

Grzelecki, Wojciech

Program wychowawczy szkół-kolonii akademickich Uniwersytetu Krakowskiego (1588-1773)

Rozprawy z Dziejów Oświaty 27, 3-36

1984

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.



WOJCIECH GRZELECKI

PROGRAM WYCHOWAWCZY SZKÓŁ-KOLONII AKADEMICKICH
UNIwersytetu KRAKOWSKIEGO (1588-1773)

W szkołach staropolskich wychowywano młodzież bezpośrednio słowem i przykładem. Działalność ta jednak jest dla badaczy dość trudno uchwytna. Daleko łatwiej można określić program wychowawczy na podstawie treści nauczania, miały one bowiem swoją wielką wagę wychowawczą. Odnosi się to oczywiście także do szkół-kolonii akademickich. W tym kręgu szkolnym stosunkowo najmniej znajdujemy programowych wypowiedzi dotyczących celów wychowania. Program wychowawczy szkół-kolonii można wyluskiwać z ćwiczeń uczniowskich, przedstawień teatralnych, panegiryków i przemówień okolicznościowych.

Gramatyka Łukasza Piotrowskiego zawiera w dedykacji cenny fragment, ukazujący cele wychowawcze, do których dążyła Szkoła Nowodworska. Autor, sam przecież nauczyciel i wychowawca, stwierdzał, iż staranie szkoły idzie w tym kierunku, aby każdy z wymienionych w dedykacji synów magnackich i szlacheckich był dobrym obywatelem państwa i jego czujnym strażnikiem (*reipublicae optimus civis et pervigilis tutor*), gorącym obrońcą prawowitego Kościoła (*ecclesiae orthodoxae propugnator acerrimus*) oraz dozgonnym przyjacielem i opiekunem sławnego Uniwersytetu Krakowskiego (*inclitae Universitatis perpetuus amicus et fautor*).

Jest to typowo szlachecki program wychowawczy. Dobrym (a więc pełnoprawnym) obywatelem mógł być tylko posiadający prawa polityczne i przywileje stanowe szlachcic. Szlachcic również mógł w pełni spełniać dwa pozostałe postulaty wychowawcze, chociaż oczywiście nie wykluczały one mieszczan i chłopów.

Tak więc szkoła plebejska (mająca nauczycieli plebejuszy mieszczan i chłopów) przyjęła i realizowała program wychowawczy szlachty. Inaczej zresztą być nie mogło. Nie tylko dlatego, że Szkoła Nowodworska kształciła w XVII w. wielu uczniów z rodzin senatorskich, a więc rzeczywistych przyszłych kierowników państwa polskiego, dużą część elity władzy i potencjalnych mecenasów szkół, a takiej młodzieży potrzebny był odpowiedni „start wychowawczy”, zgodny z oczekiwaniami rodziców

i potrzebami adeptów, ale również dlatego, że w obrębie katolickiego kręgu szkolnego nie było średniej szkoły „stanowej”, przeznaczonej specjalnie dla mieszczan i chłopów i oferującej stosowny dla nich program kształcenia i wychowania. Wszystkie katolickie szkoły średnie w Polsce były nastawione na zaspokajanie potrzeb edukacyjnych warstwy rządzącej — szlachty. Różnice między tymi szkołami dotyczyły szczegółów programowych, metod przekazywania wiedzy oraz rozłożenia akcentów w zakresie wychowania. Takim właśnie dla kolonii akcentem było np. wyrabianie przywiązania do Akademii Krakowskiej i uświadamianie potrzeby jej wspierania. Dwa pierwsze punkty wymienione przez Piotrowskiego składają się natomiast na katolicki szlachecki program wychowania obywatelskiego.

Program taki był postulowany w ściśle współpracującej z Akademią Krakowską Akademii Zamojskiej. Podobnie jak do kolonii akademickich, Uniwersytet Krakowski posyłał nauczycieli do Zamościa. Między innymi wykładali w Zamościu: doktor filozofii Franciszek Appel, profesor wymowy Jan Rożeński (1666), rektor zamojski w latach 1674—1676, Stanisław Niewieski (1671), profesor matematyki, astrologii i medycyny, siedmiokrotny rektor Akademii Zamojskiej, Paweł Kunk (1699), profesor wymowy, i wielu innych¹.

Twórca Akademii, Jan Zamoyski, stworzył własny model wychowawczy — „Zgoła chcę ja mieć *scholam civilem*, z której wychodziliby tacy, żeby ku pomnożeniu chwały Bożej żyli i Jego Królewskiej Miłości i Rzeczypospolitej i przyjacielowi mogli służyć” — i dążył następnie przez wiele lat do zrealizowania swych zamysłów². Zamoyski uważał, iż „Bez nauki acz mogą być niektórzy cnotliwi i światli, lecz gdy lud w ciemnocie, wałą się królestwa, upadają mocarstwa, same dostojeństwa ciężarem się stają. Bez nauki każda podjęta wyprawa, puszczone na los szczęścia, w samym popędzie zdarzeń kres swój i zgubę znajdzie, bez niej szkodliwe rady w senacie, mylne wszystkie kroki w rządzeniu; w ciemnocie pogrążone społeczeństwo oddala się od godności ludzkiej i do trzody bydłowej zbliża się”³.

Oczywiście Zamoyski rozumiał tutaj przez „lud” (*populus*) społeczność szlachecką, dla której potrzeb powstała owa szkoła obywatelska (*schola civilis*). Uzasadnienie potrzeby szkoły i wiedzy teoretycznej dla uformowania dobrego obywatela państwa było poglądem renesansowym, głoszonym w Polsce przez najwybitniejszych pisarzy pedagogicznych. Szymon Marycjusz pisał, że „dobra nauka” poprzez jej nosicieli — absol-

¹ A. Przyboś, *Akademia Krakowska w drugiej połowie XVII wieku*, [w:] *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1364—1764*, red. K. Lepszy, Kraków 1964, s. 347—348.

² Ł. Kurdybacha, *Staropolski ideał wychowawczy*, [w:] *Pisma wybrane*, red. J. Miąso, Warszawa 1976, s. 86.

³ Ł. Kurdybacha, *Staropolski ideał wychowawczy ...*, s. 85.

wentów szkół — „zdobi ojczyznę cnotami i wiedzą, podnosi i umoralnia, a przypominając każdemu jego powinność i obowiązek względem ojczyzny popiera dobro i pomyślność jednostki w pokoju i wojnie”⁴.

Henryk Barycz pisał o dwóch mowach uczniów nowodworskich dotyczących programu wychowania w tej najważniejszej kolonii akademickiej⁵. W 1636 r. uczeń Stefan Niszczycki wygłosił mowę (napisaną przez profesora) o szkole przygotowującej do cnotliwego życia i rządzenia państwem. W 1638 r. uczeń Wojciech Parys (oba uczniowie mają nazwiska szlacheckie) w swojej mowie przypomniał o potrzebie służenia Kościołowi i doskonaleniu się w oratorstwie — podstawie wszelkiej służby obywatelskiej. Obie te mowy, znane tylko z krótkiej wzmianki, nie wnoszą nowych elementów programu wychowawczego do ogólnej jego koncepcji znanej z gramatyki Piotrowskiego. Na tym tle ciekawa jest mowa profesora Jan Marcinkowskiego (mowę napisał Jan Cynerski-Rachtamowicz, jak podaje Estreicher, XIV, 430—431) podczas inauguracji kolonii akademickiej w Brodach. Kolonia ta, ufundowana przez hetmana Stanisława Koniecpolskiego, miała popularyzować szkolnictwo akademickie na kresach wschodnich.

Mowa nosiła tytuł *Pallas armata sive de beneficio litterarum* i zawierała akcenty charakterystyczne dla ówczesnych poglądów profesorów krakowskich dotyczących znaczenia nauki i roli Akademii w jej rozpowszechnianiu⁶. Mówca rozpoczął od pochwały nauki. Dzięki naukom Polacy stali się z prostackich barbarzyńców kulturalni, wymowni, łagodni. Przez nauki nawiązali kontakt z całym światem, przyjęli religię i cieszą się poważaniem u wszystkich. Nauki są potrzebne wszystkim — ciągnął dalej mówca — najbardziej zaś ludziom odpowiedzialnym za państwo. Dalszy fragment mowy dotyczył pochwały ustroju polskiego. Polska jest krajem, w którym władza szlachty jest najsilniejsza i najbardziej okazała, prawa są tu niewzruszone, a prawowita religia rzymskokatolicka jest niezagrożona i panująca. Polska jest przedmurzem chrześcijaństwa i sławnym wobec wszystkich przykładem roztropności i sprawiedliwości. Do takiego stanu doszli Polacy, kiedy — zachowując męstwo i rozsądek swych dawnych przodków Sarmatów — poczęli kształcić się w różnych naukach i cenić ludzi uczonych.

Rozwój nauk postępował zrazu w Polsce powoli. Pierwszy ich siew pochodził od św. Wojciecha, ale ze skarbami literatury łacińskiej zapoznał Polaków dopiero historyk Jan Długosz.

Końcową część tego przemówienia wypełniły pochwały magnatów mecenasów nauk oraz wspomnienia najznakomitszych uczonych i pisa-

⁴ S. Maricius, *Znaczenie szkoły dla państwa*, [w:] *Źródła do historii wychowania*, opr. S. Kot, Warszawa 1929, s. 205—206.

⁵ H. Barycz, *Historia Szkół Nowodworskich*, Kraków 1939—1947, s. 122.

⁶ J. Marcinkowski, *Pallas armata sive de beneficio litterarum. Oratio in colonia Academica Brodensi*, 1637.

rzy polskich wieku XVI. Wśród protektorów nauk i fundatorów szkół w ubiegłym i obecnym wieku mówca wymienił Lubrańskiego, Zamoyckiego, Opalińskiego, Rozdrażewskiego i oczywiście Nowodworskiego. Wszystkich ich przyćmił Władysław Jagiełło, odnowiciel fundacji Akademii Krakowskiej.

Przykład tego króla, odnowiciela najważniejszej szkoły królestwa, i innych fundatorów mniejszych szkół może być wskazówką dla wszystkich możliwych i hojnych, że ustanowienie szkoły jest najwspanialszym darem dla ojczyzny.

Jeśli się odejmie wszystkie okolicznościowe amplifikacje retoryczne, to program ideowo-wychowawczy, jaki się wyłania z tego przemówienia, jest niemal identyczny z programem przytoczonym przez Piotrowskiego. Silniej tylko akcentowana jest tu rola szkoły i wykształcenia jako czynników niezbędnych do ukształtowania dobrego obywatela.

Takie podkreślenie roli szkoły (ze wskazaniem na Akademię Krakowską i jej kolonie) było oczywiście podczas uroczystości inauguracyjnych nowej kolonii akademickiej.

Kolejna wypowiedź programowa o kierunku wychowania w szkołach-koloniach znajduje się niejako na drugim, końcowym, biegunie chronologicznym rozpatrywanych przez nas zjawisk. Jest późniejsza o 130 lat od wspomnianych poprzednio wypowiedzi i należy już właściwie do innej epoki. Jest jednak treściowo zbieżna z deklaracjami pochodzącymi z pierwszej połowy XVII wieku. Chodzi o broszurę Józefa Putanowicza, profesora Szkół Nowodworskich, ogłoszoną w Krakowie w 1768 r. pt. *Litterae, Mores, Religio seu de triplici scopo iuventutis*⁷.

Kierunek ogólny wychowawczy i cel wychowania nie zmieniły się. Szkoła miała tak kierować swymi uczniami, aby w przyszłości służyli swym najbliższemu (rodzinie) i miłej ojczyźnie, aby byli religijni i dochowali wierności swym zobowiązaniom wobec Akademii. Zmieniła się trochę, w stosunku do praktyki lat wcześniejszych, argumentacja niektórych wywodów. Putanowicz np. zupełnie nie przywoływał przykładów z historii ojczystej oraz z dziejów Akademii Krakowskiej, co było tak częste w wieku XVII. Kiedy pisał o pożytku z wykształcenia dla kierowników państwa, powoływał się wówczas na Platona i Scypiona. Cicerona cytował jako autorytet w sprawach etyki obywatelskiej.

Poprzednicy Putanowicza w Szkole Nowodworskiej z pewnością umieliby w takim wypadku obok Cicerona posłużyć się przykładem polskich władców czy senatorów. Odejście od rodzimej tradycji historycznej jest aż nadto widoczne w broszurze Putanowicza. Czy dokonało się to pod naciskiem poglądów oświecenia, które szczególnie inkryminowało czasy baroku — tak dobrze zapisane w dziejach Kolegium Nowodworskiego?

⁷ J. Putanowicz, *Litterae, Mores, Religio seu de triplici scopo iuventutis*, Cracoviae 1768.

Czy też może stan kryzysu, w jakim znalazły się wówczas sama Akademia i jej kolonie, nie zalecał sięgać do przeszłości uczelni?

— Tok rozumowania przedstawiony w broszurze — będącej zresztą okolicznościową mową profesorską — jest wszelako tradycyjny i utrzymany w schemacie stosowanym od dawna w szkołach. Autor wychodzi z założenia o konieczności kształcenia i wychowania młodzieży. Bez tych działań nie ma kultury, życia społecznego, życia rodzinnego, nie ma organizacji państwowej i religii. Kształcenie i wychowanie może zapewnić tylko szkoła przez swych uczonych i cnotliwych nauczycieli. Kształcąc i wychowując młodzież składają oni najwspanialszy dar państwu. Ukazują w ten sposób swoją wielką przydatność dla kraju.

W ten schemat Putanowicz wpisał konkretny ideowy program wychowawczy Kolegium Nowodworskiego. Henryk Barycz dojrzał w tym programie znaczne w stosunku do okresu wcześniejszego ograniczenie roli religii w wychowaniu, położenie nacisku na umiejętność życia zbiorowego oraz kształcenie własnej osobowości przez eliminowanie szkodliwych (społecznie) wad, jak gniew, popędliwość, lenistwo⁸. Istotnym elementem tego programu był związek z Akademią i przekonanie o umoralniającym wpływie wykształcenia na człowieka. Znamieniem czasów był brak w programie akcentów o potrzebie walki za ojczyznę i wiarę i zanik, przynajmniej częściowy, dostosowywania wychowania tylko do możliwości i aspiracji szlachty. W wypowiedzi Putanowicza znajdujemy nawet fragment mówiący, że dzięki wykształceniu i osiągniętej w szkole kulturze umysłu człowiek ubogi potrafi pogodzić się ze swą nędzą materialną i znosi ją w poczuciu posiadania dostatku intelektualnego. Takie stwierdzenie z pewnością nie odnosiło się do szlachty jako warstwy społecznej, lecz było wezwaniem do ubogich, ale wykształconych, plebejuszy.

Inne aspekty „modelu wychowawczego” realizowanego w koloniach wydobywać nam przyjdzie drogą pośrednią — a więc z pewnymi zastrzeżeniami — z podręczników, brulionów uczniowskich i innych zachowanych dokumentów życia szkolnego.

Vitae regum Polonorum Klemensa Janickiego stanowiły przedmiot nauczania w koloniach⁹. Uczono z nich dziejów Polski, a także zapewne języka łacińskiego i wersyfikacji. Cykl krótkich (12-wierszowych) utworów obejmował 44 postacie władców Polski, od Lecha do Zygmunta Starego. Janicki w sposób zwięzły, epigramatyczny charakteryzował każdego władcę, wydobywając jego zasadnicze cechy charakteru, czyny i zasługi dla kraju. Czego mogli się dowiedzieć uczniowie o historii z wierszy-Janickiego i jakie mogli stąd wynieść poczucie moralne i ideowe? Przede wszystkim mogli się dowiedzieć, że historię tworzą wybitne

⁸ H. Barycz, *Historia Szkół Nowodworskich ...*, s. 214—215.

⁹ K. Janicki, *Vitae regum Polonorum*, Cracoviae 1563.

jednostki — władcy — a ich wady lub zalety, błędy czy sukcesy wywierają wielki, zasadniczy wpływ na losy całego kraju i jego mieszkańców. Władca pełen zalet to rękojmia szczęścia kraju, natomiast władca występny, o złym charakterze, czy nawet tylko nieudolny, to przyczyna wszystkich niepowodzeń. Takie cnoty władców, jak męstwo, rozum, religijność, sprawiedliwość, przestrzeganie praw, przyczyniały się do pomysłowości państwa, natomiast tyrania, samowola, lenistwo, tchórzostwo sprowadzały na kraj nieszczęścia i klęski. Sarmaci zresztą złych władców usuwali z tronu. *Poczet władców* Janickiego mógł zapoznać w najogólniejszym zarysie z dziejami Polski, ale przedstawiał wzory osobowe tylko władców i pod tym względem adresowany był jedynie do szlacheckiej warstwy rządzącej.

Bardzo podobny sposób rozumienia dziejów i wyciągania z nich pouczeń moralnych zawierał podręcznik historii Polski Joachima Pastoriusa *Florus Polonicus*¹⁰. Obejmował on wydarzenia od Lecha do śmierci Zygmunta Augusta. Pastorius opisywał niemal wyłącznie wydarzenia polityczne i jako uczestników i sprawców tych wydarzeń wymieniał władców i ich najbliższe otoczenie — doradców króla, wodzów i dzielnych rycerzy. Ich cnoty godne naśladowania to: męstwo, wierność, religijność, przywiązanie do własnego kraju, roztropność i posłuszeństwo prawom, pragnienie sławy pośmiertnej.

Były to więc znowu typowe „cnoty szlacheckie”, zachęcające młodzież wysoko urodzoną do naśladowania swych przodków. Poza wydarzeniami politycznymi Pastorius w minimalnym stopniu uwzględniał inne sprawy, np. kulturalne. Opisując panowanie Władysława Jagiełły tylko bardzo krótko wspomniął o królowej Jadwidze, która odnowiła fundację Akademii Kazimierza Wielkiego, wystawiła swym kosztem dwa budynki dla uczelni i sprowadziła z Pragi ludzi uczonych, aby kształcili młodzież w różnych naukach.

Przy omawianiu panowania Kazimierza Jagiellończyka Pastorius wymienił Jana Długosza, historyka, wychowawcę synów królewskich. Z tak bogatej w wydarzenia kulturalne epoki Zygmunta Augusta Pastorius zanotował tylko wyjście żaków z miasta oraz przetłumaczenie na język polski *Biblii* staraniem kalwina Mikołaja Radziwiłła.

Z dziejów ojczystych w ujęciu Pastoriusa mogła więc młodzież czerpać co najwyżej przykłady męstwa na polu walki i rozumu politycznego. Szerszy natomiast wykład etyki dostosowanej do zainteresowań zwykłych ludzi, a nie tylko władców i bohaterów, znaleźć mogli czytelnicy w przekładzie na język polski *Satyr* Persjusza¹¹.

¹⁰ J. Pastorius, *Florus Polonicus seu Poloniae historiae epitome nova*, Lugduni Batavorum 1641.

¹¹ A. Persius, *Dowcipny wierszopis rzymski z łacińskiego na polski wiersz przetłumaczony przez Marcina Stońkowica sławnej Akademii Krakowskiej Profesora, Cracoviae 1651.*

Słońkowic — tłumacz *Satyr* — był profesorem w Kolegium Nowodworskim i swój przekład, opatrzony typowo szkolnym komentarzem, przeznaczył na użytek młodzieży. Dedykację przypisał oczywiście swemu uczniowi, wojewodzicowi Janowi Warszyckiemu, którego „w wieku młodym urodzony przymioty. Pięknie przygotowały na wysokie cnoty. Pierwsza w młodych ozdoba wstydlivość przystojna. Pokora wszystkim wdzięczna, skromność bogobojna. Już że się tu przypatruj, jak żyć mądrzy radzą. Aż Cię do spraw dzielniejszych lata przyprowadzą”.

Już ten fragment dedykacji mówi wiele. Słońkowic uważa, że przyszły dostojnik państwowy, zanim sięgnie po wysokie godności i zaszczyty, powinien poznać „zwykłe ludzkie cnoty”.

Kogo wykpiwał Persjusz w swych satyrach? Ludzi pyszałkowatych, żądnych, sławy, łakomych, leniwych, oszczerców i intrygantów, skąpców, nieuków, ludzi zadufanych w majątek i koligacje. Do miary symbolu urasta uwaga Słońkowica: „Kto gardzi naukami, umiera na duszy [...] Kto źle nauk zażywa, tak szalony jest”¹².

Wskazówki etyczne przypomniane przez Słońkowica wykraczają poza omawiane dotąd katalogi moralnych i urzędowych powinności szlacheckich, do których miały sposobić szkoły-kolonie. Można przypuszczać, że była to krytyka pospolitych wad społeczeństwa wieku XVII, wad szczególnie widocznych i dokuczliwych społecznie u szlachty z racji jej uprzywilejowanej pozycji.

Istotną rolę w działalności wychowawczej szkół-kolonii akademickich pełniły podręcznikowe wydania Cycerona, Owidiusza, Wergiliusza, Justyna, Liwiusza, Florusa i innych, autorów antycznych czytanych we wszystkich zakładach oświatowych¹³. Wybór autorów antycznych czytany w szkołach jest prawie taki sam. Na przykład, gdy w 1616 r. reformowano Akademię Lubrańskiego, w ułożonych dla niej *Sanctiones et leges collegii Lubransciani* polecono oprócz studia głównie na czterech autorach: Cyceronie, Owidiuszu, Wergiliuszu i Liwiuszu. Służyły one nie tylko nauce gramatyki łacińskiej i greckiej (formalne znaczenie miały tylko w szkołach zakonnych) czy też historii starożytnej, lecz także oddziaływały na wychowanie moralne i obywatelskie uczniów.

Powodem zainteresowania dziejami Rzymu antycznego miały być analogie między ustrojem i historią Polski i Rzymu oraz analogie między wychowawczym modelem obywatela. Analogie te sprowadzały się do założenia, że dobro publiczne należy cenić wyżej niż dobro indywidualne, a dobro ojczyzny jest dla obywatela dobrem najwyższym.

Lektura dzieł antycznych była między innymi efektem tendencji uszlachetniania wychowanków przez przykłady historyczne obce (ale dające się łatwo odnieść do rzeczywistości polskiej) i rodzime.

¹² A. Persius, *op. cit.*, s. 11—12.

¹³ Por. I. Lewandowski, *Recepcja rzymskich kompendiów historycznych w dawnej Polsce*, Poznań 1976, s. 115—148.

Przykładem takich działań może być szerokie wykorzystywanie w nauczaniu *Historii* Tytusa Liwiusza (*Dzieje od założenia miasta Rzymu*), a właściwie popularny w szkołach wyciąg z dzieła Florusa. Z tekstów Liwiusza można czerpać dla siebie i dla swego państwa wzory godne naśladowania, stąd poznać jako przestrożę to, co jest „szpetne, szpetne w swym początku, szpetne i w wyniku”. To właśnie z historii opartej na Liwiuszu czerpią uczniowie i nauczyciele przykłady do mów oratorskich i ćwiczeń pisemnych. Propagowane postacie Mucjusza Scewoli, wkładającego rękę w ogień, nie chcącego zdradzić tajemnicy państwowej, konsula Lucjusza Emiliusza Paulusa, który odrzuca ofiarowanego konia i woli zginąć niż uciec z pola walki pokrytego trupami swoich żołnierzy, stanowią przykłady cnót obywatelskich, godnych naśladowania i będą ukazywane w szkolnictwie XVII i XVIII w., a także pojawią się w osiemnastowiecznym czasopiśmiennictwie moralno-obyczajowym.

W myśl zasady, że historia winna pokazać czytelnikowi nie tylko przykłady pozytywne, ale i negatywne, odstrasżające, spotykamy w jego dziele Tulię, córkę króla Serwiusza Tuliusza, przejeżdżającą w powozie po zwłokach starego ojca, lub ucieleśnienie namiętności, pychy i tyraństwa, jakim jest decemwir, Appiusz Klaudiusz, i wiele innych.

Liwiusz chciał, aby jedne i drugie postacie wprowadzały czytelnika w świat wysokich wartości moralnych — miały one służyć udowodnieniu, że Rzym się rozwijał i szedł ku wielkości wtedy, gdy cnoty starorzymskie dominowały. Cnoty te bardzo często przypisywała sobie szlachta polska. Analogie z sytuacją polską i wynikające stąd sugestie wychowawcze mogła również nasuwać *Eneida* Wergiliusza, której szczególnie X Księga była czytana i komentowana w szkołach-koloniach.

Wydaje się, iż jest to księga najsilniej przemawiająca do ówczesnej świadomości i mentalności polskiej. Opowiada o kłótni wśród władców Olimpu; tematem jej jest konieczność prowadzenia wojny, wojna, męstwo walczących i prawość zwycięzców. Na przykład Sejm boski kończy się w podobny sposób jak sejmik czy sejm polski — „wśród niebian gwar się podniósł na obie strony się kłócąc — jak pierwsze wiatru podmuchy, co się zerwą w lasach z rozgłośnym poszumem, którzy żeglazrom zwiastuje nadchodzącą burzę”¹⁴.

Analogie rodzime, nasuwające się ze sposobu sejmowania bóstw olimpijskich, to zapewne jeden z walorów ideowo-dydaktycznych X Księgi *Eneidy*. Ponadto znajduje się w niej kilka pouczających sentencji, z których jedna: „Niech każdy sam wykuwa swój los dobry czy zły” (X, 113—114), szczególnie nadawała się jako złota myśl godna polecenia młodzieży. Ale przede wszystkim X Księga *Eneidy* to wielka pochwała walki zbrojnej w obronie własnej ojczyzny. Toczą ją rdzenni

¹⁴ Wergiliusz, *Eneida*, przeł. W. Markowska, Warszawa 1970, s. 215.

mieszkańcy ziemi latyńskiej pod wodzą Turna z trojańskimi przybyszami. Prawdopodobnie ten właśnie aspekt zadecydował, że kolonie akademickie, propagujące w różny sposób przywiązanie do kraju, patriotyzm i potrzebę ofiar dla wspólnego dobra, tę księgę włączyły do kanonu lektur szkolnych.

W ćwiczeniach językowych i mowach braci Sobieskich znalazł niewątpliwie swój wyraz program wychowawczy realizowany ówczesnie w Kolegium Nowodworskim. Program ten dzielił się wyraźnie na część dotyczącą etyki indywidualnej, prywatnej, i część obejmującą etykę publiczną. Program etyki indywidualnej, dotyczącej życia prywatnego i osobistego, był znacznie węższy niż program dotyczący etyki życia publicznego. Tak przynajmniej wynika z zeszytów Sobieskich. Jan np. wymieniał i opisywał cechy wzorowego ucznia. Miał on być skromny, szlachetnych obyczajów, posłuszny nauczycielom, pilny w nauce, poważny, dla każdego grzeczny. Marek pisał w swoich ćwiczeniach retorycznych o tym, że sługa ma szanować swego pana i dbać o jego dobro jak o swoje własne. Przypominał o korzyściach płynących z wykształcenia i o wartościach przyjaźni. Szczególnie podkreślał potrzebę starań o dobrą sławę, która ozdabia człowieka za życia i sławi jego imię długo po śmierci.

Nieporównywalnie więcej ćwiczeń stylistycznych i przemówień obu braci dotyczyło zagadnień etyki społecznej. Można więc sądzić, że na te zagadnienia zwracano w szkole więcej uwagi. W obrębie wypowiedzi dotyczących spraw publicznych powtarzają się grupy tematyczne znane już z programowej deklaracji wychowawczej Łukasza Piotrowskiego — służba państwu, wierność religii i Kościołowi, związek z Akademią Krakowską.

Oto tematy, na które młodzi Sobiescy pisali swe przemówienia. Najwięcej z nich dotyczy spraw politycznych. I tak znajdujemy tam stwierdzenia, że człowiek nie żyje dla siebie, ale dla swego kraju, że sprawy publiczne są ważniejsze niż sprawy prywatne, że przez pracę i zasługi dla ojczyzny można zyskać sławę za życia i po śmierci. Jest też mowa o potrzebie dochowania wierności istniejącym prawom i instytucjom państwowym. Chwali się męstwo Bolesława Krzywoustego, który już jako młody chłopiec uczestniczył w wyprawach wojennych. Sławi się też Władysława Warneńczyka, który dał przykład oporu przeciw Turkom. Jest mowa, podkreślająca ciągle zagrożenie tureckie. Wzywa ona do utrzymywania pozycji Polski jako przedmurza chrześcijaństwa. W jednym z przemówień, do którego temat oczywiście również podsunął któryś z profesorów, Marek Sobieski rozwija myśl, że obrona kraju z bronią w ręku jest najbardziej zaszczytną formą pracy na rzecz ojczyzny.

Tylko dwie mowy dotyczyły zagadnień wyznaniowych. Potępiano w nich wyznania niekatolickie i w nastroju wyraźnej nietolerancji odmawiano tym wyznaniom racji współistnienia z wyznaniem katolickim. Także stosunkowo niewiele uwag — wobec mnogości tematyki politycz-

nej — poświęcono w mowach Sobieskich sprawie związku z Akademią Krakowską jej studentów i uczniów szkół-kolonii. Niemniej trzy mowy podnosiły przywiązanie do Akademii — dawczyni nauk i cnót, wzywały do hojności wobec Akademii i jej kolonii: fundatorzy i mecenasowie wystawiają sobie trwałe pomniki w budowlach i zasługach szkół i cieszą się powszechnym uznaniem.

Na podstawie szkolnych przemówień Sobieskich można w przybliżeniu nakreślić „model wychowania” Szkoły Nowodworskiej, postulowany w latach czterdziestych XVII w. Był nim młodzieniec szlacheckiego pochodzenia, skromny, grzeczny i pilny w nauce podczas pobytu w szkole. Po ukończeniu nauki młodzieniec sposobi się do życia publicznego, odbywa służbę wojskową (na kresach południowo-wschodnich broniąc kraju przed Turkami i Tatarami), a następnie ubiega się o urzędy państwowe, uczestniczy w obradach senatu i sejmu. Przestrzega praw, szanuje system państwowy i strzeże wszystkich zasad ustrojowych. Jest lojalny i wierny wobec Kościoła katolickiego. Zachowuje wdzięczną pamięć wobec swej szkoły i Akademii Krakowskiej, wspiera ją zawsze materialnie i prestiżowo.

Był to model, który niewątpliwie mógł się podobać katolickiej szlachcie i mógł być konkurencyjny wobec modelu wychowawczego propagowanego przez szkoły jezuickie czy pijarskie.

Model wychowawczy kolonii akademickich zorientowany był oczywiście na młodzież szlachecką i szlachecki typ kariery. Nie było w nim — o ile nam obecnie wiadomo — dążności do wychowywania przyszłych „wzorowych mieszczan” — kupców czy rzemieślników, nie mówiąc już o chłopach. A szkoły-kolonie kończyła również młodzież należąca do tych stanów. Do mieszczkańskich uczniów z całego programu wychowawczego mogły więc przemawiać nie tyle słowa zachęty do walki zbrojnej i akcji sejmowych, ile ogólne wskazówki moralne (jakich udzielał Słonkowiec), wezwania do zdobywania wiedzy i cnoty i utrzymywania łączności z Akademią. Tylko bowiem sporadycznie mogli usłyszeć w szkole, że to cnota, rozum i zdolności, a nie sławne urodzenie, czynią człowieka godnym piastowania zaszczytów publicznych¹⁵.

Jest rzeczą oczywistą, że w obrębie względnie stabilnego modelu wychowawczego szkół-kolonii musiały nastąpić określone przesunięcia tendencji i zmiany akcentów w zależności od sytuacji politycznej kraju i sytuacji społecznej Akademii. W wieku XVII wyraźne były akcenty podnoszące rolę obrony kraju przez szlachtę oraz przypominające wielką rolę Akademii Krakowskiej w szerzeniu oświaty i kultury w Polsce. W czasach saskich dominowały akcenty ogólnomoralne i religijne. Było to następstwem ogólnej sytuacji gospodarczej i społecznej kraju, a tak-

¹⁵ H. Barycz, *Lata szkolne Marka i Jana Sobieskich w Krakowie*. Kraków 1939, s. 56.

że sytuacji Akademii, która ustabilizowała swój stan posiadania szkół i nie była celem ataku jezuitów. Takie przesunięcia akcentów widać wyraźnie w tekstach dramatów wystawianych na scenach szkolnych kolonii akademickich.

Materiały źródłowe odnoszące się do teatru dotyczą Szkół Nowodworskich, Akademii Lubrańskiego, kolonii w Białej, Chełmnie, Kielcach, Warszawie, Tarnowie, Pińczowie i Wieliczce i są bardzo fragmentaryczne. Na przykład 10 drukowanych programów sceny nowodworskiej przypada na wiek XVII, 37 na wiek XVIII. Programów sceny Akademii Chełmińskiej jest 8 — obejmują one lata 1720—1761. Ze szkoły w Kielcach zachował się tylko 1 program teatralny, w Pińczowie 2, w Poznaniu 7, w Tarnowie 3, w Warszawie 1¹⁶. W stosunku do zachowanych programów teatru jezuickiego dokumentacja teatru akademickiego jest uboga.

Zasób wiedzy o przedstawieniach teatralnych może być niekiedy fragmentarycznie wzbogacony przez badania ksiąg rachunków szkół. Na przykład księgi rachunków Kolegium Nowodworskiego są na tyle dokładne, że informują o charakterze imprezy, tematyce, czasem z podaniem tytułu i autora dramatu, nazwiska profesora-reżysera i wyszczególnieniem klasy, której uczniowie brali udział w przedstawieniu.

W przeciwieństwie do teatru szkół jezuickich, w których preferowano obce wątki religijne, starożytne i orientalne, teatr szkół-kolonii akademickich manifestował przede wszystkim swoje przywiązanie do tradycji i dziejów ojczystych, do tradycji Akademii Krakowskiej¹⁷. W ten sposób wyrażał także jej dążenia ideowo-wychowawcze.

W 1637 r. wystawiona została w Krakowie *Academia Cracoviensis seu de illius erectione comoedia*, widowisko będące odzwierciedleniem łączności tradycji uczelni z tradycjami historycznymi państwa polskiego w dziedzinie polskiej oświaty i kultury. Sztuka ukazuje symbolicznie historię założenia Akademii Krakowskiej na tle dziejów narodu polskiego.

„Początkowo rządzi w Polsce Barbarzyństwo [...] a Grubianus uczy młodzież nieokrzesanych obyczajów [...] Opatrzność pociesza Polskę, że najlepszym środkiem zwalczania barbarzyństwa będzie założenie Akademii. Do zrealizowania tego projektu przystępuje Kazimierz Wielki, ale Barbarzyństwo napastuje robotników kopiących fundamenty, a wreszcie sprowadza Parki, które przecinają nić życia króla Kazimierza. Zburzone fundamenty zostają odbudowane przez Władysława Jagiełłę. Barbarzyństwo jest bezradne, a te Parki zobowiązują się zgładzić królową Jadwigę. Po jej śmierci zostaje odczytany testament, w którym jest

¹⁶ Por. *Dramat staropolski od początków do powstania sceny narodowej. Bibliografia*, t. II, cz. 2, Wrocław 1978, s. 393.

¹⁷ T. Bieńkowski, *Motywy antyczne i ich funkcja ideowa w jezuickim dramacie szkolnym w Polsce*, cz. 1—3, „Meander”, 1961, nr 1—3.



mowa o dotacji królowej dla Akademii. Przybywają profesorowie i doktorzy. Raduje się Polska, Miasta i Młodzież”¹⁸.

Źródłami wykorzystywanymi w sztuce były Marcina Kromera *De origine et rebus gestis Polonorum* i Miechowity *Chronica Polonorum*.

Widowisko spełniało ważne zadanie propagandowe i wychowawcze. Wpajało uczestnikom, że rozwój państwa, jego dobrobyt nierozzerwalnie związane są z rozwojem oświaty w kraju, której jedynym przedstawicielem związanym od wieków z państwem, z jego organizacją i tradycją, jest Akademia Krakowska. Łączy ona ideowo wychowanków, profesorów, w zamierzeniach także społeczeństwo, wpaja poczucie, że zawsze kieruje się w swojej działalności wychowawczej dobrem państwa, „miast i Polski”, uczy pośrednio szacunku dla szkoły, państwa polskiego (jego historii i dnia dzisiejszego) panującego monarchy. Przedstawienie czciło 273 rocznicę założenia Akademii Krakowskiej.

Oczywiście w sztuce wykorzystywane były także tradycje antyczne. Przedstawienie zawierało cztery antyczne przykłady zmienności losu.

„Garncarz Agatokles dzięki pomyślnej fortunie zostaje królem Syrakuz i Sycylii. Fortuna zamienia na kaźń szczęście Polikratesa, gdyż je prowokował, pragnąc, aby wreszcie coś mu się przydarzyło złego wśród nieprzerwanego pasma powodzeń. Fortuna zamienia triumf Horacjusza po jego zwycięstwie nad trzema Kuriacjuszami w trwogę, kiedy grozi mu śmierć za lekkomyślne zabicie siostry, i tę trwogę znowu odменя w radość, gdy wyrok ludu uwalnia go od kary. Fortuna wreszcie wynosi na tron Omfala, usuniętego poprzednio przez tyrana Likusa”.

Antyczne przykłady zmienności losu ludzkiego nie mają nic wspólnego z właściwą akcją sztuki, są tylko ilustracją działania Opatrzności, jak wyjaśnia program przedstawienia¹⁹, a przytaczam je na jeszcze jeden dowód wszechstronnej obecności i szerokiej interpretacji ideowej motywów antycznych w szkolnictwie staropolskim.

Często w sztukach teatralnych przedstawiano legendarne i udokumentowane zapiskami kronikarskimi dzieja państwa Polskiego²⁰. *Argumentum comoediae Latinae et dramatis Polonici* jest dramatem o księciu Bolesławie; został on wystawiony w Kolegium Nowodworskim w roku 1637.

Przedstawienie składało się z dwu sztuk — scen biegnących równole-

¹⁸ Por. A. Brückner, *Z dziejów dawnego teatru polskiego*, „Pamiętnik Literacki”, 1902, s. 542; K. Targosz, *Teatr Szkół Nowodworskich w Krakowie w XVII wieku*, „Pamiętnik Teatralny”, 1976, z. 1/2, s. 86—88.

¹⁹ T. Bieńkowski, *Fabularne motywy antyczne w dramacie staropolskim i ich rola ideowa*, Wrocław 1967, s. 88.

²⁰ Między innymi *Nova lux Poloniae lutrico die ...*, rkps BJ 4245 (1666) — przedstawienie, którego tematem jest chrzest Mieszka I. Zob. też J. Okoń, *Akademicki dramat o Bolesławie z roku 1637*, „Pamiętnik Teatralny”, 1976, z. 1—2, s. 53—62.

gle, opowiadających o dzielnym, rycerskim młodzieńcu księciu Bolesławie i leniwym, gnuśnym bogatym chłopcu, zwanym tu Swawolniczkim. Epizod z życia 9-letniego księcia Bolesława, późniejszego Krzywoustego, skonstrastowany został z życiem nierozumnym, pozbawionym wszelkich zasług i wzniosłości, krótkim i zakończonym przedwczesną „złą” śmiercią młodego magnata (jak można wnosić po wystawnym trybie życia).

Łaciński dramat o Bolesławie miał treść następującą:

Szykuje się wojna z Czechami. Władca Polski zbiera radę wojenną i gromadzi wojsko. Dowódcą wyprawy zostaje wojewoda Sieciech, którego młodziutki książę Bolesław prosi o zabranie na wyprawę wojenną. W czasie marszu żołnierze zajmują kwatery u mieszczan (podniesiona tu ważna w pierwszej połowie XVII w. sprawa „stacji” żołnierskich, czyli przymusowych kwater, połączonych zazwyczaj z rekwizycją żywności, a nawet rabunkami), oficerowie wysłani „w teren” czynią dodatkowe zaciągi wojska. Nowozaciężnym żołnierzom zostają odczytane prawa wojskowe. Jeniec czeski podczas przesłuchania wyjawia siły swego wojska i zamiary walki. Dowódca polski ocenia możliwości zdobycia zamku czeskiego. Dochodzi do oblężenia zamku, a następnie walki w polu. Czesi zostają pokonani, część wzięta do niewoli. Książę Bolesław wraca do ojca i przedstawia jeńców — owoce zwycięstwa. Przedstawienie kończą triumfalne pieśni chóru i wybuchy ogni sztucznych.

Polska sztuka o młodzieńcu Swawolniczku miała treść następującą:

Swawolniczek był „nienabożny”, bogaty i otoczony pochlebcami, którzy, schlebiając mu, żyli dostatnio na jego dworze. Swawolniczek drwi z opatrności boskiej, spędza czas na biesiadach, muzyce i tańcach. We śnie aniołowie wzywają go do zmiany życia i pokuty. Pochlebca pociesza go, ale nie osłoni swego pana przed „złą śmiercią”.

W obu utworach pokazano wyraźnie wzór i antywzór postępowania młodego człowieka. Młodzieniec dzielny, szlachetny i rycerski osiąga swe cele i zdobywa powszechne uznanie. Jest przy tym wielce pożyteczny dla kraju. Młodzieniec leniwy, oddany tylko przyjemnościom, traci zdrowie fizyczne i odchodzi od religii, czyli traci zdrowie duchowe. Umiera przedwcześnie, pozostając właściwie w pogardzie u pochlebców. Nic dobrego nikomu nie zrobił i zniszczył samego siebie.

Może warto w tym miejscu zaznaczyć, że chociaż Kolegium Nowodworskie kształciło nie tylko młodzież szlachecką (byli tam również synowie mieszczan i nawet chłopów), to jednak w sztukach historycznych, ukazujących ideały życiowe i wzorce osobowe postępowania dla młodych ludzi, występowali wyłącznie bohaterowie z rodów książęcych czy magnackich i propagowali typowe szlacheckie cnoty, jak rycerskość, wielkoduszność, hojność itp. Taka praktyka zrozumiała była na tle działalności ówczesnego teatru szkolnego, który „prostych”, nisko urodzonych ludzi pokazywał tylko w rozrywkowych intermediach (często ośmieszających ludzi tego stanu) lub w rolach zupełnie drugoplanowych.

Protagonistami sztuk musieli być niezmiennie ludzie „herbowi”, nosiciele długiej tradycji rodowej i z tej tradycji najczęściej czerpiący motywacje i podniety do swego szlacheckiego postępowania. Trzeba tu dodać, że Bolesław Krzywousty był często przywoływanym w wieku XVII wzorem osobowym młodzieży szlacheckiej.

Teatr kolonii był okolicznościowy i okazjonalny tak jak cały ówczesny teatr szkolny. Organizował przedstawienia na początek i na koniec roku szkolnego, na niektóre uroczystości kościelne (Boże Narodzenie, Wielkanoc), a także na jubileusze akademickie i wydarzenia państwowe szczególnej wagi. Takim wydarzeniem była elekcja króla Michała Korybuta Wiśniowieckiego w 1669 r. W Kolegium Nowodworskim wystawiono z okazji elekcji i inauguracji nowego króla widowisko historyczno-polityczne *Eleutheria Polonis semper celebrata (Polacy zawsze obchodzili święto wolności)*. To przedstawienie, a także późniejsze, również nowodworskie, z 1695 r., *Controversia temporum*, świadczą, że teatr szkół-kolonii nie unikał aktualnej krajowej problematyki politycznej. A taki teatr nie mógł być adresowany tylko do samej szkolnej widowni. Musiał przemawiać do publiczności z zewnątrz, publiczności szlacheckiej czy nawet magnackiej.

Widowisko *Eleutheria* ukazywało dzieje Polski podzielone na pięć epok²¹, stało się teatralną lekcją historii. — „Widowisko rozpoczyna rok 550, który czyta na tablicy losów, że powołany jest do stworzenia nowego królestwa. W epoce Lechitów (550—842) przybyły na nowe miejsce Lech znajduje gniazdo z młodymi orłami, jedno pisklę nazywa Polską czyli Lechią, i oddaje na wychowanie Wolności. Karczuje lasy, zakłada Gniezno [...]” Dalej przedstawienie ukazuje symboliczne dzieje kraju i ocenia jego władców, od Popiela (potępianego), Mieszka (chwalonego za przyjęcie chrześcijaństwa) do Michała Korybuta Wiśniowieckiego. Na przykład Sława chwali Bolesława Chrobrego (w inscenizacji Chrobry ofiaruje Polsce koronę), wyrzeka się Mieszka II, wzywa Kazimierza Odnowiciela do kraju. Wolność z płaczem opowiada o zabójstwie biskupa Stanisława ze Szczepanowa (oczywiście Bolesław II Śmiały nie jest wymieniany). Opatrzność prosi Boga o zmiłowanie dla Polski i przedstawia dalszych jej władców: Władysława Hermana, Bolesława Krzywoustego. Wskazuje także, że przez ich następców kraj został podzielony na tyle części, na ile rozsiekano ciało świętego biskupa. Lecz mimo rozbicia dzielnicowego, królewska korona znów wraca do Polski. Na scenie ukazują się dalsi władcy: Władysław Łokietek — zwycięzca Krzyżaków, Kazimierz Wielki — założyciel miast i Akademii, Władysław Jagiełło, który dodał Pogoń do herbowego orła Polski. Królów elektów przedstawia się przez ukazanie ich herbów: Lilii Henryka Wa-

²¹ *Eleutheria Polonis semper celebrata in Ludis Secularibus anni 1669. Felicissima Electione, ac Inauguratione Generissimi Principis Michaelis Dei Gratia Regis Poloniae, Cracoviae 1669.*

lezego, Wilczych kłów Stefana Batorego, Snopka Wazów. Sztukę kończy szczęśliwa wizja panowania Michała Korybuta Wiśniowieckiego — „w epoce Korybuta Wolność buduje wóz triumfalny, Religia, Mars, Pallas wychodzą z symbolami herbu króla Michała Wiśniowieckiego, a Muzy, tańcząc, w sposób anagramatyczny przedstawiają herb, imię nowego króla i wplatają gwiazdzistą koronę w krąg księżycowy. Wrogowie uciekają, a odłączone dotąd prowincje kroczą za wozem triumfalnym wjeżdżającym w bramy złotego wieku. Polacy obchodzą święto Wolności”.

Przedstawienie przypominało dzieje ojczyste i zawierało pouczenie, że w trudnych chwilach mądrość, dążenie do pokoju i ocalenia jednoczą serca Polaków. A czasy wtedy były naprawdę trudne. Utracone lenno księstwa pruskiego, niepomyślny pokój oliwski, nie zrealizowane reformy państwa, krwawy rokosz Lubomirskiego, wreszcie demoralizująca, pełna intryg elekcja Michała Korybuta Wiśniowieckiego.

Sztuka wystawiana była w czasie, kiedy walki między stronnictwami jeszcze trwały, a stronnictwo popierające francuskiego kandydata do tronu polskiego zamierzało Michała Wiśniowieckiego zdetronizować. Na tym tle omal nie doszło do wojny domowej. W takiej sytuacji innego wymiaru nabiera wystawiony dramat historyczny, który uczy wierności i szacunku dla obranego króla i władzy państwowej — dlatego też wysoko ocenia przedstawienie panowania Piastów i Jagiellonów — w ich usta wkłada autor stwierdzenie, że jedność narodu jest sprawą bardzo ważną i prowadzącą do pomyślności państwa.

Z tymi tezami bezpośrednio stykali się widzowie owego przedstawienia.

Profesor Kolegium Nowodworskiego Jan Racki zorganizował w 1658 r. przedstawienie, którego treścią był sejmik 12 legendarnych wojewodów. W sejmiku wzięli udział jako aktorzy synowie magnaccy. A „wojewodowie” krytykowali wady polityczne gnębiące ówczesną Rzeczpospolitą, z anarchią i brakiem zgody wśród rządzących na czele. Takie przedstawienie miało uwrażliwić młodzież na wady ustroju, a zaproszonych gości — zapewne także z kręgu magnatów — zachęcić do ewentualnych reform państwa. Tego rodzaju edukacja polityczna była — jak na swoje czasy — odważna i ryzykowna²².

Okazjonalne szkolne przedstawienia o treści politycznej, ściśle związane z sytuacją kraju i zawierające — co szczególnie istotne — morał obywatelski, nie były rzadkie w koloniach akademickich w drugiej połowie XVII w.

Nie jest znane, nawet z tytułu, przedstawienie akademickie dotyczące bezpośrednio zwycięstwa pod Wiedniem w 1683 r. Do tego wydarzenia natomiast nawiązywało przedstawienie nowodworskie, przygotowane przez profesora Bartłomieja Malickiego, zatytułowane *Dramaticus Janus*

²² K. Targosz, *Teatr Szkół Nowodworskich ...*, s. 87.

i odegrane w 1689 r. Autor przedstawienia ukazywał działania polityczne, które były przyczyną konfliktu z Turcją — niezgodę książąt chrześcijańskich (bunt Węgrów przeciw władzy Austrii) i żądę podbojów, którą przejawiała zawsze Turcja. Przedstawienie zawierało morał obywatelski, że jedność i wiarygodny sojusz państw chrześcijańskich (Austrii, Polski, Wenecji i papieża) może pokonać nawet najpotężniejszego przeciwnika.

Wystawiony przez profesora Kolegium Nowodworskiego w 1693 r. u dramatyzowany panegiryk na część młodych Potockich, byłych uczniów Kolegium, zawierał ważne pouczenia wychowawcze, iż w państwie potrzebne są zarówno „dzieła Marsa” (siła zbrojna), jak i „dzieła Apollina” (nauka, sztuka, szkoły)²³. Przedstawienie ukazywało tę prawdę na przykładzie niedawnych wojen polsko-tureckich. Dzięki „dziełom Marsa” Polacy pokonali Turków, a teraz powinien rozpocząć się okres panowania Apollina. Utwór, który był dedykowany młodym wojewodzicom, znajdował się całkowicie w kręgu aspiracji i zainteresowań wyłącznie szlachty, a właściwie magnatów. Cenna jednak była w nim ogólna myśl o potrzebie zachowania w państwie „dzieł Marsa” na równi z „dziełami Apollina”. Była to myśl bardzo charakterystyczna dla czasów Sobieskiego.

Problem jedności i zgody w zarządzaniu krajem wielokrotnie był podnoszony w przedstawieniach teatru szkolnego, był to przecież jeden z podstawowych problemów Rzeczypospolitej szlacheckiej. Podnosiła także te sprawy sztuka Jana Samuela Podgurskiego z 1695 r. *Controversia temporum per Patriae ...*, wystawiona w Kolegium Nowodworskim, w której „Narada Polaków obradujących nad sprawami publicznymi kończy się niezgodą”, a miłość ojczyzny i geniusz króla wskazują na króla Jana III Sobieskiego jako gwarancję bezpieczeństwa i opieki²⁴.

Inne przedstawienie profesora Podgurskiego, znane tylko ze zdefektowanego programu z 1696 r., dotyczyło również spraw politycznych, chociaż kompozycyjnie bliskie było wspomnianej poprzednio sztuce Dzielskiego. U Podgurskiego chodziło o rozstrzygnięcie, czy ludzie nauki, czy też rycerze bardziej zasłużyli się dla dobra kraju. A sztuka dedykowana była Aleksandrowi Dominikowi Lubomirskiemu (uczniowi Kole-

²³ A. Dzielski, *Sarmatia a bellorum cladibus per Martem et Appollinem vindicata ac sub gentilitio crucis decore Stanislai et Georgi Potoccorum, Palatini Cracoviensis filiorum a Novodvorsiana iuventute comoedopoetice producta, Cracoviae 1693.*

²⁴ S. Podgurski, *Controversia temporum per Patriae mala praesentia et corruptos mores, deplorantis a dialecticis Novodvorsianis Universitatis Cracoviensis instaurata sub protectione regalis olypei Ioannis III regis Poloniae conciliata ac tragico comice repraesentata, Cracoviae 1695*; K. M. Górski, *Król Jan III w poezji polskiej XVII wieku*, [w:] *Pisma literackie. Z badań nad literaturą polską XVII i XVIII wieku*, Warszawa 1913, s. 184; K. Targosz, *Teatr Szkół Nowodworskich ...*, s. 38.

gium Nowodworskiego), jeszcze jednemu młodemu magnatowi, któremu profesor dedykował swój utwór sceniczny²⁵. W sztuce tej o zasługach rycerzy i uczonych mieli kolejno wypowiadać się różni władcy Polski. Jako pierwszy zabrał głos Władysław Jagiełło i na tym kończy się zachowany fragment programu przedstawienia.

Obok wspomnianej poprzednio sztuki ta również jest wymownym przykładem, iż szkoły-kolonie usiłowały umieścić trwale i cnoty rycerskie, i walory intelektualne w systemie wartości młodzieży. Przedstawienie nawet stawia jakby znak równości między cnotą rycerską a cnotą wynikającą z posiadanej wiedzy. W mowach Marka Sobieskiego hierarchia ważności (w sensie przydatności tych cnót dla kraju) była inna. Najwyżej stawiał on cnotę rycerską.

Wśród szkolnych pism kręgu Kolegium Nowodworskiego znalazło się także żałobne wspomnienie profesora o jego przedwcześnie zmarłym uczniu. Wspomnienie to adresowane było oczywiście do rodziców chłopca, którymi w tym wypadku nie byli dostojnicy czy magnaci, lecz małżeńska para mieszczańska z Krakowa. Autorem tego wspomnienia był płodny pisarstwo Samuel Jan Podgurski, który dla uczczenia pamięci swego ucznia ogłosił drukiem żałobny panegiryk udramatyzowany²⁶.

Utwór dla mieszczan nie mógł wspominać ani herbów, ani koligacji rodowych, ani zasług rycerskich. Znalazły się natomiast w nim akcenty podnoszące zupełnie inne wartości moralne aniżeli dotychczas omawiane utwory przeznaczone dla szlachty. Podgurski stwierdzał tam przede wszystkim, że śmierć równa wszystkich bogatych i potężnych z biednymi i nic nie znaczącymi (tj. czyni z króla Krezusa żebraka Irosa). Śmierci nie obawia się ten, kto żył według zasad cnoty i mądrości. Tę propagowaną w środowisku akademickim dewizę (przykłady gramatyczne na *virtus et sapientia* dawał w swym podręczniku Łukasz Piotrowski) Podgurski powtórzył z całym naciskiem, jako że Kolegium Nowodworskie tylko w cnotie i mądrości wychowywało młodzieńców. W panegiryku na pogrzeb młodego Niklaszowskiego znalazł się jeszcze jeden ważny element wychowania. Autor stwierdzał tam, że

[...] nigdy w Letejskich nurtach zatopiony
Nie będzie, kto jest Muzom poświęcony.

Dwuwersz ten można rozumieć dwojako: w sensie szerszym, że zapomnienie nie grozi poetom i historykom, którzy potrafią piórem utrwalić swe imię w pamięci przyszłych pokoleń, i w sensie węższym,

²⁵ S. Podgurski, *Discordia concors Martis et Palladis de maioribus in orbem meritis excitata, Polonia arbitra, composita ac per Scholae Dialecticae in collegio Novodvorsciano iuventutem publica repraesentatione demonstrata*, Cracoviae 1696.

²⁶ S. Podgurski, *Smutna Apollina i Muz Nowodworskich muteta przy żałobnym katafalku Macieja Jana Niklaszowskiego w Kollegium Nowodworskim gramatyki auditora ...*, Kraków 1692.

że każdy „poświęcony Muzom”, czyli wspomniany przez poetów czy historyków, nie pograży się w toni niepamięci, gdyż imię jego odczytać będą kolejne generacje czytelników. W obu znaczeniach — bliskich sobie — chodzi o zaznaczenie roli literatury i pisarzy jako czynnika mogącego zapewnić sławę za życia i po śmierci.

Jeszcze kilka przykładów ilustrujących charakterystyczny dla wieku XVII w kręgu kolonii akademickich kierunek wychowawczy, polegający na kształtowaniu „etosu rycerza i obywatela”. Był to kierunek adresowany do młodzieży szlacheckiej i wykorzystujący głównie rodzimą tradycję historyczną.

W roku 1700 uczniowie kolonii w Białej odegrali przedstawienie historyczne *Popiel wtóry, za stryjobójstwo od myszy zjedzony, światu na postrach, Sarmaczej synom na przestroge...*²⁷ Przedstawienie było dedykowane młodocianemu Mikołajowi Radziwiłłowi, synowi Karola Stanisława Radziwiłła, ordynata na Nieświeżu, właścicielowi Białej i protektorowi szkoły. Z treści zachowanego programu nie wynika jasno, czy Mikołaj był uczniem szkoły w Białej. Prawdopodobnie jednak tak. W każdym razie przedstawienie dedykowane młodemu magnatowi musiało mieć treść historyczną i aktualny morał polityczny oraz etyczny. Treść historyczna to znana z kronik opowieść o wymordowaniu stryjów przez Popiela i następnie pożarciu Popiela przez myszy. Morał polityczny i etyczny wyrażały pieśni chóru: „niepojęte rządy boskiej opatrności”, „niebezpieczne życie na dworach pańskich”, „obluda i zdrada wszędzie”, „surowe dekrety boskie za złe czyny”.

Jest tu jakby już zapowiedź przewagi akcentów religijno-moralnych w wychowaniu, których dotąd w koloniach akademickich było tak niewiele. Ale jest już rok 1700 i kraj po śmierci Jana Sobieskiego zaczyna pograżać się w zamęcie. Umysły ogarnia fala zwątpienia i ucieczka w sferę mistycyzmu.

W wieku XVII spotykamy w teatrze kolonii akademickich tylko bardzo nieliczne utwory, w których fabularne motywy antyczne stanowiłyby tło dla refleksji obywatelskiej.

W Akademii Lubrańskiego w 1673 r. wystawiono sztukę pt. *Philaeni (Bliźniacy)*, opisującą dzieje odległej Kartaginy²⁸. „Potężna niegdyś Kartagina na skutek niezgody wewnętrznej ulega Cyranejczykom (powtórzyć należy, iż w prawie wszystkich przedstawieniach teatralnych szkół-kolonii akademickich o tematyce historyczno-politycznej pojawiał się pro-

²⁷ *Popiel wtóry, za stryjobójstwo od myszy zjedzony, światu na postrach, Sarmaczej synom na przestroge, potomności na pamiątkę wystawiony, a Mikołajowi, księżęcia Karola Stanisława Radziwiłła synowi, od Akademiej Albae Ducalis reprezentowany roku 1700, b.m. dr.*

²⁸ *Philaeni in. Coll. Lubransciano Academiae Posnaniensis redivivi, capituli Posnaniensis, praelatis, canonicis, patronis benefactoribus, Posnaniae 1673.*

blem wewnętrznej „zgody”, która winna panować w państwie). Pokonana i upokorzona Kartagina budzi uspioną miłość ojczyzny, która wypędza niezgodę i wzywa obywateli do wspólnej walki przeciwko wrogom (wiele wydarzeń politycznych XVII wieku w Polsce można rozpatrywać *per analogiam*).

Kartagińczycy podejmują wyzwanie, ale obydwie strony chcą rozwiązać spory terytorialne bez rozlewu krwi. Wyznaczają więc dwie pary bliźniaków kartagińskich i cyrenajskich, które mają równocześnie iść cały dzień przez terytorium Kartaginy i Cyrenajki, zaś miejsce, do którego dojdą, ma się stać granicą państwa. Dwaj bliźniacy kartagińscy, Celsus i Scemus, dochodzą dalej niż ich przeciwnicy, ale Cyrenajczycy nie chcą uznać tej granicy, dopóki chłopcy nie zostaną zakopani żywcem w miejscu, do którego doszli. Bracia zgadzają się na ten warunek i umierają dla ojczyzny, która dzięki temu odzyskuje wolność, a nawet rozszerza swe granice. Treść chórów wiąże się z akcją. Chór I ukazuje, że niezgoda wewnętrzna jest najgorszym złem dla państw. Chór II stwierdza, że zły sąsiad jest gorszy od śmierci i cierpienia, Chór III śławi miłość ojczyzny, której uosobieniem są philaeni.

W związonym z Akademią Krakowską Zamościu w 1688 r. wystawiono sztukę o Tezeuszu, będącym „żarliwej ku ojczyźnie miłości żywym rytraktem”. Przedstawienie to znane jest tylko z informacji u Estreichera (XXX, 151), ale nie ulega wątpliwości, że postać Tezeusza, który ongiś miał uwolnić swe miasto Ateny od żywych ofiar składanych potworowi Minotaurusowi, interpretowana była jako symbol patriotyzmu, walki o ocalenie ojczyzny.

Warto to tym dobitniej podkreślić, że blisko czterdzieści lat później na tej samej szkolnej scenie zamojskiej ten sam temat Tezeusza interpretowano zupełnie inaczej. Przedstawienie ukazywało poświęcenie Tezeusza jako figury i zapowiedź poświęcenia się Chrysususa za ludzi²⁹. Takie ujęcie tematu świadczy o przesunięciu akcentów wychowawczych z obywatelskich na religijne. Przesunięcie takie, obserwowane w pierwszej połowie XVIII w. w innych jeszcze przedstawieniach szkół akademickich, świadczą o „nacisku czasów” na tendencje wychowawcze w koloniach. Gdy zanikły potrzeby kształtowania etosu rycerskiego wśród młodzieży szlacheckiej, a doba saska wytworzyła potrzeby wzmożonej dewocyjności, znalazło to swój wyraz w kierunku wychowawczym szkół-kolonii.

Nie jest znany (bo najprawdopodobniej nie zachował się) utwór sceniczny napisany bezpośrednio po śmierci Jana III Sobieskiego (17 VI 1696) i pochodzący z Kolegium Nowodworskiego. Taki okolicznościowy utwór sceniczny został wystawiony już w lipcu 1696 r. w Akademii

²⁹ *Imago triumphantis in cruce Dei in Thesei gloriosis facinoribus coloribus scenicis adumbrata*, Samosci 1727.

w Poznaniu³⁰ i znany jest z zachowanego programu. Jeśli się pominie wszystkie oczywiste w okolicznościowym przedstawieniu szkolnym alegoryczne i symboliczne ukazywania żalu i smutku po zmarłym królu, to konkretnym wyrazem intencji wychowawczych będą tu wezwania do zgody senatorów oraz apele o jedność obywateli (szlachty), aby nie dzielili się na zwalczające się wzajemnie frakcje podczas obioru nowego króla i nie spowodowali wojny domowej. Przedstawienie to zawiera jakby wizję przyszłych walk o tron między „Sasem i Lasem”. Dodajmy, że zostało ono odegrane w Poznaniu i dedykowane było Janowi Opalińskiemu, jednemu z przywódców przyszłej antysaskiej opozycji w Wielkopolsce.

Przedstawienie Tarczewskiego zamyka niejako pewną epokę w działalności wychowawczej szkół-kolonii. Kres tej epoce położyła śmierć Jana Sobieskiego i związana z tym zmiana sytuacji politycznej i gospodarczej w kraju. Późniejsze okresy: czasy saskie i wczesny okres stanisławowski, znalazły również swoje odbicie w tendencjach wychowawczych szkół-kolonii akademickich. Tendencje te można także prześledzić w zachowanych źródłowych materiałach teatralnych. Materiały są nieliczne, a w dodatku poszczególne szkoły są bardzo nierównomiernie reprezentowane źródłowo. Z wieku XVIII dostępne są programy teatralne z Chełmna, Kielc, Krakowa, Pińczowa, Tarnowa i Zamościa. W pierwszej połowie XVIII w. sceny szkół-kolonii wystawiały po kilka przedstawień rocznie. Były to przedstawienia okolicznościowe, urządzone z okazji zakończenia karnawału (tradycyjnie w Polsce hucznie obchodzono zapusty), a przede wszystkim Wielkanocy. Wymowa moralna tych przedstawień musiała być dostosowana do okolicznościowego charakteru uroczystości, a ponadto wszystkie przedstawienia zawierały akcenty panegiryczne pod adresem opiekunów i protektorów szkoły.

Kierunek wychowawczy zmienia się — co można stwierdzić na podstawie przedstawień — w wieku XVIII. Do połowy wieku XVIII zaznacza się tendencja moralistyczna na podłożu religijnym: zwalcza się typowe wady, jak zamięłowanie do uctowania, pijaństwo, gniew, karcciarstwo, zawiść, zarozumiałość, pogarda dla wykształcenia, kult bogactw. Były to znane przywary szlachty polskiej w czasach saskich.

Podłożem fabularnym dla tego rodzaju moralistyki były zazwyczaj antyczne wydarzenia mitologiczne i historyczne. Unikano przykładów z dziejów rodzimych dla pokazywania szaleństw pijanych monarchów i intryg dworzan.

Do połowy XVIII w. aktualna tematyka polityczna i obywatelska, posługująca się przykładami z historii ojczystej jako argumentami i wzo-

³⁰ J. S. Tarczewski, *Lechia tragico incedens luctu cum Joanne III Poloniarum Rege orbaretur inter lugubres scenas sub auspiciis Ioannis Opaleński ab academiae iuventute lugubri apparatu introducta anno 1696, mense iulio, Posnaniae 1696.*

rami osobowymi (co było tak częste w wieku XVII), jest prawie zupełnie nieobecna na scenie szkół-kolonii. Pojawia się ona — pod wpływem tendencji oświeceniowych — po roku 1750. Przedstawiony jest wzór osobowy wykształconego władcy, kierującego się rozumem i sprawiedliwością, posłusznego prawom. Oto kilka przykładów na poparcie powyższych stwierdzeń:

W gimnazjum akademickim w Chełmnie Wojciech Ciechanowski, krakowski profesor, wystawił na zapusty 1720 r. sztukę o Aleksandrze Wielkim³¹. Ten wielki wódz nie umiał pohamować pijaństwa i podczas uczty zabił swego najlepszego przyjaciela.

W kolonii akademickiej w Tarnowie w roku 1709 i 1720 grano okolicznościowe, wielkotygodniowe, przedstawienia religijne, nawiązujące do upadku natury ludzkiej i jej odkupienia przez Chrystusa. Również z Tarnowa znane jest odegrane w 1717 r. przez młodzież szkolną przedstawienie religijne o Matce Boskiej³². We współpracującej z Akademią Krakowską szkole zamojskiej odegrano kilka sztuk z pierwszej połowy XVIII w. Ze wzmianki Estreichera (XX, 267—268) dowiadujemy się o niezachowanym programie przedstawienia deklamacyjnego z 1703 r. Tematem był współczesny stan Polski, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii, czy można usunąć króla z tronu i wybrać nowego. Było to oczywiście nawiązanie do walki Stanisława Leszczyńskiego z Augustem II Sasem. Nie wiadomo, jak długo kontynuowano obywatelską edukację młodzieży w szkole zamojskiej. Przedstawienia z lat następnych miały zupełnie inną tematykę. O przedstawieniu z roku 1727 o Tezeuszu — figurze Chrystusa, mającym wymowę religijno-moralną, wspomniano już poprzednio. Inne zamojskie przedstawienia mają tendencję moralną, piętnują wady społeczeństwa: pijaństwo, żądzę bogactw i rozkoszy, pychę, gniew. Wady te są określane jako grzechy, za które grozi kara boska. Taka jest np. ogólna wymowa zamojskiego przedstawienia z 1736 r. o Tomaszu Morusie, chociaż sceniczny Morus wyposażony jest w cechy bojownika, „o prawa ojczyste i ojczystą wolność”³³, czy też przed-

³¹ W. Ciechanowski, *Crudum ferculum conviviorum Mors et Convitium sive Alexander Magnus orbis terror, Orientis victor ab Academiae Culmensis iuventute ad hilaria Bacchi magnae magnorum hospitem coronae historico, poetice et comaedo-tragice exhibitus et productus*, Torunii 1720.

³² W. Szychowski, *Złote żniwo na piaskach śmiertelnego Maryjej placu nigdy do śmierci nie zżęte, przez młodź tarnowską przy oktawie Wniebowzięcia Mariej Panny wystawione, przez trzy dni ogłoszone, a 22 sierpnia Antoniemu Gawrońskiemu, 24 sierpnia Stanisławowi Betchackiemu, 29 sierpnia Franciszkowi Kazimierzowi Swieszewskiemu dedykowane roku 1717*, b.m. dr. 1717.

³³ *Messis immortalium trophaeorum Thomae Mori, cancellari Angliae heroicis manipulis Wilhelmi Mier internexa et ab iuventute academica scenico apparatu praesentata anno 1736 ...*, Samosci 1736.

stawienie Józefa Muszyńskiego o parobku Danielu — figurze Chrystusa³⁴.

Jedyne znane przedstawienie z kolonii w Kielcach ma późniejszą datę. Posiada jeszcze wymowę moralną, chociaż autor odszedł w nim już od symboliki religijnej³⁵.

Dwórnicy Wazygotów Alaryka stanowił tło historyczne, na którym przedstawiono fabułę o intrygach dwóch dworaków, kończących się dla obu tragicznie. Była to ilustracja moralnej zasady, tak usilnie propagowanej w Akademii Krakowskiej i w jej szkolnych koloniach, że nie można oczerniać innych, bo to przynosi wielkie szkody i bardzo trudno oszczerstwa odwołać. A oto treść: dworzanin Florimundus cieszy się łaskami swego władcy. Inny dworzanin, Vulpianus, z zawiści oskarża kolegę o pijaństwo, dezercję i korupcję. Władca skazuje Florimundusa na ciężkie więzienie. Dzięki podstępowi udaje mu się wydostać z więzienia. Zamiast żyć teraz w spokoju i ukryciu, wybacząc swemu zawistnemu koledze, Florimundus popełnia błąd, bo daje się ponieść uczuciu zemsty. Postanawia krwawo zemścić się i nawiązuje kontakt z płatnymi mordercami. To staje się przyczyną jego schwymania, rozpoznania i stracenia. Oszczerca Vulpianus także nie uchodzi kary. Sprawiedliwy władca dowiaduje się o jego intrygach i każe go wtrącić do więziennego lochu. Morał przedstawienia jest niejako podwójny — głosi wielką szkodliwość intryg i fałszywych pomówień, ale także ukazuje potrzebę wybaczenia doznanej krzywdy. Odpowiadanie złym na złe przynosi obu stronom tylko straty i klęski.

Najwięcej programów teatralnych zachowało się z kolegium Nowodworskiego z lat 1700—1761. Mogą one ukazywać w przybliżeniu tendencje wychowawcze tej reprezentatywnej kolonii akademickiej w wieku XVIII. Mogą również ukazać w pewnej mierze dążności do zmian tendencji wychowawczych, dokonujące się pod wpływem prądów oświecenia. Posiadane materiały źródłowe ograniczają jednak możliwości wyciągania wniosków. Dysponujemy bowiem materiałem bardzo jednolitym dla lat 1700—1756 — są to w większości przedstawienia okolicznościowe na Wielki Piątek, tylko kilka jest przedstawień zapustnych. Okazjonalność tych przedstawień narzucała z góry określoną tematykę, nastrój i moralizowanie. Na inne okazje szkoła wówczas nie przygotowywała przedstawień — i to też jest charakterystyczne. Dopiero z lat 1758—1761 znamy przedstawienia na zakończenie roku szkolnego. Mają one oczywiście już inną tematykę, dostosowaną do tej okazji. Nie wydaje się potrzebne streszczanie wielkopiątkowych przedstawień. Wystarczy wymienić ich zasadnicze elementy i tendencje wychowawcze. Ele-

³⁴ *Trophaeum militantis pro salute humana Christi ... sub imagine Danielis prophetae ...*, Samosci 1743.

³⁵ *Hecatombe centenis celebratum victimis, Cracoviae 1747.*

mentami wychowawczymi w tych przedstawieniach były religijno-moralne pouczenia, związane z charakterem uroczystości Wielkiego Piątku i następującego po zaputach Popielca, erudycyjne tła fabularne, stanowiące podłoże alegorii religijnych, oraz panegiryczne apostrofy do mecenasów i opiekunów szkoły. Elementem stałym był w nich morał okolicznościowy: Popielec nakazuje ochłonąć po „szaleństwach zapustowych” i żałować za złe czyny popełnione przy ucztach i zabawach. Wielki Piątek, jako pamiątka śmierci Chrystusa, przywołuje na pamięć hierarchię ważności spraw człowieka i nakazuje sprawy wieczne cenić wyżej niż doczesne. Taka była ogólna wymowa wychowawcza tych okazjonalnych przedstawień. Też okazjonalności podporządkowane były inne elementy „ruchome”, fabuła i akcenty panegiryczne dobierane przez autorów i inscenizatorów według możliwości percepcyjnych audytorium i upodobań protektorów.

Przedstawienia dedykowano (zwyczaj dedykowania utrzymał się aż do lat pięćdziesiątych XVIII w.) z reguły dostojnikom piastującym godność senatorską, tj. wojewodom i kasztelanom. Gdy program przedstawienia wymieniał również nazwiska uczniów-aktorów, na pierwszym miejscu znajdowały się nazwiska synów najwyżej tytułowanych rodziców — od kasztelanów do cześników i podczaszych. Nazwiska uczniów mieszczańskiego pochodzenia były umieszczane po nazwiskach szlacheckich, czasem nawet na innej stronie programu. Jeśli więc chodzi o uprzywilejowanie szlachty w szkołach-koloniach, to nic się nie zmieniło w wieku XVIII w stosunku do poprzedniego.

Pasyjne przedstawienia wielkopiątkowe zawierały jeszcze jeden element charakterystyczny dla tendencji wychowawczych w Kolegiach Nowodworskich. Aż 15 przedstawień w okresie od 1701 do 1755 r. kończyło się recytacjami mowy Aureliusza Lippusa Brandolino na temat Męki Pańskiej i nauk moralnych z tego płynących³⁶. Brandolino (zm. 1497) był zakonikiem augustiańskim, słynącym w swoich czasach z uczoności i kultury humanistycznej. Swoją *Mowę o Męce Pańskiej* napisał w wytwornej łacinie cycerońskiej, tak cenionej w dobie renesansu, i opatrzył refleksjami moralnymi o bardzo uniwersalnym charakterze. Mowa Lippusa Brandolino już w pierwszej połowie XVI w. cieszyła się zainteresowaniem w Akademii Krakowskiej jako tekst literacki i zarazem traktat moralny. Wydawano ją drukiem w Krakowie w XVI i XVII w. i przełożono na język polski. Sięgnięcie po ten tekst na początku XVIII w. i korzystanie zeń długo, to jeszcze jeden dowód przywiązania do tradycji w kręgu Akademii. Nie udało się stwierdzić, czy korzystano z mowy Brandolino w innych jeszcze koloniach. Wiadomo natomiast, że inne szkoły katolickie (jezuickie i pijarskie) w Polsce nie korzystały z mowy pasyjnej Brandolino w swych przedstawieniach teatralnych.

³⁶ Zob. *Dramat staropolski ...*, Bibliografia, t. II, cz. 2, s. 55—86.

Jakie wartościowe wychowawczo pouczenia moralne zawierała ta mowa? Choć była to mowa pasyjna, za punkt wyjścia rozważań mająca śmierć Chrystusa na krzyżu, to jednak daleka była od stwarzania nastroju grozy i wielkopiątkowych udręczeń pokutnych. Mowa nie wzywała do szczególnej ascezy, raczej przypominała o potrzebie pielęgnowania społecznie użytecznych cnót chrześcijańskich — wypełniania obowiązków swego stanu, wyrozumiałości na słabości i upadki moralne innych, sprawiedliwości miłości bliźniego. Autor mowy odwoływał się zarówno do władców możnych, kiedy mówił o tolerancji i panowaniu nad gniewem i chciwością, jak i do biednych i uciśnionych, których wzywał do puszczenia w niepamięć krzywd i cierpliwego znoszenia swej doli. Oczywiście była funkcja społeczna takiego tekstu na terenie Szkoły Nowodworskiej, w której obok szlachty znajdowali się mieszczenie, a trafiali się i synowie rodzin chłopskich. Jednocześnie mowa pasyjna Brandolino daje pewne wyobrażenie o typie religijności propagowanej w tej szkole.

Istotne są także fabularne motywy antyczne wielkopiątkowych i zapustnych przedstawień w Szkole Nowodworskiej. Jako symbole i zapowiedzi męki Chrystusa pokazywano tam antyczne historyczne przykłady heroicznego poświęcenia się dla dobra ogółu i ocalenia ojczyzny: Ateńczyka Kodrusa, Marka Kurcjusza, Polluksa, króla frygijskiego Midasa, Greka Meneceusa, króla Krety Idomeneusa, trzech Rzymian — braci Decjuszów, króla Sparty Leonidasa, wodza rzymskiego Scypiona, króla Macedońskiego Aleksandra Wielkiego. Podobną rolę symboli ofiary Chrystusa pełniły postacie herosów mitologicznych — Merkurego, Jazona, Perseusza, Tityosa, oraz bohaterów biblijnych — Samsona, Dawida, Jozuego, Józefa egipskiego.

Wspomniani tu bohaterowie, których historyczne lub mityczne czyny były fabularną osnową przedstawień, odznaczali się nie tylko niezwykłym męstwem, ale również pragnieniem służenia ludowi i gotowością poniesienia dla niego największych ofiar. Choć nie ma w sztukach religijno-moralnych historycznych bohaterów rodzimych (jak to było w osiemnastowiecznych sztukach historyczno-politycznych), to jednak konsekwentnie zaznacza się tendencja do gloryfikowania czynów wybitnych jednostek poświęcających się dla dobra ogółu. Występował więc w nich akcent patriotyczny, było też, charakterystyczne dla ówczesnych czasów, przekazanie, że heroiczna jednostka może swym czynem zmienić losy całego narodu. Tak czy inaczej w przedstawieniach wystawianych z okazji uroczystości religijnych zawierał się także spory ładunek edukacji obywatelskiej, adresowanej oczywiście do szlachty³⁷.

Znanych przedstawień zapustnych jest znacznie mniej. Staraly się one ukazywać szkodliwość pijaństwa, zbytków, marnotrawienia pieni-

³⁷ *Działalność obywatelska* jest tu bowiem rozumiana jako rządzenie państwem.

dzy na przykładach babilońskiego króla Baltazara i perskiego króla Mabizesa. Były to bardzo ograne przykłady symbolicznych władców, którzy pławili się w przepychu, a podczas ich uczt dochodziło do różnych zbrodni³⁸.

Na zapusty roku 1745 Bartłomiej Krzyszkowski, profesor gramatyki w Kolegium Nowodworskim, wystawił okolicznościowy moralitet o fabule nie spotykanej dotychczas w teatrze kolonii akademickich. Przedstawienie miało pokazywać, na czym polega prawdziwe szczęście człowieka na przykładzie przypadków młodzieńca o imieniu greckim Philetas (miłośnik)³⁹.

Przedstawienie to jest ciekawe z kilka względów. Po raz pierwszy tak otwarcie podważa ono system wartości uznawanych przez warstwę alegoryczną pocławą herbu rodu szlacheckiego Lgockich, należących do popularnych w czasach renesansu motywów wyboru drogi życia (Herakles na rozdrożu, sąd Parysa). Pozbawione jest zupełnie argumentacji religijnej i odwołuje się do doświadczeń praktycznych i pojęć intelektualnych. Treść przedstawienia jest następująca: Antyprolog jest alegoryczną pochwałą herbu rodu szlacheckiego Lgockich, należących do Jana Kantego Lgockiego, do którego skierowana była dedykacja programu przedstawienia. W Prologu personifikowana Mądrość prosi o obejrzenie na przykładzie Filetusa zwodniczych poglądów Potocznego Mniemania (Opinio). W trzech aktach zawarte są dzieje poszukującego szczęścia młodzieńca Filetusa. Nie mogąc samemu znaleźć właściwej drogi życia, udaje się on „na puszcę”, gdzie spotyka najpierw Epikura, który doradza mu korzystanie z przyjemności życia i zaprasza do siebie na ucztę. Wnet zjawiają się jednak i inni doradcy, o znanych teatralnych nazwiskach i proponują inne jeszcze sposoby spędzania życia. Prosperyn radzi zaufać Fortunie, Honoryn ukazuje szczęście płynące z posiadania godności i władzy, a Numminiusz z posiadania pieniędzy. Wśród tych propozycji młodzieniec pyta się bogini Arete (Cnoty), jaki sposób życia ma wybrać dla siebie. Arete ukazuje zmienność Fortuny, nietrwałość godności i władzy, niebezpieczeństwo posiadania bogactw i ohydę oddawania się rozkoszom. Filetus postanawia pójść drogą cnoty, którą proponuje mu Arete. Doskonalc się w cnotach, staje przed zgromadzeniem bogów (mitologicznych), którzy czynią go nieśmiertelnym. W zakończeniu przedstawienia Potoczne Mniemanie korzy się przed Mądrością i przyznaje fałszywość swoich poglądów. Rację mają Cnota i Mądrość. W tym stwierdzeniu raz jeszcze dochodzi do głosu dewiza akademików krakowskich: *Virtus et Sapientia*, propagowana w szkołach-kolonjach już w pierwszej połowie XVII w.

³⁸ Korzystał z tych przykładów teatr jezuicki i pijarski.

³⁹ B. Krzyszkowski, *Idea felicitatis humanae in persona Phileti adumbrata per scholae grammatices Universitatis iuventutem scenico apparatu repraesentata anno 1753, Cracoviae 1753.*

Jest rzeczą godną uwagi, że przedstawienie Krzyszkowskiego, dedykowane magnatowi Lgockiemu i adresowane, jak wszystkie przedstawienia nowodworskie, przede wszystkim do młodzieży szlacheckiej, krytykowało typowe drogi kariery szlacheckiej i odrzucało potoczny styl życia szlachty w czasach saskich. Pozytywny bohater przedstawienia, młodzieniec Filetus, stawiany tutaj za wzór do naśladowania, przypomina raczej kandydata do stanu akademickiego niż szlachcica-ziemianina i obywatela gromadzącego pieniądze oraz ubiegającego się o godności. Filetus dokonuje bowiem wyboru tzw. życia kontemplacyjnego (w sensie renesansowym, tj. czynnego uprawiania cnót i mądrości), gardząc życiem publicznym i oddawaniem się rozkoszom. Pewnym uzasadnieniem może być przedpopielcowa okazjonalność przedstawienia, ale raczej należy przypuszczać, że uzewnętrzniły się tu tendencje właściwe przynajmniej części akademików krakowskich. Wysuwanie na plan pierwszy Mądrości wraz z nieodłączną towarzyszką Cnotą to jakby pogłos nurtu reformistycznego w oświacie i wychowaniu, inspirowanego przez Stanisława Konarskiego.

Późniejsze, również zapustne, przedstawienie nowodworskie wyraźnie nawiązuje do oświeceniowych nurtów pedagogicznych⁴⁰. Ukazuje, jak dużą rolę w życiu człowieka odgrywa właściwe wychowanie. Dzieje tytułowego bohatera Enoresta pouczają, że „zdrożna edukacja” srowadza na człowieka najgorsze nieszczęścia, szkodzi jego otoczeniu. Edukacja, wychowanie człowieka ma więc znaczenie nie tylko indywidualne, ale i społeczne.

W sztuce królewicz Enorest, będąc za granicą, wyrzeka się własnej ojczyzny i za cenę władzy i bogactw służy obcym władcom. Przy pomocy czarnoksiężnika udaje mu się nawet pokonać i uśmiercić własnego ojca oraz zjednać umysły jego poddanych. Trup ojca jednak ożywa i zamierza ukarać wyrodnego syna. Enorest, w rozpacz i żalu z powodu ojcobójstwa, zabija najpierw swego „złego nauczyciela”, czarnoksiężnika, a następnie sam pozbawia się życia.

Tak makabryczna tragedia, której akcja toczyła się w zamierzchłych „ateńskich” czasach, mogła mieć jakieś odniesienia i do lat pięćdziesiątych XVIII w. Cudzoziemiec-czarnoksiężnik, właściwy sprawca demoralizacji moralnej królewicza, mógł uosabiać obcego filozofa, psującego młodzież nowinkami obyczajowymi i kulturalnymi.

Wobec braku zachowanych innych materiałów szkolnych programy teatralne muszą spełniać rolę informatorów o wszystkich przemianach zachodzących w szkołach pod koniec lat pięćdziesiątych XVIII stulecia. Badacze dziejów dramatu zauważyli wykorzystywanie wzorów fran-

⁴⁰ Tragedia przykład zdrożnej edukacji na Enoreście, Tymandra króla ateńskiego syna, wyrażająca. Przez najszlachetniejszą szkołę gramatyki młódź w Kolegium Nowodworskim Akademii Krakowskiej na publicznej scenie roku 1757 miesiąca lutego pokazana, Kraków 1747.

cuskich w teatrze Szkół Nowodworskich, co świadczy o wysiłkach czynionych przez tę najlepszą kolonię akademicką, aby nie pozostać w tyle za zainteresowaniami epoki ⁴¹.

Nas interesuje ewolucja tendencji wychowawczych, którą ukazują programy przedstawień teatralnych. Taka ewolucja dokonywała się bezsprzecznie i inspiracją do niej były oświeceniowe teksty filozoficzne i pedagogiczne. W roku 1758 na zakończenie roku szkolnego Jan Kanty Sucharzewski, profesor gramatyki w Kolegium Nowodworskim, wystawił sztukę teatralną opartą na głośnym w wieku XVIII romansie pedagogicznym François Fénelona *Les aventures de Télémaque* ⁴².

Utwór Fénelona, który ukazał się drukiem w Paryżu w 1699 r., odczytany został na dworze Ludwika XVI jako krytyka wojen prowadzonych przez monarchę absolutnego i intryg dworskich, a pochwała prostoty i rozumu, czego następstwem jest umiłowanie pokoju. Utwór ten był dobrze znany w Polsce osiemnastowiecznej z przekładów polskich Jana Jabłonowskiego (Sandomierz 1726) oraz M. A. Trotza (Lipsk 1750). Odrzucając mało czytelne na gruncie polskim aluzje do sytuacji na dworze Ludwika XIV, w utworze Fénelona można było znaleźć obraz szlachetnego młodzieńca, który — wspomagany przez rozum i mądrość — dąży do celu, bez względu na trudności i pokusy. Cel dążeń jest wzniosły, gdyż chodzi o odnalezienie ojca, zagubionego po wojnie trojańskiej. Było więc w tym utworze dużo moralistyki wychowawczej i podkreślania cech charakteru potrzebnych człowiekowi w życiu. Tak też skonstruowane zostało przedstawienie nowodworskie. Telemach z towarzyszącą mu Mądrością, upostaciowaną w osobie Mentora, poszukuje wszędzie ojca, który nie powrócił do kraju rodzinnego z wojny trojańskiej. Telemacha spotykają różne przygody, będące symbolami wszelkiego rodzaju trudności, które trzeba pokonać na drodze do wytyczonego celu. I tak, gdy Telemach pasie owce, musi wykazać się siłą fizyczną i odwagą, aby pokonać lwa i w ten sposób ocalić nie tylko powierzone sobie stado, ale i własne życie. Innym razem musi zademonstrować swe umiejętności sprinterskie, aby zwyciężyć w igrzyskach, co jest warunkiem odzyskania swobody i możliwości dalszego poszukiwania ojca. Telemach musi też „wykazać się” niewrażliwością na wdzięki kobiece, kiedy piękna nimfa Kalipso pragnie zatrzymać go na zawsze u siebie. Udowadnia też, że posiada doświadczenie polityczne, kiedy odradza królowi Idomeneusowi uwikłanie się w wojnę. Telemach musi również opanować strach, kiedy bieg wypadków kieruje go do królestwa zmarłych, do dusz potępionych w Tartarze, jak i zbawionych na Polach

⁴¹ J. Lewański, *Z studiów nad Moliere w teatrze staropolskim*, „Pamiętnik Teatralny”, 1956, z. 4, s. 601—602.

⁴² *Aspectus sapientiae a Telemaco Ulissis filio dilectae par scholae grammatices inventum intra Novodvorscianas classes observatus ac e theatriali spectaculo declaratus anno 1758, Cracoviae 1758.*

Elizejskich. Tam wprawdzie nie znajduje ojca, ale dawno zmarły dziadek poucza go, że tylko władcy sprawiedliwi i rozumni zostają nagrodzeni po śmierci. Za pokonane trudności i okazane cnoty Telemacha spotyka wreszcie należna nagroda — odnajduje ojca.

Odmienność programu wychowawczego zaproponowanego w tym przedstawieniu od programu z wieku XVII przejawia się w tym, iż nie ma już w nim rodzimych historycznych wzorców postępowania, są natomiast wzorce powszechne, ogólnoludzkie. Program tu przedstawiony nadal adresowany jest do szlachty, a bohater dramatu jest przedstawicielem warstwy rządzącej. (Telemach jest królewiczem, synem władcy wyspy Itaki). Ale nowodworski profesor tak dobrał temat swego przedstawienia, aby i młodzieży, i dorosłym (przedstawienie było publiczne) ukazać pewien konkretny wzór osobowy. Nie był to bohaterski rycerz, walczący z bronią w rękę w obronie kraju, ale był to rozumny polityk, który potrafił pokojowo znaleźć wyjście z każdej sytuacji dzięki zaletom własnego charakteru i cnotom — roztropności, sprawiedliwości i cierpliwości. Nie były to cnoty rycerza, ale oświeconego władcy. Jednocześnie trzeba stwierdzić, że Szkoła Nowodworska w obliczu przemian oświeceniowych nie poniechała bynajmniej dążności do wychowania obywatelskiego. Na jej dobro trzeba zapisać, że było ono dostosowane do bieżącej sytuacji politycznej kraju.

Zbliżony tematycznie do omówionego przedstawienia był inny nowodworski spektakl, poświęcony tym razem Ulisesowi⁴³. Przedstawienie to prezentowało także wzór osobowy — rozumnego i obrotnego człowieka i władcy, który dzięki swej roztropności i zaradności wychodzi cało z wielu niebezpieczeństw, przeszkadzających mu w osiągnięciu celu — powrotu z wojny trojańskiej do ojczyznej Itaki oraz — co również było podkreślone — objęcia władzy na wyspie.

Wprawdzie podsumowanie przedstawienia, tzw. Applicatio, zawierało morał, że podróże i cnoty Ulisesa oraz jego ostateczne powodzenie to tylko symbol człowieka chrześcijańskiego, mającego za przewodnika wiarę, ale przecież cała trzyaktowa sztuka opowiadała o sukcesach wojennych (pod Troją) i sprawności organizacyjnej (podczas podróży) i taka opowieść miała jednoznaczny — chyba — charakter pouczenia obywatelskiego, a nie religijno-moralnego.

Na roku 1761 kończy się znana obecnie i dostępna dokumentacja źródłowa teatru Kolegium Nowodworskiego. Właśnie w tym roku urządzono w Kolegium przedstawienie, łączące w sobie tragedię z morałem obywatelskim i komedię z morałem filozoficznym⁴⁴.

⁴³ F. A. Cwierzowicz, *Dowód cnoty wszelkie przypadki zwyciężającej na Ulisesie królu Itaki, przez Akademii Krakowskiej młodź w Kolegium Nowodworskim w publicznej scenie roku 1760 miesiąca 21 czerwca pokazany*, Kraków 1760.

⁴⁴ A. Słeczkowski, *Miłość ojczyzny ze sprawiedliwością złączona w rewolucji rzymskiego państwa podczas zmiany monarchii w arystokratyczne rządy przez młodź Krakowskiej Akademii w publicznej scenie pokazana*, Kraków 1761.

Tragedia tematyką sięgała czasów rzymskich, natomiast komedia była — jeśli można wnosić z krótkiego streszczenia zamieszczonego w programie — współczesna i godziła w nowatorów wprowadzających nowe mody, zwyczaje, prawa i wierzenia, czyli „poprawiających świat”. Przytaczamy za programem krótkie streszczenie tej komedii:

„Comtes Doreni postanowił himerycznie w umyśle swoim świat reformować, o czym, gdy się Fineli z Figielzmanem, ludzie dowcipni, dowiadują, Doreniego w przedsięwziętej imprezie utrzymując różnymi sztukami ludzą, na koniec, w ciężkie wprowadziwszy intrygi, na ohydę podają”.

Szkoła nie mogła być z tymi, którzy „świat reformują”, dlatego nie dziwi wystawienie takiego właśnie utworu, konserwatywnego w swej intencji wychowawczej, który ośmieszał zamierzenia nowatorów.

Program podawał też nazwiska (i tytuły, np. pułkownikiewicz wojsk koronnych, chorążyc braclawski, komornikiewicz powiatu proszowskiego itd.) uczniów występujących w przedstawieniu. Z nazwisk wymienieni byli tylko synowie szlachty, a były też drugoplanowe role statystów, które grali zapewne uczniowie z rodzin mieszczańskich. Nazwiska i tytuły nasuwają spostrzeżenia, że w roku 1761 nie uczyli się już w Kolegium Nowodworskim młodzi przedstawiciele najwybitniejszych rodów — tych przyciągały głośne warszawskie *collegia nobilium* pijarów i jezuitów. W Krakowie była młodzież z Małopolski i Podola (Bracław, Winnica, Czernichów), synowie średniej (sądząc po tytułach) szlachty.

Obywatelski morał tragedii skierowany był przeciwko rządowi absolutnym jednego władcy i postulował użycie najostrzejszych środków w obronie „rządów arystokratycznych”, czyli połączonej władzy króla i reprezentantów narodu. W jednej ze sztuk władca rzymski Tarkwiniusz uznaje za najlepszy system rządów absolutnych. Tarkwiniusz zgładził wszystkich pretendentów do swego tronu i senatorów protestujących przeciw władzy absolutnej. Rzymianin Brutus zorganizował spisek przeciw tyranowi, zdetronizował go i wspomniałomyślnie darował mu życie, skazując tylko na wygnanie. Inni natomiast zwolennicy tyrana ponieśli śmierć. Powrócił „ustrój arystokratyczny”.

Tak więc problematyka obywatelska nie opuszczała sceny nowodworskiej, mającej tak duże znaczenie w całości wysiłków wychowawczych szkoły. Brak późniejszych źródeł nie pozwala nam śledzić dalej tej problematyki i jej ewentualnej ewolucji. Należy wszelako sądzić, że aż do czasów Komisji Edukacji Narodowej szkolna scena nowodworska i sceny innych kolonii starały się kształtować określone postawy obywatelskie — przywiązanie do istniejącego ówczesnie ustroju politycznego, obowiązek obrony państwa, posłuszeństwo prawom, kierowanie się w działaniu rozumem i sprawiedliwością.

Scharakteryzowany program wychowawczy szkół-kolonii staje się bardziej wyrazisty, jeśli się go rozpatruje na tle tendencji wychowaw-

czych realizowanych w innych środowiskach szkolnych. Mogą tu być brane pod uwagę przede wszystkim katolickie środowiska szkolne, które tak samo, jak szkoły-kolonie, przygotowywały do kariery typu szlacheckiego i do uczestniczenia w kulturze właściwej ówczesnym warstwom rządzącym.

Szkoły różnowiercze natomiast w mniejszym stopniu mogą służyć tu jako miara oceny dorobku wychowawczego kolonii akademickich, gdyż różniły się od nich nie tylko wyznaniem, ale — co najważniejsze — orientacją na przygotowanie do kariery typu mieszczańskiego.

Porównując kolonie akademickie ze szkołami jezuickimi i pijarskimi trzeba uświadomić sobie fakt, że stosunkowo nieliczne i zróżnicowane organizacyjnie szkoły akademickie nie mogły być, jeśli chodzi o zakres oddziaływania na społeczność szlachecką, równorzędnym partnerem dla szkół zakonnych.

Świadomi wszystkich różnic między szkołami jezuickimi i pijarskimi (rywalizującymi ze sobą o pozyskanie względów szlachty i łaski magnackich protektorów), traktować je tutaj będziemy łącznie jako umownie „jednolity” blok szkół zakonnych, dla których szkoły akademickie miały być alternatywą. Czy były? Czy były oryginalnym i odrębnym w zakresie programu i metod nauczania i wychowania nurtem w szkolnictwie staropolskim?

O szkołach jezuickich wiadomo obecnie bardzo dużo, o pijarskich mniej, ale wystarczająco wiele, by mieć rzeczywistą podstawę do uogólnień i porównań. Szczególnie przydatnych materiałów dostarczają tomy bibliograficzne dramatu jezuickiego i pijarskiego.

W dziedzinie kształcenia kolonie akademickie nie różniły się wiele od szkół zakonnych. Wszystkie te szkoły (aż do reformy w połowie XVIII w.) miały na celu nauczanie łaciny i języka polskiego, nauczanie przemawiania i pisania okolicznościowego, a przy tej okazji przekazanie pewnej sumy wiedzy z historii, geografii, przyrodoznawstwa. Traktowały one przekazywane przez siebie wykształcenie jako konieczną podstawę do praktyki.

Wszystkie też szkoły przygotowywały młodzież przez przekazywane jej wykształcenie do działalności publicznej, udziału w życiu politycznym i administracyjnym, a także kulturalnym. W dużo mniejszym stopniu uczyły, jak uczestniczyć w życiu towarzyskim zbiorowym i indywidualnym. Wcale natomiast nie przygotowywały do życia rodzinnego, do działalności wytwórczej i gospodarczej (nawet w zakresie potrzebnym szlachcie).

Na szerokim więc obszarze kształcenia kolonie akademickie nie wysuwały się na czoło, a trzeba też pamiętać, że to nie one zapoczątkowały reformę programów nauczania. Oczywiście szkoły-kolonie posługiwały się innymi środkami w procesie kształcenia niż szkoły jezuickie i pijarskie. Odrębne podręczniki „akademickie”, rezerwa wobec propagowane-

go przez szkoły jezuickie barokowego stylu wymowy były to rzeczywiście — w zakresie nauczania — cechy indywidualne szkół-kolonii. Dodajmy do tego poświadczone źródłowo bliskie, bezpośrednie kontakty, a nawet przyjaźnie niektórych profesorów szkół-kolonii ze swymi uczniami, które mogły ułatwiać przekazywanie wiedzy, a miały przede wszystkim znaczenie wychowawcze i podtrzymywały więź uczniów ze szkołą. Te cechy indywidualne w zakresie środków i sposobów nauczania nie wyróżniają jednak szczególnie pozytywnie kolonii wśród innych szkół katolickich. W każdym razie nie upoważniają do twierdzenia o doniosłej (w sensie oddziaływania społecznego), innowacyjnie dydaktycznej roli kolonii akademickich, czy nawet o wybitnie oryginalnej ich postawie. Nieco inaczej rzecz się ma, jeśli chodzi o wychowanie. Ale i tutaj nie zachodzą — moim przynajmniej zdaniem — wielkie różnice między koloniami a oboma kręgami szkół zakonnych. Wszystkie te szkoły nastawione były przede wszystkim na wychowywanie synów szlachty, sposobienie ich do szlacheckiego sposobu myślenia i życia, do szlacheckiego typu kariery, na wpajanie im szlacheckiej kultury. Jeśli chodzi o dostęp młodzieży do różnych rodzajów szkół, to rzeczywiście w koloniach było najwięcej (w stosunku do szkół zakonnych) synów mieszczan i nawet chłopów. Ale i w kolegiach jezuickich uczyli się synowie mieszczan, zwłaszcza pochodzących z patrycjatu miejskiego Lublina, Warszawy, Wilna czy Lwowa. Całkowicie szlacheckie były dopiero *collegia nobilia*, zakładane około połowy XVIII w. przez pijarów, teatynów i jezuitów.

Centralnym punktem szkolnego systemu wychowawczego są dobór proponowanych młodzieży wartości i ich ramy. W tej dziedzinie porównanie szkół zakonnych i szkół akademickich może ukazać rzeczywiste i istotne podobieństwa i różnice. Co z takiego porównania wynika? I szkoły zakonne, i szkoły akademickie propagowały szacunek dla wartości w pierwszym rzędzie ideowych i moralnych, za drugoplanowe uznając typowe wartości materialne. Te wartości materialne, określane metaforycznie mianem Fortuny (pieniądze, nieruchomości, własne wpływy i znajomości wśród osób wpływowych), uznawane były za bardzo nietrwałe i łatwo zbywalne, ale ich oczywiście nie potępiano, skoro stanowiły podstawę egzystencji szlacheckiej.

A jakie były ramy wartości ideowych proponowanych przez wszystkie szkoły? Religijność i wierność swemu wyznaniu, przywiązanie do swego kraju, przekonanie o konieczności obrony jego praw i granic, świadomość roli i powinności stanu szlacheckiego, szacunek dla wykształcenia oraz swoisty kult książki i szkoły jako koniecznych środków przekazywania wiedzy.

Były to ramy ogólne, które dostrzec można w programach wychowawczych realizowanych przez szkoły jezuickie i pijarskie i szkoły-ko-

lonie akademickie. Różnice między szkołami polegały na rozłożeniu akcentów i przyjmowaniu pewnych preferencji niektórych wartości.

Dla szkół jezuickich nader charakterystyczna (aż do połowy XVIII w.) była tendencja do kładzenia nacisku na wychowanie religijne, a właściwie dewocyjne. Inne wartości ideowe były na ogół stawiane na drugim planie. Po religijności szkoły jezuickie zwracały wiele uwagi na podkreślanie wartości wykształcenia. Zagadnienia dotyczące obowiązków obywatelskich stanowiły margines wychowania w tych szkołach. Ta hierarchia zmieniła się po reformie szkół jezuickich i wówczas problematyka obywatelsko-moralna znalazła się na pierwszym planie.

Szkoły pijarskie w swym programie wychowawczym zawsze kładły duży nacisk na wyrabianie poczucia roli i godności szlacheckiej w państwie. Wychowanie moralno-religijne, traktowane o wiele mniej dewocyjnie niż u jezuitów, było w tych szkołach oczywiście także na czołowym miejscu. Szkoły pijarskie badacze nazwali najbardziej dostosowującym się do wymagań (i poziomu) średniej szlachty kręgiem szkół staropolskich. Sytuacja ta zmieniła się od czasu reformy Konarskiego — szkoły pijarskie przestały schlebiać potocznym gustom.

Kolonie akademickie w swym programie wychowawczym zachowywały wymienione ramy wartości ideowych. O przesunięciach akcentów i podkreślaniu znaczenia różnych wartości w rozmaitych okresach była mowa powyżej. Szczególnym akcentem wychowawczym, nie spotykanym w innych szkołach, było tu propagowanie kultu zasług i roli Akademii Krakowskiej oraz zalecanie utrzymywania więzi uczniów i absolwentów ze swoją szkołą. Wszelako wartością dominującą — jak się zdaje — były w tym kręgu szkolnym obowiązki obywatelskie i działalność publiczna. Religijność traktowano niejako w aspekcie filozoficznym — jako wierność katolicyzmowi oraz pielęgnowanie cnót o znaczeniu społecznym i humanitarnym.

W dziedzinie wychowania kolonie akademickie wykazywały — jak się wydaje — więcej odrębności i nawet oryginalności aniżeli w zakresie nauczania. Niewielki jednak zasięg tych szkół i możliwości oddziaływania sprawiały, że główne ich tendencje wychowawcze nie mogły przenikać do szerszych mas szlacheckich.

WOJCIECH GRZELECKI

EDUCATION PROGRAM OF ACADEMIC COLONY-SCHOOLS
AT CRACOW UNIVERSITY (1588—1773)

Summary

This article discusses the education program of Academic Colony-Schools at Cracow University existing in Poland from the end of the sixteenth century to the second half of the eighteenth century.

Academic colonies comprised a group of secondary education establishments (secondary schools, colleges, "academies", namely schools from the superstructure

of academic courses) and primary (parochial) schools which were filled *ex officio* and systematically with directors and teachers in relation to whom the Academy had authority as regards jurisdiction, inspection and control and who realized the teaching program prescribed or accepted by the Academy and used text-books approved by it.

The education program of Academic Colony-Schools at Cracow University was a typical gentleman establishment — characteristic of all Catholic schools in Poland. The objective of these schools was to educate sons of noblemen and the gentry as good citizens, ardent defenders of the rightful church and lifelong friends and protectors of Cracow University. The educational role of the school and education, as factors indispensable for the shaping of a good citizen, was strongly emphasized in academic colony-schools. Academic colonies also educated sons of burghers and peasants, these young men took part in the gentry program of education realized in those schools. They were told only sporadically that it was virtue, reason and ability and not noble birth which made a man worthy of accepting public offices.

Defined shifts in tendencies and changes of accents depending on the political situation in the country and the social situation at Cracow University took place in the education program of colony-schools. In the 17th century there were clear accents of rising the role of the country's defence by the gentry and recalling the great role of Cracow University in spreading education and culture throughout Poland. Prevailing during Saxon times were general-moral and religious accents.

The author discusses, moreover, the influence and role of the school theatre on the education program realized at schools. At times, school presentations on political and moral subjects were an important element of education influence on colony-schools.

Hand-book editions of Cicero, Ovid, Virgil, Justinian, Livius, Florus and other ancient authors played an essential role in education activities of those schools. They influenced the moral and citizenship upbringing of students.

The author also presents a comparative characteristic of the education programs between colony-schools and monastery schools in Poland.

A particular education accent not found at other schools was the propagation of the cult of merits and the role of Cracow Academy and the advised maintaining of links between students and graduates and their school. Nonetheless, citizens' duties and public activities were the dominating values in this school circle.

Translated by Jan Rudzki

ВОЙЦЕХ ГЖЕЛЕЦКИ

ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ В АКАДЕМИЧЕСКИХ ШКОЛАХ-КОЛОНИЯХ КРАКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (1588—1773)

Содержание

В статье подвергается обсуждению программа воспитания в академических школах-колониях Краковского университета, существующих в Польше с конца XVI до второй половины XVIII в.

Академические колонии это группа просветительных средних учебных заведений (гимназий, коллегий, академий, то есть школ из надстройки академических курсов) и низших (приходских), в которые, по долгу службы, направлялись директорами и учителями лица, находящиеся в юрисдикции Академии, под её попечением и контролем, а также внедряю-

щие в практику предписанную или одобренную Академией программу обучения и применяющие рекомендованные ею учебники.

Программа воспитания в академических школах-колониях Краковского университета была типично дворянской, характерной для всех католических школ в Польше. Целью, которую преследовали школы, было сделать их магнатских и шляхетских сыновей хорошими гражданами государства, ревностными защитниками правоверного Костёла, а также пожизненными приверженцами и попечителями Краковского университета. В академических школах-колониях сильно подчёркивалась воспитательная роль школы и образования, как факторов необходимых для формирования хорошего гражданина.

В академических колониях обучались также сыновья горожан и крестьян, и они также принимали участие в реализованной в школах шляхетской программе воспитания. И только лишь иногда им приходилось услышать в школе, что именно добродетель, разум и способности, а не сословное положение делают человека достойным занимать общественные посты.

В рамках программы воспитания в школах-колониях происходили определенные перемещения тенденций и изменения акцентов, в зависимости от политической ситуации страны и общественного положения Краковского университета. В XVII в. отчетливы акценты, повышающие роль шляхты в защите страны, а также напоминающие большую роль Краковского университета в распространении просвещения и культуры в Польше. Во время правления саксонской династии доминируют, в общем, моралистические и религиозные акценты.

В статье обсуждаются также роль школьного театра и его влияние на реализованную в школах программу воспитания. Приуроченные к отдельным случаям школьные представления с политическим и затрагивающим этические вопросы содержанием были одним из веских элементов воспитательного воздействия в школах-колониях.

Существенную роль в воспитательной деятельности школ-колоний играли издания, в виде учебников, Цицерона, Овидия, Вергилия, Юстина, Ливия, Флора и других античных писателей. Они содействовали моральному и гражданскому воспитанию учеников.

В статье дана также, ради сравнения, характеристика программы воспитания в школах-колониях и школах, которые вели монашеские ордены.

Особенно сильным воспитательным акцентом, не встречаемым в другого типа школах, было распространение культа заслуг и роли Краковской академии, а также требование сохранения связи учеников и выпускников со своей школой. Однако доминирующей ценностью в этом круге школ считались обязанности гражданина и деятельность на общественном поприще.

Перевела К. Клёша