

Bartnicka, Kalina

"Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794), jej dzieło wychowania obywatelskiego", Ambroise Jobert, Wrocław 1979 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 24, 230-235

1981

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Ambroise Jobert, KOMISJA EDUKACJI NARODOWEJ W POLSCE (1773—1794), JEJ DZIEŁO WYCHOWANIA OBYWATELSKIEGO. Przełożyła i uzupełniła Mirosława Chamcówna, przedmową opatrzył Henryk Barycz, Ossolineum, Wrocław 1979, ss. XXI, 332. Wyd. PAN, Komitet Nauk Pedagogicznych, w serii Źródła do Dziejów Myśli Pedagogicznej, t. XV, pod red. Stefana Wołoszyna.

Książka Joberta, którą w wersji polskiej przygotowała do druku M. Chamcówna, jest już właściwie pozycją klasyczną w literaturze dotyczącej Komisji Edukacji Narodowej i przemian drugiej połowy XVIII w. w Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Wersja francuska *La Commission d'Éducation Nationale en Pologne (1773—1794), son oeuvre d'instruction civique* (Collection Historique de l'Institut d'Études Slaves, vol. IX), Paryż 1941 — znana jest od dawna tym, którzy interesują się polskim oświeceniem, i wykorzystywana wielokrotnie w naszych opracowaniach tak ze względu na jej walory naukowo-poznawcze, jak ze względu na bogatą dokumentację źródłową czerpaną z zespołów archiwalnych, które już dziś nie istnieją. Przystrojenie tej książki o Komisji Edukacji Narodowej językowi polskiemu, od dawna postulowane przez historyków oświaty, jest ważnym wydarzeniem wydawniczym w naszej specjalności, i za trud i wytrwałość w przeprowadzeniu tego zadania należą się nasze gorące podziękowania zarówno M. Chamcównie, która rzecz przełożyła i pouzupełniała w wielu fragmentach przypisów, i Komitetowi Nauk Pedagogicznych PAN, który patronował temu wydawnictwu, a także redaktorowi Wydawnictwa.

Wersja polska, w przekładzie i opracowaniu M. Chamcówny, różni się od francuskiej. Oryginał francuski składa się z czterech części (ksiąg), z których pierwszą, wstępną, wprowadzającą czytelnika francuskiego w krąg zagadnień polskich w okresie od 1740 r. aż do sejmku rozbiorowego 1773 r., i w okolicznościach rodzenia się idei Komisji Edukacji Narodowej pt. *Les origines de l'éducation nationale en Pologne* — w recenzowanym wydawnictwie została pominięta. Zamarkowano ją jedynie spisem zawartości (s. XX—XXI). Pominięte też zostały ilustracje: portrety króla Stani-

slawa Augusta, Stanisława Konarskiego, Joachima Chreptowicza, Michała Poniańskiego, Hugona Kołłątaja i Ignacego Potockiego oraz dołączona do książki mapa *Carte Ecoles Publiques en Pologne en 1791—1792* — o których to pominięciach Redakcja tomowi czytelnika polskiego nie powiadamia. W dołączonych do książki Joberta aneksach, które zawierają listę członków KEN w latach 1773—1792, składy osobowe obydwu szkół głównych, plan nauczania w szkołach średnich według Ustaw KEN z 1783 r. oraz wykaz zmian w stanie liczbowym szkół publicznych w okresie 1773—1792 w Koronie i na Litwie — zmieniona została forma przedstawienia planu nauczania: w wersji francuskiej jest to grafik, w wersji polskiej — spis. Wydawnictwo polskie zostało natomiast opatrzone jedną tylko ilustracją — portretem profesora A. Joberta.

A. Jobert pisał swoją książkę pod kierunkiem prof. S. Kota (o polskich zainteresowaniach i pracach A. Joberta, o dziejach powstawania jego książki, jak również szerzej — o „nurcie polskim w historiografii francuskiej” — informuje polskiego czytelnika H. Barycz w małym studium poprzedzającym recenzowane wydawnictwo). Autor opierał się na stanie badań osiągniętych przez historiografię w okresie międzywojennym. Wydawnictwo polskie, publikowane blisko czterdzieści lat później, trafia na grunt „historiograficzny” znacznie już rozszerzony powojennymi badaniami. W wielu szczegółach wymagało to od M. Chamcówny ustosunkowywania się bądź wnoszenia poprawek. Czyniła to bardzo kulturalnie, w przypisach, nie ingerując w tekst. Największe zmiany są oczywiście w literaturze przedmiotu — i ta, w porównaniu z oryginałem francuskim książki Joberta — uległa największym zmianom. Podziwiać należy wysiłek tłumaczkii w od-

szukiwaniu źródeł zastępczych, np. kopii, materiałów, na które powoływał się Jobert, ustalania miejsc ich przechowywania, nowych sygnatur etc., podobnie jak jej trud w odszukiwaniu źródeł cytatów, tłumaczeń tych fragmentów materiałów archiwalnych, które przytacza Jobert po francusku — a które już nie istnieją po zniszczeniach wojennych. Uzupełniała też Chamcówna wiele not bibliograficznych Joberta, odsyłając czytelnika do powojennych prac historyków polskich, traktujących o poruszanych przez Autora zagadnieniach. Do tego fragmentu jej pracy można mieć właśnie najwięcej zastrzeżeń. W informacjach wstępnych, dotyczących zasad opracowania książki, sama tłumaczka pisze, że wybór nowych ważniejszych opracowań, które uzupełniają książkę Joberta, musiał być subiektywny i może budzić zastrzeżenia. I tak właśnie jest. Chamcówna nie podaje żadnych kryteriów zastosowanego wyboru. I tutaj są pominięcia dosyć zaskakujące. Wymieniając np. pomoce biblio- i biograficzne nie wymienia ani *Polskiego słownika biograficznego*, ani *Nowego Korbuta*. Wymieniając miejsca przechowywania materiałów zastępczych, np. kopii, odpisów z tych, które wykorzystywał Jobert, a które bądź zaginęły, bądź są poza granicami Polski — pominięła Archiwum Polskiej Akademii Nauk w Warszawie, gdzie jest bogata kolekcja odpisów L. Chmaja ze zbiorów rękopiśmiennych wileńskich. W bibliografii opracowań zabrakło tak istotnych prac, jak J. Lubienieckiej, *Towarzystwo do Książ Elementarnych* (Warszawa 1960), Cz. Majora, *Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej* (Warszawa 1975), H. Pohoskiej, *Wizytatorzy generalni Komisji Edukacji Narodowej* (Lublin 1957), J. Hulewicza, *Opinia publiczna wobec Komisji Edukacji Narodowej*, [w:] *Studia z dziejów kultury polskiej*, Warszawa 1949 i odbitka; w zakresie myśli naukowej wprowadzanej do podręczników i rozwijanej w szkołach głównych — wydawnictwa zbiorowego pod red. I. Stasiewicz-Jasiukowej, *Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji*

Edukacji Narodowej (Gdańsk 1973); w zakresie rodowodu KEN i jej miejsca w dziejach oświaty polskiej takich prac, jak B. Suchodolskiego, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski* (Warszawa 1972), czy też L. Kurdybachi i M. Mitery-Dobrowolskiej, *Komisja Edukacji Narodowej* (Warszawa 1973), S. Truchima, *Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa rosyjskiego w początkach XIX w.* (Łódź 1960), K. Mrozowskiej, *Tradycje Komisji Edukacji Narodowej w szkolnictwie polskim XIX w.* („Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1972, nr 3), K. Kotłowskiego, *O funkcjonalności wychowawczego modelu KEN* (Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, ser. I, z. 88, Łódź 1972), w wydawnictwach źródłowych — *Instrukcje dla wizytatorów generalnych szkół Komisji Edukacji Narodowej, 1774—1794*, opr. K. Bartnicka i I. Szybiak (Wrocław 1976), wydawnictwo ściśle związane z cyt. przez Chamcównę *Raportami generalnych wizytatorów szkół Komisji Edukacji Narodowej w W.Ks.Lit.* (Wrocław 1974).

Oczywiście, trudno mieć do Autorki pretensje, że nie podaje dokładniejszej bibliografii (zwłaszcza, że odsyła do bibliografii przedmiotowej *Komisja Edukacji Narodowej*, opr. przez K. Podlaszewską, przy współudziale S. Czai, pod red. J. Staszewskiego, Wrocław 1979), ale skoro już podjęła trud wskazywania najistotniejszych uzupełnień bibliograficznych książki Joberta, opracowań i wydawnictw podstawowych nie powinno być zabraknąć. Tym bardziej że w swoich uzupełnieniach cytuje nie tylko opracowania książkowe, ale i artykuły w czasopismach i wyd. zbiorowych, i to nie tylko sprzed ostatniej rocznicy 200-lecia powstania KEN, ale i późniejsze (nawet z datą wydania 1977 r!).

Z rzeczy drobniejszych można mieć jeszcze następujące zastrzeżenia: 1. Jeżeli Chamcówna nie ustosunkowała się do jakichś pomyłek bądź uproszczeń Joberta — nie można jej tego mieć za złe; w końcu nie pisała monografii KEN i nie może być odpowiedzialna za wszy-

stkie niuanse i drobiazgi. Ale skoro już w pewnych sprawach zaznaczała rozbieżność opinii Joberta od nowszych ustaleń, informacja powinna być ścisła. Chamcówna kilkakrotnie pisze właśnie o naniesionych przed powojenną historiografię poprawkach w stosunku do stwierdzeń Joberta, ale omawiając zagadnienie wprowadzenia do Akademii Wileńskiej architektów M. Kisielewskiego i M. Knakfusa, uzupełniając przypis Joberta (s. 89, p. 303), pisze, np., że I. Szybiak w swej książce (*Szkolnictwo Komisji Edukacji Narodowej w Wielkim Księstwie Litewskim*, Wrocław 1973, s. 48) „przedstawia tę sprawę nieco inaczej”, podczas gdy w istocie Szybiakówna po prostu udawadnia pomyłkę Joberta! 2. Niepotrzebnie tłumaczka wprowadzała do tekstu nową nazwę dla instytucji, która w literaturze polskiej znana jest jako Komisja rozdawnicza. I tak np. na s. 54 występują obok siebie „Komisja rozdawnicza” i „Komisja administracyjna” — chociaż chodzi o tę samą instytucję; w dodatku i wcześniej, a dalej w tekście występuje wyłącznie „Komisja administracyjna”; 3. Często w przypisach do konkretnych, wprowadzanych przez Joberta do tekstu i narracji osób, jako źródło danych o tychże osobach występuje m.in. *Polski słownik biograficzny*. Źródło to jednakże jest cytowane wyłącznie w tomach wydanych przed ostatnią wojną — tomy powojenne w biogramach nie są już cytowane, chociaż czasem tłumaczka podaje nowszą literaturę dotyczącą danej osoby.

Mimo wysuniętych wyżej uwag raz jeszcze należy podkreślić i trud, i zasługę tłumaczki w przyswojeniu literatury polskiej książki Joberta. Monografia ta bowiem jest cenna jako pewien sposób spojrzenia na Komisję Edukacji Narodowej, jako propozycja rozwiązania tematu, który po dzień dzisiejszy nie został ostatecznie i dostatecznie opracowany, a w wielu fragmentach książki ta jest nadal nie do zastąpienia.

Po opuszczeniu w polskim wydawnictwie książki pierwszej (*Początki edukacji narodowej w Polsce*) recenzowana

monografia składa się z trzech części (ksiąg): I. Organizacja Komisji Edukacji Narodowej; II. Nowe nauczanie; III. Odrodzenie i upadek Polski. Ponadto dochodzą: Epilog (dalsze oddziaływania KEN, już w okresie porozbiorowym), aneksy, o których była wyżej mowa, bibliografia i indeks nazwisk.

Czytając trzeba stale pamiętać, że Jobert pisał swą pracę dla Francuzów. Stąd wiele uwagi musiał poświęcać realiom politycznym, społecznym i kulturalno-obyczajowym epoki i kraju, o których traktuje. To szerokie „tło” reformy okazuje się być bardzo poważnym walorem książki także i dla odbiorcy polskiego. Po pierwsze, jaśniej widzi się pewne mechanizmy i uwarunkowania działań związanych z reformą oświaty w Polsce; po wtóre, lepiej dostrzega się złożoność zjawiska, jakim była Komisja Edukacji Narodowej, jej wszechstronne oddziaływanie, a przede wszystkim polityczny aspekt jej powstania, rozwoju i znaczenia. Ponadto, niezwykle plastycznie zarysowane sylwetki działaczy, zwolenników, pracowników i przeciwników KEN (autor nie stroni od anegdoty i od plotki, gdy chodzi mu o podkreślenie pewnych cech istotnych danej osoby — a tak jest np. w szkicach sylwetek wszystkich ważniejszych komisarzy i króla) przypominają starą prawdę, że historia to nie tylko procesy, ale i ludzie, że może być to nauka nie tylko mądra, ale i ciekawa. Ten personalistyczny motyw książki jest jej wielkim urokiem, a trzeba dodać, że w nowszych polskich monografiach historycznych często nie docenianym. Okazuje się też, że większą wagę przywiązując do uwikłań osobistych działających osób można lepiej zrozumieć przyczyny i skutki zachodzących zjawisk. Jobert pokazuje, kim był np. Massalski jako człowiek, pokazuje też ludzi, którzy z nim byli związani, a na skutek jego usunięcia się z czynniejszego działania w KEN również musieli odejść (W. Baudeau, M. Saint-Leu z cudzoziemców, którzy przestali otrzymywać pensje od KEN, Książewicz — który odszedł z Towarzy-

stwa do Ksiąg Elementarnych, s. 64, p. 205).

Pokazywanie zależności działań podejmowanych, czy to bezpośrednio przez KEN, czy przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych od składu personalnego (przy czym w przedstawieniu Joberta każda osoba to indywidualność i czytelnik zostaje poinformowany o istotnych w jej życiu wydarzeniach, studiach, powiązaniach), w powiązaniu z szeroko przez Autora uwzględnianym kontekstem politycznym i społecznym powoduje, że działalność Komisji jest pokazana w rozwoju, nie statycznie. I to jest następna wielka zasługa tej książki.

Znacznie szerzej i pełniej niż w wojennych opracowaniach uwzględnia Jobert w swych rozważaniach sprawy kościoła, kleru świeckiego i zakonnego, szkół różnowierczych i w ogóle spraw wyznaniowych. Pokazując tę problematykę, ostatnio zbyt mało badaną (albo zbyt jednostronnie — jak np. w pracach historyografów jezuickich), wydobywa Jobert pełniej prawdę o układach sił rządzących stanem oświaty w Polsce, zwraca uwagę na to, że nie tylko Komisja była organizatorem i kierownikiem szkół; mówiąc o seminariach dla duchowieństwa, uświadamia czytelnikowi, że sieć szkół KEN nie wyczerpuje wcale sprawy: okazuje się, że „Pomijając Kielce, Lublin i Sandomierz, w samym Krakowie istniały 3 seminaria duchowne [...] i Seminarium Akademicko-Diecezjalne [...]” (s. 85, p. 291). Wprawdzie Jobert nie mówi o tych szkołach, gdyż zajmuje się szkołami KEN, ale czytelnik plastycznie zostaje poinformowany o współistnieniu także i „pozakenowskich” zakładów nauczających.

Dużą wagę przywiązuje autor do stosunku kolejnych sejmów do Komisji, relacjonuje głosy sejmowe i reakcje społeczeństwa. Nie rozwiązując tego zagadnienia do końca, znakomicie przekazuje nastrojów w którym przyszło działać zwolennikom reformy. Pokazuje też siłę przyciągania działań Komisji dla cudzoziemców. Np. S. Dupont de Nemours urzeczony był „tworzeniem narodu przez wychowanie publiczne” (s. 30). Pokazu-

je, jakie motywy grały rolę w wiązaniu się z reformą osób, które odegrały w niej mniejszą lub większą rolę: ambicje Massalskiego i Poniatowskiego, swego rodzaju chwytność szansy (przecież nie tylko finansowej) przez Sułkowskiego (jak widać z krótkiej, a dosadnej charakterystyki tej wynaradawiającej się już, a ambitnej rodziny, s. 8). Może ta książka pobudzić i do wielu refleksji, i do zwrócenia uwagi na nowe obszary badań, niedoceniane czy nie podejmowane przez nowszą historiografię przedmiotu.

Trudno jest dyskutować z różnymi stwierdzeniami książki pisanej przed prawie półwiekiem i opartej na ówczesnym stanie badań, zwłaszcza w szczegółach. Można jednak nie zgodzić się z pewną koncepcją przedstawiania problemu. Przysługując rację Autorowi w sprawach powiązania problemów oświaty z szeroko rozumianymi układami społecznymi i politycznymi, z wyekspozowaniem czynnika ludzkiego w dziejach KEN, można zakwestionować sposób ustalania cezury w rozwoju Komisji przez podział na okresy prezesur Massalskiego i Poniatowskiego, bo jest to podział całkowicie formalny, niejako „zewnętrzny”, w którym kryterium staje się osoba kierownika zespołu, a nie wyznaczniki rozwojowe samej instytucji. W takim układzie niekonsekwencją staje się (słuszne zresztą) wyodrębnienie okresu reform Sejmu Wielkiego, 1788—1792, dokonane zresztą poza księgą omawiającą organizację KEN, i to w sposób dosyć nieprecyzyjny.

Jest to zapewne wynikiem przewagi badań nad koncepcją i formalnym rozwojem Komisji Edukacji Narodowej, jak też postulowanych przez nią zmian w wychowaniu i wprowadzanych programach. Ta przewaga czynników formalnych w rozwoju KEN i zamiaru nad faktyczną realizacją w praktyce w zakresie programów prowadzi do pewnych uproszczeń i chyba przesadnego optymizmu w niektórych ocenach Joberta. (Nawiasem mówiąc jest to grzech główny dotychczasowej historiografii, w której przeważnie — pisząc o Komi-

sji Edukacji Narodowej — projekty, programy, założenia, postulaty i wskazania programowe czy ideowe bierze się za efekt praktycznego działania, za faktycznie osiągnięty wynik.) To oderwanie od praktyki zapewne było powodem nieprecyzyjnego sądu, że „Okres między sejmem 1776 r. a Sejmem Wielkim (1788—1792) był czasem ostatecznego wykończenia organizacji edukacji narodowej” (s. 56). Nawet ze względów czysto formalnych trzeba by było wyodrębnić okres wstępny, faktycznego obejmowania rządu szkół przez Komisję, który kończy się w momencie przygotowania Projektu Ustaw KEN w 1781 r., i wielką akcją odbierania aktów submisji od nauczycieli, która stanowi początek zaprowadzania ładu i subordynacji wobec władzy we wszystkich szkołach i w odniesieniu do ogółu nauczycielstwa. Cały okres poprzedni można chyba traktować jako przygotowanie pod względem ideowym, programowym, organizacyjnym, administracji i nadzoru nad szkołami; zresztą w tym mniej więcej czasie (od ok. 1781 r.) szkoły główne zaczynają wchodzić w swoje uprawnienia nadzorcze nad szkołami niższych typów, zmienia się charakter prac wewnętrznej samej Komisji.

W recenzowanej książce można znaleźć trochę uproszczeń i oczywistych omyłek. Nie da się np. wyjaśnić preferencji nauczania prawa przed historią Polski tylko tym, że nie było odpowiedniego podręcznika takiej historii (s. 162). Rzecz polegała także na tym, że przyznawano nauczaniu prawa znacznie większe walory praktyczne w życiu przyszłych obywateli. Błędna jest informacja o drodze szkolnej S. Staszica (s. 181). W 1779 r. otrzymał święcenia kapłańskie po ukończeniu seminarium duchownego w Poznaniu. W tymże roku wyjechał na studia zagraniczne — nie miał więc kiedy odbywać nauk jako kleryk w szkole polnańskiej „już według programów wprowadzonych przez Komisję Edukacyjną”. Nie jest słuszne stwierdzenie, że nauczyciele zakonni byli traktowani jako podwładni i pomocnicy nauczycieli akademickich (s. 105). Dalej — przepisy

Ustaw wcale nie były w pełni respektowane przez KEN, która pewne swobody np. w wyborze władz szkolnych od razu przy wprowadzaniu tego kodeksu zawiesiła na lat 8, a następnie, już po reformie szkół głównych i formalnym oddaniu im zwierzchności nad szkołami niższymi szczebli, nieraz ingerowała w życie szkolne i wręcz nie liczyła się z zarządzeniami szkół gł. (np. w sprawach obsady nauczycielskiej) — nie można więc mówić, że „Komisja Edukacyjna posiadała jedynie prawo kontrolowania funkcjonowania systemu i zarządzała funduszem edukacyjnym” (s. 114). W istocie szkoły główne, zwłaszcza Koronna, usiłowały wymóc na Komisji ograniczenie się przez nią tylko do ogólnej kontroli — faktycznie samodzielnej zwierzchności nad szkołami średnimi nie doczekały się. Inny też, niż to sugeruje A. Jobert, jest powód nieprecyzyjnego określenia programu nauki prawa przez KEN (s. 115). Nie szło tu wcale o zostawienie swobody nauczycielom, ale o niemożność (wobec braku podręcznika oraz niedoskonałości i niedostępności istniejących książek, które częściowo mogłyby być zastępowane) przepisania i egzekwowania szczegółowego programu. Ocena Szczęsnego Potockiego, jako człowieka „cnotliwego w życiu prywatnym i ludzkiego wobec poddanych” (s. 69) jest pewnym uproszczeniem. Pochopne też jest optymistyczne podsumowanie oceny działalności i opinii Kołłątaja w związku z przeprowadzoną przez niego reformą Szkoły Głównej Koronnej (s. 88). Nie sam Kołłątaj jest autorem i wykonawcą reformy; jej wprowadzenie wywołało wiele burz i niesnasek (odchodził zresztą z urzędu rektora w momencie dużych nieporozumień z Janem Śniadeckim i jego kolegami). Opinia Kołłątaja u współczesnych mu była wcale niejednolita, a jego działalność w Szkole Głównej przyczyniła mu wielu wrogów.

Optymistyczne oceny Joberta są często troszkę przesadzone — wynika to z niedoskonałości stanu badań nad KEN w czasach, gdy pisał swą monografię. Uproszczeniem jest na pewno pi-

sanie o wspólniejszej zgodzie między członkami KEN w działaniach oświatowych (s. 96). Sprawa Massalskiego — to pierwszy z brzegu przykład, że nie zawsze byli zgodni i jednolici. Znacznie więcej, niż w momencie powstawania monografii Joberta, wiemy dziś o życiu szkolnym, Ustawach KEN, nadzorze administracyjnym i pedagogicznym, nauczycielach, programach i podręcznikach, stosunku społeczeństwa do reform oświatowych, wreszcie o reformach i życiu szkół głównych.

Mimo jednak wysuniętych wyżej zastrzeżeń i wątpliwości książka Joberta o Komisji Edukacji Narodowej w Polsce jest monografią wartościową, po-

żyteczną i potrzebną. Wobec braku nowoczesnej monografii, opartej na współczesnym stanie badań — jest pozycją niezastąpioną: szerokość spojrzenia na sprawy oświatowe, zawarte w tekście i przypisach materiały i ustalenia, piękna narracja, koncepcja wykładu pobudzająca do refleksji i do dyskusji stanowią o wartości tej pracy. Dobrze się więc stało, że przez przetłumaczenie jej na język polski jest dostępna dla szerszego kręgu czytelników, interesujących się historią oświaty i dziejami Oświecenia.

Kalina Bartnicka

Jerzy Maternicki, *KULTURA HISTORYCZNA DAWNA I WSPÓŁCZESNA. STUDIA I SZKICE*, PWN, Warszawa 1979, ss. 444.

Ważnym składnikiem polskiego ideału wychowawczego od czasów Oświecenia była świadomość historyczna młodego pokolenia. Zyskała ona jeszcze na znaczeniu po upadku Rzeczypospolitej szlacheckiej. Także po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. i w Polsce Ludowej wiedza o przeszłości państwa i umiejętność oceny tej przeszłości stanowiła istotny czynnik dla określenia miejsca własnego narodu i kraju w świecie. Pytania o wartość postawy walczącej i postawy pracującej były — zwłaszcza po klęsce zrywów powstańczych — drażliwe i drażniące. Odpowiedź na nie wiązała się w dobie porozbiorowej z oceną dróg i możliwości odbudowy bytu państwowego. Również w najnowszych dziejach państwa polskiego oceny przeszłości — źródeł i przyczyn upadku, dróg prowadzących do niepodległości — budziły żywe zainteresowanie społeczeństwa, znajdowały wyraz w programach kształcenia i wychowania młodego pokolenia i wpływały na kształtowanie się obowiązujących w danym momencie hierarchii wartości. Są to problemy, które nie mogą być pominięte w badaniach nad polską szkołą i polskimi ideałami wychowawczymi na przestrzeni XIX i XX w. W ich podjęciu tkwi wartość

dla historyka oświaty i wychowania przygotowanej przez Jerzego Maternickiego publikacji.

Książka Maternickiego składa się z dwunastu rozpraw, z których część była już wcześniej publikowana w różnych czasopismach, część zaś to wyniki najnowszych przemyśleń i prac badawczych (Autor we Wstępie wyjaśnia zasady publikacji). Chociaż poszczególne studia i szkice mogą stanowić samoistne całości, są ze sobą jednak powiązane myślą przewodnią, a jest nią dociekanie zjawisk składających się na kulturę historyczną i śledzenie historycznego procesu jej powstawania. Przyjęta przez Autora konstrukcja książki sprawia przecież, iż problematyka poszczególnych części zazębia się, co spowodowało z kolei występowanie licznych powtórzeń.

Całość rozważań zamknięta została w szerokich ramach chronologicznych, od Księstwa Warszawskiego poczynając po lata siedemdziesiąte XX w. Na przestrzeni więc ponad półtora stulecia, śledząc rozwój polskiej historiografii, Autor stara się wskazać, o ile i jakimi drogami wpływała ona na zjawisko określone kulturą historyczną, które powstaje w wyniku relacji między historią