Sobczak, Alicja

Nauczanie historii w Polsce w szkołach Komisji Edukacji Narodowej

Rozprawy z Dziejów Oświaty 16, 141-194

1973

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.

Rozprawy z dziejów oświaty, t. XVI/1973

ALICJA SOBCZAK

NAUCZANIE HISTORII W POLSCE W SZKOŁACH KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ

I

Pomimo że zainteresowanie wychowaniem w Polsce ma długą tradycję, to jednak wiele zagadnień nie doczekało się szczegółowszego opracowania. Do tych zagadnień należy bezsprzecznie nauczanie historii w szkołach Komisji Edukacji Narodowej. Nauczanie historii było wprawdzie niejednokrotnie rozpatrywane, ale nie zostało ono wyczerpane nawet w takim zakresie, na jaki pozwalają źródła drukowane. Nikt nie pokusił się o całkowite wykorzystanie materiałów opublikowanych przez T. Wierzbowskiego ani też nie podjął jakiejś próby przeanalizowania choćby części książek używanych do historii w szkołach narodowych. Z reguły ograniczano się do scharakteryzowania podręczników elementarnych braci Skrzetuskich, które przecież nie wyczerpują zagadnienia, ponieważ, po pierwsze, ukazały się stosunkowo późno, a po drugie, nie objęły wszystkich działów historii, a więc i równocześnie z nimi musiały szkoły narodowe korzystać także z innych książek, pomimo że te ostatnie nie posiadały aprobaty Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Ponadto, przy omawianiu nauczania historii w szkołach narodowych zajmowano się więcej programami niż ich realizacją, a przecież powszechnie znany jest fakt, że praktyka szkolna nie zawsze nadążała za teorią. Wydaje mi się, że dopiero zbadanie praktyki szkolnej, a więc używanych podręczników oraz stosowanych metod, może dostarczyć przesłanek do wyrobienia sobie właściwego sądu o poziomie nauczania historii w szkołach narodowych, z którą nasi reformatorzy wiązali tak duże nadzieje. To właśnie zagadnienie jest celem niniejszej rozprawy. Nasza próba ogranicza się do szkół średnich, gdyż w nich właściwie tylko uczono historii. Poza jej zasięgiem znajdują się zatem wszelkie pensjonaty i szkółki parafialne, a także wyższe zakłady naukowe.

Podstawą opracowania były źródła drukowane, a więc podręczniki

szkolne, ustawodawstwo Komisji Edukacji Narodowej[1], *Raporty szkół wydziałowych i podwydziałowych*[2] oraz *Raporty generalnych wizytatorów*[3]. Dwie ostatnie pozycje dostarczyły nam informacji o sposobie nauczania historii i osiąganych wynikach w szkołach narodowych.

Dalsze wskazówki znaleźliśmy w różnych opracowaniach. Wśród nich na pierwszym miejscu należy wymienić historię wychowania[4] oraz te rozprawy, które zajmowały się wyłącznie problematyką nauczania historii, a więc prace T. Mandybura[5], a z nowszych M. Grzyba[6] i T. Słowikowskiego[7]. T. Mandybur omówił zasługi Stanisława Konarskiego i Komisji Edukacji Narodowej w dziedzinie upowszechnienia historii, a następnie dość szczegółowo przeanalizował podręczniki elementarne. Pewne zastrzeżenia w tej pionierskiej pracy budzi obrona programów szkolnych z 1783 r. przed zarzutem, że były one zbytnio nasycone materiałem historii starożytnej. Ciekawa jest książka T. Słowikowskiego, pomimo że autora głównie interesowały zagadnienia teoretyczne związane z nauczaniem historii w XVIII w.

Dużo skorzystałam z wielu dalszych prac, a wśród nich z książek Ł. Kurdybachy[8], Z. Kukulskiego[9], W. Smoleńskiego[10], B. Suchodolskie-

---

[1] *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773—1776*, wyd. Z. Kukulski, Lublin 1923; *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej (1773—1793)*, oprac. J. Lewicki, Kraków 1925; *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie roku 1783*, wyd. J. Lubczyński, Lwów 1930.

[2] *Raporty szkół wydziałowych i podwydziałowych*, wyd. Wierzbowski, Warszawa 1901—1910.

[3] *Raporty generalnych wizytatorów*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1906—1914.

[4] *Historia wychowania*, t. I, pod. red. Ł. Kurdybachy, Warszawa 1965; S. Kot, *Historia wychowania*, wyd. 2, Lwów 1934.

[5] T. Mandybur, *O nauce historii w szkołach Komisji Edukacyjnej w Polsce*, „Muzeum", R. X, Lwów 1894.

[6] M. Grzyb, *Stan nauczania historii w Polsce w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Katowicach", Katowice 1964.

[7] T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie historii w Polsce w XVIII wieku oraz dydaktyczna koncepcja Joachima Lelewela*, Kraków 1960.

[8] Ł. Kurdybacha, *Kuria Rzymska wobec Komsji Edukacji Narodowej w latach 1773—1783*, Kraków 1949; tenże, *Dzieje oświaty kościelnej do końca XVIII w.*, Warszawa 1949.

[9] Z. Kukulski, *Pierwsi nauczyciele świeccy w szkole wydziałowej lubelskiej w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1939.

[10] W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce wieku XVIII*, wyd. 3, Warszawa 1949.

go[11], S. Tynca[12] i H. Pohoskiej[13]. Ta ostatnia rozprawa okazała się szczególnie pożyteczna przy opracowywaniu wyników nauczania historii w szkołach narodowych.

II

„Sprawa wychowania za Stanisława Augusta była przedmiotem rozważań jeszcze przed utworzeniem Komisji. Wystarczy przejrzeć ówczesną prasę, jak *Monitor, Wiadomości Warszawskie* i *Zabawy Przyjemne i Pożyteczne*. W tych czasopismach znaleźć już można artykuły o dawnym wychowaniu, wadach szkolnictwa, wychowaniu domowym, wychowaniu kobiet, metodach nauczania, potrzebie wychowania młodzieży wszelkiego stanu, konieczności zakładania akademii, wpływie nauk na poprawę obyczajów, dalej wzmianki o obcych pisarzach pedagogicznych i nowych książkach zagranicznych. Dowód to najlepszy, że kwestie edukacyjne były usilną troską wielu uświadomionych obywateli, dążących do naprawy Rzeczypospolitej jeszcze przed kasatą jezuicką" — jak pisał przed laty Z. Kukulski[14].

Co innego jednak rzucanie luźnych projektów, a co innego przebudowa szkolnictwa krajowego. Przystępując do dzieła, Komisja Edukacji Narodowej znalazła się w wyjątkowej sytuacji. Trzeba było na gwałt zorganizować szkolnictwo. Wszyscy wiedzieli, że reforma jest konieczna, ale niewielu wiedziało, jak ją przeprowadzić. Zdawano sobie sprawę z faktu, że zreformowane szkolnictwo powinno wychowywać młodzież w duchu patriotycznym, w duchu przygotowania młodego pokolenia do dzieła naprawy upadającej Rzeczypospolitej, ale palącym zagadnieniem było pytanie, za pomocą jakich środków można będzie ten cel najłatwiej osiągnąć. Komisja nie działała wprawdzie w próżni, ale też nie miała żadnych wzorów programowych, będąc pierwszą tego typu instytucją w Europie.

W tej sytuacji Komisja Edukacji Narodowej w swym pierwszym *Uniwersale* (24 X 1773) zwróciła się z apelem do społeczeństwa, prosząc o nadsyłanie uwag dotyczących poprawy nauczania[15]. Apel Komisji nie pozostał bez echa. Zaczęły napływać projekty zarówno od członków Komisji, jak i osób postronnych. W druku ukazały się projekty F. Bielińskiego, starosty czerskiego, oraz pijarów A. Kamieńskiego i A. Popław-

[11] B. Suchodolski, *Nauka polska w okresie Oświecenia*, Warszawa 1953.

[12] S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922.

[13] H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957.

[14] *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji...*, s. LIV i nast.

[15] *Ustawodawstwo szkolne...*, s. 4.

skiego[16]. Trzeba stwierdzić, że wszystkie znane projekty były zgodne co do tego, że historia winna znaleźć się w programach szkolnych, pomimo iż dość różnie wyobrażano sobie zakres nauczania tego przedmiotu. Powszechnie podkreślano znaczenie wychowawcze historii, a jedynie Popławski zajął odrębne stanowisko. Uważał on, że historia zbytnio jest przeładowana wojnami i gwałtami, aby mogła uczyć „prawdy i sprawiedliwości", i dlatego proponował, aby jej szkolne nauczanie ograniczyć do ważniejszych wydarzeń rozmieszczonych w czasie i przestrzeni, czyli do tak zwanej „historii chronologicznej"[17].

Komisja Edukacji Narodowej nie przyjęła w całości żadnego projektu, lecz wybrała z nich to, co uznała za dobre i pożyteczne i stworzyła swój własny pogląd na rolę historii w szkołach narodowych. Pogląd ten wyrażał się w przekonaniu, że nauka historii może się stać bardzo ważnym elementem takiego wychowania młodzieży, które pozwoli jej zrozumieć konieczność przebudowy zmurszałego gmachu Rzeczypospolitej. Historia powinna więc przysposobić młodzież do godnego pełnienia w przyszłości obowiązków obywatelskich, a spełni swój cel wtedy, gdy odpowiednio prowadzona budzić będzie ducha patriotyzmu i zrozumienia potrzeb ojczyzny. Dla osiągnięcia tego celu konieczne jest, aby przy nauce historii kierowano się bezwzględną krytyką tego wszystkiego, co w przeszłości było złe i niesprawiedliwe. W tym ujęciu historia miała być nie tylko szkołą patriotyzmu, lecz również prawdziwej moralności[18].

Poglądy Komisji na rolę historii zostały jasno sformułowane już w pierwszym programie szkolnym. W *Przepisie na szkoły wojewódzkie* z 1774 r. czytamy: „Nauczanie dziejów nie stosowane do serca, do zamiłowania cnoty, do kierowania obyczajami, do obrzydzenia występku, nauczanie wystawiające uczniom za wielkość, co było próżnością, za waleczność, co było gwałtem, za politykę, co było chytrością, za przykład, co było zgorszeniem, nauczanie takie zarazi serce, obróci rozum młodego człowieka ku własnej zgubie, ku szkodzie społeczności". W dalszej części przepisu podano zalecenia dla nauczycieli historii. Zalecenia te są następujące: „1. Żeby podający historię rozeznawał dobrze między tym, co dzieciom w tym czasie powiedzieć, co na dalszy ich wiek odłożyć. 2. Żeby podający historię dał podług wieku uczniom swoim początki chronologii,

[16] F. Bieliński, *Sposób edukacji w XV listach opisany*, Warszawa 1775; A. Kamieński, *Edukacja obywatelska*, Warszawa 1774; A. Popławski, *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej, Projekt Prześwietnej Komisji E. N. Korony Pol. i W. Ks. Lit. podany*, Warszawa 1775, [w:] A. Popławski, *Pisma pedagogiczne*, wyd. S. Tync, Wrocław 1957.

[17] A. Popławski, *Pisma pedagogiczne*, s. 59 i nast.

[18] S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 264.

wyznaczając epochy, czyli kresy czasów, różne sposoby użyte do liczenia lat. 3. Żeby podający historię nauczał nie tylko, w którym czasie przypadły dzieje, ale i na którym miejscu; [...] 4. Żeby podający naukę dzieciom, gdy przyjdzie do szczególnych państw historii, pierwsze dał miejsce historii polskiej, potem przeszedł do historii państw, mających związek z krajem naszym przez sąsiedztwo, przez interesa i przez podobieństwo rządu". Liczenie się z rozwojem intelektualnym dziecka było dużym osiągnięciem naszych reformatorów. Niemniej ważnym było wysunięcie na pierwsze miejsce dziejów ojczystych.

Gdy nauczyciel będzie się stosował do podanych wskazówek, to osiągnie istotny cel nauczania historii, a celem tym jest nauka cnoty i obyczajów. Profesor osiągnie ten ważny cel wtedy: „1. Gdy to tylko za przykład wystawiać będzie, co się zgadza z ludzkością, sprawiedliwością, dobroczynnością, pobożnością. 2. Gdy wolny od przesądów wytykać będzie przedniejsze dzieje bez żadnej w słowach ogródki, z przydaniem zawsze sprawiedliwej pochwały lub nagany. Na przykład: ten lub ów monarcha zawojował kraj, dodać zaraz trzeba, że zawojował niesprawiedliwie; nie mów, że zażył sprężyn polityki, ale raczej, że albo zdradził, albo oszukał, albo słowa nie dotrzymał. 3. Na koniec, gdy nauczyciel opowie jakie dobre, cnotliwe dzieło, niech pokaże wynikające tuż z niego skutki i cnotliwego nadgrody; skoro się opowie zbrodnia, niech wytknie zaraz złe wyniknienia i kary przestępcy".

W zakres nauczania historii wchodziła również „nauka o starożytności i nauka o medalach. Nauka starożytności nic innego nie jest: tylko wiadomość zwyczajów publicznych i domowych"[19]. Jak wynika z przepisu na szkoły wojewódzkie, historia winna opierać się na chronologii i geografii, a ponadto winna uwzględniać nie tylko wydarzenia polityczne, lecz również obyczaje narodów. Tak poważne potraktowanie historii dowodzi, że miała ona być ważkim elementem wychowawczym w szkołach narodowych.

Cel nauczania historii wyłożony w przepisie z 1774 r. został utrzymany we wszystkich późniejszych programach szkolnych, przy czym niektóre punkty tego przepisu zostały jeszcze dobitniej uwydatnione. Na przykład w *Ustawach Komisji Edukacji Narodowej* z 1783 r. czytamy: „W opowiadaniu dziejów chronić się będzie, aby nie dawał fałszywych wyobrażeń rzeczy, z których największe szkody i zepsucie zdań i obyczajów wynikać zwykły. Wytykać zatem powinien w czynach ludzkich, chociaż na pozór okazałych i błędnie za chwalebne poczytanych, co się z sprawiedliwością, ludzkością, z dobrą wiarą i dotrzymywaniem słowa nie zgadza. Przeto nigdy nie będzie nazywał polityką, to jest umiejęt-

[19] *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji...*, s. 46 i nast.

nością rządu, ani bohatyrstwem, co jest chytrością, zdradą, podłością, gwałtem, przemocą, najazdem i cudzego przywłaszczeniem"[20]. W dokumencie tym podkreślono mocno, że szkoła winna uczyć młodzież krytycznego myślenia.

O ile metody i cele nauczania historii zostały utrzymane bez zmian, to jednak z biegiem czasu modyfikowano siatkę godzin i zakres lekcji historycznych. W tabeli dołączonej do *Przepisu* z 1774 r. podano, że w szkole wojewódzkiej obowiązywać będzie historia przez pierwsze trzy lata nauki, a jej nauczanie rozpoczynać należy od historii polskiej, a następnie przejść do „teraźniejszej", i kończyć w trzecim roku nauczania na historii dawnej, czyli starożytnej. Historia miała być dawana łącznie z geografią we wtorki i czwartki w godzinach przedpołudniowych[21].

W następnym programie z 1777 r., opracowanym w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych, uwzględniono zarówno szkoły wojewódzkie, jak i powiatowe. *Układ nauk na szkoły powiatowe* przewidywał, że nauka trwać w nich będzie przez sześć lat, a lekcje historii z geografią dawane będą od drugiego do piątego roku nauczania, czyli przez cztery lata. Na pierwsze miejsce wysunięto w programie historię Polski.

Układ nauk i porządku między nimi w szkołach wojewódzkich informuje, że w siedmioklasowej szkole tego typu lekcje historii przewidziane były w trzech pierwszych klasach, zaś przez pozostałe cztery lata mieli się uczniowie uczyć tego przedmiotu prywatnie, lecz pod nadzorem nauczycieli. Siatka godzin historii w 1777 r. w szkołach wojewódzkich przedstawiała się następująco: w klasach pierwszej i drugiej uczono jej po dwie godziny, zaś w klasie trzeciej — po trzy godziny tygodniowo. Dla klas wyższych przewidziano po jednej godzinie w tygodniu na powtórzenie „dziejów ludzkich", co zapewne łączyło się ze wspomnianym w programie dozorem publicznym nad samodzielną lekturą[22].

Należy podkreślić, że w *Przepisie* z 1777 r. przejawia się pewna dążność do specjalizacji. Wprawdzie w trzech niższych klasach szkoły wojewódzkiej uczą jeszcze historii różni nauczyciele, ale w pozostałych klasach powierzono naukę tego przedmiotu jednemu wykładowcy, a mianowicie profesorowi prawa i nauki moralnej.

Według *Ustaw Komisji Edukacji Narodowej* z 1783 r. w sześcioklasowych szkołach o sześciu profesorach historię wykładał nauczyciel nauki moralnej i prawa. Przerabiał on w klasie III dzieje asyryjskie i perskie z geografią oraz odpowiednie wypisy łacińskie w wymiarze 2 godzin tygodniowo. W klasie IV uczył dziejów greckich z geografią i z wypisami

[20] *Ustawy...*, s. 98 i nast.
[21] *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji...*, s. 18 i nast.
[22] *Ustawodawstwo szkolne...*, s. 126 i nast.

do nich również w wymiarze 2 godzin tygodniowo, w klasie V pierwszego roku (razem dla pierwszoletnich i drugoletnich) wykładał dzieje rzymskie z geografią i wypisy do dziejów w wymiarze 3 godzin w tygodniu, a wreszcie w klasie VI występowała historia Polski z geografią w wymiarze 2 godzin w tygodniu. Jak widzimy z powyższego przeglądu, w programie z 1783 r. nie znaleziono miejsca na lekcje historii powszechnej. Naukę historii powszechnej pozostawiono „domowej uczniów zabawie", z której jednak powinni składać sprawozdania nauczycielom na lekcjach[23].

Znacznie mniej czasu poświęcono na lekcje historii w szkołach o niepełnej obsadzie nauczycielskiej, to znaczy w tych, gdzie uczyło od trzech do pięciu profesorów. W zasadzie przerabiano w tych szkołach ten sam materiał, jaki był przedmiotem nauczania szkół o sześciu profesorach, ale przy klasach przeważnie dwuletnich, nie mógł nauczyciel poświęcić poszczególnym rocznikom tyle czasu, ile poświęcał go profesor wyżej zorganizowanej szkoły. Z *Ustaw* dowiadujemy się, że w szkołach o trzech profesorach uczono historii w następujący sposób: w klasie II przerabiano przez dwa lata dzieje asyryjskie, perskie i greckie w wymiarze 2 godzin tygodniowo; w klasie III wykładano zarówno dla pierwszoletnich, jak i dla drugoletnich w pierwszym roku dzieje rzymskie, a w drugim roku — historię Polski. Na historię rzymską poświęcano 4 godziny tygodniowo, zaś na historię narodową tylko 1 godzinę.

W zbliżony sposób odbywały się lekcje historii w szkołach o czterech profesorach. Szkoły te prowadziły naukę w dwóch klasach rocznych (klasy II i III) i dwóch dwuletnich (I i IV). W klasie II uczono historii asyryjskiej i perskiej w wymiarze 1 godziny tygodniowo, w klasie III poświęcano też 1 godzinę tygodniowo na dzieje greckie. W klasie IV uczono zarówno pierwszoletnich, jak i drugoletnich w jednym roku historii rzymskiej w wymiarze 3 godzin tygodniowo, a w drugim roku historii Polski w wymiarze 1 godziny tygodniowo.

W szkole o pięciu profesorach nauka historii mogła się odbywać według dwóch wariantów, to jest albo sposobem omówionym przy szkole o czterech albo też o sześciu profesorach. Wybór odpowiedniego sposobu nauczania uzależniony był od liczebności starszych lub też młodszych klas[24].

Z powyższego przeglądu wynika, że program historii z 1783 r. w szkołach o mniejszej liczbie nauczycieli był znacznie okrojony w zestawieniu z programem pełnej szkoły. Szczególnie po macoszemu potraktowano w nich historię Polski. Gdy w szkołach o sześciu profesorach uczono

[23] *Ustawy...*, s. 97 i nast.
[24] *Ustawy...*, s. 101 i nast.

historii polskiej po 2 godziny tygodniowo, to w szkołach o trzech i czterech nauczycielach przeznaczano na nią tylko 1 godzinę w tygodniu, i to w dodatku co drugi rok, gdyż była ona wykładana według dwuletniego cyklu na przemian z historią rzymską. Tak więc historii polskiej uczono w szkołach niżej zorganizowanych cztery razy mniej niż w szkołach o pełnej obsadzie nauczycielskiej.

Program historii z 1783 r. stanowił pewien regres w porównaniu z wytycznymi z 1774 r. Regres ten wynikał z pominięcia lekcji historii powszechnej i przełożenia historii polskiej na ostatni rok nauczania. Wprawdzie młodzież zdobywała nieco wiadomości z zakresu historii powszechnej na lekcjach prawa i geografii, a także w czasie nauki własnej, ale lektura prywatna nie była w stanie zastąpić regularnego wykładu[25]. Przesunięcie historii Polski do ostatniej klasy powodowało między innymi i to, że część młodzieży opuszczała mury szkolne nie dowiedziawszy się nic prawie o przeszłości własnego kraju. Ostatnią klasę kończyło przecież niewielu z tych uczniów, którzy rozpoczynali naukę szkolną. Świadczą o tym dobitnie raporty szkolne i sprawozdania generalnych wizytatorów.

Ustawy Komisji Edukacji Narodowej z 1783 r. kładły główny nacisk na historię starożytną. Na przykład w sześcioklasowej szkole uczono histroii starożytnej przez trzy lata, polskiej przez jeden rok, a historię powszechną w ogóle pominięto w planie zajęć lekcyjnych. Program z 1783 r. był krytykowany przez wielu autorów[26]. Bronił go, nie wiem, czy słusznie, T. Mandybur utrzymując, że był to stan tymczasowy, a pominięcie w programie nauczania historii „średniowiecznej i nowszej" było spowodowane brakiem podręcznika elementarnego[27]. Gdyby rzeczywiście brak podręcznika elementarnego miał wstrzymać Komisję przed wprowadzeniem jakiegoś działu historii do programów szkolnych, to w chwili ogłoszenia *Ustaw* z 1783 r. nie mogłyby się znaleźć w nich również lekcje historii greckiej, rzymskiej i polskiej, do których nie było wtedy również podręczników. Poza tym, jeżeli — jak twierdzi T. Mandybur — z braku podręcznika elementarnego pominięto lekcje historii powszechnej, to czym należy tłumaczyć zalecenie programu z 1783 r., aby młodzież uczyła się prywatnie tego działu historii. Przecież i do nauki własnej potrzebny

[25] Por. np. A. Karbowiak, *O książkach elementarnych na szkoły wojewódzkie z czasów Komisji Edukacji Narodowej*, „Muzeum", R. IX, Lwów 1893, s. 772; T. Wierzbowski, *Komisja Edukacji Narodowej 1773—1794. Monografia historyczna*, t. I, Warszawa 1911, s. 53; A. Karbowiak, *System dydaktyczno-pedagogiczny Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905, s. 21.

[26] Por. np. J. Lelewel, *O potrzebie elementarnych dzieł historycznych*, [w:] *Polska, dzieje i rzeczy jej rozpatrywane przez...*, t. XIX, Poznań 1865, s. 137 (drukowane poprzednio w „Tygodniku Wileńskim", 1822).

[27] T. Mandybur, *op. cit.*, s. 783.

był jakiś podręcznik, a jeżeli był on nieodpowiedni, to daleko lepiej mógł sobie z nim poradzić doświadczony profesor niż niedoświadczony uczeń.

Program z 1783 r. obowiązywał do końca działalności Komisji Edukacji Narodowej. *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej* z 1790 r., jak i późniejsze przepisy nie wprowadziły żadnych istotnych zmian w dziedzinie nauczania historii, która winna być wykładana w szkołach narodowych według wyżej omówionych programów.

III

Przez cały czas istnienia i działalności Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych wydano zaledwie dwa podręczniki, które objęły część historii starożytnej. Dalsze plany nie doczekały się realizacji. Nie ukazał się podręcznik historii Rzymu i dziejów narodowych. Nie wydano książki do historii powszechnej.

Brak podręczników „elementarnych" zmuszał nauczycieli do korzystania z różnych zastępczych książek historycznych, które nie zawsze nadawały się do użytku młodzieży. Często były to dzieła za obszerne, napisane ciężkim stylem, pełne dawnych poglądów, które nie miały wiele wspólnego z nowym duchem, jaki winien ożywiać zreformowane szkoły. Brak odpowiednich podręczników powodował, że niedoświadczony nauczyciel korzystał niejednokrotnie z „gorszych" książek, gdy „lepsze" zalegały witryny księgarskie. Używano wielu różnorodnych książek. Właściwie można by zaryzykować twierdzenie, że w 74 szkołach narodowych korzystano bodajże ze wszystkich książek historycznych, jakie od czasów Jana Długosza ukazały się w Polsce. Dobór książek nie zależał przecież tylko od dobrej woli profesora, lecz również od zaopatrzenia biblioteki szkolnej. Wiadomo zaś z raportów wizytatorów, że biblioteki jezuickie zawalone były różnymi bezwartościowymi rupieciami; nie lepiej zapewne przedstawiał się stan pozostałych bibliotek zakonnych. Przy oszczędzaniu wydatków na nowe publikacje główny zrąb ówczesnych bibliotek zakonnych stanowiły te książki, które gromadzono bodajże przez cały czas istnienia szkoły.

Omówienie wszystkich książek historycznych, jakich używano w szkołach narodowych, jest w ogóle niemożliwe, ponieważ nie rozporządzamy odpowiednimi źródłami. Najpełniejsze źródła do tego zagadnienia stanowią raporty szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego, opublikowane przez Teodora Wierzbowskiego. Znajdujemy w nich wiadomości o książkach, jakich używano w 10 szkołach średnich. Są to szkoły akademickie w Poznaniu, Kaliszu, Toruniu, Łęczycy, Warszawie i Płocku oraz szkoły zakonne w Pułtusku, Rawie, Węgrowie i Wschowie. Szkoda, że raporty wymienionych szkół nie są zbyt kompletne oraz że wśród nich

nie znajdujemy ani jednej szkoły pijarskiej. W sumie bowiem mamy informacje z prawie co czwartej szkoły narodowej w Koronie.

W dziesięciu szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego tylko w latach 1777—1790 naliczyliśmy na podstawie raportów 20 tytułów różnych książek do nauki historii polskiej[28]. Zapewne nie wszystkie wymienione książki przeznaczone były dla uczniów. Wiele z nich służyło wyłącznie dla nauczycieli. Trudno wyobrazić sobie, ażeby młody chłopiec sięgał do dzieł Długosza, Kromera, Naruszewicza. Niekiedy nie sięgał nawet do skromniejszego podręcznika, lecz uczył się tego, co mu podytkowano na lekcji[29].

Największą popularnością cieszyła się w szkołach narodowych *Historia książąt i królów polskich* T. Wagi, człowieka na owe czasy wykształconego, wieloletniego profesora literatury, historii i prawa w szkołach

---

[28] J. Bielski, *Widok Królestwa Polskiego*, Poznań 1763; *Kronika Marcina Bielskiego*, [w:] *Zbiór dziejopisów polskich*, t. I, wyd. F. Bohomolec, Warszawa 1764; J. B. Bossuet, *Uwagi nad historią powszechną, objaśniające porządek, wzrost religii i odmiany państw*, tłum. Z. Linowski, Warszawa 1772; K. Buffier, *Sposób łatwy nauczania i pamiętania dziejów powszechnych*, tłum. M. Kociełkowski, dziełko poszerzył i uzupełnił historią Polski, Poznań 1768; J. Długosz, *Historiae Polonicae, libri XII*, Lipsiae 1711; A. Gwagnin, *Kronika Sarmacji Europejskiej*, tłum. M. Paszkowski, Kraków 1611; J. Herburt, *Cronica sive historiae polonicae compendiosa ac percepta, librorum capita, ad facilem memoriam recens facta descriptio*, Bazylea 1571; M. Kromer, *De origine et rebus gestis Polonorum, libri XXX*, Basilea 1558; tenże, *O sprawach, dziejach i wszystkich innych potocznościach koronnych polskich, ksiąg XXX*, tłum. Marcin Błażowski z Błazowa, Kraków 1611. To samo w wydaniu F. Bohomolca, Warszawa 1767; S. F. Lauterbach, *Polnische Chronicke*, Frankfurth 1727; W. Łubieński, *Historia polska z opisaniem rządu i urzędów polskich*, Wilno, 1763; J. Musiantius, *Fax chronologica ad omnigenam historiam et dilucidum eiusdem compendium*, Sandomiriae 1724; A. Naruszewicz, *Historia narodu polskiego*, t. II—VII, Warszawa 1780—1786; G. Pikulski, *Sukces świata, czyli historia uniwersalna*, Lwów 1763; F. A. Schmidt, *Dzieje Królestwa Polskiego*, tłum. J. Albertrandi, Warszawa 1766; K. Skrzetuski, *Historia polityczna dla szlachetnej młodzi*, t. I—II, Warszawa 1774—1775; J. P. Solignac, *Historia polska*, tłum. B. Siruć, t. I—V, Wilno 1763—1767; T. Waga, *Krótkie historii polskiej i geografii zebranie*, Supraśl 1767; tenże, *Historia książąt i królów polskich*, Warszawa 1770 (kilka wydań). Nauczyciel szkoły pułtuskiej podał, że korzystał z książki pt. *Domowe wiadomości*. Wierzbowski przyjął, że chodziło tu o dziełko F. Paprockiego. Nie znajdując potwierdzenia tego faktu w *Bibliografii* Estreichera, przyjmuję za Smoleńskim (*Pisma historyczne*, t. III, Kraków 1901, s. 427), że chodziło tu o wspomnianą wyżej książkę W. Łubieńskiego, znaną pod dwoma tytułami.

[29] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1907, s. 86; *Raporty szkoły podwydziałowej łęczyckiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1902, s. 25; *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1905, s. 150.

pijarskich[30]. Książka Wagi znana była pod dwoma tytułami[31]. O powodzeniu tego dziełka świadczy fakt, że począwszy od roku 1783 wyparło ono ze szkół narodowych wiele poprzednio używanych książek.

Książka Wagi jest w ścisłym znaczeniu historią polityczną. Trudno znaleźć w niej jakieś wskazówki o życiu narodu. Niejako na marginesie znajdujemy wstawki o ustawodawstwie (np. statuty wiślickie), o sławnych ludziach (np. Koperniku), o szkolnictwie (np. Akademia Wileńska, Zamojska). Bardzo niewiele miejsca znalazł autor dla czasów dawniejszych. Na przykład konflikt polsko-krzyżacki za panowania Władysława Jagiełły skwitował Waga jednym zdaniem o bitwie pod Grunwaldem[32].

Każdy monarcha dostaje od Wagi naganę lub pochwałę. Nie szczędzi im autor dobrych rad. Z dzisiejszego punktu widzenia jest to oczywisty nonsens, ale dość modny w XVIII wieku, gdy przeceniano znaczenie historii jako „magistra vitae". Do Bolesława Krzywoustego ma autor pretensję o podział państwa, który stał się przyczyną późniejszych nieszczęść krajowych[33]. Zygmuntowi Staremu postawił zarzut, że popełnił gruby błąd polityczny oddając Prusy w lenno Albrechtowi[34]. Zygmunt III Waza naraził się autorowi za zbytnie wiązanie się z dworem austriackim, co prowadziło do zatargów i wojen z Turcją, które kończyły się stratami terytorialnymi. Ponadto prohabsburska polityka uniemożliwiła królowi zdobycie tronu moskiewskiego „dla syna i Polski"[35].

Trzeba przyznać, że Waga doceniał znaczenie pokojowego budownictwa. Kazimierza Wielkiego zaliczył do najsławniejszych monarchów, jacy panowali w Polsce, ponieważ zatroszczył się o odbudowę kraju. Zdaniem autora powinno się chwalić czyny pokojowe, a nie wyłącznie wojny[36].

Autor podręcznika był z przekonania republikaninem, a może tylko nie potrafił się wyzwolić spod wpływu literatury, jaką wykorzystał przy pisaniu swego dziełka. W każdym razie gani Jana Kazimierza za próby wzmocnienia władzy królewskiej, a pochwala działalność jego głównego przeciwnika Jerzego Lubomirskiego[37].

Podejście autora do zagadnienia ucisku klasowego i zaburzeń religijnych jest odmienne. Jeżeli w pierwszym wypadku zdobywa się niekiedy

---

[30] *Wiadomość o życiu i pismach ks. Teodora Wagi, pijara, wyjęta z „Pamiętnika Warszawskiego", t. IX, roku 1803,* [w:] T. Waga, *Historia książąt i królów polskich,* Warszawa 1809 (na końcu książki).

[31] T. Waga, *Krótkie zebranie historii i geografii polskiej,* Supraśl 1767; tenże, *Historia książąt i królów polskich,* Warszawa 1770 (miała wiele wydań).

[32] T. Waga, *Krótkie zebranie historii...,* s. 51.

[33] *Op. cit.,* s. 30.

[34] *Op. cit.,* s. 80.

[35] *Op. cit.,* s. 107.

[36] *Op. cit.,* s. 54 i nast.

[37] *Op. cit.,* s. 135 i nast.

na obiektywne stanowisko, to w drugim jest bezkompromisowo wsteczny. Opisując wojny polsko-kozackie dostrzega, że ich przyczyny tkwiły w nadmiernym ucisku, jaki znosili Kozacy pod panowaniem polskim[38]. Natomiast pisze z pewnym zadowoleniem o wypędzeniu arian z Polski i o ponurych wydarzeniach toruńskich z 1724 r.[39]

Niewątpliwie dobrym podręcznikiem było dziełko F. A. Schmidta, używane w szkołach w przekładzie J. Albertrandiego, pt. *Dzieje Królestwa Polskiego*[40]. Autor w wykładzie idzie utartym szlakiem. Czasy dawniejsze omawia krótko, zaś szerzej zajmuje się nowszym okresem. Podaje przeważnie ważniejsze fakty, a tylko niekiedy wyraża o nich własne poglądy. Gani Krzywoustego za podział państwa, chwali zaś Kazimierza Wielkiego za wprowadzenie porządku wewnętrznego, za rozumne prawa, za założenie Akademii Krakowskiej, za troskę o niższe stany. „Lud i kmiecie — pisze — część tak znakomita każdego narodu, za panowania jego od panów uciemiężeni być nie mogli, sam król skargi ich przyjmował i rozsądzał"[41]. Uznanie ludu i kmieci za znakomitą część narodu świadczy wyraźnie o postępowości autora. Postępowość Schmidta ujawnia się również w prawidłowej ocenie wojen kozackich i wydarzeń toruńskich[42].

W 1763 r. przedrukowano w Wilnie rozdział wcześniejszej pracy W. Łubieńskiego, któremu wydawca nadał tytuł *Historia polska z opisaniem rządu i urzędów polskich*[43]. Książka Łubieńskiego jest doskonałym odzwierciedleniem upadku literatury historycznej w dobie saskiej. Pełno w niej bajecznych opowiadań o cudownych zjawiskach, za pośrednictwem których Opatrzność wspierała Polaków. Poza tym materiał jest mało uporządkowany. Rzeczy ważniejsze pomieszane są z różnymi szczegółikami, a wszystko razem podlane sosem przeróżnych legend i bajek[44].

Autor gloryfikuje wolność polską, to znaczy szlachecką. „Polska najwięcej się może szczycić przed Bogiem i światem — pisze — że od początku kwitnącego państwa nigdy nie ubliżyła zasłużonej szlacheckiej krwi ani do wolności, ani do wszelkich urzędów w Ojczyźnie"[45]. Niekiedy wyraża jednak Łubieński niezadowolenie z urządzeń krajowych. Z nie-

[38] *Op. cit.*, s. 113 i nast.

[39] *Op. cit.*, s. 208 i nast.

[40] F. S. Schmidt, *Dzieje Królestwa Polskiego*, tłum. J. Albertrandi, Warszawa 1766.

[41] *Op. cit.*, s. 20 i nast.

[42] *Op. cit.*, s. 194 i nast.

[43] W. Łubieński, *Historia polska z opisaniem rządu i urzędów polskich*, Wilno 1763. Jest to rozdział o Rzeczypospolitej polskiej z dzieła Łubieńskiego, wydanego w 1740 r. pod tytułem: *Świat we wszystkich swoich częściach większych i mniejszych ... określony* (por. K. Estreicher, *Bibliografia polska*, t. XXI).

[44] *Op. cit.*, s. 42 i nast.

[45] *Op. cit.*, s. 229.

smakiem wspomina, że „złotorzęsista perswazja" zapewniła zwycięstwo elektorowi saskiemu w walce o sukcesję po Janie Sobieskim[46]. Ubolewa nad losem kraju, który ma wprawdzie piękne prawa, ale prawa przez nikogo nie przestrzegane. Brak egzekucji praw prowadzi do ruiny, gdyż „każdy nieprzyjaciel wnijdzie, zrujnuje, zdezoluje. Kraj spustoszy, świątynie boskie obnaży, jako i w teraźniejszych czasach napatrzyliśmy się, a ubodzy ludzie ucierpieli. Jeżeli nie nastąpi powrót do cnót staropolskich, wyrażających się głównie w przestrzeganiu konstytucji, to wkrótce Polska upadnie"[47].

W 1763 r. ukazała się w Poznaniu książka Jana Bielskiego, nauczyciela Kolegium Jezuickiego, pt. *Widok Królestwa Polskiego*[48]. Bielski napisał książkę z pobudek patriotycznych. Pragnął, ażeby młodzież szkolna była zdolna w przyszłości „do wspierania Królestwa zbawienną radą"[49]. Ażeby mogła sprostać tym wymaganiom, winna poznać historię Polski. Bielski dostarcza w swym obszernym dziełku dużo materiału, niekiedy przeplatanego dość dowcipnymi wierszykami. Na przykład, mówiąc o wyniesieniu Piasta pisze: „Kto o królu z wieśniaka, o królu przez myszy zjedzonym słyszy, rzeczy równie dziwne słyszy"[50]. Inna sprawa to interpretacja podanego materiału. Bielski patrzy na dzieje Polski oczami jezuity. To było dobre, co służyło upowszechnieniu religii. Mieczysław I przez wprowadzenie chrześcijaństwa zrobił więcej, niż gdyby cały świat przyłączył do Polski[51].

Znaczna część książki poświęcona została opisom różnych ceremonii, sprawom osobistym rodziny królewskiej, działalności dostojników kościelnych. Padają jednak i ważkie słowa w interesie państwa. Autor karci niekiedy współziomków za waśnie wewnętrzne, za brak zrozumienia interesu ogólnego. Potępia rokosz Zebrzydowskiego[52]. Ubolewa, że Polacy za Michała Korybuta, zamiast bronić kraju przed Turkami, zakładali przeciwstawne konfederacje[53].

Pomimo że brak przyczynowego wyjaśniania zjawisk występuje prawie u wszystkich ówczesnych autorów, to jednak u niewielu z nich wykład jest tak przepojony wyraźną ingerencją boską, jak u Jana Bielskiego[54].

---

[46] *Op. cit.*, s. 117.
[47] *Op. cit.*, s. 247 i nast.
[48] J. Bielski, *Widok Królestwa Polskiego*, Poznań 1763.
[49] *Op. cit.*, „Przedmowa do czytelnika".
[50] *Op. cit.*, t. I, księga II, s. 43.
[51] *Op. cit.*, t. I, księga II, s. 50 i nast.
[52] *Op. cit.*, t. I, księga II, s. 180 i nast.
[53] *Op. cit.*, t. I, księga II, s. 195.
[54] *Op. cit.*, t. I, księga II, s. 146.

W niektórych szkołach sięgano również do pokaźnego dzieła S. F. Lauterbacha[55]. Sądząc z objętości książki, jak również z faktu, że równocześnie wymieniano krótsze podręczniki, można przypuszczać, że z pracy Lauterbacha korzystali raczej profesorowie.

Wreszcie, gdzieniegdzie uczono historii polskiej z książek, które w swym głównym zrębie omawiały dzieje powszechne. Wśród nich wymienić należy dziełko K. Buffiera i *Historię polityczną* K. Skrzetuskiego[56]. K. Skrzetuski omówił historię ważniejszych w starożytności i w czasach nowożytnych państw, przy czym pierwszą z nich zamknął na kilkudziesięciu stronicach. W ogóle autor starał się przedstawić dzieje w sposób bardzo zwięzły.

Najciekawsza jest ta część pracy Skrzetuskiego, w której autor usiłował spełnić postulat Rollina i wyśledzić przyczyny wzrostu lub upadku państw[57]. Przyczyny te zostały jednak zarysowane u Skrzetuskiego w bardzo ogólny i podobny sposób. Skażenie obyczajów, chciwość, zbrodnie i przestępstwa prowadziły wszędzie do upadku państw[58]. Nie brak też przykładów ingerencji boskiej. Izraelici popadli w niewolę wtedy, gdy zapomnieli o wierze w prawdziwego Boga[59].

Przy omawianiu dziejów ojczystych autor bywa bezkompromisowy. Gromi Krzywoustego za podział kraju, który doprowadził do utraty Śląska[60]. Potępia Zygmunta III za złą politykę, która ściągnęła na kraj wojny zewnętrzne i domowe[61]. Pisze z goryczą o tej wytwornej filozofii, która pozwala zapominać o najważniejszych sprawach państwowych. Wszelkie decyzje w ważnych sprawach państwowych mogą być obalone przez jednego człowieka, o ile znajdzie on w tym własny interes. Prywata tak opanowała umysły, że wszędzie słyszy się tylko puste frazesy o miłości ojczyzny, o sprawiedliwości i poszanowaniu prawa, gdy w rzeczywistości gwałci się prawa, a nawet zdradza ojczyznę dla osiągnięcia własnych korzyści[62].

W dalszej części dziełka Skrzetuski polemizuje z autorami opłaconymi przez zaborców, którzy starali się uzasadnić ich prawa do ziem polskich,

---

[55] S. F. Lauterbach, *Polnische Chronicke, oder historische Nachricht von den Leben und Thaten aller Herzoge und Könige in Pohlen...*, Frankfurth 1727.

[56] K. Skrzetuski, *Historia polityczna dla szlachetnej młodzi* t. I, wyd. 2, Warszawa 1777, wstęp (nieliczbowany).

[57] *Op. cit.*, wstęp.

[58] *Op. cit.*, s. 218.

[59] *Op. cit.*, s. 229 i nast.

[60] *Op. cit.*, s. 287.

[61] *Op. cit.*, s. 289.

[62] *Op. cit.*, s. 308.

zagrabionych w pierwszym rozbiorze. Skrzetuski zbija ich pretensje, stwierdzając, że są one nieudolną próbą usprawiedliwienia gwałtu[63].

Cały rozdział dotyczący historii polskiej przepojony został głębokim patriotyzmem. Nic więc dziwnego, że książka Skrzetuskiego wysoko oceniona została w dziewiętnastowiecznej literaturze[64].

Dziełko K. Buffiera, pt. *Sposób łatwy nauczania i pamiętania dziejów powszechnych*, zawiera duży wkład pracy Kociełkowskiego, który nie tylko je przetłumaczył i uzupełnił, lecz również dodał cały rozdział historii Polski[65]. Pomijając z braku miejsca analizę dziełka Buffiera, warto zwrócić uwagę czytelnika na cele, jakie przyświecały Kociełkowskiemu, gdy publikował tę pracę w polskim przekładzie. Chciał on sprawić, aby młodzież wykształcona na materiale historycznym potrafiła zrozumieć przyczyny świetności i upadku państw, aby w przyszłości umiała radzić o losach Rzeczypospolitej i bronić jej od upadku[66].

IV

Do nauki historii powszechnej, głównie starożytnej, używano też bardzo wielu książek. Tylko w dziesięciu szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego naliczyłam ich szesnaście[67]. Dalszych jedenaście ty-

---

[63] K. Skrzetuski, *Historia polityczna dla szlachetnej młodzi*, t. II, Warszawa 1775, s. 227.

[64] T. Mandybur, *O nauce historii w szkołach Komisji Edukacji Narodowej w Polsce*, s. 772 i nast.; J. Lelewel, *Krótkie zbiory historii polskiej*, „Dziennik Wileński", 1816, nr 15, s. 270.

[65] Książka K. Bufiera (1661—1737), jezuity francuskiego, ukazała się w r. 1701 lub 1705, pt. *Pratique de la mémoire artificielle pour apprendre et pour retenir la chronologie, l'histoire uniwerselle...*, w trzech tomach. Doczekała się wielu wydań. Wydania polskiego i przeróbki dokonał M. Kociełkowski, jezuita, nauczyciel syntaksy, poetyki i wymowy razem z historią i geografią w szkole poznańskiej (por. S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce*, Kraków 1933, s. 263 i nast.).

[66] K. Buffier, *op. cit.*, t. I, s. 138 i nast.

[67] J. B. Bernard, *Krótki zbiór historii greckiej*, tłum. J. Jakubowski, Warszawa 1775; De Chevigny, *La science des personnes de cour, de l'épée et de la robe*, Paryż 1707, Amsterdam 1717; M. V. la Croze, *Abrégé de l'histoire universelle avec des notes par J. H. S. Formey*, Gota 1754, 1763, 1773; L. J. Flora, *Bellorum Romanorum, libri IV*, Cracoviae 1514. Dziełko znane w tłumaczeniu Krzysztofa Grota Falisowskiego, pt. *O początkach i dziejach narodu rzymskiego powieści ksiąg IV*, Kraków 1646, Wilno 1790; F. Macquer, *Dzieje rzeczypospolitej rzymskiej*, tłum. J. Albertrandi, Warszawa 1768; G. H. Niewport, *De veteris populi Romani ordinibus, comitiis, magistratibus et iudiciis libellus*, Brünn, b.r., i *Rituum, gui olim apud Romanos obtinuerunt succincta explicatie*, Berlin 1784; D. Petau, *Tabulae chronologicae regum, dinastarium, urbium, rerum virorumque illustrium ab urbe condito*, Paryż 1628; *Rudimenta historica*, Brunsberga 1737 (znane jest wiele wydań, m. n. i polskich, przy czym wydania kaliskie uwzględniały w nieco szerszym stop-

tułów znajdujemy w wykazie zestawionym przez A. Karbowiaka[68]. Wymienione pozycje stanowią zapewne tylko część książek używanych do historii powszechnej w szkołach narodowych.

Nie mamy zamiaru omawiać wszystkich podręczników. Niemniej uważamy za konieczne zatrzymać się przynajmniej przy tych książkach, które cieszyły się większą popularnością w szkołach narodowych. Do nich w pierwszym rzędzie należała książka D. Szybińskiego pt. *Krótka wiadomość o znakomitszych w świecie monarchiach*[69]. Autor omówił historie państw starożytnych, a następnie dzieje cesarstwa wschodniego, powstanie na jego gruzach państwa tureckiego oraz dzieje cesarstwa zachodniego, przy czym historie tych dwóch ostatnich monarchii doprowadził do mniej więcej połowy XVIII w. Szybiński nie ograniczył się do historii politycznej, lecz poruszał również momenty społeczno-obyczajowe. W specjalnym rozdziale omówił strukturę społeczną mieszkańców starożytnego Rzymu, zakres działania urzędów, system podatkowy, sposób ubierania się Rzymian, dalej biesiady, wierzenia religijne, zwyczaje pogrzebowe itd.

Podręcznik Szybińskiego napisany został w bardzo postępowym duchu. Autor zdecydowanie potępiał wojny zaborcze, które niszczą kraje, a zyski przynoszą wyłącznie monarchom. Odróżniał wojny obronne i zaborcze. Pierwsze są sprawiedliwie, drugie złe i niesprawiedliwe. Obowiązkiem rycerzy i żołnierzy jest zasłonić kraj przed napadem nieprzyjaciela[70]. Szybiński piętnował zarówno niewolnictwo starożytne, jak i ówczesne w koloniach. Był przeciwnikiem nierówności społecznej. Pisał, że w społeczeństwach pierwotnych panowała równość i wolność, a dopiero gdy „wmieszał się gwałt, ambicja, chciwość i inne przywary natury ludzkiej, nastała zwierzchność pierwej na powściągnienie złych, a po tym na odjęcie ludziom wolności. Ten więc początek najnędzniejszych niewolników, ten i despotów"[71].

Autor potrafił pisać bezkompromisowo o sprawach, które wiążą się z kultem religijnym. Wspominając o cesarzu wschodniego państwa rzym-

niu historię Polski, zaś lwowskie trzymały się oryginału); S a l i a n u s I a c o b u s, *Annalium ecclesiasticorum veteris testamenti epithome*, Colonia 1638, 1720; D. S z y b i ń s k i, *Krótka wiadomość o znakomitszych w świecie monarchiach*, t. I—II, Warszawa 1772—1773; H. T u r s e l l i n i, *Historiarum a condito mundo, libri X*, Romae 1599 (i wiele innych wydań); K. W y r w i c z, *Origines des états modernes et des nations*, Warszawa 1759. Poza tym używano książek Bossueta, Buffiera, Gwagnina i Skrzetuskiego, których tytuły podałam w poprzednim rozdziale.

[68] A. K a r b o w i a k, *O książkach elementarnych...*, s. 875.

[69] Drugie wydanie tej książki ukazało się w 1790 r., a trzecie w latach 1813—1814 (por. K. E s t r e i c h e r, *Bibliografia polska*, t. XXX, Kraków 1934, s. 319).

[70] D. S z y b i ń s k i, *Krótka wiadomość o znakomitszych w świecie monarchiach*, t. II, Warszawa 1773, s. 55 i nast.

[71] *Op. cit.*, t. I, Warszawa 1790, s. 81 i nast.

skiego, który w czasie wieloletniego panowania „naprzykrzył się swoją tyranią i postronnym, i swoim ludziom, a niby zadosyćczyniąc za swoje złe sprawy, po śmierci w mniskim ubiorze kazał się pochować", zauważa, że nie należy źle czynić, łudząc się, że późniejszymi dobrymi uczynkami zmaże się wyrządzone krzywdy. Szybiński pisze dalej, że podobnie obłudnie postępują często właściciele dóbr ziemskich w Polsce, którzy przez całe życie wyzyskują niemiłosiernie chłopów, a po śmierci każą się chować na świętych miejscach lub w zgrzebnych koszulach, sądząc, że to już będzie wystarczające zadosyćuczynienie za wyrządzone krzywdy[72].

Nie brak też w książce akcentów patriotycznych. Wprawdzie autor nie pisał dziejów ojczystych, ale swoje przywiązanie do kraju uwidacznia wyraźnie na marginesie opisywanych wydarzeń. Często wraca do podkreślenia niesprawiedliwości, jaką sąsiednie państwa wyrządziły Polsce. Na marginesie historii rzymskiej pisze: „Za naszych czasów to się z Polską dzieje, co niegdyś z państwem rzymskim, z tą tylko różnicą, iż tam dzikie narody [...] wydzierały cudze państwa, tu zaś wypolerowane sąsiedzkie dwory, w głębokiej swojej polityce znajdujące wszelkie swoje usprawiedliwienie, a w większych siłach swoje prawo, rozrywają słabą Polskę"[73]. Rozbiór doszedł do skutku nie dlatego, że państwa sąsiednie miały jakiekolwiek prawa do zagarniętych ziem, lecz dlatego, że Polska nie posiadała odpowiedniej siły wojskowej do odparcia najazdu. W stosunkach międzypaństwowych liczy się tylko siła, a najlepsze prawa bez siły nie mają żadnego znaczenia[74].

Praca D. Szybińskiego była jednym z lepszych podręczników historii starożytnej. Jej zaletą był nie tylko solidny opis przedstawianych wydarzeń, lecz również dostosowanie wykładu do rozwoju umysłowego dziecka. Książka Szybińskiego została pozytywnie oceniona w naszej literaturze historycznej[75].

Obszerniejszym podręcznikiem był *Krótki zbiór historii greckiej* J. B. Bernarda, przetłumaczony z inicjatywy A. Czartoryskiego przez J. Jakubowskiego. Autor podzielił swe dziełko na cztery części („wieki"). W pierwszej części przedstawił dzieje Grecji do wojen perskich, w drugiej — do wojny peloponeskiej, część trzecią skończył ze śmiercią Aleksandra, a czwartą zamknął opanowaniem Grecji przez Rzymian. Ponadto przedstawił historię „Wielkiej Grecji", głównie miasta Syrakuz na Sycylii. Każdą część książki zamknął opisem sławnych uczonych, a ponadto w niektórych rozdziałach podał wiadomości o wierzeniach, służbie woj-

[72] *Op. cit.*, t. II, s. 182 i nast.

[73] *Op. cit.* t. II, s. 109.

[74] *Op. cit.*, t. II, s. 325 i nast.

[75] Por. np. M. H. Serejski, *Koncepcja historii powszechnej Joachima Lelewela*, Warszawa 1958, s. 145.

skowej, wychowaniu młodzieży, igrzyskach i teatrach. Niemniej większość pracy zajęła historia wojen i poszczególnych bitew.

J. B. Bernard żywi uznanie dla Greków walczących z najazdem perskim. Przy opisie bitwy maratońskiej stwierdza: „czego biegłość wodza nie dokaże, kiedy znajdzie żołnierza gorliwością ku ojczyźnie swojej pobudzonego i dla ratowania jej gotowego zawsze śmiercią pogardzać"[76]. Odwaga obywateli uwolniła kraj od zalewu przez wojska barbarzyńskie.

Przyczyny upadku Grecji znajduje w zniewieścieniu obywateli, w popsuciu się obyczajów. Perykles ponosi winę za popsucie Ateńczyków, którzy, „znajdując się być bezpieczni, w rozkoszach się i przywiązaniu do widowisk zatopili i aż do szaleństwa się prawie nim unosili". Ta beztroska jest godna nagany, a „lud względem interesów swoich tak ślepy wart był stać się jakiego sąsiada plonem"[77].

Bernard wskazuje na duży dorobek kulturalny narodu greckiego. Wprawdzie na skutek niezgody wewnętrznej Grecy utracili niepodległość, ale kulturalnie przewyższali zdobywców. Nauki stały u nich nadal na takim poziomie, że zwycięzcy oddawali im należny hołd, czego dobitnym dowodem było pobieranie nauk przez znakomitych Rzymian w Grecji[78].

Do historii rzymskiej używano między innymi książki F. Macquera pt. *Dzieje rzeczypospolitej rzymskiej* w przekładzie Albertrandiego. Autor przedstawił dzieje Rzymu w ośmiu rozdziałach, z których każdy zakończony został krótkim podsumowaniem. W podsumowaniach tych najwyraźniej wypowiada Macquer swe poglądy. Przewija się w nich wyraźna sympatia do władzy królewskiej. Mądre ustanowienie praw i wzrost terytorialny państwa były następstwem przenikliwej polityki pierwszych władców. Wśród tych przenikliwych środków wymienia autor również takie, jak ustanowienie przez Romulusa „opieki możniejszych nad słabszemi" oraz „biegłość w przemienianiu zwyciężonych nieprzyjaciół w obywateli Rzymu"[79]. W ujęciu Macquera właściwy proces społeczny został odwrócony. To nie zróżnicowanie społeczne pociągnęło za sobą powstanie władzy królewskiej, lecz władca zaprowadził nowy ład. Wypędzenie królów było dziełem ambitnych jednostek. Szkoda, że tak się stało, ponieważ monarchia jest lepsza niż rządy możnowładców. W dobrze zorganizowanej monarchii wszyscy słuchają tylko jednego pana, a przy innej formie rządów muszą podlegać wielu drobnym tyranom[80].

Autor jest przeciwnikiem podbojów rzymskich. Piętnuje wojny za-

[76] J. B. Bernard, *Krótki zbiór historii greckiej*, tłum. J. Jakubowski, Warszawa 1775, s. 94 i nast.

[77] *Op. cit.*, s. 356.

[78] *Op. cit.*, s. 603.

[79] F. Macquer, *Dzieje rzeczypospolitej rzymskiej*, t. I, Warszawa 1806, s. 35.

[80] *Op. cit.*, t. I, s. 163 i nast.

borcze, niedotrzymywanie umów, sojuszów, które Rzymianie, owładnięci żądzą panowania nad światem, zrywali w zależności od koniunktury politycznej. „Widząc Rzymian, tyle narodów podbijających, z których część znaczniejsza więcej od nich poloru miała, dziwować się owszem i zasmucać trzeba [...] Niechże więc przestaną tak wychwalać wspaniałość umysłu Rzymian ku narodom zawojowanym", gdyż nie zasługuje na pochwałę, ponieważ nie jest zaszczytem „krew ludzką wylewać dla wydarcia wolności"[81].

A oto dalsza charakterystyka działalności Rzymian: „co światu uczynili Rzymianie? Wszakże ogniem i mieczem drogę sobie do ostatnich granic ziemi otworzyli, gdziekolwiek się obrócili wszędzie łez i krwi strumieniami otoczeni byli"[82]. A wszystko to robili nie z potrzeby, lecz dla próżnej pychy i wydarcia bogactw innym narodom, zapominając jednak, że „naród, który się tym sposobem zbogacił, podobny jest do kupy zbójców, którzy podróżnych zrabowali"[83].

Mniej wyraźnie ustosunkowuje się Macquer do problemów społecznych. Wychodzi z założenia, że „Prawodawcy, którzy starali się równość doskonałą między ludźmi wprowadzić, wielką tychże ludzi miłość, ale małą znajomość mieli"[84]. Z rezerwą pisze o reformach braci Grakchusów[85]. Przyznaje jednak, że reformy były pożyteczne dla biedoty, która zresztą poznała się na nich zbyt późno i opłakiwała Grakchów[86].

Macquer nie pominął w swej pracy wystąpień niewolników. Przyznaje, że ich przyczyną było albo złe traktowanie, albo wręcz niedostateczne wyżywienie. Ta ostatnia przyczyna doprowadziła do wystąpienia niewolników pod wodzą Spartakusa. Powstanie stłumiono w morzu krwi, ale wstrząsnęło ono republiką. Powstanie upadło głównie na skutek niezgody, jaka zapanowała wśród niewolników. Chcieli oni czym prędzej wrócić do własnych krajów i rozdzielili się na grupy, a to ułatwiło wodzom rzymskim zwycięstwo[87].

Podane przykłady nie wyczerpują oczywiście walorów tej książki, która jest kopalnią wiadomości z zakresu nie tylko historii politycznej, lecz również z dziedziny ekonomiki, obyczajów itd. Jej zalety podnosi świetny przekład Albertrandiego. Niektóre partie czyta się jak powieść. Może jednak jest ona za obszerna jak na podręcznik szkolny.

---

[81] *Op. cit.*, t. I, s. 614 i nast.
[82] *Op. cit.*, t. II, s. 253.
[83] *Op. cit.*, t. I, s. 410.
[84] *Op. cit.*, t. I, s. 169.
[85] *Op. cit.*, t. II, s. 50 i nast.
[86] *Op. cit.*, t. II, s. 67 i nast.
[87] *Op. cit.*, t. II, s. 175 i nast.

V

Używane w szkołach narodowych książki nie odpowiadały założeniom nowych programów. Aby reforma szkolna mogła przynieść zamierzone rezultaty, potrzeba było nowych podręczników. Zdając sobie sprawę z tego faktu, Komisja Edukacji Narodowej na sesji w dniu 10 lutego 1775 r. powołała do życia Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, które miało się zająć między innymi zaopatrzeniem szkół narodowych w odpowiednie podręczniki.

Zasługą Towarzystwa było wydanie wielu dobrych książek. Nie wszystkie jednak zaplanowane podręczniki doczekały się realizacji. A. Karbowiak wyliczył, że „do przedmiotów obowiązkowych i pobocznych potrzeba było około 46 książek, a wydano tylko 24"[88]. Między innymi nie zdążono wydać wszystkich zaplanowanych książek do historii. W ogóle prace nad podręcznikami historii rozwijały się powoli. Ta powolność wynikała z wysokich wymagań stawianych książce przez Towarzystwo. Nie ułatwiały zadania nierozwiązane zagadnienia metodologiczne. Zastanawiano się nad doborem materiału, aby z jednej strony nie przeciążać zbytnio pamięci ucznia, a z drugiej dać mu taką ilość wiadomości historycznych, jaka była niezbędna dla człowieka wykształconego i świadomego obywatela[89]. Trudności rozwiązał przewodniczący Towarzystwa, I. Potocki, który w końcu 1779 r. lub w początkach 1780 r. opracował konspekt podręczników do historii[90]. Towarzystwo przyjęło konspekt z uznaniem, zalecając jednocześnie szkołom, aby do czasu ukazania się podręczników korzystały z zawartych w nim wskazówek przy nauczaniu historii[91].

Za radą I. Potockiego zaproszono do napisania podręcznika historii Kajetana Skrzetuskiego, profesora historii w Collegium Nobilium, autora znanych prac historycznych. Skrzetuski wywiązał się z zadania w bardzo krótkim czasie. Już w 1781 r. ukazała się jego *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę trzecią*, obejmująca dzieje starożytnego Wschodu. Autor potraktował bardzo zwięźle historię poszczególnych państw, albowiem całe dziełko zamknął na 70 stronach małej oktawki[92].

---

[88] A. Karbowiak, *O książkach elementarnych...*, s. 775.

[89] G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów*, opracowała i wstępem opatrzyła K. Mrozowska, wyd. 2, Wrocław 1959, s. 156 i nast.

[90] A. Popławski, *Pisma pedagogiczne*, s. 139 i nast.; G. Piramowicz, *op. cit.* s. 157.

[91] J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960, s. 98.

[92] K. Skrzetuski, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę trzecią*, wyd. 1, Marywil 1781.

We wstępie wypowiada Skrzetuski swoje poglądy na rolę historii. „Historia powszechna — mówi — jest opowiadaniem czynów ludzkich, na rzetelnej zawsze prawdzie gruntuje się, uczy poznawać ludzi, a szczęście człowieka i doskonałość rządu w przykładach pokazuje". Zadanie spełni wtedy, gdy będzie wsparta na geografii i chronologii, gdyż każda „sprawa ludzka, aby mogła być od podobnej sobie rozeznana, oznaczenia czasu i miejsca potrzebuje"[93].

Pomimając niektóre naiwne sądy autora, trzeba powiedzieć, że Skrzetuski włożył wiele wysiłku, aby nauczyć młodzież krytycznego myślenia i obudzić w niej ducha patriotyzmu. Pomimo że autor reprezentuje na ogół umiarkowane poglądy społeczne, to jednak niektóre jego wypowiedzi można uznać za wprost rewelacyjne. Do takich należy bezsprzecznie żądanie, aby każdy obywatel pracował na pożytek społeczeństwa, gdyż niesłuszne jest żywienie się wspólnymi zasobami bez wkładu własnej pracy[94]. Nie brak w książce sympatii dla warstw niższych. Autor z podziwem pisze o poszanowaniu rolników w starożytnych Indiach, gdzie nie wolno było ich krzywdzić nawet podczas wojny[95]. Nierówność społeczną rozpatruje Skrzetuski nie tylko od strony moralnej, lecz również od strony gospodarczej. Wszelkie upośledzenie społeczne przeszkadza w wydoskonaleniu rzemiosł, a więc opóźnia rozwój gospodarczy kraju[96]. Tylko te poczynania są dobre, które przynoszą korzyść całemu społeczeństwu. Za takie uznać należy na przykład prace nad opanowaniem wylewów Nilu. Na pogardę zasługują zaś ambitne dążenia tych, którzy myśleli wyłącznie o własnej chwale i dla zaspokojenia swej próżności wyzyskiwali cudzą pracę. Myśl tę wyrazi autor krótko przy opisie piramid: „jakiż pożytek przynosiły dla narodu te straszne gmachy"[97].

Niemniej postępowe myśli znajdujemy w poglądach autora na państwo, prawo i obowiązki obywateli. Skrzetuski stwierdza wyraźnie, że „państwo żadne bez obrony, obrona bez dochodów pewnych, a te bez podatku być nie mogą"[98]. W tej wypowiedzi można się dopatrzeć wyraźnej aluzji do ówczesnych stosunków polskich. Żeby państwo mogło się normalnie rozwijać, potrzebne są jednak jeszcze rozumne prawa i przestrzeganie sprawiedliwości[99]. Jeżeli państwo będzie miało rozumne prawa i zagwarantowaną egzekucję tych praw, a oprócz tego cnotliwych obywateli, to można być spokojnym o jego los. W takiej właśnie sytu-

[93] *Op. cit.*, s. 1.
[94] *Op. cit.*, s. 55.
[95] *Op. cit.*, s. 58.
[96] *Op. cit.*, s. 58.
[97] *Op. cit.*, s. 12 i nast.
[98] *Op. cit.*, s. 33.
[99] *Op. cit.* s. 60.

acji znajdowali się początkowo Grecy i dlatego pokonali silniejszych liczebnie Persów[100].

Historię uważa autor za „magistra vitae". Rozpatrując przyczyny wzrostu i upadku państw zauważa, że „nic nie masz lepszego i użyteczniejszego, jako z obcych przypadków i nieszczęść nauczyć się, jak własnych unikać"[101]. Przykłady z historii powinny dostarczyć wzorów, według których należy umiejętnie organizować życie we własnym państwie. Doświadczenia historii wskazują, że państwa starożytne rozwijały się i istniały tak długo, jak długo ich obywatele żyli skromnie i byli gotowi w razie potrzeby poświęcić życie za ojczyznę. Gdy zanikły w społeczeństwie cnoty obywatelskie, a ich miejsce zastąpił skrajny egoizm, chęć wybicia się za wszelką cenę, nie cofająca się nawet przed zdradą własnej ojczyzny, jeżeli to dyktowały własne względy majątkowe, wtedy państwa upadały i stawały się łupem nieprzyjaciela[102].

Podręcznik K. Skrzetuskiego został oceniony bardzo wysoko w naszej literaturze[103]. Mandybur główną zaletę podręcznika widział w tym, że Skrzetuski starał się wyciągnąć z każdego opisu jakąś naukę dla młodzieży.

Obszerniej swoje poglądy na historię i sposób jej nauczania w szkołach wyłożył K. Skrzetuski w książce *Przypisy do historii powszechnej dla szkół narodowych na klasę trzecią*, której pierwsze wydanie ukazało się w 1782 r.[104]. Dziełko to obejmuje 64 stronice małej ósemki i dzieli się na osiem krótkich rozdziałów.

A oto główne poglądy autora. Historia winna odegrać doniosłą rolę w wychowaniu młodzieży, a spełni swe zadanie wtedy, gdy obejmie możliwie najwięcej krajów, i to w szerokim przekroju chronologicznym, a poza tym, gdy zostanie uwolniona od różnych bezkrytycznych opisów. Postulat krytycznego podejścia do wydarzeń historycznych skłonił autora do oddzielenia w swoim poprzednim podręczniku historii świeckiej od historii świętej. Skrzetuski wyjaśnia, że taki rozdział był konieczny, gdyż historii Starego Testamentu nie można poddawać żadnej dyskusji, ponieważ jest ona podstawą religii chrześcijańskiej, gdy tymczasem historia świecka domaga się właśnie krytycznej interpretacji, opartej na wymaganiach zdrowego rozsądku[105].

[100] *Op. cit.*, s. 36 i nast.

[101] *Op. cit.*, s. 62.

[102] *Op. cit.*, s. 62 i nast.

[103] Por. np. M. H. Serejski, *op. cit.*, s. 129 i nast.; J. Lubieniecka, *op. cit.*, s. 98 i nast.; T. Mandybur, *O nauce historii w szkołach Komisji Edukacyjnej w Polsce*, s. 851.

[104] K. Skrzetuski, *Przypisy do historii powszechnej dla szkół narodowych na klasę trzecią*, Marywil 1782, s. 5.

[105] *Op. cit.*, s. 5.

Celem nauczania historii w szkole powinno być wychowanie młodzieży na dobrych obywateli. Przykłady winny być tak dobierane, aby uczeń nabrał już w szkole zrozumienia, że głównym celem człowieka jest tak postępować, aby być użytecznym dla społeczeństwa. Powinno się potępiać wszelkie egoistyczne dążenia, a chwalić czyny, które spełniono na chwałę ojczyzny. Należy wpoić w uczniów przekonanie, że większe przywileje z tytułu majątku lub też piastowanego urzędu zobowiązują do sumienniejszego wypełniania obowiązków, gdyż wtedy zaniedbanie odbija się na losach całego narodu[106]. Młodzież powinna się przykładać do nauki historii, gdyż tylko uzbrojona w wiedzę będzie mogła należycie wypełniać swoje obywatelskie obowiązki. Wtedy zrozumie, że nic nie działo się i nic nie dzieje się bez określonej przyczyny. Jeżeli jakieś potężne państwo upadło, to upadło ono nie dlatego, że ciążyło na nim jakieś fatum, lecz dlatego, że obywatele nie usunęli w porę tych przyczyn, które sprowadziły je z drogi rozkwitu. W porę przeprowadzone reformy mogły je uratować przed zagładą[107].

Szczęście narodu gruntuje się na rozumnych prawach i ich przestrzeganiu. Nie wystarczy jednak ustanawiać praw, lecz trzeba stworzyć odpowiedni urząd, który będzie pilnował ich przestrzegania. Prawo nie powinno krzywdzić żadnej warstwy społecznej. Sprawiedliwych praw domaga się Skrzetuski w imię prawa natury, która nie stworzyła ani bogatych, ani biednych. Pogwałcenie prawa natury stało się przyczyną wszystkich nieszczęść, jakie trapiły i trapią społeczeństwa. Trudno wymagać, aby biedni ludzie, których pozbawiono praw, uważali kraj, w którym żyją, za prawdziwą ojczyznę. To było przyczyną — powiada autor — częstych wojen domowych w starożytności, to również jest dzisiaj powodem obojętności dla losu kraju tych warstw ludności, które pozbawiono majątku i opieki prawa[108]. Przy omawianiu prawodawstwa dotyka Skrzetuski również nierówności majątkowej. Potępia nadmierne bogactwo jednych, a ubóstwo innych klas społecznych, ponieważ takie zróżnicowanie odbija się ujemnie na rozwoju i trwaniu państwa[109]. Znaczenie wychowawcze tych wypowiedzi było ogromne. Skrzetuski chciał wpoić młodzieży przekonanie, że nierówność społeczna nie była następstwem jakiegoś z góry ustalonego porządku, lecz przejawem niesprawiedliwości i gwałtu. Wnioski pozostawiał młodzieży.

K. Skrzetuski wysuwa w *Przypisach* różne problemy, które należa-

---

[106] *Op. cit.*, s. 2 i nast.
[107] *Op. cit.*, s. 29 i nast.
[108] *Op. cit.*, s. 33 i nast.
[109] *Op. cit.*, s. 38 i nast.

łoby podkreślić na lekcjach historii. Najwięcej interesują go zagadnienia związane z sytuacją własnego państwa. Jego zdaniem państwo powinno mieć nowoczesny rząd i zagwarantowaną obronę „przeciw pasjom cudzoziemców". Aby sprostać tym zadaniom, „trzeba mieć siły zdolne do odparcia gwałtu i ukarania niesprawiedliwości". Trzeba bowiem pamiętać, że „aby mieć ustawny pokój, trzeba być w stanie silnej obrony"[110].

Przypisy K. Skrzetuskiego odegrały bezsprzecznie ważną rolę w nowym naświetleniu wydarzeń historycznych. „Można bez większej przesady powiedzieć — pisze T. Słowikowski — że *Przypisy* odzwierciedlają w swej treści zasadniczy trzon osiemnastowiecznych poglądów na nauczanie historii, a równocześnie zawierają głębokie sformułowania autora, dotyczące przedmiotu i metod historii oraz jej zadań"[111]. Na ogół przyjmuje się, że *Przypisy* były przeznaczone wyłącznie dla nauczycieli[112]. Wydaje się, że pogląd ten nie jest słuszny. Przeciwko niemu zdaje się przemawiać fakt, że *Przypisy* były pomyślane jako podręcznik dla określonej klasy, to znaczy klasy, w której uczniowie spotkali się po raz pierwszy z nauką historii. Chodziło o wyrobienie u młodzieży krytycznego podejścia do materiału historycznego, a ten zmysł krytyczny miała sobie ona wyrobić właśnie na podstawie wskazówek zawartych w Przypisach. Że tak sprawę pojmowano ówcześnie świadczą przykłady szkoły rawskiej, kaliskiej i poznańskiej, gdzie przerabiano oba dziełka elementarne K. Skrzetuskiego[113].

Historię Grecji opracował na polecenie Towarzystwa brat Kajetana, Wincenty Skrzetuski. Jego *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę IV*, opublikowana po raz pierwszy w 1786 r., spotkała się z uznaniem Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych[114]. G. Piramowicz chwalił autora za właściwy dobór materiału, za jasność wykładu, a głównie za

---

[110] *Op. cit.*, s. 45 i nast.

[111] T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie historii w Polsce w wieku XVIII*, s. 46.

[112] Por. np.: A. Karbowiak, *O książkach elementarnych...*, s. 872; H. Pohoska, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1928, s. 19.

[113] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1904, s. 38, 50 („Z przypisów zaś na tę klasę do dziejów wydanych rozdział 7-my krótko zabieram"). Por. też: *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 59 i nast., oraz *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 134.

[114] W. Skrzetuski, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę IV*, Kraków 1786, Na odwrocie karty tytułowej czytamy: „Dzieło, *Historia Grecka dla Szkół Narodowych*, przez imci Księdza Wincentego Skrzetuskiego wyznaczonego od Komisji naszej ułożone, przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych roztrząśnione, Szkołom Narodowym do użycia podług przepisów Naszych podajemy. W Warszawie d. 28 kwietnia 1786". Potem następują podpisy siedmiu komisarzy. Podobną aprobatę znajdujemy też w dziełkach Kajetana Skrzetuskeigo.

umiejętne przedstawienie wydarzeń, co pozwoli uczniom wyrobić sobie krytyczny sąd o dziejach Grecji[115].

W. Skrzetuski przedstawił w sposób zwarty dzieje narodu greckiego. W całej książce widać przejawy głębokiej sympatii dla Greków, którzy zasługują na uznanie potomnych, ponieważ wnieśli ogromny wkład do ogólnego dorobku ludzkości. Stworzyli świetne prawodawstwo, będące podsumowaniem dobrych obyczajów, rozwinęli wzorowe formy rządów, zajmowali się nauką, sztuką i rzemiosłem. Grecja była szkołą patriotyzmu. Wydała cały zastęp ludzi znakomitych, dla których dobrem najwyższym była miłość ojczyzny. Znane jest powszechnie umiłowanie wolności wśród obywateli państw greckich. Chociaż na skutek waśni wewnętrznych i przemocy nieprzyjaciół Grecja upadła, to jednak jej osiągnięcia były tak wielkie, że zwycięzcy nie wahali się korzystać ze skarbnicy nauk greckich. Skrzetuski stwierdza, że nie było sławniejszego w starożytności narodu od narodu greckiego, a Grecję nazywa „szkołą [...] powszechną rodzaju ludzkiego"[116].

Niezgody i waśnie wewnętrzne spowodowały, że Grecję opanowali najpierw Macedończycy, a następnie Rzymianie. Autor sympatyzuje z dążeniami wolnościowymi Greków, a jednocześnie nie szczędzi słów potępienia dla zaborców i zdrajców własnego kraju[117].

Przyczynę upadku Grecji widzi nie w potędze sąsiedniego państwa, lecz w zaniku cnót obywatelskich u Greków. Jak długo Grecy przedkładali dobro publiczne nad interes osobisty, nie straszny im był nieprzyjaciel. Złączeni w obronie wolności, pokonali kolosa perskiego. Dopiero, gdy nastąpiło zepsucie obyczajów, gdy zapanowała prywata nad dobrem publicznym, utracili niepodległość[118].

U Skrzetuskiego wyczuwa się pewną sympatię do umiarkowanej władzy królewskiej, jaka istniała we wszystkich nowo organizowanych państwach. Była to jednak władza podobna do władzy rodzicielskiej. Do jej upadku przyczyniły się gwałty królów, którzy dążąc do absolutyzmu, chcieli wydrzeć swym poddanym wszelkie prawa i pozbawić ich dotychczasowych swobód. Nieuzasadnione dążenia królów doprowadziły do upadku rządów monarchistycznych prawie we wszystkich państewkach greckich, a ich miejsce zajęły rządy gminne, które uformowały się stosownie „do charakteru i geniuszu każdego narodu"[119].

---

[115] G. Piramowicz, *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776, 1788*, Kraków 1889, s. 139.

[116] W. Skrzetuski, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę IV. Dzieje greckie zawierająca*, Kraków 1786, wstęp.

[117] *Op. cit.*, s. 45 i nast.

[118] *Op. cit.*, s. 73.

[119] *Op. cit.*, s. 73.

W. Skrzetuski idealizuje urządzenia Sparty, głównie jednak ten okres jej dziejów, kiedy obywatele zachowywali prostotę obyczajów i gorącą miłość ojczyzny. Mniej entuzjastycznie pisze o Atenach, jakkolwiek przyznaje, że ustrój gminny był przystosowany do charakteru mieszkańców i nie on stał się przyczyną upadku państwa, lecz prawie powszechne zepsucie obyczajów i zanik obowiązków obywatelskich w narodzie[120].

VI

Wprowadzenie w życie śmiałych zamierzeń Komisji Edukacji Narodowej zależało w poważnym stopniu od kadry nauczycielskiej, jaką dysponowały szkoły narodowe. Wobec tego należałoby jej poświęcić nieco uwagi. Ponieważ jednak w całym rozdziale będę wracała do tego zagadnienia, ograniczę się tu do kilku ważniejszych rysów. Otóż wydaje mi się, że nie można wszystkich wypowiedzi wizytatorów na temat nauczania traktować jako wyniku złej woli nauczycieli, raczej należy przyjąć, że w większości wypadków słabe wyniki były po prostu następstwem faktu, że nie potrafili oni przełamać starych nawyków nauczania, wyniesionych z tradycyjnej szkoły. Ponadto należy zauważyć, że niekiedy ci sami profesorowie otrzymywali dość odmienne opinie od kolejnych wizytatorów.

Jakkolwiek do końca działalności wizytatorów można spotkać ujemne opinie o niektórych nauczycielach, to jednak z biegiem czasu poprawiał się poziom grona nauczycielskiego. Wpłynęły na to z jednej strony ciągłe pouczenia administracji szkolnej, a z drugiej napływ do zawodu nauczycieli świeckich, wykształconych w Seminarium przy Szkole Głównej. Nauczyciele stają się coraz bardziej aktywni. W latach osiemdziesiątych wychodzą z grona nauczycielskiego propozycje w przedmiocie ulepszenia podręczników elementarnych, a nawet zmian programu nauczania historii. „Niektórzy w zgromadzeniach akademickich nauczyciele — powie wizytator — przedłożyli wizytatorowi swoje zdania względem poprawy historii powszechnej i starożytnej, która będąc raczej po wielkiej części nauką nazwisk, nie rzeczy, nadto jeszcze jest obszerną, iż przy innych szkolnych zatrudnieniach dzieci pamięcią objąć jej nie mogą"[121]. Nie ma znaczenia, czy postulaty były słuszne, ważne jest natomiast to, że ludzie ci chcieli aktywnie współdziałać w dziele usprawnienia nauczania.

Nasuwa się pytanie, w jakim stopniu programy Komisji Edukacji Narodowej były realizowane w ówczesnych szkołach? Na pytanie to postaramy się odpowiedzieć w pierwszym rzędzie na podstawie znanych nam szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego. Zatrzymamy

---

[120] *Op. cit.*, s. 86 i nast.

[121] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1785*, s. 43.

się najpierw przy raportach z pięciolecia 1777—1781. Początkowa data tego pięciolecia jest uwarunkowana publikowanymi raportami, końcowa zaś faktem, że już od następnego roku zaczęto uczyć w niektórych szkołach według nowego projektu, zatwierdzonego ostatecznie jako *Ustawy* w 1783 r.

W interesującym nas pięcioleciu we wszystkich znanych szkołach uczono historii polskiej i starożytnej. Trzeba jednak od razu powiedzieć, iż zdarzało się, że w niektórych półroczach, a nawet latach, nie prowadzono tych lekcji. Tak na przykład nie znajdujemy lekcji historii polskiej w szkole rawskiej w roku szkolnym 1778/1779, a historii starożytnej w raporcie szkoły łęczyckiej z marca 1780 r.[122] Bardzo mało uwagi poświęcono historii starożytnej w szkole toruńskiej, gdzie spośród pięciu raportów szkolnych tylko w jednym z nich (z lipca 1780 r.) znajdujemy wzmiankę o tym przedmiocie[123].

Daleko mniej uwagi przywiązywano do nauki historii powszechnej. Właściwie o regularnych lekcjach historii powszechnej nie można mówić, gdyż albo nie prowadzono ich wcale, albo też poświęcono je pewnym wybranym zagadnieniom. W czterech szkołach nie znajdujemy żadnej wzmianki o lekcjach historii powszechnej, w pozostałych zaś pięciu (Płock, Poznań, Rawa, Toruń, Węgrów) uczono tego przedmiotu, lecz nigdzie lekcje nie były prowadzone systematycznie. Na przykład w szkole rawskiej wykazano lekcje historii powszechnej mniej więcej w połowie znanych nam raportów, zaś w Płocku tylko w jednym z ogólnej liczby ośmiu raportów. Poza tym najczęściej uczono w szkołach historii powszechnej wczesnego średniowiecza lub historii niektórych tylko państw, a nawet wyłącznie ważniejszych traktatów międzynarodowych. Tak na przykład w szkole płockiej przerabiano w drugim półroczu roku szkolnego 1778/1779 dzieje powszechne od powstania państwa Karola Wielkiego do upadku cesarstwa wschodniego[124]. W szkole poznańskiej profesor zapoznał uczniów w roku szkolnym 1780/1781 z cesarzami następującymi po Karolu W., a następnie z historią Portugalii, Hiszpanii i Francji[125]. W Toruniu w roku szkolnym 1778/1779 przerabiano historię Francji[126], zaś w szkole rawskiej w drugim półroczu tego samego ro-

[122] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 14 i nast.; *Raporty szkoły podwydziałowej łęczyckiej*, s. 9 i nast.

[123] Por. *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1910, s. 25 i nast.

[124] *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1903, s. 35.

[125] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 83 i nast.

[126] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 18.

ku czytano traktaty międzynarodowe z pierwszej połowy XVIII w.[127] Należy stwierdzić, że programy historii powszechnej nie były realizowane w żadnej szkole, znanej nam z raportów.

Porównując faktyczne nauczanie historii z obowiązującymi programami przed rokiem szkolnym 1781/1782 musimy stwierdzić dwa zasadnicze odchylenia. Pierwsze z nich polegało na przesunięciu historii polskiej do wyższych klas, a drugie na niedostatecznym uwzględnianiu historii powszechnej. Wyjaśnijmy, że historii polskiej uczono prawie we wszystkich znanych nam szkołach po historii Starego i Nowego Testamentu oraz po historii starożytnej, gdy z programów wynikało, że miała ona poprzedzać historię „teraźniejszą" i dawniejszą, czyli starożytną. Trudno zgodzić się z faktem, że większość szkół zmieniła dowolnie wytyczne programu, zawarte w *Porządku i układzie nauk w szkołach wojewódzkich* z 1774 r. Wobec tego skłonni jesteśmy przyjąć, że zmiany te wprowadzone zostały odgórnie, albo przez późniejsze zarządzenia, albo — co więcej prawdopodobne — przez wizytatorów. Na poparcie naszej sugestii możemy przytoczyć rozkład zajęć w szkołach Wydziału Ruskiego, pozostawiony przez wizytatora A. Jakukiewicza w początku roku szkolnego 1774/1775. Otóż Jakukiewicz, działający z polecenia A. Czartoryskiego, zorganizował szkolnictwo Wydziału w nieco innym duchu, niż to zostało ustalone w tabeli *Porządek i układ nauk w szkołach wojewódzkich*. Przede wszystkim nakazał potworzyć czteroklasowe szkoły wojewódzkie i trzyklasowe szkoły powiatowe. Czteroklasowe szkoły wojewódzkie polecił wizytator organizować nawet tam, gdzie już szła nauka według podziału na sześć klas. Tak było na przykład w szkole pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim[128].

Pozostawione przez Jakukiewicza przepisy zobowiązywały szkoły do prowadzenia nauki historii poniższym sposobem. Zarówno w szkołach wojewódzkich, jak i powiatowych lekcje historii miały się odbywać w dni rekreacyjne, to znaczy we wtorki i czwartki, od godziny 8 do godziny 9. W szkole wojewódzkiej miała być dawana w klasie I historia Starego i Nowego Testamentu, w klasie II — historia starożytna do Narodzenia Chrystusa, w klasie III — historia starożytna i powszechna od Narodze-

[127] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 20.

[128] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1774*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1906, s. 106 i nast. Raporty Jakukiewicza wskazują, że już przed rozpoczęciem roku szkolnego 1774/1775 został opracowany w Komisji Edukacji Narodowej jakiś przepis na szkoły powiatowe (por. *Ustawodawstwo szkolne...*, s. XLVII). Sądzę, że właśnie na podstawie tego przepisu zostało opracowane „Rozporządzenie lekcyj i czasu szkolnego w szkołach powiatowych", które Jakukiewicz pozostawił szkołom Wydziału Ruskiego (por. *Raporty generalnych wizytatorów z roku 1774*, s. 98 i nast.).

nia Chrystusa do czasów teraźniejszych i w klasie IV — historia Polski. Duży nacisk położono w tym przepisie na naukę historii polskiej. Dzieje ojczyste miały być przedmiotem nauczania nie tylko klasy IV, lecz również klasy III. Nauczyciel klasy III miał wprawdzie uczyć historii „teraźniejszej", a więc powszechnej, ale wśród państw europejskich winien był na pierwszym miejscu stawiać historię Polski.

Identyczny kurs historii przewidziano dla szkół powiatowych. Cała różnica polegała na tym, że materiał klasy I i klasy II szkoły wojewódzkiej włączono do klasy I szkoły powiatowej. Tak więc w szkole powiatowej obowiązywała w klasie I historia „święta i dawna, w klasie II — teraźniejsza i w klasie III — historia narodowa. Z dziejami narodowymi winni się zapoznać uczniowie również w klasie II na lekcjach historii teraźniejszej[129].

Z przepisu pozostawionego przez Jakukiewicza dowiadujemy się, że pod terminem „historia teraźniejsza" rozumiano wówczas dzieje powszechne od Narodzenia Chrystusa do czasów współczesnych, a pod terminem „historia dawna" — czasy wcześniejsze. Gdybyśmy mogli mieć pewność, że w tym samym znaczeniu użyto określenia „historia dawna" i „historia teraźniejsza" w tabeli z czerwca 1774 r., to należałoby większość szkół uwolnić od zarzutu, że nie prowadzono w nich lekcji historii teraźniejszej (powszechnej), gdyż przynajmniej początkowy jej okres (do końca V w.) był w nich uwzględniany.

Łatwo zauważyć, że przepisy pozostawione szkołom Wydziału Ruskiego przez wizytatora Jakukiewicza w jesieni 1774 r. zmieniały całkowicie kolejność nauczania poszczególnych działów historii, ustaloną w tabeli *Porządek i układ nauk* ... z czerwca tego samego roku. Na pierwsze miejsce wysunięto w nich dzieje starożytne, a historię Polski przeniesiono z pierwszego na ostatni rok nauczania, gdy według *Porządku i układu nauk* ... miało być odwrotnie. W tym aspekcie nie wydaje się słuszne traktować każdego odstępstwa zauważonego w szkole jako dowolnej zmiany programu, gdyż mogło być ono nakazane przez władze zwierzchnie.

Jak wynika z wyjaśnień Jakukiewicza, wprowadzone zmiany spowodowane zostały brakiem ksiąg elementarnych i miały obowiązywać do czasu ich opracowania. A oto jedna z wypowiedzi wizytatora: „Po wyłuszczeniu każdemu dostatecznie przepisu nauk, danego tymczasem, nim wyjdą książki elementarne..."[130]

Wracając do znanych nam z raportów szkolnych szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego, musimy powiedzieć, że w szkołach

[129] *Raporty generalnych wizytatorów z roku 1774*, s. 92 i nast.
[130] *Op. cit.*, s. 113.

tych nie widać jakiegoś unormowanego porządku prowadzenia lekcji historycznych. Panuje w nich duża dowolność. Dotyczy ona nie tylko siatki godzin, ale również liczby klas, w których uczono historii. Na przykład w szkole kaliskiej uczono historii przez pierwsze trzy lata nauki szkolnej, w szkole pułtuskiej — przez cztery lata, a w szkole płockiej — przez pierwsze pięć lat, a wyjątkowo w jednym roku (1781) lekcje historii prowadzono we wszystkich siedmiu klasach. Bardzo też dużo czasu poświęcano w niektórych szkołach na lekcje Starego i Nowego Testamentu[131].

Po wejściu w życie *Ustaw* z 1783 r. nastąpiła w zasadzie stabilizacja nauczania historii w ówczesnych szkołach. Ale i wtedy można stwierdzić pewne odstępstwa od obowiązującego programu. Na przykład w szkole wydziałowej warszawskiej w roku szkolnym 1787/1788 znajdujemy w klasie II lekcje historii Starego i Nowego Testamentu, których nie przewidywały przepisy[132]. W szkole podwydziałowej wschowskiej w drugim półroczu roku szkolnego 1788/1789 uczono dziejów rzymskich w wymiarze 1 godziny tygodniowo, a więc o dwie godziny mniej, niż przewidywał program dla tego typu szkół[133]. Podobnie o 1 godzinę w stosunku tygodniowym skrócono lekcje historii rzymskiej w szkole podwydziałowej kaliskiej w drugim półroczu roku szkolnego 1785/1786[134].

Trzeba powiedzieć, że w większości szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego przerabiano w ciągu roku szkolnego cały kurs historii ojczystej, rozpoczynając od czasów legendarnych, niekiedy od przyjęcia chrześcijaństwa, a kończąc na panowaniu Augusta III lub nawet początkach panowania Stanisława Augusta. Tak uczono w szkołach: poznańskiej, kaliskiej, wschowskiej, rawskiej, łęczyckiej i wydziałowej warszawskiej. Z reguły w wymienionych szkołach uczono historii polskiej w jednej klasie i przerabiano cały materiał w ciągu roku szkolnego. Niemniej i w tych szkołach zdarzały się wyjątki. Na przykład w szkole poznańskiej w roku szkolnym 1779/1780 uczono normalnie, jak poprzednio, historii polskiej w klasie III (i przerobiono cały materiał), a prócz tego poruszano niektóre zagadnienia z dziejów ojczystych w klasie I, gdzie stanowiły one dodatek do historii Starego i Nowego Testamentu[135]. W szko-

[131] Por. *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1903.

[132] *Raporty szkoły wydziałowej warszawskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1901, s. 31.

[133] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 106.

[134] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 85.

[135] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 52 i nast. O marginesowym traktowaniu historii polskiej w tej klasie świadczy fakt, że nie była ona prowadzona systematycznie. W pierwszym półroczu przeszli uczniowie materiał do „Wła-

le rawskiej w roku szkolnym 1779/1780 przerobił nauczyciel cały kurs historii polskiej w pierwszym półroczu, a w drugim uczył historii starożytnej[136].

Gorzej radzono sobie z wyczerpaniem materiału historii polskiej w czterech pozostałych szkołach, a mianowicie w połockiej, pułtuskiej, węgrowskiej i toruńskiej. W szkole płockiej nauczyciel strawił pierwsze półrocze roku szkolnego 1777/1778 na przerabianiu materiału do Bolesława Chrobrego[137]. Wynika z tego, że zbyt poważnie potraktował on dzieje legendarne. Przy takim jednak tempie nie przerobił on z pewnością przepisanego kursu, podobnie jak to miało miejsce w następnym roku, kiedy zakończono lekcje na panowaniu ostatniego Jagiellona[138]. Później poprawiła się sytuacja w szkole płockiej, ale jeszcze w roku szkolnym 1780/1781 przerobiono kurs tylko dlatego, że uczono historii polskiej w dwóch równoległych klasach. W klasie IV doprowadzono materiał do Władysława Jagiełły, a w połączonych klasach V i VI przerobiono czasy późniejsze[139].

W szkole pułtuskiej przed 1783 r. podchodzono dość dziwnie do materiału z zakresu historii polskiej. Jest to tym bardziej zdumiewające, że ten sam profesor uczył przez kilka lat z rzędu. W jednym roku przerabiał on tylko część, a w innym całość obowiązującego materiału. Tak na przykład w roku szkolnym 1777/1778 rozpoczął dzieje od Władysława Jagiełły i doprowadził do „czasów teraźniejszych". W następnym roku przerobił cały kurs historii polskiej, ale już w trzecim roku zakończył dzieje na Zygmuncie III[140]. W roku szkolnym 1780/1781 zakończono naukę dziejów ojczystych w klasie IV (w której w zasadzie uczono tego przedmiotu) na dynastii piastowskiej, a dalszy ciąg historii kontynuowano w połączonych klasach V i VI. Wprowadzenie lekcji historii polskiej do klasy V i VI było spowodowane zapewne obawą, że nauczyciel klasy IV nie zdąży przerobić materiału. Na potwierdzenie można przytoczyć fakt, że lekcje w połączonych klasach wprowadzono dopiero w drugim półroczu[141].

Najsłabiej chyba wypadały lekcje historii polskiej w szkołach toruńskiej i węgrowskiej. Raporty szkoły toruńskiej są tak pisane, że najczęściej odnosi się wrażenie, że uczono tam więcej geografii historycznej niż właściwej historii. Nie można zorientować się też z raportów tej szkoły

dysława I", a w drugim uczyli się „O początkach narodu polskiego, rządzie, książętach, królach i przypadkach znakomitszych".

136 *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 24 i nast.

137 *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, s. 6.

138 *Op. cit.*, s. 28.

139 *Op. cit.*, s. 72 i nast.

140 *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 6 i nast.

141 *Op. cit.*, s. 44 i nast.

co do ilości przerobionego materiału z zakresu historii narodowej[142]. Bardzo formalnie podeszli do zarządzeń władz szkolnych księża komuniści* w Węgrowie. Kazano im uczyć historii, więc uczyli, ale nie przejęli się duchem przepisów. Lekcje historii w Węgrowie przypominają pod względem zakresu przerobionego materiału jakiś monograficzny wykład uniwersytecki! Przy tym systemie uczenia potrzeba było kilku lat do wyczerpania rocznego kursu historii polskiej. W roku szkolnym 1777/1778 przerobiono dzieje „od Michała Tomasza Wiśniowieckiego [...] do Fryderyka Augusta, elektora saskiego, syna Augusta II". Rok szkolny 1779/1780 strawił nauczyciel na przerabianiu wycinka historii „od Aleksandra czwartego, syna Kazimierza IV [...] do Jana Kazimierza". Przez całe drugie półrocze roku szkolnego 1780/1781 uczono „o Fryderyku Auguście II", a pierwsze półrocze następnego roku szkolnego poświęcono czasom „od Mieczysława [...] do Władysława II, syna najstarszego Bolesława III". Trochę więcej materiału przerobiono w roku szkolnym 1778/1779, ale i wtedy zakończono lekcje na trzecim od końca Jagiellonie[143].

Po 1783 r. nastąpiła pewna poprawa odnośnie do kursowego przerabiania dziejów narodowych, ale i wtedy trafiały się wyjątki. Wśród raportów dziesięciu szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego znaleźliśmy jeden, dotyczący szkoły w Węgrowie, który wskazuje, że i wtedy nauczyciele nie stosowali się do programów. W Węgrowie jeszcze w roku szkolnym 1785/1786 lekcje historii polskiej „zakończyli na Kazimierzu IV (Jagiellończyku)"[144].

Przed wprowadzeniem w życie *Ustaw* z 1783 r. lekcje historii polskiej (i nie tylko polskiej) prowadzono w poszczególnych szkołach w nieokreślonym ściślej wymiarze. Dotyczy to zarówno liczby dni w tygodniu, jak i czasu przeznaczonego na dzieje narodowe. W jednych szkołach ograniczano lekcje do jednego dnia w tygodniu, w innych zaś odbywały się one codziennie. Różnice te występowały nie tylko pomiędzy poszczególnymi szkołami, lecz również w tych samych szkołach w kilkuletnim okresie czasu. Na przykład w Kaliszu uczono historii polskiej dwa razy w tygodniu, w Płocku od dwóch do sześciu razy, tak samo w Poznaniu i Pułtusku, w Rawie cztery razy, w Toruniu od dwóch do sześciu razy, w Węgrowie jeden raz i we Wschowie dwa do sześciu razy.

Czas przeznaczany na lekcje historii polskiej kształtował się też dość odmiennie w poszczególnych szkołach. Należy zaznaczyć, że przy jego

* Księża komuniści — zgromadzenie księży świeckich, żyjących wspólnie. W Węgrowie założyli szkołę za Augusta III. Komisja Edukacji Narodowej pozwoliła im otworzyć szkołę mniejszą.

[142] Por. *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 2 i nast.

[143] *Raporty szkoły podwydziałowej węgrowskiej*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1903, s. 4 i nast.

[144] *Op. cit.*, s. 52.

obliczaniu napotyka się znaczne trudności, ponieważ lekcje historii dawane były łącznie z geografią, a nie zawsze jest możliwe dokładne rozgraniczenie czasu poświęcanego na każdy z tych przedmiotów, gdyż lekcje geografii prowadzono w dość różny sposób. W jednych szkołach (np. w Kaliszu) uczono właściwie geografii historycznej, gdyż cała nauka geografii sprowadzała się do pokazywania na mapach tych miejsc, gdzie rozgrywały się ważniejsze wydarzenia historyczne. W innych zaś szkołach równolegle z historią Polski uczono geografii, wybiegającej daleko poza granice Rzeczypospolitej. W pierwszym wypadku należałoby właściwie cały czas przeznaczony na naukę historii i geografii uznać za lekcje historii, a w drugim przyjąć dla uproszczenia, że nauce historii poświęcano połowę czasu.

Przy przyjęciu powyższego założenia okazuje się, że w pięcioleciu 1777—1781 przeznaczano w szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego od jednej do trzech godzin tygodniowo na lekcje historii narodowej. Najczęściej jednak uczono dziejów narodowych w wymiarze od 1,5 do 2 godzin w tygodniu. Tak było w szkołach płockiej, poznańskiej, pułtuskiej i rawskiej. Mniej czasu poświęcano na naukę dziejów narodowych w szkołach kaliskiej i węgrowskiej, a także w niektórych latach w szkołach toruńskiej i wschowskiej.

Postaramy się obecnie przedstawić sposób nauczania historii Polski w szkołach narodowych. W szkole wydziałowej w Poznaniu materiał historyczny był w pewnym stopniu wyjaśniany przez nauczyciela, a następnie dyktowany. Wzmianki o tym sposobie prowadzenia lekcji znajdujemy w sprawozdaniach. W raporcie z 1778 r. czytamy: „dyktuje się i tłumaczy". Pod r. 1780 nauczyciel zanotował: „Dyktuje się krótko, obszerniej zaś tłumaczy się uczniom". W sprawozdaniu z 1782 r. profesor pisze: „w dyktowaniu dotąd dziejów polskich nieco się spóźniłem". Z raportu z 1783 r. dowiadujemy się, że profesor opracował pytania z historii. Z zakresu dziejów narodowych przygotował on „12 pytań od Mieczysława I do Władysława Laskonogiego". Chodziło z pewnością o przygotowanie uczniów między innymi do organizowanych w tym czasie popisów. Wydaje się, że przynajmniej niektórzy profesorowie szkoły poznańskiej nie bawili się w dyktowanie, lecz zadawali materiał z podręcznika. O posługiwaniu się uczniów podręcznikami mamy wyraźną wzmiankę z r. 1779. Nauczyciel historii pisze: „Do historii (polskiej) używali uczniowie dziejów ks. Buffier i uwag ks. Bossuet". W dwa lata później profesor nie wspomina również o dyktowaniu, lecz wyjaśnia, że „Przed wyznaczeniem tej wiadomości do uczenia się, pierwej zrozumiałymi i krótszymi jak napisana, całej jej przedkładam osnowę"[145]. W tej wypowiedzi mamy już chyba wyraźną wskazówkę, że profesor stosował

[145] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 5 i nast.

jakąś bliżej nie określoną formę wykładu i zadawał materiał do domu z podręcznika.

Wyłącznie o dyktowaniu materiału z zakresu historii polskiej informują raporty szkoły wschowskiej[146]. W szkole zaś toruńskiej stosowano początkowo dyktowanie, a później zwykłe czytanie podręcznika na lekcjach. W raporcie tejże szkoły z lipca 1778 r. czytamy: „Ta nauka pewnych się czasów dyktuje". Pod r. 1781 znajdujemy podobną uwagę: „Ta nauka dyktowała się z różnych zebrana autorów, rozłożona na pytania i odpowiedzi". W 1783 r. nauczyciel zanotował: „Czyta się w poniedziałki przez godzinę. Książka do niej użyta ks. Wagi"[147].

Wśród szkół Wydziału Poznańskiego najbardziej niedorzeczną metodę stosował nauczyciel szkoły kaliskiej, który w 1778 r. w ten sposób uczył historii narodowej: „Historia polska dyktuje się dla pamięci wierszami układana, naznacza się na każdą szkołę, w szkole tłumaczy się obszerniej treść zawartą w wierszach, z okazywaniem miejsc geografii"[148]. Na szczęście już w następnym roku szkolnym zaprzestał nauczyciel przerabiać materiał na wierszyki i uczył dziejów polskich dość powszechną wtedy metodą dyktowania[149].

Szkoły Wydziału Mazowieckiego stosowały podobne do opisanych metody nauczania. W szkole płockiej uczono historii narodowej częściowo przez dyktowanie i zadawanie do domu, a częściowo przez czytanie podręcznika na lekcji. W raporcie z marca 1779 r. czytamy: „Częścią dyktuje się, częścią przez czytanie wraża się w pamięć". Nowy nauczyciel stosował już tylko drugą część metody poprzednika, to znaczy uczył dziejów ojczystych „przez czytanie" podręcznika[150]. W szkole łęczyckiej profesor dyktował materiał historii polskiej[151]. Natomiast w Węgrowie nauczyciel wyraźnie zaznaczył w raporcie z 1778 r., że historii ojczystej nie dyktuje. Zastrzeżenie to jest bardzo charakterystyczne, ponieważ ten nauczyciel podał, że dyktował materiał z zakresu historii powszechnej[152]. W Rawie nauka ograniczała się do czytania podręcznika w czasie lekcji. „Historia — pisał nauczyciel — czytana bywa w dni całoszkolne przez ½ godziny rano o książętach i królach polskich z książki Wagi"[153].

Zdaje się, że jedyną szkołą, w której stosowano jakiś wykład historii polskiej, była szkoła w Pułtusku. W żadnym raporcie tej szkoły nie

[146] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 82 i nast.

[147] *Op. cit.*, s. 3 i nast.

[148] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 4 i nast.

[149] *Op. cit.*, s. 21 i nast.

[150] *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, s. 20 i nast.

[151] *Raporty szkoły podwydziałowej łęczyckiej*, s. 11 i nast.

[152] *Raporty szkoły podwydziałowej węgrowskiej*, s. 4 i nast.

[153] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 7.

znajdujemy uwag o czytaniu podręcznika lub dyktowaniu materiału, natomiast w kilku z nich spotykamy takie wzmianki: „Przebiegając życia monarchów polskich, mówiło się, jakie były wojny, wiele który lat panował, co się znaczniejszego stało i o tym podobnych rzeczach pamięci godnych"[154].

Metody nauczania historii polskiej w szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego pozostawiały wiele do życzenia. Więcej nastawione one były na pamięciowe wkuwanie materiału niż postulowane w programach „uczenie na rozum". Niemniej nie spotykamy się w tych szkołach z taką krańcowością, jaką w kilka lat wcześniej stwierdził wizytator w szkole bazyliańskiej, gdzie nauczyciel dyktował uczniom historię Polski po łacinie[155].

Dużo czasu w szkołach narodowych poświęcano na lekcje historii starożytnej. Trzeba jednak stwierdzić, że przed rokiem 1783 nauczanie tego przedmiotu jeszcze bardziej odbiegało od programu niż nauczanie historii polskiej. W poszczególnych szkołach panowała całkowita dowolność zarówno co do zakresu, jak i metod nauczania, a także podręczników. W jednych szkołach uczono dziejów starożytnego Wschodu, w innych wyłącznie historii rzymskiej, a rzadko w których przerabiano w kursie rocznym owe cztery monarchie, zalecane w programie nauczania. Przyjrzyjmy się zakresowi nauczania historii starożytnej w szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego.

Pod względem zakresu nauczania najbardziej do wytycznych programu zbliżała się szkoła kaliska, w której zazwyczaj przerabiano w pierwszym półroczu dzieje monarchii asyryjskiej, perskiej i greckiej, a w drugim przechodzono do historii rzymskiej, którą jednak niekiedy kończono na panowaniu Oktawiana Augusta, a więc na pierwszych latach naszej ery[156]. Również cztery monarchie były przedmiotem nauczania w szkole rawskiej[157]. Inaczej podchodzono do historii starożytnej w szkołach płockiej i węgrowskiej; w niektórych latach wykładano w tych szkołach wyłącznie dzieje starożytnego Rzymu. Tak na przykład w szkole płockiej uczono historii starożytnej w dwóch klasach, a mimo to przerabiano przez dwa lata z rzędu wyłącznie dzieje rzymskie, a w dodatku doprowadzono je w roku szkolnym 1777/1778 tylko do upadku rzeczypospolitej[158]. W następnych latach włączono do kursu historii starożytnej również dzieje starożytnego Wschodu i Grecji, które stały się przedmiotem nauczania jednej klasy, podczas gdy w drugiej klasie przerabiano nadal wyłącznie

[154] *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 25 i nast.
[155] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1774*, s. 106.
[156] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 4 i nast.
[157] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 8 i nast.
[158] *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, s. 11 i nast.

historię Rzymu, kończąc ją na panowaniu cesarza Augusta[159]. Trzeba powiedzieć, że w szkole płockiej widać wyraźny brak organizacji w nauczaniu historii starożytnej. Chociaż tego przedmiotu uczono w dwóch klasach, to jednak zdarzało się, że pomijano jakąś partię materiału, gdy inną przerabiano dwukrotnie. Na przykład w roku szkolnym 1777/1778 zakończono lekcje historii rzymskiej na upadku rzeczypospolitej, a więc nie doprowadzono ich do końca, gdy tymczasem założenie Rzymu i wczesne dzieje państwa przerabiano równolegle w dwóch klasach[160].

W szkole węgrowskiej przed 1781 r. uczono prawie wyłącznie historii rzymskiej, przy czym ani razu nie przerobiono całości materiału. W roku szkolnym 1777/1778 przerobiono w klasie III wycinek dziejów „od miejsca, gdzie się mówi o wojnach z królami Syrii, Macedonii i ostatniej z Kartagińczykami", do czasów mówiących „o wojnach domowych i triumwiratach", czyli okres około 150 lat. Cały ten wycinek dziejów rzymskich opowiedziany jest w książce Szybińskiego, która była podstawą nauczania, na niespełna 40 stroniczkach! W następnym roku szkolnym przerobiono w szkole węgrowskiej również niewielki wycinek historii rzymskiej, omówiony przez Szybińskiego na 43 stronicach. W roku szkolnym 1779/1780 przerobiono dzieje od założenia Rzymu do zwycięstwa nad Wolskami, co wprawdzie stanowiło około trzech wieków, lecz w cytowanym podręczniku przedstawione zostało na 22 stroniczkach[161]. Dla porównania można podać, że w szkole płockiej przerabiano w ciągu roku około 200 stronic tego samego podręcznika[162].

Dla odmiany nauczyciele szkoły pułtuskiej upodobali sobie starożytny Wschód, głównie historię Asyrii i Persji, którą zresztą przeplatali historią „świętą"[163]. Do jak wąskiego zakresu ścieśniano naukę historii starożytnej w tej szkole wskazuje fakt, że na osiem raportów sprzed 1782 r. tylko w jednym z nich mamy wzmiankę o dziejach rzymskich, zaś nigdzie nie znajdujemy informacji o historii greckiej.

Nie przerabiano też całego kursu historii starożytnej w szkole wydziałowej poznańskiej. W Poznaniu rozpoczynano naukę dziejów starożytnych z reguły od początków naszej ery i dochodzono do wczesnego średniowiecza, a niekiedy nawet do czasów nowożytnych. Na osiem raportów półrocznych sprzed 1782 r. tylko w dwóch z nich znajdujemy informacje, że uczono również dziejów wcześniejszych. Raporty te dotyczą roku szkolnego 1779/1780. Wtedy wyjątkowo uczono historii starożytnego Wschodu i Grecji i doprowadzono materiał do około tysiącznego roku po-

159 *Op. cit.*, s. 18 i nast.
160 *Op. cit.*, s. 11 i nast.
161 *Raporty szkoły podwydziałowej węgrowskiej*, s. 6 i nast.
162 *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, s. 38 i nast.
163 *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 16 i nast.

przedniej ery[164]. W pozostałych latach uczono głównie historii Rzymu, a jej zakres przedstawiał się mniej więcej w taki sposób, jaki przedstawia poniższa wypowiedź: „Historia dziejów świeckich od narodzenia Pana Naszego Jezusa Chrystusa przez 3 pierwsze wieki, o cesarzach rzymskich"[165].

Dziwnie uczono też historii starożytnej w szkołach wschowskiej i łęczyckiej. W szkole wschowskiej uczono dziejów czterech monarchii w jednym roku równocześnie w dwóch klasach, zaś w następnym roku w ogóle nie spotykamy tego przedmiotu[166]. Wydaje się, że historię starożytną kończono w tej szkole na pierwszym wieku naszej ery. Tak przynajmniej było w roku 1779/1780. Z bardziej szczegółowego raportu tego roku dowiadujemy się, że w drugim półroczu przerabiano historię rzymską, poczynając od założenia Rzymu i kończąc na pierwszym wieku naszej ery[167].

Ze szkoły łęczyckiej rozporządzamy tylko trzema półrocznymi raportami sprzed 1783 r. W dodatku trudno się zorientować, jaki kurs był przerabiany, ponieważ wszystkie raporty dotyczą pierwszego półrocza. Niemniej wydaje się, że zajmowano się wyłącznie historią rzymską, a w niektórych półroczach nawet samą mitologią[168].

Z powyższego przeglądu wynika, że w początkowym okresie działalności szkół narodowych panowała w nich duża dowolność w zakresie nauczania historii starożytnej. W poszczególnych szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego uczono tego, co wybrał nauczyciel danej klasy. Jeżeli miał upodobanie do Wschodu, to uczył historii Wschodu, pozostawiając nie tknięte pozostałe dzieje. Zdarzyło się nawet w szkole toruńskiej, że przez kilka lat nie wykładano w ogóle historii starożytnej. Na sześć raportów tej szkoły, znajdujemy tylko jedną informację, że uczono historii starożytnej i w dodatku ograniczono się do wycinka pokrywającego się z pierwszym wiekiem po narodzeniu Chrystusa[169].

Po r. 1783 nastąpiło większe ujednolicenie nauczania historii starożytnej. Przyczyniły się do tego nie tylko bardziej skonkretyzowane przepisy, lecz również docierające do szkół podręczniki elementarne. Nie znaczy to oczywiście, że wszystkie szkoły stosowały się całkowicie do programów. Mamy przykłady wskazujące na opuszczanie przez nauczycieli

---

[164] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 53 i nast.

[165] *Op. cit.*, s. 27.

[166] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 82 i nast.

[167] *Op. cit.*, s. 97.

[168] *Raporty szkoły podwydziałowej łęczyckiej*, s. 1 i nast.

[169] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 30.

części materiału zawartego w książkach elementarnych. Przypomnijmy, że podręcznik K. Skrzetuskiego składał się z pięciu rozdziałów. Otóż w niektórych szkołach pomijano jego końcowe rozdziały, pomimo że podręcznik był bardzo zwięzły. W raporcie szkoły kaliskiej z lipca 1784 r. czytamy: „Doszło się do upadku monarchii perskiej", z czego wynika, że pominięto dwa ostatnie rozdziały[170]. Nauczyciel szkoły pułtuskiej poinformował w lipcu 1783 r., że nie przerobił ostatniego rozdziału dziełka K. Skrzetuskiego[171]. Tenże nauczyciel w następnym roku szkolnym komunikuje, że przeszedł materiał do „rozdziału czwartego", czyli przerobił niewiele więcej niż połowę podręcznika[172]. W szkole rawskiej w roku szkolnym 1782/1783 przerobiono tylko trzy pierwsze rozdziały historii powszechnej i siódmy rozdział *Przypisów* Skrzetuskiego[173]. Nie przeszedł książki elementarnej do historii Wschodu jeszcze w 1788/1789 r. nauczyciel szkoły wschowskiej, tłumacząc się brakiem czasu[174].

Podobne opuszczenia mogły mieć miejsce również przy historii greckiej. Wiemy na przykład, że w szkole rawskiej w roku szkolnym 1788/1789 nauczyciel doszedł do „rozdziału 3-go", czyli przerobił mniej niż połowę podręcznika W. Skrzetuskiego[175].

Nadal niejednolity był zakres nauczania historii rzymskiej. *Ustawy* niewiele zmieniły, gdyż nie było podręcznika elementarnego. Wprawdzie wszystkie znane nam szkoły rozpoczynały teraz materiał od założenia Rzymu, ale nadal kończyły go na dość różnych okresach. Sprawozdanie profesora z lipca 1786 r. tak precyzuje zakres przerobionego materiału w szkole płockiej: „Zacząwszy te dzieje od założenia Rzymu i pierwszych królów w nim panujących, skończyliśmy na Oktawiuszu, na którym rzeczpospolita rzymska zakończona została"[176]. Zbliżony wycinek dziejów rzymskich przerobiono w szkole poznańskiej w roku szkolnym 1786/1787[177]. Podobnie uczono historii rzymskiej w szkole toruńskiej i wschowskiej, gdzie rozpoczynano od założenia Rzymu, a kończono na pierwszych latach cesarstwa[178]. W pozostałych szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego sięgano z historią dalej w głąb naszej ery. Najwięcej materiału przerabiano w szkole wydziałowej warszawskiej. W roku szkol-

[170] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 72.
[171] *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 68.
[172] *Op. cit.*, s. 78.
[173] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 38 i nast.
[174] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 103.
[175] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 80.
[176] *Raporty szkoły podwydziałowej płockiej*, s. 121.
[177] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 174.
[178] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 53 i nast. s. 106 (Wschowa).

nym 1785/1786 doprowadzono dzieje od założenia Rzymu do podziału państwa na cesarstwo wschodnie i zachodnie (395 r. n.e.). W dwa lata później przerobił profesor nie tylko całą historię Rzymu, lecz wszedł daleko w średniowiecze, kończąc kurs na upadku cesarstwa wschodniego[179].

Należy wyjaśnić, że niekiedy w tej samej szkole przerabiano różny kurs historii rzymskiej. Na przykład w szkole pułtuskiej doprowadzano zazwyczaj materiał mniej więcej do końca IV wieku naszej ery, a w roku szkolnym 1786/1787 zakończono go na upadku rzeczypospolitej[180]. Z raportów szkoły kaliskiej z lipca 1783 i 1782 r. dowiadujemy się, że historię rzymską kończono „na panowaniu Nerwy cesarza" (98 r. n.e.), zaś w dwa lata później na końcu III wieku[181].

Okazuje się, że *Ustawy* wpłynęły dodatnio na sposób nauczania historii starożytnej, pomimo że nie usunęły wszystkich niedomagań. Niemniej nie spotykamy się w tym okresie z taką dowolnością, jaka istniała poprzednio. Po r. 1783 w każdej szkole uczy się historii Wschodu, Grecji i Rzymu. Występujące w sposobie nauczania historii rzymskiej niedociągnięcia byłby z pewnością usunął podręcznik elementarny, gdyby został wydany.

Pomimo że *Ustawy* nie uwzględniały w planie lekcji historii powszechnej, to jednak były one prowadzone w niektórych szkołach. W raporcie szkoły wydziałowej warszawskiej z lipca 1788 r. czytamy: „Dzieje rzymskie [...] dalej o cesarzach wschodnich i zawojowaniu cesarstwa wschodniego przez Turków, potem o cesarzach zachodnich do upadku cesarstwa zachodniego; na koniec o cesarzach panujących na Zachodzie od wskrzeszenia cesarstwa zachodniego aż do przejścia tegoż od Francuzów do Niemców"[182].

Jeżeli po wprowadzeniu w życie *Ustaw* siatka godzin historii starożytnej została ustalona na 7 godzin tygodniowo i była z reguły przestrzegana, to we wcześniejszym okresie panowała na tym odcinku duża dowolność. W szkołach kaliskiej i poznańskiej przeznaczano na lekcje historii starożytnej po dwie godziny tygodniowo, w pułtuskiej 2 do 3 godzin, w rawskiej 2 do 4 godzin, w płockiej 2 do 6 godzin, w węgrowskiej

---

[179] *Raporty szkoły wydziałowej warszawskiej*, s. 22 i nast.

[180] *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 118.

[181] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 66 i nast.

[182] *Raporty szkoły wydziałowej warszawskiej*, s. 34. Podobny przykład możemy podać ze szkoły wydziałowej lubelskiej, gdzie wizytator w 1793 r. stwierdził, że uczono „historii cesarstwa zachodniego, którą część historii, lubo *Ustawami P. Komisji* nieprzepisaną, dawał jednak w tej klasie nauczyciel zamiast prawa narodów, nie chcąc się narazić komukolwiek w dzisiejszych kraju okolicznościach" (cyt. wg Z. Kukulski, *Pierwsi nauczyciele świeccy...*, s. 94).

4 godziny. Na ogół w szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego poświęcano przed rokiem 1783 więcej czasu na dzieje starożytne niż na dzieje narodowe, pomimo że nacisk na historię starożytną był w tym okresie mniejszy niż po wprowadzeniu *Ustaw*.

Przy nauczaniu historii starożytnej stosowano te same metody, jakie poznaliśmy w czasie omawiania historii narodowej. Sposób dyktowania był uwarunkowany brakiem odpowiednich podręczników. Wskazuje na ten fakt przykład szkoły poznańskiej. Pierwsze raporty tej szkoły mówią wyraźnie, że historię starożytną dyktuje się, zaś w późniejszych spotykamy takie sformułowania: „Naukę tę porządkiem rozdziałów z książki elementarnej uczniom na pamięć naznaczałem, ale zawsze z pomiarkowaniem czasu i wielkości lekcji"[183]. Niekiedy profesor dyktował materiał wprost z jakiegoś podręcznika, a innym razem zbierał go z różnych książek w domu i dopiero tak przygotowany dyktował na lekcjach. Z pierwszym przypadkiem spotykamy się w szkole łęczyckiej, a z drugim w szkole toruńskiej[184].

Zdarzało się, że nauczyciel przygotowywał materiał w formie pytań i odpowiedzi, chcąc w ten sposób ułatwić uczniom naukę. W raporcie szkoły poznańskiej z marca 1783 r. czytamy: „Klasa III [...] z historii — 47 pytań początkowych aż do wojny Greków z Dariuszem [...] Klasa IV [...] z historii greckiej — 25 pytań z dziejów początkowych aż do wojen z Persami [...] Klasa V z historii rzymskiej — 25 pytań ze starożytności państwowych za czasów królów i rzeczypospolitej"[185]. Jest ciekawe, że nauczyciel szkoły poznańskiej przepracował nawet dla III klasy materiał w formie pytań i odpowiedzi, mimo iż korzystał on z podręcznika elementarnego. Profesor szkoły toruńskiej podał w raporcie z 1780 r., że dyktował historię starożytną „rozłożoną na pytania i odpowiedzi". To samo stwierdził inny nauczyciel tejże szkoły w dwa lata później, pisząc: „W klasie II podaje się przez pytania i odpowiedzi wiadomość o czterech wielkich monarchiach świata"[186].

Niektórzy nauczyciele starali się ograniczyć dyktowanie do niezbędnego minimum. W raporcie szkoły poznańskiej z marca 1781 r. czytamy: „nie czyniąc przykrości w pisaniu, więcej okoliczności ustnie niż pod pióro wystawiałem"[187].

Niekiedy cała lekcja przechodziła na czytaniu odpowiedniego pod-

---

[183] Por. np. *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 148 i nast.

[184] *Raporty szkoły podwydziałowej łęczyckiej*, s. 14; *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 11 i nast.

[185] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 134.

[186] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 29 i nast.

[187] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 83.

ręcznika, jak to miało miejsce na przykład w szkole rawskiej[188]. Można się spotkać z wypadkami, gdy nauczyciel wyjaśniał materiał tłumacząc go na lekcji z jakiegoś obcego podręcznika lub nawet nakazywał uczniom samodzielne uczenie się historii w domu z łacińskiego podręcznika. Praktykę tę stosowano w szkole kaliskiej około 1780 r.[189]

Jak wynika z tego krótkiego przeglądu, w szkołach narodowych uczono historii starożytnej, jak również polskiej, głównie metodą pamięciową. Metoda ta stosowana była nie tylko w szkołach Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego, lecz i na pozostałych obszarach Rzeczypospolitej. Wiemy na przykład, że dyktowano materiał w Wilnie i Kownie, polecając uczniom, aby go się wyuczyli na pamięć[190]. Ten smuty stan rzeczy wynikał bezsprzecznie z braku podręczników przystosowanych do nauki szkolnej. Ostatecznie nauczyciel nie mógł żądać od kilkunastoletniego chłopca, aby czytał on obszerne dzieła (np. Macquera do historii rzymskiej). Jeżeli jednak chciał go czegokolwiek nauczyć, to musiał robić wyciągi i te przekazywać do opanowania. O tym, że tak istotnie było, świadczy fakt, że niewiele spotykamy uwag o dyktowaniu w tych klasach, które korzystały z podręczników elementarnych braci Skrzetuskich. Pozornie niewiele się zmieniło w metodach nauczania w porównaniu z poprzednim okresem. Ale tylko pozornie. Bo jakkolwiek przeważa nadal w szkołach narodowych metoda „wkuwania", to jednak przy nauce historii sięga się do różnych wypisów, które poszerzają materiał, dalej uczy się historii w powiązaniu z chronologią i geografią. Prawie wszystkie raporty szkolne informują o korzystaniu z map geograficznych na lekcjach historii, a niektóre również o czytaniu bieżących czasopism[191].

Przede wszystkim jednak zmienia się treść nauczania. Coraz śmielej akcentuje się na lekcjach historii momenty wychowawcze. Nie chodzi już tylko o przekazywanie materiału historycznego, lecz o wyciągnięcie z niego jak najwięcej korzyści, prowadzących do wyrobienia obywatelskiego młodzieży. Kreśli się śmiało sylwetki ludzi, którzy gotowi byli dla ojczyzny poświęcić mienie i życie, a z drugiej strony potępia się wszelkie przejawy prywaty i zdrady. Ten sposób naświetlania zagadnień na lekcjach historii polskiej i starożytnej uwypuklają raporty szkolne prawie wszystkich szkół Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego. Profesor szkoły wydziałowej warszawskiej, M. Sosenkowski, akcentował w historii greckiej te momenty, które mogły zagrzać uczniów do miłości ojczyzny, zaś na lekcjach historii Wschodu wyjaśniał, jakie czyny są szkodliwe dla

[188] *Raporty szkoły podwydziałowej rawskiej*, s. 8 i nast.

[189] *Raporty szkoły podwydziałowej kaliskiej*, s. 20 i nast.

[190] H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957, s. 180.

[191] Por. *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 55 i nast.

społeczeństwa. Rozważania swe kontynuował również na lekcjach historii polskiej, wskazując na różnice pomiędzy prawdziwym a pozornym patriotyzmem[192]. Nauczyciel szkoły pułtuskiej piętnował zdrajców i tych, którzy szukali w życiu tylko własnych korzyści jako „najszkaradniejsze monstra", natomiast chwalił dobrych patriotów polskich[193]. J. Lutyński zachęcał uczniów szkoły poznańskiej, aby w swym życiu brali za wzór tych wielkich mężów, którzy za Polskę oddawali majątki i życie[194]. Inny nauczyciel tejże szkoły, K. Domaradzki, prowadził w bardzo pogłębiony sposób lekcje historii polskiej. Sięgał do przyczyn nieszczęść krajowych. Wskazywał, że wszelkie nieszczęścia Polski zaczęły się wtedy, gdy „królowie zostali bez władzy królewskiej, a rolnicy bez prawa obrony". Nie poprzestawał na stwierdzeniu przyczyn słabości Polski. Twierdził, że należy bez oglądania się na pomoc obcych przystąpić do dzieła naprawy, a wtedy Rzeczpospolita stanie się krajem bogatym, ludnym, mocnym i szczęśliwym[195].

Niezmiernie trudno jest uchwycić wyniki nauczania w szkołach narodowych. Wprawdzie dysponujemy dość licznymi raportami generalnych wizytatorów, lecz większość z nich podaje ogólny poziom nauczania, który nie zawsze mógł być identyczny z poziomem nauczania historii. Na przykład wizytator Jezierski w 1785 r. ocenił poziom nauczania w szkole kaliskiej jako dobry, lecz równocześnie dodał, że nauki moralne szły nikczemnie[196]. O poziomie nauczania historii mamy stosunkowo niewiele wypowiedzi wizytatorów, przy czym część z nich pochodzi z 1774 r., a więc z okresu przejmowania szkół pod administrację przez Komisję Edukacji Narodowej. Opinie z tego roku nie tyle świadczą o wynikach osiągniętych przez szkoły znajdujące się pod patronatem nowej magistratury, ile o stanie historii w okresie przejścia tych szkół pod administrację państwową.

Wizytując szkoły w końcu roku szkolnego 1773/1774 wizytator Rogaliński stwierdził, że w szkołach kaliskiej i łęczyckiej nauczanie historii było zaniedbane. O szkole łęczyckiej wizytator pisał: „Wizytowałem najpierw *infimam et gramaticam* razem złączone [...] Liczby także początkowej dali dowód. Ale historii i geografii ćwiczenia wcale zaniedbane znalazłem". Niewłaściwie też prowadzono historię w klasach wyższych. Nauczycielowi połączonej trzeciej i czwartej klasy zarzucił wizytator, że historia „nie była dawana *methodice*, bo profesor przekładał historię

[192] *Raporty szkoły wydziałowej warszawskiej*, s. 20 i nast.

[193] *Raporty szkoły podwydziałowej pułtuskiej*, s. 142.

[194] *Raporty szkoły wydziałowej poznańskiej*, s. 103.

[195] *Op. cit.*, s. 190 i nast.

[196] *Raporty generalnych wizytatorów z roku 1785*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1914, s. 46.

rzymską o Sulli bez poprzedzających wiadomości". Otrzymał on zalecenie, aby uczył „historii polskiej przed innymi", a także, by nie pomijał geografii i mitologii. W retoryce nieźle wypadła historia rzymska, lecz „ani geografii, ani mitologii, z niedostatku książek", nie uczyli się[197]. W szkole kaliskiej znalazł Rogaliński zaniedbane lekcje historii i geografii w klasach I i III, a w klasie II zupełny brak tych przedmiotów[198].

W szkole zduńskiej uczono „na pamięć historii pisma świętego"[199]. W szkole kalwińskiej w Lesznie znalazł Rogaliński lekcje prawa polskiego i historii starożytnej, lecz tu również uczono na pamięć historii. Znacznie lepiej wypadła wizytacja w szkole luterańskiej w Lesznie, gdzie uczniowie „bardzo dobrze odpowiadali" z historii i geografii[200]. Dobry poziom nauczania historii stwierdził Rogaliński w szkołach piotrkowskich, zwłaszcza u pijarów, gdzie uczniowie „na pytania z historii polskiej odpowiadali bardzo dobrze". Nie znalazł jednak wizytator w tej szkole lekcji geografii[201]. W szkole pojezuickiej w Piotrkowie uczono w roku szkolnym 1773/1774 historii Starego i Nowego Testamentu, dalej starożytnej, polskiej i „o cesarzach chrześcijańskich", a także geografii, przy czym uczniowie „dość dobrze" odpowiadali na pytania wizytatora[202].

Bardzo zły stan nauk stwierdził wizytator Jakukiewicz w jesieni 1774 r. w szkołach Wydziału Ruskiego. W wielu szkołach nie rozpoczęto w ogóle lekcji, mimo że wizytacja rozpoczęła się w kilka tygodni po rozpoczęciu nowego roku szkolnego. Przodowały pod tym względem szkoły bazyliańskie. W szkole bazyliańskiej w Szarogrodzie nie tylko nie uczono historii, ale prowadzono nauki dawnym sposobem, ponieważ rektor z profesorami nie mogli zrozumieć przepisów, nadesłanych dwa miesiące wcześniej przez Komisję Edukacji Narodowej[203]. W szkole lubarskiej nie uczono historii w klasach niższych, zaś przy egzaminowaniu klas wyższych wydało się, że nauczyciele nie mają większego pojęcia o tym przedmiocie. „Zadawałem rozmaite pytania z historii narodowej i z geografii tak politycznej, a mianowicie względem naszej Rzeczypospolitej, jako też powszechnej i poznałem, że wszystkich wzmiankowanych rzeczy wiadomość mało co większa w samych nawet znajduje się nauczycielach"[204]. Podobnie żadnych wiadomości z historii nie mieli uczniowie szkół bazyliańskich we Włodzimierzu i w Huszczy[205].

[197] *Raporty generalnych wizytatorów z roku 1774*, s. 3.
[198] *Op. cit.*, s. 7 i nast.
[199] *Op. cit.*, s. 13.
[200] *Op. cit.*, s. 11 i nast.
[201] *Op. cit.*, s. 16 i nast.
[202] *Op. cit.*, s. 15.
[203] *Op. cit.*, s. 119 i nast.
[204] *Op. cit.*, s. 108.
[205] *Op. cit.*, s. 86 i nast.

Nieco lepszy stan historii zastał Jakukiewicz w szkołach pojezuickich. Dowodzi to, że przynajmniej w roku szkolnym 1773/1774 zaczęto w tych szkołach uczyć według wytycznych Komisji Edukacji Narodowej, gdy tymczasem szkoły bazyliańskie prowadziły nauki starym sposobem jeszcze w początkach następnego roku szkolnego. W raporcie szkoły krzemienieckiej czytamy: „wyrwałem potem kolejno z historii asyryjskiej, z historii narodowej i innych i wyrozumiałem z nich, że byli tego uczeni dawniej, ale częścią przez niedbalstwo, częścią przez niedozór, równie jak i nieoświecenie dyrektorów, zupełnie prawie zapomnieli"[206]. Więcej wiadomości posiadali uczniowie szkoły w Ostrogu, gdzie historię Polski umieli „dość dobrze", nieźle też odpowiadali z historii starożytnej, gorzej zaś z powszechnej[207].

Przy szkole barskiej Jakukiewicz zauważył, że „geografii uczą, historię zaczęli"[208]. W Winnicy tylko w matematyce nie było dobrego porządku, gdy pozostałe nauki (a więc i historia) szły na tyle dobrze, na ile mogły iść z braku „potrzebnych książek"[209].

Jak najlepsze wrażenie wyniósł Jakukiewicz ze szkoły pijarskiej w Międzyrzeczu Koreckim. Oceniając całokształt pracy szkolnej pisał: „W tych wszystkich szkołach z początkowych lekcji poznałem, że wielki uczniowie co dzień w naukach odbierać będą pożytek". W szkole międzyrzeckiej uczono między innymi historii starożytnej i powszechnej, a przypuszczalnie i polskiej, choć o niej nie wspomina wyraźnie raport. Szczególnie dobre wrażenie wyniósł wizytator z klasy I, gdzie uczniowie byli badani z wielu przedmiotów, w tym również z historii i geografii. O tym egzaminie wizytator pisał: „Tu sądzimy za powinność donieść P. Komisji i j. o. księciu, że tak wielu materii traktowanie nie tylko nie było uciążliwością dla dzieci, ale nadto z wielkim dla nich pożytkiem, ponieważ profesor bez utrudnienia pamięci dziecinnej odpowiedzi w krótkich, ale wiele obejmujących wyrazach ułożył [...] Oprócz tych kwestii, które dla nich profesor ułożył, inne z okoliczności wypadające zadawałem i z osobliwym ukontentowaniem zręczne odbierałem odpowiedzi, co jest wielkim dowodem, że profesor eksplikując nie przepomina im dawać wiadomości tych rzeczy, które mają związek z traktowaną materią"[210].

Okazuje się, że w drugim roku działania Komisji Edukacji Narodowej wiele szkół, szczególnie zlokalizowanych w południowo-wschodniej części Korony, było całkowicie zdezorganizowanych. Nie szła tam nie tylko historia, ale nie prowadzono w ogóle nauk według nowego systemu nau-

[206] *Op. cit.*, s. 95.
[207] *Op. cit.*, s. 103.
[208] *Op. cit.*, s. 118.
[209] *Op. cit.*, s. 114,
[210] *Op. cit.*, s. 107.

czania, a niekiedy szkoły były nieczynne (np. w Owruczu)[211]. Nowe nauki nie mogły przynieść dobrych wyników, ponieważ poza programami nie było początkowo ani odpowiednich książek do historii, ani też map do nauki geografii. Na te braki zwracał uwagę A. Czartoryski, który w 1780 r. wizytował szkoły podległego mu Wydziału. Pisał on: „Historia i geografia po wszystkich prawie szkołach, wyjąwszy pierwsze początki tych nauk, ledwo miernie idzie, a to dlatego, że ani potrzebnych ksiąg, ani map geograficznych w owym kraju dostać nie mogą"[212]. Możliwe jednak, że na innych terenach sytuacja nie przedstawiała się tak beznadziejnie, jak wynika z opisu Czartoryskiego odnoszącego się do szkół podolskich i ukraińskich.

Oczywiście wyniki nauczania mogły być różne. Zależały one nie tylko od pomocy naukowych, lecz również od przygotowania nauczycieli. W 1777 r. Wybicki stwierdził dobry poziom nauczania historii w Grodnie, zły zaś w Wilnie i w Kownie. Skrytykował w Kownie podawanie materiału do uczenia się na pamięć. Zwrócił też uwagę nauczycielom, że nie na miejscu jest przeplatanie materiału historycznego różnymi bajkami i legendami. Podał przykłady złych odpowiedzi uczniów ze szkoły kowieńskiej. „Pytany z historii najumiejętniejszy plótł mi tylko bajki, skąd pochodził Romulus i czy go wilczyca karmiła. Zganiłem ten sposób uczenia profesora, powiedziawszy że co ma za korzyść młody w tej ciemnocie baśniowej się gubić, czas tak drogi trwonić, utwierdza tylko się lekkowierność, przywiązuje się do nadzwyczajności, które już powszechnie zarażają Polaków charakter"[213]. Wizytator Kolendowicz w 1782 r. stwierdził tak porządny stan nauk w szkole pijarskiej w Warszawie, że nie zostawił żadnych zaleceń. Przy nauczaniu historii powszechnej i narodowej korzystano z map geograficznych, a uczniowie dali z tych nauk „dowody znacznego postępu"[214].

W 1783 r. B. Garycki zwizytował szkoły Wydziałów Wielkopolskiego, Mazowieckiego i częściowo Pijarskiego. Z przebadanych siedemnastu szkół mamy bezpośrednie uwagi o poziomie historii tylko z trzech szkół, a mianowicie poznańskiej, łęczyckiej i rawskiej. W Poznaniu stwierdził wizytator dostateczny poziom nauczania historii, zaś zły w Łęczycy i w Rawie. W Łęczycy najwięcej zajmowano się nauką chrześcijańską, zaś przykłady „stosujące się do historii" wybierano z *Pisma świętego*[215].

---

[211] *Op. cit.*, s. 109.

[212] *Raporty generalnych wizytatorów z lat 1774—1782*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1907, s. 39.

[213] H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni*, s. 180.

[214] *Raporty generalnych wizytatorów z lat 1774—1782*, s. 68.

[215] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1783*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1910, s. 22.

O nauczycielu szkoły rawskiej wizytator napisał, że nie ma pojęcia, jak powinno wyglądać nauczanie historii, ponieważ zamiast pobudzać uczniów do myślenia, ogranicza się do dyktowania samej prawie chronologii z podręcznika elementarnego[216].

Gdybyśmy brali pod uwagę wyłącznie oceny z historii, to trzeba by stwierdzić, że wynik nauczania w trzech wydziałach zbadanych przez Garyckiego przedstawiał się trochę lepiej niż niedostatecznie, ponieważ na trzy szkoły mamy dwie oceny ujemne. Taka opinia byłaby jednak powierzchowna, ponieważ faktycznie było znacznie lepiej. Przy wielu bowiem dalszych szkołach wizytator nie wymienia wprawdzie poszczególnych przedmiotów, lecz daje ocenę dobrą lub dość dobrą dla wszystkich nauk, a więc jeżeli dla wszystkich, to także dla historii. W raporcie szkoły wydziałowej warszawskiej czytamy: „Popisali się uczniowie dosyć dobrze z każdej nauki"[217]. Przy szkole pijarskiej w Warszawie Garycki zauważa: „Pokazało się książek elementarnych używanie i ze wszystkich nauk ustawami przepisanych pożytek dość znaczny"[218]. Zbliżone sformułowania znajdujemy w raporcie o szkołach pijarskich w Wieluniu, Piotrkowie, Radzynie i o Collegium Nobilium w Warszawie[219]. Jeżeli uwzględnimy te pośrednie opinie, to obraz nauczania historii w Wydziałach Wielkopolskim, Mazowieckim i Pijarskim będzie znacznie jaśniejszy niż wtedy, gdybyśmy się trzymali wyłącznie wypowiedzi dotyczących samych wyników historii z trzech szkół.

W 1783 r. F. Kolendowicz stwierdził niezły wynik nauczania historii w Sandomierzu, a zupełnie dobry w Łukowie, gdzie uczniowie „tłomaczyli bez przywiązania słów do autora, odpowiadali na rozum, historię własnym zdaniem opowiadali"[220]. Tenże wizytator znalazł w Ołyce mierny pożytek z historii. Podobnie było w szkole bazyliańskiej w Ostrogu, gdzie w dodatku wszystkie nauki szły „na pamięć"[221].

Garycki w 1784 r. tak przedstawia stan nauk w szkołach narodowych: „Edukacją po szkołach narodowych całą prawie dotychczas zajmuje nauka rachunków, algebry, geometrii, do której nauczycielom i uczniom służą książki elementarne; nauka moralna, prawa, historii, wymowy, fizyki, logiki, dla niedostatku książek elementarnych tudzież innych do tego zamiaru stosowanych, mały pożytek uczącym się przynoszą"[222]. Jeszcze

[216] *Op. cit.*, s. 24.
[217] *Op. cit.*, s. 17.
[218] *Op. cit.*, s. 27.
[219] *Op. cit.*, s. 28 i nast.
[220] *Op. cit.*, s. 49 i nast.
[221] *Op. cit.*, s. 62.
[222] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1784*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1911, s. 84 i nast.

szczegółowiej zagadnienie nauczania historii w szkołach przedstawił Jezierski, który tak pisał: „Nauka moralna i prawo w szkołach pijarskich lepiej idzie niżeli w szkołach akademickich, w szkołach zakonnych najnikczemniej, osobliwie zaś historia i geografia. Nauki najłatwiejsze bardzo niedobrze są znajome profesorom akademickim, także prawo natury i polityczne prawie w każdych szkołach akademickich i zakonnych inakszym sposobem dawane przekonywa, że albo profesorowie akademiccy nie musieli odsłuchać zupełnie całego kursu tej nauki, gdy na szkoły rozesłanymi byli, albo niedostatek książek elementarnych czyni ich śmiałymi to wszystko dawać, co w jakichkolwiek książkach bez braku wyczytać mogą"[223].

Bogucicki w dodatku do wizyty z 1785 r. zamieścił postulat, do którego doszedł na podstawie rozmów z nauczycielami niektórych szkół akademickich, żądający ograniczenia materiału historii starożytnej i powszechnej. Sens wniosku sprowadzał się do stwierdzenia, że materiał ten jest za obszerny dla dziecka. Można by więc bez uszczerbku dla wychowania młodzieży skrócić większość opisów, zwłaszcza dotyczących wojen, a także mniej zwracać uwagi na chronologię. Pozostawić by należało tylko te przykłady, które uczą patriotyzmu, męstwa i cnoty. W ten sposób zreformowane nauczanie spowodowałoby, że lekcje historii byłyby mniej nudne i młodzież nabrałaby więcej chęci do samodzielnego studiowania[224].

Podobne myśli nurtowały niektórych nauczycieli szkół zakonnych. Profesor szkoły cysterskiej we Wschowie w zakończeniu sprawozdania o przebiegu lekcji historii starożytnej w 1789 r. pisał: „Wszystkie dzieje, ile możności, skrócić było potrzeba dla krótkości czasu, a bodajby starożytne dzieje, wiekiem i miejscem odległe, były stosowane tylko do narodowych według myśli autora *Uwag nad życiem Jana Zamoyskiego* (to znaczy Stanisława Staszica), może by uczniowie lepszy smak powzięli"[225].

Z raportu Bogdanowicza z 1786 r. dowiadujemy się, że w szkole kieleckiej księży komunistów „dziejów narodowych nic nie uczono ani w tym, ani w przeszłym roku", a geografię uczniowie „na pamięć odpowiadali bez żadnych map"[226]. Przypomnijmy, że według programu obowiązywała w tej szkole nauka historii narodowej co drugi rok. Tenże wizytator stwierdził słabe wyniki z historii w Poznaniu, a złe w Kaliszu. Odnośnie do szkoły poznańskiej zauważył bowiem: „Przy doświadczeniu szkolnym

[223] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1785*, s. 59 i nast.

[224] *Op. cit.*, s. 43.

[225] *Raporty szkół podwydziałowych toruńskiej, trzemeszeńskiej i wschowskiej*, s. 106.

[226] *Raporty generalnych wizytatorów z r. 1786*, wyd. T. Wierzbowski, Warszawa 1914, s. 10.

szczególną korzyść okazali uczniowie z nauk w ciągu roku dawanych, mianowicie z łaciny i z matematyki najlepiej się popisywali; z fizyki, z historii naturalnej i z prawa tyle, ile od swoich nauczycielów, potrzebujących jeszcze nauki, profitować mogli"[227]. O profesorze z Kalisza powie wizytator krótko: „Profesor prawa wiele uczy, ale mało rozumie: staruszek bardzo dobry"[228]. Negatywna ocena pracy profesorów prawa w Poznaniu i Kaliszu wskazuje, że wykładana przez nich historia nie wypadła zadowalająco.

Bardzo nędzny stan wszystkich nauk zastał Bogdanowicz w Węgrowie. Nie sądzimy, aby historia mogła stać tam lepiej, skoro znajdujemy taką charakterystykę ogólnego poziomu szkoły: „Co się mówiło o szkołach kieleckich, toż samo ponawia wizytator o węgrowskich, owszem, te w gorszym stanie zastał, żadne nauki nie idą podług przepisów. Prefekt i profesorowie do niczego niezdatni, żal się Boże uczniów, że lata i czas przy takiej edukacji mitrężą"[229]. Natomiast bardzo dobry stan nauk stwierdził Bogdanowicz w Radomiu. A oto jego ocena: „Stan nauk w tych szkołach bardzo dobry. Profesorowie zupełnie zdatni do uczenia, w uczniach znalazłem korzyść ze wszystkich nauk"[230].

Wizytator Krusiński w r. 1788 znalazł zaniedbaną naukę historii w Krakowie i słaby jej poziom w Radomiu, zaś dobry w Poznaniu i w Piotrkowie. Z Pułtuska Muszyński sygnalizował, że przy nauce historii czytano również stare pisma[231]. W r. 1793 wizytator M. Fijałkowski zastał dobrze postawioną naukę historii w szkole lubelskiej. Jej wyniki ocenił jako dosyć dobre w jednej klasie, a w pozostałych trzech klasach jako dobre[232].

Przytoczone wypowiedzi wizytatorów dowodzą, że w wielu szkołach narodowych słabo stała nauka historii. Wyjątek stanowiły szkoły o dobrze postawionej historii. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że wypowiedzi wizytatorów są bardzo fragmentaryczne, gdyż w sumie dotyczą tylko części szkół. Jeżeli pominiemy pierwsze oceny z 1774 r., to możemy naliczyć ich około 20 dla szkół w Koronie i 3 oceny dla szkół na Litwie. Oczywiście tę liczbę wypowiedzi można by uznać za reprezentatywną dla wszystkich szkół, gdyby ich ogólny poziom nauczania był chociaż w przybliżeniu równy. Tymczasem ówczesne szkoły różniły się bardzo poziomem, co wynikało choćby z faktu, że tylko część z nich podlegała bezpośrednio Komisji, podczas gdy inne jedynie pośrednio, gdyż prowa-

[227] *Op. cit.*, s. 13 i nast.
[228] *Op. cit.*, s. 15.
[229] *Op. cit.*, s. 25.
[230] *Op. cit.*, s. 27.
[231] H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni...*, s. 182.
[232] Por. Z. Kukulski, *Pierwsi nauczyciele świeccy...*, s. 94.

dzone były przez różne zakony. Nie mamy żadnej pewności, że znane nam wypowiedzi wizytatorów odnoszą się do szkół przeciętnych. Mogło się wszakże zdarzyć, że wizytatorzy najczęściej wymieniali te właśnie szkoły, gdzie wyjątkowo słabo szły lekcje historyczne. Sądzę przeto, że najlepiej będzie, jeżeli najpierw zapoznamy się z ogólnym poziomem wszystkich 74 szkół średnich w kraju, a dopiero na tej podstawie wyrobimy sobie właściwy pogląd o tych szkołach, dla których znamy wypowiedzi wizytatorów o nauczaniu historii. Dopiero wtedy będziemy mogli wyciągnąć właściwe wnioski o osiągnięciach nauki historycznej w szkołach narodowych.

Zadanie mamy ułatwione, ponieważ w pracy H. Pohoskiej znajdujemy nie tylko przeszło 600 opinii ogólnych o osiągnięciach szkół narodowych, lecz nawet gotowe zestawienie tych szkół, w którym uszeregowane one zostały w zależności od uzyskanych ocen[233].

Z zestawienia Pohoskiej dowiadujemy się, że w czasie wieloletnich wizytacji więcej niż połowa szkół narodowych uzyskała przewagę ocen dobrych. Wśród tych szkół było dziewiętnaście takich, które nie otrzymały ani jednej ogólnej oceny ujemnej. Najniższą oceną dla tych szkół był stopień dość dobry, a trafiały się również oceny bardzo dobre. Oceny bardzo dobre uzyskały następujące szkoły: Nowogródek (4 b. dobre), Warszawa, pijarska (3 b. dobre), Poznań (2 b. dobre), Mińsk (1 b. dobrą), Grodno (1 b. dobrą) i Radom (1 b. dobrą).

Na podstawie ocen wieloletnich podzieliła Pohoska szkoły narodowe na cztery podstawowe grupy, a mianowicie na szkoły lepsze, szkoły średniej wartości, szkoły mierne i szkoły najgorsze. W obrębie poszczególnych grup szkoły zostały uszeregowane od lepszych do gorszych.

Jeżeli teraz przyjrzymy się, jakie miejsce wśród wszystkich szkół narodowych zajmowały te szkoły, dla których znamy oceny z nauczania historii, to okaże się, że najcięższe zarzuty postawili wizytatorzy właśnie tym szkołom, które charakteryzowały się najniższym ogólnym poziomem. Na przykład szkoła ks. miechowitów w Rawie, gdzie nauczyciel ograniczał się do dyktowania prawie samej chronologii z książki elementarnej, należała do grupy szkół najgorszych, zajmując w klasyfikacji Pohoskiej 68 miejsce. Do tej samej grupy należała kielecka szkoła księży komunistów, w której przez dwa lata z rzędu nie prowadzono lekcji historii narodowej. Niewiele lepsze miejsce (53) zajmowała szkoła akademicka w Łęczycy, która uzyskała dwie ujemne oceny z historii. Szkoła łęczycka znalazła się w omawianej klasyfikacji na ostatnim miejscu w grupie szkół średniej jakości. W tej samej grupie uplasowały się szkoły

[233] H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni*, s. 169 i nast. (zwłaszcza tabela „dodatek XI").

w Kaliszu i w Kownie, którym zarzucono zaniedbanie lub wręcz złe uczenie historii.

Znacznie mniej ocen ujemnych z historii znajdujemy w grupie tych szkół, które na podstawie wieloletnich wyników nauczania zaliczone zostały do szkół lepszych (pierwsze 34 szkoły). Z wyraźnie ujemną oceną z historii spotykamy się tylko w szkole wileńskiej, która zajmowała 26 miejsce w klasyfikacji ogólnej. Natrafiamy jeszcze na dwie wzmianki świadczące o słabym poziomie (Radom) lub zaniedbaniu nauczania historii (Kraków). Z drugiej jednak strony znajdujemy w grupie szkół lepszych dziewięć ocen dodatnich z historii, w tym jedną bardzo dobrą i sześć dobrych. Przewaga ocen dodatnich nad ujemnymi jest bardzo wyraźna w tej grupie szkół.

Oczywiście można się spotkać z dobrym poziomem nauczania historii również w pozostałych grupach szkół. Na uwagę zasługuje na przykład szkoła wydziałowa w Lublinie, która uzyskała dwie dobre oceny z historii. Jakkolwiek szkoła lubelska nie była zapewne wyjątkiem, to jednak stosunkowo najwięcej ocen pozytywnych uzyskały te szkoły, które pod względem poziomu ogólnego zaklasyfikowała Pohoska do szkół lepszych.

Na uwagę zasługuje też lepiej postawiona nauka historii w szkołach pijarskich. Wpływ wieloletniej tradycji nauczania jest tu wyraźnie widoczny. Na sześć ocen z historii, jakie znamy ze szkół pijarskich, spotykamy tylko jedną ocenę słabą, a pięć dodatnich, w tym jedną bardzo dobrą i cztery dobre. Wynik istotnie dodatni. Nic więc dziwnego, że wizytator Jezierski stawiał szkoły pijarskie na pierwszym miejscu pod względem nauczania historii.

Ostateczna ocena wyników nauczania historii jest o tyle skomplikowana, że liczba konkretnych wypowiedzi o historii jest niewspółmiernie niska w stosunku do ogółu ocen ogólnych szkół narodowych. Nie wydaje się jednak słuszne, aby można było nieliczne ujemne oceny uogólniać na wszystkie szkoły, zwłaszcza że oceny te dotyczyły z reguły szkół najgorszych. Raczej należałoby przyjąć, że gdzie nie mamy ujemnej wypowiedzi o historii, a ogólny poziom nauk w szkole uznany został za dobry, tam również dobrze stała nauka historii. Jeżeli przyjmiemy takie założenie, zresztą jedynie możliwe, to będziemy mogli powiedzieć, że historia stała nieźle w większości szkół narodowych. Na pewno nie stała ona gorzej niż inne nauki, które Komisja Edukacji Narodowej wprowadziła równocześnie z historią do szkół ówczesnych.

Więcej uchwytne niż wyniki nauczania w poszczególnych szkołach są zmiany, jakie dokonały się w dziedzinie historii w okresie dwudziestolecia działania Komisji Edukacji Narodowej. A zmiany te były naprawdę duże. Początkowo nie było nawet ściśle określonych programów naucza-

nia, nie było dobrych podręczników, brakowało odpowiedniej kadry nauczycielskiej, która by chciała i potrafiła właściwie realizować zamierzenia władz szkolnych. Brakowało tego, co się określa mianem tradycji nauczania historii w szkołach średnich. Przecież poza szkołami pijarskimi właściwie prawie w żadnych innych szkołach nie prowadzono lekcji historii. Z raportów wizytatorów z 1774 r. przekonaliśmy się, jaki nieład panował w ówczesnym szkolnictwie. Potwierdzają go zresztą późniejsze sprawozdania nauczycieli Wydziałów Wielkopolskiego i Mazowieckiego. Powoli jednak wprowadza się ład. Pojawiają się doskonałe podręczniki braci Skrzetuskich, a jeszcze przedtem nieoficjalne, ale używane w większości szkół, książki D. Szybińskiego do historii starożytnej i T. Wagi do historii polskiej. Dyrekcje szkół przejawiają troskę o coraz większe upowszechnienie książki elementarnej wśród młodzieży. *Ustawy* precyzują dokładniej sposób nauczania historii. Odstępstwa od programów są teraz takim wyjątkiem, jak przedtem były regułą. Znika wszelka dowolność. Poprawia się skład kadry nauczycielskiej, zasilanej nowymi siłami, wykształconymi pod nadzorem Szkoły Głównej. Te obiektywne czynniki nie mogły pozostać bez wpływu na poprawę nauczania. Nie chcemy oczywiście powiedzieć, że w ostatnich latach istnienia Komisji Edukacji Narodowej nauczanie historii w szkołach narodowych stało idealnie. Zapewne jeszcze wtedy w części szkół nie realizowano w pełni tych założeń, jakie władze szkolne stawiały przed nauczycielami historii. Niemniej lekcje historii odbywały się we wszystkich szkołach narodowych. Wiedza historyczna szerzyła się wśród młodzieży szkolnej. Historia narodowa uczyła patriotyzmu, budziła ducha obywatelskiego, uczyła świadomości narodowej, tak niezbędnej właśnie wychowankom szkół narodowych w czasach niedoli, jaka spadła na to pokolenie w najbliższych latach po upadku państwa polskiego.

VII

Zapoczątkowane w okresie Odrodzenia próby wprowadzenia historii do szkół jako odrębnego przedmiotu nauczania doczekały się pełnej realizacji w dobie Oświecenia. Historia uzyskała prawo obywatelstwa wtedy, gdy stworzono nowy typ szkoły, której celem stało się narodowe wychowanie młodzieży. Z wychowaniem narodowym łączyli reformatorzy wielkie nadzieje. Sądzili oni, że jeżeli się wychowa nowe pokolenie w duchu obywatelskim i patriotycznym, to będzie można przeprowadzić niezbędne reformy, które zdołają uchronić Rzeczpospolitą od upadku. Ważkim elementem tego nowego wychowania miało stać się nauczanie historii. Historia powinna doprowadzić do zrozumienia, że bez przeprowadzenia zasadniczych reform państwo się nie ostoi.

Pierwszy te prawdy głosił Stanisław Konarski. Zmienił on radykalnie dotychczasowy sposób wychowania w szkołach pijarskich, wprowadzając do nich m. in. nauczanie historii.

Dalsze reformy zmierzały nie tylko do podporządkowania wychowania interesom narodowym, lecz w ogóle do przejęcia szkolnictwa przez władze państwowe. Postulaty Konarskiego w tej dziedzinie zostały zrealizowane najpierw w Szkole Rycerskiej, a następnie we wszystkich szkołach krajowych, które oddano pod nadzór Komisji Edukacji Narodowej. We wspomnianych szkołach przywiązywano dużą wagę do nauczania historii, upatrując w niej ważny element wychowania obywatelskiego.

Pomimo że Komisja Edukacji Narodowej usilnie starała się o wysoki poziom nauczania historii, to jednak nie od razu mogła przezwyciężyć różne obiektywne trudności. Brakło dobrych podręczników, nie było odpowiedniej kadry nauczycielskiej, która by chciała i potrafiła realizować programy zgodnie z ich duchem. Nic więc dziwnego, że w początkowym okresie działalności Komisji panowała w szkołach narodowych dość duża dowolność w nauczaniu historii. Stopniowo jednak sytuacja uległa poprawie. Pewne niejasności programowe usunęły radykalnie *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej* z 1783 r. Wyszły pierwsze podręczniki elementarne; do szkół napłynęli nauczyciele świeccy, wykształceni pod nadzorem Szkoły Głównej, ciągłe wizytacje przyczyniły się do usprawnienia pracy dotychczasowego grona nauczycielskiego. Lekcje historii zaczęły być prowadzone we wszystkich szkołach narodowych w sposób coraz bardziej uporządkowany i systematyczny.

Przejściowe niedociągnięcia nie umniejszają jednak w niczym zasług, jakie położyła Komisja Edukacji Narodowej poprzez wprowadzenie historii do szkół krajowych. Na lekcjach historii młodzież dowiadywała się o przeszłości własnego kraju, poznawała przyczyny jego świetności i upadków, uczyła się zrozumienia dla potrzeb narodowych. Historia rozwijała uczucia patriotyczne. Duchem patriotyzmu były owiane ówczesne podręczniki szkolne. Nie tylko zresztą podręczniki elementarne, lecz również i inne dziełka, jak na przykład *Historia polityczna* K. Skrzetuskiego czy też *Krótka wiadomość* D. Szybińskiego.

W sukurs historii w rozwijaniu ducha obywatelskiego szły też inne nauki, a także cała podniosła atmosfera szkolna. Bardzo uroczyście obchodziło się w szkołach narodowych stuletnią rocznicę zwycięstwa Jana III pod Wiedniem czy też mobilizowało się młodzież do modłów o odwrócenie nieszczęść od ojczyzny w okresie targowicy. W tonie patriotycznym utrzymane były liczne wypowiedzi nauczycieli i uczniów, wygłaszane przy różnych okazjach.

Pomimo że reforma szkolnictwa przeprowadzona przez Komisję Edu-

kacji Narodowej nie zapobiegła katastrofie państwa, podobnie jak nie uratowały go spóźnione reformy polityczne, to jednak przyniosła ona owoce na polu kultury narodowej, w sferze obyczajów, w poglądach społecznych i politycznych. W przemianach tych bezsprzecznie poważną rolę odegrała nauka historii, która obudziła świadomość narodową i scementowała naród na ciężkie lata niewoli.

АЛИЦИЯ СОБЧАК

ОБУЧЕНИЕ ИСТОРИИ В ПОЛЬШЕ В ШКОЛАХ ЭДУКАЦИОННОХ КОМИССИИ

Содержание

История, как отдельный предмет обучения, была введена в школы в период Просвещения. В польских школах, впервые включил историю в программы Станислав Конарски; затем она вошла в программу обучения в Рыцарской школе и школах Эдукационной комиссеи.

Уроки истории являлись существенным звеном воспитания в духе гражданского долга и патриотизма. Эта дисциплина носила нравоучительный и воспитательный характер; кроме того, она знакомила учеников с прошлым своей страны и народа, учила ценить их и любить. При анализе исторических событий ставилась цель убедить учеников, что в политике выгодны только честные и благоразумные действия. Это приводило к убежденности в необходимости проведения реформ Речи Посполитой.

Включение истории в программы школ Эдукационной комиссии и обеспечение высокого уровня преподавания этого предмета первоначально наталкивалось на большие затруднения. Их причиной было отсутствие хороших учебников, точно разработанных программ и преподавателей подготовленных к учительской работе, согласно основным положениям принятым Комиссией.

Положение улучшилось по мере того как появлялись учебники (Каетана Скшетуского и Винцента Скшетуского), после окончательного уточнения программ в *Законах* 1783 г. и после того, как приступила к учительской работе молодежь, подготовленная уже в духе Эдукационной комиссии в Главных школах. В качестве научных пособий пользовались картами (обучение истории проводилось одновременно с обучением географии), источниками собранными в т.н. *Приложениях* и работами историков связанных с Комиссией, как напр. Д. Шибинский.

Годовщины исторических событий (как напр. столетняя годовщина битвы под Веной и победы Яна III) использовались для создания приподнятого настроения, содействующего патриотическому воспитанию в школах.

Благодаря обучению истории в школах Эдукационной комиссии возросло в обществе ознакомление с родной историей. Оно повлияло также на повышение культурного уровня и содействовало изменению общественных и политических взглядов. Знакомство с историей и уважение к ней помогли в последующие годы пережить тяжелое время чужеземного господства.

Перевела К. Клёша

ALICJA SOBCZAK

HISTORY TEACHING IN POLAND IN THE SCHOOLS OF THE COMMISSION OF NATIONAL EDUCATION

Summary

History as a separate subject was introduced into the school curricula during the Enlightenment. Stanisław Konarski was the first to introduce history into the curriculum of Polish schools; later it was introduced by the Knights' School and the schools of the Commission of National Education.

History lessons were an impart link in civic and patriotic education. This discipline was of a moralizing and educational character; it also familiarized students with the past of their own country and nation, which it taught them to appreciate and love. The aim of the analysis of historical events was to convince pupils that only honest and wise actions are productive in politics. It also convinced them as to the necessity of reforms in the Polish Republic.

The introduction of history to the curricula of the schools managed by the Commission of National Education at first encountered considerable difficulties, as did the endeavours to ensure that it was on a high didactic level. Reasons for this were the shortage of good text-books, the lack of a detailed curriculum, and of teachers prepared to teach according to the presuppositions of the Commission.

The situation improved as new text-books appeared (by Kajetan and Wincenty Skrzetuski), after the curricula were finally determined by *The Laws* of 1783 and as the young people began to be taugth at the Main Schools by teachers educated in the spirit of the Commission of National Education. Maps (history was taught together with geography), source texts collected in what were called *Glosses* (*Przypisy*) as well as works by historians associated with the Commission, such as D. Szybiński — these were used for teaching aids. Use was made of historical anniversaries (e.g., the centenary of the battle of Vienna and the victory of King Jan the Third) in order to create a solemn educational and patriotic atmosphere at school.

The teaching of history at the schools of the Commission of National Education familiarised society with the history of their own country. This also helped to promote the general cultural level and had an influence on the changes that occurred in social and political views. The knowledge of history and the national consciousness it developed later helped the nation survive the difficult years of the partitions.

Translated by Joanna Infeld-Sosnowska