

**Agnieszka Michalkiewicz-Gorol**

ORCID: 0000-0002-8297-038X

Akademia Techniczno-Humanistyczna  
w Bielsku-Białej

## **Twórczość Sebastiana Petrycego jako most pomiędzy przedzaborową i pozaborową polską myślą pedagogiczno-filozoficzną**

### **Streszczenie**

Szkic stanowi próbę odpowiedzi na pytania o znaczenie rozstrzygnięć pedagogiczno-filozoficznych Sebastiana Petrycego z Pilzna powstałych w pierwszej połowie XVII wieku w kontekście rozważań z pogranicza teorii wychowania formułowanych w XXI wieku. Punktem wyjścia podjętych rozważań jest kontekst międzynarodowy, społeczny, a także ten związany z politycznymi zawirowaniami z wieku XVII, XVIII czy XXI. W próbie sformułowania odpowiedzi na te pytania niezbędne okazały się analizy fragmentów *Przydatków* Petrycego, tekstów twórców polskiego oświecenia, a także współczesnych dydaktyków i naukowców. Ustalenie, jakie elementy składały się na renesansowe, oświeceniowe i składają na współcześnie rozumiane wychowanie obywatelskie i patriotyczne, może okazać się znaczące w kontekście badania znaczenia idei tego wielkiego pedagoga dla rozwoju współczesnej nauki i wychowania.

**Słowa kluczowe:** Sebastian Petrycy z Pilzna, wychowanie, historia myśli pedagogicznej, dydaktyka, kompetencje kluczowe

### **Wprowadzenie**

Ponad 400 lat temu Petrycy przetłumaczył trzy księgi pism Arystotelesa na język polski. Pierwsze wydanie *Przydatków do Ekonomiki Arystotelesowej* ukazało się 421 lat temu (1601), *Polityki* 417 lat temu (1605) i *Etyki* 404 lata temu (1618). 400 lat dziejów Polski i Europy to mnóstwo wojen i zawirowań politycznych. Od zarania dziejów człowieka wojny wyznaczały okresy funkcjonowania państw i społeczeństw – tak naucza się historii w szkole, także tej współczesnej. Pierwszym

klasycznym tekstem literackim, który otwiera kanon literatury europejskiej jest *Iliada* Homera. Pierwszy wers eposu: „Gniew, bogini, opiewaj Achilla, syna Peleusa”, brzmi niemal jak mantra powtarzana przez uczniów i nauczycieli literatury na całym bez mała świecie. Recytowano i recytuje się więc o gniewie, zemście, wojnie i... bohaterstwie. Brak w programach szkolnych nauczania o literaturze interpretacji pacyfistycznego w swojej wymowie tekstu *Trojanek* Eurypidesa. Tam wojna jest przedstawiana jako zło w czystej postaci. Jan Klata, reżyser spektaklu *Trojanki*, mocno podkreśla, że „od 415 roku przed naszą erą do 2018 jest bardzo niedaleko. Jesteśmy bardzo blisko niesklamanych korzeni wspólnoty. Wspólnoty ufundowanej na ludobójstwie, na cierpieniu, na wykluczaniu innych, a potem przez naszych cudownych Odysów wspaniale opakowywanych i przekazywanych następnym pokoleniom, które będą stanowić mięso armatnie w kolejnych wojnach. Kiedy nikt nie zadaje sobie pytania, czy wojna trojańska była komukolwiek do czegoś potrzeba i komu służyła. I kto jest jej zwycięzcą, a kto przegranym?”<sup>1</sup>.

Od zakończenia drugiej wojny światowej minęło niemal 80 lat, powtarzano „nigdy więcej wojny” – na lekcjach historii, literatury, akademiach, odczytach. I, kiedy zgłaszaliśmy tematy swoich wystąpień, u progu trzeciej dekady XXI wieku, nie zakładaliśmy albo precyzyjniej – nie dowierzaliśmy, że Rosja zaatakuje niepodległą Ukrainę i rozpocznie się kolejna wojna, tym razem zaledwie kilkadziesiąt kilometrów od polskiej granicy. Historia nie jest jednak nauczycielką życia, ale z pewnością lubi się powtarzać.

## **Kultura i tradycja jako źródło inspiracji dla wychowania do pokoju**

Sam Petrycy boleśnie doświadczył wojny polsko-rosyjskiej. Perspektywa doświadczenia wojny w życiorysie Petrycego wydaje się dzisiaj bardziej istotna, ten wątek biografii arystotelika każe przyjrzeć się jego refleksjom poczynionym na kartach *Przydatków* jeszcze uważniej, zwłaszcza tym, które dotyczą wychowania i edukacji. Warto zwrócić uwagę, że koncepcja pedagogiczna, która wyłania się z komentarzy do tłumaczeń pism Stagiryty na język polski w sposób bardzo wyraźny akcentuje wymiar aretologiczny, który wypływa z rozstrzygnięć samego Arystotelesa, ale jest on przefiltrowany, ugruntowany i samodzielny – można powiedzieć *explicite*

<sup>1</sup> <https://kultura.trojmiasto.pl/Jan-Klata-Z-Eurypidesem-jestesmy-kolegami-po-fachu-n127087.html> [dostęp: 12.04.2023].

autorski. Petrycy w każdym swoim tekście, czy to z zakresu medycyny, w komentarzach do rozważań Arystotelesa, czy tłumaczeniach poezji Horacego dowodzi, że traktuje rozum jako jedyną drogę, która może doprowadzić do cnoty i zamożności. Autor *Przydatków* jest spadkobiercą myśli pedagogicznej mieszczącej się w ramach antycznej *paidei*, dla której, tak jak w interpretacji Arystotelesa, istotna jest pomyślność państwa – pomyślność uzależniona od dobrego wykształcenia obywateli i ich szacunku dla życia w cnotcie. W posłowniu zamykającym *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej*, skierowanym *Do czytelnika* Pilźnianin przekonuje: „Bo jakie bywa rodziców wychowanie dzieci, jakie od panów sług sposobienie, jaki nabywania sposób, taka się staje Rzeczpospo[lita]”<sup>2</sup>. Cnotliwy obywatel zapewnia pomyślność państwa. Wychowanie w cnotach jest zatem dla Petrycego fundamentem całego systemu społeczno-polityczno-pedagogicznego. Nie znajdziemy w rozważaniach staropolskiego arystotelika apoteozy wojny, wskazywania wroga, podsycania gniewu, uwodzenia zemstą. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że Petrycy nie jest jednym z katalogu najbardziej interesujących czy porywających uwagę studentów przedstawicieli polskiego renesansu na kursie historii myśli pedagogicznej i warto zastanowić się jednocześnie, czy może po prostu nie potrafimy sprzedać wartościowego tekstu, w którym najważniejsze znaczenie ma rozum i umiar, bo jego atrakcyjność błędnie przy zakrwawionych, skłonnych do sadyzmu i bezwzględnego posłuszeństwa chłopcach w starożytnej Sparcie. Studenci na wykładzie o wychowaniu spartańskim zawsze są ożywieni, choć na pierwszy rzut oka trudno znaleźć jakąś możliwość realnego przełożenia informacji o wychowaniu w Lacedemonie na ich współczesny świat. Jednak okrucieństwo jest atrakcyjne i po wnikliwszej analizie okazuje się, że jednak może mieć przełożenie na współczesne życie każdego z nas. Opinia Ryszarda Kuleszy: „Jeśli patrzymy na wychowanie spartańskie oczyma Plutarcha, wykazuje ono więcej podobieństwa z Hitlerjugend niż z rzeczywistością historyczną VI-IV wieku p.n.e.”<sup>3</sup>. Gdyby stanowiła motto współczesnych opracowań dotyczących kwestii wychowania spartańskiego, może choć w części zneutralizowałyby radykalne, usankcjonowane bez mała dwudziestowieczną tradycją teorie o skoszarowanych chłopcach ćwiczonych w kradzieży i okrucieństwie. Znowu rozum, nauka i umiar okazują się nie być nadmiernie interesujące – książka Kuleszy nie jest szczególnie popularna ani w liceach, ani na kursach historii myśli pedagogicznej, zaś treść opowieści Plutarcha znają niemal wszyscy uczniowie i studenci.

---

<sup>2</sup> Ibidem, s. 110.

<sup>3</sup> R. Kulesza, *Wojna peloponeska*, Warszawa 2006, s. 16.

Jak wielkie konsekwencje dla życia całych społeczeństw, milionów ludzi może mieć myślenie o wychowaniu w czasach wojny i pokoju uzmysławia lektura ponownie „odkrytego” reportażu Gregora Ziemera z 1941 roku, wydanego w Polsce dopiero w 2021 roku, pod tytułem *Jak wychować nazistę (Education for death)*. Trop inspiracji pozbawionych rozumu, a usankcjonowanych tradycją bezrozumnego przekazu o wychowaniu spartańskim sprzed dwóch tysięcy lat jest nieprzypadkowy, mimo że inżynierowie maszyny nazistowskiego wychowania i kształcenia odżegnują się oficjalnie od historii i doświadczeń poprzednich pokoleń. Dzięki Ziemerowi<sup>4</sup> można przekonać się, jak w czasie powojennym, przeobrażonym, przeorientowanym politycznie, społecznie i gospodarczo, rodzi się myśl o wychowaniu do... wojny. Często cytowany przez Ziemia i Prusa do spraw nauki, wychowania i wykształcenia narodu dr Bernhard Rust w urzędowej publikacji o wychowaniu i nauczaniu między innymi „otwarcie wyśmiewa systemy szkolne tych państw drugiej kategorii, które «usiłują znaleźć podstawę edukacji w przeszłości zamiast przyszłości. Nowy duch może powstać [uważa on] z chwały opromieniającej naród poprzez kształtujące świat wydarzenia i doświadczenia. Działania i tylko działania, a nie gnuśne rozpatrywanie przeszłości, stanowią ducha edukacji»”<sup>5</sup>. Rozważania o skali wypaczeń istoty progresywizmu w edukacji czy zasadniczych postulatów Nowego Wychowania, których urzędnicy Hitlera dokonywali z rozmysłem, należy tutaj odłożyć na margines, warto zaś zwrócić uwagę na jeszcze jeden fragment: „Demokracje opierają swoją edukację na doktrynie, że człowiek jest istotą, która osiągnęła doskonałość dzięki kulturze. Jest to poważny błąd, sam w sobie monstrualny, ale przewyższa go kolejny: iluzja, że kultura duchowa może zapewnić narodowi stabilność, którą w rzeczywistości da się uzyskać tylko przez działania polityczne potężnej osobowości”<sup>6</sup>. Ziemia komentuje słowa Rusta w 1941 roku: „działania te, oczywiście, to podboje, a potężną osobowością jest Hitler”<sup>7</sup>. Wychowanie do siły, przemocy, odczłowieczenia wskazanych wrogów, zabijania i życia

<sup>4</sup> Autor książki – dyrektor amerykańskiej szkoły w Berlinie – był w latach 1928-1939 naocznym świadkiem zmian w systemie edukacji, wychowania i systemie opieki społecznej wprowadzanych w III Rzeszy przez jej dygnitarzy i urzędników. Notuje na żywo i, ze względu na obawę o możliwość zablokowania dostępu do najważniejszych osób decydujących o nowym kształcie niemieckiej edukacji, przede wszystkim z pamięci, fragmenty rozmów, obserwacje, dialogi z tymi, którzy w nowym systemie opieki i oświaty funkcjonują.

<sup>5</sup> G. Ziemia, *Jak wychować nazistę*, tłum. A. D. Kamińska, wstęp B. de Barbaro, Kraków 2021, s. 37.

<sup>6</sup> Ibidem.

<sup>7</sup> Ibidem.

jednostki dla partii i wodza<sup>8</sup>. Jakże różne od języka i przesłania tekstów Petrycego są program i retoryka nazistowskich organizatorów wychowania i kształcenia. Doświadczenie wojny może popchnąć jedne umysły w stronę poszukiwania tego, co w kulturze europejskiej może być gwarancją pomyślności i pokoju, drugie zaś w stronę zemsty, gniewu i wojny. Na pewno i Petrycy i minister Rust czytali w szkole Homera, Arystotelesa i tragedie m.in. Eurypidesa.

Wychowanie w koncepcji pedagogicznej Petrycego, twórcy epoki renesansu, człowieka doświadczonego wojną, uczonego i autora prac z wielu różnych dziedzin nauki wydaje się oznaczać, że oto wszyscy mają prawo dążyć do cnoty i osiągać ją, aby wieść szczęśliwe i uczciwe życie<sup>9</sup>. Istota wychowania: „to grunt, to źródło dobrej Rzeczypospolitej jeszcze z młodych lat przyzwyczajając się nikomu szkody nie czynić, jeśli nie możesz każdemu pożytecznym być. Dobrze w uczciwym wyćwiczeni, złego sami przez się chronią, nie prawem przymuszeni, ale samą cnotą do tego przywiedzeni”<sup>10</sup> i istota życia w cnocie: „kto tedy wedle cnoty się sprawuje, pocziwie na świecie żyje, ludzkiemu rodzajowi pożytek czyni, ten sobie nabywa wielkiej godności, wielkiej ozdoby, wielkiej czci i chwały”<sup>11</sup> wydają się u Petrycego brzmieć niemal identycznie. Aretologia będzie przenikać całą myśl pedagogiczną Sebastiana z Pilzna. Estyma, jaką darzy Petrycy przeszłość, szacunek dla kultury poprzednich pokoleń i dokonań wielkich uczonych sprzed stuleci okazują się nie porywać tak, jak wychowanie do przemocy i agresji. Jednak warto przyjrzeć się, jak spuścizna pedagogiczno-filozoficzna Petrycego nie traciła na aktualności przez kolejne wieki i mogła inspirować czy nawet wytyczać kurs wychowania projektowany w chwilach pokoju, ale także w momentach traumatycznych doświadczeń niepokojów i wojny.

---

<sup>8</sup> Na motywach książki Ziamera powstał w Stanach Zjednoczonych w 1943 r. film pod tytułem *Dzieci Hitlera*. W 2009 r. powstał natomiast film dokumentalny zatytułowany *Dzieci Putina*, przedstawiający sposób kształcenia w nowo powołanych szkołach kadeckich dla przyszłych żołnierzy armii rosyjskiej, w których patriotyzm wspierany jest przez budowanie poczucia zagrożenia, wiarę w jednego przywódcę i wojnę jako jedyny sposób osiągnięcia celu.

<sup>9</sup> Ibidem, s. 276-278.

<sup>10</sup> S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. II, *Przydatki do Etyki Arystotelesowej*, Kraków 1956, s. 110. W cytatach zachowano oryginalną pisownię.

<sup>11</sup> S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. I, *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej*, Kraków 195, s. 430.

## Arystotelizm jako fundament koncepcji pedagogicznej Petrycego

Petrycy – klient magnacki, uzyskawszy tytuł *magister artium* Akademii Krakowskiej, nie poprzestał na karierze nauczyciela na wydziale filozoficznym i podjął naukę na fakultecie medycznym. Wkrótce wyjechał do Włoch, by na uniwersytecie w Padwie uzyskać tytuł *doctor medicinae*. Po powrocie do Polski Petrycy przebywał we Lwowie, następnie objął funkcję przybocznego lekarza kardynała Bernarda Maciejewskiego. Na blisko trzy lata, w charakterze nadwornego lekarza Maryny Mniszkwówny, wyjechał do Moskwy, a po upadku i śmierci Dymitra Samozwańca przebywał tam jako więzień polityczny. Powrócił do kraju w 1608 roku i zamieszkał w Krakowie. Przez pewien czas jako profesor medycyny prowadził zajęcia w Akademii Krakowskiej. Schyłkowy okres renesansu oznaczał dla mieszczańskiego intelektualisty zupełnie inny, mniej imponujący pod względem awansu społecznego przebieg doświadczeń życiowych, niż to miało miejsce jeszcze kilkadziesiąt lat wcześniej w przypadku wybitnych przedstawicieli epoki. Krótki biogram Sebastiana Petrycego obrazuje los intelektualisty, klienta magnackiego, mimowolnego uczestnika najbardziej okrutnych wydarzeń politycznych tego okresu. Każdy z epizodów wyjazdów zagranicznych, każde z doświadczeń świadka historycznych wydarzeń, każdy element pracy naukowej odcisnę się piętnem na twórczości polskiego arystotelika.

Danilo Facca przekonuje: „Petrycy traktuje zatem Arystotelesa jako moralnego i politycznego przewodnika. Zarazem jednak, świadom tego, że same tylko koncepcje Stagiryty nie wystarczą do rozwiązania palących problemów bieżących, uważa, że ich rozwiązania należy szukać w kreatywnej i inteligentnej interpretacji jego teorii, traktowanych jako źródła inspiracji. Uznanie autorytetu Arystotelesa nie oznacza zatem wyrzeczenia się wolności i odpowiedzialności za samodzielne myślenie. Petrycy jest zresztą myślicielem bardzo charakterystycznym także z innego punktu widzenia. Można bowiem dostrzec u niego także akcent całkowicie niepasujący do ducha filozofii Arystotelesa, a mianowicie przekonanie o nadrzędności filozofii praktycznej nad teoretyczną (polityka i etyka rozumiane są raczej jako nauki o «powinnościach»)<sup>12</sup>.

W *Przydatkach* Petrycy przywołuje przekonanie Arystotelesa, że „cnoty nie są przeciwko przyrodzeniu, nie są oprócz przyrodzenia, tedyć muszą być z przyrodzenia; to jest z nami się rodzą”<sup>13</sup>. Ludzie przychodzą na świat niejako wyposażeni

<sup>12</sup> <https://rezerwat.muzarp.poznan.pl/fotki/files/files/PUBLIKACJE/Spacery%20z%20Arystotelesem-wn%C4%99trze.pdf> [dostęp: 12.04.2023].

<sup>13</sup> S. Petrycy, *Pisma Wybrane*, t. I, op. cit., s. 136.

w cnoty. Jednak Pilźnianin rozwija w tym samym podrozdziale problem dzielności etycznej w ujęciu zbliżonym do tego, jaki przedstawiał również Stagiryta: „rzemieślnik nie będzie żaden, aż będzie długo sztuki onego rzemiosła robił. Cnotliwy żaden nie będzie, aż się długo będzie obierał w cnotliwych sprawach i dobrych. [...] Prawda jest, iż się rodzą z nami przyczyny cnót, to jest władza, wola; ale te są przyczyny dalekie, za którymi zaraz nie chodzi skutek i rzecz sama, ale tylko za bliskimi przyczynami; a bliska przyczyna cnót jest nałóg, za którym cnoty chodzą, a nałóg nie rodzi się z nami, ale go bierzem przed się, jeśli chcemy. Jeśli weźmiemy przed się nałóg dobry, za niem pójdą cnoty; jeśli nałóg zły, za nim pójdą złości”<sup>14</sup>. Tylko codzienne, wytrwałe ćwiczenia doprowadzą człowieka do cnoty. *Arete*, która dla Platona stanowiła podstawę wykształcenia polityków, rządzących, przywódców mających przywieść całe społeczeństwo do doskonałości moralnej<sup>15</sup>, dla Arystotelesa decydująca o możliwości osiągnięcia szczęścia przez jednostkę i społeczeństwo, również w tekstach *Przydatków* wydaje się wyznaczać główną oś rozstrzygnięć zarówno filozoficznych, pedagogicznych, jak i społecznych. Aretologia jest fundamentem, na którym Petrycy buduje całość koncepcji wychowania. I tak, jak zasada *aurea mediocritas* obecna wszak w niemal całej filozofii Stagiryty, jest wyraźnie akcentowana i podnoszona także w dorobku Pilźnianina, tak wyrażenie *consuetudo altera natura*, o którym wiemy, że sformułował je właśnie Arystoteles<sup>16</sup>, będzie czymś na kształt myśli przewodniej całej jego koncepcji pedagogicznej.

## Recepcja myśli pedagogiczno-filozoficznej w Polsce przedzaborowej

Wiedza i zrozumienie tego, co ukształtowało polską państwowość, nauka historii Polski jest środkiem do wychowania młodego pokolenia. Warto podkreślić, że to właśnie Petrycy jako pierwszy w historii polskiej myśli pedagogicznej zaproponował uczynienie

<sup>14</sup> Ibidem, s. 140.

<sup>15</sup> Platon nie uważał systemu demokratycznego za godny zaufania. Władza ludu, przedstawiciele wielu zawodów niezwiązanych z wysiłkiem intelektualnym nie gwarantowała realizacji najważniejszego zadania państwa – prowadzenia społeczeństwa ku cnocie. Potencjalny brak wiedzy, oglądy i przede wszystkim moralności członków Zgromadzenia Ludowego, na ogół przedstawiciele handlu i rzemiosła, musiał, według autora *Państwa*, prowadzić do degradacji instytucji państwa i obniżenia jakości życia jego obywateli. Por. R. Turasiewicz, *Życie polityczne w Atenach V i IV w. p.n.e. w ocenie krytycznej współczesnych autorów ateńskich*, Wrocław 1968, s. 47.

<sup>16</sup> M. T. Cicero, *De finibus bonorum et malorum*, [w:] *Scripta quae manserunt omnia*, Fasc. 43, recogn. Th. Schiche, Stuttgartiae 1976, s. 5, 25, 74.

z nauczania rodzimej historii obowiązkowego kursu kształcenia przyszłych urzędników państwowych. Pierwszy *sui generis* projekt obligatoryjnej edukacji obywatelskiej dla polskich uczniów znajduje się właśnie w *Przydatkach*. Stanisława Konarskiego można by zatem uznać za spadkobiercę myśli pedagogicznej Petrycego w tej kwestii. W programie kształcenia dla studentów *Collegium Nobilium* kurs historii Polski stanowi ważny element reformy. Także aretologiczny wymiar edukacji obywatelskiej zaproponowany przez Pilźnianina w szkole prowadzonej przez tego wybitnego pijara jest silnie akcentowany. Cnoty posłuszeństwa, wierności i szacunku wobec majestatu króla, państwa, całego społeczeństwa, nie wyłączając służby i poddanych, a także prawa, stanowią zasadnicze wartości<sup>17</sup>. We fragmencie *Praw i zwyczajów Collegii Nobilium do czytania dwa razy na rok* Konarski przekonuje i zaleca, jak powinni postrzegać swoją przyszłą rolę absolwenci jego szkoły: „aby grzecznością własną i wysokim owym, który im od zacnych przodków ze krwią włany jest genjuszem, do dobrego się mieli *et peccare oderint virtutis amore, non formidine poenae*<sup>18</sup>; aby często tę, dla której zrodzeni są sobie na pamięć przywodzili Ojczyznę, onej miłością z młodych lat pałać poczynali, a jej nadziei o sobie powziętej korespondując, dobrowolnie do pięknych obyczajów i do wielkich Ojczyzny synów sposobili się życia, naukami tudzież aby na pożytecznych Rzeczypospolitej formowali się obrońców i podpory, aby jak najczęściej przed oczyma mieli godność i zaszczyty swoich własnych familij, na których ozdobę i rozszerzenie rosną [...]”<sup>19</sup>.

Poza wyraźną analogią przekazu przywołanego passusu do rozstrzygnięć w obszarze istoty wychowania zawartej w *Przydatkach*, należy zwrócić również uwagę na tło polityczno-historyczne, które ma w tym kontekście fundamentalne znaczenie. Zarówno Petrycy, jak i Konarski formułowali swoje koncepcje pedagogiczne w dramatycznych momentach dziejów Rzeczypospolitej. O ile jednak Petrycy pracował nad *Przydatkami* w czasach, gdy tzw. demokracja szlachecka dopiero zaczynała swój pochód w stronę zwyrodniałego oblicza oligarchii, a może raczej dyktatury magnackiej, o tyle Konarski budował *Collegium Nobilium* w schyłkowym okresie Rzeczypospolitej, w momencie, gdy koterie magnackie kierowały państwo polskie w kierunku rozbiorów. Podjęcie się próby reformy kształcenia i wychowania

<sup>17</sup> A. Michalkiewicz-Gorol, *Aksjologiczny wymiar paidei w rozważaniach Sebastiana Petrycego z Pilźna*, Kraków 2020, s. 146 i n.

<sup>18</sup> „i zniechędzili grzech z miłości cnoty, nie ze strachu przed karą”. Tłum. W. Germain.

<sup>19</sup> S. Konarski, *Prawa y zwyczaje Collegii Nobilium. Do czytania dwa razy na rok Ich Mciom Panom Konwiktorom*, [w:] S. Kot, *Źródła do historii wychowania*, t. II, nakł. Gebethnera i Wolfa, Kraków 1929, s. 51.



w Rzeczypospolitej w obydwu przypadkach było wynikiem naglącej potrzeby reakcji na sytuację polityczną, stanowiło wyraz intuicji wybitnych myślicieli, którzy szczególnie wyraźnie dostrzegali społeczne, gospodarcze i kulturowe problemy. Warto w tym miejscu przywołać ów fragment kwestii *Co jest rzeczpospolita*, w którym Petrycy rozważa *wątpliwość 4.*, zatytułowaną na marginesie *Przydatków*, *Nierządem jakim Polska stoi*: „Pospolicie u nas mówią: Nierządem Polska stoi. Ale w Polsce jest rzeczpospolita, tedyć rzeczpospolita nie może być rządem, ale że tak z prostą rzekę nierządem. Odpowiadam na to, iż rząd w Rzeczypospolitej nie należy, jedno w pewnym postępku urzędów, a najwięcej najwyższego, jako się powiedziało wysszej. Taki rząd, iż nie wszystkim wiadomy, nieznaczny jest. Drugi rząd jest, który przynależy do innych rzeczy, jako do pokoju, świebody, przedawania, kupowania etc., którego, iż w Polsce niemasz, bo się często zawadzają mordy, despekty jeden drugiemu wyrządzanie, oszukanie w przedaży, pospolity człowiek mówi, iż nierządem Polska stoi, gdyż nie na takim rządzie poślednim rzeczpospolita zawisła, ale na porządku urzędu, to jest króla, senatu i wszystkim szlachty, iż jeden przez drugiego stanowić nic nie może”<sup>20</sup>. Petrycy miał zdecydowane poglądy proabsolutystyczne. Oczekiwał silnej władzy królewskiej wzmacnianej radą senatu i ograniczenia znaczenia szlachty poprzez osłabienie wpływu izby poselskiej.

Konarski był świadkiem politycznej, moralnej, a także obyczajowej deprawacji polskiej szlachty i magnaterii, Petrycy natomiast tylko ją przewidywał. Autor *Przydatków* nie doczekał pierwszego *liberum veto*. *Collegium Nobilium* swoim programem miało zapobiec dalszemu zaostrzeniu kryzysu politycznego i gospodarczego. Obligatoryjnym elementem szkolnego życia w *Collegium* Konarskiego były tzw. sejmiki uczniowskie<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. II, op. cit., s. 222.

<sup>21</sup> „Miały one jednak zupełnie odmienny charakter od tych, które odbywały się wówczas w większości szkół średnich. Konarski zadbał o odpowiedni poziom debaty, usunął z nich *liberum veto*, krzyki i klótnie. Przyszli urzędnicy mieli brać udział w rzeczowych i spokojnych obradach, omawiać kwestie pozytywne z punktu widzenia państwa i społeczeństwa. Ten wybitny pijar ułożył nawet obszerny zestaw tematów rozpraw, dzięki którym sarmacka maniera uprawiania polityki była skutecznie wykorzeniana z umysłów młodych szlachciców. Wychowanie obywatelskie nabrało w ten sposób realnych kształtów. W tym obszarze praktyki pedagogicznej Konarskiego inspirację koncepcją pedagogiczną Petrycego można uznać za prawdopodobne. Czerpanie z dorobku przodków, używanie wzorów i antywzorów w edukacji obywatelskiej i użyteczność nauki miały stać się dla przyszłych obywateli, mających wpływ na los Rzeczypospolitej, punktem wyjścia do pracy *pro publico bono*. Jeśli widoczne są w dorobku Konarskiego echa lektury *Myśli o wychowaniu*, nie można nie zauważyć również natchnienia pijara duchem *Przydatków* i zawartej w nich koncepcji pedagogiczno-filozoficznej”. A. Michalkiewicz-Gorol, *Aksjologiczny wymiar paidei...*, op. cit., s. 149 i n.

Rozwiązania przyjęte przez twórców i działaczy Komisji Edukacji Narodowej, zwłaszcza w dziedzinie związanej z przebiegiem wychowania moralnego i obywatelskiego, można uznać ponownie za wypadkową inspiracji tekstami między innymi Karola Rollina, Johna Locke'a, Jana Jakuba Rousseau i, jak w przypadku działalności Konarskiego, Petrycego. Wychowanie dobrego człowieka i obywatela, wedle Komisji Edukacji Narodowej, miało zagwarantować pomyślność Rzeczypospolitej. Pod patronatem króla Stanisława Augusta w pierwszej odezwie członkowie Komisji napisali: „[s]rogię okoliczności i kłopotliwe zatrudnienia nie mogły przed prawodawcą Rzeczypospolitej troskliwością ukryć pierwszej narodów wszystkich potrzeby i istotnej towarzystwa ludzkiego twierdzy. Dostrzegła ona, że ćwiczenie i edukacja młodzieży jest jedynym dla państw ciągłego uszczęśliwienia warunkiem”<sup>22</sup>. Idee fizjokratyzmu i oświecenia z realizmem społecznym na czele zdecydowały o ogólnym charakterze działalności Komisji. Edukacja stanowa, wychowanie fizyczne, moralne i obywatelskie miały zdecydować o głębokiej reformie polskiego społeczeństwa i przesądzić o dalszych losach państwa.

Jednym z zasadniczych celów wyznaczonych przez członków Komisji Edukacji Narodowej było unaooczenie szlachcicowi, mieszczańskiemu i chłopu ich stanowych powinności. Szczególny nacisk został położony na wiedzę, przede wszystkim użyteczną, która miała zapewnić usprawnienia i pozytywne zmiany w dziedzinie polityki, gospodarki, a zwłaszcza rolnictwa. Do najdonioślejszych zasług Komisji trzeba zaliczyć realizację planu wychowania patriotycznego, obywatelskiego, którego częścią była obligatoryjna, przede wszystkim dla szlachty, nauka historii Polski, polskiego prawodawstwa prowadzona w języku ojczystym, bez łaciny jako języka dotychczas wykładowego. Propagowanie i czynienie atrakcyjnymi zachowań będących przeciwieństwem najbardziej charakterystycznych wad polskiej szlachty mieściło się w niemal każdym ustępie dokumentów dotyczących kształcenia młodzieży we wszystkich typach szkół<sup>23</sup>. Patriotyczna i obywatelska postawa polskiego społeczeństwa była zasadniczym przedmiotem uwagi i działań Komisji.

<sup>22</sup> *Uniwersał Komisji Edukacji Narodowej*, [w:] S. Kot, *Źródła do historii wychowania*, t. II, op. cit., s. 119.

<sup>23</sup> Zachęcanie do walki z wadami i ułomnościami polskich stosunków społecznych odbywało się na wielu płaszczyznach działalności Komisji. Nawet w szczegółowych omówieniach przedmiotów mających znaleźć się jako obowiązkowe w szkołach parafialnych i średnich, Grzegorz Piramowicz zwracał uwagę na potrzebę wyeliminowania niektórych z nich i zastąpienia wzorami właściwych zachowań. Między innymi warto zwrócić uwagę na ten fragment: „[a] że człowiek, nabierając znajomość, co go otacza, co mu do użytkowania służy,

W pracach Grzegorza Piramowicza, Hugona Kołłątaja, ks. Adama Czarotorskiego, Ignacego Potockiego i innych wybitnych działaczy dominującą jest przede wszystkim myśl oświeceniowa. Warto jednak wyraźnie zaznaczyć, że każdy z wymienionych członków i ekspertów Komisji był nie tylko entuzjastą i kontynuatorem dorobku Locke'a czy Rousseau, ale również spadkobiercą polskiej myśli pedagogicznej. Koncepcja pedagogiczno-filozoficzna zawarta w *Przydatkach* w wielu jej elementach została niemal *explicite* rozwinięta w wielkiej reformie oświatowej z lat 1773-1794. W żadnym dokumencie, rzecz jasna, nie pojawia się bezpośrednio nawiązanie do twórczości i rozstrzygnięć Petrycego, jednak wiele wątków i kierunków reformy z drugiej połowy XVIII wieku można uznać za rozwinięcie postulatów zawartych w pismach wybitnego polskiego arystotelika z początku XVII wieku. Warto podkreślić, że „demokratyzacja edukacji, stanowy charakter kształcenia, nacisk na język ojczysty w nauczaniu, troska o wychowanie

---

jeszcze bliżej ma znać siebie samego, a to nie tylko ile do duszy i władz jej, co ma z moralnej i logicznej nauki, ale też fizycznie, przepisana jest na szóstą klasę wiadomość o człowieku względem zachowania zdrowia. Nie zamierza się w tem znaczeniu nauka lekarska, bo ta do *universitates* odesłana, daleko więcej zawiera w sobie, niż w wiadomości przepisanej założono, ale, ażeby człowiek znał swoją konstytucję, temperament, stan zdrowia, skłonności do chorób, sposób zachowania zdrowia przez obchodzenie się przyzwoite w pokarmie, napoju, pracy, ruszaniu się; nic nie jest nad naukę tę pożyteczniejszego. Bez zdrowia nie masz szczęśliwości. Łatwiej jest zachować zdrowie, niż utracone odzyskać. Nie wszędzie są lekarze. Nie powinienże nadto człowiek mający ludzkość i czułość, człowiek rządzący się miłością chrześcijańską, zwłaszcza szlachcic posiadający dobra, życzyć sobie, starać się o to, aby był w stanie ostrzegać i ratować nędznych wieśniaków względem zdrowia ich, nie wdawając się w osobliwsze leki, ale ochraniając od błędów zwyczajnych pospólstwu w używaniu szkodliwych rzeczy. Gdyż więcej ich ginie przez opaczne chwytywanie się lekarstw, niż przez niedostatek lekarstw i moc chorób. Nie czyniaż tego pełni litości po swoich włościach panowie i panie; z większą pewnością czynić się to będzie po nabytej zawczasu około człowieka i zdrowia fizycznej wiadomości. Te to są cele podania tej nauki. Prostota i nieczułość sama zbraniać się jej może”. G. Piramowicz, *Uwagi o nowym instrukcji publicznej układzie*, [w:] S. Kot, *Źródła do historii wychowania*, t. II, op. cit., s. 152. W przywołanym fragmencie omówienia przedmiotów obowiązkowych dla szkół wojewódzkich Piramowicz odwołuje się niemal wprost do *Myśli o wychowaniu* Johna Locke'a. Jednak warto zaznaczyć, że ten wybitny działacz Komisji traktuje myśl pedagogiczną angielskiego filozofa jako punkt wyjścia do sformułowania nauki społecznej. Edukacja zdrowotna mieści się tutaj w ramach edukacji obywatelskiej. Odpowiedzialność szlachcica dzieli się bowiem, w rozumieniu Piramowicza, na kilka obszarów: troskę o zdrowie swoje i rodziny, promocję zdrowego stylu życia wśród służby i chłopów, wiedzę z zakresu szkodliwości nadużywania leków oraz używek, odpowiedzialności za zdrowie i życie osób zależnych od szlachcica. Wiedza powinna mieć charakter użyteczny i praktyczny. Dla dobra jednostki i społeczeństwa.

fizyczne, użyteczność nauki i dostosowanie jej charakteru do wymogów realizmu społecznego – to tylko część postulatów pedagogicznych Petrycego, które mają swoją kontynuację w teoretycznym i praktycznym dorobku Komisji. Jako źródło części z wymienionych ustaleń i działań Komisji, na gruncie badań naukowych z zakresu historii myśli pedagogicznej, wskazuje się na ogół europejskie, oświeceniowe prądy, pomijając polski trop w ich interpretacji. Jednak jeden element polityki oświatowej Komisji Edukacji Narodowej wymyka się takiej wykładni. Wychowanie obywatelskie, które miało w perspektywie uzdrowić polskie stosunki społeczne, ma swój wyraznie i niekwestionowane polski rodowód<sup>24</sup>.

## Recepcja myśli pedagogicznej Petrycego we współczesnej polskiej pedeutologii

W *Przydatkach do Ekonomiki Arystotelesowej* Petrycy próbuje między innymi rozstrzygnąć kwestię sposobu budowania autorytetu przez nauczyciela. Udziela wręcz bardzo jasnego i czytelnego wykładu o warunkach decydujących o zaistnieniu relacji mistrz – uczeń. Pilźnianin, analizując rolę nauczyciela jako wzór, przykład czy autorytet, odwołuje się do zagadnień kluczowych dla wychowania moralnego: „dozorca i nauczyciel każdy we wszelakich sprawach swoich ma się przykładem stawić uczniom swoim albo synom sobie poruczonym. Gdzie ujrzysz syn nie zgadzające się uczynki z napominaniem nauczyciela swego, póki ojca czuje na się groźnego, póty go z bojaźni słucha; lecz gdy zrzuci z siebie jarzmo i posłuszeństwo ojcowskie, przeciwko obłudnemu dozorcy powstaje i wszystko ono jego napominanie, one nauki za fałsz będzie rozumiał, przeciwko napominaniu będzie wszystko czynił, tak z sobą dyskursując: Gdzieżby to prawda była, co mówi nauczyciel, sam by się tego trzymał. Aby tedy nauczyciela i dozorcy u młodych ludzi, sobie do rządu powierzonych, napominanie i nauki miały miejsce, potrzeba im z siebie dobry przykład dać, dobrze i poczciwie żyć, poważnie sobie we wszystkim poczynać. Powaga ma być wdzięczna i miła, nie sroga i surowa, wiedząc o tym, iż umysł szlachetnego dziecięcia miłością i łaską rychlej bywa do dobrego zniewolony niżli gwałtem i biciem. Potrzeba też, aby tenże dozorca był roztropnym [...]”<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> A. Michalkiewicz-Gorol, *Aksjologiczny wymiar paidei...*, op. cit., s. 153.

<sup>25</sup> S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. II, op. cit., s. 40.

W przywołanym fragmencie Petrycy klarownie przekonuje o potrzebie uczciwości w relacjach uczeń – nauczyciel. Dziecko, jak podkreśla, w sposób intuicyjny zauważa niezgodność pomiędzy tym, co mówi i czego wymaga od uczniów pedagog a tym, jak sam postępuje. Zaznacza także Pilźnianin, że budowanie autorytetu na strachu, czy to przez rodzica, czy nauczyciela, jest błędem, zmuszaniem dziecka do przystosowania się i funkcjonowania w kłamstwie. Katarzyna Olbrycht, rozpatrując rolę mistrza, z uwzględnieniem wielowymiarowości owej roli, w kontekście pytania, czy we współczesnym świecie kultura potrzebuje przykładów i wzorów do naśladowania, pochyla się między innymi nad wymiarem psychospołecznym relacji mistrz – uczeń. Autorka zaznacza, że przy okazji omawiania funkcji mistrza zasadniczo sporadycznie, wbrew ustaleniom Maxa Weber’a, mówi się o autorytecie władzy. Przekonuje, iż „[b]ycie mistrzem oznacza raczej bycie autorytetem społecznym, którego powaga jest społecznie uznawana i wywołuje społeczne zaufanie, liczenie się z jego zdaniem”<sup>26</sup>. Kluczowe dla interpretacji tekstu Petrycego w tym zakresie wydają się być trzy elementy: społeczne uznanie, zaufanie i uwzględnianie opinii autorytetu. Przeniesienie wymienionych czynników na grunt edukacji i wychowania pozwala uznać słowa Petrycego o nauczycielu za prawdziwe i uniwersalne. Nauczyciel, aby stać się dla młodzieży autorytetem, musi uzyskać społeczną akceptację dla rangi swojej funkcji, powinien budzić zaufanie rodziców i uczniów oraz inspirować ich do wybrania właściwej drogi postępowania. Pilźnianin wyklucza przemoc i strach dziecka jako warunek funkcjonowania autorytetu nauczyciela<sup>27</sup>, natomiast za warunek *sine qua non* obiera moralność. Twierdzi, że wyłącznie uczciwe i szlachetne postępowanie pedagoga pobudzi uczniów do naśladownictwa i inspiracji w życiu. Pojawia się tutaj po raz kolejny pierwiastek aretologii będący podstawą dobrego wychowania młodego człowieka. Nie inaczej postrzega to zagadnienie Katarzyna Olbrycht, która twierdzi, że „Autorytet moralny uważany jest za mistrza życia”<sup>28</sup>. Powołując się na fenomenologiczną analizę autorytetu Władysława Stróżewskiego, objaśnia, że podstawowym warunkiem, jaki powinna spełniać osoba będąca autorytetem „jest zespolenie wysokiej sprawności w danej dziedzinie z osobowością, kompetencji z urzeczywistnianymi wartościami

<sup>26</sup> K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2007, s. 30 i n.

<sup>27</sup> Por. W. Stróżewski, *Mała fenomenologia autorytetu*, [w:] *W kręgu wartości*, Kraków 1992, s. 30.

<sup>28</sup> K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, op. cit., s. 31.

osobowymi”<sup>29</sup>. Sebastian Petrycy oczekuje spełnienia takich właśnie warunków opisując obowiązki i rolę nauczyciela.

Mieczysław Godyń, tłumacz, pisarz, a chyba przede wszystkim nauczyciel, przekonywał na początku XXI wieku w eseju *Co to jest dobra szkoła*, że u źródeł tak postawionego pytania jest szacunek – szacunek do wiedzy, do człowieka i do samej szkoły. Godyń stara się zwrócić uwagę na fundamentalną rolę nauczyciela i argumentuje: „wiedza zaskarbia sobie szacunek wtedy, gdy ma w sobie moc i prawdę. Gdy przynosi radość i wolność oraz uczy, jak żyć. Pozbawiona tych cech staje się stertą śmieci. Kto nie zobaczy na własne oczy, jak mądrość zwycięża głupotę, jak prawda radzi sobie z nikczemnością, radość z przygnębieniem, a prawda z błagą, ten nie uwierzy, że wiedza jest skarbem. Zaufa raczej cwaniactwu i sile, a z mądrości będzie drwił: również wtedy, gdy nie odnajdzie z jej pomocą swojego miejsca w świecie ani sensu swoich uczynków”<sup>30</sup>. To, co wydaje się fundamentalne w interpretacji przytoczonego fragmentu, to uniwersalność i głęboko humanistyczny charakter tego passusu. A także wskazanie na szalenie odpowiedzialną i trudną rolę nauczyciela – nauczyciela, który nie oszukuje i nie kokietuje, który zmusza do samodzielnego i krytycznego myślenia o świecie, gdzie fałsz jest atrakcyjniejszy, przez co bardziej popularny, a miałość premiowana. Rozstrzygnięcia Godynia i Petrycego wydają się odpowiadać na te same, mimo upływu 400 lat, wątpliwości nauczycieli, rodziców a przede wszystkim uczniów.

## Podsumowanie

Wiktor Wąsik zwrócił uwagę, że niemal cała koncepcja pedagogiczna Pilźnianina została podporządkowana trosce o dobro państwa<sup>31</sup>. Historyk filozofii i myśli pedagogicznej tłumaczy to następująco: „u pierwszego Petrycego wśród naszych pisarzy wychowanie poczęło się kształtować w typie edukacji narodowej – stwierdzenie to uważamy za bardzo doniosłe dla zrozumienia rozwoju wychowania w Polsce”<sup>32</sup>. Wąsik konkluduje tę część analizy historyczno-pedagogicznej następująco: „[j]eżeli założymy, że najważniejszą i najbardziej charakterystyczną koncepcją tego typu

<sup>29</sup> Ibidem.

<sup>30</sup> M. Godyń, *Ushyszeć głos słonia*, Sandomierz 2006, s. 45.

<sup>31</sup> W. Wąsik, *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilźna*, Warszawa 1968, s. 275.

<sup>32</sup> Ibidem.

wychowania w historii naszej kultury pedagogicznej za czasów niepodległości jest ideologia Komisji Edukacji Narodowej, łatwo dostrzec, że Petrycy był pierwszym autorem, który nadał tej koncepcji jakąś wyraźną redakcję: od niego pochodzi już nie pedagogika w Polsce, ale polska pedagogika, której szczyt stanowi właśnie wspomniana wyżej Komisja Edukacji Narodowej<sup>33</sup>.

Dobro państwa zależne jest przede wszystkim od codziennych postaw ludzkich i obywatelskich, których najważniejszymi czynnikami warunkującymi są cnoty. Edukacja ma mieć przede wszystkim charakter użyteczny, dostosowany do obowiązków wynikających z przyszłych zatrudnień, traci swój scholastyczny wymiar na rzecz praktycyzmu. Wydaje się, że w każdej z ośmiu kompetencji kluczowych rekomendowanych dziś przez Radę Unii Europejskiej w mniejszym lub większym stopniu można dostrzec ziarno koncepcji pedagogiczno-filozoficznej Sebastiana Petrycego z Pilzna. Choćby piąta kompetencja – umiejętność uczenia się, która zakłada kształcenie umiejętności organizacji własnego procesu uczenia się, oceniania swojej pracy oraz w razie potrzeby szukania informacji, rady i wsparcia nie tylko w czasie nauki w szkole, ale przez całe życie<sup>34</sup> jest swego rodzaju zwięźnięciem postulatów Pilźnianina. Zdecydowanie jednak dwie pierwsze kompetencje kluczowe: porozumiewanie się w języku ojczystym i porozumiewanie się w języku obcym, nie tylko samym uszeregowaniem, ale przede wszystkim sugestią oczekiwanych postaw wydają się być spełnieniem idei pedagogicznych Petrycego. Fragment: „[p]ozytywna postawa w stosunku do porozumiewania się w ojczystym języku obejmuje skłonność do krytycznego i konstruktywnego dialogu, wrażliwość na walory estetyczne oraz chęć ich urzeczywistnienia oraz zainteresowanie kontaktami z innymi ludźmi. Wiąże się to ze świadomością oddziaływania języka na innych ludzi oraz potrzebą rozumienia i używania języka w sposób pozytywny i odpowiedzialny społecznie<sup>35</sup> brzmi jak uwspółcześniony tekst Petrycego z przywołanych wyżej fragmentów *Przydatków*. Także ten przepis z zaleceń Rady Unii Europejskiej, odnoszący się do definicji porozumiewania się w języku obcym, w którym zakłada się między innymi rozumienie różnic kulturowych, mówiący, że: „[s]topień opanowania języka przez daną osobę może być różny w przypadku czterech kompetencji językowych (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie

---

<sup>33</sup> Ibidem.

<sup>34</sup> [https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie\\_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf](https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf) [dostęp: 29.06.2022].

<sup>35</sup> Ibidem.

i pisanie) i poszczególnych języków oraz zależny od społecznego i kulturowego kontekstu osobistego, otoczenia oraz potrzeb lub zainteresowań danej osoby”<sup>36</sup> można uznać za twórcze rozwinięcie przede wszystkim koncepcji dydaktycznej Petrycego oraz odpowiedź na jego obawy i przestrogi.

Petrycy zasadniczo nie proponuje żadnych gwałtownych, rewolucyjnych zmian. Wskazuje drogę systematycznej, codziennej, żmudnej pracy. Pracy nad ciałem, umysłem i charakterem. Mówiąc o przyszłości, nie odcina się od tego, co było, od tradycji i przeszłości. Świadomy wad polskiego społeczeństwa, które w konsekwencji mogą być groźne dla państwa, wytyka je i wskazuje sposób na walkę z nimi. Jego program kształcenia i wychowania z pewnością odznacza się silnym patriotyzmem. Szacunek i miłość dla ojczyzny mają swoje odzwierciedlenie w planie nauki polskiej historii i kultury. Wskazuje również na potrzebę wskazywania i regulowania przez instytucje państwowe obowiązków związanych z kształceniem dzieci i młodzieży. Te wszystkie elementy składają się na współcześnie rozumiane wychowanie obywatelskie i patriotyczne.

## Bibliografia

1. Cicero M. T., *De finibus bonorum et malorum*, [w:] *Scripta quae manserunt omnia*, Fasc. 43, recogn. Th. Schiche, Stuttgartiae 1976.
2. Godyń M., *Usłyszcie głos słonia*, Sandomierz 2006.
3. Kot S., *Źródła do historii wychowania*, t. II, Nakład Gebethnera i Wolfa, Kraków 1929.
4. Kulesza R., *Wojna peloponeska*, Warszawa 2006.
5. Michalkiewicz-Gorol A., *Aksjologiczny wymiar paidei w rozważaniach Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Kraków 2020.
6. Olbrycht K., *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2007.
7. Petrycy Sebastian, *Pisma Wybrane*, t. I, *Przydatki do Ekonomiki o Polityki Arystotelesowej*, oprac. W. Wąsik, wstęp K. Grzybowski, Kraków 1956.
8. Petrycy S., *Pisma wybrane*, t. II, *Przydatki do Etyki Arystotelesowej*, oprac. W. Wąsik, wstęp K. Grzybowski, Kraków 1956.
9. Stróżewski W., *Mała fenomenologia autorytetu*, [w:] *W kręgu wartości*, Kraków 1992.
10. Turasiewicz R., *Życie polityczne w Atenach V i IV w. p.n.e. w ocenie krytycznej współczesnych autorów ateńskich*, Wrocław 1968.
11. Wąsik W., *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Warszawa 1968.
12. Ziemer G., *Jak wychować nazistę*, tłum. A. D. Kamińska, wstęp B. de Barbaro, Kraków 2021.

<sup>36</sup> Ibidem.



Netografia:

1. [https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie\\_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf](https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf)
2. <https://kultura.trojmiasto.pl/Jan-Klata-Z-Eurypidesem-jestesmy-kolegami-po-fachu-n127087.html>
3. <https://rezerwat.muzarp.poznan.pl/fotki/files/files/PUBLIKACJE/Spacerzy%20z%20Arystotelesem-wnetrze.pdf>

### **Works of Sebastian Patrycy as the bridge between the pre-partition and post-partition polish philosophical and pedagogical conceptions**

#### **Abstract**

The aim of the sketch is to answer the questions concerning the philosophical and pedagogical concepts introduced by Sebastian Patrycy of Pilzno in the first half of the 17th century in the context of the theories of upbringing and education coined and promoted in the 21st century. The international and social context as well as the political perturbations of the 17th, 18th and 21<sup>st</sup> century are the starting point of the considerations. The analysis of “Supplements ” by Sebastian Petrycy of Pilzno , the works of the Polish Enlightenment authors along with the works of the contemporary educators and scientists seem very crucial to make pronouncements regarding the questions and ideas mentioned above. It is required to decide what ideas have determined the Renaissance , Enlightenment and modern concept of patriotic and civic education, which may appear to be essential in the context of the importance of the ideas introduced by this great educator as well as his key contribution to the modern science and upbringing progress.

**Keywords:** Sebastian Petrycy of Pilsen, upbringing, history of pedagogical thought, didactics, key competences