

# Puchowski, Kazimierz

---

## Edukacja elit w szkolnictwie katolickim i protestanckim w Prusach Królewskich

---

Czasy Nowożytne 24, 133-148

---

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KAZIMIERZ PUCHOWSKI

GDAŃSK

EDUKACJA ELIT W SZKOLNICTWIE KATOLICKIM  
I PROTESTANCKIM W PRUSACH KRÓLEWSKICH

## REKONESANS

Pochodzenie, wykształcenie i kariera w ciągu dziejów w różnym stopniu wpływały na kształtowanie się elity, jej miejsca i roli w społeczeństwie. Zdefiniowanie pojęcia elit politycznych państwa w Rzeczypospolitej Obojga Narodów wydaje się prostsze niż w większości krajów europejskich. Do udziału bowiem w życiu politycznym Rzeczypospolitej uprawniony był jedynie stan szlachecki oraz w pewnym stopniu mieszczaństwo Prus Królewskich<sup>1</sup>.

Oświatę Prus Królewskich, niewątpliwie mającą europejski rodowód, cechowała pewna swoistość – odzwierciedlała stanowe modele i potrzeby edukacyjne. Publikacje przedstawiające dziejów szkolnictwa Rzeczypospolitej pomijają na ogół działalność luteranckich gimnazjów Prus Królewskich. W ten sposób zniekształcają i zubożają historię jej kultury umysłowej. Podobnie w rozważaniach dotyczących oświaty katolickiej marginalizuje się lub pomija wpływ gimnazjów protestanckich

---

<sup>1</sup> J. Dygdała, *Elity polityczne wielkich miast Prus Królewskich w dobie Oświecenia (1733–1772)*, w: *Elity mieszczańskie i szlacheckie Prus Królewskich i Kujaw w XIV–XVIII wieku*, red. J. Staszewski, Toruń 1995, s. 119–137; K. Friedrich, *Inne Prusy. Prusy Królewskie i Polska między wolnością a wolnościami*, Poznań 2005; K. Maliszewski, *Na styku świata kultury protestancko-mieszczańskiej i katolicko-mieszczańskiej. Uwagi o mentalności elity mieszczaństwa toruńskiego w XVII i pierwszej połowie XVIII wieku*, w: *Między Zachodem a Wschodem. Etniczne i religijne pogranicza Rzeczypospolitej w XVI–XVIII wieku*, red. K. Mikulski, A. Zielińska-Nowicka, Toruń 2005, s. 247–260; J. Michalski, *Problematyka polskiej elity politycznej XVIII wieku*, „Wiek Oświecenia” 1988, t. 5, s. 19–29; K. Mikulski, *Przestrzeń i społeczeństwo Torunia od końca XIV do początku XVIII wieku*, Toruń 1999; A. Stroynowski, *Rola elit w życiu parlamentarnym epoki stanisławowskiej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Historica” 1985, t. 22, s. 45.

na przemiany w szkolnictwie zakonnym<sup>2</sup>. Tymczasem, jak słusznie stwierdził Janusz Tazbir, poziom polskich jezuitów określał zarówno ogólny stan kultury, jak i siła protestantyzmu, a zakon odciskał silne piętno na mentalności edukowanej młodzieży<sup>3</sup>.

Podręczniki i studia, choć niekiedy bardzo skrupulatnie przybliżają placówki katolickie lub różnowiercze, nie wykazują dostatecznie dobitnie elementów anachronicznych lub nowych, nie podkreślają stałych, wreszcie – nie naświetlają złożonej materii przekształceń. Dlatego szczególnie cenne wydają się pierwsze, mające niestety jedynie charakter rekonesansu, studia komparatystyczne poświęcone jezuickim kolegiom i luterzańskim gimnazjom w Prusach Królewskich<sup>4</sup>.

Analiza programów i kanonu lektur szesnastowiecznych szkół wykazuje ich liczne podobieństwa. Także preferowane ideały wychowawcze nie różniły się wiele. W placówkach katolickich i różnowierczych dla osiągnięcia uczonej i wymownej pobożności (*docta et eloquens pietas*) pielęgnowano pilność i pracowitość w nauce oraz karność i posłuszeństwo<sup>5</sup>. W świetle ustaw dla gimnazjów protestanckich Prus Królewskich i jezuickiej *Ratio studiorum* Cycero i Arystoteles tworzyli dwa filary nauczania humanistycznego. Arystoteles był mistrzem metafizyki, a Cycero pozostawał wzorem retoryki, nauczania obywatelskiego i etyki życia publicznego<sup>6</sup>. Jego dzieła i przekłady (modyfikowane tak, aby zawierały treści zgodne z ideałami

<sup>2</sup> Przykład stanowić może najnowsza książka Stanisława Janeczka (*Edukacja oświeceniowa a szkoła tradycyjna. Z dziejów kultury intelektualnej i filozoficznej*, Lublin 2008), w której autor, charakteryzując przemiany oświatowe w oświeceniu, punktem odniesienia do zrozumienia bogactwa tych przekształceń uczynił „szkołę tradycyjną”, głównie jezuicką, pomijając protestancką.

<sup>3</sup> J. Tazbir, *Jezuici między Rzeczpospolitą a Rzymem*, w: *Szkice z dziejów papieżstwa*, t. 1, red. I. Koberdowa, J. Tazbir, Warszawa 1989, s. 114; K. Maliszewski, *Komunikacja społeczna w kulturze staropolskiej*, Toruń 2001, s. 41.

<sup>4</sup> L. Mokrzecki, *Uwagi o działalności gimnazjów akademickich i kolegiów jezuickich w Prusach Królewskich (XVI–XVIII w.)*, w: *Jezuici a kultura polska. Materiały sympozjum z okazji Jubileuszu 500-lecia urodzin Ignacego Loyoli (1491–1991) i 450-lecia powstania Towarzystwa Jezusowego (1540–1990) Kraków, 15–17 lutego 1991 r.*, red. L. Grzebień, S. Obirek, Kraków 1993, s. 260–268; S. Salmonowicz, *Szkoły jezuickie a gimnazja akademickie w Prusach Królewskich XVII–XVIII wieku. Próba porównania*, „Rocznik Gdański” 1987, t. 47, z. 1, s. 151–166.

<sup>5</sup> Już najwcześniejsze regulaminy ostrzegały, aby do kolegium nie przynosić broni ani nożyc. Zjawisko to miało charakter powszechny i przysparzało wielu trosk nauczycielom, np. Gdańskiego Gimnazjum Akademickiego. Zob.: J. Kochanowicz, *Zasady dotyczące kar cielesnych w pierwszych kolegiach jezuickich*, w: *W służbie historii nauki, kultury i edukacji. Księga pamiątkowa dedykowana Prof. Lechowi Mokrzeckiemu z okazji jubileuszu pięćdziesięciolecia pracy zawodowej*, red. R. Grzybowski, T. Maliszewski, Gdańsk 2006, s. s. 172–183; E. Kizik, *Życie codzienne w Gimnazjum*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1: *Szkice z dziejów*, red. E. Kotarski, Gdańsk 2008, s. 266–273.

<sup>6</sup> S. Salmonowicz, *Cycero w murach Toruńskiego Gymnasium Academicum (XVII–XVIII w.)*, w: *Honeste vivere. Księga pamiątkowa ku czci profesora Władysława Bojarskiego*, red. A. Sokala, E. Gajda, Toruń 2001, s. 589–601.

republikańskimi, których bronił w swoich pismach)<sup>7</sup> były czytane przez kolejne pokolenia pisarzy i myślicieli, tworzyły podstawy literackiej kultury Europy. Rola tej spuścizny w edukacji elit szlacheckich i mieszczańskich Rzeczypospolitej pozostaje ważnym postulatem badawczym. Ostatnio wskazała na to Katarzyna Marciniak w erudycyjnym studium o *Poezji Marka Tulliusza Cyncerona na przestrzeni stuleci*, przywołując interesujące, zachęcające do dalszych studiów źródłowych i komparatystycznych opinie o szkolnej recepcji jego spuścizny. Autorka dostrzegła, że wraz z rozwojem instytucji szkoły, Cynceron, nauczany na szeroką skalę, stał się „koszmarem studentów, zmuszanych do opanowywania na pamięć złotych reguł stylu cycerońskiego”<sup>8</sup>. Nawet Michel de Montaigne, jeden z przychylniejszych Arpinacie humanistów, uważał, że lektura Cyncerońskich pism nie powinna pochłaniać więcej niż godzinę dziennie, ponieważ są przydługie i po prostu nudne. Z tendencją do spychania Cyncerona na margines literatury odważnie walczył Wolter: Żałujmy tych, którzy nie czytają Cyncerona! Żałujmy jeszcze bardziej tych, którzy go czytają, ale nie oddają mu sprawiedliwości! – nawoływał<sup>9</sup>. Interesujące dla naszych rozważań wydaje się to, że przez całe lata Wolter odczuwał odrazę do pism retorycznych i filozoficznych Cyncerona. Jeszcze bardziej godne uwagi jest też obarczenie winą za tę awersję systemu szkolnego jezuitów. Nauczyciele zakonni, analizując podczas lekcji teksty księcia wymowy pod kątem składni, gramatyki i retoryki, wyjątkowo skutecznie zniechęcali do niego uczniów, a Wolter uznał siebie za jedną z wielu ofiar systemu edukacyjnego jezuitów<sup>10</sup>. Pozostali filozofowie również atakowali kolegia zakonne, oskarżając je z kolei o poświęcanie zbyt wiele czasu łacinie, a zbyt mało na przygotowanie wychowanków do życia. Według Rousseau kolegia kształciły „gadudy” (*babillards*), natomiast Diderot uważał, że placówki te uprawiają jedynie „naukę słów” (*science des mots*)<sup>11</sup>. Z kolei d’Alembert, w zamieszczonym w Encyklopedii haśle poświęconym kolegiom, wytknął tym instytucjom beżyteczność praktykowanego przez nie tradycyjnego nauczania, zdominowanego scholastyczną filozofią i klasyką<sup>12</sup>. Ocena gimnazjów protestanckich pozostaje wciąż kwestią otwartą.

<sup>7</sup> Zob.: K. Marciniak, *Cicero vortit barbare*, Gdańsk 2009.

<sup>8</sup> K. Marciniak, *Pro Cicerone poeta. Poezja Marka Tulliusza Cyncerona na przestrzeni stuleci*, Warszawa 2008, s. 13: „Wyobraźmy sobie zatem, jaką radość udręczonym pokoleniom uczniów sprawiało myślenie z wyższością o (nie)sławnym wersie *o fortunatam natam me consule Romam!* Co za przyjemność kryła się w możliwości bezkarnego krytykowania linijki *cedant arma togae, concedat laurea laudi!* Jak wielką pociechą była świadomość, że istniało chociaż jedno pole literatury łacińskiej, na którym *święty Tulliusz*, najgenialniejszy stylistą Rzymu, przegrał batalię z językiem... Prawdziwa *Schadenfreude!*”.

<sup>9</sup> Cyt. za: K. Marciniak, *Pro Cicerone poeta*, s. 348.

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> J. De Vigurie, J. de Viguerie, *Les collèges en France*, w: *Histoire Mondiale de l'Éducation*, t. 2: *De 1515 à 1815*, red. G. Mialaret, J. Vial, Paris 1981, s. 313.

<sup>12</sup> D. Julia, *Une réforme impossible: le changement de cursus dans la France du 18 siècle*, „Actes de la Recherche en Science Sociales” 1983, s. 47–48; M. M. Compère, *Du collège au*

Studia poświęcone literaturze klasycznej były niezbędne w kształceniu dworzana, posła, dyplomaty i urzędnika. Łacina stała się instrumentem, którym naród polityczny Rzeczypospolitej dokonywał wykładni świata, a także rozwiązywał kwestie prawnicze. Autorzy antyczni dostarczali wzorów cnót moralnych i politycznych oraz elegancji w zachowaniu i w mowie<sup>13</sup>. Łacina i greka długo więc stanowiły fundament programu gimnazjów i kolegiów. Akcentowano przez to „wartość klasycznej tradycji”, naturalnie przedstawianej jedynie w ramach akceptowalnych przez chrześcijaństwo<sup>14</sup>. Te właśnie ramy wydają się bardzo ważne. Tworzyli je w różnym wymiarze katolicy i protestanci. Generał zakonu Klaudiusz Akwawiwa, autokrata, który zatwierdził w 1599 r. *Ratio studiorum*, zawzięcie walczył z zamiłowaniem nauczycieli i wychowanków do autorów klasycznych, uważając ich za obscenicznych i pogańskich<sup>15</sup>. Towarzystwo Jezusowe lokowało kolegia szczególnie w miejscach zagrożonych protestantyzmem, aby pokonać wyznaniowych rywali właśnie „starannie przemyślaną humanistyczną pedagogiką”<sup>16</sup>. Jezuici nie traktowali dorobku starożytnych jako źródła ułatwiającego zrozumienie antycznej cywilizacji. Pozostając na usługach Towarzystwa, stawał się on głównie przykładem właściwego stylu. Odmienny stosunek do tej spuścizny mieli Erazm z Rotterdamu i Francesco Petrarca. **Drugi z wymienionych nie starał się wykorzystywać tekstów antycznych do potwierdzenia własnych przekonań, lecz usiłował możliwie wiernie odtworzyć oraz zrozumieć odmienną minionego i fascynującego świata**<sup>17</sup>. Podobnie jak Petrarca traktowali antyk profesorowie luteranścy<sup>18</sup>.

W końcu XVI w. placówki protestanckie swymi rozwiązaniami organizacyjnymi i różnorodnością tematyki lekcyjnej znacząco wyprzedziły kolegia jezuickie i pozostałe szkoły katolickie w Rzeczypospolitej. Wiemy, że w krajach i na tych obszarach, gdzie zwyciężył protestantyzm, kontrolę nad edukacyjnymi przemianami przejęli świeccy: królowie, książęta oraz władze miast. Czołowe placówki

---

*lycée (1500–1850). Généalogie de l'enseignement secondaire français*, Paris 1985, s. 169–173.

<sup>13</sup> Zob.: *Łacina jako język elit*, koncepcja i redakcja naukowa J. Axer, Warszawa 2004; L. Witkowski, *Nauka łaciny i greki w Toruńskim Gimnazjum Akademickim w XVI–XVIII w.*, w: *Księga Pamiątkowa 400-lecia Toruńskiego Gimnazjum Akademickiego*, t. 1: XVI–XVIII w., red. Z. Zdrojewski, Toruń 1972, s. 71–112.

<sup>14</sup> P. Rietbergen, *Europa. Dzieje kultury*, przekł. R. Bartoń, Warszawa 2001, s. 218.

<sup>15</sup> J. C. H. Aveling, *The Jesuits*, London 1981, s. 216.

<sup>16</sup> E. Ulčínaitė, *Tradycja i nowatorstwo w wykładach retoryki w kolegiach jezuickich w XVII–XVIII wieku*, w: *Jezuicka ars educandi. Prace ofiarowane Księdzu Profesorowi Ludwikowi Piechnikowi SJ*, red. M. Wolańczyk, S. Obirek, Kraków 1995, s. 243.

<sup>17</sup> Zob.: P. Salwa, *Słowo wstępne*, w: F. Petrarca, *O niewiedzy własnej i innych. Listy wybrane*, przygotowali do druku W. Olszaniec, A. Gorzkowski, przy współpracy P. Salwy, Gdańsk 2004, s. 6.

<sup>18</sup> T. Bieńkowski, *Antyk w literaturze i kulturze staropolskiej (1450–1750). Główne problemy i kierunki recepcji*, Wrocław 1975, *passim*.

luterzańskie dużo szybciej niż katolickie dostosowywały swój profil do oczekiwań społecznych. Przykład stanowią wspierane organizacyjnie i finansowo przez rady miast gimnazja w Prusach Królewskich.

Na strukturę i program tych szkół, opanowanych głównie przez mieszczan, wywierała wpływ przede wszystkim kultura protestancka – elitarna, erudycyjna i otwarta na nowe prądy filozoficzne oraz naukowe, płynące głównie z Niemiec i Niderlandów<sup>19</sup>. W gimnazjum gdańskim, od 1580 r. zorganizowanym na wzór uniwersytecki, otwierano katedry teologii, prawa i historii, filozofii, retoryki i poetyki, medycyny i fizyki, greki i języków orientalnych oraz matematyki. W 1589 r. utworzono tam lektorat języka polskiego<sup>20</sup>. Profesorowie Ateneum Gdańskiego od początku działalności pragnęli wykształcić młodych patrycjuszy na przyszłych doradców królów i magnaterii, mężów stanu i mówców<sup>21</sup>. Uczęszczanie do szkoły było wówczas domeną mniejszości, głównie elit<sup>22</sup>. Podstawą do objęcia wyższych godności w miastach Prus Królewskich stawały się przede wszystkim osobiste zdolności, wiedza i doświadczenie. W Gdańsku, a w mniejszym stopniu także w Toruniu i Elblągu, dostęp do rad miejskich zaczęła monopolizować grupa uczonych – *homines litterati*. Absolwenci uniwersytetów, zwłaszcza po studiach prawniczych, w drugiej połowie XVII i w XVIII w. zostawali burmistrzami i rajcami, tworząc warstwę zawodowych polityków oraz wypierając dotychczasowych przedstawicieli patrycjatu: zamożnych mieszczan reprezentujących rody kupieckie i bankierskie<sup>23</sup>.

<sup>19</sup> G. Schramm, *Polska w dziejach Europy Środkowej. Studia*, Poznań 2010, s. 137.

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 133–134: „Fakt, że w Gdańsku wielu mieszczan, przede wszystkim kupców, świetnie znało język polski, nie skłaniał rady i cechów do ograniczenia uprzywilejowanej pozycji języka niemieckiego”. Por.: E. Czerniakowska, *Lektorzy języka polskiego w Gdańskim Gimnazjum Akademickim za panowania króla Stanisława Augusta*, „Teki Gdańskie” 2005, t. 6/7, s. 7–1; R. Pawłowska, *Nauczanie języka polskiego w Gdańsku w XVII wieku*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1, s. 229–246.

<sup>21</sup> J. Budzyński, *Dawne humanistyczne Gimnazjum Akademickie w Gdańsku*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 4: *W progach muz i Minerwy*, red. Z. Głombiowska, Gdańsk 2008, s. 7–69; J. Małek, *Początki humanizmu w Prusach*, „Zapiski Historyczne” 2001, t. 66, z. 4, s. 19–27; L. Mokrzecki, *Luterzańskie gimnazja akademickie w strukturze oświaty okresu staropolskiego*, w: *idem*, *Wokół staropolskiej nauki i oświaty. Gdańsk – Prusy Królewskie – Rzeczpospolita*, Gdańsk 2001, s. 313–314; M. Pawlak, *Z dziejów świetności Gimnazjum Elbląskiego w epoce Odrodzenia i Baroku*, Gdańsk 1985; W. Pniewski, *Język polski w dawnych szkołach gdańskich*, Gdańsk 1974; S. Salmonowicz, *Prusy Królewskie w XVII–XVIII wieku. Studia z dziejów kultury*, Toruń 2002.

<sup>22</sup> W. Reinhard, *Życie po europejsku. Od czasów najdawniejszych do współczesności*, Warszawa 2009, s. 235.

<sup>23</sup> E. Cieślak, *Konflikty polityczne i społeczne w Gdańsku w połowie XVIII wieku*, Wrocław 1972, s. 33–36; J. Dygdała, *Elity polityczne*, s. 119–137; A. Kardas, *Elity władzy w Toruniu w XVII wieku. Mechanizmy kształtowania się i wymiany grup rządzących*, Toruń 2004, s. 196–199, 225–230. Zob. też: K. Mikulski, *Elity władzy wielkich miast pruskich w XIII–XVIII*

Należy przyznać, że możliwość lukratywnej kariery młodzieży w Rzeczypospolitej utrudniał słaby rozwój takich instytucji, jakie w Europie Zachodniej dawały zatrudnienie licznym synom szlachty średniej oraz wysoko wykształconemu bogatemu mieszczaństwu: rozbudowany aparat administracyjny, urzędy kolegialne, tajne rady, armia i flota handlowa, a w odniesieniu do rodzin arystokratycznych – dwór królewski w znaczeniu silnego centrum władzy państwowej. W Polsce i na Litwie funkcje związane z prawem, finansami i polityką zagraniczną spełniali przedstawiciele stanu szlacheckiego. Wybierani byli przez sejmiki (w skali kraju – przez sejm) albo należeli do klienteli magnackiej. Podkreślny, że obie drogi kariery wyraźnie się zązębiały. Urząd traktowany jako zawód nie stał się dźwignią awansu społecznego, lecz stanowił przeważnie dodatek do życia ziemiańskiego, postrzegany był jako zaszczyt i obowiązek wobec braci szlacheckiej i Rzeczypospolitej. Specyficzny charakter życia politycznego wytworzył odrębny typ urzędnika ziemskiego oraz działacza sejmikowego i sejmowego. Ambitny i sprawny polityk, szczególnie gdy związał się z którymś z magnatów, mógł wieść życie wypełnione funkcjami publicznymi, które w innych krajach spełniali zawodowi urzędnicy<sup>24</sup>.

Dla obdarzonej tak wieloma przywilejami szlachty Korony i Litwy walor kwalifikacji i wiedzy nie miał w karierze tak ważnego znaczenia, jak na Zachodzie, gdzie stanowił główną drogę zdobycia awansu oraz podtrzymania znaczenia i prestiżu. Szlachecka młodzież Rzeczypospolitej dzięki przywilejowi urodzenia nie miała rywali w drodze do kariery wojskowej, godności świeckich i kościelnych, a naukę w kolegiach kończyła zwykle na klasie retoryki.

Synowie bogatej szlachty i magnaterii wykształcenie uzyskane w kraju uzupełniali podróżami edukacyjnymi. Szkoły katolickie promowały głównie ideał mówcy-polityka. Jezuici oraz pijarzy, odpowiadając na oczekiwania szlachty, często powtarzali, że młodzież ucząca się w ich szkołach powołana zostanie przede wszystkim do życia publicznego, do sejmików i sejmów, do sądów, obejmie starostwa, kasztelanie, wojewódzkie i ziemskie urzędy. Nie upowszechniali konterfektu filozofa ani uczonego<sup>25</sup>.

W długiej dyskusji towarzyszącej procesowi narodzin jezuickiej *Ratio studiorum* często pojawiała się troska o zachowanie wolności badań i recepcję najnowszej myśli naukowej. Warto jednak zauważyć, że twórcy ustawy musieli uwzględnić

---

wieku (*Próba analizy dynamicznej procesu długiego trwania*), w: *Genealogia – rola związków rodzinnych i rodowych w życiu publicznym w Polsce średniowiecznej na tle porównawczym*, red. A. Radziwiński, J. Wroniszewski, Toruń 1996, s. 324–325.

<sup>24</sup> Zob.: A. Mączak, *Grupy zawodowe w społeczeństwie stanowym*, w: I. Ichnatowicz, A. Mączak, B. Zientara, J. Żarnowski, *Spoleczeństwo polskie od X do XX wieku*, Warszawa 2005, s. 312; K. Zienkowska, *Korzenie polskiego zacofania*, w: *Wiedza a wzrost gospodarczy*, red. L. Ziemkowski, Warszawa 2003, s. 60–61.

<sup>25</sup> K. Puchowski, *Jezuickie kolegiach szlacheckie Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Studium z dziejów edukacji elit*, Gdańsk 2007, *passim*.

szytwe stanowisko władz kościelnych: papieża, inkwizycji i dominikanów. *Ratio* była też wynikiem trudnego porozumienia samych jezuitów z poszczególnych prowincji. W rezultacie celowo dawała pedagogom znikomym margines swobody i nie sprzyjała otwartej postawie intelektualnej<sup>26</sup>.

Można przyznać, że kolegia jezuickie dostarczały duży zasób wiedzy ogólnej. Adaptując selektywnie cenione dziedzictwo antyku, oddalały się jednak coraz bardziej od osiągnięć świata nauki i kultury. Erudycja nie mogła przecież w pożądanym stopniu ogarnąć rozwijających się i usamodzielniających dyscyplin.

*Ratio studiorum* z 1599 r. pomijała historię, politykę, prawo i języki nowożytne oraz kunszty rycerskie cenione w edukacji elit. Szkoły jezuitów, przyjęte przez elitarną klientelę zrazu z zadowoleniem, z czasem stawały się dla niej mniej atrakcyjne, wręcz archaiczne. Humanistyczny model sprecyzowany w *Ratio studiorum* lekceważył edukację dla służby państwowej i działalności społecznej, przedkładając nawet dyletantyzm. Historyk zakonu, Stanisław Załęski, słusznie przyznał, że w kolegiach jezuickich Rzeczypospolitej, oprócz humanistycznego wykształcenia, należało zadbać o gruntowniejszą znajomość historii, nauk politycznych i społecznych, obszerniejsze studia matematyki, zwłaszcza geometrii, a to z tego względu, „że ucząca się młodzież powołana kiedyś zostanie do życia publicznego, do sejmików i sejmów, do sądów, starostw, kasztelanii, do wojewódzkich i ziemskich urzędów, a wreszcie do rzemiosła rycerskiego, gdzie, czy to w pospolitym ruszeniu, czy w pułkach zacieźnych, jako inteligentniejsza, prym dzierżyć miała”<sup>27</sup>. Dzięki tej innowacji zakon wyprzedziłby swoją epokę.

Wywód Załęskiego wymaga sprostowania. Program *Ratio studiorum* nie spełniał oczekiwań elit zarówno w szlacheckiej Rzeczypospolitej, jak i w monarchiach absolutnych. Załęski nie zauważył również, że postulowane dyscypliny były już obecne w gimnazjach protestanckich Prus Królewskich.

Innowacyjnego wpływu na kolegia nie wywarły też jezuickie akademie i uniwersytety. Profesorowie Towarzystwa Jezusowego, prawie całkowicie odchodząc z wielkich europejskich uczelni, nie nadali nowego kształtu tym instytucjom. We własnych uniwersytetach i akademiach nie promowali twórczego życia intelektualnego. Co prawda dysponowali zespołami uczonych, gotowych podjąć się tego wyzwania i próbujących je realizować, jednak większość ich wysiłków była udaremniana przez władze Zgromadzenia, a także przez konformizm większości zakonników, zadowolających się trwaniem w umysłowej rutynie, niekiedy nawet

<sup>26</sup> Stosunek polskich i litewskich jezuitów do *Ratio Studiorum* został przedstawiony przez Ludwika Piechnika w studium *Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio Studiorum (1548–1599)*, Kraków 2003. Z pracy Piechnika wylania się często obraz umysłów niezależnych i twórczo reagujących na wskazania płynące z Rzymu.

<sup>27</sup> S. Załęski, *Jezuici w Polsce*, t. 1: *Walka z różnowierstwem 1555–1608*, cz. 1: 1555–1586, Lwów 1900, s. 105–106.



węższej i bardziej konserwatywnej niż w starych uniwersytetach<sup>28</sup>. Stwierdzenie to wydaje się podważać jeden z mitów historiografii jezuickiej, wedle którego to upór i konserwatyzm właśnie Akademii Krakowskiej paraliżował reformatorskie działania jezuitów. Burzliwe dzieje tego sporu mają dla historii polskiego szkolnictwa istotne znaczenie, rzucając cień na stan niemal całego nauczania w Rzeczypospolitej<sup>29</sup>.

Już założyciel Towarzystwa Jezusowego, Ignacy Loyola, zdecydował, że na uniwersytetach zakonu nie będzie się wykładało medycyny i prawa, jako „dziezdzin dosyć obcych” zakonowi<sup>30</sup>. Obie dyscypliny mogły być prowadzone jedynie przez profesorów spoza Towarzystwa. Takie ujęcie w programie nauczania studiów prawniczych (odmienne niż protestantów)<sup>31</sup>, z natury rzeczy torujących drogę ku działalności praktycznej, często politycznej, wydaje się zabiegiem uwsteczniającym szkoły, które podjęły się kształcenia elit duchownych i świeckich. Zaniedbanie w szkolnictwie katolickim edukacji prawniczej zrodziło sytuację, o której pisał w *Chudym literacie* Adam Naruszewicz:

Niepięknie to, że sędzia nie zna prawa wcale,  
Chocia jaśnie wielmożnym bywa trybunale...<sup>32</sup>

Zakon dążył zarówno do dysponowania własną kadrą pedagogiczną, jak i do stworzenia własnych programów oraz podręczników. Ta zmiana pogłębiła wśród członków zgromadzenia poczucie tożsamości, ale równocześnie oznaczała bardziej zamkniętą atmosferę intelektualną Towarzystwa i osłabienie więzi z życiem naukowym innych niż jezuickie kolegiów.

W szkołach zakonnych dopiero w latach pięćdziesiątych XVIII w. nauczyciela klasy zastąpiono nauczycielem przedmiotu. Słabością kolegiów był brak wykładowców z prawniczym lub politologicznym wykształceniem uniwersyteckim.

<sup>28</sup> J. C. H. Aveling, *The Jesuits*, s. 217–218, 221.

<sup>29</sup> Zob.: B. Natoński, *Jezuici wobec Akademii Krakowskiej w XVI wieku*, Kraków 2002.

<sup>30</sup> *Konstytucje Towarzystwa Jezusowego wraz z przypisami Kongregacji Generalnej XXXIV oraz normy uzupełniające zatwierdzone przez tę samą Kongregację*, Kraków–Warszawa 2001, s. 169.

<sup>31</sup> T. Maciejewski, *Prawo i prawnicy w Gdańskim Gimnazjum Akademickim (XVII–XVIII wiek)*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1, s. 361–400. Warto zauważyć, że Charles-François-Olivier Rosette chevalier de Brucourt (1712–1755) w znanym traktacie poświęconym edukacji szlacheckiej młodzieży do zgłębienia prawa Rzeczypospolitej zalecał *Respublica Polonica duobus libris illustrata* Krzysztofa Hartknocha. Zob. *Essai sur l'éducation de la noblesse. Par M. le Chevalier de\*\* Nouvelle édition corrigée & augmentée*, Paris 1748, s. 325. Autor traktatu był porucznikiem francuskiej gwardii, odznaczonym za męstwo krzyżem Świętego Ludwika. Po karierze wojskowej studiował religię, historię, filozofię i języki. Współtwórca statutu *l'école royale militaire*.

<sup>32</sup> A. S. Naruszewicz, *Chudy literat*, w: *idem, Satyry*, wstęp i oprac. B. Wolska, Kraków 2002, s. 140.

W zgoła odmiennej sytuacji znajdowały się czołowe gimnazja protestanckie, których profesorowie byli zwykle absolwentami zagranicznych uczelni, niekiedy ze stopniem doktora. Świadectwem wysokich kompetencji nauczycieli protestanckich były zajęcia, podczas których referowali oni wyniki własnych badań naukowych. Tymczasem, większość nauczycieli zakonnych nie parała się nauką, przyjmując konwencję eklektyczną i upowszechniając owoce dociekań uczonych Europy. Kształcenie nauczycieli jezuickich utożsamiano z formacją zakonną. Strategia zakonów skierowana była na pozyskanie władzy, a nie jej zmianę, dlatego zwierzchność Towarzystwa często upominała nauczycieli, aby unikali drażliwych kwestii politycznych.

Przypomnijmy również, że już w okresie powstawania *Ratio studiorum* w zakonie pojawiały się próby szerszego uwzględnienia dyscyplin cenionych później m.in. w szkołach protestanckich. Upadł projekt z 1586 r., zakładający utworzenie w każdym większym kolegium dwuletniego studium matematyki, a w Collegium Romanum trzyletniego kursu pod kierownictwem najwybitniejszego wówczas jezuickiego matematyka Krzysztofa Klau (Claviusa), przygotowującego wykładowców tego przedmiotu dla całego Towarzystwa<sup>33</sup>. Generał zakonu z niepokojem obserwował lekceważący stosunek profesorów do Galena i Arystotelesa. Przeciwstawiał się wzmózonemu zainteresowaniu nauczycieli matematyką, astronomią, optyką i mechaniką. Należy również zauważyć, że wszelkie zmiany w programie nauczania musiały korespondować z nauką Kościoła katolickiego, dlatego np. recepcja nauk ścisłych i nowożytnego przyrodoznawstwa była procesem opóźnionym, zwłaszcza w odniesieniu do szkół protestanckich<sup>34</sup>. W szkolnictwie jezuickim bardzo długo, bo prawie do połowy XVIII w. nie przyjmowano heliocentryzmu Kopernika, choć często, nieraz z uznaniem, o nim informowano<sup>35</sup>. Tymczasem w luterańskim gimnazjum w Toruniu już w 1715 r. nie zgłaszano wobec heliocentryzmu żadnych zastrzeżeń. Podobnie było w Gdańskim Gimnazjum Akademickim. W placówkach tych już na początku XVIII stulecia upowszechniano poglądy Christiana Wolffa<sup>36</sup>.

<sup>33</sup> Wymowne było uzasadnienie potrzeby równorzędnego traktowania nauk matematycznych z innymi przedmiotami. Podnoszono, że mogą być użyteczne dla gospodarki, np. dla żeglugi i rolnictwa. Zob.: L. Piechnik, *Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio studiorum*, s. 121.

<sup>34</sup> Zob.: M. Czerniakowska, *Matematyka i fizyka w Gimnazjum Gdańskim*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1, s. 155–180.

<sup>35</sup> Zob.: S. Salmonowicz, *Pojezuicka szkoła Komisji Edukacji Narodowej w Toruniu*, w: *idem, Szkice toruńskie z XVII–XVIII wieku*, Toruń 1992, s. 121–122.

<sup>36</sup> Por.: L. Mokrzejcki, *Krüger Piotr (1580–1639)*, w: *Słownik Biograficzny Pomorza Nadwiślańskiego*, red. S. Gierszewski, t. 2: *G–K*, red. Z. Nowak, Gdańsk 1994, s. 520, gdzie autor stwierdził, że Krüger, zrazu zwolennik geocentryzmu, już po 1618 r. przyjmował teorię Kopernika. Zob. też: B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej w szkołach polskich (1600–1773)*, cz. 1: *Przyrodoznawstwo*, Warszawa 1973, s. 72–73; M. Brodnicki, *Filozofia w Gdańskim Gimnazjum Akademickim*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1, s. 181–206.

Wiek XVIII stanowił okres wiary w naukę, jej zastosowanie i konieczność upowszechniania osiągnięć poszczególnych dyscyplin. Pojawiały się częściej teksty pozbawione magicznego słowa *imprimatur*. Nie można jednak mówić o „daleko idącej akceptacji nowych idei” w szkołach wyznaniowych. W 1706 r. XV Kongregacja Generalna jezuitów nakazywała stanowczy powrót do arystotelizmu. Uznała, że nie trzeba wydawać dekretu, „który mógłby być zniewagą dla zwolenników Kartezjusza i nastawić ich wrogo”, ale poprosiła ojca generała o wystosowanie listu do całego Towarzystwa, zabraniającego nauczania według nowoczesnych tendencji<sup>37</sup>. Na przykład Kartezjusz postrzegany był „jako nowator i bezbożnik”<sup>38</sup>. Wśród światlejszych nauczycieli zakonu nie brakowało również zwolenników Newtona. Ostatecznie XVI Kongregacja (1730–1731) pozwoliła na wykłady fizyki doświadczalnej, ale wobec nowych prądów filozoficznych nakazała obrać „pośrednią drogę” i pozostać przy Arystotelesie oraz św. Tomaszu. Zbyt gorliwych zwolenników nowych systemów (*amatores novitatum*) rozkazała prowincjałom usunąć z katedry. Następna Kongregacja (1751), choć nadal polecała w fizyce drogę pośrednią i umiarkowaną, zdecydowała się wreszcie na wprowadzenie do szkół jezuickich nauk doświadczalnych<sup>39</sup>. Droga do światła była zatem iście ciernista. Słusznie pisano na łamach „Zabaw Przyjemnych i Pożytecznych” (1777):

Filozofia zdrowa wprowadzona,  
była kacerstwem, że Wolffa, Newtona<sup>40</sup>.

Zakony do połowy XVIII w. zdawały się nie zauważać nie tylko osiągnięć oświaty protestanckiej, lecz także tego, że niedostatki szkół katolickich wynikały nie tyle z mentalności, bierności i braku aspiracji elit społecznych i państwa, ile z autonomicznej polityki edukacyjnej poszczególnych zakonów ponadnarodowego Kościoła. Większość śmielszych wysiłków zmierzających do unowocześnienia nauczania była udaremniana przez przełożonych, a także przez oportunistów i konserwatyzm własnego środowiska. Dopiero kolegia szlacheckie, będące kompromisem wychowawczym, niezbędnym dla utrzymania wpływu na elity, niwelowały ponad półtorawiekowe opóźnienie w stosunku do czołowych gimnazjów luteranckich. Przyczyniły się także do unowocześnienia pozostałych szkół zakonnych, również w Prusach Królewskich.

Na tym tle dość wyjątkową pozycję zajmuje jezuickie kolegium w Starych Szkotach, w którym już od 1719 r., a zatem jeszcze przed powstaniem elitarnych

<sup>37</sup> F. de Dainville, *L'enseignement scientifique dans les collèges des Jésuites*, w: *L'enseignement classique au XVIIIe siècle. Collèges et universités*, red. P. Costabel, Paris 1986, s. 49.

<sup>38</sup> *Ibidem*.

<sup>39</sup> K. Puchowski, *Jezuickie kolegia*, s. 130–131.

<sup>40</sup> *Do najjaśniejszego Pana. Odwiedzającego Collegium Nobilium Scholarum Piarum podczas dawania z rocznej aplikacji dowodów przez Młodzież szlachecką tam się edukującą*, „Zabawy Przyjemne i Pożyteczne” 1777, t. XVI.C.I, s. 88.

placówek dla szlachty, zaczęto oficjalnie uczyć francuskiego i niemieckiego<sup>41</sup>. Podobnie było w jezuickiej placówce w Toruniu<sup>42</sup>, a jednak te przykłady potwierdzają ponad stuletnie opóźnienie w stosunku do Gdańskiego Gimnazjum Akademickiego i Gimnazjum Toruńskiego Akademickiego, bo w świadomości Rzymu:

Z tego, że obcym kto mówił językiem  
Wątpiono dobrym by był katolikiem<sup>43</sup>.

Protestanci zdystansowali katolików również w nauczaniu historii, która stała się w Gdańskim Gimnazjum Akademickim samodzielną dyscypliną już w 1600 r., a na początku XVII w. także w innych placówkach (1620 r. – Toruńskie Gimnazjum Akademickie). Utworzone katedry historii lub prowadzone samodzielne wykłady z tego przedmiotu urzeczywistniały coraz powszechniej wysuwany postulat osobnego nauczania historii i stwarzały pomyślne warunki rozwoju edukacji historycznej i działalności naukowej profesorów<sup>44</sup>.

W drugiej połowie XVII stulecia protestanci przeprowadzili daleko idące zmiany w organizacji nauczania historii. W przodującej placówce, w Gdańskim Gimnazjum Akademickim, zatrudniano w latach 1655-1667 równocześnie dwóch wykładowców historii, z których jeden omawiał z uczniami dzieje Rzeczypospolitej i Prus Królewskich, drugi natomiast – problematykę historii powszechnej, organizując w tym celu dysputy. W Toruniu od lat siedemdziesiątych tegoż wieku uwzględniano na lekcjach historię Kościołów protestanckich, czasy starożytne i analizowano dorobek historiograficzny antyku. Dzięki działalności naukowo-dydaktycznej Krzysztofa Hartknocha, a następnie Jerzego Wendego, skupiono się na dziejach Rzeczypospolitej, Prus, Pomorza, historii Kościołów i edycji kronik. Podczas lekcji podnoszono znaczenie nauk pomocniczych historii, zwłaszcza genealogii i numizmatyki<sup>45</sup>.

W XVII w. placówki protestanckie pod względem rozwiązań organizacyjnych i różnorodności tematyki lekcyjnej znacząco wyprzedziły kolegia jezuickie i pozostałe szkoły katolickie w Rzeczypospolitej.

<sup>41</sup> S. Kościelak, *Jezuici w Gdańsku od drugiej połowy XVI do końca XVIII wieku*, Gdańsk–Kraków 2003, s. 137.

<sup>42</sup> O kondycji intelektualnej jezuickiego kolegium zob.: S. Salmonowicz, *Pojezuicka szkoła Komisji Edukacji Narodowej w Toruniu*, s. 116–135.

<sup>43</sup> *Do najjaśniejszego Pana*, s. 88.

<sup>44</sup> L. Mokrzecki, *Studium z dziejów nauczania historii. Rozwój dydaktyki przedmiotu w Gdańskim Gimnazjum Akademickim do schyłku XVII w.*, Gdańsk 1973; L. Mokrzecki, K. Puchowski, *Pierwsi nauczyciele historii w szkolnictwie staropolskim*, w: *Nauczyciel historii. Ku nowej formacji dydaktycznej*, red. M. Kujawska, Poznań 1996, s. 7–15.

<sup>45</sup> L. Mokrzecki, *Stosunek do nauczania historii w szkolnictwie protestanckim Prus Królewskich (XVI–XVIII wiek)*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1996, t. 38, s. 72–74.

Przypomnijmy, że Akwawiwa odrzucił postulat usamodzielnienia katedr historii wysunięty w 1609 r. przez jezuitów Prowincji Litewskiej. Ta ważna inicjatywa wypłynęła od szlachty i senatorów Rzeczypospolitej, oczekujących na to, aby ich synowie uzyskali wykształcenie niezbędne do udziału w naradach sejmowych i prowadzenia spraw publicznych. Akwawiwa wniosek o utworzenie takich katedr w całości odrzucił, stwierdzając, że historii dosyć poświęcono miejsca w klasach poetyki i retoryki<sup>46</sup>. Jezuita jeszcze w 1818 r. na łamach „Miesięcznika Połockiego” gloryfikowali sposób nauczania, łączący studia łaciny z poznawaniem elementów historii, geografii starożytności, mitologii<sup>47</sup>. Jak zatem można zauważyć, jezuicka *ars educandi* nie jest wolna od „długiego trwania” dydaktycznych anachronizmów, w tym osobliwie traktowanej erudycji.

Skrypty retoryczne wskazują, że podobnie jak protestanci<sup>48</sup>, jezuici doceniali już na początku XVII w. walory historii dla nauczania polityki. Polityka w kolegiach zakonu stała się jednak pełnoprawną dyscypliną dopiero w drugiej połowie XVIII w. dzięki Karolowi Wyrwiczowi, rektorowi warszawskiego Collegium Nobilium Societatis Jesu.

Podręczniki Erazma z Rotterdamu nie mogły znaleźć się w kanonie lektur szkół katolickich. Nawet w dzisiejszych czasach trudno mówić o swobodzie w doborze lektur, zwłaszcza w edukacji seminaryjnej. O ile ślady stosowania książki Turselliniego można rozpoznać w wykładach m.in. profesorów Gdańskiego Ateneum (Jana Schultza-Szuleckiego), to zgodnie z zaleceniami *Biblioteki* Possevina praca Sleidana znalazła się na indeksie lektur zakazanych dla szkół katolickich. Jezuita Jan Kwiatkiewicz nazwał Sleidana „historykiem kłamliwym”<sup>49</sup>. Z czasem w doborze książek kierowano się nie tylko wyznaniem autorów, lecz także wartością merytoryczną ich dzieł. Jezuita Jan Bielski uwzględnił w podręczniku *Widok Królestwa Polskiego* również pisarzy protestanckich, wysoko oceniając ich dorobek. Uczeń w podręczniku Bielskiego znajdował takie stwierdzenia wartościujące, np.: „Lengnich w mądroj swej rozprawie”, a także takie, że określone sądy albo opinie „gruntownie zbija Lengnich”<sup>50</sup>. Bielski obficie korzystał też z opracowań Krzysz-

<sup>46</sup> K. Puchowski, *Edukacja historyczna w kolegiach jezuickich Rzeczypospolitej*, Gdańsk 1999, s. 53–54.

<sup>47</sup> Zob.: P. Chmielowski, *Liberalizm i obskurantyzm na Litwie i Rusi (1815–1823)*, Warszawa 1898, s. 61–62.

<sup>48</sup> „Studium politycznemu równym krokiem musi nadać historia”; J. Pastorius, *Palestra nobilium seu consilium, de generosorum adolescentium educatione...*, (1654), cyt. za: *Wybór źródeł do dziejów oświaty i nauki Pomorza Gdańskiego w XVII i XVIII wieku*, oprac. K. Kubik, Gdańsk 1965, s. 234; S. Salmonowicz, *Toruńskie Gimnazjum Akademickie w latach 1681–1817*, Poznań–Toruń 1973, s. 149.

<sup>49</sup> J. Kwiatkiewicz, *Roczne dzieje kościelne od roku pańskiego 1198 aż do lat naszych*, Kalisz 1695, s. 662.

<sup>50</sup> Zob.: K. Puchowski, *Edukacja historyczna w kolegiach jezuickich*, s. 221.

tofa Hartknocha. W podręczniku *Widok Królestwa Polskiego* nie brakowało jednak wzmianek, które mogły budzić wśród uczniów ducha nietolerancji. Podziwiając kościół NMP w Gdańsku, wspominał, że „krucyfiks w środku stojący głowę odwrócił od pierwszy raz w nim karzącego [...] luterskiego kaznodziei”<sup>51</sup>.

Interesujące, że wiedzę o przyrodzie ojczyściej czerpał Bielski z pierwszej polskiej encyklopedii przyrodniczej pióra Gabriela Rzączyńskiego, związanego z kolegium gdańskim. W kolegium tym korzystano zapewne z kompendium geograficzno-historycznego Jana Drewsa *Flos regnorum* (Braniewo 1706). Jezuita braniewski zachwycał się „Prowincją Pruską”, żyznością jej pól, licznymi jeziorami, „wielością i wybornością miast”, zwłaszcza portami z „okrętów mnóstwem”, a także zwrócił uwagę na pracowitość i przedsiębiorczość mieszkańców („ludzka industria”). W stwierdzeniu, że „w całej Anglii nie masz osłów i wilków, oprócz tych, którzy na Katolików są drapieżni”, wyczuwamy jednak bezsilność Drewsa jako teologa<sup>52</sup>. Niemal pół wieku później jezuita Franciszek Paprocki powtórzył ten motyw. Jego *Europa z części świata najprzedniejsza* co prawda tytułem nawiązywała do osiemnastowiecznej wizji Europy, której składnikami były: poczucie jedności i odrębności kulturowej, europocentryzm i uniwersalizm, ale Paprocki, pisząc o Anglii, podał, że obfituje ona w zboże, owce, konie, miód, cynę, ołów, srebro, miedź, żelazo, ale „nie rodzi wina, wilków, osłów”<sup>53</sup>. Protestanci nie pozostawali dłużni. Echa sporów wyznaniowych, które miały wpływ także na młodzież, przejawiają się też współcześnie, choć zwykle w formach bardziej cywilizowanych i dyskretnych niż podczas tumultu toruńskiego<sup>54</sup>.

Wiemy, że oświecenie koncentrowało się wokół konwersacji. Ceniono krytyczny, pełen szacunku, otwarty dialog między wolnymi i autonomicznymi podmiotami. Konwersacja umożliwiała wyostanie i doprecyzowanie poglądów<sup>55</sup>. W szkołach katolickich doceniono konwersację w drugiej połowie XVIII w., szczególnie w kolegiach szlacheckich<sup>56</sup>. Już autorzy renesansowych traktatów o wychowaniu, głosząc potrzebę kompetencji zawodowych, nie pomijali zarazem znaczenia ogłady

<sup>51</sup> *Ibidem*, s. 223.

<sup>52</sup> K. Puchowski, *Edukacja historyczna w kolegiach jezuickich*, s. 123.

<sup>53</sup> F. Paprocki, *Europa z części świata najprzedniejsza, przed tym od W.X. Franciszka Paprockiego S.J. w Coll. Nobil. Warszawskim historii i geografii profesora, co do przedniejszych okoliczności z dołożeniem trzech tablic uniwersalnych Azji, Afryki i Ameryki i rozłożystym Polskiej podziałem opisana, teraz dla większej wygody w nowy sposób opublikowana*, Wilno 1765, s. 26–33.

<sup>54</sup> S. Salmonowicz, *Tumult toruński i jego mitologia*, w: *idem*, *W staropolskim Toruniu. Studia i szkice*, Toruń 2005, s. 76–105.

<sup>55</sup> Ch. Clarck, *Prusy. Powstanie i upadek 1600–1947*, Warszawa 2009, s. 233–234.

<sup>56</sup> Zob.: B. Craveri, *Złoty wiek konwersacji*, Warszawa 2009, s. 558: „W ciągu XVIII w. siedemnastowieczna koncepcja konwersacji jako sztuka podobania się jest często krytykowana. Konwersacja nie powinna zmierzać tylko do ustanowienia społecznej zgody, powinna być wehikułem idei i pośredniczyć w opracowywaniu zbiorowej prawdy”.

towarzyskiej i znajomości dobrych obyczajów. Złożony szlachecki *savoir vivre*, w skład którego wchodziła m.in. zdolność prowadzenia towarzyskich konwersacji poświęconych wydarzeniom społeczno-politycznym oraz odpowiedniego witania hierarchów, stanowił istotną cechę obyczajowości tej warstwy<sup>57</sup>.

Prowadzone przez jezuitów szkoły miały wyraźny prestiż i markę. W konwersacji i postawie, zachowaniu i manierach absolwentów było coś, co czyniło ich natychmiast rozpoznawalnymi<sup>58</sup>. Znamienny jest przy tym fakt, że *Il Cortegiano* Castiglione, kodeks ogłady i elegancji przeznaczony wyłącznie dla szlachetnie urodzonych, został zastąpiony w szkołach jezuickich przez podręcznik poświęcony „dobrym manierom i wytwornej rozmowie” – *Galateo* (1558) Giovanniego della Casy (1503–1556). Bardzo konkretne wskazówki autora zwrócone były do młodzieży szlacheckiej. Nawiązywały jednak do rad udzielonych przez Erazma w rozprawie *De civilitate morum puerilium* (1536) i mogły się stosować równie dobrze do dzieci niższego pochodzenia. Użyteczne były dla wszystkich młodzieńców, którzy dzięki dobrej kondycji materialnej mieli szansę w przyszłości obracać się wśród ludzi światowych i bywać w salonach. Jezuiti nieprzypadkowo zalecali *Galatea* uczniom, wiedząc, że ci nie zawsze wywodzili się ze stanu szlacheckiego. Był to jeden z przewodników „człowieka godnego” (*honnête homme*) XVII stulecia, który stopniowo wypierał „szlachcica” (*gentilhomme*) XVI w. *Galateusz* przysłonił *Dworzanina* Castiglione również w szkołach prowadzonych przez inne zakony, m.in. teatynów i pijarów<sup>59</sup>. Kształtowano kulturę polityczną wychowanków, wytrawnych mówców i mistrzów konwersacji.

Zdolność naszych antenatów władania słowem daleko przewyższa w tym zakresie możliwości współczesnych Polaków. Swoboda i trafność słowa, łatwość argumentowania i konstruowania wywodów, umiejętność posługiwania się wymową dla rozumowego dowodzenia racji, sprawne formułowanie sądów, panowanie nad językiem, elegancja, a zarazem naturalność tonu, to cenione przez elity umiejętności wyniesione z ówczesnych szkół katolickich i różnowierczych<sup>60</sup>.

Rola magnaterii w przemianach szkolnictwa zakonnego zbliżona była do tej, jaką odegrał patrycjat Prus Królewskich, którego ambicje edukacyjne znalazły od-

<sup>57</sup> J. Tazbir, *Kultura szlachecka w Polsce. Rozkwit, upadek, relikt*, Poznań 2002, s. 26.

<sup>58</sup> Uczniów jezuickich porównywano do wychowanków ekskluzywnego Eton. Zob.: J. C. H. Aveling, *The Jesuits*, s. 213.

<sup>59</sup> Zob.: H. Berger, *The Absence of Grace: Sprezzatura and Suspicion in Two Renaissance Courtesy Books*, Stanford 2000; I. Botteri, *Galateo e galatei: La creanza e l'institutione della società nella trattatistica tra antico regime a stato liberale*, Roma 1999; J. Burckhardt, *Kultura Odrodzenia we Włoszech. Próba ujęcia*, przekł. M. Kreczowska, wstęp M. Brahmer, Warszawa 1991, s. 112, 226, 228; J. Delumeau, *Cywilizacja Odrodzenia*, przekł. E. Bąkowska, Warszawa 1987, s. 336; N. Elias, *Przemiany obyczajów w cywilizacji Zachodu*, przekł. T. Zabłudowski, Warszawa 1980, s. 99, 104, 106 i n.

<sup>60</sup> T. Kostkiewiczowa, *Oświecenie. Próg naszej współczesności*, Warszawa 1994, s. 5.

zwierciedlenie w gimnazjach Gdańska, Torunia i Elbląga. Warto również zauważyć, że patrycjat fundował stypendia na studia zagraniczne nie dla kadry profesorskiej, wybitnej, bo pozyskiwanej w drodze konkursów, lecz dla najzdolniejszych wychowanków gimnazjów<sup>61</sup>.

Synowie szlachty z Prus Królewskich stanowili stosunkowo liczną grupę wśród wychowanków kolegiów szlacheckich<sup>62</sup>. Mimo dotychczasowych ustaleń otwarte pozostaje pytanie, czy i w jakim stopniu absolwenci elitarnych, ponadregionalnych szkół zakonnych, gruntownie wykształceni, biegle władający językami obcymi, wrażliwi odbiorcy kultury, zajmując prestiżowe stanowiska polityczne, gospodarcze i kulturalne, przynosili w dorosłe życie przekonania swych wychowawców. Pytanie to w pewnym stopniu odnosi się również do uczniów kolegiów jezuickich w Prusach Królewskich, gdzie w ławach szkolnych, oprócz młodzieży szlacheckiej, osobno, ale w jednej klasie, zasiadali chłopcy z rodzin mieszczańskich i chłopskich.

W modelu kształcenia protestanckiej i katolickiej młodzieży Prus Królewskich znajdujemy pola wspólne i odrębne. Warto zwrócić uwagę na dużo szybszą modernizację kształcenia w szkołach protestanckich. Szkoła, związana ściśle z potrzebami miasta, potrafiła reagować na aspiracje mieszczańskiej klienteli. Program szkół zakonnych determinowały uświęcone tradycją i autorytetem hierarchów zakonu i ojców Kościoła ustawy oraz reguły, długo trzymające się utartych wzorców.

Zasygnalizowane tu uwagi warto zakończyć postulatem opracowania w przyszłości syntezy. Wzór dla niej mogłaby stanowić książka *Paideia humanistyczna, czyli wychowanie do kultury. Studium z dziejów klasycznej edukacji w gimnazjach XVI–XVIII wieku (na przykładzie Śląska)* pióra Józefa Budzyńskiego<sup>63</sup>.

---

<sup>61</sup> Zob.: E. Kotarski, *Fundacje stypendialne w dawnym Gdańsku*, w: *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, t. 1, s. 67–85; *idem*, *Rektorzy i profesorowie Gimnazjum Gdańskiego w XVII wieku*, w: *ibidem*, s. 85–108.

<sup>62</sup> W warszawskim Collegium Nobilium jezuitów studiowali m.in.: Antoni i Franciszek Kczewscy – synowie Jana, wojewodzica malborskiego i starosty starogardzkiego; Józef Grąbczewski – syn Tomasza, kasztelanica chełmińskiego, pisarza ziemskiego pomorskiego, następnie miecznika ziem pruskich, podkomorzego pomorskiego i wreszcie kasztelana chełmińskiego; Jędrzej, Ksawery i Wojciech Lescy – chorążycowie malborscy; Wojciech Zawadzki – sędzia ziemski tucholski; Onufry Lniski – surrogatorowicz grodzki skarszewski; Paweł Gostomski – później chorąży pomorski, syn Andrzeja, miecznika ziem pruskich, następnie podkomorzego malborskiego. Zob.: K. Puchowski, *Edukacja młodzieży z Prus Królewskich w kolegiach szlacheckich Rzeczypospolitej*, w: *Między przeszłością a współczesnymi mediami. Z problemów historii, kultury i edukacji*, red. P. Kąkol, A. Reglińska-Jemioł, Gdańsk 2009, s. 116–128.

<sup>63</sup> J. Budzyński, *Paideia humanistyczna, czyli wychowanie do kultury. Studium z dziejów klasycznej edukacji w gimnazjach XVI–XVIII wieku (na przykładzie Śląska)*, Częstochowa 2003.



KAZIMIERZ PUCHOWSKI

CATHOLIC AND PROTESTANT EDUCATION OF THE SOCIAL ELITES  
IN THE ROYAL PRUSSIA

## SUMMARY

The author discusses main aspects of the education system of burghers and nobility elites in the Royal Prussia since the 2<sup>nd</sup> half of the 16<sup>th</sup> until the 18<sup>th</sup> century. He concludes that the humanistic *paideia* or education leading up to a higher level of culture – the kind of education which was taken first at home and afterwards during the so-called education travels abroad or most of all in Lutheran gymnasia and Jesuit colleges – was subject to different issues linked with reformation and counterreformation. In a selective way taking from the heritage of humanism both kinds of schools – Lutheran gymnasia and Jesuit colleges – could develop in terms of their teaching programs and organization structures. They also constituted a type of communities offering different models of education and upbringing as result of which they played a major role – sometimes integrative but sometimes disintegrative – in the multi-confessional and multicultural society of the Royal Prussia. Education, religion and culture remained inextricably interwoven into the political and administrative life of this province being at the same time an important element of life choices and strategies adopted by young people. Another interesting fact was shaping the community of intellectuals and scholars looking above the confessional divisions or using textbooks by Catholic authors in Lutheran gymnasia or the schoolbooks by Protestant authors in the Jesuit colleges.

In the late 16<sup>th</sup> century Protestant schools due to a better organization and more various teaching programs were able to overtake the Jesuit colleges and other Catholic schools. The best Lutheran schools were in position to adjust their profile to meet social expectations much faster and better than Catholic ones. The weakness of the Jesuit colleges was the shortage of lecturers who were trained at the universities in political philosophy or law. In a different situation were Protestant gymnasia, which had professors who had graduated usually from the universities abroad where they made their academic decrees. An example of a high quality of the education offered in Protestant gymnasia, might have been classes in which professors presented the results of their own research whereas most of teachers in the Jesuit colleges usually did not do any research by themselves and adopted an eclectic way of teaching. The training of Jesuit teachers was also under impact of the rigors of the monastic life. The modernization process of Catholic schools started only in the 1<sup>st</sup> half of the 18<sup>th</sup> century.