

STEFAN WOŁOZYN

PROBLEM STANU NAUCZYCIELSKIEGO  
W POLSKIM SZKOLNICTWIE I LITERATURZE PEDAGOGICZNEJ  
EPOKI RENESANSU

Na skutek nasilania się walk szlachty z możnowładztwem, szlachty z dominacją kościoła, mieszczaństwa z przewagą i wyzyskiem szlachty i duchowieństwa, części bardziej uświadomionej mas plebejskich z uciskiem feudalnym oraz na skutek infiltracji idei humanistycznych i rozprzestrzeniających się ruchów reformacyjnych upowszechnienie szkół w Polsce XV i XVI wieku nie było małe. Wspomniane czynniki, przy innej motywacji u przedstawicieli różnych klas społecznych, wywołują na zewnątrz analogiczne przejawy: zrozumienie i pęd do wiedzy książkowej i wykształcenia. Powoduje to napór młodzieży na szkoły, tak szlacheckiej, jak mieszczańskiej i plebejskiej. Już w 1456 roku synod gnieźnieński, stwierdzając wielki napływ młodzieży do szkół, w miastach i wsiach, zastanawiał się, jak rozwiązać organizacyjnie ten problem<sup>1</sup>. Z XVI wieku zaś mamy liczne przekazy mówiące o społecznym zasięgu wykształcenia szkolnego oraz o przyjmowaniu przez szkoły wpływów humanistycznych.

Na przykład — Erazm z Rotterdamu w liście do Josta Ludwika Decjusza (zm. 1545), sekretarza królewskiego, pisarza historycznego i propagatora idei renesansowych, składa powinszowania „temu narodowi, który dawniej złą miał opinię z powodu barbarzyństwa”, a „teraz i w naukach, i w prawodawstwie, w obyczajach i religii, i w czymkolwiek” odciąć się może „od nagany barbarzyństwa” i „tak kwitnie, iż może zawadniczyć z pierwszymi i najznakomitszymi narodami”. Sam Decjusz w pismach swoich postulował i zachęcał szlachtę i możnowładców do wykształcenia humanistycznego, jako niezbędnego „urzędnikom i władcom”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Pisze o tym m.in. A. Karbowski, *Dzieje wychowania i szkół w Polsce w wiekach średnich*. T. III. Lwów 1923, s. 213.

<sup>2</sup> O poglądach i roli J. L. Decjusza w ówczesnym ruchu naukowym pisał ostatnio T. Bieńkowski, *Naukowe środowisko krakowskie w początkach XVI wieku (1500—1530)* [W:] „Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej”. Seria A, z. 13, 1975, s. 26 i nast.

Podobnie w kapitalnym dziele Szymona Marycjusza z Pilzna *O szkołach* czytamy, co następuje:

Widziałem jakąś dziwną ruchliwość i skrętność, która ogarnęła wszystkie prawie zawody i stany. Umysły naszych rodaków nabrały jakiejś siły i wzmogła się ich czynność więcej niż gdzie indziej, a objawia się (...) w przestrzeganiu wytworności w ubraniu u obojga płci i zbytku, wreszcie w zamiłowaniu do wykwińtości w sposobie myślenia i obyczajach. Jeżeli się naszą dawną Polskę porówna z tą naszą nową i ludzi naszego wieku zestawia z dawniejszymi, odnosi się wrażenie, że po jednej stronie ma się barbarzyństwo i brak kultury, a po drugiej życie na wskroś ucywilizowane<sup>3</sup>.

Marcin Kromer w swej *Polonii* (1577), dziele „o położeniu, obyczajach i urzędach Rzeczypospolitej Królestwa Polskiego”, stwierdza, że „do szkół i mistrzów posyłają dzieci płci męskiej (...) zarówno ubodzy jak i bogaci, zarówno szlachta jako i pospólstwo, a nade wszystko mieszczenie (...)”. Wreszcie historyk szkolnictwa parafialnego w Małopolsce, Stanisław Kot, konstatuje, że nawet „szkolnictwo parafialne było na oścież otwarte dla wpływów humanistycznych jeszcze przed śmiercią Zygmunta Starego”<sup>4</sup>.

Równocześnie mamy powtarzające się świadectwa tego, że coraz liczniejsze szkoły, zwłaszcza po miastach, gdzie w organizację i nadzór szkolny włączała się rada miejska, osiągały rzeczywiście stosunkowo wysoki poziom. Duchowieństwo zazwyczaj — choćby w myśl utartego przysłowia: „Plebani z dawna rządzą kościołem, s z k o ł ą [podkr. S.W.] i dzwonicą, a pan burmistrz z rajcami ratuszem, katuszą i męczennicą” — zdecydowanie broniło przywileju nadzoru nad szkołami oraz powoływania i zwalniania nauczycieli, lecz rajcy miejscy nieraz uzyskiwali znaczny wpływ na urządzenie i poziom szkół, przede wszystkim powołując do nich dobrych nauczycieli. Szkoły w różnych miastach — Krakowie, Lwowie, Poznaniu, Bieczu, Przemyślu itd. — zyskują sobie dobrą sławę.

Szkoły we Lwowie i Krakowie zawdzięczają tę sławę — na przykład — mieszczaninowi Benedyktowi Herbestowi (zm. 1593). Herbest, rektorując najpierw szkole miejskiej we Lwowie, a później szkole Panny Marii w Krakowie, reformował je w duchu humanistycznym. Znamy jego programy dla takich szkół. Pleban brzeski i altarysta biecki, Marcin Samborczyk, ustanowił w 1553 r. specjalny czynsz roczny dla rektora szkoły bieckiej (oprócz jego dochodów z „klerykatury”), ażeby ten m.in. uczył w szkole i łaciny, i niemieckiego, i greki, ażeby w lekturze u-

<sup>3</sup> Szymon Marycjusz z Pilzna, *O szkołach, czyli akademiach ksiąg dwoje*. Przełożył Antoni Danysz. Wstępem i objaśnieniami opatrzył Henryk Barycz. Wrocław 1955, s. 107—108.

<sup>4</sup> Różnorodne świadectwa o społecznym zasięgu i charakterze szkolnictwa XVI w. zestawili m.in. B. Suchodolski w pracy *Polska myśl pedagogiczna w okresie renesansu*. Warszawa 1953, s. 9 i nast.

względnie autorów klasycznych i uczył prozodii i i metryki<sup>5</sup>. Widoczny tu jeszcze nacisk na naukę niemieckiego zastępowany był już powszechnie przez polszczyznę<sup>6</sup>. Krzysztof Hegendorfin (zm. 1540), syn tkacza lipskiego, ale wykształcony humanista, po objęciu katedry humaniorów w poznańskim gimnazjum Lubrańskiego, dokonuje szeregu reform w tej szkole, która odtąd zacznie się nazywać akademią. Hegendorfin skłaniał się jednak już ku protestantyzmowi. Za szerzenie nowinek religijnych został z poznańskiej szkoły wydalony.

Powszechnie wiadomo jest, że szczególnie wysoki poziom zaczęły uzyskiwać szkoły innowiercze. Wystarczy wymienić gimnazjum w Pińczowie, szkołę w Lubartowie, gimnazja w Toruniu, Gdańsku czy Lesznie, akademię w Rakowie itd. Znamy na ogół urzędownie i programy tych szkół, znamy nauczycieli, Polaków i obcych, nauczycieli na najwyższym poziomie kultury naukowej i pedagogicznej, nieraz twórczych umysłów w różnych dyscyplinach naukowych. Wiele wymienionych szkół doczekało się odrębnych źródłowych opracowań monograficznych.

Szkolnictwo innowiercze zdecydowało z kolei, iż obóz kontrreformacyjny, przede wszystkim powołani w tym celu jezuita w swoich kolegiach zaczęli przywiązywać dużą wagę do poziomu i wykształcenia nauczycielstwa. Rzutowało to także w pewnej mierze na kolonie akademickie, które zaczęła organizować Akademia Krakowska w różnych stronach i miastach Polski, przeciwstawiając się ekspansji jezuitów.

Przytoczone fakty i przykłady pozwalają nam na poznanie pracy szkolnej dobrych rektorów i światłych nauczycieli tamtych czasów. I pozwalają nam jeszcze raz potwierdzać od wieków znaną prawdę, że o poziomie nauczania i wykształcenia szkolnego decyduje przede wszystkim nauczyciel.

Równocześnie jednak w ogólnym przekroju kraju — w szesnastym wieku — powszechny stan szkół polskich, zwłaszcza parafialnych szkół wiejskich, nie dorównywał owym „szczytowym” osiągnięciom niektórych szkół miejskich, a siłą kontrastu tym bardziej raził swoim niskim poziomem. Wprawdzie w wielu szkołach uczyli rzeczywiście promowani bakałarze, a nawet magistrzy Akademii Krakowskiej, lecz nierzadko nauczycielami bywali także ludzie przypadkowi, kantorzy-rybałci, klerycy czy studenci. Przeważnie też nauczyciel z „własnego”, przepisanego mu uposażenia wyżyć nie mógł, musiał więc z reguły imać się innych prac: kościelnych czy pisarzy miejskich, na czym naturalnie cierpiały obowiązki szkolne. Plagą zaś szkolnictwa parafialnego było ciągle zmienianie się

<sup>5</sup> Por.: A. Brückner, *Dzieje kultury polskiej*, T. II. Warszawa 1939, Wyd. J. Przeworskiego, ss. 171—172.

<sup>6</sup> O roli języka polskiego w szkole szesnastowiecznej traktuje rozprawa I. Zarębskiego, *Rola języka polskiego w nauczaniu szkolnym w Polsce XVI wieku*. Wrocław 1955.

nauczycieli, bezustanne ich wędrówki z miejsca na miejsce, mające swoją główną przyczynę bądź to w nędznym uposażeniu i poszukiwaniu lepszych warunków materialnych, bądź to w złym traktowaniu nauczyciela przez proboszcza. W takiej sytuacji o jakimś utrwalonym poziomie nie mogło być mowy.

Dobrze przedstawiły stan szkół parafialnych już kilkadziesiąt lat temu badania Stanisława Kota<sup>7</sup>. Historyk ów stwierdza, że w ciągu XVII wieku szkoły parafialne po prowincji podupadają coraz niżej, że jeśli „po miastach i miasteczkach szkoły parafialne zdołały nawet przetrwać wszystkie burze, to jednak wszędzie zeszyły na poziom zupełnie elementarny”, że „całkiem zatracano się pojęcie o znaczeniu oświatowym szkoły dla ludności”. Szkoły te nie wytrzymały konkurencji ze szkołami i kolegiami klasztorными, zwłaszcza jezuickimi. Jedynie szkoły krakowskie cieszyły się jeszcze powodzeniem, gdzie dzięki opiece uniwersytetu nie mogli szkół otworzyć ani jezuici, ani pijarzy. Ale i ich poziom był bardzo mierny, jak można to wnosić z ustaw przepisywanych tym szkołom przez biskupów lub wizytatorów rektora uniwersytetu. St. Kot omawia bliżej jedyną taką — nieco obszerniejszą — zachowaną ustawę, pochodzącą z końca XVII wieku, a ogłoszoną przez rektora Sebastiana Piskorskiego w 1695 roku dla szkół parafialnych pt. *Leges, scholis ecclesiarum jurisdictioni rectorali Almae Universitatis Studii Generalis Cracov. subiectis, pro bono earundem regimine conservando latae et publicatae*<sup>8</sup>. Ustawa jest unikatowym źródłem dla poznania stanu szkół parafialnych podległych jurysdykcji rektora uniwersytetu krakowskiego. Dawny humanistyczny program nauki szkolnej jest tu bardzo zredukowany, o grece w ogóle nie ma mowy, czy o podręcznikach, podobnie jak o podziale uczniów na klasy. Natomiast na plan pierwszy wysuwa się przestrzeganie surowej karności młodzieży i przestrzeganie wypełniania przez nią obowiązków religijno-kościelnych.

Kar nie wolno zaniedbywać w myśl zasady mędrca: Nie usuwaj dyscypliny od chłopca; jeśli go bowiem uderzysz różgą, z tego nie umrze; ty uderzysz go różgą, a uwolniłeś duszę jego z piekła.

Oto najważniejsze zadanie nauczyciela i seniora:

Dla każdej szkoły tak w mieście (Krakowie) jak poza nim — głosi ustawa Piskorskiego — podług zwyczaju zachowywanego od niepamiętnych czasów ustanawiamy prawowitego seniora czy to magistra czy też bakałarza, który jedynie tylko na mocy powagi urzędu rektorskiego uniwersytetu krakowskiego wyznaczony na żądanie księdza (podkr. — S.W.), troszczącego się o utrzymanie szko-

<sup>7</sup> S. Kot, *Szkolnictwo parafialne w Małopolsce w. XVI—XVIII*. „Muzeum” R. XXVII, T. III, 1911, Dodatek 8.

<sup>8</sup> S. Kot. Op. cit., s. 71—75.

ły, i wprowadzony w urzędowanie podług przyjętego ceremoniału, wykonywać będzie jurysdykcję zwyczajną względem studentów i wszystkich wychowanków szkoły.

St. Kot dodaje, że zwyczaj, na który się Piskowski powołuje, „od niepamiętnych czasów” zachowywany nie był, że widocznie Akademia zdołała go sobie w walce z jezuitami w ciągu XVII wieku wywalczyć, ale, co najistotniejsze, faktycznie nie rektor, tylko proboszcz musiał być rzeczywistym panem szkoły w swej parafii, co wynika jednoznacznie ze słów „na żądanie księdza”.

Dwoista sytuacja szkół, biegunowa rozpiętość ich stanu i poziomu: od nędznej namiastki szkoły parafialnej do szczytowych osiągnięć niektórych szkół miejskich i innowierczych, dochodzących do pułapu akademickiego znajduje swoje odzwierciedlenie z jednej strony w literaturze, zwłaszcza satyrycznej, z drugiej strony w piśmiennictwie pedagogicznym.

Wyobrażenia o przeciętnej szkółce szesnastowiecznej i szkółce czasów bezpośrednio postrenesansowych oraz o nauczycielu takiej szkoły przekazuje nam przede wszystkim — choć nieraz nie tyle w realistycznym, ile w krzywym zwierciadle — literatura mieszczańska i w nieco późniejszym okresie tzw. literatura sowizralska, frantowska i kleszo-rybałtowska. Mamy tu na myśli — przykładowo wymieniając — takie utwory, jak Jana Seklucjana (Jana z Siekluk) wierszowany opis z 1547 roku szkółki początkowej, przytoczony m.in. przez Aleksandra Brücknera w jego *Dziejach kultury polskiej*<sup>9</sup>, anonimowe satyry z 1590 r. *Wyprawa plebańska* i jej dalszy ciąg z 1596 r. *Albertus z wojny*, sarkastyczny dialog o „karierze” nauczycielskiej *Szoltys z klechą*, anonimowa broszurka obyczajowa z 1607 r. na temat życia bakałarza pt. *Synod klechów podgórskich*, satyryczny szkic dramatyczny z 1632 r. o upadku szkolnictwa niższego *Rybałt stary wędrowny dobrego bytu szukający* i tegoż samego anonimowego autora świetny utwór satyryczny z 1633 r. *Szkolna mizeria w dialog zebrana, w której się zamykają wszystkie uciechy i rozkoszy (których nie masz) szkolne, także pokazuje, jakie wzgardy tych nauk, które najpierwej do Boga i znajomości jego prowadzą*<sup>10</sup>.

<sup>9</sup> A. Brückner, op. cit., s. 169—171.

<sup>10</sup> Wszystkie wymienione utwory opublikował w krytycznym wydaniu K. Badecki w dziele *Polska komedia rybałtowska*, Lwów 1931. Przedruk powojenny niektórych utworów [W:] *Literatura mieszczańska w Polsce od końca XVI do końca XVII wieku*, oprac. K. Budzyk, H. Budzykowa, J. Lewański, t. 2, Warszawa 1954 oraz *Dramaty staropolskie. Antologia*, oprac. J. Lewański, t. 3, Warszawa 1961. — Stanisław Kot, przedstawiając w cytowanej monografii historię dawnego szkolnictwa parafialnego w Małopolsce, analizowany źródłowy materiał urzędowy wydobywany z protokołów wizytacyjnych świetnie łączył z plastycznymi obrazami sytuacji

Za „klasyczne” i przysłowiowe na przyszłość dziełko, przedstawiające z sarkazmem i uszczypliwością upadek szkolnictwa parafialnego, może uchodzić zwłaszcza ten ostatni dialog o „szkolnej mizeryi”.

Głównymi osobnikami dialogu są: Klecha (Wojtaszek) i Kantor (Matyja), którzy biadają nad swą nędzą, a urażeni żądaniami i traktowaniem przez Plebana, pędzącego ich do roboty potężnym dębczakiem, porzucają służbę wiejską i wyruszają w świat szukać gdzie indziej pracy. Klecha, pożegnawszy swą żonę Kleszynę (Zofię) i poturbowawszy kucharkę plebanową, wraz z Kantorem przybywa do miasteczkowego Klechy (Albertusa). Ten radzi im się udać do Krakowa do osiadłego na Kleparzu Albertusa, który i na wojnie bywał (aluzja do znanych broszur o Albertusie). Po przybyciu do Krakowa w szkole św. Floriana dowiadują się od Studenta, że znany wojownik — Albertus już nie żyje, a w szkole Panny Marii informuje ich znów Signator o krakowskiej mizeryi w stanie kleszym<sup>11</sup>.

Niektórzy badacze (A. Brückner, St. Tarnowski) uważają, że *Szkolna mizéria* zwrócona była przeciwko jezuitom, którzy garnąc młodzież do swoich szkół, świeckie (nawet krakowskie) zniszczyli. W każdym razie sceny rozmów bakałarzy wiejskich o ich stanie i niedostatku, sceny pełne wyrazu, pozwalają dobrze poznać horyzont i etyczną wartość ówczesnych „przewodników ludu”. Sceny te ilustrują władzę seniora, tj. kierownika szkoły, zniechęconego w oczach studentów, przyzwyczajonych do wybryków, a nawet ekscesów oraz ukazują dziurawe ściany w „szkolisku”, wiejską snopkową daninę na rzecz klechy, wyrzuty kantora czynione klesze Wojtaszkowi, że niepotrzebnie ożenił się i dlatego trudno mu zmienić posadę, podeptanie godności klechy i kantora przez porywczego plebana, „lekarskie” kwalifikacje klechy i jego kuchenną łacinę itd. Na pewno jest to doniosłe pismo dla poznania stanu ówczesnych szkółek, w tym sytuacji i poziomu nauczyciela.

Lecz zanim taki satyryczny obraz podupadania szkół przekazała nam literatura sowizralska, w ślad za wczesną percepcją idei humanistycznych i pędem różnych klas i warstw społecznych do wykształcenia szkolnego, zaznaczonym już w XV wieku, o czym wspominaliśmy na wstępie, rozwija się zainteresowanie poważnym piśmiennictwem pedagogicznym oraz rodzi się rodzima refleksja i twórczość na tym polu.

Najstarszym u nas traktatem humanistycznego wychowania jest pismo anonimowego autora, pochodzące prawdopodobnie z 1467 roku, a będące wyciągiem (plagiatem) z obszernego listu Eneasza Sylwiusza do

---

szkół, czerpanymi właśnie z owej współczesnej opisywanym zjawiskom literatury sowizralskiej.

<sup>11</sup> Za K. B ad e c k i m, *Literatura mieszczańska w Polsce XVII wieku. Monografia bibliograficzna*. Wrocław 1925.

księcia austriackiego Zygmunta w sprawach wartości wykształcenia humanistycznego dla dobrego życia i dobrych rządów. Pisał o tym traktacie Ignacy Zarębski<sup>12</sup>. Program wychowania humanistycznego kreśli również tzw. traktat królowej Elżbiety *De institutione regii pueri*, napisany około 1502 roku. Przekładu na język polski dokonał w swoim czasie i pisał o nim Antoni Danysz<sup>13</sup>. Nowy przekład Edwina Jędrkiewicza opublikował Józef Skoczek w swym *Wyborze pism pedagogicznych Polski doby odrodzenia*<sup>14</sup>.

Równocześnie zaczęto w Polsce drukować dość liczne obce traktaty pedagogiczne. W 1514 roku Jerzy z Legnicy wydaje w Krakowie, później bardzo poczytny i wznawiany, traktat tzw. Pseudo-Plutarcha *De liberis educandis*. Podobnie wydawane i poczytne były dzieła Erazma z Rotterdamu, w tym dzieła pedagogiczne, np. *De ratione studii* (wydania z 1519 i 1527 r.) czy *Familiarium colloquiorum libri* (1519). W ostatnich latach nasza znajomość recepcji Erazma w Polsce znacznie się pogłębiła dzięki różnorodnym studiom analitycznym<sup>15</sup>. Lecz ciągle bodaj najpełniejsze wiadomości o książkach pedagogicznych w pierwszej połowie XVI wieku w Polsce wydawanych lub znajdujących się na składzie u drukarzy polskich czerpać możemy ze studium Stanisława Kota, *Andrzej Frycz z Modrzewa o wychowaniu i szkole*<sup>16</sup>. Piśmiennictwo to nie było ubogie.

Ukazują się wreszcie w połowie XVI wieku wielkie dzieła autorów polskich. Mianowicie rok 1551 przynosi dwa takie dzieła, które stają się doniosłym wydarzeniem w polskiej pedagogice. Jest to dzieło Szymona Marycjusza z Pilzna, *De scholis seu academiis* i jest to wielki traktat Andrzeja Frycza Modrzewskiego, *De Republica emendanda*. A w drugiej połowie XVI stulecia jesteśmy świadkami żywego rozwoju polskiej literatury pedagogicznej. Są to dzieła przekładane lub przerabiane i dostosowywane do warunków polskich, lub oryginalne traktaty polskie. Charakter, treść i wartość ich jest rozmaita. Zilustrować to możemy na kilku wybranych przykładach.

Stanisław Koszutski tłumaczy traktat niemieckiego humanisty Reinhar-

<sup>12</sup> I. Zarębski, *Z dziejów recepcji humanizmu w Polsce* [W:] *Studia z dziejów kultury polskiej*. Warszawa 1949, s. 147—171.

<sup>13</sup> A. Danysz, *Elżbiety traktat pedagogiczny o wychowaniu królewicza* [W:] *Sprawozdania Gimnazjum im. Franciszka Józefa we Lwowie 1902*; omówienie [W:] A. Danysz, *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, Kraków 1921.

<sup>14</sup> Autor nieznany, *O wychowaniu królewicza* [W:] *Wybór pism pedagogicznych Polski doby odrodzenia*, oprac. Józef Skoczek. Wrocław 1956, Biblioteka Narodowa S. I, nr 157, s. 3—72.

<sup>15</sup> Zob.: *Erasmiana Cracoviensia. W 500-lecie urodzin Erazma z Rotterdamu (1469—1536)* [W:] *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Historyczne T. 33*, Kraków 1971.

<sup>16</sup> S. Kot, *Andrzej Frycz z Modrzewa o wychowaniu i szkole (na tle ówczesnej literatury pedagogicznej)* [W:] „Muzeum” R. XXVI, T. III 1910, Dodatek 6, s. 5—49.

da Lorichiusa, *De institutione principum* (1551) pt. *Księgi o wychowaniu i o ćwiczeniu każdego przełożonego nie tylko panu, ale i poddanemu każdemu ku czytaniu bardzo pożyteczne* (1558); Marcin Kwiatkowski przekłada rozprawę włoskiego humanisty XV wieku Pawła Vergeria, *De ingenuis moribus et liberalibus studiis* pt. *Książeczki rozkoszne a wielmi użyteczne o poczciwym wychowaniu i w rozmaitych wyzwolonych naukach ćwiczeniu (...)*. Przekładu na język polski typowego dla literatury humanistycznej traktatu *savoir vivre'u* Erazma z Rotterdamu, *Civilitas morum*, czyli *O zachowaniu się w towarzystwie* dokonuje Sebastian Klo-nowic.

Za bardziej oryginalne uznać należy przyswajane językowi polskiemu i dostosowywane do warunków polskich rozmaite modne w czasach renesansu „zwierciadła” (*specula, institutiones*), moralizujące rozprawki, przedstawiające najogólniejsze ideały życiowe i zachęcające do wychowywania młodzieży w ich duchu. Najbardziej „rodzimy” charakter w tej dziedzinie mają dzieła Mikołaja Reja i Łukasza Górnickiego. Mikołaj Rej w takich dziełach, jak *Wizerunek własny żywota człowieka poczciwego* (1558), oparty na *Zodiacus vitae* (1538) Marcelego Palingeniusa, albo — jeszcze bardziej — *Zwierciadło*, które zawiera m.in. *Żywot człowieka poczciwego* (1568), wzorowany na wspomnianym powyżej dziele Lorichiusa, przedstawia ideały życiowe przeciętnej ówczesnej szlachty polskiej i rozwija — zresztą dość domorosłe i ograniczone — poglądy na sprawy wychowania „wieku młodego”. Natomiast w dziele *Dworzanin polski* (1566), Łukasz Górnicki, dla którego wzorem było dzieło włoskiego humanisty Baltazara Castiglione *Il libro del Cortegiano*, przedstawia i propaguje ideały życiowe w duchu renesansowym.

Pierwszą, oryginalną w języku polskim i napisaną przez Polaka książką traktującą o sprawach wychowania jest rozprawa Erazma Glicznera Skrzetuskiego pt. *Książki o wychowaniu dzieci*, wydana w Krakowie w 1558 roku<sup>17</sup>. Gliczner, wykształcony w głośnej szkole Walentego Trotzenendorfa w Złotoryi na Dolnym Śląsku, a później w Akademii Krakowskiej, był znanym polemistą luterskim. W swojej książce pedagogicznej udziela rad rodzicom, jak mają wychowywać swoje dzieci, choć nauczaniu i kształceniu (poza nauczaniem początkowym) niewiele poświęca uwagi.

Natomiast szczególne i wybitne miejsce w dziejach polskiej myśli pedagogicznej epoki renesansu zajmuje Sebastian Petrycy z Pilzna (1554—1626), lekarz i filozof, profesor uniwersytetu krakowskiego. Petrycy wniósł swój wkład w rozmaite gałęzie wiedzy, także w dziedzinie pedagogicznej. Mianowicie, przekładając na język polski i wydając w pierw-

<sup>17</sup> Zob.: *Wybór pism pedagogicznych Polski doby odrodzenia*, s. 271—319 (traktat pomieszczony w wyjątkach).

szych latach XVII wieku niektóre pisma Arystotelesa (*Politykę — Rząd rzeczypospolitej*, 1605, pięć ksiąg *Etyki nikomachejskiej — Jako się każdy ma na świecie rządzić*, 1618) i pseudo-Arystotelesa *Ekonomikę (Naukę domowego gospodarstwa*, 1601), opatrywał te przekłady bogatymi własnymi tzw. *Przydatkami*, czyli różnego rodzaju komentarzami, które miały praktyczną filozofię Arystotelesa „uczynić filozofią pospolitą”. W tych *Przydatkach* m.in. są zawarte również poglądy psychologiczne i pedagogiczne Petrycego, które w jego poglądzie na świat i życie zajmują sporo miejsca i powodują, że ich autora możemy uważać za twórcę polskiej „filozofii wychowania”<sup>18</sup>.

Przedstawione polskie piśmiennictwo pedagogiczne tamtej epoki stawia m.in. w centrum swego zainteresowania problem statusu społecznego szkoły i nauczyciela oraz problem godności stanu nauczycielskiego.

W ogłoszonym w 1526 roku traktacie pedagogicznym *Libellus de erudienda iuventute* jego autor, wędrowny humanista angielski, Leonard Coxe, w latach 1518—1527 profesor Akademii Krakowskiej, stawiał nauczycielom bardzo wysokie wymagania<sup>19</sup>.

Mieli to być, w myśl jego postulatów — pisze badacz działalności naukowej tego humanisty<sup>20</sup> — ludzie wykształceni i znający wykładany przedmiot, a ponadto ludzie na wysokim poziomie moralnym. Oba te czynniki: wykształcenie i moralność są konieczne u nauczycieli, gdyż tylko wykształceni nie będą gorszyć uczniów swym niemoralnym życiem, a znów ludzie skąd inąd bardzo moralni, ale bez przygotowania naukowego, nie będą mogli młodzieży niczego nauczyć.

Także Erazm Gliczner będzie przestrzegał rodziców przed tym, ażeby nie oddawali dzieci na wychowanie w byle jakie ręce, stwierdzając, że niestety, nawet do zawodu nauczycielskiego pchają się nieucy, nierobi, lekkoduchy i pieniactze.

Najśmielsze i najświetlejsze jednak postulaty i poglądy głosili Szymon Marycki i Andrzej Frycz Modrzewski. Rozumieli oni społeczną doniosłość uwalniania szkół i nauczycielstwa od podległości i zależności od Kościoła i dlatego m.in. tak wysoko stawiali i takiej godności wymagali od stanu nauczycielskiego.

<sup>18</sup> Por.: Sebastian Petrycy z Pilzna, *Pisma wybrane*. Oprac. Wiktor Wąsik, wstępem poprzedził Konstanty Grzybowski, T. I—II. Warszawa 1956, PWN (Biblioteka Klasyków Filozofii). O poglądach pedagogicznych S. Petrycego m.in. pisali: J. Leniek, *Poglądy pedagogiczne Sebastiana Petrycego*. „Muzeum” R. XXIII, 1907, t. I, s. 60—71 i 165—174; W. Wąsik, *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*. „Wychowanie w Domu i Szkole” 1917; L. Hajdukiewicz, *Rozwój myśli pedagogicznej Sebastiana Petrycego* [W:] *Sebastian Petrycy. Uczony doby odrodzenia*. Red. H. Barycz. Wrocław 1957, s. 157—205.

<sup>19</sup> Naukową działalność L. Coxe’a, w tym i pedagogiczną, omówił ostatnio Tadeusz Bieńkowski w pracy już cytowanej, s. 38—45.

<sup>20</sup> Tamże, s. 42.

Szymon Marycjusz — w swoim obszernym traktacie *O szkołach, czyli akademiach ksiąg dwoje*<sup>21</sup> — zastanawia się nad pytaniem, „dlaczego Polacy w naszym wieku zupełnie nie dbają o szkoły, które są przecież najszacowniejszą i najużyteczniejszą instytucją Rzeczypospolitej” i dlaczego nauczycielstwo, „ten święty, zacny i dla Rzeczypospolitej niezbędny urząd tak niegodnie się traktuje i prawie znieważa”<sup>22</sup>. Odpowiedź jego jest jeszcze kompromisowa, przestrzega bowiem stanowych (feudalnych) proporcji w wykształceniu; Marycki zdaje sobie sprawę, że „duchowieństwo nie promienieje światłem cnót i nauk”, że nie opiekuje się dostatecznie szkołami, ale z opieki czynników duchownych nad szkolnictwem rezygnować się nie ośmiela. Rozumie jednakże i domaga się wiedzy i wykształcenia nie tylko dla króla, senatorów i duchownych, lecz i dla całego „ludu (plebs), czyli pospółstwa (vulgus), albo raczej narodu (populus)”, poświęcając tej sprawie osobny rozdział<sup>23</sup>. Wykształcenie zaś nie może się ani rozwijać ani szerzyć, dopóki szkoły i nauczyciele nie będą na odpowiednim poziomie, dopóki nie będzie zorganizowana należyta publiczna opieka nad szkolnictwem.

Chciałem wykazać — pisał — że troska o szkoły należy do wszystkich czynników społeczeństwa, tak duchownych, jak świeckich; że całe społeczeństwo powinno się uważać za opiekuna tego najpiękniejszego dzieła i wszystkie swoje myśli, rady, usiłowania, prace i trudy skupić w dążeniu do podniesienia szkół (...) <sup>24</sup>.

Andrzej Frycz Modrzewski poszedł w postulatach znacznie dalej aniżeli Marycjusz. Nic dziwnego, że w pierwszym — krakowskim — wydaniu fundamentalnego dzieła Frycza *De Republica emendanda*<sup>25</sup>, które ukazało się w tym samym 1551 roku, co traktat Szymona z Pilzna, cenzura kościelna nie dopuściła do opublikowania księgi piątej *O szkole* (podobnie jak księgi czwartej *O kościele*). W podtytule bowiem tego pierwszego wydania traktatu Frycza czytamy: „Księga pierwsza — o obyczajach, druga — o prawach, trzecia — o wojnie, czwarta — o kościele, piąta — o szkole”. Podtytuł nie odpowiada temu, co znajdujemy w publikacji: publikacja zawiera tylko trzy pierwsze księgi. Natomiast na końcu egzemplarza nota od autora informuje, że nieprzewidziane przeszkody nie pozwoliły księgom *O kościele* i *O szkole* ujrzeć światła dziennego, mimo że autorowi szczególnie zależało na ich szybkim opublikowaniu, „na-

<sup>21</sup> Szymon Marycjusz z Pilzna, *O szkołach, czyli akademiach ksiąg dwoje*. Przełożył A. Danysz. Wstępem i objaśnieniami opatrzył H. Barycz. Wrocław 1955

<sup>22</sup> Tamże, s. 9—10.

<sup>23</sup> Tamże, s. 64.

<sup>24</sup> Tamże, s. 12.

<sup>25</sup> Ostatni polski współczesny przekład: A. Frycz Modrzewski, *O poprawie Rzeczypospolitej*. Przekł. E. Jędrkiewicza. Wstęp Ł. Kurdybachy. Komentarze S. Bodniaka. Warszawa 1953.

wet przed wydaniem jeszcze tych oto, które widzisz czcionkami wytłoczone”. Zbyt znane już były radykalne poglądy i stanowisko Modrzewskiego wobec spraw kościelnych, jego bezkompromisowe piętnowanie nadużyć biskupich, mieszania się papieża do spraw Polski, dążenie do demokratyzowania i uniezależnienia Kościoła polskiego od Rzymu, aby cenzura kościelna wyraziła zgodę na opublikowanie księgi *O kościele*. A ponieważ księga *O szkole* pozostawała w związku z poprzedzającą ją księgą *O kościele*, zawierała bowiem ostrą krytykę postawy Kościoła wobec szkolnictwa i projekt uszczuplenia dochodów kleru i przeznaczenia ich na rzecz szkół, konfiskacie uległy obie wspomniane księgi. Ukazały się one w druku dopiero w 1554 roku w szwajcarskim pełnym wydaniu *De Republica emendanda* w Bazylei, w słynnej na całą Europę oficynie Jana Oporyna, co spopularyzowało i rozślawiło traktat Modrzewskiego w ówczesnym świecie kulturalnym, ale sprowadziło ze strony Kościoła prześladowanie autora.

A. Frycz Modrzewski, będąc przekonany o społeczno-państwowej roli i użyteczności szkół i wykształcenia dla wszystkich obywateli, nie tylko dla „ukształtowania umysłów panujących”, stawia sprawę radykalnie i ostro: wśród ówczesnych pisarzy politycznych w Europie jest bodaj jedynym, który szkolnictwo traktuje na równi z innymi najważniejszymi agendami administracji państwowej, wyprzedzając pod tym względem co najmniej o dwa wieki stan faktyczny tych spraw na kontynencie europejskim. Wychowanie i oświata szkolna są jedną z podstaw dobrego urzędu i funkcjonowania państwa, wykształcenie powinno być uprzywilejowane każdemu, bez względu na stan; wnosząc się ponad klasowy szlachecki punkt widzenia podkreśla, że „Rzeczpospolita kwitnąć dzięki tylko samej szlachcie nie może” i dostrzega rolę mas plebejskich w budowaniu i rozwoju gospodarczym i kulturalnym państwa. W związku z tym Modrzewski przedstawia konkretne projekty roztoczenia opieki nad całym szkolnictwem i całym nauczycielstwem, upatrując fundusze na należyte zaopatrzenie i wyposażenie szkół i nauczycieli w wielkich beneficjach i dochodach kościelnych. O tym, że projekt taki mógłby przyczynić się do podniesienia i rozwoju szkół i oświaty, przekonuje późniejszy osiemnastowieczny przykład kasacji zakonu jezuitów i przeznaczenia ich rozległych dóbr na fundusz oświatowy, dzięki czemu właśnie mogła rozwinąć tak piękną działalność Komisja Edukacji Narodowej.

Równocześnie Modrzewski, widząc w szkołach chlubę Rzeczypospolitej oraz „twórczynię i rodzicielkę” wszystkiego co najlepsze, szczególnie akcentuje wagę i upomina się o godność zawodu nauczycielskiego. Zawód nauczycielski jest dla niego „urzędem największego trudu pełnym”, ale jest to zawód najznakomitszy. Powołaniem jego jest „udzielać najlepszych umiejętności i wiekowi bardzo niebezpiecznemu zbawiennymi

wskazówkami nadawać ludzką ogładę”, kształcić „do wszystkiego, co w życiu potrzebne”, „wszczepiać nauki niezbędne dla prowadzenia spraw publicznych”. Modrzewski wywodził<sup>26</sup>:

A chociaż królom i biskupom wydaje się, iż stoją na wyższym od tamtych (nauczycieli) stopniu życia ludzkiego i chociaż świetnością życia i mienia, niby płomieniami słońca, przyćmiewają i przysłaniają inne stopnie, to jednak, jeśli sądzić sprawiedliwie, stan nauczycielski może iść słusznie w zawody z najwyższymi stanami, gdy mowa o współzawodnictwie w zasługach wobec państwa (...). Zrozumiejmy tedy, jak bardzo piękny i użyteczny dla ludzi jest stan nauczycielski, z którego wyszło tylu mistrzów najlepszych umiejętności i z którego tyle korzyści zwykły czerpać wszystkie inne stany. Dlatego tak wiele mówię o jego znakomitości i godności, abyśmy pamiętali, iż trzeba go wszelkimi sposobami bronić i ochraniać (...).

Andrzej Frycz Modrzewski swoimi projektami i poglądami w sprawie „naprawy Rzeczypospolitej”, w tym także w dziedzinie oświatowej, godził w same podstawy ustroju feudalnego, lecz w jego stanowisku — jak i działalności — tkwiło jeszcze jak na tamte czasy wiele utopizmu. Rzeczywistość była zgoła inna, a zmienić jej nie mogła ani efemeryczna szlachecka Akademia Zamojska, choć jej fundator, hetman Jan Zamojski, pragnął usilnie, ażeby istotnie kształciła „pożytecznych Polsce obywateli”, ani pięknie gdzieś zaznaczona działalność poszczególnych światłych szkół humanistycznych, a przede wszystkim szkół innowierczych.

Z kolei osobowości nauczyciela wiele uwagi poświęci już w początkach XVII wieku, ale duchowo przynależny do epoki humanizmu wspomniany Sebastian Petrycy z Pilzna. W jego jednak *Przydatkach do Ekonomiki* i innych pismach Arystotelesa można znaleźć przede wszystkim dużo praktycznych wskazówek na temat doboru i powinności nauczyciela („jak ma być dozorca dziecinny”, „powinność dozorcy albo nauczyciela w ćwiczeniu” itd.).

Natomiast sądzę, że roztrząsania na temat osobowości, funkcji i godności nauczyciela, podejmowane przez literaturę pedagogiczną renesansową i bezpośrednio porennesansową, możemy zakończyć poglądem Jana Amosa Komeńskiego, wyrażonym w traktaciku *Fortius redivivus* (1652), pamiętając, że Komeński jako wielki pedagog wyrastał i ukształtował się w znacznej mierze podczas swojej wieloletniej pracy w gimnazjum leszczyńskim. *Fortius zmartwychwstały, czyli o wygnaniu ze szkół gnuśności*, choć ogłoszony w Saros Patak w czasie kilkuletniego pobytu Komeniusza na Węgrzech, zwraca się „do wszystkich obywateli wszystkich szkół”.<sup>27</sup>

W teorii dydaktycznej J. A. Komeńskiego następuje stopnienie na-

<sup>26</sup> Tamże, s. 592—596.

<sup>27</sup> Zob.: J. A m o s K o m e ń s k i, *Pisma wybrane*. Przełożyła K. Remerowa. Wybrał, wstępem i komentarzem opatrzył B. Suchodolski. Wrocław 1964, s. 383 i nast.

turalistycznych i naukowych tendencji tamtych czasów. Wychowanie musi budzić i rozwijać naturalną dla człowieka ciekawość świata, dlatego musimy uczyć „dostrzegania rzeczy”. To jest „naturalny” (zgodny z naturą) początek wykształcenia. *Wielka dydaktyka* i niektóre podręczniki Komeńskiego są tego najlepszą ilustracją. Z drugiej strony są to czasy olśnienia ludzi poznawaniem mechanizmu przyrody. Rozum jest zdolny poznać prawa rządzące światem przyrody. Wyrazem tego jest rozwój nowożytnego przyrodoznawstwa (od Kopernika i Galileusza poczynając). Na gruncie pedagogicznym znajduje to odbicie w pochwaleniu nauki i wykształcenia naukowego. Dość przypomnieć, jaką rolę nauka i wykształcenie naukowe odgrywały w utopiach T. Morusa, T. Campanelli i Fr. Bacona. Stąd w pedagogice J. A. Komeńskiego ideał „pansofii” (wszechmądrości), który ma prowadzić do „obrazu całości ludzkiego poznania”, lecz i być „psychologicznym kluczem” ułatwiającym skuteczne zdobywanie wiedzy. Podstawowym narzędziem zdobywania wszechwiedzy jest książka. Nic dziwnego, że pochwaleniu książki jako „najcenniejszego narzędzia kształcenia umysłu poświęcił Komeński jedno z najpiękniejszych swoich przemówień o nieprzedawnionej wartości<sup>28</sup>. Ale przewodnikiem w wykształceniu jest nauczyciel. Syntetyczny obraz wychowawczej i dydaktycznej działalności nauczyciela w ujęciu tego wielkiego pedagoga znajdujemy właśnie we wspomnianej rozprawie *Fortius zmartwychwstały*.

„Dobry nauczyciel — czytamy w tym już na wskroś nowoczesnym ujęciu<sup>29</sup> — pragnie gorąco nauczyć wszystkich wszystkiego” i „pyta, jak ma uczyć, ażeby bez plag, bez krzyku, przymusu, bez zanudzania, delikatnie i łagodnie wsączały się strugi nauk”. Komeński porównuje nauczyciela do rzeźbiarza, do szafarza „wiecznego światła”, który pragnie „rozpraszać mroki umysłu”, do „skrzętnego budowniczego” budującego gmach wykształcenia, do „dobrego pasterza”, który chroni jagnięta „przed wściekłością dzikich zwierząt, przed chorobami, przed rozdrożami” prowadzącymi na manowce, do „zaufanego położnego rodzących się zdolności”, wreszcie do „skrzętnego ogrodnika”, który „gorliwie zajmuje się tym, aby wszystkie niebiańskie roślinki w ogródku powierzonym jego trosce przez całą wiosnę swego życia były pielęgnowane, skrapiane, aby okrywały się kwieciami i rosły w siłę”. Zwłaszcza to zestawienie nauczyciela z ogrodnikiem stanie się szczególnie popularnym i powszechnym porównaniem w pedagogice późniejszych epok aż po dzień dzisiejszy, i to nie tylko bynajmniej w pedagogice o nastawieniu naturalistycznym.

<sup>28</sup> Mowa o umiejętnym posługiwaniu się książkami (...) [W:] *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. Wyboru dokonał i opracował S. Wołoszyn. T. I. Warszawa 1965, s. 362 i nast.

<sup>29</sup> Op. cit., s. 391.

Tak więc polskie tradycje wiedzy o zawodzie nauczycielskim, o jego „cieniach i blaskach”, o jego „mizerii”, lecz i o jego szczególnym społecznym powołaniu i odpowiedzialności moralnej, sięgają swoimi początkami sytuacji szkolnictwa polskiego w dobie renesansu, a znajdują swoje odzwierciedlenie w polskiej humanistycznej i posthumanistycznej literaturze i piśmiennictwie pedagogicznym. Początki te były bogate w treści, merytorycznie istotne. Warte są badań, a zatem i źródłowej monografii. Ich znajomość lepiej pozwala rozumieć całą późniejszą polską myśl pedagogiczną.

STEFAN WOŁOSZYN

#### LE PROBLÈME DU CORPS ENSEIGNANT DANS L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DANS LA LITTÉRATURE PÉDAGOGIQUE À L'ÉPOQUE DE RENAISSANCE

L'instruction publique à l'époque de la Renaissance se caractérise par une bipolarisation d'état et de niveau: d'un substitut de l'école paroissiale jusqu'à une réalisation humaniste sublime de quelques écoles municipales et dissidentes touchant même le niveau académique.

Cette situation trouva son reflet dans la littérature de renaissance et celle de postrenaissance. „La misère” et le déclin des écoles sont présentés d'une façon très claire dans la littérature satirique, espiègle, rusée et bouffonne appartenant déjà au XVII<sup>e</sup> siècle. Elle constitue à la fois une source importante de la connaissance d'état des écoles paroissiales et de la situation des instituteurs qui y travaillaient.

De l'autre côté, la grossissante littérature pédagogique polonaise (Sz. Marycjusz, A. F. Modrzewski, S. Petrycy) soulève avec le plus grand sérieux la question du statut social de l'école et de l'instituteur ainsi que le problème de la dignité des enseignants.

Ainsi donc les traditions polonaises concernant la connaissance de la profession des instituteurs, leur „miseria” et leur vocation sociale particulière, remontent au temps de la Renaissance et trouvent un reflet dans la littérature humaniste et posthumaniste polonaise aussi bien que dans les écrits pédagogiques. Ses débuts sont donc dignes des recherches monographiques permettant mieux comprendre la pensée pedeutologique polonaise de l'époque postérieure.

СТЕФАН ВОЛОШИН

ПРОБЛЕМА УЧИТЕЛЬСКОГО СОСЛОВИЯ В ПОЛЬСКОЙ СИСТЕМЕ  
ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ЭПОХИ  
ВОЗРОЖДЕНИЯ — К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

Польская образовательная система в эпоху Возрождения характеризуется диаметрально противоположным диапазоном состояния и уровня: малая со скудного суррогата приходской школы по высокие гуманистическая некоторых городских и иновеческих школ, достигавших даже академического уровня. Эта ситуация находит свое отражение в литературе и письменности эпохи Ренессанса к послиренессанса.

Упадок и обнищание школ особенно иллюстрирует уже в XVI веке сатирическая литература плутовского или шутливого характера. Является она однако важным источником для изучения состояния приходских школ к положения учителей в этих школах.

С другой стороны, развивающаяся польская педагогическая литература (М. Марициуш, А. Ф. Поджевски, С. Петрицы) ставит вполне серьезно вопрос об общественном положении школы и учителя, а также о достоинстве учительского сословия.

Таким образом польские традиции знания учительской профессии, ее „убо-жества”, но и особенного общественного призвания, восходят к ситуации польской школьной системы эпохи Ренессанса и находят отражение в польской гуманистической литературе, как педагогической, так и художественной. Эти традиции заслуживают монографических исследований. Знакомство с ними позволяет лучше понять позднейшую польскую педвртологическую мысль.