

**Andrzej Sędek**ORCID 0000-0003-1486-7417
Uniwersytet w Siedlcach
Wydział Nauk Społecznych

Humanizm i troska o rozwój człowieka w ujęciu Jana Amosa Komeńskiego i Edwarda Abramowskiego. Interpretacja wybranych faktów z ich życia w perspektywie psychohistorycznej

Humanism and concern for human development in the views
of Jan Amos Komensky and Edward Abramowski. Interpretation
of selected life events from a psychohistorical perspective

DOI: 10.34739/szk.2023.10.03

Streszczenie: W artykule ukazano podobieństwo doświadczeń i cech osobowości Jana Amosa Komeńskiego oraz Edwarda Abramowskiego – dwóch wybitnych myślicieli z różnych epok i krajów. Obu łączył głęboki humanizm i troska o rozwój człowieka. Ich działalność wynikała z niezgody na zastaną rzeczywistość, a oświata i wychowanie miały być według nich narzędziami zmiany społecznej oraz emancypacji politycznej i ekonomicznej. Próba analizy ich życiorysów w ujęciu psychohistorycznym podkreśla potrzebę kształtowania nie tylko wiedzy, ale także wartości i postaw sprzyjających rozwojowi pełnych, świadomych osobowości. Skłania jednocześnie do refleksji nad aktualnością i odkrywczością wielu aspektów ich filozofii społecznej. Ideały, o których pisali w swoich pracach, dbałość o nieograniczone możliwości rozwoju osobowości, afirmacja jednostki i jej roli w życiu społecznym – świadczą o tym, że byli humanistami wielkiego formatu.

Słowa kluczowe: edukacja, wychowanie, psychohistoria, egalitarność, nonkonformizm, wolność, demokracja, Jan Amos Komeński, Edward Abramowski

Abstract: The article highlights numerous similar experiences and personality traits of Jan Amos Komensky and Edward Abramowski, two eminent thinkers from different eras and countries. Both were united by profound humanism and a concern for human development. Their activities stemmed from dissatisfaction with the existing reality, viewing education and upbringing as tools for social change and political and economic emancipation. An attempt to analyze their biographies from a psychohistorical perspective underscores the need to shape not only knowledge, but also values and attitudes conducive to the development of complete, conscious personalities. It simultaneously prompts reflection on the relevance and originality of many aspects of their social philosophy. The ideals they wrote about in their works, their care for the unlimited possibilities of personality development, and the affirmation of the individual and their role in social life testify that they were humanists of great stature.

Keywords: education, upbringing, psychohistory, egalitarianism, nonconformism, freedom, democracy, Jan Amos Komensky, Edward Abramowski

Wprowadzenie

Artykuł jest próbą ukazania ideowo-etycznego wizerunku dwóch postaci historycznych – Jana Komeńskiego oraz Edwarda Abramowskiego – które choć żyły w różnych epokach, to łączy je wspólny mianownik: humanizm i troska o człowieka. Ich twórczość i działalność wynikała z niezgody na zastaną rzeczywistość społeczno-polityczną, a łączyła je wspólna idea naprawy świata.

Jeżeli edukację, oświatę i wychowanie traktujemy jako czynnik zmiany społecznej, to potwierdzamy tezę J.S. Brunera, że edukacja nigdy nie jest neutralna, a w szerokim tego pojęcia rozumieniu – zawsze jest polityczna (Jerome, 2006, s. 104). Tezę tę wspiera również Henry A. Giroux, przedstawiciel pedagogiki krytycznej, kiedy twierdzi, że każde działanie ma znaczenie polityczne, a każde działanie polityczne ma swój wymiar pedagogiczny (Witkowski, 2010, s. 104). Rzeczywistość edukacyjna jest przedmiotem uwagi nie tylko pedagogów, lecz także – w skali ogólnokrajowej i lokalnej – myślicieli, moralistów, społeczników i organizatorów życia społecznego. Zgodnie z tą teorią edukacja jest narzędziem emancypacji politycznej i ekonomicznej, prowadząc do przekształcania całego społeczeństwa.

Inspiracją do podjęcia tego tematu stała się kontrowersyjna książka Jędrzeja Giertycha *U źródła katastrofy dziejowej Polski: Jan Amos Komeński* (Giertych, 1984). Autor przedstawia w niej Komeńskiego z jednej strony jako reformatora edukacji, a z drugiej – postać potencjalnie czerpiącą z tradycji różokrzyżowców oraz idei masonskich. Organizacje te, owiane aurą tajemniczości i enigmatyczne w swej naturze, budzą zainteresowanie badaczy ze względu na ich domniemany wpływ na rozwój myśli filozoficznej, społecznej i politycznej.

Według Giertycha Komeński mógł propagować wartości takie jak egalitaryzm, pacyfizm i uniwersalizm, które znajdują odzwierciedlenie w filozofii wolnomularskiej. Podobne pytania można postawić w odniesieniu do Edwarda Abramowskiego, którego idee współpracy, wspólnotowości i duchowego rozwoju, nawiązują do wartości przypisywanych ruchom wolnomularskim – choć brak jednoznacznych dowodów na jego przynależność do takich organizacji (Sędek 2021, s. 67-74).

Artykuł stanowi wprowadzenie do dalszych badań nad możliwym wpływem tajnych stowarzyszeń na idee humanizmu i rozwoju człowieka, propagowane przez wyżej wymienionych myślicieli. Zastosowanie perspektywy psychohistorycznej (wstępnego szkicu) pozwala spojrzeć na ich doro-

bek w innym świetle, uwzględniając zarówno wpływ osobistych doświadczeń, jak i szerszy kontekst historyczny. Nie rozstrzyga to jednak niczego jednoznacznie, lecz zachęca do dalszych analiz i dyskusji nad tym, w jakim stopniu tajne organizacje mogły wpływać na rozwój idei i instytucji społecznych.

W artykule podjęto próbę porównania dwóch wielkich myślicieli, skupiając się na ich wspólnym podejściu do humanizmu i rozwoju człowieka. Komeński – pedagog i reformator z XVII wieku – akcentował rolę edukacji jako narzędzia wszechstronnego rozwoju jednostki i społeczeństwa, promując ideę powszechnej edukacji. Z kolei Abramowski – działacz społeczny i filozof przełomu XIX i XX wieku – stawiał na rozwój człowieka, który miał się przekładać na rozkwit społeczeństwa. Oba podejścia łączy troska o integralny rozwój człowieka, w którym kluczową rolę odgrywają rozwój intelektualny, emocjonalny i duchowy. Komeński widział w edukacji drogę do harmonijnego wzrostu człowieka jako istoty rozumnej, przynależącej zarówno do świata materialnego, jak i duchowego. Natomiast Abramowski kładł nacisk na wspólnotę, uważając, że człowiek osiąga pełnię swojego potencjału w relacji z innymi, co także ma wymiar duchowy.

Analiza wybranych faktów z życia dwóch postaci pokazuje, że oba podejścia łączy głęboka troska o rozwój jednostki w kontekście społeczno-edukacyjnym. Można to uznać za ważny wspólny mianownik. Oba systemy myślowe podkreślają potrzebę kształtowania nie tylko wiedzy, ale również wartości i postaw, które sprzyjają rozwojowi pełnej, świadomej osobowości. Rozważania prowadzone w perspektywie psychohistorycznej wskazują na ciągłość w podejściu do humanizmu, w którym centralnym punktem jest troska o wszechstronny rozwój człowieka, a edukacja jest wyjątkową wartością, mającą wpływ na przemiany całych społeczeństw.

Biografia historyczna czy psychohistoria – kontrowersje wobec związków między historią a psychologią

Bohaterowie niniejszego opracowania Jan Amos Komeński i Edward Abramowski to postaci o złożonych i bogatych biografiami, które można uznać za komentarz do ich teorii zogniskowanych wokół problemów człowieka i podporządkowanego mu świata społecznego. Historie życia miały wpływ na kształtowanie się ich poglądów teoretycznych oraz na działalność w ruchu społeczno-polityczno-religijnym (A.J. Komański) lub robotniczym i społeczno-politycznym (E. Abramowski).

„Cokolwiek się dzieje w naszym życiu i twórczości ma swoje źródło w naszej biografii”, przytacza swoje motto Barbara Sitarska, wyjaśniając fenomen nieśmiertelności idei Jana Amosa Komeńskiego (Sitarska 2018, s. 214). Trudno nie zgodzić się z tak sformułowaną sentencją, która świadczy o tym, że spuścizna intelektualna tego uczonego pozostaje w bezpośrednim związku z najważniejszymi elementami jego biografii oraz w koincydencji z licznymi przejawami jego aktywności społeczno-politycznej. Mimo upływu około 400 lat od śmierci, dorobek intelektualny i publicystyczny tego wybitnego myśliciela jest przedmiotem ciągłego międzynarodowego zainteresowania wielu badaczy.

Powszechna znajomość twórczości Komeńskiego ogranicza się na ogół do dydaktyki, a równorzędnie również do problematyki społecznej, politycznej i religijnej. Lektura jego życiorysu to pouczająca lekcja, skłaniająca do zadumy nad warunkami, jakie wpłynęły na ukształtowanie tak wybitnej niekonwencjonalnej i twórczej osobowości. Zwykle odwołujemy się do makrospołecznych środowiskowych uwarunkowań, podczas gdy ogromną rolę odgrywają również cechy indywidualne konkretnej jednostki. Szczegółowo zajmuje się tym psychologia, zwłaszcza stosunkowo młoda dyscyplina określana mianem psychohistorii – czyli dziedzina z pogranicza historii i psychologii. Jej intensywny rozwój przypada na czasy po drugiej wojnie światowej w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej.

Termin psychohistoria do naukowego obiegu wprowadził Hans E. Erikson (w latach pięćdziesiątych XX wieku), stąd też uważa się go za ojca tego kierunku badań. Analizując postacie historyczne, traktował przeszłość wybitnych jednostek jako studium przypadku. Równocześnie jednak widział potrzebę charakterystyki ich psychospołecznego funkcjonowania. Wybitna jednostka wpływa na bieg historii, dostarczając ludziom nowych idei. Wydarzenia życiowe badanej osoby są ujmowane nie tylko z punktu widzenia jej rozwoju psychicznego, ale także na tle warunków społeczno-kulturowych¹. Kontrowersje wokół psychohistorii dotyczą tych badaczy, którzy zbyt często odwołują się do psychoanalizy jako podstawy badań oraz interpretacji procesu badawczego.

Oprócz badaczy, którzy w całości odrzucali psychoanalizę, są też i tacy, którzy wyrażali bardziej umiarkowane opinie. Zaliczyć do nich można Williama McKinleya Runyana, autora przetłumaczonej na język polski

¹ Takie podejście zob. S. Robins Robert, M. Post Jerrold, *Paranoja polityczna. Psychopatologia nienawiści*, Warszawa 1997.

książki, która przedstawia metodologię badań psychobiograficznych (McKinley 1992). McKinley ujmuje psychobiografię dość szeroko w sensie wykorzystywania teorii psychologicznej. Oprócz niektórych osiągnięć psychoanalizy (dotyczącej na przykład wpływu nieświadomych motywów na zachowanie czy oddziaływania mechanizmów obronnych) psychobiografia może opierać się również na koncepcjach fenomenologicznych, behawioralnych czy poznawczych².

Współcześnie przy sporządzaniu psychobiografii łączy się orientację psychologiczną z orientacjami socjologiczną i historyczną. Osobowość i zachowanie kształtowane są w ciągu całego życia. Psychobiografia musi poza tym zawsze uwzględniać kontekst kulturowy i historyczny. McKinley (1992) uwzględnia wprowadzenie w psychobiografii psychoanalizy, jak również perspektywy psychologii osobowości, różnic indywidualnych, psychologii rozwoju człowieka oraz psychologii społecznej i politycznej. Dodać należy, że dawna psychologia rozwojowa zajmowała się wyłącznie rozwojem w okresie dzieciństwa i dorastania. Współczesna – dotyczy całego cyklu życiowego. Badania oparte na tym paradygmacie dotyczą różnych sfer życia psychicznego: emocji, motywacji, intelektu i osobowości (Tyszkowa 1998).

Mimo że problem wzajemnych relacji między historią a psychologią doczekał się w polskiej literaturze naukowej pewnych opracowań (głównie Tomasza Pawelca, Maciej Dymkowskiego, Tomasza Ochrowskiego i Jerzego Topolskiego), to w dalszym ciągu historycy najczęściej sięgają do dorobku innych niż psychologia nauk o człowieku. „Wydaje się, że nadeszła odpowiednia pora, aby oczyścić wizerunek psychologii w oczach historyków i zlikwidować lub przynajmniej zredukować szkodliwe wobec niej uprzedzenia” (Dymkowski 2003, s. 17).

Metodolog historii Jerzy Topolski – krytykując psychoanalityczną drogę poznania naukowego – jednocześnie wskazuje, że w każdym wypadku za faktami historycznymi stoją ludzie, myśli, emocje i działania. Z wiedzy gromadzonej przez psychologów może korzystać historyk, ustalając, jaki jest wpływ tych zmiennych na procesy dziejowe (Topolski 2006). Biografię historyczną od psychobiografii różni przede wszystkim to, że w pierwszym przypadku występuje tzw. zdroworoządkowe psychologizowanie, w drugim zaś stosujemy osiągnięcia niektórych dziedzin psychologii teoretycznej,

² W analizach oprócz psychohistorii McKinleya warto byłoby odwołać się do teorii inkontrolologii Andrzeja Nowickiego (zob. A. Nowicki, *Spotkania w rzeczach*, Warszawa 1991) oraz do koncepcji biodoksografii Sławomira Sztobryna (zob. S. Sztobryn, *Biodoksografia pedagogiczna*, w: E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z biografii innych*, Łódź 2011).

np. psychologii rozwoju w ciągu życia, psychologii osobowości, psychologii społecznej. Podstawowym celem biografów jest zrozumienie swojego bohatera, wyjaśnianie podejmowanych przez niego decyzji i działań. Od dawna rozumiano bowiem, że biografia to nie tylko ciąg zewnętrznych zdarzeń składających się na życie i dokonania konkretnego człowieka.

„Dystans między historią a psychohistorią jest łatwiejszy do przebycia niż zakładają niektórzy krytycy psychohistorii, a także niektórzy psychohistorycy. Z tej racji, że historyk i psychoanalityk ujmują swój (ludzki) przedmiot poznania zasadniczo w taki sam sposób oraz że posługują się obaj tą samą metodą rozumowania i wyjaśniania, psychologiczny aspekt przeszłości może być poznany za pośrednictwem metod tradycyjnie wykorzystywanych przez historyków. Psychohistoria może być zatem pisana jak historia. Zastosowanie tradycyjnych metod historycznych połączone z uwrażliwieniem na psychologię człowieka może prowadzić, w rzeczy samej, lub prowadziło, do spraw historycznych, które spełniają profesjonalne standardy, a niektóre z nich pisane były przez historyków nieświadomych tego, że pokonali już pomost wiodący ku psychohistorii” (Koult, 2002, s. 75).

Wybrane fakty z życia Jana Amosa Komeńskiego i Edwarda Abramowskiego

Zestawienie nazwisk tak wybitnych uczonych pochodzących z różnych krajów, żyjących w odmiennych epokach – wydaje się przedsięwzięciem niemożliwym. Jednak wnikliwa analiza ich biografii pozwala dostrzec, że mają one wiele punktów stycznych, chociaż wymykają się łatwym i stereotypowym klasyfikacjom, skłaniając do refleksji nad aktualnością i odkrywczością wielu aspektów ich filozofii społecznej.

Ciągłą obecność J.A. Komeńskiego w publicznej debacie intelektualnej oraz okresowe „powroty” do niej E. Abramowskiego tłumaczy z jednej strony oryginalność ich teorii, a z drugiej – jej przydatność współcześnie. Komeński jako prekursor nowoczesnej pedagogiki wniósł uniwersalne idee dotyczące edukacji, które nadal inspirują współczesne systemy nauczania. Z kolei Abramowski, łącząc refleksję filozoficzną z działalnością społeczną, proponował rozwiązania, które wciąż są aktualne w kontekście budowania solidarności i społeczeństwa obywatelskiego. Oba te podejścia dowodzą swojej ponadczasowości, wskazując na potrzebę dialogu między tradycją a nowoczesnością.

Nie istnieje wprawdzie i nigdy nie istniała ideologia, która w całości, bez poprawek, nadawałaby się do aplikacji praktycznej – pisał Wojciech Giełżyński (1986, s. 138). Trudno nie przyznać mu racji. Chociaż część głoszonych przez Komeńskiego i Abramowskiego koncepcji można z perspektywy czasu uznać za wyraz szlachetnej utopii, to jednak wiele ich myśli i idei nie utraciło aktualności. Utopia bowiem może być traktowana jako czynnik emancypacji i zmiany społecznego porządku. Podkreślając związek między realizmem a utopizmem, warto zaryzykować stwierdzenie, że utopie realizują się niekiedy równie często, co naukowe prognozy.

Odnalezienie w dorobku naukowym uczonych zasobów myślowych, które nie straciły aktualności, przedstawić można na tle wydarzeń historycznych, jak również w ujęciu biograficznym – ukazując każdego z nich jako człowieka, działacza polityczno-społecznego oraz myśliciela-uczonego. Biografie mogą być traktowane jako klucz do zrozumienia wielu aspektów twórczości, a zarazem swoiste lustro, w którym odbijają się główne problemy współczesnych czasów.

W artykule przedstawię fragmenty biografii Komeńskiego i Abramowskiego, potwierdzające zbieżność i podobieństwa historii ich życia. Skupię się na kluczowych wydarzeniach, które ukształtowały ich światopogląd oraz wpłynęły na decyzje podejmowane w sferze zawodowej i osobistej. Podkreślę, jak podobne doświadczenia – takie jak trudne warunki życiowe, kryzysy społeczne czy konieczność konfrontacji z przeciwnościami losu – wpłynęły na podejście w ich twórczości do kluczowych zagadnień. Analiza ta pozwoli dostrzec uniwersalność pewnych mechanizmów kształtujących biografie ludzi wybitnych, niezależnie od epoki i kontekstu historycznego.

„Komeński jest przede wszystkim człowiekiem, którego bolą krzywdy własnego narodu, krzywdy współbraci, krzywdy wielu biednych i prostych ludzi na świecie” (Suchodolski, 1965, s. LVIII). Czyż tego samego nie można powiedzieć o Abramowskim, który wybitny intelekt i trawiący go ciągle niepokój twórczy godził z wrażliwością na krzywdę warstw społecznie wykluczonych oraz z przemożną potrzebą myślenia i działania na rzecz poprawy ich losu? Komeński, który wszechstronne wykształcenie i mądrość uważał za decydujące czynniki naprawy świata, podobnie jak Abramowski widział swoją rolę w pobudzeniu dynamizmu społecznego poprzez dzielenie się wiedzą i inicjowanie akcji oświatowych.

Komeński był przekonany, że edukacja ma kluczowe znaczenie dla osiągnięcia wolności, zarówno osobistej, jak i społecznej. Uważał, że tylko dobrze wykształcony człowiek może być naprawdę wolny, gdyż tylko poprzez naukę i zdobywanie wiedzy można wyzwolić się z ignorancji i przesądów, które krępują umysł. Jako pionier nowoczesnej pedagogiki propagował ideę powszechnego dostępu do edukacji, niezależnie od płci, statusu społecznego czy narodowości, co w tamtych czasach było rewolucyjnym poglądem. Wierzył, że społeczeństwo oparte na wiedzy będzie bardziej sprawiedliwe i wolne od tyranii.

Jako osoba głęboko wierząca Komeński rozumiał wolność także w kontekście religijnym. Prawdziwa wolność wiązała się dla niego z relacją człowieka z Bogiem. Wierzył, że człowiek jest z natury stworzony do wolności, a prawdziwa wolność polega na dążeniu do harmonii z boskimi zasadami. Postrzegał wolność jako integralną część ludzkiego rozwoju. W dziele *Pampaedia (Ogólna Nauka o Wychowaniu)* (Komeński 1973) przekonywał, że ludzie powinni dążyć do doskonalenia umiejętności intelektualnych, moralnych i duchowych. Według niego prawdziwa wolność pochodziła z poznania prawdy, co z kolei pozwalało jednostkom podejmować rozumne i moralne decyzje. Ulepszaniu życia według Komeńskiego miała służyć Pansofia, a wszechstronne wykształcenie i mądrość miały stać się dobrem powszechnym i ogólnym czynnikiem przetwarzania życia.

Również u Abramowskiego, mimo że nie napisał oddzielnej pracy poświęconej wychowaniu, można odnaleźć wiele oryginalnych myśli z zakresu wychowania. Obejmowały one na przykład teorię poznania, istotę sztuki i teorię przeżycia estetycznego, kwestię podmiotowości, samowiedzę krytyczną, znaczenie czasu wolnego dla rozwoju osobowości, tolerancję i współpracę. Są to kategorie pojęć charakterystycznych dla nauk o wychowaniu.

Obydwaj uczeni przywiązywali wielką uwagę do wychowania jako czynnika zmiany społecznej. Wiodącą ideą w koncepcji bohaterów opracowania jest wolność rozpatrywana jako wolność indywidualna, społeczna i polityczna. Każdy człowiek, realizując swój cel życiowy, musi być wolny, i to w sposób absolutny, wszystko bowiem, co hamuje jego swobodny rozwój, jest źródłem moralnego zła. Prawdziwa wolność, twierdził Abramowski, możliwa będzie wtedy, gdy człowiek wyzwoli się z jarzma rzeczy oraz gdy przewycięży wszystkie ograniczenia (Sędek 2021, s. 143).

Młodość zarówno Komeńskiego, jak i Abramowskiego upływała w warunkach rosnącego ucisku narodowego, wyznaniowego oraz społecznego. Ograniczano patriotyczne czeskie dążenia do wolności, wprowadzono język niemiecki jako państwowy oraz rozpoczęto prześladowania kultury czeskiej. Podobnie na ziemiach polskich, będących pod zaborami, represjom ze strony Rosjan podawany był Kościół katolicki. Sferę religijną Polaków utożsamiali oni z polską narodowością. Ograniczano w związku z tym liczbę kościołów i szkół przyklasztornych, rabowano majątki kościelne, a wszystko po to, aby pokazać „kto tu rządzi”³.

Komeński wychowywał się w atmosferze walki narodowościowej i społecznej i jako jeden z najwybitniejszych działaczy braci czeskich brał w niej udział. Będąc wygnańcem, zabiegał o poparcie dla Czech w państwach protestanckich. Jednocześnie w swojej działalności naukowo-pedagogicznej propagował ideę patriotyzmu. Twierdził, że zasadniczym elementem wychowania jest kształcenie języka ojczystego, który przyczyni się do zespolenia danego narodu, dlatego musi być podstawowym przedmiotem nauczania. Uczony żywił nadzieję, że naród czeski odzyska wolność i wtedy młodzież będzie się mogła kształcić we wszystkich gminach, wsiach i miastach, w których powstaną szkoły – jak powiedzielibyśmy współczesnym językiem – będące przyjazne uczniom. Krytyce poddawał system edukacji, który premiował bogatych, zaniedbując ubogich. Chociaż dla uzasadnienia swojego stanowiska używał argumentacji religijnej, to w rezultacie uzyskiwał treść postępową, przeciwstawiając się panującej praktyce szkolnej. Wszystkie dzieci należało zdaniem Komeńskiego objąć jednolitym programem nauczania, broniąc zasady powszechnego i jednolitego kształcenia.

Jak słusznie zauważył Sławomir Szobryn, charakteryzując tę spuściznę naukową, warto zwrócić uwagę na pewien jej rys wynikający z refleksji pedagogicznej poprzedników Komeńskiego oraz jego protestanckich korzeni. Było to egalitarne i demokratyczne nastawienie rozszerzające dostęp do wiedzy na wszystkich bez wyjątku (Szobryn 2018, s. 23-31), propagujące tym samym ideę demokracji, która również w koncepcji Abramowskiego (obok wolności) zajmowała czołowe miejsce. Demokracja według niego istnieje tylko tam, gdzie ludzie potrafią samodzielnie podejmować decyzje, odrzucając narzucone przez innych przekonania i zwyczaje.

³ Zob. D. Beauvois, *Trójkąt ukraiński. Szlachta, carat i lud na Wołyniu, Podolu i Kijowszczyźnie 1793-1914*, Lublin 2018.

Na szczególną uwagę zasługuje troska Komeńskiego o losy własnego, pozbawionego wolności narodu. Koncentrując swoje prace nad problematyką dydaktyczną, nie zaniedbywał praktycznej troski o losy rodaków, którzy doświadczały bolesnych skutków niewoli oraz niesprawiedliwego ustroju feudalnego. W swoich dziełach starał się nie tylko rozwijać teorie pedagogiczne, lecz także wskazywać drogi, które mogłyby prowadzić do odnowy moralnej i społecznej narodu. Działalność ta była wyrazem głębokiego przekonania, że edukacja oraz rozwój świadomości narodowej mogą stać się kluczowymi narzędziami walki z uciskiem i niesprawiedliwością.

Przez całe życie uczony doświadczał ciężkiej doli wygnańca. Będąc młodzieńcem, musiał uciekać z miasteczka Stržnice – wraz z jego mieszkańcami – w wyniku pożaru wzniesionego przez wojska węgierskie, a w roku 1620 z Fulnek, gdzie mieszkał wraz z rodziną, po jego spaleniu. Spłonęła wówczas cała jego biblioteka wraz z rękopisami. Po raz drugi musiał zatem uciekać przed przemocą – na skutek prześladowań na tle religijnym. Traumatyczne przeżycia dotknęły go również, gdy w wyniku panującej wówczas epidemii umarła jego żona oraz dwóch synów. Doświadczył wielu lat tułaczki jako zbieg ukrywający się przed władzą kościelną i świecką, umacniającą feudalne państwo na ziemiach czeskich.

Będąc w tak trudnej sytuacji osobistej, nie przestał pisać, skupiając się m.in. na problemach niesprawiedliwości ustroju feudalnego. Krytyce poddawał świat ludzi bogatych, dobrze urodzonych, egoistycznych, którzy byli obojętni na los ubogich. Krytykując panujące zło, nietolerancję religijną i niesprawiedliwość społeczną, nie dostrzegał sił społecznych, które mogłyby wpłynąć na zmianę tej sytuacji. Akceptował podział społeczeństwa na wyższe i niższe stany, wierząc w ich dobrą wolę w dążeniu do porozumienia, które miało być możliwe dzięki wzrostowi na świecie wiedzy i umiejętności wzajemnego przekonywania się. Czynnikiem mającym wpływ na przebudowę życia było wychowanie, a głównym jego celem – *naprawa wszystkich spraw ludzkich* (Suchodolski 1956, s. XCIII).

Podobny pogląd na znaczenie wychowania prezentował E. Abramowski. Pod koniec XIX wieku niezadowolający stan oficjalnego szkolnictwa na ziemiach polskich rodził potrzebę zastępowania szkół dobrze zorganizowanym samokształceniem. Było to zgodne z przekonaniem, że jest ono – łącznie z edukacją i ogólnie oświatą – skuteczniejsze od rewolucji. Na tle na ogół słabego i zacofanego szkolnictwa, wyraźnie nienadążającego za potrzebami społecznymi, edukacja Edwarda Abramowskiego wyróżniała się

odmiennym charakterem, gdyż odbywała się w warunkach domowych z udziałem starannie dobranych nauczycieli.

„Swoboda materialna i brak konieczności podejmowania pracy zarobkowej, możliwość długotrwałych i dowolnie kombinowanych studiów bez troski o dyplomy – wszystko to składało się na specyficzną, socjologicznie nietypową sytuację życiową” (Cywiński, 1978, s. 35).

Zmiana miejsca zamieszkania w przypadku rodziny młodego Abramowskiego⁴ motywowana była w dużym stopniu chęcią kształcenia dzieci u najlepszych nauczycieli, na co nie szczędzono środków. Chociaż Edward nie uczęszczał do żadnej szkoły, a nauki pobierał w domu, obowiązujący wówczas program edukacji gimnazjalnej przyswajał w znacznie szybszym tempie niż jego szkolni rówieśnicy. Dzięki temu miał dużo czasu na oddawanie się ulubionym lekturom. Poznawał również gruntownie te dziedziny wiedzy, które dla uczniów szkolnych były wówczas niedostępne, jak literatura polska, historia, zagadnienia socjologii i ekonomii. Interesowała go także muzyka, malarstwo i literatura europejska. Potrafił biegle rozmawiać w kilku językach obcych. Interesował się także religią oraz metafizyką.

Literatury polskiej uczyła go na prywatnych lekcjach Maria Konopnicka, poetka, nowelistka i autorka popularnych utworów dla dzieci, a ponadto wybitny pedagog i znawca dziecięcej psychiki. Związana ze środowiskiem liberalnej inteligencji, była także znaną publicystką, poruszającą aktualną tematykę społeczno-polityczną. Ze współczuciem opisywała nędzę i słabości społecznego programu pozytywistycznego. Jej działalność literacka miała również na celu budzenie świadomości narodowej w trudnym okresie zaborów. W swoich utworach umiejętnie łączyła głęboką empatię z dążeniem do edukacji społeczeństwa, co czyniło jej przekaz wyjątkowo sugestywnym i angażującym.

Szesnastoletni Edward nie przystąpił wprawdzie do oficjalnego egzaminu maturalnego, ale został wolnym słuchaczem na Wydziale Przyrodniczym Uniwersytetu Jagiellońskiego. Po roku przeniósł się do Genewy i powrócił do nauk humanistycznych, zgodnych z jego zainteresowaniami, zgłębiając historię społeczną i gospodarczą, co zaowocowało w przyszłości powstaniem studium o feudalizmie. Genewa to też początki jego działalności publicznej i kontakty z wybitnymi przedstawicielami różnych środowisk międzynarodowych, skupionych m.in. wokół ruchów ludowych i narodowych.

⁴ Rodzina przeniosła się z Ukrainy do Warszawy po śmierci matki Edwarda Abramowskiego.

Ze zrozumiałych względów życiorys Komeńskiego, odmienny od poprzednika, łączy jednak troskę o wykształcenie, język ojczysty i rodzimą kulturę. Młody Komeński ukończył szkołę elementarną w rodzinnych stronach, a następnie szkołę średnią łacińską – w najbliższym miasteczku. Ważnym etapem jego edukacji była potem nauka w Herborn oraz Heidelbergu, gdzie zetknął się z nowatorskimi ideami pedagogicznymi. Wpływ na jego poglądy miały również trudne doświadczenia życiowe, które ukształtowały w nim przekonanie o konieczności reform w edukacji i podkreślania uniwersalnych wartości.

Przynależność rodziny uczonego do gminy braci czeskich była gwarancją szczególnej atmosfery, premiującej wykształcenie i zarazem umiejętność zapracowania na własne życie, najczęściej dzięki rzemiosłu. Jego najbardziej popularną odmianą było drukarstwo. W szkole średniej zwrócono uwagę na ponadprzeciętne zdolności intelektualne chłopca, dzięki którym zdobył uznanie starszyny gminy. W efekcie ufundowano mu studia na protestanckim Uniwersytecie Herborn i Uniwersytecie w Heidelbergu (Bieńkowski 1998, s. VI). Rozwijał tam swoje zainteresowania, obejmujące zagadnienia nauki, filozofii i literatury, tam też dojrzewały jego zamiłowania pedagogiczne.

„Kiedy został nauczycielem oraz duchownym braci czeskich, rozpoczął się intensywny twórczo i pisarsko okres w jego życiu. Szybkość kojarzenia faktów i problemów oraz łatwość przelewania myśli na papier powodowała, że Komeński pisał kilka książek rocznie, nie licząc drobnych broszur i listów” (Bieńkowski, 1998, s. 4).

Bibliografia jego prac obejmuje 138 pozycji wydanych drukiem w latach 1612-1670. Oprócz tego pozostawił po sobie wiele obszernych rękopisów, które częściowo publikowano dopiero w XIX i XX wieku, a niektóre zaginęły bezpowrotnie (Bieńkowski 1998, s. 4). Praca naukowa pochłaniała go niemal całkowicie i była satysfakcjonująca. Narzekał jednak na obowiązki szkolne, a następnie rektorskie. Łukasz Kurdybacha podaje, że wyraźnie Komeński nie lubił pracy nauczycielskiej i organizacyjnej, co było swoistym paradoksem. Przyczyną mógł być słaby poziom szkoły i brak podręczników szkolnych. Dlatego myśliciel chętnie „uciekał” przed pracą w szkole do badań, które przyniosły mu międzynarodową sławę (Kurdybacha 1965, s. 494), ale przede wszystkim – satysfakcję z wykonywanej pracy.

Nauczycielem był także Abramowski, pracując na szczególnej uczelni, jaką był Uniwersytet Latający. Praca polegała nie tylko na przekazywaniu

wiedzy, lecz także – kształtowaniu postaw moralnych. Działalność opierała się na szczególnego rodzaju więzi łączącej uczniów z nauczycielami. Uniwersytet Latający spełniał szczególną rolę: z jednej strony przekazywał wiedzę, z drugiej – co było o wiele ważniejsze i trudne do wyrażenia – kształtował postawy moralne. Nie chodziło tutaj bynajmniej o „natrętne kaznodziejstwo moralne”, ale o wpływ wychowawczy nauczyciela na uczniów.

Abramowski był także założycielem i kierownikiem Katedry Psychologii, głosił wykłady oraz kierował pracownią psychologiczną Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie prowadził badania i upowszechniał je w licznych pracach (Krzczkowski 1933, s. 58)⁵. Pomimo przypisanej wówczas elementowi kultury organizacyjnej Uniwersytetu tradycji niesprawdzania frekwencji podczas zajęć (Majewski 2016), sala była wypełniona słuchaczami, gdy on je realizował. Jego wykłady cieszyły się dużą popularnością z powodu oryginalności i nowości przedstawianych zagadnień. Krzczkowski podaje wprawdzie, że Abramowski nie był zbyt dobrym nauczycielem, ale w tradycyjnym sensie oznacza to, że jego wykłady nie były dobrze usystematyzowane, za to pełne dygresji i często omawiające złożone zagadnienia, niezrozumiałe dla szerszego audytorium (Krzczkowski 1933, s. 58). Abramowski do swoich zajęć przygotowywał się sumiennie, sporządzał konспекty, ale – pochłonięty swoimi ideami – często odbiegał od planu wystąpienia. Były one jednak ciekawe, poruszające, oryginalne, a nawet porywające, dlatego cieszyły się tak dużym zainteresowaniem.

W krótkim czasie uczony ten zdołał stworzyć atmosferę badawczo-naukową, która przyciągnęła grono pracujących razem z nim zapaleńców, piszących poważne studia i – gdyby działalność ta potrwała dłużej – niewątpliwie powstałaby szkoła (Krzczkowski 1933, s. 60) psychologiczna Abramowskiego. Dzięki jego pozycji w środowisku międzynarodowym mogłaby ona wnieść istotny wkład, a także wpłynąć na wizerunek i dorobek polskiej psychologii na arenie międzynarodowej – pomimo niechęci części polskiego środowiska naukowego do uczonego bez oficjalnego cenzusu naukowego.

Jego projekt szkoły życiowej był koncepcją formalnego i nieformalnego kształcenia i wychowania, skierowanego do całego społeczeństwa (dzieci, młodzieży i dorosłych). W szkole tej tolerancja, odchodzenie od nakazów

⁵ Zajęcia prawdopodobnie odbywały się w pomieszczeniach z prawej strony Biblioteki Uniwersyteckiej. Zob. P.M. Majewski, *Społeczność akademicka 1915–1939*, w: P.M. Majewski (red.), *Dzieje Uniwersytetu Warszawskiego 1915–1945*, Warszawa 2016.

i ślepego posłuszeństwa, działania zgodne z wyznawanymi wartościami oraz możliwości samosterowania – miały być standardem. Twórca idei społecznej edukacji wpisuje się tym samym w epokę wybitnych teoretyków wychowania w Polsce, do których w tym czasie należeli np. Jan Władysław Dawid czy Helena Radlińska (Mencwel 2009, s. 72).

Autor i twórca kooperatyw w Polsce powoływał się także na przykłady świetnie prosperujących szkół prowadzonych przez stowarzyszenia spożywcze w Belgii i we Francji. Kooperatywy i stowarzyszenia zarówno w mieście, jak i na wsi (robotnicy, włościanie) będą – jak twierdził – w stanie organizować niezależne od nikogo szkolnictwo oraz towarzyszące mu biblioteki, a także muzea. Tak więc przygotowują przyszłe pokolenia do realizowania postulatów demokratycznych. Nie osiągnie tego nigdy szkoła rządowa, podporządkowana i uzależniona wręcz od zwierzchności interesów rządu bądź stronnictw, które aktualnie sprawują władzę. Nauczyciele podporządkowani władzy, wypełniający jej zalecenia, nie są traktowani podmiotowo, co z kolei ma negatywny wpływ na swobodne rozwijanie umysłów dzieci i młodzieży.

Ważną część biografii Komeńskiego stanowią jego kontakty z wieloma osobistościami świata XVII-wiecznej Europy, utrzymywane drogą korespondencji lub osobistych spotkań. Wymianie poglądów sprzyjała powszechna znajomość łaciny. Tematyka listów obejmowała kwestie religijne, polityczne oraz naukowe.

Uzupełniającą podróż edukacyjną po Europie odbył Komeński już po ukończeniu studiów, w czasie których przejawiał szeroki horyzont zainteresowań nauką, filozofią i literaturą. Jako uznany autorytet w zakresie reformowania programów nauczania i szkolnictwa prowadził ożywioną korespondencję z wieloma uczonymi. Utrzymywał kontakty z europejskimi filozofami, wśród których były postacie tej miary co: Franciszek Bacon, Tomasz Campanella, Kartezjusz i inni. Wszyscy oni kwestionowali zastaną rzeczywistość, kreując nowe koncepcje urządzania świata. Problemem zaprzatającym umysły ówczesnych uczonych było dążenie do stworzenia dzieł obejmujących całość ludzkiej wiedzy, która miała być czynnikiem odrodzenia moralnego i cywilizacyjnego ludzkości⁶.

⁶ Podaję za: K. Krzeczkowski, *Pisma. Pierwsze zbiorowe wydanie dzieł treści filozoficznej i społecznej*, t. 1, Warszawa 1924, s. 110.

Również Abramowski jako człowiek niezwykłych horyzontów myślowych prowadził liczne badania eksperymentalne, których wyniki publikował w Szwajcarii, Belgii i Francji. Recenzji jego prac podejmowali się psychologowie cieszący się międzynarodową sławą, jak np. Alfred Binet, jeden z prekursorów pomiarów inteligencji (Domański 2011). Dawid Weschler, twórca najpopularniejszego i szeroko współcześnie stosowanego testu inteligencji, w swojej dysertacji doktorskiej z 1925 r. odwoływał się do badań i dwóch artykułów Abramowskiego (Domański 2011). Praktykę psychologiczną odbył on m.in. w laboratoriach Genewy, gdzie współpracował z Édouardem Claparèdem.

Schyłek życia obydwu myślicieli – naznaczony mistycyzmem – przebiegał podobnie, mimo różnicy wieku, w którym przyszło im rozstać się z życiem. Komeńskiemu jako siedemdziesięciosiedmioletniemu człowiekowi, a Abramowskiemu – pięćdziesięciolatkowi. Mistycyzm Komeńskiego wynikał z niespełnionych marzeń o wolnej ojczyźnie i oświeconym, tolerancyjnym świecie, oraz z oczekiwania na przyjście lepszego tysiąclecia.

Mistycyzm Abramowskiego stanowił swego rodzaju testament, którym rozpoczął cykl wykładów *Metafizyka doświadczalna*. Starał się w nim rozwiązać zagadkę bytu. Ostatni rok jego życia był zmaganiem z samym sobą: z własnymi lękami i depresją, będącą skutkiem poważnych chorób. Przygotowywał się do świadomego przejścia w inną stronę bytu (Krzeczowski 1933, s. 63), co może świadczyć o akceptacji zbliżającego się końca.

Miał potrzebę podsumowań i szczegółowej refleksji nad własnym życiem. Może ono prowadzić do poczucia zadowolenia i spełnienia oraz zdobycia specyficznej mądrości, czego efektem w tym wypadku było stworzenie *Poematu śmierci* (Abramowski 1918), ostatniej literackiej publikacji jego autorstwa. Stanowiła ona ważny opis stanu świadomości autora zegnającego się z życiem.

Postawa akceptacji kresu życia jest związana z ostatnimi zagadnieniami poruszonymi w *Metafizyce doświadczalnej* (Abramowski 1980) – cyklu wykładów oraz notatek stanowiących kluczowe opracowanie podsumowujące problematykę etyczną i filozoficzną (Dziedzic 2003, s. 63), związaną z mistyką, której na polu psychologii niewątpliwie był jednym z pionierów.

Testament filozoficzny Komeńskiego *Unum necessarium (Co jedynie jest konieczne)* (Komeński 2003) był swego rodzaju podsumowaniem życia, w którym autor wyrażał zadowolenie, że wiele wysiłku włożył na rzecz dobra ludzi, troszcząc się o ich rozum i umiejętności, z elementami religijnej

koncepcji świata i życia. Podkreślał swoje ustawiczne starania o poprawę ich życia oraz dążenie do pojednania religijnego i politycznego, mimo niesprzyjających warunków życia wiecznego tułacza.

Zakończenie

Analiza historii życia bohaterów niniejszego opracowania pozwala dostrzec wiele punktów stycznych w ich biografiach, które ze zrozumiałych względów zostały jedynie zasygnalizowane. Dotyczy to również możliwości zastosowania teorii rozwoju psychospołecznego Erika H. Eriksona do badań postaci historycznych, ustalenia związków między cechami badanej osoby a instytucjami społecznymi i epokami historycznymi.

Doniosłość teorii Eriksona polega m.in. na tym, że badając życie postaci historycznych posługuje się tymi samymi metodami, które stosuje się w psychoanalizie do zrekonstruowania przeszłości pacjenta (w rozumieniu klinicznym). Jedną z głównych różnic między historią przypadku pacjenta a historią życia nieżyjącej postaci historycznej sprowadza się do tego, że w tej drugiej sytuacji próbujemy wyjaśnić, dlaczego badana osoba potrafiła pozostać sobą mimo przeżywanych konfliktów, kompleksów i kryzysów. Dlaczego ten sam konflikt czy kryzys niszczy jednego człowieka, a drugiemu przynosi powodzenie i sukces (Hall, Gardner, Campbell, 2022, s. 103)?

Dostrzeżenie punktów stycznych w życiorysach Komeńskiego i Abramowskiego pozwala sformułować hipotezę, że ich wybitna działalność była wynikiem określonych cech twórczej osobowości, takich jak nonkonformizm, ciekawość poznawcza, wytrwałość, śmiałość i odwaga, oraz wyjątkowa indywidualność, która nie ogranicza się jedynie do sfery intelektu, ale obejmuje też emocje, motywacje oraz relacje z innymi. Są to osoby przejawiające buntownicze skłonności, odrzucające autorytety, charakteryzujące się pracowitością i wytrwałością, wierzące we własne możliwości oraz mające omówione wcześniej cechy intelektu – chłonność, otwartość na nowości, wysoka inteligencja oraz duża wyobraźnia.

Edward Nęcka w swojej książce *Psychologia twórczości* podkreśla, że nonkonformizm jest kluczowym elementem twórczej postawy, sprzyjającym niezależności myślenia i działania. Również otwartość na doświadczenia jest kluczową cechą sprzyjającą twórczości. Osoby o wysokim poziomie tej cechy charakteryzują się ciekawością poznawczą, elastycznością myślenia oraz gotowością do przyjmowania nowych doświadczeń, co ułatwia generowanie oryginalnych pomysłów i rozwiązań. Otwartość poznawcza

pozwała na przekraczanie utartych schematów myślowych i poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w różnych dziedzinach życia⁷.

W artykule podjęto próbę interpretacji idei humanizmu i troski o rozwój człowieka w myślach Jana Amosa Komeńskiego oraz Edwarda Abramowskiego, dwóch wybitnych postaci różnych epok. Główne pytanie, które się tutaj pojawia, dotyczy tego, jak ich osobiste doświadczenia oraz historyczny kontekst, w którym żyli, wpłynęły na ich postrzeganie rozwoju człowieka, oraz jak można te poglądy zinterpretować z perspektywy psychohistorycznej, która łączy psychologię z historią.

Komeński, reformator i pedagog XVII wieku, wierzył, że edukacja jest kluczowym narzędziem w rozwoju człowieka na poziomie intelektualnym, moralnym i duchowym. Jego życie, pełne trudnych doświadczeń związanych z wojnami i religijnymi prześladowaniami, mogło wpłynąć na przekonanie, że edukacja powinna być powszechna oraz mieć na celu harmonię ciała, duszy i umysłu. Z kolei Abramowski, filozof i działacz społeczny przełomu XIX i XX wieku, skupiał się na znaczeniu wspólnoty i moralnej samo-realizacji jednostki. Jego ideały, obejmujące zarówno idee socjalistyczne, jak i etyczny indywidualizm, miały swoje korzenie w zmieniającym się świecie, pełnym dynamicznych przemian społecznych i politycznych.

Z perspektywy psychohistorycznej można dostrzec, że poglądy tych myślicieli były kształtowane przez osobiste przeżycia i doświadczenia, co miało kluczowy wpływ na ich rozumienie humanizmu oraz tego, jak człowiek powinien się rozwijać w społeczeństwie. Obu uczonych łączy wiele cech, charakterystycznych dla wybitnych jednostek. Prezentują oni niezwykle interesujący stosunek do świata, oryginalny sposób myślenia, a także pewną dyspozycję umysłową, pozwalającą wierzyć w doskonałość ludzkiej natury, oraz w to, że można i warto pracować nad stworzeniem odpowiednich warunków dla nieskrępowanego rozwoju jednostki.

Bibliografia

- Abramowski, E. (1980). *Metafizyka doświadczalna i inne pisma*, Warszawa.
- Abramowski, E. (1918). *Poemat śmierci*, Warszawa.
- Beauvois, D. (2018). *Trójkąt ukraiński. Szlachta, carat i lud na Wołyniu, Podolu i Kijowszczyźnie 1793–1914*, Lublin.
- Bieńkowski, T. (1998). *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*, Pułtusk.
- Jerome, B.S. (2006). *Kultura edukacji*, Kraków.

⁷ Szerzej na ten temat zob. E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2001.

- Cywiński, B. (1978). Myśl polityczna Edwarda Abramowskiego, w: H. Zieliński (red.), *Twórcy polskiej myśli politycznej*, t. 2, Wrocław.
- Domański, C.W. (2011). Dawid Wechsler (1896–1981) – psycholog z Bellevue Hospital, w: K. Wiejak i G. Kasprowicz-Kupis (red.), *Kliniczne zastosowanie skal inteligencji D. Wechslera*, Warszawa 2011.
- Dymkowski, M. (2003). *Wprowadzenie do psychologii historycznej*, Gdańsk.
- Dziedzic, A. (2003). Edwarda Abramowskiego dwie koncepcje sumienia. *Etyka* 36, 63–76.
- Giertych, J. (1984). *U źródeł katastrofy dziejowej Polski: Jan Amos Komeński*, Warszawa.
- Hall, C.S., Gardner, L., Campbell, J.B. (2022). *Teorie osobowości*, Warszawa.
- Kohut, T.A. (2002). Psychohistoria jako historia, w: Tomasz Pawelec (red.), *Psyche i Klio. Historia w oczach psychohistoryków*, Lublin, 73–94.
- Komeński, J.A. (1973). *Pampaedia (Ogólna Nauka o Wychowaniu)*, przeł. K. Romanowa, wstęp i komentarz B. Suchodolski, Wrocław.
- Komeński, J.A. (2003). *Unum necessarium, czyli Jedyne konieczne*, przeł. J. Sachse, Wrocław.
- Komeński, J.A. (1956). *Wielka dydaktyka*, Wrocław.
- Krzczkowski, K., (1933). *Dzieje życia i twórczości Edwarda Abramowskiego*, Warszawa.
- Majewski, P.M. (2016). Społeczność akademicka 1915–1939, w: P.M. Majewski (red.), *Dzieje Uniwersytetu Warszawskiego 1915–1945*, Warszawa.
- Mencwel, A. (2009), *Etos lewicy. Esej o narodzinach kulturalizmu polskiego*, Warszawa.
- Nęcka, E. (2001). *Psychologia twórczości*, Gdańsk.
- Nowicki, A. (1991), *Spotkania w rzeczach*, Warszawa.
- Robins, R.S. Jerrold, M.P., (1997). *Paranoja polityczna. Psychopatologia nienawiści*, Warszawa.
- McKinley, R.W. (1992). *Historie życia a psychobiografia. Badania teorii i metody*, Warszawa.
- Sitarska, B. (red.) (2018). Jan Amos Komeński w epoce współczesności. Odczytania – kontynuacje – krytyka. *Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika*, t. V.
- Sztobryn, S. (2011). Biodoksografia pedagogiczna, w: E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z biografii innych*, Łódź.
- Sztobryn, S. (2018). Znaczenie i obecność myśli pedagogicznej Jana Amosa Komeńskiego w prądach i kierunkach pedagogiki Nowego Wychowania, *Jan Amos Komeński w epoce współczesności. Odczytania – kontynuacje – krytyka, Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, seria pedagogika*, t. V, 23–31.
- Topolski, J. (2006). *Wprowadzenie do historii*, Poznań.
- Tyszkowa, M. (red.), (1998). *Rozwój człowieka w ciągu życia*, Warszawa.
- Witkowski, L. (2020). *Edukacja radykalna*, Kraków.
- Zieliński, H. (red.) (1978). *Twórcy polskiej myśli politycznej*, t. 2, Wrocław.