

Justyna Wojniak*

Sergiusz Hessen i Nicholas Hans

Wspólnota życiowych doświadczeń i poglądów pedagogicznych

Sergiusz Hessen and Nicholas Hans

Common Life Experiences and Pedagogical Views

Abstract: The paper presents the biographies of two representatives of 20th-century comparative education: Sergiusz Hessen and Nicholas Hans. It also refers to their research projects, with particular emphasis on a monograph on education in Soviet Russia from 1917 to 1932. The aim of the study is to bring up the life paths of both scholars, in particular those biographical details that reveal certain similarities in their life experiences, including their politically forced emigration. Their book in turn is not only a comprehensive compendium of knowledge about the education system under Bolshevik rule, but also an illustration of a situation in which ideology and the current political course become factors determining the role of education. The article uses content analysis based on archival sources located in the United States and Great Britain. It also refers to the relevant literature, including works unavailable in Polish.

Keywords: school, education, comparative education, emigration.

* Justyna Wojniak (ORCID: 0000-0002-6158-1115) – dr hab., prof. UKEN, Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; kontakt: justyna.wojniak@uken.krakow.pl.

Wprowadzenie

Zyciorysy Sergiusza Hessena i Nicholasa Hansa to przykład biografii równoległych i wspólnie napisanej książka, która przyniosła im międzynarodową rozpoznawalność. Z pochodzenia Rosjanie, z wyboru – Polak i Anglik, imigranci, „obcy”, a może po prostu Europejczycy? Na pewno indywidualną tożsamość każdego z nich wyznaczała kategoria badacza, uczonego, poszukującego w swojej pracy odpowiedzi na pytania o oświatę i wychowanie, a więc o kwestie fundamentalne z punktu widzenia rozwoju cywilizacyjnego i społecznego. Przyjęta przez nich perspektywa porównawcza pozwala nie tylko na analizowanie różnic i podobieństw między systemami edukacyjnymi i formułowanie na tej podstawie wniosków z praktyki edukacyjnej w różnych krajach. Wspólne dzieło obydwu autorów publikacji *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*¹ pozwala przede wszystkim na zrozumienie społeczno-kulturowych uwarunkowań systemu edukacyjnego tego kraju. Taka perspektywa uświadamia czytelnikowi, jak bardzo zróżnicowane mogą być rozwiązania przyjmowane w danym systemie edukacyjnym i jak zdywersyfikowane bywa spojrzenie na politykę oświatową i jej rolę w poszczególnych krajach.

Zestawienie życiowych losów obydwu uczonych można uznać za próbę ich „porównania”, pozwalającą dostrzec w tych biografiach kilka wątków, które układają się w podobny schemat. Hessena i Hansa łączy przede wszystkim pochodzenie, ale można w ich losach dopatrzyć się także innych wspólnych doświadczeń. Wśród nich należy na pewno wskazać na wszechstronne wykształcenie, nie ograniczające się wyłącznie do studiów pedagogicznych, a także na fakt jego zdobywania na uczelniach zagranicznych. Za tym idzie znajomość języków obcych: Hessen posługiwał się i wykładał w języku rosyjskim, niemieckim, czeskim, polskim, niemieckim i angielskim. Znał także francuski i włoski². Z kolei Hans – poza rosyjskim i niemieckim, posługiwał się angielskim oraz

- 1 M. Hans, S. Hessen, *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej: rozwój szkolnictwa sowieckiego i zmiany komunistycznej polityki oświatowej od Rewolucji Październikowej do końca planu pięcioletniego: (1917–1932)*, tł. A. Zieleńczyk, Lwów-Warszawa 1934.
- 2 N. Hans, *Sergius Hessen*, „The Slavonic and East European Review”, 29 (1950) nr 72, s. 297.

francuskim³. Przede wszystkim jednak wspólnym mianownikiem losów obydwu badaczy stało się doświadczenie emigracji wymuszonej okolicznościami politycznymi. Przemiany polityczne były również istotnym tłem dla ich analiz poświęconych systemom edukacyjnym, czego doskonałym przykładem jest przywołana już *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*. Warto dodać, że obydwaj uczeni, mimo powikłanych ścieżek życiowych i konieczności budowania od nowa swojego życia prywatnego i zawodowego poza krajem rodzinnym, odnieśli sukces, a ich dorobek na stałe wszedł do kanonu międzynarodowej komparatystyki edukacyjnej.

O ile rekonstrukcja myśli pedagogicznej Hansa i Hessena, na przykładzie ich wspólnego opracowania, nie nastroczała większych trudności, to pewne ograniczenia pojawiły się w odniesieniu do źródeł niezbędnych do prześledzenia ich biografii. Z jednej strony Hessen jako uczony, który zasadniczą część kariery na gruncie pedagogicznym realizował w Polsce, pozostawił wspomnienia zatytułowane *Moje życie*, w których dość drobiazgowo przybliżył swoje losy zawodowe i prywatne, nie pomijając szczegółów, z których – jak sam zaznaczał – nie był dumny. Ponadto, część jego prac została opatrzona obszernymi wprowadzeniami, których autorzy poruszali wątki biograficzne, nie zawsze czyniąc to w sposób precyzyjny, o czym mowa w dalszej części tego artykułu (m.in. Tadeusz Nowacki, Andrzej Walicki czy Wincenty Okoń). Informacje na temat biografii i dorobku Sergiusza Hessena znaleźć można poza tym w poświęconych mu opracowaniach autorstwa Andrei Folkierskiej, Ryszarda Kuchy i Marioli Świdorskiej, Sławomira Sztobryna czy Justyny Wojniak. Warto tu również wymienić nekrolog autorstwa Nicholasa Hansa poświęcony osobie Hessena. Niezwykle wartościowym uzupełnieniem tych treści stały się materiały archiwalne, w tym prywatne listy, fotografie i notatki oraz dokumenty, przekazane przez syna Hessena – Dymitra – i znajdujące się w archiwum Hoover Institution Library & Archives w Stanford University w Kalifornii.

Jeśli zaś chodzi o postać Nicholasa Hansa, to w tym wypadku trudno jest znaleźć nie tylko opracowania autorstwa polskich badaczy, ale i publikacje

3 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, w: *British Scholars of Comparative Education. Examining the Work and Influence of Notable 19th and 20th Century Comparativists*, red. D. Phillips, London 2020, s. 43.

w języku polskim. Jednym z ważniejszych tekstów dotyczących Hansa jest esej Roberta Cowena, zamieszczony w tomie zatytułowanym *British Scholars of Comparative Education: Examining the Work and Influence of Notable 19th and 20th Century Comparativists* (2020). Wymienić tu jeszcze należy poświęcony Hansowi rozdział w pracy *Comparative Education A Field in Discussion* (2022), którego autorem jest David A. Turner. Pewną ilość informacji przynoszą także nekrologi opublikowane przez Briana Holmesa oraz Edmunda Kinga.

Zasadnicza część tego artykułu powstała jednak na podstawie źródeł archiwalnych dostępnych w brytyjskim Archiwum Narodowym w Richmond oraz w Newsam Library and Archives w University College London. W tym zbiorze dokumentów znajdują się m.in. zdjęcia rodzinne, różnego rodzaju matriale, korespondencja z czołowymi przedstawicielami pedagogiki porównawczej (Sergiuszem Hessenem, Michaeliem Sadlerem, Georgem Z. F. Bereday'em, Friedrichem Schneiderem, Haroldem Noahem) oraz rękopisy prac Hansa. Niezwykle interesującym elementem, ujawniającym inne niż naukowe oblicze Hansa, jest „Harif-Bei-Clown: Literature, love, politics & comedy journal”, pismo, które uczony redagował w okresie swojego internowania w Turcji, przed przyjazdem do Wielkiej Brytanii.

Większość dostępnych artykułów na temat życia i działalności Hansa stanowią prace autorów rosyjskich, którzy podkreślają, że Hans jako „biały emigrant”, w młodości członek Partii Socjalistyczno-Rewolucyjnej, z oczywistych względów nie był postacią popularną w Związku Radzieckim, dlatego brak jest opracowań na jego temat, publikowanych w okresie funkcjonowania systemu komunistycznego. Nawet po upadku żelaznej kurtyny, gdy mogło się wydawać, że usunięte zostały przeszkody polityczne i ideologiczne, a działalność diaspory rosyjskiej w Wielkiej Brytanii stała się przedmiotem badań, Hans jednak w dalszym ciągu pozostał w swoim rodzinnym kraju postacią nieco zapomnianą. Dopiero ostatnie lata przyniosły kilka ciekawych artykułów przybliżających Hansa i jego dorobek. Wśród nich wymienić należy prace, których autorami są Vera Kirzhayeva, Oleg Osovsky, Natalia Masolikova czy Alla Aksenova.

Sergiusz Hessen: „europejski pedagog bez ojczyzny”

Przedstawiona wyżej krótka charakterystyka postaci Sergiusza Hessena wydaje się w pełni oddawać jego zawile życiowe i naukowe losy⁴. Autorzy artykułu poświęconego działalności Hessena – Ryszard Kucha i Mariola Świderska – określają go nawet mianem „wędrowca” (wanderer). Trafnie tym samym podsumowują zmienne koleje życia badacza, wyznaczone przez kolejne kraje zamieszkania i historyczne wydarzenia, które stały się tłem gwałtownych nieraz zmian drogi życiowej Sergiusza Hessena. Podobną zresztą zmienność i tendencję do ciągłych poszukiwań dostrzec można w sferze jego intelektualnych zainteresowań, a zatem dziedzin studiów i dyscyplin badawczych, którymi zajmował się w swoim życiu⁵. Celem wędrówki Hessena stało się więc ciągle poszukiwanie swojego miejsca w życiu i w nauce⁶.

Sergiusz Hessen⁷

Sergiusz Hessen urodził się 1887 r. w Ust'-Sysolsku (obecnie Syktywkar), położonym w rosyjskiej autonomicznej republice Komi. Jego ojciec przebywał tam na zesłaniu, na które został skazany za swoją działalność polityczną prowadzoną we wczesnej młodości. Po upływie okresu zesłania, rodzina opuściła Ust'-Sysolsk i przeniosła się do Odessy, gdzie ojciec Sergiusza, po ukończeniu przerwanych studiów prawniczych, podjął pracę w swoim zawodzie. Nie porzucił jednak aktywności politycznej, angażując się w powołanie do życia Partii Konstytucyjno-Demokratycznej, znanej również pod nazwą partii kadetów⁸.

4 R. Kucha, M. Świderska, *Sergiusz Hessen (1887–1950) – As a Creative European Educationalist with no Homeland*, „Journal of Intercultural Management”, 5 (2013) nr 4, s. 81–82, DOI: 10.2478/joim-2013-0028.

5 T. Nowacki, *Wstęp. Sergiusz Hessen – 1887–1950*, w: S. Hessen, *Filozofia – kultura – wychowanie*, wybór i oprac. M. Hessenowa, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1973, s. VII–XI.

6 J. Wojniak, *Komparatystyka edukacyjna w perspektywie filozoficznej: Sergiusz Hessen (1887–1950) i jego podejście do badań porównawczych w pedagogice*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika”, 42 (2021) nr 2, s. 37, DOI: 10.12775/AUNC_PED.2021.016.

7 S. Hessen, *Struktura i treść szkoły współczesnej*, Warszawa 1959, s. 2.

8 B. Nawroczynski, *Sergiusz Hessen*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 9, red. K. Lep-szy i in., Wrocław–Warszawa–Kraków 1960–1961, s. 487.

Sergiusz Hessen podjął kształcenie w Pierwszym Sankt-Petersburskim Gimnazjum i w tym czasie współpracował z redakcją tygodnika „Prawo”, który wydawał jego ojciec. Doświadczenie to uznawał za bardzo istotny element własnego rozwoju intelektualnego, o czym wspominał w swojej autobiografii, podkreślając jego „wielkie znaczenie dla mego wykształcenia i wyrobienia stylu”⁹.

Z gimnazjalnym etapem życia Hessena i kończącym go egzaminem dojrzałości wiąże się pewna biograficzna nieścisłość. Mianowicie Nowacki w swoim wstępie do pracy Hessena pod tytułem *Filozofia – kultura – wychowanie*, wskazuje, że był on zmuszony przystąpić do egzaminu dojrzałości nie w Petersburgu, lecz na prowincji. Miało to związek z jego bliską znajomością i współpracą z teoretykiem marksizmu i współpracownikiem Lenina, Georgijem Plechanowem. Nowacki pisze, że Hessen miał pracować jako sekretarz Plechanowa, co w carskiej Rosji uniemożliwiło mu przystąpienia do matury w petersburskim gimnazjum¹⁰. Wątpliwości budzi jednak to, że Hessen w swojej autobiografii nie wspomina o tego rodzaju współpracy. Osoba Plechanowa przywołana była przez Hessena jedynie w związku z jego poglądami politycznymi, jak i to, że pojawił się również wątek rozmów, które Hessen przeprowadził z Plechanowem po jego powrocie do kraju z emigracji. Z uwagi na to, że Hessen maturę zdawał w 1905 r., a Plechanow wrócił do Rosji w 1917 r., wątpliwe jest, by Hessen współpracował z Plechanowem jako sekretarz¹¹. Nieścisłość ta może mieć związek z działalnością publicystyczną Hessena w piśmie „Jedinstwo” („Jedność”). „Jedinstwo” było organem prasowym funkcjonującego pod tą samą nazwą ugrupowania socjaldemokratycznego, założonego z inicjatywy Plechanowa¹².

Po maturze Hessen rozpoczął studia na Wydziale Historyczno-Filologicznym Uniwersytetu Petersburskiego. Zanim jednak zdał w tej uczelni egzamin magisterski, przez pewien czas przebywał w Heidelbergu. Zdecydował się na podjęcie tam studiów filozoficznych, uczęszczając m.in. na wykłady Windelbanda i Jellinka. Poznał też wtedy przyszłą żonę – Ninę Miron¹³. Przez ostatnie

9 S. Hessen, *Moje życie*, w: S. Hessen, *Pisma pomniejsze*, wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997, s. 16.

10 T. Nowacki, *Wstęp. Sergiusz Hessen*, s. v.

11 J. Wojniak, *Komparatystyka edukacyjna*, s. 40.

12 S. Hessen, *Moje życie*, s. 26–27.

13 Tamże, s. 18.

sześć semestrów studiów kształcił się w uniwersytecie we Fryburgu. Tu z kolei miał możliwość zapoznania się z założeniami filozofii idealistycznej Heinricha Rickerta, co w dość znaczącym stopniu wpłynęło na skryształowanie się jego poglądów filozoficznych¹⁴. W 1909 r. Hessen na podstawie rozprawy *Individuelle Kausalität (O przyczynowości indywidualnej)* uzyskał stopień doktora „summa cum laude”. W okresie studiów działał ponadto w prowadzonym przez Rickerta kole filozoficznym, gdzie zrodził się pomysł powołania do życia czasopisma filozoficznego. W ten sposób powstało, wydawane później w Moskwie, pismo pod tytułem „Logos”, w którym publikowane były prace filozoficzne usytuowane w nurcie neokantyzmu. Wybuch I wojny światowej udaremnił jednakże dalszą jego działalność, a po zakończeniu wojny pisma już nie udało się reaktywować w Rosji¹⁵.

Ukończywszy studia w Niemczech, Hessen zdecydował się powrócić do Petersburga, gdzie zaangażował się w tworzenie Towarzystwa Przyjaciół Filozofii, udzielając się tam jako prelegent podczas odczytów filozoficznych; uczestniczył też w dyskusjach i prowadził działalność publicystyczną na łamach „Logosu”. Rok 1911 przyniósł krótki pobyt Hessena we Fryburgu, gdzie studiował geometrię analityczną oraz fizykę i aktywnie działał w swoim dawnym kole filozoficznym. Zainteresowania prawnicze Hessena zaowocowały w tym czasie publikacją zatytułowaną *Filozofia kary*¹⁶. Ten okres w życiu badacza przyniósł równocześnie pewne zawirowania natury prywatnej, a w jego autobiografii pojawiły się wzmianki na temat Olgi Aleksandrowny Szor. Uczony wspomina o łączącej ich przyjaźni, która „graniczyła z głęboką miłością”, co nawet skłaniało go ku separacji z żoną. W swoich wspomnieniach przyznaje jednak, że „nie miał serca porzucić” jej i dzieci¹⁷.

Po powrocie z Fryburga Hessen ponownie znalazł się w Petersburgu, uzyskując w 1913 r. tytuł magistra tamtejszego uniwersytetu. Ze swoją macierzystą uczelnią związał się zawodowo, obejmując w 1914 r. stanowisko wolnego docenta. Wybuch I wojny światowej zastał Hessena w Heidelbergu, gdzie prze-

14 B. Nawroczyński, *Sergiusz Hessen*, s. 487.

15 S. Sztobryn, *Sergiusz Hessen*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XX wieku*, t. 2, Warszawa 2003, s. 192.

16 S. Hessen, *Moje życie*, s. 21.

17 Tamże, s. 22.

bywał z rodziną, i tam został zatrzymany na kilka miesięcy jako jeńiec cywilny. Do Petersburga udało mu się powrócić dopiero pod koniec 1914 r. Działalność akademicką podczas wojny kontynuował w Carskim Siole, podejmując równoległe pracę nauczyciela w gimnazjum w Petersburgu. Hessen jako wykładowca zajmował się historią pedagogiki, o której w *Moim życiu* pisał jako o „ziemi całkowicie nieznanej”. Najwyraźniej to zmotywowało go do wnikliwego studiowania tej problematyki i w efekcie przyniosło głębokie nią zainteresowanie, nadając kierunek jego przyszłej drodze naukowej¹⁸.

Lata I wojny światowej i nasilające się nastroje rewolucyjne w kraju oraz sytuacja finansowa rodziny skłoniły Hessena do decyzji o wyjeździe z Petersburga i osiedleniu się w Tomsku. Dodatkowym impulsem, który przesądził o zmianie miejsca zamieszkania, była możliwość dalszego rozwoju naukowego i kariery akademickiej. Uniwersytet w Tomsku stał się w tym czasie znaczącym ośrodkiem, ponieważ w związku z politycznymi zawirowaniami zaczął przyciągać wyróżniających się badaczy nie tylko z innych regionów Rosji, ale i z zagranicy. Hessen wkrótce po przyjeździe do Tomska objął w strukturze Uniwersytetu stanowisko dziekana wydziału historyczno-filologicznego; tam też zetknął się z zagranicznymi badaczami, m.in. pochodzącymi z Polski. Wśród nich znaleźli się uczeni osadzeni w Tomsku jako rosyjscy jeńcy wojenni: Antoni Śmieszek (językoznawca i egiptolog), który na tomskiej uczelni wykładał językoznawstwo porównawcze, oraz Roman Dyboski (filolog angielski i literaturoznawca), autor prac na temat twórczości Szekspira¹⁹. Pobyt w Tomsku Hessen potraktował jako istotny etap rozwoju zawodowego, pisząc po latach: „Tomsk pozostawił jednak niezatarte ślady na moim rozwoju jako naukowca. Tutaj ukształtował się ostatecznie mój system pedagogiczny”²⁰.

Mimo tak intensywnego rozwoju naukowego i – jak należy sądzić na podstawie pamiętnika badacza – satysfakcji z realizacji aspiracji zawodowych, rozwój sytuacji politycznej w Rosji oraz związane z tym obawy odnośnie co do zaostrzenia kursu przez władze rewolucyjne, przesądziły o podjęciu decyzji w sprawie kolejnego wyjazdu za granicę²¹. Tym razem, pod wpływem sugestii

18 J. Wojniak, *Komparatystyka edukacyjna*, s. 4.

19 A. Staniewska, *Roman Dyboski (1883–1945)*, „Books Abroad”, 20 (1946) nr 2, s. 142.

20 S. Hessen, *Moje życie*, s. 31.

21 Tamże, s. 33.

ojca, celem podróży Hessena i jego rodziny stała się Finlandia, a potem Berlin. Pobyt w Berlinie pozwolił Hessenowi na kontynuowanie działalności naukowej dzięki nawiązaniu współpracy z Rosyjskim Instytutem Naukowym. Wokół tej instytucji skupiali się również i inni rosyjscy uczeni, którzy opuścili kraj z przyczyn politycznych lub też zostali z niego wydalenii przez władze rewolucyjne. W Berlinie Hessen pracował nad swoją kolejną rozprawą zatytułowaną *Podstawy pedagogiki*, którą tam też opublikował w 1923 r.²²

Stolica Niemiec okazała się jednak jedynie przystankiem w przenosinach Hessena, ponieważ już wkrótce, w 1924 r., wyjechał do Pragi. Również tam utrzymywał kontakt z rosyjską instytucją badawczą, podejmując pracę na rzecz Rosyjskiego Instytutu Pedagogicznego im. Jana Amosa Komeńskiego, gdzie otrzymał stanowisko profesora, współpracując w latach 1931–1932 jako wykładowca z Uniwersytetem Niemieckim. W tym czasie w obrębie zainteresowań badawczych Hessena należy odnotować pewną zmianę, gdyż zaczął się wtedy koncentrować wokół zagadnień literatury rosyjskiej. Liczne swoje publikacje i odczyty poświęcał więc dziełom Dostojewskiego i Tołstoja. Także podczas pobytu Hessena w Pradze reaktywowano czasopismo „Logos”, którego aktywność w Rosji, jak wiadomo, przerwała I wojna światowa.

Hessen równie energicznie działał na polu publicystyki pedagogicznej. Z inicjatywy przebywających w Czechosłowacji rosyjskich działaczy edukacyjnych zostało nawet powołane do życia pismo „Szkoła Rosyjska”. Jego tytuł miał podkreślać bezpośrednią ciągłość z jednym z najbardziej rozpoznawalnych czasopism pedagogicznych przedrewolucyjnej Rosji, a jednocześnie odróżniać nowo powstałe pismo od wychodzącej wtedy w Pradze „Rosyjskiej Szkoły za Granicą”, z którą Hessen równolegle współpracował, będąc członkiem rady redakcyjnej przez cały cykl wydawania czasopisma²³. Redakcja „Szkoły Rosyjskiej” poświęcała wiele miejsca nie tylko zagadnieniom teoretycznym pedagogiki i psychologii, ale także dyscyplinom związanym z pedagogiką, publikując np. prace Sergieja Kartsevskiego o języku. Dużo miejsca na łamach pisma udostępniano tekstom odnoszącym się do systemów szkolnych i ustawodawstwa dotyczącego

22 Tamże, s. 36.

23 O. Osovskiy, V. Kirzhayeva, S. I. Gessen i „*Russkaya shkola za rubezhom*”: iz istorii pedagogicheskoy zhurnalistiki rossiyskogo zarubezh'ya 1920-kh – nachala 1930-kh gg, „*Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya*”, 48 (2017) s. 202.

dzieci w krajach Europy Zachodniej i w Ameryce. Pismo prezentowało także różne aspekty funkcjonowania szkoły w Rosji Sowieckiej²⁴.

Artykuły w „Szkołe Rosyjskiej” publikowane były w języku rosyjskim oraz czeskim. W czasopiśmie ukazywały się prace czeskich autorów, nie tylko naukowców, ale i praktyków (Vaclav Komarek, Ladislav Kratochvil, Vaclav Prihoda), co pozwala zakładać, że zamiarem wydawców było integrowanie redakcji czasopisma z czechosłowacką przestrzenią pedagogiczną. W tym samym kontekście można rozpatrywać również włączenie do zespołu redakcyjnego czeskiej nauczycielki Very Bezdek, uczennicy Hessena, która współpracowała z nim przy tłumaczeniu jego *Podstaw pedagogiki* (1936) na język czeski, a w samej redakcji pełniła funkcję redaktora naczelnego kolejnych wydań. Do redakcji pisma dołączyli także uczeni ze środowiska pedagogicznego emigracji, odpowiedzialni za poszczególne działy. Sam Hessen zajmował się teorią edukacji, a Nicholas Hans – działem polityki edukacyjnej. Publikowano ponadto prace z takich dziedzin jak psychologia dziecka czy edukacja fizyczna i matematyczna. „Szkoła Rosyjska” miała prezentować opracowania teoretyczne, artykuły metodyczne skierowane do nauczycieli, publikacje analizujące konkretne doświadczenia pedagogiczne. Zamieszczano też recenzje czasopism pedagogicznych, ukazujących się książek z zakresu pedagogiki, psychologii czy historii wychowania²⁵.

Pierwszy numer pisma otwierał artykuł Hessena zatytułowany *Światopogląd i wychowanie*, w którym poruszał problem neutralności nauczania. Inspiracją było tu niewątpliwie zagrożenie ze strony wpływów systemów totalitarnych, próbujących podporządkować szkołę własnym interesom oraz narzucić ideologię w sferze edukacji. Z drugiej jednak strony sama deklaracja fundamentalnego odrzucenia ideologii przeradzała się w bardzo jasno określone stanowisko ideologiczne. Hessen, by zachować równowagę między tymi skrajnościami, proponował oddzielenie sfery idei od propagandy:

[...] szkoła musi być zorganizowana zarówno ogólnie, jak i w szczególności na podstawie prawdziwej tolerancji. Im bardziej kadra nauczycielska

24 Tamże, s. 203.

25 V. Kirzhayeva, S. I. Gessen i zhurnal „Russkaya shkola”: iz istorii pedagogicheskoy zhurnalistiki rossiyskogo zarubezhya 1930-kh gg, „Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya”, 93 (2025)s. 274.

danej szkoły jest przesiąknięta wspólnymi duchowymi aspiracjami, to znaczy jednorodna w swoim światopoglądzie, tym lepiej dla szkoły, oczywiście. Jednakże ta jedność nigdy nie powinna przybierać stwardniałej formy dogmatycznej ideologii. Może powstać tylko sama z siebie, jako żywa jedność wspólnych aspiracji, jako porozumienie jednostek, a nie jako monotonia bezosobowej ideologii, zresztą przepisanej przez władze. I do tego konieczne jest, aby każdy indywidualny nauczyciel czuł się przede wszystkim odpowiedzialnym pracownikiem szkoły²⁶.

Wątek pożądanego modelu szkoły, tzw. szkoły jednolitej, wychowującej uczniów w duchu wolności i samorządności, Hessen podejmował w swoich pracach niejednokrotnie. Podkreślał jej kluczowe zadanie, czyli wpajanie młodym ludziom wartości kultury i rozwijanie ich indywidualnej osobowości w duchu solidarności, równości szans i społecznej sprawiedliwości²⁷. Ten demokratyczny model, mający gwarantować równy dostęp dla wszystkich, zaczął się już upowszechniać w krajach Europy Zachodniej w pierwszych dekadach XX w. Hessen przywoływał rozwiązania przyjmowane w zakresie obowiązku szkolnego, organizacji procesu kształcenia czy treści nauczania w ujęciu porównawczym, charakteryzując warunki niezbędne do ich realizacji²⁸.

Częste zagraniczne wyjazdy uczonego owocowały nawiązywaniem międzynarodowych kontaktów w środowisku naukowym, także w Polsce. W tym okresie Hessen zacieśnił jedną z ważniejszych relacji, czyli znajomość z Georgiem Kerschensteinerem. To na jego zaproszenie Hessen wygłosił w Wiesbaden odczyt na temat „Państwo i szkoła w Anglii i Francji”²⁹. Analizy, które badacz przeprowadził na potrzeby tego wystąpienia, wymagały przyjęcia perspektywy porównawczej, co stanowiło zasadniczy krok w kierunku podjęcia przez niego bardziej systematycznych badań z zakresu komparatystyki pedagogicznej.

Niestety, mimo niewątpliwie sprzyjających warunków do pracy naukowej, jedenastoletni pobyt Hessena w Pradze, po raz kolejny, za sprawą komplikującej się na początku lat trzydziestych XX w. sytuacji politycznej, dobiegł

26 S. Hessen, *Mirovozzreniye i obrazovaniye*, „Russkaya shkola”, (1934) nr 1, s. 20.

27 S. Hessen, *Struktura i treść szkoły współczesnej. Zarys dydaktyki ogólnej*, wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997, s. 13–14.

28 Tamże, s. 63–67.

29 T. Nowacki, *Wstęp. Sergiusz Hessen*, s. VII.

końca. Tym razem – jak pisał – „krecia robota niemieckich narodowych socjalistów coraz bardziej dawała się odczuć w życiu politycznym i uniwersyteckim”³⁰. Narastające napięcia polityczne oraz rozwiązanie Rosyjskiego Instytutu Pedagogicznego skłoniły uczonego do decyzji opuszczenia czechosłowackiej stolicy i przeniesienia się do Polski. Propozycję taką otrzymał zresztą już w 1934 r., uczestnicząc w zorganizowanym w Krakowie Międzynarodowym Kongresie Wychowania Moralnego³¹. Kontakty z polskim środowiskiem naukowym zacieśniły się dopiero w 1935 r., kiedy Hessen podjął współpracę z Wolną Wszechnicą Polską, o czym pisał: „Otrzymałszy z Warszawy zaproszenie na katedrę, przygotowywałem się do wyjazdu, gorliwie studiując język polski”³².

Inicjatorką zaproszenia uczonego do Polski była Helena Radlińska, którą poznał podczas kongresu naukowego w Cambridge. Hessen wypowiedział się na ten temat otwarcie, pisząc w swoich wspomnieniach, że ostatecznie o zmianie miejsca zamieszkania przesądziły względy finansowe: „Na decyzję opuszczenia Pragi wpłynęła przede wszystkim pogarszająca się sytuacja rodzinna i materialna. [...] Warszawa, obiecująca katedra i uwolnienie od codziennych trosk pieniężnych przedstawiała mi się jak cicha przystań, o której już od dawna marzyłem”³³.

Hessen po przyjeździe do Polski objął Katedrę Pedagogiki w Wolnej Wszechnicy Polskiej oraz prowadził wykłady w łódzkim oddziale Wszechnicy. Nawiązanie kontaktów z Marią Grzegorzewską umożliwiło mu podjęcie wykładów także w Instytucie Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Warszawskiego. Warto w tym miejscu dodać, że Hessen ogromnie sobie cenił współpracę z Radlińską i Grzegorzewską:

Obydwu tym znakomitym działaczkom oświatowym, które dzieliły się ze mną swym doświadczeniem życiowym, zawdzięczam rozszerzenie widnokręgu nie tylko jako teoretyk pedagogiki, ale także jako człowiek³⁴.

30 S. Hessen, *Moje życie*, s. 43.

31 T. Nowacki, *Wstęp. Sergiusz Hessen* s. VII.

32 S. Hessen, *Moje życie*, s. 43.

33 Tamże, s. 46.

34 Tamże, s. 47.

Znajomość z Radlińską przyniosła ponadto istotną zmianę w życiu prywatnym Hessena. Dzięki Redlińskiej poznał bowiem jej uczennicę, Marię Niemyską (1906–1986), słuchaczkę Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej i pracownicę, kierowanego przez Ludwika Krzywickiego, Instytutu Gospodarstwa Społecznego. Niemyska pomagała Hessenowi w nauce języka polskiego oraz konsultowała z nim swoje prace socjologiczne, a po pewnym czasie została jego drugą żoną³⁵.

Wybuch II wojny światowej zasadniczo wpłynął na sposób realizowania przez Hessena i jego żonę działalności pedagogicznej. Z powodu sytuacji panującej w Polsce, oboje zdecydowali się podjąć tajne nauczania, które z oczywistych przyczyn wiązało się z ogromnym ryzykiem. Hessen w tym okresie współpracował również z „Pismem Młodych”, tajnym organem prasowym Szarych Szeregów, a spośród jego uczniów wypada wymienić nazwisko działacza harcerskiego Aleksandra Kamińskiego, autora *Kamieni na szaniec*. Kamiński w późniejszym czasie został doktorantem Hessena w Uniwersytecie Łódzkim i przez kolejne lata był jego najbliższym współpracownikiem³⁶. W czasie okupacji, ze względu na bezpieczeństwo, Hessen z żoną kilkakrotnie opuszczali Warszawę i przenosili się na wieś. Podczas pobytu w Grabowie, we wrześniu 1943 r., zostali oboje aresztowani i przewiezieni do więzienia w Radomiu. Po kilku dniach opuścili więzienie, co uczony uznał za „dotychczas niezrozumiały dla mnie cud”. Przypuszczał, że jeden z policjanów Gestapo mógł być jego słuchaczem w Uniwersytecie Niemieckim w Pradze lub też w łódzkiej Wszechnicy³⁷. Hessenowie, mimo towarzyszącego im zagrożenia, nie tylko kontynuowali pracę w tajnym nauczaniu, ale co więcej, zaangażowali się razem z synem Hessena, Dymitrem, w pomoc Żydom, za co zostali uhonorowani tytułem Sprawiedliwych wśród Narodów Świata³⁸.

35 J. Wojniak, *Hessenowa Maria z Niemyskich*, w: *Słownik biograficzny pedagogów polskich*, red. J. Kamińska, Kraków (w przygotowaniu).

36 S. Hessen, *Moje życie*, s. 57.

37 Tamże, s. 60.

38 Hoover Institution Library & Archives, Stanford CA, Dymitr Hessen Papers, Collection Number 2002C44, Box no. 1, Folder title: „Personal Documents”, *Diplôme d'honneur*.

Dyplom „Sprawiedliwy wśród Narodów Świata”

Lata do końca wojny Hessen spędził z żoną u mieszkającej w Czeladzi Czesławy Niemyskiej-Rączaszkowej, siostry żony, autorki książek dla dzieci, żony burmistrza Czeladzi. Małżonkowie również i tam prowadzili tajne komplety. Hessen, mimo tragicznych wiadomości o śmierci starszego syna i jego matki, oraz ojca, nie zaniedbywał pracy naukowej. Niedługo po wojnie ukazały się za granicą jego *Slavonic Countries* (1948) oraz *Education and Economic Life* (1949). Ważną pozycją z tego okresu stała się napisana na zamówienie UNESCO publikacja *The Rights of Man in Liberalism. Socialism and Communism* (1949)³⁹.

Powojenne zmiany polityczne w Polsce nie pozostały bez wpływu na zawodową sytuację Hessena. Jego krytyczne stanowisko wobec reform wprowadzanych w duchu stalinizmu coraz częściej skupiało na nim uwagę władz oświatowych. W konsekwencji tego utracił więc stanowisko kierownika Katedry Pedagogiki łódzkiej uczelni. Hessen mimo to nie zrezygnował z pracy naukowej oraz dydaktycznej i podjął badania oraz zajęcia ze studentami w innej niż dotychczas eksplorowanej dziedzinie, mianowicie w zakresie filologii rosyjskiej⁴⁰. Ta domena już wcześniej była przedmiotem jego zainteresowań, gdy publikował prace na temat twórczości dziewiętnastowiecznych pisarzy rosyjskich, a zatem zagadnienie nie było mu obce. Nowy obszar zainteresowań badawczych uczony starał się łączyć z dyscypliną, od której zaczynał kiedyś swoją akademicką karierę, czyli z filozofią. Jego analizy lingwistyczne noszą widoczny rys filozoficzny, towarzyszą im odwołania do estetyki, szczególnie w odniesieniu do archaicznych konstrukcji językowych⁴¹.

Mimo pogarszającego się stanu zdrowia, Sergiusz Hessen kontynuował działalność badawczą i dydaktyczną, prowadząc wykłady i odczyty. Ostatni wygłosił w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu na kilka dni przed śmiercią – w 1950 r.⁴²

39 Tamże, Dymitr Hessen Papers, Collection Number 2002C44, Box no. 2, Folder title: „Correspondence”, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation 22 X 1949, ref. no. PHS 125774, .

40 W. Okoń, *Sergiusz Hessen jako człowiek i uczony*, w: S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, tł. A. Zieleńczyk, Warszawa 1997, s. 18.

41 A. Walicki, *Słowo wstępne*, w: S. Hessen, *Studia z filozofii kultury*, Warszawa 1968, s. 18.

42 J. Wojniak, *Komparatystyka edukacyjna*, s. 45.

Nicholas Hans: „kosmopolita i cudzoziemiec”

„Cudzoziemskość” Hansa kilkakrotnie podniósł w swoim eseju poświęconym temu badaczowi Robert Cowen⁴³. Mianem kosmopolity (internationalist) określa go z kolei żona, Grace Hans⁴⁴. Uczony ten w środowisku naukowym uznawany jest nie tylko jako ważna figura z punktu widzenia rozwoju pedagogiki porównawczej, ale i osoba niezwykle zasłużona dla brytyjskiej nauki. Robert Cowen nie waha się użyć w stosunku do niego określenia „ikona”, podkreślając zarazem, że biografia Hansa w pełni oddaje ducha czasów, w których przyszło mu żyć⁴⁵.

Nicholas Hans⁴⁶

Jak wspomina Grace Hans, Nicholas urodził się w 1888 r. w guberni chersońskiej na terenie dzisiejszej Ukrainy. Jego ojciec Adolf posiadał majątek ziemski; rodzina miała korzenie niemieckie, a obydwój rodzice (matka Alwina z domu Lohmayer) byli wyznania protestanckiego⁴⁷.

W latach 1897–1905 Hans kształcił się w Szkole Realnej w Odessie, w następnym zaś roku ukończył dodatkową VII klasę, otrzymując prawo wstępu do wyższych szkół specjalistycznych, i w tym samym 1906 r. otrzymał świadectwo zdania egzaminu z łaciny, niezbędnego do ukończenia pełnego kursu gimnazjalnego. Jego rodzice nalegali, by dalszą edukację kontynuował za granicą. Wynikało to z obaw o radykalizację polityczną Nicholasa, który jeszcze w majątku ojca dużo czasu spędzał w otoczeniu chłopów i rzemieślników, którzy komentowali społeczne i ekonomiczne uwarunkowania swojej egzystencji w kontekście zmieniającej się sytuacji politycznej w kraju. Z uwagi na popularność wśród rosyjskiej młodzieży idei rewolucyjnych w pierwszych dekadach

43 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 35, 36, 42.

44 G. Hans, *Nicholas Hans 1888–1969: Internationalist and Pioneer of Comparative Education*, w: *In Memoriam Nicholas Hans: The Man, His Books, the Papers*, red. R. Williams, „Educational Libraries Bulletin: Supplement Nineteen” (London) 1975, s. VII–XI.

45 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 35–36.

46 Tamże, s. 34.

47 G. Hans, *Nicholas Hans 1888–1969*, s. VII.

XX w. i fakt, że Hans w 1905 r. wstąpił do Partii Socjalistyczno-Rewolucyjnej⁴⁸, pomysł podjęcia studiów filozoficznych w Wiedniu wydawał się rodzicom jak najbardziej uzasadniony.

Okres studiów w Uniwersytecie Wiedeńskim nie trwał jednak długo, bo już w 1907 r. Hans skierował do rektora Uniwersytetu w Odessie pismo z prośbą o przyjęcie na pierwszy rok Wydziału Nauk Przyrodniczych, a rok później podjął studia na Wydziale Historyczno-Filologicznym Cesarskiego Uniwersytetu Noworosyjskiego (Odessa). W okresie studenckim Hans nie porzucił swojego politycznego zaangażowania, co więcej, znalazł się pod nadzorem policji, ponieważ przechowywał nielegalną, krytyczną wobec stosunków społecznych i politycznych panujących w carskiej Rosji, literaturę, którą pozyskiwał dzięki kontaktom z marynarzami Floty Czarnomorskiej, i zarazem rozprowadzał ją wśród marynarzy⁴⁹. Grace Hans wspomina, że w 1910 r. jej mąż został oskarżony o przynależność do odeskiej grupy Socjalistów-Rewolucjonistów, aresztowany i uwięziony⁵⁰. Rok później jednak go uniewinniono i zwolniono z powodu braku dowodów. Zawirowanie to uniemożliwiło jednak Hansowi przystąpienie w przewidzianym terminie do egzaminów końcowych na uniwersytecie. Przywrócono mu jednak status studenta na wydziale filozofii, więc kontynuował swoją edukację, a potem rozpoczął karierę akademicką pod kierunkiem Nikołaja Langego (1858–1921), twórcy jednego z pierwszych eksperymentalnych laboratoriów psychologicznych w Rosji. Pod kierunkiem Langego Hans zajmował się badaniami nad wykorzystaniem testów inteligencji w różnych krajach, prowadził protokoły obserwacji psychologicznych dzieci i dorosłych⁵¹. Ożenił się w 1913 r., a jego wybranką była Angielka, Grace Florence.

Szczyt aktywności społeczno-politycznej Hansa w Odessie przypadł na lata wojny domowej w Rosji (1917–1919). Zaraz po rewolucji lutowej, w wyniku wybo-

48 W materiałach archiwalnych zachowała się karta członkowska Hansa z numerem 24 z adnotacją dotyczącą uiszczenia składek członkowskich (maj–sierpień 1905); Newsam Library and Archives, London, Papers of Nicholas Hans (NH), 1906–1969, GB 366 NH 5/1/24.

49 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 39.

50 G. Hans, *Nicholas Hans 1888–1969*, s. vii.

51 N. Masolikova, *K istorii rossiyskogo pedagogicheskogo zarubezh'ya v Velikobritanii: Nikolay Adolfovich Gans*, w: *Yezhegodnik Doma Russkogo Zarubezhya imeni Aleksandra Solzhenitsyna*, red. N. F. Gritsenko, Moskwa 2016, s. 155.

rów w 1918 r. wszedł w skład odeskiej Rady Miejskiej i stanął na czele Departamentu Oświaty Publicznej. Uczestniczył poza tym w pracach Wszechukraińskiego Kongresu Organizacji Oświaty na Ukrainie. W 1919 r. był już w składzie Odeskiej Rady Delegatów Robotniczych i został członkiem Związku Zawodowych Nauczycieli Odeskich. W tym czasie pracował również jako nauczyciel w Odeskim Żeńskim Gimnazjum oraz w Szkole Realnej⁵².

W wyniku zaostrzającej się sytuacji politycznej, Hans jako były członek Partii Socjalistyczno-Rewolucyjnej (partia eserowców), opozycyjnej wobec bolszewików, zdecydował o opuszczeniu Odessy, co nastąpiło w 1920 r., dla miasta roku krytycznym, znanym w historii wojny domowej w Rosji jako ewakuacja Odessy 1920. Decyzja o wyjeździe była zapewne trudna, bo do ostatniej chwili Hans wypełniał swoje obowiązki w instytucjach miejskich oraz pracował naukowo. Wyjazd z miasta na pokładzie brytyjskiego okrętu był możliwy dzięki pomocy brata Grace, który stał na czele brytyjskiej misji dyplomatycznej w Odessie⁵³.

Po opuszczeniu Odessy uczony znalazł się w Salonikach, a następnie pięć miesięcy spędził w obozie dla uchodźców na wyspie Prinkipo, na Morzu Marmara. Na pozwolenie wjazdu do Wielkiej Brytanii oczekiwał już w Stambule, w obozie dla uchodźców Harif-Bei. Z tego okresu pochodzi pięć numerów czasopisma, które Hans „redagował”, przygotowując w języku rosyjskim większość tekstów oraz wykonując do nich ilustracje, a także projektując ich okładki. Periodyk nosił tytuł „Harif-Bei-Clown: Magazyn Poświęcony Literaturze, Miłości, Polityce i Rozrywce” („Harif-Bei-Clown: Literature, love, politics & comedy journal”)⁵⁴. W każdym numerze znajdowało się redakcyjne wprowadzenie do poruszanej w numerze tematyki, artykuł wiodący i dyskusja wokół niego, a problematyka obejmowała zagadnienia społeczne, filozoficzne

52 Tamże, s. 159–160.

53 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 40. Niszczyciel „Rio Pardo” był jedną z ostatnich brytyjskich jednostek, które otrzymały pozwolenie na wejście do portu w Odessie w 1920 r. (T. Konn-Roberts, *From Novorossiisk to Alexandria: British Involvement in the Evacuation of White Russian Refugees, 1920*, „Slavonica”, 24 (2019) nr 1–2, s. 99, DOI: 10.1080/13617427.2019.1688944).

54 Newsam Library and Archives, London, Papers of Nicholas Hans (NH), 1906–1969, GB 366 NH 10/8/1–NH 10/8/5.

oraz pedagogiczne (np. o szkodliwości palenia tytoniu⁵⁵, o stereotypach narodowych⁵⁶ itd.). Na dalszych stronach były publikowane satyryczne rysunki, rebusy i zagadki. W jednym z numerów pojawiła się nawet bajka o Kopciuszku⁵⁷ w autorskiej wersji Hansa; publikowane były też jego wiersze (*Alter Ego*)⁵⁸. Na uwagę zasługuje ponadto talent ilustratorski Hansa (karykatury, krajobrazy, postacie, zwierzęta).

Po okresie internowania kolejnym etapem podróży stał się Liverpool, gdzie Hans mógł opuścić statek i uniknąć dalszego internowania dzięki listowi polecającemu lorda Curzona of Kedleston, Sekretarza ds. Zagranicznych Wielkiej Brytanii. Hans z żoną przenieśli się następnie do Londynu, a 19 września 1934 r. – jak wynika z dokumentów Brytyjskiego Archiwum Narodowego – uczony otrzymał obywatelstwo brytyjskie⁵⁹.

Jakkolwiek status żony Hansa jako poddanej brytyjskiej ułatwiał uczonemu w pewnym stopniu rozpoczęcie kariery akademickiej w Wielkiej Brytanii, to jednak początki życia emigracyjnego okazały się dość trudne. Niedługo po przybyciu do Londynu Hans skontaktował się z innym „białym emigrantem”, byłym burmistrzem Odessy – Michailem Braikiewiczem. To z jego inicjatywy powstało w Londynie Rosyjskie Towarzystwo Ekonomiczne. Był on także redaktorem i wydawcą czasopisma „Zapisok Russkogo ekonomicheskogo obshchestva” („Notatki Rosyjskiego Towarzystwa Ekonomicznego”)⁶⁰. Braikiewicz wprowadził także Hansa do rady redakcyjnej tego pisma.

Na początku lat dwudziestych XX w. powstały instytucje i struktury organizacyjno-polityczne emigracji, których celem było tworzenie warunków

55 Tamże, NH 10/8/2.

56 Tamże, NH 10/8/5.

57 Tamże, NH 10/8/3.

58 Tamże, NH 10/8/1.

59 The National Archives, Richmond, Certificate AZ4704 issued 19 September 1934, Naturalisation Certificate: Nikolaus Hanss (known as Nicholas Hans or Gans). No Nationality. Resident in London. Wife's name Grace Florence [Hanss or Hans or Gans]. Home Office Reference: 673593, HO 334/135/4704.

60 A. Dmitrenko, *Gorodskoy golova Odessy, Literaturno-khudozhestvennoye izdaniye serii „Odesskaya biblioteka” „Deribasovskaya-Rishelyevskaya”, „Almanakh”, 69 (2017) nr 2, s. 55.*

do zachowania tożsamości narodowej rosyjskich uchodźców, budowanie relacji z agendami rządowymi i instytucjami w krajach, które ich przyjmowały. Kwestie te były przedmiotem debat na kongresach i spotkaniach organizacji emigracyjnych. W tych warunkach życie naukowe „rosyjskiego Londynu” kształtowało się niezbyt dynamicznie w porównaniu z innymi miastami europejskimi, np. Berlin czy Praga, gdzie już funkcjonowały wspomniane tu wcześniej Rosyjskie Instytuty Naukowe czy Pedagogiczne.

Nie da się niezauważyć, że integracja rosyjskiego emigranta z angielskim środowiskiem zawodowym napotkała na wiele trudności. Hans pisał o nich do swojego byłego kolegi z Cesarskiego Uniwersytetu Noworosyjskiego w Odesie, profesora Antona Fłorowskiego, który po wydaleniu z Rosji zwrócił się do niego z zapytaniem o możliwość osiedlenia się w Anglii. W liście z 10 listopada 1922 r. uczony mu odpowiedział:

Bardzo trudno jest się tu osiedlić, zwłaszcza jeśli nie zna się w pełni języka angielskiego. Życie jest niezwykle drogie i można przeżyć tylko wtedy, gdy ma się dobry dochód w funtach. W ogóle nie ma rosyjskich instytucji, w których można by pracować w swojej specjalności, a angielskie przyjmują niemal wyłącznie Anglików⁶¹.

Hans dość szybko podjął współpracę z przedstawicielami diaspory rosyjskiej i aktywnie udzielał się w życiu białej emigracji. Współpraca z czasopismami „Russkaya shkola” („Szkoła Rosyjska”) oraz „Russkaya shkola za rubezhom” („Rosyjska Szkoła za Granicą”), a także uczestniczył w kongresach krajowych i międzynarodowych, co pomogło mu zaadaptować się w angielskim środowisku naukowym. Decydujące znaczenie miała również jego płynna znajomość języka angielskiego. Na łamach „Rosyjskiej Szkoły za Granicą” ukazywały się publikacje na temat głównych i nowych tendencji pedagogicznych w Rosji oraz na świecie. Misją Hansa stało się zatem przybliżanie czytelnikom tematów ważnych dla rosyjskiej szkoły i myśli pedagogicznej toczących się

61 O. Osovskiy, V. Kirzhayeva, „Vot i khochetsya nayti sposob podnyat'sya nad kazhdodnevnoy suyetoy”: A. Florovskiy i filologicheskaya zhizn emigratsii pervoy volny (po materialam arkhiva uchenogo), „Voprosy literatury”, 6 (2017) s. 317.

na emigracji, a przede wszystkim informacja o stanie i tendencjach rozwojowych współczesnej oświaty⁶².

Jednym z ważniejszych obszarów działalności Hansa na rzecz społeczności rosyjskiej w Londynie stała się Rosyjska Grupa Akademicka, w której objął on funkcję sekretarza. Celem działalności tej organizacji było utworzenie Rosyjskiego Uniwersytetu Ludowego. Zadaniem nowo powołanej instytucji miało być upowszechnianie wiedzy na temat rosyjskiej historii, kultury oraz współczesnej Rosji (gospodarka, samorząd). Zajęcia rozpoczęły się już w lipcu 1922 r. w salach wykładowych King's College, zgodnie z przyjętymi założeniami programowymi, a rok później zakres wykładanych dyscyplin został poszerzony o edukację ogólną (m.in. biologię, chemię, statystykę ekonomiczną, literaturę obcą)⁶³.

Warto w tym miejscu dodać, że fakt, iż to King's College udostępnił swoje pomieszczenia Rosyjskiemu Uniwersytetowi, nie jest przypadkowy. Kierownikiem Szkoły Studiów Słowiańskich londyńskiej uczelni był znawca historii i kultury rosyjskiej, sir Bernard Pares, który aktywnie wspierał rosyjskich emigrantów⁶⁴. W 1924 r. Hans na jego zaproszenie został doktorantem tej uczelni i pod kierunkiem profesorów Johna Dover-Wilsons oraz Bernarda Paresa przygotował rozprawę „Historia polityki edukacyjnej w Rosji 1701–1917”, którą obronił w 1926 r.⁶⁵ Najważniejsze tezy zawarte w jego dysertacji zostały opublikowane na łamach „Slavonic Review”, z którym w latach późniejszych uczony rozpoczął regularną współpracę, publikując artykuły i eseje poświęcone różnym zagadnieniom dotyczącym historii oświaty w Rosji i krajach słowiańskich⁶⁶.

Praca doktorska Hansa odegrała istotną rolę w procesie oceny stanu i perspektyw rozwoju szkoły radzieckiej przez rosyjską emigrację lat 20. i 30. XX w. Przy-

62 N. Hans, *The Dalton plan, novaya sistema obucheniya v Anglii*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 2–3 (1923) s. 51–68; N. Hans, *Psikhologicheskiye testy v praktike angliyskoy i amerikanskoy shkoly*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 12 (1924) s. 1–23.

63 V. Voloshina, *Status i rol' narodnykh universitetov v russkom zarubezh'ye v 1920-ye gody*, „Omskii nauchnyi vestnik”, 82 (2009) nr 6, s. 17–18.

64 M. Karpovich, *Sir Bernard Pares*, „The Russian Review”, 8 (1949) nr 3, s. 183–185.

65 N. Hans, *History of Russian Educational Policy 1701–1917*, London 1931, Preface, s. VII.

66 Interesującym przykładem jest artykuł dotyczący polskich protestantów w XVII–XVIII stuleciu (N. Hans, *Polish Protestants and Their Connections with England and Holland in the 17th and 18th Centuries*, „The Slavonic and East European Review”, 7 (1958) nr 88, s. 196–220).

kładowo, analizując radziecką politykę szkolną lat dwudziestych XX w., badacz opisywał radziecką szkołę z historycznego punktu widzenia, dowodząc jej ścisłego związku z przeszłością. Hans identyfikował dwie główne przeciwstawne tradycje w rozwoju szkolnictwa rosyjskiego. Tradycję bolszewików uważał za „pierwotną i radykalną”, roszczącą sobie jedynie prawo do oryginalności, i przeciwstawiał jej szkołę „autokratyczną”, konserwatywno-reakcyjną w duchu polityki Mikołaja I, Aleksandra III i Mikołaja II⁶⁷. Warto zauważyć, że w ówczesnej Rosji takie podejście do oceny sowieckiej rzeczywistości szkolnej było absolutnie nie do przyjęcia. Głosem polemicznym wobec tego stanowiska stał się artykuł Alberta Pinkiewicza zatytułowany *Przeciw oszczerstwom na radziecką oświatę*⁶⁸.

W omawianym okresie Hans równie aktywnie działał na forum międzynarodowym. W lipcu 1925 r. reprezentował Związek Rosyjskich Organizacji Nauczycielskich Zagranicznych i Biuro Pedagogiczne ds. Szkół Średnich i Niższych na Międzynarodowym Kongresie Stowarzyszeń Pedagogicznych w Edynburgu, gdzie udało mu się uzyskać pełne członkostwo w Światowej Federacji Organizacji Pedagogicznych dla rosyjskiej społeczności emigracyjnej. W notatce poświęconej kongresowi tak podkreślił wzrost zainteresowania problemami Rosji:

Muszę powiedzieć, że wszyscy są bardzo zainteresowani Rosją, zwłaszcza Niemcy, którzy rozmawiali ze mną przez długi czas. Moje przemówienie w imieniu rosyjskich edukatorów zostało bardzo dobrze przyjęte, a wielu delegatów z różnych krajów podchodziło do mnie później i składało komplementy narodowi rosyjskiemu. Delegaci słowiańscy (po jednym z Polski, Czech, Serbii i Bułgarii) odnieśli się do mnie bardzo życzliwie i wszyscy zgodzili się, że dopóki Rosja nie zajmie należnego jej miejsca, kraje słowiańskie pozostaną w tle w koncercie narodów⁶⁹.

Mimo uzyskania stopnia doktora w brytyjskiej uczelni oraz pewnej rozpoznawalności nie tylko w kręgach naukowych rosyjskiej emigracji, niepowodzeniem

67 N. Hans, *History of Russian Educational Policy*, s. 255.

68 A. Pinkevich, *Protiv klevety na Sovetskoye prosveshcheniye*, „Komunisticheskoye prosveshcheniye”, 2 (1935) s. 95.

69 N. Hans, *Mezhdunarodnaya konferentsiya po narodnomu obrazovaniyu v Edinburge v iyule 1925 goda*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 15/16 (1925) s. 405–406.

zakończyły się próby uzyskania przez Hansa stanowiska wykładowcy w londyńskim King's College. Z cytowanych wspomnień jego żony Grace wynika, że odmowa stałego miejsca zatrudnienia w tej uczelni nie zraziła jednak jej męża do pracy naukowej. Wręcz przeciwnie – w dalszym ciągu często korzystał z księgozbiorów British Museum oraz Board of Education. Dyrektor biblioteki tej ostatniej instytucji pomagał mu w eksplorowaniu jej zbiorów i zaproponował przedstawienie Hansa lordowi Eustace'owi Percy'emu, stojącemu na czele Board of Education. Percy w rezultacie złożył Hansowi propozycję współpracy z „Year Book of Education”, a Hans kontynuował ją aż do 1939 r.⁷⁰

Warto zauważyć, że na łamach „Rocznika” rosyjski uczony publikował swoje wypowiedzi przede wszystkim jako praktyk, w czym niewątpliwie przydatne okazało się jego doświadczenie uzyskane na stanowisku kierownika odeskiego Departamentu Oświaty Publicznej. W ramach współpracy proponowano mu jako przedmiot badań zagadnienia koncentrujące się wokół systemu edukacji w Rosji Sowieckiej. Podkreślić należy, że stosowane przez niego do oceny aktualnego stanu szkoły sowieckiej i określeniu kierunków jej rozwoju podejście porównawczo-historyczne, okazało się niezwykle nowatorskie, ponieważ nie miało odpowiedników w ograniczonej głównie do gromadzenia danych statystycznych anglojęzycznej komparatystyce pedagogicznej⁷¹. Przykładem może być szczegółowa analiza współczesnego amerykańskiego systemu szkolnego, która stała się punktem wyjścia dla zestawienia jej rezultatów z doświadczeniem rosyjskim, oraz do sformułowania odpowiednich wniosków w ramach metodologii porównawczej. Hans zaprezentował ją podczas wspomnianego kongresu w Edynburgu, a następnie opublikował w artykule zatytułowanym *Organizacja edukacji w Ameryce Północnej*. Autor nie tylko pokazał w nim, w jaki sposób i z jakich powodów system szkolny w Stanach Zjednoczonych był konsekwentnie reformowany, ale także przeanalizował wpływ tych zmian na system edukacji w prowincjach kanadyjskich. Co więcej – jego zda-

70 N. Masolikova, *K istorii rossiyskogo pedagogicheskogo zarubezh'ya v Velikobritanii*, s. 154.

71 A. M. Kazamias, *Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-Philosophical-Cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education*, w: *International Handbook of Comparative Education*, red. R. Cowen, A. M. Kazamias, London–New York 2009, s. 39–42.

niem – reforma amerykańskiej szkoły mogłaby się stać punktem odniesienia dla odpowiednich zmian w teorii i praktyce szkolnej nowej Rosji⁷².

Podczas II wojny światowej Hans jako pracownik korpusu służby cywilnej został zatrudniony w Departamencie Cenzury brytyjskiego Ministerstwa Informacji. Był także członkiem brytyjskiej Gwardii Narodowej, a jedno z archiwalnych zdjęć przedstawia go nawet w mundurze tej formacji⁷³. Jak zauważa Robert Cowen, Hans zdecydowanie nie był osobą mającą za sobą wojskowe przygotowanie, co potwierdza nie do końca przepisowy uniform czy zamaniestrowana na fotografii postawa. Mimo tych formalnych braków i widocznego lekkiego poczucia niezręczności podczas pozowania, Cowen w sylwetce Hansa dostrzegł zaangażowanie i wyeksponowanie swojej roli jako „obrońcy Anglii”⁷⁴.

Nicholas Hans w mundurze brytyjskiej Gwardii Narodowej⁷⁵

Stanowisko wykładowcy w King's College, o które zabiegał przez wiele lat, Hans uzyskał w 1946 r., a od 1948 r. wyspecjalizował się w dziedzinie pedagogiki porównawczej. W tym okresie w Instytucie Pedagogiki londyńskiej uczelni współpracował z badaczami zagranicznymi, np. z pochodzącym z Belgii Josephem Lauwerysem. Lauwerys nalegał, aby po zakończeniu wojny Hans powrócił do pracy nad redagowaniem „Rocznika”, który wtedy funkcjonował już na rynku wydawniczym pod tytułem „World Education Yearbook”. Dzielił nawet z nim funkcję redaktora kolejnych edycji tego pisma⁷⁶. Warto w tym miejscu przypomnieć, że w „Roczniku” ukazały się również prace autorstwa Sergiusza Hessena: *Education in Slavonic Countries* (1948) oraz *Education and Economic Life* (1949). Hessen na potrzeby publikacji przygotowywał w tym zbiorze artykuł zatytułowany *The Moral Ideas of Secular Humanism*, lecz nie zdołał go dokończyć⁷⁷.

72 N. Hans, *Organizatsiya obrazovaniya v Severnoy Amerike*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 17 (1925) s. 429–433.

73 Newsam Library and Archives, London, Papers of Nicholas Hans (NH), 1906–1969, GB 366, NH/10/7.

74 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 38.

75 Newsam Library and Archives, London, Papers of Nicholas Hans (NH), 1906–1969, GB 366, NH/10/7.. Na odwrocie notka sporządzona przez Grace Hans.

76 Tamże, s. 37.

77 N. Hans, *Sergius Hessen*, s. 298.

Hans poza tym z prywatnych funduszy wspierał powołanie do życia w King's College biblioteki, w której miały się znaleźć dostępne wówczas opracowania z dziedziny komparatystyki edukacyjnej⁷⁸. Swoje wykłady opublikował w zbiorze *Comparative Education*, który ukazał się w 1949 r. i przez kolejne dekady pozostawał aktualnym kompendium wiedzy z tego obszaru jego badań⁷⁹. Autor omawiał w nim czynniki kształtujące środowisko edukacyjne w danym kraju, dzieląc je na kilka kategorii: naturalne (natural factors): rasowe, językowe i geograficzno-ekonomiczne; religijne (religious factors) oraz świeckie (secular factors), wyodrębniając wśród nich humanizm, socjalizm, nacjonalizm oraz demokrację. Ostatnią część opracowania poświęcił analizie czterech wybranych systemów edukacyjnych: Anglii, Stanów Zjednoczonych, Francji oraz Związku Sowieckiego⁸⁰. Ze stanowiska zrezygnował w 1953 r., przechodząc na emeryturę, ale w dalszym ciągu pozostawał aktywny, prowadząc badania i publikując ich wyniki. W ostatnich latach życia borykał się z poważnymi problemami związanymi ze wzrokiem⁸¹. Zmarł w 1969 r. Brian Holmes, wybitny przedstawiciel komparatystyki edukacyjnej, wspomina, że Hans: „jako wykładowca był znakomity. Jako kolega inspirował swoimi pomysłami i stymulował do pracy badawczej. Ale to jako przyjaciela zapamiętam go najlepiej. Pomagał nam, zachęcał nas i sprawiał, że wierzyliśmy w sens tego, co robiliśmy”⁸².

Hessen i Hans jako przedstawiciele europejskiej komparatystyki edukacyjnej

Jak wspomina Nicholas Hans w poświęconym Hessenowi nekrologu opublikowanym w „The Slavonic and East European Review”, uczeni poznali się podczas jednego z kongresów naukowych w Pradze w 1923 r. Obydwaj pracowali w tym czasie nad publikacjami poświęconymi zagadnieniom z zakresu pedago-

78 B. Holmes, *Nicholas Hans [Obituary]*, „Comparative Education Review”, 14 (1970) nr 1, s. 1.

79 Tamże.

80 N. Hans, *Comparative Education. A Study of Educational Factors and Traditions*, London 1949, s. 1–16.

81 Tenże, *Nicholas Hans 1888–1969*, s. XI.

82 B. Holmes, *Nicholas Hans [Obituary]*, s. 1.

giki porównawczej: Hessen przygotowywał swoją *Vergleichende Darstellung des Schulwesens*, która ukazała się drukiem w 1928 r., a Hans był w trakcie pisania *Principles of Educational Policy*. Ta ostatnia pozycja została wydana kilka miesięcy później, w 1929 r. Jak podkreśla Hans, to Hessenowi przypadło w udziale opublikowanie „pierwszego obszernego traktatu” na temat pedagogiki porównawczej – dopiero po nim ukazały się prace tak uznanych badaczy o międzynarodowej sławie, jak Isaac Kandel czy Friedrich Schneider⁸³.

W 1929 r. Hessen wziął udział w Kongresie zorganizowanym przez World Association for Adult Education w Cambridge. Po jego zakończeniu pozostał w Anglii jeszcze przez kolejne trzy miesiące, prezentując cykl odczytów w ośrodkach oświaty dorosłych. Wystąpił także z wykładem w School of Slavonic Studies w King's College, którego był zagranicznym współpracownikiem. Wystąpił także na zebraniu Anglo-Russian Literary Society ze sprawozdaniem o stanie rosyjskiej pracy naukowej i pedagogicznej w Czechosłowacji. Wtedy też Hessen nawiązał bliską przyjaźń z Nicholasem Hansem, u którego zamieszkał w czasie swojego pobytu w Wielkiej Brytanii⁸⁴. Wówczas powstał również pomysł wspólnego napisania książki poświęconej edukacji w Rosji⁸⁵. W kolejnych latach – o czym już była mowa – uczeni współpracowali również na gruncie publicystycznym, śledząc uważnie procesy zachodzące w radzieckiej oświacie. Ich opracowania publikowano zarówno w periodykach rosyjskojęzycznych, ukazujących się za granicą, jak i w „Year Book of Education”.

Poza już tu przywoływanymi opracowaniami Hessena, w nurt badań porównawczych wpisuje się szczególnie jego *Szkoła i demokracja na przełomie* (1937). Na przykładzie wybranych krajów europejskich (Anglia, Francja, Czechosłowacja, Polska) zaprezentował on „zarówno nowe eksperymenty szkolne, jak i szkolne prawodawstwo oraz nową ideologię pedagogiczną”⁸⁶. Warto w tym miejscu podkreślić, że za tło dla swoich analiz dotyczących systemu wychowawczego danej epoki i charakteryzujących ją prądów pedagogicznych badacz

83 N. Hans, *Sergius Hessen*, s. 297.

84 S. Hessen, *Moje życie*, s. 39.

85 N. Hans, *Sergius Hessen*, s. 297.

86 S. Hessen, *Szkoła i demokracja na przełomie*, tł. A. Zieleniczyk ; wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997, s. 11.

przyjął tzw. koloryt czasu⁸⁷. Tego typu podejście lokuje zatem Hessena tuż obok takich badaczy jak Michael Sadler, czyli obok jednego z klasyków pedagogiki porównawczej, który stał na stanowisku, że[...] to, co dzieje się poza szkołą znaczy dla zrozumienia systemu wychowania nawet więcej niż to, co ma miejsce w szkole, regulując i wyjaśniając to, co dzieje się wewnątrz⁸⁸.

W badaniach czołowych komparatystów pedagogicznych właśnie motywacje określane mianem „duchowej siły narodu” czy „narodowego koloru, zapachu i kształtu” wysuwają się na plan pierwszy w analizie porównawczej systemów edukacyjnych⁸⁹.

Napisana wspólnie z Nicholasem Hansem *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej* również wpisuje się w ten nurt⁹⁰. Książka po raz pierwszy została opublikowana w 1930 r. w języku angielskim, wkrótce później ukazały się jej nieco przeredagowane przekłady na język polski (1932) oraz niemiecki (1933). Przedmiotem rozważań autorów stał się okres niezwykle intensywnych przemian szkolnictwa radzieckiego, dyktowanych dynamicznymi zmianami natury politycznej, które odcisnęły swoje piętno na polityce edukacyjnej Rosji Sowieckiej w burzliwym okresie poczynając od wybuchu rewolucji październikowej do ukończenia realizacji tzw. planu pięcioletniego (1917–1932)⁹¹.

Już w przedmowie do omawianego opracowania autorzy jednoznacznie zadeklarowali, że chociaż ich poglądy polityczne i pedagogiczne dalekie są od komunizmu i marksizmu, to nie jest ich celem ani tworzenie apologii sowieckiego szkolnictwa, ani też jego potępienie⁹². Jakkolwiek ze względu na osobiste doświadczenia obydwu badaczy i konieczność opuszczenia swojej ojczy-

87 S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, tł. A. Zieleniński, Warszawa 1997, s. 77.

88 M. E. Sadler, *How Far Can We Learn Anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education?*, „Comparative Education Review”, 7 (1964) nr 3: G. Z. F. Bereday, *Sir Michael Sadler's Study of Foreign Systems of Education*, s. 309–310.

89 I. L. Kandel, *Essays in comparative education*, New York 1930, s. 3.

90 J. Miąso, *Szkolnictwo carskiej Rosji w świetle historiografii amerykańskiej i brytyjskiej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, 5 (1992) s. 118.

91 W podtytule pracy zostało to doprecyzowane: *Rozwój szkolnictwa sowieckiego i zmiany komunistycznej polityki oświatowej od rewolucji październikowej do końca planu pięcioletniego (1917–1932)*.

92 Tamże, s. 5.

zny – w przypadku Hansa w dramatycznych przeciw okolicznościach – można by się spodziewać, że zachowanie obiektywizmu wobec badanego zagadnienia nie będzie dla nich zadaniem łatwym. Mogło to przecież rodzić pokusę przyjęcia nadmiernie krytycznego stanowiska, negującego wprowadzane przez władze radzieckie reformy, bądź tendencję do przeceniania inicjatyw edukacyjnych w carskiej Rosji. W tym kontekście znamienne wydaje się podejście metodologiczne, jakie Hans i Hessen przyjęli na potrzeby swoich badań. Zdecydowali się mianowicie na analizę treści ograniczoną wyłącznie do źródeł rodzimych, przydatnych dla przedmiotu badań. Wykorzystali zatem tylko te dokumenty i materiały, które powstały na terenie Związku Sowieckiego, tudzież zostały opracowane przez urzędników i inne osoby zaangażowane w proces reformy systemu edukacji, czy też wdrażanie założeń polityki oświatowej państwa. Hessen i Hans wyjaśniali swoje podejście koniecznością zachowania dystansu wobec opracowań zachodnich intelektualistów i badaczy, którzy częstokroć wypowiadali się na temat przemian politycznych w Związku Sowieckim w sposób pozbawiony krytycyzmu i nie kryli swojej fascynacji tym krajem⁹³.

Autorzy umocowali swoje rozważania w szerokim kontekście historycznym, przywołując w pierwszym rozdziale książki czasy przedbolszewickie i odnosząc się do okresu panowania carycy Katarzyny II Wielkiej. To właśnie z jej inicjatywy dokonana się w Rosji szeroka reforma szkolnictwa, która przyczyniła się do utworzenia szkoły państwowej, w dużej mierze wyczerpującej założenia, jakie Hessen formułował w stosunku do nowoczesnej szkoły jednolitej. Z pewnością istotnym impulsem, determinującym kierunek reformy, była epoka, w której ten proces się rozpoczął, czyli oświecenie i jego demokratyczne oraz liberalne ideały, stanowiące fundament podjętych wówczas działań⁹⁴. Ta sytuacja jednak uległa zmianie razem z zaostrzeniem się kursu politycznego i nasilającymi się tendencjami autokratycznymi w Rosji: lata panowania kolejnych carów, Aleksandra I i Mikołaja I to okres, w którym demokratyczny model szkolnictwa został uznany za nieprzystający do istniejącego modelu społecznego i politycznego, w szczególności, jeśli chodzi o powszechność dostępu do szkolnictwa.

93 A. Włoch, J. Wojniak, *Global Field, Local Approach – 20th Century Polish Education Comparativists and Their Works*, „SHS Web of Conferences”, 66 (2019), s. 1–10, DOI: 10.1051/shsconf/20196601031.

94 S. Hessen, N. Hans, *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*, s. 11.

W tym okresie przeważał pogląd, że szkoła nie powinna niwelować różnic społecznych, ale wprost przeciwnie – winna służyć ich podtrzymaniu, a kształcenie należało traktować jako przywilej wynikający z klasowej przynależności danej jednostki. Kolejny etap reform oświatowych – odwrót od klasowego pojmowania edukacji i krok w kierunku wprowadzenia powszechnego i obowiązkowego kształcenia nastąpił w początkach XX w. Swój uprzywilejowany charakter zaczęły wówczas tracić szkoły średnie i wyższe, co spowodowało napływ młodzieży z niższych warstw społecznych⁹⁵.

Już pobieżna analiza tego historycznego wywodu, który prezentują autorzy cytowanej pracy, pokazuje ich szeroką znajomość faktów historycznych, a jednocześnie świadomość, w jak wielkim stopniu szkoła i edukacja podatne są na zmiany w swoim politycznym otoczeniu. Uderza tu przede wszystkim prostota tej zależności, polegająca na tym, że liberalizacja rządów skutkuje zwrotem w kierunku powszechnej dostępności kształcenia, podczas gdy rządy autorytarne zmierzają do konstruowania barier w tym zakresie i do podtrzymywania społecznych nierówności. Tym samym i Hans, i Hessen podążają w – wyznaczonym niejako przez Michaela Sadlera u progu dwudziestego stulecia – kierunku, który wyraźnie postulował uwzględnianie w badaniach nad systemami edukacyjnymi ich szerokiego kontekstu społeczno-politycznego. Jak sami zaznaczyli: przemiany staramy się tłumaczyć historycznie: nie z punktu widzenia samowystarczalnego niejako rozwoju pedagogicznego, lecz w związku z losami marksizmu w Związku Sowieckim w ogóle⁹⁶.

Zasadnicza część rozważań badacze poświęcili na analizę czasów po rewolucji październikowej, kiedy zaczęto wcielać w życie ideał szkoły komunistycznej. W tym też okresie autorzy zwrócili uwagę na priorytet, jakim dla rządów komunistycznych w Rosji były określone treści kształcenia. Zjawiskiem charakterystycznym dla tego czasu było akcentowanie potrzeby kształcenia zawodowego, co zresztą w kolejnych dziesięcioleciach, zwłaszcza po II wojnie światowej, przejęły państwa, które znalazły się w orbicie politycznych wpływów Związku Sowieckiego. Znajomość ówczesnych realiów politycznych i świadomość akcentowania przez władze „wiodącej roli” i znaczenia klasy robotniczej, wskazują,

95 Tamże, s. 13–16.

96 Tamże, s. 11.

że za tak skonstruowaną hierarchią priorytetów edukacyjnych po raz kolejny stały uwarunkowania polityczne i założenia ideologiczne, na których budowano nowy system społeczno-polityczny. Nie bez znaczenia okazało się tu stanowisko wyrażone przez jedną z kluczowych działaczek politycznych tego okresu, żonę Lenina, Nadieżdę Krupską. Była ona zwolenniczką tzw. wychowania politechnicznego, które polegało na łączeniu nauki szkolnej z „pracą społecznie wytwórczą”⁹⁷. Takie podejście z pewnością sprzyjało marginalizacji uprzywilejowanych wcześniej klas społecznych, a w rezultacie miało prowadzić do totalnej przebudowy struktury rosyjskiego społeczeństwa: „wyobrażano sobie ten „integralny komunizm” jako zniesienie wszelkich różnic klasowych, a zarazem państwa i prawa, będących przecież według Marksa tylko narzędziami walki klasowej, która ma wkrótce ustać”⁹⁸.

W tym samym kierunku szły kolejne rozwiązania, wdrażane przez nowe władze, w tym przede wszystkim sekularyzacja oraz koedukacja. Szkoła sowiecka, mimo że w założeniu dostępna dla wszystkich, daleka jednak była od Hessenowskiego modelu szkoły jednolitej. Zmianom w profilu kształcenia towarzyszyć bowiem miały daleko posunięte zmiany o charakterze ideologicznym. Uzasadniano je celem, któremu powinna służyć sowiecka edukacja, takim, jakim stało się ukształtowanie całkowicie nowego modelu obywatela. Człowiek sowiecki miał być przede wszystkim komunistą, który żył w bezklasowym społeczeństwie, i miał bezkrytycznie poddawać się woli rządzących, ucieleśniających wolę ludu i urzeczywistniających polityczną utopię komunizmu. Hessen, który był zdecydowanym przeciwnikiem wprowadzania jakichkolwiek elementów ideologicznych do procesu edukacji, krytycznie komentował tego rodzaju politykę, realizowaną przez sowieckie władze. To nastawienie doskonale oddaje sformułowane przez autorów porównanie takiej działalności do religijnie pojmowanej aktywności misjonarskiej. Zastąpienie elementów religijnych politycznymi przyniosło zatem rezultat, który należało traktować jako karykaturę pierwowzoru⁹⁹.

97 Tamże, s. 28–29. Nadieżda Krupska była autorką dekretów szkolnych i regulaminu jednolitej szkoły pracy; tamże, s. 31.

98 Tamże, s. 27.

99 Tamże, s. 214–217.

Autorzy zwrócili uwagę nie tylko na utopijny charakter założeń polityki oświatowej świeżo ukonstytuowanych władz sowieckich. Dostrzegli zarazem praktyczne przeszkody w urzeczywistnieniu zapowiadanych przez nie reform. Ich kluczowy punkt, jakim było zapewnienie powszechnego dostępu do edukacji, napotykał na niezwykle prozaiczne bariery, jak brak lokali, brak nauczycieli czy pomocy naukowych. Dodatkowo, porewolucyjna rzeczywistość wymagała wielu lat pracy organizacyjnej i ogromnych nakładów finansowych, gdyż „[...] pozytywne reformy wymagałyby długoletniej i wytrwałej pracy i... pozostały z konieczności na papierze”¹⁰⁰. Dodać należy, że autorzy wykazali się również dobrą orientacją w kwestii ekonomicznych aspektów funkcjonowania szkoły sowieckiej, zestawiając przeznaczone na ten cel nakłady finansowe z poszczególnych lat.

Kolejne lata przyniosły pewną rewizję przyjętych wcześniej założeń reformujących sowieckie szkolnictwo. W szczególny sposób uwidocznilo się to w korekcie celu kształcenia i wychowania, który przyjęto tuż po rewolucji. Tak zwany okres stabilizacji, jaki przypadł na lata dwudzieste XX w., uwidoczniał rozdźwięk między podejściami ideologicznym a pragmatycznym:

Im większy kładziono nacisk na wychowanie polityczne, tem niższy musiał być poziom ogólnego i zawodowego wykształcenia nowych specjalistów. Musiano zatem wybrać: albo stuprocentowi komuniści, albo dobrzy specjaliści [...]. W efekcie szkolnictwo radzieckie poszło w kierunku amerykanizacji i zasadniczo zerwało z kultywowaniem komunistycznego ideału wychowawczego¹⁰¹.

Odwrót ten nie trwał jednak długo, ponieważ kolejny okres przyniósł triumf „czerwonego imperializmu”, kiedy to Rosja pod rządami Stalina miała nie tylko doścignąć, ale przede wszystkim prześcignąć zachodnie państwa burżuazyjne. Kapitalizm stał się wówczas wrogiem, przeciwko któremu należało zjednoczyć wszystkie siły i zasoby społeczeństwa, a celem, któremu podporządkowano wszystkie jego dążenia, stała się światowa rewolucja. Zaostrzenie walki klasowej i militaryzacja społeczeństwa spowodowały, że „abecadło polityczne”, trak-

100 Tamże, s. 37.

101 Tamże, s. 220–221.

owane drugoplanowo w okresie tzw. stabilizacji lat dwudziestych, ponownie znalazło się w centralnym punkcie programów nauczania i zostało dodatkowo wzmocnione o komponent militarny: „[...]w okresie planu pięciolecia to wychowanie na bojownika klasowego nie mogło już wystarczać. Musiało się z konieczności wzmóc do wychowania na prawdziwego bojownika¹⁰²”.

Szkolnictwo stało się więc narzędziem dyktatury proletariatu, a pedagogika teorią walki klasowej. Po raz kolejny mamy zatem do czynienia z daleko idącą ingerencją polityczną, czy nawet podporządkowaniem szkoły bieżącej polityce. W Rosji lat trzydziestych można nawet mówić o kształtowaniu organizacji szkolnictwa oraz programów nauczania nie tylko zgodnie z wolą Stalina-dyktatora, ale wręcz poddaniu edukacji jego politycznym ambicjom i obsesjom. Trudno chyba o bardziej wyrazisty przykład tego, gdy zgodnie z założeniami Sadlera, szkoła jak w soczewce zaczynała skupiać elementy nadające ton bieżącemu życiu społeczno-politycznemu.

Hans i Hessen w swojej książce wiele uwagi poświęcili także nauczycielom, przybliżając m.in. proces demokratyzacji dostępu do tego zawodu, co skutkowało powstaniem nowej klasy społecznej, tzw. inteligencji ludowej, nazywanej też „półinteligencją”¹⁰³. Proces ten był niewątpliwie zgodny z linią polityczną nowego państwa, choć – na co zwracają uwagę uczeni – zawód nauczyciela nie stanowił w Rosji Sowieckiej atrakcyjnej ścieżki kariery zawodowej i obserwowano spadek liczby studentów zainteresowanych podjęciem kształcenia w tym kierunku. Charakterystycznym zjawiskiem stała się natomiast feminizacja zawodu, szczególnie w szkołach ludowych, choć i w szkolnictwie średnim dostrzegalny był udział kobiet, szacowany na poziomie powyżej 42%¹⁰⁴.

W świetle gwałtownych zawirowań politycznych, które nastąpiły w kolejnych porewolucyjnych dekadach, znamienne wydaje się spostrzeżenie autorów na temat pracy nauczyciela w Związku Sowieckim:

Starał się on iść drogą, którą mu wskazywał jego zdrowy rozsądek, jego wykształcenie oraz zasady pedagogiki, i wszędzie, gdziekolwiek się dało,

102 Tamże, s. 261.

103 Tamże, s. 61.

104 Tamże, s. 73.

ignorował narzucone mu z zewnątrz zadanie – „wkucia komunizmu w głowy uczniów”¹⁰⁵.

Mimo deklarowania przez Hansa i Hessena dalekiego od subiektywizmu stosunku wobec sowieckich reform edukacyjnych, konkluzja, którą przyniosły ich analizy, ma dość pesymistyczny i negatywny wydźwięk. Nie łagodzi go nawet wspomniana wcześniej rewizja celów oraz zadań systemu kształcenia i wychowania, zmierzająca od „polityzacji” ku „profesjonalizacji” kształcenia, tym bardziej że odwrót od tej tendencji przyniósł w latach trzydziestych jeszcze głębsze zaostrezenie politycznego kursu w szkolnictwie i to na każdym jego etapie.

W podsumowaniu swoich rozważań Hans i Hessen wskazują największą – ich zdaniem – porażkę systemu, który w zamierzeniu miał dać wolność szerokim warstwom społeczeństwa, a klasowe uprzywilejowanie zastąpić egalitaryzmem. Porażką stało się to, że dla budowania społeczeństwa przyszłości „poświęcono aktywność dziecka, jego konkretną rzeczywistość na rzecz abstrakcyjnej utopji przyszłej harmonii”¹⁰⁶ [pisownia oryginalna]. Takie stanowisko można interpretować tym, że jego autorzy byli nie tylko zaznajomieni z ideałami Nowego Wychowania – co z profesjonalnego punktu widzenia wydaje się oczywiste – ale również identyfikowali się z podstawowym założeniem tego nurtu, którym było stawianie dziecka i jego potrzeb w centrum wszelkich działań wychowawczych i oświatowych.

Warto w tym miejscu dodać, że *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej* spotkała się w środowisku komparatystów edukacyjnych z bardzo pozytywnym odbiorem, czego potwierdzeniem może być chociażby recenzja Johna Deweya¹⁰⁷. Prowadzone wspólnie badania i realizowane publikacje zaowocowały nie tylko wieloletnią przyjaźnią, ale przyniosły również obu uczonym międzynarodową rozpoznawalność. Brian Holmes w poświęconym Hansowi nekrologu, opublikowanym w „Comparative Education Review”, zauważył, że współpraca z Hessenem znacząco przyczyniła się do naukowej renomy Nicho-

105 Tamże, s. 224.

106 Tamże, s. 300.

107 O. Osovskiy, *Maloizvestnaya retsenziya Dzhona Dyui*, „Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye”, 3 (2010) s. 26–30.

lasa Hansa¹⁰⁸. Z kolei Hans w „The Slavonic and East European Review” wspomina Hessena jako wybitnego humanistę, filozofa i pedagoga, znawcę problematyki edukacyjnej w krajach słowiańskich, któremu światowe uznanie przyniosły liczne prace opublikowane w dziesięciu językach¹⁰⁹.

Zakończenie

Dorobek Hessena i Hansa sytuuje obydwu badaczy w gronie najbardziej uznanych przedstawicieli komparatystyki pedagogicznej na świecie. Obydwie postaci wydają się jednak współcześnie nieco zapomniane w zestawieniu chociażby z badaczami amerykańskimi, stąd zasadne wydaje się przypomnienie nie tylko prac Hansa i Hessena. Warto również podjąć próbę rekonstrukcji ich biografii, która pokazuje, jak wiele punktów stycznych można znaleźć w życiorysach obydwu uczonych. Z pewnością podobieństwo życiowych perypetii wymuszone zostało przez moment historyczny, w którym się znaleźli, oraz przez towarzyszące mu okoliczności polityczne. W tym przypadku, podobnie jak w odniesieniu do systemu edukacyjnego, kontekst polityczny i społeczny okazał się czynnikiem determinującym losy Hansa, Hessena i wielu innych badaczy, reprezentujących najróżniejsze dziedziny badań.

Analiza doświadczeń życiowych Sergiusza Hessena i Nicholasa Hansa pozwala dostrzec jeszcze jedną łączącą ich cechę. Jest nią wszechstronność zainteresowań badawczych i gruntowna wiedza pochodząca z różnych dziedzin. Pozwoliło to na sformułowanie pogłębionych rozważań o charakterze porównawczym, do czego niezbędna była zarówno znajomość historii, jak i współczesnych im politycznych i społecznych realiów czy kultury kraju, którego system edukacyjny poddawali analizie. Ich refleksje i wnioski pozwalają z perspektywy dzisiejszego czytelnika zrozumieć mechanizmy wprowadzanych reform oświatowych i motywy, którymi kierowały się władze, wprowadzając konkretne rozwiązania w tym obszarze.

Znamienny jest też wybór przedmiotu badań, a mianowicie system edukacji kraju znajdującego się w przełomowym momencie historycznym, poddanego

108 B. Holmes, *Nicholas Hans [Obituary]*, s. 1.

109 N. Hans, *Sergius Hessen*, s. 296.

dotatkowo silnej presji polityczno-ideologicznej. Nie bez znaczenia pozostawało i to, że był to kraj ojczysty obu uczonych. Łączyła ich nie tylko narodowość, ale przede wszystkim sposób myślenia i postrzegania rzeczywistości. Robert Cowen zjawisko to określa mianem europejskiego sposobu myślenia¹¹⁰, właściwego dla takich badaczy jak George Z. F. Bereday, Joseph Lauwerys czy Luigi Volpicelli, z którymi Hans i Hessen współpracowali¹¹¹. Określenia, którymi posługuje się Cowen w swojej charakterystyce osoby Hansa, można z powodzeniem odnieść i do Hessena. A więc: cudzoziemiec, poliglota, uczonego/pisarza, ekspert w swojej dziedzinie, a zwłaszcza intelektualista o szerokich horyzontach¹¹², czyli sformułowania, które stanowią najbardziej trafne podsumowanie osobowości i działalności naukowej obydwu badaczy.

Streszczenie: Artykuł przybliża biografie dwóch przedstawicieli dwudziestowiecznej komparatystyki edukacyjnej: Sergiusza Hessena i Nicholas Hansa. Przedstawione zostały również wspólne przedsięwzięcia naukowe obydwu badaczy, ze szczególnym uwzględnieniem monografii poświęconej analizie szkolnictwa w Rosji Sowieckiej w latach 1917–1932. Celem opracowania jest przedstawienie drogi życiowej badaczy i zaprezentowanie tych wątków, które wykazują pewne podobieństwa życiowych doświadczeń, a w szczególności doświadczeń emigracji wymuszonej przesłankami politycznymi. Z kolei wspólnie napisana książka to nie tylko wyczerpujące kompendium wiedzy na temat systemu kształcenia i wychowania pod rządami bolszewików, ale także ilustracja sytuacji, w której czynnikami determinującymi pozycję edukacji stały się ideologia i aktualny kurs polityczny. W artykule zastosowano metodę analizy treści, opierając się na źródłach archiwalnych znajdujących się na terenie Stanów Zjednoczonych oraz Wielkiej Brytanii. Wykorzystano również literaturę przedmiotu, w tym opracowania niedostępne w języku polskim.

Słowa kluczowe: szkoła, edukacja, pedagogika porównawcza, emigracja.

110 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 43.

111 R. K. Hall, N. Hans, J. A. Lauwerys, *The Year Book of Education, 1954: Education and Technological Development*, 1955; S. Hessen, L. Volpicelli, *Fondamenti filosofici della pedagogia*, t. 1–2, Roma 1956 (współautorem t. 2 był L. Salvini).

112 R. Cowen, *Nicholas Hans (1888–1969)*, s. 44.

Bibliografia

Źródła archiwalne

The National Archives, Richmond

Home Office Reference: 673593, HO 334/135/4704.

Hoover Institution Library & Archives, Stanford CA

Dymitr Hessen Papers, Collection Number 2002C44, Box no. 1–2.

Newsam Library and Archives, London

Papers of Nicholas Hans (NH), 1906–1969, GB 366.

Źródła drukowane

Hans N., *Comparative Education. A Study of Educational Factors and Traditions*, London 1949.

Hans N., *History of Russian Educational Policy 1701–1917*, London 1931.

Hans N., *Mezhdunarodnaya konferentsiya po narodnomu obrazovaniyu v Edinburgie v iyule 1925 goda*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 15/16 (1925) s. 405–406.

Hans N., *Organizatsiya obrazovaniya v Severnoy Amerike*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 17 (1925) s. 429–433.

Hans N., *Polish Protestants and Their Connections with England and Holland in the 17th and 18th Centuries*, „The Slavonic and East European Review”, 7 (1958)nr 88, s. 196–220.

Hans N., *Psikhologicheskiye testy v praktike angliyskoy i amerikanskoy shkoly*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 12 (1924) 1–23.

Hans N., *Sergius Hessen*, „The Slavonic and East European Review”, 29 (1950)nr 72, s. 296–298.

Hans N., *The Dalton plan, novaya sistema obucheniya v Anglii*, „Russkaya shkola za rubezhom”, 2–3 (1923) 51–68.

Hessen S., Hans N., *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej: rozwój szkolnictwa sowieckiego i zmiany komunistycznej polityki oświatowej od Rewolucji Październikowej do końca planu pięcioletniego : (1917–1932)*, tł. A. Zieleńczyk, Lwów–Warszawa 1934.

Hessen S., *Mirovozzreniye i obrazovaniye*, „Russkaya shkola”, 1 (1934).

Hessen S., *Moje życie*, w: S. Hessen, *Pisma pomniejsze*, wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997.

Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, tł. A. Zieleńczyk, Warszawa 1997.

Hessen S., *Struktura i treść szkoły współczesnej*, Warszawa 1959.

Hessen S., *Struktura i treść szkoły współczesnej. Zarys dydaktyki ogólnej*, wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997.

Hessen S., *Szkoła i demokracja na przełomie*, tł. A. Zieleńczyk ; wybór i oprac. W. Okoń, Warszawa 1997.

Opracowania

- Cowen R., *Nicholas Hans (1888–1969)*, w: *British Scholars of Comparative Education. Examining the Work and Influence of Notable 19th and 20th Century Comparativists*, red. D. Phillips, London 2020.
- Hans G., *Nicholas Hans 1888–1969: Internationalist and Pioneer of Comparative Education*, w: *In Memoriam Nicholas Hans: The Man, His Books, the Papers*, red. R. Williams, „Educational Libraries Bulletin: Supplement Nineteen”, London 1975, s. , s. VII–XI.
- Kandel I. L., *Essays in Comparative Education*, New York 1930.
- Kazamias A. M., *Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-philosophical-cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education*, w: *International Handbook of Comparative Education*, red. R. Cowen, A. M. Kazamias, London–New York 2009, s. 39–42.
- Masolikova N., *K istorii rossiyskogo pedagogicheskogo zarubezh'ya v Velikobritanii: Nikolay Adolfovich Gans*, w: *Yezhegodnik Doma Russkogo Zarubezhya imeni Aleksandra Solzhenitsyna*, red. N. F. Gritsenko, Moskwa 2016.
- Nawroczyński B., *Sergiusz Hessen*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 9, red. K. Lepszy i in., Wrocław–Warszawa–Kraków 1960–1961, s. 487–488.
- Nowacki T., *Wstęp. Sergiusz Hessen – 1887–1950*, w: *S. Hessen, Filozofia – kultura – wychowanie*, wybór i oprac. M. Hessenowa, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1973, , s. VII–XI.
- Okoń W., *Sergiusz Hessen jako człowiek i uczony*, w: *S. Hessen, Podstawy pedagogiki*, tł. A. Zieleńczyk, Warszawa 1997, s. 11–58.
- Sztobryn S., *Sergiusz Hessen*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XX wieku*, t. 2, Warszawa 2003, s. 192.
- Walicki A., *Słowo wstępne*, w: *S. Hessen, Studia z filozofii kultury*, Warszawa 1968, , s. 5–46.
- Wojniak J., *Hessenowa Maria z Niemyskich*, w: *Słownik biograficzny pedagogów polskich*, red. J. Kamińska, Kraków 2025, s. 238.
- Dmitrenko A., *Gorodskoy golova Odessy, Literaturno-khudozhestvennoye izdaniye serii „Odesskaya biblioteka” „Deribasovskaya-Rishelyevskaya”, „Almanakh”, 69 (2017) nr 2.*
- Holmes B., *Nicholas Hans [Obituary]*, „Comparative Education Review” 1970, Vol. 14, No. 1.
- Karpovich M., *Sir Bernard Pares*, „The Russian Review”, 8 (1949) nr 3, s. 183–185.
- Kirzhayeva V., *S. I. Gessen i zhurnal «Russkaya shkola»: iz istorii pedagogicheskoy zhurnalistiki rossiyskogo zarubezhya 1930-kh gg*, „Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya”, 93 (2025) s. 267–285.
- Konn-Roberts T., *From Novorossiisk to Alexandria: British Involvement in the Evacuation of White Russian Refugees, 1920*, „Slavonica”, 24 (2019) nr 1–2, s. 89–105, DOI: 10.1080/13617427.2019.1688944).

- Kucha R., Świdarska M., *Sergiusz Hessen (1887–1950) – As a Creative European Educationalist with no Homeland*, „Journal of Intercultural Management”, 5 (2013) nr 4, s. 81–92, DOI: 10.2478/joim-2013-0028.
- Miąso J., *Szkolnictwo carskiej Rosji w świetle historiografii amerykańskiej i brytyjskiej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, 35 (1992) s. 115–137.
- Osovskiy O., *Maloizvestnaya retsenziya Dzhona Dyui*, „Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye”, 3 (2010) s. 26–30.
- Osovskiy O., Kirzhayeva V., S. I. Gessen i «Russkaya shkola za rubezhom»: iz istorii pedagogicheskoy zhurnalistiki rossiyskogo zarubezh'ya 1920-kh – nachala 1930-kh gg, „Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya”, 48 (2017) s. ???.
- Osovskiy O., Kirzhayeva V., „Vot i khochetsya nayti sposob podnyat'sya nad kazhdodnevnoy suyetoy”: A. Florovskiy i filologicheskaya zhizn emigratsii pervoy volny (po materialam arkhiva uchenogo), „Voprosy literatury”, 6 (2017) s. 313–341.
- Pinkevich A., *Protiv klevety na Sovetskoye prosveshcheniye*, „Komunisticheskoye prosveshcheniye”, 2 (1935) s. 120–122.
- Sadler M. E., M. E. Sadler, *How Far Can We Learn Anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education?*, „Comparative Education Review”, 7 (1964) nr 3; G. Z. F. Bereday, *Sir Michael Sadler's Study of Foreign Systems of Education*, s. 307–314.
- Staniewska A., *Roman Dyboski (1883–1945)*, „Books Abroad”, 20 (1946) nr 2, s. 140–142.
- Voloshina V., *Status i rol' narodnykh universitetov v russkom zarubezh'ye v 1920-ye gody*, „Omskii nauchnyi vestnik”, 82 (2009) nr 6, s. 16–19.
- Włoch A., Wojniak J., *Global Field, Local Approach – 20th Century Polish Education Comparativists and Their Works*, „SHS Web of Conferences”, 66 (2019), s. 1–10, DOI: 10.1051/shsconf/20196601031.
- Wojniak J., *Komparatystyka edukacyjna w perspektywie filozoficznej: Sergiusz Hessen (1887–1950) i jego podejście do badań porównawczych w pedagogice*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika”, 42 (2021) nr 2, s. 37–62, DOI: 10.12775/AUNC_PED.2021.016.