

Dziecko

w koncepcjach pedagogicznych
Marii Grzegorzewskiej
i Janusza Korczaka

pod redakcją **Józefy Bałachowicz**



WYDAWNICTWO AKADEMII PEDAGOGIKI SPECJALNEJ
Warszawa 2012

Spis treści

| | |
|--------------------|---|
| WPROWADZENIE | 9 |
|--------------------|---|

CZĘŚĆ PIERWSZA

Idee pedagogiczne Marii Grzegorzewskiej i Janusza Korczaka – współczesne odczytanie i odzwierciedlenie

| | |
|--|----|
| KAROL POZNAŃSKI • Co z koncepcji Marii Grzegorzewskiej zachowaliśmy w systemie kształcenia nauczycieli? | 15 |
| BARBARA SMOLIŃSKA-THEISS • Janusz Korczak – idee pedagogiczne | 26 |
| BOGUSŁAW ŚLIWERSKI • Dlaczego w Polsce jeszcze długo nie będzie szans na korczakowską demokratyzację szkolnej edukacji? | 38 |
| ISRAEL RABINOVITZ • Idąc po człowieczej stronie | 57 |

CZĘŚĆ DRUGA

Godność dziecka

| | |
|--|-----|
| BERNADETA SZCZUPAŁ • Godność osób z niepełnosprawnością – przeszłość, teraźniejszość i przyszłość | 62 |
| WIKTOR WOLMAN • Godność dziecka fundamentem sprawiedliwości społecznej | 74 |
| PATRYCJA BURAK • Kryzys współczesności kryzysem dzieciństwa – na podstawie badań własnych | 85 |
| IWONA KONIECZNA • Szacunek dla doświadczeń dziecka z chorobą przewlekłą .. | 93 |
| AGNIESZKA KONIECZNA • Nauczycielskie komentarze wobec trudności edukacyjnych uczniów | 103 |

| | |
|---|-----|
| ADAM KRASNOSIELSKI • Kształcenie integracyjne w optyce etyki. Perspektywa Marii Grzegorzewskiej | 115 |
| SYLWIA NOWAK • Wchodzenie w świat problemów dziecka podczas edukacji twórczej | 121 |

CZĘŚĆ TRZECIA

Prawa dziecka

| | |
|--|-----|
| IRENA POSPISZYL • Rozwój praw dziecka | 131 |
| DOROTA ZAWADZKA • Przeciw krzywdzeniu dzieci – współpraca szkoły z innymi instytucjami | 144 |
| BOGUMIŁA BOGACKA-OSIŃSKA • Prawa dziecka w działaniu funkcjonariuszy porządku publicznego | 164 |
| JOANNA MOLEDA • Poszanowanie praw dziecka w przypadku młodzieży nieprzystosowanej społecznie | 175 |
| SYLWIA PALCZEWSKA • Respektowanie praw dziecka w placówkach opiekuńczo-wychowawczych | 188 |
| DAWID MISIAK • Uniwersytet dla dzieci a prawo dziecka do rozwijania swoich zainteresowań | 194 |
| WŁODZISŁAW KUZITOWICZ • Idea a praktyka uczniowskiej samorządności w polskich szkołach | 207 |
| DOMINIKA WIŚNIEWSKA • Etyczne aspekty badań klinicznych | 219 |

CZĘŚĆ CZWARTA

Kim dziś zajmowałby się Maria Grzegorzewska i Janusz Korczak?

| | |
|--|-----|
| ANNA FIRKOWSKA-MANKIEWICZ • Kim dziś zajmowałby się Maria Grzegorzewska i Janusz Korczak i ich dzisiejsi sprzymierzeńcy | 235 |
| TOMASZ FETZKI • Samostanowienie i samorządność osoby niepełnosprawnej intelektualnie w koncepcjach Marii Grzegorzewskiej i Janusza Korczaka oraz wspólnie – idea a rzeczywistość | 254 |
| KAMIL TOMASZEWSKI • Poszanowanie praw dzieci na ulicy | 267 |
| HELENA SIENKOWSKA • Współczesne tendencje w kształtowaniu języka fonicznego dzieci niesłyszących | 274 |
| ANNA WRONA • Zagrożenia ucznia w cyberprzestrzeni | 289 |
| ROBERT PAWLAK • Umacnianie się nierówności edukacyjnych. Przykład Krakowa | 296 |

CZĘŚĆ PIĄTA

Nauczyciel wobec godności i praw dziecka

| | |
|--|-----|
| JÓZEFA BAŁACHOWICZ • Pytania o nauczyciela w kontekście poszanowania godności i praw dziecka | 313 |
| JACEK KULBAKA • Geneza poglądów pedagogicznych i działalności wychowawczej Janusza Korczaka (Henryka Goldszmita) | 325 |
| WOJCIECH GASIK • Janusz Korczak czytany na nowo. <i>Felietony</i> Starego Doktora publikowane w „Szkole Specjalnej” w latach 1924–1939 | 349 |
| RAFAŁ FUDALA • Implikacje pedagogiki Janusza Korczaka dla współczesnej teorii i praktyce edukacyjnej | 356 |
| MAŁGORZATA KWIATKOWSKA-GÓRALCZYK • Współczesny nauczyciel edukacji elementarnej wobec godności i praw dziecka – spojrzenie w kontekście myśli Janusza Korczaka i Marii Grzegorzewskiej | 367 |
| GRAŻYNA WALCZAK • Dziecko i nauczyciel w przestrzeni edukacyjnej | 378 |
| MARLENA GRZELAK-KLUS • Godność, szacunek, podmiotowość dziecka jako kategorie uwzględnione/nieuwzględnione w kształceniu nauczycieli | 383 |
| DOROTA JANKOWSKA • Kształcenie do rozumienia dziecka naczelnym zadaniem edukacji pedagogicznej | 401 |
| MAGDALENA OSTOLSKA • Wychowanie w perspektywie pedagogiki Waldorfskiej | 415 |
| JOWITA BERDZIK • Pedagodzy XXI wieku w „kostiumach oczywistości” na podstawie badań własnych | 421 |

KAROL POZNAŃSKI

Co z koncepcji Marii Grzegorzewskiej zachowaliśmy w systemie kształcenia nauczycieli?

W roku 2012 obchodziliśmy 90. rocznicę powstania Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej (PIPS). Do jego tradycji nawiązuje nasza Uczelnia.

Przez cały czas statutowym zadaniem obu tych placówek było kształcenie nauczycieli i wychowawców dla szkół, zakładów i placówek specjalnych przeznaczonych dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej i zaniedbanej społecznie.

Przez długie lata, a praktycznie aż do 1970 roku (Dz.U., 1970 Nr 13, poz. 115), kiedy Uczelnia nasza została przekształcona w Wyższą Szkołę Pedagogiczną (nie licząc jednostkowego przypadku, jakim było utworzenie w 1958 roku na Wydziale Pedagogicznym UW – Katedry Pedagogiki Specjalnej z profesorem zwyczajnym dr Marią Grzegorzewską jako jej kierownikiem) – PIPS pozostawał swoistym monopolistą w zakresie kształcenia pedagogów specjalnych. Można zatem powiedzieć, że Grzegorzewska, jako dyrektorka PIPS i profesor UW, do końca życia (czyli do 1967), przez ponad 45 lat! była w Polsce **absolutnie niekwestionowanym liderem** pedagogiki specjalnej i **twórczynią** oryginalnej teorii i praktyki, w zakresie kształcenia nauczycieli specjalistów i wychowawców, dla wszystkich typów szkół, placówek i zakładów, które przeznaczone były dla 6 wyodrębnionych wówczas grup dzieci anormalnych, tj. dzieci: głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie oraz przewlekle chorych i kalekich.

Obecnie w APS, na jednym tylko kierunku kształcenia, tj. na pedagogice specjalnej – prowadzone jest kształcenie nauczycieli-wychowawców, w zakresie 11 specjalizacji. Należą do nich:

- edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną;
- doradztwo zawodowe w rehabilitacji;

- pedagogika lecznicza;
- surdopedagogika;
- logopedia;
- tyflopädagogika;
- terapia pedagogiczna z pedagogiką integracyjną;
- wczesne wspomaganie rozwoju dziecka;
- pedagogika resocjalizacyjna;
- profilaktyka społeczna z resocjalizacją;
- terapia zajęciowa.

Na każdej specjalizacji występuje zwykle kilka specjalności. To powoduje, że na kierunku pedagogiki specjalnej występuje aż 64 specjalności. W tym kontekście rodzi się pytanie: jak daleko, albo czy w ogóle, odeszliśmy – w zakresie kształcenia nauczycieli – od pierwotnych koncepcji, jakie przyjmowała Grzegorzewska? Ograniczę się tu tylko do zarysowania tego problemu w odniesieniu do lat międzywojennych.

Dzięki licznym i szeroko zakrojonym badaniom naukowym (M. Balcerek, 1978, 1990; W. Dykcik, 2001; W. Gasik, 1992; A. Hulek, 1993; J. Kulbaka, 2012; O. Lipkowski, 1983; K. Poznański, H. Markiewiczowa, J. Kulbaka, 2012), jak i zachowanej dokumentacji archiwalnej¹, na ogół dobrze znamy założenia ideowe i pedagogiczne, jak również zasady i obszary praktycznej działalności Grzegorzewskiej w zakresie kształcenia nauczycieli w czasach Drugiej Rzeczypospolitej, kiedy z wielkim poświęceniem kierowała nie tylko działalnością Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, lecz także przez dziesięć lat – od 1925 do 1935 roku Instytutem Kształcenia Nauczycieli.

Dobrze też znany jest ten niezwykle przykry dla niej epizod, związany z odwołaniem Jej, w trybie natychmiastowym, ze stanowiska dyrektora tego ostatniego Instytutu za rzekome, antysanacyjne sympatie. Chyba od tego momentu zaczęła się jej choroba serca. W liście do przyjaciółki Stefanii Chmielakówny z 29 kwietnia 1935 roku tak pisała o tym incydencie: „Stefuś, wiesz, żem dostała od P. Ministra [był nim wtedy brat Janusza – Wacław Jędrzejewicz, przyp. KP] dymisję z I[nstytutu] Naucz[ycielskiego] – nawet mi nie pozwolił dokończyć roku szkolnego. Za-

¹ Listy Grzegorzewskiej i listy pisane do Grzegorzewskiej opublikowane przez E. Tomasik (1998, 2001, 2002); Archiwum APS, Archiwum ZNP oraz Archiwum Akt Nowych w Warszawie.

komunikował mi 26/IV, że od 1/V – p. K. Makuch będzie tam dyrektorem i tyle. Bolesna to sprawa dla mnie, nie z osobistych względów, ale żal mi szalenie tej instytucji” (E. Tomasik, 1998, s. 45–46).

Ale wiemy też, że przeprowadzona (z udziałem Władysława Radwana i Bogdana Suchodolskiego) w latach 30. XX wieku sanacyjna reforma szkolna Janusza Jędrzejewicza (A. Ciążela, 2005, s. 112–139; *Dziennik Praw Państwa Polskiego*, 1919), nie spowodowała zmian w dotychczasowej koncepcji kształcenia nauczycieli szkół specjalnych, a także to, że Marszałek, który zmarł w 1935 roku, dobrze znał i wysoko cenił działalność pedagogiczną Grzegorzewskiej.

Dla porządku przypomnę, że stworzony przez Grzegorzewską system kształcenia nauczycieli, wpisując się w realną sytuację ówczesnego systemu szkolnictwa powszechnego, starającego się – na podstawie dekretu Naczelnika Państwa z 7 lutego 1919 roku „o obowiązku szkolnym” – w jak najszerszym zakresie, objąć edukacją wszystkie dzieci, od 7. do 14. roku życia, stanowił podstawę dla tworzenia i rozbudowy szkolnictwa specjalnego na poziomie szkoły powszechnej i tym samym – rozwijania różnych form kształcenia nauczycieli (J. Kulpa, 1963, 1969; J. Doroszewski, 2002; M. Balcerek, 1990; W. Gasik, 1992).

Z tych ogólnych zasad wyrastała potrzeba powołania do życia Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, który w trybie studiów stacjonarnych miał kształcić „czynnych i wykwalifikowanych już nauczycieli szkół powszechnych” dla potrzeb szkolnictwa specjalnego. Kandydaci mieli legitymować się przynajmniej dwuletnim stażem zawodowym i doświadczeniem w pracy z dziećmi „anormalnymi”.

Miała to być nowa i pełniejsza, w sensie jakościowym, forma kształcenia nauczycieli i wychowawców dla szkół specjalnych, bo jeszcze w przededniu zakończenia I wojny światowej i odzyskania przez Polskę niepodległości zaczęto szkolić takich nauczycieli.

Najpierw w Warszawie, w 1917 roku, Maria Stefanowska – na wniosek Wydziału Oświecenia – zorganizowała 6-tygodniowy kurs dla nauczycieli szkół prowadzących naukę z dziećmi upośledzonymi umysłowo, a w 1918 roku podobny kurs, z inicjatywy Zarządu m. Łodzi, zorganizował Stefan Kopciński.

W 1919 roku, już w odrodzonej Polsce, Ministerstwo Zdrowia, w porozumieniu z Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP), uruchomiło roczny kurs seminaryjny „dla nauczycieli dzieci mało zdolnych i z wadami charakteru”. Kurs powierzono Marii Stefanowskiej, która pozyskała znanych prelegentów. Byli wśród nich m.in. Czesław Babicki, Maria Grzegorzew-

ska, Józefa Joteyko, Tadeusz Jaroszyński, Janusz Korczak, Maria Lipska-Librachowa, Antoni Mogielnicki, Władysław Sterling i Aniela Szycówna.

W 1920 roku MWRiOP zorganizowało jeszcze jeden półroczny kurs seminaryjny pedagogiki specjalnej, a w 1921 roku – roczne seminarium pedagogiki specjalnej. W tym samym czasie (1920) powstał w Warszawie Instytut Fonetyczny, którego celem było przygotowanie nauczycieli dzieci głuchych. Jego działalnością kierował profesor fonetyki UW, Tytus Benni. Z obu tych instytucji MWRiOP w 1922 roku utworzyło Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej (Dz.U. MWRiOP, 1922).

Na jego dyrektora powołana została Grzegorzewska, która jeszcze w czasach paryskich, w „Roczniku Polskiej Ligi Nauczania” ogłosiła artykuł, przybliżający koncepcję kształcenia nauczycieli, a po powrocie do kraju – bazując na koncepcjach Jana Władysława Dawida oraz korzystając z doświadczeń Stefanii Sempołowskiej i Marii Stefanowskiej, a nade wszystko prof. Józefy Joteyko, jak i z zagranicznych doświadczeń Belgii, Francji i Szwajcarii – miała wyraźnie ukształtowaną koncepcję organizacji takiego Instytutu. Po niespełna 30 latach, w 1949 roku, Grzegorzewska wspominając ten epizod przez pryzmat odbudowującej się Warszawy, i tworzenia po raz kolejny, od podstaw, tego samego Instytutu pisała bez patosu:

„Dzieje Instytutu są bardzo dziwne.

Myśl powołania do życia tej placówki powstała w roku 1920, ale opracowano wówczas jedynie program 10-dniowego kursu, pracującego 6 godzin dziennie.

W tym czasie – jedynie w Budapeszcie istniał Instytut Pedagogiki Leczniczej [kierowany przez Barczego, przyp. KP], kształcący w ciągu jednorocznych studiów, nauczyciela do wszystkich działów szkolnictwa specjalnego równocześnie (4 działy)”.

W Polsce, od razu dr Grzegorzewska projektowała jako zasadę specjalizowanie tylko w jednym dziale, rocznych studiów (Sprawozdanie z Konferencji przedstawicieli Okręgów Sekcji Szkolnictwa Specjalnego w Warszawie w dniach 18 i 19 marca 1949 roku, Archiwum ZNP, Wydział Pedagogiczny, teczka 679).

Pracę rozpoczynano bez jakiegokolwiek zaplecza kadrowego, lokalowego i bez pieniędzy. O tej sytuacji Grzegorzewska pisała po latach:

„Kiedy istniał I kurs [ten zorganizowany przez Stefanowską – przyp. KP], początek prac Instytutu, nie miał ani jednego etatu. Przydzielono mu jedynie sekretarkę, a dla wykładów – jedną z klas szkoły dla głuchych.

Seminarium miało już dwa pokoje w Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych i pokoik na kancelarię.

Pierwszy PIPS dysponował trzema pokojami (w tym mały gabinecik na badania psychologiczne). Później Instytut uzyskał lokal w Alejach Ujazdowskich, w pobliżu szkoły ćwiczeń, nieodzownej placówki dla wypracowania metod. PIPS rozwijał się już w tych warunkach dobrze w kontakcie z Instytutem Nauczycielskim” (tamże).

Pragnieniem Grzegorzewskiej było, aby Instytut – poza przygotowaniem nauczycieli do szkolnictwa specjalnego – był placówką badań i prac metodyczno-dydaktycznych w tej dziedzinie – chociaż zdawała sobie sprawę, że w ciężkich warunkach ekonomicznych kraju, kurs nauki będzie na razie roczny. Zamierzała jednak w przyszłości wydłużyć czas studiów do lat dwóch. Zamyśl ten udało się jej zrealizować dopiero po zakończeniu II wojny światowej, w zupełnie innych realiach politycznych.

Tymczasem, w myśl postanowień zatwierdzonego przez MWRiOP 4 lipca 1922 roku Statutu PIPS miał spełniać trzy podstawowe cele:

- kształcić nauczycieli-wychowawców dla szkół specjalnych;
- doskonalić i doksztalać nauczycieli zatrudnionych w szkołach zwykłych i w szkołach specjalnych;
- prowadzić badania naukowe w różnych dziedzinach szkolnictwa specjalnego, a w szczególności nad ulepszaniem metod nauczania i wychowania dzieci anormalnych.

Statut przewidywał kształcenie nauczycieli-wychowawców w zakresie pięciu uznanych wówczas specjalności: głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie i kalekich.

Słuchaczami Instytutu mogli być:

- nauczyciele szkół powszechnych i średnich z kilkuletnią praktyką;
- nauczyciele szkół specjalnych nieposiadający kwalifikacji specjalistycznych;
- kandydaci bez praktyki pedagogicznej, ale z wyższym wykształceniem.

O przyjęciu na studia decydowała rozmowa z dyrektorem. Nie było formalnego egzaminu.

Grzegorzewska wielokrotnie podkreślała, że o skuteczności pracy rewalidacyjnej decyduje osobowość nauczyciela, jego gotowość niesienia pomocy i oddanie dzieciom upośledzonym oraz dobroć; ale nie lekceważyła wiedzy i umiejętności pedagogicznych nauczyciela.

Statut Instytutu nie zmienił się w okresie międzywojennym – chociaż z czasem wzbogacił się program studiów i udoskonaliły metody jego realizacji. Warto zwrócić uwagę na organizację studiów.

Pierwszy rok (stacjonarny) miał charakter teoretyczno-praktyczny, a w drugim roku absolwent był zobowiązany samodzielnie napisać pracę dyplomową, po czym – po pomyślnej obronie jej podstawowych tez – otrzymywał dyplom nauczyciela szkoły specjalnej. We wstępnej fazie studiów (zwykle po miesiącu zajęć) student dokonywał wyboru specjalności. Do jej właściwego wyboru Grzegorzewska przywiązywała wielką wagę, bo uważała, że przyszły rodzaj i zakres pracy powinien być w miarę możliwości zgodny z cechami osobowości kandydata oraz z jego zdolnościami i zainteresowaniami. W tym czasie słuchacze mieli zapoznać się ze specyfiką pracy Instytutu i otrzymać wyczerpujące informacje o każdej dziedzinie szkolnictwa specjalnego. Zwiedzali więc zakłady dla różnych kategorii dzieci anormalnych, co pozwalało na zorientowanie się w całokształcie problematyki, i miało ułatwić wybór odpowiedniej dziedziny pracy szkolnej i wychowawczej.

Następnie, każdy słuchacz odbywał praktykę w zakładach obranego typu specjalizacji, słuchał wykładów ogólnych, ważnych dla wszystkich działów pedagogiki specjalnej i uczęszczał na wykłady wybranej specjalności.

Po roku otrzymywał zaświadczenie określające zdobyte kwalifikacje (do jednego działu szkolnictwa specjalnego). Grzegorzewska kładła wyraźny nacisk na to, by każdy słuchacz był zorientowany we wszystkich działach pedagogiki specjalnej. Każdy ze słuchaczy, pisała w 1929 roku w „Szkole Specjalnej” – „zależnie od obranej dziedziny szkolnictwa obowiązany jest do prac teoretycznych i praktycznych w zakresie jego specjalności”, jak i do podstawowych prac i wykładów obejmujących „wszystkie działy Instytutu” (M. Grzegorzewska, 1928/1929, s. 151).

Warto zauważyć, że program studiów nie uwzględniał podstawowych elementów wiedzy z psychologii, pedagogiki, dydaktyki i metodyki nauczania dzieci normalnych. Słuchacze mieli już kwalifikacje do nauczania w szkołach powszechnych i znali te treści. Program studiów natomiast szczególnie eksponował takie treści z tych przedmiotów, jakie miały pogłębiać zdobytą wcześniej wiedzę w seminariach nauczycielskich. Szczegółowy plan studiów obejmował więc:

- przedmioty dotyczące podstaw biologicznych kształcenia (czyli anatomię z fizjologią, rozwój fizyczny dziecka i higieną szkolną);
- wykłady z psychologii – ułatwiające poznawanie dziecka;
- wykłady z pedagogiki ogólnej, z uwzględnieniem socjologii wychowania i wychowanie w internacie.

Wszystkie przedmioty nastawione były na eksponowanie problematyki kształcenia i wychowania dzieci upośledzonych, jak i na te działy, które uwzględniały np.

psychopatologię dziecka, psychopedagogikę moralnie upośledzonych czy psychologię niewidomych. W planie studiów nie uwzględniano wówczas wykładów z pedagogiki specjalnej, bo nie uznawano jej za samodzielną dyscyplinę. Pewne jej elementy zawarte były w wykładach z psychopatologii dziecka, a szczególnie w nauce metodyki nauczania i wychowania, którą prowadzono dla wszystkich działań łącznie i dla poszczególnych specjalizacji.

Wykłady łączyły się ściśle z zajęciami praktycznymi w placówkach specjalnych oraz z ćwiczeniami w pracowniach i poradniach. Na przykład Janusz Korczak, prowadząc wykłady na temat *Zasad wychowania w internacie*, uzupełniał je w czasie hospitacji w „Naszym Domu” na Bielanach, którym kierował wspólnie z Maryną Falską. Witold Łuniewski, wykładowca psychopatologii, był dyrektorem zakładu psychiatrycznego w Tworkach i tam organizował hospitacje, demonstracje oraz ćwiczenia. Zasada wiązania treści studiów z przyszłym warsztatem pracy i ze środowiskiem społecznym była realizowana wszechstronnie i bardzo starannie.

Odrębny zespół przedmiotów tworzyły tzw. roboty ręczne oraz śpiew, muzyka i wychowanie fizyczne. Były one wyraźnie akcentowane w planie studiów i uznawane przez Grzegorzewską za niezbędne w kształceniu nauczycieli szkół specjalnych. „Doniosłość tych przedmiotów – pisała – podkreśla nie tylko ich znaczenie ogólnokształcące, ale i rola specjalna, jaką odgrywają w wychowaniu anormalnych, stanowią punkt wyjścia w metodach tego szkolnictwa i niezbędną pomoc w nauczaniu i wychowaniu tych dzieci” (tamże, s. 152).

Słuchacze Instytutu przygotowywani byli do prowadzenia zajęć rewalidacyjnych, tzn. do działań kompensacyjnych, korekcyjnych i terapeutycznych, mających na celu przybliżenie, w miarę możliwości, jednostki upośledzonej do normy. Dążeniu temu dawał wyraz termin *rewalidacja* (*re-valide* – przywracanie do zdrowia i sprawności). Celem rewalidacji nie było dążenie do przywrócenia normy, ale optymalny – przy istniejącym upośledzeniu – rozwój jednostki, najlepsze jej przygotowanie do życia w społeczeństwie i wypełniania zadań życiowych.

Odnosząc się do tej kwestii Grzegorzewska w *Pedagogice specjalnej* pisała: „obecnie pedagogika specjalna ma na celu kształcenie, wychowanie ogólne i zawodowe ucznia, doprowadzające go do najpełniejszej w stosunku do jego możliwości rewalidacji społecznej.

I to właśnie stało się jej celem zasadniczym, to znaczy nadrzędnym w stosunku do wyrównywania braków. (...) Przez rewalidację społeczną pedagogika specjalna

rozumie – nie tylko rozwój ogólny, wykształcenie ogólne i zawodowe, ale i uspołecznienie wychowanka, nie tylko takie, które ułatwi mu życie i pracę w zespole, ale też takie, które umożliwi zainteresowanie się dążeniami zbiorowości w tej mierze, w jakiej jego upośledzenie pozwala rozumieć funkcję jednostki w grupie oraz zadania grupy, w której jednostka jest jednym z ogniw” (tamże, s. 149–196).

W wychowaniu dzieci upośledzonych uwzględniane były i są następujące elementy:

- wyrównywanie braków;
- wszechstronny i optymalny rozwój psychofizyczny w zależności od możliwości dziecka;
- przygotowanie go do aktywnego udziału w życiu społecznym.

Ogólne założenia dotyczące nauczania i wychowania wszystkich dzieci z zaburzeniami rozwoju określane są jako zasady rewalidacji – ukierunkowane zasadniczo na następujące działania naprawcze:

- rozwijanie tych zadatków i sił biologicznych, które u dzieci upośledzonych są najmniej uszkodzone;
- usprawnianie dzieci w tych zakresach, w których występują uszkodzenia psychiczne lub fizyczne;
- wyrównywanie lub zastępowanie braków rozwojowych.

W programie kształcenia w PIPS uwzględniano:

- poznawanie jednostki z zaburzeniami w aspekcie etiologii, warunków społecznego rozwoju oraz stopnia i rodzaju odchylenia od normy;
- poznawanie potrzeb rozwojowych dziecka, prognoz jego rozwoju i dostosowanie metod rewalidacyjnych do indywidualnych możliwości;
- poznawanie metod kompensacyjnych, korekcyjnych i usprawniających.

Program studiów obejmował także zagadnienia mające na celu przygotowanie dziecka do udziału w normalnym życiu społecznym. W związku z tym omawiano ze słuchaczami takie tematy, jak:

- współpraca z rodziną dziecka upośledzonego;
- technika przeprowadzania wywiadów, mająca na celu np. lepsze poznanie czynników anamnestycznych i warunków życia dziecka w rodzinie;
- współdziałanie z instytucjami i organizacjami społecznymi oraz osobami zainteresowanymi sprawami dzieci upośledzonych.

Wreszcie – niezależnie od programu studiów starano się zainteresować słuchaczy różnymi przejawami życia kulturalnego, oświatowego i społecznego.

Zmiany Statutu PIPS nastąpiły po II wojnie światowej. W niewielkim zakresie dokonano ich w 1946 roku (M. Grzegorzewska, 1946/1947, s. 9–10; H. Ryll, 1946/1947, s. 12–13). Zupełnie nowy Statut nadano (jako Państwowemu Studium Pedagogiki Specjalnej) w 1950 roku (Zarządzenie Ministra Oświaty z dn. 14 marca 1950 roku, w sprawie organizacji Państwowego Studium Pedagogiki Specjalnej w Warszawie i jego Statut, Archiwum ZNP, Wydział Pedagogiczny,teczka 679). Następnie wprowadzono w nim pewne korekty w 1956 i w 1967 roku (O. Lipkowski, 1983, s. 62–63).

Można więc powiedzieć, że Grzegorzewska parokrotnie, jako autorka projektów, tworzyła lub brała udział w opracowywaniu zasad systemu kształcenia nauczycieli dla szkół specjalnych i zawsze zdecydowanie zabiegała, by Instytut zachował prawo do prowadzenia badań naukowych i prac metodyczno-dydaktycznych.

Biorąc pod uwagę zarysowane w tekście zasady organizacji PIPS w latach międzywojennych, można w obszarze wielu kwestii snuć analityczne porównania ze współczesną rzeczywistością edukacyjną w APS i szukać odpowiedzi na pytanie: co we współczesnym systemie kształcenia nauczycieli dla szkolnictwa specjalnego zachowaliśmy z koncepcji naszej patronki – Grzegorzewskiej.

BIBLIOGRAFIA

Balcerek M. (1990). Kierunki rozwoju praw dziecka, kształcenia specjalnego i pedagogiki specjalnej po drugiej wojnie światowej. W: S. Mauersberg (red.), *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*. Warszawa: PWN.

Balcerek M. (1978). *Rozwój opieki nad dzieckiem w Polsce w latach 1918–1939*. Warszawa: PWN.

Ciążela A. (2005). *Filozofia kultury i wychowania Bogdana Suchodolskiego w latach Drugiej Rzeczypospolitej*. Radom: Wydawnictwo WSS-E.

Doroszewski J. (2002). *Seminaria nauczycielskie w Polsce w świetle polityki oświatowej państwa (1918–1937)*. Lublin: Lubelskie Towarzystwo Naukowe.

Dykcik W. (red.) (2001). *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM. Dziennik Praw Państwa Polskiego 1919, nr 14, poz. 171. (dekret o obowiązku szkolnym z 7 lutego 1919 r.).

Dziennik Urzędowy, Ministerstwa WRiOP z 15 lipca 1922 nr 24/93, rok V, poz. 300, Statut PIPS.

Gasik W. (1992). Rozwój praktyki i teorii pedagogiki specjalnej w Polsce w latach 1816–1945. W: U. Eckert, K. Poznański (red.), *Pedagogika specjalna w Polsce. Wybrane*

zagadnienia z przeszłości i współczesności oraz tendencje rozwojowe. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.

Grzegorzewska M. (1928/1929). *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*. „Szkoła Specjalna”, nr 3–4, s. 149–196.

Grzegorzewska M. (1946/47). *Losy wojenne i odbudowa Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej*. „Szkoła Specjalna”, nr 1–4, s. 9–10.

Hulek A. (1993). *Edukacja osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Upowszechnianie Nauki – Oświata.

Kulbaka J. (2012). *Niepełnosprawni. Z dziejów kształcenia specjalnego*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Kulpa J. (1963). *Kształcenie nauczycieli szkół specjalnych w Polsce w latach 1918–1939*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

Kulpa J. (1969). *Kształcenie nauczycieli w Polsce Ludowej*. Warszawa: PWN.

Lipkowski O. (1983). *Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie 1922–1982*. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.

Poznański K., Markiewiczowa H., Kulbaka J. (2012). *Sami tworzyliśmy tę historię. Księga pamiątkowa z okazji 90. rocznicy utworzenia Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Ryll H. (1946/47). *Odbudowa szkolnictwa specjalnego w okresie powojennym*. „Szkoła Specjalna”, nr 1–4, s. 12–13.

Sprawozdanie z Konferencji przedstawicieli Okręgów Sekcji Szkolnictwa Specjalnego w Warszawie w dniach 18 i 19 marca 1949 r. Archiwum ZNP, Wydział Pedagogiczny, teczka 679.

Tomasik E. (1998). *Ocalić od zapomnienia*. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.

Tomasik E. (2001). *Polska Pani z Lampą. Janina Doroszevska. Człowiek i dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Tomasik E. (2002). *Marii Grzegorzewskiej listy do przyjaciół*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Zarządzenie Ministra Oświaty z dn. 14 marca 1950 r., w sprawie organizacji Państwowego Studium Pedagogiki Specjalnej w Warszawie i jego Statut, Archiwum ZNP, Wydział Pedagogiczny, teczka 679.

What have we kept from Maria Grzegorzewska's concepts in the teacher training system?

ABSTRACT

The article attempts to answer the question: What have we kept from Maria Grzegorzewska's educational concepts in the modern special education teacher training system?

At present, the Academy of Special Education provides special education teacher training programs in 11 specializations, and each specialization usually has several specialties (there are 64 specialties altogether). How far – in terms of teacher training – have we departed from the original concepts Maria Grzegorzewska came up with in this area? The analysis of the outlined organization of the SISE in the interwar years makes it possible to draw comparisons with the present time as regards numerous educational issues, and to look for an adequate answer to the question about our patron's legacy.

Key words: special education, Maria Grzegorzewska, special education development