

MALWINA KOCOŃ

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

ORCID – 0000-0002-1370-2015

NATALIA MALIK

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

ORCID – 0000-0003-3620-2256

PONADczasowe IDEE MARII GRZEGORZEWSKIEJ WE WSPÓłczesnej POLSKIEJ PEDAGOGICE SPECJALNEJ*

Wprowadzenie: Życie i wielopłaszczyznowa działalność Marii Grzegorzewskiej (1887–1967) są cennym źródłem historycznym. Jednak tym, co jest najbardziej nieocenione w twórczości prekursorki polskiej pedagogiki specjalnej, jest ponadczasowość jej idei.

Cel badań: W artykule podjęto próbę wskazania wpływu Marii Grzegorzewskiej na rozwój współczesnej nauki i praktyki pedagogicznej.

Stan wiedzy: Przybliżono nie tylko działalność naukową, organizacyjną i edukacyjną Marii Grzegorzewskiej, dotyczącą surdopedagogiki, oligofrenopedagogiki i pedeutologii, ale również jej poglądy.

Podsumowanie: Ukazano, że pomimo upływu czasu pedeutologiczne, deontologiczne i aksjologiczne koncepcje Marii Grzegorzewskiej nie straciły na aktualności, ponieważ są oparte na uniwersalnych wartościach, które stanowią fundament pracy nauczyciela-wychowawcy.

Słowa kluczowe: Maria Grzegorzewska, surdopedagogika, oligofrenopedagogika, pedeutologia, metoda ośrodków pracy

* Sugerowane cytowanie: Kocoń, M., Malik, N. (2023). Ponadczasowe idee Marii Grzegorzewskiej we współczesnej polskiej pedagogice specjalnej. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 42(3), 89–101. <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2023.42.3.89-101>



WPROWADZENIE

W 2023 roku mija 56 lat od śmierci Marii Grzegorzewskiej (1887¹–1967) oraz 101 lat od założenia przez Profesor Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (aktualnie Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej) (Wyczesany, 2014). Pomimo upływu lat warto pochylić się nad jej działalnością, która ma odbicie we współczesnej pedagogice specjalnej i ogólnej. Faktem jest, że Sejm ustanowił rok 2022 rokiem Marii Grzegorzewskiej (*Maria Grzegorzewska patronką roku 2022*).

W uchwale wskazano, że Profesor, nestorka polskiej pedagogiki specjalnej, łączyła teorię z praktyką oraz była zwolenniczką przenikania przeszłości w przyszłość (Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 14 października 2021 r.). Wkład Marii Grzegorzewskiej w rozwój teorii i praktyki pedagogiki specjalnej, a także określenie w sposób profesjonalny przedmiotu, zakresu badań, zależności pedagogiki specjalnej i ogólnej względem innych nauk, jest powszechnie znany oraz szanowany. Bez wątplenia to właśnie Profesor Grzegorzewska określiła podstawy wielu subdyscyplin pedagogiki specjalnej (oligofrenopedagogiki, surdopedagogiki, tyflop pedagogiki, pedagogiki terapeutycznej i pedagogiki resocjalizacyjnej) (Plutecka, 2017). Zagadnienia dotyczące poszczególnych dziedzin, które cieszyły się wyjątkowym zainteresowaniem badaczki, znalazły swój wyraz w artykułach publikowanych na łamach „Szkoły Specjalnej”, m.in. *Uwagi o strukturze psychicznej niewidomych od urodzenia*, 1925/1926, nr 4, s. 193–203, *Problem wychowania nieletnich przestępców*, 1927/1928, nr 3/4, s. 186–196, *Historia rozwoju i podstawy organizacji szkolnictwa specjalnego dla upośledzonych umysłowo*, 1928/29, nr 1/2, s. 138–140, *Nowe drogi w nauczaniu głuchoniemych*, 1929/1930, nr 4, s. 213–232 (Plutecka, 2017).

Zdaniem Marii Grzegorzewskiej wielowymiarowy charakter pedagogiki specjalnej wynika z celowego ukierunkowania naukowych analiz teoretycznych i specyfiki pracy z dziećmi z niepełnosprawnością (Zielińska, 2014). Można zauważyć, że na taką koncepcję pedagogiki specjalnej miała wpływ ścieżka edukacyjna i zawodowa Grzegorzewskiej, która miała swoje odzwierciedlenie w następujących etapach:

- 1909 – studia na wydziale przyrodniczym Uniwersytetu Jagiellońskiego, które zostały przerwane z powodu problemów zdrowotnych.
- 1913–1914 – Międzynarodowy Fakultet Pedologiczny w Brukseli, którego działalność przerwała I wojna światowa. Fakultet ten utworzyła i prowadziła Józefa Joteyko.

¹ Dopiero Cezary Domański podał prawidłową datę urodzenia Marii Grzegorzewskiej na podstawie odnalezionego jej aktu urodzenia w archiwum w Grodzisku Mazowieckim (Domański, 2018). W związku z tym w artykule przyjęto 1887 rok jako poprawną datę urodzenia Marii Grzegorzewskiej.

- 1916 – otrzymanie tytułu doktora na Uniwersytecie Paryskim za rozprawę: „Studium na temat rozwoju uczuć estetycznych – badania z zakresu estetyki eksperymentalnej przeprowadzone wśród uczniów szkół brukselskich”.
- 1919 – powrót na stałe do Polski. Praca w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz jako wizytator w Wydziale Szkolnictwa Specjalnego.
- 1922–1960 – dyrektor Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej (obecnie Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej).
- 1925 – inicjatorka pierwszego zjazdu nauczycieli szkół specjalnych w Warszawie.
- 1930–1935 – dyrektor Państwowego Instytutu Nauczycielskiego w Warszawie.
- 1939–1944 – nauczyciel w szkole specjalnej oraz udział w tajnych pracach oświatowych.
- 1944 – wywieziona do obozu przejściowego w Pruszkowie, z którego udało się jej zbiec.
- 1957 – uzyskanie tytułu honorowego Zasłużonego Nauczyciela PRL.
- 1957–1960 – profesor Uniwersytetu Warszawskiego oraz kierownik uniwersyteckiej katedry pedagogiki specjalnej (pierwszej w Polsce).
- 1959 – jako pierwsza kobieta została uhonorowana Orderem Budowniczych Polski Ludowej.
- 1960 – udział w zebraniu założycielskim Polskiego Towarzystwa Walki z Kalectwem oraz zostanie członkiem Prezydium.
- 1961 – otrzymanie od Polskiego Towarzystwa Psychiatrycznego godności „Członka Honorowego” (Zielińska 2014; Siadaczka 2016; Plutecka 2017; *Maria Grzegorzewska*. Słownik PWN).

Rzadko niestety zwraca się uwagę na aktywne uczestniczenie Marii Grzegorzewskiej w licznych zjazdach i kongresach w Polsce oraz na świecie. Niewątpliwie przyczyniły się one do procesu konstytuowania nowoczesnej pedagogiki specjalnej. Profesor brała udział między innymi w IV Kongresie Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania w Locarno (1927) czy w II Zjeździe Nauczycieli Szkół Specjalnych (1934) (Zielińska, 2014). Nie tylko była uczestniczką, ale również inicjatorką i organizatorką kongresów dla nauczycieli pracujących w szkołach specjalnych o zasięgu ogólnopolskim (Wyczesany, 2014). O tym, z jak ogromnym wysiłkiem i zaangażowaniem Maria Grzegorzewska podchodziła do rozwoju pedagogiki specjalnej i kształcenia nauczycieli w Polsce, świadczy jej trzymiesięczna (1960) podróż po wielu krajach. Zwiedziła około 50 instytucji, w których mogła zapoznać się ze stanem pedagogiki specjalnej (Siadaczka, 2016).

Wydaje się, że najbardziej znaczący aspekt, który wpłynął na całe edukacyjne, zawodowe i osobiste życie Marii Grzegorzewskiej, była przyjaźń z Józefą Joteyko

(Hryniewicka, 2014). W czasie przyjazdu Profesor do Brukseli Joteyko mieszkała tam już od 15 lat. Najpierw została pracowniczką laboratorium psychofizjologicznego Uniwersytetu Brukselskiego i wykładowczynią kursu psychologii eksperymentalnej, a w 1902 roku była fizjologiem laboratorium energetycznego Solvaya (Sedlaczek, 1928). Początkowo swoje życie poświęciła na zagadnieniach fizjologii i psychologii, ale w późniejszym okresie jej zainteresowania skupiały się na psychopedagogice (Hryniewicka, 2014). Za tymi upodobaniami naukowymi podążała Grzegorzewska. Chociaż była mniej doświadczona zawodowo niż jej przyjaciółka, to jednak coraz śmielej stawiała pierwsze kroki w świecie nauki. Dzięki rozpoznawalności Joteyko (pierwszej kobiety prowadzącej wykłady w College de France) „mogła przebywać cały czas w kręgu tak wybitnych uczonych, jak Minkowski, Richet, Peron, Maria Curie-Skłodowska, Edouard Claparede, Sante de Santes, Stern” (Hryniewicka, 2014, s. 70).

PROBLEM I CEL BADAŃ

Od śmierci Profesor dokonały się znaczące zmiany w pedagogice specjalnej. Nawsuwają się więc pytania: czy idee Marii Grzegorzewskiej mają wpływ na kształtowanie się wielu koncepcji we współczesnej oświacie? W jakim stopniu jej twórcza działalność w subdyscyplinach, tj. surdopedagogice i oligofrenopedagogice, może być wzorem dla współczesnych pedagogów? (Lipkowski, 1995; Grzyb, 2014). Poszukując odpowiedzi w niniejszym artykule, można zauważyć, że „współczesne ślady oddziaływania naszej prekursorki mają szerokie odzwierciedlenie nie tylko w aksjologicznym nurcie rozważań zawartych w Jej publikacjach” (Grzyb, 2014, s. 131–132), ale też w poglądach, myślach i metodach nauczania Pani Profesor, które dla wielu pedagogów są wciąż ponadczasowe.

STAN WIEDZY

Maria Grzegorzewska od wczesnego dzieciństwa bała się ludzi z niepełnosprawnościami. Odczuwała lęk, gdy tylko spotkała osobę, którą dotknęło nieszczęście. W chwili, gdy dom jej rodziców odwiedzał głuchy, z przerażenia przed jego chrapliwym bełkotem chowała się pod stół. Spotykając niewidomego w mieście, przechodziła na drugą stronę, żeby tylko nie spojrzeć w jego osłepłe oczy (Siadaczka, 2016). Kuriozalnie Grzegorzewska zajęła się pracą z takimi osobami. Tym, co zadecydowało o poświęceniu jej życia i skierowaniu wszystkich upodobań na problematykę niepełnosprawności, była wizyta na oddziale dla upośledzonych umysłowo i fizycznie w szpitalu psychiatrycznym w Bicetre. Maria Grzegorzewska rozpoczęła pracę w klasie dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w jednej

z paryskich szkół (Hryniewicka, 2014). Swoje działania koncentrowała na zburzeniu muru oddzielającego ludzi sprawnych od osób z niepełnosprawnościami. Profesor dostrzegała w nich człowieczeństwo (wartość człowieka), które według niej było najcenniejszym walorem świata. Zdaniem Grzegorzewskiej najważniejszym zagadnieniem powinna być troska o człowieka oraz dostrzeżenie i poszanowanie jego rozwoju. Niepełnosprawność nie oznacza, że człowiek nią dotknięty nie ma równych szans edukacyjnych. Według Profesora w osobie z niepełnosprawnością należy dostrzec człowieka, a nie skupiać się wyłącznie na ograniczeniach i chorobie (Szczupał, 2014). Z tych istotnych „stwierdzeń wynikają ważne implikacje dla pedagogiki specjalnej: ważny jest człowiek, niezależnie od sytuacji, w jakiej się znajduje, zaś godność powinna być zauważona w każdej istocie ludzkiej [...]” (Szczupał, 2014, s. 163). Najczęściej cytowana jest jedna z jej idei: „Nie ma kaleki, jest człowiek!”. Słowa te były wyrazem szacunku do człowieka z niepełnosprawnościami. Uznania jego człowieczeństwa, tj. jego podmiotowości i wyjątkowości (Dyduch i Strączek, 2014). Współcześnie powyższa wypowiedź Marii Grzegorzewskiej nabiera wyjątkowego znaczenia, gdzie w dyskusjach o prawach osób z niepełnosprawnościami nierzadko formułuje się stwierdzenie „w etyce zasad lebensunwertes Leben (życie niewarte życia) czy *wrongful life* (zasada złego urodzenia i złego życia)” (Dyduch i Strączek, 2014, s. 122).

Lata międzywojenne i powojenne (I i II wojna światowa) były czasem ogromnego cierpienia i zwątpienia w człowieczeństwo. Jednak nawet w tym okresie Maria Grzegorzewska nie zapomniała o osobach, których niepełnosprawność nie była bezpośrednio związana z wojną (Dyduch i Strączek, 2014, s. 121).

Organizowała szkoły i placówki specjalne dla dzieci upośledzonych umysłowo, nieprzygotowanych społecznie, współpracowała z zakładami wychowawczymi dla dzieci niewidomych, niesłyszących, opuszczonych, walczyła o równe prawa społeczne do uczenia się dzieci wiejskich i żyjących w złych warunkach (Dyduch i Strączek, 2014, s. 121).

Dzięki Profesor została utworzona sieć szkół specjalnych, gdzie w pracy z dzieckiem z niepełnosprawnościami korzystano z najnowocześniejszych metod (Siadaczka, 2016).

Najistotniejszym wkładem Marii Grzegorzewskiej w dziedzinie praktyki pedagogiki specjalnej było opracowanie i naukowe wykazanie sensowności metody rewalidacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, znanej jako metoda ośrodków pracy. Profesor wprowadziła metodę ośrodków pracy na grunt polski, częściowo wzorowaną na metodzie ośrodków zainteresowań, która była stosowana przez Owidiusza Decroly'ego w Belgii (Siadaczka, 2016). Należy zaznaczyć, że podczas studiów w Belgii i w Paryżu Grzegorzewska poznała bardzo dobrze metodę Decroly'ego. Nie zgadzała się ze wszystkimi założeniami jego metody, m.in. z przesadnym wyróżnianiem pozycji dziecka w procesie wychowania czy braku zagłębiania się w sprawy społeczne, kulturalne i gospodarcze (Sadowska, 2003).

Zarzucała również, że zjawiska społeczne ograniczają się tylko do sfery udziału uczniów w życiu klasy i szkoły (Sadowska, 2003). Zmianę nazwy z metody „ośrodków zainteresowań” na metodę „ośrodków pracy” argumentowała tym, że „praca jest jej tłem zasadniczym. W czynności, w procesie działania dziecka rodzą się i rozwijają jego zainteresowania i wznaga aktywność, a nie odwrotnie, jak w metodzie zainteresowań” (Doroszevska, 1989, s. 647). Początkowo wspomniana metoda była propagowana przez Grzegorzewską i wykładana w Instytucie Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Dopiero później stała się obowiązującą metodą w pracy z dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ nie od razu została przychylnie przyjęta przez nauczycieli. W okresie międzywojennym, jak również po II wojnie światowej nasiliła się krytyka nauczycieli wobec stosowania niektórych rozwiązań przyjętych w metodzie ośrodków pracy. Było to powodem ogłoszenia przez Ministerstwo Oświaty w 1951 roku zakazu używania tej metody w pracy z dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną i zastąpienie jej przedmiotowym nauczaniem (Sadowska, 2003).

Krytycy mówili, iż metoda ta nie daje usystematyzowanej wiedzy o otaczającym świecie oraz nie motywuje uczniów do samokształcenia i samowychowania. Krytykowano oparcie wychowania i nauczania tylko na zainteresowaniach dzieci, a nie wskazywano na konieczność rozwijania innych motywów kształcenia (Sadowska, 2003, s. 183).

Badaczka w 1955 roku opublikowała artykuł przedstawiający argumenty broniące wartości rewalidacyjnych metody ośrodków pracy w szkole specjalnej, co przyczyniło się do odwołania przez Ministerstwo zakazu stosowania tej metody. Kazimierz Kirejczyk na zebraniu Sekcji Szkolnictwa Specjalnego przedstawił uzasadnienie przemawiające za zasadnością stosowania metody ośrodków pracy w klasach początkowych. Koncepcja została uznana i jest do dziś realizowana w praktyce (Sadowska, 2003). W metodzie ośrodków pracy Maria Grzegorzewska wyodrębniła pięć etapów:

- 1) zajęcia wstępne,
- 2) obserwację,
- 3) opracowanie zebranego materiału i uporządkowanie go,
- 4) ekspresję,
- 5) zajęcia końcowe (Sadowska, 2003).

Zajęcia wstępne przygotowują dziecko do dnia pracy przez stworzenie przyjaznej atmosfery oraz wykonania ćwiczeń bieżących (obserwacja pogody) i porządkowych (ułożenie swoich rzeczy w szafce). Do zajęć wstępnych należy również zaznaczenie swojej obecności za pomocą umówionych znaków na specjalnej planszy oraz uzupełnienie kalendarza. Takie działania uczą u dzieci pojęcia czasu, tj. dnia, doby, tygodnia. Celem drugiego etapu zajęć jest obserwacja poznawcza. Przez zetknięcie się ucznia bezpośrednio z ludźmi lub z przedmiotami w ich naturalnym środowisku zdobywa on wiedzę o otaczającym go świecie. Należy jed-

nak pamiętać, że „punktem wyjścia każdej obserwacji musi być zainteresowanie, ponieważ dziecko najlepiej przyswaja sobie to, co je interesuje” (Sadowska, 2003, s. 186). Trzecim etapem zajęć w metodzie ośrodków pracy jest kojarzenie powiązane z obserwacją (Sadowska, 2003).

Lekcje kojarzenia służą dzieciom do nauki rozwijania myślenia tj. powiązania (kojarzenia) wiadomości nabytych w drodze obserwacji z już zdobytą i posiadaną wiedzą, odtwarzaną z pamięci [...]. Jest to elementarna podstawa nauczania metodą problemową, przeznaczoną do rozwijania myślenia dzieci (Sadowska, 2003, s. 186).

Naturalnym następstwem etapu trzeciego jest kolejny – ekspresja, która charakteryzuje się aktywną działalnością dziecka. W tej części zajęć uczeń może wyładować swoje naturalne skłonności do zabawy poprzez opis, rysunek czy inną formę. Wyróżnia się następujące ekspresje:

- konkretną – różne prace ręczne;
- abstrakcyjną – opowiadanie uczniów lub nauczycieli, pisanie, czytanie (Sadowska, 2003).

Ostatnim etapem są zajęcia końcowe, czyli podsumowanie codziennej pracy z dziećmi. W metodzie ośrodków pracy należy pamiętać, że etap końcowy zależy od tematyki i umiejętności nauczyciela (Sadowska, 2003). Warto wspomnieć, że każda praca dziecka z niepełnosprawnością intelektualną jest rezultatem jego maksymalnych możliwości (Sadowska, 2003).

O praktyczności wspomnianej metody świadczą wypowiedzi Profesor Janiny Wyczesany (dawnej studentki Grzegorzewskiej). Wspominała, że

niektóre zajęcia prowadzone przez kolegów w klasach początkowych szkoły specjalnej, gdzie podstawowym warunkiem związanym z przygotowaniem lekcji było opracowanie konspektów uwzględniających poznanie wielozmysłowe – najlepiej żywych naturalnych okazów w ich naturalnym środowisku. Jeżeli zatem tematem ośrodka był np. pies, kot lub inne zwierzątko domowe, to zawsze musiało być ono dostępne dla uczniów w klasie. Tak ciekawie prowadzone zajęcia zaspokajały zainteresowania uczniów o różnych stylach uczenia się i rodzajach inteligencji (Wyczesany, 2014, s. 86).

Metoda ośrodków pracy w szkolnictwie specjalnym do dzisiaj stanowi jedną z najbardziej efektywnych metod oddziaływania w procesie dydaktycznym, wychowawczym i rehabilitacyjnym dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością (Dyduch i Strączek, 2014). Stosowana jest również z powodzeniem w kształceniu dzieci głuchych i niedosłyszących. To właśnie ta metoda, dobrze znana wszystkim pedagogom specjalnym, w tym surdopedagogom, była nastawiona na:

dostarczenie głuchemu jak najwięcej osobistych doświadczeń drogą włączania go w nurt życia praktycznego, żywych przeżyć z tym związanych i własnej celowej aktywności, a więc warunków dynamizujących na bogatym różnorodnym materiale rozwoju

jednostki i stwarzających potrzebę coraz bardziej precyzyjnego kształtowania wyobrażeń zastępczych, co mu ułatwi przystosowanie do życia (Grzegorzewska, 1989, s. 165).

Prekursorka pedagogiki specjalnej akcentowała znaczenie zjawiska kompensacji uszkodzonego zmysłu poprzez wytworzenie się – na bazie współdziałania innych zmysłów – swoistych struktur zastępczych (surogatywnych). Zdaniem Marii Grzegorzewskiej powstające w ten sposób wyobrażenia mają na celu wypełnić lukę, która powstała w efekcie ograniczonego dopływu bodźców sensorycznych (Jackiewicz, 2010). Uważała ona, że wyobrażenia surogatywne u osób głuchych kształtują się głównie na podstawie analogii (Jackiewicz, 2010), a proces analogizowania ma usprawniać nauczanie poglądowe (Grzegorzewska, 1989).

Maria Grzegorzewska opracowała fundamentalne definicje, terminologię, cele oraz zadania subdyscypliny jaką jest surdopedagogika. Populację osób z uszkodzonym narządem słuchu określała terminem „głusi”, wypierając tym samym popularne wtedy pojęcie „głuchoniemy” (Jackiewicz, 2010). Na przestrzeni minionych lat zachodziły przeobrażenia w obszarze modeli niepełnosprawności, definicji, stosowanej nomenklatury oraz w poziomie świadomości społecznej (Podgórska-Jachnik, 2013), jednak określenie „głuchy” jest jednym z aktualnie funkcjonujących w nomenklaturze pedagogicznej, psychologicznej i socjolingwistycznej.

W odniesieniu do procesu kształcenia i rewalidacji dzieci głuchych i niedosłyszących wiele z opracowanych przez Marię Grzegorzewską zaleceń i rekomendacji jest wciąż aktualnych. Wśród nich należy wymienić wytyczne dotyczące organizacji przestrzeni w klasie (tj. np. usytuowanie ławek szkolnych, odpowiednie oświetlenie, wygłuszenie ścian i podłóg), a także zalecenia obejmujące zdrowie dziecka (np. regularne kontrole stanu zdrowia, kontrola sprzętu protetycznego i osiągniętych z jego udziałem korzyści, pielęgnowanie i wzmacnianie tzw. resztek słuchowych, dbałość o stan zmysłu wzroku, ale również troska o rozwój i sprawność fizyczną). Nieprzedawnione wskazania dotyczą również materiału programowego, jego zakresu, metod (metoda poglądowa – ośrodki pracy) i zasad pracy z dzieckiem, szczególnie zasady indywidualizacji – zarówno podczas oddziaływań dydaktycznych, jak i wychowawczych (Grzegorzewska, 1989).

Wpływ na teoretyczne koncepcje i praktyczną działalność Marii Grzegorzewskiej, a także na jej poglądy dotyczące kształcenia dzieci głuchych i niedosłyszących, miały bezpośrednie doświadczenia, tj. obserwacje krajowych i zagranicznych placówek specjalnych dla dzieci z tego rodzaju niepełnosprawnością, jak również rozważania teoretyczne mające związek z całą populacją osób z niepełnosprawnościami (Jackiewicz, 2010). Koncepcja pedagogiki specjalnej, a szczególnie koncepcja kształcenia nauczycieli-wychowawców jest, jak pisze Grażyna Dryżałowska:

oparta na niezmiennych, czy też niezmiennających się od kilkudziesięciu lat założeniach wypracowanych przez Grzegorzewską na potrzeby pierwszego, przygotowującego kadre do szkolnictwa specjalnego Instytutu Pedagogiki Specjalnej była i jest wyjątkowo

trwała, obecnie bowiem podstawowe jej założenia także znajdują odzwierciedlenie w strukturze organizacyjnej Instytutu Pedagogiki Specjalnej Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej (Dryżałowska, 2014, s. 99).

Koncepcja, na której Maria Grzegorzewska budowała podwaliny polskiej pedagogiki specjalnej, była uznana za oryginalną. Tworząc teoretyczne i praktyczne zręby pedagogiki specjalnej, dostarczyła wystarczających dowodów, że działała w twórczy sposób (Parys, 2014).

Podczas opracowywania podstaw teorii polskiej pedagogiki specjalnej uwaga Profesor koncentrowała się również na zagadnieniach pedeutologicznych, deontologicznych i aksjologicznych. Nauczyciel bezsprzecznie był podmiotem jej szczególnego zainteresowania. Prekursorka pedagogiki specjalnej w sposób precyzyjny określiła cele i zadania stawiane nauczycielowi-wychowawcy (por. Parys, 2014; Zamkowska, 2014). Formułując pojęcie „nauczyciel-wychowawca”, Maria Grzegorzewska zakładała, że obowiązkiem nauczyciela jest nie tylko kształcenie, ale również wychowywanie (Szczupał, 2016).

W kontekście pracy rewalidacyjnej Maria Grzegorzewska wymieniła kilka powinności nauczyciela, tj. np.:

- poznanie każdego dziecka, jego charakteru, warunków życia dziecka i jego środowiska, ale także jego rozwoju oraz stopnia niepełnosprawności;
- dostosowywanie metod pracy z dzieckiem do jego typu układu nerwowego, stopnia, stanu oraz reakcji na frustrację, a także uwzględnianie czynników, które mogą podnosić próg tolerancji na frustrację;
- uwzględnianie i optymalizowanie warunków kształtujących motywację, pozwalające na przyjęcie pozytywnej postawy względem frustracji;
- stosowanie metod kompensacyjnych, usprawniających, korygujących i dynamizujących;
- konstruowanie warunków do dobrego samopoczucia, korzystnych dla rozwoju poznawczego i emocjonalnego (Dryżałowska, 2014).

Powyższe przykłady powinności nauczyciela-wychowawcy wpisują się w tzw. kompetencje merytoryczne i prakseologiczne; wskazują, że od nauczyciela oczekuje się wysokiego poziomu wiedzy merytorycznej, a także pewnych umiejętności praktycznych (Baraniewicz i Cierpiałowska, 2014). Jednak nestorka pedagogiki specjalnej kieruje uwagę również na innego rodzaju zadania nauczyciela, do których zalicza troskę o człowieka i jego rozwój (także rozwój jego człowieczeństwa), wiarę w niego, jak również uznanie i szacunek do jego podmiotowości. Opisywane przez Marię Grzegorzewską zadania nauczyciela dotyczą również rozwoju osobistego – samokształcenia, konsekwencji w dążeniu do wytyczonych celów, ale także nieustannego adaptowania się do zmieniającej rzeczywistości (Grzegorzewska, 1996).

Maria Grzegorzewska dostrzegała wagę rzetelnego pod względem merytorycznym przygotowania do zawodu nauczyciela: „[...] bo trzeba dużo i dobrze umieć, żeby można było kogoś uczyć. Trzeba wiedzieć, jak uczyć, żeby wynik pra-

cy był dobry, więc wykształcenie i przygotowanie do zawodu to sprawa wielkiej wagi” (Grzegorzewska, 2002, s. 33). Podkreślała jednak, że wykształcenie oraz przygotowanie do zawodu nie są czynnikami decydującymi o wartości pedagoga (Szczupał, 2016). Uważała bowiem, że „[...] poza przygotowaniem zawodowym człowieka, poza jego wykształceniem, najbardziej podstawową i decydującą wartością w jego pracy jest jego Człowieczeństwo” (Grzegorzewska, 1966, s. 18). Szczególnie wyraźnie akcentowała znaczenie osobowości nauczyciela dla efektywności oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych (Majewicz, 2014). W *Listach do młodego nauczyciela*, w których autorka zawarła swoją koncepcję pedeutologiczną oraz deontologiczną (Bartuś, 2014), pisała następująco:

O wartości wpływu wychowawczego nauczyciela decyduje zawsze to, jaki on jest jako człowiek, jaka jest jego wartość wewnętrzna, jakie skupił w sobie bogactwa duchowe, bo przecież, żeby dużo dać, trzeba dużo mieć (Grzegorzewska, 2002, s. 24).

Twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej stworzyła portret osobowości nauczyciela, którego źródło stanowią własny system aksjologiczny, osobiste poglądy i postawy względem życia i innych ludzi (Zamkowska, 2014). Za najważniejsze atrybuty osobowości nauczyciela-wychowawcy uważała: miłość do człowieka, a w szczególności do dziecka, dobroć i życzliwość, zainteresowanie drugim człowiekiem, jego rozwojem, wrażliwość na krzywdę i cierpienie, odpowiedzialność za rozwój wychowanka, skromność, postawa twórcza i badawcza, a także własna hierarchia wartości (Zamkowska, 2014).

Wyraźnie widać, że wymienione cechy osobowości mają wymiar nie tylko teoretyczno-opisowy, ale ściśle korespondują z celami i powinnościami stawianymi nauczycielowi-wychowawcy (Zamkowska, 2014). Bo przecież, aby dobrze poznać dziecko, nie wystarczy jedynie wiedza merytoryczna, kluczowe są przede wszystkim tzw. kompetencje miękkie (do których zalicza się m.in. dobroć, życzliwość, wrażliwość), sprzyjające nawiązaniu pozytywnej relacji między nauczycielem a wychowankiem, budowaniu atmosfery bezpieczeństwa i wzajemnego zaufania.

PODSUMOWANIE

Pomimo upływu lat, wszystkie te aspekty – merytoryczny, prakseologiczny, etyczny i osobowościowy – są (albo chociaż powinny być) wciąż istotne w pracy pedagoga. Tak jak stale podnosimy swoje kompetencje i kwalifikacje, uczymy się obsługiwać nowoczesne technologie, poznajemy nowe metody pracy z dzieckiem, czytamy literaturę specjalistyczną, by lepiej zrozumieć trudności, ograniczenia dziecka, wspierać wszechstronny rozwój i reagować na jego potrzeby, tak również powinniśmy rozwijać się wewnętrznie, pielęgnować pozytywne wartości, doskonalić umiejętność współpracy i współdziałania z innymi ludźmi, czy poszerzać

swoje horyzonty myślowe. Stąd wypływa imperatyw: „Bo przecież jeżeli ma się dawać, to trzeba mieć coś do dawania, a żeby dużo dać – trzeba dużo mieć. Wtedy jest tylko siła działania, siła budzenia wartości w innych i siła udzielania im pomocy w rozwoju” (Grzegorzewska, 2002, s. 49).

Wskazane przez prekursorkę pedagogiki specjalnej pożądane u nauczyciela-wychowawcy cechy stanowią cenne źródło inspiracji, skłaniają do autorefleksji, a postawione przez Marię Grzegorzewską tezy, uzasadniają potrzebę ciągłego doskonalenia się.

Reasumując, można stwierdzić, że niewątpliwie trzon idei Marii Grzegorzewskiej ma wymiar ponadczasowy i wciąż kształtuje młode umysły. Bogata lista działalności edukacyjnej i naukowej Pani Profesor jest dowodem, że wybiegała ona poza ramy epoki, w której żyła.

WNIOSKI

Wydaje się, że pedeutologiczne, deontologiczne i aksjologiczne idee Marii Grzegorzewskiej, przez niektórych uważane za idealistyczne, zbyt wygórowane, są wciąż aktualne, ważne i potrzebne, nie tylko w kontekście aksjologicznych rozważań.

Sukces pedagogiczny i jakość oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela jest kompilacją zarówno jego wiedzy, umiejętności, doświadczenia, jak i wspomnianych, kluczowych kompetencji miękkich.

BIBLIOGRAFIA

- Baraniewicz, D., Cierpiałowska, T. (2014). Model osobowości pedagoga specjalnego – wskazania Marii Grzegorzewskiej a perspektywa współczesnych studentek pedagogiki specjalnej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 88–99). Wyd. Naukowe UP.
- Bartuś, E. (2014). Współczesny nauczyciel w świetle koncepcji Marii Grzegorzewskiej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 100–108). Wyd. Naukowe UP.
- Domański, C.W. (2018). *Historia psychologii w Europie Środkowej. Badacze, inspiracje i koncepcje*. PWN.
- Doroszewska, J. (1989). *Pedagogika Specjalna*, t. 1. Ossolineum.
- Dryżałowska, G. (2014). Koncepcja kształcenia nauczycieli – wychowawców szkolnictwa specjalnego. Trwałość i zmiana. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4(234), 97–106.

- Dyduch, E., Strączek, B. (2014). Pedeutologiczne i deontologiczne idee Marii Grzegorzewskiej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 121–130). Wyd. Naukowe UP.
- Grzegorzewska, M. (1989). *Wybór pism*. Wyd. WSPS.
- Grzegorzewska, M. (1996). *Listy do młodego nauczyciela*. Cykl I–III. Wyd. APS.
- Grzegorzewska, M. (2002). *Listy do młodego nauczyciela*. Cykl I–III. Wyd. APS.
- Grzyb, B. (2014). W poszukiwaniu autorytetów... Maria Grzegorzewska. Kilka słów o zawodzie i osobowości nauczyciela. W E. Dyduch, A. Mikrut J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 131–139). Wyd. Naukowe UP.
- Hryniewicka, A. (2014). Wkład Marii Grzegorzewskiej w rozwój pedagogiki specjalnej „O tym, na czym polega geniusz dobroci”. Część I. *Szkoła Specjalna*, t. LXXV, 1(272), 68–72.
- Jackiewicz, B. (2010). Poglądy Marii Grzegorzewskiej na temat kształcenia dzieci z wadą słuchu. *Szkoła Specjalna*, t. LXXI, 5(256), 325–333.
- Lipkowski, O. (1995). Znaczenie działalności Marii Grzegorzewskiej dla rozwoju pedagogiki specjalnej oraz oświaty i kultury w Polsce. W E. Żabczyńska (Red.), *Maria Grzegorzewska – pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych* (s. 185–191). Wyd. WSiP.
- Majewicz, P. (2014). Osobowość pedagoga specjalnego jako główne źródło powodzenia w pracy z dzieckiem niepełnosprawnym – współczesne implikacje koncepcji Marii Grzegorzewskiej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 140–147). Wyd. Naukowe UP.
- Maria Grzegorzewska patronką roku 2022*. Pobrane 5, maja, 2023 z: www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/maria-grzegorzewska-patronka-roku-2022.
- Maria Grzegorzewska*. Słownik PWN. Pobrane 7, maja, 2023 z: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Grzegorzewska-Maria;3908494.html>.
- Parys, K. (2014). Poglądy Marii Grzegorzewskiej podstawą refleksji na temat twórczości pedagogów specjalnych. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 148–161). Wyd. Naukowe UP.
- Plutecka, K. (2017). Paradygmaty pedeutologiczne w świetle poglądów Marii Grzegorzewskiej. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*, 1–2, 103–114.
- Podgórska-Jachnik, D. (2013). *Głusi. Emancypacje*. WSP.
- Sadowska, K. (2003). Podstawowe założenia i wartości metody ośrodków pracy w szkolnictwie specjalnym. *Nauczyciel i Szkoła*, 1–2(18–19), 180–196.
- Siadaczka, M. (2016). Maria Grzegorzewska (1888–1967) – człowiek, pedagog, humanista. *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 2, 74–79.
- Sedlaczek, S. (1928). *Józefa Joteyko*. Dział Wydawnictw Naczelnictwa Związku Harc. Polskiego – skład główny: C. Komisja Dostaw Z. H. P.

- Szczupał, B. (2014). Godność osoby z niepełnosprawnością w poglądach Marii Grzegorzewskiej oraz we współczesnej pedagogice specjalnej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 162–173). Wyd. Naukowe UP.
- Szczupał, B. (2016). Maria Grzegorzewska o godności człowieka – w konfrontacji ze współczesnością. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, t. XXXV, 3, 9–18.
- Wyczesany, J. (2014). O Marii Grzegorzewskiej – refleksje i wspomnienia. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 79–87). Wyd. Naukowe UP.
- Zamkowska, A. (2014). Pomoc osobom niepełnosprawnym w ideach Marii Grzegorzewskiej. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 174–185). Wyd. Naukowe UP.
- Zielińska, J. (2014). Maria Grzegorzewska i jej interdyscyplinarna wizja pedagogiki specjalnej a czasy współczesne. W E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (Red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 193–201). Wyd. Naukowe UP.

TIMELESS IDEAS OF MARIA GRZEGORZEWSKA IN CONTEMPORARY SPECIAL PEDAGOGY AND EDUCATION IN POLAND

Introduction: The life and multifaceted activity of Maria Grzegorzewska (1887–1967) are a valuable historical source. However, what is most invaluable in the work of the precursor of Polish special pedagogy is the timelessness of her ideas, the echoes of which still resound today.

Research Aim: The article attempts to indicate the influence of Maria Grzegorzewska on the development of modern pedagogical science and practice.

Evidence-based Facts: Not only the scientific, organizational and educational activities of Maria Grzegorzewska, concerning surdopedagogy, oligophrenopedagogy and pedeutology, but also her views, which have a timeless character, were brought closer.

Summary: It has been shown that despite the passage of time, Maria Grzegorzewska's pedeutological, deontological, and axiological concepts have not lost their relevance, because they are based on universal values that are the foundation of the teacher-educator's work.

Keywords: Maria Grzegorzewska, surdopedagogy, oligophrenopedagogy, pedeutology, method of “the center of work”