

dr hab. Ryszard Polak, prof. AWF

Akademia Wychowania Fizycznego w Warszawie. Filia w Białej Podlaskiej

e-mail: ryszardpolak-ap@o2.pl

<https://orcid.org/0000-0002-5617-2333>

Komisja Edukacji Narodowej a wychowanie patriotyczne i moralne

THE COMMISSION OF NATIONAL EDUCATION AND PATRIOTIC AND MORAL UPBRINGING

Summary

This article examines the approach of the Commission of National Education (1773-1794) to patriotic and moral upbringing in Poland. The Commission played a significant role in developing the national and religious consciousness of the Polish nation. It established nationwide school curricula and recommended textbooks. Its guidelines for Polish language instruction emphasised correct usage in speech and writing, and promoted the reading of works by eminent authors. In the areas of moral and legal studies, it taught that just laws, grounded in natural law, guarantee social order and the well-being of all social classes. In the natural sciences, it fostered an appreciation for the beauty of the Polish landscape, presenting it as a source of solace and peace, as well as sustenance and prosperity for the nation.

Keywords: Commission of National Education; patriotic upbringing; moral upbringing; religious upbringing; school textbooks; Polish history

Streszczenie

W artykule opisano stosunek Komisji Edukacji Narodowej (1773-1794) do kwestii wychowania patriotycznego i moralnego w Polsce. Komisja przyczyniła się do wzrostu świadomości narodowej i religijnej narodu polskiego. Formułowała obowiązujące w całym kraju programy szkolne i zalecała do użytku szkolnego podręczniki. Dzięki jej zaleceniom w ramach nauczania języka polskiego zwrócono uwagę na konieczność prawidłowego posługiwania się nim w mowie i w piśmie, polecano lekturę dzieł wybitnych pisarzy; w dziedzinie nauki o moralności i prawie nauczano, że dobre prawo stanowione, oparte na prawie naturalnym, jest gwarancją ładu społecznego i pomyślności wszystkich warstw społecznych; w programach nauk przyrodniczych uwrażliwiano na piękno ojczystej przyrody, która daje ukojenie, spokój oraz jest źródłem utrzymania i dobrobytu mieszkańców Polski.

Słowa kluczowe: Komisja Edukacji Narodowej; wychowanie patriotyczne; wychowanie moralne; wychowanie religijne; podręczniki szkolne; historia Polski

Wstęp

Wychowanie patriotyczne i moralne w dobie Komisji Edukacji Narodowej (KEN) odgrywało bardzo ważną rolę. Badając dzieje tej instytucji, można zauważyć, że apele, postulaty i propozycje wielu staropolskich, żyjących w poprzedzających jej powstanie pisarzy, filozofów, teologów, duszpasterzy i działaczy społecznych domagających się wszechstronnej edukacji oraz wychowania obywatelskiego i moralnego polskiej młodzieży w szkołach, a nie tylko w zaciszu szlacheckich zaścianków czy dworów magnaterii, doczekały się dzięki niej realizacji – przynajmniej w szcztątkowym zakresie – w drugiej połowie XVIII stulecia, na ponad dwadzieścia lat przed upadkiem I Rzeczypospolitej. Stało się to dzięki wysiłkowi postępowej części Polaków, doceniających rolę i znaczenie szkoły w procesie wychowania człowieka zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym.

1. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych i jego rola w dziele kształcenia i wychowania w Polsce

1.1. Podręczniki Komisji Edukacji Narodowej a wychowanie patriotyczne i moralne

Jak wiadomo, wychowanie patriotyczne młodzieży oraz jej formacja moralna w szkole zależą przede wszystkim, ale oczywiście nie wyłącznie, od jakości podręczników i innych lektur, programów szkolnych, poziomu intelektualnego i moralnego nauczycieli, zaangażowania uczniów w działalność o charakterze społecznym w szkole i poza nią. W szkołach KEN doboru podręczników dokonywało Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych (TKE). W czasie swojego funkcjonowania wydało ono zaledwie połowę podręczników do wykładanych w szkołach przedmiotów. Prace TKE nie były, wbrew pozorom, jednak opieszale, bo wszystkie książki rekomendowane do nauki w szkołach poddawane były szczegółowej analizie, w trakcie której omawiano ich treść, biorąc pod uwagę ich aspekt nie tylko metodyczny, ale także naukowy i wychowawczy¹. Autorzy podręczników wprowadzali poprawki, które zalecało TKE, zaś prace autorów zagranicznych były tłumaczone na język polski. Książki, zredagowane na bardzo wysokim poziomie, służyły jako pomoc dydaktyczna dla uczniów, ale także i dla nauczycieli. Zawierały one bowiem tzw. *Przypisy*, czyli komentarze, których odbiorcami w świetle założeń ich wydawców mieli być nauczyciele. Podręczniki posiadały informacje bibliograficzne pozwalające na

1 M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966, s. 61-68.

zdobycie wiedzy przez ich czytelnika dzięki własnym studiom i samodzielnej lekturze dzieł rekomendowanych przez KEN, obejmujących określoną dyscyplinę².

Państwowe przepisy szkolne, opracowane w postaci wprowadzonych w 1783 roku *Ustaw Komisji Edukacji Narodowej*, które regulowały również ostatecznie podstawy organizacyjne i administracyjne szkolnictwa, ustalały też programy nauczania, zakres obowiązków i praw nauczycieli. Wtedy to też dokonano podziału szkolnictwa na parafialne, średnie i wyższe. Komisja Edukacji Narodowej zwróciła szczególną uwagę na podniesienie poziomu szkolnictwa nie tylko parafialnego, ale także szkół średnich, których programy i sposób nauczania oraz ich treści wymagały gruntownej reformy. Dążono do zmiany funkcjonowania szkół po to, aby zrealizować postawiony przez Ignacego Potockiego podczas inauguracji TKE postulat, aby absolwentem szkoły średniej był dobry chrześcijanin, dobry człowiek i dobry obywatel³.

Program zajęć w szkołach zorganizowanych w Polsce dzięki reformom KEN zależał od liczby profesorów w nich wykładających. W szkole liczącej 6 profesorów (tzw. wydziałowej), mającej sześć klas, ale siedmioletniej (klasa V była dwuletnia), wykładano w I i II klasie gramatykę z wypisami z autorów klasycznych, arytmetykę, nauki moralne, początki geografii i wstępne wiadomości o przyrodzie (czyli tzw. historię naturalną). W klasie III uczono głównie gramatyki, w IV – wymowy, w V i VI – wymowy wraz z poetyką. Profesor odpowiedzialny za naukę moralną w szkole uczył ponadto historii Bliskiego Wschodu w klasie III, historii starożytnej Grecji z geografią w klasie IV, dziejów rzymskich oraz nauki prawa w klasie V, a prawa, nauk moralnych i historii Polski w klasie VI. W szkołach podwydziałowych z trzema klasami dwuletnimi (cykl sześcioletni nauki), liczących mniejszą liczbę profesorów, łączono niektóre przedmioty, np. osoba nauczająca sztuki wymowy wykladała również nauki moralne.

1.2. Treści podręczników do nauczania przedmiotów humanistycznych w szkołach Komisji Edukacji Narodowej

Jak pisał jeden z badaczy dziejów KEN, Tadeusz Mizia:

Niezwykła sumienność, ostrożność i długotrwałość prac nad wydaniem jednej książki wynikały z ogromnej rozważy i wysokich wymagań, jakie Towarzystwo stawiało podręcznikowi szkolnemu nie tylko pod względem treści, ale – może nawet w większym stopniu – pod względem metodycznym⁴.

2 K. Mrozowska, *Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793*, Wrocław 1985, s. 201.

3 K.M. Morawski, *Ignacy Potocki a Komisja Edukacyjna (1773-1788)*, „Biblioteka Warszawska”, 4 (1909), s. 32.

4 T. Mizia, *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972, s. 41-42.

Z kolei Bogdan Suchodolski zauważył, że:

Działalność Komisji w dziedzinie programów nauczania i podręczników miała unikalny charakter w skali krajowej i zagranicznej. Nigdy nie podejmowano w Polsce prac tak poważnych i rozległych; także i na zachodzie Europy nie istniały w tym zakresie godne uwagi wzory, chociaż dyskutowano i nad tymi zagadnieniami coraz częściej⁵.

Treści patriotyczne znalazły się zwłaszcza w programach nauczania różnych przedmiotów. Należy jednak zwrócić szczególną uwagę na nauczanie języka polskiego, ponieważ właśnie na lekcjach poświęconych jego nauce było ich, jak się wydaje, najwięcej. Program KEN zakładał wprowadzenie języka polskiego w szkołach w dosyć dużym wymiarze, a ponadto, że inne przedmioty powinny być w tym języku wykładane. Dzięki postulatowi Onufrego Kopczyńskiego, który był nie tylko gorącym zwolennikiem gruntownego pogłębienia przez młodzież znajomości ojczystej mowy, ale także autorem podręczników do tego przedmiotu (m.in. *Gramatyka dla szkół narodowych* przeznaczona dla I, II i III klasy)⁶, po polsku wykładano również języki obce, głównie łacinę, aby ułatwić uczniom zrozumienie ich struktur gramatycznych oraz etymologii i znaczenia używanych słów. Jak zauważyła Irena Stasiewicz-Jasiukowa, według O. Kopczyńskiego

zapożyczenia wyrazów z innych języków mogą uzyskać w języku polskim prawo obywatelstwa w następujących wypadkach: po pierwsze – gdy oznaczają przedmioty, pochodzące od cudzoziemców; trzeba nadać im jednak wówczas zakończenie «krajowe», np. papier, pergamin; po drugie – gdy są to nazwiska rodowe bądź poszczególnych osób, nazwy krajów, narodowości, miast, rzek, gór itp.; należy je zachować z jak najmniejszą odmianą końcówą, np. Alpy, Greczyn, Platon; po trzecie – nazwy urzędów cudzoziemskich, które w Polsce nie istnieją, np. konsulat, dyktatura. Wymienione powyżej wypadki, określające, kiedy w jakim języku polskim można zaaprobować pożyczki obce, są jednak granicą, której Kopczyński przekroczyć nie chce⁷.

Natomiast nieuzasadnione używanie słów zapożyczonych z innych języków według tego uczonego przyczynia się do „deprawacji” języka ojczystego. Warto zasygnalizować, że w świetle współczesnych nam badań zdaniem O. Kopczyńskiego w nauczaniu młodzieży

Równoległość języka polskiego i łacińskiego [...] umożliwia naukę dwóch języków przy jednocześnie głębszym uświadamianiu przez ucznia prawideł mowy

5 B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, wyd. 2, Warszawa 1973, s. 135.

6 M. Kresa, „Gramatyka dla szkół narodowych” Onufrego Kopczyńskiego, „Poradnik Językowy”, 2016, z. 1, s. 86-93.

7 I. Stasiewicz-Jasiukowa, *Onufry Kopczyński: współpracownik Komisji Edukacji Narodowej. Studium o społecznej roli uczonego w Polsce stanisławowskiej*, Wrocław 1987, s. 60.

ojczystej. Dzięki nauce języka łacińskiego tworzyła się podbudowa dla rozwoju języka polskiego⁸.

Według Kopczyńskiego podręczniki do nauczania obcych języków, napisane w języku ojczystym, mają ponadto tę zaletę, że mogą być samodzielnie używane przez ucznia, a nie tylko pod kierunkiem nauczyciela. Nauczyciel, dokonując wraz z uczniami przekładu tekstu z łaciny na język polski i odwrotnie, powinien zaś skupiać swoją uwagę na doskonaleniu przez dzieci i młodzież ojczystej mowy. Dokonując natomiast wyboru analizowanych na lekcjach tekstów, winien zwrócić baczną uwagę przede wszystkim na te z nich, które zawierają aktualne treści i służyć mogą – jako solidna podstawa – do wszechstronnego wykształcenia obywatelskiego. Opowieści zaś o greckich czy rzymskich bohaterach zawarte w tekstach klasycznych powinny skłaniać uczniów do naśladowania ich męstwa i wytrwałości w walce o dobro ojczyzny i do nienagannego moralnie postępowania. Wiedza zawarta w podręcznikach Kopczyńskiego, uwzględniająca postulowane przez niego elementy nauczania i wychowania, przydawała się nauczycielom wykładającym w szkole nauki moralne, przyrodnicze i historyczne. Miała ona bowiem charakter interdyscyplinarny. Kopczyński słusznie zauważał, że znajomość polskiego języka umożliwia pełne zrozumienie i przyswojenie sobie wielu wykładanych w szkole nauk. Język polski jest według niego piękny, oddziałuje na uczucia i rozum słuchacza i czytelnika, dzięki czemu uczeń w sposób naturalny zaczyna wyrabiać w sobie postawy patriotyczne i obywatelskie i staje się lepszym moralnie człowiekiem⁹. W zamierzeniu takich osób jak omawiany autor podręczników do języka polskiego, jak pisała Kalina Bartnicka,

zadaniem szkół Komisji miało być przygotowanie uczniów do umiejętności lektury prac poważnych i wysuwanie z nich nauk moralnych i praktycznych. Uczono więc, na lekcjach poświęconych nauce języka polskiego i łaciny, że książka jest sposobem czerpania wiedzy z doświadczeń innych ludzi, że książek jest tak wiele, iż każdy może znaleźć w nich to, co mu będzie potrzebne, ale czytać trzeba umiejętnie, zwracając uwagę nie tylko na formę, ale i na treść lektury¹⁰.

Warto również zasygnalizować, że O. Kopczyński zalecał, aby książki czytać uważnie, robiąc notatki, krytycznie ustosunkowywać się do ich treści. W ramach nauczania języka polskiego, zdaniem Kopczyńskiego, należy przywoływać i omawiać nie tylko gramatykę, ale skupiać się na zaznajamianiu młodzieży z najbardziej znaczącymi dziełami polskich poetów i pisarzy: Jana Kochanowskiego, Łukasza Opalińskiego, Szymona Zimorowicza, Sebastiana Klonowicza, Jana Andrzeja Morsztyna, Wacława Potockiego. Utwory

8 W. Popiak, *Od Priscjana do Konarskiego. Dydaktyka składni łacińskiej w polskiej szkole*, Siedlce 1996, s. 145.

9 M. Bugajski, *Onufrego Kopczyńskiego koncepcja kultury języka*, „Poradnik Językowy”, 2019, z. 8, s. 28-45.

10 K. Bartnicka, *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. 2, Warszawa 1998, s. 139.

wspomnianych powyżej twórców mają jego zdaniem nie tylko estetyczny i dydaktyczny wymiar, ale uczą one również, jak w praktyce należy kultywować miłość ojczyzny, zachęcając do uczciwego życia, a ich lektura jest sposobem na czerpanie doświadczeń z wiedzy i umiejętności innych ludzi w tym zakresie.

Znajomość literatury łacińskiej pogłębianą, przerabiając *Wypisy z autorów klasycznych* przeznaczone dla I, II i III klasy. Korzystali z nich nie tylko nauczyciele łaciny, ale także uczący przedmiotów, które nie doczekały się jeszcze podręczników lub do których takie już były, ale trudno dostępne (rolnictwo, ogrodnictwo, historia naturalna). Uzupełnieniem nauki języków polskiego i łacińskiego w szkołach średnich była sztuka wymowy, czyli retoryka. Podręcznik do tego przedmiotu napisał Grzegorz Piramowicz¹¹. Autor położył w nim nacisk na związki retoryki z etyką, logiką, psychologią, gramatyką, znajomością języka. Uważał on, że retoryka w szkołach ma mieć przede wszystkim aspekt wychowawczy, a jej celem jest przygotowanie absolwenta szkoły do pełnienia różnych funkcji społecznych poprzez nauczenie go w szkole sztuki przekonywania innych osób do racji obiektywnie prawdziwych.

W ramach nauczanych w Polsce nauk moralnych KEN zalecała zwłaszcza ciesząc się popularnością podręczniki Antoniego Popławskiego, m.in. *Wypisy łacińskie do moralnej nauki na klasę III* oraz przypisy do *Moralna nauka na I i II klasę*. Autor zwrócił w nich uwagę nie tylko na kształtowanie cnót indywidualnych ucznia, ale również na konieczność jego wychowania społecznego. Zaznaczył ponadto, że nie tylko należy formować młodzież w tym zakresie, ale także stwarzać odpowiednie warunki prawne w państwie, aby dobre uczynki obywatela były nagradzane, a występki karane¹². Popławski słusznie podkreślał, że podstawą dobrego wychowania obywatelskiego jest wychowanie rodzinne poprzez naśladowanie dobrego postępowania względem innych ludzi zaobserwowane u rodziców i starszego rodzeństwa, jak bowiem pisał,

Kaźde dziecie tak czyni, jak widzi, tak sądzi, jak słyszy, tak dalece, iż cała edukacja względem niego nie jest co inszego, tylko jedno naśladowanie. Przykład więc dobry i z dobrymi ludźmi obcowanie będzie [...] sposobem dla niego życia cnotliwego¹³.

W polskich warunkach powinno skupiać się ono głównie na przeciwdziałaniu szerzącemu się warcholstwu, wyzyskowi, pysze i pogardzie szlachty wobec niższych warstw

11 G. Piramowicz, *Wymowa i poezja dla szkół narodowych pierwszy raz wydana*, Kraków 1792.

12 I. Wołyniec, *Populacionistyczne i pedagogiczne postulaty Antoniego Popławskiego*, w: *Historia na źródłach oparta. Studia ofiarowane Profesorowi Tadeuszowi Strogosowi w 65. rocznicę urodzin*, red. A. Stroynowski, Częstochowa 2017, s. 925-945.

13 A. Popławski, *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany*, w: tegoż, *Pisma pedagogiczne*, oprac. S. Tync, Wrocław 1957, s. 22.

społecznych¹⁴. Ale również i inne elementy wychowawczego oddziaływania na młodzież powinny być uwzględniane: należy dbać o swój wygląd zewnętrzny, być uprzejmym wobec innych ludzi, gościnnym, doceniać doniosłe znaczenie przyjaźni w życiu ludzkim i ją kultywować¹⁵. Oceniając dorobek A. Popławskiego, Stanisław Janeczek słusznie zwrócił uwagę, że wychowanie obywatelskie w jego koncepcji nauczania i wychowania wiązało się z koniecznością nauczania przestrzegania przepisów dobrze stanowionego prawa, opartego na prawie naturalnym. Wspomniany autor pisał, że w dziełach i poglądach Popławskiego

Można [...] widzieć [...] przejaw wzbogacenia wychowania religijnego o wymiar obywatelski, w sposób charakterystyczny już dla zreformowanych szkół pijarskich, w których podkreślenie roli religii wiązało się z realistyczną analizą prawnych warunków porządku społeczno-politycznego¹⁶.

Etyka omawiana na lekcjach nauki moralnej była podstawą do nauki prawa, w skład której wchodziły: prawo natury, ekonomika, prawo polityczne, prawo narodów i prawo krajowe. Poprzez naukę prawa młodzi ludzie mieli uczyć się zasad i reguł życia społecznego i politycznego, wypełniania obowiązków publicznych poprzez pełnienie różnych funkcji i sprawowanie urzędów w państwie. Dużo miejsca w niej poświęcano na wyjaśnienie, czym jest sprawiedliwość, jakie są obowiązki obywatela względem państwa, jakie jest znaczenie własności i wolności w życiu społecznym. Powinnością nauczyciela miało być przekonanie uczniów, że łamanie prawa i nadużywanie swojej pozycji społecznej przez obywatela zawsze przynosi negatywne skutki. Prawo zaś powinno być tak dostosowane do aktualnych warunków życia ludzi, aby umożliwiało im godziwe życie i bezpieczeństwo oraz poszanowanie ich własności prywatnej¹⁷.

Komisja Edukacji Narodowej nie zatwierdziła oficjalnie obowiązujących podręczników do nauki prawa, pozostawiając swobodę ich wyboru nauczycielom. W praktyce korzystano w tym zakresie z prac Samuela Chrościkowskiego¹⁸, Tadeusza Młockiego¹⁹

14 M. Błaszke, *Edukacja permanentna w perspektywie historycznej. Antoniego Popławskiego plan nauczania i wychowania dzieci chłopskich*, „Zamojskie Studia i Materiały. Seria Pedagogika”, 13 (2011), nr 1, s. 47-53; W. Tyburski, *Polska myśl etyczno-społeczna o wartości pracy (perspektywa historyczna)*, w: *Primum philosophari. Opuscula Antonio Siemianowski dedicata*, red. J. Grzeszczak, K. Stachewicz, Poznań 2016, s. 269-280.

15 M. Błaszke, *Sylwetka człowieka i obywatela w podręcznikach Komisji Edukacji Narodowej. Antoniego Popławskiego „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej projekt...”*, „Zamojskie Studia i Materiały”, 11 (2009), z. 3, s. 69-81.

16 S. Janeczek, *Komisja Edukacji Narodowej. Studia i szkice z dziejów polskiej kultury intelektualnej*, Lublin 2018, s. 219-220.

17 S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922, s. 56-63.

18 S. Chrościkowski, *Powinności każdego człowieka, w Rozmowie mianej od kawalerów uczących się in Collegio Nobilium S. P.*, Warszawa 1769.

19 [J.J. Burlamaqui], *Dowód z początków prawa przyrodzonego dany językiem francuskim a z woli Nayaśniejszego Pana Stanisława Augusta Krola Polskiego na oyczysty język przełożony*, tłum. T. Młocki, Warszawa 1766.

i Hieronima Strojnowskiego²⁰. Podczas nauczania tego przedmiotu były też analizowane fragmenty pism starożytnych myślicieli: Cycerona, Plutarcha i Seneki. Podejmowano także wiele aktualnych kwestii związanych z koniecznością obrony praw i godności ludzi nienależących do stanu szlacheckiego czy z naturalną godnością wszystkich ludzkich jednostek²¹. Wiele inspiracji oraz treści wchodzących w zakres nauki prawa w szkołach KEN zostało zaczerpniętych z funkcjonującego wcześniej Collegium Nobilium²². Strojnowski w swoim podręczniku doceniał wartość pracy i własności prywatnej. Dużo miejsca poświęcał także prawu międzynarodowemu, w tym konieczności poszanowania niepodległości i wywiązywania się z powziętych przez władców zobowiązań i umów. W pracy tego filozofa, będącego jednym z przedstawicieli fizjokratyzmu w Polsce, znajdują się również liczne rozważania na temat praw i obowiązków obywateli w państwie oraz posiadania ziemi, które może zapewnić stabilność gospodarki i pomyślność państwa²³. Z kolei S. Chrościkowski w swoich publikacjach, zarówno w wymienionych książce *Powinności każdego człowieka*, jak i innych pracach, zwłaszcza w dziele polemicznym *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom* skierowanym przeciwko deistom²⁴ – również polecanym przez niego jako pomoc dydaktyczna dla nauczycieli szkół pijarskich, a potem nauczających w czasach KEN – podejmował wiele diskutowanych powszechnie zagadnień natury zarówno filozoficznej, jak i teologicznej, takich jak kwestie: nieśmiertelności ludzkiej duszy, ostatecznego celu życia człowieka, Bożej Opatrzności i pochodzenia prawa naturalnego²⁵. Wspomniana praca zawierała wiele cytatów z Pisma Świętego oraz dzieł przede wszystkim św. Augustyna i św. Tomasza z Akwinu, ale też Kartezjusza²⁶. Prawdopodobnie w celach dydaktycznych, jako pomoc dla nauczycieli wykładających prawo naturalne, S. Chrościkowski napisał również po łacinie dzieło poświęcone tej problematyce²⁷. Praca ta zawierała dogłębną analizę poglądów Tomasa Hobbesa; autor zakwestionował w niej głoszony przez angielskiego filozofa pogląd,

20 H. Strojnowski, *Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomii politycznej i prawa narodów...*, Wilno 1785.

21 P. Dąbkowski, *Nauka prawa w szkołach wydziałowych i podwydziałowych Komisji Edukacyjnej (1773-1794)*, Lwów 1915.

22 J. Śrutwa, *Prawo naturalne w programie naukowo – dydaktycznym Collegium Nobilium*, „Roczniki Filozoficzne”, 22 (1974), z. 2, s. 111-122.

23 M. Błaszke, *Poglądy społeczno-polityczne Hieronima Strojnowskiego*, „Zamojskie Studia i Materiały”, 7 (2005), z. 3, s. 329-341.

24 S. Chrościkowski, *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom [...] dla kawalerów uczących się filozofii w Collegium Nobilium*, Warszawa 1766.

25 E. Jarra, *Twórczość prawna duchowieństwa polskiego (966-1800)*, w: *Sacrum Poloniae Millenium*, t. 1, Rzym 1954, s. 385-386.

26 S. Chrościkowski, *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom*.

27 S. Chrościkowski, *De jure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumquae ius et ea, quae ad illud spectant, complectens*, Varsoviae 1770.

jakoby człowiek był z natury egoistą, uzasadniając, że jest to nieprawda – ludzie bowiem są skłonni do współpracy i współdziałania, dzięki czemu mogą się wspólnie doskonalić, realizując dalekosiężne cele, trudne do zrealizowania przez pojedyncze tylko osoby.

Duże znaczenie przywiązywano do nauczania historii w szkołach. Już pierwsze instrukcje dla nauczycieli zalecały zwrócenie uwagi przy wykładaniu tego przedmiotu na jego zadania wychowawczo-patriotyczne. Do nauki historii szczególną uwagę przywiązywał Hugo Kołłątaj, który w swoich uwagach i wskazówkach dotyczących programu krakowskiego Gimnazjum Nowodworskiego zalecał, aby nauczyciele skupiali się nie tylko na przedstawieniu uczniom faktów i historycznych postaci, ale krytycznie ustosunkowując się do ich działań, napiętnowali ich czyny szkodliwe dla ojczyzny, a pochwalali te, które przynosiły chwałę i dobrobyt państwu. Według niego historia ma być przydatna młodzieży do tego, aby właściwie mogła ona oceniać aktualną sytuację polityczną i wyciągając z tegoż właściwe wnioski, będące podstawą do praktycznego działania. Należy w związku z tym zerwać z dawnymi, scholastycznymi metodami nauczania młodzieży, które Kołłątaj uznał za przestarzałe²⁸.

W pierwszych latach funkcjonowania KEN nauczyciele zaczynali edukację historyczną uczniów od przedstawiania dziejów państw graniczących z naszym krajem. Śluszenie zauważono, że każdy mieszkaniec Rzeczypospolitej powinien znać swoich sąsiadów oraz relacje z nimi, aby w ich ocenie nie kierować się ignorancją i naiwnością. Po kilku latach zmieniono jednak program nauczania, postanawiając, że nauka historii powinna się zaczynać od przedstawienia dziejów starożytnego Wschodu (klasa III)²⁹, a potem wprowadzać należy elementy historii Polski. Istniało kilka podręczników, z których uczyła się młodzież i z których – jako z pomocy dydaktycznych – korzystali nauczyciele. Były to prace Kajetana Józefa Skrzetuskiego³⁰, Wincentego Skrzetuskiego³¹, Jana Bielskiego³², Dominika Szybińskiego³³, Teodora Wagi³⁴, Friedricha Augusta Schmidta³⁵. Dla celów dydaktycznych wykorzystywano też ukazujące się już wtedy dzieło *Historia narodu polskiego* Adama Naruszewicza. Wymienione powyżej pozycje miały dosyć dużą wartość za-

28 S. Macheta, *Kołłątaj*, Warszawa 1973, s. 12-13.

29 M. Pędracki, *Wschód starożytny w podręcznikach Kajetana Józefa Skrzetuskiego do nauki historii dla klasy III*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, 43 (1998), nr 3-4, s. 67-86.

30 K.J. Skrzetuski, *Historia polityczna dla szlachetney młodzi*, Warszawa 1773; tenże, *Historia polityczna Królestwa Francuzkiego od założenia monarchii do czasów terażniejszych... dla pożytku szlachetney młodzi...*, Warszawa 1773; tenże, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę III pierwszy raz wydana...*, Warszawa 1781.

31 W. Skrzetuski, *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę IV dzieje greckie zawierająca*, Kraków 1786.

32 J. Bielski, *Widok Królestwa Polskiego [...]*, t. 1-2, Poznań 1763; Zob. szerzej o tym dziele: H. Łaskarzewska, *Książka z autografem króla Stanisława Augusta*, „Rocznik Biblioteki Narodowej”, 37-38 (2006), s. 241-256.

33 D. Szybiński, *Krótkie wiadomości o znakomitszych w świecie monarchiach*, t. 1-2, Warszawa 1772-1773.

34 T. Waga, *Historia Xiążąt y Królów Polskich*, Warszawa 1770.

35 F.A. Schmidt, *Dzieje Królestwa Polskiego*, Warszawa 1766.

równy poznawczą, jak i wychowawczą. Ich autorzy w sposób przystępny, a jednocześnie z dużą dozą krytycyzmu i realnego patrzenia na dzieje, opisywali politykę wewnętrzną i zagraniczną polskich królów, ukazując również ich zalety i wady. Kajetan Józef Skrzetuski w *Przypisach do historii powszechnej dla szkół narodowych na klasę trzecią* zalecał, aby edukacja historyczna łączona była z nauczaniem geografii, ponieważ dzieje narodu są związane z historią poszczególnych ziem i obszarów oraz ludzi je zamieszkujących, walczących w obronie ich przynależności do państwa, integralności i dobrobytu. Umiłowanie ojczyzny zaś to również podziw dla jej przyrody, ziemi oraz specyficznych, niepowtarzalnych walorów i właściwości³⁶. Jak zauważył Włodzimierz Tyburski, w jego dziełach „Znajdujemy [...] podstawowe wskazania dotyczące właściwych odniesień do poddanych, urzędów, władzy i społeczeństwa oraz ustaw o prawach własności”³⁷. Podobne wskazówki dotyczące wychowania znaleźć można w jego podręczniku do nauczania historii dla III klasy³⁸.

Z kolei W. Skrzetuski podkreślał, że w edukacji historycznej i obywatelskiej należy zwracać uwagę na fakty, które wskazywały jednoznacznie, że błędy i występki rządzących przynoszą szkodliwe skutki dla całego narodu. Złe zaś prawo deprawuje mieszkańców państwa. Każdy obywatel ma natomiast obowiązek przestrzegania prawa dobrze ustanowionego, tj. służącego pomyślności państwa, narodu i każdej jednostki³⁹. Oceniając walory poznawcze podręcznika W. Skrzetuskiego, Czesław Majorek stwierdził, że

Co do samego wykładu – uderza w tym podręczniku ścisłe trzymanie się faktów i ich refleksyjne wartościowanie, które – dodajmy – musiało pobudzać uczniów do zadumy nad przeszłością Grecji i z pewnością pośrednio nad teraźniejszością swego kraju. Dzięki temu następowało przybliżenie dziecku zjawisk przeszłości. Czynił to Skrzetuski w mistrzowskim stylu. Nie odrywając od rzeczywistości historycznej Temistoklesa, Arystydesa, Sokratesa czy Filipa i Aleksandra Macedońskich i innych, ukazał ich czyny w związku z ewolucją określonych zdarzeń. Nie szczędził też uznania czy nagany, oceniając niektóre postaci historyczne; tym samym wskazywał młodemu czytelnikowi wzorce społecznego i polityczno-obywatelskiego zachowania⁴⁰.

36 C. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji narodowej*, Warszawa 1975, s. 97-98.

37 W. Tyburski, *Koncepcje wychowania moralnego w polskiej myśli wczesno oświeceniowej*, „Ruch Filozoficzny”, 76 (2020), nr 3, s. 243, <https://doi.org/10.12775/RF.2020.042>.

38 M. Asman, *Oświeceniowy podręcznik do historii jako projekt dydaktyczno-wychowawczy. Józefa Kajetana Skrzetuskiego „Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę III” i wydane do niej „Przypisy*”, w: *Kajety Korpusu Kadetów Szkoły Rycerskiej*, t. 2: *Ludzie – wartości – kultura materialna*, red. E. Wichrowska, A. Wdowik, Warszawa 2019, s. 307-318.

39 M. Bieniek, *Aspekty dydaktyczne książek elementarnych z zakresu historii Józefa Kajetana i Wincentego Skrzetuskich w świetle zaleceń Komisji Edukacji Narodowej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie. Prace Historyczne”, 1997, z. 1, s. 165-178.

40 C. Majorek, *Książki szkolne Komisji Edukacji narodowej*, s. 100-101.

Nauczaniem prawa, moralności i historii zgodnie z zaleceniami KEN miał się zajmować ten sam nauczyciel. Wychodzono bowiem z założenia, że wiele treści wykładanych w ramach tych przedmiotów się wzajemnie uzupełnia, dlatego w celu uniknięcia niepotrzebnych powtórzeń oraz ich należytego ułożenia w logicznie spójną całość wskazane jest, aby lekcje w ramach wspomnianych zajęć prowadziła jedna osoba.

1.3. Treści patriotyczne i moralne w podręczniku do zoologii Kazimierza Kluka

Również w ramach programów nauczania innych wykładanych w szkołach przedmiotów KEN zalecała wprowadzać elementy wychowania patriotycznego, obywatelskiego i moralnego, choć były one często nie wprost artykułowane. W ramach nauk o przyrodzie istotne było na przykład, aby młodzież zapoznawać z zasobami naturalnymi Polski, ukształtowaniem jej powierzchni, występującą na jej obszarze roślinnością i żyjącymi tu zwierzętami. Poza tym przekazywano uczniom niezbędne wiadomości z zakresu ogrodnictwa i rolnictwa, które można było z powodzeniem wykorzystywać potem w praktycznej pracy na gospodarstwie. Warto też zaznaczyć, że duże zasługi dla dydaktyki nauczania tych przedmiotów miał Krzysztof Kluk, który wraz z Pawłem Czenpińskim wydał podręcznik *Zoologia czyli zwierzętopismo dla szkół narodowych* (Warszawa 1789). Miało ono niezwykle erudycyjny charakter, ponieważ zawarta w nim treść dotyczyła nie tylko opisu fauny i flory, ale także zawierała wiele cennych uwag dotyczących opłacalności uprawy roli oraz moralnych aspektów dobrego gospodarowania. Wydanie dzieła Kluka odpowiadało na zapotrzebowanie społeczne, jakie pojawiło się w związku z brakiem odpowiedniego podręcznika do nauczania nauk przyrodniczych w czasach KEN. Jak pisała I. Stasiewicz-Jasiukowa:

Sprawa wydania podręcznika zoologii była [...] faktycznie istotna i pilna ze względu na dość specyficzną sytuację, jaka wytworzyła się w szkołach narodowych. Przed wydaniem przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych botaniki i zoologii do stałego repertuaru wizytatorów należały narzekania na złe wykłady historii naturalnej w szkołach Komisji Edukacji Narodowej. Szczególny niepokój budziły lekcje zoologii: korzystano tu między innymi z wydanych przez Towarzystwo wypisów łacińskich z Kolumelli i Pliniusza. Tytuły poszczególnych tekstów łacińskich – podane zresztą po polsku – brzmiały: „O gęsiach”, „O kurach” itp., co bez wnikania w ich treść podsuwało niechętnym reformie Komisji Edukacji Narodowej – a tych nie brakowało – możliwości parodiowania programu nauczania. Na domiar złego nauczyciele częstokroć w niewłaściwy sposób przedstawiali uczniom kwestie naówczas drażliwe, jak np. problem rozmnażania się zwierząt, godząc nawet czasem – zdaniem wizytatorów – w normy moralne. Punktem kulminacyjnym stała się jednak zaskakująca propozycja szkoły Głównej Koronnej, której podlegały wizytowane szkoły – a mianowicie, aby wyeliminować w ogóle historię naturalną z programów nauczania szkół narodowych. Komisja Edukacji narodowej odrzuciła wzmiankowany wniosek, czuła się jednak tym bardziej zobowiązana do

zaopatrzenia szkół we właściwy podręcznik zoologii. I chociaż „Zoologia czyli zwierzętopismo dla szkół narodowych” ukazała się dopiero w r. 1789, a więc siłą rzeczy zakres jej oddziaływania był czasowo ograniczony, niemniej w okresie tym coraz rzadsze stają się skargi wizytatorów na niewłaściwe nauczanie zoologii⁴¹.

Współcześni nam badacze dziejów edukacji czasów KEN podkreślają duże zasługi K. Kluka w zakresie przygotowania merytorycznego i kształcenia nauczycieli przedmiotów przyrodniczych w Polsce przedrozbiorowej⁴². Docenia się również jego wysiłek intelektualny i propagowanie wiedzy przede wszystkim w dziedzinie przyrodoznawstwa, ale także w innych polach aktywności. Jak zauważył Piotr Badyna:

Uhonorowano go królewskim medalem „Merentibus” w roku 1781, ustanowionym przez Stanisława Augusta Poniatowskiego, otrzymał również honorowy doktorat z nauk wyzwolonych i filozofii Szkoły Głównej Litewskiej. Oprócz ogromu pracy na polu przyrodoznawstwa nie zaniedbywał całkowicie swoich obowiązków duszpasterskich, jednak nie pozostawił w tej materii dzieł drukowanych, a wydane zostało właściwie jedno kazanie⁴³.

W celu uczynienia dziedzin praktycznych – zwłaszcza rolnictwa i handlu – konkurencyjnymi w stosunku do gospodarek państw sąsiednich, KEN zalecała wprowadzenie w szkołach zajęć praktycznych (warsztaty rzemieślnicze); w szkołach średnich wprowadzono zaś prenumeratę czasopisma „Dziennik Handlowy. Zawierający w sobie wszystkie okoliczności czyli ogniwa całego handlu polskiego”. Był on pomocny głównie nauczycielom, którzy na bieżąco mogli śledzić rozwój nie tylko handlu, ale także całej gospodarki w Polsce i w Europie. Dzięki temu patriotyzm polskiej młodzieży miał mieć charakter nie tylko podręcznikowy i teoretyczny, ale przejawiający się w jej praktycznym działaniu już po ukończeniu szkoły.

2. Wychowanie chrześcijańskie a wychowanie moralne w koncepcjach Komisji Edukacji Narodowej

W świetle postanowień KEN wychowanie chrześcijańskie miało być dopełnieniem wychowania moralnego na podstawie prawa moralnego opartego na prawie natury. Podstawą więc wychowania miał być porządek natury, który w interpretacji polskich uczonych

41 I. Stasiewicz-Jasiukowa, *Krzysztof Kluk – ciechanowiecki współpracownik Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Krzysztof Kluk – przyrodnik i pisarz rolniczy*, red. J. Babicz, W. Grębecka, S. Inglot, Wrocław 1976, s. 183-184.

42 J. Dębowski, *Przyroda w programach Komisji Edukacji Narodowej i poglądach uczonych na Podlasiu w XVIII i XIX wieku*, Olszyn 2000, s. 21.

43 P. Badyna, *Obraz rodzimej przyrody dzikiej w kulturze staropolskiej. Wybrane zwierzęta łowne w dziełach ks. Krzysztofa Kluka i Jakuba K. Haura*, Toruń 2013, s. 33-34.

zaangażowanych w pracę nad programem nauczania nauk moralnych – miał być tożsamy z porządkiem boskim. Konsekwencją tak rozumianego prawa natury miała być zgodność (tożsamość) praw naturalnych z porządkiem ustanowionym przez Boga. Religijna formacja uczniów dopełnia wychowanie świeckie, daje ona dodatkową motywację do postępowania zgodnego z naturalnym porządkiem świata i zasadami obowiązującymi w relacjach międzyludzkich. Jak pisała Kamilla Mrozowska, w szkołach KEN nie narzucano jednakże w sposób ewidentny religijnego wychowania młodzieży, i chociaż uznawano, że jest ono istotne, tolerowano w praktyce zróżnicowanie światopoglądowe uczniów i nauczycieli, jeśli nie było ono rażąco sprzeczne z ogólnie przyjętymi normami moralności i obyczajem:

Wychowanie religijne nie przenikało w sposób wyraźny do treści nauczania. Nauka moralna oparta na prawie naturalnym miała charakter świecki, podobnie w tematach ćwiczeń retorycznych, nie spotykamy treści dotyczących spraw religii, co – być może – czyniło nauczycieli świeckich uczących tych przedmiotów szczególnie «podejrzanymi» w oczach obywateli. W znakomitej jednak większości postawa ich nie obrażała uczuć religijnych środowiska ani też przekazywana przez nich wiedza nie pozostawała w sprzeczności z wychowaniem religijnym⁴⁴.

Ważne było to, że religia jako przedmiot nauczania została wydzielona z programu nauczania świeckiego – wykładano ją w niedzielę i dni świąteczne. Zalecenia KEN regulowały w sposób dosyć ogólny kwestię programu nauczania tego przedmiotu. Pierwsze dwa lata edukacji miały być poświęcone nauce prawd wiary i historii religii, a w klasach wyższych młodzież była zobowiązana do uczestnictwa we Mszy Świętej z kazaniem i naukami katechizmowymi. Nauczający przedmiotu powinni dążyć do pogłębienia religijności uczniów, ale jednocześnie przeciwstawiać się fanatycznej i nierozumnej nietolerancji i fałszywej pobożności. W szkołach średnich, w ramach wychowania religijnego młodzieży, każdy dzień szkolny rozpoczynał się o 7 rano Mszą Świętą. Uczestniczyli w niej także nauczyciele.

Koncepcja wychowania KEN zakładała co prawda oddzielenie wychowania moralnego od religijnego, ale zarówno jedno, jak i drugie było obowiązującym wszystkich uczniów elementem integralnego wychowania młodzieży⁴⁵. Sam jednak fakt wprowadzania elementów świeckich do wychowania i traktowania ich jako podstawy całej edukacji budził kontrowersje i spory zarówno wśród ówczesnej szlachty, jak i tych, którzy w późniejszych czasach opisywali założenia programowe i działalność osób zaangażowanych w prace KEN. Jak pisze jeden z historyków, do czasów II wojny światowej polscy badacze

⁴⁴ K. Mrozowska, *Funkcjonowanie systemu szkolnego*, s. 216.

⁴⁵ J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960, s. 77-78.

surowo oceniali programy Komisji Edukacyjnej. Z jednej strony utrzymała ona w szkołach tradycyjne praktyki religijne: miesięczną spowiedź, generalną komunię w niektóre święta. Z drugiej strony nakazując nauczanie niezależnej od religii nauki moralnej, sprowadzała etykę do «brzydkiego utylitaryzmu». Programy jej są – ich zdaniem – marnym kompromisem między katolicyzmem a deizmem. W rzeczywistości kompromis ten odpowiadał dość powszechnemu stanowi ducha oświeconych Polaków: oczarowanych filozofią współczesną i zachowujących pewne przywiązanie do tradycji religijnych⁴⁶.

Komisja Edukacji Narodowej zadbała również o to, żeby zalecenia i program nauczania moralnego były realizowane w praktyce. W związku z tym wcielaniem reform oraz kontrolą szkół zajmowali się wizytatorzy, działający na podstawie *Instrukcji dla wizytatorów*, która określała szczegółowo zakres ich działania, uprawnienia i kompetencje. Kadra zajmująca się wizytowaniem szkół nie była liczna, ale składała się z osób wybitnych, niejednokrotnie byli to członkowie należący do ścisłego kierownictwa KEN⁴⁷.

Zakończenie

Komisja Edukacji Narodowej odegrała bardzo ważną rolę w wychowaniu dzieci i młodzieży. Wielu jej działaczy oraz osób zaangażowanych w pisanie podręczników i popularyzację wiedzy, zwłaszcza humanistycznej, wykazywało się dużym patriotyzmem, co widoczne było w ich tekstach podręczników i innych pomocy przeznaczonych dla uczniów i nauczycieli. W dziele odnowy moralnej narodu i państwa w ramach prac Komisji uczestniczyli wybitni jej twórcy, tacy jak G. Piramowicz czy I. Potocki, ale także i lokalni działacze, naukowcy i kapłani, tacy jak K. Kluk. Wszyscy oni przyczynili się do tego, że świadomość narodowa Polaków stale wzrastała i stała się zaczynem odrodzenia państwowości polskiej w dalszej przyszłości – w XX wieku.

46 A. Jobert, *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794)*, tłum. M. Chamcówna, Wrocław 1979, s. 150.

47 H. Pohoska, *Wizytatorowie generalni Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957.

References/Bibliografia

ŹRÓDŁA

- Bielski J., *Widok Królestwa Polskiego* [...], t. 1-2, Poznań 1763.
- [Burlamaqui J.J.], *Dowód z początków prawa przyrodzonego dany językiem francuskim a z woli Nayaśniezego Pana Stanisława Augusta Krola Polskiego na oyczysty język przełożony*, tłum. T. Młocki, Warszawa 1766.
- Chrościkowski S., *De jure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumquae ius et ea, quae ad illud spectant, complectens*, Varsoviae 1770.
- Chrościkowski S., *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom... dla kawalerów uczących się filozofii w Collegium Nobilium*, Warszawa 1766.
- Chrościkowski S., *Powinności każdego człowieka, w Rozmowie mianej od Kawalerów uczących się in Collegio Nobilium S. P.*, Warszawa 1769.
- Piramowicz P., *Wymowa i poezja dla szkół narodowych pierwszy raz wydana*, Kraków 1792.
- Popławski A., *O rozporządzeniu i wydokształceniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji Edukacji Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Lit. w marcu 1774 podany*, w: tegoż, *Pisma pedagogiczne*, oprac. S. Tync, Wrocław 1957, s. 5-100.
- Schmidt F.A., *Dzieje Królestwa Polskiego*, Warszawa 1766.
- Skrzetuski K.J., *Historia polityczna dla szlachetnej młodzi...*, Warszawa 1773.
- Skrzetuski K.J., *Historia polityczna Królestwa Francuzkiego od założenia monarchii do czasów terażniejszych... dla pożytku szlachetnej młodzi...*, Warszawa 1773.
- Skrzetuski K.J., *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę III pierwszy raz wydana...*, Warszawa 1781.
- Skrzetuski W., *Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę IV dzieje greckie zawierająca*, Kraków 1786.
- Szybiński D., *Krótką wiadomość o znakomitszych w świecie monarchiach*, t. 1-2, Warszawa 1772-1773.
- Waga T., *Historia Xiążąt y Królów Polskich*, Warszawa 1770.

OPRACOWANIA

- Asman M., *Oświeceniowy podręcznik do historii jako projekt dydaktyczno-wychowawczy. Józefa Kajetana Skrzetuskiego „Historia powszechna dla szkół narodowych na klasę III” i wydane do niej „Przypisy”*, w: *Kajety Korpusu Kadetów Szkoły Rycerskiej*, t. 2: *Ludzie – wartości – kultura materialna*, red. E. Wichrowska, A. Wdowik, Warszawa 2019, s. 307-318.
- Badyna P., *Obraz rodzimej przyrody dzikiej w kulturze staropolskiej. Wybrane zwierzęta łowne w dziełach ks. Krzysztofa Kluka i Jakuba K. Haura*, Toruń 2013.
- Bartnicka K., *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. 2, Warszawa 1998.
- Bieniek M., *Aspekty dydaktyczne książek elementarnych z zakresu historii Józefa Kajetana i Wincentego Skrzetuskich w świetle zaleceń Komisji Edukacji Narodowej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie. Prace Historyczne”, 1997, z. 1, s. 165-178.
- Błaszke M., *Edukacja permanentna w perspektywie historycznej. Antoniego Popławskiego plan nauczania i wychowania dzieci chłopskich*, „Zamojskie Studia i Materiały. Seria Pedagogika”, 13 (2011), nr 1, s. 47-53.

- Błaszke M., *Poglądy społeczno-polityczne Hieronima Stroynowskiego*, „Zamojskie Studia i Materiały”, 7 (2005), z. 3, s. 329-341.
- Błaszke M., *Sylwetka człowieka i obywatela w podręcznikach Komisji Edukacji Narodowej. Antoiniego Popławskiego „O rozporządzeniu i wydokształceniu edukacji obywatelskiej projekt...”*, „Zamojskie Studia i Materiały”, 11 (2009), z. 3, s. 69-81.
- Bugajski M., *Onufrego Kopczyńskiego koncepcja kultury języka*, „Poradnik Językowy”, 2019, z. 8, s. 28-45.
- Dąbkowski P., *Nauka prawa w szkołach wydziałowych i podwydziałowych Komisji Edukacyjnej (1773-1794)*, Lwów 1915.
- Dębski J., *Przyroda w programach Komisji Edukacji Narodowej i poglądach uczonych na Podlasiu w XVIII i XIX wieku*, Olsztyn 2000.
- Janeczek S., *Komisja Edukacji Narodowej. Studia i szkice z dziejów polskiej kultury intelektualnej*, Lublin 2018.
- Jarra E., *Twórczość prawna duchowieństwa polskiego (966-1800)*, w: *Sacrum Poloniae Millennium*, t. 1, Rzym 1954, s. 353-390.
- Jobert A., *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773-1794)*, tłum. M. Chamcówna, Wrocław 1979.
- Kresa M., „Gramatyka dla szkół narodowych” Onufrego Kopczyńskiego, „Poradnik Językowy”, 2016, z. 1, s. 86-93.
- Lubieniecka J., *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960.
- Łaskarzewska H., *Książka z autografem króla Stanisława Augusta*, „Rocznik Biblioteki Narodowej”, 37-38 (2006), s. 241-256.
- Macheta S., *Kołataj*, Warszawa 1973.
- Majorek C., *Książki szkolne Komisji Edukacji narodowej*, Warszawa 1975.
- Mitera-Dobrowolska M., *Komisja Edukacji Narodowej 1773-1794. Pierwszy urząd wychowania w Polsce*, Warszawa 1966.
- Mizia T., *O Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1972.
- Morawski K.M., *Ignacy Potocki a Komisja Edukacyjna (1773-1788)*, „Biblioteka Warszawska”, 4 (1909), s. 27-37.
- Mrozowska K., *Funkcjonowanie systemu szkolnego Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony w latach 1783-1793*, Wrocław 1985.
- Pędracki M., *Wschód starożytny w podręcznikach Kajetana Józefa Skrzetuskiego do nauki historii dla klasy III*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, 43 (1998), nr 3-4, s. 67-86.
- Pohoska H., *Wizytatorowie generalni Komisji Edukacji Narodowej*, Lublin 1957.
- Popiak W., *Od Priscjana do Konarskiego. Dydaktyka składni łacińskiej w polskiej szkole*, Siedlce 1996.
- Stasiewicz-Jasiukowa I., *Krzysztof Kluk – ciechanowiecki współpracownik Komisji Edukacji Narodowej*, w: *Krzysztof Kluk – przyrodnik i pisarz rolniczy*, red. J. Babicz, W. Grębecka, S. Inglot, Wrocław 1976, s. 163-185.
- Stasiewicz-Jasiukowa I., *Onufry Kopczyński: współpracownik Komisji Edukacji Narodowej. Studium o społecznej roli uczonego w Polsce stanisławowskiej*, Wrocław 1987.
- Suchodolski B., *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, wyd. 2, Warszawa 1973.
- Śrutwa J., *Prawo naturalne w programie naukowo – dydaktycznym Collegium Nobilium*, „Roczniki Filozoficzne”, 22 (1974), z. 2, s. 111-122.

- Tyburski W., *Koncepcje wychowania moralnego w polskiej myśli wczesno oświeceniowej*, „Ruch Filozoficzny”, 76 (2020), nr 3, s. 223-247, <https://doi.org/10.12775/RF.2020.042>.
- Tyburski W., *Polska myśl etyczno-społeczna o wartości pracy (perspektywa historyczna)*, w: *Primum philosophari. Opuscula Antonio Siemianowski dedicata*, red. J. Grzeszczak, K. Stachewicz, Poznań 2016, s. 269-280.
- Tync S., *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922.
- Wołyniec I., *Populacjonistyczne i pedagogiczne postulaty Antoniego Popławskiego*, w: *Historia na źródłach oparta. Studia ofiarowane Profesorowi Tadeuszowi Strogoszowi w 65. rocznicę urodzin*, red. A. Strojnowski, Częstochowa 2017, s. 925-945.