

# Kurdybacha, Łukasz

---

## Poglądy Gerrarda Winstanleya na wychowanie

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 4, 3-17

---

1961

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ŁUKASZ KURDYBACHA

## POGLĄDY GERRARDA WINSTANLEYA NA WYCHOWANIE

Angielska rewolucja burżuazyjna XVII w. była, jak wiadomo, walką bogatego mieszczaństwa, części szlachty, która przyjęła kapitalistyczne metody produkcji, zamożniejszych i średnich chłopów, rzemieślników, a wreszcie plebsu miejskiego przeciw rządowi królewskiemu opartym na starej, feudalnej arystokracji<sup>1</sup>. Zjednoczenie przez rewolucyjne sztandary różnych klas społecznych i ugrupowań nie mogło oczywiście być trwałe. Wspólne dla wszystkich było jedynie przekonanie, że dłużej nie można tolerować zacofanych rządów Karola I, które hamowały rozwój przemysłu i handlu, nakładały na ludność coraz to nowe obciążenia podatkowe, tłumiły każdy przejaw śmielszej myśli postępowej czy krytycznej, usiłowały całemu krajowi narzucić znienawidzone zwierzchnictwo anglikańskiego kościoła. Łączyła też wszystkich przeciwników feudalizmu angielskiego nadzieja, że po jego obaleniu przyjdą lepsze czasy, nastąpi większa sprawiedliwość społeczna, sprawiedliwszy podział dóbr.

Poważne natomiast różnice między zjednoczonymi zapałem rewolucyjnymi ugrupowaniami występowały już przy próbach dokładniejszego określenia, na jakich zasadach należy oprzeć budowę lepszej przyszłości. Bogate mieszczaństwo i związana z nim część arystokracji ziemiańskiej chciały rewolucję zakończyć na zmianie ustroju z monarchicznego na demokratyczno-parlamentarny, który miał się kierować zasadami liberalizmu przede wszystkim w życiu ekonomicznym. O wiele dalej szli już lewellerowie, reprezentujący poglądy drobnomieszczaństwa, rzemieślników i chłopów. Domagali się oni od rządu pomocy dla warstw ubogich, podwyższenia zarobków robotniczych, zniesienia monopoli, przyznania praw wyborczych do parlamentu szerszym warstwom ludności, wprowadzenia tolerancji religijnej oraz zabezpieczenia jednostki przed samowolą i nadużyciami rządu<sup>2</sup>. Najbardziej samodzielnie myślący przedstawiciele lewego skrzydła lewellerów, jak np. Lilburne, dostrzegali już nawet

<sup>1</sup> C. Hill, E. Dell, *The Good old Case*, London 1949, s. 24.

<sup>2</sup> *Angielska rewolucja burżuazyjna*, Warszawa 1957, t. I, s. 263.

groźne konsekwencje społeczne wyzysku kapitalistycznego i atakowali w ostrych słowach nędzę mas pracujących i biedaków, którzy wzbogacają lichwiarzy i inne żarłoczne „gąsienice“<sup>3</sup>.

Konflikty w obozie rewolucyjnym wzrosły poważnie pod koniec wojny domowej, gdy stało się rzeczą jasną, że parlament angielski nie dąży do poważniejszych reform społecznych. A tymczasem w wyniku kilkuletnich działań wojennych powiększyło się poważnie bezrobocie, rozszalała się drożyzna środków żywności i głód wśród najuboższych. Skrajna nędza doprowadzała w wielu środowiskach do buntu najuboższych. Sytuacja wewnętrzna w Anglii stała się wprost groźna. Lewellerowie w gorączkowym poszukiwaniu środków zaradczych zwrócili uwagę na wielkie przestrzenie urodzajnej ziemi ogradzanej przez landlordów dla wypasania owiec<sup>4</sup>. O oddanie jej pod uprawę biedakom przymierającym głodem apelował do parlamentu związany z nim licznymi węzłami Samuel Hartlib<sup>5</sup>.

Parlament jednak, strzegący przede wszystkim interesów bogatego mieszczaństwa i kapitalizującej się arystokracji ziemiańskiej, pozostał głuchy na te apele. Inicjatywę wobec tego przejęli w swoje ręce przedstawiciele lewego skrzydła lewellerów, tak zwani „prawdziwi lewellerowie“ albo „kopacze“, którzy w kwietniu 1649 r. zaczęli na Górze św. Jerzego w hrabstwie Surrey kopać leżącą odlegiem ziemię gminną z zamiarem jej wspólnej uprawy<sup>6</sup>. Najwybitniejszym i najbardziej żarliwym przywódcą tej grupy był Gerrard Winstanley. Dziwna to była postać. Urodzony około 1609 r., obrał początkowo zawód kupca i w pierwszych latach rewolucji był właścicielem małego sklepiku bławatnego w Londynie. Kryzys gospodarczy wywołany wojną domową doprowadził Winstanleya do bankructwa. Zmuszony do opuszczenia Londynu, przeniósł się na wieś i pracował przez jakiś czas jako pastuch bydła. W tym czasie poznał naocznie niedolę chłopów, jego głód ziemi i niedostatek środków do życia. Przyczyny tych wszystkich nieszczęść doszukiwał się Winstanley w pogwałceniu przez szlachtę angielską i władze feudalne podstawowego prawa naturalnego, które uważa wszystkich ludzi za sobie równych, a ziemię za wspólną ich własność<sup>7</sup>. Wszelka własność prywatna, a szczególnie ziemi, jest w pojęciu Winstanleya największym przekleństwem ludzkości. Zrodziły ją: ucisk, morderstwa, grabieże, stała zawiść i wrogość między ludźmi. Państwo oparte na własności prywatnej prowa-

<sup>3</sup> *Op. cit.*, s. 363.

<sup>4</sup> G. Winstanley, *The Works*, ed. George H. Sabine, New York 1941, s. 12.

<sup>5</sup> S. Hartlib, *Londons Charity Inlarged*, London 1650, s. 9.

<sup>6</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, tłum. S. Helsztyński, Biblioteka Kłasyków Filozofii, Warszawa 1959, s. VIII.

<sup>7</sup> W. P. Wołgin, *Poprzednicy naukowego socjalizmu*, Warszawa 1958 s. 33.

dzi ludzi do zguby i jest zaprzeczeniem najistotniejszych celów życia ludzkiego.

Zgodnie z tymi przekonaniem Winstanley był nieprzejednanym wrogiem wszelkiej władzy feudalnej z królem i klerem na czele. Nie uznawał ani *Pisma św.*, ani opartej na nim teologii chrześcijańskiej, będącej — jak dowodził — czystym wymysłem spekulacji próżniaczych wyzyskiwaczy. Boga można poznać nie przez lekturę *Biblii* czy naukę dogmatów, lecz przez dokładne zrozumienie istoty człowieka, jego właściwości psychicznych i fizycznych, jako też przez gruntowne poznanie wszystkich tworów natury. Bóg bowiem nie istnieje poza człowiekiem i w oderwaniu od wszystkich przedmiotów oraz ciał na świecie. Wszystkie opowiadania o niebie i piekle, o złych duchach i aniołach są wytworem wyobraźni kleru i wyzyskiwaczy świeckich, którzy w ten sposób pragną zastraszyć i uzależnić od siebie niewykształconego człowieka pracy<sup>8</sup>. To, co kler nazywa rzeczami duchownymi i niebieskimi, nie zmierza do rozszerzenia wiedzy, lecz do jej zaciemnienia i zniszczenia. Kler np. nie opowiada prawdy o ruchu ciał niebieskich, nie głosi prawdziwej nauki o człowieku, lecz używa abstrakcyjnych wyrazów, aby zmylić niewykształconych ludzi, zmusić ich do pracy dla siebie. Sam natomiast nigdy nie pracuje, ponieważ jest „potworem, który posiada jedynie język, a nie ma rąk”<sup>9</sup>.

Teologia, którą kler nazywa nauką niebieską, jest „złodziejem i rabusiem“, ponieważ zabiera człowiekowi owoce jego pracy i niszczy jego spokój. Stara się ona wyjaśnić człowiekowi znaczenie myśli i pism innych ludzi, ale faktycznie fantazjuje na ten temat i własne domysły przedstawia jako prawdy. Przedstawia ona wiernym ich losy po śmierci, opowiada o świecie, który ma istnieć poza słońcem, księżycem i innymi planetami. A jeśli ktoś zarzuci klerowi, że to wszystko, co opowiada, jest pozbawione rozumu, słyszy odpowiedź, iż spraw niebieskich nie można osądzać rozumowo, lecz trzeba wierzyć w to, co się słyszy w kościele. Religia jest nauką obliczoną na słabe i chore umysły, które łatwo ulegają obcym wpływom. Podczas gdy obalamucone ludzkie głowy patrzą w niebo „rojąc o jakiejś szczęśliwości lub drżąc przed piekłem po śmierci, źrenice ich zostają zgaszone i nie dostrzegają tego, co im jest przyrodzonym prawem i co mają robić na ziemi, póki żyją”<sup>10</sup>. W tym stanie odrętwienia łatwo rezygnują na rzecz kleru z owoców własnej pracy, a nawet bez oporu oddają im własną ziemię<sup>11</sup>.

Racjonalistyczna, zbliżająca się nawet czasami do materialistycznej

<sup>8</sup> *Op. cit.*, s. 32.

<sup>9</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 567.

<sup>10</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 175.

<sup>11</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 568.



krytyka Winstanleya religii i duchowieństwa doprowadziła go do śmiałych postulatów zorganizowania w Anglii szkolnictwa niezależnego zupełnie od kościoła i całkowicie świeckiego pod względem treści nauczania. Zajęcie takiego stanowiska wymagało zupełnego zerwania z tradycją wszystkich krajów europejskich, która żądała, aby szkoły były poddane zwierzchnictwu kościoła i kleru. Tradycja ta, osłabiona nieco w Anglii przez reformację, zyskała nowe poparcie w przepisach z 1603 r. Stwierdzały one, że nikt nie może utrzymywać szkoły czy być jej dyrektorem bez zezwolenia biskupa lub innego duchownego odpowiedzialnego za życie religijne w danym okręgu. Ustawa z 1604 r. zastrzegając, że nikt nie może być nauczycielem bez zezwolenia biskupa, który miał obowiązek stwierdzić, czy kandydat ma odpowiednie przygotowanie do zawodu, czy odznacza się uczciwością, nie wyraża się źle o królu i duchownych oraz czy jego religia jest zgodna z nauką kościoła anglikańskiego<sup>12</sup>. Inne przepisy nakazywały szkole troszczyć się przede wszystkim o nauczanie religii, odbywanie nabożeństw i śpiewanie psalmów. Ażeby zaś nie dopuścić do jakiegokolwiek samowoli czy zaniedbania nauczycieli, nakazywały używać jako głównego podręcznika w szkole elementarnej oficjalnej książki do nabożeństwa, która miała być jedynym źródłem wiedzy uczniów i nauczycieli szkół elementarnych.

Z tą praktyką zerwała angielska rewolucja burżuazyjna. Jej przywódcy zdawali sobie doskonale sprawę, że odpowiedni system wychowawczy jest ważnym środkiem kontroli poglądów ogółu obywateli i dużym ułatwieniem przy dobieraniu ludzi na stanowiska publiczne<sup>13</sup>. Ażeby przygotować opinię publiczną na konieczność reform, rozpoczęto od wykazywania zacofania starych szkół, ich szkodliwych metod pedagogicznych, oderwania od potrzeb życia, zbyt daleko idącego powiązania z teologią. Z gwałtownym atakiem przeciw starej szkole wystąpił pierwszy John Webster, krytykując przede wszystkim panującą w przedrewolucyjnych szkołach angielskich scholastykę i teologię. Nauki te — dowodził — wprowadzają chaos w umysły młodzieży, są bezużyteczne, frywolne, próżne, oparte na niezdrowych ciekawostkach i dla młodzieży są trudne. Zamiast nich należy wprowadzić do szkoły wiedzę przyrodniczą, gdyż ona jedynie daje nadzieje na przyszłość i może przynieść społeczeństwu poważne korzyści<sup>14</sup>.

W ślad za tym pierwszym wystąpieniem poszły niebawem następne. Znany przyjaciel Jana Amosa Komeńskiego, Samuel Hartlib, dowodził,

<sup>12</sup> W. A. L. Wincent, *The State and School Education 1640—1660 in England and Wales*, London 1950, s. 12.

<sup>13</sup> J. Simon, *Educational Policies and Programmes*, „The Modern Quarterly”, v. IV, nr 2, 1949, s. 154.

<sup>14</sup> *Op. cit.*, s. 158—159.

że nową organizację nauczania należy uważać za główny fundament nowego ustroju demokratycznego, bez którego żadna reformatorska praca nie wyda rezultatów. Domagano się też ścisłego związania szkoły z życiem i obowiązkami czekającymi na młodych chłopców w działalności prywatnej i publicznej.

Opierając się na tych postulatach Długi Parlament podjął w 1641 r. uchwałę o zniesieniu w kościele anglikańskim godności dziekanów, kanoników, archidiakonów oraz całych kapituł i przeznaczeniu posiadanych przez nich majątków na cele oświatowe. Uchwałę tę rozszerzono w następnym roku na dobra biskupów i arcybiskupów, których jednak — rzecz charakterystyczna — nie przeznaczano już ze względu na rozpoczynającą się wojnę z królem na cele oświatowe, lecz ogólnikowo „na użytek państwa“, czyli inaczej mówiąc, na wydatki wojskowe<sup>15</sup>.

Decyzja parlamentu angielskiego przeznaczenia majątków kościelnych na utrzymanie szkół pozbawiała kościół anglikański dotychczasowego monopolu na wychowanie młodzieży, które przechodziło pod opiekę państwa i stawało się prawie zupełnie świeckie. Wskazywała na to inna ustawa Długiego Parlamentu uzupełniająca omówione już zarządzenia majątkowe, a zabraniająca używania w szkołach elementarzy wprowadzonych do nauczania w czasach królewskich. Chodziło tu o wspomnianą już książkę do nabożeństwa, używaną obowiązkowo przez każdą szkołę elementarną jako podręcznik nauki czytania. Parlament zarządził nie tylko usunięcie jej ze wszystkich szkół, ale zabronił również jej „używać w przyszłości, i to zarówno w szkołach publicznych, jak i prywatnych całego kraju“<sup>16</sup>. W ten sposób rewolucja ześwieeczyła treść nauczania, bo nauczyciele byli zmuszeni posługiwać się podręcznikami świeckimi.

Trudna wojna z królem, związany z nią kryzys ekonomiczny, zastrzające się przeciwieństwa wewnątrz obozu rewolucyjnego odwróciły uwagę przywódców burżuazji angielskiej od spraw wychowawczych. Pozostali im wierni jedynie ci, którzy uważali je za najpilniejsze i najważniejsze. Należał do nich przede wszystkim Polak z pochodzenia, Samuel Hartlib. Wydawane przez niego w okresie rewolucji różne broszury domagały się od parlamentu założenia szkół we wszystkich miejscowościach, połączenia w nich teorii z praktyką poprzez ścisłe powiązanie przedmiotów nauczania z obowiązkową pracą fizyczną każdego ucznia<sup>17</sup>. Do najpilniejszych obowiązków parlamentu w przekonaniu Hartliba, który nigdy nie wspomniał o jakimkolwiek uzależnieniu szkół

<sup>15</sup> A. W. L. Wincent, *op. cit.*, s. 28 i 46.

<sup>16</sup> *Op. cit.*, s. 17.

<sup>17</sup> J. Simon. *op. cit.*, s. 158.

od kościoła, należało obsadzanie szkół w każdej miejscowości odpowiednimi nauczycielami, zapewnienie im stałych uposażeń, wydanie szczegółowych przepisów regulujących prowadzenie szkół oraz — co było w owych czasach zupełną nowością — utrzymywanie stałych inspektorów i wizytatorów. Ci urzędnicy mieli w imieniu państwa czuwać nad systematyczną pracą szkół i stosowanymi przez nie metodami nauczania<sup>18</sup>.

Apele Hartliba do parlamentu popierali również zaprzyjaźnieni z nim inni działacze rewolucyjni. Do najwybitniejszych z nich należał niewątpliwie William Petty, nieprzejednany przeciwnik starej szkoły humanistycznej, jej metod nauczania, a nade wszystko jej jednostronnego, filologicznego programu. Walcząc o szerzenie przez szkołę realnej wiedzy dowodził, że każde dziecko lubuje się w bębnoch, karabinach, trąbach, narzędziach rzemieślniczych, każde chce być czynne, każde pragnie pracować. Ażeby zaspokoić te dziecięce pragnienia czynu, proponował założenie w Anglii „literackich domów pracy“, w których dzieci od siedmiu lat uczyłyby się nie tyle czytania i pisania, ile raczej zarabiania własną pracą na życie. Od tych szkół politechnicznych XVII w. nie powinny być wykluczone żadne dzieci, a w każdym razie nie najbiedniejsze, „ponieważ wśród tych, którzy teraz chodzą za plugiem, jest wielu takich, których można przygotować do rządzenia państwem“<sup>19</sup>. Petty jako materialista nie ma zaufania do wykształcenia językowego czy literackiego. O wiele wyżej stawia nauki matematyczne i mechanikę, ponieważ dzięki nim dziecko może szybko przygotować się do samodzielnej pracy w lekkim przemyśle (np. przy fabrykacji zegarków, perfum itp.) oraz nabrać zamiłowania do wynalazków i udoskonaleń technicznych.

Wśród licznych głosów domagających się zorganizowania wychowania na nowych zasadach nie brak było, co prawda, liczebnie skąpych wystąpień przedstawicieli kół konserwatywnych, obawiających się szerokiego rozpowszechnienia oświaty. Do takich należał anonimowy autor broszury *Nowa Solyma* wydanej w 1648 roku. Wychowanie zorganizowane przez parlament rewolucyjny powinno być — podkreślała ta broszura — dostępne dla wszystkich klas społecznych. O jego wielkiej roli w życiu każdego dziecka powinny rodzicom mówić popularne wykłady pedagogiczne, organizowane przez inspektorów i dyrektorów szkół. Państwo powinno pomagać przede wszystkim najzdolniejszym dzieciom, ale nie wolno mu jednak zaniedbywać i mniej zdolnych, aby i te mogły się rozwijać oraz przygotować do należytego spełniania obowiązków obywatelskich. Nauczaniem i wychowaniem publicznym należy objąć

<sup>18</sup> W. A. L. Wincent, *op. cit.*, s. 37.

<sup>19</sup> J. Simon, *op. cit.*, s. 160.



wszystkie stany. Aby jednak w dzieciach biednych — dowodził autor *Nowej Solimy* zapewne pod wpływem bogatych przemysłowców poszukujących taniego robotnika — nie wywoływać niezadowolonia z ich losu, nie należy ich dopuszczać do wyższego wykształcenia. Wystarczy, jeśli opanują w odpowiednich szkołach technicznych sztuki mechaniczne, jeśli nauczą się czytania i pisania, arytmetyki z geometrią. Natomiast wyższą kulturę należy trzymać daleko od biednych dzieci, ponieważ klasy pracujące stają się niezadowolone ze swego losu, jeśli „tylko zamakują w słodyczy życia umysłowego”<sup>20</sup>.

Większość jednak członków parlamentu nie poszła za tymi reakcyjnymi nawoływaniami. Idea powszechnej świeckiej i użytecznej dla rozwoju kraju oświaty była wśród nich żywa nawet jeszcze w czasach rządów Cromwella, a więc w okresie wyraźnego cofania się postępowej myśli rewolucyjnej w różnych dziedzinach życia. Pragnąc ostatecznie przypieczętować zeświecczenie oświaty, parlament kromwelowski powołał po raz pierwszy w dziejach Anglii osobną komisję dla reformy wychowania, osobną zaś dla spraw religijnych<sup>21</sup>. To odłączenie zagadnień kościelnych od wychowawczych dowodziło, iż rząd angielski przejął sam pełną odpowiedzialność za wykształcenie obywateli i uznał sprawy szkolne za jeden z najważniejszych swoich obowiązków. W jaki zaś sposób miał je wypełniać, wskazuje dokument przygotowany przez komisję dla rozwoju nauczania zorganizowaną przy kromwelowskim parlamencie. Wszystkie szkoły w świetle projektu tej komisji miały podlegać parlamentowi i mianowanym przez niego wizytatorom. Głównym zadaniem tych urzędników publicznych miało być zorganizowanie w krótkim czasie szkół elementarnych dostępnych dla wszystkich dzieci. Po ukończeniu wykształcenia elementarnego przynajmniej część dzieci miała kształcić się dalej w szkołach zawodowych: mechanicznych, przemysłowych, żeglarskich, w szkołach architektury i żeglugi, w szkołach dla urzędników państwowych i nauczycieli. Wszystkie te szkoły miały pracować według podobnych metod, aby z jednej strony ułatwić młodzieży przechodzenie z jednego typu wykształcenia do innego, z drugiej zaś, aby zapobiec dalszemu podziałowi społeczeństwa, opartemu w tym wypadku na wykształceniu. Główną cechą charakterystyczną tych wszystkich typów szkół była zasada niewprowadzania do programu nauczania żadnego przedmiotu, który nie dawał praktycznych korzyści w życiu, oraz nauczanie każdej dziedziny wiedzy najpierw praktycznie przez pracę każdego ucznia, a potem dopiero teoretycznie. Ażeby szkołom ułatwić przygotowywanie młodzieży do praktycznego życia, par-

<sup>20</sup> W. A. L. Wincent, *op. cit.*, s. 34.

<sup>21</sup> J. Simon, *op. cit.*, s. 165.



lament nosił się z zamiarem powołania specjalnej komisji uczonych dla opracowania podręczników wszystkich dziedzin wiedzy<sup>22</sup>.

Plany te jednak nie zostały nigdy wprowadzone w życie. Pełna ich realizacja zależała od radykalnego rozwiązania skomplikowanych problemów życia społecznego, ekonomicznego i politycznego. Większość burżuazji angielskiej jednak nie miała nie tylko siły, ale i ochoty na zbyt daleko idące reformy, obawiając się trafnie, że będą one sprzeczne z jej własnymi interesami.

Gdy w okresie rządów Cromwella stało się rzeczą jasną, że burżuazja angielska nie dopuści do wprowadzenia w życie planów parlamentu w dziedzinie oświaty, walka o ich realizację przeszła do szeregów lewellerów i kopaczy z Winstanleyem na czele. Znany nam już krytyczny stosunek Winstanleya do teologii i Kościoła, oskarżanie przez niego kleru o podstępne dążenie do wyzysku i tyranii nad biednymi doprowadziły go do niezachwianego przekonania, iż wychowanie i szkoły muszą być absolutnie świeckie. Nieprzestrzeganie tej zasady było wielokrotnie przyczyną wielu kłopotów na świecie. Postępowe prawa angielskie — dowodził Winstanley — powinny wymagać, aby o wychowanie młodzieży troszczyli się nie tylko rodzice, ale i odpowiedni urzędnicy państwowi. Państwo bowiem z większą uwagą niż rodzice powinno pilnować, aby żadne dziecko nie żyło beczynnie, nie spędzało czasu tylko na zabawach i nie postępowało w życiu jak zwierzę. Jeśli państwo wypełni należycie ten obowiązek, będzie powiększało stale swoje siły i zasoby pracą mądrych, zapobiegliwych i doświadczonych ludzi i nie będzie miało ciemnych próżniaków<sup>23</sup>.

Po wpojeniu dziecku elementarnych zasad moralnych, regulujących jego stosunki z ludźmi, rodzice powinni je oddać do szkoły publicznej. Winstanley dostrzegał trzy główne cele wychowania i nauczania szkolnego. Pierwszy z nich streszczał się w przygotowaniu dziecka do życia prywatnego. Miało ono w szkole, dzięki poznaniu tradycyjnej wiedzy ogólnej oraz filozoficznej, zdobyć orientację w świecie, uzyskać rozeznanie w głównej problematyce życia ludzkiego, niezbędne dla rozumnego kierowania swoim postępowaniem. Drugi cel wychowania szkolnego polegał na przygotowaniu dziecka do obowiązków wobec państwa i panującego w nim ustroju. Dlatego Winstanley zalecał uczyć wszystkie dzieci prawa publicznego i wpajać im miłość do ojczyźnego kraju, jego ustroju i stosunków. Miały one być oparte oczywiście na zasadach republikańskich, zbliżonych wyraźnie do komunizmu. Trzeci wreszcie cel, najmniej skomplikowany, ograniczał się do opanowania przez każde

<sup>22</sup> *Op. cit.*, s. 160—161.

<sup>23</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 576.

dziecko różnych języków nowożytnych. Uzasadnienie nauczania różnorodnych języków było zupełnie proste, można by nawet powiedzieć: naiwne. Anglicy — dowodził Winstanley — powinni znać różne języki nowożytne, aby mogli brać udział w poselstwach do obcych narodów i rozumieć języki, którymi posługują się przedstawiciele dyplomatyczni różnych krajów w Londynie<sup>24</sup>.

Mimo że Winstanley pragnął zapewnić wszystkim dzieciom szkolne wykształcenie ogólne, oparte z wyjątkiem języków nowożytnych na tradycyjnym programie, nie był on bynajmniej zwolennikiem wiedzy książkowej. Wręcz przeciwnie! Przy każdej okazji podkreślał z naciskiem, że żadna grupa dzieci nie może poprzestać na opanowaniu jedynie wiedzy książkowej. Wiedza teoretyczna, oparta tylko na lekturze — tłumaczył Winstanley — daje uczoność użyteczną jedynie w ustroju monarchicznym. Monarchie bowiem popierają chętnie takich ludzi, którzy dzięki sprytowi i wyćwiczeniu umysłu „spędzają czas na wynajdywaniu chytrych sposobów, jak by się wynieść do roli władców i panów nad swymi pracującymi braćmi“<sup>25</sup>. Wiedza tradycyjna zdobyta przez czytanie lub opowiadania drugich jest pozbawiona wszelkich wartości praktycznych, prowadzi do próżniactwa i jest szkodliwa. Wszelka wiedza kontemplacyjna ma tylko pozory uczości. Przypomina ona uczość papugi wymawiającej słowa, których nie rozumie. Abstrakcyjną wiedzą odznaczają się głównie prawnicy i kler. Jedni i drudzy postępują tak sprytnie, że żyją wygodnie z pracy bliźnich. Nauczają praw i wskazań, których sami zupełnie nie przestrzegają. Nakładają na innych ciężary, ale sami nie dotykają ich nawet małym palcem. Z ich postępowania rodzi się wszelki wyzysk, wojny i kłopoty na świecie.

Ażeby zapobiec radykalnie na przyszłość złym skutkom wiedzy szkolnej opartej tylko na książkach, radził Winstanley kierować całą młodzież zaraz po ukończeniu szkoły ogólnokształcącej do nauki rzemiosł oraz pracy na roli. Wybór dla każdego chłopca odpowiedniego kierunku kształcenia zawodowego i pracy fizycznej miał być zależny jedynie od indywidualnych zdolności, zainteresowań i sił fizycznych.

Szkolenia zawodowego nie przechodziły jedynie dziewczęta. W przeciwieństwie do Tomasza Mora Winstanley nie umiał przełamać konserwatywnych poglądów, które przywiązywały kobiety do pracy domowej. Zgodnie z wyznaczoną im rolą miały dziewczęta po opanowaniu sztuki pisania i czytania uczyć się szycia, robót szydełkowych, przędzenia, tkactwa, muzyki i różnych prac przyczyniających się do estetyki domów. Jedynym wyłomem w tradycyjnym ograniczaniu kobiety do gospodarstwa

<sup>24</sup> *Op. cit.*, s. 376.

<sup>25</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 187.

domowego był wkładany na nie przez Winstanleya obowiązek przygotowywania bielizny i odzieży wełnianej dla zaopatrzenia w nie magazynów publicznych, skąd mógł je otrzymać bezpłatnie każdy potrzebujący<sup>26</sup>.

Praca produkcyjna w rzemiosłach i rolnictwie nie miała według Winstanleya jedynie zadań wytwórczych. O wiele ważniejszym bowiem jej celem było kształcenie się młodzieży w trakcie wykonywania różnorodnych, konkretnych obowiązków, rozszerzania jej wiadomości z czasów szkolnych o tajemnicach natury i właściwym zarządzaniu ziemią.

Pięć było, w przekonaniu Winstanleya, źródeł realnej wiedzy ludzkiej zdobywanej w czasie praktycznych zajęć i obserwacji. Pierwsze z nich to rolnictwo, prace przy uprawianiu, kopaniu, nawożeniu ziemi, zbieraniu plonów. Wszystkie obowiązki i czynności związane z tą pracą mieli wykonywać nie tylko kandydaci na przyszłych rolników, lecz także związani z rolnictwem rzemieślnicy, tacy jak młynarze, browarnicy, piekarze, rymarze, tkacze itp. Do rolnictwa zaliczał też Winstanley popularne w Anglii ogrodnictwo i wszelkie prace przy sadzeniu oraz pielęgnowaniu drzew owocowych, kwiatów i roślin leczniczych. W pracach tych mieli brać udział przez pewien przynajmniej czas kandydaci na lekarzy, aptekarzy, chemików, przetwórców owoców. Przy uprawianiu ogrodów mieli bowiem poznawać praktycznie wszystkie środki użyteczne przy leczeniu i odżywianiu ludzi<sup>27</sup>.

Drugim źródłem realnej wiedzy ludzkiej było w przekonaniu Winstanleya górnictwo, prace związane z wydobywaniem drogich kruszców, kamieni i węgla. Obok zawodowych górników radził on kształcić w kopalniach przyszłych chemików, fabrykantów prochu, kowali i kamieniarzy. Wszyscy ci specjaliści mieli poznawać w kopalniach siły twórcze ziemi oraz sposoby wykorzystywania ich przy zaspokajaniu różnorodnych potrzeb człowieka.

Trzecim źródłem użytecznej wiedzy była hodowla bydła, umiejętność właściwego odżywiania krów, wołów, koni i owiec. Przy tych pracach powinni zdobywać podstawy swojej wiedzy fachowej przyszli garbarze, szewcy, rękawicznicy, sukiennicy, krawcy itp.

Jako czwarte źródło wymieniał Winstanley prace leśne, związane z sadzeniem, pielęgnowaniem i obrabianiem drzewa do budowy domów, okrętów, dla wyrobu mebli itp. Tu powinni zaczynać swoją naukę zawodu przyszli cieśle, stolarze, rzemieślnicy robiący narzędzia rolne i instrumenty muzyczne. Obok wiadomości koniecznych w każdym z tych zawodów powinni pracownicy leśni podpatrywać naturę i w oparciu o nią

<sup>26</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 579.

<sup>27</sup> *Op. cit.*, s. 577.



opracowywać metody przyspieszania wzrostu drzew, ulepszenia ich gą-tunków i wydajności w zastosowaniu praktycznym.

Piąte źródło odbiegało wyraźnie od zasadniczego stanowiska Winstanleya, że użyteczną wiedzę można zdobyć tylko przez pracę fizyczną. Polegało ono bowiem na badaniu tajemnic natury związanych ze wscho-dem i zachodem słońca, ruchem innych ciał niebieskich, przyptykami i odpływami morza. Była to więc astronomia oparta na badaniu konkretnych zjawisk. Zatrudniać radził przy nim kandydatów na żeglarzy, astronomów i meteorologów<sup>28</sup>. Tylko wielkim zapotrzebowaniem na tych fachowców w Anglii, rozbudowującej w XVII w. swoje imperium kolo-nialne, można wytłumaczyć odstępstwo Winstanleya od zasady opierania każdej wiedzy ludzkiej na pracy fizycznej. Wysiłku fizycznego przy omówionych tu pracach z wyjątkiem żeglarstwa było oczywiście nie-wiele. Użyteczność natomiast i potrzeba, zwłaszcza w Anglii, wiedzy astronomiczno-meteorologicznej była dla każdego oczywista. I ona to chyba skłoniła Winstanleya do uznania i zalecania wiedzy nie związanej wyraźnie z wysiłkiem fizycznym.

Pracę fizyczną połączoną ze stałym pogłębianiem praktycznej wie-dzy miał wykonywać każdy mężczyzna do czterdziestego roku życia. W ciągu tego okresu każdy miał prawo albo wykonywać swoje obo-wiązki według utartych, ogólnie przyjętych metod, albo też wprowadzać do nich racjonalizację, dokonywać wynalazków i usprawnień. Zwierzch-nicy nie tylko nie powinni mu w tym przeszkadzać, lecz nawet zachę-cać każdego do twórczego wysiłku, do przyspieszania i zwiększania produkcji. Jeśli ktoś osiągał w tej dziedzinie poważniejsze rezultaty, dokonał nowego wynalazku, powinien otrzymywać specjalne nagrody i zaszczyty, a prasa całego kraju miała informować społeczeństwo o jego zasługach. Sprzyjająca wynalazczości atmosfera w połączeniu z wolno-ściami obywatelskimi i posiadaniem przez każdego obywatela niezbęd-nych środków do zapewnienia spokojnego bytu miała według Winstan-leya rozbudzić w społeczeństwie zainteresowania naukowe i skierować je do badania tajemnic natury zmierzającego do ułatwienia życia całej ludzkości.

Po ukończeniu czterdziestu lat życia wszyscy mężczyźni mogli być uwolnieni od pracy fizycznej i obejmować w drodze wyborów wszystkie stanowiska państwowe, brać czynny udział w działalności politycznej. Praktyka ta miała zapewnić państwu doświadczone kierownictwo, uchronić je od różnorodnych wstrząsów wywołanych nadmiernymi am-bicjami jednostek.

Tylko wiedza praktyczna — uzasadniał Winstanley swoje projekty

<sup>28</sup> Op. cit., s. 578.





zorganizowania powszechnego wychowania politechnicznego — jest dobra, prawdziwa i użyteczna. Dzięki niej każde państwo może być wolne od zamieszek społecznych i od wszelkich braków przy zaopatrywaniu ludności w konieczne środki do życia. Gdyby projektowany przez Winstanleya system wychowawczy został wprowadzony w życie, „nie byłoby w kraju — jak dowodził jego autor — ani jednej próżnującej osoby, ani żebraka, i dokonałoby się wiele rzeczy dla pomnożenia wspólnego dobra przez ludzi, którzy dziś próżnują”<sup>29</sup>.

Ażeby ułatwić całemu społeczeństwu pogłębianie teoretycznej wiedzy w różnorodnych dziedzinach, opracował Winstanley interesujący projekt organizowania życia w niedzielę. Dla uniknięcia ewentualnych nieporozumień należy od razu zaznaczyć, że Winstanley nie miał na myśli niedzieli jako tradycyjnego dnia modlitw i zebrań religijnych. Uważając działalność kleru za wysoce szkodliwą, stał na stanowisku, że jest on zupełnie zbyteczny. Bezpośrednie też wydawały mu się ceremonie religijne. Dlatego niedziela w jego pracach to dzień w tygodniu wolny od pracy, w którym powinno odpocząć bydło pociągowe, ludzie zaś mogli schodzić się razem dla podtrzymania między nimi przyjaznych stosunków, pogłębienia sympatii i użytecznego spędzenia czasu na zajęciach umysłowych. Organizować je miał specjalny urzędnik — jakby dzisiejszy referent kulturalny — wybierany jak i inni każdego roku. Zebranie miało zaczynać każdej niedzieli od przeczytania uczestnikom ostatnich wiadomości z całego kraju. Nad przygotowaniem ich pracowała cała sieć redaktorów rozrzuconych po wszystkich miejscowościach, a nazywanych przez Winstanleya poczmistrzami<sup>30</sup>. Wybierała ich na rok każda gmina. Najmniejsze miejscowości wybierały dwu poczmistrzów, większe — czterech, a największe — ośmiu. Poczmistrze każdej miejscowości mieli pod koniec miesiąca opisać dokładnie wszystko, co się w niej zdarzyło, bez względu na to, czy były to wiadomości pomyślne, czy przykre, i przesłać tę miesięczną kronikę do stolicy. Gdy dyrektor poczty w stolicy otrzymał już wiadomości z całego kraju, powinien był je zrehabilitować dla każdego tygodnia osobno i oddać jak najszybciej do druku. Po jego ukończeniu kronika całego państwa wędrowała w formie książki do wszystkich miejscowości, a lokalni poczmistrze oddawali ją referentowi kulturalnemu dla odczytywania jej wszystkim mieszkańcom gminy na niedzielnych zebraniach. W ten sposób wszyscy mieszkańcy Anglii mieli dowiadywać się w krótkim stosunkowo jak na XVII w. czasie o tym, co zaszło w całym kraju, i podejmować odpowiednie decyzje.

<sup>29</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 191.

<sup>30</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 570.

Jeśli jedna część kraju nawiedzona zostanie zarazą, głodem, najazdem czy też buntem lub innymi wypadkami — pisał Winstanley — inne części kraju powezmą rychłą o tym wiadomość i przyślą pomoc. Jeśli zaś jakiś wypadek zdarzy się na skutek nierozsądnego działania lub lekkomyślnego niedbalstwa, inne części kraju będą mogły zaostrzyć czujność dla uniknięcia podobnego niebezpieczeństwa<sup>31</sup>.

Ta drukowana kronika miała też informować szczegółowo o wszystkich wynalazkach, których dokonywano w kraju dzięki podpatrywaniu tajemnic natury. Każdy wynalazca przyczyniał się poważnie swoją pracą do podniesienia dobrobytu kraju. Słyszac często o wielkim szacunku, jakim cały kraj otaczał wynalazców, i o przyznawaniu im wysokich nagród, wszyscy zdolni i ambitni ludzie będą również starali się wstępować w ich ślady. Dzięki takiemu popieraniu wynalazczości natura po krótkim stosunkowo czasie nie będzie już miała tajemnic, a poziom życia w kraju podniesie się niezwykle wysoko — marzył Winstanley.

Po przeczytaniu względnie streszczeniu najnowszych wiadomości miał referent kulturalny przejść do czytania przepisów prawa państwowego. Prawo bowiem publiczne decyduje — uzasadniał Winstanley swój projekt — o wolności lub niewoli człowieka, o jego życiu lub śmierci. Dlatego niezwykle ważną jest rzeczą, aby każdy obywatel znał jego przepisy, bo tylko w takim wypadku będzie mógł postępować zgodnie z jego wymaganiami. Ponadto gdy każdy obywatel nabierze zaufania i przywiązania do praw własnego kraju, będzie je bronił przed wszystkimi na nie zamachami i nie dopuści do zmiany ustroju. Prawa należy odczytywać nie tylko dorosłym, ale także młodzieży. Dorośli bowiem powinni je sobie stale przypominać, młodzież zaś uczyć się go, aby zdawać sobie sprawę, czy jej postępowanie jest w każdym wypadku właściwe. Referent kulturalny przy czytaniu prawa był obowiązany powstrzymać się od jakichkolwiek komentarzy, które mogłyby łatwo wypaczyć intencję ustawodawcy, nasunąć słuchaczom fałszywe wnioski i refleksje, wprowadzić niepotrzebny i szkodliwy chaos w ich umysły. Komentator prawa mógłby po krótkim czasie nabrać fałszywego przekonania, że jest mądrzejszy czy bystrzejszy od ciał ustawodawczych, że lepiej od nich dostrzega różnorodne konsekwencje i braki obowiązujących praw. Takie niebezpieczne mniemanie o sobie rodzi nie tylko pychę, ale prowadzi także łatwo do przemocy jednych warstw społeczeństwa nad drugimi<sup>32</sup>.

Po lekturze prawa miały następować wykłady z przeróżnych dziedzin wiedzy, tak jednak dobrane, aby mogły przynieść korzyść słuchaczom. Wśród użytecznych wykładów wymieniał Winstanley przede

<sup>31</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 178.

<sup>32</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 563.

wszystkim zagadnienia historyczne obejmujące charakterystykę różnych ustrojów, zwłaszcza tych, które zapewniały wolność obywatelom i dbały o ich dobro, oraz ustrojów opartych na rządach absolutnych, tyrańskich, które wychodziły z założenia, że „ziemia i lud są ich własnością”<sup>33</sup>. Obok wykładów ideologicznych zalecał Winstanley pogadanki z dziedziny nauk przyrodniczych, a zwłaszcza z fizyki, astronomii, chirurgii, a nawet astrologii. Referenci tych zagadnień mieli zwracać głównie uwagę na praktyczne zastosowanie nauk do potrzeb życia codziennego oraz na możliwości dalszego odkrywania tajemnic natury. Uczeni bowiem pod rządami królewskimi rozmyślnie te tajemnice ukrywali, aby czerpać z nich środki utrzymania. Po obaleniu rządów królewskich znikłyby już — ludził się Winstanley — wszystkie przeszkody w dziedzinie badań naukowych, ponieważ każdy człowiek miałby zapewnione środki do życia. Gdy nastanie republikanska wolność — zapewniał Winstanley — „wiedza pokryje ziemię, jak woda pokrywa morze”<sup>34</sup>.

Duży nacisk miały niedzielne zebrania oświatowe kłaść na psychologię człowieka. Specjaliści, znawcy życia duchowego człowieka, mieli omawiać zdolności ludzkie, przyczyny słabości charakteru i jego siły, analizować uczucia miłości i nienawiści, smutku i radości, niewoli i wolności. Winstanley przestrzegał jednak tych prelegentów, że nie mogą iść za przykładem kleru różnych wyznań, lubującego się w tego rodzaju rozważaniach psychologicznych, których jednak nie opierają na zaobserwowanych faktach, lecz na fałszywych, mglistych wyobrażeniach i domysłach.

Obawiając się, aby referenci kulturalni nie przywłaszczyli sobie z czasem tyrańskiej roli kleru, który „opętał świat podstępą chciwością”, Winstanley podkreślał, że nie powinni oni sami wyłącznie przemawiać na zebraniach niedzielnych, lecz zapraszać fachowców z różnych dziedzin i dopuszczać do głosu każdego z zebranych, jeśli ten tylko potrafił pożytecznie przemawiać w oparciu o własne doświadczenia i obserwacje. Człowiek bowiem może ufać tylko własnemu doświadczeniu, a nie polegać na tym, co inni napisali lub powiedzieli.

Celem rozpowszechnienia w społeczeństwie znajomości języków obcych Winstanley zalecał, aby na zebraniach niedzielnych wygłaszać niektóre przemówienia i wykłady w mowie innych narodów, aby „w ten sposób mieszkańcy naszej Rzeczypospolitej mogli opanować wszelkie umiejętności, techniki i języki i żeby każdy miał podniętą dla swojej pilności i zdobywał życzliwość i miłość sąsiadów z powodu swej mądrości i wiedzy nabytej obserwacją tego, co jest”<sup>35</sup>.

<sup>33</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 166.

<sup>34</sup> G. Winstanley, *The Works*, s. 564.

<sup>35</sup> G. Winstanley, *Program ustroju wolności*, s. 168.

Zacytowane tu zdanie wskazuje wyraźnie, że głównym celem zebrań niedzielnych było pogłębianie w całym społeczeństwie wiedzy politechnicznej, zdobywanej zasadniczo przez każdego mężczyznę w trakcie codziennego wykonywania pracy fizycznej w różnych gałęziach wytwórczości. Wykłady niedzielne miały czynione codziennie przez każdego obserwacje uogólniać, tworzyć z nich reguły odzwierciedlające rzeczywistość, otwierać słuchaczom oczy na możliwość istnienia nowych, nie dostrzegalnych jeszcze przez nich tajników przyrody, zachęcać ich do podejmowania coraz to świeżych wysiłków badawczych, ułatwiać je od strony teoretycznej. Dlatego też zebrania niedzielne w oświatowym systemie Winstanleya odgrywały niezwykle poważną rolę, o wiele poważniejszą niż szkoła. Ta bowiem ze swoim tradycyjnym, ogólnokształcącym programem spełniała obok zadań moralno-wychowawczych obowiązków rozwijania ogólnej inteligencji, budzenia władz umysłowych, przyzwyczajania ich do samodzielności myślenia, przygotowywania ich do dostrzegania i dalszego rozwijania problematyki naukowej. Zebrania niedzielne natomiast były teoretyczną podbudową i uogólnieniem wiedzy politechnicznej zdobywanej przez każdego mężczyznę w czasie codziennej pracy wytwórczej. Opierały się one na doświadczeniach realnego życia i temu życiu służyły przez stałe rozwijanie środków zmierzających do podnoszenia go na wyższy poziom.