Pamięci Księdza Idziego Radziszewskiego
Założyciela i Pierwszego Rektora KUL
na 100-lecie naszej Alma Mater

Przedmowa

We wstępie do swoich *Dociekań filozoficznych* Ludwig Wittgenstein, jeden z największych filozofów XX wieku, wyznał do bólu skromnie: „Chętnie napisałbym dobrą książkę. Ta tak nie wypadła, ale minął już czas, w którym mógłbym ją poprawić”[1]. Nie inaczej jest i z niniejszym tomem. We wstępie do książki *Między logiką a epistemologią. Historycznofilozoficzne uwarunkowania nowożytnej koncepcji logiki* pisałem: „Prezentowana praca, choć jest opasłym tomem, powstała poniekąd przy okazji zainteresowań autora zajmującego się przede wszystkim problematyką z zakresu historii filozofii w Polsce. Podczas przygotowywania rozprawy dotyczącej dziejów nauczania logiki w szkolnictwie Komisji Edukacji Narodowej okazało się bowiem, że jej napisanie wymaga, co oczywiste, gruntownej znajomości nie tylko dziejów logiki europejskiej, ale także uwarunkowań w zakresie jej przekształcenia”[2]. Z tych powodów powstał wówczas wspomniany tom, omawiający dzieje nowożytnej epistemologii i metodologii nauk, stanowiących — obok psychologii i teorii poznania — nie tylko element filozoficznej analizy natury poznania, ale także przejaw coraz głębszej refleksji nad sposobami postrzegania i uprawiania nowożytnej nauki, początkowo głównie przyrodoznawstwa (*science*). Programowo opozycyjne wobec klasycznie pojętej filozofii, korzystało ono jednak obficie z dziedzictwa tej matki i królowej nauk w zakresie używanych kategorii i interpretacji, dopiero z czasem coraz lepiej ugruntowanych empirycznie. Naśladо-

[1] *Dociekania filozoficzne*, przeł., wstępem poprzedził i przypisami opatrzył B. Wolniewicz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2011, s. 5.

[2] S. Janeczek, *Logika czy epistemologia? Historycznofilozoficzne uwarunkowania nowożytnej koncepcji logiki*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2003, s. 7.

wało także filozofię w fundowaniu maksymalistycznie pojętej wizji rzeczywistości lub też stanowiło fundament nowej wizji filozofii uprawianej w kontekście nowej nauki. Nowa filozofia i nowa nauka spowodowały także ferment w dziedzinie światopoglądowej, przede wszystkim w zakresie rozumienia miejsca religii w kulturze, wprost czy częściej tylko pośrednio sprzyjając racjonalizacji, a nawet pewnej naturalizacji i sekularyzacji kultury europejskiej. Stąd też w oświeceniowej kulturze intelektualnej widzi się równie istotny lub ważniejszy nawet niż kultura chrześcijańska fundament współczesnej cywilizacji euroatlantyckiej. Tak jak jednak nowa nauka nie zastąpiła filozofii, tak też nowe światopoglądy nie wyparły religii, dostosowującej się sprawnie, choć relatywnie krytycznie do nowych realiów kulturowo-społecznych w formie tzw. oświecenia chrześcijańskiego, zwłaszcza wyraziście ukształtowanego oświecenia katolickiego.

Procesom tym towarzyszyły zmiany w nowożytnej oświacie, najpierw w zakresie postępującego wzmocnienia kształcenia o charakterze zawodowym, a następnie w przyporządkowaniu do fundowania nowego ładu społeczno-politycznego. Poddana została ona omnipotencji absolutystycznych państw, traktujących szkolnictwo jako element integralnie pojętego *politicum*. Zmiany te uwidoczniły się na poziomie treści i form wychowania i kształcenia, przez ich podporządkowanie — od poziomu elementarnego po uniwersytet — potrzebom gospodarki, administracji czy też wojska. Tak jak w całej kulturze europejskiej wieku oświecenia zmiany te nie były jednak jednokierunkowe. Przypominające współczesne przemiany oświatowe, postępujące uzawodowienie ówczesnego szkolnictwa, prowadzące do wyeksponowania nauczania rozmaicie pojętego przyrodoznawstwa, nie doprowadziło jednak do porzucenia — właściwej szkole tradycyjnej — dbałości o kulturę humanistyczną, a nawet u schyłku wieku XVIII począł się kształtować neohumanizm, trwały w szkolnictwie europejskim przynajmniej do II wojny światowej.

Bogactwo i skomplikowanie tych wątków było interesującym przedmiotem eksploracji, które zaowocowały szczęśliwie nie tylko monografią formułującą panoramę długich i wielowątkowych zmian w szkole europejskiej do końca wieku XVIII[3], ale także studiami z zakresu historii nowożytnej filozofii i nauki[4]. W dokonaniach tych wątki europejskie stanowiły zawsze

[3] Tenże, *Edukacja oświeceniowa a szkoła tradycyjna. Z dziejów kultury intelektualnej i filozoficznej*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2008.

[4] Tenże, *Filozofia — nauka — religia. Z dziejów kultury intelektualnej. Studia i szkice z dziejów kultury intelektualnej*, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki 2018.

tło w prezentacji zmian, które dokonywały się w polskiej kulturze intelektualnej, głównie upowszechnianej w ówczesnym szkolnictwie, także KEN, stanowiącym przy tym niepomiernie istotniejsze medium obiegu idei niż obecnie. Tymczasem jednak polska historiografia wzbogaciła się o liczne studia nad dziejami kultury i oświaty I Rzeczypospolitej, także dotyczące KEN, tak źródłowe, jak w formie syntez całości tego zjawiska kulturowo-społecznego czy poszczególnych jego wymiarów, zbieżne z sygnalizowaną wyżej perspektywą badawczą. Przezwyciężały one pewne ograniczenia, które ujawniły się w bogatych badaniach dotyczących KEN podjętych z okazji jej dwóchsetlecia, a spowodowanych ideologiczną presją właściwą czasom PRL. Rozwój tych badań w III Rzeczypospolitej pozwolił w dużej mierze przezwyciężyć wcześniejsze słabości, zwłaszcza w zakresie analizy aspektu wychowawczego szkół KEN, a także pełniejszej prezentacji dziejów oświaty europejskiej, postrzeganej bardziej integralnie, a więc wzbogaconej o aspekty uwzględniane w historii kultury intelektualnej, czyli m.in. historii filozofii i nauki czy też historii światopoglądu. Dostrzeżono także pełniej skomplikowanie ówczesnych zjawisk w formie *longue durée*, uwidaczniającego się w każdym z wymiarów ówczesnej kultury intelektualnej.

Splot tych złożonych uwarunkowań może tłumaczyć obawy autora przed celowością formułowania kolejnej syntezy przemian szkolnych doby KEN. Z natury rzeczy, jeśli miałaby ona uwzględnić nowy dorobek wielu historyków oświaty i kultury, a zwłaszcza w sposób istotny go pogłębić, wymagałaby kolejnych badań. Utrudniają je jednak aktualnie prowadzone przedsięwzięcia wydawnicze, których podjęcie wydało się nie tylko potrzebne, ale też jakby bardziej pilne, a nawet konieczne[5]. Z tego powodu czeka też na zwieńczenie sygnalizowany tom, który by stanowił podsumowanie i istotne wzbogacenie dotychczasowych ustaleń autora dotyczących dydaktyki logiki w szkole KEN na tle europejskim.

Ażeby jednak dotychczasowe rezultaty badań dotyczące KEN nie uległy przedawnieniu, wydało się użyteczne, by zamiast „wielkiego marszu" wykorzystać metodę „małych kroków". Ogromną rolę w przezwyciężeniu tych obaw i przekorności losu odegrała cierpliwa pomoc Pani Anny Starościc, Redaktora naukowego niniejszego tomu, począwszy od wsparcia pu-

[5] Dotyczy to zwłaszcza redakcji serii wydawniczej „Dydaktyka Filozofii", w ramach której ukazało się siedem tomów, a kolejne pięć jest w trakcie bardziej lub mniej zaawansowanej realizacji w Wydawnictwie KUL: *Antropologia* (2010), *Filozofia religii* (2012), *Filozofia przyrody* (2013), *Epistemologia* (2015), *Etyka* (cz. 1–2, 1016), *Metafizyka* (cz. 1–2, 2017) i *Filozofia Boga* (cz. 1–2, 2017).

blikacji najpierw dwu obszernych artykułów, dotyczących koncepcji wychowania właściwego KEN, na łamach „Roczników Kulturoznawczych", a następnie omówienia właściwej tej instytucji edukacyjnej koncepcji i form urzeczywistnienia dydaktyki w postaci dwuczęściowej rozprawy w „Rocznikach Filozoficznych". Składają się one na drugą część niniejszego tomu, odpowiadającą wprost jego tytułowi. Jego część pierwszą tworzą artykuły związane z badaniami, które zaowocowały przed laty obszerną rozprawą doktorską, udostępnioną w pewnej mierze w serii artykułów i w formie niewielkiego tomiku, bodaj najlepiej przyjętego przez historyków kultury[6]. Studia te są — jak się wydaje — interpretacyjnym tłem dla tytułowego wątku, przede wszystkim starają się pokazać, czy i na ile oświata KEN odbiega od reform dokonanych w połowie wieku XVIII w szkolnictwie zakonnym Rzeczypospolitej, a także który z tych systemów szkolnych i w jakim aspekcie odpowiada bardziej europejskim standardom szkolnym tego okresu.

Taką drogą podążał Ambroise Jobert, autor chyba wciąż najlepszej monografii na temat KEN *La Commission d'Education Nationale en Pologne (1773–1794). Son œuvre d'instruction civique*[7]. Henryk Barycz, autor przedmowy do polskiego wydania tegoż tomu, zauważył, że Jobert, śladem Stanisława Kota, „uznał [księdza Stanisława — S.J.] Konarskiego za ojca duchowego idei czynnego włączenia szkoły do przeprowadzenia reformy wewnętrznej państwa i zmiany myślenia narodowego i za właściwego twórcę koncepcji wychowania obywatelskiego". Z tego powodu „odmówił Stanisławowi Augustowi i członkom Komisji pierworództwa tej idei, dowodząc, że «ograniczyli się oni do kontynuacji i rozszerzenia akcji tego mnicha». Za siły napędowe, które doprowadziły do stworzenia nowego gmachu szkolnego, uznał Jobert powszechną i znamienną dążność i zapał tego wieku do pełnego przekształcenia i odmiany form i treści edukacyjnych własne polskie tradycje pedagogiczne oraz bogatą publicystykę teoretyczną we Francji z zakresu koncepcji wychowania obywatelskiego"[8]. Nic więc dziwnego, że oryginał tego tomu zawiera „księgę pierwszą" — niestety nieprzetłumaczoną w wydaniu polskim — której spis treści zamieściła Mirosława Chamcówna, znakomita

---

[6] *Oświecenie chrześcijańskie. Z dziejów polskiej kultury filozoficznej*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1994.

[7] Paris: Société d'édition Les Belles Lettres 1941.

[8] H. Barycz, *Przedmowa*, w: A. Jobert, *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773–1794). Jej dzieło wychowania obywatelskiego*, przeł. M. Chamcówna, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich 1979, s. XVI.

tłumaczka tej publikacji. Księga ta, zatytułowana „Początki edukacji narodowej w Polsce", odpowiednio do uwagi Barycza, obejmuje trzy rozdziały: „Polska w r. 1740", „Ks. Konarski — inicjator wychowania obywatelskiego" i „Pierwsze lata panowania Stanisława Augusta (1764–1773)"[9].

Autor ma nadzieję, że poprzedzenie właściwych rozważań dotyczących KEN przez artykuły traktujące o przemianach uwidaczniających się w szkolnictwie wyznaniowym w trzecim ćwierćwieczu XVIII wieku pomoże pełniej odsłonić istotę oświaty KEN oraz wskazać jej miejsce w europejskiej kulturze tej epoki. Wydaje się też, że drogą do urzeczywistniania tych nieskromnie pojętych zadań jest konsekwentne stosowanie metod właściwych interdyscyplinarnie pojętej historii intelektualnej. Autor starał się je wykorzystywać już od studiów nad szkołą tradycyjną czy zmodyfikowaną w połowie wieku XVIII, formułując przy tym interpretacje, które — wydaje się — można zastosować w ocenie zjawisk właściwych kulturze szkolnej KEN. W tej perspektywie wydało się usprawiedliwione przedrukowanie tytułem wstępu artykułu reflektującego metodologię tych postulowanych i po części urzeczywistnianych badań. Zasadne wydało się też uczynienie punktem wyjścia tych rozważań analizy szkolnictwa jezuickiego, standardowej szkoły tradycyjnej, postrzeganej często jako negatywny punkt odniesienia kultury oświecenia, niekiedy wręcz na zasadzie stereotypu, który miejscami i dzisiaj się wałęsa w historiografii, nie tylko zresztą rodzimej. Natomiast na zwieńczenie tomu wybrano artykuł poświęcony specyfice oświecenia chrześcijańskiego w kulturze wieku XVIII, której wyrazem i elementem — według stałej opinii autora — są omawiane reformy szkolne.

Ograniczenie się do przedruków, dobranych także w pierwszej części tak, by stanowiła ona relatywną całostkę, usprawiedliwia — mam nadzieję — słabości właściwe poszczególnym tekstom publikowanym w okresie długiego ćwierćwiecza, także w zakresie bibliograficznym, gdyż wynikają one ze stopniowego dochodzenia do klarowności ostatecznych sformułowań. Stąd usprawiedliwienia domagają się pewne powtórzenia, ale wydało się zasadne, by każda z długich niekiedy rozpraw stanowiła relatywną całostkę, której lektura umożliwi zorientowanie się w zasadniczym przesłaniu niniejszego tomu bez uciążliwego studium innych jego partii. Z tego też względu w przedrukach tych nie dokonywano uzupełnień, poza wprowadzeniem do każdego z artykułów przypisu objaśniającego jego pochodzenie. Usunięto też drobne błędy, wprowadzono niewielkie poprawki językowe i ujednolicone

[9] M. Chamcówna, *Od tłumaczki*, w: tamże, s. XX–XXI.

zapisy w dokumentacji zawartej w przypisach tych przedruków[10], zachowując ich odrębną numerację w poszczególnych rozdziałach. Całość wieńczy spis publikacji będących owocem wieloletnich studiów autora nad problematyką edukacyjną, a także wybranej (polskiej) literatury przedmiotu dotyczącej KEN. Uzupełnieniem jest indeks nazwisk występujących w tekście głównym.

Ufam, że jeśli tak skonstruowana całostka nie przekona Czytelników do zaprezentowanej w niej konsekwentnej linii interpretacyjnej, formułowanej tyleż w odniesieniu do samej KEN, co i reform ją poprzedzających, to przynajmniej pomoże lepiej dostrzec skomplikowanie tych przemian. Niniejszy tom być może będzie też pomocny w wyzwoleniu się od licznych stereotypów i uproszczeń funkcjonujących nawet w najlepszych opracowaniach. Dotyczy to nawet tak wybitnej pracy, jak wspomniana monografia Joberta, który nie lękając się wyrazistych sformułowań w zakresie ideowej wizji KEN, za jej „mistrzów" — obok wspomnianego dziedzictwa Konarskiego — uznał Étienne'a B. de Condillaca i François Quesnaya[11], gdy faktycznie krąg oddziaływań był niepomiernie szerszy.

---

[10] Praktyka ta nie odbiega od standardów spotykanych w odniesieniu do przedruków w najwyżej cenionych wydawnictwach, jak w Oxford University Press, gdy Philip Kitcher, znany amerykański filozof nauki, w tomie pt. *In Mendel's Mirror. Philosophical Reflections on Biology*, opublikowanym w 2002 roku, stwierdza (s. XIV) m.in., że w związku z unikaniem istotnych zmian w tomie przedruków mogą pojawić się anachronizmy czy zmiana stanowiska w odniesieniu do podejmowanych w różnym okresie wątków. Wprowadzenie poprawek, zdaniem Kitchera, gubiłoby bowiem wcześniejszy kontekst interpretacyjny, ułatwiający zrozumienie treści opublikowanych wcześniej artykułów: „In collecting the essays here, I've avoided making substantive changes. This means that there will occasionally be some anachronisms, for example, when I write about the status of the sequencing work in the Human Genome Project. Moreover, attentive readers will note that I sometimes change my mind about various things (for example. note 38 of chapter I is belied by chapter 4). It has seemed to me better to let the originals stand, because modifying them would often make the perspective of the essay less easily intelligible. In the case of the anachronisms. simply noting the date of publication makes the judgements comprehensible; for my changes of heart, it may turn out that some people prefer my younger self".

[11] „Przepis z r. 1774 miał pozostać podstawą programów na przeciąg całych 20 lat. Oznaczał on triumf trzech nurtów ideowych, które od wielu już lat ożywiały polskich działaczy oświatowych: ducha wychowania obywatelskiego, wprowadzonego przez Konarskiego, ducha filozofii wieku oświecenia, który przyświecał w szczególny sposób Szkole Rycerskiej, i tendencji utylitarnych, które inspirowały między innymi projekt Akademii Medyczno-Ekonomicznej. Komisja Edukacyjna wprowadziła do szkół dwa nowe nurty ideowe. Uznała za swych mistrzów dwu mało dotychczas w Polsce znanych myślicieli francuskich, których poglądy propagował Popławski:

Niech autorowi i Pani Redaktor wolno będzie ofiarować ten skromny tom jako wyraz czci oraz wdzięczności wielkiemu Założycielowi i pierwszemu Rektorowi KUL, niewielkiej podówczas, a dzisiaj wielce zasłużonej Uczelni, obchodzącej w bieżącym roku swe 100-lecie. Nieprzypadkowo bowiem w bodaj najpiękniejszym tekście, jaki wyszedł spod pióra księdza Idziego Radziszewskiego — napisanym tuż przed jego przedwczesną śmiercią, spowodowaną troskami i heroiczną pracą, a tłumaczącym zasadność powstania uniwersytetu w Lublinie, który pomógłby w przygotowaniu katolickiej inteligencji w dziele odradzającej się II Rzeczypospolitej — odwołał się on zwłaszcza do ideałów szkolnictwa właściwego pijarskiemu Collegium Nobilium i KEN. Wskazywał wówczas z predylekcją i emfazą na właściwe im słuszne i efektywne funkcje wychowawcze: „uniwersytet katolicki kładzie nie mniejszy nacisk na wychowanie niż na naukę. Mówi niejako do nas słowy Stanisława Konarskiego, wyrzeczonymi przezeń przy rozpoczęciu nauki w Collegium Nobilium: «Ani na chwilę nie wątpcie, że więcej zależy państwu na uczciwych ludziach i dobrych obywatelach aniżeli na wielkich poetach, matematykach, filozofach; w tych ostatnich bowiem widzimy bardzo piękne zaiste i konieczne ozdoby wykształcenia, w wychowaniu zaś młodzieży na ludzi uczciwych i dzielnych obywateli kraju, ku chwale Boga, ku ozdobie i podporze Ojczyzny widzimy cały i pierwszy cel wychowania». […] A nie inaczej też zapatruje się na to wiekopomna Komisja Edukacji Narodowej w swych *Ustawach*, w których, jak stwierdza, «wskrzeszone i do czerstwości swojej przywrócone są starodawne królów polskich ze krwi Piastów i Jagiellonów, a mianowicie Kazimierza Wielkiego, Zygmunta I, Zygmunta Augusta, około szkół krajowych rozrządzenia». W *Ustawach* tych Komisja tak rozkazuje nauczycielom: «Mówić będziecie współobywatelom waszym, cokolwiek człowieka pobożnym ku Bogu, oświeconym i cnotliwym w całym życiu, a zatem sprawiedliwym i czułym względem bliźnich, dobrym Ojczyzny synem, szlachetnym w zdaniach, posłusznym prawu, znającym swobody swoje, około własnego dobra opatrznym, czynić może»”[12].

Condillaca i dr Quesnaya. Zalecała stosować w szkołach wyłącznie propagowaną przez Condillaca metodę analityczną. Od Quesnaya i innych fizjokratów zapożyczyła poglądy społeczne i w ogóle cały pogląd na świat”. A. Jobert, *Komisja Edukacji Narodowej w Polsce (1773–1794). Jej dzieło wychowania obywatelskiego*, s. 29. Zob. S. Janeczek, *O historyczności historiografii. Kilka uwag do wizji KEN Ambroise Joberta*, w: *Universitati serviens. Księga pamiątkowa ku czci Księdza Profesora Stanisława Wilka SDB*, red. J. Walkusz, M. Krupa, Lublin: Wydawnictwo KUL 2014, s. 421–428.

[12] I.B. Radziszewski, *Uniwersytet katolicki w Polsce*, w: tenże, *Pisma*, red. S. Janeczek, M. Maciołek, R. Charzyński, Lublin: Wydawnictwo KUL 2009, s. 379–380.

Niech mi wolno będzie także podziękować najserdeczniej Pani Redaktor Annie Starościc, która nie tylko przekonała mnie do publikacji niektórych artykułów, a w końcu i niniejszego tomu, ale także wielkodusznie i pracowicie zadbała, by jego edycja doszła do szczęśliwego finału w obecnej formie. Z natury rzeczy to jednak autor ponosi odpowiedzialność za braki tak pomyślanej całostki, mając wszakże nadzieję, że choćby w niewielkim stopniu okaże się ona przydatna i w dzisiejszych realiach kulturowo-społecznych.

Zdecydowana większość artykułów przedrukowanych w niniejszym tomie została opublikowana w „Rocznikach Filozoficznych" i „Rocznikach Kulturoznawczych", wydawanych wspólnie przez Wydział Filozofii KUL i Towarzystwo Naukowe KUL. Tłumaczy to zasadność ich łącznej publikacji w ramach wydawnictwa funkcjonującego w obrębie Towarzystwa Naukowego KUL, zasłużonej instytucji naukowo-wydawniczej stanowiącej twórczy emanat KUL. Najserdeczniej dziękuję Towarzystwu Naukowemu KUL, zwłaszcza Pani Alinie Żuk, Dyrektor Administracyjnej, i Panu Redaktorowi Stanisławowi Sarkowi za życzliwą i pracowitą pomoc w urzeczywistnieniu niniejszej publikacji.

Dziękuję również Redakcjom periodyków „Nasza Przeszłość" oraz „Kultura i Wartość" za łaskawą zgodę na przedruk artykułów opublikowanych pierwotnie w tych czasopismach. Wdzięczny jestem także Panu Profesorowi Jerzemu Fladze za życzliwą prezentację Towarzystwu Naukowemu KUL niniejszego tomu, co uczynił też podobnie w sposób zaszczytny dla autora w jego wcześniejszych przedsięwzięciach wydawniczych z zakresu historii edukacji.

Ks. Stanisław Janeczek