

Michalik, Bożenna

"Na przełomie wieków. Studia z dziejów Komisji Edukacji Narodowej", Wrocław 1973 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 18, 237-243

1975

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.



uczniów, w których odwoływała się do patriotycznych uczuć młodzieży.

Próbie pokazania wychowania patriotycznego w praktyce szkolnej podjęła autorka w rozdziałach VII i VIII. Aby wprowadzić czytelnika w atmosferę przeciętnej szkoły posłużyła się plastycznym opisem takiej szkoły, wyprowadzonym z odpowiednich przepisów *Ustaw* z 1783 r. Pokazała dzień ucznia, jego zajęcia na lekcjach, jak i poza nimi. Ponieważ założenia wychowawcze w dużej mierze były realizowane za pomocą podręczników opracowanych pod nadzorem Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, analiza ich przydatności dla wychowania patriotycznego znalazła się w rozdziale VII. Wydaje się jednak, że była ona o tyle niecelowa, iż główne elementy tego wychowania występujące w podręcznikach są bezpośrednio związane z tendencjami projektów edukacyjnych i programów nauczania, omówionymi wcześniej (rozdziały III i IV). Trzeba tu jednak przyznać, że ciekawe jest spojrzenie autorki na gramatykę O. Kopczyńskiego, wydobywające jej wartości wychowawcze, współdziałające z innymi przedmiotami przy powstawaniu więzi ucznia z krajem i jego literaturą, historią itp. Podobnie interesująco w rozdziale VIII przedstawiła wychowawcze walory ćwiczeń fizycznych, musztry żołnierskiej, sądów koleżeńskich. Analizując kolejno działalność Komisji w jej najważniejszych przejawach oraz praktykę

szkolną, dowiodła autorka dobitnie, iż idea wychowawcza była przewodnią nicią całego systemu edukacyjnego Komisji. Przenikała ona wszystkie jego elementy: kształcenie umysłu, wychowanie moralne i fizyczne, a także całą organizację życia szkolnego. Przy tym podkreślić należy, co zresztą wynika z rozważań autorki, iż Komisja oparła programy nauczania na dorobku ówczesnej wiedzy.

Dobrym posunięciem kompozycyjnym jest umieszczenie starannie dobranych fragmentów źródłowych w toku narracji. Znakomicie przybliżyło to do czytelnika wypowiedzi ludzi, dla których wychowanie było niezbędnym czynnikiem programu reformy państwa. Mimo drobnych usterek (ten sam fragment źródłowy cytowany na s. 89 i 128 czy wyżej wspomniane rozdzielenie jednorodnych w zasadzie treści pomiędzy różne rozdziały) recenzowana tu książka ma ogromną wartość dla popularyzacji wiedzy o Komisji. Skłania czytelnika do refleksji nad wychowaniem patriotycznym młodzieży i społeczeństwa w czasach Komisji, ale również wskazuje wiele zjawisk do dziś aktualnych. Dlatego powinna ona dotrzeć do wszystkich wychowawców!

Wartość publikacji podnosi prosty, ale żywy i piękny język, a także troska Wydawnictwa o nadanie jej ładnej szaty graficznej.

Irena Szybiak

NA PRZEŁOMIE WIEKÓW. STUDIA Z DZIEJÓW KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ. Polska Akademia Nauk. Komitet Nauk Pedagogicznych. „*Studia Pedagogiczne*”, t. 29. Wrocław 1973, Ossolineum, ss. 267

Spośród pozycji wydawniczych, jakie ukazały się z okazji obchodów dwusetnej rocznicy ustanowienia KEN, zwraca uwagę 29 tom „*Studiów Pedagogicznych*”, na który składają się studia kilku autorów, poświęcone bardzo różnorodnej tematyce, lecz koncentrującej się wokół pierwszego urzędu wychowania w Polsce.

I tak rozprawa W. M. Grabskiego dotyczy genezy finansów Komisji (1773—1776) (s. 5—143), C. Majorka zarysu teorii podręcznika szkolnego Komisji (s. 147—180), W. Kubiczka początków wychowania estetycznego w dobie Komisji (s. 223—269), a J. Dybca tradycji KEN na ziemiach litewsko-ruskich w po-

czątkach XIX w. (s. 181—222). Jak wynika z treści rozpraw, autorzy przeprowadzili bardzo dogłębne studia nad wybraną przez siebie tematyką. Zwrócili oni uwagę na szereg nie znanych dotychczas źródeł rękopiśmiennych i drukowanych. Mimo poważnego niewątpliwie wkładu pracy wszystkich autorów wyróżniają się zdecydowanie prace Grabskiego i Dybca nowatorstwem tematyki, oryginalnością refleksji i bogactwem zaprezentowanego materiału.

W. M. Grabski w swej publikacji udowadnia tezę, iż sprawa przeznaczenia funduszu pojezuickiego, która doprowadziła do sporu KEN z komisjami rozdawniczymi, stanowiła dobitny przykład ścierania się światopoglądu ludzi postępu oraz reakcji i wstecznicstwa. Autor podzielił swoją pracę na kilka węzłowych problemów, ukazując na wstępie ogólne koncepcje finansowania szkolnictwa, które przewijały się w wystąpieniach królewskiego obozu reform już od 1764 r. Propozycje te zmierzały do zmiany charakteru funduszków szlacheckich na bardziej użyteczne społecznie. Ugrupowanie rojalistyczne znalazło poparcie dla swych dążeń w poglądach fizjokratów, a popularyzowano je wykorzystując łamy literatury i niektórych czasopism. W koncepcjach finansowania szkolnictwa uwzględniano możliwość ingerencji zupełnie nowych, świeckich czynników — króla i sejmu.

Z genezą edukacyjnego funduszu Grabski wiąże nierozdzielnie polemikę dotyczącą słuszności decyzji w sprawie rozwiązania zakonu jezuitów. Uważa, iż genezę tę należy upatrywać nie tylko w walce o utworzenie państwowej władzy oświatowej czy też w walce czynnika świeckiego z duchownym o panowanie nad sferą przekonań ludzi, lecz przede wszystkim wokół uchwalenia aktu rozbiorowego oraz przygotowania warunków do dalszych przemian polityczno-społecznych (s. 17). Autor zwraca uwagę czytelnika, iż komisarze edukacyjni i sam Stanisław August bardzo ostrożnie przechwytywali sprawy edukacyjne, zdomi-

nowane od wieków przez instytucję kościelną. Ukazuje, jak w pierwszych latach panowania Poniatowskiego i tworzenia planów edukacyjnych obydwie strony były zainteresowane we wzajemnym zbliżeniu, przy czym każda z tych stron kierowała się odmiennym interesem. Sprawa dóbr pojezuickich w chwili ogłoszenia breve papieskiego stała się przedmiotem uwagi zarówno państw rozbiorowych, nuncjusza i biskupów, jak i króla. Wypowiedzi posłów w sejmie stanowiły wymowny wyraz stanowiska zajmowanego przez poszczególne grupy odnośnie do przeznaczenia tego majątku, przy czym każda z nich prowadziła własną grę dyplomatyczną. Dla ambasadorów fundusze pojezuickie stanowiły środek wynagrodzenia własnych stronników. Dla stronnictwa królewskiego zaś problem zabezpieczenia podstaw finansowych zaplanowanych reform oświatowych stawał się centralnym zagadnieniem. Zgłoszenie w sejmie propozycji austriackiego sposobu rozwiązania zarówno problemów oświatowych, jak i zagadnienia dóbr zakonu stworzyło dogodną okazję do skoncentrowania się na problemie sposobu przejęcia i podziału dóbr i funduszków pojezuickich.

Grabski ukazuje na przykładzie projektu Chreptowicza, reprezentanta obozu rojalistycznego, królewskie plany w tej sprawie. Wynika z nich, iż Stanisław August wszelkie decyzje w kwestii zarządzania edukacją i dobrami pragnął rozstrzygać kolegialnie wraz ze specjalną komisją. Proponował też przeprowadzenie dokładnych lustracji całego majątku ruchomego i nieruchomego eks-jezuitów z myślą o zwiększeniu nawet dochodu z przejętych dóbr drogą dzierżawy w drodze konkursu. Projekty republikańskie przedłożone w sejmie zmierzały wyłącznie do załatwienia ich prywatnych interesów. Wyłonione ostatecznie projekty w sprawie dóbr i edukacji stanowiły podstawę do dalszych spekulacji na temat kompetencji KEN i nie ingerowanie jej w sprawy rozdawnictwa i administracji majątków. Kolejne sesje

sejmowe doprowadziły do utworzenia państwowej władzy szkolnej, ale zatwierdzony projekt, powołujący ją do życia, był projektem kompromisowym.

Zgodnie z decyzją sejmku zapowiedziano wyznaczenie lustratorów do spisania dóbr pojezuickich. W powyższej sytuacji KEN określiła własne wobec nich wymagania, planując oparcie wszystkich zamierzeń oświatowych na kalkulacji stanowiącej wynik pracy lustratorów. Jak stwierdza Grabski, sprawa lustratorów — ich podległości określonej władzy, stosunku do Komisji — stała się kwestią sporną w sejmie. Przeciagając się na ten temat dyskusje przyczyniły się do zupełnego chaosu w przejmowaniu dóbr zakonowi, który to chaos potwierdzały wieści nadchodzące z terenu całego kraju. Na nic zdały się wskazówki Komisji zawarte w *Uniwersale* oraz *Instrukcji dla komisarzyów...*, dotyczące obowiązków lustratorów i sposobu sporządzania spisów. Świadczą one jednak o konsekwentnej walce jaką prowadziła Komisja, z przedstawicielami delegacji sejmowej o nadzór nad sposobem przeprowadzania lustracji i o prawo dysponowania dobrami i funduszami pojezuickimi.

Autor publikacji uważa, że postawa Komisji znalazła pełne uzasadnienie w projekcie budżetu (wydatki związane z utrzymaniem trzech uniwersytetów, szkół wojewódzkich i parafialnych, płace nauczycieli, wydatki administracyjne), zgłoszonym sejmowi przez Massalskiego, oraz w *Ordynacji*, zapowiadającej utworzenie administracji finansowej przy Komisji. Kontrowersyjne stanowisko delegacji sejmowej wobec dążeń świeckiej magistratury szkolnej doprowadziło w efekcie do szerszej dyskusji, która miała na celu „ubezpieczenie funduszu edukacyjnego” i przyczyniło się do powołania komisji rozdawniczych. Grabski bardzo wnikliwie omawia działalność tych komisji, ukazując poważny wpływ, jaki wywierali na nie zarówno przedstawiciele obcych ambasad jak i koterii magnackich. Zależności te spowodowały, iż

komisje w ciągu trzech lat pracy prowadziły politykę finansową niezgodną z prawem, kierując się wyłącznie własnym interesem. „Rozdrapnicza” polityka prowadzona przez komisję Koronną i Litewską doprowadziła w 1774 r. do trudnej sytuacji w szkolnictwie, powodując, iż KEN zabrakło środków między innymi na pokrycie pensji nauczycielskich. Projekt budżetu zgłoszony przez Komisję sejmowi na skutek braku funduszy zaczął ulegać stopniowemu ograniczeniu. Należy zauważyć, że w tej wyjątkowo trudnej sytuacji komisarze edukacyjni przygotowali oficjalny *Manifest*, wymierzony przeciwko działalności Komisji Rozdawniczej Koronnej, składając go królowi oraz „ad acta grodu warszawskiego”.

Jak stwierdza następnie autor tych rozważań, w sejmie i różnego rodzaju publikacjach zaczęły się coraz częściej pojawiać wystąpienia świadczące o zaniepokojeniu losom funduszu edukacyjnego oraz demaskujące przestępcze poczynania komisji rozdawniczych. Potwierdziła te opinie Komisja Sejmowa wyłoniona w celu rozliczenia czynności KEN, komisji sądowych i rozdawniczych. Jak wynika z analizy różnorodnych źródeł, posunięcie powyższe było działaniem politycznym zaplanowanym przez Stanisława Augusta, mającym na celu zarówno osłabienie opozycji, jak i utwierdzenie wpływu na przebieg i program nauczania szkół KEN. Publiczna kompromitacja niektórych członków komisji rozdawniczych (A. Sułkowski), w tym dwóch dostojników kościelnych (I. Massalski, A. Młodziejowski), pozwoliła stronnictwu królewskiemu na dokonanie w 1776 r. poprawek w składzie osobowym państwowej magistratury szkolnej. Dzięki sprzyjającym czynnikom oczywiście stała się potrzeba przekazania dóbr pojezuickich w ręce KEN, a szeroko zorganizowana akcja przyniosła jej całkowite zwycięstwo wyrażone pokwitowaniem przez sejm dotychczasowej pracy. Przyjęcie przez rojalistyczny obóz reform środków finansowych pozwalało

na skuteczniejsze aniżeli dotychczas oddziaływanie edukacyjne i wychowawcze na młode pokolenie. Jak wykazują następne lata poczynań Komisji w dziedzinie polityki finansowej, łączyła ona w sposób umiejętny i przemyślany jednocześnie reformowanie kształcenia nauczycieli i uczniów (s. 140).

W części pracy przygotowanej przez C. Majora ukazano zarys teorii podręcznika szkolnego opracowany przez G. Piramowicza i przyjęty przez KEN. Autor podkreśla pionierski charakter tych zasad, które zostały zawarte w *Obwieszczeniu...*, a obszerniej omówione przez sekretarza Komisji w jego publicznym wystąpieniu marcowym 1778 r. Zasady te dotyczą trzech węzłowych zagadnień edytorskich: „wymagań natury formalnej wobec książki podręcznej, doboru i układu materiału w niej zawartego [...] oraz trybu oceny i ostatecznej kwalifikacji dzieła do druku [...]” (s. 148). Major, podejmując wnikliwą analizę wystąpienia Piramowicza i tekstu *Obwieszczenia...* ukazuje powiązanie idei pedagogicznej Komisji z postępowym dorobkiem dotychczasowej myśli oświatowej, a także najnowszymi zdobyczami europejskimi w tym zakresie. Jak wiadomo, Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych opierało się w swej pracy nad przygotowaniem programów i podręczników na baconowskiej klasyfikacji nauk, z tego względu starano się nie tylko wprowadzać nowe przedmioty nauczania, lecz również aby ich treść zawarta w podręcznikach przeznaczonych zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli była użyteczna społecznie i indywidualnie. Z uwagi na to nie wykorzystano na przykład bezkrytycznie wszystkich wskazań wychowawczych J. J. Rousseau.

Major, w wystąpieniu Piramowicza podkreśla dążenie Komisji do preferowania w podręcznikach poznania zmysłowego, zasady przystępności nauczania oraz metody analityczno-syntetycznej, stanowiącej szczególne osiągnięcie polskiej dydaktyki czasów Oświecenia. Wobec powyższych faktów wysokie wy-

magania stawiano autorom książek elementarnych. Wymaganiom tym poświęcono w artykule wiele miejsca z uwagi na niezmiernie aktualny charakter szeregu z tych sformułowań. Troska członków Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych o wysoki poziom podręczników znalazła swoje potwierdzenie w postulatcie stałej refleksji nad doбором i układem treści książek oraz potrzeby zmniejszenia dystansu między nauką a praktyką nauczania (s. 154). Autor omawiając najobszerniej problem techniki przygotowania, oceny i druku podręczników przypomina pokrótce pierwsze ustalenia Komisji w zakresie doboru przedmiotów nauczania, jakie zostały zawarte w *Przepisie na szkoły wojewódzkie z 1774 r.* Warto nadmienić przy tej okazji, iż propozycje dyscyplin wiedzy, które zostały przyjęte za podstawę we wszystkich następnych przepisach Komisji, zgłosił I. Potocki, przewodniczący Towarzystwa.

Ponieważ każdy z przedmiotów nauczania spełniał zgodnie z przyjętymi przez Komisję założeniami określoną rolę kształcącą, autor artykułu ukazuje na przykładzie grupy przedmiotów matematyczno-fizycznych i moralnych proces kształtowania programu nauczania, który postępował w parze z formowaniem treści podręczników. Ustalenia te dokonywały się pod wpływem dyskusji członków Towarzystwa, uwag nadsyłanych przez nauczycieli oraz najnowszych osiągnięć danej dyscypliny wiedzy. Zwraca uwagę fakt, iż wśród przedmiotów powiązanych z nauką moralną dominowały cele wychowawcze. Z nowatorstwem poczynań Towarzystwa w dziedzinie opracowywania podręczników wiązało się jednocześnie wiele problemów. Jednym z nich, opóźniającym bez wątpienia przygotowanie książek elementarnych, było dość częste zmienianie kolejności nauczania poszczególnych przedmiotów, wynikające zarówno ze stałej refleksji nad rozwojem danej dyscypliny, jak i możliwościami recepcyjnymi młodego umysłu (s. 168). Dla udokumentowania swego twierdzenia Major pre-

zentuje tabelę przemian „historii naturalnej” w poszczególnych klasach w okresie od 1774 do 1790 r. (s. 169).

Autor wśród innych charakterystycznych zjawisk widocznych w toku nauczania szkół średnich KEN wymienia dążność do integracji treści nauczania oraz korelacji materiału wchodzącego do programu, które świadczą wymownie o stosowaniu zasad nowożytnej dydaktyki. Aczkolwiek osnowa zasady integracji i korelacji obowiązywała przede wszystkim nauczycieli, musiała być również przestrzegana przez autorów podręczników, opracowywanych z myślą o pracy nauczyciela. Wiele z wymienionych zasad wprowadzonych do książek elementarnych dla szkół wojewódzkich starano się wykorzystać również przy opracowywaniu *Elementarza* do szkół parafialnych. Autor artykułu ukazuje kolejne inicjatywy Komisji zmierzające do przygotowania tego podręcznika, nad którego koncepcją pracowano przez okres prawie dziesięciu lat. Miał on spełnić nie tylko rolę ściśle dydaktyczną, lecz również dostarczyć wskazówek metodycznych nauczycielom, nie zawsze wystarczająco przygotowanym do zawodu.

W szczególnie zastrzonych wymogach stawianych nadsyłanym prospektom książek, w ostrej kwalifikacji i sformalizowanej procedurze ostatecznego ich przyjęcia Majorek doszukuje się przyczyn znacznych zahamowań działalności edytorskiej. Należy jednak zauważyć, iż właśnie te wszystkie zawyżone ustalenia wpłynęły na wyjątkowy ówczesnie poziom i walory książek elementarnych, które podkreślali niejednokrotnie wybitni uczeni różnych krajów. Właśnie dzięki wysokiemu poziomowi podręczniki dla szkół wydane w czasach KEN cieszyły się ogromną popularnością przez następne ćwierćwiecze XIX w.

Do tradycji edytorskich Komisji nawiązuje również J. Dybiec. Ustosunkowuje się on na wstępie do terminu „tradycja” i wyróżnia kilka jej rodzajów (czynna, bierna, motoryczna). Tradycje typu motorycznego silnie oddziałują, jego

zdaniem, na zmiany zachodzące w szkolnictwie. Wpływ osiągnięć KEN na szkolnictwo ziem litewsko-ruskich w pierwszej połowie XIX w. jest bezsporny, na co wskazują zarówno wypowiedzi dawnych współpracowników najwyższej magistratury szkolnej (J. Śniadecki, J. Sołtykiewicz), jak też historyków rosyjskich, przy czym, jak słusznie zauważa Dybiec, przenoszenie tych osiągnięć dokonywało się w sferze normatywnej i wykonawczej. Cały swój wywód, poświęcił autor przede wszystkim stronie wykonawczej, nawiązując tylko w niektórych miejscach także do kwestii ustawodawczych. Pisząc o kontynuacji wielu spośród cennych inicjatyw Komisji na pierwszym miejscu wymienia on hierarchię szkolną. Jej specyfikę na ziemiach litewsko-ruskich ukazuje na przykładzie Uniwersytetu Wileńskiego i podległych mu typów szkół niższego stopnia. Organizacja sieci tych szkół stanowiła również spadek po Komisji, jak i jej fundusze, które stały się podstawą egzystencji istniejących szkół.

W sposób znaczny wywarły również wpływ na władze rosyjskie tradycje Komisji w zakresie programów nauczania szkół powiatowych, gubernialnych i parafialnych, zwłaszcza w pierwszych latach roku 1800. Ale nawet i wówczas można było już odnotować ataki, mające na celu wyeliminowanie niektórych przedmiotów nauczania bądź też podręczników. Zawarte w nich bowiem były „idee wolności i swobody, poszanowania praw jednostki, zasada równości i szeroko pojętej demokracji, liberalizm i republikanizm, jawność życia politycznego i kolegializmu” (s. 215). Jednocześnie, jak zaznacza Dybiec, daje się zaobserwować dążenie do realizacji niektórych przedmiotów, nie wykorzystanych w pełni przez Komisję (np. wiadomości o naukach i sztukach), jak też silny opór przeciwko wprowadzaniu języka rosyjskiego do szkół parafialnych (s. 189).

Za najtrwalsze ogniwo łączące KEN ze szkolnictwem ziem litewsko-ruskich autor uważa jej podręczniki. Stwierdzenie powyższe uzasadnia przytaczając

szereg znamienych faktów w oparciu o nie znane dotychczas, bogate źródła archiwalne. Jak wynika z tych źródeł, na ogromnym obszarze omawianych ziem nie było prawie szkoły, w której pracy nie korzystano by z podręczników Komisji, a załączona tabela stanowi ilustratywne potwierdzenie tych faktów. Za szczególnie cenne uważano zwłaszcza *Gramatykę* O. Kopczyńskiego, *Elementarz*, *Powinność nauczyciela* G. Piramowicza, *Historię* Kajetana i Wincentego Skrzetuskich, *Algebrę*, *Geometrię* i *Arytmetykę* S. L'Huilliera. O popularności tych książek świadczą dobitnie kolejne wydania (s. 204).

Dybiec twierdzi, iż żywa tradycja podręczników KEN wynikała z ogólnego zapotrzebowania na te pomoce naukowe, niezbędne w codziennej pracy szkoły, jak też z przywiązania nauczycieli i drukarzy do znanych sobie książek, cieszących się ustaloną opinią i popytem na rynku księgarskim. Drukiem i rozprowadzeniem książek, w tysięcy nakładach, zajmowała się nadal Akademia Krakowska, a od 1805 r. w Wilnie księgarz Zawadzki.

Najważniejszym i najwierniejszym przekazicielem postępowych idei oświatowych KEN byli jednak nauczyciele wykształceni w jej uczelniach, posiadający wieloletnią praktykę pedagogiczną, oddani sprawie nauczania młodzieży. Dzięki nim tylko stało się możliwe tak szybkie odrodzenie szkolnictwa na ziemiach litewsko-ruskich, jakie nastąpiło po 1803 r. Przyjęcie przez Komisję już -1773 r. zasady pieniężnego wynagradzania pracy nauczycieli zapoczątkowało narodziny warstwy inteligencji. Rozwinięciem tych dążeń stało się w czasach Oświecenia wydzielenie tej profesji jako grupy zawodowej i utworzenie odrębnego od innych stanu nauczycielskiego. Tradycje wypracowane w tym zakresie były nie do przyjęcia na terenach Rosji. Stąd też wielu pedagogów podjęło walkę o utrzymanie praw dla swego stanu (s. 208).

Nowe władze oświatowe przyjęły na-

tomiast bez zastrzeżeń wszystkie doświadczenia z dziedziny administracji szkolnej. Utrzymano też zasadę bezpłatności szkolnictwa, dzięki której odnotowano liczny napływ młodzieży. Dybiec podkreśla też istotną rolę, jaką w procesie wychowania i nauczania odegrali dyrektorzy, zwani korepetytorami. Zwraca uwagę, iż wzorem KEN w szkołach ziem litewsko-ruskich przywiązywano duże znaczenie do fizycznego rozwoju młodzieży, o czym świadczy teoretyczna praca J. Śniadeckiego *O fizycznym wychowaniu dzieci*.

Sledząc uważnie rozwój i przemiany zachodzące w treści wielu przedmiotów nauczania w szkołach Komisji zwracamy również uwagę na pewne dyscypliny, którymi zajmowano się wówczas, z różnych względów, jedynie marginesowo. Jak wskazuje W. Kubiczek w swojej publikacji, należały do nich rysunek i wiedza o sztuce, stanowiące o wychowaniu estetycznym młodzieży. Autor omawia szeroko ten problem słusznie twierdząc, iż w okresie działalności Komisji możemy mówić jedynie o początkach tego wychowania. Stwierdzenie powyższe uzasadnia on faktem rodzących się dopiero zainteresowań zabytkami kultury, które znalazły swoje potwierdzenie w postaci zakładanych muzeów, galerii obrazów, bibliotek i różnorodnych kolekcji. Zainteresowanie to przejawiał zarówno sam Stanisław August, jak i szereg bardziej wykształconych magnatów. Ludzie ci często udzielali poparcia malarzom czy rzeźbiarzom, przyczyniając się do zakładania szkół artystycznych, zwiększając tym samym zasięg oddziaływania ogólnej kultury estetycznej. Dzięki tym czynnikom upowszechniano przekonanie, iż popieranie sztuk pięknych może przyczynić się do podniesienia z upadku rzemiosła, do rozwoju wytwórczości krajowej.

Kubiczek charakteryzując poglądy na sztukę panujące w XVIII w. uważa, iż zostały one sformułowane już w wieku poprzednim. Sprowadzały się one do studiów i naśladowania przyrody oraz prze-

strzegania reguł proporcji. Na wartość dzieła sztuki składała się przede wszystkim jego treść (s. 224). Poglądy, te znalazły swój wyraz w projektach założenia akademii sztuk pięknych, a realizacji doczekały się, przed utworzeniem Komisji jedynie w Szkole Rycerskiej, gdzie uczono rysunku (planów i fortyfikacji), architektury cywilnej i wojskowej. O przydatności rysunku dla celów praktycznych nadmieniali w swoich projektach edukacyjnych A. Popławski, F. Bieliński i A. Kamiński oraz wspomniano o nim w przepisach opracowanych dla poszczególnych typów szkół. Jak stwierdza autor publikacji, uwagi na ten temat zawarte w *Przepisie na szkoły wojewódzkie* świadczą o fakcie łączenia po raz pierwszy w polskiej pedagogice zagadnień z różnych dziedzin sztuki (s. 232). Również w programie nauczania historii spotykamy wiadomości z dziedziny numizmatyki. Warto wobec tego zwrócić uwagę, iż umieszczenie tych zagadnień zarówno w *Przepisie...*, jak i programie nauczania historii stanowiło, między innymi, wyraz indywidualnych zainteresowań ich autora, którym był I. Potocki, od wczesnej młodości przejawiający zamiłowanie do sztuki. Zamiłowanie to ujawniło się również w jego inicjatywach zgłaszanych na forum Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych.

Jak wynika z różnorodnych źródeł, nauką rysunku zajmowano się na pen-

sjach prywatnych, w szkołach pijarskich, nowodworskich (gdzie uczono się też malarstwa), odnotowywali je również w swoich sprawozdaniach wizytatorzy pisząc o pracy niektórych szkół. Wiedzę o sztuce przekazywano w szkołach Komisji także w ramach nauczania historii sztuk i kunsztów czy architektury. Oddzielny problem stanowią niewątpliwie sformułowania z zakresu wychowania estetycznego, nawiązujące do doznań i przeżyć, jakie niesie ze sobą literatura, a zwłaszcza wymowa.

Drugą część swych rozważań Kubicek poświęcił szczegółowemu omówieniu kilku książek związanych z nauką rysunku i wiedzą o sztuce, wykorzystywanych przez nauczycieli. Szczególną uwagę zwrócił on na pierwszą rozprawę z zakresu nauki rysunku, jaką była *Nauka początkowa reguł proporcji...* G. A. Eymonta wydana w 1802 r., łącząca osobiste doświadczenie autora (profesora rysunków) ze znajomością sztuki i pedagogiki.

W konkluzji należy stwierdzić, iż prace omówionych kolejno autorów wnoszą cenny wkład do rozwoju wiedzy o KEN i jej epoce. Dzięki trafnej analizie i interpretacji źródeł, ukazaniu ich na szerokim tle wydarzeń polityczno-społecznych i różnorodnych uwarunkowań wypełniły one istniejącą dotychczas lukę w zakresie przedstawionej tematyki.

Bożenna Michalik

NOWOŻYTNA MYŚL NAUKOWA W SZKOŁACH KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ. Pod redakcją Ireny Stasiewicz-Jasiukowej. Wrocław 1973, Ossolineum

Wśród dość licznych w ostatnim roku wydanych publikacji poświęconych KEN z racji jubileuszowej rocznicy początku działalności tej instytucji znajduje się tytuł *Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. Jest to praca zbiorowa wykonana w Pracowni Historii Nauk Społecznych Polskiej Akademii Nauk pod redakcją Ireny Stasiewicz-Jasiukowej. We Wstę-

pie redaktor wyjaśnia cel napisania omawianej książki i kryteria doboru tematów szczegółowych, które w sumie mają dać omówienie zagadnienia postawionego w tytule całości. Otóż intencją redaktora i autorów było ukazanie zawartych w programach postulatów Komisji dotyczących recepcji nowożytnej myśli naukowej i odzwierciedlenia tychże w podręcznikach wydanych przez To-