawiedliwości¹¹⁵.

Dla A. Popławskiego nauka chrześcijańska ma charakter ściśle uzupełniający względem praktycznej nauki moralnej. Celem jej jest uzupełnianie norm moralnego postępowania i pewnego rodzaju odniesienie

¹¹² Tamże, s. 44

¹¹³ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 81

¹¹⁴ A. Popławski, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 32

¹¹⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 128

eschatologiczne. Takie ujęcie stanowi krok w stronę połączenia czy określania wzajemnej relacji nauki moralnej i wychowania chrześcijańskiego¹¹⁶. Wychowanie to bowiem ma łączyć w jedną nierozdzieloną całość postępowanie etyczne z praktykami religijnymi, przez co nadaje im charakter duchowy. Polski Pijar uważa, że w wykładzie nauki chrześcijańskiej nie mogą być oddzielane „pacierze od dobrych uczynków, sprawiedliwość od ofiary, przykazania od Credo, powinność od nabożeństwa, miłość Boga od miłości bliźniego”¹¹⁷.

H. Kołłątaj, a wraz z nim wielu jego zwolenników, przyjmuje, że Objawienie Boże nie może w żaden sposób dodać czegokolwiek do tego, co rozum jest w stanie sam odkryć. Może ono być potwierdzeniem, ale jedynie w tych punktach, w których pokrywa się z nauką moralną naturalną. W przypadku niezgodności należałoby bardziej skłaniać się ku wskazaniom rozumu niż ku Objawieniu¹¹⁸. Do wykorzystania zatem w nauce moralnej są tylko te jego fragmenty, które zgodne są z pozytywnym wykładem nauki moralnej. U A. Popławskiego nie można znaleźć takiego wyraźnego postulatu. Uważa on, że należy dokonywać pewnych uzgodnień pomiędzy nauką chrześcijańską a nauką moralną, opartą na poznaniu natury. Nie wiadomo jednak czy ta druga ma jego zdaniem wyznaczać kanony zgodności.

A. Popławski, autor podręczników do nauki moralnej, wydanych przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, uznaje ważną rolę wychowania chrześcijańskiego, ale nie jako odrębnego przekazu nauki moralnej, lecz jako duchowego dopełnienia naturalnej koncepcji etyki. Przez swe niezwykle bogactwo wzorców i moralnych pobudek wychowanie religijne umacnia i potwierdza wymowę naturalnej nauki moralnej. Jest jednocześnie odpowiedzią na potrzeby duchowe człowieka i wspomaga jego całościowy rozwój.

¹¹⁶ K. Bartnicka, dz. cyt., s. 56

¹¹⁷ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 31

¹¹⁸ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 83

ROZDZIAŁ SZÓSTY

ISTOTNE TREŚCI NAUKI MORALNEJ NATURALNEJ I METODA ICH PRZEKAZYWANIA

Nauka moralna jest dla A. Popławskiego dziedziną szczególną. Jego spuścizna pisarska, a przede wszystkim podręczniki, zyskują uznanie autorów podręczników i uczonych jemu współczesnych. Ujęcie treściowe i metodyczne jego nauczania różni się od dotychczasowego, stosowanego w szkołach jezuickich, a nawet po części pijarskich. A. Popławski rozróżnia nauką moralną (oczywiście opartą na naturze) w sensie ścisłym od tej w szerokim rozumieniu (par. 1). Daje on normy ogólne i szczegółowe dla całości etycznego i moralnego życia człowieka (par. 2). Podobnie zresztą jak i treści tak zwanej nauki moralnej obywatelskiej, czyli tej w szerszym tego słowa znaczeniu (par. 3), wreszcie wskazuje na metodę, jaką trzeba się posługiwać w przekazie treści (par. 4).

1. Zakres nauki moralnej

U polskich autorów zajmujących się etyką trudno znaleźć rozróżnienie między nauką moralną od przekazu prawa naturalnego. Jedynie bardzo ogólnikowe zarysy jawią się u H. Kołłątaja. W oparciu o jego myśl problematykę prawa natury, politycznego i narodów można określić jako czystą filozofię moralną. Naukę zaś prawa pozytywnego jako filozofię moralną

stosowaną¹. Prawo i moralność stanowią, według niego, elementy tej samej problematyki i stąd przedstawia je wspólnie.

Podobnych poglądów można doszukać się u A. Popławskiego, mimo że zdaje on sobie sprawę, że rozróżnienia pomiędzy prawem natury a etyką przyjmują tylko niektórzy myśliciele². Jego zdaniem, u podstaw takiego rozróżnienia leżą różne cele stawiane tym dziedzinom wiedzy. Przekaz ma za cel osąd wartości etycznej czynu. Nadto ma ona nakłaniać wolę człowieka do właściwego postępowania. Sam A. Popławski uważa, że człowiek, który poznaje zasady rządzące jego postępowaniem i odkrywa korzyści płynące z postępowania cnotliwego, odkrywa również motywy skłaniające go do takiej postawy³.

W czasach współczesnych polskiemu Pijarowi u większości fizjokratycznych pedagogów polskich spotyka się podział treści moralnych ze względu na etapy stopniowego przekazywania ich uczniom, poczynając od nauki moralnej wykładanej w klasach niższych aż do prawa natury z jego „rozgałęzieniami”, czyli prawem politycznym i prawem narodów dla klas wyższych⁴. Zasadnicza różnica pomiędzy tymi dwoma etapami przekazu zasadza się na tym, że to, co określa się mianem nauki moralnej, ujmowane jest w sposób bardziej przystępny, bliższy życiu codziennemu ucznia niż to, co prawo naturalne rozpatruje z ogólniejszego punktu widzenia, z pewnym podkładem filozoficznym, w stosowaniu do dziedzin życia, których znajomość jest już uwarunkowana większą dojrzałością umysłową⁵. Nic dziwnego,

¹ H. Kołłątaj, Uwagi nad trzema Imperatorskimi Ukazami względem oświecenia powszechnego wydanyymi: pierwszym 1802 rok, dnia 3 września, drugim 1803, dnia 24 stycznia, trzecim tego roku dnia 3 maja, w: Listy w przedmiotach naukowych, Kraków 1844, t. I, s. 163-164

² S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Kraków 1922, s. 111

³ „Nie przecząc wcale tym z woli piszącego wynikającym granicom, i stąd następującym podziałom, można z innej miary twierdzić, iż kto w dokładnie podanych rozpatrzy się obowiązkach moralności, tym samym znajdzie pobudkę, a z uwagi nad sobą, znajdzie sposób do wypełniania tychże.”- A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 35

⁴ K. Opalek, Prawo natury u polskich fizjokratów, Warszawa 1953, s. 71

⁵ K. Bartnicka, Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, w: Rozprawy z dziejów oświaty, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, t. XVI, s. 57

że A. Popławski często dodaje do wyrazu nauka, dla odróżnienia zagadnień politycznych i społecznych, przymiotnik „obywatelska” na ich określenie⁶.

Dla A. Popławskiego nauka moralna staje się jakby propedeutyką prawa natury. Nie w tym sensie, jakoby była gorsza lub opierała się na innych założeniach niż prawo natury. Obowiązują w niej te same zasady. Opiera się na tych samych prawach⁷. Jedną z tych zasad jest zasada sprawiedliwości, odwołująca się do ogólnych zasad korelatywności, należytości i powinności. Obok niej mamy prawo wolności osobistej czy własności. Przyjmuje on również zasadę, wedle której porządek fizyczny, wyrażający się poprzez szczegółowe potrzeby czy siły, jest podstawą porządku naturalnego⁸. Jest on zatem nie tyle wprowadzeniem, co pierwszym jego rozdziałem.

K. Opalek uważa, że taki układ wykładu prawa natury, zdaniem niektórych badaczy, jest wyrazem sprzeciwu propagatorów fizjokratyzmu przeciw dotychczasowej metodzie scholastycznej wykładu etyki religijnej. Są oni przekonani, że połączenie takiego wprowadzenia z dalszymi etapami edukacji etycznej powinno zapobiegać groźnemu dualizmowi, który rodzi się, gdy w klasach starszych etyka religijna zastępowana jest opierającymi się na odmiennych zasadach wykładami prawa naturalnego. Celem dążeń przedstawicieli Komisji, do której należy też A. Popławski jest ujednolicenie wykładu prawa natury, opartego od początku do końca na tych samych zasadach i założeniach⁹.

Polski Pijar dostrzega jeszcze inne niebezpieczeństwo, wynikające ze stosowanej dotąd metody nauczania etyki religijnej. Młody człowiek może odnieść wrażenie, że inne prawa moralne „rządzą” życiem osobistym, a inne społecznym. Toteż tylko wykład prawd moralnych, obejmujący zarówno przejawy życia społecznego jak i osobistego człowieka, oparty na tych samych

⁶ S. Tync, dz. cyt., s. 112

⁷ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1998, s. 61

⁸ K. Opalek, dz. cyt., s. 72

⁹ K. Bartnicka, Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 57

zasadach i prawach, może uchronić od dualistycznego patrzenia na moralność. Ma to chronić młodego człowieka przed niebezpiecznym przekonaniem o względności praw moralnych. Edukacja winna dać pewne i solidne podstawy odporne na argumenty „wichrzycieli”¹⁰.

To prawda, że w przekazie moralnej zauważa A. Popławski i wielu jemu współczesnych, że zasady etyki naturalnej przekazywane w klasach początkowych powtarzane są w późniejszym okresie nauki. Istnieje jednak między nimi poważna różnica. W początkowym okresie stosowane są proste metody dowodzenia, ograniczające się do egzemplifikacji bezpośredniej. Przy ich pomocy wskazuje się na pozytywy i negatywy, jakie przynieść może właściwe postępowanie¹¹. Przy argumentacji w okresie późniejszym, nauczyciel sięga już nawet do prostych zasad filozoficznych.

Na pojęcie i rozumienie nauki moralnej przez A. Popławskiego pewien wpływ ma środowisko, w jakim wyrósł i w którym pracuje. Toteż w jego ujęciu widoczne są wyraźnie przemożne wpływy rozumienia i określania nauki moralnej, z jakim można się spotkać w szkołach pijarskich. Według ich „Ordinationes” nauka moralna jest jednym z siedmiu środków do wychowania moralnego chrześcijanina („iuventutem... ad virtutem vitamque christianam formandi”¹²).

W ujęciu zasad dla szkół pijarskich nauka moralna sytuuje się pomiędzy elementami, które można określić wspólnym mianem nauki chrześcijańskiej, połączonej z praktykami religijnymi, czyli katechizmem, kazaniami, modlitwami, przyjmowaniem sakramentów świętych, rekolekcjami, a ściśle wychowawczym „pobudzaniem (...) do cnoty i ciągłym wszczepianiem w nich

¹⁰ „Nikt nie będzie mógł natenczas wychodzącemu ze szkół młodemu człowiekowi nabić głowę tymi fałszywymi maksymami lub też nimi zgorszyć, na przykład, że to się godzi w polityce, czego zabrania moralna nauka; że sprawiedliwość i onej przepisy dobre są dla partykularnych ludzi, a nie dla królów i państw ich; że kto mocniejszy, to lepszy na tym świecie; że cnota nie zawsze pożyteczna a czasem przeciwna.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957, s. 54

¹¹ „Niechaj, ile można, dozna na sobie szkody lub umniejszenia szczęśliwości, niech doznawszy, wymówione mu będzie łagodnie i przedłożone przed oczy, jak bardzo szwankował popełniwszy występki albo, gdyż to jedno jest, wystąpiwszy z prostego i dobrego gościńca.”- Tamże, s. 24

¹² S. Tync, dz. cyt., s. 28

brzydzenia się grzechem”¹³. Chodzi o spajanie tych dwóch elementów w jedną całość, służącą dobremu wychowaniu młodego pokolenia. Nie jest ona, jednak jak w szkołach jezuickich, utożsamiana z wyjaśnianiem katechizmu. Nie jest też na wskroś świecka i oderwana od nauki religii, choć niektórzy badacze za taką ją uważają¹⁴.

A. Popławski odchodzi w tej dziedzinie od poglądów pijarskich. Skłania się mianowicie ku wyznaczonym przez prąd myślowy fizjokratów. Całkowicie oddziela naukę moralną od religii jakiegokolwiek wyznania. Jego zdaniem nauka moralna w swych źródłach nie może wywodzić się z Objawienia Bożego, czy z zasad wiary. Powinna oprzeć się na rozumowym doświadczeniu odkrywającym prawa zapisane w naturze człowieka i świata. Dopuszcza on co prawda posługiwanie się przykładami zaczerpniętymi z dziedziny wiary, ale tylko w tym celu, aby uzasadnić czy wzmocnić znaczenie wniosków opartych na doświadczeniu i rozumie.

Nauka moralna winna obejmować, zdaniem A. Popławskiego, wszystkie problemy ludzkie „od naszego rozmysłu zawisłe”¹⁵. Jest to pogląd zgodny z oświeceniową wizją, gdzie przedmiotem nauki moralnej są zobowiązania i uprawnienia człowieka, wywodzące się z prawa natury¹⁶. Zgadza się on również z tradycyjnie przyjętym podziałem powinności na te względem Boga, drugiego człowieka i samego siebie. Najlepiej charakteryzują je trzy pojęcia, odpowiadające każdej z wymienionych relacji. Jest to pobożność, roztropność i sprawiedliwość¹⁷.

A. Popławski nie zgadza się z kolejnością i sposobem realizacji powinności przekazywanych przez naukę moralną. Jego zdaniem nie można rozpoczynać i opierać jej na prawdach dotyczących Boga. Nie znając bowiem

¹³ Tamże

¹⁴ K. Bartnicka, *Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 57

¹⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 192

¹⁶ J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960, s. 81

¹⁷ „Pobożnie, roztropnie i sprawiedliwie: pobożnie względem Boga, oddając temu Najwyższemu Panu winna cześć z miłości i posłuszeństwa złożoną, roztropnie względem siebie; sprawiedliwie względem drugich.” - A. Popławski, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt., s. 38-39

świata i praw nim rządzących mogliby uczniowie wyrobić sobie błędne mniemanie na temat samego Stwórcy. Może to stać się równie niebezpieczne, jak zaprzeczanie istnieniu Boga¹⁸. Podobnie niewłaściwym, zdaniem naszego Pijara jest rozpoczynanie od obowiązków i praw względem siebie. Skupienie się bowiem ucznia na własnej osobie, wymaga znajomości świata otaczającego go, gdyż inaczej nie jest w pełni możliwe¹⁹.

A. Popławski postuluje rozpoczynanie wykładu nauki moralnej od zagadnień związanych z powinnościami względem drugich²⁰. W ten bowiem tylko sposób można, unikając przeskoków myślowych i zbędnych założeń teoretycznych, wywieść prawa dotyczące ludzkiego postępowania. Poznając naturę świata i relacje łączące człowieka z nim i innymi ludźmi, może uczeń sam odkryć prawa rządzące tymi relacjami i wynikające stąd konsekwencje dla ludzkiego życia²¹.

Podejmując kwestię wzajemnych relacji między ludźmi, nauczający powinien unikać ukazywania sytuacji abstrakcyjnych czy obcych uczniom. A. Popławski radzi rozpocząć od tych najbardziej codziennych. One bowiem są przez młodego człowieka doświadczane bezpośrednio albo stosunkowo łatwe do wyobrażenia. Przekaz zatem należy rozpoczynać od wzajemnych powinności dzieci względem rodziców oraz rodziców względem dzieci²².

Dla dobrego rozumienia nauki moralnej polski Pijar proponuje rozpoczynanie jej od relacji najbardziej podstawowej, opartej na oczekiwaniach i potrzebach dziecka z jednej a obowiązkach względem rodziców z drugiej

¹⁸ „Jakoż z niewczesnej nauki, nic się pożytecznego dla dzieci nie zawiąże: gdzie dowody prawdę wspierające przechodzą ich pojęcie, tam nie małe błędy do głowy wpadać muszą. Równą jest niegodziwością zapierać Boga, iako i źle o nim rozumieć.”- Tamże, s. 43

¹⁹ „Trzeba by nawet iuż być dobrze świadomym rzeczy zewnętrznych, osobę każdego obtaczających i ścisły z nią związek mających.”- Tamże, s. 41

²⁰ „Nic więcej zatem nie zostaje iedno rozpocząć moralną naukę od tych obowiązków, które się tyczą iednego względem drugiego w społeczności.”- Tamże, s. 45

²¹ Tamże

²² „Pierwsza dla niego społeczność rodziców, z którymi żyje, pierwsze z niemi związki, i związków potrzeby, w których się znajduje, pierwszy świat w domu i szkole; a zatem pierwsze też miejsce w układzie dzieła elementarnego daie się powinnościom domowym przed inszemi.”- Tamże

strony²³. Chodzi o wyjaśnienie potrzeb fizjologicznych, aby przejść do kolejnych, aż do konieczności zapewnienia sobie i drugim bezpieczeństwa. To właśnie z tych potrzeb i powinności ich zaspokojenia, jakie spoczywa na rodzicach wysnuwa A. Popławski, w myśl filozofii naturalistów, obowiązki dzieci wobec rodziców²⁴.

A. Popławski proponuje ukazanie wzajemnych relacji jako transakcji, w których dziecko wymienia z rodzicami to, co może im ofiarować, na to, czego samo nie może zdobyć. Takie skupienie się na wymiennym charakterze wzajemnych powinności ma, jego zdaniem, za zadanie przybliżenie i zachętę dziecka do zachowywania norm moralnych. Widząc jasną i wyraźną korzyść, łatwiej może ono zdobyć się na poświęcenie niż w imię jakiś abstrakcyjnych wartości²⁵.

Dla A. Popławskiego podstawowy wykład nauki moralnej powinien obejmować wzajemne powinności dzieci i rodziców czy opiekunów²⁶. Dopiero po ich ukazaniu powinien przejść do relacji, w jakie wchodzi młody człowiek w okresie dorastania i dorosłości. Ma to na celu przygotowanie go do życia dorosłego i ochronę przed „nadużyciami” moralnymi²⁷.

Ponieważ troską Komisji Edukacji Narodowej jak i szkół pijarskich jest edukacja szkolna szlachty i chłopów, A. Popławski bierze pod uwagę szczególnie te środowiska. Ich przedstawicielami są środowiska szkolne i środowiska majątków wiejskich²⁸. Ku nim skierowuje swą naukę moralną.

W okresie dorastania młody człowiek wchodzi w szczególne relacje z nauczycielem. Oczekuje on od uczącego przekazania mu w „sposób przychylny i łagodny wiedzy” potrzebnej do wypełniania obowiązków w dorosłym życiu. Nauczyciel zaś oczekuje posłuchu, posłuszeństwa, szacunku

²³ „Zaczyna się wykład moralney nauki dla dziecięcia od obowiązków, iakie między nim i rodzicami iego zachodzą.”- Tamże, s. 51

²⁴ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 88

²⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 194 -195

²⁶ A. Popławski, Moralna nauka na klasę pierwszą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 15

²⁷ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 63

²⁸ A. Popławski, Moralna nauka na klasę drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, ss. 1-14

i wdzięczności²⁹. W życiu zaś rodzinnym, zwłaszcza w domach szlacheckich, jawi się relacja pomiędzy panem i sługą. Pan oczekuje od sługi łożenia sił i pracy, posłuszeństwa i wierności. Sługa zaś od pana zapewnienia środków do życia, czyli godziwej zapłaty, jak również opieki w wieku starszym lub w przypadku kalectwa³⁰.

Jak widać, prawa i obowiązki moralne rodziców i dzieci, nauczycieli i uczniów, panów i sług stanowić powinny, zdaniem polskiego Pijara, najbardziej podstawowy zakres wiedzy moralnej³¹. Z dwóch zasadniczych powodów tę wiedzę trzeba przekazywać uczniom od początku ich edukacji. Jest to wiedza łatwo przyswajalna i nie wymaga zdolności abstrakcyjnego myślenia czy dedukowania. Są to bowiem problemy doświadczane na co dzień przez uczących się. Nadto wszyscy, a już na pewno zdecydowana większość, wiedzę tę wykorzysta w praktyce dorosłego życia, czy to podejmując dalszą naukę, czy pracując na roli³².

A. Popławski zobowiązuje przekazujących naukę moralną, co uwzględnia także w swych podręcznikach, do ukazywania czynników, od których zależą relacje z innymi. Powinno to mieć miejsce, gdy przechodzi on od wykładu konkretnych doświadczalnych bezpośrednio relacji do relacji abstrakcyjnych³³. Życie człowieka we właściwych relacjach z drugimi wynika z naturalnych jego potrzeb. To one decydują czy relacje z innymi są dobre, czy złe³⁴. Od osobowości każdego i od jego postępowania oraz od tego, czy poszczególni ludzie i społeczność odnoszą korzyści z przebywania w ich towarzystwie zależy, czy relacje między nimi są pozytywne, czy też nie³⁵. O ile czyjaś osobowość zmienić łatwo nie można, podobnie jak nie da się określić, od czego zależna jest sympatia czy niechęć do drugich, to postępowanie można kształtować. I tym, zdaniem A. Popławskiego, ma się zająć nauka moralna.

²⁹ Tamże, s. 2-3

³⁰ Tamże, s. 14

³¹ J. Lubieniecka, dz. cyt., s. 90

³² A. Popławski, *Moralna nauka na klasę drugą*, dz. cyt., s. 14

³³ Tenże, *Moralna nauka do nauk w szkołach dawnych na klasę III*, Kraków 1790, s. 5

³⁴ Cz. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1975, s. 90

³⁵ A. Popławski, *Moralna nauka do nauk w szkołach dawnych na klasę III*, dz. cyt., ss. 2-5

Polski Pijar wskazuje na niewłaściwe postępowanie we współżyciu z innymi. Charakteryzuje je kłamstwo, zmyślanie, obłuda, obmowa, upór, podejrzliwość, natrętność, plotkarstwo, pycha i próżność. Natomiast skromność, uczynność, łagodność, wyrozumiałość, grzeczność to wartości sprzyjające właściwym relacjom międzyludzkim³⁶. Leżą one też u podstaw właściwego współżycia społecznego i stanowić powinny istotny element nauki moralnej. To ona ma ukazać młodemu człowiekowi, jak szkodliwe są cechy „nieprzystojne” i jakie szkody sprowadzają na człowieka, oraz ile dobra i korzyści przynoszą dla poszczególnego człowieka i dla społeczności cechy „przystojne”. Pomoc w poznawaniu tych zasad stanowi podstawowy cel nauki moralnej, czyli wychowania człowieka do szczęśliwego życia³⁷.

Przygotowane przez A. Popławskiego podręczniki do nauki moralnej stanowią istotną pomoc do realizacji jego projektu całościowej nauki moralnej w szkołach publicznych. Jego zdaniem powinna ona wejść do programu nauczania w szkołach na stałe. Sugeruje on rozpoczęcie przekazu treści nauki moralnej od lekcji „o grzecznym i łaskawym obejściu się względem równych, służących, uboższych i strapionych”. Problemy te powinny być przedmiotem nauki w klasie pierwszej, natomiast w klasie drugiej „o cnotach i występkach”, oczywiście z punktu widzenia „naturalnego”, dopiero zaś w klasie trzeciej „o Bogu, przymiotach Jego i powinności ku Niemu człowieka”. Do tych właśnie klas polski Pijar pisze, jak wiadomo, podręczniki. Nauka moralna w klasie czwartej według A. Popławskiego winna być poszerzonym powtórzeniem praktyki z klas poprzednich, dotyczącym poznania siebie samego, czyli o wadach, uczuciach i skłonnościach („poznanie siebie samego, to jest o naturze nałogów, passyj i skłonności”)³⁸.

³⁶ Cz. Majorek, dz. cyt., s. 92

³⁷ A. Popławski O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 7

³⁸ L. Słowiński, *Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 264

Natomiast poczynając od klasy piątej, A. Popławski proponuje „naukę obywatelską”, do której zalicza tak zwaną ekonomię polityczną. Następnie w klasie szóstej włącza wiedzę o prawie naturalnym i politycznym. Chodzi mu o rodzaje prawa oraz o prawo międzynarodowe. Z całą pewnością w tej propozycji jest on pod wpływem tego, co dzieje się we Francji i o czym rozważa się na marginesie Wielkiej Rewolucji Francuskiej oraz wystąpień tak zwanych Encyklopedystów³⁹.

Ciekawe są propozycje A. Popławskiego nauki moralnej na klasę siódmą, będącą zamknięciem nauki w szkole średniej. Zaleca on czytanie „wybranych kawałków z autorów, które by pobudzały serce do cnót rzadkich dobroczynności, ludzkości, męstwa i miłości ojczyzny”⁴⁰.

Nie można nie zauważyć, że istnieją u A. Popławskiego różnice co do zakresu i rodzaju treści, jakie proponuje on w projektach skierowanych do Komisji⁴¹, a tym, co zawierają jego podręczniki. Podręczniki na klasę pierwszą i drugą obejmują zagadnienia znajdujące się w projektach na pierwszym i drugim poziomie. Dwa kolejne z planowanych zagadnień zdają się być całkowicie pominięte. Ani bowiem o „cnotach i występkach”, ani nauki o Bogu osobnych ksiąg znaleźć nie można. W jakimś sensie można przyjąć, że podręcznik na klasę trzecią obejmuje zakresem zarówno zagadnienia z drugiego, jak i czwartego poziomu nauczania, ale ani jednego z tych poziomów nie realizuje w pełni. Problematyka zaś Boga, czyli jakiegokolwiek rodzaju wiedza teologiczna, nie doczekała się u niego osobnego opracowania poza nielicznymi odwołaniami do Boga i wiary⁴².

Dzieje się tak dlatego, że poglądy A. Popławskiego ewoluują, a wraz z nimi ewoluuje też sama koncepcja nauki moralnej w jego interpretacji. Jak sam oświadcza, to, co zawarte jest w podręczniku na klasę trzecią, stanowi

³⁹ K. Bartnicka, *Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 65

⁴⁰ S. Tync, dz. cyt., s. 127

⁴¹ K. Bartnicka, *Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 54

⁴² S. Tync, dz. cyt., s. 129

przygotowanie do „nauki obywatelskiej”. Od „przystojności” bowiem obcowania z innymi ludźmi w społeczności dzieli tylko krok do zasad określających normy postępowania ludzi wobec państwa. Bycie dobrym obywatelem nie tylko wiąże się nierozzerwalnie, ale wręcz wynika z bycia dobrym człowiekiem, bycie dobrym politykiem i włodarzem skarbu państwowego związane jest z byciem zapobiegliwym gospodarzem we własnym domu. Od odpowiedniego zaś przygotowania młodego pokolenia zależy pomyślność Rzeczypospolitej⁴³.

2. Główne treści nauki moralnej obywatelskiej

Poglądy moralne A. Popławskiego kształtują się w dużej mierze przez jego poglądy ekonomiczne i polityczne. Przyjmując bowiem zasady fizjokratyzmu w tych dziedzinach, przejmuje wraz z nimi także przekonania moralne. Jego zaś poglądy są zbieżne z poglądami innych polskich fizjokratów tego okresu. Dla nich, jak i dla polskiego Pijara istnieje jeden jedyny system zasad postępowania, obowiązujący powszechnie i wiecznie, a mianowicie prawo natury⁴⁴. Ono zatem jest główną i jedyną zasadą jego nauki moralnej. Jest to oczywiście ujęcie zbyt ogólne.

Dla A. Popławskiego zadaniem nauki moralnej obywatelskiej jest nie tyle tworzenie norm i przepisów, ale przede wszystkim odczytywanie ich z otaczającej człowieka rzeczywistości natury i przekazywanie ich ludziom. Ich poznanie jest konieczne każdemu człowiekowi. Warunkuje bowiem jego dobre postępowanie, a to stanowi dla niego korzyść⁴⁵. Dzieje się tak wtedy, gdy nauka moralna jasna i precyzyjna, nie może ona dopuszczać żadnego błędu. Błędy i pomyłki w odczytywaniu i interpretacji prawa natury są przyczyną zła w świecie. Powodem zaś błędu bywa między innymi niezajomość zasad.

⁴³ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 100

⁴⁴ K. Opalek, dz. cyt., s. 72

⁴⁵ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 22

Nauka moralna powinna być jednak równocześnie nauką przystępną i powszechną, łatwą w przyswajaniu.

Wymagania stawiane nauce moralnej przez przedstawicieli polskiego fizjokratyzmu z A. Popławskim na czele, wpływają znacząco na dobór treści przekazywanych w szkołach, w ramach nauki moralnej. Cechuje je właśnie jasność, konkretność i dostosowanie do możliwości poznawczych, uczących się młodych ludzi. Idealem w tworzeniu schematu nauki moralnej, zdaniem A. Popławskiego, są nauki matematyczne. Idealną zaś formą jej ujęcia jest stworzenie zwięzłego rachunku racjonalistycznego, rozwiewającego wszelkie wątpliwości moralne i etyczne⁴⁶. To dążenie owocuje powszechnym przyjęciem jako metody wykładu nauki moralnej metody analitycznej, która pomaga w uzyskaniu możliwie najlepszej jasności i zrozumienia wykładu oraz pewności percepcji poznającego⁴⁷.

A. Popławski uważa, że podstawową zasadą formułowaną przez naukę moralną w oparciu o poznanie prawa natury jest zasada korelatywności, powinności i należyłości. Nie ma żadnej relacji między ludzką czy to osobistą, społeczną, czy narodową, gdzie obowiązki nie odpowiadałoby właściwe uprawnienie. Każdy obowiązek pociąga za sobą uprawnienie⁴⁸.

Dla zobrazowania tej podstawowej zasady nauki moralnej A. Popławski odwołuje się do relacji bliskich powszechnemu doświadczeniu człowieka. Nakazuje on nauczycielowi moralności omawianie naprzód potrzeb każdego człowieka i możliwości ich zaspokojenia. Do najbardziej powszechnych zalicza „pożywienie i wygodę”, następnie edukację oraz prawo do obrony, by zakończyć powinnościami, jakie mają rodzice wobec swoich dzieci. Na przykładzie relacji rodzice-dzieci, doświadczonej przez każdego z uczniów, polski Pijar dowodzi, że uprawnienia, jakie młody człowiek otrzymuje od swych opiekunów, rodzą automatycznie zobowiązania nazywane przez niego

⁴⁶ K. Opalek, dz. cyt., s. 77

⁴⁷ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 23

⁴⁸ L. Słowiński, dz. cyt., s. 259-261

powinnościami⁴⁹. Do podstawowych zaś jego powinności względem rodziców należy wdzięczność, wyrażająca się przez miłość, posłuszeństwo i cześć⁵⁰. Oczekując zaspokojenia swoich potrzeb ze strony rodziców, możliwości edukacji i obrony przed zewnętrznymi niebezpieczeństwami, jednocześnie młody człowiek zobowiązuje się do wdzięczności, posłuszeństwa w wypełnianiu poleceń oraz do właściwego szacunku wobec swych opiekunów. Tu właśnie najlepiej ujawnia się zależność wzajemna praw i obowiązków. Każdy bowiem z ludzi doświadcza w swoim życiu tych potrzeb, o których pisze A. Popławski. Ukazuje jednocześnie, jakie oczekiwania względem dzieci mają rodzice za włożony trud⁵¹.

Klasycznym przykładem zasady korelatywności jest też, jak zauważa polski Pijar, relacja pomiędzy nauczycielem i uczniem. Przy tym bardziej stawia on na świadomość i wolność decyzji o zdobywaniu wiedzy. Zobowiązują one jednak ucznia do wybierania takich metod postępowania, które najlepiej przysłużą się rozwojowi jego wiedzy. Temu zaś sprzyja przychylność i łagodność w jej przekazywaniu⁵². Aby jednak nauczyciel mógł zająć wobec ucznia taką postawę, konieczne jest, aby uczeń ze swej strony okazywał mu posłuszeństwo, szacunek i wdzięczność⁵³.

Korelatywność uprawnień i zobowiązań obrazuje doskonale, obok relacji rodzice-dzieci, nauczyciel-uczeń, relacja pana i sługi. Sługa pracujący na utrzymanie, podejmuje trud i wysiłek, oczekując od swego pracodawcy odpowiedniej zapłaty oraz łaskawego i łagodnego traktowania⁵⁴. Pracodawca zaś w zamian za zapłatę oczekuje rzetelnej pracy wykonywanej przez sługę, jego posłuszeństwa i wierności⁵⁵. Ta podstawowa relacja ma swoje odniesienie do wielu innych, jakie wylicza A. Popławski, a mianowicie do relacji między gospodarzem a czeladzią, majstrem i czeladnikiem, kupcem i „kupczykiem”.

⁴⁹ A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, dz. cyt., s. 3

⁵⁰ L. Słowiński, dz. cyt., s. 255

⁵¹ A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, dz. cyt., s. 3

⁵² Tenże, *Moralna nauka na klasę drugą*, dz. cyt., s. 2

⁵³ L. Słowiński, dz. cyt., s. 256

⁵⁴ A. Popławski, *Moralna nauka na klasę drugą*, dz. cyt., s. 9

⁵⁵ Tamże, s. 11-12

Tu również zachodzi wzajemna relacja pracy i zatrudnienia⁵⁶. Przechodząc od prostych przykładów działania zasady sprawiedliwości w świecie, A. Popławski „przechodzi na wyższy poziom”. Dowodzi, że opierając się na przekonaniu o zależności pomiędzy prawami a obowiązkami, łatwiej bowiem jest pojąć działanie państwa i stosunki międzynarodowe. Jego zdaniem, nie zmienia się tu nic poza skalą potrzeb i obowiązków.

Polski Pijar wskazuje jak trzeba w codziennym życiu realizować swoje obowiązki, aby żyć cnotliwie i zapewnić sobie szczęście. Chodzi mu o życie pobożne, roztropne i sprawiedliwe⁵⁷. Terminy te określają odpowiednio podstawowe relacje człowieka do Boga, samego siebie i do drugiego człowieka. Pobożność definiuje on, jako oddanie Bogu, najwyższemu Panu należnej czci, złożonej z miłości i posłuszeństwa⁵⁸. Dla niego nie chodzi bynajmniej tylko o jakąś zewnętrzną postawę. Bóg bowiem jest nie tylko Stworzycielem świata i jego Panem, ale również Twórcą praw nim rządzących⁵⁹. A. Popławski jest daleki od proponowania dewocyjnej postawy. Chodzi mu o uznanie potęgi i mądrości Stwórcy poprzez poznanie mądrości stworzonych przez Niego praw⁶⁰. Natomiast przez roztropność polski Pijar rozumie umiejętność mądrego korzystania z dóbr, rozsądnego zaspokajania własnych pragnień, opanowanie własnych żądz, pracę i cierpliwość w dążeniu do celu, znoszenie przeciwności oraz umiejętność troski o siebie⁶¹. Wartości te przekładają się na codzienność ludzkiego życia. Niestety, nie zajmuje się on konkretnymi przejawów roztropności. Dodaje tylko, podając jedynie ogólne rysy, że cnota ta prowadzi do zamykania siebie. Inaczej się rzecz ma ze sprawiedliwością wobec innych. Domaga się ona dla A. Popławskiego poszanowania cudzej własności oraz wolności⁶². To podwójne wymaganie, jego zdaniem, jest „streszczeniem” całej

⁵⁶ Tamże, s. 14

⁵⁷ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 38

⁵⁸ Tamże

⁵⁹ Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, w: Pisma pedagogiczne, dz. cyt., s. 305

⁶⁰ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 31

⁶¹ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 38

⁶² Tenże, Moralna nauka do nauk w szkołach dawnych na klasę III, dz. cyt., s. 29

nauki moralnej o relacjach z innymi ludźmi. One właśnie domagają się uczciwego dotrzymywania umów, pomocy innym w potrzebie oraz poszanowania drugiego człowieka⁶³.

Skoro tak się rzeczy mają, to prawdziwa moralność nie jest wiedzą, ale działaniem. Nic dziwnego, że A. Popławski często w swych podręcznikach upomina uczniów, aby nie poprzestawali na znajomości własnych powinności, ale, aby je skrupulatnie wypełniali⁶⁴. Jest to przede wszystkim wyraz jego przekonania o „pierwszeństwie edukacji nad instrukcją moralną”. Sama wiedza bowiem niewiele pomaga człowiekowi. Ważniejsze od niej jest praktyczne zaprawianie się w dobrym⁶⁵. Wiedza wskazuje kierunki postępowania i zasady, do których trzeba się odwoływać w sytuacjach wątpliwych.

3. Nauka o prawach, nazywana obywatelską

Znamienna dla A. Popławskiego jest teza, że „jaka edukacja młodzi, jakie ćwiczenia i nauka pojętności dziecinnej, takie potem sprawy i postęпки obywatelów, takie sposoby myślenia w prywatnym i publicznym ich życiu. Jacy zaś synowie, taka i cała Ojczyzna”⁶⁶. A skoro tak, to każda działalność pedagogiczna winna mieć charakter obywatelski. Przekazywanie bowiem wiedzy i kształtowanie postaw młodego pokolenia powinno być działaniem zmierzającym do zapewnienia mu możliwie jak najlepszego wypełniania obowiązków społecznych.

Dla polskiego Pijara zadaniem nauki moralnej obywatelskiej jest wyrobienie w młodych takich przyzwyczajzeń i cnót, by w przyszłości troszczyli się nie tylko o własne dobro, ale również o dobro ogółu. Przywiązując wielką wagę do uczenia cnót i praw obywatelskich, powołuje się na Plutarcha,

⁶³ Tenże, Przepisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 38

⁶⁴ Tenże, Moralna nauka na klasę drugą, dz. cyt., s. 5

⁶⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 98

⁶⁶ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 8

dla którego „eam porro voluntatem disciplina, quae legislatoris vicem gerit apud iuniores res efficit”⁶⁷. Wobec tego bez właściwej edukacji moralno-obywatelskiej niemożliwe jest wychowanie i wykształcenie ludzi zdolnych do prawdziwie troskliwego i praworządnego sprawowania władzy. Nadto powinna ona przyczyniać się do szczęśliwego życia nie tylko samych kształconych, ale również, a może przede wszystkim do szczęścia obywateli rządzonych przez mądrych i prawych ludzi. Tym samym spełnia ona najpełniej cel założony przez naukę moralną, który zapewnia ludziom szczęśliwe życie⁶⁸.

K. Bartnicka pisze o kilku projektach wychowania obywatelskiego, jakie dają członkowie Komisji Edukacji Narodowej. Między innymi taki projekt przygotowuje także A. Popławski. W dużej mierze idzie on w nim po linii większości autorów. W wielu punktach ich poglądy pokrywają się z jego tezami. Nie znaczy to jednak, że są tożsame i nie wnoszą własnych rozwiązań. Istotną wspólną cechą projektów wychowania patriotycznego albo obywatelskiego proponowanych przez A. Popławskiego, F. Bielińskiego i A. Kamieńskiego jest przekonanie o wyższości wychowania nad kształceniem⁶⁹. Prawdę tę wyrażają oni w przekonaniu o podporządkowaniu instrukcji, czyli przekazywaniu wiedzy edukacji, a więc kształtowaniu postaw. Zbieżnym ich punktem jest zakres wychowania obywatelskiego. Wychowanie obywatelskie nie może ograniczać się tylko do nauki moralnej i politycznej. Zgodnie uznają oni przygotowanie do zawodu także za istotny punkt edukacji obywatelskiej⁷⁰. Ma bowiem ono przygotowywać uczniów do podjęcia ważnych społecznie obowiązków.

Autorzy większości projektów nauki obywatelskiej silnie wiążą ją z wychowaniem moralnym, opartym na prawie natury⁷¹. Podkreślają oni bowiem, że potrzeby człowieka, jakie nieuchronnie rodzą się w jego życiu, mogą być zaspokajane albo przez inne osoby, albo przez społeczność. Jednak,

⁶⁷ „Sklonienie woli i chęci mocniejszym jest węzłem dla obywatela nad same prawo i prawodawców przepisy.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 56

⁶⁸ Tamże, s. 3

⁶⁹ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 58

⁷⁰ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, Komisja Edukacji Narodowej, Warszawa 1973, s.76

⁷¹ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 16

aby oczekiwać od społeczności jakiejś „należytości”, by posłużyć się słowami A. Popławskiego, należy spełnić swe „powinności” względem niej⁷², czyli wypełnić swoje wobec niej zobowiązania.

W projekcie przedłożonym Komisji A. Popławski rozkłada naukę obywatelską na kilka etapów. Jej treści każe wprowadzać już w klasach początkowych. Jednak to, co określa mianem „nauki moralnej obywatelskiej”, czyli sensu stricto kształceniem obywatelskim, jest wprowadzane po wstępnej nauce moralnej, czyli od klasy piątej⁷³.

Wykład nauki moralnej obywatelskiej, zwanej też nauką o prawach, ma się rozpoczynać, jak zaznacza polski Pijar, od poznania sławnej „Tablicy ekonomicznej” F. Quesney’a, czyli od wstępnego wykładu ekonomii. Określa on też ten zakres wiedzy nauką o gospodarstwie⁷⁴. Na poznaniu bowiem zasad ekonomicznych wyłożonych w „Tablicy” oparte jest nauczanie prawa w klasie szóstej, podobnie jak i nauka o obowiązkach względem ojczyzny. Argumentację swą popiera przykładami z dzieł klasycznych, które A. Popławski proponuje jako przedmiot nauczania w klasie siódmej⁷⁵.

A. Popławski proponuje rozpocząć przekaz nauki moralnej obywatelskiej (nie bez przyczyny zresztą) od zapoznania młodego człowieka z zasadami ekonomicznymi. Jego zdaniem ekonomia jest jednym z dwóch składników niezbędnych do stworzenia szczęśliwego państwa i przyczynia się dla dobra osobistego obywateli⁷⁶. Znajomość ekonomii wspomaga młodego człowieka w byciu dobrym obywatelem, wiernym patriotą, dobrym gospodarzem lub dzierżawcą majątku. Daje mu też możliwość poznania korzyści i szkód, jakie może rodzić ludzkie działanie. Pokazuje, jak ważne są wskazania nauki moralnej obywatelskiej⁷⁷.

⁷² K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 58

⁷³ S. Tync, dz. cyt., s. 238

⁷⁴ A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, Warszawa 1774, s. 139

⁷⁵ S. Tync, dz. cyt., s. 239

⁷⁶ A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 4

⁷⁷ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 53

Dopiero takie przygotowanie daje możliwość przejścia do przekazu wiadomości o prawie. A. Popławski zauważa, że powinno ono obejmować zagadnienia prawa natury, prawa politycznego i prawa narodów⁷⁸. Proponowany przez niego wykład prawa nosi znamiona poglądu zgodnego z wizją fizjokratyzmu⁷⁹. A. Popławskiemu chodzi o ukazanie uprawnień i obowiązków, które dyktuje nawet prawo przyrody. W każdym człowieku tkwią pragnienia i potrzeby naturalne. Nie wszystkie może on sam zaspokoić. Stąd jest zobowiązany do wchodzenia w relacje z innymi. To skłania jego samego do przyczyniania się do realizacji pragnień i potrzeb innych⁸⁰. Poznanie prawa natury zatem powinno pomóc rozeznaczyć jego zależności, oczekiwania własne i innych, i tak postępować, aby on i inni odnieśli należne im korzyści⁸¹. Aby tak się stało, konieczna jest realizacja w życiu codziennym cnoty sprawiedliwości, miłości, która zakłada dobroczynność oraz innych cnót. Droga bowiem cnót jest jedyną dla osiągnięcia pełnej szczęśliwości człowieka⁸². W nauce o prawach nie chodzi o pouczenia moralizatorskie, ale ukazanie praktycznych korzyści z cnotliwego postępowania. Dopiero po poznaniu obowiązków względem siebie samego i innych ludzi, polski Pijar zaleca zajęcie się zobowiązaniami człowieka wobec samego Stwórcy⁸³.

Zasadę o wzajemnych potrzebach i obowiązkach A. Popławski przenosi na dziedzinę życia politycznego. Nauczycieli, którzy przekazują o nich wiedzę swoim uczniom, zobowiązuje do ukazania relacji pomiędzy narodem a władzą nim kierującą, do wytyczenia wzajemnych uprawnień i zobowiązań, aby służyła rozwojowi i umacnianiu wolności⁸⁴. Żyjąc w społeczności państwowej, każdy zaciąga względem niej wiele zobowiązań, oczekując od niej należnych mu świadczeń. Nie ma „należytości” bez „powinności”, pisze polski Pijar. Człowiek

⁷⁸ S. Tync, dz. cyt., s. 238

⁷⁹ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 32

⁸⁰ Tenże, Moralna nauka na klasę drugą, dz. cyt., s. 2

⁸¹ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 25

⁸² Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, dz. cyt., s. 305

⁸³ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 43

⁸⁴ Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, dz. cyt., s. 306

żyjący w społeczności, dobrowolnie podejmuje jakieś zobowiązania, aby otrzymać od niej te dobra, których nie jest w stanie sam sobie zapewnić⁸⁵. Stąd konieczność podejmowania przez nauczycieli zagadnień związanych z władzą ustawodawczą i sądowniczą, z administracją państwową. Młodemu człowiekowi trzeba ukazać różne modele władzy oraz na jakich podstawach opierają się prawa stanowione, jakie są niezbywalne granice zależności i władzy oraz należy określić w szczególności prawa i obowiązki, aby pozwoliły utrzymać porządek państwowy bez ograniczania swobód obywatelskich. Nie można przy tym zapomnieć o ukazaniu zależności pomiędzy dobrem osobistym i dobrem powszechnym oraz o relacjach, jakie powoduje ich wzrost lub obniżanie się ich⁸⁶.

A. Popławski uwzględnia w nauce moralnej dla szkół publicznych prawo narodów lub, jak się wyraża, „prawo naturalne narodom służące”⁸⁷. Jej tematyka obejmować powinna, podobnie jak w moralnej nauce o państwie, wzajemne zobowiązania i uprawnienia państw. Zaleca on w niej odwoływanie się do wspólnych zasad, opierających się na porządku naturalnym. Obowiązują one wszystkie kraje jednakowo⁸⁸. Trzeba uczyć o nich dopiero w trzeciej fazie nauki moralnej, ponieważ bez znajomości uprawnień i zobowiązań każdego człowieka i państwa, można odnieść wrażenie, iż prawo międzynarodowe rządzi się innymi zasadami niż prawo prywatne i obywatelskie. Układ ten chroni przed przekonaniem o nieobowiązywalności prawa moralnego w polityce, o wyłączeniu spod jej jurysdykcji królów i państw, o prawie siły oraz o względnej wartości życia cnotliwego⁸⁹. Takie ukazanie, jak dalekie od prawdy są takie opinie, jest głównym celem moralnej nauki prawa⁹⁰. Nadto poznanie prawa natury i prawa politycznego ma służyć lepszemu zrozumieniu prawa

⁸⁵ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 17

⁸⁶ Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, dz. cyt., s. 306

⁸⁷ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 54

⁸⁸ Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, dz. cyt., s. 306

⁸⁹ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 54

⁹⁰ Tenże, Program wykładów prawa w Szkole Głównej Krakowskiej, dz. cyt., s. 306

narodów, które jest uzupełnieniem i zakończeniem cyklu przekazu rozpoczynającego się od nauki moralnej i ekonomii. Jest zatem jakby ukoronowaniem nauki moralnej, w której uczy się problemów wzajemnie ze sobą powiązanych i stopniowanych ze względu na możliwości poznawcze ucznia⁹¹. Bez właściwego poznania, jakie zobowiązania ciążyą na człowieku i obywatelu, nie można właściwie zrozumieć zasad rządzących stosunkami międzynarodowymi. W nich obowiązują te same zasady, jak w życiu prywatnym. A. Popławski wymienia, jako najważniejsze poszanowanie cudzej własności i cudzej wolności⁹². Nie argumentuje jednak tego poglądu narzuconymi z zewnątrz normami, ale jak to jest charakterystyczne w dowodzeniu fizjokratów, dobrem człowieka i obywatela, a także państwa. Jego zdaniem, łamanie zasad sprawiedliwości i „wydzieranie” cudzego dobra zagraża bezpieczeństwu i pokojowi osobistemu, między innymi przez wywoływanie wojen⁹³.

Prawo międzynarodowe, uczy polski Pijar, winno być sprawiedliwe dla wszystkich narodów, bez względu na ich potęgę czy zamożność. Posiadają one takie same niezbywalne prawa. Istnieje zatem obowiązek ich poszanowania. Potęga nie usprawiedliwia przemocy wobec słabszych. Zamożność nie jest powodem do wykorzystywania biednych. Zasady te obowiązują zarówno w relacjach osobistych ludzi jak i w stosunkach międzynarodowych⁹⁴.

A. Popławski radzi poszerzyć moralną naukę obywatelską uwagami o patriotyzmie i zachętą do patriotycznej postawy. Uczniowie powinni się przez to „utwierdzać” w miłości ojczyzny i zachęcić do niej. Służą temu niewątpliwie odczytywane i wyjaśniane fragmenty pochodzące z dzieł autorów łacińskich⁹⁵. Chodzi nie tylko o utwierdzenie w przekonaniu o słuszności postawy miłosnej do swej ojczyzny, ale również skłonienie czytającego do postępowania

⁹¹ J. Kolasa, *Prawo narodów w szkołach polskich wieku Oświecenia*, Warszawa 1954, s. 72

⁹² S. Hubert, *Poglądy na prawo narodów w Polsce czasów oświecenia*, Wrocław 1960, s. 56-57

⁹³ A. Popławski, *Zbiór niektórych materyi politycznych*, dz. cyt., s. 275

⁹⁴ S. Hubert, dz. cyt., s. 57

⁹⁵ A. Popławski, *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany*, dz. cyt., s. 55

w zgodzie z ukazanymi tam wzorcami⁹⁶. Nie przypadkiem bowiem tą, wydawałoby się najważniejszą dziedziną wychowania obywatelskiego, polski Pijar umieszcza na końcu. Nie można bowiem rozpoczynać wychowania moralnego od tematów najważniejszych. Winny one stanowić ukoronowanie „całego gmachu wiedzy”.

A. Popławski dostrzega poważne niebezpieczeństwo zbyt wczesnego rozpoczynania nauki o patriotyzmie lub ograniczania jej do pouczania o obowiązkach i powinnościach względem państwa⁹⁷. Gdy wychowanie patriotyczne oparte jest na wiedzy, rozumie i zdrowiu fizycznym obywateli, daje ono państwu w pełni wartościowych obywateli. Obywateli mądrych, mogących nie tylko roztrząsać kwestie patriotyczne w dyskusjach, ale rzetelnie pracować dla dobra kraju⁹⁸. Jednocześnie przestrzega przed wpajaniem uczniom moralizatorskich maksym i „karmieniem” ich poważniejszymi opowiadaniem o bohaterach. Metody te często prowadzą z jednej strony do traktowania tych haseł jako pustych i nic nieznaczących frazesów albo do pobudzania fantazji młodych ludzi i popychanie ich do czynów szalonych⁹⁹. Jedynie dogłębne poznanie własnej natury, natury państwa i mechanizmów nim rządzących, pozwala na dostrzeżenie korzyści płynących z przestrzegania zasad moralnych i wypełniania obowiązków względem państwa. Tym sprawia, że wychowanie patriotyczne nie staje się nakazem, ale osobistym pragnieniem¹⁰⁰.

Projekt A. Popławskiego, dotyczący treści nauki moralnej obywatelskiej, staje się podstawą uchwał przyjętych przez Komisję. Poparcie i uznanie, z jakim się spotyka ze strony członków Komisji Edukacji Narodowej, wskazują na słuszność jego przemyśleń¹⁰¹. Tym samym staje się on uznanym specjalistą

⁹⁶ Tamże, s. 54

⁹⁷ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 65

⁹⁸ Tamże

⁹⁹ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 56-57

¹⁰⁰ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 66

¹⁰¹ Dzieło A. Popławskiego „Zbiór niektórych materyi politycznych” wykorzystują uczelnie polskie jego epoki jako podręcznik do wykładu prawa ekonomicznego. Przez lata całe nie traci on na swej aktualności. Świadczy to o jego oryginalności i jego zgodności z zapotrzebowaniami współczesności. Wiele zasad jego koncepcji prawa ma wartość nieprzemijającą i zawsze obowiązującą. Wynikają bowiem z prawa natury rozważanego

w dziedzinie nauki moralnej i prawa. Dowodem tego jest powierzenie mu przygotowania podręczników z tych dziedzin¹⁰². W jakimś sensie propozycje polskiego Pijara budzą szerokie zainteresowanie tą dziedziną wiedzy oraz powszechne przekonanie o użyteczności, jakie niesie ona dla tych, którzy mają zajmować urzędy, pracować w sądach i pełnić funkcje społeczne¹⁰³.

4. Metoda analityczna przekazu treści nauki moralnej

Wraz z publikacją dzieła E. Condillaca „Logika, czyli pierwsze zasady sztuki myślenia”, wielkie uznanie w świecie osiemnastowiecznej inteligencji i arystokracji Europy zyskuje metoda analityczna zdobywania i przekazywania wiedzy¹⁰⁴. Opierając się na prostych i czytelnych przykładach, jak poznawanie okolicy czy rozbieranie maszyny, by poznać jej konstrukcję, francuski filozof przekonuje, iż metoda ta nie jest wymyślona czy stworzona przez człowieka, ale dana przez samą naturę i z niej odczytana¹⁰⁵. Metoda analityczna zyskuje również zainteresowanie w kręgach polskiej inteligencji. Wśród osób zgromadzonych wokół Komisji największym zwolennikiem i orędownikiem tej metody jest sekretarz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych G. Piramowicz. To właśnie on wskazuje na metodę analityczną, zwaną „metodą wynalazku” jako na jedyny i najlepszy sposób przekazywania wiedzy¹⁰⁶. Uważa on, że książki elementarne winny być tak pisane, aby prawdy skomplikowane i abstrakcyjne wynikały z prawd konkretnych i oczywistych, oraz by unikały przeskoków myślowych lub argumentacyjnych. Należy czuwać nad ciągłością wywodu, by tworząc nieprzerwany szereg oczywistych argumentów stał się jak

poprzez starożytność pogańską, chrześcijańską, średniowieczną (św. Albert Wielki, św. Tomasz z Akwinu), aż do czasów najnowszych.- P. Dąbkowski, Nauka prawa w szkołach wydziałowych i podwydziałowych Komisji edukacyjnej (1773-1794), Lwów 1915, s. 66

¹⁰² L. Słowiński, dz. cyt., s. 252

¹⁰³ R. Stepień, Z dziejów szkolnictwa pijarskiego w czasach Komisji Edukacji Narodowej, Wrocław 1996, s. 41

¹⁰⁴ E. Condillac, Logika, czyli pierwsze zasady sztuki myślenia, Warszawa 1952, ss. 16-30

¹⁰⁵ S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1994, t. II, s. 6

¹⁰⁶ G. Piramowicz, Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959, s. 194

najbardziej przekonujący¹⁰⁷. Taki układ podręczników elementarnych ma nie tylko uczynić wiedzę bardziej przyswajalną przez młodego człowieka, ale ma przede wszystkim doprowadzić go do umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów czy odkrywania dalszych prawd¹⁰⁸.

A. Popławski przyjmuje metodę analityczną do przekazywania nauki moralnej z podwójnej racji. Analitycznie trzeba przede wszystkim spojrzeć na proces kształtowania moralnej świadomości młodego człowieka, zaś sposób jej stosowania należy dostosować do ich wieku, w jakim przekaz prawd moralnych ma miejsce. Młody człowiek zdobywa pierwsze doświadczenia moralne w domu rodzinnym. Stąd podstawowym obowiązkiem rodziców jest wpajanie i przyzwyczajanie go od najmłodszych lat do właściwego postępowania. Powinno to dokonywać się przez pochwałę dla postępowania moralnego oraz przez wskazywanie na przykrości, jakich doznaje się, postępując niemoralnie¹⁰⁹. Trzeba jednak roztropnie używać systemu nagradzania i karania, aby ucznia zbytnio nie zniechęcić lub też nie rozleniwic. Nadto dopiero, gdy młody człowiek zdobędzie podstawową wiedzę praktyczną, można ją wzbogacać o wyjaśnienie teoretyczne, opierając się jednak na doświadczeniu. To od niego rozpoczyna się proces moralnego uświadamiania. Najłatwiej na konkretnych przykładach własnych, dobrych czy złych czynów wskazać na korzyści czy szkody, jakie dobre lub złe zachowanie powoduje. Nawet bowiem najbardziej plastyczne, czy przekonujące przykłady innych nie przemawiają tak czytelnie i mocno jak osobiste doświadczenie.

¹⁰⁷ „Żeby widzieć jednej z drugiej wypływanie, aby pojedyncze i proste, łatwiejsze i pod zmysły podpadające, szły przed ogólnymi, wyższymi i myślą oderwanymi (...) Trzeba jeszcze, aby łańcuch prawd, z których cała umiejętność wynika, tak był złączony, iżby między ogniwami przerwy i próżnego miejsca nie było.”- Tamże

¹⁰⁸ „Tym się sposobem dokaże, aby młody zdawał sobie sam wynajdować dalsze prawdy, odkrywać nowe wiadomości, a korzyść ta największej jest wagi. Bo w samej rzeczy to tylko dobrze umiemy, czegośmy się sami rozważa i myśleniem nauczyli, bądź, że nam je ukazano, bądź żeśmy sami na to napadli.”- Tamże, s. 195

¹⁰⁹ „Wszystkie dobre sprawy moralne, jakie służyć mogą dziecięciu według jego lat, potrzeb i interesów, staną się dla niego zwyczajne i łatwe przez nałóg, widoczne przez przykład, piękne przez aprobację ani przykrością jakiej przeciwnej pasji nie zrażone.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 24

Toteż opierając się na nim, należy wyjaśniać i dopełniać obraz za pomocą analizy zachowania i jego konsekwencji¹¹⁰.

Przykład postępowania innych, według A. Popławskiego, jest dopełnieniem doświadczenia własnego. Jednak odwoływanie się do nich winno być czytelne i przemawiające do świadomości młodego człowieka¹¹¹. Chodzi przede wszystkim o wskazanie na przykłady z życia ludzi sławnych, ukazując ich dobre działanie i wynikające stąd korzyści, jakie odnieśli. Nie można jednak zapomnieć o odwoływaniu się do postaw negatywnych i fatalnych skutków, jakie ich dotknęły¹¹². Należy jednak zachować szczególną ostrożność, jak zaznacza A. Popławski, gdyż istnieje niebezpieczeństwo, że niewłaściwie ukazana postawa niemoralna może wydać się młodemu człowiekowi godna naśladowania. Dobierając przykłady, należy poszukiwać jednoznacznych postaw, by ukazać, w jakich sytuacjach młody człowiek może potrzebować innych, aby postąpili z nim według zasady podpowiadanej przez ukazywaną cnotę i jak „wstrętny i obrzydliwy” jest występki, przed którym jest przestrzegany¹¹³. Zatem wychowanie moralne winno rozpocząć się wskazaniem na praktyczne doświadczenia, by przejść do umiejętności oceniania postępów moralnych i wyciągania wniosków.

Dla A. Popławskiego, w metodzie analitycznej istotny jest dobór treści przekazywanej uczniowi. Nie można zapomnieć, że sformułowania używane w wykładzie nauki moralnej nie mogą być zbyt skomplikowane czy abstrakcyjne. Należy używać pojęć konkretnych i szczegółowych, aby uniknąć nieporozumień i dotrzeć do świadomości wychowanków, nawet gdyby to wiązało się z większą „opisowością wypowiedzi”¹¹⁴. Określenia opisujące postawy moralne winny być dostosowane i brać pod uwagę intelektualny

¹¹⁰ Tamże

¹¹¹ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 10

¹¹² „Wytknij mu raczej złe skutki z przestępstwa na inszych ludziach, gdy go się iawnie dopuścili, dobierając w tej mierze taki przykład, żeby z niego powziął i wyrozumienie i obrzydzenie wytkniętej wady.”- Tamże

¹¹³ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 23

¹¹⁴ „Bardziej pokazywać im prawdę (...) przez verba, adverbia i adjectiva, niżeli przez te substantiva, któreby dla krótszego materii wyrażenia, mogły być uformowane z gatunku tamtych trzech części mowy ludzkiej lub też na ich miejscu położone.”- Tamże, s. 25

poziom uczniów. Wyjaśniając poszczególne pojęcia, należy szukać porównań zrozumiałych dla nich. Trzeba przy tym pilnie śledzić zrozumienie używanych pojęć czy odwołań, a w razie konieczności odwoływać się do coraz to prostszych i bardziej powszechnych przeżyć człowieka¹¹⁵.

Nauka moralna staje się nie tyle niezrozumiała, co źle rozumiana, jeśli uczniowie pod wyjaśniane im pojęcia podkładają treści odbiegające od zamysłu nauczyciela. Toteż A. Popławski zaleca, aby, o ile to możliwe, nie przedstawiać wybranych zagadnień na przykładzie osób wymyślonych czy wyidealizowanych. Grozi to bowiem przekonaniem uczniów, że taki sposób życia jest możliwy jedynie w teorii. Najlepsze jest dobieranie do każdej cnoty konkretnego przykładu z historii. Dopiero na nim powinno nastąpić dokładne omówienie i definiowanie objaśnianej cnoty¹¹⁶.

¹¹⁵ „Dobrze jest powiedzieć: powinność twoja niesie; cnota cię szczęśliwym czyni. Lepiej jednak powiadając tożsamo dzieciom, wyłożyć dla nich tym sposobem: powinieneś to czynić: żyjąc cnotliwie, będziesz szczęśliwym. A jeżeli nie będą jeszcze rozumieć dzieci. Co jest cnota co szczęśliwość (...) to na ten czas lepiej jeszcze będzie powiedzieć im: jeżeli będziesz wstrzeźliwym w pokarmie i napoju, to będziesz zdrowym i czerstwym; jeżeli ani ty drugiemu ani drudzy tobie nie będą wydzierać twego majątku, to będziesz spokojnym i pewnym onegoż.”- Tamże

¹¹⁶ „Naprzód każdej cnoty i występku dać przykład dobrany, z historii głównie, a dopiero potem dać jasną definicję albo raczej deskrypcję cnoty i występku.”- Tamże, s. 24

ROZDZIAŁ SIÓDMY
ZBIEŻNE I ROZBIEŻNE NAUKI MORALNEJ DO SZKÓŁ
PUBLICZNYCH KS. A. POPŁAWSKIEGO Z POLSKIMI AUTORAMI
PODRĘCZNIKÓW ELEMENTARNYCH JEMU WSPÓŁCZESNYCH

W działaniach Komisji Edukacji Narodowej biorą udział prawie wszyscy wielcy myśliciele polscy, żyjący w drugiej połowie XVIII wieku. Mimo iż ich wysiłek myślowy jest zasadniczo tworem jednolitym, zmierzającym w tym samym kierunku i stawiającym sobie te same cele, jednak pomiędzy poszczególnymi autorami zachodzą pewne różnice. Często są to tylko różne formy redagowania tych samych poglądów, dość często jednak różnice te sięgają jądra refleksji lub stwarzają możliwość odmiennej interpretacji. W dziedzinie nauki moralnej są niewielkie i nieliczne. Jednak mają one zasadniczy wpływ na życie codzienne. Od przyjętego bowiem systemu wartości zależy model życia przyjmowany przez społeczeństwo. U A. Popławskiego dostrzec można poglądy wspólne dla autorów tego okresu (par. 1), Są jednak różnice, jakie między nim a innymi uczonymi polskimi, zajmującymi się pedagogiką nauki moralnej, zachodzą (par. 2).

1. Zbieżne nauki moralnej

Zakres treściowy nauki moralnej, według zgodnej opinii prawie wszystkich członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, powinien

obejmować właściwą naukę moralną, naukę prawa, w obszernym tego słowa znaczeniu oraz naukę ekonomii¹.

Zarzewiem wielu reform są szkoły Pijarów. Z tego to środowiska wyrasta A. Popławski i tam zdobywa pierwsze doświadczenia pedagogiczne. Ze szkół pijarskich przejmuje on wiele z charakteru nauki moralnej. Trzeba podkreślić, że wyznacznikiem owego postępowego nurtu edukacyjnego są dla pijarów „*Ordinationes visitationis apostolicae pro provincia Polona Clericorum Regularium Pauperum Matris Dei Scholarum Piarum*”, wydane w latach 1753-1755². Stanowią one zbiór zasad, na których mają opierać się szkoły pijarskie. Zbiór ten, przeniknięty duchem postępowości i chęci zaszczepienia na gruncie polskim nowych rozwiązań pedagogicznych, zupełnie inny jest od jezuickiego „*Ratio studiorum*”, wolny od obawy przed reformami, nawiązujący do najnowszych idei filozoficznych i pedagogicznych³.

Celem wychowania, w myśl zasad „*Ordinationes*”, nie jest wiedza, ale cnota, prawość i charakter nie tylko w rozumieniu osobistym jako cnotliwość w relacjach indywidualnych, ale przede wszystkim jako cnotliwość życia społecznego⁴. Dlatego dużą rolę przywiązuje się do kształcenia obywatelskiego. Tej roli podporządkowane jest całe kształcenie młodzieży. Wszystkie przedmioty powinny zmierzać do przekazania i zaszczepienia wartościowych zasad życia społecznego i patriotyzmu⁵. Właściwe ukształtowanie obywatelskiego i moralnego kręgosłupa wychowanków stawia się w szkołach pijarskich przed przekazywaniem informacji i wiedzy z zakresu wiedzy teoretycznej szkoły. Tę tezę jasno precyzuje S. Konarski w swoim dziele „*De viro honesto et bono cive ab ineunte aetate formando*”⁶.

¹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 134

² Tamże, s. 26

³ S. Możdżeń, *Zarys historii wychowania (cz. I-do końca XVIII wieku)*, Kielce 1994, s. 197

⁴ A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, w: *Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, s. 5

⁵ S. Konarski, *De viro honesto et bono cive ab ineunte aetate formando*, Warszawa 1754, s. 26

⁶ „Rzeczpospolitej więcej zależy na uczciwych mężach i dobrych obywatelach niż na wybitnych mówcach, poetach, matematykach i filozofach. W nich wprawdzie widzimy piękne i konieczne ozdoby wychowania, ale jako jednolity i naczelny cel wychowania wytknęliśmy sobie (...) kształcenie szlachetnej młodzieży na ludzi uczciwych i rzetelnych obywateli-ku chwale Boskiej oraz ku ozdobie i wsparciu Ojczyzny.”- Tamże

Jest ona pewnego rodzaju streszczeniem programu nauki moralnej i wychowania obywatelskiego, realizowanego w Collegium Nobilium. Mowa o kształtowaniu uczciwego człowieka i dobrego obywatela, wygłoszona przez S. Konarskiego przy otwarciu nowego gmachu Collegium w Warszawie⁷, zawiera pochwałę między innymi cnoty posłuszeństwa wobec prawa i króla, sprawiedliwości i miłości ojczyzny, które powinny górować nad innymi cnotami⁸.

Oprócz ściśle patriotycznego wychowania ważna jest również formacja chrześcijańska młodzieży. W wychowaniu unika się jednak wpajania bezmyślnej dewocji czy uczenia przewrotności, należy wspomagać naturalne zdolności człowieka, a nie ograniczać je. Temu podporządkowane są różnego rodzaju formy kaznodziejstwa i praktyk religijnych⁹.

Realizowany w Collegium Nobilium i w pijarskim szkolnictwie, zreformowanym przez S. Konarskiego, kierunek wychowania obywatelsko-patriotycznego staje się również podstawą i naczelnym celem w Szkole Rycerskiej. Zasady obowiązujące w tej szkole zawarte są w regulaminach (polskim i francuskim), w „Katechizmie moralnym dla uczniów Korpusu Kadetów” opracowanym w 1774 r. przez A. K. Czartoryskiego¹⁰. Dzieła te nie tylko ukazują w formie pytań i odpowiedzi, jakimi cechami winien charakteryzować się kadet i szlachcic, ale przede wszystkim kładą nacisk na autentyczność postępowania. Wskazują one na jedność deklaracji z postępowaniem, „uczciwości osobistej z tym, co głosi na publicznych wystąpieniach”¹¹.

Podporządkowanie całości procesu edukacji w ukształtowaniu dobrego obywatela zdolnego do podjęcia swych obowiązków społecznych i wypełniania ich z największym możliwym pożytkiem dla społeczeństwa bardzo silnie

⁷ K. Kamiński, Opis historyczny konwiktów warszawskich księży pijarów, opr. R. Mączyński, Warszawa 1994, s. 67

⁸ R. Stępień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, Wrocław 1994, s. 13

⁹ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 28

¹⁰ R. Stępień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, dz. cyt., s. 23

¹¹ K. Bartnicka, Koncepcje wychowania obywatelskiego i patriotycznego w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, w: Rozprawy z dziejów oświaty, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1973, s. 49

podkreślane jest w projekcie A. Popławskiego¹², który za najistotniejszy cel edukacji i wychowania uznaje uformowanie obywatela i jemu podporządkowuje cały plan kształcenia¹³.

Nadrzędna rola wychowania obywatelskiego i społecznego oraz wiodąca rola nauki moralnej w procesie edukacyjnym nie jest charakterystyczna tylko dla dzieła A. Popławskiego i jego projektu. Wielu uczonych zgadza się z taką wizją edukacji. Spośród projektów nadesłanych na apel Komisji Edukacji Narodowej, trzy najważniejsze, A. Kamieńskiego¹⁴, F. Bielińskiego¹⁵ i A. Popławskiego¹⁶, oparte są na jednakowym schemacie. Następuje w nich pewnego rodzaju gradacja problemów wychowawczych. Pierwszym etapem jest kształcenie człowieka jako jednostki, następnie jako członka społeczności naturalnych, ostatnim zaś jako konkretnego organizmu państwowego¹⁷. Wybitni działacze Komisji Edukacji Narodowej dostrzegają potrzebę dogłębnej odmiany postrzegania praw i obowiązków człowieka. Dążeniem ich jest wskazanie na posłuszeństwo i troskę o dobro kraju jako najwyższy obowiązek, ale i korzyść dla obywatela, zabezpieczające jego osobiste interesy.

Można tu jednak dostrzec różnice dotyczące rozkładu i podziału problematyki na odpowiednie klasy szkolne. Jest to jednak kwestia drugorzędного znaczenia, bardziej formalna niż merytoryczna¹⁸. Zdaniem

¹² A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, s. 7

¹³ Tamże

¹⁴ A. Kamieński (1737-1784) jest jednym z wykładowców Collegium Nobilium. W swoich pismach domaga się powszechnej oświaty, zakładania szkół zakładowych oraz nauki języka polskiego jako odrębnego przedmiotu. Twórca między innymi znanego projektu „Edukacja obywatelska” z roku 1774.- [b.a.], Kamieński Adolf, w: Encyklopedia Popularna PWN, red. R. Łąkowski, Warszawa 1982, s. 325

¹⁵ F. Bieliński (1740-1809) jako pierwszy zabiera głos na temat aktualnej sprawy reformy wychowania. Jego główną myślą pedagogiczną, nieznaną dotąd w Polsce, jest zasada powszechnego nauczania. Obejmuje ona cztery warstwy społeczne: włościan, mieszczan, szlachtę i duchowieństwo. Zabiera głos w kwestii wychowania kobiet, a w programie nauczania akcentuje naukę języków obcych, francuskiego i niemieckiego, a nadto geografii, historii, fizyki, logiki, retoryki i etyki. Jego główne dzieło to „Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przesłane” z 1775 roku.- I. Turowska-Barowa, Bieliński Franciszek, w: Polski Słownik Biograficzny, red. W. Konopczyński, Kraków 1936, t. II, s. 50

¹⁶ A. Kamieński, Edukacja obywatelska, Warszawa 1774; F. Bieliński, Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przesłane, Warszawa 1775; A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775

¹⁷ R. Stępień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, dz. cyt., s. 53

¹⁸ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 135

wielu badaczy nauki moralnej tego okresu istnieje całkowita zgodność pomiędzy przedstawicielami Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, co do zakresu tej nauki oraz co do ogólnej koncepcji następowania po sobie odpowiednich treści¹⁹.

W podręczniku przygotowanym dla szkół parafialnych, którego współautorami są pijar O. Kopczyński²⁰ i jezuici A. Gawroński²¹, J. Koblański²², H. Kołłątaj i G. Piramowicz, w części poświęconej nauce „obyczajowej”²³,

ten ostatni zaleca schemat ukazywania powinności wychowanków szkół parafialnych, poczynając od powinności względem rodziców, krewnych, osób bliskich, nauczycieli, a kończąc na samych sobie i własnej ojczyźnie²⁴. Powtarza więc te same zagadnienia, jakie rozpatruje w swojej nauce moralnej dla klasy pierwszej i drugiej A. Popławski²⁵.

O tej zależności, którą można by przedstawić w schemacie człowiek-obywatel-patriota, F. Bieliński pisze w sposób bardzo wyraźny w dziele zatytułowanym „Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przysłane”. Wskazuje

¹⁹ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej do roku 1795*, Warszawa 1983, s. 248

²⁰ O. Kopczyński (1735-1817) należy do zakonu Pijarów. Z wykształcenia nauczyciel gramatyki w szkołach pijarskich i Collegium Nobilium. Jest również członkiem Towarzystwa Przyjaciół Nauk, a następnie zarządcą Biblioteki Żaluskich. Oprócz prac dotyczących języka, wydaje podręczniki, które obowiązują jeszcze w pierwszym dziesięcioleciu XIX wieku. Są nimi między innymi „Zbiór nauki chrześcijańskiej i obyczajowej”, czy „Prawidła przystojności i obyczajności”.- J. Michalski, Kopczyński, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. B. Leśnodorski, Wrocław 1967-1968, t. XIII, s. 625

²¹ A. Gawroński (1740-1813) należy do zakonu Jezuitów. Odznaczający się wielką erudycją, zwłaszcza do nauk ścisłych, studiuje matematykę i astronomię najpierw w Poznaniu i w Kaliszu, a następnie w Wiedniu. Po studiach mianowany jest nas członka Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych i Komisji Edukacji Narodowej, gdzie współpracuje przy ułożeniu nowych programów szkolnych. A. Gawroński sporządza również plan zaopatrzenia szkół w przyrządy miernicze produkcji polskiej, opracowuje podręcznik arytmetyki dla szkół parafialnych i tablice logarytmiczne.- J. Popłatek, Gawroński, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. K. Lepszy, Kraków 1948-1958, t. VII, s. 323

²² J. Koblański (1737-1798) należy do zakonu Jezuitów. Studia filozoficzne odbywa podobnie jak A. Gawroński w Kaliszu, a następnie we Lwowie. Po powrocie ze studiów zostaje mianowany przez Komisję Edukacji Narodowej członkiem Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Z jego ramienia opracowuje wypisy z poetów klasycznych w przekładzie polskim dla klasy I, II, III, sporządza indeksy minerałów, jak również opiniuje podręczniki.- E. Rabowicz, J. Koblański, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. B. Leśnodorski, art. cyt., s. 152

²³ Jej pełna nazwa brzmi: „Nauka obyczajowa dla ludu” G. Piramowicza stanowiąca fragment dzieła zatytułowanego: „Elementarz dla szkół parafialnych narodowych” wydane w 1785 roku.

²⁴ L. Słowiński, *Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 199

²⁵ A. Popławski, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778

on w nim na potrójne obowiązki człowieka, wynikające z jego praw. Z faktu, iż każdy człowiek piastuje pewne nieodzowne funkcje zarówno społeczne jak i polityczne, wynikają jego zobowiązania wobec państwa i społeczności, w której żyje. Píše również o powinnościach względem Boga, wynikających z faktu samej godności człowieka jako najdoskonalszego stworzenia²⁶.

Najpełniejszy obraz treści, jakie powinny być przekazywane w ramach nauki moralnej, na który zgadzają się w większości uczeni osiemnastowiecznej Polski, działający w ramach Komisji, w tym również H. Kołłątaj daje propozycje ich rozkładu na poszczególne klasy²⁷. I tak nauka moralna powinna się rozpoczynać od powinności względem rodziców i domowników. Taki bowiem zakres ma mieć nauka moralna w klasie pierwszej. W następnej zaś powinna dołączyć wiedza dotycząca „powinności towarzyskich”, czyli odnoszących się do życia społecznego. W klasie trzeciej trzeba zapoznać ucznia z obowiązkami względem Boga, natomiast w czwartej względem siebie samego. Tu, zdaniem propagujących problematykę moralną, powinna się kończyć właściwa nauka moralna²⁸. Przedmiotem nauki w klasie piątej powinno być prawo naturalne systematyczne, a w szóstej ekonomia. W klasie zaś siódmej ma być wykładane prawo polityczne o związkach wewnątrzpaństwowych i międzynarodowych, zakończone wykładem prawa polskiego²⁹. Taki właśnie plan rozkładu nauki moralnej ukazuje G. Piramowicz w swoim dziele „Uwagi o nowym instrukcji publicznej układzie, przez Komisję Edukacji Narodowej uczynionym, ku objaśnieniu chcących o nim wiedzieć i sądzić”³⁰. Jak można

²⁶ „Zaszczyt jest wolnego Polaka los Ojczyzny piastować (...) Jesteś człowiekiem, jesteś obywatelem, jesteś składającym rząd krajowy: te trzy są twoje obowiązki, zastanów nad nimi uwagę. Jako człowiek znać powinieneś, coś winien Bogu, coś winien Ojczyźnie i współbraci swoich, jakie powinności nakłada na ciebie węzeł społeczeństwa.”- F. Bieliński, Sposób edukacji w XV listach opisany, które do Komisji Edukacji Narodowej od bezimiennego autora były przysłane, Kraków 1888, s. 147

²⁷ H. Kołłątaj, Wyłożenie nauk dla szkół nowodworskich krakowskich podług przepisu Prześwietnej Komisji nad edukacją narodową w tabeli na szkoły wojewódzkie ułożonego, Kraków 1776

²⁸ K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1998, s. 64

²⁹ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 136

³⁰ W dziele tym G. Piramowicz pisze: „Do nauki chrześcijańskiej przyłączona zaraz jest nauka moralna (...) Przez stopnie, którymi obyczajowa nauka prowadzona być ma, rozumie się rozłożenie jej przez szkoły (tj. na klasy), przystosowanie do pojętności i wieku rosnącego dziecięcia i do okoliczności, w których się znajduje. I tak dawać mu będą porządnie nauki o powinnościach ku rodzicom, krewnym, nauczycielom, rówieśnikom, sługom przyjacielem etc. Podwyższać się będą nauki z powiększanym wiekiem. Powiedzą mu,

zauważyć, biorąc pod uwagę wcześniej omówione poglądy A. Popławskiego, ogólny zarys materiału, będącego przedmiotem wykładu nauki moralnej jest właściwie tożsamy z innymi, znanymi już autorami. Różnice zachodzą jedynie w podziale materiału i częściowo w kolejności jego wykładania³¹.

Charakterystyczny jest dla polskiej nauki moralnej, zwłaszcza jej wybitnych przedstawicieli, brak rozróżnienia pomiędzy zagadnieniami moralnymi w sensie ścisłym a zagadnieniami prawnymi. Połączenie tych dziedzin jest wynikiem panującego wśród uczonych polskiego oświecenia mocnego przekonania o jedności tych dziedzin. Obowiązują bowiem w nich te same zasady i opierają się one na tych samych prawach. Są to, jak wiadomo, zasada sprawiedliwości, odwołująca się do ogólnych zasad korelatywności, należytości i powinności oraz prawa przyrodzone, jak wolność osobista czy własność. Przyjmuje się również zasadę, według której porządek fizyczny, wyrażający się poprzez konkretne potrzeby czy siły, jest podstawą porządku naturalnego³².

I tak zdaniem H. Kołłątaja, H. Strojnowskiego i A. Popławskiego fundamentem porządku moralnego jest porządek fizyczny³³. Z niego to drogą rozumową docieka się, jakie zasady winny kierować życiem ludzkim. Zgodnie więc uznają uczeni za punkt wyjścia naturalne potrzeby ludzkie, takie jak pożywienie, odpoczynek, odzienie, mieszkanie, narzędzia, pomoc innych, z których na zasadzie korelatywności dowodzą o obowiązkach człowieka. Jeśli bowiem człowiek pragnie zaspokoić swoje potrzeby, powinien spełniać właściwe sobie powinności³⁴.

co winien sąsiadom, współobywatelom, zwierzchności, Ojczyźnie, powszechności ludzkiej: oświecą go, jakie są każdego stanu, każdego urzędu obowiązki, jako każdy obywatel ma prawo być wolnym, być swojej własności pewnym, być w używaniu jej bezpiecznym. Toż dopiero cały bieg nauki zakończy podanie wiadomości prawa politycznego, prawa narodów a szczególnie prawa ojczystego.”- K. Bartnicka, Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 84

³¹ Tamże, s. 77

³² K. Opalek, Prawo natury u polskich fizjokratów, Warszawa 1953, s. 72

³³ T. Mizia, O Komisji Edukacji Narodowej, Warszawa 1972, s. 63

³⁴ K. Opalek, dz. cyt., s. 76

Przekonanie o prawdziwości zasady korelatywności powinności i należności formułują wyraźnie trzej wspomniani już fizjokraci polscy³⁵. Częściowo są też zgodni co do pierwszeństwa praw nad obowiązkami. Co do tego nie zgadza się z nimi jedynie H. Kołłątaj³⁶. Podobnie, choć też nie identycznie, dzielą oni „powinności i należytości” każdego człowieka. Są zgodni co do ogólnego zarysu, a różnią się jedynie co do klucza podziału i nazewnictwa³⁷.

Zgodnie z poglądami fizjokratyzmu również i polscy moralisci uznają pracę za fundamentalny obowiązek człowieka. Ich zdaniem praca uzasadnia własność, a lenistwo rodzi sankcje naturalne, takie jak cierpienie i śmierć³⁸. Stosunek do pracy może być uzasadnieniem nierówności faktycznych, jakie zachodzą między ludźmi równymi pod względem „powinności i należytości”. Takie rozumienie pracy ma pewne zabarwienie kapitalistyczne i różni się od feudalnego, które wskazuje na konieczny podział funkcji w społeczeństwie jako źródło owych nierówności³⁹. Pogląd ten podzielają G. Piramowicz w dziele zatytułowanym „Elementarz dla szkół parafialnych narodowych”⁴⁰ i A. K. Czartoryski w „Przestrobach dla ludu wiejskiej kondycji”⁴¹.

Wspólnym poglądem dla niemal wszystkich uczonych związanych z Komisją Edukacji Narodowej jest przekonanie o wyższości wskazań

³⁵ „Nie masz między nami (jak i między wszystkimi mającymi coś ze sobą do czynienie ludźmi) należytości bez korespondującej powinności.”- H. Kołłątaj, *Porządek fizyczno-moralny, czyli nauka o należytościach i powinnościach człowieka wydobytych z praw wiecznych, nieodmiennych i koniecznych przyrodzenia*, Kraków 1810, s. 56; por. „O wszystkich każdego człowieka należytościach i powinnościach niezawodna jest prawda: że podług przyrodzenia, żadna należytość nie może być bez powinności; żadna powinność bez należytości.” - A. Popławski, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, w: *Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, Kraków 1778, s.78; „Nie masz żadnej należytości, której by nie odpowiadała stosowna powinność.”- H. Strojnowski, *Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomiki politycznej i prawa narodów*, Wilno 1785, s. 78

³⁶ J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, Warszawa 1951, s. 175

³⁷ K. Opalek, dz. cyt., s. 79-80

³⁸ W. Kopczyński, *Polscy pisarze polityczni XVIII w.*, Warszawa 1966, s. 347

³⁹ L. Słowiński, dz. cyt., s. 199

⁴⁰ G. Piramowicz, *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych*, Kraków 1785

⁴¹ Wchodzi w skład memoriału „Początkowy abrys do planty edukacji publicznej” wydanego w 1774 roku. Celem jego jest „aby wychowanie krajowe nie tylko służyło młodzi szlacheckiej, ale też na wszystkich, każdej kondycji ludzi się rozciągał.”- H. Waniczkówna, Czartoryski, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. W. Konopczyński, Kraków 1938, t. IV, s. 250

praktycznych nad rozważaniami czysto teoretycznymi. Nawiązują oni do myśli Monteskiusza, według którego „racjonalizacja nauki powinna nie tyle dążyć do dopasowania abstrakcyjnego człowieka do ponadczasowych praw zgodnych z rozumem, ile do dawania szansy racjonalnej oceny warunków życia społecznego”⁴². Dlatego to w dziełach tych myślicieli łatwiej znaleźć praktyczne rady dotyczące współczesnej im sytuacji i postępowania ludzi niż pogłębione rozważania teoretyczne. Te nawet, jeśli znajdowały swe miejsce w publikacjach członków Komisji Edukacji Narodowej, to zawsze były odnoszone do praktyki codziennego życia. W tym duchu utrzymane są zwłaszcza podręczniki do nauki moralnej do trzech klas autorstwa A. Popławskiego, gdzie wszystkie rozważania znajdują swoje odzwierciedlenie w konkretnych życiowych sytuacjach, z jakimi mogą zetknąć się uczniowie⁴³.

Ostatni temat, jaki poruszają wielcy polscy moraliści fizjokratyczni, to ich wizja Boga. W dużej mierze ich poglądy teologiczne mają silne zabarwienie deistyczne. Uznają oni Boga jako doskonałego twórcę świata, który nie tylko powołuje go do istnienia, ale również nadaje mu mądre prawo, którym się świat rządzi. Trudno jednak jednoznacznie określić ich rozumienie roli Boga w funkcjonowaniu tego świata. Uznać jednak można, że uważają Go za odrębnego od świata i nieingerującego w jego losy⁴⁴.

Wielcy przedstawiciele Komisji Edukacji Narodowej odcinają się od tradycji kaznodziejskiego „straszenia” ludzi wizją Boga jako straszliwego i mściwego władcy, który czyha na błąd człowieka, aby go za niego karać. Wyrazicielem tego przekonania jest dwuwiersz, który, według niektórych badaczy⁴⁵, znajduje się na rysunku pomnika G. Piramowicza, zawieszony w lwowskim klasztorze Panien Ormianek, a który dla uczczenia pamięci G. Piramowicza kazała wyryć na kamieniu w parku puławskim księżna Izabela

⁴² J. Baszkiewicz, *Historia doktryn politycznych i prawnych*, Warszawa 1984 s. 245

⁴³ A. Popławski, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami*, dz. cyt.; Tenże, *Moralna nauka do nauk w szkołach dawanych na klasę III*, Kraków 1790; Tenże, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt.

⁴⁴ K. Opalek, dz. cyt., s. 81

⁴⁵ E. Aleksandrowska, *Piramowicz Grzegorz*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. E. Rostworowski, Wrocław 1981, t. XXVI, s. 535

z Flemingów Czartoryska. Mówi on o G. Piramowiczu jako tym, który ukazuje Boga jako Miłosiernego Pana, którego można szczerze kochać: „Nie straszył gniewnym panem, mówił o łaskawym, kreślił Boga, jakiego nosił w sercu prawym”⁴⁶.

2. Rozbieżne nauki moralnej

Skoro u autorów podręczników nauki moralnej opowiadających się za reformą szkolnictwa polskiego w zasadzie różnice są bardzo niewielkie i to drugorzędne, to jednak da się zauważyć, że wielu z nich jej nie przyjmuje⁴⁷. Takich zaś jest spora liczba. Wiele szkół bowiem i prowadzących je albo pozostaje przy dotychczasowych koncepcjach, albo wprowadzają nieznaczne tylko korekty. Przykładem takiego stanu rzeczy jest zróżnicowanie w czasie wprowadzania zasad narzuconych przez Komisję Edukacji Narodowej. Rozbieżność nie jest mała, bo wynosi nawet ponad piętnaście lat. Proces wdrażania podręcznika i przypisów dla nauczycieli autorstwa A. Popławskiego trwa od 1774 roku, kiedy zostaje on wiodącym w szkole w Piotrkowie, aż do 1790 roku, gdy układ proponowany przez polskiego Pijara realizowany jest w szkole wydziałowej w Warszawie⁴⁸. Świadczyć może to o niechęci wielu przedstawicieli pijarskiej edukacji „nowinkom” proponowanym przez Komisję Edukacji Narodowej. Podczas gdy będąca oficjalnym podręcznikiem do nauki moralnej książka napisana przez A. Popławskiego nie zostaje jeszcze wprowadzona do użytku w szkołach pijarskich, korzysta się w nich z innych dzieł, które nie w pełni realizują zalecenia Komisji.

Podstawą nauki moralnej w szkołach pijarskich, zwanej też czasami wychowaniem chrześcijańskim, a zarazem dziełem, które najlepiej odzwierciedla charakter tej nauki, jest wygłoszona przez S. Konarskiego mowa

⁴⁶ L. Słowiński, dz. cyt., s. 213

⁴⁷ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 136

⁴⁸ R. Stępień, Z dziejów szkolnictwa pijarskiego w czasach Komisji Edukacji Narodowej, Wrocław 1996, s. 40-41

„De viro honesto et bono cive ab ineunte aetate formando”⁴⁹. Dzieło to w wielu punktach, zgodne z wykładem A. Popławskiego i pokrywające się w tematyce, różni się jednak w pewnych dość znaczących „detalach”, które mogą wpłynąć na rozumienie istoty nauki moralnej. Są nimi między innymi próby dostosowania dzieła S. Konarskiego przez tych pijarów, którzy nie przyjmują reform Komisji Edukacji Narodowej. Interpretacje tego dzieła wiele różnią się od treści przekazywanych przez S. Konarskiego.

Mowa S. Konarskiego dzieli się na dwie części. W pierwszej omawia tak zwane „zacności”, wśród których wymienia życie religijne, sprawiedliwość, przyjaźń, wdzięczność, umiarkowanie, opanowanie. Wskazuje w nich również wyraźnie na obrzydliwość kłamstwa, chciwości, pieniactwa, pijaństwa⁵⁰. Po tych wyliczeniach S. Konarski wylicza typy młodzieży, jakiej należy unikać w kontaktach, a więc „pasożytów, rozpustników, filutów, niewieściuchów”. Przedstawia w nich także, jak należy postępować ze służbą. Te wszystkie cechy pozytywne i brak cech negatywnych mają się składać na obraz „zacnego człowieka”⁵¹. Druga część mowy odwołuje się już do obowiązków obywatela. Są nimi przede wszystkim miłość ojczyzny, wierność i posłuszeństwo królowi, urzędnikom, poszanowanie prawa i unikanie swawoli. Obowiązki te, zdaniem S. Konarskiego, należy „wpajać” młodzieży od lat najwcześniejszych, gdyż tylko w ten sposób można ukształtować prawego obywatela⁵². Zadaniem więc obywatela jest troska o dobro Rzeczypospolitej i walka w jej obronie. Zwieńczeniem zaś wszelkich cnót obywatelskich jest dla S. Konarskiego posłuszeństwo. Bez niego wszelkie umiejętności i zdolności nie mogą być wykorzystane dla dobra Ojczyzny. Zdaniem S. Konarskiego „nie ma bowiem innego sposobu rządzenia Rzeczypospolitą, jak tylko przez władzę mającą posłuch u obywateli”⁵³. Nadrzędny charakter powinności człowieka względem

⁴⁹ S. Konarski, *De viro honesto et bono cive ab ineunte aetate formando*, Warszawa 1754

⁵⁰ J. Nowak-Dłużewski, dz. cyt., s. 173

⁵¹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 34

⁵² J. Nowak-Dłużewski, dz. cyt., s. 176

⁵³ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 34

ojczyzny, z którego wypływają i do którego dążą prawa i obowiązki człowieka jest najbardziej znaczącą różnicą w stosunku do poglądów A. Popławskiego, „gdzie powinności względem ojczyzny są konsekwencją powinności i oczekiwań człowieka”⁵⁴.

To właśnie dzieło staje się przedmiotem wykładu treści moralnych w szkołach pijarów w Polsce⁵⁵. Dla potrzeb wykładów jest ono modyfikowane, dość nieznacznie rozszerza niektóre zagadnienia, inne zaś streszcza. Ujęte jest ono w formie dyskursu moralnego, przez co w pewien sposób utrudniony zostaje jego odbiór przez młodzież. W związku z tym zaleca on, aby nauczyciele przygotowywali sobie odpowiedni zapas przykładów i wzorców, mogących zachwalić daną cnotę lub obrzydzić przestępstwo⁵⁶.

Dopełnieniem nauki praktycznej jest etyka metafizyczna. Uczniowie mają poznać, jaka jest sama natura dobra i zła, co oznaczają pojęcia takie jak szczęście, sumienie, cnota, występki, jakie są oceny konkretnych czynów ze względu na okoliczności, przedmiot i cel. Mają się też dowiedzieć o zasadach i prawach rządzących czynami ludzkimi, o charakterze czynów ludzkich. Te zagadnienia stanowią człon tak zwanej etyki ogólnej⁵⁷.

Etyka szczegółowa opisuje natomiast powinności człowieka względem Boga, siebie samego i innych, a w końcu poszczególne relacje między rodzicami a dziećmi, panami i sługami⁵⁸. Układ ten jest jakby wprost wyjęty z „Przypisów do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą”, gdzie A. Popławski omawia różne modele układu treści etycznych, jako jednego z modeli niewłaściwych⁵⁹. Polski Pijar dostrzega nieskuteczność kształcenia obywateli poprzez wpajanie im poczucia obowiązku i miłości do ojczyzny przy użyciu maksym i moralitetów. To zapewne doświadczenie szkół pijarskich zachęca

⁵⁴ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 56

⁵⁵ J. Nowak-Dłużewski, dz. cyt., s. 171

⁵⁶ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 36-37

⁵⁷ Tamże, s. 39

⁵⁸ Tamże

⁵⁹ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 42

go do poszukiwania sposobów argumentacji, wskazującej na realne korzyści wypływające z patriotyzmu⁶⁰.

Pijarzy też jako pierwsi wskazują na potrzebę wykładania prawa i polityki. Ma to przygotować absolwentów tych szkół do pełnienia zadań publicznych. Obejmuje on naukę polityki rozumianej jako naukę prawa naturalnego, co ma w konsekwencji przygotować do poznania właściwego prawa natury, prawa cywilnego, prawa narodów i prawa ojczyzno-ści⁶¹. Dostrzec tu można pewną różnicę wprowadzoną przez A. Popławskiego, który za źródło wiedzy o prawie naturalnym uznaje ekonomię a nie metafizykę⁶².

S. Tync zauważa, że A. Popławski odcina się od metafizycznych korzeni nauki moralnej wykładanej w szkołach pijarskich. Nauka moralna, według polskiego Pijara, nie jest wcale „filozoficzną etyką”, ale nauką, w której, jak pisze „uważają sprawy, a nie intencje, cnota z pożytkiem, występki ze szkodą złączony, a nie dla samejże cnoty cnota”. Chodzi więc o to, czy ma mieć ona charakter filozofii czy etyki praktycznej nie zaś metafizyki moralności, której uczono w szkole dawnej, jezuickiej i pijarskiej⁶³. Odcina się w ten sposób A. Popławski wyraźnie od rozumienia nauki moralnej, którą wprowadza pod nazwą etyki generalnej, choć nie poleca jej F. Bieliński, a opowiada się po stronie wywiedzionego rozumowania z prostego doświadczenia, czyli opartego na empirycznym poznaniu.

Pierwsze podręczniki do nauki moralnej w zgromadzeniu pijarów pisze S. Chrościkowski⁶⁴. Jest on autorem takich dzieł jak: „Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom, czyli teraźniejszego wieku

⁶⁰ Tamże, s. 36

⁶¹ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 39-43

⁶² A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 24

⁶³ S. Tync, Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej, dz. cyt., s. 14

⁶⁴ S. Chrościkowski (1730-1799) mając lat piętnaście, wstępuje do zakonu pijarów. Po odbyciu studiów w szkołach zakonu w Rzeszowie i Międzyrzeczu zostaje nauczycielem w Warszawie, a później w Warężu. Ponieważ pilnością i zdolnościami zwraca na siebie uwagę władz zakonnych, zostaje wysłany na studia do Rzymu. Po trzech latach powraca do Polski, obejmując stanowisko nauczyciela humaniorów w Collegium Nobilium w Warszawie, a następnie w Międzyrzeczu wykłada filozofię i matematykę. Pełni również obowiązki wicerektora kolegium pijarskiego we Lwowie, a potem zostaje rektorem kolegium w Chełmie. Jest on twórcą przede wszystkim szeregu dzieł głównie o charakterze podręcznikowym.- S. Szcotka, Chrościkowski, w: Polski Słownik Biograficzny, red. W. Konopczyński, Kraków 1937, t. III, s. 452-453

mędrkom, dla kawalerów uczących się filozofii In Collegio Nobilium S. P.”⁶⁵, „Powinności każdego człowieka w rozmowie mianej od kawalerów uczących się In Collegio Nabilium S. P.”⁶⁶, „De iure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumque ius, et ea, que ad illud spectant danti tradita”⁶⁷, „Napomnienia chrześcijańskie każdemu stanowi ludzi użyteczne”⁶⁸. Dzieła te poruszają między innymi fundamentalne zagadnienia nauki moralnej, a więc powinności człowieka względem Boga i drugiego człowieka. Charakterystyczny jest układ odwołujący się do Boga jako wyznacznika wszystkich powinności człowieka⁶⁹. Taki układ wyraźnie sprzeciwia się postulowanemu przez Komisję Edukacji Narodowej odwoływaniu się do argumentacji naturalnej. Tak silne akcentowanie prawa objawionego wskazuje na niezupełne przyjęcie zasad Komisji Edukacji Narodowej⁷⁰.

Kolejnym z autorów, zajmujących się tematyką nauki moralnej, tworzącym w łonie zakonu pijarów podręczniki, wykorzystywane przez niektórych nauczycieli jako pomoc w przekazywaniu nauki moralnej⁷¹, jest Z. Linowski⁷². Jego dzieło „Sposób postępowania sobie cnotliwie i chwalebnie”⁷³ cieszy się sporym uznaniem wśród nauczycieli, którzy korzystają z niego jako dobrego rodzaju zobrazowanie cnót społecznych. Mimo plastyczności opracowań nie podaje on głębszej interpretacji, a jedynie przykłady zaczerpnięte z życia codziennego. Do autorów, którzy publikują

⁶⁵ S. Chrościkowski, *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom, czyli terażniejszego wieku mędrkom, dla kawalerów uczących się filozofii In Collegio Nobilium S. P.*, Warszawa 1766

⁶⁶ Tenże, *Powinności każdego człowieka w rozmowie mianej od kawalerów uczących się In Collegio Nabilium S. P.*, Warszawa 1761

⁶⁷ Tenże, *De iure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumque ius, et ea, que ad illud spectant danti tradita*, Warszawa 1770

⁶⁸ Tenże, *Napomnienia chrześcijańskie każdemu stanowi ludzi użyteczne*, Warszawa 1770

⁶⁹ S. Tync, *Pijarzy a sprawa włościańska*, *Nasza Przeszłość* 15(1962), s. 165

⁷⁰ S. Janeczek, *Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. A. Szostek, B. Migut, R. Sawa, Lublin 2002, t. IX, s. 452

⁷¹ R. Stepień, *Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony*, dz. cyt., s.77

⁷² Z. Linowski (1739-1808) rozpoczyna swoje życie zakonne nowicjatem zakończonym złożeniem profesji w Podolińcu. Studiuje humaniorę i logikę w Rzeszowie i Międzyrzeczu Koreckim, a później filozofię, z której musi zrezygnować z powodu złego stanu zdrowia. W 1780 roku pełni obowiązki rektora kolegium w Wieluniu, po czym zostaje powołany na rektora w Krakowie. Jego ogłoszony dorobek pisarski liczy kilkanaście tysięcy kazań, przekładów, pism pedagogicznych a nawet wierszy.- E. Aleksandrowska, *Linowski*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. B. Leśnodorski, Wrocław 1972, t. XVII, s. 381-382

⁷³ Z. Linowski, *Sposób postępowania sobie cnotliwie i chwalebnie*, Warszawa 1770

podręczniki do nauki moralnej spośród zakonu pijarów zaliczyć należy również P. Muszyńskiego, R. Ładowskiego⁷⁴, M. Prokopowicza⁷⁵, i J. K. Skrzetuskiego⁷⁶.

Pierwszy z nich, który opublikował „Pieśni polityczno-moralne”⁷⁷, porusza ogólne problemy moralne i wychowawcze. Nie pogłębia jednak tych zagadnień, tylko wskazuje na niektóre problemy i daje proste rady. Z wyjątkową mocą staje on w obronie chłopów. Jednak wiele z jego opinii to tylko powielone ogólnie przyjęte prawdy bez żadnych innowacji⁷⁸. Mimo iż oficjalnie nie odrzuca on poglądów Komisji Edukacji Narodowej, jednak jego dzieła nie noszą znamion realizacji jej założeń, zwłaszcza, gdy chodzi o odwoływanie się do naturalnych źródeł nauki moralnej⁷⁹.

Podobnie powierzchownym potraktowaniem zagadnienia, nie dbającym o uzasadnienie rozumowe stawianych tez, jest podręcznik napisany przez R. Ładowskiego. Przeznaczony jest dla uczniów pochodzących z rodzin szlacheckich i dotyczy tylko zagadnień z nią związanych. „Powinności dla osób szlachetnie urodzonych”⁸⁰ charakteryzują się nie tylko wąską grupą adresatów, do których jest skierowany, ale również potocznością i powierzchownością poglądów w nim zawartych. Odwoływanie się do znanych i utartych poglądów przyczynia się do utrwalania niektórych niewłaściwych zachowań i wad

⁷⁴ R. Ładowski (1738-1798) należy do zakonu pijarów, odbywając nowicjat w Podolińcu od roku 1757. Studiuje logikę i naukę humaniorów w Rzeszowie i Międzyrzeczu Koreckim. W tym samym kolegium pijarskim uczy w roku 1762 w najniższej klasie. Studia teologiczne kończy w Chełmie. W następnych latach uczy w kolegiach pijarskich w Piotrkowie i Radomiu. Jest on znany przede wszystkim jako autor i tłumacz dzieł przyrodniczych, jakkolwiek zainteresowania jego są wielokierunkowe.- Z. Kosiek, Ładowski, w: Polski Słownik Biograficzny, red. B. Leśnodorski, Wrocław 1973, t. XVIII, s. 187-188

⁷⁵ A. M. Prokopowicz (1738-1807) wstępuje do zakonu w 1752 roku. Podobnie jak R. Ładowski nowicjat odbywa w Podolińcu, a następnie studiuje w Rzeszowie i Międzyrzeczu Koreckim. W roku 1790 przechodzi do kleru diecezjalnego.- G. Brumirski, Kaznodziejstwo w polskiej prowincji zakonu pijarów. Słownik pijarów kaznodziejów, Kraków 2004, cz. II, s. 300

⁷⁶ J. K. Skrzetuski (1743-1806) należy do zakonu pijarskiego wstępując do niego w roku 1759. W Podolińcu odbywa nowicjat, a następnie studiuje w Polsce w latach 1766-1768. Wiedzę swoją pogłębia również na studiach zagranicznych w Paryżu w latach 1777-1779. Po powrocie ze studiów podejmuje wykłady w Szkole Rycerskiej.- Tamże, s. 330-331

⁷⁷ P. Tuszyński, Pieśni polityczno-moralne, Warszawa 1784-1785, t. I-II

⁷⁸ R. Stepień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, dz. cyt., s.77

⁷⁹ S. Janeczek, dz. cyt., 452

⁸⁰ R. Ładowski, Powinności dla osób szlachetnie urodzonych, Lublin 1788

społecznych, z którymi walczyły reformy wprowadzane przez Komisję Edukacji Narodowej⁸¹.

M. Prokopowicz w swoim niewielkim dziele „Nauka z przypadku, czyli moralne wierszem powieści do obyczajów młodzi przystosowane”⁸² opisuje dość pobieżnie i powierzchownie kilka potrzebnych rad dla młodego człowieka. Podobnie uproszczonym potraktowaniem problemu charakteryzują się dwa dzieła J. K. Skrzetuskiego „Rada prawdziwie przyjacielska”⁸³ i „Prawidła początkowe nauki obyczajów”⁸⁴. Cechą wspólną tych dzieł jest niestety wybiórcze ujmowanie zagadnień nauki moralnej bez komplementarnego spojrzenia. Często też jest to po prostu ujęcie w formę literacką opinii powszechnie znanych i obrazowanych potocznymi przykładami bez głębszej analizy naukowej. Takie podejście jest przykładem wad edukacyjnych, którym podporządkowane są reformy Komisji Edukacji Narodowej⁸⁵.

Również niepełny obraz powinności moralnych, ale spełniających funkcję uzupełniającą, dają tłumaczone z języka francuskiego J. Baudory’ego „Dzieła dla szlachty młodzieży wielce użyteczne do odkrycia i wydoskonalenia przymiotów im potrzebnych”⁸⁶ oraz „Biblioteka dziecinna, dzieło dla rozrywki młodych umysłów, prostowania serc do cnoty i odgradzania od występków. Z pisarzy dawnych i tegoczesnych zebrane”⁸⁷.

Wyjątkiem w opinii badaczy jest dzieło człowieka niezwiązanego ściśle z nauką moralną F. K. Dmochowskiego⁸⁸. Jego podręcznik „O cnotach

⁸¹ S. Janeczek, dz. cyt., 453

⁸² M. Prokopowicz, *Nauka z przypadku, czyli moralne wierszem powieści do obyczajów młodzi przystosowane*, Kraków 1784

⁸³ J. K. Skrzetuski, *Rada prawdziwie przyjacielska o skutecznym uszczęśliwianiu ku pożytkowi młodzi dana przez jednego XX. Scholarum Piarum Prowincji Polskiej*, Warszawa 1769

⁸⁴ Tenże, *Prawidła początkowe nauki obyczajów*, Warszawa 1793

⁸⁵ S. Janeczek, dz. cyt., s. 453

⁸⁶ J. Baudory, *Dzieła X Baudory dla szlachetnej młodzieży wielce użyteczne, do odkrycia i wydoskonalenia przymiotów im potrzebnych. We czterech rozprawach zamknięte z francuskiego przełożone*, Lublin 1785

⁸⁷ K. Karniewski, *Biblioteka dziecinna, dzieło dla rozrywki młodych umysłów, prostowania serc do cnoty i odgradzania od występków. Z pisarzy dawnych i tegoczesnych zebrane, prozą i wierszem z francuskiego przełożone*, Warszawa 1796

⁸⁸ F. K. Dmochowski (1762-1808) otrzymuje gruntowne wykształcenie klasyczne i zaznajamia się z głównymi prądami filozofii europejskiej w zreformowanych przez S. Konarskiego szkołach pijarskich. Sekretarz H. Kołłątaja, jeden z publicystów Kuźni Kołłątajowskiej. Jest jednym z założycieli i pierwszym sekretarzem Towarzystwa Przyjaciół Nauk w Warszawie. Prowadzi również działalność wydawniczą. Pisarz satyr, autor

towarzyskich i występkach im przeciwnych”⁸⁹ w opinii W. Szweykowskiego, pijarskiego badacza, podręcznik jest lepszy od „Moralnej nauki na klasę III” A. Popławskiego⁹⁰. Porusza on bowiem szeroko problem godności pracy ludzkiej i społeczny charakter działalności człowieka. Jest on również przykładem świeckiej, oświeceniowej koncepcji nauki moralnej⁹¹. Poruszając te same zagadnienia, co A. Popławski w trzeciej części nauki moralnej, okazuje się F. K. Dmochowski bardziej wiernym ideom fizjokratyzmu niż sam A. Popławski, który zdaniem wielu badaczy, a między innymi L. Słowińskiego, „osłabł w swym zapale krzewienia fizjokratyzmu”⁹².

Nie tylko poprzednicy A. Popławskiego, ale i jego następcy nie zawsze podzielają poglądy tego wielkiego Fizjokraty. Jednym z przedstawicieli opozycji fizjokratycznej jest S. Czachor, autor dzieła „Uwagi moralne gruntujące się na prawie natury i religii dla wiadomości i pożytku młodzieży narodowej”. Porusza on problemy zbliżone do zagadnień omawianych przez A. Popławskiego. Pisze bowiem o obowiązkach człowieka względem siebie, innych, o sprawiedliwości, pracy, lenistwie, o potrzebie życia społecznego i miłości ojczyzny. Posługuje się jednak odmienną argumentacją⁹³. W interpretacji S. Czachora moralność nie wypływa z ludzkich potrzeb, ale z poczucia powinności względem Boga. Punktem wyjścia nie jest znajomość ludzkiej natury i natury świata, ale znajomość prawa Objawionego.

Nieprzychylni S. Czachorowi interpretatorzy dopatrują się w jego etyce „utwierdzenia” złych i niewłaściwych stosunków międzyludzkich jako wynikających z woli i ustanowienia Bożego. Faktycznie niektóre z uzasadnień mogą się wydawać dość naiwne, ale jeśli potraktuje się wolę Boga jako istniejące w świecie prawo naturalne, to różnica zasadza się głównie

wierszy politycznych jak i szkolnego podręcznika etyki „O cnotach towarzyskich i występkach im przeciwnych”.- [b.a.], Dmochowski Franciszek Ksawery, w: Literatura. Wiedza o kulturze, red. A. Z. Makowiecki, Warszawa 2006, s. 141

⁸⁹ F. K. Dmochowski, O cnotach towarzyskich i występkach im przeciwnych, Warszawa 1787

⁹⁰ W. Szweykowski, Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich, Warszawa 1808, s. 37

⁹¹ R. Stepień, Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej na terenie Korony, dz. cyt., s.77

⁹² L. Słowiński, dz. cyt., s. 259

⁹³ J. Lubieniecka, Nowa Nauka Moralna, Warszawa 1960, s. 93

na nomenklaturze, choć faktycznie różnice zachodzą w sposobie argumentacji i rozkładzie materiału. S. Czachor bowiem rozpoczyna od traktatu o obowiązkach człowieka względem Boga⁹⁴. Znajduje się więc w grupie zwolenników metody potępianej przez A. Popławskiego⁹⁵. Proceder ten zauważa się często, zwłaszcza wśród byłych jezuitów⁹⁶.

Zdecydowanie odmienną wizję nauki moralnej zauważyć można w konserwatywnych, zwłaszcza pojezuickich kręgach myślowych. W przekonaniu tych myślicieli nauka moralna jest tylko uszczegółowieniem prawa Objawionego. Kształtowanie moralne człowieka jest przede wszystkim rozwijaniem w nim pobożności i posłuszeństwa wobec „majestatu Boga”⁹⁷. Z tego założenia wynikają wszystkie konsekwencje w przekazywaniu nauki moralnej, tak często krytykowane przez przedstawicieli Komisji Edukacji Narodowej. Taki system kształcenia, zwany potocznie jezuickim, staje się jednym z impulsów dla działaczy Komisji, aby tak wielką troskę związać właśnie z tą dziedziną wiedzy. Konieczne jest zatem wykorzenianie złych nawyków, zwłaszcza spośród szlachty polskiej i walka z ogromną popularnością kształcenia jezuickiego wśród tej klasy społecznej. Dlatego właśnie w dziełach słynnych członków Komisji Edukacji Narodowej, w tym również A. Popławskiego, często znaleźć można bezpośrednie nawiązania do błędów propagowanych przez kształcenie w szkołach Towarzystwa Jezusowego.

Zanim powstaje Komisja Edukacji Narodowej, szkoły prowadzą przede wszystkim jezuita, którzy cieszą się wielką sympatią⁹⁸. Głównym powodem powstania i działania Komisji Edukacji Narodowej jest świadomość fatalnego stanu polskiej oświaty⁹⁹. Z pewnością opinia widząca w kształceniu jezuickim proces polegający na wpajaniu regulek bez pogłębienia i zrozumienia, kształtowanie postaw dwulicowości i serwilizmu, opieranie wszelkich zasad

⁹⁴ Tamże

⁹⁵ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 42

⁹⁶ Tamże, s. 138

⁹⁷ Ł. Kurdybacha, dz. cyt., s. 19-20

⁹⁸ [b. a.], Polska oligarchii magnackiej i barokowej kultury (1618-1734), w: Historia Polski, red. A. Czubiński, J. Topolski, Wrocław 1988, s. 246

⁹⁹ S. Możdżeń, dz. cyt., s. 189

moralnych na strachu przed karą zesłaną przez „mściwego” Boga¹⁰⁰, jest jednostronna i przesadzona, to faktycznie, choć stosując pewnego rodzaju uproszczenie i uogólnienie, wielu badaczy uważa ją za syndrom wychowania jezuickiego¹⁰¹. Wielu spośród jezuickich pedagogów faktycznie hołduje sarmacko-pieniackiemu modelowi wychowania. Najliczniejszą jednak grupę jezuitów zaangażowanych w proces kształcenia stanowią zwolennicy naprawy szkół jezuickich¹⁰².

Mimo iż działają inne ośrodki wychowawcze, jak kolonie akademickie, szkoły pijarskie oraz zakonne, to ich udział w ogólnym odsetku wychowywanych jest bardzo nikły. Szkoły jezuickie nie tylko, że są nieporównywalnie liczniejsze, to jeszcze przez swoją rangę nadają ogólny ton charakterowi wychowania ówczesnej młodzieży¹⁰³. Dlatego taką wagę posiadają wszelkie starania podjęte w celu zreformowania szkół jezuickich.

Pragnienie reformy obejmuje wszystkie aspekty edukacji młodego człowieka. Postępowi działacze z F. Bohomolcem na czele¹⁰⁴ rozpoczynają powolny proces odnowy wizerunku szkół jezuickich. Głównym celem reformatorów jest zmienienie modelu wychowania moralnego w szkołach jezuitów, które często ogranicza się do kształtowania posłuszeństwa „Ratio studiorum”. Co prawda nie żąda od wychowanków posłuszeństwa absolutnego, graniczącego z zaparciem się siebie i fanatycznym posłuszeństwem. Z pozostawionych jedynie świadectw, również zakonnych, widać, że zdarzają się takie interpretacje zasad Towarzystwa Jezusowego¹⁰⁵. Zdaniem niektórych wychowawców jezuickich, na których powołuje się S. Załęski, posłuszeństwo uwalnia człowieka od odpowiedzialności za swoje czyny, przerzucając ciężar

¹⁰⁰ Ł. Kurdybacha, *Walka o świeckość oświaty w XVII i XVIII wieku*, Łódź, 1950, s. 19

¹⁰¹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, dz. cyt., s. 13

¹⁰² S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce. Studium z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego*, Kraków 1933 s. 135

¹⁰³ [b.a.], *Filozofia*, w: *Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564-1995*, opr. L. Grzebień, Kraków 1996, s. 156

¹⁰⁴ S. Bednarski, dz. cyt., s. 135

¹⁰⁵ I. Stasiewicz-Jasiukowa, *O kondycji naukowej jezuitów polskich (od roku 1773 do XXI wieku)*, w: *Wkład jezuitów do nauki i kultury w Rzeczypospolitej Obojga Narodów i pod zaborami*, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Kraków-Warszawa 2004, s. 20-23

decyzji i tym samym odpowiedzialność na zwierzchnika. Źródłem pewnego komfortu życiowego może więc być ślepe posłuszeństwo¹⁰⁶.

Do walki z takim pojmowaniem wychowania wykorzystują jezuita tak zwane „Vade-mecum jezuickich uczniów”¹⁰⁷, które rozpowszechniają wśród swoich uczniów w niezliczonych egzemplarzach. Świadczy to o prawdziwym modelu wychowawczym propagowanym przez jezuitów. Dążeniem tych broszur jest przede wszystkim ukształtowanie konkretnie określonej postawy obywatelskiej. Najlepiej określa ją tytuł dziełka J. Drewsa¹⁰⁸ „Institutiones juventutis In vera solidaque erga Deum pietate, In compta gravique morum civilitate, in humaniorum litterarum facultate”¹⁰⁹. Celem wychowania zdaniem autorów tych podręczników jest ukształtowanie człowieka „prawdziwie i solidnie pobożnego, poważnie i schludnie kulturalnego w obyczajach oraz wykształconego”¹¹⁰. W dążeniu do uzyskania takiego efektu kształtują oni w uczniach cztery podstawowe cnoty, a są nimi pobożność połączoną z pilnością i pracowitością, czystość, karność i posłuszeństwo oraz grzeczność¹¹¹.

Przykładem postępowości myśli działaczy jezuickich jest tematyka poruszana przez F. Bohomolca, publikującego na łamach „Monitora”. Porusza on między innymi zagadnienia związane z polityką społeczną, zwłaszcza dotyczącą sytuacji chłopów i ziemiaństwa. Wskazuje również

¹⁰⁶ „Dziwny spokój i błoga słodycz przebija się w całym postępowaniu jego. Wie, że odpowiedzialność za czyny jego nie spada na niego, ale na tych, pod których posłuszeństwem stoi, stąd na każdym miejscu, przy jakimkolwiek zatrudnieniu, w jakiejkolwiek bądź przykrych okolicznościach jest zawsze wesół i spokojny.” - S. Załęski, Czy Jezuita zgubili Polskę, Kraków 1883, s. 34

¹⁰⁷ S. Bednarski, dz. cyt., s. 383

¹⁰⁸ J. Dews (1646-1710) do zakonu jezuickiego wstępuje po ukończeniu filozofii w Reszlu. Studiuje również teologię w Braniewie i Akademii Wileńskiej. Wykładowca retoryki, filozofii, teologii pozytywnej, polemicznej, scholastycznej, języka hebrajskiego oraz prawa kanonicznego. Pełni funkcję rektora Seminarium Papieskiego w Braniewie. Twórca wielu prac o tematyce religijnej, między innymi modlitewnika „Methodus peregrinationis”, rozmyślenia „Breviarium asceticum”, czy zbiory z życia jezuitów.- [b.a.], Dews, w: Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564-1995, opr. L. Grzebień, Kraków 2004, s. 131

¹⁰⁹ S. Bednarski, dz. cyt., s. 384

¹¹⁰ Tamże

¹¹¹ L. Piechnik, Ratio studiorum: fundament działalności edukacyjnej i naukowej jezuitów, w: Wkład jezuitów do nauki i kultury w Rzeczypospolitej Obojga Narodów i pod zaborami, red. I. Stasiewicz-Jasiukowa, Kraków-Warszawa 2004, s. 88-89

na niebezpieczeństwa polskiego ustroju ziemiańskiego. Jednak nie daje odpowiedzi na pytanie o uzdrowienie tej sytuacji¹¹².

Jednym ze źródeł wiedzy o wychowaniu moralnym w szkołach jezuickich są wypracowania i notatki uczniów zachowane w archiwach. I tak można znaleźć wiele wypracowań i ćwiczeń retorycznych na tematy upadku moralnego społeczeństwa polskiego, najważniejszych spraw politycznych i społecznych naszego kraju. Często, mimo iż te wypracowania czy dyskursy zawierają argumenty „za i przeciw” danej kwestii, to po układzie i rozłożeniu akcentów można łatwo domyślić się, jakie stanowisko zajmuje profesor i do jakiego stanowiska stara się przekonać uczniów. Przykładem takiego ćwiczenia są „Zabawki oratorskie” F. Bohomolca¹¹³.

Oprócz dwóch największych sieci szkół prowadzonych przez jezuitów i pijarów w oświeceniowej Polsce istnieją szkoły prowadzone przez inne zgromadzenia zakonne. Do najbardziej zasłużonych należy zaliczyć szkoły Zgromadzenia Księża Misjonarzy Świętego Wincentego à Paulo, zwanych lazarystami¹¹⁴ i Kanoników Regularnych, założonych przez Getano z Thiene i Giovanniego Pietro Caraffę arcybiskupa Chieti (z łac. Theate), od której pochodzi powszechnie znana nazwa zakonu Teatyni¹¹⁵.

Do Polski pierwsza grupa misjonarzy Świętego Wincentego à Paulo przybywa w listopadzie 1651 roku na życzenie królowej Marii Ludwiki Gonzagi¹¹⁶. W jej skład wchodzi księża L. Couteaux, W. Desdames, subdiakon M. Guillot, kleryk K. Żelazewski, brat J. Posny. Działalność pedagogiczna księży misjonarzy to przede wszystkim prowadzenie seminariów duchownych. Pierwsze utworzone w 1675 roku seminarium dla diecezji, kolejne w rok później seminarium dla nowicjatu. W 1676 roku misjonarze osiedlają się w Chełmnie. Od 14 maja 1682 roku, kiedy to dekretem Kapituły Katedralnej seminarium

¹¹² W. Kopczyński, dz. cyt., s. 228-236

¹¹³ S. Bednarski, dz. cyt., s. 407

¹¹⁴ [b.a.], Misjonarze, w: Religia. Encyklopedia PWN, red T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2003, s. 74

¹¹⁵ [b.a.], Teatyni, w: Encyklopedia Chrześcijaństwa, red H. Witczyk, Kielce 2005, s. 158

¹¹⁶ B. Łoziński, Leksykon zakonów w Polsce, Warszawa 1998, s. 79-80

zamkowe zostaje oddane pod zarząd Księży Misjonarzy, pozostając jednak seminarium diecezjalnym, księża misjonarze rozpoczynają swoją działalność w Krakowie¹¹⁷. Ze względu na specyficzny charakter działalności księży misjonarzy, ich kształcenie etyczne dostosowane jest do potrzeb formowania osób duchownych¹¹⁸. Mniejszy więc nacisk kładą na obowiązki świeckie i świeckie relacje społeczne. Również ze względu na poświęcenie kształceniu osób duchownych podkreślają w nauczaniu przede wszystkim pobożność swoich wychowanków.

Zgromadzenie Kanoników Regularnych Teatynów do Polski zostaje sprowadzone w 1664 roku przez bpa Przemyśla J. S. Zbąskiego¹¹⁹. Osiedlają się w Warszawie i we Lwowie. We lwowskim kolegium papieskim zajmują się kształceniem duchowieństwa ormiańskiego, w Warszawie kształceniem młodzieży męskiej. Wychowankiem tej uczelni jest między innymi przyszły król Polski Stanisław August Poniatowski¹²⁰. Największe zasługi wychowawcze Teatyni mają na polu kształcenia i asymilacji społecznej ludności pochodzenia ormiańskiego. Na tym polu osiągają wielkie zasługi również przez wzmocnienie więzi religijnych kościoła ormiańskiego ze Stolicą Apostolską i podniesienie poziomu kleru unickiego, w którym wstawia się Kolegium Lwowskie¹²¹. Prowadzone przez nich kolekwium i konwikt dla młodzieży szlacheckiej w Warszawie, przyczynia się do ukształtowanie nowego pokolenia polskiej szlachty¹²².

¹¹⁷ Tamże

¹¹⁸ S. Litak, J. Skarbek, Kościół na ziemiach polskich 1715-1848, w: Historia Kościoła 1715-1848, Warszawa 1987, t. IV, s. 429

¹¹⁹ [b.a.], Teatyni, w: Leksykon religii od A do Ż, red. M. Elser, S. Ewald, Warszawa 1994, s. 361

¹²⁰ [b.a.], Stanisław August Poniatowski, w: Wielka Encyklopedia Świata, Oksford, t. XIV, s. 22

¹²¹ S. Litak, J. Skarbek, dz. cyt., s. 435

¹²² [b.a.], Teatyni, Encyklopedia Chrześcijaństwa, art. cyt., s. 158

ROZDZIAŁ ÓSMY

INSPIRACJE DLA MORALNEJ NAUKI KS. A. POPŁAWSKIEGO

Nauka nieustannie się rozwija. Przez wieki do bogactwa mądrości dokładane są kolejne elementy. Każdy uczonego w swoich poglądach wzoruje się na myślicielach, którzy stanowią dla niego pewnego rodzaju inspiracje. Często jednak odwołania nie dotyczą bezpośrednio poglądów konkretnego myśliciela, ale tak zwanej „mądrości wieków”. W dziełach A. Popławskiego znaleźć można liczne nawiązania zarówno do myślicieli starożytnych, jak i do współczesnych mu autorów. Wielokrotnie znajdują się tam również przysłowia i sentencje należące do mądrości powszechnej. Często odwołuje się polski Myśliciel do tych idei, aby uzasadnić swoje poglądy lub nadać im powagi poprzez autorytet znanych „mędrców”. A. Popławski czerpie inspiracje do swej nauki z autorów kręgu kultury antycznej (par. 1), jak również z dzieł pisarzy tworzących już w czasach chrześcijańskich.

1. Inspiracje kultury antycznej

Zagraniczne studia i ogólna erudycja A. Popławskiego znajdują swój wyraz w licznych nawiązaniach w jego spuściźnie do zagranicznych myślicieli różnych epok. Poważnym źródłem wiedzy jest dla niego tak zwane przekonanie powszechne, które często znajduje swój wyraz w przysłowiach i sentencjach. W swoich podręcznikach dotyczących nauki moralnej odwołuje się między innymi do powszechnego przekonania o skażeniu ludzkiej natury i słabości człowieka wobec pokus. Przekonanie to, obecne w świadomości ludzkiej

od wieków, znajduje swój wyraz w sentencji zapisanej przez Owidiusza¹ „widzę i aprobuję lepsze, a idę za gorszym”². Często bywa ona nabywana czy podtrzymywana przez niewłaściwe wychowanie. Człowiek może bowiem zmieniać swoje naturalne skłonności przez pracę nad sobą. I tu z pomocą przychodzi mu „mądrość starożytnych”, którzy uważają przyzwyczajenie za drugą naturę człowieka³.

Podstawowym założeniem filozofii fizjokratycznej jest przekonanie o potrzebach nieodzownych każdemu człowiekowi. Nikt z ludzi nie jest w pełni samowystarczalny i potrzebuje pomocy od innych. Dla potwierdzenia tej tezy A. Popławski odwołuje się również do pisarzy starożytnych, między innymi do Horacego⁴.

Również, jeśli chodzi o potrzebę edukacji dla każdego stanu, A. Popławski szuka poparcia w kulturze antycznej, szczególnie u Cyserona⁵, który wskazuje na konieczność wspomagania przyrodzonych zdolności człowieka przez ćwiczenia i przekazywanie informacji⁶.

Z wywodów ekonomicznych wyprowadza uczony Pijar wnioski dotyczące edukacji i nauki moralnej. Swoje przekonanie o konieczności chronienia młodego człowieka przed zgubnymi wpływami, jakie może nieść ze sobą zły przykład lub zgorzenie, motywuje faktem łatwiejszego kształtowania człowieka niezgorszonego i niezepsutego. Ochrona

¹ Owidiusz (43 r. przed Chr.-18 r. po Chr.) jest najbardziej utalentowanym elegikiem epoki cesarza Augusta, ostatni wielki poeta rzymski, o niezwykle bogatej i urozmaiconej twórczości. Do jego znanych dzieł należą między innymi „Metamorfozy”, „Sztuka kochania”. Utwory Owidiusza zachowane są do dziś.- [b.a.], Owidiusz, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, red. Z. Piszczek, Warszawa 1973, s. 555

² „Video meliora proboque; deteriora sequor, Ovidius.”- A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 4

³ „Consuetudo, altera natura.”- Tamże

⁴ „Queis Humana sibi daleat natura negatis, Horacjusz.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, Warszawa 1774,, s. 13

⁵ Cyseron (106-43 r. przed Chr.) jest uważany za najslynniejszego mówcę rzymskiego. Studiuje prawo, filozofię i retorykę. Jego dzieła można podzielić na cztery kategorie: mowy, pisma filozoficzne, dzieła teoretyczne z zakresu retoryki oraz listy. Do najslynniejszych jego dzieł filozoficznych należą między innymi „O granicach dobrego i złego”, „O obowiązkach”, „O Rzeczypospolitej”, „O istocie bogów.”- [b.a.], Cysero, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 151

⁶ „Atque idem ego contendo, cum ad naturam eximiam atque illustrem accesserit ratio quadam confirmatioque doctrina; tum illud nescio quid prac larum ac singulare existere, Cicero.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, Warszawa 1774, s. 126

jest ważniejsza nawet niż kształtowanie. Potwierdzając swoje poglądy, A. Popławski odwołuje się do myśli Solona⁷. Ukazuje szeroko i na wielu miejscach koncepcję edukacji. Rozpoczyna ją od niezbędnego przygotowania fizycznego. Konieczność objęcia edukacją fizyczną uczniów tłumaczy polski Pijar powszechnym przekonaniem ludzi o znaczeniu zdrowia dla rozwoju człowieka. Wyrazem takiego przekonania jest powszechnie znane powiedzenie łacińskie „zdrowy duch w zdrowym ciele”⁸.

Wiele z poglądów dotyczących edukacji i wychowania młodego człowieka A. Popławski często opiera na mądrości przekazanej w starożytnych przysłowiach i sentencjach. Pisząc, między innymi o konieczności właściwego wynagradzania nauczycieli, odwołuje się do powszechnego przekonania o trudzie, jaki niesie ze sobą wykonywanie tego zawodu. Toteż nauczyciel powinien mieć zapewnione godziwe życie i odpowiednią pozycję społeczną, która powinna mu pomóc we właściwym wypełnianiu zadań, do jakich jest powołany. Celem działania instytucji odpowiedzialnych za edukację w państwie powinni uczynić wszystko, by nie sprawdzała się starożytna sentencja, że „kogo bogowie znienawidzili, zrobili go pedagogiem”⁹.

Pisząc o podejściu nauczyciela do ucznia A. Popławski odwołuje się do zasady znanej już w starożytności, a o której mówi Seneka, iż często większe znaczenie od samej treści ma sposób jej przekazywania: „Albowiem częstokroć wielce nas obowiązał sobie ten, który nam mało dał, a pańskim sercem, który nie tylko miał wolę mnie ratować, ale i pragnął, aby ratował, który, gdy dawał, rozumiał, iż brał dobrodziejstwo; który dał, jakby nigdy odebrać nie miał, wziął, jakoby nigdy nie dawał; który szukał pogody, szukał

⁷ „Mała rzecz wprowadzie, którą trzeba poprawić: lecz to nie mała, że się staje nalogiem, Solon.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 5

⁸ „Mens sana in corpore sano, Sentencja.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957, s. 14

⁹ „Quem Dii oderunt, paedagogum facerunt, Sentencja.”- Tamże, s. 96

czasu tego, którego dobrze czynić mógł, i uczynił nie czekając nie tylko prośby, ale ani napomnienia”¹⁰.

Pisząc o zadaniach nauczycieli, polski Pijar również nawiązuje do mądrości rzymskiego filozofa Seneki, który porównuje rolę nauczyciela do obrazowej pszczoły. Tak samo bowiem, jak pszczoła przemienia nektar kwiatów w pożywny miód, tak nauczyciel ma przemieniać wiedzę i informacje w formę zdatną do przyjęcia przez ucznia i jak najbardziej dla niego korzystną¹¹. Właściwe wypełnianie obowiązków nauczyciela wymaga właściwego wyważenia pomiędzy surowością i serdecznością. Nauczyciel nie może z jednej strony być dla uczniów zbyt pobłażliwy, ale również nie może być zbyt surowy. Powinien również poznać predyspozycje swoich uczniów i właściwie dobrać metody działania wobec nich. Jedni bowiem wymagają więcej surowości, inni więcej serca. Swoje wnioski A. Popławski popiera obszernym cytatem z dzieła Kwintyliana zawartego w jego „Przypisach do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą”¹².

Polscy Pijar wielokrotnie podkreśla w swoich podręcznikach rolę rodziców w wychowaniu obywatelskim swoich dzieci. Pragnąc wzbudzić w nich poczucie odpowiedzialności, przytacza słynną maksymę Juwenalisa¹³, mówiącą o konieczności wychowania obywatelskiego: „To pięknie, żeś ojczyźnie dał obywatela, lecz spraw, by jej był zdatny, pożytek niósł roli, wojenne znosił

¹⁰ „Magnum est quo dedit, dedit magnifice, qui non voluntatem tantum juvandi habuit, sed cupiditatem, qui accipere se putavit beneficium, cum daret, qui dedit tanquam non recepturus, qui occasionem, qua prodesset et occupavit et quaesivit, Seneka.”- Tamże, s. 232

¹¹ „Apes debemus imitari, que ducunt succum ex floribus ad mel faciendum idoneis, deinde disponunt per favos quidquid attulere. Idem prastemus in bis, quibus aluntur ingenia: concoquamus illa, Seneka.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 77; „Plus prodest si pauca recepta sapientie teneas, sed illa tibi In usu sint, Guam si multa didiceris, Seneka.”- Tamże, s. 85

¹² „Sumat preceptor parentis erga discipulos suos animus, atque existimet succedere se in locum forum, a qui bus sibi liberi traduntur. Ipse nec hebeat vitia nec ferat. Non austeritas ejus tristis sit, non dissolute comitas; ne inde odium, hinc contemptus oriatur. Plurimus ei de honesto bono sit sermo: nam quo sepius monuerit, hoc rarius castigabit. Minime iracundus sit; nec tamen eorum, que emandanda erunt, dissimulator (...) tradito sibi puero ingenium ejus naturamque perspiciat, ut quomodo tractandus sit discipuli animus, intelligat. Sunt enim quidam, nisi institeris, remissi; quidam imperia dedignantur; quosdam continent metus, quosdam debiliat: alios continuatione extundit, in aliis plus impetus facit, Kwintilian.”- Tamże, s. 91

¹³ Juwenalis (ok.55-130 r.) jest uważany za jednego z największych rzymskich poetów satyrycznych. Tematyka jego satyr dotyczy między innymi upadku moralności, przesądów religijnych, chciwości, rozrzutności, braku zainteresowań umysłowych i artystycznych i innych wad oraz występów ówczesnego społeczeństwa.- [b.a.], Juwenalis, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 357-358

trudy, pokojowi służył. To bowiem najważniejsze, w jakich ty go sztukach i w jakich obyczajach podolaśz wykształcić”¹⁴.

A. Popławski dostrzega niebezpieczeństwo wiedzy, która zamiast chronić przed złem, może stać się dla niego inspiracją. Taką niewłaściwą inspirację może dawać człowiekowi poznawanie różnych zachowań bez wyraźnego określenia czy są one właściwe, czy nie. Często bowiem mogą one złudnie uchodzić za dobre, a przez to pociągające dla człowieka. Pierwszym więc obowiązkiem w przekazywaniu wiedzy moralnej jest ukazanie wartości moralnej czynu, co uchroni przed koniecznością niwelowania nawyków zdobytych przez nieświadomość. Píše o tym Kwintylian, a cytuje A. Popławski: „niech się biedni tego nie uczą, aż gdy poznają, że to błędy”¹⁵, „łatwiej bowiem nie dopuszczać do błędu niż go naprawiać”¹⁶.

Głównym zadaniem spoczywającym przede wszystkim na rodzicach jest, zdaniem polskiego Pijara, uchronienie młodego człowieka od złych wpływów. Odizolowanie go od zepsucia jest najważniejszym zadaniem wychowawców. Pierwszym zatem obowiązkiem jest powstrzymanie się od złych czynów w obecności młodego człowieka, a także chronienie go przed kontaktem z ludźmi czyniącymi zło. W swoich poglądach A. Popławski nawiązuje do słów Juwenalisa: „natura takie przypisała prawo: łatwiej błędów domowych zwykle nas psują przykłady, niechże więc progów owych, gdzie dziecko przebywa, nie tknie to, co i w słowie, i w spojrzeniu brzydkie. Wielki szacunek dziecku się należy; przeto kiedy chcesz brzydko działać, nie lekceważ młodzi; niechaj od grzechu własne dziecko cię powstrzyma”¹⁷.

Wielokrotnie w swoim nauczaniu A. Popławski przestrzega przed możliwością zgorzenia nawet nieświadomie. Często bowiem nawet próby

¹⁴ „Gratum est, quo patriae civem populuq̄ dedisti; Si facis, ut patriae sit idoneus, utilis agris, Utilis et bellorum et pacis rebus agendis. Plurium enim interest, quibus artibus et quibus hunc tu moribus instituas, Juvenalis.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 1

¹⁵ „Ne dis cant haec miseri, antequam sciant esse vitia, Kwintylian.”- Tamże, s. 22

¹⁶ „Fragans potius Guam Corrigan, Kwintylian.”- Tamże

¹⁷ „Sic natura iubet: velocius et citius nos corrumpunt vitiorum exempla domestica; Nil dictu faedum visuque haec limina tanga, Inter quae puer est (...) Maxima debetur puero reverential. Si quid turpe paras, ne tu pueri contempseris annos, Sed peccaturo obsitat tibi filius infans, Juvenalis.”- Tamże, s. 23

zniechęcenia stają się dla młodego człowieka okazją do skłonienia się ku złym przykładom. Dlatego też A. Popławski, opierając się na autorytecie Juwenalisa, mocno uwypukla konieczność czuwania, by złe przykłady pod żadnym pozorem nie dotarły do młodego człowieka¹⁸.

Podkreślając wagę wychowania obywatelskiego, A. Popławski wielokrotnie również akcentuje wyjątkowość tego kształcenia. Zadaniem bowiem nauki moralnej i obywatelskiej nie jest jedynie przekazanie informacji, ale wykształcenie pewnych zachowań, wyrobienie w młodym człowieku właściwych nawyków. Jest to pierwszorzędny cel tej nauki. Takie kształcenie jest, zdaniem uczonego Pijara, idącego za wskazaniem pisarza greckiego Plutarcha¹⁹, bardziej skutecznym systemem stworzenia państwa prawa niż różnego rodzaju restrykcje, czy najbardziej nawet szczegółowy system praw²⁰. Samo jednak ich rozpoznanie nie może człowiekowi zapewnić szczęścia. Jego źródłem jest życie w zgodzie z poznanymi zasadami. To, co A. Popławski określa mianem edukacji moralnej, starożytni nazywają cnotą. Dlatego też podkreślając znaczenie edukacji moralnej, A. Popławski odwołuje się do wypowiedzi pisarzy należących do kultury antycznej na temat cnót²¹.

Wrodzone prawo obecne w umysłach wszystkich ludzi, ale nie tylko ludzi, obecne w całej przyrodzie nie może być zmienione ani uchylone.

¹⁸ „Sic natura iubet: velocius citius nos corrumpunt vitiorum exempla domestica, magnis cum subeunt nimos auctoribus. Abstineas igitur damnandis (...) uoniam dociles imitandis turpibus ac pravis omnes sumus (...) Nil dictum fadum visuque hac limina tangat, intra que puer est, (...) Maxima debetur puero reverential. Si guid turpe paras ne tu pueri contempseris annos, Juvenalis.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 6

¹⁹ Plutarch (ok.50-125 r.) to jeden z największych pisarzy greckich. Dąży do odrodzenia religijnego i moralnego swojej ojczyzny. Jego wielką spuścizną literacką podzielić można na dwie grupy, a mianowicie na pisma biograficzne i pisma moralne tak zwane „Moralia”. Teksty te obejmują utwory o różnej treści. Są nimi traktaty filozoficzne (np. „O poglądach zdrowego rozsądku przeciw stoikom”), etyczne (np. „O cnotcie moralnej”), polityczne (np. „Rady polityczne”), literacko-krytyczne (np. „O życiu i poezji Homera”), jak i pisma objęte wspólnym tytułem „Rozmowy biesiadne” o różnej treści. Plutarcha cechuje olbrzymia rozpiętość zainteresowań, jego bogata twórczość obejmuje prócz zagadnień filozoficzno-moralnych także nauki przyrodnicze i humanistyczne.- [b.a.], Plutarch, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 599

²⁰ „Ea qua ad felicitatem civitatis omnium maximum adferunt momentum, ita demum permanere immobilia Licurgus iudicabat, si moribus educationi civium implantarentur; nam firmam voluntatem ex bis elementis oriri. Eam porro voluntatem disciplina, que Legislatoris vicem gerit, apud juniors efficit, Plutarch.”- A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 17

²¹ „Persius.”- Tenże, Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana, Cx Manuscriptis, [b.m.w.] 1771, s. 496

Człowiek wyrzekając się owego prawa, traci wiele ze swojej wrodzonej godności. A. Popławski, podobnie jak Cynceron, uznaje owo „odczłowieczenie” za największą karę, jaka go spotyka za nieprzestrzeganie prawa naturalnego, nawet gdyby z łamaniem go nie łączyły się żadne inne restrykcje²².

Właściwe odczytanie prawa naturalnego jest, zdaniem A. Popławskiego, nie tylko drogą do odkrycia norm etycznych i moralnych, ale również do poznania prawdy o Bogu²³. Na poparcie swojego poglądu przytacza on fragment z listu do Rzymian, który mówi o poznawaniu Boga przez poznanie natury²⁴. Takie właśnie poznanie jest, zdaniem uczonego Pijara, właściwą drogą do stworzenia obrazu Boga niezafałszowanego i pozbawionego dogmatycznych stereotypów. Nie zachęca on jednak do odrzucania obrazu Boga pochodzącego z nauczania religijnego. Uznaje jedynie, iż niewłaściwy obraz Boga jest tak samo szkodliwy dla człowieka, jak Jego całkowita negacja i odrzucenie²⁵.

Pisząc o przekazywaniu prawdy o Bogu, A. Popławski często odwołuje się do dzieła „O naturze bogów” Cyncerona. Dzieło to bowiem stanowi pewnego rodzaju podsumowanie wiedzy starożytnych na temat bóstw, które czcili. Są to filozoficzne refleksje na temat wiary²⁶.

Trzeba jednak zachować „zdrowe podejście” do rozważanych kwestii. Nie można z jednej strony pozwolić, by jakieś elementy dowodzenia lub wnioskowania pozostawały nieodkryte i niewyjaśnione. Mogłoby to wprowadzić poczucie nielogiczności lub niespójności wniosków. Nie można jednak zagłębiać się zbyt w dociekania teoretyczne i roztrząsanie problemów, gdyż mogłoby to doprowadzić do zbytecznego „zagnatwania” wniosków. Zaleca

²² „Deus legis hujus inventor, lator: cui qui non parebit, ipse se fugiet ac naturam hominis aspernabitur, atque hoc ipso luet maximas penas, Cicero.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 33

²³ Tenże, Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana, Cx Manuscriptis, dz. cyt., s. 474

²⁴ „Invisibilia enim ipsius, a creatura mund, per ea, que facta sunt, intellecta conspiciuntur, sempiterna quoque ejus virtus divinitas, św. Paweł, List do Rzymian, 1.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 42

²⁵ „Quid enim interest, utrup, Deos negus, an infamis, Seneka.”- Tamże, s. 43

²⁶ „De natura Deorum”, Cicero.”- Tenże, Nauka o prawie przyrodzonym krótko y iasnie zebrana, Cx Manuscriptis, dz. cyt., s. 481

zatem A. Popławski bardziej skupić się na wnioskach praktycznych. Taki sam pogląd na naukę można odnaleźć również w kulturze antycznej, między innymi wspomnianego wielokrotnie Cyncerona²⁷. Stąd wnioskiem, jaki wysuwa A. Popławski, jest konieczność praktycznego przystosowania wiedzy przekazywanej w szkołach do potrzeb uczniów. Idąc za radą samego Seneki, postuluje on, aby uczeń każdego dnia stawał się lepszy przez to, co otrzymuje od swoich nauczycieli. Jeśli uczeń się nie ubogaca, oznacza to, że zachodzi podwójny błąd. Z jednej strony nauczyciel może kłaść zbyt ni nacisk na rozważanie kwestii teoretycznych, nie przekazując żadnej wiedzy praktycznej. Z drugiej strony uczeń może oczekiwać jedynie tej wiedzy, jaka wydaje mu się przydatna i pożyteczna, pragnąc rozwijać tylko swoje zainteresowania bez wiedzy niezbędnej każdemu²⁸.

Definiując zadania nauki moralnej, A. Popławski odwołuje się do opisowej definicji Plutarcha, który wymienia poszczególne zadania, jakie winna stawiać sobie nauka moralna. Należą do nich przede wszystkim ukazanie, co jest dobre, a co złe, sprawiedliwe i niesprawiedliwe, prawdziwe i fałszywe, co godne pożądania. Wskazuje też główne powinności człowieka względem Boga, państwa i innych ludzi²⁹.

Omawiając problematykę nauczania, a przede wszystkim rolę nauczyciela w wychowaniu młodego człowieka, A. Popławski opierając

²⁷ „Duo vitia vitanda sunt in cognitionis studio, naturali sane honesto. Unum ne pro cognitio habeamus incognita, hisque temere assentiamur; quod vitium effugere qui volet, (omnes autem velle debent) adhibebit ad considerandas res, tempus diligentiam. Alterum est vitium, quod quidam nimis magnam operam conferunt in res obscuras, easdemque non necessarias, Cicero.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 48

²⁸ „Qui ad scholar venit, quotidie secum aliquid boni referat, aut sanior domum redeat, aut sanabilior. Aliquid peccatur vitio precipientium, qui nos docent disputare, non vivere; aliquid etiam vitio discentium, qui ad preceptors suos afferent propositum, non animum excolendi, sed ingenium, Seneka.”- Tamże, s. 51

²⁹ „Która pokazuje nam na rozum, co jest występki i cnota, sprawiedliwość i niesprawiedliwość, fałsz i prawda, co naszego godne może być przywiązania lub obrzydzenia. Ta nas uczy, że trzeba czcić Boga, kochać rodziców, szanować starszych, pełnić obowiązki ustaw przypisanych, obchodzić się szczerze z przyjaciółmi, łagodnie ze służącymi, nikogo nie urażać w pomyślności, nie wynosić się w nieszczęściu lub w przeciwności, nie tracić serca i nadziei; słowem, być poczciwym człowiekiem i dobrym obywatelem, Plutarch.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 25

się na Kwintylianie³⁰, twierdzi, że ma on podchodzić do swoich uczniów jak ojciec. Powinien sobie zdawać sprawę z tego, że zastępuje on w szkole ich rodziców lub wychowanków. Powinien zatem nauczyciel sam być wolny od błędów i u innych tych błędów nie tolerować. W stosunku do swoich uczniów nauczyciel nie powinien być za bardzo surowy i nieprzystępny, ale również nie powinien dopuszczać do zbytnej swobody i wzajemnego spoufalenia. Z jednej strony bowiem może zrodzić się przez to u ucznia niechęć do nauczyciela, a z drugiej lekceważenie jego osoby. Nauczyciel powinien także mówić swoim wychowankom jak najczęściej o tym, co szlachetne i co dobre³¹. Kwintylian dodaje: „bo gdyby się okazało rzeczą pewną, że szkoły przynoszą wprawdzie pomoc w nauce, ale psują obyczaje, musiałbym zdecydowanie powiedzieć, że ważniejszy jest wzgląd na szlachetność obyczajów w życiu niż na największą nawet umiejętność krasomówcy”³².

Ogromną pomocą w kształtowaniu poglądów na stanowione prawa jest dla A. Popławskiego opinia starożytnych. W argumentacjach, do których się odwołuje polski Pijar, wskazuje na równość każdego człowieka wobec prawa, co pociąga za sobą równość w wypełnianiu powinności, zgodnie z naczelną zasadą fizjokratyzmu. Dla niego nie ma należności bez powinności prawa. Jest ona tak oczywista, że pojawia się ona, jak twierdzi, w mądrościach ludowych różnych narodów i kultur, nawet chińskich³³.

³⁰ Kwintylian (ok. r. 35-95) jest pisarzem rzymskim pochodzącym z Hiszpanii. Następnie wyklada retorykę w Rzymie. Twórca podręcznika retoryki „Institutio oratoria” składającego się z dwunastu ksiąg. Obejmuje on całokształt wychowania i wykształcenia mówcy od dzieciństwa aż do wieku dojrzałego. Zdaniem Kwintyliana prawdziwego retora winno cechować gruntowne wykształcenie i głęboka wiedza retoryczna, oparta na zasadach moralnych.- [b.a.], Kwintylian, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 396

³¹ „Sumat paedagogus erga puerum parentis animus; atque existimet succedere se in locum forum, a qui bus sibi liberi traduntur. Ipse nec habeat vitia, nec ferat. Non austeritas ejus tristis sit, non dissolute comitas: ne ide odium, hinc contemptus oriat. Plurimus ei de honesto et bono sit sermo: nam quo saepius monuerit, hoc rarius castigabit. Minime iracundus sit; nec tamen eorum, quae emandanda erunt, dissimulator, Kwintylian.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 81

³² „Nam si studiis scholar prodesse moribus autem nocere constaret, potior mihi ratio vivendi honeste, quam vel optima dicendi, Kwintylian.”- Tamże, s. 83

³³ „Gdzie w kraiu ieden obywatel nic nie robiąc żyje, tam drugi za to albo z biedy umiera, albo się nie rodzi, Chińskie przysłowie.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 60

A. Popławski uważa, że właściwe ustanowienie porządku prawnego, oczywistego i jasnego dla wszystkich podlegających mu jest tak ważne, jak dusza ludzka odpowiedzialna za wszelkie funkcje ludzkiego organizmu. Bez takiej koncepcji prawa organizm państwowy nie może wypełnić swych podstawowych zadań. Potwierdza to starożytna sentencja wskazująca, że „porządek jest duszą spraw”³⁴, na którą się powołuje.

Zdaniem polskiego Pijara prawo powinno charakteryzować się równowagą pomiędzy rygorystycznymi wymogami a dobrem obywateli. Nie można dopuścić, by prawo stało się tyranią, do czego łatwo może dojść, gdy jest ono stanowione jedynie dla dobra państwa jako abstrakcyjnego bytu nie biorąc pod uwagę obywateli. Wymogi winny być oparte na zdrowym rozsądku i dostrzeganiu potrzeb obywateli. Inaczej doprowadzi ono do upadku praworządności i przemieni ją w terror. To przekonanie wyrażają już starożytni, gdy piszą, że „siła pozbawiona rozważli, upada pod własnym ciężarem”³⁵.

Gdy wyklada swoje poglądy zarówno na ustrój państwa jak i na edukację, A. Popławski często odwołuje się do autorytetu, jakim cieszą się w jego czasach starożytni pisarze. Swoje przekonanie o nieskuteczności prawa bez obywateli odpowiednio ukształtowanych i skłonnych do ich wypełniania potwierdza autorytetem Horacjusza³⁶. Nie oznacza to bynajmniej, by A. Popławski wierzył, iż samo poznanie praw wystarczy do odpowiedniego przygotowania obywateli do życia w państwie. Potrzeba mu „nauki obywatelskiej”, to znaczy ukazania korzyści płynących z zachowywania prawa. Odwołuje się przy tym do zasady przekazanej przez Salustiusza. Nadto zaleca wykorzystanie wrodzonej interesowności człowieka, by zachęcić go do prawnego życia³⁷.

Ukazując ideał władzy, A. Popławski wskazuje na konieczność podporządkowania się jej prawom powszechnie obowiązującym. Istnieje między

³⁴ „Ordo anima rerum, Sentencja.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, w: Pisma pedagogiczne, red. S. Tync, Wrocław 1957, s. 92

³⁵ „Vis consilii experts mole ruit sua, Sentencja.”- Tamże, s. 149

³⁶ „Quid vane fine moribus prosunt leges?, Horacjusz.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 19

³⁷ „Haud facile quisquam gratuito bonus est, Salustiusz.”- Tamże, s. 19-20

innymi konieczność, umiejętność i obowiązek sprawowania władzy przede wszystkim dla dobra publicznego. Władza powinna tak kierować państwem, aby dać obywatelom poczucie, iż ich zadaniem jest przede wszystkim służyć krajowi, tak jak twierdzi znany myśliciel Seneka³⁸, do którego często odwołuje się A. Popławski. Dla Seneki „tego dopiero człowieka wielkość jest stała i ugruntowana, o którym wszyscy wiedzą, że jest zarówno nad nimi, jak i dla nich”³⁹.

Dobro państwa wymaga, by władza spoczywała w rękach osób godnych jej piastowania i odpowiednio przygotowanych. Dlatego polski Pijar postuluje powrót do instytucji Senatów jako organów doradczych i ustawodawczych. Powołuje się tu na starożytnych pisarzy, między innymi na historyka rzymskiego Liwiusza⁴⁰. Zachwala on potrzebę Senatu dla dobra społeczeństwa i całej instytucji państwowej⁴¹. Zaś dla Herodota, którego również cytuje polski Pijar, władza spoczywająca w rękach arystokracji⁴², często zadufanej w sobie i zaślepionej prywatnymi interesami, doprowadzi do prywatnych porachunków, które stają się ważniejsze niż dobro państwa, i co tak bardzo osłabia kraj, że stanie się on łatwym łupem dla zewnętrznych wrogów⁴³.

³⁸ Seneka (5 r. przed Chr.-65 r. po Chr.) jest znanym filozofem rzymskim, poetą i pisarzem. Do jego obfitej twórczości pisarskiej zaliczyć można między innymi utwory filozoficzne jak „O łagodności”, „O gniewie”, „O szczęśliwym życiu”. Jest on twórcą sporej ilości listów o tematyce naukowo-przyrodniczej jak przykładowo „Zagadnienia przyrodnicze” i tragedie „Trojanki”, „Fenicjanki”. Jego eklektyczna filozofia wywarła i nadal wywiera przemożny wpływ na etykę chrześcijańską, a jego tragedie cieszą się wielką poczytnością do dnia dzisiejszego.- [b.a.], Seneka, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 674

³⁹ „Illius demum magnitudo stabilis fundataque erit, quem omnes tam supra se esse quam pro se scient, Seneka.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 9

⁴⁰ Liwiusz (59 r. przed Chr.-17 r. po Chr.) jako historyk rzymski posiada gruntowne wykształcenie filozoficzne i retoryczne. W jednym ze swoich dzieł historycznych „Ab urbe condita libri” przedstawia całe dzieje Rzymu od założenia miasta aż do czasów sobie współczesnych. Jest on również autorem pism filozoficznych i traktatu retorycznego, w których akcentuje między innymi uwielbienie dla obyczajów przodków, dla prastarych instytucji i dla rzymskich tradycji.- [b.a.], Liwiusz, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 425

⁴¹ „Senatus est legitimus forum catus, qui de Republica Consilium capit, Bodinus de Repub; Urbs sine Senatu, sine plebe, sine magistratibus prodigium est, Liwiusz.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyj politycznych, dz. cyt., s. 214

⁴² Herodot (ok. 485-425 r. przed Chr.) jest najstarszym historykiem greckim, nazywanym ojcem historii. Autor dzieła historycznego „Dzieje”, w którym przedstawia między innymi historię wojen grecko-perskich jako przejawy odwiecznego konfliktu między Europą i Azją. Uważany jest on za człowieka głęboko religijnego i wierzącego, który uważa, że bogowie karzą za zbrodnie i kierują biegiem historii.- [b.a.], Herodot, w: Słownik kultury antycznej, red. L. Winniczuk, Warszawa 1986, s. 187-188

⁴³ „Kiedy rząd państwa zostaje w ręku przedniejszych wielu osób, niepodobna rzecz iest, aby między niemi niechęci y kłótnie nie powstały. Każdy z nich ma swoje partyę, ma zaciętość w zdaniu, dla której mściwemi stają się sobie nieprzyjaciółmi. Musi ich rozłączać emulacja, musi jątrzyć nienawiść; a gdy się takowe między

Relacje między narodami regulują wzajemne współzycie między ludźmi w codziennych sytuacjach, a wywodzą się z prawa naturalnego. Zdaniem Seneki, na którego powołuje się A. Popławski w swoich podręcznikach, wzywa ono (prawo naturalne) do poszanowania równości ludzi między sobą. Równość ta przysługuje też narodom. Zasądza ona się na równym statusie ich obywateli⁴⁴.

Jeśli chodzi o sprawujących władzę w państwie, to A. Popławski dodaje do tego, co już zostało napisane wcześniej, że rządzenie w kraju powinno być wzorcowe. To właśnie według tego porządku kształtują się inne urzędy i instytucje w państwie. Można powiedzieć, że przykład „idzie z góry”, a zatem jeżeli w rządzie panuje nieład, wpływa to z pewnością na porządek w całym kraju, zgodnie z zasadą nieznanego polityka, na którego powołuje się polski Pijar „regis ad exemplum totus componitur orbis”⁴⁵.

Pisząc o znaczeniu rolnictwa i godności tej pracy, dla podkreślenia, iż obecny niski stan i znaczenie społeczne rolników jest sprzeczne z tradycją, A. Popławski odwołuje się między innymi do słów Cyncerona⁴⁶. Jeśli chodzi o tematykę dotyczącą rolnictwa uczonego Pijar również często cytuje w swoim „Zbiorze niektórych materyi politycznych” Kolumellę⁴⁷. To w jego

równemi raz zawezmą iady nieuniknione, wkrótce zepsują pokój wewnętrzny, wniecą bunty y okrucieństwa, póki aż z popełnionych morderstw y wylania krwi obywatelskiej niewzmoże się iaka straszna iednego potencja, która przytłumiając ogień rozterków domowych, przyniesie koniec samej kłótlivej wolności, Herodot.” - A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 225

⁴⁴ „Jeżeli to iest wielka zbrodnia szkodzić własney oyczyźnie; to także wielka nieprawość szkodzić współobywatelowi, który iest częstka oyczyzny. A zatym nietrzeba źle czynić y człowiekowi iakiegokolwiek bądź narodu; ponieważ on iest naszym współobywatelem iednegoż miasta daleko większego. Cóżby to było, gdyby ręce chciały urazić nogę albo oczy ręce? Jako więc wszystkie członki w ciele ludzkim zgadzaią się ze sobą; bo iednego całość na ochronie y zachowaniu wszystkich zawisła; podobnym sposobem człowiek człowieka ochraniać, szanować, y wspierać powinien; ponieważ wszyscy się porodziłi do społeczności życia, która trwać y zostawać niemogła, gdyby niekochany się y niezachowywany zaopolnie wszystkie należące do niey członki, Seneka.”- Tamże, s. 282

⁴⁵ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 29

⁴⁶ „Omnium rerum, ex quibus aliquid acquiritur, nihil est agricultura melius; nihil uberius, nihil dulcius, nihil homine, nihil libero dignius. Cicero.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 11

⁴⁷ Kolumella żyje w I wieku. Jest jednym z pisarzy rzymskich. Autor zachowanego w całości traktatu „O rolnictwie” składający się z dwunastu ksiąg. Stanowi on ważne źródło poznania sytuacji w rolnictwie rzymskim, a szczególnie instytucji kolonatu.- [b.a.], Kolumella, w: Słownik kultury antycznej, art. cyt., s. 234

wypowiedziach szuka on potwierdzenia wyjątkowości rzemiosła rolniczego i jego wyższości nad innymi zajęciami⁴⁸.

Jeśli chodzi o uzasadnienie potrzeby nauki dla rolników, wskazuje A. Popławski na trzy podstawowe wartości, od jakich uzależnia właściwe funkcjonowanie rolnictwa. Wartościami tymi są „wola czynienia, możliwość dołożenia i umiejętność do robienia”. Według polskiego Pijara, nawet przy najlepszych chęciach i możliwościach, bez znajomości zagadnienia, nie jest możliwe właściwe wykorzystanie swych środków i zapału⁴⁹. Takie niewykorzystanie potencjału ludzkiego rolników, zdaniem A. Popławskiego opierającego się na poglądach Kolumelli, wpływa nie tylko na pogorszenie ich osobistej pozycji społecznej, ale również na uszczuplenie zysków szlachty i państwa. Większy bowiem zysk wypracowany przez rolnika jest jednocześnie źródłem korzyści zarówno dla szlachty, dla której owi pracują, jak i dla państwa, które przez zamożność obywateli staje się potężniejsze⁵⁰.

Na poparcie innowacji podejmowanych w dziedzinie uprawy roli i urządzenia pracy w gospodarstwie, A. Popławski wskazuje korzyści, jakie niesie ze sobą dobre kierowanie pracą gospodarską. Jako przykład służy mu postać M. L. Krassusa opisana przez Plutarcha. Ów rządca, jak pisze Plutarch, osiąga ogromne zyski z eksploatacji bogatych złóż naturalnego bogactwa kruszców, płodności swych ziem oraz zysków z hodowli zwierząt. Jednak jego największym źródłem zysku staje się umiejętne korzystanie z pracy niewolników, którzy traktowani są u niego nie jako bezmyślne maszyny, ale są

⁴⁸ „Nam sine ludieris artibus, olim saris felices fuere, future quo sunt urbes; at sine agricultura, nec consistere mortales, nec ali posse manifestum est, Kolumell.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 12

⁴⁹ „Qui studium agricolationi dederit, antiquissima siat hac sibi advocanda, prudentiam rei, facultatem impendendam, voluntatem agenda: nam is cultissimum rus habebit, qui colore sciet poterit volet, Kolumell.”- Tamże, s. 128

⁵⁰ „Nec faciendi aut impendendi voluntas profuerit sine arte; quia agendum sit, maximeque in agricultura, in qua voluntas facultasque citra scientiam saepe magnam dominis afferent jacturam, cum imprudenter facta opera frustrantur impensas, Kolumell.”- Tamże, s. 129

oni edukowani z ogromną troską i przygotowywani do wykonywania swoich zadań⁵¹.

A. Popławski podziela w swoich wywodach „zadziwienie” nad brakiem przygotowanej do prowadzenia gospodarstw rolnych kadry robotniczej, jak i szkół przygotowujących ludzi do właściwego uprawiania roli, jakim z czytelnikami dzieli się Kolumella. Rzeczywiście łatwiej znaleźć można specjalistów od różnych dziedzin praktycznych umiejętności, którzy wspomagają ludzi mniej świadomych w danej dziedzinie wiedzy, niż jeśli chodzi o rolnictwo. Służą swymi umiejętnościami nie tylko wykonując dane prace, ale również przez kształcenie i przekazywanie swej wiedzy innym. Zdaniem Kolumelli jedynie tylko rolnictwo nie posiada odpowiedniej kadry fachowców mogących wspomagać i kształcić innych w technikach uprawy ziemi⁵².

Powracając do ważnej roli wychowania rolniczego tak mocno zepchniętego na plan drugi, A. Popławski pragnie uświadomić u czytających jego podręczniki również trudne położenie klasy chłopskiej, pragnąc jednocześnie zaradzić ich nieszczęściu. Bez tej świadomości nie dostrzeże się, zdaniem polskiego Pijara, konieczności pomocy ludziom biednym, tak jak głosi mądrość Wergiliusza, „świadom nieszczęść umiem spieszyć biednym

⁵¹ „Miał wprawdzie Krassus bogate kruszców miny, żyzne pola, y wiele rolników; to wszystko jednak porównać się nie mogło z tym profitem y intrat przymnożeniem, które sobie umiał wyprowadzić z własnych niewolników, sposobią w nich przyrodzone talenta przez naukę; y nie tylko na ich lekcyach często bywał przytomny, ale nawet sam ich nieraz uczył, sam w naukach formował; będąc tego pewnym, że dobrego Pana najpierwsze y największe staranie być powinno, ćwiczeniem przyzwoitym naysposobniejszych uczynić swych poddanych, którzy właśnie iak dusza w ciełe, są żyiace organa domowey ekonomiki.”- Tamże, s. 131

⁵² „Nie mogę się dosyć wydziwić: co to jest? Że chcąc się ćwiczyć w krasomostwie, staramy się dobrego retoryki profesora; chcąc umieć tańcować y spiewać, sprowadzamy sławnego tancmistrza albo muzykanta? Chcąc budować, zazywamy doskonałego architekta? Chcąc być żołnierzem, udajemy się do biegłego wodza? Słowem każdy z nas, gdy się czego chce nauczyć, szuka dla siebie, y nie załuje kosztu na przewodnika najlepszego. Są szkoły na dogadzanie wymyślnemu Irzyka smakowi, są szkoły na trefnienie włosów, y na cwiczenie koni: iedne tylko rolnictwo bez uczniów y nauczycielow zostae, które bez wątpienia najbliższe iest, y naysciśley spokrewnione z mądrością. Własnie jakby bez wykwinnych sztuk zostając Rzeczpospolita, nie mogła naylepiej zakwitnąć, iak było za przeszłych czasów, przez samo wydoskonalone rolnictwo, Kolumell „De Re Rustica.”- Tamże, s. 168

z pomocą”. Uświadomienie więc i uwrażliwienie na los chłopów jest głównym zadaniem ludzi dbających o edukację społeczności chłopskiej⁵³.

A. Popławski bardzo ceni mądrość starożytnych, dlatego tak często do nich się odwołuje. Ale również i oni korzystają ze swych poprzedników. I tak, jak zauważa polski Pijar, Horacy⁵⁴ odwołuje się do Homera, aby wskazać znaczenie jego poglądów. „Ten [tj. Homer] co piękne, co szpetne, co dobre, co szkodzi, lepiej niż Chryzyp, mocniej niż Kantor dowodzi”⁵⁵.

2. Inspiracje autorów kultury chrześcijańskiej

Znaczący wpływ na postawę i poglądy A. Popławskiego jest niewątpliwie jego praca w Komisji Edukacji Narodowej i Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych. To podczas tej współpracy styka się on z najwybitniejszymi przedstawicielami polskiego oświecenia i najwybitniejszymi „mężami stanu”. Jednym z nich jest I. Potocki podobnie, jak i H. Kołłątaj. To właśnie ich często wspomina A. Popławski, wyrażając wielokrotnie swoją wdzięczność oraz podziw⁵⁶, co świadczy o wpływie, jaki mają oni na jego poglądy.

Uczony z zakonu Pijarów przeniknięty duchem postępowości i chęci zaszczepienia na gruncie polskim nowych rozwiązań pedagogicznych, wolny jest od obawy przed reformami. W swoich poglądach nawiązuje do najnowszych idei filozoficznych i pedagogicznych. Bezpośredni wpływ na poglądy A. Popławskiego mają jego towarzysze z Komisji Edukacji Narodowej oraz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Z pewnością bezpośredni wpływ na niego wywiera jego zwierzchnik w Towarzystwie

⁵³ „Non ignaca mali miseris succurrere disco, Wergiliusz.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 27

⁵⁴ Horacjusz (65 r. przed Chr.-8 r. po Chr.) uważany jest za jednego z największych poetów rzymskich. Na twórczość poety składają się epody, satyry, pieśni jubileuszowe i listy.- [b.a.], Horacy, w: Mała encyklopedia kultury antycznej, art. cyt., s. 327

⁵⁵ „Quae quid sit pulchrum, quid turpe, quid non, plenius ac melius Chrysippo et Cantore dicunt, Horacjusz.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 21

⁵⁶ Tenże, Korespondencja z Ignacym Potockim i Hugonem Kołłątajem, w: Pisma pedagogiczne, dz. cyt., ss. 309-371

G. Piramowicz. Podręczniki tworzone przez A. Popławskiego są bowiem podporządkowane propozycjom i wymogom zawartym w „Obwieszczeniu Komisji Edukacji Narodowej” względem napisania książek elementarnych dla szkół wojewódzkich. Zawarte w nim wymogi, takie jak przystosowanie do wieku i poziomu umysłowego uczniów, pisanie zrozumiałym językiem z zachowaniem stopniowania wiadomości oraz wzbogacenie o wskazówki dla nauczycieli⁵⁷, zostają w pełni zrealizowane przez A. Popławskiego w napisanych przez niego podręcznikach do nauki moralnej.

A. Popławski realizuje również w swojej twórczości wskazówkę ogólną, jaką stawia przed autorami podręczników G. Piramowicz. Wskazówka ta jest realizacją celu nadrzędnego, czyli pożytku osobistego i publicznego, jaki mają pomnażać owe dzieła w tych, którzy się nimi posługują⁵⁸. Również z inicjatywy G. Piramowicza poddaje się wszystkie podręczniki rzeczowej i szczegółowej ocenie oraz krytyce. Nie inaczej jest w przypadku dzieł A. Popławskiego. Zwłaszcza trzecia część „Nauki moralnej” spotyka się z dość dużą korektą ze strony członków Towarzystwa⁵⁹. Mają więc oni znaczący wpływ na jego ostateczny kształt, a być może i na zmianę poglądów samego Autora.

Ogromny wpływ na rozumienie potrzeby kształcenia kadry nauczycielskiej, której wyraz daje A. Popławski w swoim „Projekcie na seminarium profesorów”⁶⁰, ma to samo przekonanie, które wielokrotnie wyraża G. Piramowicz. Zapewne wspólne dociekania na temat jak najlepszej realizacji tego celu owocują wzajemnym ubogaceniem się obu myślicieli, zwłaszcza, jeśli chodzi o konieczność rzetelnego przygotowania się do wykonywania tego zawodu, jak i o potrzebę ustawicznego dokształcania się przez wszystkich nauczycieli i pedagogów⁶¹.

⁵⁷ L. Słowiński, *Odważni mądrością. O reformatorach edukacji i nauki polskiej w dobie oświecenia*, Poznań 1988, s. 188

⁵⁸ Tamże

⁵⁹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 29

⁶⁰ A. Popławski, *Projekt na seminarium profesorów*, w: *Pisma pedagogiczne*, dz. cyt., ss. 147-227

⁶¹ L. Słowiński, dz. cyt., s. 203

Zasadne wydaje się również, przekonanie o przydatności tylko owej wiedzy, która przez ucznia jest zrozumiana i przyjęta, a także, której zastosowanie praktyczne uczeń jest w stanie zrozumieć⁶². Daremne jest bowiem wpajanie mądrych maksym bez odpowiedniego zrozumienia. Stąd, zdaniem A. Popławskiego, nie należy zabraniać uczniom stawiania pytań, ale zachęcać ich, by nauka była odpowiedzią na ich wątpliwości, a nie popisem retorycznym nauczyciela⁶³.

Wpływ na poglądy A. Popławskiego, oprócz praktyki w Collegium Nobilium pod okiem S. Konarskiego, mają jego studia nad poglądami fizjokratyzmu⁶⁴. Poznając tak modne w epoce oświecenia myśli fizjokratów, nabywa on przekonania, iż porządek fizyczny jest miarą porządku moralnego na świecie. Polski Pijar czerpie również z poglądów francuskiego myśliciela F. Quesnay'a, akcentującego fundamentalne znaczenie edukacji chłopów dla poprawy sytuacji w osiemnastowiecznej Polsce, tworząc już swoje pierwsze znaczące dzieło, zawierające nauki, jakie należałoby dawać kmiotkom, które, w późniejszym czasie, zostaje włączone do obszerniejszego „Zbioru niektórych materii politycznych”⁶⁵. Przygotowywanie tego dzieła, mimo iż poświęcone jest głównie zagadnieniom ekonomicznym, ma wpływ na całość poglądów A. Popławskiego. Staje się bowiem dla niego fundamentem wszelkich rozważań nad naturą ludzką.

Jednym z podstawowych założeń fizjokratycznej wizji edukacji jest właściwe dostosowanie przekazywanej wiedzy do zdolności uczniów. Taki pogląd można znaleźć między innymi u K. Fleury'ego, na którego również często powołuje się A. Popławski. Pisze on, „a co jest względem dzieci najgorszego, to osobliwie, iż ich sami psujemy. Są prędko wiernymi, my im bajki prawimy; są bojaźliwi, my ich dziadkiem i wilkiem straszemy; ich małe pasje i próżności podsycamy; kiedy się dadzą w coś uwieść, stąd

⁶² G. Piramowicz, Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów, opr. K. Mrozowska, Wrocław 1959, s. 74

⁶³ A. Popławski, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 4

⁶⁴ L. Słowiński, dz. cyt., s. 232

⁶⁵ W. Smoleński, Pisma historyczne, Kraków 1901, t. II, s. 39-40

rozrywkę sobie czyniemy, właśnie jakby to były małe pieski czy małpy. Ale rzeczże kto: sameż tylko rzeczy poważne i wysokie trzeba dzieciom powiadać? Smutnież dla nich naukę dawać i w samym smutku edukować? Bynajmniej-odpowiadam-trzeba tylko stosować się do pojętności, dopomagając siłom dziecinnym bez najmniejszego obciążenia”⁶⁶.

Aby właściwie rozpoznać dobro i zło, każdy winien wykorzystywać swe wrodzone zdolności. A. Popławski jest bowiem przekonany, że posiada on wszczepione pojęcia dobra i zła. Zadaniem więc nauki moralnej jest umożliwienie mu odkrycie w sobie owych praw. Dla uniknięcia krytyki ze strony bardziej radykalnych konserwatystów, A. Popławski odwołuje się do fragmentu z księgi Koheleta, aby ukazać, iż przekonanie takie nie jest sprzeczne z teologią katolicką⁶⁷. Tu trzeba przyznać, że nadto A. Popławski odwołuje się do Pisma Świętego.

Swój pogląd na temat naturalnego pochodzenia nauki etycznej, czerpie A. Popławski w pewnej mierze od Ch. Baumeistera, który swoje wnioski wysuwa na podstawie badań poglądów filozoficznych. Twierdzi on, że teoria etyki to nic innego jak skodyfikowane prawo naturalne. Jest zatem etyka pozytywną wykładnią tego, co człowiekowi jest dane w bezpośrednim poznaniu a nawet w pojęciach przedrefleksyjnych, wszczepionych w naturę ludzką. Nie jest więc zadaniem etyki tworzenie praw czy zasad, ale odczytywanie ich z natury⁶⁸ i właściwym formułowaniem.

Streszczeniem inspiracji edukacyjnych myślicieli zagranicznych współczesnych A. Popławskiemu stanowi obfity fragment dzieła K. Fleurye’go, które zawiera w sobie „esencję” myśli fizjokratycznej. Zawarte są w tym fragmencie prawdy o ogromnej chłonności umysłu dziecka i niezwyklej

⁶⁶ „Traté du choin et de la method des etudes, Fleury.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 20

⁶⁷ „Deus Consiliom, linguam, oculos, aures dedit illis (...) Sensu implevit cor illorum, mala, bona ofendit illis (...) Apposuit tibi aquam ignem; ad quo volueris porrigere manum tuam, Kohelet.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 24

⁶⁸ „Jus nature docet quid homini sit faciendum omittendumve. Recte ergo nonnulli jus nature theoriam ethices vocarunt; que in primis in eo occupatur, ut modum virtutis assequende demonstret; ut inclinet flectatque voluntatem ad recte faciendum, Chrif.”- Tamże, s. 35

zdolności uczenia się. Dziecko przyjmuje wszystko, co go otacza jako nowe i nieznane. Szybko również kształtuje swoją postawę w odniesieniu do tej rzeczywistości. Pamięć dziecka zdolna jest do uczenia i przyswajania w stopniu większym niż w innych okresach życia. Wskazuje również, że taka okoliczność winna wpływać na ukształtowanie systemu edukacji i dostosowanie jej do natury dziecka, aby jak najlepiej wykorzystać owe wrodzone predyspozycje młodego człowieka⁶⁹.

Ważna jest też zasada, według której, powszechna zgoda nie jest gwarantem prawdziwości, tylko powszechności danego poglądu. Dane statystyczne nic nie mówią o prawdziwości „jeżeli uczę, że wszystkie ludy się na coś zgodziły, to tylko uznaję to, co się stało, lecz nie to, co się stać powinno”⁷⁰.

Zdaniem A. Popławskiego najważniejszą dziedziną wiedzy jest ta najbardziej podstawowa. Bez niej bowiem nie ma możliwości rozwijania wiedzy bardziej złożonej i głębszej. Nawet ta najbardziej podstawowa dziedzina wiedzy kryje w sobie głębię informacji i bogactwo treści: „nikt przeto nie powinien gardzić wstępną nauką w szkole gramatycznej jakoby mniej ważną, dlatego że ludziom, którzy zbliżają się głębiej do wnętrza tej jakoby świątyni nauki, objawi się wiele subtelnych zagadnień, na których nie tylko umysł

⁶⁹ „Dziecinne i młode lata jest to więc czas bardzo drogi. Nie jest kiedy indziej ciekawość i pojęcie tak wielkie. Zawsze chcą wszystko wiedzieć, bo wszystkie rzeczy dla nich nowe, którym się z uwagą i podziwieniem przypatrują. Bez przestanku zadają kwestie widząc co drudzy robią, wszystko chcą próbować na sobie i naśladować. Prędko wierni, prości i szczerzy biorą wszystkie słowa za to co znaczą, póki się nie nauczą niedowierzać, doświadczywszy względem siebie kłamstwa i oszukania ludzkiego. Jakla chcesz, taka im możesz uczynić impresją, ponieważ nie mają jeszcze tego doświadczenia i rozumu, którym by się przeciw impresją opierały. Nigdzie tak łatwej i pewnej pamięci nie znajdziesz, jak w dzieciach; i do których się rzeczy przyucza myśleć w wieku swoim, do tychże przez całe życie przykładają się z większą łatwością i radością. Rzecz oczywista, że na to Bóg dał te przymioty dzieciom, aby się mogły nauczyć, co im będzie na zawsze pożyteczne. Z rozporządzenia Opatrzności Boskiej poszło, że poszło, że przy przymiotach mają oraz sposobność do pamiętania i powierzchowne sposoby do uczenia się. Jeżeli więc, zbywa nam na takowej potrzebnej wiadomości, wina najprzód z tych, którzy nam instrukcja dawali, wina także z nas samych, gdyżmy poznawać zaczęli, że nic nie umiemy albo niedobrze. Nasze myśli dobre lub złe formują w nas sprawy i obyczaje tak dalece, iż każdy błąd na rozumie jest to wlana trucizna, która musi mieć swój skutek.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 20

⁷⁰ „Si omnes gentes consensisse docent, tantum probo, quid factum sit, non quid fieri debeat, Heineccius.” - Tamże, s. 60

dziecka do bystrości zaprawiać się może, lecz także może się ćwiczyć największa nawet erudycja i wiedza”⁷¹.

Ludzie całkowicie poświęcający się studiom naukowym, jak uważa polski Myśliciel, powinni mieć „wygody”, które by uchylały powszechne kłopoty oraz zabezpieczenie, które by zmniejszało niepokój o przyszłość. Jednym z postulatów, które przejmuje A. Popławski od redaktora głównego Wielkiej Encyklopedii, D. Diderota⁷², jest przekonanie o konieczności życia w celibacie dla pragnących poświęcić się działalności naukowej. Zmniejsza bowiem ten stan życia obciążenia i zobowiązania odciągające uczonego od nauki. Zadaniem zaś państwa jest zapewnienie ludziom nauki odpowiedniego zabezpieczenia zarówno na czas ich pracy naukowej, jak również i po jej zakończeniu. Naukowiec bowiem winien bez reszty poświęcić się swojej pracy⁷³.

⁷¹ „Ne quis tanquam parva festidiat elementa; quia interiora velut sacri hujus adeunitibus apparebit multa rerum utilitas, quae non modo acuere ingenia, sed exercere altissimam quoque eruditionem ac scientiam posit.”- Tamże, s. 137

⁷² D. Diderot (1713-1784) jest jednym z czołowych przedstawicieli oświecenia, filozof francuski, pisarz, krytyk literacki i encyklopedysta. Od 1745 do 1772 roku zajmuje funkcję redaktora „Wielkiej Encyklopedii Francuskiej”, w której zajmuje się głównie dziełami filozofii i sztuki. Od 1746 r. przez „Myśli filozoficzne”, w których atakuje chrystianizm, włącza się do walki filozoficznej i staje się rzecznikiem „religii bliskiej sercu”, przeciwstawianej przezeń „religii objawionej”. W „Liście o ślepcach” z 1749 r., wypowiada poglądy sceptyczne i skłania się ku materializmowi, przypląca trzymiesięcznym więzieniem w Vincennes. D. Diderot daje się poznać w „Les salons” jako krytyk sztuki, niekryjący swych sympatii do hołdujących realizmowi artystów. D. Diderot jest również autorem opowiadań i powieści, jak „Kubuś Fatalista i jego pan” z 1796 r., „Kuchnia mistrza Rameau”, wydanych w 1821 r., w których jawi się jako uczeń angielskich „humorystów”. W przeciwieństwie do Woltera, wszystkie jego dzieła to prace filozofa dbałego o to, by nie tylko zdefiniować naturę człowieka, określić jego miejsce w świecie, ale także odsłonić fundamenty jego moralności. Celem D. Diderota jest ustanowienie filozofii pozytywnej. W odróżnieniu od J. J. Rousseau, właściwy kierunek jego poszukiwaniom filozoficznym nadaje zainteresowanie nauką „O interpretacji natury”, wydanej w 1753 r.- [b.a.], Diderot, w: Słownik filozofii, red. A. i I. Bobko, Warszawa 1992, s. 71-72

⁷³ „Niech więc nauczyciele żyją w celibacie, mieszkając przyzwoicie, a opłacani będąc z tym uczciwym pomiarkowaniem, jakie zawsze wystarczać będzie dla ludzi oddanych nauce. Jest to rzecz zbyt trudna mieć dla cudzych dzieci uważną dobroć, jakiej wymaga wychowanie, gdy się ma serce zbyt pełne miłości albo też niezadowolenia w stosunkach do swych własnych. Jest zbyt trudno zachowywać w szkole dużą pogodę i równowagę usposobienia, jakiej wymaga praca dydaktyczna, kiedy się ma duszę ściśniętą lub co najmniej rozdwojoną wskutek kłopotów domowych. Co więcej, na próżno by się w siebie wmawiało, że ludzie poczuwający się do pewnych zasług zechcą się rzec wszelkiej nadziei na polepszenie swego losu, by się móc poświęcić najbardziej uciążliwemu i nudnemu zawodowi, jeśli się im co najmniej nie zabezpieczy ich losu, nie jest się wiecznie młodym i krzepkim; kiedy się już z powodzeniem odprawi służbę publiczną, można pomyśleć o tym, by pożyć trochę dla siebie, a u końca kresu 15 lub 20 lat użytecznych prac, po tyluż latach przygotowania się do nich konieczna jest perspektywa uczciwego wypoczynku. Jeśli te refleksje są słuszne, jest całkiem naturalną rzeczą wybierać nauczycieli z duchowieństwa świeckiego. Tu celibat nie jest zupełnie podejrzany, bo jest regułą, tu kwitnie nauka, a z nią najczęściej stykają się dobre obyczaje, bo to powiązanie tu jest bardziej konieczne niż gdziekolwiek indziej. To tu jest najłatwiej znaleźć pensję i nagrody bez zwalania nowych ciężarów na państwo, bez wydzierania czegokolwiek żywej istocie, powiem więcej, bez pomniejszania liczby czy dochodów istotnych stanowisk, a tym mniej godności duchownych. Uważam więc, i nic mi w tym nie może przeszkodzić, uważam nauczycieli zajętych wychowaniem publicznym za konieczną część kleru, skoro doskonale zdolności umysłowych i rozwój naturalnych talentów, słuszne przywiązanie do rodziny

Szczególny rodzaj inspiracji, które odnaleźć można w dziełach A. Popławskiego, stanowią podręczniki, jakie zaleca on do użytku w szkołach publicznych. Skoro uznaje je za właściwe do kształcenia młodego człowieka, z pewnością świadczy to o wartości tych dzieł. Sam wzoruje się w danych dziedzinach wiedzy na zalecanych autorach, skoro poleca używać ich w edukacji szkolnej.

Jako główny autorytet w kwestii nauki pisania uznaje A. Popławski J. I. Felbigera, śląskiego zakonnika. Wprowadza on bardzo nowatorską metodę kształcenia dzieci. Nawiązuje do metody nauczania czytania wielu dzieci naraz. Jako podręczniki do organizowania nauczania początkowego uczony Pijar zaleca wykorzystywanie i opieranie się na dziełach takich autorytetów, jak między innymi J. J. Rousseau, K. Fleury i innych⁷⁴.

Jako autorytet w dziedzinie przyrodoznawstwa, na które składa się znajomość gatunków zwierząt, zarówno dzikich jak i domowych oraz roślin, A. Popławski wskazuje na trzech przyrodników Bomara, G. L. Buffona⁷⁵ i H. L. Duhamela⁷⁶. To z ich dzieł, zdaniem polskiego Pijara, można najlepiej poznać zarówno zoologię jak i botanikę. W ich dziełach można również znaleźć informacje na temat tradycyjnych prac rolniczych i gospodarczych⁷⁷.

i posłuszeństwo władzy, zapał do pracy i miłość Ojczyzny, cnoty społeczne i powszechna miłość, znajomość prawd wiecznych i należna podległość Kościołowi-to są istotne elementy religii w stanie politycznym. I niech by mój plan to wszystko zawierał, bo z racji tego wychowanie publiczne będąc jak i religia skierowane na dobro publiczne, ma tu wszędzie pierwsze miejsce. Wychowanie to jest w istocie największą usługą, jaką duchowieństwo może oddać państwu, wychowanie więc stanowi niezbędną część służby, D. Diderot.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 159

⁷⁴ „Fleury, *Traité du choin des tu des*; St. Pierre, *Projet pour perfectioner l’éducation*; Coyer, *Plan de l’éducation publique*; Rousseau, *La nouvelle Heloise*; Chapelle *L’art de Communiquer ses idées*; *Dissertation sur l’éducation physique*; Formey, *Essai sur l’éducation morale*; Morelli, *Essai sur l’esprit humain ou principes naturels de leducation*; *L’ami des enfants*; *L’ami des jeunes gens*.”- Tamże, s. 79

⁷⁵ G. L. Buffon (1707-1788) jest przyrodnikiem i pisarzem francuskim. W swojej obszernej „Historii naturalnej” ukazuje własną teorię przyrody, która, jego zdaniem, zmienia się powoli zarówno w odniesieniu do warunków życia na ziemi, jak i gatunków świata ożywionego, układa się w całościową wizję świata, zapowiadającą ewolucjonizm. Jest również twórcą „Eseju o rachunku moralnym.”- [b.a.]. Buffon, w: *Słownik filozofii*, art. cyt., s. 46-47

⁷⁶ H. L. Duhamel (1700-1782) podobnie jak G. L. Buffon jest przyrodnikiem francuskim. Autor wielu rozpraw oraz kilku nowatorskich dzieł z zakresu leśnictwa, dendrologii, sadownictwa i rolnictwa.- [b.a.], Duhamel, w: *Wielka Encyklopedia PWN*, red. R. Burek, Warszawa 2002, t. VII, s. 419

⁷⁷ „Bomar, *Gentilhomme cultivateur*; *Dictionnaire portatif de l’histoire naturelle*; Buffon, *L’Histoire naturelle*; Duhamel, *Eléments de l’agriculture*.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 48

Natomiast w dziedzinie matematyki, zwłaszcza praktycznej, obejmującej umiejętność liczenia codziennych wydatków oraz wyznaczania i mierzenia figur geometrycznych, za autorytety uznaje A. Popławski J. Ozanama i Clerca. Jego zdaniem z ich dzieł można zdobyć niezbędne informacje na temat arytmetyki, jak i geometrii w wymiarze niezbędnym w codziennym życiu⁷⁸. Gdy zaś idzie o głębsze poznanie matematyki, zwłaszcza spekulatywnej arytmetyki i geometrii, A. Popławski podaje kilka dzieł mających zawierać potrzebną wiedzę⁷⁹.

Jeśli chodzi o kształcenie w znajomości katechizmu, A. Popławski opiera się przede wszystkim na K. Fleury'm. Uznaje on przyjęty przez niego sposób wykładania i przekazywania prawd katechizmowych za wzorcowy i najbardziej przyjazny uczniom⁸⁰.

Natomiast w wykładzie języka łacińskiego A. Popławski uznaje za wzór nauczanie na podstawie tak zwanego dykcyonarza Pomeja. Pragnie on, by powstało dzieło wzorowane na owym wydawnictwie. Za źródło do stworzenia tegoż dzieła służą książki wydawane przez C. Marsaisa, Pluche'a i innych znanych uczonych, związanych zwłaszcza z Wielką Encyklopedią D. Diderota⁸¹.

Niewątpliwie najważniejszą dziedziną wiedzy dla A. Popławskiego jest nauka moralna. Nie dziwi zatem fakt, że właśnie jeśli chodzi o tę dziedzinę wiedzy, znajomość dzieł zagranicznych autorów jest u niego najbogatsza. Ukazuje on też najszersze spektrum dzieł wartych zapoznania i niosących bogatą wiedzę i wartość⁸².

⁷⁸ „Ozanam, La géométrie théorique et pratique; Clerc, La géométrie pratique.”- Tamże, s. 49

⁷⁹ „Clairaut, Eléments de geometrie; Chapelle, Institutionis de geometrie.”- Tamże, s. 61

⁸⁰ „Katechizm, Fleury.”- Tamże, s. 48

⁸¹ „Pluche, La mécanique des langues, La grammaire élémentaire; Marsais Méthode, Tropes; Sanctii Minerval Arnould, La grammaire raisonnée.”- Tamże, s. 58

⁸² „La civilité moderne, Galateus, L. Thumngii, Institutiones philosophie wolfianae In usus academicos; A. Genuensis, Metaphysica et ethica; G. Derham, Théologie physique; Nieuwentyts, Existence de Dieu; Condillac, Trate des animaux par l'abbé, Comment l'homme acquiert la connasance de Dieu.”- Tamże, s. 59

Niezbędną dziedziną wiedzy dla osób pragnących pogłębić swoją erudycję jest logika. Bez niej niemożliwe jest zdobywanie dalszej wiedzy. Zdaniem polskiego Pijara, odpowiednio wyłożona i przyswojona logika może ułatwić głębsze studia. Tu A. Popławski wskazuje na autorów, głównie związanych z kręgiem Encyklopedystów, którzy mogą dać odpowiednie fundamenty tej jakże ważnej dziedziny wiedzy⁸³.

Jednym z ważniejszych autorytetów, na które powołuje się A. Popławski, jest F. Quesnay i jego „Tablica Ekonomiczna”. Jest ona wielce inspirująca dla samego A. Popławskiego i ma ogromny wpływ na jego poglądy. Za konieczne uznaje on poznanie podstaw fizjokratyzmu przez osoby pragnące zdobyć rzetelne wykształcenie⁸⁴. A. Popławski wskazuje również na dzieła będące pewnego rodzaju podsumowaniem i ugruntowaniem wiedzy zdobytej przez człowieka zarówno, jeśli chodzi o znajomość języka łacińskiego⁸⁵, logiki⁸⁶, jak i ogólną wiedzę encyklopedyczną⁸⁷.

W podręcznikach A. Popławskiego pojawia się również Piasecki, a w szczególności jego opinie na temat znaczenia władzy królewskiej dla dobra państwa i zasad, jakimi powinien kierować się władca w sprawowaniu swojego urzędu. Jego dzieła stanowią źródło wskazań dla rządzących oraz zasad moralnych, jakimi winni kierować się zarówno władcy, jak i poddani, aby władza sprawowana była dla dobra państwa⁸⁸.

Polski Pijar czerpie również z dzieł rodzimych autorów przykłady niewłaściwego wykorzystywania władzy i nadużyć, jakich dopuszczają się kierujący państwem. Takim właśnie źródłem wad i przywar polskich urzędników i władców jest traktat polityczny „De corrigentis de fecibus Reipublicae Polonae” autorstwa podkomorzego sandomierskiego

⁸³ „Marsais, Tropes; Condillac, Traité des sensations; Traité des systems par la même, Essais sur l'orgine des connoissances humaines par la meme, La grammaire générale; Michaélis, de l'Influence du langage humanis sur les opnions etc.; Felice, Leçons de logique; A. Genuensis, Elementa artis logicocriticae.”- Tamże, s. 62

⁸⁴ „Quesnay, Essai physique sur l'économie animalne.”- Tamże

⁸⁵ „Lama, La Rhétorique, Marsais, Construction oratoire.”- Tamże

⁸⁶ „A. Genuensis, Ars logico-critica; Clerc, La Critique.”- Tamże, s. 63

⁸⁷ „La Grammaire des sciences, La Petite encyklopedie.”- Tamże

⁸⁸ Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 190

S. Karwickiego⁸⁹. A. Popławski w „Zbiorze niektórych materyi politycznych” przytacza fragment mówiący o nadużywaniu władzy przez rządzących, między innymi poprzez rozdzielanie urzędów oraz groźnych skutkach, jakie ze sobą niesie z jednej strony nieuczciwe i nieobiektywne rozdzielanie stanowisk, a z drugiej zazdrość wobec uhonorowanych ze strony współobywateli. Podkreśla również niestałość takiej wdzięczności, która jest okupiona zaszczytami⁹⁰.

Natomiast traktat „Commentariorum de Republica emendanda libri quinque” A. F. Modrzewskiego⁹¹ jest źródłem, z którego A. Popławski czerpie przykłady dotyczące roli arystokracji w państwowości polskiej. A. F. Modrzewski nie ukazuje w nim realnej sytuacji i funkcji arystokratów, a tylko ich wyidealizowany obraz. Można by więc nazwać fragment z dzieła A. F. Modrzewskiego programem dla polskiej arystokracji. Wskazuje jak winna zaangażować się w rządzenie państwem i wziąć na siebie część odpowiedzialności⁹².

Jeśli A. Popławski mówi o prawach międzynarodowych, opiera się na autorytecie Sz. Starowolskiego⁹³, który pisze o roli, jaką spełniają

⁸⁹ S. Karwicki (1640-1724) jest posłem na sejm i pisarzem politycznym. W swoim traktacie politycznym „De corrigendis de fecibus Reipublicae Polonie” z 1705 roku akcentuje tolerancję religijną, nie uznaje banicji arian, pośrednio jest za ograniczeniem liberum veto, jak również za reformami prowadzącymi ku wzmocnieniu władzy wykonawczej. Wyznaje ideologię republikańską, na którą powołują się później S. Staszic i H. Kołłątaj. - W. Konopczyński, Karwicki Stanisław, w: Polski Słownik Biograficzny, red. E. Rostworowski, Wrocław 1966-1967, t. XII, s. 156

⁹⁰ „Ile sami krolowie z rozdawaniem wakansow w miłości poddanych y iednaniu przyiaciół profitują: obligują jednego, dziesięciu inszych przeciw sobie urażając, a y ten ieden niech o co nowego prosi, niech mu krol to odmowi, niech innego nad niego podniesie to, mówię, y ten ieden, zaraz nieprzyjacielem dworu się staie; znajduie wnet co ganić, co przeciw niemu złorzeczyć, czym martwić, y Panu niewdzięcznością albo zakluceniem oyczyzny dokuczy, Karwickiego „De corrigendis de fecibus Reipublicae Polonae.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 200-201

⁹¹ A. F. Modrzewski (1503-1572) jest jednym z pionierów nowożytnej nauki o państwie i prawie. W swoim traktacie „Commentariorum de Republica emendanda libri quinque” („O poprawie Rzeczypospolitej ksiąg pięć”) daje wnikliwą analizę ustroju społecznego i państwowego Polski. Obejmuje on księgi „O obyczajach”, „O prawach”, „O wojnie”, „O Kościele” i „O szkole.”- [b.a.], Frycz Modrzewski, w: Literatura. Wiedza o kulturze, red. A. Z. Makowiecki, Warszawa 2006, s. 202

⁹² A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 219

⁹³ Sz. Starowolski (1588-1656) jako wykształcony humanista i polihistor pisze między innymi dzieła polityczne, obyczajowe, religijne i historyczne. Utwory te, przepojone szlachetną moralistyką (dla naprawy wad narodowych), służą społecznym potrzebom Rzeczypospolitej, w kraju i na obczyźnie. Często porusza w nich sprawę reformy państwa. Jego prace stanowią najbogatszy zestaw zarzutów pod adresem „narodu szlacheckiego”, którą obarcza winą za klęskę Rzeczypospolitej. Do dzieł Sz. Starowolskiego omawiających reformę państwa należy zaliczyć między innymi „Poprawę niektórych obyczajów polskich potocznych”,

w polityce posłowie oraz o zadaniach, jakie wyznacza im nowoczesny system polityki międzynarodowej. Podkreśla on również rolę szlachty w sprawowaniu władzy oraz wyznacza sposób, w jaki ona winna angażować się w sprawy państwowe oraz za co winna brać odpowiedzialność⁹⁴.

Polski Myśliciel odwołuje się również do znakomitego polskiego dramatopisarza A. Fredry. Jego charakteryzujące się ogromną trafnością i przenikliwością uwagi, wyrażone pięknym językiem, stanowią świetne zobrazowanie i potwierdzenie jego poglądów. Dlatego A. Popławski podsumowując swoją książkę, poświęconą roli królów i stosunku poddanych do nich, posługuje się fragmentem z dzieła A. Fredry, mówiącego o konsekwencjach ganienia i umniejszania znaczenia władzy królewskiej⁹⁵. A. Fredro pisze również o konieczności usamodzielnienia się rządu polskiego. Warunkiem takiej samodzielności jest pełna niezależność ekonomiczna, która gwarantuje mocną pozycję w negocjacjach międzynarodowych. Dążenie do takiej samodzielności winna być celem dążeń politycznych urzędników i władców polskich⁹⁶.

Skuteczność działania praw ustanowionych w danym państwie zależy od umiejętnego ich egzekwowania oraz właściwej organizacji politycznej danego państwa. Inaczej nawet najwspanialsze prawa stają się nieskuteczne i nieużyteczne. W takim państwie, zdaniem G. H. Mirabeau⁹⁷, na którego powołuje się A. Popławski, zamiast rozwijać się praworządność, plenią

„Votum o naprawie Rzeczypospolitej” czy „Reformację obyczajów polskich.”- A. Biedrzycka, J. Tazbir, Starowolski, w: *Polski Słownik Biograficzny*, red. J. Tazbir, Warszawa 2004, t. XLII, s. 356

⁹⁴ „Przez posłów swoich prawa na seymach stanowią, woyny poblizszym sąsiadom wypowiadała; przymierza zamykała y utwierdzała, bicia pieniędzy przepisywała sposoby, cały zgoła Rzeczpospolitej Rząd w swoich ręku miała, Starowolski.”- A. Popławski, *Zbiór niektórych materyi politycznych*, dz. cyt., s. 239

⁹⁵ „Jeżeli krolom zbyt uwłoczyć będziemy, abyśmy swobodną wolność tym więcej ugruntowali; ponieważ za umniejszeniem powagi najwyższej rządu, musi się coraz umniejszyć wzgląd na zwierzchność y prawa, tak dalece, iż się wszystko przez rozpustę dziać będzie, Fredro.”- Tamże, s. 254

⁹⁶ „Że iako każdemu krolestwu, tak y nam nayzbawiennejsza iest, własnymi wspierać się siłami, nie oglądając się bynajmniej na cudze, Fredro.”- Tamże, s. 286

⁹⁷ G. H. Mirabeau (1749-1791) jest pisarzem i politykiem. W swoich pracach sporo uwagi poświęca zagadnieniu swobód politycznych i sądownictwa. Są nimi między innymi „Monarchia pruska za Fryderyka Wielkiego”, czy „Tajna historia dworu pruskiego.”- [b.a.], Mirabeau, w: *Mały słownik pisarzy francuskich, belgijskich i prowansalskich*, red. M. Brahmer, Warszawa 1965, s. 160

się przestępstwa i nadużycia. Żadne bowiem prawa same w sobie nie zapewnią bezpieczeństwa i nie uchronią przed zbrodniami⁹⁸.

Pisząc o ustroju właściwym dla państwa polskiego i jego zdaniem najlepszego, A. Popławski odwołuje się w swoim „Zbiorze niektórych materyj politycznych” do niebezpieczeństw, jakie niosą ze sobą z jednej strony brak scentralizowanej władzy, z drugiej zaś jednomyślności w podejmowaniu decyzji. I tu opiera się on między innymi na M. Kromerze⁹⁹.

Idealny ustrój państwowy to taki, który z jednej strony rządzących przekona o tym, iż gwarantem szczęścia państwowego jest szczęśliwość obywateli, a obywateli o tym, że podporządkowanie się prawom obowiązującym w państwie jest jedyną drogą do porządku i dobrobytu. Celem więc edukacji obywatelskiej winno być przekonywanie i wpajanie tych zasad ludziom. Na potwierdzenie swoich poglądów A. Popławski odwołuje się do słów F. Fenelona¹⁰⁰. Prawa obowiązujące obywatela względem państwa powinny być znane i jasne. Ich nieznanie czy niezrozumienie może również popchnąć ludzi w niewolę. Jak głosi angielski prawnik E. Coke¹⁰¹ „równie to nędzna niewola, gdzie prawo jest absolutne czy nieokreślone, czy nieznanne”¹⁰².

⁹⁸ „Kiedy naród nie jest postawiony w prawdziwym związku i porządku politycznym, tam wszystkie jego trefunkowe przepisy stają się albo nie skuteczne, albo zamiast lekarstwa trucizną w skutkach swoich przynoszące. Póki zostawić będzie w niewiadomości prawdziwych interesów, które się tyczą życia towarzyskiego, póty czyniąc u siebie różne związki i gromady pójdzie wszystko w przemożność i łupieństwo, Mirabeau.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 99

⁹⁹ „Metuendum vero, Ne infiniti illa poteras, In licentia prorumpens libertas, prostrata eversa Regia Majestate autoritate Senatoria, Surinam Reipublicae confusionem exitialem anarchiam aliquando pariat; aut certe gravi acerha tyrannide finiatur, Cromer.”- Tenże, Zbiór niektórych materyj politycznych, dz. cyt., s. 180

¹⁰⁰ „Zakładać szczęśliwość dla każdego państwa w odmienianiu albo przewracaniu raz na zawsze ustanowionej istotney Rządu formy: dezeli tego szczęścia pragnąć y życzyć sobie mamy, szukamy go raczej, nauczając z iedney strony krolow, że obrona y bezpieczeństwo ich Panowania zawisło od miłości i szczęśliwości poddanych, z drugiey że prawdziwie gruntowne dobro powszechnie znaydować się nie może, bez winnego posłuszeństwa prawu, y praw namiestnikom. Wolność cywilna, bez karności y rządu, prawdziwa iest rozpustą, która za sobą prowadzi Anarchia y ostatnią zgubę Państwa. Rząd bez wolności, iest przykra niewolą, która się na nieznośnym dla ludu, a niebezpiecznym dla monarchów kończy despotyzmie. Doskonałość za tym każdego rządu publicznego na tym zawisła, znaleźć y trzymać przyzwoity środek między temi dwoma przepaściami, równie niebezpiecznymi, Fenelon.”- Tamże

¹⁰¹ E. Coke (1552-1634) jest angielskim politykiem i prawnikiem. Znany jest z pracy uznawanej za źródło prawa „Institutes of the Law of England” oraz zbioru orzeczeń sądowych „The Reports”, który jeszcze współcześnie ma duże znaczenie dla praktyki sądowej.- [b.a.], Coke, w: Wielka Encyklopedia Naukowa PWN, red. J. Wojnowski, Warszawa 2002, t. VI, s. 118

¹⁰² „Aeque miserrima servitus ubi jus est absolutum aut sagum et ignotus, Coke.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 200

Nie można również pozwolić, zdaniem kolejnego prawnika W. Blackstone'a¹⁰³, aby „losy człowieka zależały od „kaprysu” czy dowolnego uznania urzędników lub wykonawców prawa. Mogłoby to bowiem pchnąć ich do nadużyć. Ten, od kogo zależy istnienie drugiego, trzyma go w swojej podległości”¹⁰⁴. Często właśnie takie rządy, nieskuteczne i zaślepienie interesami prywatnymi, jak głosi A. Popławski za Monteskiuszem¹⁰⁵, prowadzą do upadku państwa nawet niezagrażonego z zewnątrz¹⁰⁶.

Równie niebezpieczne dla państwa jest powierzanie władzy ludziom nieodpowiedzialnym. Także kierowanie się tylko pochodzeniem społecznym, jak i nagradzanie i honorowanie urzędami ludzi nieprzygotowanych do ich piastowania jest tragiczne w skutkach dla prawidłowego funkcjonowania państwa¹⁰⁷.

W polityce międzynarodowej A. Popławski odwołuje się do słynnej zasady należności i powinności, niezależnie od wielkości czy potęgi militarnej państwa. Taka suwerenność odnosi się zarówno do nienaruszalności politycznej, jak i do wolności w przyjmowaniu czy odrzucaniu układów międzynarodowych¹⁰⁸. Potwierdzeniem teorii fizjokratów o charakterze ludzkiej

¹⁰³ W. Blackstone (1723-1780) jest prawnikiem angielskim, twórcą czterotomowego dzieła „Commentaries in the Law of England” będącego pierwszym systematycznym opracowaniem prawa angielskiego, traktowanym w praktyce sądowej.- [b.a.], Blackstone, w: Wielka Encyklopedia PWN, red. R. Burek, Warszawa 2001, t. IV, s. 145

¹⁰⁴ „Celui de qui dépend la subsistance d'un aut re tient celui-ci dans se dé pependance, Blackstone.” - A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 202

¹⁰⁵ Monteskiusz (1689-1755) jest pisarzem i filozofem francuskim. Jest twórcą nauki politycznej, którą chroni przed wpływami teologii, moralności czy też rozważaniami o metafizyczności „natury” ludzkiej. Jego głównymi dziełami są między innymi „O duchu praw”, „Dysertacje o polityce Rzymian w odniesieniu do religii”, czy „Uwagi nad przyczynami wielkości i upadku Rzeczypospolitej Rzymskiej.”- [b.a.], Monteskiusz, w: Słownik filozofii, art. cyt., s. 207

¹⁰⁶ „Niektóre wolne państwa, nie doznawszy żadnego nadzwyczajnego ciosu i tak nieszczera y słabieią powoli, iż takowy wewnętrzny sił upadek, nie tylko samym obywatela, ale nawet sąsiada podziwienie sprawuje, Monteskiusz.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 227

¹⁰⁷ „In creatione collatione Magistratum ita circumspectum Principem esse oportet, ut viros officii, non officia viris quaerat, Pelzofer.”- Tamże, s. 263

¹⁰⁸ „Jeżeli obowiązane są narody, wzajemnie czynić sobie dobrze, niemają tym samym prawa przymuszać ieden drugiego do przyjęcia ofiarowanej na ten koniec łaski. Ponieważ obligować czym kogo niedobrowolnym sposobem byłoby to naruszyć wolności y independencyi tak ściśle z prawa natury przywiązanej do każdego narodu. Przyznawac takową wymuszoną obligacja za ważną y godziwą jest iedno co otwierac wrota monarchom ambicyia zaślepienym, do nieznośnych bezprawia y zamachow niegodziwych, pod pozorem przyjaźni y łaski ukrywających się. Królowie europejscy zawojowali narody Amerykańskie, na tey pozorney y niesłuszney zasadzając się przyczynie, aby amerykańczyków dzikiech y poganow do poloru y uznana wiary prawdziwey przyprowadzić, Watem.”- Tamże, s. 279-80

natury są słowa nieznanego polityka, do których odwołuje się A. Popławski. Pochwala on pogląd tego pisarza na teorię o gotowości ludzkiej natury do przyjęcia wszelkiego rodzaju wpływów dobrych czy złych, „jeśli jest coś, czego nas na pewno uczy historia, to tego, że po wszelkich miejscach i we wszelkich czasach ludzie ulepieni z tej samej gliny są niemal tacy sami, że już same wykonywane przez nich zawody rodzą w nich cnoty lub wady, wyolbrzymione albo hamowane mniej lub więcej przez okoliczności, że właściwości ich stanu czynią ich więcej lub mniej nieszczęśliwymi, albo na nieszczęście mniej użytecznymi”¹⁰⁹.

W poglądach i w wypowiedziach Kolumelli polski Pijar szuka potwierdzenia wyjątkowości rzemiosła rolniczego i jego wyższości nad innymi zajęciami¹¹⁰. Poszukując przyczyny fatalnego stanu gospodarki w osiemnastowiecznej Polsce, odwołuje się polski Myśliciel również do opinii pisarzy zagranicznych. I tak zdaniem G. H. Mirabeau, o złym stanie gospodarki decyduje poniżenie rolników przez szlachtę, która czyni z nich niewolników. Brak świadomości wartości ich pracy i możliwości rozwoju, i zysku tworzą z rolników pracowników mało wydajnych. Brak właściwie przygotowanych i świadomych wartości swej pracy rolników to, zdaniem G. H. Mirabeau, brak najpotrzebniejszej klasy społecznej, decydującej o pomyślności państwa. Winą za to obarcza on system prawa polskiego¹¹¹.

A. Popławski po raz kolejny nawiązując do słów G. H. Mirabeau, podsumowuje swoje rozważania na temat ekonomii politycznej, potępia

¹⁰⁹ „S’il est une chose que l’histoire nous aprenne alec certitude c’est que dans totus les Linux et dans totus les temps les hommes pétris du meme limon sont à-peu-près les memes, que les professions seules font leurs vertus ou leurs vices exaltés ou contenus plus ou moins malheureux ou moins utiles malheureusement, Nieznany Polityk.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 210

¹¹⁰ „Nam sine ludieris artibus, olim saris felices fuere, future quo sunt urbes; at sine agricultura, nec consistere mortals, nec ali posse manifestum est, Kolumell.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 12

¹¹¹ „Prawa cywilne y polityczne Rzeczpospolitey polskiej, zbyt wywyższają iedną maiętnieyszą część obywatelów, drugą zaś nierównie uboższą aż nad to poniża; tak dalece, że w rolnikach, którzy są w Polsce niewolnikami, zdaie się przytłumiać rząd publiczny, wszelką chęć y industry do zarobku, do lepszego mienia, a tyle tylko do pracy ich pociąga ile przymusić może niewolnika bieda ostatnia. Y dla tego dziwić się bynajmniey nie trzeba, że w tym tak rozległym y żynym kraiu, wielki jest niedostatek ludzi naypotrzebnieyszych, Mirabeau.”- Tamże, s. 49-50

niewolniczy charakter pracy rolniczej. Wskazuje on na barbarzyński rodowód niewolnictwa¹¹².

A. Popławski wspomina również w „Zbiorze niektórych materii politycznych” o przykładzie wioski Olszewo należącej do A. Zamoyskiego. Wioska ta jest dla niego dowodem, jak konieczne jest urządzenie edukacji dla rolników. W niej to troskliwy rządca wspiera inicjatywę chłopów, związaną z założeniem szkoły powszechnej. Taka inicjatywa, podjęta przez samych rolników, jest dowodem pragnienia edukacji wśród mieszkańców wsi. Nie tylko jednak pragnienie i potrzeba edukacji, ale możliwość właściwego urządzenia szkoły powszechnej przy odrobinie dobrej woli są dla A. Popławskiego inspirujące¹¹³.

¹¹² „Dawniejszych wieków dzikość, wynalazła nienaturalny sposób użytkowania z ziemi, gdy uboższych rolników w poddaństwo nieznośne obróciła, Mirabeau.”- Tamże, s. 58-59

¹¹³ Tamże, s. 151

ROZDZIAŁ DZIEWIĄTY
AKTUALNOŚĆ NAUKI MORALNEJ KS. A. POPŁAWSKIEGO
W CZASACH OBECNYCH

Od śmierci A. Popławskiego minęło ponad trzy wieki. Jednak wiele jego wskazówek zachowuje nadal swą aktualność. Obowiązywalność wielu ukazywanych przez niego zasad, nie zmienia się nigdy. Nie zmieniają się mimo zachodzących w świecie zmian. Wiele z nich wymaga nowego ich odczytania i interpretacji. Są one bowiem formułowane w konkretnej rzeczywistości historyczno-społecznej i motywowane jej potrzebami.

Wszystkie dzieła A. Popławskiego są odpowiedzią na sytuację w oświeceniowej Polsce. W opłakanym stanie znajduje się nie tylko gospodarka i ekonomia, ale i szkolnictwo, a obok nich również świadomość społeczno-patriotyczna narodu polskiego. Toteż nie dziwi fakt, że te dziedziny życia zajmują naczelne miejsce w twórczości polskiego Pijara.

Obecnie nie tylko trudna dostępność spuścizny pisarskiej A. Popławskiego oraz bariera języka, trudnego do zrozumienia dla współczesnego człowieka, ale przede wszystkim różnica sytuacji społeczno-kulturowej sprawiają, że staje się ona mało przystępna dla czytelnika. Stąd trudne są do zrozumienia „nawiązania” i kryjące się pod warstwą słowną i opisem osiemnastowiecznej sytuacji kraju, istotne treści zachowujące swą aktualność. Jest nią przede wszystkim problematyka etyczna (par. 1), patriotyczna (par. 2), jak również kwestie wsi (par. 3).

1. Potrzeba i racje przemawiające za wprowadzaniem etyki naturalnej

A. Popławski dostrzega, że jednym z głównych celów, jakie winny postawić sobie władze, jest uzdrowienie sytuacji społecznej kraju, przede wszystkim przez reformę edukacji do wymagań współczesnych¹. To właśnie w wadliwym systemie edukacyjno-wychowawczym doszukuje się on przyczyn trudnej sytuacji ojczyzny. Toteż najbardziej znaczące dzieło A. Popławskiego „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany” poświęcone jest w całości działaniom na rzecz uzdrowienia stanu polskiej oświaty, a przez to i polepszenia sytuacji państwa².

Spośród wszystkich przedmiotów, jakie powinny być nauczane w polskich szkołach, najważniejsze miejsce przypada, jego zdaniem, nauce moralnej. W niej upatruje on najlepszy środek przemiany społecznej państwa³. Jego zdaniem prawo państwowe winno być poparte przygotowaniem moralnym obywateli. Pomiedzy bowiem prawem i moralnością istnieje ścisła, obustronna zależność. Nie mogą one odpowiednio spełniać swych zadań w oderwaniu od siebie⁴.

Największą jednak „nowością” w myśli A. Popławskiego, jaką wnosi on do nauki polskiej, nie jest nadanie chrześcijańskiej edukacji moralnej naczelnego miejsca wśród nauk, ale postulat wprowadzenia nauki etycznej opartej na rozumie⁵, czyli etyki naturalnej. Upatruje on bowiem w niej większą

¹ „Czyni edukacją najważniejszym interesem państwa każdego, iż wszystkie dobre i złe skutki z niej pochodzące spływają niechybnie na całą powszechność.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, Warszawa 1775, s. 3

² „Najprzyzwoitszy sposób uszczęśliwiania kraju i najcelniejszą sprawę publicznego w nim rządu.”- Tamże, s. 2

³ „Koniec i cel nauki moralnej jest dać poznać, że na życiu cnotliwym największe człowieka dobro polega; rząd zaś państwa do tego zmierzać ma, aby obywatele od tego życia odstąpić nie mogli.”- Tamże, s. 29

⁴ „Inaczej ani rząd szczęśliwy bez cnoty, ani cnota ugruntowana bez poparcia i przykładu jego.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, w: Tenże, Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę. Z Przypisami, Kraków 1778, s. 19

⁵ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 25

skuteczność niż wpajanie zasad moralnych niewyprowadzonych z natury ludzkiej. Etyka oparta na doświadczeniu i poparta rozważaniami teoretycznymi jest, zdaniem A. Popławskiego, jedyną skuteczną metodą nauczania moralności⁶. Podaje on dwie racje, jakie przemawiają za wprowadzeniem nauczania etyki naturalnej jako postulatu dostosowania wiedzy do zdolności ucznia. Ten wymóg wielokrotnie powtarzany przez A. Popławskiego warunkuje poznanie wiedzy. Wiedza przekraczająca jego możliwości poznawcze wyklucza przyswojenie jej sobie przez ucznia. Etyka zaś naturalna wychodzi od codziennego doświadczenia człowieka⁷.

Zdaniem polskiego Pijara każdy człowiek doświadcza licznych potrzeb, które zaspokoić mogą tylko inni⁸. Zobowiązują one do ofiarowania drugiemu czegoś w zamian. Jest to idealny przykład ilustrujący główną zasadę fizjokratycznej etyki, iż „nie ma należności bez powinności”⁹. Tezę tę, głoszoną przez wielkich przedstawicieli nurtu fizjokratycznego i członków Komisji Edukacji Narodowej, trudno zrozumieć, jeśli jest sformułowana teoretycznie. Jednak, jeśli ukaże się uczniowi klas początkujących jego konkretne potrzeby, a zatem konieczność jedzenia, picia, odpoczynku, posiadania odzieży, mieszkania czy innych przedmiotów codziennego użytku¹⁰ oraz oczekiwania

⁶ „Takowa nauka moralna, na doświadczeniu i potrzebie zasadzona, a przy tych dwóch rzeczach na rozum i uwagę pokazywana, więcej wskóra na sercu młodego człowieka niż wszystkie moralne książki i lekcje lub niewczesne a zawsze rozjątrzące łajania i sforowania.”- Tamże

⁷ „Naprzód bowiem tę naukę zaczynać trzeba z dziecięciem przez jego własne doświadczenie.”- Tamże

⁸ Tenże, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, w: Tenże, *Moralna nauka dla szkół narodowych na pierwszą i drugą klasę*. Z Przepisami, Kraków 1778

⁹ „Nie masz między nami (jak i między wszystkimi mającymi coś ze sobą do czynienie ludźmi) należytości bez korespondującej powinności.”- H. Kołłątaj, *Porządek fizyczno-moralny, czyli nauka o należytościach i powinnościach człowieka wydobytych z praw wiecznych, nieodmiennych i koniecznych przyrodzenia*, Kraków 1810, s. 56; por. „O wszystkich każdego człowieka należytościach i powinnościach niezawodna jest prawda: że podług przyrodzenia, żadna należytość nie może być bez powinności; żadna powinność bez należytości.” - A. Popławski, *Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą*, dz. cyt., s. 78; „Nie masz żadnej należytości, której by nie odpowiadała stosowna powinność.”- H. Strojnowski, *Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomiki politycznej i prawa narodów*, Wilno 1785, s. 78

¹⁰ „Nie masz tego dnia, żebyś nie doznawał iakiey potrzeby. Potrzebne ci iedzenie i napoy dla posiłku, spanie dla spoczynku; potrzebne suknie do odzienia, dom do pomieszkania; potrzebne naczynia, statki i inne sprzęty domowe, które służą do roboty, obrony i wygody.”- A. Popławski, *Moralna nauka na klasę pierwszą*, dz. cyt., s. 2-3

rodziców względem niego, do których należą miłość i pomoc w różnorodnych pracach¹¹, zasada ta staje się dla niego czytelna.

Obrazowe ujęcie treści przekazywanych w nauce moralnej, opartej na etyce naturalnej możliwe jest dzięki oparciu ich o doświadczenie. Fizjokratyczna wizja nauki moralnej zakłada pierwszeństwo doświadczenia nad teorią. Dlatego jej zasady nie są teoretycznymi refleksjami, ale odpowiedziami na ludzkie problemy. Zdaniem A. Popławskiego, uczeń poznaje, jakie korzyści może odnieść z postępowania zgodnie z zasadami przekazanymi mu przez nauczyciela i jakie szkody może przynieść mu postępowanie nierespektujące owych zasad¹².

Dla większej efektywności nauczania nauki moralnej A. Popławski postuluje w początkowym nauczaniu „stawianie” na bezpośrednie doświadczenie ucznia¹³. Doświadczalne bowiem poznanie obowiązywalności zasad etycznych nie tylko jest łatwiej przyswajalne dla ucznia, ale i gwarantuje jego upewnienie się w poczuciu ich prawdziwości. Doświadczenie osobiste nie dopuszcza teoretycznych negacji, co chroni przed poczuciem wątpliwości w prawdziwość zasad etycznych. Tworzy ono w nim nie tyle wiedzę, co przyzwyczajenie do ich przestrzegania. Przyzwyczajenie A. Popławski nazywa „nałogami”¹⁴. Kształtowanie ich w uczniu ma istotne znaczenie w wychowaniu etycznym¹⁵. Nie tylko tworzy „silny kręgosłup moralny”, ale także doskonały punkt wyjścia myślenia teoretycznego. Z jednej strony daje materiał do teoretycznych dywagacji, a z drugiej zapobiega relatywizacji moralności. Nauczanie etyki naturalnej powinno odwoływać się do doświadczenia przez cały okres nauki i wychowania.

¹¹ „Pragną oni abyś ich miłował (...) masz ich wspomagać i onym usługiwać podług możności.”- Tamże, s. 8-9

¹² Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 24

¹³ „Niechaj, ile można, dozna stąd na sobie szkody lub umniejszenia szczęśliwości.”- Tamże, s. 24

¹⁴ Tamże, s. 25

¹⁵ „Bo nałogi nie tylko są najpierwsze i najmocniejsze tak w dziecięciu, jako i w człowieku, ale nawet że przy nich z większą łatwością i statkiem postępuje sobie rozum w ludziach, którego oni, kiedy by najbardziej było trzeba, rzadko się radzić, rzadziej jeszcze słuchać zwykli dla przeciwnych nałogów i obyczajów.”- Tamże, s. 26

Jednak nauka etyki to nie tylko doświadczalne poznawanie skutków ludzkiego postępowania. Korzysta ona bowiem z bogatego skarbcza wiedzy, posługując się przykładami zaczerpniętymi z historii jak i mądrością myślicieli, głównie starożytnych. Z biegiem zaś czasu zagłębia ucznia w arkana wiedzy etycznej. Pozwala mu to dostrzegać korzyści i straty nie tylko odnośnie swojej osoby, ale również w szerszej perspektywie społeczno-politycznej¹⁶.

Główną zaletą nauki etyki naturalnej, opartej na doświadczeniu, jest jej wolność od dogmatyzmu i uzasadnienia opartego na autorytecie. Takie właśnie dowodzenie prawd moralnych, opartych jedynie na autorytecie Kościoła jest, zdaniem A. Popławskiego, główną wadą nauczania jezuickiego. Toteż proponuje on, aby prawdy Objawione były wnioskiem, a nie założeniem nauki moralnej¹⁷. Wychodzenie od prawa Bożego czyni w dużej mierze moralność wiarą a nie wiedzą. Prowadzi również do trudnych dysput teologicznych, które nie tylko nie czynią nauki moralnej łatwiejszą do pojęcia, ale często zniechęcają ucznia do jej poznawania¹⁸. Natomiast, gdy punktem wyjścia uczyni się poznanie natury rzeczywistości i człowieka, moralność staje się powszechnie obowiązującą, niezależnie od wiary człowieka. Uczeń, jak sądzi A. Popławski, przechodząc przez kolejne stopnie dowodzenia i argumentacji, sam odkrywa, że prawo Objawione zawarte w Piśmie Świętym nie jest mu narzucone, ale wpisane w jego naturę. Jego zaś celem nie jest ograniczanie człowieka w wolności, ale jego prawdziwe szczęście i korzyść¹⁹.

Polski Pijar kładzie nacisk na harmonię między nauką etyki z innymi dziedzinami wiedzy. Nie tylko brak sprzeczności pomiędzy interpretacją naukową i teologiczną, jaka zdarza się czasami zbyt zagorzałym zwolennikom jednej ze stron. Etyka oparta na poznaniu naturalnym wykorzystuje dane

¹⁶ „Przez nią rozpatrzeć się jak najlepiej w prawach i powinnościach zaobopólnych jakie zachodzą między ludźmi w społeczności, a na których dochowaniu fundują się wszystkie ich rzetelne interesa.”- Tamże, s. 25

¹⁷ Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 43

¹⁸ Tamże, s. 42

¹⁹ „W tej na koniec moralnej nauce rozpatrując się, niechaj uzna jej przepisy za tak pożyteczny dla siebie i jasny układ mądrości Boskiej, jak miłe i czyste widzi światło słoneczne, które jest dziełem tejże Wszechmocy.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz. cyt., s. 25

pochodzące z innych dziedzin wiedzy, nadając im interpretację moralną²⁰. Dowodem tej harmonii wiedzy są liczne powiązania, jakie da się zauważyć w programach szkolnych, przygotowanych przez członków Komisji Edukacji Narodowej. Łączą oni bowiem naukę moralną nie tylko z nauką historii czy geografii, ale również z naukami przyrodniczymi²¹.

Obecnie, a nie tylko w okresie działalności Komisji Edukacji Narodowej, jawią się podobne postulaty jako odpowiedź na zagrożenia w dziedzinie wiary i moralności. Jednym z najniebezpieczniejszych jest pogłębiająca się sekularyzacja społeczeństwa połączona z negacją religijnego systemu wartości²². Prowadzi to nieuchronnie do odrzucenia moralności opartej na zasadach wiary. Brak miejsca na etykę naturalną grozi subiektywizacją norm moralnych. Niebezpieczeństwo to dotyka zwłaszcza ludzi młodych, którym brak doświadczenia. Nie pozwala to na weryfikowanie własnych postaw moralnych, jak pisze J. Szymoń ²³.

Wydaje się, że obecnie konieczne jest stworzenie przekonującego systemu nauczania moralnego. Jawi się obecnie pytanie, między innymi u T. Pilcha, czy nie powinna ona szukać nowych dróg? Czy nie jest potrzebna nauka zasad i wartości moralnych, które odwoływałyby się częściej do codziennego doświadczenia? Powraca więc aktualność postulatów A. Popławskiego. Wydaje się bowiem, że dla współczesnego człowieka przekonujące są argumenty odwołujące się do jego doświadczenia, zwłaszcza interpretujące ich życiowe problemy i dające jasne wskazówki, co do postępowania w konkretnych sytuacjach. Aby stworzyć taki system, konieczne jest oparcie nauki moralnej na relacjach doświadczanych przez młodego człowieka w codziennym życiu²⁴, sięgających jednak do jego natury i sumienia w nią wpisanego.

²⁰ Tamże, s. 28

²¹ Tamże, s. 49-50

²² Z. Zarembski, Zagrożenia wiary we współczesnym świecie, *Studia Wrocławskie* 8(2005), ss. 42-57

²³ J. Szymoń, Uwarunkowania rozwoju moralnego młodzieży, *Teologia Praktyczna* 6(2005), ss. 127-136

²⁴ T. Pilch, Pytania o świat moralności w zreformowanej szkole, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze* 39(1999) nr 378, s. 5

Wydaje się również, że współczesne społeczeństwo, w którym dążenie do korzyści i szeroko pojętego szczęścia, jest motorem napędowym poczynań wielu ludzi, bardziej przekonana system etyczny, wskazujący na konkretne korzyści płynące z postępowania moralnego²⁵. Toteż i ten aspekt czyni postulat A. Popławskiego oparcia nauki etycznej na zasadzie korelatywności pomiędzy powinnościami i należnościami aktualnym. Wskazuje to nie tylko na faktyczne wpisanie jej w naturę świata, ale również na jej poprawne odczytanie przez fizjokratów. Ukazanie sytuacji moralnej człowieka jako praw uwarunkowanych przez wypełnianie powinności jest bardziej przekonujące, niż czysto teoretyczne rozważania odwołujące się do ogólnych wartości. Wskazanie na potrzeby i powinności, których wypełnianie gwarantuje ich zaspokojenie, jak się wydaje J. Mariańskiemu, jest bardziej czytelne dla obecnego skomercjalizowanego społeczeństwa²⁶.

Nie oznacza to zmiany nauczania moralnego dotychczasowej katechezy. Zmiany wymaga przede wszystkim system argumentacji z wychodzącego od zasad moralnych i prowadzącego do konkretnych sytuacji życiowych, na odwołujący się do doświadczenia ucznia i poprzez jasny system dowodzenia prowadzący do norm ogólnych²⁷. Konieczne wydaje się również postulowane przez A. Popławskiego uwzględnienie w nauczaniu katechezy najnowszych odkryć naukowych innych dziedzin wiedzy i wykorzystywanie ich w systemie argumentacji.

²⁵ Cz. Wiśniewski, Wartości a wychowanie, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze* 39(1999) nr 378, s. 8

²⁶ J. Mariański, Postawy moralne młodzieży szkolnej w warunkach zmiany społecznej, *Przegląd Humanistyczny* 50(2006) nr 5/6, ss. 39-55

²⁷ M. J. Szymański, Wartości młodzieży, jej nauczycieli i rodziców, *Edukacja* 77(2002) nr 1, ss. 45-56

2. Uwagi dawane przez ks. A. Popławskiego dotyczące miłości ojczyzny na obecne czasy

A. Popławski żyjący w trudnym okresie historycznym Polski, zdaje sobie doskonale sprawę z problemów, jakie nękają jego kraj²⁸. Często wskazuje na przyczyny fatalnego stanu polskiej polityki. Wśród nękających Polskę nieszczęść wymienia szerzące się zdrady, wzajemną zapalczywość powodowaną złością, intrygi wynikające z knońskich i porywczosć, tak często myloną z odwagą. Dochodzi do tego wielka chciwość możnowładców, „goniących” nie tylko za bogactwami, ale i za zaszczytami połączonych z prestiżem, jakim się cieszą. Ich zwieńczeniem jest system rządu oparty na przemocy²⁹. Taki system sprawowania władzy najbardziej widoczny jest we władzy wykonywanej przez właścicieli wielkich posiadłości³⁰.

A. Popławski piętnuje nieład, jaki dotyka władzę w ojczyźnie. Ten brak koniecznego porządku, a przede wszystkim brak jasno wyznaczonego celu, dostrzega on zarówno we władzy ustawodawczej, sądowniczej jak i w urzędach zajmujących się egzekucją prawa³¹. Efektem takiego rozluźnienia jest zarówno biurokracja objawiająca się najwyraźniej w wielości ustaw „martwych”, czyli nieegzekwowanych i niewprowadzanych w życie, jak również bezkarność możnowładców. Stąd bierze się pozorna wolność, kryzys ekonomii oraz fatalna pozycja Polski na arenie międzynarodowej³².

A. Popławski nie poprzestaje na wskazaniu bolączek, jakie nękają jego ojczyznę. Mając ich świadomość, stara się wskazać na sposoby ich rozwiązania.

²⁸ „Zacny narodzie polski! Żeś został nieszczęśliwym, nie dziwuj się, że upadłeś nie desperuj, ale raczej w czym dotychczas ślepo zaufaną zwłokę czyniłeś, już czas jest, abyś kiedyż tedy otworzył oczy nad straszną przepaścią stanu twego.”- A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz., cyt., s. 98

²⁹ „Doznałeś wprawdzie na sobie samym, co mieć tylko może zdraj i podstępów chytryści, co złości zemsta, co szaleństwa gniew i zapalczywość; poczułeś jak śmiała chciwość, jak niesprawiedliwość w pretensjach, jak okrutna i dzika przemoc w groźbach i kajdanach swoich.”- Tamże

³⁰ „Niewolniczymi pętami zewsząd przycieniony (...) alternata ich szczęścia y nieszczęścia, bardziej zawisła od zły woli lub dobrej dziedzica.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, Warszawa 1774, s. 56 -57

³¹ „Gdzie jest rada przy sejmach? Gdzie sprawiedliwość przy sądach? Gdzie egzekucja przy zwierzchności i urzędnikach.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz., cyt., s. 98

³² Tamże

Dla niego prawdziwy patriotyzm powinien się opierać na dogłębnym poznaniu zasad prowadzących do szczęśliwości państwa. Jego zdaniem dwa źródła prowadzą do rozwoju państwa, a mianowicie dobrze stanowione prawa, połączone ze sprawnym i dobrym rządem oraz dobra ekonomia³³.

Zdaniem polskiego Pijara receptą na zmianę sytuacji w Polsce jest powszechna edukacja, w której nacisk kładzie się na kształtowanie postaw moralnych i patriotycznych³⁴. Wyrazem tego jego przekonania jest podporządkowanie całego procesu edukacji kształtowaniu postaw obywatelskich. Celem bowiem edukacji jest kształtowanie obywateli w szerokim tego słowa znaczeniu. Nie chodzi tylko o wykształcenie intelektualne młodego człowieka, ale przede wszystkim o takie ukształtowanie jego osobowości, aby świadom konieczności wspomagania ojczyzny, przyczyniał się do dobrobytu i potęgi, a w czasie wojny, stawał w jej obronie. Świadczy o tym motto, jakie A. Popławski zaczerpnął z dzieł Juwenalisa dla projektu reformy edukacji³⁵.

Dla polskiego Pijara edukacja ma za zadanie właściwe przygotowanie odpowiedzialnych za sprawowanie władzy³⁶. Zdaje on sobie sprawę, że w dużej mierze brak odpowiedniego zaangażowania i poczucia odpowiedzialności za losy państwa wśród rządzących staje się przyczyną większości problemów politycznych. Uwrażliwienie młodych ludzi na wzajemne obowiązki i prawa, jakie zachodzą pomiędzy rządzącymi i podwładnymi, na odpowiedzialność, jaka spoczywa na sprawujących władzę, czy wreszcie na powinności względem

³³ „Każdego państwa iedyna polityka, iest uszczęśliwienie siebie samego, tak do osiągnięcia teyże pomyślności dwa szczególne znaydują się sposoby, to iest, dobry rząd polityczny prawami ustanowiony, y dobra w kraiu ekonomia.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 4

³⁴ „Nie masz zaiste inszego lekarza dla chorych, sternika dla tonących, przewodnika dla błądzących, bo nie masz innego sposobu dla ludzi, żeby przyszli do poznania prawdy oprócz powszechnej i ustawicznej instrukcji.”- Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwieatnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz., cyt., s. 99

³⁵ „To pięknie, żeś ojczyźnie dał obywatela, lecz spraw by jej był zdatny, pożytek niósł roli, wojenne znosił trudy, pokojowi służył. To bowiem najważniejsze, w jakich ty go sztukach, i w jakich obyczajach podolasz wykształcić.”- Tamże, s. 1

³⁶ „Ale nade wszystko będzie wielką potrzebą takowa wiadomość dla młodzi w szkołach publicznych, mającey rosnać na obywatelów z przywilejem zaradzania o całości pospolitą.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 16-17

własnej ojczyzny, sprawi, gdy władza spocznie w ich rękach, że kierować się będą dobrem wspólnym oraz miłością ojczyzny³⁷.

Jednak sama formacja ludzi odpowiedzialnych za piastowanie władzy nie zmieni prawdziwego oblicza kraju. Także podwładni powinni zrozumieć sens wypełniania prawa jako troski o własne dobro i dobro kraju. Odpowiednie przygotowanie obywatelskie, formujące zdolność do przyjmowania ustaw nie z poczucia strachu, ale obowiązku względem ojczyzny i troski o własne dobro, jest podstawą, że dobre ustawy nie pozostaną tylko martwymi przepisami, ale posłużą uszczęśliwieniu państwa i obywateli. Drugim więc celem edukacji moralnej jest kształtowanie postawy posłuszeństwa wobec praw politycznych³⁸.

Zdaniem A. Popławskiego ośrodkiem, wokół którego powinny skupić się starania patriotów są szkoły wszystkich stopni. Bowiem od kształtowania postaw patriotycznych w młodych ludziach zależy przyszłość kraju. Celem patriotów powinno być wspieranie właściwego nauczania i wychowania. Stanowi to dowód nie tylko ich troski o ojczyznę, ale również perspektywicznego myślenia³⁹. Troską ludzi, którym los kraju nie pozostaje obcy, powinno być także, zdaniem A. Popławskiego, dbałość o prawa opierające się na moralności i wspierane ustawami. To do zatroskanych o ojczyznę należy troska o własną formację moralną i kierowanie się nią przy stanowieniu praw. Tylko w ten sposób zapewnić mają ojczyźnie rozwój i dobrobyt⁴⁰.

Kiedy wreszcie pojawią się dobrze przygotowane kadry rządzące oraz odpowiedni poziom obywatelskiej świadomości wśród poddanych, troską prawdziwych patriotów jest dbałość o organizację właściwego sposobu sprawowania władzy. Dając przykłady różnego rodzaju systemów rządzenia, A. Popławski skłania się do poparcia rządu opartego na centralnym systemie

³⁷ „Stąd bowiem pozna swą oyczyznę i zagrzeje serce do iey miłości; stąd się przysposobi wcześniej do sprawowania urzędu i do rady.”- Tamże, s. 17

³⁸ „Do winnego posłuszeństwa ku ustawom i rozkazom zwierzchności krajowej.”- Tamże

³⁹ Tenże, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz., cyt., s. 8

⁴⁰ „Inaczej ani rząd szczęśliwy bez cnoty, ani cnota ugruntowana bez poparcia i przykładu iego.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 19

władzy⁴¹. Historia wskazuje wyraźnie, że państwa, w których władza była w wielu rękach, jak to miało miejsce w różnego rodzaju demokracjach, okazywały się one bezsilne i szybko chyliły się do upadku. Powodem ich rozkładu wewnętrznego była między innymi opieszałość w podejmowaniu decyzji. System bowiem podejmowania decyzji, jak twierdzi polski Pijar, był w wielu rękach. Trudno zatem było ją podjąć szybko i jednomyślnie, jeśli zachodziła taka potrzeba. Niezależnie od systemu demokratycznego czy oligarchicznego wielość osób odpowiedzialnych za losy państwa sprawiała opóźnienie w podejmowaniu ważnych decyzji⁴².

Patriotyzm nie objawia się w szukaniu własnych korzyści, ale w trosce, aby rząd kraju spoczywał w rękach osób zdolnych do podejmowania natychmiastowych decyzji, na wzór dyktatorów powoływanych na urzędy w czasie wojen prowadzonych w starożytności. Taki bowiem system sprawowania władzy jest najbardziej naturalnym i sprawdzonym, czego dowodzą doświadczenia historyczne⁴³.

Dla A. Popławskiego patriotyzm przejawia się w sumiennoci wypełniania obowiązków swojego stanu. Każdy człowiek zobowiązany jest przez naczelną zasadę fizjokratyzmu korelacji pomiędzy należnością i powinnością również wobec państwa. Żadna pozycja społeczna nie wyłącza nikogo z kręgu osób odpowiedzialnych za losy państwa⁴⁴. Wypełnianie sumiennie obowiązków swojego stanu jest powinnością każdego obywatela. Życie bowiem na koszt społeczeństwa doprowadza do nierówności społecznej. Jeśli warstwa niepracująca stanie się zbyt liczna, grozi to ekonomiczną zapaścią,

⁴¹ „Nic wielkiego dokazać ludzie nie potrafią bez iedności siły, nic dobrze uradzić y ułożyć bez należytego porządku, porządek zaś zachowany być nie może; iedność sił spoiona y utrzymana, ieżeli nie będzie kto pierwszy, któryby temu wszystkiemu poruszenie, moc y nieiakie orzyźwienie dawał.”- Tenże, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 172

⁴² „W rządzie arystokratycznym albo demokratycznym, wszystkie rady, y rezolucye, y onych exekucya bardzo opieszalo i niedbale iść musi.”- Tamże, s. 173

⁴³ Tamże, s. 170

⁴⁴ „Będąc bowiem wszyscy synami ojczyzny i związku politycznego społecznikami, wszystkim tez wiedzieć należy, czego po nich wyciąga powinność takowego stanu.”- Tenże, Przypisy do moralnej nauki na klasę pierwszą i drugą, dz. cyt., s. 16

której efektem jest rozszerzająca się bieda⁴⁵. Wypełnianie zatem swoich obowiązków, wynikających z pozycji społecznej jest przejawem patriotyzmu w najbardziej praktycznym wydaniu. Co więcej, młodym daje przykład. Wskazuje on na praktyczne skutki moralnego postępowania i konsekwencje jego codziennych działań.

Wiele z propozycji A. Popławskiego „dla prawdziwych patriotów” jego czasów nie straciło nic obecnie na aktualności. Ich realizacja jest zdolna pomóc poprawić stan polityczno-społeczny kraju. Postulatem przydatnym jest niewątpliwie propozycja powszechnego wykształcenia obywatelskiego⁴⁶. I. Hofman jest zdania, że nie potrzeba obecnie prowadzić dogłębnych studiów socjologicznych, aby stwierdzić, iż poziom świadomości obywatelskiej zarówno wśród polityków jak i wśród obywateli nieustannie się obniża⁴⁷. Brak kadr profesjonalnie przygotowanych do sprawowania władzy daje się łatwo zauważyć, zwłaszcza na poziomie samorządów lokalnych. Często zdarza się, że o losach współczesnych obywateli decydują ludzie, którzy bardziej niż politykami, są demagogami. Jeśli są to ludzie kierujący się interesem publicznym, ich braki nie są szkodliwe. Jeśli natomiast do władzy dochodzą troszczący się tylko o swoje dobro, to ich działalność jest społecznie wielce szkodliwa.

A. Popławski kładzie nacisk na przygotowanie społeczeństwa do życia w społeczności demokratycznej. Powierzenie poprzez wybory władzy kierowania państwem w ręce ludzi nieświadomych odpowiedzialności, jaka na nich spoczywa oraz praw, jakie stąd wypływają, prowadzi do wszelkiego rodzaju manipulacji politycznych i społecznych. Społeczeństwo poddaje się demagogicznym zabiegom, polegającym na składaniu obietnic bez pokrycia. Politycy wykorzystują je, aby osiągnąć swoje, najczęściej ukryte cele.

⁴⁵ „Któremu iesli się kto należycie przypatrzy, uzna za prawdziwą te przypowieść narodu Chińskiego; iż gdzie w kraju ieden obywatel nic nie robiąc żyje, tam drugi za to albo z biedy umiera, albo się nie rodzi.”- Tamże, s. 60

⁴⁶ J. Salij, Patriotyzm dzisiaj, Wychowawca 165(2006) nr 9, s. 16-17

⁴⁷ I. Hofman, Refleksja o świadomości narodowej Polaków w zjednoczonej Europie, Cywilizacja i Polityka 3(2005), s. 117-118

Natomiast obywatele zniechęceni, niespełnionymi obietnicami dają wyraz swojemu rozgoryczeniu między innymi przez bojkotowanie wyborów. Stąd, jak zauważa A. Popławski, istnieje potrzeba odpowiedniego przygotowania zarówno tych, którzy ubiegają się o rządzenie krajem dla jego dobra, jak i o właściwe uformowanie społeczeństwa. Wpojenie obywatelom poczucia odpowiedzialności za losy kraju, realizowanej zarówno przez rządzących, jak też i „rządzonych”, stanowi fundament dla budowania społeczeństwa praworządnego. Dążeniem zatem zatroskanych o kraj jest przede wszystkim dotarcie do społeczeństwa z odpowiednim programem edukacji obywatelskiej. Takie właśnie wymagania stawia jednym i drugim A. Popławski⁴⁸.

Skupienie władzy w jednym ręku, co A. Popławski uważa za najlepszy system sprawowania władzy, powinno okazać się dobrym rozwiązaniem dla nękanego problemami państwa z podejmowaniem właściwych decyzji politycznych. Nie oznacza to rezygnacji z systemu demokratycznego wyboru władzy, czy pluralizmu pogładowego. Nadanie niewielkiej grupie uprawnień do podejmowania decyzji w sprawach o znaczeniu decydującym dla kraju było wielokrotnie dyskutowane przez polityków w Polsce i nie tylko. Niestety, nie ma zgodności, do którego z organów władzy miałyby należeć te szerokie uprawnienia. Jednak liczne doświadczenia niejednomyślności w polityce kraju, wskazują na konieczność unifikacji władzy w jednym podmiocie decyzyjnym⁴⁹.

Konieczność realizacji obowiązków, właściwych dla danej grupy społecznej jest fundamentem dobrobytu i stabilności ekonomicznej państwa. Niekompetencja zaś lub celowe unikanie realizacji zobowiązań prowadzi, z jednej strony do strat ekonomicznych, z drugiej natomiast do zaostrzenia systemu kontroli. Niewypełnianie swoich powinności, wynikających z piastowanego stanowiska, niezależnie od jego roli w gospodarce państwa, prowadzi do strat i to wielorakich. Między innymi nie daje ona swego wkładu

⁴⁸ A. Popławski, O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany, dz., cyt., s. 99

⁴⁹ M. Horoszewicz, Wokół polskiego patriotyzmu, Res Humana 15-16(2006) nr 3/4, s. 43-44

do dobra wspólnego, a czerpie z korzyści, jakie niesie ze sobą przynależność do społeczności. Na naruszanie zasady korelatywności powinności i należności tak wielokrotnie wskazuje A. Popławski, a przecież stanowi ona fundament myśli etyki społecznej⁵⁰.

Uchylenie się od obowiązków prowadzi do konieczności wzmożenia kontroli nad wykonywaną pracą. Zjawisko to zauważyć można w Polsce. Wzrasta ilość instytucji, których celem jest nadzór nad wypełnianiem przez obywateli ich obowiązków. Prowadzi to również do rozrostu urzędów i biurokracji. Powstaje w ten sposób poważna warstwa społeczna nieprodukcyjna, która utrzymuje się z efektów produkcji innych warstw. Prowadzi to do ogólnego zubożenia społeczeństwa oraz skomplikowania procedur produkcyjnych⁵¹.

3. Przydatność wskazań dotyczących rolnictwa w epoce techniki przemysłowej

A. Popławski, rozważając elementy składające się na dobrobyt państwa, na pierwszy plan wysuwa bogactwo, jakie dla każdego kraju stanowi ziemia oraz jej plony. To właśnie one tworzą fundament bogactwa narodowego. Troska o ich możliwie największy rozwój powinna być zatem dla każdego państwa sprawą priorytetową⁵². Plony jednak, jakie daje ziemia bez udziału człowieka, zauważa polski Pijar, nie zawsze jakościowo i ilościowo zaspokajają jego potrzeby. Stąd coraz bardziej perfekcyjna uprawa roli. Jej celem jest podniesienie ilościowe plonów oraz skupienie ich we właściwym miejscu jak najbardziej dogodnym dla człowieka. Chodzi o ingerencję w naturalną urodzajność ziemi, mającą na celu zapewnienie człowiekowi zabezpieczenia

⁵⁰ M. Kazimierowicz, Niekompetencja urzędników, czyli patologia na szczeblach decyzyjnych, Nowa Szkoła 9(2003), s. 20-21

⁵¹ H. Gronkiewicz-Waltz, Niekompetencja jest niemoralna, Znak 2(1998), s. 13-14

⁵² „Wszyscy ludzie w jakimkolwiek kraju zostający, poczytywać powinni ziemię y iey urodzaie, za najpierwsze dobro, y najprawdziwsze bogactwa.”- A. Popławski, Zbiór niektórych materyi politycznych, dz. cyt., s. 13-14

jego potrzeb⁵³. Właśnie rozwój i doskonalenie sztuki uprawy ziemi jest dla A. Popławskiego podstawą rozwoju ekonomicznego państwa.

A. Popławski jest świadom, iż stan rolnictwa w osiemnastowiecznej Polsce jest „chory”. Większość ludzi trudniących się rolnictwem wykonuje tylko prace rolnicze, nie czerpiąc jednak z tego prawie żadnych korzyści. Stanowią oni jedynie siłę roboczą. Często ich status społeczny nie różni się od stanu niewolniczego⁵⁴. Taka sytuacja staje się przyczyną dużej śmiertelności wśród prostych rolników. Ta zaś wpływa na zmniejszanie się potencjału ludzkiego kraju, a w efekcie na obniżenie jego rozwoju ekonomicznego. Wynika zaś ona z niesprawiedliwego podziału własności, skupiającego w rękach nielicznych możnowładców całość praw ziemskich, nie pozostawiając do dyspozycji innych ziem nadających się do uprawy. Wielu rolników-wyrobników pracuje na zysk nielicznej grupy właścicieli ziemskich. Zmiana tej sytuacji powinna być, zdaniem polskiego Pijara, pierwszym krokiem w celu reformy rolnictwa, jaki winien podjąć rząd⁵⁵.

Jak wskazuje A. Popławski, praca podejmowana tylko ze względu na bardzo trudną sytuację materialną lub też przymuszanie do pracy siłą, co prawda zapewni wykonanie niezbędnych prac, ale wysiłki te nie przyniosą takich korzyści, jakich należałoby się spodziewać⁵⁶. Podejmowanie przez rolników pracy jedynie z konieczności lub z przymusu nie powoduje bowiem właściwych starań o możliwie najlepsze efekty pracy. Takie zaniedbanie powoduje nie tylko obniżenie zysków samych rolników, ale również ma wpływ na stagnację całej gospodarki. Mniejsze bowiem plony to mniejszy obrót towarami. Z jednej strony rolnicy nie troszczący się o poprawę jakości i ilości plonów i nie posiadający środków na inwestycje, nie inwestują w zakup maszyn

⁵³ „To co się samo przez się na ziemi rodzi, a czego człowiek zażyć może, nie jest zawsze dostarczające według miary ludności rodzaju ludzkiego, ani nawet na jednym miejscu tak zupełnie zgromadzone.”- Tamże, s. 14

⁵⁴ „To jest z biedy ostatniej y mizeryi wieśniaków, do której oni muszą przychodzić dla swego uciążliwego y wcale niewolniczego stanu.”- Tamże, s. 49

⁵⁵ „Ale to raczy niech weźmie na siebie rząd publiczny, niechay na obwarowanie tego zażycie powagi naywyższej (...) ubezpieczenie osoby, pracy y majątku własnego.”- Tamże, s. 52

⁵⁶ „Może wprawdzie ostatnia bieda y groźby surowe przycisnąć rolnika do pracy; lecz ta jego robota na mało mu się przyda y całemu kraiovi.”- Tamże, s. 54-55

i urzędzeń mających usprawnić ich pracę, przez co odbierają możliwość zarobku rzemieślnika, zajmującego się ich wytwarzaniem. Mniejsze zaś plony to mniejsza możliwość zatrudnienia zarówno pośredników w sprzedaży jak i przetwórców owoców pracy rolników⁵⁷.

Dopuszczenie chłopstwa i robotników do udziału w zyskach i zapewnienie bezpieczeństwa zarówno własności jak i bezpieczeństwa osobistego o wiele lepiej wpływa, zdaniem A. Popławskiego, na rozwój rolnictwa i przemysłu z nim związanego niż wszelkiego rodzaju „nowinki” naukowe czy techniczne. Chęć bowiem zysku i poprawy swojego losu ma z pewnością mobilizujący wpływ na rolników i stanowi dla nich zachętę do bardziej efektywnej pracy⁵⁸. Podstawową więc zmianą, jaką, jego zdaniem, winno wykonywać państwo w swojej polityce wobec rolników, aby nie tylko poprawić efektywność pracy rolniczej, ale też ożywić całą gospodarkę, której motorem napędowym jest właśnie produkcja rolnicza, jest nadanie rolnikom należnych im praw, a mianowicie prawa do rozporządzania własną osobą, ale również prawo do posiadania własności prywatnej oraz sprawiedliwe traktowanie ich w obliczu prawa⁵⁹.

A. Popławski wyraża przekonanie, że poprawę sytuacji w rolnictwie w Polsce może ułatwić sprzedaż wyprodukowanych towarów. Nadprodukcja ma tu sens o tyle, o ile uda się im ją korzystnie sprzedać. Ze sprzedaży nadwyżki można uzyskać środki potrzebne na inwestycje w gospodarstwa. Stąd ułatwienie owej sprzedaży produktów rolnych ma kluczowe znaczenie dla rozwoju rolnictwa⁶⁰. Usprawnienie zaś sposobu sprzedaży i przełamywanie przeszkód dla A. Popławskiego, zależy od uwolnienia towarów sprzedawanych od

⁵⁷ „Bez zarobku nie będzie w stanie łożenia coraz większych expens gospodarskich, a zatym ani rzemiosła y handel, ani ludności, ani przyczynienia dostatków wszelakich, ani powiększenie czystey intraty, ani przyspieszenie cyrkulacji nie powstanie bynajmniej.”- Tamże, s. 55

⁵⁸ „Bez wątpienia każdego potrzeba ta pewnością ubezpieczona, każdego własny interes y sposobność ta chciwością zysku zaostrzona, lepiej y prędzey potrafi wydoskonalić rolnictwo przez powiększenie z ziemi urodzajów, niżeli nie wiem jakie informacye, wynalazki nowe, y maszyny gospodarskie.”- Tamże

⁵⁹ „Powinni mieć od państwa całego naywiększe ubezpieczenie osoby, pracy, y majątku własnego.”- Tamże, s. 52

⁶⁰ „Bez handlu, to iest bez wolney przedaży zboża y onegoż wywożenia, żaden by z rolników nie chciał więcej wyrowadzać z roli urodzajów nad własną pożywienia potrzebę.”- Tamże, s. 62

dotychczasowych opłat oraz usprawnienie transportu⁶¹. Dodatkowe koszty nakładane przez państwo jak i utrudniona komunikacja wpływają na podniesienie cen, co odbija się na zyskach rolników. Obniżenie zaś kosztów produkcji i transportu daje większy zysk zarówno dla rolnika jak i dla handlowca⁶².

Wpływ na koszt produkcji poza nakładami własnymi rolnika mają przede wszystkim podatki. Przy ustalaniu ich wysokości A. Popławski dostrzega wiele niesprawiedliwości oraz zbytne obciążanie producenta rolnego⁶³. Aby uniknąć tego rodzaju nadużyć, proponuje on, aby wysokość podatku nie była uzależniona od wielkości areału, od klasy gatunkowej gleby ani od rodzaju produkcji rolnej, czy jej wielkości, ale jedynie od kwoty czystego zysku, jaki osiąga rolnik⁶⁴. Taki sposób ustanawiania podatków nie obciąża go w wypadku, gdyby poniósł on stratę. Interesem też państwa jest dbałość o jak największe zyski rolników, by w ten sposób zwiększyć również wpływy do kasy państwa.

A. Popławski uważa, że produkty rolne powinny być zbywane nie tylko wewnątrz kraju, ale i poza jego granicami. W handlu zaś zagranicznym pojawiają się dodatkowe koszty nakładane przez państwa w postaci ceł. Aby zwiększyć swobodę sprzedaży międzynarodowej, A. Popławski postuluje całkowite zniesienie tych dodatkowych obciążeń⁶⁵. W wypadku gdyby niemożliwym okazało się uzyskanie całkowitego zniesienia ceł przez wszystkie kraje, związanych relacjami handlowymi, w interesie Polski winno leżeć zniesienie ceł obowiązujących w kraju⁶⁶. Zysk, jaki osiągnie kraj z ożywienia

⁶¹ „Nie masz więc inszego sposobu do podźwignięcia ubogiego w naszym kraju rolnictwa, iako wszelką zostawić wolność handlowi, a dla ułatwienia przeszkody które zachodzić mogą w przewożeniu towarów, obmyślić jak najlepszą komunikacją.”- Tamże, s. 63

⁶² Tamże, s. 89-90

⁶³ „Stanowiąc podatek na rolę, powinien koniecznie rząd publiczny wystrzegać się, niesprawiedliwości, y ciężeń rolników.”- Tamże, s. 65

⁶⁴ „Te dwie nieuchybione kondycje będą zupełnie zachowane, kiedy nie według długości y szerokości gruntu, nie według taniości albo drogości, nie według rozmaitego gatunku zboża, nie według proporcji całej roczney krescencji, ale iedynie według miary samey czystey intraty gospodarza, będzie naznaczona y rachowana miara podatku.”- Tamże, s. 65-66

⁶⁵ „Aby handel zobopolny między Polską y kraiami sąsiedzkimi był zupełnie wolny od ceł wszelakich.”- Tamże, s. 80

⁶⁶ „Zeby przynajmniej Polska u siebie zostawiła też wolność, gdyby sąsiedzkie kraie nie chciały odstąpić żadną miarą uciążliwej w tey mierze y szkodliwej ekonomiki.”- Tamże

handlu międzynarodowego poprzez ożywienie gospodarki będzie o wiele większy niż wpływy ze ściąganych cel⁶⁷.

Ułatwieniem w handlu i czynnikiem wpływającym na obniżenie kosztów sprzedaży jest usprawnienie środków transportu. Jeśli nie wiąże się on z trudnościami w pokonywaniu przestrzeni oraz nie wymaga dodatkowych nakładów na ochronę transportowanych dóbr, wówczas nakłady ponoszone przez pośredników są zmniejszone. Pozostaje większa możliwość negocjacji lepszej ceny dla producenta przez obniżenie kosztów pośrednictwa⁶⁸. Tworzenie zatem nowych szlaków handlowych oraz usprawnianie istniejących wpływa na obniżenie kosztów produktu. Ma też inną ważną zaletę. Stwarza możliwość rozwoju tych części kraju, znajdujących się na uboczu, poprzez stworzenie w nich sieci traktów handlowych⁶⁹.

Do powodów fatalnego stanu rolnictwa A. Popławski zalicza zbyt wysokie dziesięciny, jakie nakładają właściciele dóbr ziemskich na podlegających im chłopów. Zwykle wysokość takiego zobowiązania przekracza zysk, jaki można osiągnąć z ziemi w zamian, za jaką jest ustanawiana⁷⁰.

Rozwój rolnictwa hamuje nałóg pijaństwa, w jaki popada wielu rolników. Powodem szerzenia się plagi pijaństwa jest, zdaniem polskiego Pijara, chęć zysku, jaką kierują się dzierżawcy karczm, w większości pochodzenia żydowskiego⁷¹. Przez uleganie owemu zgubnemu nałogowi popadają oni nie tylko w alkoholizm, ale też w całkowitą zależność majątkową od dzierżawców karczm lub od właścicieli dóbr ziemskich, u których zadłużają się właśnie przez pijaństwo⁷².

⁶⁷ Tamże, s. 81

⁶⁸ „Nie tylko trudności y kosztu dla kupców umniejsza, a tym samym do powiększenia handlu ich zachęca, ale nawet względem przewożonych towarów taniość kupującym przynosi.”- Tamże, s. 61

⁶⁹ „Otworzona zewsząd komunikacya przyczyni pracy, zaostrzy industry, sposób nędznego życia odmieni, intrate z dóbr powiększy, rzeczy wygodnych potrzebnych w kraiu namnoży.”- Tamże, s. 64

⁷⁰ „U nas pospolicie większą pańszczyznę y daninę wyciągają, niżli wynosi czysta intrata gruntu w dzierżawę chłopu oddanego.”- Tamże, s. 76

⁷¹ „Nie może inaczey żyd dla pana podwyższać arendy, a dla siebie samego przyczyniać zarobku, tylko przez pociąganie chłopów do większego coraz pijaństwa.”- Tamże

⁷² Tamże, s. 77

Już w XVIII wieku rozwój techniki i uprzemysłowienie produkcji spychają, jak zauważa A. Popławski, rolnictwo na dalszy plan. Trwające przez dziesiątki lat w Polsce działania mające na celu rozwinięcie produkcji przemysłowej przesuwają zainteresowanie władz właśnie na tę dziedzinę aktywności produkcyjnej. Rolnictwo przez wiele lat pozostaje jakby na uboczu. Niedofinansowane i zacofane technicznie z trudem odnajduje się w nowej sytuacji polityczno-społecznej. Przeprowadzane reformy nie zawsze przynoszą oczekiwane skutki, a ich efektywność jest mało zauważalna⁷³. Stąd obecnie istnieje potrzeba uświadomienia sobie faktu, iż produkcja rolna jest w dalszym ciągu mechanizmem napędzającym rozwój zarówno handlu jak i przemysłu związanego z przetwórstwem rolnym lub produkcją rolniczą, mimo iż współcześnie największy udział w produkcji nie jest już związany z rolnictwem, to nadal stanowi ono ważną gałąź ojczystej produkcji. T. Chrościcki pisze w związku z tym, że zwiększenie produkcji rolnej zwiększy jednocześnie udział produktów rolnych na rynku handlowym jak i nakłady ponoszone przez producentów, co poprawi obrót przemysłu produkującego maszyny i środki produkcji. Rozwój więc rolnictwa może przyczynić się do ogólnego rozwoju wszystkich gałęzi gospodarki z nim związanym⁷⁴.

Do poprawy obecnej sytuacji rolnictwa w Polsce, podobnie jak za czasów A. Popławskiego, także dla Z. Królikowskiego, na pewno przyczynia się obniżenie kosztów produkcji poprzez uwolnienie produkcji rolniczej od dodatkowych obciążeń finansowych. Nie tylko podatki bezpośrednie, ale przede wszystkim podatki pośrednie i opłaty celne powodują wzrost cen produktów rolnych, stąd propozycja, aby podstawą ustalania wysokości podatków nie były inne czynniki, jak tylko zysk, jaki osiągają rolnicy. Taka decyzja może wpłynąć na zwiększenie przede wszystkim obszarów uprawianej ziemi. Obecnie wielu rolników porzuca uprawę roli przynoszącej małe plony

⁷³ M. Kocot, Wybrane problemy polskiego sektora rolnego w obliczu integracji europejskiej, *De Doctrina Europea* 2(2005), ss. 87-96

⁷⁴ T. Chrościcki, Polska gospodarka po dwóch latach akcesji do Unii Europejskiej, *Optimum* 4(2006), ss. 25-46

ze względu na jej nieopłacalność. Do takiego stanu rzeczy przyczynia się obliczanie wysokości podatku na podstawie ilości uprawianej ziemi⁷⁵.

B. Fedyszak-Radziejowskiej wydaje się, że większy problem stanowią podatki pośrednie naliczane na środki produkcji oraz gotowy produkt, co podnosi cenę bez zwiększania zysków producentów. Rolnicy ponoszą koszty podatków zawartych w produktach, które nabywają do celów produkcyjnych. W ostatnich latach największym obciążeniem staje się podatek wliczany w cenę paliwa, o którego zniesienie walczą różne organizacje rolnicze. Zbytne bowiem obciążanie podatkami pośrednimi powoduje nieopłacalność produkcji rolniczej, czyli zubożenie społeczności rolniczej oraz zniechęcenie do inwestycji w ten resort produkcji. Prowadzi to do zahamowania rozwoju rolnictwa⁷⁶.

A. Popławski wysuwa znany już, aktualny obecnie, postulat, który powinien wziąć pod uwagę odpowiedzialność za poprawę stanu polskiego rolnictwa, a mianowicie ułatwienie transportu produktów rolnych oraz obniżenie jego kosztów. Transport bowiem towarów oraz wysokie jego koszty powodują w sytuacji zbyt wielkiego urodzaju zamiast większe zyski tylko straty. Obfitość bowiem jakiegoś produktu rolnego powoduje spadek cen. Gdyby transport produktów rolnych stał się łatwiejszy technicznie i mniej kosztowny, wówczas produkt mógłby zostać sprzedany w innym regionie lub kraju za wyższą cenę. Taka zaś sytuacja nie tylko pomnaża zyski producentów, ale również zapobiega spekulacjom cenowym.

Dla ułatwienia wymiany międzynarodowej konieczne jest zniesienie ceł, o co przeszło dwa wieki temu zabiega A. Popławski. Rezygnacja z nich ożywia wymianę między narodami. Mimo pozornej straty zysków z opłat granicznych wzrost sprzedaży zwiększa dochody zarówno państwa, jak i indywidualnych producentów, mogących sprzedawać swe plony po bardziej korzystnych cenach⁷⁷.

⁷⁵ Z. Królikowski, Ludność wiejska i rolnictwo w gospodarce rynkowej-wybrane aspekty, *Acta Scientiarum Polonorum. Oeconomia* 3(2004) z. 2, ss. 99-109

⁷⁶ B. Fedyszak-Radziejowska, Rolnicy ponad podziałami?, *Nowe Państwo* 2(2007), ss. 22-25

⁷⁷ M. Adamowicz, Rolnictwo polskie na progu integracji europejskiej, *Lithuania* 2(2004), ss. 7-21

Wieloma ważnymi dla rozwoju państwa kwestiami „rządzą” niezmiennie prawa i zasady. Właściwe ich odczytanie zapewnia pomyślność krajowi. Z tej to przyczyny wiele wskazówek, jakie współczesnym sobie daje A. Popławski, nie utraciło nic ze swej aktualności. Wystarczy odnieść je do współczesnej sytuacji, aby okazały się bardzo korzystne, a w niektórych kwestiach zbawienne dla sytuacji polityczno-społecznej państwa.

ZAKOŃCZENIE

Życie i działalność Antoniego Popławskiego, pijara a potem kapłana diecezji krakowskiej (od roku 1780), którego nauka moralna jest przedmiotem refleksji niniejszej rozprawy, przypada na wiek XVIII (1739-1799). Na czasy, które nazwać trzeba czasami niepokoju w całym świecie. Niszczącego niepokoju, żeby wspomnieć tylko o kilkunastokrotnych rewolucjach niewolników murzyńskich i niewolników białych w Ameryce Północnej, a potem wojny o niepodległość Stanów Zjednoczonych. Przez Europę przewijały się wojny, między innymi religijne. Panujący we Francji absolutyzm doprowadził do Wielkiej Rewolucji. Podobnie rzecz się miała w Rosji. Chociaż tu jej upadek przyszedł o wiele później (1917 rok). Czasy saskie w Polsce ostatecznie doprowadziły do potrójnego jej rozbioru.

Nie można jednak zapomnieć, że był to także twórczy niepokój. Kilkanaście Stanów w Ameryce Północnej uzyskało niepodległość. Pojawiło się niezależne państwo Stanów Zjednoczonych, oparte na wypracowanych podstawowych prawach człowieka. W Europie nastąpił poważny rozwój ekonomiczny, a to dzięki uprzemysłowieniu. Idee Oświecenia, zwłaszcza francuskiego, ujawniły się w rozwoju kultury wszystkich krajów europejskich. Wśród wielu innych zrodził się prąd, którego główni reprezentanci wraz z uczonymi angielskimi stworzyli podstawy burżuazyjnej ekonomii politycznej, przeprowadzając ostrą krytykę ekonomiczną polityki absolutyzmu. Chodzi o fizjokratów, których ideą naczelną było, aby prawa natury zatriumfowały nad sztucznie wymyślonymi prawami ustanowionymi przez rządy absolutystyczne. Do najwybitniejszych fizjokratów należał François Quesnay (1694-1774)

i Anne Robert Jacques Turgot (1727-1781). Literatura piękna epoki odrodzenia zbliżyła do realizmu, przeniosła Europejczyka w świat bliższy rzeczywistemu życiu. W całej Europie dokonywał się wielki skok w rozwoju nauk ścisłych, zwłaszcza w drugiej połowie wieku XVIII. Nastąpiło zintensyfikowanie biologicznych i chemicznych badań naukowych, rozszerzenie ich zakresu, a także popularyzacja ich wyników.

Mimo niekorzystnego, wręcz katastrofalnego położenia międzynarodowego i sytuacji wewnętrznej osiemnastowiecznej Rzeczypospolitej także i na jej terytorium widoczne i wyraźne były oznaki odrodzenia i to w wielu dziedzinach. Począwszy od lat dwudziestych XVIII wieku tendencje spadkowe w gospodarce narodowej uległy zahamowaniu, a wkrótce przewyciężone.

Z opłakanego stanu ojczyzny zdawali sobie sprawę co światlejsi Polacy. Pojawiły się pomysły reform. Pewną, nieśmiałą zresztą próbą wyjścia z dramatycznej sytuacji była konfederacja tarnogrodzka walcząca, przy poparciu chłopów, z nadużyciami Sasów w Polsce. Nawet jej upadek i umocnienie się na tronie Augusta III Sasa nie zahamowały tendencji ozdrowieńczych i prób reformy ustroju Rzeczypospolitej. Część zwolenników króla Stanisława Leszczyńskiego udała się na emigrację, do Lotaryngii, gdzie próbowała opracować projekty reform ojczyzny. Stali się oni przedstawicielami niektórych przynajmniej prądów i tendencji rodzących się we Francji, w Anglii, w Austrii, co nie było bez znaczenia dla doniosłych zmian w strukturze społeczno-ekonomicznej kraju. Powstawały manufaktury, nie tylko magnackie, oparte nie tylko na pracy pańszczyźnianej chłopów, ale również mieszczańskie. Coraz częściej na wsi zamieniano pańszczyznę na czynsze.

Elekcja ostatniego króla Polski Stanisława Augusta Poniatowskiego uzgodniona została między Petersburgiem (Rosją) a Berlinem (Prusami), przy pomocy tak zwanej Familii, czyli Czartoryskich (we wrześniu 1764 roku) i po sejmie tak zwanym konwokacyjnym, odbytym w maju tego samego roku,

który przeprowadził szereg reform ustrojowych, między innymi sejmików elekcyjnych. Król, człowiek światły, choć młody, bo wybrany w wieku 32 lat zamierzał przeprowadzić gruntowne reformy państwa w duchu monarchii konstytucyjnej. Mimo prowadzonych wojen z państwami ościennymi i nie tylko, do czego był zmuszony, doprowadził on do uchwalenia konstytucji trzeciomajowej w roku 1791.

Największym jednak osiągnięciem za panowania króla Stanisława Augusta Poniatowskiego była niewątpliwie zapoczątkowana przez ks. Stanisława Konarskiego, założyciela Collegium Nobilium (1740 rok), reforma oświaty. Z jego inicjatywy Zakon Pijarów, do którego przynależał, dokonał gruntownej reformy swych szkół, za którymi szły także inne zakony (Jezuici, Misjonarze, Teatyni). Był bowiem pod urokiem idei Jana Zamoyskiego, zawartej w akcie elekcyjny fundacji Akademii Zamojskiej (1600 rok), o czym sam pisał w „Uwagach nad życiem Jana Zamoyskiego”.

Działalność oświatowa S. Konarskiego skupiła wokół niego wiele wybitnych postaci, dążących podobnie, jak on do poddania szkolnictwa opiece i kierownictwu państwa. Sprzyjała temu kasata jezuitów przez papieża Klemensa XIV w roku 1773. Dobra pojezuickie stały się własnością państwa. Pozwoliło to na powołanie Komisji Edukacji Narodowej, pierwszego ministerstwa oświaty (1773 rok), w której znaleźli się zarówno politycy zatroskani o ojczyznę, jak i wybitni uczeni, duchowni i świeccy, między innymi S. Konarski, I. Potocki, H. Kołłątaj, F. Zabłocki, G. Piramowicz, A. Zamoyski, F. Bieliński, M. Poczobutt-Odlanicki oraz A. Popławski.

O ile publikacja o działalności Komisji Edukacji Narodowej jak i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych na terenie Polski i Litwy została względnie dobrze opracowana, choć dostrzega się wiele subiektywizmu i tendencyjności, która widoczna jest przede wszystkim u autorów okresu między rokiem 1950-1989, o tyle dorobek pisarski i główne idee jej członków pozostają prawie że nietknięte. Tak się rzecz ma między innymi ze spuścizną

pisarską ks. Antoniego Popławskiego. A jest ona dość obfita i zawierająca wiele nowości. Toteż wydaje się, że jej opracowanie jest konieczne. Choćby z tego względu, że obecnie katecheza, kaznodziejstwo mogłoby z niej wiele skorzystać. Polski Pijar podejmuje w swojej spuściźnie pisarskiej wieloraką problematykę. W niej najbardziej przydatną i oryginalną wydaje się być jego nauka moralna. Bardziej szczegółowe racje daje wstęp rozprawy.

Nauka moralna i argumentacja A. Popławskiego byłaby niezrozumiała dla czytelnika, gdyby nie została wpisana w kontekst historyczny i sytuacyjny. Tworzył je bowiem na czasy, w jakich działał. A te były trudne i skomplikowane. Stąd niejako tytułem wprowadzenia rozprawa zawiera opis sytuacji religijno-moralno-oświatowej w Polsce w wieku XVIII. Szczegółowy nacisk położony jest na to, co działo się w tym czasie w oświacie, uzależnionej od czynników politycznych. Choć z drugiej strony zasadniczy wpływ na nią miały zakony, zależne w jakimś sensie od magnaterii i szlachty polskiej, której w ogromnej większości nie leżał na sercu poziom wykształcenia swoich synów. Dzieci zaś wieśniaków były właściwie „odcięte” od oświaty (rozdział pierwszy).

Sytuacja uległa niewielkiej poprawie a to dzięki ks. S. Konarskiemu, pijarowi, który zapoczątkował reformę w szkołach pijarskich na początku lat pięćdziesiątych osiemnastego wieku. Był jej „duszą”, mimo trudności, na jakie napotykał ze strony współbraci, ale także i tych, którzy wówczas mieli przemożny wpływ na politykę oświatową. Zdołał jednak pobudzić wielu z kół kościelnych i państwowych. Ci to niejako przygotowali drogę do powolnego przejścia oświaty pod opiekę państwa i decyzję króla Stanisława Poniatowskiego o powołaniu do życia Komisji Edukacji Narodowej, która odtąd miała zająć się i zajęła się reformą wychowania i moralnego odrodzenia we współpracy z Kościołem, jak i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Duchowni inspirowani przez Komisję byli nauczycielami, wychowawcami i autorami podręczników do szkół przez nią zarządzanych i kontrolowanych (rozdział drugi).

Efekty samego wychowania i odrodzenia moralnego zależą niewątpliwie od struktury szkoły, jej programu, metod i celów jej programów i od wykładanych treści moralnych. Wszystkie te istotne elementy mieli przed oczyma członkowie Komisji Edukacji pracując nad programem odnowy publicznej szkoły polskiej. Nie zapomnieli także o etyce moralnej, czym zajął się właśnie A. Popławski (rozdział trzeci).

Miejsce A. Popławskiego w pracach Komisji Edukacji Narodowej było znaczące. Urodzony w roku 1739, w województwie krakowskim, był absolwentem Kolegium Pijarów w Rzeszowie (studiował retorykę), Międzyrzecza Koreckiego na Wołyniu (filozofia (logika i fizyka)). W warszawskim Collegium Nobilium przez cztery lata był nauczycielem. Następnie studia teologiczne odbywał w Warszawie, w Rzymie oraz w Paryżu (lata 1764-1767), gdzie poznał myśl filozoficzną fizjokratów, pod urokiem której był do końca życia. Jako nauczyciel w Collegium Nobilium (doktor filozofii i prawa) rozwijał swoją aktywność pedagogiczną i pisarską, współpracując jednocześnie z twórcami Komisji Edukacji Narodowej, w którą został włączony tuż po jej powstaniu. Pozostawił po sobie kilkanaście rozpraw i podręczników do nauki moralnej dla szkół wydziałowych i podwydziałowych. Wśród rozpraw są publikacje, które dotyczą spraw politycznych i ustrojowych (rozdział czwarty).

Co do nauki moralnej jest ona u A. Popławskiego szczegółowym wywodem prawa naturalnego. Dla niego i z niego się ona wywodzi, jemu zawdzięcza swe istnienie. Ocenia ona ludzkie intencje i świadomość czynu. Nadto analizuje ona czyn jako wydarzenie empiryczne. Polski Pijar rozróżnia moralne (duchowe) i fizyczne aspekty nauki moralnej. Jej zaś celem ma być wyrobienie „dobrych sprawności”, dawanie dobrych przykładów oraz usuwanie okazji do złego.

Przekaz nauki moralnej według A. Popławskiego winien spoczywać na „barkach” rodziców i nauczycieli. Nie zapomina także

o świecie przyrody. Nie bez znaczenia jest społeczność, w jakiej człowiek, zwłaszcza młody żyje.

W całej koncepcji nauki moralnej i jej treści widoczne są u A. Popławskiego wpływy J. Locke'a i fizjokratów. Jest ona jakby propedeutyką prawa natury. Uwzględnia on też w niej wychowanie religijne oparte na Objawieniu Bożym. Jest przeciw duchownym (rozdział piąty).

Swą naukę moralną A. Popławski tworzy na użytek „wychowawczy”. Stąd bierze pod uwagę wiek tych, którzy będą z niej korzystali. Tu ujawnia się jego znajomość psychiki ucznia i jego potrzeb w różnych okresach jego życia. O tym, jego zdaniem, winien pamiętać nauczyciel przekazujący wiedzę, nie zapominając o korelatywności ich wzajemnych uprawnień i zobowiązań. Tak się zresztą rzecz ma we wszystkich relacjach międzyludzkich. Stąd każda działalność pedagogiczna winna mieć charakter obywatelski.

Do przekazywania nauki moralnej A. Popławski przyjmował metodę analityczną a to z podwójnej racji. Analitycznie trzeba spojrzeć przede wszystkim na proces kształtowania moralnej świadomości człowieka, zwłaszcza młodego. Natomiast sposób jej przekazu należy dostosować do jego wieku, w jakim ma on miejsce. Nie bez znaczenia jest też poziom intelektualny ucznia (rozdział szósty).

Ponieważ nauka moralna A. Popławskiego zawiera nowe spojrzenie, jawi się pytanie, jak dalece różni się ona od poglądów współczesnych mu polskich autorów, podejmujących problematykę moralną w kontekście jej nauczania w szkołach. Odpowiedź jest dość prosta. Zwolennicy i uczestnicy Komisji Edukacji Narodowej reprezentują, z niewielkimi różnicami, pogląd A. Popławskiego widoczny wyraźnie w ich spuściźnie pisarskiej. Ci zaś, którzy przyjmują tradycyjne metody i treści, nie tylko różnią się z nimi swoimi poglądami, ale wyraźnie je krytykują (rozdział siódmy).

Polski Pijar odznacza się solidnym wykształceniem, zdobytym w ojczyźnie i poza granicami kraju. Podczas czytania spuścizny pisarskiej

A. Popławskiego podziw budzi jego znajomość autorów starożytności grecko-rzymskiej, których obficie cytował. Podobnie rzecz się ma z autorami starożytności chrześcijańskiej, średniowiecznej i późniejszej. Oczywiście, że nieobce były mu publikacje jemu współczesnych lub prawie współczesnych, zwłaszcza fizjokratów i encyklopedystów, nie pomijając też polskich autorów (rozdział ósmy).

Od śmierci A. Popławskiego minęło ponad dwa wieki. Zmieniała się dogłębnie sytuacja w polityce w życiu społecznym i oświacie. Jednak mimo tych zmian, wiele proponowanych przez niego kwestii nie utraciło na wartości. Na nie trzeba zwrócić uwagę. Dla tworzących koncepcję katechezy dla szkoły podstawowej a nawet gimnazjalnej przydatnym wydają się uwagi odnoszące się do prawa naturalnego i wskazówki, dla uczniów i nauczycieli, domagające się wyciągnięcia z tego wniosków. Być może, że potrzebna byłaby tu jakaś korekta jego myśli, zwłaszcza tych, które zbyt mocno tchną fizjokratyzmem.

W okresie coraz większego zaniku patriotyzmu i zagubienia pojęcia narodu i jego specyfiki sugestie A. Popławskiego wydają się być bardzo na czasie. Podobnie jak uwagi, odnoszące się do wsi, która w dalszym ciągu jest jakby zapomniana, na rzecz uprzemysłowienia i warstw „mieszczańskich”, i inteligencji (rozdział dziewiąty).

Przybliżone w rozprawie myśli zaledwie w części obrazują problematykę poruszaną przez A. Popławskiego. Dalsze czekają na opracowanie, choćby kwestie związane ze strukturami państwa i to takimi, które zapobiegałyby wykorzystywaniu jednych obywateli przez drugich, czy ustroju, który ma niebagatelne znaczenie.