

Władysława Szulakiewicz, Władysław Seredyński.
Studium z dziejów pedagogiki galicyjskiej, Rzeszów 1995, ss. 166

7 tom serii zatytułowanej „Galicia i jej dziedzictwo” został poświęcony twórczości Władysława Seredyńskiego. Autorką tej ciekawej książki jest Władysława Szulakiewicz – adiunkt w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Rzeszowie. Monografia została bardzo starannie wydana przez wydawnictwo uczelniane w Rzeszowie w 1995 roku.

Praca składa się z 2 części – pierwsza: *W. Seredyński i jego czasy*, druga: *Dorobek twórczy Seredyńskiego i jego znaczenie dla teorii i praktyki pedagogicznej*. Konstrukcja pracy w swoim zamyśle jest bardzo klarowna, choć podział części pierwszej na kilkustronicowe rozdziały jest nieco sztuczny.

W części drugiej mamy rozdziały, które kolejno tworzą: 1. kontekst twórczości Seredyńskiego – *Główne prądy w pedagogice XIX wieku i ich popularyzacja na terenie Galicji*, 2. właściwą analizę twórczości tego pedagoga – *Dorobek pedagogiczny Seredyńskiego*, 3. uwarunkowania i związki myśli Seredyńskiego z literaturą pedagogiczną obcą i własną. Ostatni rozdział wykracza nieco poza ramy problemu badawczego, bowiem dotyczy *Dorobku historyczno-literackiego Seredyńskiego*, ale co najmniej z dwu powodów taka decyzja była słuszna. Po pierwsze swoistym kanonem badań w okresie przełomu XIX/XX wieku było odwoływanie się do pierwiastków historycznych i literackich – jako składowych wiedzy pedagogicznej, po wtóre – współczesna metodologia historii wychowania oczekuje analiz historycznych. Rozprawę zamykają bibliografie: źródłowa – prace Seredyńskiego w układzie chronologicznym oraz wybranych opracowań. Trzeba przyznać, że książka powstała w oparciu o wyjątkowo bogaty zbiór źródeł archiwalnych pochodzących z Archiwum Państwowego w Rzeszowie, AGAD, APAN, AUJ oraz ze zbiorów prywatnych.

Część biograficzną książki otwiera rozdział analizujący sytuację społeczną i kulturalną Ga-

licji w okresie autonomii. Z metodologicznego punktu widzenia przyjęcie takiej perspektywy badawczej sugeruje, że analizowana postać reprezentuje bardziej pedagogikę praktyczną niż teoretyczną, co znajduje swoje potwierdzenie w zakończeniu pracy. Stąd znajdziemy w tej książce znacznie więcej szczegółowych dyrektyw kształcenia i wychowania młodzieży, mniej zaś wnioskowania i interpretacji wielkich systemów filozoficzno-pedagogicznych. Po części jest to uzasadnione, bowiem twórczość Seredyńskiego przypada na okres dominacji minimalistycznej filozofii pozytywistycznej, która nota bene odżegnywała się od wszelkich filozoficznych (metafizycznych) wizji człowieka i jego wychowania. Dlatego też stosując Arystoteleską klasyfikację wiedzy można powiedzieć, że prace Seredyńskiego mieściły się na pograniczu techniczne i wiedzy naukowej¹.

Prezentując środowisko rodzinne autorka skupiła się – co jest dość częste w biografistyce – na osobie ojca, tym bardziej, że jego wpływ na syna, sądząc po wspólnych zainteresowaniach badawczych, mógł być znaczący. Tymczasem niczego nie dowiadujemy się o matce – być może brak było wystarczających źródeł, na podstawie których można w miarę obiektywnie nakreślić jej sylwetkę.

Bardzo syntetycznie i jednocześnie gruntownie źródłowo przedstawiła autorka okres edukacji szkolnej i uniwersyteckiej Seredyńskiego. Krótkie i treściwe portrety jego nauczycieli tworzą obraz atmosfery naukowej i wychowawczej, w której kształtowała się jego osobowość. Ciekawie, z punktu widzenia jego rozwoju naukowego, kształtowała się lista autorów, z których dzieł korzystał przygotowując się do egzaminu doktorskiego. Obok autorów niemieckojęzycznych (Pestalozzi, Benecke) mamy luminarzy polskiego romantyzmu (Cieszkowski, Libelt, Trentowski) choć w tym gronie zabrakło J. Hoene-Wrońskiego.

¹ Zgodnie z wypracowanymi na II Zjeździe PTP definicjami – twórczość Seredyńskiego kwalifikuje się do kategorii myśli pedagogicznej z racji dość luźnego powiązania stawianych przezeń teorii oraz przewagi praktyki jako źródła i celu refleksji.

W tym miejscu warto podkreślić, że autorka zrecznie wykazała w swojej interpretacji myśli pedagogicznej Seredyńskiego fakt, iż choć on sam nie zbudował zwartego systemu pedagogicznego, musiał twórczo przewartościować dorobek koryfeusza tamtej epoki i wykorzystywać go w nowej, pozytywistycznej szacie. W tym miejscu czytelnik oczekiwał nieco bardziej pogłębionej analizy owych wewnętrznych przeobrażeń. Rozdział III kończy prezentacja nieopublikowanej rozprawy doktorskiej Seredyńskiego zatytułowanej *Rys dziejów piśmiennictwa mężów stanu i statystów w Polsce*, która zawiera poza mniej interesującymi historiami wychowania zagadnieniami związanymi z dziejami polityki Jagiellonów także rozważania nad traktatem królowej Elżbiety (s. 36). Jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że Seredyński doktoryzował się w 1895 roku to swą analizą wyprzedził o 37 lat pracę Antoniego Danysza, którego uważa się za jednego z prekursorów badań w zakresie zabytków nowożytnej myśli pedagogicznej. Porównanie obu prac mogłoby pokazać pewne aspekty rozwoju historiografii pedagogicznej. Ten wątek nie był kontynuowany przez autorkę.

Bio-doksografia Seredyńskiego może być uznana za wzorcową; obok pracy naukowej (autorka daje tu bogatą prezentację jego związków z Akademią Umiejętności i Towarzystwem Naukowym Krakowskim) przedstawiono także jego ożywioną działalność pedagogiczną, m.in. w słynnym gimnazjum św. Anny w Krakowie.

Analiza twórczości naukowej rozpoczyna się dopiero w II części, z której rozdział VI (*Główne prądy w pedagogice XIX w. i ich popularyzacja na terenie Galicji*) jest wprowadzeniem w klimat intelektualny tamtych czasów. Na rozdział ten składa się analiza pedagogiki Pestalozziego, Herbarta i Spencera. Jak można przypuszczać, stanowi on wraz z rozdziałem VIII (*Europejska i polska myśl pedagogiczna w dorobku pedagogicznym Seredyńskiego*) swoistą kłamrę wyjaśniającą praktykę i teorię, którą uprawiał Seredyński. Wydaje się, że dla większej harmonii obok autorów zachodnich należałoby w kilku syntetycznych podrozdziałach

(zachowując koncepcję struktury pracy przyjętą przez autorkę) wyeksponować polską myśl pedagogiczną: J. Hoene-Wrońskiego, B. Trentowskiego, A. hr. Cieszkowskiego.

Wysiłek badawczy autorki został skierowany, na tym etapie badań, na wyeksponowanie tych wątków pedagogiki Pestalozziego, Herbarta i Spencera, które w podobnej formie zostały przyjęte przez środowisko galicyjskich pedagogów. Nauswa się w tym miejscu pytanie, czy metoda historyczna ograniczająca się do rozstrzygnięcia, które z założeń czy pojedynczych myśli zostały przejęte, czy ta metoda w badaniach myśli pedagogicznej jest wystarczająca. Wydaje się, że korzystniejsze mogło być dla pełniejszego zrozumienia myśli Seredyńskiego pokazanie np., że podstawowy (i nierozwiązany) problem Pestalozziego: *sztuka czy metoda wychowania* – Herbart rozstrzyga na korzyść metody, a Rein i Ziller doprowadzają do skrajności². Mając określony pewien kierunek rozwoju danej idei można wyraźniej zidentyfikować miejsce badanego pedagoga. W. Szulakiewicz nie koncentrowała się wyłącznie na recepcji samego Pestalozziego, wskazała na kontynuatorów jego idei wychowawczych w osobach Diesterwega i Fröbla. Merytoryczne powiązania zostały jednak słabiej wyeksponowane niż związki formalne. Wydaje się, że autorka kierowała się w tym fragmencie swej pracy metodą charakterystyczną dla L. Chmaja (nazwijmy ją personalną), gdy tymczasem korzystniejszą byłaby metoda B. Nawroczyńskiego (syntetyczno-problemowa).

Mniej miejsca, ale odwrotnie do wagi problemu, poświęciła autorka herbartyzmowi, który oficjalnie i nieoficjalnie dominował w pedagogice Galicji. Wyeksponowanie niuansów kontynuacji i krytyki tej doktryny przez pedagogów galicyjskich byłoby ważnym wprowadzeniem w twórczość Seredyńskiego. W tym miejscu warto również zauważyć, że pedagogika Herbarta i Spencera pod wieloma względami stały wobec siebie w opozycji (np. idealizm, racjonalizm – biologizm, utylitaryzm; czy neohumanizm – realizm w zakresie kształcenia). Ponieważ twórczość Spencera – jak można

² Warto tu dodać, że nie tylko w II połowie XIX wieku interesowano się żywo pedagogiką Pestalozziego, ale również w okresie międzywojennym. Niewielu jednak autorów uświadamiało sobie związki tej pedagogiki z filozofią krytyczną Kanta, z której wyrosły bardzo nojne teorie pedagogiczne.

wnioskować na podstawie książki – była nieobecna w myśli pedagogicznej Seredyńskiego (patrz rozdział VIII *Europejska i polska myśl pedagogiczna w dorobku pedagogicznym Seredyńskiego*) można było z niej zrezygnować, a więcej uwagi poświęcić Herbartowi i później szym mutacjom jego pedagogiki.

Być może obecność pierwiastków herbartryzmu we współczesnej praktyce pedagogicznej zawdzięczamy w jakimś stopniu pedagogom galicyjskim. Jest to ciekawy i ważny problem, także dla współczesnej refleksji pedagogicznej, który W. Szulakiewicz z racji swego warsztatowego przygotowania mogłaby w przyszłości poddać naukowej analizie. We współczesnej literaturze historyczno-pedagogicznej nadal brak tak podstawowej pracy, jaką jest polska recepcja herbartryzmu.

Innym problemem, który wymagałby gruntownego i syntetycznego przemyślenia jest pytanie o to, czy możemy mówić o „galicyjskiej myśli pedagogicznej”, czy mamy raczej do czynienia ze zbieżnością warstwy normatywnej przy jednoczesnej mozaice przesłanek. Wnioski w tym zakresie byłyby ważnym wkładem w teorię badań polskiej myśli pedagogicznej.

W dorobku pedagogicznym Seredyńskiego wyeksponowała W. Szulakiewicz m.in. projekty organizacyjne, metodyczne, twórczość w zakresie podręczników. Taka selekcja zagadnień sama w sobie jest już pewną wskazówką oceny badanej twórczości – sugeruje ona praktyczny charakter zainteresowań naukowych Seredyńskiego. I choć autorka podkreśla, że usiłował on zbudować własną pedagogikę, to jednak wydaje się trudnym określenie podstawowych jej tez i zasad, które by ją fundowały. Niewątpliwie był Seredyński animatorem i reformatorem życia oświatowego w Galicji. Jak podkreślała autorka [Seredyński] „biorąc pod uwagę najnowsze tendencje w pedagogice i w oświacie dostosowywał plany nauczania do potrzeb kształcącej się młodzieży i warunków społeczno-politycznych Galicji” (s. 87). Była to więc pedagogika typu *techné* a nie *sophía*.

Poważną część twórczości Seredyńskiego stanowią tłumaczenie dzieł Gustawa A. Lindnera. Wybór Seredyńskiego nie był przypadkowy – literatura niemieckojęzyczna obfitowała w prace z zakresu pedagogiki i jej subdyscyplin. Seredyński pisząc *Zasady logiki i dydaktyki ogólnej dla użytku seminariów nauczycielskich* oraz *Ogólne zasady nauki wychowania dla użytku seminariów nauczycielskich polskich* wyraźnie preferował tego pedagoga. Nasuwa się pytanie o źródła takiej decyzji – czy był to wybór subiektywny czy obiektywny, w oparciu o kryteria merytoryczne czy pozamerytoryczne, czy przesłanką były zbieżne założenia teoretyczne czy praktyczne. Uzasadnienie tego wyboru być może wyjaśniłoby, jakimi drogami rozwijała się rodzima myśl pedagogiczna pod zaborami¹.

W książce W. Szulakiewicz dadzą się dostrzec kolejno po sobie występujące wątki badań. Po części analitycznej, do której zaliczyłbym rozdziały I - VII następuje część syntetyczna (rozdziały VIII - IX). We wstępie rozdziału VIII autorka sformułowała ogólną myśl: „podłady pedagogiczne Seredyńskiego pomimo oddziaływania nań różnych prądów pedagogiki zachodniej nie są zlepkiem różnych myśli. W swoich rozważaniach pedagogicznych umiejętnie posługiwał się dotychczasowymi osiągnięciami wybitnych pedagogów Europy Zachodniej i przystosował je do potrzeb własnego narodu” (s. 130). Powstaje więc w tym miejscu pytanie natury metodologicznej: czy idea narodowa, która przewija się na kartkach książki W. Szulakiewicz jest wystarczającym kryterium oryginalności (czyt. samodzielności) twórczości Seredyńskiego?

Autorka bardzo umiejętnie zaprezentowała współbrzmienie poglądów omawianego pedagoga z niektórymi ideami nawet bardziej odległej tradycji (Komeński, Locke, Rousseau). Ciekawa w kontekście przytoczonych myślicieli byłaby pogłębiona interpretacja pojęcia natury człowieka, które w dziejach myśli pedagogicznej ma swoją długą historię i wielorakie interpretacje. Jest to przecież jedno z kluczowych

¹ Notka biograficzna Lindnera została umieszczona w końcowej części książki, choć nazwisko pojawia się wielokrotnie we wcześniejszych partiach. Ona również nie wyjaśnia (choć sugeruje możliwą interpretację) przyczyn, dla których Seredyński opierał się na Lindnerze, a nie wprost na samym Herbarcie. Podobnie rzecz się ma z *Rysem dziejów...*, który według autorki powstał w oparciu o badania własne i prace K. Schmidta, L. Kellnera, J. Łukaszczyca, B. Trentowskiego. W tym miejscu czytelnik odsyłany jest do rozdziału 10, którego w książce nie ma. Wydaje się, że taki rozdział poświęcony twórczości historyczno-pedagogicznej byłby bardzo cenny dla rozwoju badań współczesnej historiografii historii wychowania.

pojęć, bowiem stanowi ono wyraz usiłowań wielu pokoleń i wielu kultur zmierzających do określenia, kim jest człowiek. Przytoczone przez autorkę poglądy Seredyńskiego wskazują raczej na mało oryginalne rozstrzygnięcie przez niego tego problemu i silną tendencję proherbartowską.

Wydaje się, że na koniec można pokusić się o syntetyczny wniosek: dorobku pedagogicznego Seredyńskiego nie należy postrzegać jako prostej kompilacji obiegowych zasad pedagogicznych i najbardziej popularnych teorii, ale jednocześnie nie można powiedzieć, że reprezentował wyraźny, określony kierunek

w myśli pedagogicznej. Nie wypracował również własnej doktryny pedagogicznej koncentrując się (w duchu minimalistycznego pozytywizmu) na bieżących, konkretnych rozwiązaniach programowych i edytorsko-organizacyjnych. Efekty jego pracy pozwalają zaliczyć go do wybitnych postaci polskiej oświaty pod zaborami.

Autorce tej cennej książki, w oczekiwaniu na kolejne, równie ważne, należy pogratulować ciekawej merytorycznie i bogatej erudycyjnie pracy.

Sławomir Szobryn

Noty

Galicja i jej dziedzictwo. Tom III pt. Nauka i oświata, red. A. Meissner i J. Wyzrozumski, Rzeszów 1995, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, ss. 286.

W ramach seryjnego wydawnictwa pt. „Galicja i jej dziedzictwo” ukazał się w 1995 trzeci tom poświęcony problemom edukacji i nauki. Zawiera on materiały zaprezentowane na ten temat podczas międzynarodowej konferencji naukowej zorganizowanej w 1992 roku w Łancucie i Rzeszowie (przede wszystkim podczas obrad osobnej sekcji, w której omawiano tę problematykę).

Publikacja składa się z dwóch części, z których pierwsza dotyczy zagadnień nauki, druga – problemów oświaty. W części pierwszej zamieszczono teksty, których przedmiotem rozważań są kolejno: studia młodzieży polskiej (wywodzącej się przede wszystkim z terenów południowej i wschodniej Polski) na uniwersytetach Europy Zachodniej – od czasów średniowiecza do połowy osiemnastego wieku (Ryszarda Kazimierza Lewańskiego), życie naukowe w autonomicznej Galicji (Juliana Dybca), narodziny, rozwój i znaczenie galicyjskich to-

warzystw naukowych w zakresie humanistyki (Jerzego Starnawskiego), działalność Towarzystwa Naukowego im. T. Szewczenki i jego rola w narodowym odrodzeniu Ukraińców (Mykoły Muszynki), wkład Galicji w rozwój nauk pedagogicznych (Andrzeja Meissnera), wybrane zagadnienia myśli pedagogicznej Galicji i Królestwa Polskiego w drugiej połowie XIX wieku – w ujęciu komparatystycznym (Władysławy Szulakiewicz), galicyjskie początki neoscholastycznej odnowy polskiego katolicyzmu (Czesława Głombika), rola rzeszowian w rozwoju nauk medycznych w wieku XIX i XX (Lesława Grzegorzcyka).

Część druga zawiera opracowania, które poświęcone są: polityce szkolnej w Galicji w latach 1866-1890 (Renaty Dutkovej), rozwojowi szkolnictwa ukraińskiego w Galicji (L. H. Bai-ka), roli gimnazjum galicyjskiego w procesie kształtowania się inteligencji polskiej (Leszka Śliwy), szkołom średnim pogranicza galicyjsko-