

IDEAŁY WYCHOWAWCZE I DYDAKTYCZNE W SZKOLNICTWIE PIJARSKIM A „OŚWIECENIE CHRZEŚCIJAŃSKIE” PRÓBA SYNTEZY *

Problematyka reformy szkolnictwa pijarskiego jest współcześnie podejmowana w zasadzie w perspektywie jej związków z Komisją Edukacji Narodowej. Z okazji 200-lecia utworzenia KEN pojawiło się szereg publikacji, poszukujących zwłaszcza śladów obecności elementów nowożytnej nauki w przyrodoznawstwie, w mniejszym stopniu w humanistyce, np. w historii oraz w etyce i naukach społecznych¹. Dokonania te nie stawiają jednak wprost zagadnienia rozumienia ideału wychowawczo-dydaktycznego, a tylko w ograniczonym

* Już po napisaniu artykułu ukazała się swoista summa historiograficzna dokonań polskich pijarów w zakresie nauki i kultury XVII-XIX w., która (w sposób znakomity) przybliżyła możliwość napisania historii szkolnictwa pijarskiego w Polsce. Precyzując i pogłębiając dotychczasowe badania, a w pewnej mierze wzbogacając je o analizy nowych zagadnień (np. artykuł ks. A. Pitali dotyczący nauczania kleryków pijarskich w tzw. profesorium), nie stawia jednak wprost ani całościowo zarysowanego ideału wychowawczo-dydaktycznego w dobie reform oświeceniowych, ani nie podejmuje się sformułowania ich kwalifikacji w kategoriach historii idei, mimo iż okres ten został potraktowany nieproporcjonalnie szeroko i wszechstronnie. Prezentowany tu artykuł może śladem t. 15 „Naszej Przeszłości” (dalej cyt. NP) z roku 1962 stanowić skromne, choć w formie pewnej całości, uzupełnienie sygnalizowanej pracy wydanej pod red. I. Stasiewicz-Jasiukowej: *Wkład pijarów do nauki i kultury w Polsce XVII-XIX w.*, Warszawa-Kraków 1993, która zawiera także obszerny wykaz prac dotyczących polskich pijarów (s. 583-625).

¹ I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce okresu Oświecenia na tle europejskim*, Wrocław 1967; B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej w szkołach polskich (1600-1773)*, cz. 1 *Przyrodoznawstwo*, Warszawa 1973; cz. 2 *Humanistyka*, Warszawa 1976. Ponadto ukazały się dwa tomy pod red. I. Stasiewicz-Jasiukowej: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej* (Wrocław 1973), i *Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego Oświecenia* (Wrocław 1976).

stopniu ukazują okoliczności reformy pijarskiej² i precyzują wskazania dydaktyczne, zwłaszcza w aspekcie wykorzystywanych w tym szkolnictwie lektur³. Jedynie praca Jana Śrutwy referuje założenia wychowania religijno-moralnego w przekształconym szkolnictwie pijarskim⁴. Ze starszych prac problematykę tę poruszają pośrednio monografie poświęcone Stanisławowi Konarskiemu, inicjatorowi pedagogicznych reform pijarskich⁵. Dokonania zaś pijarów w zakresie filozofii omówili m. in. Józef Pujdak, Olgierd Narbutt i Janusz Skarbek⁶.

Celowość podjęcia problematyki ideału wychowawczego w szkolnictwie pijarskim wynika z roli jaką odegrało ono w przygotowaniu reform KEN. Dokonania te poprzedziły bowiem gruntowne prze-

² J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, w: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego Oświecenia*, s. 17–45; tenże, *O założeniach organizacyjnych pierwszych szkół pijarskich w Italii i w Polsce w XVIII wieku*, w: *Kultura i literatura dawnej Polski. Studia*, Warszawa 1968 s. 489–552; tenże, *Pijarzy w Polsce*, w: NP 15: 1962 s. 13–37. Swoistym podsumowaniem badań dotyczących polskiego dziedzictwa pijarskiego jest także tom zbierający wcześniejsze publikacje: *Pijarzy w kulturze dawnej Polski. Ludzie i zagadnienia*, Kraków 1982.

³ M. Kinowska, *Nowożytna myśl naukowa w zreformowanym programie szkół pijarskich*, w: *Nowożytna myśl naukowa w szkołach i księgozbiorach polskiego Oświecenia*, s. 49–76.

⁴ J. Śrutwa na podstawie badań związanych z rozprawą licencjacką: *Problematyka teologiczna w pismach ks. Antoniego Wiśniewskiego (1718–1774)* (Lublin 1971, mps, Biblioteka Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego) i doktorską: *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium 1740–1773. Studium historyczno-teologiczne* (Lublin 1973, mps, Biblioteka Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego; streszczenie w: „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne” (dalej cyt. RTK) 1974 z. 4 s. 126–136) opublikował: *Wychowanie religijno-moralne w Collegium Nobilium 1740–1773*, w: RTK 1974 z. 6 s. 5–18, oraz: *Prawo naturalne w programie naukowo-dydaktycznym Collegium Nobilium 1740–1773*, w: „Roczniki Filozoficzne” (dalej cyt. RF) 1974 z. 2 s. 111–122.

⁵ S. Kot, *Reforma szkolna Stanisława Konarskiego*, Kraków 1923; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, Warszawa 1926; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, Warszawa 1951; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, Wrocław 1957.

⁶ J. Pujdak jest autorem pracy doktorskiej: *Walka Antoniego Wiśniewskiego o filozofię recentiorum w Polsce w XVIII w.* (Kraków 1961, mps, Biblioteka Uniwersytetu Warszawskiego), której modyfikacją jest rozprawa: *Antoni Wiśniewski prekursor filozofii Oświecenia w Polsce*, Londyn 1974. Poglądy K. Narbutta, zwłaszcza w zakresie logiki, przedstawił O. Narbutt w pracy: *O pierwszym polskim podręczniku logiki. Z rozważań nad filozofią Oświecenia*, Łódź 1968. Wybrane elementy z zakresu przyrodznawstwa w ujęciu A. Wiśniewskiego omawia (na podstawie materiałów rękopiśmiennych tego autora) artykuł J. Skarbka: *Pojęcia wstępne fizyki Antoniego Wiśniewskiego*, w: „Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej” 1959, seria A z. 3 s. 181–203.

kształcenia w zakresie nauczania i wychowania w całym ówczesnym szkolnictwie kościelnym, które ujawniły się po epizodzie teatyńskim (magnackie Collegium Varsaviense założone w roku 1731) początkowo we wpływowym ruchu pijarskim (warszawskie Collegium Nobilium utworzone w roku 1740), a następnie w typowej szkole tego okresu jakimi były kolegia jezuickie (od lat sześćdziesiątych). Ponadto ruch ten współtworzył szerszą reformę państwa. Do rangi symbolu urasta bowiem fakt, że to właśnie z kręgu szkół pijarskich, podkreślających znaczenie filozofii moralnej, wyszło 100 uczestników Sejmu Wielkiego (połowa deputowanych), kierowanego przez byłego ucznia pijarów Stanisława Małachowskiego, a przedstawiciele tego zakonu (np. Adolf Kamiński (Kamieński), Antoni Popławski, Kazimierz Narbutt, Onufry Kopczyński) czy jego wychowankowie (Ignacy Potocki) inspirowali i formułowali programy KEN⁷. Ta społeczno-kulturowa rola szkolnictwa pijarskiego nakazuje przeanalizować jego ideały wychowawcze i założenia dydaktyczne jako zjawisko samoistne, a nie tylko przyporządkowane powstaniu KEN. Umożliwić to może prześledzenie oficjalnych wskazań polskich władz pijarskich oraz twórczości czołowych profesorów pijarskich „epoki przemian”. Dotyczy to przede wszystkim – obok S. Konarskiego – także Antoniego Wiśniewskiego, Samuela Chróścikowskiego i Celestyna Kaliszewskiego, którzy wykładali w warszawskim Collegium Nobilium oraz K. Narbutta, z kolegium wileńskiego. Ukazanie postulatów wychowawczo-dydaktycznych i ich realizacji w studium filozofii, która stanowiła kompendium wiedzy realnej oraz istotny element formacyjny, powinno pozwolić określić specyfikę nurtu pijarskiego na tle ówczesnych prądów kulturowych w zachodniej Europie. Opracowanie tak zakreślonego problemu może więc stanowić nie tylko wkład w przybliżenie kultury umysłowej społeczeństwa polskiego doby oświecenia, ale także i ówczesnej formacji religijno-społecznej polskiego Kościoła, kształtowanej w znaczącym stopniu przez szkolnictwo zakonne.

I POSTULATY WYCHOWAWCZO-DYDAKTYCZNE

1 Założenia szkoły tradycyjnej

W ówczesnej Europie dominowała wyznaniowa szkoła jezuicka. Uwidocznilo się to na płaszczyźnie organizacyjnej (największa liczba zakładów wychowawczych) i programowej, w postaci charakterystyczne-

⁷ J. Buba, *Współpraca pijarów z Komisją Edukacji Narodowej*, w: *Pijarzy w kulturze dawnej Polski*, s. 104–130.

go modelu wychowawczo-dydaktycznego, warunkującego ramy organizacyjne, treści nauczania i metody wychowawcze. Także w Polsce szkolnictwo innych zakonów (wobec braku konkurencyjnego państwowego systemu szkolnego czy korzystającego z mecenatu środowisk świeckich) stanowiło jedynie modyfikację tego typu nauczania. Dotyczyło to również działalności pijarów⁸.

Powszechnie podkreśla się niedostatki tradycyjnego typu wychowania i nauczania, oceniane w perspektywie odpowiedzialności za stan kultury umysłowej i moralnej w dobie saskiej. Braki dotyczyły m. in. ograniczenia się do wykształcenia typu językowego (nauka poprawnej i pięknej wymowy – retoryka) z pominięciem zdobywającej sobie coraz większe znaczenie tak w wymiarze stricte naukowym, jak i gospodarczym wiedzy realnej (nauki przyrodnicze). Krytykuje się też podejmowanie niezyciowej problematyki i metodę bezrefleksyjnego, czysto pamięciowego opanowania materiału (werbalizm).

Niedostatki tradycyjnej szkoły w jeszcze większym stopniu uwidoczniły się na płaszczyźnie wychowania, gdzie akcentowano jedynie motywację religijną z pominięciem naturalnej. Kształtowanie pobożności nie związanej z odpowiedzialnością obywatelską miało być przyczyną uspienia umysłów, dewocji religijnej bez dostatecznej formacji moralnej. Na płaszczyźnie życia społecznego kształcenie nierefleksyjnego posłuszeństwa rodziło, w miejsce troski o interes państwa, serwilizm prywacie magnackiej⁹.

Pamiętając, że szkoła prowadzona przez zakon miała przede wszystkim na celu kształtowanie właściwej formacji religijnej, a w tej perspektywie postaw moralnych, jak również, że jezuiti nie wytworzyli oryginalnego, ale przejęli system szkoły humanistycznej od szkolnictwa protestanckiego¹⁰, zarzuty te można odnieść jednak do wszy-

⁸ Por. W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 10; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 45–46.

⁹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków 1922 s. 12–16; W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce wieku XVIII*, Warszawa 1979 s. 35–38; B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej*, cz. 2 s. 13–14; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1, Warszawa 1965 s. 365–367.

¹⁰ *Ratio atque institutio studiorum Societatis Iesu*, Neapoli 1599. Por. R. Darowski, *Przepisy dotyczące nauczania filozofii w uczelniach jezuickich w Polsce w XVI wieku*, w: *Studia z historii filozofii. Księga pamiątkowa z okazji 50-lecia pracy naukowej ks. profesora Pawła Siwka SJ*, red. R. Darowski, Kraków 1980 s. 68; S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce*, Kraków 1933 s. 17–19.

stkich ówczesnych szkół europejskich. Wykorzystywały one funkcjonujący początkowo w środowisku reformacyjnym renesansowy ideał szkoły humanistycznej (Erazm z Rotterdamu, Juan Vives), który został opracowany w formie zwartego systemu dydaktyczno-wychowawczego przez Johanna Sturma. Celem szkoły było kształtowanie „rozumnej i wymownej pobożności” („sapiens et eloquens pietas”). Konsekwentnie, podkreślano znaczenie wykształcenia formalnego (grammatyczno-retorycznego), a jedynie wtórnie postulowano zdobycie wiedzy realnej, w formie tzw. materialnego przygotowania mówcy. Program ten eksponował także przedmioty historyczno-moralne (umoralniające przykłady), z jednoczesnym werbalnym tylko poznaniem świata przyrody (poprzez naukę słów poznaje się ich treść). Prężność organizacyjna, zapewniająca dyscyplinę wychowanków oraz dobre przygotowanie do życia publicznego przez studium retoryczne, zapewniła szkolnictwu jezuickiemu uznanie we wszystkich krajach Europy, w tym również i w Polsce¹¹.

Choć szkoły te (tzw. studium generale) miały obejmować obok pięcio- czy sześćoletniego wykształcenia humanistycznego (zawierającego wykształcenie formalne, „eruditio” czyli wiedzę realną i „doctrina christiana”, a więc naukę religii i moralności) również dwuczy trzyletnie studium filozofii, a następnie czteroletnie teologii, to najczęściej nauka kończyła się na klasie retoryki, rzadziej na filozofii. W Polsce na mocy specjalnego przywileju – na prośbę rodziców – uczniowie trzech pierwszych klas (a nie studenci, jak przewidywało jezuickie *Ratio studiorum*) przerabiali także elementy matematyki (pół godz. tygodniowo i tylko w aspekcie praktycznym)¹². Należy jednak zaznaczyć, że braki w odniesieniu do wykształcenia językowego (napuszonosc stylu, makaronizmy), jak i realnego (pseudoproblemy i brak wiedzy użytecznej – obywatelskiej i przyrodniczej) – zwłaszcza w perspektywie reform dokonywanych w prowincjach ościennych – zaczęli z czasem dostrzegać sami jezuiti polscy¹³. Grzechy szkoły jezuickiej można odnieść jednak do całego ówczes-

¹¹ Por. B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej*, cz. 2 s. 9–14; S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 19–21; S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1, Lwów 1934 s. 208–238, 259–268; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 312–323, 340–368, 383–399.

¹² S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 102–103, 106–109, 156–234; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 10–13; E. Garin, *L'educazione in Europa (1400–1600). Problemi e programmi*, Bari 1957 s. 96.

¹³ S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 51–53.

nego środowiska naukowo-wychowawczego, skoro nikt inny nie zdobył się na stworzenie konkurencyjnego systemu szkolnego, zwłaszcza że także szkoły pozostające pod protektoratem Uniwersytetu Krakowskiego (Kolegium Nowodworskie i związane z nim tzw. kolonie akademickie) nie odbiegały poziomem od szkół jezuickich¹⁴. Równocześnie zaś ze zdecydowanymi próbami szerokich reform edukacyjno-społecznych, nastąpiła i przemiana w szkołach jezuickich.

2 Źródła i inspiracje reformy pijarskiej

Wobec stwierdzenia braku istotnych różnic szkolnictwa pijarskiego w stosunku do analogicznej działalności jezuitów, koniecznym jest zasygnalizowanie przyczyny przemian, które badacze upatrują w specyficznej tradycji zakonu pijarskiego oraz w doświadczeniach zdobytych w podróży naukowej na zachód Europy przez inspiratora reformy – S. Konarskiego, modyfikowanych jednakże przez polskie realia i potrzeby.

Zapoczątkowany przez Giuseppe Calasanzio (Józef Kalasanty), utworzeniem w 1597 r. szkoły dla ubogich, ruch zakonny (oficjalnie zatwierdzony w roku 1617) miał na celu nauczanie dzieci w duchu pobożności (Zgromadzenie Paulińskie ubogich zakonników Matki Bożej Szkół Pobożnych – Scholarum Piarum). Zakon ten zostaje wprowadzony do Polski w 1642 r. i otrzymuje prawo wyłączności (razem z Uniwersytetem Krakowskim) prowadzenia gimnazjum w Warszawie. W roku 1662 usamodzielnia się prowincja polska, a w 1736 – litewska. W omawianym okresie zakon liczył ok. 300 zakonników w prowincji polskiej i ok. 200 w prowincji litewskiej. W początkach XVIII w. pijarzy prowadzili ok. 20 szkół z liczbą (w roku 1730) 400 uczniów. Z czasem przybyło jeszcze kilkanaście szkół, a liczba uczniów wzrosła w roku 1768 do 3250. Szkolnictwu towarzyszyła działalność wychowawcza, zogniskowana w konwiktach¹⁵.

Zwraca się uwagę na zaznaczające się od początku istnienia za-

¹⁴ B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej*, cz. 2 s. 14–15; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 426–428.

¹⁵ Historię zakonu podają z nowszych autorów m. in.: W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 5–14; J. Buba, *Pijarzy w Polsce*, s. 13–37; tenże, *O założeniach organizacyjnych pierwszych szkół pijarskich*, s. 489–532; tenże, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 17–48; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 43–50.

konu otwarcie na nowszą myśl naukową oraz kontakt z wybitnymi uczonymi tego okresu (Galileusz), szczególnie w odniesieniu do dyscyplin matematycznych i przyrodniczych¹⁶. Uwidacznia się to szczególnie w działalności wzorcowego zakładu naukowego, jakim było rzymskie Collegium Nazarenum, łączące harmonijnie troskę o wykształcenie językowe z dobrą ekspozycją nauk realnych¹⁷.

Również odbyte przez S. Konarskiego podróże naukowe na zachód Europy (Włochy, Francja, Niemcy, Austria) umożliwiły zaznajomienie się z najnowszą teorią i praktyką pedagogiczną. Badacze zwracają uwagę na związki reformy pijarskiej z koncepcjami pedagogicznymi François Fénélon¹⁸, Claude'a Fleury¹⁹, Johna Locke'a²⁰, a nade wszystko Charlesa Rollina²¹. Teoretycy ci postulowali ideał wiedzy użytecznej, a więc preferującej studium matematyki i osiągnięcia nowożytnego przyrodoznawstwa oraz geografii, historii i prawa. Wyakcentowali także rolę wychowania moralno-obywatelskiego, a także zalecili troskę o właściwe formy kulturalnego zachowania się i o sprawność fizyczną. Propozycje te realizowane były przez powstające wówczas liczne „akademie szlacheckie”, dające przygotowanie zawodowe i społeczno-obywatelskie, z elementami oglądy towarzyskiej. Według powszechnej opinii badaczy stanowią one istotny punkt odniesienia w inicjacji pijarskich reform edukacyjnych z roku 1730, związanych z powrotem S. Konarskiego do Polski²².

¹⁶ L. Picañol, *La Scuole Piae e Galileo Galilei*, Roma 1942; J. Buba, *Za Galileuszem do Arcetri*, w: „Znak” 1957 nr 37/38 s. 164–182; tenże, *Na wspólnych pijarów i Galileusza szlakach*, w: *Księga pamiątkowa ku czci Stanisława Pigionia*, Kraków 1961 s. 193–201; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 46–48.

¹⁷ J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 23–24; S. Kot, *Reforma szkolna Stanisława Konarskiego*, Kraków 1923 s. 17; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 24; J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 20–27, 41–43.

¹⁸ F. Fénelon, *Éducation des filles*, Paris 1687 (*O wychowaniu młodzieży płci żeńskiej*, Warszawa 1823).

¹⁹ C. Fleury, *Traité du choix et de la méthode des études*, Paris 1686.

²⁰ J. Locke, *Some thoughts concerning education*, London 1693 (*Myśli o wychowaniu*, przeł. F. Wronowski, Wrocław 1959).

²¹ Ch. Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, t. 1–4, Paris 1726–1728 (dalej cyt. według wydania czwartego z lat 1732–1733).

²² Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 23–27; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 25–28; J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 20–27, 41–43; S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1 s. 320–370, 491–511, 543–552.

3 Ramy administracyjne

Postulaty wychowawcze, jak i zalecenia dydaktyczne zreformowanego szkolnictwa pijarskiego, zawarte są w *Ordinationes*, stanowiących efekt, zaleconej i zatwierdzonej przez pap. Benedykta XIV, wizytacji polskiej prowincji pijarskiej. Co prawda sygnowane są one datą 1753 roku, ale faktycznie zostały opublikowane w roku 1755 lub nawet w 1756²³. Zwraca się jednak uwagę, że zalecenia te zostały załączkowo sformułowane dużo wcześniej, czy to jak chce sam S. Konarski w roku 1730²⁴ lub nawet już w 1727²⁵ na pewno zaś w latach 1736–1740²⁶, a nawet częściowo usankcjonowane przez kapitułę prowincjonalną w Łowiczu w roku 1741²⁷. Realizowane były przy tym już w Rzeszowie, gdzie znajdowało się studium dla przyszłych nauczycieli pijarskich²⁸, także (choć przez krótki okres) w Wilnie²⁹,

²³ *Ordinationes Visitationis Apostolicae Pro Provincia Polona Clericorum Regularium Pauperum Matris Dei Scholarum Piarum, Varsaviae 1753*. Ze względu na wielkie znaczenie *Ordinationes* dla dziejów oświaty w Polsce wydano je trzykrotnie w języku polskim, publikując głównie cz. 4 i 5. Najczęściej cytowane jest przez badaczy pierwsze tłumaczenie, które będzie i tutaj punktem odniesienia. S. Konarski, *Ustawy szkolne*, przeł. W. Germain, przypisy J. Czubek, wstęp S. Kot, Kraków 1925; S. Konarski, *Ordynacje wizytacji apostolskiej dla polskiej prowincji Szkół Pobożnych*, w: S. Konarski, *Pisma pedagogiczne*, opr. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1959; S. Konarski, *Pisma wybrane*, opr. J. Nowak-Dłużewski, t. 2, Warszawa 1955 s. 276–314.

²⁴ *Oratio ad proceres R. Pol. dum extruende Convictus magni fabricae primus lapis poneretur*, Warszawa 1743. Jest to list otwarty S. Konarskiego, apelującego o pomoc w budowie konwikt (przechowywany w Bibliotece Zamoyckich w Warszawie, znany W. Konopczyńskiemu, a następnie spalony w powstaniu warszawskim). Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 45–46; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 104–105.

²⁵ J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 50.

²⁶ Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 20; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 84.

²⁷ *Puncta Provincialia Capituli Lovitiensis Anno Domini 1741*, w: *Liber Archivi Secundus Acta Generalia Acta Provincionalia. Literas, Ordinationes Patris Generalis continens*. Archiwum Scholarum Piarum w Krakowie, rps sygn. Coll. Petric. 7, k. 94–95; *Historia Domus Varsaviensis Scholarum Piarum (1729–1784)*, opr. L. Chmaj, Wrocław 1959, s. 24–27. Por. J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 28.

²⁸ W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 84; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 34; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 29–30.

²⁹ List S. Konarskiego do Łukasza Rosoleckiego z 1 VI 1739. Por. W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 85–92, 352; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 34–45; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 30–33, 40–41.

a zwłaszcza od roku 1740 czy 1741 w Collegium Nobilium w Warszawie³⁰.

Te ograniczone zakresem realizacji ustalenia były formułowane w perspektywie przyszłej reformy całego szkolnictwa pijarskiego³¹, a następnie po ich wprowadzeniu w Collegium Nobilium (zatwierdzonych w Łomży, choć nie opublikowanych³²) rozpowszechniane drogą prywatną wśród innych kolegiów³³. W roku 1742 zreformowano z urzędową aprobatą studium kleryckie w Rzeszowie, co następnie zostało potwierdzone przez *Ordinationes*³⁴. Mimo niechętnego stanowiska władz generalnych w Rzymie, zalecających studium filozofii według nauki św. Tomasza³⁵ (nie mówiąc o wyraźnym sabotowaniu wszelkich przemian przez część pijarów polskich), dzięki poparciu króla Augusta III i prymasa Adama Komorowskiego (wyrażającego opinię części biskupów polskich), jak i przy życzliwym ustosunkowaniu się pap. Benedykta XIV, zdecydowana postawa S. Konarskiego doprowadziła wreszcie do usankcjonowania reform w formie oficjalnego dokumentu³⁶. Jest on dziełem nie tylko sygnującego je Cypriana Komorowskiego, pełniącego funkcje wizytatora, ale i innych

³⁰ W. Konopczyński sugeruje jako datę założenia Collegium Nobilium rok 1741, ale zamieszczony przez niego wykaz uczniów jest sygnowany datą 1740/41; por. W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 102, 113–114; podobnie uważa J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 44. Za rokiem 1740 opowiadają się: S. Kot, *Wstęp*, w: S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. XI (choć w: S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1 s. 369 powstrzymuje się od podania daty), J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 28–29 i Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 47, powołując się na: *Historia Konwikt Warszawskiego*, Bibl. Rac. rps nr 127 s. 9–10.

³¹ *Korespondencja Stanisława Konarskiego z wujem Janem Tarło z lat 1738–1746*, w: „Przewodnik Naukowy i Literacki” 1883, s. 1038. List z 4 V 1740 r.

³² S. Kot, *Wstęp*, s. XII–XIII.

³³ Por. przypis 27.

³⁴ S. Kot sugeruje, że chodzi tu o fragment trzeciej części *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, s. 87 n. S. Kot, *Wstęp*, s. XII; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 44.

³⁵ *Compendium Decretorum Capitulum Generalium (...) Anno 1742. Sub Generalatu P. Josph (Oliwa) ab Angelo Custode – Ad Caput 9–num. De Gubernatione Gymnasium seu Scholarum Piarum, 6–to*, w: *Liber Archivi Secundus*, k. 109; A. Delbecchi, *Decretum pro bono Scholarum Piarum regimine (1748)*, Arch. Gen. Sch. Piarum w Rzymie, rps sygn. Reg. gen. nr 425–460; por. J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 29, 31.

³⁶ Por. J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 31–36; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 54–58; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 53–56; S. Kot, *Wstęp*, s. XIII–XV; tenże, *Reforma szkolna Stanisława Konarskiego*, s. 26; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 130–138.

„biegłych i doświadczonych nauczycieli”³⁷, z których wymienia się: A. Wiśniewskiego, Felicjana Mąkolskiego, Samuela Wysockiego, Placyda Piotrowskiego, Augustyna Orłowskiego, Antoniego Konarskiego, a zwłaszcza S. Konarskiego³⁸. Najprawdopodobniej autorem części poświęconej studium filozofii był A. Wiśniewski, ówczesny profesor filozofii w Collegium Nobilium³⁹.

Choć stwierdza się niewątpliwą fakt opóźnienia reformy szkolnictwa pijarskiego na Litwie, to przecież zaznacza się, że przed urzędowym usankcjonowaniem dokonywały się tam zmiany idące po linii przemian charakterystycznych dla prowincji polskiej⁴⁰, które zaowocowały dokumentem z 1762 roku, stanowiącym streszczenie najważniejszych partii *Ordinationes*⁴¹.

4 Przepisy normujące nauczanie

Problematyka pijarskiego ideału wychowawczo-dydaktycznego jest rozwijana w *Ustawach* w części dotyczącej kształcenia nauczycieli, oraz celów, treści i metod nauczania⁴². Zwraca się przy tym uwagę,

³⁷ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, s. 1.

³⁸ S. Bielski, *Vita et scripta quorundam e Congregatione Clericorum Regularium Scholarum Piarum in Provincia Polona Professorum*, Varsaviae 1812 s. 58, 72–73; Ł. Kurdybacha, *Wstęp*, w: S. Konarski, *Pisma pedagogiczne*, s. XLVII; J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 37; S. Kot, *Wstęp*, s. XIV; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 56; J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 8; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 47; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 140.

³⁹ Por. J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 135–137; S. Janeczek, *Spór o rolę wolffianizmu w polskim oświeceniu. Antoni Wiśniewski SP a Christian Wolff*, w: RF 1994 z. 1 (w druku).

⁴⁰ „Pamiętnik Religijno-Moralny, czasopismo ku zbudowaniu i pożytkowi tak duchownych jak i świeckich osób” 1850 t. 18 s. 506–520; Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 62; O. Narbutt, *O pierwszym polskim podręczniku logiki*, s. 9.

⁴¹ Wydane z polecenia prowincjała litewskiego K. Trzeszkowskiego, a przygotowane przez J. Ciapińskiego: *Methodus docendi pro Scholis Pius Provinciae Lithuaniae* (Wilnae 1762). J. Buba twierdzi, że dokument ten jest streszczeniem czwartej części *Ordinationes*. J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 45.

⁴² Problematyka ta zawarta jest w części trzeciej w odniesieniu do kształcenia kleryków, w czwartej traktującej o szkołach publicznych oraz w piątej normującej praktykę pedagogiczną w Collegium Nobilium; Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 179.

iż postulatory wychowawcze zawarte są również w swoistej zapowiedzi programowej *Ustaw*, czyli w mowie S. Konarskiego *De viro honesto*⁴³.

Podkreśla się, że reforma szkół pijarskich dokonana została w oparciu o dotychczasowy model szkoły wyznaniowej⁴⁴. Konsekwentnie fundamentalną zasadą czyni ona wychowanie religijne⁴⁵, a więc ukształtowanie pobożności i chrześcijańskich postaw moralnych. Treści nauczania powinny być nie tylko zbieżne z ideałami wychowawczymi, ale także stanowić odpowiedni środek realizacji celów wychowawczych⁴⁶. Zaznaczający się przy tym prymat wychowania nad nauczaniem jest zbieżny z analogicznymi tendencjami oświecenia (J. Locke⁴⁷, Ch. Rollin⁴⁸, Eduardo Corsini⁴⁹). Stąd też przedmiotem szczególnej troski nauczycieli ma być także kształtowanie religijności uczniów⁵⁰. Wychowanie religijno-moralne przyjmie formę przekazu teoretycznego fundamentalnych zasad doktryny i etyki religijnej, praktyk religijnych i zaprawy w odpowiednich zachowaniach moralnych⁵¹.

a) Przygotowanie nauczycieli

Przygotowanie nauczycieli dokonywało się w ramach tzw. profesorium, które następowało po dwuletnim nowicjacie. Pamiętając o podstawowej opcji zakonu, zrozumiałym jest traktowanie tego przygotowania, a następnie obowiązku nauczania (przez 18 lat) jako wymo-

⁴³ S. Konarski, *De Viro honesto et de bono cive ab ineunte aetate formando... oratio... cum... nobilissima iuventus ad novum Coll. Nob. Varsaviae auspicio introduceretur anno 1754*, Warszawa 1754. Polski przekład fragmentów w: F. Bizoń, *Historia wychowania*, Lwów 1913 s. 175–185. Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 172.

⁴⁴ Por. S. Łempicki, *Polskie tradycje wychowawcze*, Warszawa 1936 s. 11–18.

⁴⁵ Por. S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1 s. 374–378.

⁴⁶ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 1, wstęp do cz. 5; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 5–6, 227.

⁴⁷ J. Locke, *Myśli o wychowaniu*, s. 151, 205; por. H. Pohoska, *Wstęp*, w: J. Locke, *Wybór pism pedagogicznych*, opr. H. Pohoska, Warszawa 1948 s. 27.

⁴⁸ Ch. Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, t. 1 s. XXI, LI.

⁴⁹ E. Corsini, *Institutiones philosophicae ac mathematicae ad usum Scholarum Piarum*, t. 1, Bononiae 1741 s. 369.

⁵⁰ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 140; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 25–26.

⁵¹ Szczegółowo wszystkie elementy wychowania religijno-moralnego omawia J. Śrutwa; por. przypis 4.

gu o charakterze podstawowym. Istotną więc była troska o odpowiedni dobór nauczycieli przyszłych pedagogów w odniesieniu do ich fachowości, postawy moralnej, a także znajomości języków obcych, niezbędnej w perspektywie korzystania z osiągnięć szybko rozwijającej się nauki europejskiej. Profesorium, po mającym głównie charakter formacyjny nowicjacie (w trakcie którego przerabiano skrócony kurs gramatyki, podejmowano lekturę tekstów łacińskich, zaznajamiano z językiem niemieckim i zasadami kaligrafii), eksponowało wykład zagadnień z zakresu retoryki i filozofii, a także przedmiotów uzupełniających takich, jak geografia, historia z elementami prawa ojczyzstego, rozszerzenie znajomości języka niemieckiego, studium języka francuskiego i greckiego oraz prawa międzynarodowego. W aspekcie merytorycznym profesorium realizowało program zwykłej (średniej) szkoły pijarskiej. Pogłębienie wiedzy, w takim stopniu aby nauczyciel dysponował bogatszą kulturą naukową od tej, którą miał przekazywać wychowankom, było możliwe bądź w oparciu o pracę samokształceniową podejmowaną w oparciu o dobrze wyposażone biblioteki pijarskie, bądź podczas podróży naukowych (Włochy, Francja), które gwarantowały stypendia lub opieka w charakterze guwernerów. *Ustawy* symptomatycznie preferują pogłębienie podczas tych wyjazdów znajomości takich dyscyplin jak matematyka, fizyka czy języki obce, które poprzedzają w hierarchii potrzeb tradycyjne studium retoryki⁵².

Edukacja metodyczna realizowana była w trakcie nabywania wiedzy materialnej w sensie zrozumienia struktury wykładanych treści oraz przez zapoznanie się z późniejszymi pomocami do wykładu (podręczniki, lektury), ucząc tym dystansu, krytycyzmu i samodzielności w ocenie ujęć o zróżnicowanej wartości i proveniencji. Istotną rolę odgrywało też zaznajamianie się z przepisami samych *Ordinationes*, formułujących tak ogólne zasady nauczania, jak i zamieszczających rozkład materiału przeznaczony na poszczególne klasy, szczegółowo normujących tematykę ćwiczeń, sposoby ich przygotowania, informujących o ich liczbie, formie, czasie i miejscu przeprowadzenia, a nawet określających kolejność lekcji w układzie dziennym. Uniformizm metodyczny łądziła wszakże swoboda w aspekcie merytorycznym. Ważną była też lektura opracowań z zakresu pedagogiki ogólnej i metodyki nauczania, która zapoznawała nie tylko ze zna-

⁵² *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 48–62, 136–141, 201, cz. 4 § 41; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 26–27, 433–439, 447–449, 456–470, 474–480.

nym w szkołach jezuickich Juwencjuszem (Joseph de Jouvancy)⁵³, ale także ze wspomnianymi publikacjami Ch. Rollina i J. Locke'a⁵⁴.

Właściwa formacja nauczyciela miała obejmować, obok wiedzy fachowej oraz kompetencji metodycznych, również i określone postawy religijno-moralne, kulturę osobistą, a także ducha miłości wobec wychowanków, połączonego z taktem i rozważną surowością. Sprzyjać temu miała długoletnia praktyka pedagogiczna, umożliwiająca (nawet bezpośrednio po studiach) podjęcie specjalizacji, odpowiednio do zainteresowań i uzdolnień nauczyciela⁵⁵.

b) Organizacja nauczania

Najistotniejszym, a przy tym najbardziej nowatorskim elementem reformy pijarskiej była organizacja nauczania⁵⁶. *Ordinationes* podają dwie relatywnie różne (pod względem formalnym i treściowym) wersje programowe, formułując przepisy dla szkół publicznych (część 3) i dla Collegium Nobilium (część 5). Program „szkół” jest rozłożony w cyklu ośmioletnim, z zachowaniem tradycyjnego nazewnictwa (parva, infirma, gramatyka, syntaksa, humanitas, retoryka, filozofia). Dwie pierwsze klasy w praktyce zwykle łączono, natomiast klasy retoryki i filozofii były dwuletnie⁵⁷.

W Collegium Nobilium zmodyfikowano zarówno ilość, jak i płynące ze zmiany profilu nauczania nazewnictwo poszczególnych klas. Dwie pierwsze klasy (prima i infirma) obejmowały również zagadnienia historii świętej. Klasa gramatyki łączyła się, także w nazwie, z wykładem historii polskiej, tak jak humanitas z elementami prawa ojczyzstego, gdy klasy retoryki wiązały się z ekspozycją polityki. Zwraca uwagę, iż szkoła pijarska, której zwieńczeniem jest dalej studium filozofii, stopniowo, acz wyraźnie odchodzi od jednostronnego języ-

⁵³ J. Jouvancy, *Ratio discendi et docendi*, Paris 1725.

⁵⁴ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 216–219; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 461–465.

⁵⁵ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 21, 40, cz. 5 § 90–99, cz. 1 § 168–214; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 16, 25, 280–286, 384–399. Por. J. Nowak–Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 179–183.

⁵⁶ Por. S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1 s. 379–397; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 43–56; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 591–597; J. Nowak–Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 187–189; M. Kinowska, *Nowożytna myśl naukowa*, s. 49–76.

⁵⁷ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 67, 76, 183–192, cz. 5 § 118, 123, 129; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 40, 44–45, 126–135, 298, 307–308, 320–321.

kowego wykształcenia, przez wzbogacenie go o elementy wiedzy użytecznej społecznie, zwłaszcza w odniesieniu do problematyki historii czy polityki. Zmienił się również sam profil zajęć z zakresu „językoznawstwa”, które miały być przede wszystkim podstawą kształtowania kultury umysłowej, a także wyrazem szczególnej troski o kulturę literacką (walka z barokowymi wynaturzeniami oraz postulat jasności, naturalności i komunikatywności wypowiedzi)⁵⁸. Nowożytnej proweniencji był także postulat zaznajamiania, równoległe ze stopniowym opanowaniem języka łacińskiego (wciąż jeszcze uznawanym za podstawowy), z językiem ojczystym⁵⁹, przy czym znajomość gramatyki łacińskiej miała zapewnić poprawność w użyciu języka polskiego⁶⁰. Odrębność dwu propozycji programowych wyrażała się też w preferowaniu przez Collegium Nobilium – w większym stopniu niż to miało miejsce w „szkołach” – wykształcenia realnego, a więc geografii, historii i prawa. Szczególne miejsce przypadło nauce historii podkreślającej wartość dziejów ojczystych, istotnej ze względu na funkcje narodo- i państwowotwórcze. Podobną rolę spełniać miało nauczanie prawa wyeksponowane znów zwłaszcza w praktyce Collegium Nobilium, gdzie przyjmowało formę dwuletniego studium prawa cywilnego i międzynarodowego, podejmowanego po skończeniu klasy filozofii. W tej perspektywie należy upatrywać sens także nauki geografii politycznej i historycznej (przy wykorzystaniu map i globusów). Troska o rozwój kultury umysłowej obejmowała w końcu znajomość nowożytnych języków obcych (francuskiego i niemieckiego), umożliwiającą zapoznanie się nie tylko ze współczesnymi dokonaniami z zakresu literatury pięknej, ale i nowszej myśli naukowej. Uzupełnieniem tego niewątpliwie przeładowanego programu nauczania była troska o kulturę fizyczną (w formie ćwiczeń cielesnych, ale i niezbędnej w wojsku musztry, jazdy konnej czy szermierki), jak i o ogładę towarzyską (tańce, muzyka)⁶¹. Mimo nowatorstwa tego pro-

⁵⁸ I. Facciolati, *De optimis studiis orationes decem*, Patavii 1723; Ch. Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, t. 1 s. 202–278. Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 130–147, 183; M. Kinowska, *Nowożytna myśl naukowa*, s. 57–62; M. Plezia, *Dookoła reformy szkolnej St. Konarskiego. Studia klasyczne pijarów polskich*, Lublin 1953 s. 27–46.

⁵⁹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 12; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 75–76.

⁶⁰ Przykładem tego rozwiązania jest używanie podręcznika gramatyki łacińskiej również do nauki języka polskiego. S. Konarski, *De arte bene cogitandi ad artem dicendi bene necessaria*, Varsaviae 1767, t. 3 s. 117, 138, t. 1 s. 6.

⁶¹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 56–57, 59, 128, 133, 143–

gramu zwraca uwagę również jego kompromisowość, wyrażająca się w zachowaniu studium retoryki (zgodnie z zaleceniami Ch. Rollina, a wbrew intencjom J. Locke'a). Ten kompromis, wynikający z uwarunkowań historycznych (przywiązanie do tradycyjnej szkoły językowej przygotowującej do polskiej demokracji parlamentarno-samorządowej, w której ważna była umiejętność przemawiania w sejmach i sejmikach), znamionował jednak dojrzały realizm autorów reformy, który sprawił, że dzieło to było wykonalne. Z drugiej strony oznacza to zbieżność z ideałami wychowawczymi, realizowanymi „przez przedmioty nauczania”⁶², które umożliwiają formowanie określonych postaw religijno-moralnych, a także zdobycie wiedzy użytecznej społecznie⁶³. Pierwszemu zadaniu odpowiadała nauka teorii religijnej i moralnej, a pośrednio – odpowiednio skonstruowane studium historii i prawa, a nawet specyficznie realizowany wykład przedmiotów językowych, jak również określona tematyka publicznych popisów retorycznych (czy szerzej – wszelkich ćwiczeń językowych) i odpowiednio dobrane treści wystąpień teatralnych⁶⁴. W tym sensie niezasadniona jest opinia Łukasza Kurdybacy, iż preferencja wychowania moralnego była jedynie sprawą taktyki zrozumiałą w kontekście uwarunkowań historycznych (niechęć szlachty wobec nauki) i realizacji wymogów typowych dla szkoły zakonnej⁶⁵, ale stanowiła z nauczaniem nowożytnych osiągnięć naukowych harmonijną, wzajemnie się postulującą i uzupełniającą „jedność w wielości”.

Istotnym „środkiem” nauczania były odpowiednio dobrane lektury. *Ordinationes* poświęcają tej kwestii wiele miejsca, przyporządkowując do poszczególnych przedmiotów, jak i stosownie do wieku wychowanków, bogactwo lektur stanowiących podstawę wykładu i ćwiczeń⁶⁶. Umożliwiało to zdobycie umiejętności krytycyzmu, a także

144, 171, cz. 5 § 125, 131–132, 135, cz. 3 § 144, 237; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 35–36, 78–80, 82, 87–100, 117, 237, 318–320, 328, 450, 476. Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 186–187; M. Kinowska, *Nowożytna myśl naukowa*, s. 62–69.

⁶² J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 187–189.

⁶³ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5 § 103, 112; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 287, 296.

⁶⁴ Por. J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 169–209.

⁶⁵ Ł. Kurdybacy, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 74–76.

⁶⁶ M. Kinowska podaje w odniesieniu do każdego przedmiotu spis pijarskich lektur, wymienionych m. in. w *Ordinationes* (zresztą bardzo często ogólnikowo, np. samych autorów) na podstawie: S. Bielski, *Catalogus librorum Bibliothecae Collegii Regii Varsaviensis (...) renovatus*, Varsaviae 1822.

(bardziej angażując uczniów w proces nauczania) było skuteczniejszym środkiem dydaktycznym, niż tradycyjny wykład. Prywatna lektura miała przedłużyć proces wartościowej edukacji, także po opuszczeniu szkoły, wzbogacając wiedzę zdobytą w zakładzie wychowawczym, a przez to formując światłych obywateli. Także w odniesieniu do tematyki lektur *Ordinationes* preferują problematykę użyteczną społecznie, a więc z zakresu moralności, polityki, historii czy literatury⁶⁷.

Ustawy formują nie tylko zalecenia, ale stwarzają także prawne warunki ich realizacji, postulując sprowadzanie książek, tak aby stały się one dostępne uczniom, co w odniesieniu zwłaszcza do podręczników miało umożliwić usunięcie absorbującego czas dyktowania. Przedmiotem ich szczególnej troski są biblioteki i „muzea” (gabinety fizyczno–przyrodnicze), tak przez sformułowanie zaleceń stosownych zakupów, jak i przez zachętę do darowizn, zwłaszcza w odniesieniu do publikacji zagranicznych⁶⁸. Podkreśla się m. in. zasługi A. Wiśniewskiego, który sprowadził wiele pomocy podczas swych podróży naukowych, a jako proboszcz w Lubicy wyasygnował sumę 1000 złotych dukatów, za które Józef Osiński, przebywający podówczas w Wiedniu, zakupił wiele przyrządów do nauki fizyki. Biblioteki wyposażone były również w globusy i mapy⁶⁹. Realizacji zaleceń *Ustaw* dotyczących zaopatrzenia w niezbędne w procesie dydaktycznym publikacje sprzyjać miała własna drukarnia, która winna udostępnić wartościowe pozycje (szczególnie podręczniki) tak autorów pijarskich, jak i obcych (znów zwłaszcza w odniesieniu do dyscyplin użytecznych społecznie, czyli dotyczących m. in. religii, moralności, geografii, historii, filozofii, teologii moralnej i podstaw ekonomiki)⁷⁰.

5 Inne pijarskie wytyczne programowe

Program wychowawczo–dydaktyczny sformułował również sejmik C.

⁶⁷ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5, rozdz. zatytułowany „Prawa i zwyczaje Collegii Nobilium do czytania dwa razy na rok ich Mciom panom konwiktom”; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 362–363.

⁶⁸ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5 § 60–61; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 262–263.

⁶⁹ S. Bielski, *Vita et scripta*, s. 104–105. Por. W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce*, s. 72–73; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 39–40.

⁷⁰ Drukarni pijarskiej poświęcono jeden z rozdziałów *Ordinationes* zatytułowany: „Ordinatio Typographiae Varsoviensis”. Por. S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 378–379.

Kaliszewskiego z roku 1757⁷¹. Podobnie jak *Ordinationes* łączy on tradycyjne wykształcenie językowe z podkreśleniem konieczności zaznajomienia wychowanków z wiedzą realną. Skoro nauczanie ma być podporządkowane odnowie życia społecznego, to konieczny jest przekaz wiedzy użytecznej społecznie. W tej perspektywie C. Kaliszewski przedstawia kolejno korzyści płynące ze znajomości retoryki, filozofii, matematyki, języków obcych, historii, prawa, ćwiczeń cielesnych i prywatnych lektur, a w końcu religii. Zgodnie z ideałami oświecenia zdobyta wiedza ma być źródłem szczęściotwórczym na płaszczyźnie społecznej (szczęście warunkowane przemianą mentalności). Stąd też zalecana wiedza winna dotyczyć poznania Boga i religii, samego siebie (tzw. sposób postępowania), a także świata rzeczy, co umożliwi zaspokojenie nie tylko właściwej człowiekowi ciekawości, ale stworzy także podwaliny teoretyczne dla działalności techniczno–gospodarczej (matematyka, fizyka). C. Kaliszewski podkreśla w końcu funkcje religii. Winna ona stanowić fundament wychowania, w perspektywie którego poszczególne nauki spełniają funkcje pomocnicze w kształtowaniu formacji religijno–moralnej⁷².

Świadectwem realizacji postulatów wychowawczych *Ordinationes* jest także model nauczania sformułowany przez A. Wiśniewskiego podczas posiedzenia inaugurującego działalność akademii naukowej⁷³, która wzorem innych miast europejskich miała być zorganizowana i w Warszawie⁷⁴. Choć nie dało się podtrzymać jej działalności (faktycznie bowiem zorganizowano ją dopiero w roku 1800), to przecież (m. in. recenzowana w prasie zagranicznej⁷⁵) przeszła do historii budzącej się z letargu kultury polskiej. A. Wiśniewski, nawiązując do podobnych istniejących w Europie instytucji (Francja, Anglia, Niemcy, Rosja, Włochy), wskazuje jej rolę dla rodzimej kultury oraz odrzuca insynuacje niektórych uczonych europejskich, którzy

⁷¹ C. Kaliszewski, *Rozmowa o celu i najpierwszym edukacji końcu przez uczących się retoryki konkwiaktorów in Collegio Nob. Sch. Piarum miana*, Warszawa 1757; toż, *O pierwszym edukacji celu*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych materiach w Collegium Nobilium Warszawskim Scholarum Piarum miane*, t. 1, Warszawa 1760 s. 231–337.

⁷² Por. W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce*, s. 75–79.

⁷³ A. Wiśniewski, *Oratio de utilitate ex Varsaviensi Bonarum Artium et Scientiam Academia in Poloniam redundatura*, Lipsk(?) 1754. Przekł. pol. M. Plezia, w: B. Suchodolski, *Nauka polska w okresie Oświecenia*, Warszawa 1953 s. 188–197.

⁷⁴ Por. B. Suchodolski, *Rola Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk w rozwoju kultury umysłowej w Polsce*, Warszawa 1951 s. 11–44.

⁷⁵ „Neue Zeitungen von gelehrten Sachen auf das Jahr 1754” nr 56 s. 498.

upatrywali przyczynę obniżenia się poziomu kultury polskiej w warunkach geograficznych naszego kraju (klimat)⁷⁶. Według A. Wiśniewskiego brak właściwej kultury religijnej, nieznamość prawa, historii i pożytecznej filozofii oraz niechlujstwo językowe mają być źródłem ujawniającego się na różnych płaszczyznach upadku życia państwowego. Tak jak w innych krajach (np. Francja) troska o język, o nauki przyrodnicze, poważną refleksję teologiczną, gruntowną znajomość filozofii miały być podstawą odrodzenia, tak podobnie reforma oświaty w Polsce umożliwi odrodzenie Ojczyzny⁷⁷.

We wszystkich pijarskich propozycjach programowych uwidacznia się ich podstawowa zbieżność zarówno w odniesieniu do modelu wychowawczego (wyakcentowanie formacji religijno-moralnej i porządkowanie potrzebom społecznym), jak i w sensie konkretnych modyfikacji programu nauczania, wynikających z podkreślenia użyteczności wiedzy tak w odniesieniu do nauk formalnych (retoryka), jak zwłaszcza do nauk realnych.

6 Reforma pijarska a inne próby reform

Reformy pijarskie na gruncie polskim nie są ani pierwszymi, ani jedynymi. Pierwszą próbą modyfikacji praktyki oświatowej była działalność utworzonego w 1737 roku wg wzorów zachodnich (tzw. akademie szlacheckie) kolegium teatyńskiego dla młodzieży magnackiej w Warszawie. Choć wychowanie miało być nadbudowane na fundamencie religii, to przecież w zgodzie z tendencjami oświecenia zdecydowanie mocniej podkreślono naturalną motywację moralności. Ideał nauczania godził zaś wykształcenie językowe z dorobkiem nowożytnej nauki w zakresie historii i geografii (warunki naturalne, kultura, polityka, obyczaje i religia omawianych krajów), które przygotowywały do działalności politycznej (dyplomacja), oraz w aspekcie osiągnięć nowożytnego przyrodoznawstwa (niezbędnych w działalności gospodarczej). Program ten postulował ponadto ukształtowanie starannej oglądy towarzyskiej i przygotowanie do służby wojskowej. Zwraca się jednakże uwagę na elitaryzm przedsięwzięcia teatyńskiego (kształcenie tylko dzieci magnackich), a zwłaszcza na jego kosmopolityzm, nie uwzględniający realiów i potrzeb polskich, który miał być przy-

⁷⁶ Pogląd determinizmu geograficznego głosił np. bawiący w Polsce na zaproszenie S. Konarskiego pijar Ubald Mignoni. Por. L. Chmaj, *Kartezjanizm w Polsce w XVII i XVIII w.*, w: „Myśl Filozoficzna” 1956 nr 25 s. 81.

⁷⁷ Por. J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 90–94.

czyną (mimo poparcia przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego) nietrwałości tych prekursorskich inicjatyw⁷⁸.

Zdecydowanie bliższa duchowi reformy pijarskiej była koncepcja akademii rycerskiej założonej przez Stanisława Leszczyńskiego w roku 1738 w Luneville, która stanowiła wypadkową ówczesnych dążeń oświeconej szlachty, jak i nowszych prądów wychowawczych. Opierała się również na oświeceniowym ideale „galant homme”, preferując wykształcenie użyteczne w życiu politycznym i odpowiednie do służby wojskowej, a także kształtując niezbędną kulturę towarzyską. Program nauczania przewidywał znajomość prawa, filozofii z nowożytną fizyką, jak i historii politycznej, gospodarczej i wojskowej. Studium uzupełniała lektura gazet i staranna edukacja języków obcych. Przedsięwzięcie to wyróżnia przede wszystkim żarliwy patriotyzm, warunkujący kultywowanie polskiej tradycji rycerskiej, co w połączeniu z wpajaną dyscypliną społeczną i wszechstronnym wykształceniem miało zapewnić krajowi wartościowych obywateli⁷⁹.

W trakcie dokonywanej przez pijarów reformy szkolnictwa została założona w roku 1765 w Warszawie przez króla Stanisława Augusta akademie szlachecka zwana Korpusem Kadetów lub Szkołą Rycerską. Poziomem wykształcenia odpowiadała szkole średniej (czteroletnie wykształcenie ogólne, obywatelskie i ogląda towarzyska), po której następowało dwuletnie specjalistyczne studium wojskowe. Etap pierwszy dawał wszechstronny przegląd wiedzy nowożytnej (m. in. historia powszechna i Polski, geografia, filozofia, matematyka, języki obce), a drugi zaznajamiał także z zagadnieniami prawa i konstytucji. Korzystano przy tym z obficie zaopatrzonej biblioteki i specjalistycznych gabinetów. Uczelnia ta akcentowała rolę wychowania obywatelskiego i dyscypliny oraz budziła uczucia patriotyczne. Etyka odwoływała się do poczucia honoru i lęku przed wstydem (niewątpliwie naturalizm oświeceniowy). Wymogom szkoły wojskowej odpowiadała troska o sprawność fizyczną⁸⁰.

⁷⁸ Szczegółowy program nauczania w kolegium teatyńskim precyzuje: *Collegii varsaviensis apud Clericos Regulares instituti brevis notitia*. Wydano ją jako dodatek do: Themistocles, *Tragedia, Varsaviae 1743*; toż ukazało się przed otwarciem szkoły w formie oddzielnej broszury (brm). Por. Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 33–37.

⁷⁹ *Dispositio in rem nobilium, qui exercentur in Academia Lunevillae*, bm 1740; por. Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 37–39; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 581–584.

⁸⁰ K. Mrozowska, *Szkoła Rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego*, Wrocław 1961; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 645–652; S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, s. 50–65.

7 Swoistość i wpływ reform pijarskich

Podjęcie równoległe z dokonaniem pijarskim reformy szkolnictwa przez inne ośrodki kulturotwórcze z pozoru osłabia znaczenie przemian w szkolnictwie kościelnym. Tracą one bowiem na oryginalności, ale ich wartość tkwi przede wszystkim w zasięgu wpływu na całościową reformę polskiej oświaty w dobie oświecenia. Konsekwentny i wszechstronny wzór pijarski podjęło bowiem szkolnictwo jezuickie, które dysponowało niepomiernie bardziej rozwiniętą siecią szkół, a po roku 1762 również i znakomitą kadrą nauczycielską, zasiloną przez przybyłych z Francji (po kasacie tam zakonu jezuitów) oraz zaznajomionych z nowymi prądami wychowawczymi i nowożytną nauką – nauczycieli. Stąd też w dalszej perspektywie, można patrzeć na wzorcową szkołę pijarską jaką było Collegium Nobilium, jako na prototyp nowoczesnej szkoły, zrealizowany (a przynajmniej postulowany) przez dokonania Komisji Edukacji Narodowej, reformującej całość szkolnictwa polskiego⁸¹.

Wbrew starszym opracowaniom, które starały się wskazać jedno źródło pierwszej w Europie reformy szkolnictwa w odniesieniu do oświaty całego kraju (np. Stanisław Kot upatrywał je we francuskiej myśli pedagogicznej, Teodor Wierzbowski w praktycznych dokonaniach Austrii i Prus, a Józef Lewicki w tradycji polskiej)⁸² współcześnie sądzi się, że była ona warunkowana przemianami podejmowanymi przez polskie szkolnictwo (głównie kościelne), stymulowane prądami europejskiego oświecenia⁸³. Niewątpliwym wzbogaceniem reformy pijarskiej było rozszerzenie przez KEN dzieła przekształcenia oświaty na całość szkolnictwa stopnia średniego (faktycznie jednak tylko w odniesieniu do szkół męskich, gdyż pensjonaty dla dziewcząt pozostały dalej w rękach prywatnych). Większy też akcent położyła Komisja na wychowanie moralno-obywatelskie, w miejsce rozbudowanej edukacji religijnej. Bardziej także podkreśliła użyteczność treści nauczania (przyrodznawstwo i przygotowanie do życia w do-

⁸¹ K. Opałek, *Oświecenie*, w: *Historia nauki polskiej*, red. B. Suchodolski, t. 2, Wrocław 1970 s. 279–280.

⁸² H. Pohoska, *Rewolucja szkolna we Francji 1762–1772*, Warszawa 1933 s. 5–6; K. Mrozowska, *Koncepcje pedagogiczne Oświecenia. Rolland d'Ecerville – Denis Diderot – Komisja Edukacji Narodowej*, w: *Rozprawy z Dziejów Oświaty*, t. 19, 1976 s. 3.

⁸³ K. Mrozowska, *Koncepcje pedagogiczne Oświecenia*, s. 45; B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej na tle roli oświaty w dziejowym rozwoju Polski*, Warszawa 1972 s. 117–119.

momym gospodarstwie), ograniczając drastycznie wykład filozofii, gdyż pozostawiła jedynie naukę logiki i etyki. Dopiero na tym etapie reformy udało się doprowadzić do przygotowania, postulowanych tylko wcześniej, polskich podręczników. Poprzez stworzenie seminariów nauczycielskich, które kształciły świeckich nauczycieli, Komisja położyła podwaliny pod autonomię organizacyjną szkolnictwa państwowego⁸⁴.

Zwraca się jednakże uwagę, że w dziele Komisji czynnie działali nauczyciele pijarscy, jako jej organizatorzy, autorzy projektów przygotowujących reformę, autorzy podręczników czy wizytatorzy. Szkolnictwo pijarskie, zachowując swoją relatywną autonomię (odrębny wydział), stanowiło integralny element odnowionego szkolnictwa⁸⁵. Ścisła współpraca zreformowanego szkolnictwa pijarskiego z KEN była możliwa w perspektywie wspólnych celów wychowawczych, sformułowanych w kategoriach właściwego kształtowania w wychowankach „człowieka, obywatela i chrześcijanina”. Realizacja tego ideału miała się dokonywać – zdaniem autorów reformy podjętej przez KEN – na płaszczyźnie wychowania umysłowego, moralnego i fizycznego. Jedność celów wychowawczo-dydaktycznych określała dobór odpowiednich treści nauczania, które miały nie tylko rozwijać umiejętność prawidłowego myślenia i odpowiadać potrzebom społeczno-gospodarczym, ale także kłaść intelektualny fundament pod odpowiednie postawy moralne. Komplementarne potraktowanie religii i moralności (religia postulowanym fundamentem moralności) miało niekiedy – w odróżnieniu od bardziej konsekwentnych propozycji pijarskich – jedynie charakter deklaracyjny, wobec uznania motywacji naturalnej za skuteczniejszą w procesie wychowania moralnego⁸⁶. Odpowiadało natomiast standardom pijarskim przyporządkowanie wychowania i nauczania kształtowaniu właściwych postaw obywatelskich, które stanowiło podstawowy warunek sformułowania zwartej i konsekwentnej całości⁸⁷.

⁸⁴ M. Iłowiecki, *Dzieje nauki polskiej*, Warszawa 1981 s. 107–109; B. Suchodolski, *Komisja Edukacji Narodowej*, s. 117–175; S. Kot, *Historia wychowania*, t. 2 s. 47–124; *Historia wychowania*, red. Ł. Kurdybacha, t. 1 s. 653–707; K. Mrozowska, *Koncepcje pedagogiczne Oświecenia*, s. 3–47; J. Lewicki, *Geneza Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1923.

⁸⁵ H. Pohoska, *Pijarzy wizytatorami Komisji Edukacji Narodowej*, w: NP 15: 1962 s. 285–296.

⁸⁶ J. Ciemniński, *Stanowisko Komisji Edukacji w kwestii religijnego wychowania młodzieży*, w: *Epoka Wielkiej Reformy*, red. S. Łempicki, Lwów 1923 s. 17–27.

⁸⁷ A. Karbowski, *System dydaktyczno-pedagogiczny Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905.

II REALIZACJA WYMOGÓW FORMACYJNYCH NA PRZYKŁADZIE STUDIUM FILOZOFII

Specyfika pijarskich ideałów wychowawczo-dydaktycznych ujaśnia się w perspektywie postulatów dydaktycznych i form ich realizacji w zakresie studium filozofii, wiążącego proces nauczania ogólnokształcącego. Studium to, stanowiące fundament wykształcenia realnego, miało zarówno odniesienia światopoglądowe (a więc wychowawcze – metafizyka i etyka), jak i było użyteczne w praktyce gospodarczej (przyrodoznawstwo). Po ukazaniu organizacji nauczania filozofii, a więc oficjalnego programu w formie postulowanych treści, metod nauczania i pomocy naukowych, zostaną zasygnalizowane deklaracje filozoficzne, a następnie ich realizacja w ujęciach podręcznikowych. Analizy te powinny umożliwić sformułowanie kwalifikacji kulturowej pijarskiej reformy szkolnej.

1 Formy nauczania

Ordinationes traktują o studium filozofii w odniesieniu do: 1° szkół publicznych, 2° Collegium Nobilium i 3° tzw. profesorium, przygotowującego nauczycieli pijarskich. Zwłaszcza dwa pierwsze ujęcia należy traktować w sposób komplementarny, jako że *Ustawy* określając praktykę Collegium Nobilium odsyłają wprost do przepisów traktujących szerzej o „szkołach”. Ustalenia te określają nie tylko treść zajęć i formę ich przeprowadzenia, ale nawet ich chronologię (w wymiarze rocznym i dziennej siatki godzin), a także sposoby sprawdzania opanowanego materiału.

a) Wykład

Nauczanie filozofii – w odniesieniu do wszystkich wymienionych form – następowało po ukończeniu studium humanistycznego. Program realizowano w cyklu dwuletnim. Podstawą wykształcenia filozoficznego miał być wykład, który winien opierać się na zatwierdzonym przez władze szkolne podręczniku (spełniającym określone wymagania formalne i treściowe), stanowiącym pomoc tak dla nauczyciela, jak i dla ucznia. Objaśnienie jego treści umożliwiałoby poniechanie czasochłonnego dyktowania, w miejsce którego możliwe byłoby np. w Collegium Nobilium wprowadzenie półgodzinnych zajęć z matematyki. Z braku podręczników wykład przybierał bowiem formę wyjaśniającego przedstawienia materiału i następnie (bezpośrednio po jego zakończeniu, czy też w innych godzinach) dyktowania

najistotniejszych jego elementów⁸⁸. O ile metodę tę stosowano w „szkołach” i Collegium Nobilium, o tyle w profesorium czytano i objaśniano na przemian (w przyporządkowaniu do poszczególnych zagadnień) podręczniki filozofii autorstwa Edmunde’a Pourchota (Purchotiusa) i Eduarda Corsiniego⁸⁹. We wszystkich typach szkół posługiwano się podczas zajęć również innymi podręcznikami⁹⁰ czy opracowaniami monograficznymi różnych autorów⁹¹, do czego zobowiązują *Ordinationes*, podając nawet zestaw lektur do poszczególnych dyscyplin filozoficznych i wzywając wprost do „czytania”, czy też przytaczania treści i objaśniania innych pozycji⁹².

⁸⁸ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 183–192, cz. 5 § 129–132, cz. 3 § 233–256; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 126–135, 320–324, 474–484.

⁸⁹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 233–234; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 474. E. Pourchot (Purchotius) jest znany z pięciotomowego kursu filozofii (przynajmniej sześć wydań): *Institutiones philosophicae ad faciliorem veterum, ac recentiorum philosophorum lectionem comparatae*, wychodzącego w latach 1695–1751. Tom ostatni zawiera ćwiczenia do wykładu: *Exercitationes scholasticae in varias partes philosophiae*. E. Corsini jest m. in. autorem całościowych zarysów filozofii mających szereg wydań, a wychodzących w dwóch mutacjach (uwzględniających lub też nie, wykład matematyki), w ramach których zachodziły także różnice strukturalne i treściowe: *Institutiones philosophicae ad usum Scholarum Piarum* (t. 1–5) oraz *Institutiones philosophicae ac mathematicae ad usum Scholarum Piarum* (t. 1–6, a niekiedy także 7).

⁹⁰ Polscy pijarzy dopracowali się jedynie podręczników z zakresu fizyki (S. Chróścikowski, *Fizyka doświadczeniami potwierdzona albo doświadczenia fizyczne przez kawalerów uczących się w Collegium Nobilium uczynione, polskim językiem napisane*, Warszawa 1764), etyki (tenże, *De iure naturali et politico, philosophia moralis sive ethica, utrumque ius, et ea, quae ad illud spectant, complectens, olim in Collegio Nobilium Varsaviensi Scholarum Piarum iuventuti philosophiae operam danti tradita. Nunc ad usum scholaris typis mandata*, Varsaviae 1770), logiki (K. Narbutt, *Logika czyli rozważania i rozszadania rzeczy nauka według której każdy ma we wszystkim prawdy dochodzić i strzedz się fałszu*, Wilno 1769) oraz retoryki (S. Konarski, *De emendandis eloquentiae vitiis*, Varsaviae 1741; tenże, *De arte bene cogitandi ad artem dicendi bene necessaria*, t. 1–3, Varsaviae 1767).

⁹¹ Oprócz wymienionych w przypisie 71 i 112 tzw. opracowań sejmikowych, omawiających kwestie z zakresu filozofii Boga, antropologii i etyki, są to głównie prace z zakresu etyki i nauk społecznych: S. Chróścikowski, *Filozofia chrześcijańska o początkach praw naturalnych przeciwko deistom, czyli teraźniejszego wieku mędrkom, dla kawalerów uczących się filozofii in Collegio Nobilium Scholarum Piarum*, Warszawa 1766; S. Konarski, *O skutecznym rad sposobie albo o utrzymaniu ordynaryjnych sejmów*, t. 1–4, Warszawa 1760–1763; tenże, *O religii poczciwych ludzi*, Warszawa 1769; tenże, *De religione honestorum hominum*, Varsaviae 1771.

⁹² *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 187–191, cz. 3 § 234; S.

Przepisy dla szkół formułują obowiązek dwuletnich zajęć z zakresu filozofii⁹³, czyli logiki, metafizyki, etyki, a na roku drugim fizyki, w skład której wchodziła też dydaktyka matematyki⁹⁴. Elementy matematyki przekazywano także na wcześniejszym etapie nauczania. Dydaktyka filozofii w tych szkołach – podobnie zresztą jak i w innych klasach – miała trwać cztery godziny dziennie (dwie przed i dwie po południu)⁹⁵.

Przy zachowaniu podobieństwa pod względem treściowym w trzech typach wymienionych szkół, *Ustawy* nieco inaczej stanowią o chronologii zajęć w odniesieniu do Collegium Nobilium i klerykatu. W Collegium proponują rozwiązania wariantowe, uzależnione od decyzji nauczyciela. Rozwiązanie pierwsze przewiduje, aby na roku pierwszym przez dwie godziny przedpołudniowe realizować program zbieżny z cyklem wykładu przeznaczonym dla „szkół”, a z półtoragodzinnego wykładu popołudniowego godzinę przeznaczyć na nauczanie matematyki (algebry i geometrii), stanowiącej przygotowanie do późniejszego studium fizyki (pozostałe pół godziny przeznaczone jest na dyktowanie materiału przerobionego w godzinach przedpołudniowych). Dodać należy, że w przypadku wspomnianego wyrugowania konieczności dyktowania, również owe pół godziny ma być zużytkowane na wykład matematyki. Wariant drugi zaleca realizację programu tak, aby zagadnienia filozoficzne przewidziane na pierwszy rok były omówione do początku czy do końca kwietnia. Natomiast trzy miesiące pozostające do końca roku szkolnego (koniec lipca) należało poświęcić wykładom z zakresu matematyki. Na roku drugim zaczynało zajęcia od omówienia zagadnień fizyki matematycznej⁹⁶. Także w klerykacie, z trzech i pół godziny zajęć dziennie na roku pierwszym, przeznaczano pół godziny na naukę matematyki⁹⁷.

Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 128–135, 474–475.

⁹³ Wgląd w praktykę wykładu daje rękopis z warszawskiego Collegium Nobilium, który oddaje nauczanie Wiśniewskiego z lat 1757–1759. A. Wiśniewski, *Elementa Philosophiae. Varsaviae in Collegio Nobilium Scholarum Piarum per R. P. Wiśniowski (!) tradita*, t. 1–4, rps Ossolineum (t. 1, 3, 4) nr 5647/I, (t. 2) nr 5449/I.

⁹⁴ „Wykładać fizykę nie poprzedziwszy jej zasadami geometrii znaczyłoby wystawiać się na śmiech uczonych”. S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 127; por. *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 183.

⁹⁵ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 190, 182, cz. 5 § 130; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 125–126, 130, 321–322.

⁹⁶ S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 320–321; por. *Ordinationes Visitationis apostolicae*, cz. 5 § 129.

⁹⁷ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 235, 256; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 475, 481.

Jeśli nawet pominie się fakt, że studium filozofii w szkołach publicznych miało trwać dłużej od zajęć w dwu pozostałych typach nauczania (o pół godziny dziennie), to i tak uwidacznia się stosunkowo najbardziej zachowawcza postawa tych instytucji, zwłaszcza w porównaniu z Collegium Nobilium, które odpowiadając tendencjom typowym dla nowożytności, preferowało empiryczno–matematyczne przyrodoznawstwo. Ilustruje tę optykę m. in. przepis zalecający w Collegium Nobilium nadobowiązkowe zajęcia z zakresu architektury cywilnej i wojskowej, połączone z nauką rysunku technicznego⁹⁸.

Realizację tego programu zapewnić miała doborowa obsada nauczycieli, odpowiednio przygotowanych pod względem merytorycznym i metodycznym, m. in. specjalizujących się w trakcie prowadzonych przez wiele lat wykładów filozofii i uzupełniających swą wiedzę podczas wyjazdów naukowych za granicę. W profesorium *Ustawy* postulują prowadzenie zajęć przez dwóch profesorów. Jeden spośród nich miał przerabiać program przewidziany dla pierwszego roku (logika, metafizyka, etyka oraz studium matematyki), a drugi – wykladał w kolejnym roku pozostałą część matematyki i zagadnienia z zakresu fizyki. Istniała też możliwość, by matematykę wykladał także pomocnik ojca duchownego⁹⁹. Odnośnie do Collegium Nobilium, *Ordinationes* wymieniają wśród osób niezbędnych do dydaktyki, m. in. profesora matematyki i profesora filozofii. W trosce o wykład matematyki przepisy sugerują, by z braku etatowego nauczyciela tego przedmiotu angażować osoby spośród innych członków zgromadzenia, a zwłaszcza tych, którzy odbyli takie studia za granicą. Zajęcia te mogli prowadzić także uzdolnieni w tym kierunku wychowawcy (podprefekci), doskonaląc stale swe umiejętności¹⁰⁰. Brak jest informacji na temat obsady studium filozofii w szkołach publicznych. Wszakże z układu zajęć przewidującego prowadzenie równoległe zajęć na dwu latach studiów należy sądzić, że i tu potrzeba było dwu profesorów filozofii, przerabiających materiał zgodnie z sygnalizowanym wyżej podziałem.

b) Ćwiczenia

Inną formą dydaktyki filozofii w szkolnictwie pijarskim były ćwiczenia

⁹⁸ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5 § 130; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 322; tamże, „Informacja względem oddawania Ich Mciów Panów do Collegium Nobilium Warszawskiego Scholarum Piarum”, s. 341.

⁹⁹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 142, 145, 249–250, 254; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 449–450, 451, 479–480.

¹⁰⁰ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5. § 14, cz. 3 § 266; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 234, 487–488.

czenia-sprawdziany. *Ustawy* określają szczegółowo zarówno ich liczbę, jak i czas oraz sposób ich przeprowadzenia, przyporządkowany do trzech typów szkół. Rutynowe sprawdziany (dokonywane tylko przez nauczyciela przedmiotu) znajomości kolejnych partii materiału w szkołach publicznych odbywały się sześć razy do roku. Podobny wymiar *Ustawy* przewidywały także dla Collegium Nobilium, choć z wykazu miesięcy określających czas ich przeprowadzenia wynika, że właściwie powinno być ich siedem. W klerykacie sprawdziany odbywały się znacznie częściej, bo raz na tydzień lub na dwa tygodnie. Odnośnie do donioślejszych w zamierzeniu, bo wieńczących roczną edukację egzaminów publicznych (odbywanych w obecności wychowawców i profesorów innych przedmiotów) *Ordinationes* postulują w stosunku do „szkół” dwie lub trzy takie prezentacje, w Collegium dwie, zaś w profesorium jedną. Te publiczne występy były sprawdzianem poziomu wykształcenia całej grupy dydaktycznej. Z kolei wymagania zakonne postulowały przeprowadzenie trzeciej formy egzaminu wieńczącego całe, dwuletnie studium filozofii. Egzamin ten określał przydatność kleryka do jednej z zakonnych funkcji¹⁰¹.

Z punktu widzenia badania kultury filozoficznej najistotniejsze są wystąpienia publiczne z tego względu, że pozostał po nich ślad w postaci drukowanych materiałów, sygnowanych nazwiskami prezentujących je uczniów. Dochowało się kilka tekstów drukowanych, które dają wgląd w realizację programu nauczania filozofii w szkołach pijarskich, a ich autorstwo przypisuje się A. Wiśniewskiemu (warszawskie Collegium Nobilium) i K. Narbutowi (Wilno)¹⁰². Przyjmują

¹⁰¹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 192, 224–227, cz. 5 § 132, 136, cz. 3 § 243; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 135, 148–151, 324, 330, 478.

¹⁰² Tezy Wiśniewskiego były wielokrotnie przedrukowane łącznie lub osobno (drugie i trzecie). A. Wiśniewski, *Propositiones philosophicae ex physica recentiorum, quas... publicae propugnandas suscepit in Collegio Nobilium Varsaviensis Scholarum Piarum... Ignatius Pac...*, Varsaviae 1746; tenże, *Propositiones philosophicae ex illustrioribus veterum recentiorumque philosophorum placitis depromptae, quas in Collegio Varsaviensi Scholarum Piarum, primo biennialis cursus anno, propugnandas susceperunt... Michael Świdziński... Feliks Szoldrski... Joannes Krasieński*, Varsaviae 1751; tenże, *Propositiones philosophicae ex illustrioribus veterum recentiorumque philosophorum placitis depromptae, quas in Collegio altero biennialis cursus anno, propugnandas susceperunt Josephus Dąbkowski, Adamus Worowski, et Ludovicus Ekielski*, Varsaviae 1752. Sprawę zawartości poszczególnych *Propositiones* (modyfikując m. in. dotychczasowe ustalenia *Bibliografii filozofii polskiej 1750–1830*, Warszawa 1955) poruszam we wspomnianym w przypisie 39 artykule *Spór o rolę wolffianizmu w polskim oświeceniu*. K. Narbutt, *Z filozofii wybrane zdania... Dowodzili i*

one formę tzw. tez, stanowiących syntetyczne ujęcie treści wykładu, ułatwiające przyswojenie przerabianego materiału. Być może oddają one też najbardziej twórcze elementy wykładu. Teksty te, dedykowane rozmaitym znakomitościom, a prezentowane przy licznych udziałach publiczności (rodzice uczniów i goście), stanowiły metodę popularyzacji nowszej wiedzy filozoficznej czy przyrodniczej.

Trudno określić bliżej formę prezentacji tych tez, tzn. czy istotnie były wygłaszane w postaci utrwalonej w wersji drukowanej. Przedstawieniu zagadnień z zakresu fizyki towarzyszyły np. budzące emocje eksperymenty przyrodnicze¹⁰³. Tekst wystąpienia mógł więc odbiegać (lub być uzupełniony) od syntetycznego ujęcia tez, znanych z drukowanego przekazu.

Inną formą działalności pedagogicznej pijarów, związaną jednakże tylko w sposób pośredni ze studium filozofii są – jak to określają drukowane materiały, tzw. rozmowy, stanowiące również efekt ćwiczeń w postaci publicznych popisów. Odnośnie do określenia ich charakteru nagromadziło się w dotychczasowej literaturze przedmiotu szereg nieporozumień. Autorzy bowiem odróżniają zwykle ćwiczenia, traktowane jako sprawdzian całorocznego materiału – określając je przy tym jako tzw. popisy – od tzw. sejmików, których celem miało być podjęcie aktualnych spraw życia publicznego, co miało stanowić przygotowanie do pełnienia odpowiedzialnych funkcji społecznych. Ze względu na omawianą w nich tematykę (która uwzględniała także treści filozoficzno-światopoglądowe i społeczno-polityczne) uważa się je za uzupełnienie studium filozofii¹⁰⁴. Faktycznie jednak *Ordinationes* nie przewidują tego rodzaju popisów w klasach filozofii. Postulują natomiast przeprowadzanie swoistych sprawdzianów, określanych jako deklamacje, w ramach zajęć z zakresu retoryki. Nie tylko winny być one kontrolą umiejętności krasomów-

utrzymywali publicznie Wereszczaka Stefan i Godlewski Stanisław w konwiktzie szlacheckim wileńskim ks. ks. Scholarum Piarum, Wilno 1771.

¹⁰³ Podczas jednego z popisów publicznych doszło do zabawnego zdarzenia podczas prezentacji „machiny elektrycznej”, której wywołujące ogień funkcjonowanie zostało uznane przez oponentów za efekt działalności diabelskiej, gdyż korba urządzenia zniszczyła ulepioną z wosku postać „agnum Dei”, podłożoną przez demaskatora tych dokonaf. H. Kołłątaj, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III*, t. 1, Poznań 1841 s. 50. Por. W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce*, s. 73.

¹⁰⁴ J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 10–11; J. Pujdak, *Walka Antoniego Wiśniewskiego o filozofię recentiorum*, s. 23; J. Kolasa, *Prawo narodów w szkołach polskich wieku Oświecenia*, Warszawa 1954 s. 38–39.

czych (zrozumiałych w perspektywie preferencji wykształcenia filologiczno-retorycznego), ale także gruntownej i użytecznej społecznie wiedzy (tzw. materialnej w odróżnieniu od formalnej, czyli językowej). Przepisy dla szkół publicznych stanowią, by w klasie retoryki przeprowadzić cztery obowiązkowe wystąpienia (w grudniu, marcu, maju i czerwcu). Nie jest jednak jasny ich charakter. *Ustawy* przewidują udział w nich jakiejś grupy słuchaczy, ale nie wiadomo, czy to mają być tylko uczniowie, czy też osoby spoza szkoły, a więc czy były „prywatne”, „publiczne”, czy „pół-publiczne”. *Ordinationes* zalecają również dodatkową (aczkolwiek nieobligatoryjną) prezentację, mającą przy tym charakter publiczny, a urządzaną w okresie kończącym rok szkolny. To ostatnie wystąpienie uczniów spełnia wymienione wyżej wymogi odnoszone w literaturze do „sejmików”. *Ustawy* bowiem wyraźnie określają tematykę tych ćwiczeń, postulując podjęcie problematyki uwzględniającej późniejsze potrzeby wychowanków podczas wystąpień publicznych (w sejmach, urzędach i przy okazji przemówień okolicznościowych). Ten przyporządkowany potrzebom społecznym zestaw tematów¹⁰⁵, odzwierciedlający ówczesne problemy życia społecznego, z dziedziny etyki, polityki, pedagogiki oraz związków religii z moralnością osobistą i społeczną, miał służyć ostatecznie kształtowaniu poglądów i postaw przyszłych mówców¹⁰⁶.

Pijarskie „rozmowy” nie były pod względem formalnym niczym oryginalnym; wykorzystywały i przetwarzały popisy właściwe tradycyjnej szkole jezuickiej, adaptującej z kolei tak osiągnięcia starożytności (Kwintyliana), jak i dokonania Odrodzenia, przejęte przez szkolnictwo protestanckie (J. Sturm). Jezuici polscy przystosowali je do lokalnych zwyczajów, wykorzystując schemat organizacyjny ówczesnych sejmików szlacheckich. Zachowano z nich tradycyjny ceremoniał wyboru przewodniczącego – marszałka, który zagajał i podsumowywał dyskusję zwieńczoną czasem głosowaniem. Niekiedy przypominały one sejmik szlachecki, wywołując także burdy prowadzące do zerwania sejmiku¹⁰⁷. W jezuickim Collegium Nobilium w Warszawie urządzano je sześć razy do roku. Ich treść była dziełem profe-

¹⁰⁵ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 142–144, 178, 180; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 86–98, 121, 124.

¹⁰⁶ Por. J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 11–12; J. Pujdak, *Walka Antoniego Wiśniewskiego o filozofię recentiorum*, s. 23.

¹⁰⁷ Ch. Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres*, t. 1 s. 242; S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1 s. 382–383; J. Nowak-Dłuzewski, *Stanisław Konarski*, s. 51.

sora lub też uczniów, poprawioną jednakże przez nauczyciela przed publiczną prezentacją, czy nawet drukiem. Podkreśla się zasługi Franciszka Bohomolca troszczącego się o staranny dobór tematyki tych wystąpień¹⁰⁸. Zaslugą pijarów było nie tylko uproszczenie formy wystąpienia (określano je skromnie jako „rozmowy”), jak i troska o powagę ich przedłożenia, czy też dbałość o doskonałość i naturalność prezentacji, ale przede wszystkim, znamionujący nowego ducha wychowawczego, stosowny dobór wartościowej i użytecznej społecznie problematyki¹⁰⁹.

Również przepisy odnoszące się do Collegium Nobilium w klasie retoryki zobowiązują do odbycia trzech, a w praktyce czterech deklamacji. Miały się one odbywać w grudniu (prywatna), w marcu (półpubliczna), w końcu czerwca (prywatna), a następnie po czerwcowej próbie również w lipcu, nadając jej jednakże charakter wystąpienia publicznego wieńczącego całoroczne nauczanie¹¹⁰. Ta ostatnia prezentacja odpowiadała zapewne nieobligatoryjnemu wystąpieniu publicznemu kończącemu roczną edukację retoryczną w „szkołach”. Przedstawienia odbyte w Collegium nabierają istotnego znaczenia, gdyż opracowane przez A. Wiśniewskiego, C. Kaliszewskiego i S. Chrościkowskiego (a także, jak chcą niektórzy, również i przez S. Konarskiego)¹¹¹ zachowały się w formie drukowanych monograficznych rozprawek, wydanych również w trzypięciotomowej zbiorowej, a nawet w odniesieniu do publikacji A. Wiśniewskiego, jako ich łaćnińska przeróbka¹¹².

¹⁰⁸ Por. S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 464.

¹⁰⁹ S. Kot, *Sejmiki szkolne jako środek wychowania obywatelskiego w Polsce XVIII w.*, w: „Sprawozdania Akademii Umiejętności” 1921 s. 6; J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 11–12.

¹¹⁰ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 5 § 136; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 330.

¹¹¹ Analizę autorstwa pijarskich „rozmów” przeprowadzam w artykule pt. *Oświeceniowy renesans etyki. Dydaktyka filozofii moralnej w polskim szkolnictwie kościelnym na tle europejskim*, w: „Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego” (w druku).

¹¹² Wspomniany w przypisie 71 sejmik C. Kaliszewskiego, *Rozmowa o celu i najpierwszym edukacji końcu*; S. Chrościkowski, *Powinności każdego człowieka w rozmowie, mianej przez kawalerów uczących się in Collegio Nobilium S. P.*, Warszawa 1761; toż jako: *O powinnościach człowieka*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach w Collegium Nobilium Warszawskim Scholarum Piarum miane*, t. 2, Warszawa 1761 s. 281–394; A. Wiśniewski, *Rozmowa filozoficzna z etyki o uszczęśliwieniu człowieka w życiu, przez filozofii uczących się konwiktów Collegii Nobilium Schol. Piar.*, Warszawa 1757; toż jako: *O uszczęśliwieniu człowieka w*

Pierwszym chronologicznie pijarskim wystąpieniem „sejmikowym” była przygotowana przez A. Wiśniewskiego *Rozmowa filozoficzna z etyki o uszczęśliwieniu człowieka w życiu*, zaprezentowana 6 marca 1757 r. przy licznych udziałach gości (m. in. księżnej B. Sanguszkowej, której syn Hieronim miał wygłosić jedną z kwestii)¹¹³. Wśród wykonawców spotykamy nazwiska niektórych absolwentów tej uczelni¹¹⁴.

w życiu, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 1 s. 1–50; tenże, *Rozmowa filozoficzna o Boskich prócz jestności przymiotach przeciw niegodziwie sobie przywłaszczających nazwisko deistów przez filozofii uczących się kawalerów Vars. Nob. Coll. Sch. Piar.*, Warszawa 1758; toż jako: *O Boskich przymiotach przeciwko deistom*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 1 s. 141–250; tenże, *Rozmowa filozoficzna o nieśmiertelności duszy ludzkiej, przez uczących się filozofii kawalerów in Collegio Nobilium miana*, Warszawa 1961; toż jako: *O nieśmiertelności duszy ludzkiej*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 3, Warszawa 1762 s. 1–102; tenże, *Rozmowa na czym dobro i szczęście Rzeczypospolitej zaległo w Warszawskim Collegium Nobilium Schol. Piar. miana*, Warszawa 1957; toż jako: *O uszczęśliwieniu własnej Ojczyzny*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 1 s. 51–140; tenże, *Rozmowy o poprawie obyczajów polskich przez kawalerów uczących się w Collegium Nobilium Schol. Piar. miane*, Warszawa 1760/61; toż jako: *O poprawie obyczajów polskich prawa boskiego tyjących się oraz: O poprawie obyczajów polskich prawa ojczystego tyjących się*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 2 s. 1–166, 167–280 (stanowiły one modyfikację pracy Sz. Starowolskiego wydanej ok. roku 1650 pt. *Reformacja obyczajów polskich*); A. Wiśniewski i G. J. Baxter dokonali także przekładu-przeróbki dzieła Ch. S. de Montesquieu: *Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence* (Paris 1734) opublikowanego jako: *Uwagi nad przyczynami wielkości i upadku Rzeczypospolitej Rzymskiej z francuskiego na polski język przetłumaczone*, Warszawa 1762; toż w skróconej w formie: *Z uwag nad przyczynami wielkości i upadku Rzeczypospolitej Rzymskiej... z francuskiego na polski język przetłumaczone*, w: *Rozmowy w ciekawych i potrzebnych, filozoficznych i politycznych materiach*, t. 3 s. 103–294; A. Wiśniewski, *De vera felicitate cum privata hominum, tum publica regnorum. Disceptationes philosophicae... e scholis Piis contra incredulos nostri temporis*, t. 1–2, Varsaviae 1775. Tom pierwszy zawiera następujące rozprawy: *De beatudine hominis in hac vita* (s. 1–64), *De vera Optimi Maximi felicitatisque nostrae notione* (s. 65–195), *De immortalitate animae humanae* (s. 196–321); tom drugi obejmuje: *De precipua regnorum felicitate* (s. 1–120), *De officiis hominis in quovis vitae statu* (s. 121–207).

¹¹³ „Kurier Polski”, 1757 nr 10; W. Mitzler de Kolof, *Acta Litteraria Regni Poloniae et Magni Ducatus Lithuaniae*, 1755 s. 302–303; B. Włodarski, *Chronologia polska*, Warszawa 1957 s. 326.

¹¹⁴ Trzech uczniów występujących w sejmiku ukończyło edukację rok wcześniej. Materiały L. Chmaja przechowywane w Archiwum PAN w Warszawie: *Catalogus victorum Collegium Nobilium Varsaviensis Scholarum Piarum*, rps III–76–60 s. 9–17.

Wykonawcami nie byli więc, jak chce Józef Łukaszewicz (i jakby to wynikało z odnośnych przepisów *Ustaw*) jedynie studenci klasy retoryki¹¹⁵. Na wyborze uczniów zaważyły niewątpliwie względy propagandowe, na co wskazują nazwiska synów (wyłącznie) ówczesnych znakomitości.

Struktura tego „sejmiku” jest charakterystyczna i dla innych tego typu wystąpień. Każdy z uczniów wygłaszał określoną opinię, bez przerywania ze strony innych uczniów. Faktycznie była więc to nie tyle „rozmowa”, ile raczej monolog kontynuowany przez kilku uczniów. Wystąpienie rozpoczynała „przemowa”, po której następowały kolejne „zdania” (znów o jednakowej strukturze – zbiecie poglądu poprzednika i przedstawienie własnej opinii) zwieńczone podsumowaniem („konkluzją”). Całość kończyła deklamacja wiersza, dostosowanego do tematu. Struktura ta jest więc wiernym zastosowaniem odnośnych przepisów *Ustaw*¹¹⁶. Istotnym było użycie języka polskiego, odbiegającego – jak zaznaczono w dedykacji – od praktyki wykładu¹¹⁷. Językiem rodzimym zobowiązano się także posługiwać w przedstawieniu w formie sejmikowej innych, ważkich tematów filozoficznych¹¹⁸.

Monograficzne opracowania sejmikowe traktowano nie tylko jako wartościową lekturę przeznaczoną dla szerszego kręgu czytelników, ale przede wszystkim jako pomoc naukową, wykorzystywaną w trakcie omawiania problematyki z zakresu filozofii czy polityki. O ich znaczeniu świadczy choćby popularność wydanego pięciokrotnie sejmiku, dotyczącego powinności człowieka, autorstwa S. Chróścikowskiego, który był zalecany jeszcze w czasach KEN¹¹⁹.

¹¹⁵ J. Łukaszewicz, *Historia szkół w Koronie i Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do 1974*, t. 2, Poznań 1850 s. 117–118. Praktyka potwierdzałaby więc tezę o wyjątkowym charakterze tych wystąpień, odchodzącym w gruncie rzeczy od formy egzaminu, a akcentującym fakt popularyzacji treści społecznie ważnych.

¹¹⁶ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 140; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 85. Por. J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 156–157.

¹¹⁷ Językiem wykładowym była łacina jeszcze w roku 1770. *Summarium philosophiae traditae nobilissimis adolescentibus in Collegio Nobilium Varsaviensi Scholarum Piarum Anno Domini 1770*, rps nr 1749 w Bibliotece Oddziału PAN w Krakowie, s. 2. Por. J. Śrutwa, *Idee religijno-moralne w modelu wychowawczym Collegium Nobilium*, s. 155.

¹¹⁸ A. Wiśniewski, *Rozmowa o uszczęśliwieniu człowieka w życiu*, s. 3–4 (dedykacja).

¹¹⁹ S. Tync, *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, s. 232.

Zwraca uwagę rozbudowanie lektury obcych autorów, czy to spośród bogatego wyboru przyporządkowanego do poszczególnych działów filozofii, czy też w formie obowiązującego podręcznika do całości materiału (w klerykacie podręczniki E. Pourchota i E. Corsiniego)¹²⁰ lub jednej z dyscyplin (np. w odniesieniu do nauczania matematyki – podręczniki Christiana Wolffa, André Tacqueta, czy E. Corsiniego)¹²¹. Wyrazem troski o właściwą lekturę była działalność drukarni pijarskiej, której staraniem ukazały się nie tylko polskie opracowania pijarskie, lecz także przedruki znanych ujęć zachodnioeuropejskich, omawiających poszczególne działy filozofii, które złożyły się na swoiste kompendium filozofii¹²², odpowiadając (przynajmniej w części) na postulat *Ustaw*, nakazujących wprowadzenie odpowiedniego podręcznika.

2 Charakterystyka merytoryczna

Sytuację kultury filozoficznej w Polsce w połowie XVIII w. określa dyskusja między przedstawicielami schyłkowej scholastyki, zasklepionej w kręgu własnej tradycji filozoficznej i tzw. *philosophia recentiorum*, która stała się dominującą formą ówczesnej kultury filozoficznej, ujawniającą się zwłaszcza w dydaktyce filozofii w szkolnictwie średnim¹²³. Termin „*philosophia recentiorum*” ma uzasadnienie historyczne i merytoryczne. Pojawia się on bowiem w tytułach polskich i zachodnioeuropejskich kursów filozofii lub ich syntetycznych zarysów, w formie tzw. tez¹²⁴. Powszechnie uważa się, że nurt

¹²⁰ Por. przyp. 89.

¹²¹ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 3 § 265; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 487.

¹²² A. Genuensis (Genovesi), *Elementorum artis logico-criticae libri V*, Neapoli 1745, Warszawa 1771; F. Jacquier, *Institutiones philosophicae ad studia theologica potissimum accommodatae... Tomus secundus, metaphysicam complectens*, Varsaviae 1771; J. Redlhammer, *Philosophia naturalis*, t. 1–2, Varsaviae 1761–1772.

¹²³ J. Czerkawski, *Filozofia tomistyczna w Polsce w XVII wieku*, w: *Studia z dziejów myśli św. Tomasza z Akwinu*, red. S. Swieżawski, J. Czerkawski, Lublin 1976 s. 303; tenże, *Filozofia a oświecenie chrześcijańskie w Polsce*, w: RF 1979 z. 1 s. 259–265; tenże, *Humanizm i scholastyka. Studia z dziejów kultury filozoficznej w Polsce w XVI i XVII wieku*, Lublin 1992 s. 228–233.

¹²⁴ Termin „*philosophia recentiorum*” występuje np. w tytułach wspomnianych w przypisie 89 podręczników E. Pourchota czy zasygnalizowanych w przypisie 102 tez A. Wiśniewskiego.

określany mianem „nowszej filozofii” stanowi efekt wybiórczej recepcji dokonań nowożytnych, początkowo tylko w przyrodznawstwie, a następnie także w obrębie logiki, metafizyki i etyki. Różna ocena roli i zakresu tych zmian, a także wpływu na poszczególnych kręgów kulturowo-filozoficznych lub wręcz określonych autorów, jest podstawą formułowania zróżnicowanej kwalifikacji tego nurtu. Zgodnie uznaje się, że był to eklektyzm, oceniany zwykle bądź to jako głębsza lub płytsza modyfikacja scholastyki, bądź też (rzadziej) jako forma oświecenia chrześcijańskiego¹²⁵.

W oczach historyków nauki eklektyzm ten jest formą niekonsekwentną, niepełną, przejściową, a więc niesamoistną. Podkreśla się

¹²⁵ Starsze opracowania (H. Hinz, A. Sikora, B. Suchodolski i W. Lang) upatrują w tzw. nowszej filozofii („*philosophia recentiorum*”) etap dojrzewania oświecenia, nie wykraczający jednak poza eklektyczne włączenie w tradycyjny „corpus” elementów przyrodznawstwa oraz moralistyki społecznej. Podobnie S. Bednarski i F. Bargieł widzą w tych dokonaniach, próbę – asymilującą eklektycznie osiągnięcia nowożytności – „odnowienia scholastyki” (zwłaszcza w zakresie diskutowanych kwestii wchodzących w skład teodycei, antropologii, przyrodznawstwa oraz etyki). Według I. Stasiewiczowej oraz B. i T. Bieńkowskich jest to programowy eklektyzm, którego kulturotwórcze funkcje ujawniły się zwłaszcza na terenie przyrodznawstwa, prowadząc w latach pięćdziesiątych (po dominacji wolffianizmu) do zerwania ze scholastyczną, czyli filozoficzną interpretacją przyrody. Jedynie W. Tatarkiewicz, J. Śrutwa, E. Rostworowski, O. Narbutt i J. Czerkawski widzą w tym nurcie jedną z form oświecenia, tzw. oświecenie chrześcijańskie, które nastąpiło w Polsce bezpośrednio po okresie dominacji scholastyki, a więc było charakterystyczne dla omawianego tu okresu, czyli lat 1746–1772, tzn. w dobie przygotowań reformy KEN. Według J. Pujdaka, a w pewnym stopniu także W. Tatarkiewicza, jest to filozofia różna od scholastyki oraz od oświecenia. Por. *Polska myśl filozoficzna. Oświecenie. Romantyzm*. Wyboru dokonali oraz wstępem i przypisami opatrzyli H. Hinz, A. Sikora, Warszawa 1964 s. 13–15; B. Suchodolski, *Studia z dziejów polskiej myśli filozoficznej i naukowej*, Wrocław 1959 s. 141–144; W. Lang, *Z zagadnień historii walki z filozofią scholastyczną*, w: „*Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej*” 1954 s. 415–427; S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 78–80, 300–318; F. Bargieł, *Stanisław Szadurski SJ (1726–1789). Przedstawiciel uwspółcześnionej filozofii scholastycznej*, Kraków 1978 s. 225–226, 294–295; tenże, *Benedykt Dobszewicz SJ (1722–ok. 1794) a odnowa filozofii jezuickiej w Polsce w drugiej połowie XVIII wieku*, w: *Studia z historii filozofii*, s. 146–206; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 7–8, 108–127; I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce*, s. 89–99; B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej*, cz. 1 s. 85–113, cz. 2 s. 53–55; W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 2, Warszawa 1978 s. 185–186; J. Śrutwa, *Wychowanie religijno-moralne w Collegium Nobilium*, s. 17; E. Rostworowski, *Historia powszechna. Wiek XVIII*, Warszawa 1980 s. 528, 577, 631–635; O. Narbutt, *O pierwszym polskim podręczniku logiki*, s. 17–28; J. Czerkawski, *Filozofia a oświecenie chrześcijańskie w Polsce*, s. 259–265.

przy tym wpływ myśli Ch. Wolffa na pierwszą fazę polskich przemian, zastąpiony następnie oddziaływaniem oświecenia angielskiego i francuskiego. Zmiany te traktuje się nadto jako etap stopniowego oraz zróżnicowanego pod względem form i środków narastania nowych treści w wykładach szkolnych, które doprowadziły do przekształcenia samych programów i organizacji szkolnictwa. Dopiero dokonania KEN uznaje się za zbieżne ze standardami oświecenia¹²⁶. Te udokumentowane, zwłaszcza przez Barbarę i Tadeusza Bieńkowskich, analizy nie dają jednak odpowiedzi na pytanie: na ile zmiany wyznaczone powstaniem w 1740 r. pijarskiego Collegium Nobilium w Warszawie i utworzeniem w 1773 r. Komisji Edukacji Narodowej były konsekwencją włączania (najczęściej żywiołowego i niekrytycznego) w obręb tradycyjnego kursu filozofii problematyki użytecznej społecznie (zwłaszcza mającego techniczne zastosowania przyrodoznawstwa), które uniemożliwiło sformułowanie koherentnych i systemowych rozwiązań, a na ile – przejawem świadomie wybranej i metodologicznie uzasadnionej metody filozoficznej. Brak filozoficznej interpretacji tego nurtu jest tym dotkliwszy, jeśli pamięta się, że po fazie polemik (1746–1752) stał się on charakterystyczny nie tylko dla pijarów (po epizodycznej próbie reformy podjętej także przez teatynów), ale i następnie dla dominującego podówczas szkolnictwa jezuickiego¹²⁷.

¹²⁶ Począwszy od W. Smoleńskiego podkreśla się wpływ myśli Ch. Wolffa – czy szerzej – oświecenia niemieckiego, na prekursorskie próby reformy nauczania filozofii w szkolnictwie polskim w XVIII w. Współcześnie pogląd ten upowszechnia zwłaszcza I. Stasiewicz. W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce*, s. 62–104; W. Wąsik, *Historia filozofii polskiej*, t. 1, Warszawa 1958 s. 177–178, 215–220; tenże, *Kartezjusz w Polsce*, w: „Przegląd Filozoficzny” 1937 z. 2 s. 207–210, 223–240; z. 4 s. 414–422; L. Chmaj, *Kartezjanizm w Polsce w XVII i XVIII w.*, w: „Myśl Filozoficzna” 1956 s. 70–76, 83–91; J. Nowak-Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 183–184; I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce*, s. 89–92, 97–99, 106–116; M. Iłowiecki, *Dzieje nauki polskiej*, s. 103; E. Rostworowski, *Historia powszechna*, s. 528, 577, 631–635; W. Tatariewicz, *Historia filozofii*, t. 2 s. 185–186; tenże, *Materiały do dziejów nauczania filozofii na Litwie*, w: *Archiwum Komisji do Badań Historii Filozofii w Polsce*, 1926 t. 2 cz. 2 s. 35–38; J. Pujdak, *Antoni Wiśniewski*, s. 108–113; O. Narbutt, *O pierwszym podręczniku logiki*, s. 23–26; S. Salmonowicz, *Nauczanie filozofii w Toruńskim Gimnazjum Akademickim (1658–1793)*, w: *Nauczanie filozofii w Polsce w XV–XVIII wieku*, red. L. Szczucki, Wrocław 1978 s. 172–173, 182, 190–197; B. Bieńkowska, T. Bieńkowski, *Kierunki recepcji nowożytnej myśli naukowej*, cz. 1 s. 15–17, 114–116; cz. 2 s. 3–8, 93–96.

¹²⁷ Według S. Bednarskiego na 33 profesorów jezuickich, którzy pozostawili drukowane lub rękopiśmienne notatki z wykładów filozofii z lat 1750–1774,

a) Deklaracje programowe

Pierwszą deklaracją programowego eklektyzmu wychodzącą z kręgów katolickiego szkolnictwa były pochodzące z roku 1746 *Propositiones philosophicae* A. Wiśniewskiego, które wraz z kolejnymi tezami tego autora¹²⁸ przygotowały ustalenia *Ordinationes*. A. Wiśniewski ujmuje eklektyzm jako uprawnioną metodę badawczą. Podkreśla więc znaczenie zróżnicowanych tradycji filozoficznych w tworzeniu problematyki filozoficznej, z których żadna (nawet zespolona z doktryną chrześcijaństwa filozofia scholastyczna, czyli „arystotelizm chrześcijański”) nie jest i nie może być wyłącznym nośnikiem prawdy. Tym samym usprawiedliwia to ich nieuprzedzoną (czy nawet wręcz życzliwą), choć krytyczną ocenę (przeciwną kultowi autorytetów), umożliwiającą wykorzystanie znajdujących się w tych dokonaniach elementów prawdy przez kierowanie się wymogiem racjonalności metodologicznej, czyli miłością prawdy przewyższającą sympatie do poszczególnych systemów czy autorów i nakazującą analizowanie racji, przytaczane na uzasadnienie poszczególnych przekonań. Przypomnienie precyzyjnego odróżnienia porządku wiedzy naturalnej i poznania religijnego (odrębny przedmiot i metody uzasadniania) umożliwiło ograniczenie wymogu ortodoksji religijnej do zachowania dogmatów, a konsekwentnie, swobodne korzystanie ze zróżnicowanych tradycji filozoficznych (gwarantujące autonomię badań filozoficznych), także wychodzących poza krąg kultury chrześcijańskiej, byle nie kwestionujących wprost depozytu wiary¹²⁹.

Postawy metodologicznego eklektyzmu można dopatrzeć się także w pijarskich *Ustawach*, skoro ich zdaniem systematyczne studium

aż 27 było „postępowych”, 4 „umiarkowanych”, a jedynie 2 „konserwatywnych”. S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich*, s. 510–513.

¹²⁸ Por. przypis 10.

¹²⁹ A. Wiśniewski, *Propositiones philosophicae* (z roku 1751), tezy II–VIII; tenże, *Carpophorus Philaletes ad auctiorem „Apologiae pro arte disputandi peripateticorum”*, Verona 1754 (właściwie – Elbląg 1755). Wydane przez W. Minzera w: *Nieznana broszura polemiczna Antoniego Wiśniewskiego z r. 1754*, w: „Studia i Materiały z Dziejów Nauki Polskiej” 1956, wersja tacińska – s. 338–344, wersja polska – s. 328–338; A. Wiśniewski, *O boskich prócz jestności przymiotach*, s. 204–209; tenże, *De vera felicitate*, t. 1 s. 134–142, 150–154, 208–209. Charakter i zasadność postulowanego przez A. Wiśniewskiego eklektyzmu przedstawiają zwłaszcza starannie dobrane cytaty, poprzedzające kolejne edycje szkolnych zarysów filozofii. Obok wymienionych tu *Propositiones* zawierają je także przytoczone w przypisie 102 tezy z roku 1746, a nadto z lipca 1752 i z roku 1754 oraz dedykacje *Propositiones* adresowane w 1746 r. A. Załuskiemu, a w 1753 T. Czartoryskiemu.

filozofii powinno poprzedzać ukazanie rozwoju problematyki filozoficznej do czasów im współczesnych. Nie sposób jednakże nie dostrzec filozoficznych preferencji, gdyż według *Ordinationes* pomoce dydaktyczne winny być „największych tego i przyszłego wieku filozofów”, zaś przedstawienie osiągnięć „nowszej filozofii” umożliwi usunięcie z wykładu „niepotrzebnych kwestii”.

Ustawy postulują także swoisty „racjonalizm krytyczny”, który broniąc autonomii filozofii, ograniczonej jedynie negatywną normą prawd wiary (w formie zalecenia, by kierować się praktyką dydaktyczną szkół rzymskich, których otwartości intelektualnej bronił pap. Benedykt XIV¹³⁰), umożliwiał sformułowanie „filozofii chrześcijańskiej”. Jej celem było przedstawienie całościowej wizji świata, zespalającej osiągnięcia tradycyjnej filozofii (system wyjaśniający) z dobrokiem nowożytnego przyrodoznawstwa o charakterze empiryczno-matematycznym i użytecznego w praktyce gospodarczej¹³¹. Równie ważne było jednak sformułowanie także filozoficznych podstaw światopoglądu chrześcijańskiego, atakowanego przez oświeceniowe prądy antyreligijne. Realizacja postulatów sformułowania „filozofii chrześcijańskiej” wymagała zespolenia (uzupełniających się wzajemnie) twierdzeń wiary i filozofii. Wiara stanowi bowiem normę negatywną oraz źródło większej pewności i wszechstronności dla światopoglądowych tez filozofii, która, analizując niesprzeczność treści wiary z zasadami „rozumu”, jest weryfikatorem zawartości objawienia¹³².

Podstawową wytyczną metodologii pijarskiej był więc ideał „eklektyzmu chrześcijańskiego”. Łączył on charakterystyczne dla oświecenia wymogi użyteczności kulturowej i gospodarczej oraz racjonalności,

¹³⁰ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 183, 184, 186–192, cz. 3 § 233–234. Por. S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 126–135, 474–475. Podkreśla się cenioną przez ówczesne kręgi intelektualne otwartą postawę pap. Benedykta XIV, który zezwolił m. in. na druk w Rzymie pism Ch. Wolffa, wycofał potępienie teorii M. Kopernika czy wsparł polskie reformy pijarskie wbrew opinii części polskiego episkopatu oraz niektórych rzymskich i polskich przełożonych zakonnych, zalecających konsekwentny wykład tomizmu (stąd też mówi się o swoistym zamachu stanu dokonany przez S. Konarskiego). Por. J. Buba, *Rodowód Collegium Nobilium*, s. 29–36; J. Nowak–Dłużewski, *Stanisław Konarski*, s. 54–58; Ł. Kurdybacha, *Działalność pedagogiczna Stanisława Konarskiego*, s. 53–56; W. Konopczyński, *Stanisław Konarski*, s. 130–138; E. Rostworowski, *Historia powszechna*, s. 528.

¹³¹ C. Kaliszewski, *O pierwszym edukacji celu*, s. 266, 272–288.

¹³² S. Konarski, *O religii poczciwych ludzi*, s. 21–48, 119–121; tenże, *De religione honestorum hominum*, s. 30–63, 119; S. Chróścikowski, *Filozofia chrześcijańska*, s. 154–470; tenże, *De iure naturali*, s. 168–214; K. Narbutt, *Logika*, s. 1–22, 142–150.

a w odniesieniu do przyrodoznawstwa — także empiryczności, z podkreśleniem religijnych odniesień filozofii odróżnianej, mianem „chrześcijańskiej”, od laicyzujących prądów oświecenia. Nakazało to rozszerzenie spektrum problematyki i metod uzasadniania stosowanych w tradycyjnej filozofii o fenomenalistyczno-matematyczne przyrodoznawstwo, a przede wszystkim troskę o sformułowanie racjonalnych przesłanek przyjęcia wiary religijnej. Ta praktyczno-religijna optyka wynikała z przyporządkowania filozofii szkolnemu wychowaniu i nauczaniu, które odpowiadało autentycznym potrzebom społecznym, naznaczonym ostatecznie paradygmatem prawdy¹³³.

Na płaszczyźnie filozoficznych deklaracji najbliższa pijarom jest postawa E. Corsiniego (w dużym stopniu także E. Pourchota oraz zdecydowanie nowożytnego opracowania A. Genovesiego), zwolennika programowego eklektyzmu (będącego nie tylko uprawnioną, ale i najbardziej rozpowszechnioną w czasach tego autora metodą) zarówno na płaszczyźnie heurystycznej, jak i dydaktycznej. Elementy prawdy znajdują się bowiem w zróżnicowanych tradycjach filozoficznych, co nakazuje życzliwość połączoną z krytycyzmem w stosunku do poszczególnych okresów i szkół w dziejach filozofii. E. Corsini łączy więc tradycyjną filozofię o charakterze systemowo-wyjaśniającym z osiągnięciami nowożytnego przyrodoznawstwa, które poszerzyły pole badawcze¹³⁴. Bliski polskim deklaracjom pijarskim jest także sposób określenia przez E. Corsiniego związków filozofii z religią. Realizm płynący z ukazania ograniczeń poznawczych, ilustrowanych wielością rozwiązań poszczególnych problemów filozoficznych i naukowych, uzasadnił odwołanie się do danych objawienia w poznaniu religijnym, które przekraczając ludzkie możliwości poznawcze nie jest sprzeczne z zasadami „rozumu”¹³⁵.

Pomijając tradycyjną retorykę metodologii Ch. Wolffa nie trudno się dopatrzeć jej podobieństw z postulatami pijarskimi. Tylko filo-

¹³³ Problematykę filozofii chrześcijańskiej w oświeceniowym szkolnictwie kościelnym omawiam szerzej w: *Fides et ratio* w podręcznikach epoki oświecenia, w: „Studia Sandomierskie” (w druku); *Koncepcja „filozofii chrześcijańskiej” w pismach polskich pijarów w okresie oświecenia. Uwagi metodologiczno-histeryczne*, w: RF 1993 z. 1 (w druku).

¹³⁴ E. Corsini, *Institutiones philosophicae ac mathematicae ad usum Scholarum Piarum*, t. 1, Florentiae 1731 s. XXVIII–XXXVII, 3–37.

¹³⁵ Tenże, *Institutiones philosophicae ad usum Scholarum Piarum*, t. 1, Venetiis 1743 s. 349–369; E. Purchotius, *Institutiones philosophicae ad faciliorem veterum, ac recentiorum philosophorum lectionem comparatae*, t. 1, Venetiis 1730 Praefatio, s. 2–19; A. Genuensis, *Elementorum artis logicae*, s. 5–8, 182–189.

zofii przyznaje on walor tradycyjnej „scientiae” (jako wiedzy o charakterze demonstratywnym oraz wskazującej przyczyny, których poznanie dokonuje się w procesie wyprowadzania poszczególnych tez z pewnych i nienaruszalnych zasad). Uprawomocnienie wiedzy „historycznej” (empiryczne przyrodoznawstwo) i matematycznej umożliwiło mu jednak podjęcie analiz o charakterze interdyscyplinarnym. Poszerzają one zakres pola badawczego (np. empiryczne przyrodoznawstwo dostarcza danych faktualnych filozofii) i wzbogacają się wzajemnie na płaszczyźnie metodologicznej (np. język matematyki zapewnia najwyższą precyzję–pewność sformułowaniom filozofii, a wyniki badań eksperymentalnych są weryfikatorem filozoficznych spekulacji)¹³⁶. Eklektyzm nie tylko ubogacił więc skostniały wykład nauk realnych o wartościowe teoretycznie i efektywne w praktyce gospodarczej osiągnięcia nowożytnej nauki, ale też ujawnił się w samej filozofii, która analityczną metodę dowodzenia (na wzór matematyki) uzupełniała o dane empiryczne, a więc zakładała tezy poza-filozoficzne¹³⁷. Różny jest jednakże kontekst światopoglądowy postulatów Ch. Wolffa i polskich pijarów. Deklarując autonomię badań filozoficznych i naukowych, Ch. Wolff postuluje konsekwentny racjonalizm (nie wolno nauczać niczego „co nie może być dostatecznie zrozumiane bądź poznane w sposób oczywisty”). Ogranicza się jedynie do przestrogi przed pośpiesznym odrzucaniem tez religii, które wydają się sprzeczne z rozumem, możliwym tylko w przypadku sformułowania uzasadnienia spełniającego najwyższy walor pewności (tzw. demonstratio). Zakładając bowiem zgodność prawdy naturalnej z objawioną, sprzeczność ta wynika najczęściej z błędnej interpretacji tekstu objawionego¹³⁸. Brak więc charakterystycznego dla pijarów i E. Corsiniego programowego harmonizowania tez religii i filozofii, a tym bardziej postulatów uzupełnienia jej o dane objawienia.

b) Realizacja programu i jego interpretacja¹³⁹

Podstawowym wyróżnikiem strukturalnym zreformowanego wykładu

¹³⁶ Ch. Wolff, *Philosophia rationalis sive logica*, Francofurti 1754 s. 2–48, 59; tenże, *Cosmologia generalis methodo scientifica pretractata qua ad solidem imprimis Dei atque naturae, cognitionem via steritur*, Francofurti 1787 s. 4.

¹³⁷ Por. S. Kamiński, *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*, Lublin 1981 s. 86–87; tenże, *Metody filozofowania do XX wieku*, w: RF 1977 z. 1 s. 28; I. Stasiewicz, *Poglądy na naukę w Polsce*, s. 79–80; O. Narbutta, *O pierwszym polskim podręczniku logiki*, s. 49–50, 81.

¹³⁸ Ch. Wolff, *Philosophia rationalis*, s. 55–64, 91–107, 445–475.

¹³⁹ Zestawioną schematyzującą w tym punkcie problematykę omówiłem źró-

du filozofii pijarskiej było wyłączenie zeń przyrodoznawstwa, opartego (przynajmniej postulatywnie) na odrębnym metodologicznie fundamencie (tzw. matematyko–fizyka, spełniająca funkcje quasi–ontologii), które zdominowało z czasem studium filozofii. W podręczniku E. Pourchota problematyka fizyki przekracza bowiem dwukrotnie łączną objętość logiki i metafizyki, w ujęciu E. Corsiniego stanowi więcej niż połowę całości opracowania, w tezach A. Wiśniewskiego trzecią część kursu filozofii, a u O. Narbutta obejmuje trzy czwarte zarysu podręcznikowego (72 spośród 96 tez). Przyrodoznawstwo poprzedzało przedstawienie materiału z zakresu logiki, metafizyki (z charakterystycznym dla Wolffa podziałem na ontologię, kosmologię ogólną, psychologię racjonalną i teologię naturalną) oraz etyki. Stanowi to odstępstwo od tradycyjnego wykładu w tym sensie, że metafizyka jest wykładana przed filozofią przyrody oraz wyeksponowana zostaje problematyka etyczna (przynajmniej w szkołach pijarskich), włączana zwykle w tradycyjnych „kursach” w zakres teologii moralnej¹⁴⁰.

Wyraźnie sformułowane deklaracje eklektyzmu jako efektywnej i uprawomocnionej metodologicznie postawy badawczej zaowocowały eklektyczną praktyką wykładu, która uwidoczniła się w odniesieniu do struktury całości kursu filozofii i poszczególnych dyscyplin filozoficznych, ich zawartości merytorycznej oraz w odniesieniu do stosowanych sposobów uzasadniania i wykładu, a nawet ich specyfiki formalnej (rodzaje literackie i język). Przyjęcie unifikującego eklektyzmu, otwartego na zróżnicowane tradycje filozoficzne i wolnego od systemowych uprzedzeń, umożliwiło zerwanie z gorsetem „filozofii autorytetu” i asymilację dokonań nowożytnych, akceptowanych nie tylko ze względu na ich poprawność (szeroko rozumiana zgodność z prawdą), ale i na ich użyteczność kulturowo–społeczną i gospodarczą.

Nie sposób jednak nie zauważyć elementów tradycyjnego wykładu. Wpływ scholastyki ujawnił się już na poziomie strukturalnym. Wykład filozofii spełnia bowiem dalej funkcje wykształcenia realne-

dlowo nie tylko w artykułach wspomnianych w przypisie 39, 111 i 133, ale także w: *Oświecenie chrześcijańskie. Z dziejów polskiej kultury filozoficznej*, Lublin 1994; *Logika a teoria poznania. Podręczniki logiki w Polsce w dobie reform oświeceniowych na tle europejskim*, w: „Archiwum Historii Filozofii i Myśli Społecznej” (w druku); *Filozofia Boga w okresie oświecenia*, w: „Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego” 1989 z. 1–4 s. 29–38; *Nauczanie antropologii filozoficznej w okresie oświecenia*, w: *Studia Philosophiae Christianae* (w druku); *Przyrodoznawstwo w polskim szkolnictwie kościelnym okresu oświecenia*, w: RF 1993 z. 3 (w druku).

¹⁴⁰ *Ordinationes Visitationis Apostolicae*, cz. 4 § 186–191; S. Konarski, *Ustawy szkolne*, s. 127–135.

go, gdyż filozofia będąc pierwszorzędną wiedzą teoretyczną (tradycyjna „theoria”) umożliwia zdobycie ogólnego i całościowego poglądu na świat oraz uzasadnia sensowność ludzkiego życia i określa sposoby ludzkich zachowań moralnych, a poprzez studium logiki daje umiejętność właściwego sposobu rozumowania, odkrycia prawdy i uporządkowania wiedzy zdobytej. Najbardziej tradycyjna była (stopniowo ograniczana) ontologia, która prezentowała suarezjańsko-wolffiańską i esencjalistyczną koncepcję bytu. Kategorie i sposoby uzasadniania, a przynajmniej opcja interpretacyjna arystotelizmu chrześcijańskiego ujawniła się także w innych działach metafizyki, przyrodoznawstwa, a niekiedy nawet etyki. W teodycei uzasadnianie istnienia i istoty Boga jest bowiem pochodną kazualistyczno-finalistycznej analizy rzeczywistości, dla której Bóg jest ostateczną racją-przyczyną. W podobny sposób uzasadniano istnienie i specyfikę (duchowość i nieśmiertelność) duszy ludzkiej. W antropologii i fizyce jest wykorzystywana dalej kategoria hylemorfizmu, chociaż interpretowana asystemowo, reizująco-fizykalistycznie oraz oceniana niekiedy jako oparta na empiryczno-naukowej analizie rzeczywistości. Obrona hylemorfizmu i tradycyjnej wykładni przyczynowości wynikała czasem z racji konfesyjnych. Te tradycyjne kategorie pozwalały bowiem ujmować w zgodzie z doktryną chrześcijańską istotę człowieka oraz sposoby jego aktywności i współdziałania z Bogiem (np. wbrew okazjonalizmowi). Nie bez znaczenia było także oparcie interpretacji etycznej na porządku bytowym, co strzegło obiektywnego charakteru wartości moralnych zakorzenionych w Bogu (ostatecznej racji, stwórcy i prawodawcy) przed płaskim jurydyzmem, przechodzącym stopniowo w ideologię państwa laickiego.

Tradycyjne elementy można dostrzec również w sposobach uzasadnienia i wykładu. Dalej opierano się bowiem w zasadzie na quasi-dedukcyjnej strukturze, ujawniającej się nie tylko w ontologii, ale także w systemowej ekspozycji etyki, a nawet przyrodoznawstwa, które przynajmniej początkowo preferowało fizykę ogólną oraz zastępowało filozoficzną kosmologię matematyczno-fizyczną „ontologią”. Zwłaszcza w metafizyce wykorzystywano dalej przede wszystkim probację spekulatywną oraz dążono w dużym stopniu do sformułowania interpretacji o charakterze wyjaśniającym, a więc nie tylko porządkująco-opisującej.

W równym stopniu można jednak wskazać elementy zróżnicowanych rozwiązań nowożytnych tak w zakresie problematyki stricte filozoficznej, jak i naukowej.

Sygnalizowane już w tytułach zarysów kursorycznych godzenie „star-

szych” i „nowszych” poglądów filozoficznych stopniowo przeradza się w preferencję nowożytności. Modyfikacje treściowe wynikają przede wszystkim z podkreślenia roli problematyki użytecznej społecznie tak, że w przypadku przyrodoznawstwa „theoria” jest zdominowana przez „ars”. W logice wyrugowanie metafizyki poznania i ograniczenie logiki formalnej wiąże się z preferencją (charakterystycznej dla „nowszych” ujęć) problematyki teoriopoznawczej i metodologicznej, fundującej zasady odkrycia naukowego. Praktyczne zorientowanie wykładu uwidoczniło się zaś w metafizyce rozwinięciem problematyki mającej odniesienia światopoglądowe, a więc z zakresu filozofii Boga i antropologii, w etyce zaś podkreśleniem roli powinności społecznych, cennych w dobie reform politycznych państwa. Praktycznym ujawnił się najbardziej w przyrodoznawstwie w formie stopniowego ograniczania fizyki ogólnej najbliższej tradycyjnej (teoretyczno-wyjaśniającej) filozofii przyrody, której fundamentalne zagadnienia, uznane za nierozwiązalne i nieużyteczne, zostały zastąpione wykładem opartym na interpretacji mechanistycznej, zorientowanej na popularyzowanie technicznych zastosowań nowożytnej fizyki.

Podstawową zasadą praktycznie realizowanej metodologii „philosophia recentiorum” było zdroworoządkowo unifikujące dążenie do znalezienia prawdy, niezależnie od jej rodowodu. Maksymalistyczna wiara w możliwości nauki łączyła się z minimalizmem metodologicznym, sprowadzającym się do ograniczania się na płaszczyźnie interpretacji do przedstawienia swoistej „antologii” niesprowadzalnych do siebie rozwiązań. Wbrew ambicjom scholastyki dążącej do sformułowania systemowej i powszechnie przyjętej wizji wyjaśniającej (absolutny charakter prawdy), dopuszcza się możliwość uzasadnienia poszczególnych elementów doktryny o ograniczonej tylko prawomocności (np. zawieszenie sądu lub postulat uznania tej opinii, za którą przemawia większa ilość racji). Akcentowanie problematyki użytecznej, połączone z wyraźną niechęcią do spekulacji, musiało prowadzić do niewątpliwych uproszczeń i stosunkowo małej „filozoficzności” tego nurtu, co wynikało także z dążenia do maksymalnego uzgadniania prowadzonych dociekań z potocznym doświadczeniem. Ujęcia te łączą także eklektycznie zróżnicowaną argumentację spekulatywną (aprioryczną i aposterioryczną) z odwoływaniem się do przyrodniczej obserwacji i eksperymentu, przy czym nawet w metafizyce stopniowo dostrzega się preferencję podejścia o charakterze empirycznym, zwłaszcza w formie wykorzystania danych z zakresu historii kultury. Doszło także do przyrodniczej interpretacji tradycyjnych kategorii filozoficznych, np. hylemorfizmu czy atomizmu, które

uznawano za wynik uogólnienia uzyskanego w empirycznych analizach naukowych. Dostrzega się również nowożytny elementy w metodyce nauczania, w formie uprzywilejowania metod poglądowych w przyrodoznawstwie (wykorzystanie instrumentów pomiarowych czy prostych urządzeń technicznych) oraz indukcyjnych uogólnień w ćwiczeniach retorycznych. Wyrazem postawy eklektycznej jest też troska o bogactwo zróżnicowanych metodologicznie i merytorycznie lektur oraz stopniowe odchodzenie od wykładu kursorycznego (najczęściej jako bardziej lub mniej rozbudowanych tez do egzaminu), na rzecz opracowań o charakterze monograficznym (w postaci rozmów sejmików).

Dostrzega się także próbę eklektycznego uprawomocnienia źródeł poznania nie tylko na płaszczyźnie naturalnej (np. intuicja intelektualna i doświadczenie zmysłowe), ale i włączenie w obręb tzw. filozofii chrześcijańskiej danych objawienia tak, iż przynajmniej w odniesieniu do światopoglądowo zorientowanych dyscyplin metafizycznych i etyki, koncepcja ta nawiązuje do ideałów „doctrinae christianae”, nie zawsze przestrzegającej (np. w augustynizmie) porządku analiz naturalnych i specyficznie religijnych (objawionych). Z jednej strony usiłowano uprawomocnić racjonalnie fundamenty wiary i moralności (rozumną rzeczą jest uwierzyć, a normy moralne objawienia są zgodne z zasadami prawa naturalnego), a z drugiej, nawet w odniesieniu do tzw. preambulae fidei, odwoływano się do argumentacji religijnej, jako bardziej bezpiecznej i sugestywnej.

Nie potwierdziła się też opinia o dominacji wolffianizmu w pierwszym okresie polskiego oświecenia. Dotyczy to nie tylko wspomnianych różnic w zakresie deklaracji programowych (np. w kwestii konsekwentnej autonomii filozofii wobec religii), ale także w odniesieniu do ich realizacji tak w aspekcie treściowym, jak i na płaszczyźnie metod uzasadnienia i wykładu. Ujęcia polskie stanowiły twórczo oryginalny, swobodnie wykorzystujący zróżnicowane tradycje i poszczególne opracowania kursoryczne. Jeśli zaś były od nich zależne, to w równym lub większym stopniu, niż od podręczników Ch. Wolffa.

Ocena technik wykładu pozwala zauważyć dominację (w opracowaniach polskich i zachodnioeuropejskich) ujęć szkolnych w postaci podręczników oraz przyporządkowanych dydaktyce lub będących ich rezultatem opracowań monograficznych, czyli ćwiczeń i sprawdzianów czy wykładów publicznych. To praktyczne nachylenie tłumaczy wykorzystanie bardziej przystępnej formy przekazu, czyniącej z nich wystąpienia o charakterze publicystycznym, poruszające ważne kwestie społeczne lub światopoglądowe.

W sumie więc dydaktyczny model filozofii pijarskiej jest przeja-

wem eklektyzmu chrześcijańskiego, uwidaczniającego się tak w deklaracjach, jak i w wykonaniu. Nie oznacza to bynajmniej, że jest on niekrytyczną, niedoskonałą, przejściową formą, lecz świadomie wybranym, uzasadnionym metodologicznie i konsekwentnie realizowanym rozwiązaniem, choć mało oryginalnym (jako wynik tego sposobu uprawiania filozofii), a w pewnym sensie także systemowo niezbornym.

Ukazanie fundamentalnych tendencji, ujawniających się w wykładzie „philosophia recentiorum”, umożliwiła w końcu sformułowanie kwalifikacji filozoficznej tego nurtu. Jest on próbą unowocześnienia scholastyki. Przypomina w pewnym stopniu szkocką filozofię zdrowego rozsądku, na co wskazuje m.in. charakterystyczne dla epistemologii pijarskiej zaufanie do poznania potocznego, a nade wszystko zdroworozsądkowo unifikujący eklektyzm. Ujawnił się także prepozytywizm w formie zdominowania studium filozofii przez wykład przyrodoznawstwa oraz stosowanie empirycznej formy uzasadniania, w formie odwołania się do świadectw historyczno-kulturowych. Elementy fizykalistyczne dostrzec można także w postaci fizjologicznej interpretacji poszczególnych zagadnień antropologii. Wykorzystanie jednak specyficznego rozumienia eklektyzmu stanowiącego naczelną opcję tego nurtu wskazuje, iż była to przede wszystkim forma filozofii oświecenia. Dotyczy to zarówno warstwy treściowej, jak i metod uzasadnienia oraz wykorzystywanej terminologii. U podstaw myślenia oświeceniowego stał bowiem specyficzny splot minimalizmu i maksymalizmu poznawczego. Warunkował on „skromną” postawę asystemowo-unifikującą, nakazującą ograniczyć zakres spekulacji scholastycznych. Równocześnie podkreślano nieograniczone możliwości poznawcze nowej nauki tak w aspekcie rozumienia życia ludzkiego w wymiarze indywidualnym i społecznym, jak i w odniesieniu do świata przyrody. Ta postawa metodologiczna tłumaczy eksponowanie problematyki budzącej zainteresowanie społeczne i bezpośrednio użytecznej społecznie („zaangażowanej społecznie”). Oświeceniowe podkreślenie ideologicznej funkcji filozofii i nauki spowodowało zaś zwrócenie uwagi na rolę szkoły, która winna przekazywać wiedzę niezbędną w życiu gospodarczym oraz formować obywatelską postawę kompetentnej odpowiedzialności za losy państwa.

Zadania te wyznaczały tematykę poszczególnych działów kursu filozofii. W logice rozbudowano epistemologię podejmującą wątki kryteriologiczne (wartość źródeł poznania) i metodologiczne (problematyka odkrycia naukowego). Metafizykę zdominowało fundowanie podstaw światopoglądu chrześcijańskiego (filozofia Boga i człowieka),

zagrożonego nowożytnym agnostycyzmem religijnym. Tym niekorzystnym tendencjom starała się też zaradzić etyka, ukazująca świat autentycznych wartości moralnych i formułująca odpowiedni ideał osobowy, ześrodkowany na religijności, jako podstawowej opcji życiowej, oraz na społecznych obowiązkach człowieka. Odchodzące do spekulatywnej refleksji przyrodoznawstwo koncentrowało się zaś na technicznych zastosowaniach fizyki fenomenalistyczno-matematycznej (mechanistycznej). W aspekcie treściowym nurt ten był więc realizacją zrodzonych w kontekście nowożytnych przemian kulturowo-społecznych ideałów filozofii chrześcijańskiej oraz przejawem nowożytnej nauki, służącej praktyce gospodarczej.

Oświeceniowa opcja „philosophiae recentiorum” ujawniła się także w odniesieniu do metod uzasadniania. Dotyczy to nie tylko empiryczno-indukcyjnego przyrodoznawstwa, ale także tradycyjnej problematyki filozoficznej, rozwijanej w kontekście osiemnastowiecznej preferencji racjonalizmu i naturalizmu. Przejawem racjonalizmu był sprzeciw wobec kultu autorytetów i asymilacja rozwiązań niezależnie od ich proveniencji. Racjonalistyczna postawa ujawniła się także w odniesieniu do analizy prawd, należących do światopoglądu chrześcijańskiego, a nawet też religii objawionej. Rozum bowiem nie tylko uzasadniał prawomocność religii, ale określał też w pewnym stopniu zawartość depozytu religii (wiarygodne są prawdy niesprzeczne z zasadami rozumu, choć niekoniecznie zrozumiałe, gdyż przewyższają jego możliwości poznawcze). Świadectwem splotu nowożytnego racjonalizmu i naturalizmu była przede wszystkim etyka. Podjęła ona dyskusję z racjonalistyczną szkołą prawa naturalnego, akceptując płaszczyznę i sposób dyskusji przyjęty przez przeciwnika, oraz wykorzystując nierzadko nowożytną terminologię. Polemika z oświeceniowym (naturalistycznym) ideałem „honnête homme” umożliwiła nie tylko podkreślenie znaczenia zaangażowania w życie społeczno-polityczne, ale także inspirującej roli chrześcijaństwa w formowaniu autentycznej kultury moralnej.

Preferencja oświeceniowych metod wyrazu ujawniła się w stopniowym odchodzeniu od kursorycznego zarysu całokształtu problematyki filozoficznej i naukowej. Coraz częściej prezentowano monograficzne opracowania zagadnień budzących zainteresowanie społeczne. Charakterystyczny dla oświecenia jest także duch polemicznego zacięcia, a niekiedy i demagogii, charakterystycznej dla wieku przezwartościowania tradycyjnego sposobu myślenia, a więc właściwej raczej publicystyce, niż wyważonym rozprawom naukowym.

Niechęć do spekulacji oraz ześrodkowanie się na problematyce

dostępnej szerszemu gronu czytelników i podporządkowanej potrzebom społecznym, obniżyło niestety poziom analiz filozoficznych. W sposób paradoksalny, w wieku określanym mianem filozoficznego, modelem prawomocnej wiedzy były nie tyle badania filozofii, ile raczej metodologia charakterystyczna dla przyrodoznawstwa. Postawa ta musiała doprowadzić do wyrugowania i ograniczenia refleksji filozoficznej w odniesieniu do takich dyscyplin jak ontologia, a zwłaszcza kosmologia, oraz do chaosu metodologicznego w antropologii, mieszającej porządek analiz filozoficznych z fizjologicznymi.

Związek pijarskiej filozofii z filozofią i metodologią oświecenia nie oznaczał jednak akceptacji ówczesnego agnostycyzmu religijnego. Ujęcia podręcznikowe zachowały bowiem podstawowe elementy epistemologii chrześcijańskiej, uznającej prawomocność objawienia jako źródła poznania komplementarnego wobec rozumu. Z drugiej jednak strony opracowania te broniły autonomii badań filozoficznych przed ideologicznymi zapędami niektórych środowisk kościelnych. Ten charakterystyczny dla omawianych ujęć rys religijny pozwala odróżnić polską „philosophia recentiorum” od oświecenia typowego dla podręcznikowych schematyzacji, podkreślających rolę antyreligijnych wystąpień, właściwych najbardziej wpływowym, a przynajmniej głośniejszym, przedstawicielom oświecenia angielskiego czy francuskiego. Pijarskie rozwiązania podręcznikowe są bliższe szkolnemu i nastawionemu eklektycznie oświeceniu niemieckiemu. Wskutek odmiennych uwarunkowań państwowo-kościelnych oraz organizacyjno-dydaktycznych (filozofię uprawiano w Niemczech w uniwersytetach poddanych kurateli państwa i poszczególnych Kościołów), oświecenie to miało charakter bardziej wyważony, stąd też – jak to obrazowo określał Y. Beval – miasto człowieka pozostawało tam dalej miastem Boga¹⁴¹.

Postulowany (choć nie *expressis verbis*) przez ujęcia podręcznikowe, oświeceniowy eklektyzm chrześcijański jest więc najbliższy prądowi określanemu jako „oświecenie chrześcijańskie”, czy też – precyzując bliżej jego wyznaniową proveniencję – jako „oświecenie katolickie” i „oświecenie protestanckie”. Wystąpiło ono w takich krajach jak Włochy, Francja, Niemcy, Austria, Węgry czy Polska i otrzymało aprobatę oficjalnych czynników kościelnych (np. poparcie pap.

¹⁴¹ Y. Beval, *L'Aufklärung à contre – Lumières*, w: „Archives de Philosophie” 1979 z. 4 s. 631–634. Por. W. Schmidt-Biggemann, *Émancipation par infiltration. Institutions et personnes de la „Frühaufklärung” allemande*, w: tamże, s. 529–547; *Aufklärung in Polen und Deutschland*, hrsg. Karol Bal, Siegfried Wollgast, Wrocław 1989 s. 5–24.

Benedykta XIV). Choć ujawniło się w opozycji do ówczesnych agresywnych tendencji antyreligijnych, to przecież równocześnie kwestionowało dominację arystotelizmu chrześcijańskiego i asymilowało wybiórczo dokonania nowożytne¹⁴². Recepcja ta, ograniczona jedynie regulatywną normą zgodności z ortodoksją religijną, stanowiła formę swoistego „uczestnictwa krytycznego” w nowożytnej kulturze europejskiej. Otwarty, asystemowo unifikujący eklektyzm pełnił zaś kulturotwórcze funkcje, które ostatecznie przeważają w ocenie tego nurtu, mimo niedostatecznej jego dociekliwości intelektualnej, zwłaszcza w odniesieniu do tradycyjnej problematyki filozoficznej. Polskie „oświecenie chrześcijańskie” nie ustępuje zaś zachodnioeuropejskiemu ani pod względem chronologii jego rozpowszechnienia¹⁴³, ani w aspekcie merytorycznym czy formalnym. Stanowiło ono typowy przejaw ówczesnej kultury szkolnej, choć relatywnie samodzielny i nie pozbawiony pewnej oryginalności. Na ocenę zaś tego stylu myślenia, który wyznaczał odpowiednie postulaty wychowawcze i dydaktyczne, wpływa także fakt, iż polska filozofia pijarska była rzetelnym przewodnikiem w zakresie stawiania i rozwiązywania problemów wynikających z ówczesnych potrzeb kulturowych i społeczno-politycznych, skoro skutecznie wpłynęła na reformę państwa.

STANISŁAW JANEK

Erzieherische und didaktische Ideale in dem Piaristen-Schulwesen und die „christliche Aufklärung”. Versuch einer Synthese

(Zusammenfassung)

In dem Aufsatz werden die erzieherisch-didaktischen Ideale in dem Piaristen-Schulwesen zur Zeit der Bildungsreform in der Mitte des 18. Jahrhunderts behandelt. Die Analyse der Erziehung und des Unterrichts wurde anhand der Programme der reformierten Piaristenschule und der darin benutz-

¹⁴² Por. P. Hazard, *Myśl europejska w XVIII wieku. Od Monteskiusza do Lessinga*, przeł. H. Suwała, Warszawa 1972 s. 80-94; E. Rostworowski, *Historia powszechna*, s. 631-635; E. Kovács, *Katholische Aufklärung und Josephinismus*, Wien 1979.

¹⁴³ Przeprowadzana w Polsce reforma nauczania filozofii była realizowana równoległe do pionierskich dokonań europejskich. O ile bowiem w Austrii zakon premostratensów przyjął tę tendencję w roku 1740, a augustianie i dominikanie ok. roku 1750, o tyle w polskich szkołach pijarskich została ona rozpoczęta w roku 1740, a usankcjonowana w roku 1755, na Litwie zaś w 1762. E. Winter, *Der Josephinismus*, Berlin 1962 s. 46-57.

ten, von Piaristen (S. Konarski, A. Wiśniewski, S. Chróścikowski, K. Narbutt, C. Kaliszewski) verfassten Lehrbücher durchgeführt. Diese wurden mit den westeuropäischen Lehrbüchern (z. B. von Ch. Wolff, E. Corsini, E. Pourchot) verglichen, die im Piaristen-Schulwesen zur Anwendung kamen. Die Leitidee verband in sich die Bemühung um religiös-sittliche und bürgerliche Erziehung mit dem Nachdruck auf gesellschaftlich-politisches und wirtschaftliches Wissen. Die Verwirklichung dieses Programms von der Piaristenschule erfolgte u. a. innerhalb der Didaktik der Philosophie, die die philosophischen Grundlagen der christlichen Weltanschauung (Philosophie Gottes, Anthropologie und Ethik) bevorzugte, und der Naturwissenschaft. Das polnische Piaristen-Schulwesen stand am nächsten der Strömung, die als „christliche Aufklärung” bezeichnet wurde, obwohl darin auch ein Versuch von „Modernisierung der Scholastik”, Elemente der Philosophie des gesunden Menschenverstandes und des Präpositivismus zu finden waren. Indem die reformierte Piaristenschule anti-religiöse und amoralische Elemente der Aufklärungsphilosophie bekämpfte, eignete sie sich gleichzeitig selektiv die neuzeitlichen Errungenschaften an. So schuf sie ein ausgereiftes Angebot einer „kritischen Teilhabe” an der neuzeitlichen europäischen Kultur. Indem sie vor allem die polnischen Bedürfnisse in Betracht nahm, versuchte sie durch die Erziehung einer kompetenten und verantwortlichen politischen Elite die Reform des Staates wirksam zu beeinflussen – sowohl im Bereich der Vorbereitung der Nationalen Ausbildungskommission als auch der politisch-gesellschaftlichen Reformen.

Übersetzt von Juliusz Zychowicz