
ARTYKUŁY

Jan Ryś

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Szkolnictwo polskie w nurcie europejskich przemian oświatowych w XVI–XVII wieku

Summary

POLISH EDUCATION WITHIN EUROPEAN EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS
OF THE 16TH–18TH CENTURIES

During the 16th–18th centuries major changes took place in western European education, both within the organization as well as the methods and curricula, which are often referred to as an educational revolution. Humanism and the Reformation had a significant impact on the changes, and in the 17th century – the rapid development of science and technology. Polish contribution to the ongoing transformation of education was relatively small, but the solutions developed in the West were used. The main assumptions of Renaissance pedagogy were known in Poland already in the 15th century, and in the next century Reformation brought a new organizational model of schools and new educational solutions and curricula. These changes were also consolidated by the teaching orders, which over time monopolised teaching of the middle-level. These changes were introduced to the Polish education by foreign teachers and reformers who came to Poland in large numbers. New concepts were not just passively accepted, as there were a number of improvements, adjusting these concepts to the Polish conditions.

Key words: class-lesson based system, teaching, heretic education, school organization, didactic movement, pedagogical innovations.

red. Paulina Marchlik

Dzieje szkolnictwa na zachodzie Europy w XVI–XVII w. to okres gwałtownych zmian, zarówno w programach nauczania i wychowania, jak i w jego organizacji. O skali tych zmian świadczy fakt, że wiek XVII nazwano „wielkim”, a w zachodniej literaturze historyczno-oświatowej pisze się wprost o rewolucji

oświatowej. Przemiany te zostały zapoczątkowane po wpływie wczesnego humanizmu włoskiego już w XIV w. Humanistyczne wizje szkoły i wychowania rozprzestrzeniły się wraz z nowymi ideami na kraje europejskie, zyskując wszędzie zwolenników. Już na początku XVI w. stworzono nowy model szkoły, która miała zmienić mentalność człowieka i tym samym całe społeczeństwo. Znaczącą rolę w kształtowaniu tego modelu odegrali pedagodzy reformacyjni. Szkolnictwo różnowiercze zaakceptowało i upowszechniło najnowsze rozwiązania zaproponowane przez humanistów europejskich, a zwłaszcza dorobek niderlandzkiej myśli pedagogicznej w dziedzinie organizacji nauczania. Postęp reformacji został skutecznie zahamowany przez kontrreformację, która swoje sukcesy zawdzięczała w dużej mierze specjalnie opracowanemu systemowi szkolnictwa. Katolicki nurt reformy, oparty głównie na modelu szkoły jezuickiej, był wypadkową dotychczasowych eksperymentów edukacyjnych, wzbogaconych o własne koncepcje wychowawcze. W XVII w. reformy oświatowe zbiegły się z szybkim rozwojem nauk przyrodniczych, co spowodowało odchodzenie od klasycznego modelu kształcenia i filozofii abstrakcyjnej w kierunku użyteczności wiedzy przekazywanej na różnych poziomach edukacji. W jakim stopniu owe rewolucyjne zmiany znalazły oddźwięk na gruncie polskim i jaki był ewentualny wkład polskiej myśli pedagogicznej do europejskiego dorobku, to pytania, na które wyczerpująca odpowiedź wykracza znacznie poza ramy niniejszego artykułu. Spróbujemy jednak w sposób syntetyczny naświetlić ogólny zarys problematyki jako punkt wyjścia do szerszego opracowania, zwracając uwagę na rolę cudzoziemskich pedagogów w organizowaniu nowego modelu szkolnictwa w Polsce.

Przemiany w szkolnictwie europejskim XVI–XVII w.

Truizmem jest stwierdzenie, że humanizm w centrum zainteresowań postawił człowieka. Jednak ta powszechna prawda niesie w sobie całą złożoność zarówno pojmowania jego miejsca w świecie, jak i nowych jakości w relacjach międzyludzkich. Jednym z najważniejszych aspektów humanistycznej koncepcji człowieka było podkreślanie jego indywidualności, i to wybujałej indywidualności, z prawem do wszechstronnego i nieskrępowanego rozwoju (zob. Burckhardt 1991). Takie założenie musiało wpłynąć na zasadnicze zmiany tam, gdzie relacje międzyludzkie kształtowały się najwcześniej, czyli na gruncie szkoły. W przeciwieństwie do średniowiecznej tradycji, kiedy nauczyciel uczył „całą

klasę”, nie zwracając uwagi na poszczególnych uczniów, nauczyciel humanista zdawał sobie sprawę, że ma w klasie uczniów o różnych zdolnościach i zainteresowaniach. Nic więc dziwnego, że w tym czasie dzieło Marka Fabiusza Kwintyliana, w którym autor mocno podkreślał konieczność rozpoznawania przez nauczyciela uzdolnień uczniów, zyskało tak wielkie uznanie i poczytność wśród nowej generacji nauczycieli. Z mrocznej i surowej instytucji szkoła przeistoczyła się w dom radości (*casa giocosa*).

Nowe spojrzenie na świat pozwoliło dostrzec kobietę jako pretendenkę do wykształcenia. Wielu wybitnych humanistów z Erazmem z Rotterdamu na czele przyznało jej takie prawo i dostrzegło też zdolności, jakimi się odznacza. Niestety tradycja była już tak silna, że tylko w nielicznych przypadkach szkoły miały charakter koedukacyjny. Nowy wymiar przybrało także wychowanie fizyczne, które w szkole realizowano w formie ćwiczeń gimnastycznych. Dążenie do sprawności fizycznej nie było już tylko uwarunkowane celami użytecznymi, ale też przyświecało mu dążenie do osiągnięcia harmonijnej budowy ciała ludzkiego i lepszego samopoczucia. Te humanistyczne wartości edukacyjne znalazły ucieleśnienie najpierw w pedagogice włoskiej, dzięki takim humanistom jak Piotr Paweł Vergerio, Matteo Palmieri, Maffeo Vegio, Vittorino da Feltre, Guariono z Werony (Garbacik 1955: 178–209).

W XIII-wiecznych Włoszech zapoczątkowane zostały przemiany w organizacji procesu nauczania, bez których trudno dziś wyobrazić sobie szkołę, a mianowicie wprowadzono system klasowo-lekcyjny. Zgodnie uznaje się jednak, że kolebką tych zmian były Niderlandy, a reformatorami Bracia Wspólnego Życia. Ich zasługą było opracowanie programu nauczania na cały cykl kształcenia szkolnego, a następnie wyodrębnienie mniejszych jednostek, przypisanych do poszczególnych klas. Z nich z kolei wyodrębniono dzisiejsze ogniwa dydaktyczne, czyli tematy poszczególnych lekcji. Zasługą Braci Wspólnego Życia było też opracowanie zasad promocji z klasy do klasy. Nowością było również wprowadzenie podręczników do nauki, adekwatnych do przedmiotu nauczania. Aby zastosować tę zasadę w swoich zgromadzeniach, zakładali drukarnie, z których wychodziła także literatura religijna. Bracia Wspólnego Życia sami upowszechniali swoje zdobycze, rozpraszając się po Europie. Jednak największe zasługi w propagowaniu ich osiągnięć ma pedagogika reformacyjna upowszechniająca model średniej szkoły humanistycznej pod nazwą gimnazjum. *Szkoła humanistyczna* jest pojęciem złożonym. Wyrosła ona z jednej strony na bazie poglądów humanistów-teoretyków z Erazmem z Rotterdamu i Ludwikiem Vivesem na czele, a z drugiej strony była dziełem praktyków – Filipa Melanchtona i Jana Sturma.

Wychowanek niderlandzkiej wspólnoty Jan Sturm należał do czołowych jej krzewicieli. Jego 10-klasowe gimnazjum w Strasburgu stało się popularnym wzorem organizacji szkoły średniej, wypierając stopniowo wcześniejszy model Melanchtona. Charakterystyczną cechą szkolnictwa renesansowego było tworzenie szczegółowych przepisów dotyczących organizacji i życia szkoły w postaci różnego rodzaju ordynacji szkolnych. Dzięki nim powielanie określonych wzorów organizacyjnych stało się znacznie łatwiejsze.

Ponadczasową zdobyczą pedagogiki początków XVI w. była zmiana charakteru szkoły pod względem jej przynależności. Ważną rolę odegrała tu reformacja. O jej początkowo zgubnych skutkach dla szkolnictwa niemieckiego nikt nie wątpi. Likwidacja parafii katolickich oznaczała likwidację szkoły. Groźba barbaryzacji księstw niemieckich wydawała się nieunikniona. W porę jednak przyszło opamiętanie. Odezwa Marcina Lutra *Do burmistrzów i rajców niemieckich w sprawie zakładania szkół* przyspieszyła proces uniezależniania się szkoły od opieki Kościoła i przechodzenia pod opiekę władzy świeckiej. Upublicznienie szkoły absolutnie nie oznaczało jej zeświecczenia. W dalszym ciągu była ona wyznaniowa, a szkoły różniły się religią, którą wyznawała wspólnota sprawująca nad nią opiekę.

Poza zmianami organizacyjnymi na przestrzeni omawianego okresu, a zwłaszcza w XVII w., dokonały się niezwykle istotne przemiany w sztuce nauczania, która mieściła się wtedy w szeroko rozumianej dydaktyce. Od 1612 r. rozpoczął się tzw. ruch dydaktyczny, sięgający korzeniami połowy XVI w., kiedy to po raz pierwszy pojawiły się dyskusje nad możliwością znalezienia uniwersalnej metody nauczania, umożliwiającej nauczania *wszystkich wszystkim*, będącej jednocześnie „kluczem uniwersalnym” do zrozumienia i zapamiętania wiedzy. Już wtedy pojawiły się dążenia do dostosowania humanistycznej szkoły do ówczesnych potrzeb społeczno-gospodarczych (Fijałkowski 2012: 60–112). Głównym terenem, na którym toczyły się dyskusje, były księstwa niemieckie, a twórcami całego ruchu byli Wolfgang Ratke (1571–1635) i Eilhard Lubinus (1566–1621) (Vogelhumber 1955: 29–32; Blättner 1958: 27–38; Michel 1979: 23–25). Efektem zmian było szerokie zastosowanie zasady pogłębowości w nauczaniu, przy wykorzystaniu coraz lepszych podręczników. Zmierzano do uporządkowania i zrozumienia wiedzy i jej systematycznego podawania i zapamiętywania. W nauce języków wprowadzano paralelizm, co w praktyce oznaczało naukę łaciny na podstawie języka ojczystego, zasadę krytykowaną przez klasyków szkoły humanistycznej. Nowością było także dążenie do zintegrowanego nauczania, czyli by wiedzę o rzeczach łączyć z nauką języków. Zasadniczo

zmieniły się też treści kształcenia, pojawiła się wiedza użyteczna z dziedzin, które dotychczas nie gościły w murach szkoły: rolnictwa, hodowli, rzemiosła. Głównym propagatorem „nowej wiedzy” byli Tomasz Campanella (1568–1639), a zwłaszcza Franciszek Bacon (1561–1626) (zob. Bacon 1954; Campanella 1972).

Kościół katolicki przystąpił do zdecydowanego przeciwdziałania nowym ruchom religijnym, jakie tworzyły się w jego łonie. Sobór, który rozpoczął obrady w Trydencie w 1545 r., zapoczątkował okres kontrreformacji, która we właściwy sposób doceniła rolę szkoły i wychowania w zwalczaniu herezji. Walczącym ramieniem Kościoła na gruncie edukacji stał się zakon jezuitów. Stworzony przez jezuitów system szkolny opierał się na kolegiach, czyli szkołach z internatami, które dawały możliwość silnego oddziaływania wychowawczego. Dopracowany w szczegółach program kształcenia, metody nauczania uwzględniające najnowsze osiągnięcia ówczesnej dydaktyki i planowość w organizacji życia szkolnego zyskały zasłużone uznanie ówczesnych społeczeństw, zwłaszcza szlachty. Wydane w 1599 r. *Ratio studiorum* było przejawem sformalizowania szkolnictwa jezuickiego. W praktyce edukacyjnej starano się jednak uwzględniać w mniejszym lub większym stopniu lokalne uwarunkowania (Mokrzecki, Puchowski 1995: 90). Z biegiem czasu ujawniło się wiele negatywnych aspektów systemu jezuickiego, co w połączeniu z aspiracjami politycznymi doprowadziło do usunięcia zakonu z niektórych krajów europejskich, a ostatecznie do jego kasacji.

Przeływ nowych idei i rozwiązań edukacyjnych do Polski

Problem napływu idei humanistycznych do Polski został w literaturze bardzo dokładnie omówiony. Z dotychczasowych ustaleń jednoznacznie wynika, że już pierwsze nowinki humanistyczne docierające do Polski niosły ze sobą idee pedagogiczne. Potwierdzeniem może być „traktat plagiat”, który w 1467 r. pojawił się w Krakowie i miał być wykorzystany m.in. w edukacji młodych Jagiellonów (Zarębski 1957: 151–179). Obca myśl pedagogiczna pobudziła także rodzimych uczonych do podejmowania refleksji nad wychowaniem. Na początku XVI w. powstało dzieło godne uwagi: *Traktat o wychowaniu królewicza*, a rodzącą się pedagogikę humanistyczną wzbogacali także cudzoziemscy humaniści goszczący w Polsce: Piotr Illicino, Leonard Cox i Krzysztof Hegendorf. Znajomość założeń humanistycznej pedagogiki w Polsce już na początku XVI w. nie budzi wątpliwości. Pozostaje jednak odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu wpłynęły one w tym czasie na zmiany jakościowe i organizacyjne polskiego szkolnictwa?

W jakim stopniu humanizm zmienił polską szkołę i jak trwałe były to zmiany, to zjawisko trudne do uchwycenia. Złożoność tych wpływów można prześledzić na przykładzie Akademii Krakowskiej. Pod Wawelem nowe idee znane były już w pierwszej połowie XV w. Były to głównie indywidualne zainteresowania, ale przenikały one także na uczelnię, nabierając coraz większego znaczenia. Zmiana kanonu lektur na Wydziale Filozoficznym w 1453 r. przez rektora Jakuba Dąbrówkę była tego potwierdzeniem. Niestety humanizm został wyparty przez tradycyjny nurt filozofii arystotelesowskiej, co negatywnie zaciążyło na pozycji uniwersytetu. W tym kontekście analiza wpływu humanizmu na szkoły pozauniwersyteckie pozostaje w sferze wizji. Nosicielami nowych idei byli głównie nauczyciele. Jeżeli do szkoły trafił nauczyciel absolwent Akademii Krakowskiej, który w trakcie studiów otarł się o „krakowski humanizm” i który być może zopatrzył się w lekturę humanistyczną, to zapewne próbował o nowych ideach „informować” czy traktować ucznia zgodnie z należnym mu szacunkiem. Ale ile szkół mogło dostać takich nauczycieli? Nie możemy stwierdzić, że humanizm jak za dotknięciem czarodziejskiej różdżki przemodelował gruntownie polską szkołę. Większość szkół parafialnych trwała w tradycyjnym średniowiecznym nurcie nauczania przez następne stulecia, nawet Komisja Edukacji Narodowej nie była w stanie wiele tu zmienić. Podobnie jak na Zachodzie, pedagogika humanistyczna była realizowana w większy i znaczniejszych szkołach, które nadawały ton i wyznaczały kierunek przemian. Różnica polegała na tym, że na Zachodzie tych szkół było bez porównania więcej, stąd też humanistyczna pedagogika miała solidniejsze w nich oparcie i była bardziej powszechna niż u nas. Trudno jest więc prześledzić, jak humanizm wypłynął na zmianę relacji w polskich szkołach u progu XVI w. Z drugiej strony, które szkoły w tym czasie zasługują na miano szkół humanistycznych? W pierwszej połowie XVI w. takich szkół było niewiele (Bieńkowski 1995: 56). Akademia Krakowska, jak wspomniano, szybko odchodziła od humanizmu. Polskie środowiska humanistyczne zaczęły odczuwać brak nowoczesnej szkoły. Remedium na te niedomagania miała być akademia założona w Poznaniu przez biskupa Jana Lubrańskiego (1519). Pomyślana jako szkoła wyższa, zaczęła się dynamicznie rozwijać w duchu humanistycznej pedagogiki, zwłaszcza pod kierunkiem Krzysztofa Hegendorfa. Dalsza przyszłość nie była tak przychylna dla *Lubranscianum* i ostatecznie trafiła w krąg oddziaływań Akademii Krakowskiej jako szkoła kolonia.

Bardziej widoczne przemiany zachodziły w strukturze organizacyjnej szkoły. Tu mieliśmy do czynienia z importem gotowych rozwiązań na grunt polski i tworzeniem nowego systemu szkolnego, związanego początkowo z reformacją,

a później ze szkolnictwem zakonnym, zwłaszcza jezuickim. Niewątpliwie polskiej reformacji zawdzięczamy import na nasze ziemie najnowszych zdobyczy pedagogiki Zachodu. W dziedzinie organizacji szkół do polski trafiały rozwiązania zastosowane w szkolnictwie różnowierczym Niemiec, Holandii, Anglii, Szwajcarii i Francji. Upowszechniano głównie dwa modele szkoły: Melanchtona i Sturma, które funkcjonowały w licznych odmianach i przeróbkach. Początkowo dominował model melanchtonowski, ale z biegiem czasu był on wypierany przez modelem sturmowskim, który łączył w sobie *ratio et oratio*. Humanistyczna erudycja była łączona z protestancką *pietas*. Szkoły tego typu cieszyły się popularnością nie tylko w Polsce, ale i w całej Europie. Wynikała ona z powszechnego przekonania, że wychowują w oparciu o wzory rzymskie, a więc oddanych obywateli państwa, o wszechstronnym wykształceniu, nieskazitelnych moralnie i znakomitych mówców. Oczywiście najdoskonalsza w tym względzie była szkoła w Strasburgu kierowana przez samego Sturma. Ściągała tam więc młodzież protestancka z różnych stron kontynentu. Z Polski kształcili się tam Latałscy, Konarscy, Ostrogscy, Drohojowscy i wielu innych synów szlacheckich i magnackich (Kot 1910: 62; Kurdybacha 1958: 22).

Mówiąc o importach edukacyjnych, należy zwrócić uwagę, że dokonywały się one nie tylko przez zaczerpnięcie określonych wzorów organizacyjno-programowych, lecz także przez kadrę dydaktyczną. Do poszczególnych centrów reformacyjnych przybywali wybitni nauczyciele i uczeni, zazwyczaj z dużym doświadczeniem organizacyjnym i dydaktycznym. Najczęściej byli zapraszani przez wspólnoty religijne, które zlecały im zakładanie szkół czy zreformowanie istniejących, według sprawdzonych już wzorów. Można to prześledzić na przykładzie kilku wybranych gimnazjów, w organizacji których brali udział cudzoziemscy pedagodzy.

Organizatorem gimnazjum elbląskiego, jednej z pierwszych szkół humanistycznych w Polsce, był Wilhelm van der Voldelgraft, były rektor gimnazjum w Hadze, występujący pod greckim pseudonimem Gnapheus (Pawlak 1972: 48). Był zwolennikiem rozwiązań organizacyjnych Melanchtona i zapewne taki model szkoły starał się wprowadzić w Elblągu. Brak źródeł nie pozwala jednak na dokładne odtworzenie pierwszej organizacji szkoły. Luterańskie gimnazjum w Toruniu ordynację szkolną otrzymało w 1568 r., a jej autorem był Maciej Breu z Chemnitz (Tync 1928: 34). Tu także zastosowano model szkoły melanchtonowskiej z podziałem na sześć klas, obejmujących dwa stopnie kształcenia: elementarny i średni. Dopiero w wyniku kolejnych reform, zwłaszcza Henryka Strobanda, ostatecznie w 1600 r. stworzono nową ordynację szkoły, która wprowadzała model sturmowski z podziałem na 10 klas (Tync 1928: 129–142;

Salmonowicz 1973: 80). Wśród profesorów gimnazjum można wymienić takich luminarzy nauki i reformatorów oświaty, jak: Piotr Zimmermann, Konrad Graser, Jan Krzysztof Hartknoch, Paweł Stransky i Piotr Jaenichen. Gimnazjum gdańskie także było oparte na modelu Melanchtona. Stało się to za sprawą wrocławskiego uczonego Andrzeja Aurifabra, który przybył do miasta bezpośrednio z Wirtembergii. Aurifaber był autorem ordynacji szkolnej (1539), na bazie której Jan Hoppe w 1558 r. uruchomił czteroletnie gimnazjum (Tupalski 1959: 3–26; Budzyński 2008: 22).

Także w organizacji szkolnictwa kalwińskiego uczestniczyli cudzoziemcy. Gimnazjum pińczowskie zasadnicze reformy przeszło dzięki Francuzowi Piotrowi Statoriusowi. Wprawdzie nie miał on początkowo doświadczenia pedagogicznego, ale znał doskonale rozwiązania szkolne zastosowane w Lozannie, skąd przybył do Pińczowa. Opracowana przez niego ordynacja dla szkoły pińczowskiej była wzorowana na *Leges scholae losaniensis* z 1547 r. Statorius zorganizował tylko cztery klasy (w Lozannie było ich siedem), koncentrując się głównie na nauczaniu i wychowaniu (Tworek 1966: 114–116). Położył także szczególny nacisk na właściwy dobór podręczników do nauki poszczególnych przedmiotów, co w tym czasie było jeszcze nowością w szkolnictwie polskim. Na współpracownika wybrał sobie rodaka Jana Thenauda, absolwenta kolegium w Genewie.

Szkoła kalwińska w Lewartowie (dzisiejszy Lubartów), po przejęciu przez zbór ariański, została zreformowana przez Polaka, Wojciecha z Kalisza. Kaliszczy miał okazję zapoznać się ze szkolnictwem w Tybingen, Heidelbergu i Bazylei. Był też w gimnazjum Sturma, którego stał się gorącym zwolennikiem. Organizację szkoły oparł na modelu zastosowanym w Lauingen, czyli wprowadził pięcioklasowy model organizacyjny z ogólnymi założeniami programowymi i podstawą wychowania. Szkoła w Lewartowie istniała tylko 10 lat, ale dała później gotowe wzorce dla szkoły w Rakowie w postaci pięcioklasowej struktury i treści nauczania (Chmaj 1959: 339). Najstynniejsza szkoła ariańska w Rakowie swoje powstanie zawdzięcza niemieckim pedagogom. Synod z 1603 r., na którym podjęto decyzję o organizacji szkoły, zalecił jednocześnie, aby do tego dzieła zaprosić Krzysztofa Brockayusa z Westfalii i powierzyć mu stanowisko rektora, a jego krajanowi Bartłomiejowi Vigilusowi stanowisko zastępcy rektora (Szczołka 1936: 32–33).

Organizatorem szkoły w Dubiecku był włoski reformator religijny, profesor Uniwersytetu Padewskiego i Akademii Krakowskiej, Franciszek Stankr, którego wspierał przybyły z Pińczowa Grzegorz Orszak (Tworek 1966: 124). Pod względem organizacyjnym szkoła w Dubiecku kontynuowała tradycje gimnazjum

pińczowskiego, a więc była oparta na gimnazjum lozańskim, miała cztery klasy i pięciu nauczycieli.

Z kolei organizatorem szkoły w Seceminie był francuski humanista Jan Poetevin, uczeń Piotra Ramusa i absolwent Collège de France (Węgierski 1679: 138). Gimnazjum krakowskie zostało zorganizowane przez Polaka Krzysztofa Tretkę. Jego kontakty z zachodnią pedagogiką, konkretnie z pedagogiką sturmowską, były niezwykle ożywione. Jako preceptor synów szlacheckich przebywał w Bazylei, Zurychu, Strasburgu gdzie miał okazję bezpośrednio poznać rozwiązania zastosowane przez Sturm, stając się jego zwolennikiem i propagatorem. Tej fascynacji nie pomniejszała nawet bezpośrednia znajomość z Melanchtonem, którego poznał w Wittenberdze. Zaslugą Tretki było zastąpienie modelu lozańsko-geneńskiego modelem sturmowskim (Tworek 1966: 143). Program nawiązywał do ogólnych haseł strasburskiego pedagoga *sapiens atque eloquens pietas* i był realizowany w pięcioklasowej szkole na poziomie średnim. Tretka zaprosił też do Krakowa nauczycieli z innych ośrodków kalwińskich w kraju, a z zagranicy przybył Węgier Michał Paxis i wspomniany Francuz Jan Thenaud.

O ożywionych kontaktach polskiego szkolnictwa kalwińskiego ze szkolnictwem na Zachodzie świadczą także działania podejmowane przy uruchomieniu szkoły prowincjonalnej w Bełżycach. Na synodzie 22 września 1616 r., na którym zapadła decyzja o jej erekcji, polecono jednocześnie Andrzejowi Warzołowskiemu, konseniorowi dystryktu ruskiego, aby zwrócił się do Akademii w Heidelbergu „o godnego profesora”. Poszukiwania drugiego nauczyciela miało przeprowadzić w Prusach (Tworek 1966: 209). Synod powołał także pierwszego rektora, którym był Jan Wundergast z Marburga, w tym czasie rektor szkoły w Oksie. Prawdopodobnie powołany rektor nie objął powierzonego mu stanowiska, a pierwszym faktycznym organizatorem szkoły był Francuz Lambert a Maische. W okresie istnienia szkoły funkcję rektora piastowało sześć osób: jeden Francuz, dwóch Polaków i trzech Czechów (Tworek 1966: 296, 302).

Cudzoziemcy mieli także udział w tworzeniu szkoły barci czeskich w Lesznie. Opiekunem i fundatorem powstającego gimnazjum był starosta radziejowski Rafał Leszczyński. Szkoła, która powstała po 1565 r., została oparta na niepopularnym już wtedy systemie Melanchtona. Było to zapewne wynikiem bezpośredniej znajomości Leszczyńskiego z niemieckim reformatorem. Z tego też powodu na rektora powstającej szkoły powołano Dawida Knoblocha, który studiował we Frankfurcie nad Odrą. Jego następcą był pochodzący ze Strasburga Johann Teodor Blasius, wychowanek uniwersytetu w Heidelbergu,

znany lekarz i alchemik. Trudno jednak ustalić, czy wywarł jakiś wpływ na zmianę profilu szkoły, zresztą jego pobyt w Lesznie był krótki. Reorganizacja szkoły nastąpiła w 1604 r. i dokonał jej Jan Mosonius, spolszczony Szkot, absolwent uniwersytetów w Altdorfie i Bazylei (Dworzaczkowa 2003: 16–20). Nowa era w dziejach szkoły rozpoczęła się wraz z przybyciem do Leszna w 1628 r. Jana Amosa Komeńskiego. Pracował tu najpierw jako nauczyciel, a w latach 1636–1641 sprawował funkcję rektora szkoły.

Nie można też pominąć roli polskich różnowierców, którzy wyjeżdżali na studia do zagranicznych centrów reformacyjnych, gdzie mieli możliwość zdobycia wiedzy i zapoznania się z urządzeniem szkół. Luteranie udawali się zazwyczaj do niemieckich i holenderskich uniwersytetów. Podobnie kalwini, chociaż przedstawiciele tego wyznania można było spotkać również w gimnazjach Siedmiogrodu i Czech. Kondycja finansowa polskiego różnowierstwa nie pozwalała na szerokie rozwinięcie tych kontaktów.

Wolniej nieco postępował proces europeizacji szkół kościelnych. Trzeba jednak przyznać, że pierwszy import edukacyjny dokonał się na gruncie szkolnictwa kościelnego już w 1473 r. i był związany z Braćmi Wspólnego Życia. Sprowadzeni zostali przez władze miejskie pomorskiego Chełmna, za zgodą biskupa Wincentego Kielbasy z zadaniem utworzenia w tym mieście *studium particulare*, czyli szkoły na poziomie średnim, łącznie z nauką filozofii (*Źródła do dziejów...* 1963: XI). Powstała szkoła była oparta na najnowszych zdobyczach pedagogiki niderlandzkiej wspólnoty i podzielona już na osiem klas. Był to najnowszy zakład w Prusach Królewskich. Niestety w 1539 r. szkoła upadła, a miasto objęła reformacja. Rada miejska podjęła decyzję o utworzeniu gimnazjum protestanckiego (1554) zwanego Akademią Chełmińską, której pierwszym rektorem był profesor uniwersytetu w Królewcu Jan Hoppe (Nowak 1987: 53–78).

Pierwszą humanistyczną szkołą katolicką w Polsce była niewątpliwie szkoła przy kościele Najświętszej Marii Panny w Krakowie. Humanistyczny charakter nadał jej Benedykt Herbst, opracowując specjalną ordynację szkolną (zob. Herbst 1559). Generalnie można stwierdzić, że Kościół polski ze swoim szkolnictwem nie nadążał za zmianami, jakie następowały na Zachodzie, z tego też powodu z ulgą przyjął pojawienie się jezuitów z ich nowoczesnym systemem szkolnym. Kolegium było nowym typem szkoły i pojawiło się w Polsce wraz z jezuitami. Kolegia jezuickie oparte na najnowszych zdobyczach pedagogiki reformacyjnej i katolickiej stały się wkrótce najpopularniejszymi szkołami dla szlachty. Nic w tym względzie nie byli w stanie zmienić sprowadzeni przez Władysława IV pijarzy oraz inne zakony nauczające.

W drugiej połowie XVI w. w polskim szkolnictwie średnim na stałe za gościł system klasowo-lekcyjny, coraz częściej pojawiały się podręczniki, a nauczanie oparto na podstawowych wartościach kultury antycznej. Zostały one spożytkowane przy tworzeniu naszego rodzimego systemu szkolnego w postaci szkół kolonii Akademii Krakowskiej. Pierwsza szkoła tego typu została podzielona na klasy, które zwano początkowo koloniami – *singulique coloniis datis praeceptoribus; ad coloniam Grammatica* (Hajdukiewicz 1963: 146). W późniejszym okresie występują też pod nazwą *ordines, tribus, curie, classes* (Barycz 1939: 4). Kolonie działały też na podstawie nowych humanistycznych programów i realizowały obywatelsko-patriotyczny kierunek wychowania (zob. Grzelecki 1986).

Znacznie trudniej jest określić zmiany, które następowały w sposobie uczenia, i w jakim stopniu zdobycze dydaktyczne Zachodu były akceptowane na gruncie polskim. Polacy z drobnymi wyjątkami nie angażowali się w dyskusje dydaktyczne. Wyjątkiem były gimnazja na Pomorzu, zwłaszcza w Gdańsku, gdzie pracował Bartłomiej Keckermann. Był on jednym z polskich nauczycieli najbardziej zaangażowanych w nurt reform dydaktycznych. Z pewnością na podniesienie poziomu ówczesnej dydaktyki wpłynęła działalność Komeńskiego. Poza Leszmem pracował jeszcze krótko w Elblągu. Współpracujący z nim nauczyciele mieli możliwość podglądania i powielania stosowanych przez czeskiego pedagoga metod nauczania.

Zakończenie

Patrząc na dzieje szkolnictwa staropolskiego, bez wątplenia można stwierdzić, że wiek XVI jest *złotym wiekiem* w jego dziejach. Pomijając ilościowy wzrost szkół, należy podkreślić zmiany jakościowe, jakie wiązały się z wprowadzeniem szkoły humanistycznej, która pojawiła się najpierw przy zborach różnowierczych. Kontakty z edukacyjnym światem Zachodu dokonywały się głównie za pośrednictwem nauczycieli i rektorów szkół sprowadzanych do Polski, jak też dzięki wyjazdom na studia zagraniczne i przez literaturę pedagogiczną. Znacznie łatwiej było tworzyć szkoły, mając już gotowe wzory. Żywość tych szkół zależała w głównej mierze od sytuacji finansowej zborów. Z reguły szkoły tego typu działały krótko, a zwycięstwo kontrreformacji niekorzystnie zmieniło warunki ich egzystencji. Importy edukacyjne, o których wspominaliśmy, nie były jednak bierną formą przyjmowania zachodnich rozwiązań. Charakterystycznym

zjawiskiem są istotne nieraz zmiany, jakie wprowadzano w szkołach, dostosowując je do polskiej rzeczywistości. Rzecz znamienna, że zmian tych dokonywali nie tylko polscy pedagodzy, lecz także cudzoziemcy sprowadzani do Polski. Dokonywane były głównie w treściach kształcenia, ale i w organizacji szkół. Charakterystyczną cechą gimnazjów luterańskich Elbląga, Torunia i Gdańska był ich akademicki charakter (Mokrzecki 1997: 296). Uzyskiwano go przez dodanie dwóch klas, w których realizowano kurs przedmiotów wykładanych na uniwersytetach. Takie rozwiązanie wprowadził po raz pierwszy Stroband, reformując gimnazjum elbląskie. W Gdańsku zastosował je w 1580 r. Jakub Fabricius. W programie dwóch klas, które dołożył do dotychczasowych czterech, znalazły się teologia, prawo, historia, medycyna, poetyka, greka i hebrajski. Nowością w gimnazjum gdańskim było wprowadzenie studium matematyki, geometrii i astronomii. W ten sposób zrealizowano postulaty mieszczaństwa domagającego się wiedzy użytecznej. Polską specyfikę uwzględnił także Satorius w ordynacji gimnazjum pińczowskiego, poprzez wprowadzenie języka polskiego i nadanie mu wysokiej rangi. Sam zresztą opanował go do tego stopnia, że mógł opracować *Gramatykę języka polskiego*. Daleko idącą oryginalność zachował Wojciech z Kalisza. W szkole lewartowskiej wprowadził pięcioletni program nauczania na bazie programu Sturmowskiego. Nie była to jednak bierna akceptacja osiągnięć Sturmów. W programie nie znalazły odbicia główne założenie Sturmowskie o uczonej i wymownej pobożności, gdyż według Wojciecha z Kalisza „są jeszcze inne czcigodne nauki, użyteczne w życiu ludzkim” (*Schola Levartoviana...* 1914: 291; „Sed existunt etiam aliae artes honestae et utiles in vita humana”). Dążył więc do wpajania młodzieży zdrowych obyczajów i umiejętności przemawiania w różnych sytuacjach i na różne tematy (*Schola Levartoviana...* 1914: 291). Także etyka według niego „zawiera w sobie źródła wszystkich praw i uczy dobrze, uczciwie i mądrze żyć” (*Schola Levartoviana...* 1914: 291, „continet fontes omnium legum et docet bene, hoc est honeste, et prudenter et sapienter vivere”). Jest to oryginalne podejście do etyki, która w szkołach reformacyjnych z reguły była podporządkowana religii. Kaliszczyk głównym przedmiotem nauczania uczynił politykę, której podlegać powinny inne nauki. Polityka według niego kształci bowiem na powagę Rzeczypospolitej i Kościoła. Było to unikalne rozwiązanie w systemie szkolnictwa różnowierczego, wynikające niewątpliwie z nacisków szlachty domagającej się szkoły dla życia. Tymi względami była też podyktowana decyzja Kaliszczyka o usunięciu z programu nauczania prawa rzymskiego, które wykładano w szkole Sturmów. Nie chciał, aby opinia szlachecka nabrała przekonania, że młodzież marnuje czas na nieużyteczne w życiu nauki.

W Rakowie pionierskim rozwiązaniem było ściśle powiązanie szkoły z miejscowym scholarchatem. Dało to w efekcie ograniczenie władzy rektora i pogłębioną więź szkoły z lokalną społecznością. Takie rozwiązanie było powielane w późniejszych okresach, chociażby w postaci tworzonych dozorów szkolnych. Tu też po raz pierwszy w polskim szkolnictwie pojawili się pedagodzy, czyli prywatni korepetytorzy. Ich funkcje były niemal identyczne z pedagogami starożytnego Rzymu. W gimnazjum rakowskim zwracano szczególną uwagę na podręczniki, dążąc do zaopatrzenia w nie każdego ucznia i zwracając uwagę na ich jakość. W szkole panowała rzadko spotykana tolerancja religijna. Nie wszystkie rozwiązania zachodnie udało się w Polsce wprowadzić w życie. Nie udało się na przykład upublicznić szkoły elementarnej. Pozostawała ona dalej w gestii kościoła parafialnego, dopiero w okresie zaborów nastąpiła jej reorganizacja.

Bibliografia

- Bacon F. 1954. *Nowa Atlantyda*, tłum. W. Kornatowski, J. Wikarjak, Pax, Warszawa.
- Barycz H. 1939. *Historia Szkół Nowodworskich*, Kraków.
- Bieńkowski T. 1995. *Ku szkole humanistycznej (próby reform szkolnych w Polsce w pierwszej połowie XVI wieku)*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 3, s. 55–60.
- Blättner F. 1958, *Geschichte der Pädagogik*, Heidelberg.
- Budzyński J. 2008. *Dawne humanistyczne Gimnazjum Akademickie w Gdańsku w XVI i XVII wieku*, [w:] *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 4: *W progach muz i Minerwy*, red. Z. Głombiowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 7–43.
- Burckhardt J. 1991. *Kultura Odrodzenia we Włoszech*, tłum. M. Kreczowska, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Campanella T. 1972. *Państwo słońca*, tłum. R. i L. Brandwajnowie, [w:] *Utopiści XVI i XVII wieku o wychowaniu i szkole*, wybór i oprac. W. Voisé, Ossolineum, Wrocław.
- Chmaj L. 1959. *Wyższa szkoła braci polskich w Rakowie*, [w:] *Studia nad arianizmem*, red. L. Chmaj, PWN, Warszawa.
- Dworzaczkowa J. 2003. *Szkoła w Lesznie do 1656 roku. Nauczyciele i programy*, LTK, Leszno.
- Fijałkowski A. 2012. *Tradycja i nowatorstwo w Orbis sensualium pictus Jana Amosa Komeńskiego*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Garbacz J. 1955, *Zagadnienia pedagogiczne w kulturze wczesnego Odrodzenia włoskiego*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie”, z. 3, s. 178–209.
- Grzelecki W. 1986. *Szkoły – kolonie Uniwersytetu Krakowskiego 1588–1773*, Ossolineum, Wrocław.
- Hajdukiewicz L. 1963. *Podstawy ideowe i organizacyjne kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego (1588–1773/1775). Stan badań, problematyka, postulaty*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, nr 2, s. 137–201.
- Herbest B. 1559. *Cracoviensis scholae apud S. Mariae templum institutio*, Cracoviae.

- Kot S. 1910. *Szkoła lewartowska. Z dziejów szkolnictwa ariańskiego w Polsce*, „Muzeum”, R. 26, Dodatek 6 (*Przyczynki do dziejów wychowania i oświaty w Polsce*, t. 1).
- Kurdybacha Ł. 1958. *Z dziejów pedagogiki ariańskiej*, PZWS, Warszawa.
- Michel G. 1979. *Die Welt als Schule. Ratke, Comenius und didaktische Bewegung*, Schroedel, Hannover.
- Mokrzecki L. 1997. *Luterańskie gimnazja akademickie w strukturze oświaty okresu staropolskiego*, [w:] *Nauczanie w dawnych wiekach. Edukacja w średniowieczu i u progu ery nowożytnej. Polska na tle Europy*, red. W. Iwańczak, K. Bracha, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. J. Kochanowskiego, Kielce, s. 291–302.
- Mokrzecki L., Puchowski K. 1995. *Programy szkolnictwa staropolskiego w XVI i XVII wieku. Kierunki zmian*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 3, s. 89–110.
- Nowak Z.H. 1987. *Bracia Wspólnego Życia i ich szkoła w Chełmnie (1473–1536/1545)*, „Zapiski Historyczne”, t. 52, z. 4, s. 53–78.
- Pawlak M. 1972. *Dzieje Gimnazjum Elbląskiego w latach 1535–1772*, Pojezierze, Olsztyn.
- Schola Levartoviana restituta, typis Alexii Radecii 1593*. 1914. [w:] „Archiwum do Dziejów Oświaty”, t. 13, Kraków, s. 287–327.
- Salmonowicz S. 1973. *Toruńskie Gimnazjum Akademickie 1681–1817*, PWN, Poznań.
- Szczotka S. 1936. *Synody Arian polskich*, Kraków.
- Tupalski W. 1959. *Pierwszy program gdańskiej szkoły średniej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 2, s. 3–26.
- Tworek S. 1966. *Szkolnictwo kalwińskie w Małopolsce i jego związki z innymi ośrodkami w Kraju i za granicą w XVI–XVII w.*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Tync S. 1928. *Dzieje Gimnazjum Toruńskiego, 1568–1772*, t. 1: *Wiek XVI*, Toruń.
- Vogelhuber O. 1955. *Geschichte der neueren Pädagogik*, Franz Ehrenwirth Verlag, München.
- Węgierski A. 1679. *Libri quatuor Slavoniae reformata*, Amsterdam [reprint Varsoviae 1973].
- Zarębski I. 1957. *Najwcześniejszy humanistyczny polski traktat pedagogiczny (około 1467)*, [w:] *Dziesięciolecie Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie*, Wydawnictwo WSP, Kraków.
- Źródła do dziejów Akademii Chełmińskiej (1386–1815)*. 1963. Wyd. J. Lechicka, Ossolineum, Wrocław.