



Zasługi dla pedagogiki specjalnej

Anna Hryniewicka, APS, Warszawa

Wkład Marii Grzegorzewskiej w rozwój pedagogiki specjalnej

„O tym, na czym poleca geniusz dobroci”

Działalność organizacyjna i dydaktyczna w Polsce

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. polskie władze oświatowe, do których dotarły informacje o Grzegorzewskiej jako nieprzeciętnej indywidualności naukowej w zakresie psychologii i pedagogiki, z niecierpliwością oczekiwały na powrót (Doroszevska 1963). Grzegorzewska wychodzi naprzeciw tym oczekiwaniom, przerywa dobrze zapowiadającą się współpracę z resortem szkolnym Paryża i podejmuje pracę w Niepodległej Polsce w Ministerstwie Wyzwań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Kierując się, to pięknie określił znany pisarz i jednocześnie przyjaciel Grzegorzewskiej, poczuciem powinności i zobowiązania wobec dokonanego wyboru, odrzuca propozycję Ministerstwa zajęcia się kształceniem nauczycieli szkół normalnych i zaczyna „realizować swoje Bicetre”, rezygnując z „życia dla siebie” na rzecz służby społecznej (Żawieyski 1971). Pełni ją najpierw jako referent do spraw szkolnictwa specjalnego, później jako wizytator odpowiedzialny za organizację szkół specjalnych oraz przygotowanie nauczycieli i wychowawców do pracy w tych szkołach (Kornet 1985, s. 33).

Dla pełnego zrozumienia ogólnego tła społeczno-ekonomicznego oraz kulturowego, w jakim funkcjonował ówczesny system oświaty, konieczne jest uświadomienie sobie, iż bezpośrednio po I wojnie światowej w Polsce było dużo analfabetów i dzieci nieuczęszczających do szkoły. Szczególnie w niekorzystnej sytuacji były dzieci wiejskie, których „krzywdę” sankcjonowały obowiązujące wówczas przepisy pozwalające na uczenie się „w szkołach o niskim stopniu organizacyjnym” oraz na

odraczanie obowiązku szkolnego (głównie z powodu oddalenia miejsca zamieszkania od szkoły), ograniczające dostęp do szkół wyższego stopnia, lub wręcz skazujące je na analfabetyzm (Lipkowski 1985, s. 15). W jeszcze gorszym położeniu było szkolnictwo specjalne, którego możliwości rozwoju pod rządami zaborców były znacznie utrudnione ze względu na to, że „ówczesne władze oświatowe, wrogo ustosunkowane do wszelkich przejawów oświaty i kultury polskiej, nie wspierały dążeń do organizowania nowych instytucji szkolnych. Nie było też zakładów przygotowujących nauczycieli do pracy w szkołach specjalnych” (Lipkowski 1972, s. 98).

Jak wynika z zaprezentowanych faktów, Grzegorzewska musiała zmierzyć się z bardzo skomplikowaną rzeczywistością. Na decyzję poświęcenia się tej trudnej dziedzinie z pewnością wpłynęły nie tylko zadania wynikające z wprowadzania w okresie międzywojennym obowiązku szkolnego dla całej młodej generacji, ale również jej zainteresowania sprawami społecznymi oraz głęboka wrażliwość na potrzeby dziecka, zwłaszcza wymagającego specjalnej troski. Nie bez znaczenia było również, to, że od chwili powrotu do kraju „związała się z najbardziej postępowym nurtem polskiego nauczycielstwa reprezentowanym przez Związek Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, a następnie po dalszych procesach zjednoczeniowych ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, którego była jednym z najaktywniejszych działaczy” (Wroczyński 1972, s. 47-48).

Swoją działalność zaczęła od uświadomienia społeczeństwa o konieczności zakładania szkół specjalnych. W tym celu opracowała broszurki popularyzujące szkolnictwo specjalne oraz powołała przy Zarządzie Głównym Związku Nauczycielstwa Polskiego Sekcję Szkolnictwa Specjalnego, którą kierowała do 1948 roku. Nie tylko przygotowała grunt do założenia sieci szkół specjalnych, ale również prowadziła obserwację działalności kursów kształcenia nauczycieli szkół specjalnych. Negatywna ocena ich programu i organizacji przyczyniła się do zorganizowania w Warszawie własnej placówki, podobnej w swoich założeniach do Międzynarodowego Fakultetu Pedologicznego w Brukseli. Początkowo, tj. w 1920 r. przybiera ona postać półrocznego Kursu Pedagogiki Specjalnej,

przekształconego w roku 1921/1922 w roczne Seminarium Pedagogiki Specjalnej, z którego z kolei po połączeniu z Instytutem Fonetycznym¹ powstał Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej (Doroszevska 1964). Jak twierdził Lipkowski (1983, s. 9) „była to pierwsza w Polsce i jedna z pierwszych w Europie uczelnia, której głównym zadaniem było kształcenie specjalistów nauczycieli i wychowawców dla wszystkich typów istniejących wówczas szkół specjalnych oraz praca nad rozwojem teorii pedagogiki specjalnej”. jej organizacja była oparta na zatwierdzonym przez Ministerstwo Wyzwań Religijnych i Oświecenia Publicznego statucie uczelni, który w swym pierwotnym kształcie zawierał następujące wytyczne:

1. a) Kształcenie nauczycieli-wychowawców wszystkich tych kategorii dzieci, które nie mogą być wychowywane w szkole razem z dziećmi normalnymi, a więc nauczycieli dla dzieci głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie i kalekich;
b) prowadzenie badań naukowych w różnych dziedzinach szkolnictwa specjalnego, a w szczególności nad ulepszeniem metod nauczania i wychowania dzieci anormalnych;
c) dalsze kształcenie nauczycieli szkół zwykłych w specjalnych kierunkach pracy, będącej zadaniem Instytutu;
d) dokształcanie czynnych nauczycieli szkół specjalnych.
2. Kurs Instytutu Pedagogiki Specjalnej jest na razie roczny i kończy się egzaminem na nauczyciela obranej specjalności, co zostaje zaświadczone specjalnym dyplomem.
3. Instytut Pedagogiki dla osiągnięcia celów wymienionych w 1: a) posiada następującą organizację: odpowiednie szkoły ćwiczeń, bibliotekę, pracownię do badań w dziedzinie fonetyki i ortofonii oraz do badań w dziedzinie pedagogiki

¹ Instytut Fonetyczny został założony w 1920 r. przez prof. UW Tytusa Benniego (językoznawcę), kształcił przyszłych nauczycieli szkół dla głuchych oraz pracowników poradni logopedycznych i ortofonicznych.

lecniczej, poradnie; b) organizuje: zjazdy, konferencje, wycieczki, kursy wakacyjne, wyjazdy naukowe.

4. Instytut Pedagogiki Specjalnej podlega bezpośrednio Ministerstwu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.
5. Dyrektora Instytutu, a na jego wnioski innych etatowych pracowników mianuje Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Dyrektorem może być tylko pedagog z wyższym wykształceniem, będący rzeczoznawcą szkolnictwa specjalnego. Nieetatowych pracowników zatwierdza corocznie WRiOP.
6. Słuchaczami Instytutu Pedagogiki Specjalnej mogą być:
 - a) wykwalifikowani nauczyciele szkół powszechnych z kilkuletnią praktyką;
 - b) nauczyciele szkół średnich z kilkoletnią praktyką;
 - c) nauczyciele szkół specjalnych;
 - d) osoby bez praktyki nauczycielskiej, lecz z wykształceniem wyższym niż wskazane w pp. a, b, c.
7. Poza słuchaczami Instytut przyjmuje hospitantów na poszczególne wykłady.
8. O przyjęciu do Instytutu decyduje dyrektor².

Grzegorzewska, którą mianowano na stanowisko dyrektora PIPS, podczas studiów w Międzynarodowym Fakulcie Pedologicznym zetknęła się z wybitnymi teoretykami i praktykami zajmującymi się problematyką osób z odchyleniami od normy, min. ze wspomnianym już prof. O. Decrolym, który w prowadzonej przez siebie szkole eksperymentalnej dla dzieci upośledzonych stosował metodę ośrodków zainteresowań, z J. Boulengerem - dyrektorem zakładu specjalnego dla dzieci upośledzonych, F. Crocqiern - wybitnym psychiatrą i neurologiem, J. Dalcrozem - twórcą specjalnej metody uczenia rytmiki, St. Postnerem - działaczem socjalistycznym badającym sytuację dzieci w krajach kapitalistycznych

² Tekst zgodny z oryginalnym brzmieniem, por. Statut Organizacyjny Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej ogłoszony 15 lipca 1922 r. w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (nr. 24/93, rok V, poz. 300).

oraz F. Vaerveckiem- znakomitym penitencjarystą, specjalizującym się w zakresie kryminologii i prawa dla nieletnich. Miała więc możliwość „poznania różnorodnych aspektów problematyki etiologii, rewalidacji i opieki nad jednostkami odchylonymi od normy, a także swoistych założeń programowych i organizacyjnych tej uczelni, która jako pierwsza łączyła szeroki program badań naukowych z zadaniem kształcenia nauczycieli na poziomie wyższym” (Lipkowski 1972, s. 97-98).

Za szczególnie cenne uważała powiązanie pracy naukowej i studiów teoretycznych z życiem, realizowane poprzez hospitacje i praktyki odbywane przez studentów w różnych instytucjach i zakładach pracy, oraz pobudzanie ich aktywności twórczej i samodzielności w pogłębianiu wiedzy. Tego typu formy pracy starała się wprowadzić do opracowanej przez siebie koncepcji kształcenia we własnej uczelni.

W myśl tej koncepcji, ponieważ „nauczanie i wychowywanie dzieci anormalnych różnego typu wymaga specjalnych metod”, których poznanie nie może opierać się wyłącznie na znajomości ogólnej wiedzy pedagogicznej, „należy zdobyć specjalne wiadomości i techniki opracowane przez psychologów, pedagogów i lekarzy” oraz „głębiej poznać fizyczną i psychiczną stronę dziecka” (Grzegorzewską 1924/25, s. 16). Zgodnie z tym program nauczania, opracowanym przez Grzegorzewską, od pierwszego roku istnienia PIPS obejmował „grupę przedmiotów ogólnokształcących, psychologicznych i pedagogicznych, grupę przedmiotów pedagogicznych i dydaktycznych w zastosowaniu do poszczególnych kategorii „anormalności” oraz grupę przedmiotów tzw. technicznych” (tamże, s. 17). Ze względu na fakt, iż słuchaczami Instytutu mogli być tylko wykwalifikowani nauczyciele, w programie ich kształcenia pominięto psychologię ogólną i podstawowe nauki pedagogiczne, wprowadzając w ich miejsce, obok psychologii dziecka, zasadnicze podstawy wiedzy z zakresu psychopatologii ogólnej i psychopatologii dziecka oraz socjologię, która wcześniej w seminariach nauczycielskich nie była uwzględniana. Grupę przedmiotów niezwykle ważnych dla przyszłego nauczyciela dzieci niepełnosprawnych stanowiły przedmioty zapoznające słuchaczy „z metodami stosowanymi w nauczaniu i wychowaniu tych dzieci oraz z historią rozwoju i organizacją szkolnictwa specjalnego poszczególnych działów”. Wśród nich szczególne miejsce zajmowały

takie przedmioty jak slöjd³ rysunki, śpiew i gimnastyka, stanowiące punkt wyjścia w metodach szkolnictwa specjalnego. W programie studiów obowiązkowe były również krótkie cykle wykładów z metodyki poszczególnych przedmiotów (przedstawiające ich rys rozwojowy i zastawienie odpowiednich metod, zarysowujące się nowe tendencje i kierunki) i z rozwoju fizycznego dziecka uzupełnione ćwiczeniami z antropologii szkolnej, oraz zajęcia praktyczne (zwiedzanie, hospitacje, lekcje próbne pod kierunkiem nauczyciela prowadzącego metodykę danego przedmiotu) odbywane w szkołach specjalnych odpowiedniego typu (tamże).

Niestety ze względu na trudności finansowe i techniczne (głównie brak odpowiednich pomieszczeń) nie można było w pełni rozwinąć „najważniejszych założeń Instytutu, do których należy zorganizowanie szkół ćwiczeń, jako odpowiedniego terenu pracy przygotowujących się nauczycieli i placówek służących do rozwoju metod naukowo-wychowawczych” (tamże, s. 20). Wobec tego Grzegorzewska, stojąca na stanowisku, że powiązanie szkoły z otaczającymi zjawiskami życia jest bardzo istotnym warunkiem pomyślnego przebiegu rewalidacji i resocjalizacji, zadbała o urządzenie pracowni, poradni i specjalnego muzeum szkolnego. Wymienione działy stanowiące integralną część instytutu miały na celu: „przyczyniać się organizowania i prowadzenia pracy naukowo-badawczej; przekazywać innym placówkom i szkołom dorobek teoretyczny Instytutu; współdziałać w organizowaniu reedukacyjnych i praktyki w zakresie prowadzenia obserwacji i badań psychologicznych i socjopedagogicznych, ambulatoryjnych i terenowych przez studentów Instytutu; spełniać zadania usługowe dla jednostek z zaburzeniami, życiowymi i upośledzeniami” (Lipkowski 1972, s. 107).

³ Slöjd - słowo pochodzące z języka szwedzkiego oznaczające zręczność, wprawę, roboty ręczne; szwedzki system wyrabiania zręczności przez rzemieślnicze prace ręczne; wprowadzony pod koniec XIX W. do nauczania szkolnego (por. *Słownik wyrazów obcych* (1980). Warszawa: PWN, s. 688).

Najwcześniej, bo już od 1922 r., w instytucie funkcjonowała Poradnia Ortofoniczna, przejęta od kierownika Instytutu Fonetycznego UW prof. Tytusa Benniego, zajmująca się poradnictwem dla rodziców i wychowawców, grupowymi i indywidualnymi ćwiczeniami reedukacyjnymi dla dzieci i dorosłych z zaburzeniami mowy, a także kształceniem słuchaczy Instytutu oraz korygowaniem u nich nieprawidłowości w zakresie dykcji i wymowy (Tomasik, Janeczko 1985, s. 56). Z danych kierownika Poradni, dr Władysława Jareckiego, sprawującego tę funkcję do 1929 r.,⁴ wynika, że w roku szkolnym 1923/1924 na ćwiczenia zgłosiło się 43 osoby, z tych regularnie uczęszczało 27; bardzo dobrą poprawę wykazało 14 osób, dobrą 9 osób, niemą - 4 osoby (Grzegorzewska, 1924/24). Po II wojnie światowej aż do roku 1970 funkcję kierownika Poradni sprawował Franciszek Popiół (1903-1930), równocześnie prowadzący zajęcia z zakresu poprawy wymowy, głosu, dykcji w Wyższej Szkole Teatralnej w Warszawie, a w latach 1970-1995 Maria Nowińska-Janeczko. Liczba osób zgłaszających się po porady i pomoc była wtedy duża. Już w pierwszym roku po wojnie zgłosiło się 460 osób, do roku 1976 przeszło 10 000, wśród nich 70% jąkających się. W latach 1948-1965 zorganizowano 34 kursy terapeutyczne dla młodzieży i dorosłych. Dzieciom poniżej 10. r.ż. udzielano pomocy indywidualnej. Poradnia na zlecenie resortu oświaty organizowała trzymiesięczne kursy dla nauczycieli szkół specjalnych umożliwiające zdobycie wiedzy i praktycznych umiejętności udzielania pomocy uczniom z wadami mowy. Z własnej inicjatywy poradnia prowadziła badania mające na celu wykrywanie wad wymowy u uczniów szkół podstawowych (Lipkowski 1983, s. 73-75).

Równie wielkie osiągnięcia miała Pracownia Psychopedagogiczna, która powstała w 1924 r., ale zapoczątkowana została jeszcze przed powstaniem PIPS.

W Seminarium Pedagogiki Specjalnej, gdzie odbywały się wykłady z psychologii dzieci upośledzonych i metod selekcji. Prowadziła je min. Grzegorzewska i A. Stefanowicz-Markiewiczowa, która po utworzeniu Instytutu była pierwszą

⁴ Jednocześnie dyrektora Instytutu Głuchoniewidomych i Ociemniałych.

kierowniczką Pracowni. Jednak do pełnego rozkwitu doprowadziła ją Felicja Felhorska (1895-1970), sprawująca funkcję kierownika w latach 1932-1969, z przerwą w okresie okupacji. Pracownia ta zajmowała się selekcją dzieci do szkół specjalnych⁵ oraz szeroką działalnością informacyjną i kształceniową. Organizowała kursy i konferencje dla kierowników szkół powszechnych i specjalnych, szkoliła psychologów prowadzących prace selekcyjne w różnych ośrodkach kraju, umożliwiała studentom lepsze poznanie dzieci z dysfunkcją intelektualną oraz poznanie metod badań psychologiczno-pedagogicznych. Zdaniem Lipkowskiego do najważniejszych zasług pracowni, oprócz udziału w kształceniu studentów, należało opracowanie narzędzi i metod do badania dzieci niedorozwiniętych umysłowo, które powszechnie stosowane w całym kraju, znacznie przyczyniły się do rozwoju wiedzy z tego zakresu (Lipkowski 1983, s. 76-78).

Powołana również w 1924 r. Poradnia Pedagogiki Leczniczej⁶, która w 1955 r. zmieniła nazwę na Pracownię Profilaktyczną, służyła rodzicom i wychowawcom dzieci z trudnościami w nauce i zachowaniu. Od 1967 r. prowadziła także badania dzieci dla potrzeb sądu dla nieletnich. W okresie międzywojennym kierowała nią Grzegorzewska, a w latach 1949-1969 – Józef Kubeczko, autor poradnika dla rodziców i nauczycieli o wychowaniu dzieci upośledzonych umysłowo. Za jego kadencji zgłoszono 5500 dzieci wymagających opieki poradni, która organizowała pracę metodą „teamu” (pedagog, psycholog, lekarz) (tamże, s. 78-79).

Obok wymienionych pracowni ważną rolę spełniało również Muzeum Pedagogiki Specjalnej, nazywane do 1959 r. Muzeum Szkolnictwa Specjalnego, które zgodnie

⁵ Jeszcze przed powstaniem tej Pracowni Instytut prowadził badania selekcyjne; w roku 1922/23 zbadano 397 dzieci (do szkół specjalnych zakwalifikowano 272), a w roku 1923/24 zbadano - 468 (do szkół specjalnych zakwalifikowano 272), a w roku 1923/24 zbadano - 468 (do szkół specjalnych zakwalifikowano 317) (Grzegorzewska, 1924/25).

⁶ Mianem tym określano wtedy również pedagogikę specjalną.

z założeniami przyjętymi przez Grzegorzewską miało „pełnić funkcję <niezbędnego zaplecza>, ośrodka metodycznego Pedagogiki Specjalnej współpracę z innymi nauczycielami szkół normalnych i specjalnych (absolwenci), stanowiącego dla nich płaszczyznę doskonalenia zawodowego i twórczego samokształcenia” (Tomasik, Janeczko 1985, s. 56). Zgromadzone w nim eksponaty dotyczyły działalności i rozwoju szkolnictwa specjalnego w Polsce oraz współczesnych problemów związanych z pracą z dzieckiem upośledzonym. Zbieranie ich rozpoczęło już w pierwszych latach instytutu. Niestety w czasie działań wojennych okazałe zbiory zostały całkowicie zniszczone. Po II wojnie zaczęto reaktywować Muzeum, co było utrudnione ze względu na złe warunki lokalowe. Okresem największego jego rozwoju były lata 1955-1967, w których kierownictwo nad nim sprawowała Helena Seniów - znakomity metodyk, jednocześnie zasłużony nauczyciel szkolnictwa specjalnego (Lipkowski 1983, s. 80).

W 1970 r. wszystkie pracownie wraz z Muzeum uległy likwidacji, co było spowodowane z jednej strony zmianą struktury uczelni w związku z przekształceniem jej w wyższą uczelnię zawodową wymagającą położenia większego nacisku na badania naukowe i organizację zadań dydaktycznych, z drugiej zaś utratą znaczenia ich funkcji usługowych spowodowanych rozwojem tego typu pracowni na terenie całego kraju (tamże, s. 30-81). Zanim to się stało, każdy student miał obowiązek uczestnictwa w działalności określonej pracowni. I tak studenci z działu głuchych mieli obowiązkowe zajęcia w Pracowni Ortofonicznej, studenci specjalizujący się w zakresie nauczania upośledzonych umysłowo odbywali praktykę w Pracowni Psychopedagogicznej, natomiast studenci z działu społecznie niedostosowanych w Pracowni Profilaktycznej (tamże, s. 78).

Ewa Tomasik, która jako mgr filologii polskiej podjęła w latach 1963-1965 studia w PIPS (w cyklu dwuletnim wprowadzonym w 1955 r.), w następujący sposób podkreśla, jak wielką uwagę przywiązywano wtedy do znaczenia praktyk w kształceniu nauczycieli-wychowawców, już pierwszy tydzień studiów w Instytucie był swoiście „praktyczny”. Przeznaczono go na zwiedzanie Warszawy, jej najważniejszych zabytków, a także instytucji kulturalno-naukowych (biblioteki, teatry,

filharmonia itp.). Przez pierwszy rok studiów jeden dzień w tygodniu był w całości poświęcony za zapoznanie się z instytucjami opiekuńczo-wychowawczymi dla dzieci odchylonych od normy oraz hospitacje w zakładach socjalnych miało to przygotować słuchacza do «przemysłanego wyboru specjaliści oraz wprowadzać w umiejętność pracy osobistej z dzieckiem specjalnym» (Grzegorzewska, 1963)» (Tomasik, Janeczko 1985, s. 53). Ponadto na pierwszym i drugim roku studiów odbywała się praktyka z psychologii, polegająca najpierw na wspólnym hospitowaniu zajęć w żłobku i przedszkolu, a potem na wielomiesięcznej obserwacji wybranego dziecka w różnych sytuacjach życiowych, stanowiącej podstawę do wykonania studium przypadku warunkującego zaliczenie seminarium z psychologii. Na roku organizowano comiesięczne tygodniowe praktyki odbywające się pod kierunkiem metodyka wybranej specjalności w różnych zakładach specjalnych. Po uzyskaniu absolutorium następny rok był przeznaczony na pisanie pracy dyplomowej przy zatrudnieniu w określonej placówce w całego roku dostępne były konsultacje metodologiczne ukierunkowujące lub korygujące pracę badawczą studenta, której temat i metodologia została wcześniej prze dyskutowana na w rzeczywistości studia trwały nie dwa, lecz trzy lata, co wpływało korzystnie na podnoszenie kwalifikacji zawodowych (tamże, s. 53-55).

Zdaniem prof. Lipkowskiego, który w latach 1931-1932 studiował, a w latach 1951-1982 pracował w PIPS, zasadniczy program studiów w ciągu czterdziestu kilku lat nie uległ większym zmianom, poza wprowadzeniem W 1947 r. pedagogiki przewlekłe chorych. Zmieniła się natomiast wraz z postępem wiedzy jego treść, a także zakres zadań instytutu (Lipkowski, 1972, s. 105). Studenci studiów dwuletnich nadal realizowali podobny do wcześniejszych założeń plan, który obejmował: elementy uzupełniające wiedzę ogólną z zakresu filozofii, logiki i socjologii, kultury i sztuki; wiedzę o człowieku w normie oraz o z odchyleniami od normy; teorię i praktykę rewalidacji i resocjalizacji; praktykę pedagogiczną; kurs logopedii; lektoraty dwóch języków obcych; oraz obowiązkowe zajęcia z wychowania fizycznego, muzycznego, plastycznego i technicznego (por. Lipkowski 1983, s. 63- 65).

W tym miejscu warto zaznaczyć, że czynnikiem ułatwiającym pełną realizację



zarówno dydaktycznych, jak i naukowych zadań uczelni w początkowym okresie jej funkcjonowania była ograniczona liczba słuchaczy. Jak podaje Grzegorzewska (1924/25), Instytut rozpoczął swoją działalność z 26 studentami, w roku szkolnym 1923/24 było ich 23, natomiast w roku szkolnym 1924/25 - 28. Nie ma dokładnych danych, jak kształtowała się liczba studentów w późniejszych latach. Z informacji przytoczonych przez Lipkowskiego wynika, iż w ostatnim roku okresu międzywojennego studia odbywało 51 osób, w roku 1945/46 - 26 osób, a w roku 1966/67, w ostatnim roku działalności Marii Grzegorzewskiej - 587 słuchaczy (Lipkowski 1972, s. 102). Z kolei według szacunków Jana Pańczyka w latach 1922-1930 było 688, natomiast w latach 1945-1970 - 5611 absolwentów (Pańczyk, 1997). Dane te świadczą o wzroście zapotrzebowania na kadrę specjalistyczną w związku z szybkim rozwojem szkolnictwa specjalnego obserwowanego po II wojnie światowej, którego skalę najlepiej obrazują statystyki zawarte w publikacjach Lipkowskiego. Wynika z nich, że w latach 1945-1955 placówki specjalne uległy wyraźnemu zróżnicowaniu, a ich liczba wzrosła prawie sześciokrotnie: od 99 w 1945 r. do 564 w 1955 roku. Instytut, który dotychczas kształcił nauczycieli wyłącznie na studiach stacjonarnych, nie miał możliwości zaspokojenia tak szybko rosnących potrzeb, głównie z powodu trudnych warunków lokalowych. Wobec tego Grzegorzewska spróbowała rozwiązać wzrastające niedobory w zakresie wykwalifikowanej kadry poprzez utworzenie w 1955 r. trzyletnich studiów zaocznych (skróconych po pewnym czasie do lat dwóch), przeznaczonych dla nauczycieli i wychowawców szkół i zakładów specjalnych posiadających wykształcenie pedagogiczne oraz dwuletni staż pracy pedagogicznej. Studia te, których program nie odbiegał znacznie od treści programów studiów stacjonarnych (poza brakiem praktyk pedagogicznych), były bardzo efektywne. Z ilościowego punktu widzenia, za czym przemawia fakt, iż wśród 4649 absolwentów uczelni z lat 1955-1970 aż 2620 stanowili studenci niestacjonarni oraz 876 - studenci eksternistyczni (Lipkowski 1983, s. 67-69).

Ale nawet i tak rozbudowany proces kształcenia nie nadążał za rozwojem szkolnictwa specjalnego. W tej sytuacji Grzegorzewska zaczęła w PIPS organizować różnego rodzaju kursy, min.:



- przygotowujące do egzaminu eksternistycznego dla niewykwalifikowanych nauczycieli zatrudnionych w placówkach specjalnych; na podstawie programu opracowanego przez Instytut w/w kursy prowadziły również niektóre kuratoria okręgów szkolnych, okręgowe sekcje ZNP skupiające nauczycieli szkół specjalnych oraz ośrodki metodyczne szkolnictwa specjalnego;
- doształcające dla nauczycieli zawodu, którzy np. w wyższych klasach szkoły podstawowej uczyli przysposobienia zawodowego, oraz dla nauczycieli przedmiotów zawodowych i praktycznej nauki zawodu w szkołach specjalnych; organizowane także w wielu miastach na podstawie programów opracowanych przez instytut i pod jego kierownictwem;
- ułatwiające uzyskanie kwalifikacji do pracy dla wychowawców zakładów specjalnych; organizowane także w wielu większych miastach;
- kursy dla sędziów dla nieletnich oraz dla kuratorów sądowych (tamże, s. 69).

Rozszerzenie form kształcenia w zakresie pedagogice specjalnej dla różnych grup zawodowych pracujących zasobami z odchyleniami od normy wynikało z przekonania Grzegorzewskiej o związku między pedagogiką specjalną i ogólną. Przekonanie to znalazło swój najpełniejszy wyraz w organizacji dwóch znaczących ośrodków dydaktycznych, jakim był Państwowy Instytut Nauczycielski oraz Katedra Pedagogiki Specjalnej na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego.

Bibliografia

Doroszeńska, I. (1963). O Instytucie Pedagogiki Specjalnej i jego twórcy - Marii Grzegorzewskiej. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3, 17-39.

Doroszeńska, I. (1964). Fragmenty biografii Marii Grzegorzewskiej. *Ruch Pedagogiczny*, 6, 8-18.

Doroszeńska, I. (1972). Drogi życia Marii Grzegorzewskiej. W: I. Doroszeńska, M. Falski, R. Wroczyński (red.), *Maria Grzegorzewska. Materiały z sesji naukowej - 7 XI 1969 r.* (s. 9-27). Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasza Księgarnia.



Grzegorzewska, M. (1924/25). Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. *Szkoła Specjalna*. T. 1, 15-21.

Grzegorzewska, M. (1963). *Kształcenie nauczycieli-wychowawców szkolnictwa specjalnego w Polsce*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, R. 8-15.

Komet, G. (1985). Działalność w okresie międzywojennym. W: E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*. (s. 33-42). Warszawa: WSPS.

Lipkowski, O. (1972). Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. W: I. Doroszevska, M. Falski, R. Wroczyński (red.), *Maria Grzegorzewska. Materiały z sesji naukowej - 7 XI 1969 r.* (s. 96-110). Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasza Księgarnia.

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

Lipkowski, O. (1985). Humanistyczne podłoże idei wychowawczej Marii Grzegorzewskiej. W: E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*. (s. 11-22). Warszawa: WSPS.

Pańczyk, I. (1997). *Istniejemy już 3/4 wieku. Jesteśmy najstarszą uczelnią pedagogiczną w kraju. Gazeta Uczelniana. Wydanie jubileuszowe. 75 lat PIPS-WSPS*. Warszawa: WSPS.

Tomasik, E., Janeczko, R. (1985). Działalność pedagogiczna. W: E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*. (s. 49-68). Warszawa: WSPS.

Wroczyński, R. (1972). Maria Grzegorzewska w polskiej myśli wychowawczej. W: I. Doroszevska, M. Falski, R. Wroczyński (red.), *Maria Grzegorzewska. Materiały z sesji naukowej - 7 XI 1969 Y.* (s. 43-55). Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasza Księgarnia.

Zawieyski, I. (1971). Maria Grzegorzewska. *Więź*, 6, 3-23.



Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej
1922–2022

Źródło: Hryniewicka A. (2014) Wkład Marii Grzegorzewskiej w rozwój pedagogiki specjalnej „O tym, na czym polega geniusz dobroci” Działalność organizacyjna i dydaktyczna w Polsce. Szkoła Specjalna 2/2014, s. 151-156