

Iwona Czarnecka

ORCID: 0000-0001-8864-3550

DOI: 10.15290/dhmgz.01.2021.16

Sytuacja dziecka anormalnego w Polsce międzywojennej

The situation of an abnormal child in interwar Poland

STRESZCZENIE: W okresie dwudziestolecia międzywojennego władze naszego kraju koncentrowały się przede wszystkim na organizowaniu na nowo struktur państwa, co rzutowało na sytuację szkolnictwa powszechnego, a także szkolnictwa specjalnego. Dyrektorzy, kierownicy, nauczyciele i wychowawcy szkół i zakładów specjalnych musieli radzić sobie z wieloma trudnościami, między innymi finansowymi, organizacyjnymi czy problemami związanymi z wyborem właściwych metod nauczania i wychowania. Niewystarczająca była również liczba placówek przeznaczonych dla dzieci anormalnych. W artykule skoncentrowano się przede wszystkim na analizie artykułów dotyczących spraw szkolnictwa specjalnego w okresie dwudziestolecia międzywojennego drukowanych na łamach takich czasopism jak: „Szkoła Specjalna”, „Kwartalnik Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Ociemniałych w Polsce” (później: „Nauczyciel Głuchoniemych i Ociemniałych”, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”), „Świat Głuchoniemych”, „W Służbie Penitencjarnej”, „Pamiętnik Warszawskiego Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych” oraz „Ku Szczytom”.

Artykuł kończy się wnioskiem, że pomimo licznych trudności i dużej liczby spraw, których w okresie II Rzeczypospolitej nie udało się uregulować, to właśnie w latach 1918-1939 wypracowano rozwiązania, które w szkolnictwie specjalnym były stosowane także później, bowiem ze zdobytych doświadczeń korzystano po zakończeniu II wojny światowej.

SŁOWA KLUCZOWE: dzieci anormalne, szkolnictwo, wychowanie, okres międzywojenny, nauczyciele

ABSTRACT: In the interwar period the authorities of our country focused primarily on reorganizing state structures, which had an impact on the situation of both general education and special education. Directors, managers, teachers, and educators in schools and special institutions had to deal with many difficulties, including financial and organizational problems, as well as those related to the selection of appropriate methods of teaching and upbringing. The number of institutions for abnormal children was also insufficient. The article focuses primarily on the analysis of articles on special education in the interwar period published in magazines such as: „Szkoła Specjalna”, „Kwartalnik Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Ociemniałych w Polsce” (later: „Nauczyciel Głuchoniemych i Ociemniałych”, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”), „Świat Głuchoniemych”, „W Służbie Penitencjarnej”, „Pamiętnik Warszawskiego Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych”, and „Ku Szczytom”.

The article ends with the conclusion that despite numerous difficulties and a large number of issues that could not be settled during the Second Polish Republic, it was in the years 1918–1939 that solutions had been developed that were also used later in special education. The experience gained at that time was used after the end of World War II.

KEYWORDS: abnormal children, education, upbringing, interwar period, teachers

W okresie dwudziestolecia międzywojennego władze naszego kraju koncentrowały się przede wszystkim na organizowaniu na nowo struktur państwa, co rzutowało na sytuację szkolnictwa powszechnego, a także szkolnictwa specjalnego. Trudności finansowe z jakimi musiało się zmierzyć państwo, ale także podejście społeczeństwa do sprawy kształcenia dzieci anormalnych powodowały, że szkoły specjalne, ich rozwój i działalność nie były priorytetem. Jednak w szeregach nauczycieli znaleźli się tacy, którzy wszelkie swe siły poświęcili właśnie pracy z dziećmi wymagającymi szczególnej opieki, odpowiedniego podejścia i zaangażowania.

W okresie międzywojennym nauczyciele, wychowawcy, kierownicy i dyrektorzy szkół specjalnych musieli mierzyć się z licznymi problemami. Do roku 1939 nie wprowadzono obowiązku szkolnego dla dzieci anormalnych, jak wówczas nazywano dzieci z niepełnosprawnościami. Zarówno Dekret o obowiązku szkolnym z 1919 r., jak i Ustawa

o nowym ustroju szkolnictwa z 1932 r. zakładały możliwość zwolnienia uczniów z wypełniania tego obowiązku, jeśli w pobliżu miejsca ich zamieszkania nie było szkoły specjalnej. Ponadto nie określono ustroju szkolnictwa specjalnego, nie wydano odrębnych ustaw regulujących¹ funkcjonowanie placówek specjalnych. Problemem była także właściwa selekcja dzieci, kierowanie ich do odpowiednich szkół, w których programy nauczania, stosowane metody odpowiadałyby ich możliwościom i pozwalały na realizację założonych celów – zdobywanie wiadomości, kształtowanie umiejętności oraz rozwijanie samodzielności wychowanków.

W odniesieniu do szkolnictwa specjalnego dla dzieci głuchych jego sytuację charakteryzował na początku lat trzydziestych Jan Hellmann:

(...) uświadomienie szerokich warstw społeczeństwa władz szkolnych i czynników miarodajnych jest żadne; ustawodawstwo szkolne i ogólne w odniesieniu do głuchoniemych – w powiśkach; liczba czynnych zakładów wychowania głuchoniemych w żadnym stopniu nie odpowiada liczbie dzieci i młodzieży tej kategorii w wieku szkolnym, zaopatrzenie i urządzenie czynnych zakładów jest bardzo mizerne i odbiega daleko od norm i wymagań pod tym względem; liczba wykwalifikowanych sił nauczycielskich – znikomo mała, a pomimo tego przekracza zapotrzebowania, związane z otwieraniem nowych szkół; przygotowanie zawodowe głuchoniemych nosi w większości wypadków cechy przypadkowości i dorywczowości; brak jest organizacji i instytucji opieki poza szkolnej jak: odpowiednie domy pracy, bursy, stowarzyszenia, związki, spółdzielnie głuchoniemych i t.p. W życiu gospodarczym, społecznym, kulturalnym biorą udział raczej uprzywilejowane jednostki z pośród głuchoniemych, a nie ich ogół czy jakieś większe zgrupowanie².

Wnioski te można rozszerzyć na pozostałe działy szkolnictwa specjalnego.

Należy jednak pamiętać, że pomimo trudności, które z pewnością wpływały na rozwój szkolnictwa specjalnego w sposób niekorzystny, nie gwarantowały dostępu do szkół wszystkim dzieciom, to właśnie w tym czasie powstawały nowe szkoły specjalne, doskonalono stosowane dotąd metody pracy z dziećmi anormalnymi. Wypracowywano

1 Dla Warszawy wydano orzeczenia organizacyjne. *Kronika krajowa*, „Szkoła Specjalna” 1927/28, nr 2, s. 119.

2 J. Hellman, *Z dziejów organizacji wychowania głuchoniemych (cd.)*, „Szkoła Specjalna” 1930/31, nr 3, s. 25.

wówczas nowe rozwiązania strukturalne i organizacyjne, które miały przynieść wychowankom tych szkół wyraźne korzyści. Starano się dostosować do polskich warunków metodę ośrodków zainteresowań Owidiusza Decroly'ego³, opracowywano programy nauczania dla szkół specjalnych, dostosowano do alfabetu polskiego alfabet Braille'a. Powołano nowe stowarzyszenia, które działały na rzecz dzieci anormalnych, wspierały nauczycieli szkolnictwa specjalnego, między innymi Sekcję Szkolnictwa Specjalnego czy Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych.

Sytuacja dzieci głuchych

Po odzyskaniu przez Polskę niepodległości na terenie kraju działało 7 szkół dla dzieci głuchych⁴, do 1934 roku powstało 12 nowych placówek, jednak nie wszystkie działały do wybuchu II wojny światowej. Były to zarówno szkoły państwowe, jak i samorządowe oraz prywatne.

W latach 1918–1928 liczba szkół dla dzieci głuchych zwiększała się i w ciągu szesnastu lat wzrosła dwukrotnie. Do połowy lat trzydziestych zwiększała się również liczba uczniów, w roku szkolnym 1932/1933 oraz 1936/1937 odnotowywano jej niewielki spadek.

Budowę szkół specjalnych na terenie całego kraju utrudniał brak wystarczających funduszy, a także kilkakrotnie wyższy koszt kształcenia dzieci głuchych. Jak szacował J. Hellmann⁵ kwota potrzebna na kształcenie dzieci w szkołach specjalnych była 4-5 razy wyższa niż

³ Owidiusz Decroly (1871-1932) – psycholog, psychiatra, pedagog, założyciel Instytutu Kształcenia Specjalnego Dzieci Anormalnych (Instytut Nauczania Specjalnego) w Brukseli, twórca tzw. metody ośrodków zainteresowań.

⁴ Były to szkoły: Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie, Zakład dla Głuchoniemych we Lwowie, Zakład dla Głuchoniemych w Poznaniu, Zakład dla Głuchoniemych w Bydgoszczy, Zakład dla Głuchych Dzieci Żydowskich w Łodzi, Prywatna Szkoła dla Dzieci Żydowskich im. Izaaka Bardacha we Lwowie oraz Szkoła dla Głuchoniemych Dzieci Żydowskich im. Braci Himelszajn w Międzyrzeczu Podlaskim. B. Trębicka-Postrzygacz, *Kształcenie dzieci głuchych w okresie II Rzeczypospolitej*, Siedlce 2011, s. 16.

⁵ Jan Hellmann(1883–1932) – organizator szkolnictwa specjalnego na terenie Warszawy. M. Słupek, K. Wereszka, *Sylwetki wybitnych surdopedagogów*, [w:] J. Pańczyk (red.), *Pedagogika specjalna – uwarunkowania i tendencje rozwoju. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej w 65 rocznicę działalności Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej w Warszawie*, Warszawa 1989, s. 542.

kwota kształcenia dzieci w szkołach powszechnych⁶. Był to czynnik, który powodował, że władze oraz społeczeństwo nie były zainteresowane rozwojem szkolnictwa specjalnego.



Wykres 1. Liczba szkół dla uczniów głuchych w latach 1918/1919–1938/1939⁷



Wykres 2. Liczba uczniów głuchych w latach 1918/1919–1938/1939⁸

⁶ J. Hellmann, *Stan i potrzeby szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Szkoła Specjalna” 1924, nr 1, s. 4.

⁷ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Szkoła Specjalna” 1934/35, nr 2–4, s. 65–66; Idem, *Stan szkolnictwa specjalnego w Polsce w ostatnim pięcioleciu*, „Szkoła Specjalna”, 1938/39, nr 4, s. 153. Por. K. Kirejczyk, *Ewolucja systemów kształcenia dzieci głuchych*, Warszawa 1967, s. 104. Por. W. Tułodziecki, *Stan i potrzeby szkolnictwa dla głuchoniemych w Polsce*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1932, nr 1, s. 30.

⁸ Ibidem.

Jak wspomniano, poważnym problemem w okresie II Rzeczypospolitej był brak⁹ obowiązku szkolnego¹⁰ dla dzieci głuchych. Do szkół specjalnych przyjmowane były dzieci w różnym wieku, nawet w 12 roku życia. W konsekwencji część uczniów kończyła swą edukację na poziomie elementarnym w momencie, kiedy powinna już mieć wyuczony wybrany zawód i mieć możliwość podjęcia pracy zarobkowej¹¹. Rozwiązania tej niekorzystnej sytuacji upatrywano we wprowadzeniu obowiązku szkolnego dla dzieci między 7 a 15 rokiem życia. Zdawano sobie jednocześnie sprawę z konieczności wprowadzania tego obowiązku w sposób stopniowy, uzależniony od liczby nowo tworzonych szkół. Zalecano poczynienie pewnych przygotowań, między innymi takich jak: sporządzenie na podstawie ankiet szczegółowych¹² wykazów głuchych dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym, podział szkół ze względu na stosowaną metodę porozumiewania się oraz rozbudowę sieci szkół w kraju, wprowadzenie zmian w kształceniu nauczycieli placówek dla dzieci głuchych oraz opracowanie kryteriów wyboru kierowników zakładów dla tej grupy dzieci¹³.

Jak pisał Franciszek Szajner¹⁴ – kierownik Zakładu dla Głuchoniemych we Lwowie

głuchoniemi nie potrzebują i nie żądają od społeczeństwa dla siebie żadnych specjalnych dobrodziejstw i miłosierdzia, wymagają tylko sprawiedliwości, aby byli traktowani na równi z braćmi pełnozmysłowymi. Żądają, aby szkoła była dla każdego z nich dostępna, a ustawa o przymusie szkolnym, który ich także obejmuje, była w całej pełni do nich zastosowana i wykonywana. Żądają, aby byli uznani, nie jako podrzędni, ale równorzędni obywatele Państwa¹⁵.

⁹ Nie dotyczyło to terenów byłego zaboru pruskiego. Na obszarze znajdującym się pod nadzorem Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego stosowano przepisy prawa pruskiego z roku 1911, zgodnie z którymi dzieci głuche, podobnie jak dzieci niewidome miały obowiązek uczęszczania do szkół.

¹⁰ Dzieci anormalne mogły być zwolnione z nauki, jeśli nie było dla nich odpowiedniej szkoły specjalnej. Wypełnianie obowiązku szkolnego mogło być również odroczone.

¹¹ M. Kempa, *Konieczność praktycznego nachylenia w wychowaniu głuchych*, „Szkoła Specjalna” 1934/35, nr 2-4, s. 82.

¹² Wykazy te powinny uwzględniać między innymi przyczynę i stopień wady słuchu, wiek, w którym dziecko utraciło słuch, pochodzenie społeczne.

¹³ W. Wojtczak, *Wizytator szkół dla głuchoniemych*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1933, nr 1, s. 12-14.

¹⁴ Franciszek Szajner (1878–1949).

¹⁵ F. Szajner, *Ustawa o ustroju szkolnictwa*, „Świat Głuchoniemych” 1928, nr 10-11, s. 2.

Brak obowiązku szkolnego nie był jedynym czynnikiem, który miał wpływ na to, że wiele dzieci nie pobierało nauki w szkołach. Duże znaczenie miało również podejście części rodziców. Zdarzało się, że nie widzieli oni sensu w kształceniu swoich dzieci, nie rozumieli jego znaczenia dla rozwoju i przyszłości dzieci, Władysław Jarecki¹⁶ pisał „(...) daje się zauważyć pewne osamotnienie dziecka głuchoniemego, które uważane jest w rodzinie za jednostkę upośledzoną, a więc niższą, której to otoczenie najczęściej nie rozumie należycie”¹⁷.

Część rodziców nie widziała potrzeby posyłania dzieci do szkół. Pracownicy Kuratorium kierowali wówczas do rodziców pisma zobowiązujące ich do umieszczenia dziecka we wskazanej placówce. Przykładem może tu być list Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego do jednego z ojców, w którym czytamy

ponieważ jednak Pan, jako ojciec dziewczynki (...) nie zamierza jej umieścić w odnośnym zakładzie ani też w inny sposób dbać o jej dostateczne wykształcenie bez pośrednictwa zobowiązanego do tego związku komunalnego, Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego nadmienia, iż najpóźniej do dnia 1 września 1930 r. winne być dziewczę – przekazane do tego zakładu głuchoniemych, który zostanie wskazany przez Starostwo Krajowe w Poznaniu¹⁸.

Starosta Krajowy rozsyłał także pisma do rodziców dzieci, którym należało przedłużyć okres nauki w szkole tak, by mogły zdobyć pełne wykształcenie¹⁹.

Samo wprowadzenie obowiązku szkolnego i jego realizowanie przez dzieci i młodzież głuchą nie zapewniało możliwości samodzielnego utrzymania się w przyszłości. Konieczne było również zdobycie odpowiedniego zawodu, dostosowanego do możliwości osób głuchych.

¹⁶ Władysław Jarecki (1876–1929) – lekarz, dyrektor Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w latach 1918–1929, prezes Towarzystwa Głuchoniemych „Opatrzność” oraz Towarzystwa Ociemniałych, członek Towarzystwa „Laternia”. J. Sapiejewski, *Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie za rządów dyrektora Władysława Jareckiego*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1937, nr 1-4, s. 51-52.

¹⁷ W. Jarecki, *Rola internatu w wychowaniu głuchoniemych*, „Szkoła Specjalna” 1925/26, nr 2, s. 85.

¹⁸ APP, syg. 53/805/0/2/122, k. 16. Pismo Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego nr I 6868/30.

¹⁹ APP, syg. 53/805/0/2/122, k. 112. Pismo Starosty Krajowego w Poznaniu nr 618/32-II.

Na problem ten zwrócono uwagę między innymi podczas Zjazdu Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych, który odbył się w Bydgoszczy w roku 1927. Przygotowana została wówczas rezolucja, w której zapisano:

biorąc pod uwagę, że nauka rzemiosł nie może mieć miejsca w szkołach ogólnokształcących dla głuchoniemych, a rzemiosła są jedynym odpowiednim zajęciem dla nich, Zjazd uważa za konieczne otwieranie szkół rzemieślniczych, w których głuchoniemi, kończący zakłady naukowe ogólnokształcące, mogliby kształcić się zawodowo²⁰.

Zakładano, że do momentu otwarcia pierwszych szkół specjalnych zawodowych nauka odbywać się będzie w warsztatach zakładanych przy szkołach powszechnych. W celu uzupełnienia teoretycznych i praktycznych wiadomości zawodowych postulowano tworzenie wieczorowych szkół dokształcających dla młodzieży do 20 roku życia.

Młodzież głucha, zasadniczo przez cały okres międzywojenny, kwalifikacje do wykonywania określonego zawodu zdobywała poprzez przysposobienie zawodowe. Pierwsza szkoła zawodowa dla młodzieży głuchej powstała dopiero w latach trzydziestych. Przygotowanie zawodowe prowadzono w Zakładzie dla Głuchoniemych we Lwowie, Zakładzie dla Głuchoniemych w Kościanie, w Szkole dla Głuchoniemych w Łodzi, Szkole dla Głuchoniemych w Wilnie, Szkole Powszechnej w Krakowie oraz Centralnym Zakładzie dla Żydowskich Dzieci Czterozmysłowych w Bojanowie. Zakład we Lwowie przygotowywał do zawodu stolarza, introligatora, szewca i krawca. Jednak trudności finansowe spowodowały, że warsztaty: szewski i krawiecki zostały z czasem zamknięte. Pogłębiające się problemy materialne przyczyniły się do rezygnacji w latach trzydziestych z prowadzenia własnych warsztatów. Odtąd zakład korzystał jedynie z pomocy instruktorów stolarstwa i introligatorstwa, którym wynajmował lokal²¹. Zakład w Kościanie przygotowywał szewców, krawców i stolarzy, zakład w Krakowie krawców, a zakład w Bojanowie drukarzy oraz szewców. Młodzież uczyła się również haftu z szyciem i prowadzenia gospodarstwa domowego. Szkoła w Łodzi kształciła stolarzy, introligatorów, uczono tam

²⁰ Cyt. za: J. Sapiejewski, *Uzdolnienie i praca zawodowa głuchoniemych*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1932, nr 1, s. 47.

²¹ J. Głowacki, *Szkolnictwo dla głuchych w Polsce w okresie międzywojennym*, [w:] O. Lipkowski (red.), *O wychowaniu dzieci głuchych W 150-lecie Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie*, Warszawa 1967, s. 61.

również haftu i szycia, zaś szkoła w Wilnie przygotowywała przyszłych stolarzy, uczono w niej kroju i szycia²².

Przygotowanie zawodowe prowadzone w szkołach nie było zawsze pozytywnie oceniane. Czesław Lorkiewicz²³ twierdził, że młodzież głucha kończąca naukę w szkole i rozpoczynająca pracę w warsztacie nie potrafiła poprawnie posługiwać się mową ustną. Uważał w związku z tym, że należało tworzyć szkoły dokształcające, gdzie nauczyciele udzielaliby odpowiedniej pomocy²⁴.

Tematem, nad którym często dyskutowano był wybór zawodów odpowiednich oraz zawodów niewskazanych dla osób głuchych. Kazimierz Włostowski²⁵ odradzał podejmowanie przez te osoby prac umysłowych. Uważał, że

praca (...) biurowa wymaga ciągłych objaśnień i wskazówek ustnych, gdyż nie zawsze jest czas na objaśnienia piśmienne. Tu trzeba rzetelnego wysiłku umysłowego i ciągłej wytężonej uwagi, co jest ze względów zrozumiałych męczące i działa przygnębiająco na duszę inteligentnego głuchoniemego pracownika²⁶.

Z tą opinią częściowo zgadzał się Jan Sapiejewski²⁷ twierdząc, że z zajęć umysłowych dla osób głuchych wskazane ewentualnie są jedynie prace biurowe związane z pisaniem na maszynie, rachunkowością czy wykonywaniem rysunków technicznych²⁸. Wśród zawodów, do których wykonywania, z powodzeniem mogła przygotować się młodzież głucha wymieniał: retuszerię, pisanie na maszynie, sztukę stosowaną, rolnictwo, ogrodnictwo, kowalstwo i kołodziejstwo²⁹.

²² W. Stasinowski (red.), *Szkolenie zawodowe dzieci głuchych w Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie w latach 1817–1970*, Warszawa 1970, s. 34.

²³ Czesław Lorkiewicz (1891–1988).

²⁴ Cz. Lorkiewicz, *Opieka społeczna nad głuchoniemymi*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Ociemniałych” 1928, nr 3, s. 88.

²⁵ Kazimierz Włostowski (1903–1991).

²⁶ K. Włostowski, *Jaki jest najlepszy zawód dla głuchoniemego?*, „Świat Głuchoniemych” 1927, nr 4, s. 8.

²⁷ Jan Sapiejewski (1936) – nauczyciel, członek Rady Opiekuńczej Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych, przewodniczący Izby Pracy Instytutu. E. Nurowski, *Surdopedagogika polska. Zarys historyczny*, Warszawa 1983, s. 108.

²⁸ J. Sapiejewski, *W sprawie wyboru zawodu dla głuchoniemych*, „Świat Głuchoniemych” 1927, nr 5, s. 7.

²⁹ Idem, *Kształcenie zawodowe głuchoniemych*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1930, nr 1, s. 3.

Sytuację młodzieży głuchej pogorszył zapis zawarty w Rozporządzeniu z 1927 r. o prawie przemysłowym³⁰. Stanowił on, że do egzaminu na czeladnika mogła zostać dopuszczona jedynie osoba legitymująca się świadectwem ukończenia 3-letniej doksztalającej szkoły zawodowej. Zamykało to drogę osobom głuchym, ponieważ dla nich szkół takich nie zorganizowano. Dopiero trzy lata później sytuacja uległa poprawie. Minister WRiOP wydał zarządzenie, które zakładało możliwość zdawania egzaminów przez eksternów. Jednocześnie przy Wojewódzkim Zakładzie dla Głuchoniemych w Poznaniu zorganizowano Kurs dla głuchoniemych terminatorów rzemieślniczych³¹.

Jak już wspomniano, do problemów, z którymi musieli radzić sobie nauczyciele i wychowawcy należał brak odpowiednich ustaw regulujących kwestie związane z funkcjonowaniem szkół specjalnych dla dzieci głuchych, a także tych związanych z nauczaniem i wychowaniem dzieci. Jan Hellman pisał:

(...) przede wszystkim muszą istnieć odpowiednie ustawy szkolne, (...) określające (...) wiek przyjmowania dzieci do szkoły i długość nauki; następnie ustawy szkolne (czy też rozporządzenia wykonawcze do nich) muszą przewidywać sposoby wychowania dziecka przez rodziców lub uprawnionych opiekunów, a to przez utworzenie odpowiednich instytucji czy organizacji poradniczych³².

Pod koniec lat dwudziestych pojawił się jedynie projekt ustawy o ustroju szkolnictwa przygotowany przez komisję powołaną przez Ministra WRiOP Gustawa Dobruckiego³³. Nie miał on jednak zasadniczego znaczenia, ponieważ w jego zapisach nadal lakonicznie odniesiono się do kształcenia dzieci głuchych ustalając, że miały być one kierowane do szkół i zakładów specjalnych. Zdaniem F. Szajnera świadczyło to o braku

(...) należytego zrozumienia istoty ludzi głuchoniemych. Ma się ich ciągle za indywidua mniej wartościowe, równorzędne z anormalnymi, którzy nie

³⁰ Dz.U. 1927 nr 53, poz. 468, s. 697-720. Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 7 czerwca 1927 r. o prawie przemysłowym.

³¹ L. Kurs doksztalający dla terminatorów rzemieślniczych przy Wojew. Zakładzie dla Głuchoniemych w Poznaniu, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1930, nr 4-5, s. 104-105.

³² J. Hellmann, *Z dziejów organizacji wychowania głuchoniemych...*, s. 161.

³³ Gustaw Dobrucki (1873–1943) – lekarz, polityk, minister WRiOP.

są w stanie zapewnić sobie bytu i muszą być stale pod opieką, jako ciężar społeczeństwa³⁴.

Oczekiwanych zmian nie przyniosła również Ustawa o nowym ustroju szkolnictwa z 1932 r. Jeszcze przed jej wydaniem podkreślano, że ustawa powinna precyzyjnie określić organ odpowiedzialny za tworzenie i utrzymywanie szkół specjalnych, określić jak powinny być one zorganizowane. Na łamach „Nauczyciela Głuchoniemych i Ociemniałych” pisano

nauka (...) jest dla głuchoniemego największym skarbem, bo wyzwala go z ciemnej nieświadomości zagadnień życia i jego celu, wprowadzając w świat jako pożytecznego członka społeczeństwa i dając mu możliwość życia samodzielnego oraz zgodnego współżycia z otoczeniem³⁵.

Ustawa nie uregulowała spraw szkolnictwa dla głuchych. Nie zawierała szczegółowych wytycznych. W odniesieniu do szkół specjalnych zapisy były sformułowane bardzo ogólnie i mówiły tylko o uczęszczaniu przez dzieci do szkół specjalnych, jeśli takie zorganizowane były w pobliżu miejsca ich zamieszkania.

Na terenie naszego kraju, który przez szereg lat znajdował się pod rządami obcych mocarstw, selekcji dzieci głuchych dokonywano w różny sposób. Nie zawsze jednak dostrzegano, że poszczególni uczniowie mają różne możliwości i do ich potrzeb powinien być dostosowany sposób i formy pracy. W jednej klasie uczyły się dzieci całkowicie głuche, dzieci niedosłyszące, a także dzieci głuche umysłowo upośledzone. Jak szacowano w latach dwudziestych dzieci takich było około 35%. Uznawano, że część z nich nie posiadała predyspozycji pozwalających na pobieranie nauki razem z uczniami głuchymi o normalnym rozwoju umysłowym. Według J. Sapiejewskiego niedostrzeżenie tego problemu sprawiało, że sytuacja była niekorzystna dla obu stron, zarówno dla dzieci w normie intelektualnej, jak i dla umysłowo upośledzonych³⁶.

W okresie II Rzeczypospolitej nie zostały opracowane jednolite, inne niż w szkołach ogólnodostępnych programy nauczania dla szkół

³⁴ F. Szajner, *Ustawa o ustroju szkolnictwa*, s. 2.

³⁵ Idem, *Projekt ustawy o ustroju szkolnictwa*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Nieświadomych” 1928, nr 5, s. 149.

³⁶ J. Sapiejewski, *Głuchoniemi małozdolni w szkole*, „Szkoła Specjalna” 1925/26, nr 2, s. 89-90.

specjalnych dla dzieci głuchych. W szkołach realizowano zaledwie program 4-5 klas szkoły powszechnej³⁷. Uczono: języka polskiego, matematyki, podstawowych wiadomości z historii, geografii, przyrodoznawstwa, rysunków, prac ręcznych oraz religii. Organizowano również zajęcia z wychowania fizycznego³⁸.

Dla funkcjonowania szkół specjalnych dla dzieci głuchych duże znaczenie miało opracowanie szczególnie programu nauczania języka polskiego. Początkowo nauczyciele języka polskiego wykorzystywali metody stosowane w nauczaniu języka obcego dzieci słyszących. W kolejnych latach pojawiały się projekty programów, które miały być realizowane w szkołach specjalnych. W 1929 roku projekt programu języka polskiego przygotował Aleksander Manczarski³⁹ oraz Józef

³⁷ W. Dobrowolski podawał, że dzieci głuche kończące szkoły specjalne zdobywały wykształcenie na poziomie szkoły powszechnej. Niektóre zakłady dawały także przygotowanie zawodowe oraz uczyły posługiwania się mową w zakresie umożliwiającym porozumiewanie się z otoczeniem. W. Dobrowolski, *Głuchoniemi*, [w:] K. Włostowski, W. Dobrowolski, *Głuchoniemi o sobie...*, Warszawa 1933, s. 17.

³⁸ K. Kirejczyk, *Ewolucja systemów...*, s. 109. Nauczyciele zwracali uwagę na znaczenie tych zajęć z dziećmi głuchymi, u których występował niedorozwój klatki piersiowej będący skutkiem braku umiejętności prawidłowego oddychania, ponadto dzieci te miały problemy z utrzymaniem równowagi oraz koordynacją ruchów. W. Jabłoński zwracał uwagę, że zajęcia z wychowania fizycznego w szkołach dla głuchych począwszy od klasy III powinni prowadzić specjaliści. W. Jabłoński, *O roli wychowania fizycznego w kształceniu głuchoniemych*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Ociemniałych” 1934, nr 2-3, s. 29-31.

³⁹ Aleksander Manczarski (1863–1946) – rektor Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie (na czele Instytutu stał trzykrotnie w latach 1913, 1915 i 1929), nauczyciel rysunków w Gimnazjum Obywatelskim im. E. Świecimskiego oraz Technikum W. Piotrowskiego, nauczyciel języka polskiego w Gimnazjum W. Kozłowskiego. Był wykładowcą w Państwowym Instytucie Fonetycznym im. Jana Siestrzyńskiego oraz w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej, gdzie uczył metodyki oraz historii wychowania i nauczania głuchych. Pełnił funkcję kierownika pedagogicznego w szkole dla głuchych dzieci żydowskich. Był członkiem zarządu i sekretarzem Towarzystwa Głuchoniemych „Opatrzność”, uczestniczył w pracach Towarzystwa Ociemniałych oraz polskiej podsekcji Towarzystwa „American Braille Press”. Przez wiele lat stał na czele Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych w Polsce, był redaktorem „Kwartalnika Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Ociemniałych w Polsce”, później „Nauczyciela Głuchoniemych i Niewidomych”. Jest autorem *Czytanki dla dzieci głuchych do klasy II*, *Składni języka polskiego dla klas niższych szkół średnich* oraz pracy pt. *Rys historyczny Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych*

Pawłowczak⁴⁰. W roku następnym J. Pawłowczak zaprezentował również projekt programu rachunków z geometrią. W 1934 roku projekt programu kaligrafii przedstawił ks. Bronisław Szmidt⁴¹.

Poza opracowaniem programów nauczania ważne było także przygotowanie właściwych pomocy dydaktycznych dla uczniów głuchych. Ich przygotowaniem zajmowali się sami nauczyciele, korzystając z własnych pomysłów, a także dzięki wymianie doświadczeń przygotowując pomoce opracowane wcześniej przez kadrę pedagogiczną innych placówek.

Ważnym zagadnieniem omawianym w okresie międzywojennym była kwestia wyboru odpowiedniej metody porozumiewania się osób z wadą słuchu. Dyskusja na ten temat trwała od samego początku kształcenia dzieci głuchych. Zastanawiano się, która z metod porozumiewania się jest skuteczniejsza – metoda ustna czy migowa. W 1880 roku w Mediolanie odbył się Międzynarodowy Kongres dotyczący nauczania głuchych, w którym udział wzięli nauczyciele z Włoch, Francji, Niemiec, Anglii, Szwecji, a także Stanów Zjednoczonych. Uchwalono wówczas rezolucję, zgodnie z jej zapisami w szkołach dla dzieci głuchych miała być stosowana wyłącznie ustna metoda komunikacji. Skutkowało to wprowadzeniem nauczania z wykorzystaniem mowy ustnej, która miała zastąpić język migowy⁴².

Ogłoszenie rezolucji nie zakończyło dyskusji, wręcz przeciwnie nadal z ożywieniem toczyła się ona w Europie i na świecie. Na gruncie polskim również wielokrotnie na łamach ówczesnej prasy poruszano ten temat.

w Warszawie od roku 1817 do 1917, a także licznych artykułów drukowanych na łamach ówczesnej prasy. M. Pękowska, *Aleksander Manczarski (1863–1946)*, [w:] A. Meissner, W. Szulakiewicz (red.), *Słownik biograficzny polskiej historii wychowania*, Toruń 2008, s. 536–539. W. Bachmann, *Biografie polskich pedagogów specjalnych Dokumentacja do międzynarodowej historii pedagogiki specjalnej*, Giessen 1979, s. 98.

⁴⁰ Józef Pawłowczak (1896–1982) – nauczyciel w szkole dla dzieci głuchych w Poznaniu, wykładowca Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej oraz kursów dla wychowawców internatu. M. Słupek, K. Wereszka, *Sylwetki wybitnych...*, s. 452.

⁴¹ B. Szmidt, *Projekt programu kaligrafii*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1934, nr 4, s. 68.

⁴² M. Rodda, C. Grove, *Language, cognition and deafness*, Hillsdale, New Jersey, London 1987, s. 68.

Aleksander Manczarski, rektor Warszawskiego Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych opowiadał się za porozumiewaniem się dzieci w toku nauki szkolnej wyłącznie w języku werbalnym. Swój pogląd oparł na wynikach badań przeprowadzonych w trzech warszawskich szkołach dla dzieci głuchych – w Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych, Szkole Miejskiej dla Głuchoniemych oraz Szkole Specjalnej dla Głuchoniemych Dzieci Żydowskich. Uznał, że stosowanie języka migowego jako środka porozumiewania się dzieci głuchych jest szkodliwe. Był zdania, że wszyscy pracownicy szkoły⁴³ powinni w kontaktach z uczniami używać mowy dźwiękowej. Zdawał sobie jednocześnie sprawę, że nie uda się usunąć języka migowego z rozmów toczonych przez głuchych we własnym środowisku⁴⁴. Na ten problem zwracała również uwagę Maria Czosnowska. Twierdziła, że zgoda na to, by dzieci mieszkające w internacie posługiwały się językiem migowym wpływała na niedostateczne wyniki nauczania mowy ustnej w szkołach dla dzieci głuchych⁴⁵.

Nie wszyscy nauczyciele jednak zgadzali się na całkowite usunięcie języka migowego ze szkół specjalnych. Jego zwolennicy wychodzili z założenia, że język ten jest naturalnym językiem dzieci głuchych i nie powinno się im odbierać możliwości korzystania z niego. Jednocześnie wiedząc, że dzieci głuche po ukończeniu szkoły będą żyły w środowisku ludzi słyszących nie chcieli rezygnować z nauki mowy ustnej⁴⁶.

Sytuacja dzieci niewidomych

W 1918 roku dla dzieci niewidomych działały 4 placówki, które uruchomiono w czasach zaborów. Ich liczba do wybuchu II wojny światowej zwiększyła się do 7.

⁴³ A. Manczarski uważał, że w przypadku powtarzającego się łamania przez pracowników szkoły (wychowawców, instruktorów, służby) zakazu używania w kontaktach z uczniami języka migowego powinni być zwalniani z pracy. A. Manczarski, *Metoda naturalna w nauczaniu języka*, „Kwartalnik Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Ociemniałych w Polsce” 1924, nr 3-4, s. 32.

⁴⁴ Idem, *Rozwój mowy głuchoniemych w szkole*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych” 1934, nr 4, s. 57.

⁴⁵ M. Czosnowska, *Kilka uwag o kształceniu głuchoniemych*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Ociemniałych” 1928, nr 3, s. 122-123.

⁴⁶ L. Retzlaff, *Język macierzysty i mowa ojczysta głuchoniemego*, „Szkola Specjalna” 1925, nr 1, s. 62.

Wzrost liczby szkół dla dzieci niewidomych w Polsce w okresie międzywojennym ukazuje poniższy wykres.



Wykres 3. Liczba szkół dla dzieci niewidomych w Polsce w latach 1918/19–1938/1939⁴⁷

W latach 1918–1937 liczba szkół dla dzieci niewidomych rosła, z wyłączeniem 3-letniego okresu od roku szkolnego 1934/35 do roku 1936/37.



Wykres 4. Liczba uczniów niewidomych w Polsce w latach 1918/1919–1938/1939⁴⁸

⁴⁷ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju...*, s. 67, Idem, *Stan szkolnictwa specjalnego...*, s. 155 oraz *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1931/32*, Warszawa 1933, s. 35; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1932/33*, Warszawa 1934, s. 32; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1935/36*, Warszawa 1937, s. 26; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1937/38*, Warszawa 1939, s. 38.

⁴⁸ Ibidem.

W latach 1918–1937 rosła również liczba uczniów tychże szkół, w porównaniu z rokiem szkolnym 1918/1919 w drugiej połowie lat trzydziestych liczba ta wzrosła niemal trzykrotnie.

Problem stanowiło podejście niektórych rodziców, którzy nie dostrzegali potrzeby kształcenia swych dzieci. Część rodziców brak wzroku traktowała jako nieszczęście, część jako powód do wstydu⁴⁹. Zdarzało się, że rodzice nie chcieli utracić źródła zarobku, bowiem swe dzieci zmuszali do żebrania. Pisano o tym na łamach „Szkoły Specjalnej”. Jeden z artykułów dotyczył szkoły w Wilnie. Czytamy w nim

bywały wypadki w szkole wileńskiej, że niejeden zamożny nawet wieśniak nie chciał słyszeć o oddaniu małego niewidomego do szkoły, a kiedy go wkońcu⁵⁰ szkoła do tego namówiła, obiecując nic nie brać za utrzymanie dziecka, byle jeno kształcić je, pozwolił, przywiózł dziecko zupełnie nagie, otulone w kożuch albo jakąś szmatę i pozostawił tak w szkole. Był wypadek, że ojciec przyprowadził już synka do szkoły, przed rozstaniem jednak myślał długo i wkońcu go zabrał zpowrotem, mówiąc, że sam lepiej skorzysta z jego kalectwa niż inni mieliby to zrobić. Zdecydował, że syn będzie żebrakiem⁵¹.

Charakterystyczny jest również przykład ojca, który sprzeciwiając się pobytowi swego syna w zakładzie dla ociemniałych nie pozwolił na jego powrót do szkoły po wakacjach. Gdy Starostwo wysłało pisma wzywające ojca do przysłania syna do placówki odpisał

na uwiadomienie p. Starosty Krajowego w Poznaniu z dnia 2. sierpnia 1928 r. względem odstawienia do Zakładu dla Ociemniałych w Bydgoszczy mego syna Wojciecha, odpowiadam, iż dziecko jest moją własnością i począć mogę z nim podług mej woli, jaki jest takiego utrzymam dostatecznie aż do śmierci i do rzekomego zakładu nie odstawiam⁵².

Społeczeństwo w przeważającej części nie rozumiało potrzeb osób niewidomych. Starając się to zmienić działacze zajmujący się sprawa-

⁴⁹ R. Czacka, S. Teresa, *Poznajemy dziecko Dziecko niewidome*, „Ku Szczytom” 1938, z. 10-11, s. 481.

⁵⁰ W cytatach została zachowana pisownia oryginalna.

⁵¹ *Opieka wychowawcza nad dziećmi niewidomymi w Polsce*, „Szkoła Specjalna” 1930/31, nr 2, s. 94.

⁵² APP, syg. 53/805/0/2/122, k. 233. Odpis pisma do Starosty Krajowego w Poznaniu.

mi wychowania i kształcenia dzieci niewidomych wydawali publikacje przybliżające sytuację tej grupy dzieci i młodzieży. Prezentowano społeczeństwu rzetelną wiedzę na temat osób z niepełnosprawnościami. Było to ważne, ponieważ często szerzono wówczas opinie, które nie zawsze odpowiadały prawdzie. Nie dostrzegano możliwości tych osób, nie widziano potrzeby ich kształcenia. Jednym z przykładów takich publikacji jest wydana w 1928 roku przez członków Towarzystwa Opieki nad Ociemniałymi praca pt. *Sprawa niewidomych w Polsce*. Pisano w niej

(...) trzeba wiedzieć, co można wogóle dla niewidomych uczynić, trzeba poznać, do czego niewidomy jest zdolny, słowem należy rozproszyć mnóstwo błędów i nieporozumień rozpowszechnionych wśród widzących na temat niewidomych. Niewidomy pozostawiony samemu sobie, bywa najczęściej istotą niezaradną i nieużyteczną, szczególnie niewidomy od urodzenia lub taki, który stracił wzrok bardzo wcześnie. Pierwszą więc potrzebą niewidomego jest kształcenie ogólne i zawodowe. Ludzie widzący naogół nie zdają sobie sprawy, ile sił i zdolności pozostaje temu, kto wzrok utracił albo go nigdy nie miał i jak dalece te zdolności i siły nadają się do kształcenia. (...) A więc przedewszystkiem trzeba usunąć nieporozumienie zasadnicze, które sprawia, że patrzy się na niewidomego jako na istotę niezdolną do życia samodzielnego i pracy⁵³.

Cztery lata później ukazała się broszura z cyklu „Biblioteczka Propagandowa Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych” pt. *Ociemniali o sobie...* Celem jej wydania, jak pisali sami uczniowie Instytutu, było wywarcie wpływu, by „(...) w niedługiej przyszłości społeczeństwo lepiej nas poznało, zrozumiało i podało pomocną dłoń na drodze życia”⁵⁴. Starano się osobom niemającym kontaktu z niewidomymi przybliżyć ich sytuację. Inną formą propagowania wiedzy i niewidomych było organizowanie koncertów uczniów Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie. Pisano, że wbrew opinii ogółu niewidomi „(...) poza brakiem treści optycznych, drogą zmysłu wzroku zdobytych, wypełniają swą świadomość niemniej wartościowymi pojęciami, przyswojonemi na drodze pozostałych zmysłów”⁵⁵.

⁵³ *Sprawa niewidomych w Polsce*, Warszawa 1928, s. 4.

⁵⁴ I. Moczydłowska, *Nasze możliwości w dziale kształcenia umysłowego*, [w:] *Ociemniali o sobie...*, Warszawa 1932, s. 16.

⁵⁵ *Ociemniali o sobie...*, s. 7.

Jednak pomimo tych wysiłków jeszcze w 1938 roku podawano, że osoby z wadą wzroku nadal nie były traktowane na równi z resztą społeczeństwa. W związku z tym nie widziano możliwości podejmowania przez nie pracy, a to jak pisano sprawiało, że „puste jałowe godziny bez pracy drażną w tej opustoszałej duszy szczeliny, przez które przeciśnięć się tak łatwo może zgryzota, czy bunt, czy – rozpacz”⁵⁶.

Podobnie, jak i w pozostałych działach szkolnictwa specjalnego także w przypadku dzieci i młodzieży niewidomej ważne było odpowiednie przygotowanie zawodowe.

W zakładach młodzież przygotowywała się do wykonywania zawodów: muzyka, stroiciela, organisty, szczotkarza, wyplatacza krzesł, koszyków do wykonywania robót włóczkowych i sznurkowych⁵⁷.

Dużo uwagi poświęcano właściwemu doborowi zawodu. Jego wybór powinien być uwarunkowany możliwościami oraz zainteresowaniami młodzieży. Starano się pamiętać także o sprawach praktycznych, przede wszystkim o szansach na znalezienie pracy w przyszłości. Pisano:

ten wzgląd u niewidomych odgrywa znacznie ważniejszą rolę dlatego, że ilość zawodów dostępnych dla nich jest bardzo ograniczona, a i w tych jeszcze spotykają się z konkurencją widzących, których praca, jeśli nie lepsza, jest jednak szybsza, i z przesądami społeczeństwa, które pracy niewidomych nie ufa i wcale jej nie popiera⁵⁸.

Członkowie Towarzystwa Opieki nad Ociemniałymi wśród zawodów dla osób niewidomych wymieniali szczotkarstwo. Wśród zawodów zalecanych dla niewidomych mężczyzn wymieniano również: koszykarstwo z wikliny, wyplatanie krzesł, powroźnictwo, wyrób sieci, szczotkarstwo, wyrób dywanów i mat, introligatorstwo, tkactwo, kilimkarstwo, dla niektórych także szewstwo, masaż, stroicielstwo. Uważano, że kobiety miały predyspozycje do wykonywania tych samych zawodów z tą różnicą, że zamiast koszykarstwa wiklinowego proponowano im przygotowanie z zakresu galanterii koszykarskiej, wyrobów z rafii, roboty na drutach, szydełkowanie oraz roboty ze sznurka. Do zawodów

⁵⁶ Archiwum PAN, syg. III-333, 115, s. 27. O jasny świat (o zakładzie dla ociemniałych w Laskach), Warszawa 1938.

⁵⁷ *Opieka wychowawcza...*, s. 66.

⁵⁸ *Sprawa niewidomych...*, s. 11.

wymagających większych uzdolnień lub posiadania chociażby resztek wzroku, a jednocześnie bardziej popłatnych zaliczano stolarstwo, ogrodnictwo, prace w polu oraz trykotarstwo maszynowe⁵⁹.

Zdaniem W. Jareckiego osoby niewidome mogły wykonywać wszystkie te zawody, w których wzrok mogą zastąpić inne zmysły. Zwracał uwagę na przygotowanie zawodowe niewidomych masażystów. Jednocześnie uważał, że zawód ten powinny wykonywać osoby inteligentne, posiadające resztki wzroku⁶⁰.

Nie zapomniano również o młodzieży mającej duże trudności z opanowaniem zawodu. Proponowano jej klejenie papierowych torebek czy darcie pierza.

Teoretyczne założenia zweryfikowano na początku lat trzydziestych przeprowadzając badania dotyczące zatrudnienia osób niewidomych. Stwierdzono wówczas, że

(...) najkorzystniejszy dla niewidomych w praktyce okazał się zawód organistowski, przy pomocy którego napewno w 80% zarabiają oni na swe utrzymanie, dopomagając sobie w wolnych godzinach wyrobem szczotek, koszyków lub też strojeniem i naprawą fortepianów. Nieco gorzej naogół przedstawia się rzecz u rzemieślników, którzy swą pracą zarabiają na życie w 60-70%, wyjątkowo więcej. Najgorzej zarabiają na swe utrzymanie muzycy, przeciętnie w 50%. Strojicielstwo fortepianów daje naszym niewidomym podobny zarobek, jak muzyka (...)⁶¹.

Jako przyczynę małej opłacalności wykonywania zawodu stroiciela podawano niedostateczne przygotowanie absolwentów, które było efektem braku wysoko kwalifikowanych kadr nauczycielskich oraz braku funduszy na wieloletnie przygotowanie młodzieży do wykonywania tego zawodu⁶².

⁵⁹ Ibidem, s. 13-15.

⁶⁰ W. Jarecki, *Zawodowe kształcenie niewidomych w Polsce*, „Szkola Specjalna” 1925/26, nr 2, s. 99.

⁶¹ *Opieka wychowawcza...*, s. 78.

⁶² Na początku lat trzydziestych z powodów tych zrezygnowano z przygotowania niewidomych do wykonywania zawodu stroiciela.

Sytuacja dzieci umysłowo upośledzonych

W roku szkolnym 1918/1919 działało 5 szkół i zakładów specjalnych, a naukę pobierało w nich 856. Przed wybuchem II wojny światowej istniały 74 placówki, a kształciło się w nich 9 200 uczniów.

Liczbę szkół i zakładów dla dzieci umysłowo upośledzonych oraz liczbę uczniów tych placówek w okresie międzywojennym ukazują poniższe wykresy.



Wykres 5 Liczba szkół i zakładów dla dzieci upośledzonych umysłowo w Polsce w latach 1918/1919–1938/1939⁶³



Wykres 6. Liczba uczniów upośledzonych umysłowo w Polsce w latach 1918/1919–1938/1939⁶⁴

⁶³ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju...*, s. 59-60; Idem, *Stan szkolnictwa specjalnego...*, s. 148 oraz *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1931/32*, s. 35; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1932/33*, s. 32; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1935/36*, s. 26; *Statystyka Polski*, seria C: *Statystyka szkolnictwa 1937/38*, s. 39.

⁶⁴ Ibidem.

Jak wynika z powyższych danych w ciągu dwudziestu lat liczba szkół i zakładów specjalnych dla dzieci umysłowo upośledzonych wzrosła z 5 do 74. Liczba dzieci objętych opieką wzrosła z prawie 900 do 9 200 uczniów.

Pomimo dużego, jak może się wydawać wzrostu liczby szkół nie wszystkie potrzeby w zakresie kształcenia dzieci były zaspokojone. Nadal znaczna część dzieci pozostawała poza murami szkół i zakładów specjalnych.

Istotnym problemem, który wiązał się z kształceniem młodzieży upośledzonej umysłowo było przygotowanie do wykonywania zawodu. Przy 19 szkołach⁶⁵ prowadzono przygotowanie zawodowe, którym objęto 518 uczniów. Młodzież głównie przygotowywano do zawodu szewca, introligatora, stolarza, bieliźniarza i do prowadzenia gospodarstwa domowego⁶⁶.

Młodzież ta najczęściej nie umiała sama dokonać właściwego wyboru⁶⁷, korzystała z rad rodziców, którzy nie zawsze obiektywnie oceniali możliwości swych dzieci. Uważano wówczas, że młodzież upośledzona umysłowo nie powinna wykonywać prac wymagających częstego przebywania na ulicy i kontaktu z innymi ludźmi, prac mogących szkodliwie wpływać na jej zdrowie, wymagających zbyt dużej i długotrwałej koncentracji uwagi, odpowiedzialności, wiedzy i wykształcenia. Zajmującą się tym tematem Maria Strasburger twierdziła, że dla młodzieży umysłowo upośledzonej „bezsprzecznie najodpowiedniejszymi zawodami (...) są zajęcia wykonywane na wsi, na roli, w lesie, przy gospodarstwie, domowe”⁶⁸, a także zawód: koszykarza, szczotkarza, stelmacha, kowala, bednarza, garbarza, białoskórnik, strycharza, garncarza, lakiernika, powroźnika. Wymagające większych umiejętności zawody, takie jak: szewc, czapnik, ślusarz, stolarz, nie zawsze były osiągalne dla osób upośledzonych umysłowo. Wśród zawodów wskazanych dla dziewcząt wymieniła zawód: praczki, prasowaczki, posługaczki w szpitalach,

⁶⁵ W 1939 roku liczba ta zwiększyła się do 20.

⁶⁶ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju...*, s. 151.

⁶⁷ Zdarzało się, że szkoły specjalne kierowały dzieci na badania do Pracowni Psychotechnicznej działającej przy Państwowej Szkole Budownictwa. W pracowni tej wydawano opinie, jaki zawód uczeń powinien wykonywać. J. Telatycka, *Uwagi w sprawie wyboru zawodu abiturjentów szkół specjalnych*, „Szkola Specjalna” 1932/33, nr 1, s. 54.

⁶⁸ M. Strasburger, *Wybór zawodu dla młodzieży niedorozwiniętej*, „Szkola Specjalna” 1924/25, nr 3, s. 191.

służącej w domach, gdzie nie ma innej służby, kamaszniczki, ewentualnie bieliźniarki. Mogły, według niej, wykonywać również proste prace w fabrykach. Do zawodów, których dziewczęta nie powinny wykonywać zaliczyła zawód: krawcowej, modystki oraz koronczarki.

Wybór właściwego zawodu był niezwykle ważny, jednak nie miał większego znaczenia w sytuacji, gdy szkolnictwo zawodowe nie było rozbudowane, a zdobycie przygotowania zawodowego nie gwarantowało zdobycia zatrudnienia. Podobnie, jak w przypadku młodzieży głuchej, sytuację dodatkowo skomplikowało Rozporządzenie Prezydenta z czerwca 1927 r.⁶⁹, o konieczności zdobycia świadectwa ukończenia szkoły zawodowej doksztalającej przed przystąpieniem do egzaminu czeladniczego. Zapis ten spowodował, że część młodzieży umysłowo upośledzonej nie miała możliwości zdobycia tytułu czeladnika, ponieważ nie była w stanie poradzić sobie w tego typu szkołach⁷⁰. Podobnie było z przemysłowymi szkołami zawodowymi, do których musieli uczęszczać chłopcy skierowani do terminu u mistrzów⁷¹. Sytuacja uległa zmianie, kiedy zaczęło obowiązywać Zarządzenie Ministra WRiOP z dnia 4 lutego 1930 r. umożliwiające zdawanie egzaminu z kursu szkoły doksztalającej, który dawał świadectwo uzyskania wykształcenia równorzędnego z wykształceniem zdobytym po ukończeniu publicznej szkoły doksztalającej zawodowej⁷².

Dodatkowym problemem była niechęć pracodawców do zatrudniania osób kończących szkoły specjalne. Kwalifikacje zawodowe często nie znaczyły, gdy absolwent przedstawiał świadectwo ukończenia szkoły specjalnej dla dzieci umysłowo upośledzonych⁷³. Potwierdzeniem tego zjawiska była między innymi sytuacja uczniów szkoły w Katowicach. Pisano o tym „w dzisiejszych czasach, gdy ludzie z kwalifikacjami nadaremnie latami kołaczą o zatrudnienie, gdy współzawod-

⁶⁹ Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 7 czerwca 1927 r. o prawie przemysłowym, Dz.U. 1927, nr 53, poz. 468, s. 714.

⁷⁰ S. Świetliczko, *Szkolnictwo specjalne w Łodzi*, „Szkoła Specjalna” 1931/32, nr 1-2, s. 46.

⁷¹ J. Kobiela, *Próba przygotowania zawodowego młodzieży upośledzonej umysłowo w Chorzowie*, „Szkoła Specjalna” 1935/36, nr 1, s. 53.

⁷² Zarządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 4 lutego 1930 r. w sprawie egzaminów dla eksternów przy szkołach doksztalujących zawodowych, Dz.Urz. MWRiOP 1930, nr 2, poz. 17, s. 24-29.

⁷³ A. Gotinowa, *Komunikaty*, „Szkoła Specjalna” 1934/35, nr 2-4, s. 203.

nictwo osób i podaż rąk chętnych do pracy są niewspółmiernie duże do ilości wolnych miejsc, jakże trudno otrzymać zajęcie człowiekowi upośledzonemu, ze świadectwem szkoły specjalnej⁷⁴. Zdarzało się także, że

(...) młody człowiek przerzuca się z jednego zawodu do drugiego, znosząc wszędzie niezadowolenie chlebodawców i drwiny kolegów. Nader często poświęca się ostatecznie zawodowi zupełnie nieodpowiedniemu dla swego zdrowia i charakteru⁷⁵.

Sprawiło to, że niektórzy rezygnowali z pracy zawodowej, co przyczyniało się do utraty umiejętności i wiadomości zdobytych w szkole.

W okresie międzywojennym społeczeństwo nie zdawało sobie sprawy, jak duże znaczenie ma odpowiednie przygotowanie osób umysłowo upośledzonych do pracy zawodowej. Maria Grzegorzewska⁷⁶ pisała

(...) nie rozumie społeczeństwo, że wszyscy znajdujący się poza ramami życia społecznego mogliby stać przy warsztatach pracy, jako pożyteczne jednostki i nie obciążać budżetu społecznego i nie być tego społeczeństwa postrachem⁷⁷.

⁷⁴ M. Hull, *Losy abiturientów szkoły specjalnej w Katowicach*, „Szkoła Specjalna” 1938/39, nr 4, s. 166.

⁷⁵ M. Strasburger, op. cit., s. 189.

⁷⁶ Maria Grzegorzewska (1888–1967) – słuchaczka Międzynarodowego Fakultetu Pedologicznego w Brukseli, gdzie nawiązała bliskie relacje zawodowe z prof. Józefą Joteyko, poznała wybitne postaci: Owidiusza Decroly i Eduarda Claparède, dr filozofii francuskiej Sorbony, nauczycielka paryskiej szkoły specjalnej, tyflopadałog i psycholog, twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej. Dzięki studiom, kontaktom z uczonymi innych krajów oraz doświadczeniom zdobytym poza granicami kraju zyskała znakomite przygotowanie, zarówno teoretyczne jak i praktyczne, dzięki któremu mogła zająć się organizacją szkolnictwa specjalnego na terenie odradzającej się Polski. Po powrocie w 1919 roku ze studiów w Brukseli i pracy zawodowej z dziećmi niewidomymi w Paryżu otrzymała w kraju propozycję stworzenia w Ministerstwie WR i OP referatu szkolnictwa specjalnego, została niebawem kierownikiem i dyrektorem Państwowego Instytutu, przewodnicząca Sekcji Szkolnictwa Specjalnego, twórczyni i redaktor naczelna „Szkoły Specjalnej”, kierownik Państwowego Instytutu Nauczycielskiego, organizatorka katedry pedagogiki specjalnej w Uniwersytecie Warszawskim. W. Gasik, J. Pańczyk, *Czołowi polscy pedagodzy specjalni oraz absolwenci PIPS i WSPS z lat 1971–1996*, Warszawa 1997, s. 7-8; W. Okoń, *Wizerunki sławnych pedagogów polskich*, Warszawa 1993, s. 107-115.

⁷⁷ Cyt. za J. Wyczesany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo. Wybrane zagadnienia*, Kraków 2006, s. 66.

Zdarzało się, że osoby umyślowo upośledzone często zmieniały miejsca pracy lub podejmowały prace dla nich nieodpowiednie.

Sytuacja dzieci moralnie zaniedbanych

W okresie II Rzeczypospolitej zakłady wychowawczo-poprawcze otwierane i nadzorowane były przez różne jednostki: Ministerstwo Sprawiedliwości, Ministerstwo WRiOP, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej, samorządy, instytucje społeczne, Patronaty nad nieletnimi oraz zakony, zgromadzenia i gminy wyznaniowe.

Powierzenie opieki nad zakładami dla dzieci i młodzieży moralnie zaniedbanej różnym organom nadzorczym sprawiło, że w rozmaitych zakładach praca z podopiecznymi była organizowana w odmienny sposób. Zakłady znajdujące się pod nadzorem Ministerstwa WRiOP oraz zakład w Herbach zajmowały się przede wszystkim pracą wychowawczą, największy nacisk kładąc na profilaktykę, zapobieganie niewłaściwym zachowaniom, metody pracy dostosowując do aktualnych możliwości dzieci i kolejnych etapów ich rozwoju. Natomiast zakłady organizowane i utrzymywane przez Ministerstwo Sprawiedliwości oraz Starostwa Krajowe koncentrowały się przede wszystkim na wymierzeniu kary. Michał Wawrzynowski⁷⁸ pisał, że były to

(...) więzienia w miniaturze. (...) W zakładach tzw. wychowawczo-poprawczych stosuje się przecież te same metody pracy, te same mniej więcej regulaminy i przepisy, jakie stosuje się dla więźniów dorosłych, nagina się ich do karności, wyrosłej nie z poczucia jej wewnętrznej i istotnej potrzeby wychowanka lecz do karności, wpływającej z poszczególnych paragrafów regulaminu zakładowego. Zakłady te nie są nawet zakładami wychowawczo-poprawczymi – lecz zakładami karno-poprawczymi, ich charakter pedagogiczny jest zaledwopewnym założeniem i dążeniem teoretycznym, nie znajdującym najmniejszego potwierdzenia w życiu praktycznym⁷⁹.

⁷⁸ Michał Wawrzynowski (1897–1943) – psycholog, pedagog, wykładowca Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, wizytator ds. szkolnictwa specjalnego.

⁷⁹ M. Wawrzynowski, *Przegląd stanu więziennictwa i specjalnych zakładów wychowawczych w Polsce w 1927 r.*, „Szkoła Specjalna” 1927/28, nr 3-4, s. 221-222.

Liczbę zakładów dla dzieci niedostosowanych społecznie nadzorowanych przez Ministerstwo Sprawiedliwości w latach 1918–1938 przedstawia poniższy wykres.

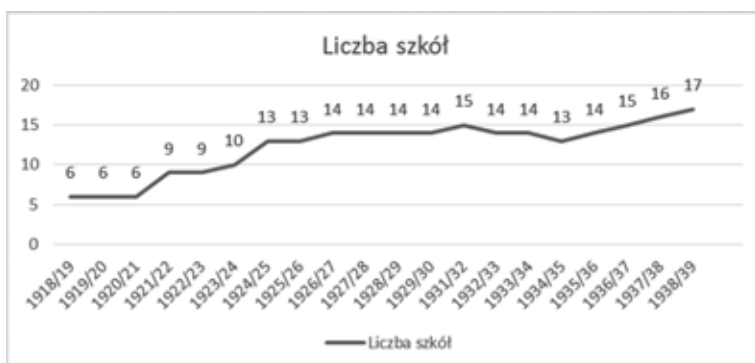


Wykres 7. Zakłady dla niedostosowanych społecznie nadzorowane przez Ministerstwo Sprawiedliwości w latach 1918–1938⁸⁰

W latach 1918–1931 na terenie Polski działały jedynie zakłady wychowawczo-poprawcze. W latach trzydziestych zaczęto tworzyć dla dzieci i młodzieży moralnie zaniedbanej zakłady poprawcze, zakłady wychowawcze, zakłady specjalne oraz schroniska. Liczba tych placówek stale rosła. W początkowym okresie dwudziestolecia międzywojennego było ich niewiele – 2-3 zakłady – do roku 1931. Przed wybuchem II wojny światowej liczba ta wzrosła do 29. Jednocześnie od roku 1932 stale rosła liczba miejsc w tych placówkach, z 644 w roku 1932 do 2 500 w roku 1938.

W omawianym okresie systematycznie rosła również liczba szkół dla dzieci moralnie zaniedbanych oraz liczba uczniów i nauczycieli pracujących w tych szkołach, co ukazują poniższe wykresy.

⁸⁰ J. Skoczyńska, *Z cyklu: dwudziestolecie polskiej myśli penitencjarnej Ministerstwo Sprawiedliwości w walce z przestępczością nieletnich (1918–1938)*, „W Służbie Penitencjarnej” 1938, nr 22, s. 4. W statystykach Ministerstwa WRiOP podano, że w roku szkolnym 1937/1938 szkół i zakładów łącznie było 17.



Wykres 8. Liczba szkół dla dzieci moralnie zaniedbanych w Polsce w latach 1918/1919–1938/1939⁸¹



Wykres 9. Liczba uczniów moralnie zaniedbanych w Polsce w latach 1918/1919–1938/1939⁸²

W latach trzydziestych liczba szkół dla dzieci i młodzieży moralnie zaniedbanej utrzymywała się na stałym poziomie. Działało kilkanaście tego typu placówek. Liczba uczniów (z wyłączeniem roku szkolnego 1929/1930 i 1932/1933) natomiast sukcesywnie rosła.

Istotnym problemem było to, że szkoły i zakłady dla dzieci i młodzieży moralnie zaniedbanej mieściły się w lokalach, które nie zawsze

⁸¹ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju...*, s. 64. W statystykach Ministerstwa WRiOP podano, że w roku szkolnym 1937/1938 szkół i zakładów łącznie było 17. *Kronika krajowa*, „Szkola Specjalna” 1938/39, nr 3, s. 130

⁸² Ibidem. W statystykach Ministerstwa WRiOP podano, że w roku szkolnym 1937/1938 w szkołach i zakładach łącznie naukę pobierało 1905 uczniów. *Kronika krajowa*, „Szkola Specjalna” 1938/39, nr 3, s. 130.

były odpowiednio przystosowane do potrzeb uczniów. Jak pisała N. Hanowa często były to lokale

(...) nieodpowiednie, ciasne, zdyskwalifikowane na szkołę dla dzieci szczęśliwszych, bez boiska, ogrodu, nieraz sali rekreacyjnej, odpowiednich urządzeń rekreacyjnych, odpowiednich urządzeń higienicznych, zaopatrzone w brzydkie, stare i zniszczone sprzęty szkolne. Poważną trudność stanowić będzie też brak dostatecznej ilości pomocy naukowych i fragmentaryczny ich dobór⁸³.

W odniesieniu do przygotowania zawodowego tej grupy młodzieży również napotymano na szereg problemów. Brakowało odpowiednio wyposażonych warsztatów, co nie zachęcało młodzieży do podejmowania prac. Tak opisywano stan warsztatów w Zakładzie w Studzieńcu:

(...) czyż warsztat szewski, któremu brak materiałów i narzędzi, mogący nauczyć chłopca najwyżej łątania starego obuwia, albo warsztat krawiecki, który zajmował się wyłącznie łątaniem niemożebnie zniszczonej odzieży chłopców, mogą wzbudzić w nich zapal do tych zawodów?⁸⁴.

Niekorzystnym rozwiązaniem było również przygotowywanie młodzieży do wykonywania określonego zawodu. Miało to wpływ na trudności ze znalezieniem pracy i zdobycie środków utrzymania po opuszczeniu zakładu. Mogło to mieć również wpływ na powrót części młodzieży do działań przestępczych⁸⁵. Potwierdzeniem istnienia takiego zagrożenia jest list byłego wychowanka zamieszczony w *Księdze jubileuszowej więziennictwa polskiego 1918–1928*. Do dyrektora zakładu, który opuścił pisał

(...) nie mam pracy już jak tylko zwolnionym jeszcze nie jadłem ani nie śpię czuję że się kończy zemną, nie mam siły już chodzić, ale nie chce kraść. Ale co mam robić, co mam czynić każdy gdzie się pytam o robotę niema i niema⁸⁶.

⁸³ N. Hanowa, „*Nieprzewidziane*”, „*Szkoła Specjalna*” 1936/37, nr 3, s. 148.

⁸⁴ W. Miklaszewski, *Małoletni przestępcy w świetle badań wychowawców Zakładów Wychowawczo-Poprawczych*, Warszawa 1924, s. 59.

⁸⁵ J. Ponikło, *Kształcenie zawodowe w zakładach wychowawczo-poprawczych*, „*Szkoła Specjalna*” 1924/25, nr 2, s. 139.

⁸⁶ *Księga jubileuszowa więziennictwa polskiego 1918–1928*, Warszawa 1929, s. 184. Cytat z zachowaniem pisowni oryginalnej.

Zakończenie

W okresie międzywojennym rozwój szkolnictwa specjalnego napotykał na liczne przeszkody. Z uwagi na sytuację kraju i całego społeczeństwa sprawy dzieci wymagających specjalnej opieki, kształcenia schodziły na plan dalszy. Nie udało się doprowadzić do wprowadzenia obowiązku szkolnego dla dzieci głuchych, niewidomych i umysłowo upośledzonych, nie wydano ustaw regulujących funkcjonowanie placówek specjalnych. Także rozbudowa sieci szkół i zakładów specjalnych nie przebiegała w zadowalającym tempie. Stale ich liczba była niewystarczająca w stosunku do liczby dzieci, które wymagały specjalnego kształcenia. Wpływ na to miała sytuacja finansowa państwa, konieczność odbudowy kraju ze zniszczeń wojennych, ożywienia gospodarki polskiej. Nie bez znaczenia w tym zakresie był także wpływ ogólnoświatowego kryzysu z roku 1929, którego skutki II Rzeczpospolita odczuwała dłużej niż chociażby Stany Zjednoczone, czy inne kraje Europy Zachodniej. Pracę w szkołach i zakładach utrudniał brak odpowiednich programów, na przykład dla placówek dla dzieci i młodzieży głuchej. Brakowało odpowiednio przygotowanych do potrzeb i wyposażonych we właściwe pomoce dydaktyczne i sprzęty szkół. Musiano mierzyć się z problemem przygotowania zawodowego absolwentów szkół specjalnych, niechęcią części społeczeństwa, a czasami także rodziców, którzy nie dostrzegali sensu w posyłaniu swych dzieci do placówek specjalnych. Jednak tak przedstawiony obraz szkolnictwa specjalnego i sytuacji dzieci anormalnych w okresie międzywojennym nie jest obrazem pełnym. Nie można bowiem w tym miejscu nie wspomnieć o ogromnym zaangażowaniu środowiska nauczycielskiego, o działaniach lekarzy, psychologów, wychowawców, działaczy organizacji i stowarzyszeń. To oni codziennie podejmowali wysiłki, by pomimo niesprzyjających warunków, trudności, jakie napotykali dzieci głuche, niewidome, umysłowo upośledzone, moralnie zaniedbane zostały objęte opieką i kształceniem, by ich sytuacja uległa poprawie, by w pełni mogli poczuć się członkami społeczeństwa.