

Żołądź, Dorota

Możliwości i potrzeby edukacyjne mieszczan polskich w XVI i XVII wieku

Rozprawy z Dziejów Oświaty 33, 27-45

1990

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.



DOROTA ŻOŁĄDŹ

MOŻLIWOŚCI I POTRZEBY EDUKACYJNE MIESZCZAN POLSKICH W XVI I XVII WIEKU

Ludność miast polskich była zróżnicowana pod wieloma względami. Kryteria podziałów były różne — majątkowe, prawne, narodowe, wyznaniowe, językowe. Stopień zróżnicowania ludności miejskiej zależał od wielkości miasta i bogactwa jego mieszkańców. W większych i bogatszych miastach różnice między poszczególnymi grupami były bardziej ostre i wyraźniejsze. Czynniki dezintegrujące mieszczaństwo ziem polskich wywierały istotny wpływ na charakter kultury mieszczańskiej. W jej rozwoju wyróżnić można kilka okresów pozostających w bezpośrednim związku z sytuacją społeczno-gospodarczą i polityczną mieszczaństwa, a także mające wyraźne uwarunkowania w przemianach, jakim podlegała Rzeczpospolita tamtych lat. Wiek XVI to czasy rozkwitu kultury mieszczańskiej, trwającego mniej więcej do przełomu XVI i XVII stulecia, kiedy to przeżyła ona porażkę, tracąc jakby samodzielność, a w XVII wieku dalszy upadek, ulegając coraz większym wpływom kultury szlacheckiej¹. Zachodziły również duże różnice w rozwoju między poszczególnymi regionami kraju, czy wręcz miastami, tak znaczne, że zastanawiano się, czy w ogóle można mówić o jednolitej kulturze mieszczańskiej².

Ze względu na to wewnętrzne zróżnicowanie stanu mieszczańskiego trudno określić jego ideał edukacyjny³. Różna sytuacja majątkowa warunkująca pozycję w hierarchii społecznej miast determinowała także dostęp do wiedzy, możliwość jej zdobywania, wpływała więc na kształtowanie się mieszczańskich wzorców edukacyjnych czy, szerzej, osobo-

¹ M. Bogucka, *Miejsce mieszczan w społeczeństwie szlacheckim. Atrakcyjność wzorców życia szlacheckiego w Polsce XVII wieku*, [w:] *Spółczesność staropolskie*, t. I, red. A. Wyczański, Warszawa 1976, s. 197.

² S. Salmonowicz, *Uwagi o historii kultury Prus Królewskich XVII—XVIII wieku*, „Zapiski Historyczne”, 1974, t. 39, z. 3, s. 158.

³ W dotychczasowej literaturze brakuje prac poświęconych ideałom oświatowym polskiego mieszczaństwa. Por. M. Pawlak, *Studia uniwersyteckie młodzieży z Prus Królewskich w XVI—XVIII w.*, Toruń 1988, s. 48—49.

wościowych. Nie bez wpływu na te wzorce pozostawały również przemiany epoki, przemiany sytuacji stanu mieszczańskiego w stosunku do innych grup społecznych.

Możliwość odtworzenia ideałów edukacyjnych poszczególnych grup mieszczańskich jest nierównomierna. Najmniej możemy powiedzieć o ludności z dołów miejskiej drabiny społecznej, najwięcej zaś o tych stojących najwyżej. Ludność uboższa miała niewielki wybór w zakresie dróg zdobywania wiedzy. W większości ograniczał się on do szkół parafialnych ewentualnie pokątnych⁴; lepiej oczywiście przedstawiała się sytuacja grup bogatszych.

Humanizm renesansowy był przede wszystkim ideologią mieszczaństwa europejskiego, podobnie w Polsce mieszczański charakter humanizmu, do mniej więcej połowy XVI stulecia, nie budzi wątpliwości⁵. W okresie stopniowego ograniczania praw plebejskich humanizm będący prądem broniącym wartości życia doczesnego, propagujący swobodę myśli ludzkiej był ideologią przemawiającą do mieszczan i przez nich akceptowaną. Mieszczanom przypadła rola propagowania nowych prądów oraz częściowo funkcja mecenatu kulturalnego, szczególnie nad oświatą XVI-wieczną. Grupa ta włożyła znaczny wkład w rozwój humanistycznej kultury XVI wieku. Postępowa szlachta polska powiązana była w początkach XVI wieku z mieszczaństwem, wykorzystując ten sojusz w walce o egzekucję praw i dóbr. Sojusz ten uwidocznił się także na polu oświaty i szkolnictwa.

Dążenia emancypacyjne postępowych elementów mieszczaństwa znalazły chyba najdobitniejszy wyraz w polskiej myśli i praktyce reformacyjnej XVI stulecia. Reformacja umożliwiała zjednoczenie dążeń postępowych kół szlacheckich z dążeniami plebejuszy, szczególnie mieszczan. Było to przede wszystkim widoczne na polu oświaty — mieszczanie bowiem byli organizatorami i nauczycielami szkół różnowierczych, szlachta natomiast dostarczała funduszy na ich organizowanie. Kres tej symbiozie położyła kontrreformacja, rozumiana szeroko jako zespół przemian kulturowo-społecznych, wyrastających nie tylko z dążeń Kościoła rzymskiego do zahamowania postępów reformacji, ale także mająca swe źródła w przemianach zachodzących na ziemiach polskich w drugiej połowie XVI wieku. Przełom wieków XVI i XVII to, jak wspomniano wyżej, czasy kryzysu ekonomiczno-społecznego miast polskich i po-

⁴ Por. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna w dawnym Gdańsku*, Gdańsk 1963; J. Krukowski, *Szkoły „pokątne” w Krakowie w XVI i początkach XVII wieku*, „Roczniki Naukowo-Dydaktyczne WSP Kraków, Prace Historyczne”, 1974, z. 7, s. 112—125.

⁵ M. Bogucka, *Miejsce mieszczan...*, s. 185; S. Herbst, *Polska kultura mieszczańska XVI i XVII w.*, [w:] S. Herbst, *Potrzeba historii, czyli o polskim stylu życia*, Warszawa 1978.

czątek końca samodzielności kulturalnej mieszczan; kultura mieszczańska w tym okresie ulegała coraz dalej posuniętej sarmatyzacji.

Wydzielone wyżej okresy rozwoju kultury mieszczańskiej i dominujące w nich prądy nie pozostawały bez wpływu na przemiany w zakresie ideałów edukacyjnych polskiego mieszczaństwa. Już w XV wieku zaznaczył się w polskich miastach znamienny pęd do nauki i oświaty, który sprawił, że liczna grupa młodzieży mieszczańskiej odbywała studia na Wszechnicy Krakowskiej lub wyjeżdżała na studia za granicę. Proces ten przybierał na sile w XVI wieku dzięki upowszechniającym się prądom humanistycznym. Na czasy te przypadł rozkwit miejskich szkół parafialnych, nad którymi opiekę sprawowało mieszczaństwo; często przedstawiciele tego stanu pełnili funkcje wychowawców, nauczycieli, opiekunów dzieci szlacheckich w kraju i podczas podróży zagranicznych. Mieszczanie wywarli także duży wpływ na dzieje Akademii Krakowskiej i innych szkół polskich.

Polskie mieszczaństwo dużych ośrodków miejskich stanowiło w pewnych okresach „umysłową elitę polską”⁶, stało często wyżej intelektualnie od szlachty, dzięki powszechności wykształcenia, wysokiemu stosunkowo poziomowi szkół miejskich i wyjazdom zagranicznym. Młodzież pochodzenia mieszczańskiego miała bardziej rzetelny stosunek do wiedzy; dla niej wykształcenie było elementem niezmiernie istotnym, umożliwiającym awans społeczny. Poprzez studia akademickie, szczególnie w początkach renesansu, zmierzała do usytuowania się na wyższym szczeblu drabiny społecznej, dostarczając krajowi wielu wybitnych osobistości.

U schyłku XVI i w początkach XVII wieku zaznaczył się wyraźnie upadek większości miast polskich. Na okres ten przypadło wzmożone jeszcze zainteresowanie mieszczan oświatą i ich znaczny udział w życiu kulturalnym, ale zauważyć można zmianę charakteru zainteresowań polskiego mieszczaństwa; stało się ono, w porównaniu z poprzednim okresem, jakby bardziej ugodowe i kompromisowe wobec szlachty⁷. Zauważyć to można szczególnie w tzw. patrycjuszowskim nurcie literatury mieszczańskiej, np. w twórczości Sebastiana Klonowica, Szymona Szymonowica, Adama Władysławiusza i in.⁸ Powoli zaczyna zaznaczać się wspomniany uprzednio proces sarmatyzacji kultury mieszczańskiej, a tym samym pozbawienie jej samodzielności i odrębności. Wiek XVII to czasy diametralnie odmienne od poprzedniego stulecia. Pod względem poziomu umysłowego mieszczanie przybliżają się do szlachty, co oznaczało w ich przypadku obniżenie tego poziomu. Było to wynikiem

⁶ *Pisma pedagogiczne polskiego Odrodzenia (Wybór)*, oprac. J. Skoczek, Wrocław 1956, s. XXI.

⁷ *Ibidem*, s. CXXXVI.

⁸ Por. *Dwa nurty literatury mieszczańskiej XVII wieku w Polsce*, oprac. K. Budzyk, H. Budzykowa, Warszawa 1951.

z jednej strony umasowienia edukacji szlacheckiej, z drugiej natomiast upadku kulturalnego mieszczaństwa, związanego ze znacznym osłabieniem ekonomiczno-społecznym tej grupy, obniżeniem poziomu szkół miejskich oraz ograniczeniem i osłabieniem kontaktów zagranicznych⁹.

Mieszczaństwo siedemnastowieczne nie było zdolne do wytworzenia, czy może raczej kontynuowania, rozwoju własnego modelu kultury. W społeczeństwie szlacheckim wraz z jego systemem wartości nie było właściwie dla mieszczanina miejsca, dlatego tak dużą popularnością cieszyły się wzorce szlacheckie, naśladowane powszechnie i przyjmowane jako własne, dlatego tak częste było dążenie do zdobycia szlachectwa rozmaitymi drogami — przez małżeństwo, zakup, służbę u magnatów, w wojsku czy też przez wykształcenie.

Mieszcianie reprezentowali inne niż ogół szlachty podejście do wiedzy. Dla tej grupy społecznej w jej sytuacji społeczno-politycznej wiedza miała doniosłe znaczenie, o czym świadczyć może sięgające średniowiecza zainteresowanie szkołami parafialnymi, pozostającymi poza sferą zainteresowań kół szlacheckich. Ogromną popularnością cieszyły się także wśród mieszczaństwa szkoły różnowiercze, szczególnie gimnazja luterskie, a przede wszystkim szkoły typu wyższego — Akademia Krakowska i zagraniczne wszechnice.

Wyrazem zainteresowania mieszczan oświatą były miejskie szkoły parafialne, które zapewniały pewne minimum wiedzy dzieciom średniozamożnych i uboższych rodziców. Zdając sobie sprawę z wagi wykształcenia starano się dostosować program tych szkół do przyszłych potrzeb ich uczniów, realizowany bowiem w nich program odbiegał nawet od skromnych założeń *trivium* poziomu elementarnego. Zgodnie z potrzebami przyszłych zajęć uczniów wprowadzano do programów „miejskich szkół parafialnych”¹⁰ czy też, tam gdzie istniały, tzw. szkół pokątnych naukę rachunków i języka polskiego. Proces ten szczególnie nasilił się w pierwszej połowie XVI wieku, kiedy prądy humanistyczne docierały niekiedy na ten najniższy poziom szkolnictwa. Czynniki decydujące o pomyślnej realizacji emancypacyjnych dążeń mieszczaństwa to ogólny poziom mieszczan danego miasta i ich pozycja materialna¹¹. Podkreślić tutaj należy działalność Benedykta Herbsta przy organizacji szkolnictwa parafialnego we Lwowie i Krakowie¹², który zreformował tamtejsze szkoły w duchu humanistycznym. Oprócz szkół mających wysoki

⁹ Nie można tego powiedzieć o miastach Prus Królewskich, Gdańsk np. w tym okresie przeżywał rozkwit.

¹⁰ Miejskie szkoły parafialne — termin oznaczający szkoły znajdujące się w większych ośrodkach miejskich, m.in. w Krakowie, Poznaniu, Wrocławiu.

¹¹ Sytuacja mieszczan gdańskich czy toruńskich była zdecydowanie lepsza od sytuacji mieszczaństwa w wielu innych miastach.

¹² Por. K. Mazurkiewicz, *Benedykt Herbst*, Poznań 1925.

i nowoczesny poziom wymienić można szereg innych, nie tak znanych, lecz wartych przypomnienia — szkoły w Poznaniu, Bieczu, Lublinie, Łęczycy, Kłodawie, Krasnymstawie i Włocławku.

W dużych ośrodkach miejskich powstawały szkoły prywatne, tzw. pokątne, mające realizować takie programy nauczania, które odpowiadałyby praktycznym potrzebom mieszczaństwa. W ich zakres wchodziła nauka języków nowożytnych, w tym polskiego, rachunki, nauka o eksporcie i imporcie, kaligrafia, jako wstęp do nauki korespondencji handlowej¹³. Tego typu szkoły powstały m.in. w Krakowie¹⁴ i Gdańsku¹⁵. Nie była to jednak polska specyfika, powstawały one w miastach innych państw, m.in. w miastach włoskich¹⁶. Gdańskie szkoły prywatne odegrały dużą rolę w kształceniu morskim; przygotowywały m.in. do zawodu kupca, żeglarsza, cieśli okrętowego i in.¹⁷

Osobny rozdział udziału mieszczaństwa w dziejach szkolnictwa okresu staropolskiego stanowią szkoły różnowiercze, powstające w Polsce w drugiej połowie wieku XVI. To właśnie mieszczenie przeważnie organizowali te szkoły i w nich nauczali. Szkolnictwo luterzańskie związane było głównie z mieszczaństwem, szczególnie niemieckiego pochodzenia. Obok szkół o wysokim poziomie, szeroko znanych w Polsce i za granicą — w Gdańsku¹⁸, Toruniu¹⁹ i Elblągu²⁰ — szkoły tego odłamu protestantyzmu powstawały w zachodnich dzielnicach Polski. Uczęszczali do nich w większości uczniowie pochodzenia mieszczańskiego.

Zainteresowanie mieszczaństwa oświatą utrzymywało się także u schyłku polskiego Odrodzenia; mimo zaznaczającego się w tym okresie upadku miast mieszczenie nadal obsadzali katedry profesorskie; nazwiska polskich mieszczańców figurują w rozmaitych księgach imatrykulacyjnych obcych wszechnic, ale jest to już jakby schyłek świetności kulturalnej polskiego mieszczaństwa.

Mieszczańska myśl wychowawcza tego okresu nadal jednak odbiegała od szlacheckich wzorców. Mimo iż nie była ona już tak zdecydowanie

¹³ K. Kubik, *Polska szkoła prywatna...*

¹⁴ Por. J. Krukowski, *Szkoły „pokątne”...*

¹⁵ Por. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna...*

¹⁶ Por. P. Grendler, *The Organization of Primary and Secondary Education in the Italian Renaissance*, „The Catholic Historical Review”, 1985, t. 71, nr 2, s. 184—205.

¹⁷ L. Mokrzecki, *Wychowanie i kształcenie morskie w Gdańsku w XVII—XVIII wieku*, „Nautologia”, 1980, nr 2, s. 4.

¹⁸ M.in. *Gdańskie Gimnazjum Akademickie*, Gdynia 1959; K. Kubik, L. Mokrzecki, *Trzy wieki nauki gdańskiej. Szkice z dziejów XVI—XVIII wieku*, Gdańsk 1969.

¹⁹ M.in. *Księga Pamiątkowa 400-lecia Toruńskiego Gimnazjum Akademickiego*, red. Z. Zdrójkowski, Toruń 1972—1974.

²⁰ M. Pawlak, *Dzieje Gimnazjum Elbląskiego w latach 1535—1772*, Olsztyn 1972.

antyfeudalna jak wcześniej, to jednak domagała się przystosowania szkoły na potrzeby warstw plebejskich, wprowadzenia przedmiotów realnych do programów szkolnych.

Z punktu widzenia wykonywanej pracy ludzi pochodzenia miejskiego podzielić można na dwie grupy. Pierwsza z nich obejmuje zajęcia zaliczane do typowo miejskich, więc rzemiosło, handel, w specyficznych warunkach Gdańska — zajęcia związane z morzem czy związane z administracją miast²¹. Druga grupa to te rodzaje zajęć, które wymagały wykształcenia humanistycznego, najczęściej szkolnego. Ich wykonywanie uwarunkowane było posiadaniem wiedzy. Zaliczyć tutaj można nauczycieli, tłumaczy, pisarzy, urzędników, np. sekretarzy, duchownych różnych szczebli i wyznań; osobną grupę tworzyli lekarze i prawnicy. Nie były to zawody przypisane przedstawicielom konkretnego stanu, ale najczęściej nie cieszyły się one popularnością wśród szlachty, szczególnie zamożnej (z wyjątkiem najwyższych stanowisk kościelnych), a nawet były dla szlachcica wręcz hańbiące i w związku z tym najczęściej wykonywane przez ludzi pochodzenia plebejskiego, dla których były awansem społecznym. Mieszczanie, w porównaniu z ludnością chłopską, mieli łatwiejszy dostęp do nich, oni także najczęściej je piastowali; zdominowali w ówczesnej Polsce te zawody, umożliwiające im w jakimś sensie oderwanie się od własnego stanu. Istniała ówczesnie grupa, dość liczna, wykształconych ludzi tworzących „proletariat umysłowy”²², wędrujących po kraju w poszukiwaniu zarobku i pracy. Losy tych ludzi, żyjących w trudnych warunkach, pracujących jako wiejscy bakałarze, opisywała często literatura sowizdrzalska²³.

Wykształcenie mogło także wynieść mieszczanina na szczyty ówczesnej hierarchii społecznej. Przykładów takich karier można znaleźć wiele, dość wymienić nazwiska najbardziej znane — Erazma Ciołka, Jana Dantyszka czy Stanisława Hozjusza. Wszyscy trzej urodzeni w rodzinach mieszczańskich dzięki wykształceniu doszli do najwyższych godności w hierarchii kościelnej.

Mimo zabiegów szlachty zmierzającej do ograniczenia możliwości dostępu ludzi z innych stanów do wyższych godności i stanowisk mieszczanie dzięki wykształceniu jednak do nich dochodzili²⁴.

Mieszczanie pozostający w kręgu zajęć, nazwijmy je umownie miejskimi, inaczej wychowywali swoje dzieci, czego innego wymagali od

²¹ M. Pawlak, *Studia uniwersyteckie...*, s. 50—51.

²² S. Herbst, *Polska kultura mieszczańska...*, s. 490.

²³ Por. utwory *Szkolna mizéria*, *Wyprawa plebańska* i in.

²⁴ Przenikaniu plebejuszy do stanu szlacheckiego miało zapobiec m.in. dzieło W. Nekandy Treпки, *Liber generationis plebaenorum (Liber chamorum)*, Wrocław 1963.

szkoły i wykształcenia. Wiedza potrzebna w wykonywaniu czynności związanych z tymi zawodami to ściśle praktyczne jej elementy, takie np. jak rachunki kupieckie czy znajomość języków obcych, konieczna w prowadzeniu handlu zagranicznego i kontaktach z niemieckojęzyczną ludnością polskich miast. Oprócz wiedzy niezbędne były umiejętności praktyczne związane z konkretnym zawodem, zdobywane w ramach cechów bądź też w trakcie wykonywania określonych czynności zawodowych. Takie zawodowe przygotowanie dawały młodzieży mieszczańskiej wspomniane szkoły prywatne²⁵; w niektórych szkołach, np. w Gdańskim Gimnazjum Akademickim wprowadzano elementy nauk związanych z morzem. Z jednej strony studiowano literaturę tematycznie nawiązującą do problematyki morskiej, z drugiej zaś wprowadzono wiedzę związaną z określaniem pozycji statku, posługiwaniem się instrumentami nawigacyjnymi itd.²⁶

Szerzej zajmiemy się grupą nie związaną bezpośrednio z zajęciami miejskimi, a opartą na kryterium wiedzy, która w tych przypadkach stawała się podstawowym czynnikiem awansu społecznego.

Podstawą wszelkich postulatów oświatowych zrodzonych w kręgach mieszczańskich, ściśle z nimi związanych lub nawiązujących do nich, było założenie, że wiedza jest najwyższą wartością i czynnikiem wartościotwórczym. Mieszczanie nie posiadali oparcia w postaci pochodzenia z uprzywilejowanego stanu, dlatego też do zaszczytów i godności dochodzić musieli sami, a jedną z dróg było wykształcenie. Wypowiedzi reprezentantów postępowych kół szlachecko-mieszczańskich podnosiły często sprawę wartości człowieka, domagając się, by decydowało o nim nie urodzenie, lecz rzeczywista wartość jednostki — to, co ona sobą reprezentuje. Było to zagadnienie bardzo istotne, stanowiące jakby wyróżnik postępowych postulatów mieszczańsko-szlacheckich dotyczących spraw społeczno-oświatowych. W tym duchu wypowiadali się m.in.: Szymon Marycjusz²⁷, Andrzej Frycz Modrzewski²⁸, Andrzej Gostyński²⁹,

²⁵ K. Kubik, *Polska szkoła prywatna...*, s. 30 i n.; L. Mokrzecki, *Początki wiedzy o morzu w dawnej Rzeczypospolitej. Problematyka morska w nauce gdańskiej baroku i oświecenia*, Wrocław 1983, s. 23—27.

²⁶ L. Mokrzecki, *Wychowanie i kształcenie morskie...*, s. 7; idem, *Początki wiedzy...*, s. 31—33. Kształcenie w zawodach związanych z morzem wynikało z potrzeb społeczeństwa gdańskiego. Problematykę marynistyczną tego okresu porusza m.in. E. Kotarski w swoich pracach. Por. E. Kotarski, *U progu marynistyki polskiej XVI—XVII wieku*, Gdańsk 1978.

²⁷ Sz. Marycki, *O szkołach, czyli akademiach ksiąg dwoje*, wstęp H. Barycz, Wrocław 1955, s. 28, 78.

²⁸ A. F. Modrzewski, *O poprawie Rzeczypospolitej*, [w:] A. F. Modrzewski, *Dzieła wszystkie*, t. I, Warszawa 1953, s. 118, 597.

²⁹ A. Gostyński, *Mowa o doskonałym kształceniu dzieci szlachty, dostojników i książąt*, [w:] *Pisma pedagogiczne polskiego Odrodzenia*, Wrocław 1956, s. 257.

Erazm Gliczner³⁰, Andrzej Glaber z Kobylina³¹, Andrzej Patrycy Nidecki³², Sebastian Klonowic³³ czy wreszcie Sebastian Petrycy z Pilzna³⁴.

Czasy baroku przyniosły zmniejszenie zainteresowania mieszczan wieloma sprawami, między innymi dotyczącymi oświaty i szkolnictwa. Pisarze pochodzenia mieszczańskiego XVII wieku nie prezentowali już poglądów radykalnych, jak to miało miejsce w poprzednim okresie. Istotne w czasach renesansu problemy już nie tak często występowały na kartach utworów. Wiek XVII to czasy kontrreformacji w Polsce, która wywarła niezaprzeczalny wpływ na kształtowanie się kultury polskiej, więc także wychowania. Szkolnictwo polskie tego okresu zdominowane zostało przez szkoły zakonne, prowadzone przez jezuitów, a później także przez pijarów. Polska myśl pedagogiczna tego okresu jakby obniżyła swój poziom, widać to zarówno w przypadku szlacheckich postulatów wychowawczych, jak i mieszczańskich prób wyrażenia swoich poglądów oświatowych. Zaznaczył się upadek szkolnictwa parafialnego, czyli tego najbardziej dla plebejuszy dostępnego. Akademia Krakowska, przeżywająca w początkach renesansu czasy świetności, dawno już przestała się liczyć jako ośrodek kultury i nauki. Czasy świetności przeżywają jedynie różnowiercze gimnazja akademickie w Prusach — w Gdańsku, Toruniu i Elblągu³⁵.

Mieszczanstwo polskie ulegało coraz dalej posuniętej dezintegracji. Przyczyny tego były różnorodne — podział miast na królewskie i prywatne, konflikty narodowościowe, klasowe wewnątrz poszczególnych miast, konflikty wyznaniowe. Na to wszystko nałożyły się zniszczenia w wyniku wojen XVII wieku, z których trudno było się miastom podźwignąć. Zmniejszył się w związku z tym udział mieszczan w życiu kulturalnym, malała rola twórczości mieszczańskiej, która przestała być niezależna i zaczęła przybliżać się do szlacheckiej, jak cała kultura mieszczańska ulegając sarmatyzacji.

O ile w poprzednim okresie można było wymienić cały szereg nazwisk związanych z postępowymi kręgami mieszczańskimi, o tyle w wieku XVII, szczególnie w jego drugiej połowie i w początkach XVIII wieku, trudno jest to uczynić. Nie znaczy to rzecz jasna, że mieszczanie prze-

³⁰ E. Gliczner, *Książki o wychowaniu dzieci barzo dobre, pożyteczne i potrzebne, z których rodzice ku wychowaniu dzieci swych naukę dotożną wyczerpnąć mogą*, Kraków 1876, s. 106.

³¹ A. Glaber z Kobylina, *Problemata Aristotelis*, [w:] *Filozofia i myśl społeczna XVI wieku*, Warszawa 1978, s. 569.

³² A. Nidecki, *Marka Tuliusza Cyncerona „Fragmentów” tomy cztery*, [w:] *Filozofia i myśl społeczna XVI wieku*, s. 172—174.

³³ S. Klonowic, *Victoria deorum*, [w:] *Literatura mieszczańska w Polsce od końca XVI do końca XVII wieku*, t. I, oprac. K. Budzyk, Warszawa 1954, s. 103—105.

³⁴ S. Petrycy z Pilzna, *Przydatki do Polityki Arystotelesowej*, [w:] S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. II, oprac. W. Wąsik, Warszawa 1956, s. 357.

³⁵ Por. przypisy 18, 19 i 20.

stali interesować się nauką czy literaturą. Nadal stanowili większość wśród profesorów krakowskiej Wszechnicy, która przez to utrzymała swój plebejski charakter, nadal zajmowali się twórczością literacką, ale ich postawa stała się bardziej kompromisowa i ugodowa, bardziej związana z interesami szlachty, czerpiąc więcej ze szlacheckich wzorów i do nich nawiązując. Czasy drugiej połowy XVII w. i początków XVIII w. cechowały się brakiem szerszych zainteresowań, upadkiem szkolnictwa i zanikiem ośrodków pracy naukowej. Wyjątek stanowił Gdańsk, który był nadal liczącym się centrum naukowym. Działające w tym mieście Gimnazjum Akademickie stało na wysokim poziomie i cieszyło się sławą w całej Europie. Większość uczniów tej szkoły było pochodzenia mieszczkańskiego, podobnie zresztą jak w Toruńskim Gimnazjum Akademickim³⁶. Szkoła gdańska skupiła w XVII wieku wielu znakomitych profesorów i stała się najbardziej atrakcyjną szkołą na ziemiach polskich³⁷.

W odróżnieniu od typowo szlacheckich koncepcji wychowawczych, które podporządkowywały treści kształcenia programowi etycznego urabiania charakteru jednostki, mieszczkańskie koncepcje wysuwały na czoło hasło przekazania wychowankowi rzetelnej wiedzy. Nasuwa się stwierdzenie odmiennie, niejako stanowo, rozumianej użyteczności wiedzy. W przypadku szlachty, która domagała się od wiedzy przede wszystkim jej użyteczności w życiu wychowanka, rozumiano ją bardziej jako hasło teoretyczne. Wiedza ściśle wyselekcjonowana miała służyć kształtowaniu moralnego oblicza jednostki, której naczelnym obowiązkiem była służba Bogu i Ojczyźnie, stąd wymagano, by młody człowiek — szlachcic poznawał filozofię moralną, politykę, historię, prawo ojczyście itd. Przedmioty te bowiem miały kształtować jego postawę etyczną, a jednocześnie uznawano je za przydatne do życia publicznego.

Mieszczanie natomiast musieli przede wszystkim zdobywać konkretną, rzetelną, dogłębną wiedzę, którą mogliby wykorzystać odpowiednio w życiu, w zależności od wybranej drogi życiowej. Wiedza miała umożliwić im pracę zawodową, pomóc w pokonywaniu konkurencji, a jednocześnie dawała im szansę objęcia jakiegoś stanowiska czy urzędu — nauczycielskiego, miejskiego, kościelnego albo w administracji państwowej, albo w szlacheckim sądownictwie, na dworach szlacheckich bądź wykonywanie zawodu lekarza czy zrobienie kariery naukowej, co było dla mieszczchan drogą do awansu społecznego. Dlatego też mieszczanie wykazywali daleko idące zrozumienie dla kształcenia młodzieży, z jednej strony właśnie na potrzeby zawodowe, związane z handlem, rzemiosłem, obrotem pieniężnym, z drugiej zaś strony związane z różnymi urzę-

³⁶ S. Salmonowicz, *Toruńskie Gimnazjum Akademickie (1681—1817). Studium z dziejów nauki i oświaty. Księga Pamiątkowa 400-lecia Toruńskiego Gimnazjum Akademickiego*, t. IV, red. Z. Zdrójkowski, Poznań 1973, s. 228—229.

³⁷ B. Nadolski, *Problemy kultury umysłowej doby Odrodzenia na Pomorzu Gdańskim*, [w:] B. Nadolski, *Ze studiów nad życiem literackim i kulturą umysłową na Pomorzu Gdańskim w XVI i XVII wieku*, Wrocław 1969, s. 44.

dami, gdzie niezbędna była wiedza. Stąd w dużych miastach, np. w Gdańsku, okazywali sporą troskę o rozwój szkół i nauki. To szczególne zainteresowanie mieszczan nauką i kształceniem swych dzieci zauważył już Marcin Kromer pisząc: „Szczególnie mieszczanie starają się posyłać młodych chłopców do szkół i na nauki [...] Sumienniej przykładają się do sztuk i nauk wyzwolonych szczególnie ci, co przy ich pomocy pragną się wydostać z upokarzającej nędzy domowych warunków, albo ci, którzy z własnej woli czy rodziców przygotowują się do obowiązków duchownego stanu”³⁸.

Pisarze mieszczańscy domagali się przystosowania szkoły do potrzeb warstw plebejskich, co przede wszystkim przejawiało się w położeniu nacisku na przedmioty realne. Stąd w miejskich szkołach parafialnych stosunkowo wcześniej pojawiła się w programach nauczania arytmetyka, uwzględniana m.in. przez Benedykta Herbesta w programie Szkoły im. Panny Marii w Krakowie³⁹. Znajomość arytmetyki była szczególnie cenna dla kupców i rzemieślników⁴⁰. Ponadto szkoła parafialna uwzględniała w swym programie naukę łaciny, prawd wiary, muzykę i śpiew, obliczanie świąt kościelnych i układanie kalendarza. Poziom i program nauczania miejskich szkół parafialnych zależne były w dużej mierze od czynnika świeckiego, przedstawicieli rady miejskiej, co powodowało uwzględnianie w programach elementów wiedzy niezbędnych w działalności gospodarczej mieszczan. Dostosowane do potrzeb mieszczańskich były istniejące w większych miastach tzw. szkoły prywatne, pokątne. Nauczano w nich języków nowożytnych, rachunków kupieckich i innych przedmiotów potrzebnych w przyszłej działalności zawodowej wychowanków⁴¹.

Ludzie wywodzący się ze stanu mieszczańskiego, np. Szymon Marycusz⁴², Jan Struś⁴³, Andrzej Glaber z Kobyлина⁴⁴, Jakub Siebeneicher⁴⁵,

³⁸ M. Kromer, *Polska, czyli o położeniu, ludności, obyczajach, urządach i sprawach Królestwa Polskiego księgi dwie*, oprac. R. Marchwiński, Olsztyn 1984, s. 70, 73.

³⁹ K. Mazurkiewicz, *Benedykt Herbest...*, s. 46—47.

⁴⁰ Por. J. Kowalik, *Szkolnictwo parafialne w archidiaconacie sądeckim od XVI do XVIII wieku*, Lublin 1983, s. 112.

⁴¹ Por. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna...*; J. Krukowski, *Szkoły „pokątne”...*; L. Hajdukiewicz, *Krakowska szkoła zamkowa 1510—1801*, [w:] *Studia z dziejów Wawelu*, t. I, Kraków 1955, s. 203—348.

⁴² Ł. Kurdybacha, *Poglądy pedagogiczne Szymona Maryckiego*, [w:] Ł. Kurdybacha, *Pisma wybrane*, t. I, Warszawa 1976, s. 428; Sz. Marycki, *O szkołach...*, s. 114.

⁴³ J. Struś, *Dwie księgi komentarzy do „Astrologii” Lukiana*, [w:] *Filozofia i myśl społeczna XVI wieku*, s. 618—621.

⁴⁴ A. Glaber z Kobyлина, *Problemata...*, s. 569.

⁴⁵ J. Siebeneicher, *Przedmowa do „Gospodarstwa” A. Gostomskiego*, [w:] A. Gostomski, *Gospodarstwo*, oprac. S. Inglot, Wrocław 1951, s. 13.

doceniaли wartość wiedzy i umiejętności, dzięki którym mogli albo zmienić swoją pozycję społeczną, albo wykorzystywać ją w pracy zawodowej.

W świetle opinii staropolskiej mieszczenie, którzy z racji urodzenia mieli zajmować się rzemiosłem, handlem, obrotem pieniężnym, powinni w takim właśnie kierunku się kształcić. Takie poglądy wyraźnie są uwidocznione w wypowiedziach Sebastiana Petrycego z Pilzna, który stwierdzał, że: „Dwojaki jest stan u nas: szlachecki i miejski; różne też mają być nauki przekładane, zwłaszcza świeckie. Bo co się tknie duchownych nauk, to jest religiej, obadwa stany jednako mają być ćwiczone w rzeczach do wiary przynależących”⁴⁶. Zakładał więc odmienny program nauczania w zależności od pochodzenia, przy czym wspólny miał być jeden człon — „nauki duchowne”. Wszystkie dzieci, niezależnie od urodzenia, powinny według Petrycego „uczyć [się] chwały Bożej, bojaźni Bożej, dobroci, miłości ludzkiej”, a „nauki świeckie”, jak je określał, „różne mają być wedle różności stanu”. Dzieci mieszczen powinny uczyć się przedmiotów użytecznych, „nie tak dalece tych, które się tkną ku ozdobie i sławie ich [jak szlacheckie dzieci — D.Ż.], ale też, które są pożyteczniejsze. Naprzód mają się uczyć filozofiej, aby tym snadniejszy mieli przystęp do teologii abo medycyny, które nauki są pożyteczniejsze u nas; theologia, kto chce być duchownym dla prędkiego opatrzenia; medicina, kto chce w świeckim stanie chleba dostać; *iurisprudentia* do obojga stanu przynależy, wszakże więcej duchownego”⁴⁷.

Zalecał także, by dzieci miejskie uczyły się języka niemieckiego, który to język nie wskazany jest dla dzieci szlacheckich; dzieci miejskie zaś „mogą się języka uczyć niemieckiego dla kupiectwa; mogą się obyczajów niemieckich uczyć dla rządów w miastach czynienia, gdyż w tym Niemcy przed nami mają przodek”⁴⁸. Dalej pisał, że: „którzy chcą handlować z narody obcymi, jako w Turcech, mają umieć język turecki; którzy w Niemcech, mają umieć niemiecki; którzy we Włoszech, włoski język mają umieć”⁴⁹.

Dostosowywał więc program nauczania do wymogów przyszłych zajęć wychowanków. Z punktu widzenia interesów handlowych znajomość języków obcych była bardzo istotna. Petrycy więc w swym stanowco rozwarstwionym programie nauczania wysuwał w odniesieniu do dzieci miejskich postulat nauki języków narodów sąsiedzkich, szczególnie Niemców.

Wykształcenie dzieci miejskich, jak je określił Petrycy, powinno więc

⁴⁶ S. Petrycy, *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej*, [w:] S. Petrycy, *Pisma wybrane*, t. II, s. 45.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 48.

⁴⁸ *Ibidem*, s. 48.

⁴⁹ *Ibidem*, s. 452.

być przede wszystkim praktyczne, a nie jak dzieci szlacheckich „ku ozdobie i sławie”; ma to być przygotowanie do czekającego ich życia zawodowego, do wykonywania przyszłych obowiązków. Mieszczanie powinni przygotować się ponadto do kariery duchownej albo świeckiej, jako lekarze — był to bowiem zawód najczęściej wykonywany przez ludzi pochodzenia mieszczańskiego. Dzieci pochodzenia miejskiego powinny poważnie traktować naukę, bo zdobyte dzięki niej wiadomości i umiejętności w przyszłym zawodowym życiu muszą być zastosowane i wykorzystane. Dzieci szlacheckie z kolei, z uwagi na swą uprzywilejowaną pozycję, mogą uczyć się bardziej dla przyjemności czy — jak to określał sam Petrycy — „ku ozdobie i sławie”.

Joachim Pastorius adresował swoje dzieła pedagogiczne do młodzieży szlacheckiej, lecz wyrażał poglądy ludzi nie pochodzących z uprzywilejowanego stanu, ludzi, którym wiedza pomagała w życiu. Stąd jego program kształcenia był szeroki i uwzględniał wiele różnych dziedzin wiedzy. Starał się w miarę możliwości wskazywać w każdej dziedzinie elementy przydatne w życiu codziennym i działalności zawodowej. Mówił, że bez znajomości np. łaciny „nie sposób myśleć o obejmowaniu stanowisk kościelnych i publicznych”. Historię również uważał za bardzo przydatną⁵⁰. Wiele korzyści przynosi znajomość nauk matematycznych⁵¹ i przyrodniczych⁵². Analizował przydatność wszystkich dziedzin wiedzy, podkreślając konieczność praktycznego stosowania jej w życiu codziennym i pracy zawodowej.

Podstawowe źródło wiedzy młodzieży plebejskiej stanowiły różnego rodzaju szkoły krajowe, więc miejskie szkoły parafialne, szkoły prywatne, średnie szkoły, szczególnie gimnazja różnowiercze, niekiedy nawet kolegia jezuickie oraz Akademia Krakowska, której studenci w większości byli pochodzenia plebejskiego⁵³. Najwięcej wiadomości posiadamy o studiach na Akademii Krakowskiej, przeważająca bowiem większość ludzi pochodzenia plebejskiego, odgrywających w dziejach nauki i kultury tego okresu jakąś rolę, przeszła przez mury krakowskiej Wszechnicy, stąd przeważnie, gdy mówi się o nauce plebejusza, wymienia się tę właśnie szkołę.

Bardzo popularne wśród tej młodzieży były gimnazja różnowiercze,

⁵⁰ J. Pastorius, *Palaestra nobilium*, Elbląg 1654, s. 127—128; por. L. Mokrzecki, *Dyrektor Gimnazjum Elbląskiego Joachim Pastorius (1652—1654) i jego poglądy na historię*, „Rocznik Elbląski”, 1969, t. II, s. 79.

⁵¹ J. Pastorius, *Palaestra...*, s. 141—142.

⁵² *Ibidem*, s. 89—120.

⁵³ Por. J. Garbacik, *Ognisko nauki i kultury renesansowej (1470—1520)*, [w:] *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1364—1764*, red. K. Lepszy, Kraków 1964, s. 189—220; A. Wyczański, *Uniwersytet Krakowski w czasach Złotego Wieku*, [w:] *Dzieje Uniwersytetu...*, s. 248.

np. w Prusach Królewskich. W szkołach tych dominowali uczniowie pochodzenia plebejskiego⁵⁴.

Młodzież plebejska zdobywała także wiedzę poza granicami kraju. Tak popularne w XVI i XVII w. wśród szlachty wyjazdy na obce uczelnie cieszyły się także zainteresowaniem mieszczan, szczególnie bogatego patrycjatu wielkich miast, chociaż ubodzy a zdolni mieszczanie również z tej formy zdobywania wiedzy korzystali. Młodzież ta podróżowała samodzielnie, na własny koszt — bogatsi bądź na koszt możnych, np. kanclerza Jana Zamoyskiego, który finansował studia uzdolnionych młodzieńców. Na jego koszt m.in. odbywał w Padwie studia lekarskie Szymon Birkowski, a we Francji Tomasz Drezner, późniejszy prawnik⁵⁵. Mieszczanie wyjeżdżali także jako opiekunowie lub dwór młodzieży szlacheckiej czy magnackiej⁵⁶ i stąd mieli możliwość poszerzania wiedzy zdobytej w kraju, w najbardziej znanych ośrodkach naukowych i kulturalnych ówczesnej Europy. Mogli także korzystać z wykładów najwybitniejszych uczonych swoich czasów.

Przeważnie dosyć starannie dobierano młodemu szlachcicowi preceptora, który odpowiedzialny był za wychowanie chłopca z dala od ojca i rodziny. Stanisław Żółkiewski stwierdzał, że „wszystko niemal na inspektorze zależy. Jakiego kto chce mieć syna, takiego ma mu dać inspektora”⁵⁷. Szymon Marycjusz miał możliwość jako preceptor wyjechać do Włoch, gdzie uczęszczał na wykłady znanych humanistów. Siedemnastowieczny pedagog gdański Joachim Pastorius wiele lat był wychowawcą i przewodnikiem w studiach i podróżach zagranicznych synów szlacheckich rodzin protestanckich, m.in. Niemiryczów, Czapliców, Lubomirskich i Suchodolskich⁵⁸. Podczas tych, trwających łącznie dziesięć lat, podróży zwiedził Holandię, Anglię i Francję, a także miał okazję wysłuchać wykładów znanych profesorów, m.in. Hugona Grotiusa. Odwiedził znane ośrodki uniwersyteckie — Lejdę, Amsterdam i Paryż.

Te dwa przykłady zaangażowania wykształconych mieszczan w charakterze preceptorów dzieci szlacheckich, jeden z wieku XVI, drugi

⁵⁴ S. Salmonowicz, *Toruńskie Gimnazjum...*, s. 228 i n.; S. Bodniak, *Młodzież polska w Gdańskim Gimnazjum Akademickim w XVI—XVIII wieku*, „Rocznik Gdański”, 1954, t. 13, s. 42; M. Pawlak, *Dzieje Gimnazjum Elbląskiego*, s. 82—86. Najwięcej młodzieży pochodzenia mieszczańskiego było w szkole elbląskiej.

⁵⁵ K. Bukowska, *Tomasz Drezner 1560—1616. Polski romanista XVII wieku i jego znaczenie dla nauki prawa w Polsce*, Warszawa 1960, s. 68; S. Łempicki, *Działalność Jana Zamoyskiego na polu szkolnictwa*, Kraków 1921, s. 233.

⁵⁶ Np. J. Pastorius, Sz. Marycki i in.

⁵⁷ J. Freylichówna, *Ideał wychowawczy szlachty polskiej w XVI wieku i początkach XVII wieku*, Warszawa 1938, s. 154; L. Mokrzecki, *Dyrektor Gimnazjum Elbląskiego...*, s. 61—62.

⁵⁸ K. Kubik, *Joachim Pastorius gdański pedagog XVII w.*, Gdańsk 1970.

z XVII w., wskazują na to, że praktyka taka nie była krótkotrwała. Oczywiście nie wszyscy młodzieńcy szlacheccy mieli możliwość korzystać z opieki tak wybitnych pedagogów pochodzenia plebejskiego. Wśród prywatnych nauczycieli wielu było ludzi przeciętnych, miernych, co nie przeszkadzało im przy takim sposobie zarabiania na życie zwiedzać Europę i poszerzać wiedzę.

Publicyści pochodzenia mieszczańskiego wypowiadając się na temat sposobów zdobywania wiedzy przeważnie ukazywali kształcenie szkolne jako najwyższej stojące i najodpowiedniejsze dla młodego człowieka. W tym duchu wypowiadali się Szymon Marycki, Erazm Gliczner, Adam Stephanides i in. Wykazywali oni, że szkoły, niezależnie od ich rodzaju, są najbardziej predystynowane do przekazywania wiedzy, a także do wychowywania młodego człowieka. Nawiązywali w tym do koncepcji Kwintyliana zawartych w *De institutio oratori*; szczególnie mocno akcentowali to m.in. Erazm Gliczner i Sebastian Petrycy, który wręcz dosłownie przytaczał argumenty rzymskiego pedagoga⁵⁹. Szkoły jako najodpowiedniejsze instytucje do zdobywania wiedzy przez młodego człowieka wskazywał także Modrzewski, dla którego „twórczynią i jakby rodzicielką najlepszych praw jest szkoła”.

Takie podejście preferujące szkołę jako główną instytucję edukacji młodego pokolenia mieściło się doskonale w mieszczańskim światopoglądzie wieku XVI. To przecież przeważnie mieszczenie byli „ludźmi szkoły”, oni, jak już wspomniano, stanowili większość nauczycieli szkół i profesorów uniwersyteckich, nie dziwi więc propagowanie przez nich tej drogi kształcenia.

Następna sprawa to dostępność tej drogi zdobywania wiedzy. Wśród mieszczan, nie licząc najbogatszych patrycjuszów, niepopularne było kształcenie domowe (krytykował je np. Gliczner⁶⁰), występujące częściej w kręgach bogatej szlachty i magnaterii. Miejskie szkoły były więc tymi instytucjami, w których dzieci mieszczańskie zdobywały podstawy wiedzy. Akademia Krakowska czy któraś ze szkół pruskich były często ostatecznym źródłem wiedzy dla dążących do wybicia się plebejuszy. Najzdolniejsi z nich, najbogatsi czy ci, którzy znaleźli sobie możnych protektorów, mieli szansę kontynuowania i poszerzania studiów poza granicami kraju. Chętnie też te możliwości wykorzystywali, wykazując często większe zainteresowanie rzetelnymi studiami niż ich szlacheccy towarzysze, którzy szczególnie w czasach baroku traktowali wyjazdy edukacyjne bardziej rozrywkowo i turystycznie.

Staropolska literatura parenetyczna nie zajmowała się tworzeniem wzorów mieszczan czy, ogólnie, plebejuszy; w centrum jej zainteresowań

⁵⁹ Por. E. Gliczner, *Książki o wychowaniu dzieci...*, s. 85 i n.; S. Petrycy, *Przydatki do Polityki...*, s. 436—439.

⁶⁰ E. Gliczner, *Książki o wychowaniu...*, s. 85 i n.

znajdowała się szlachta. Oznaczało to ogólnie nikkie zainteresowanie problemami mieszczan; szlachta na ogół nie zajmowała się tymi sprawami, a mieszczenie przeważnie byli tak zafascynowani stylem życia szlachty, że raczej tworzyli koncepcje na jej użytek i potrzeby, starając się jak najbardziej do tej grupy społecznej przybliżyć bądź nawet wejść do niej⁶¹. Pewne różnice w stylu wypowiedzi ludzi pochodzenia plebejskiego w stosunku do szlachty zauważyć można w postulowaniu przez nich równouprawnienia ludzi wszystkich stanów i doceniania roli wykształcenia i wiedzy, chociaż ten punkt widzenia charakterystyczny był także dla postępowych kół szlacheckich. Uwagi dotyczące edukacji dzieci pochodzenia mieszczańskiego zawarli w swych dziełach ludzie domagający się zmiany istniejącego stanu rzeczy, żądający określonego statusu społecznego również dla mieszczan, jak np. Andrzej Frycz Modrzewski, czy plebejusze dążący do poprawy swego losu — np. Szymon Marycki. Nie znaczy to jednak, że na tym kończył się udział mieszczan w tworzeniu polskiej myśli wychowawczej oraz w rozwoju praktyki oświatowej tych czasów. Ludzie pochodzenia plebejskiego piastowali stanowiska nauczycieli w różnych typach szkół, od parafialnych począwszy, na wyższych skończywszy. Tak więc szkolne formy kształcenia spoczywały przede wszystkim w rękach mieszczan, oni także najczęściej byli wychowawcami dzieci szlacheckich i magnackich, ich opiekunami — mentorami podczas podróży i studiów zagranicznych.

Wykształceni mieszczenie, stanowiący znaczną część ówczesnej elity intelektualnej, sprawowali różne istotne funkcje na dworach możnych i dworze królewskim. Byli sekretarzami, bibliotekarzami, pisarzami itp. Znaczny był także ich udział w prawidłowym funkcjonowaniu rozmaitych staropolskich instytucji, a także w życiu osobistym przedstawicieli różnych grup społecznych. Pierwszą ze wspomnianych funkcji spełniali wykształceni prawnicy, drugą — lekarze. W życiu religijnym podobnie, nie wspominając o kościołach zreformowanych, gdzie duży był udział duchownych — ministrów pochodzenia plebejskiego; również w Kościele katolickim ludzie pochodzenia mieszczańskiego stanowili znaczną część duchowieństwa, czasami sprawowali najwyższe funkcje, jak np. wspomniany już Stanisław Hozjusz. Co prawda funkcje te zarezerwowane były dla ludzi pochodzenia szlacheckiego, ale dzięki wykształceniu oraz poparciu możnych czy króla dochodzili do nich także plebejusze. Niższe stanowiska w Kościele nie cieszyły się już tak dużą popularnością wśród zamożniejszej szlachty i dlatego łatwiejszy dostęp do nich mieli plebejusze, szczególnie na najniższym, parafialnym, szczeblu.

Należałoby powrócić jeszcze do sygnalizowanego problemu mieszczan pozostających w kręgu „zajęć miejskich”, których edukacja obejmowała naukę szkolną, a także przygotowanie fachowe, czyli naukę zawodu,

⁶¹ Wielu uczonych mieszczan starało się uzyskać nobilitację, np. Sz. Marycki.

np. terminowanie. Chociaż szkoły staropolskie, realizujące humanistyczne programy nauczania, nie przewidywały elementów przygotowania zawodowego innego poza mówcami, to jednak w konkretnych warunkach poszczególnych miast wprowadzały w pewnym zakresie wiedzę i umiejętności niezbędne mieszczanom. Im silniejsze było mieszczaństwo w danym mieście, tym większy miało ono wpływ na szkoły, ich programy i dobór nauczycieli. Przykładem miasta, gdzie szkoły znajdowały się w dużej zależności od mieszczan, był Gdańsk. Wymagano tam od szkół nie tylko wysokiego poziomu nauczania w zakresie nauk humanistycznych, ale również uwzględniania przedmiotów zawodowych. Tak było w gdańskich szkołach parafialnych, prywatnych oraz w Gdańskim Gimnazjum Akademickim⁶².

Obok wiedzy szkolnej młodzi mieszczanie zdobywali również doświadczenie zawodowe w ramach cechów, w domach mistrzów i warsztatach⁶³. Mistrzowie przekazywali im umiejętności zawodowe, wyrabiali w nich pewien styl życia, poszanowanie dla tradycji cechu.

Druga grupa to wykształceni w szkołach krajowych i zagranicznych ludzie, w jakimś sensie oderwani od swojego stanu, stanowiący część elity intelektualnej kraju. Edukacja ich zbliżona była do szlacheckiej. Pierwszy z kilku etapów stanowiła miejska szkoła katedralna, parafialna, następnie Akademia Krakowska lub inna szkoła, np. Kolegium Lubrańskiego czy któreś z różnowierczych gimnazjów. Nie było żadnego obowiązku ukończenia przed Akademią szkoły początkowej miejskiej. Ukoronowaniem nauki była podróż zagraniczna do ośrodków naukowych włoskich, niemieckich, francuskich, stanowiąca rozszerzenie studiów krajowych, będąca jakby powiązaniem intelektualnym Polski z kulturą zachodnioeuropejską. Rzadziej młodzi mieszczanie pobierali nauki w domu, chociaż takie przypadki zdarzały się, szczególnie wśród patrycjatu lub w rodzinach ludzi pochodzenia mieszczańskiego, a stanowiących już część elity kulturalnej kraju. Uczęszczali także do szkół jezuickich, mimo że były one przeznaczone przede wszystkim dla dzieci szlacheckich⁶⁴. Sporadycznie także spędzali swą młodość na dworach; tak było w przypadku pochodzącego z rodziny mieszczańskiej Biernata z Lublina, który przebywał na kilku dworach, m.in. J. Zielińskiego, starosty łukowskiego, czy później służył u F. Kallimacha⁶⁵. Generalnie jednak ten typ edukacji nieczęsto występował wśród ludzi pochodzenia plebejskiego, cho-

⁶² Por. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna...*; L. Mokrzecki, *Wychowanie i kształcenie morskie...*; idem, *Początki wiedzy...*, s. 18 i n.

⁶³ T. Nowacki, *Szkice z dziejów kształcenia zawodowego do początków XX w.*, Warszawa 1967, s. 110 i n.; J. Chałasiński, *Wychowanie w domu obcym jako instytucja społeczna*, Poznań 1928, s. 146 i n.

⁶⁴ Por. B. Natoński, *Szkolnictwo jezuickie w Polsce w dobie kontrreformacji*, [w:] *Wiek XVII — Kontrreformacja — Barok*, Wrocław 1970, s. 325.

⁶⁵ Por. A. Brückner, *Biernat z Lublina*, PSB, t. II, 1936.

ciaż w dorosłym życiu bardzo często stawali się oni dworzanami możnych czy nawet króla, ale w ich przypadku dwór był celem, nie środkiem czy drogą do celu. Kariera dworska umożliwiała im awans społeczny, oderwanie się od swojego stanu, ale była możliwa m.in. dzięki wykształceniu.

Dużą popularnością wśród mieszczan cieszyły się studia na wyższych uczelniach⁶⁶. W Polsce mieli możliwość kształcenia się na Akademii Krakowskiej, która stanowiła właściwie punkt wyjścia większości robiących kariery plebejuszy. Po ukończeniu Wydziału Artium i zdobyciu tytułu bakałarza albo kontynuowano studia, albo je przerywano, najczęściej ze względów finansowych, i podejmowano pracę — często w charakterze nauczycieli szkółek parafialnych lub w zawodach praktycznych, jak określa je H. Barycz⁶⁷. Część kontynuowała naukę bądź na krakowskiej Wszechnicy, bądź poza granicami kraju. Edukacyjne wyjazdy zagraniczne w humanistycznym modelu człowieka odgrywały znaczną rolę, toteż podróżowano bardzo chętnie; także plebejusze w miarę możliwości wybierali się do Włoch, Niemiec czy Francji, by tam słuchać wykładów znanych humanistów. Ten element edukacji, tak popularny wśród szlachty szczególnie w XVI w., cieszył się ogromną popularnością również wśród mieszczan, nie tylko tych, którzy dążyli do zdobycia jak najszerszego wykształcenia humanistycznego, ale także wśród tych, którzy pragnęli zdobyć konkretną wiedzę zawodową — np. lekarską czy prawniczą. Również ci, którzy pozostawali przy zajęciach ściśle miejskich, tzn. którzy zajmowali się handlem lub rzemiosłem, przyszli kupcy, wyjeżdżali, by poza granicami kraju zdobywać wiedzę potrzebną w handlu, poznawać tajniki tego zawodu, obce języki, nawiązywać kontakty, podtrzymywać już istniejące⁶⁸. Dużą wagę przywiązywali do przygotowania zawodowego poprzez naukę i praktykę w zagranicznych kampaniach handlowych.

Najczęściej jednak wyjeżdżano w poszukiwaniu wiedzy humanistycznej, którą zdobyć można było w katolickich lub różnowierczych ośrodkach Europy Zachodniej. Po powrocie do kraju ci wykształceni poza granicami kraju ludzie obejmowali różne stanowiska i urzędy, dostępne plebejuszom dzięki wykształceniu i wiedzy. Zdarzało się, że po kilku latach ponownie udawali się w podróż do obcych krajów w charakterze pedagogów dzieci szlacheckich czy magnackich bądź by kontynuować studia, np. prawnicze albo medyczne w znanych ośrodkach naukowych Europy Zachodniej.

⁶⁶ Por. M. Pawlak, *Studia uniwersyteckie...*

⁶⁷ H. Barycz, *Historia Uniwersytetu Jagiellońskiego w epoce humanizmu*, Kraków, 1935, s. 656—657.

⁶⁸ Por. K. Ptaśnik, *Miasta i mieszczaństwo w dawnej Polsce*, Warszawa 1949.

Polskie mieszczaństwo w porównaniu z mieszkańcami miast Europy Zachodniej znajdowało się w sytuacji znacznie gorszej. Demokracja szlachecka i uzyskane przez szlachtę przywileje znacznie ograniczały możliwości rozwoju miast i mieszczan.

Ludzie wywodzący się z tej grupy społecznej rozumieli wartość wiedzy, dlatego też dużą uwagę przywiązywali do kształcenia swych dzieci. Wykształcenie ich często swym poziomem przewyższało szlacheckie. Wiedza była dla nich drogą do zrobienia kariery czy to w mieście (rady miejskie, zawody miejskie), czy też w służbie publicznej, kościelnej lub naukowej.

DOROTA ZOŁĄDŹ

THE POSSIBILITIES AND EDUCATIONAL NECESSITIES OF
THE POLISH CITIZENS IN XVI AND XVII CENTURY

Summary

The internal diversity of the citizens and the evolution which underwent in XVI and XVII century the culture of the townsfolk significantly influenced the possibilities and necessities of education of the members of this social group. The citizens used all forms of gaining education in the Old Polish period (family home, courts, yet, mainly schools of different kinds and foreign journeys). Their treatment of education was different from nobleman's; the citizens' conceptions advanced the slogan of transmitting the suitable knowledge to the pupils, useful in life. People coming from townsfolk (Szymon Marycjusz, Jan Struś, Andrzej Glaber of Kobylin, Jakub Sieberneicherr) appreciated the value of knowledge which often become the factor of social rise. Educated citizens who constituted the great part of contemporary intellectual elite, performed different functions at the courts of magnates and at the royal court — they were secretaries, librarians, writers, etc. They also greatly participated in a proper functioning of the Old Polish institutions or in private life (for example doctors). Similarly, in religious life their role was considerable (mainly in the reformed churches); they also constituted the majority of private and public teachers. They could hold all those functions owing to the gained knowledge.

With the professions which are not typically city professions, citizens occupied themselves with manufacture and craft; in practising of these occupations there were also indispensable to them — knowledge and skills.

Theoreticians who expressed their opinions about the education of children of the city origin recommended them learning of foreign languages (Sebastian Patrycy from Pilzno wrote about the necessity of knowing German, Turkish or Italian, depending on the relations they kept), arithmetic (it was taught for example in the Saint Mary School in Cracow held by Benedykt Herbert); besides, there was postulated teaching of such subjects as philosophy, medicine and certainly religion, the knowledge of which was regarded as indispensable for all the people. There was patronizing to these conceptions the leading motto of usefulness of knowledge in the future professional life and career.

Translated by Ewa Kulińska

ДОРОТА ЖОЛОНДЗЬ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И НУЖДЫ ПОЛЬСКИХ МЕЩАН В ШЕСНАДЦАТОМ И СЕМНАДЦАТОМ ВЕКАХ

Резюме

Внутренняя дифференциация мещан и эволюция, которой подвергнулась в шеснадцатом и семнадцатом веках культура этого сословия, существенным образом влияли на возможности и нужды в сфере образования появляющиеся у представителей этой общественной группы. Мещане пользовались всеми формами приобретения знаний существующими в древнепольский период (родной дом, дворянские усадьбы, но главным образом различные школы и заграничные путешествия). Их подход к знаниям отличался от дворянского. Мещанские концепции выдвигали на первый план лозунг передавать воспитаннику прочные знания, полезные в жизни. Люди происходящие от мещанского сословия (Шымон Марыциуш, Ян Струсь, Анджей Глябэр с Кобылина, Якуб Зибэнайхер) оценивали должным образом ценность знаний, которые часто являлись фактором социального выдвижения. Образованные мещане, являющиеся значительной частью тогдашней интеллектуальной элиты, исполняли различные функции на магнатовских дворах и на королевском дворе — они работали секретарями, библиотекарями, писарями и т.п. Значительным являлось тоже их участие в правильном функционировании древнепольских учреждений (например юристы) или в личной жизни (например врачи). Также в религиозной жизни их роль была значительна (главным образом в реформированных церквях); кроме того они составляли большинство частных и публичных учителей. Они могли исполнять все эти функции благодаря приобретенным знаниям.

Кроме этих профессий, не будучих типично городскими профессиями, мещане занимались торговлей и ремеслом. В этих занятиях тоже необходимы были определенные знания и умение.

Теоретики высказывающиеся на тему образования детей городского происхождения рекомендовали им изучать иностранным языкам (Себастиан Пэтрыцы из Пильзна писал о необходимости изучать немецкий, турецкий или итальянский язык — в зависимости от этого, с кем поддерживались отношения), арифметике (ей обучались, например, в управляемой Бэнэдыктом Гербстом школе Девы Марии в Кракове); кроме того требовалось обучение таким предметам, как философия, медицина и, конечно, религия, знание которой считалось необходимым для всех людей. Этим концепциям покровительствовал главный лозунг полезности знаний в будущей профессиональной жизни и карьере.

Перевел А. Бочковски