

*Agnieszka Wałęga*  
*Uniwersytet Mikołaja Kopernika Toruń*  
*Wydział Filozofii i Nauk Społecznych*  
*ORCID: 0000-0001-9585-5965*

BHW 43/2020  
ISSN 1233-2224  
DOI: 10.14746/bhw.2020.43.3

## **Pedagogika specjalna jako przedmiot zainteresowania współpracowników lwowskiej „Szkola” (w II połowie XIX wieku)**

**Abstract:** Special education as a subject of interest to the collaborators of “Szkola” from Lviv (in the second half of the 19th century)

The aim of the article is to show the problems of special education as presented in “Szkola”, the oldest pedagogical journal published in Galicia, Eastern Europe, in the last 30 years of the 19th century. To date, these problems have not been analysed in detail in literature on the subject. The journal, devoted in particular to teachers’ training colleges and folk schools, was recommended to teachers in the south of Poland (which at that time was a part of the Austro-Hungarian Empire) as an important means of self-education. It was emphasized that knowledge acquired in teachers’ training colleges had to be broadened and the candidates for teachers, as well as professional Galician educators, should do it on their own. This concerned, among other things, the knowledge of the idiosyncrasies of working with disabled pupils. An analysis of the annual volumes of the journal from 1868–1899 demonstrates that its editors and collaborators dealt with issues in the field of oligophrenopedagogy, education of the deaf and people with impaired hearing, education of the blind and social rehabilitation. Articles published in the journal familiarized the readers with the history and contemporary problems of special education. They also supplied valuable educational and methodological instructions for parents, guardians and teachers of disabled children..

**Keywords:** special education, “Szkola” pedagogical journal

### **Uwagi wstępne**

W II połowie XIX w. na terenie zaboru austriackiego istniały jedynie nieliczne placówki przeznaczone dla osób niepełnosprawnych – głównie niesłyszących i niewidomych. Zakłady kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży niepełnosprawnej

intelektualnie oraz wymagającej oddziaływań o charakterze resocjalizującym powstały dopiero w I połowie wieku XX<sup>1</sup>. Bardzo często wychowankowie z takimi problemami trafiali wówczas do szkół ludowych. Zatrudnieni w nich nauczyciele od lat 70. XIX w. przygotowanie zawodowe otrzymywali w seminariach nauczycielskich<sup>2</sup>. Zalecenia władz oświatowych dla tych placówek obejmowały hospitacje zakładów kształcenia specjalnego, jednak tylko lwowskie męskie seminarium realizowało je w praktyce<sup>3</sup>. Uczniowie tej placówki nie tylko raz w tygodniu obserwowali pracę z dziećmi głuchoniemymi w lwowskim zakładzie, ale przechodzili także 12-godzinny kurs z zakresu surdopedagogiki<sup>4</sup>. Natomiast uczennice krakowskiego seminarium żeńskiego uczyły się o wychowaniu dzieci niepełnosprawnych intelektualnie i zaniedbanych<sup>5</sup>. W niektórych z obowiązujących w seminariach podręcznikach pedagogiki i dydaktyki pojawiały się krótkie wzmianki dotyczące pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Przykładowo w popularnym opracowaniu Mieczysława Baranowskiego pt. *Pedagogika i dydaktyka do użytku nauczycieli szkół ludowych i seminariów nauczycielskich* jej autor w ostatnim rozdziale przybliżył problemy nauczania „ciemnych i głuchoniemych”<sup>6</sup>. Wiedzę na temat specyfiki pracy z niepełnosprawnymi wychowankami zarówno kandydaci na nauczycieli, jak i czynni zawodowo pedagodzy musieli często uzupełniać samodzielnie. Pomocą w tym zakresie służyło im m.in. wydawane od 1868 r. najstarsze galicyjskie czasopismo pedagogiczne „Szkoła”, poświęcone szczególnie sprawom seminariów nauczycielskich i szkół ludowych<sup>7</sup>. Celem artykułu jest ukazanie problematyki pedagogiki specjalnej obecnej na

<sup>1</sup> Szerzej na ten temat m.in.: *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, red. S. Mauersberg, PWN, Warszawa 1990; J. Kulbaka, *Niepełnosprawni. Z dziejów kształcenia specjalnego*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2012.

<sup>2</sup> Szerzej na ten temat m.in.: C. Majorek, *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871–1914)*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1971; A. Meissner, *Spór o duszę polskiego nauczyciela. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1999; idem, *Seminaria nauczycielskie*, w: *Szkolnictwo i oświata w Galicji 1772–1918*, „Galicja i jej dziedzictwo”, t. 22, red. J. Dybiec, J. Krawczyk, A. Meissner, K. Szmyd, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015, s. 123–138.

<sup>3</sup> Dla Lwowa kursy z metod nauczania głuchoniemych wprowadziło rozporządzenie z dnia 18 czerwca 1859 r. B. Wilkosz, *Wykłady metodyki nauki głuchoniemych dla uczniów i uczennic seminariów nauczycielskich (Sprawozdanie z odczytu A. Druschby, dyrektora zakładu dla głuchoniemych w Wiedniu)* „Szkoła” 1911, nr 7–8, s. 460.

<sup>4</sup> A. Meissner, *Spór o duszę*, op. cit., s. 226–227; B. Wilkosz, *Wykłady metodyki*, op. cit., s. 460–464. Kurs taki przechodzili także lwowscy studenci teologii. Kursy te kończył egzamin. Por. M. Makowski, *O ciemnych i głuchoniemych*, „Szkoła” 1873, nr 25, s. 295.

<sup>5</sup> W. Szulakiewicz, *Kształcenie pedagogiczne w seminariach nauczycielskich Krakowa okresu autonomii galicyjskiej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, vol. 19, 3, s. 151.

<sup>6</sup> M. Baranowski, *Pedagogika i dydaktyka do użytku nauczycieli szkół ludowych i seminariów nauczycielskich*, Nakładem Księgarni Gubrynowicza i Schmidta, Lwów 1888, s. 184–187. Zwracał tam uwagę na możliwości i metody opanowania mowy przez osoby niesłyszące oraz nauczanie niewidomych za pomocą liter wypukłych i alfabetu Braille’a.

<sup>7</sup> Szerzej na temat pisma m.in.: A. Wałęga, *Galicyjska „Szkoła” jako przykład czasopisma pedagogicznego okresu zaborów*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici – Pedagogika” 2013, t. 29, s. 9–28; eadem, „Szkoła”

łamach tego pisma w ostatnim 30-leciu XIX w., która w dotychczasowej literaturze nie została szczegółowo opracowana. Analiza roczników pisma z lat 1868–1899 wykazała, że jej redaktorzy i współpracownicy podejmowali zagadnienia z zakresu oligofrenopedagogiki, surdopedagogiki, tyflopedagogiki oraz resocjalizacji.

### **Uczniowie mało zdolni i niepełnosprawni intelektualnie**

Jak wcześniej wspomniano, w zaborze austriackim placówki zajmujące się edukacją dzieci niepełnosprawnych intelektualnie powstały dopiero w I połowie XX w. Były to zakłady w Równem (od 1904 r.) i we Lwowie (od 1911 r.), a także krakowski instytut profesora Jana Piltza<sup>8</sup>. Lwowska „Szkoła” natomiast niemal od chwili swego powstania zainteresowała się zagadnieniem uczniów mających trudności w nauce. Już w 1869 r., a zatem w drugim roku wydawania periodyku, na jego łamach ukazał się tekst założyciela i prezesa krakowskiego oddziału Towarzystwa Pedagogicznego oraz przyszłego dyrektora Państwowego Seminarium Nauczycielskiego Męskiego w Krakowie, Andrzeja Józefczyka<sup>9</sup>, pt. *O umysłach tępo pojmujących*<sup>10</sup>. Jego autor wyraźnie przeciwstawiał się określaniu uczniów mających problemy z nauką mianem „zakutych głów”. Zwracał uwagę na to, że są to uczniowie potrzebujący po prostu więcej czasu na przyswojenie nowych treści, niepewni swojej wiedzy, pochodzący najczęściej ze środowisk o niskim poziomie bodźców rozwojowych. Nauczyciele i wychowawcy nie powinni przekreślać ich szans edukacyjnych: „Nasze ludowe powiastki (tak ulubione gadki), jakich wiele mamy, popolicie prawią o trzech synach, między którymi dwóch mądrych, a trzeci głupi; a przecież zawsze ten głupi najmądrzej kończy. Są to śmieszne baśnie, a przecież tkwi w nich jakaś pedagogiczna zagadka”<sup>11</sup>. Józefczyk formułował konkretne porady dla nauczycieli, które mogły im być przydatne w pracy z tą grupą uczniów. Zalecał m.in. wnikliwą obserwację ucznia, rozpoznanie jego zainteresowań oraz najbardziej efektywnych form

---

*źródłem w badaniach historyczno-pedagogicznych polskich instytucji edukacyjnych doby zaborów*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, vol. 19, 2: *Edukacja na ziemiach polskich w XIX wieku. Ludzie i instytucje*, s. 264–265; eadem, *Kształcenie i samokształcenie galicyjskich nauczycieli szkół ludowych doby zaborów w przekazie „Szkoły”*, w: *Szkoła polska od XVIII do XXI wieku*, red. R. Ślęczka, A. Włoch, J. Wojniak, PWN, Kraków 2020, s. 46–65.

<sup>8</sup> W. Gasik, *Rozwój praktyki i teorii pedagogiki specjalnej*, w: *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, op. cit., s. 101–102; J. Kulbaka, op. cit., s. 97.

<sup>9</sup> Andrzej Józefczyk (1816–1878), działacz konspiracji galicyjskiej, skazany za tę aktywność na kilka lat więzienia. Doświadczony nauczyciel prywatny, założyciel prywatnych pensji na terenach Małopolski, po wyroku nie mógł bowiem przez szereg lat, aż do okresu autonomii, pracować w szkołach państwowych. Pierwszy, zasłużony dyrektor utworzonego w 1871 r. męskiego seminarium nauczycielskiego w Krakowie, którym kierował do śmierci, wykładał tam przedmioty pedagogiczne. Autor podręczników dla szkół ludowych oraz licznych artykułów publikowanych na łamach „Szkoły”. Szerzej na ten temat m.in.: K. Lewicki, *Józefczyk Andrzej*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 11, Wrocław 1964–1965, s. 303; A. Meissner, *Spór o duszę*, op. cit., passim.

<sup>10</sup> A. Józefczyk, *O umysłach tępo pojmujących*, „Szkoła” 1869, t. 3, nr 19, s. 289–297.

<sup>11</sup> Ibidem, s. 289.

przyswajania wiedzy (stwierdzenie, czy są oni raczej słuchowcami, czy też wzrokowcami). Następnie doradzał selekcję materiału nauczania i wybór najistotniejszych kwestii, łączenie teorii z praktyką, z osobistymi doświadczeniami poszczególnych dzieci, przygotowywanie uczniów do udzielenia odpowiedzi, skupianie ich uwagi oraz niezaskakiwanie niespodziewanymi pytaniami.

Temat ten powrócił do lwowskiego periodyku na początku lat 80. XIX w. Wówczas to opublikowano w nim dwa teksty: pierwszy dotyczył potrzeby utworzenia „osobnych zakładów szkolnych dla dzieci upośledzonych”<sup>12</sup>, a drugi prezentował refleksje wiejskiego nauczyciela dotyczące „uczniów słabego umysłu”<sup>13</sup>. Szczęsny Parasiewicz, czynny zawodowo absolwent lwowskiego seminarium nauczycielskiego, a w przyszłości aktywny działacz oświatowy i redaktor „Szkoly”<sup>14</sup>, wskazał w swoim artykule, że w większości szkół spotkać można określone grupy uczniów. Pierwsza z nich to tzw. „cudowne dzieci”, zdolne i szybko przyswajające wiedzę, ich przeciwieństwo stanowią dzieci pozbawione zdolności, tzw. „zabite głowy”. Pomiędzy tymi dwiema skrajnymi grupami usytuował uczniów przeciętnych, średnio uzdolnionych. Kolejne trzy grupy stanowili uczniowie z fizycznymi deficytami rozwojowymi (np. wadą wzroku), niepełnosprawni intelektualnie („idioci”) oraz młodzież zdemoralizowana. Parasiewicz, podobnie jak Józefczyk, zaznaczał, że obowiązkiem nauczycieli jest dobrze poznać zdolności i cechy charakteru wszystkich uczniów i na podstawie tej wiedzy dobierać odpowiednie formy i metody nauczania. W przypadku wychowanków mniej zdolnych, „umysłów tępych lub przez swawolę w naukach opuszczonych”, zalecał, by nauczyciele poświęcali im dodatkowy czas, także poza wymiarem godzin lekcyjnych, natomiast dla dwóch ostatnich grup postulował utworzenie oddzielnych, specjalnych zakładów. W jego ocenie uczniowie ci zazwyczaj nie odnosili żadnych korzyści z wieloletniego pobytu w szkole ludowej. Dzieci z deficytami intelektualnymi rodzice kierowali zazwyczaj, zupełnie do tego nieprzygotowane, do pracy w rzemiośle. Zgodnie z obowiązującymi wówczas przepisami uczniów sprawiających kłopoty wychowawcze, najczęściej już poważnie zdemoralizowanych, można było jedynie zawiesić w prawach ucznia na okres 5 tygodni – co w żaden sposób nie rozwiązywało problemu. Często po ukończeniu szkoły wchodzili oni na drogę konfliktu z prawem. Zdaniem Parasiewicza, jeżeli społeczeństwo łożyło środki na zakładanie i utrzymywanie „domów karnych dla przestępców i zbrodniarzy”, to powinno także podejmować działania prewencyjne w tym zakresie. Proponował, by rozpocząć je od tworzenia w większych miastach specjalnych ośrodków kształcenia i wychowania dzieci niepełnosprawnych intelektualnie i zaniedbanych wychowawczo, przeznaczonych początkowo dla niewielkiej grupy wychowanków (około 10 osób). Ar-

<sup>12</sup> S. Parasiewicz, *Ze szkoły [O potrzebie osobnych zakładów szkolnych dla dzieci upośledzonych]*, „Szkola” 1883, nr 39, s. 305–306.

<sup>13</sup> *Uczniowie słabego umysłu (z zapisków nauczyciela wiejskiego)*, „Szkola” 1884, nr 15, s. 121–122.

<sup>14</sup> M. Tyrowicz, *Parasiewicz Szczęsny*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 25, Wrocław 1980, s. 194.

tykuł ten zalecano jako literaturę uzupełniającą dla uczniów seminariów nauczycielskich<sup>15</sup>.

Autor kolejnego tekstu, anonimowy wiejski nauczyciel, zestawił dawne i współczesne sobie spojrzenie pedagogiki na problem nauczania uczniów mało zdolnych. W jego ocenie to dawne podejście, polegające na zupełnym ignorowaniu tej grupy wychowanków, sadzaniu ich w ostatnich ławkach oraz etykietowaniu jako tych, na których kształcenie szkoda pracy nauczyciela, było wysoce szkodliwe społecznie. Młodzież ta opuszczała szkołę bez jakichkolwiek korzyści edukacyjnych i wychowawczych, a ich nauczyciele nie poczuli się do odpowiedzialności za ich dalsze losy. Z satysfakcją odnotowywał on zmianę nastawienia wobec tej grupy uczniów:

Nowsza pedagogika inaczej się na tę sprawę zapatruje i mniema słusznie, że każdy człowiek, z wyjątkiem kompletnych niedołęgów, czyli ułomnych pod względem umysłowym (idiotów), zdolny jest przyjąć i spamiętać naukę elementarną udzielaną w szkole ludowej. U jednych trzeba na to krótszego, u drugich dłuższego czasu, ale bądź co bądź pewną jest rzeczą, że każde dziecko ma prawo żądać od szkoły i nauczyciela, aby go nie osądzano z góry za niezdolne do niczego, lecz aby tem więcej poświęcano czasu i trudu na jego naukę, im mniej zdolności okazuje<sup>16</sup>.

Pedagog ten przytaczał też argumenty i opinie rodziców dzieci, którym nauka sprawiała trudności, apelował, by nie etykietowali oni swojego potomstwa „zapytując ich, czy dobrze robią, nazywając dziecko głupiem i niezdolnym do niczego? Cóż o nim powiedzą obcy ludzie, gdy własny ojciec lub matka tak je poniżają?”<sup>17</sup>.

Do problemów związanych z wychowaniem i kształceniem dzieci niepełnosprawnych intelektualnie „Szkoła” powróciła dopiero na początku lat 90. XIX w. i to z własnej inicjatywy, o czym wymownie świadczy deklaracja zamieszczona pod jednym z artykułów: „Artykuł ten napisany na wyraźne żądanie Redakcji przy pomocy dostarczonych Autorowi dzieł”<sup>18</sup>. Redakcja pisma następująco uzasadniała potrzebę ponownego podjęcia tego zagadnienia:

Zajęcie się dziećmi umysłowo upośledzonymi jest rzeczą bardzo ważną. Tysiące takich dzieci marnieje w głupocie i zwiększa szeregi zbrodniarzy. Wychowanie dzieci głupowatych, stosownie w młodości pokierowane zdoła rozwinąć ich umysł do tego stopnia, że przestają być ciężarem dla społeczeństwa i zagrażać mu czynkami zbrodniczymi<sup>19</sup>.

Redakcja „Szkoły” podsumowała fatalny stan dotychczasowej troski społeczeństwa galicyjskiego o wychowanie i kształcenie dzieci niepełnosprawnych intelektualnie.

<sup>15</sup> M. Baranowski, *Pedagogika i dydaktyka*, op. cit., s. 189.

<sup>16</sup> *Uczniowie słabego umysłu*, op. cit., s. 121.

<sup>17</sup> Tamże. Temat ten raz jeszcze podjął w 1898 r. Jan Bieroński, *O postępowaniu z dziećmi mniej uzdolnionymi*, „Szkoła” 1898, nr 10, s. 86–87, nr 11, s. 94–95. Jego artykuł nie zawierał jednak nowych treści w stosunku do tych wcześniej opublikowanych.

<sup>18</sup> „Szkoła” 1892, nr 45, s. 568.

<sup>19</sup> Ibidem.

Zwróciła uwagę na brak specjalistycznych zakładów opieki nad tą grupą dzieci oraz przejawianą przez większość rodziców obojętność na ich los i widoczny brak troski o zapewnienie im przyszłości. Proponowała, by początkowo, przynajmniej w większych miastach, tworzyć w szkołach ludowych osobne klasy dla tych uczniów. Nauczyciele, poza godzinami pracy z pozostałymi dziećmi, mogliby pracować z nimi, otrzymując oczywiście dodatkowe wynagrodzenie. Celem tych zajęć powinno być, zdaniem Redakcji, przygotowanie dzieci z deficytami intelektualnymi do kontynuowania nauki w szkole ludowej. Zwrócono także uwagę na działania podjęte w tym zakresie we Lwowie, gdzie projekt taki przedstawiono okręgowej radzie szkolnej.

Zadanie przygotowania artykułu otrzymał Władysław Świechło, doświadczony nauczyciel szkoły ćwiczeń, związany zawodowo z Tarnopolem oraz Lwowem<sup>20</sup>. Zalecał on przede wszystkim, by lekarze i nauczyciele współpracowali przy opracowywaniu metod wychowania i kształcenia dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, tak by ostatecznie stały się one jeżeli nie pożytecznymi, to chociaż „nieszkodliwymi” członkami społeczeństwa. Przybliżał czytelnikom pisma stosowaną wówczas terminologię, która obejmowała takie określenia, jak „uczniowie słabego umysłu, tępo pojmujący” czy stosowane przez ogół społeczeństwa krzywdzące określenia „głów zakutych czy ciasnych”. W swoim tekście zamieścił ogólną charakterystykę dzieci niepełnosprawnych intelektualnie:

Dziwne ukształtowanie głowy, głupowaty wyraz twarzy, zapadłe skronie wraz z małym, przyćmionym, gasnącym prawie wzrokiem, przytępienie słuchu, niewyraźna [...] rozlazła mowa, nieporadny, niepewny, chwiejny i wlokący się ciężki chód obok innych jeszcze zewnętrznych znamion wskazują, że jest to upośledzona istota [...] Dzieci takie zdradzają brak pamięci, gnuśne myślenie, szybko widocznie się nużą i po małym wysiłku umysłowym do dalszej pracy są już niezdolne<sup>21</sup>.

Nadmienił, że spotkał wiele takich przypadków podczas swojej 25-letniej pracy pedagogicznej. Nie wszystkie spośród nich spełniały przytoczone powyżej kryteria fizyczne, jednak łączyły je poważne problemy z przyswajaniem wiedzy. Dzieci niepełnosprawne w szkołach ludowych stanowiły poważny problem i wyzwanie dla nauczycieli, dezorganizowały pracę dydaktyczną tych placówek. Jako przyczyny niepełnosprawności intelektualnej autor ten wymieniał m.in. choroby układu nerwowego i oddechowego oraz przebyte w dzieciństwie choroby zakaźne. Nauczycielom pracującym z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie Świechło zalecał pobłażliwość, cierpliwość oraz wyrozumiałość. Propagował też tzw. uczciwą protekcję, czyli stosowanie wzmocnień pozytywnych, budowanie w wychowankach wiary we własne siły poprzez częste pochwały i zachęty. Zwracał uwagę na to, że problemy w przyswajaniu wiedzy nie powinny stać się podstawą do podejmowania decyzji o zupełnej rezygnacji z kształcenia. Zaznaczał, że każdy może się czegoś nauczyć, na miarę własnych możliwości – wymaga to jednak

<sup>20</sup> A. Meissner, *Spór o duszę*, op. cit., passim.

<sup>21</sup> W. Świechło, *Kształcenie dzieci umysłowo upośledzonych*, „Szkoła” 1892, nr 45, s. 569.

wielu starań oraz właściwego postępowania. Podając pozytywne przykłady rozwiązań w zakresie kształcenia dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w państwach niemieckich, skandynawskich czy na terenie Stanów Zjednoczonych, wyrażał nadzieję, że i w Galicji pojawią się podobne rozwiązania. Zalecał, by w kształceniu tym stosować zasady pogładowości, indywidualizacji oraz poznania wielozmysłowego. Przypominał o znaczeniu właściwego odżywiania, pobytu na świeżym powietrzu, ruchu (ślizgawki, pływanie) i gimnastyki. Program kształcenia wzorował przede wszystkim na wskazówkach niemieckich pedagogów specjalnych. Obejmował on ćwiczenia zmysłów, naukę pogładową, liczenie, czytanie oraz pisanie, gimnastykę, śpiew i roboty ręczne. W zakresie zmysłów szczególna uwaga powinna być zwrócona na zmysł wzroku (porównywanie i rozróżnianie kształtów i barw) oraz słuchu (rozpoznawanie różnicy tonów, dźwięków instrumentów, odgłosów zwierząt oraz człowieka):

Te racjonalnie prowadzone ćwiczenia poszczególnych zmysłów [...] są jedynym najważniejszym i najistotniejszym przygotowaniem do dalszego stopnia nauki dzieci umysłowo upośledzonych, tj. do nauki poglądu<sup>22</sup>.

Nauka ta obejmowała części ciała, pojęcia osób i ich czynności oraz rzeczy z najbliższego otoczenia dziecka, miało ono poznawać ich liczbę, wielkość, kształt, barwę oraz praktyczne zastosowanie. Liczenie zalecano prowadzić na palcach w obrębie 10, wykorzystując m.in. symetrię twarzy, dwoje oczu, nos dzielący twarz na dwie równe części itp. Czytanie miało się odbywać przy użyciu ruchomego abecadła oraz tablic ściennych, Świechło zwracał jednak uwagę, że dzieci te często posiadały nie w pełni rozwinięty aparat mowy, co czyniło tę naukę niezwykle trudną. Pisanie proponował uczyć za pomocą rysunku. Gimnastykę zalecał dla ogólnego odświeżenia organizmu, stwierdzał, że wdraża ona do rozsądku, rozważa, posłuszeństwa, uspokaja oraz zwiększa wiarę dziecka we własne siły. W obszarze prac ręcznych proponował wycinanki, zabawy klockami oraz wykonywanie prostych przedmiotów przy użyciu noża lub piłek. Wyrażał nadzieję, że w przyszłości powstaną w Galicji osobne zakłady kształcenia dzieci z deficytami rozwoju intelektualnego, które przyczynią się do zmniejszenia ogólnej liczby analfabetów. W ocenie Andrzeja Meissnera, jego koncepcja wspólnej, integracyjnej edukacji dzieci nie miała szans realizacji w Galicji u schyłku XIX stulecia<sup>23</sup>.

Rok później, w 1893 r., uważni czytelnicy pisma mogli zapoznać się z krótką notką, streszczającą opublikowany w niemieckim czasopiśmie psychiatrycznym artykuł, dotyczącą potrzeby organizowania publicznej opieki „nad dziećmi głupowatymi”. Przytaczano w nim liczne dane statystyczne oraz postulowano potrzebę utworzenia publicznego zakładu wychowawczego dla „słabo rozwiniętych dzieci”, jego kierownictwo proponowano powierzyć lekarzom specjalizującym się w badaniu patologii rozwojowych mózgu. Wspominano tam także o przyjętych w innych krajach rozwiązaniach łączenia w takich

<sup>22</sup> Ibidem, nr 48, s. 607.

<sup>23</sup> A. Meissner, *Spór o duszę*, op. cit., s. 128.

placówkach opieki nad dziećmi niepełnosprawnymi intelektualnie i osobami chorymi psychicznie (podawano m.in. przykład Bicetre pod Paryżem)<sup>24</sup>

Do tematu tego pismo powróciło w 1897 r., publikując tekst pt. *Kilka uwag o potrzebie zastosowania się do indywidualności dziecka w szkole, w szczególności ze względu na dzieci umysłowo upośledzone*<sup>25</sup>. Jego anonimowy autor zaznaczał, że podejmuje to zagadnienie „bez pretensji dokładnego omówienia sprawy, ale z chęcią poruszenia kwestii [...] bardzo ważnej, potrzebującej bliższego rozpatrzenia i przedyskutowania”<sup>26</sup>. W artykule tym zalecano sadzać tych uczniów w pierwszych ławkach, często zadawać im łatwe pytania, dbać o umacnianie ich wiary we własne siły, unikać wszelkiego poniżania czy porównywania ze zdolniejszymi dziećmi: „Trzy są główne warunki, jakie nauczyciel winien posiadać wobec dzieci umysłowo tępych, a dobrych i wrażliwych: miłość, a z niej płynąca wyrozumiałość i stanowczość”<sup>27</sup>. Podobnie jak Świechło prezentował on czytelnikom charakterystykę typowego wyglądu dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, poszerzał ją jednak także o aspekty psychologiczne. Wskazywał, że są one zwykle bezradne i pozbawione wiary we własne siły, obojętne i lękliwe, niesamodzielne i pozbawione inicjatywy a wynika to z ich negatywnych doświadczeń życiowych: „tyle razy były karane za to, czego zrobić nie mogły, co było ponad ich siły, że wreszcie same uwierzyły w całkowitą swą nieudolność”<sup>28</sup>. Tymczasem dzieci te, co wyraźnie podkreślał, mają szansę stać się wartościowymi członkami społeczeństwa, ich wychowanie i edukacja stawiają przed pedagogami trudne wyzwania, ale też mogą przynieść ogrom satysfakcji. W ocenie autora artykułu każde dziecko (poza tymi z najgłębszymi formami niepełnosprawności intelektualnej) dysponuje jakimiś zdolnościami, nawet gdy nie wykazuje początkowo postępów w nauce szkolnej. Podawał konkretny przykład chłopca, który pragnął przezwyciężyć własne ograniczenia, a otoczony troskliwą opieką nauczyciela i życzliwą atmosferą tworzoną przez kolegów z klasy osiągnął ten cel. Formułował także jasne wskazówki dla wychowawców „stanąć zatem należy na poziomie zdolności dziecka. Stwierdzić je w każdym kierunku, aby dziecko nabrało świadomości tychże, aby zrozumiało, że to a to potrafi, a obudzić w nim chęć dorównania innym”<sup>29</sup>. W pracy zalecał nauczycielom metodę drobnych kroków, systematyczność i konsekwencję. Uczulał, by nigdy nie poniżali uczniów o słabszym potencjale intelektualnym. Aby umożliwić im czynne uczestnictwo w lekcjach proponował, by to do nich kierować najłatwiejsze pytania na początku zajęć, przydzielać im pierwsze ławki, tak by nauczyciel mógł je łatwo obserwować. Zalecał też intensywne oddziaływania wychowawcze podczas gier, zabaw

<sup>24</sup> *Opieka publiczna nad dziećmi idiotycznymi*, „Szkola” 1893, nr 37, s. 489.

<sup>25</sup> f.i., *Kilka uwag o potrzebie zastosowania się do indywidualności dziecka w szkole, w szczególności ze względu na dzieci umysłowo upośledzone*, „Szkola” 1897, nr 24, s. 273–274.

<sup>26</sup> *Ibidem*, s. 273.

<sup>27</sup> *Ibidem*, s. 274.

<sup>28</sup> *Ibidem*, s. 273

<sup>29</sup> *Ibidem*, s. 274.



i przerw międzylekcyjnych. Przypominał również o znaczeniu kontaktów szkoły i wychowawców z rodzicami dzieci niepełnosprawnych, zwłaszcza na terenach wiejskich, gdzie panował niski poziom kultury pedagogicznej.

### **Opieka nad dziećmi niesłyszącymi i niewidomymi**

Zainteresowanie pisma budziło także wychowanie i kształcenie dzieci niewidomych, nazywanych w II połowie XIX w. ciemnymi lub ociemniałymi, oraz głuchoniemych. We Lwowie w II połowie XIX w. mogły one uzyskać opiekę i wykształcenie w założonym w 1830 r. prywatnym Zakładzie dla Głuchoniemych pod wezwaniem św. Trójcy oraz w powstałym 21 lat później Zakładzie dla Ciemnych ufundowanym przez hrabiego Wincentego Zarembe-Skrzyńskiego. Ponadto od 1870 r. funkcjonowała w tym mieście także szkoła dla głuchych wyznania mojżeszowego<sup>30</sup>. Placówki te nie były jednak w stanie zapewnić opieki i edukacji wszystkim potrzebującym wsparcia dzieciom z niepełnosprawnościami w zakresie wzroku i słuchu.

W 1873 r. podczas walnego zgromadzenia Towarzystwa Pedagogicznego w Tarnowie szczegółowo przedstawiono sytuację tej grupy mieszkańców Galicji. Zarząd Główny Towarzystwa zdecydował wówczas o opublikowaniu tego raportu na łamach związanego z nim periodyku – „Szkoły” oraz przedstawieniu go Radzie Szkolnej Krajowej<sup>31</sup>. Jego autorem był doskonale znający tę problematykę wieloletni kierownik lwowskiego Zakładu dla Ciemnych – Marek Makowski<sup>32</sup>. Na terenie ziem zaboru austriackiego odnotowano niezadowalający stan opieki nad osobami niesłyszącymi i niewidomymi, fatalny poziom ich wykształcenia oraz brak troski o zabezpieczenie potrzeb materialnych i zapewnienie im godnej i przyzwoitej, pod względem moralnym, przyszłości. Zwrócono także uwagę na nikłe zainteresowanie sfer rządowych tym problemem, który w Galicji był znaczny. Na tych terenach istniały bowiem tylko pojedyncze prywatne zakłady przeznaczone dla osób z tymi formami niepełnosprawności, które mogły zapewnić pomoc dla zaledwie 9% ogółu potrzebujących:

<sup>30</sup> Szerzej na temat tych placówek piszą m.in. M. Pękowska, *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych dzieci w latach 1830–1914*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2003; eadem, *Wprowadzenie do dziejów opieki i nauczania dzieci głuchoniemych i niewidomych w Galicji w latach 1830–1914*, „Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne” 1996, t. 11, s. 93–103; J. Kulbaka, op. cit., s. 81–83, 86–89; W. Gasik, *Rozwój praktyki i teorii*, op. cit., s. 98, 100.

<sup>31</sup> *Z czynności Zarządu Głównego Towarzystwa Pedagogicznego*, „Szkoła” 1873, nr 14, s. 110.

<sup>32</sup> Marek Makowski (1822–1894), studiował na wiedeńskiej politechnice, od 1851 r., aż do śmierci, był kierownikiem lwowskiego zakładu. Aby dobrze przygotować się do tych obowiązków wyjechał do Warszawy, Drezna, Wrocławia i Berlina by poznać zasady funkcjonowania tamtejszych placówek dla niewidomych. W zakładzie uczył nie tylko przedmiotów ogólnych oraz muzyki i gimnastyki ale także rzemiosła. W tym celu opanował podstawy m.in. koszykarstwa czy powroźnictwa, szkolił się też w zakresie przędzenia i wyplatania koszy i słomianek. Rzemiosła uczył także przez pewien czas w lwowskim zakładzie dla niewidomych żołnierzy. Pomimo problemów ze zdrowiem czynnie uczestniczył w zagranicznych zjazdach i konferencjach tyflopedagogicznych, w Wiedniu (1865, 1873), Dreźnie (1876), Berlinie (1879), Amsterdamie (1885) i Pradze (1889). M. Pękowska, *Lwowskie zakłady*, op. cit., s. 94, 129; eadem, *Wprowadzenie do dziejów opieki*, s. 102.

tylko brak środków materialnych jest przyczyną, że ci nieszczęśliwi są tak opuszczeni – że zamiast stawać się równie jak pełnomysłowi pożytecznymi obywatelami, stają się zazwyczaj żebrakami, włóczęgami, w ogóle ciężarem kraju, a często nawet przedmiotem urągania lekko-myślnych i niewykształconych ludzi<sup>33</sup>.

Osoby niesłyszące i niewidome, świadome swoich ograniczeń oraz braku perspektyw, były zrozpaczone, traciły wiarę w siebie, co często skłaniało je do ulegania nałogom, żebractwu czy ogólnej demoralizacji. Nierzadko na drogę żebractwa sprowadzały ich własne rodziny, od których pomocy, zwłaszcza niewidomi, byli zupełnie uzależnieni. Makowski kreślił w swym wystąpieniu ogólny zarys wykształcenia „ciemnych i głuchoniemych”, obejmujący naukę religii, podstawy wiedzy ogólnej oraz przygotowanie do pracy zarobkowej poprzez „nauczenie ich takich robót ręcznych, które z uwzględnieniem ich kalectwa, stanu umysłowego tudzież stosunków miejscowych przez nich wykonywane być mogą”<sup>34</sup>. Postulował, by dzieci niewidome, na wzór rozwiązań przyjętych już w Niemczech i Belgii, uczęszczały do szkół ludowych, gdzie, w jego ocenie, mogą być dobrymi uczniami. Przypominał, że wiele takich przypadków to dzieci wywodzące się z ubogich rodzin, a przyczyn ich niepełnosprawności upatrywał w zaniedbaniu działań opiekuńczych, zwłaszcza regularnej opieki lekarskiej. Rodziców powinni edukować w tym zakresie głównie nauczyciele i kapłani, w tym celu Makowski proponował obowiązkowe zajęcia z zakresu tyflopedagogiki i surdopedagogiki dla uczniów seminariów nauczycielskich oraz studentów teologii: „Tylko ludzie przesądni utrzymywać mogą, że ciemny nie jest zdolnym do umysłowego wykształcenia, i do zapracowania, choć w części, na siebie samego”<sup>35</sup>. Zwracał uwagę na to, że proponowane przez niego rozwiązania były już od wielu lat stosowane we Lwowie, jednak nie przyczyniły się do szerszego zainteresowania się przeszkolonych już w tym zakresie nauczycieli i księży pracą z dziećmi z niepełnosprawnością słuchu i wzroku. Dlatego zalecał, by poszerzyć grupę osób wykształconych w tym kierunku poprzez delegowanie wybranych uczniów seminariów i studentów teologii z innych miast na kurs do Lwowa. Wyposażeni w informacje z metodyki surdo- i tyflopedagogiki mieli oni następnie szkolić swoich kolegów.

Z raportu wynikało, że we lwowskim zakładzie dla ciemnych przebywać mogli podopieczni od 10 do 18 roku życia. W 1873 r. placówka otaczała opieką 16 niewidomych chłopców i 8 dziewcząt, a zakład dla głuchoniemych miał w tym czasie 50 wychowanków<sup>36</sup>. Tymczasem na terenie Galicji odnotowano wówczas 4000 osób ociemniałych (w tym 480 w wieku do 14 lat) i 5000 osób głuchoniemych. W ocenie Makowskiego sytuacja niewidomych była znacznie trudniejsza niż niesłyszących, jednak i oni powinni mieć szansę na zdobycie wykształcenia ogólnego i naukę zawodu: „Ciemni uczyć się

<sup>33</sup> M. Makowski, *O ciemnych i głuchoniemych*, „Szkoła” 1873, nr 24, s. 289.

<sup>34</sup> Ibidem.

<sup>35</sup> Ibidem, nr 25, s. 295.

<sup>36</sup> Z danych zamieszczonych w opracowaniu M. Pękowskiej wynika, że w roku 1872 było ich 48, natomiast w 1873 – 64. M. Pękowska, *Lwowskie zakłady*, op. cit., s. 158.

mogą religii, gramatyki języka ojczystego i innych języków, opowiadania powiastek moralnych, historii ojczystej, różnych poezji, rachunków pamięciowych a nawet historii naturalnej za pomocą odpowiednich okazów<sup>37</sup>.

Zalecał dla nich także muzykę i śpiew oraz naukę rzemiosła (wyplatanie koszyków, słomianek i krzeseł, powroźnictwo, przędzenie i roboty na drutach – to ostatnie dla dziewcząt).

W 1889 r. „Szkoła” przedrukowała z krakowskiego „Czasu” informację na temat projektu krajowej ustawy regulującej edukację dzieci niewidomych i niesłyszących. Zakładała ona tworzenie w szkołach ludowych osobnych klas dla dzieci z tymi dysfunkcjami, pod warunkiem zgromadzenia minimum 12-osobowych grup takich podopiecznych. Jeżeli ich liczba była niższa, zalecano, by oprócz nauki z pozostałymi dziećmi, udzielać im dodatkowo 4 godzin specjalistycznego nauczania tygodniowo. Do pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach zalecano zatrudnić odpowiednio do tego przygotowanych nauczycieli „posiadających specjalne uzdolnienia”, legitymujących się dodatkowo co najmniej kwalifikacjami nauczycieli szkół ludowych<sup>38</sup>.

Kolejny obszerny tekst, poświęcony tym razem wyłącznie problematyce tyfopedagogiki, opublikowano w „Szkołce” kilkanaście lat później. W 1891 r. na jej łamach zamieszczono szczegółowe sprawozdanie z przebiegu jubileuszu lwowskiego Zakładu dla Ciemnych<sup>39</sup>. Sprawozdanie to stanowiło doskonałą okazję do zapoznania czytelników periodyku z historią placówki oraz jej aktualną sytuacją, dawało również możliwości do przeprowadzenia szerszych analiz ogólnej sytuacji osób niewidomych na terenie Galicji. Placówka lwowska stanowiła indywidualną inicjatywę hrabiego Wincentego Zaremby-Skrzyńskiego. W momencie powstania zakładu w 1851 r. otaczała opieką 7 wychowanków (w wieku od 10 do 27 lat, zaniedbanych pod względem rozwoju intelektualnego), jednak już w kolejnych latach dzięki pozyskaniu różnorodnych subwencji udało się poszerzyć zakres jej działalności. Od 1868 r. przyjmowała także dziewczęta. W ciągu 40 lat istnienia placówki z jej pomocy skorzystało 128 chłopców i ponad 40 dziewcząt. W roku jubileuszowym w zakładzie przebywało 35 podopiecznych – 21 chłopców i 14 dziewcząt. Program edukacji obejmował język polski, niemiecki (jeżeli rodzice lub uczniowie zgłosili taką potrzebę), tzw. realia oraz religię. Wychowankom zapewniano zajęcia gimnastyczne oraz muzyczne. Te ostatnie obejmowały dość szeroki zakres, oprócz śpiewu także naukę gry na różnorodnych instrumentach: skrzypcach, fortepianie i organach. Dodatkową formą kształcenia była nauka rzemiosł. Skupiano się przede wszystkim na koszykarstwie i koronkarstwie. W sprawozdaniu z jubileuszu podkreślono, że koronki wykonane przez podopieczne zakładu zostały docenione na wystawie w Amsterdamie.

<sup>37</sup> M. Makowski, *O ciemnych*, op. cit., s. 295.

<sup>38</sup> „Szkoła” 1889, nr 10, s. 95–96.

<sup>39</sup> Brz. W., *Czterdziestoletni jubileusz istnienia zakładu ciemnych we Lwowie*, „Szkoła” 1891, nr 43, s. 515–517.

Przed zakładem wciąż stało wiele wyzwań, wśród nich za najważniejsze uznano utworzenie zakładu przygotowawczego dla najmłodszych wychowanków w wieku od 5 do 9 roku życia oraz przytulku dla dorosłych absolwentów pozbawionych opieki ze strony swoich rodzin: „A opieka nad ciemnymi jest konieczną, zwłaszcza nad biednymi sierotami, którzy są wystawieni na wszelkie niebezpieczeństwa ze strony ludzi złej woli”<sup>40</sup>. Zakładem, od momentu jego powstania, kierował Marek Makowski przy wsparciu żony Amalii (to ona wraz z byłą wychowanką Salomeą Bukowską zajmowała się dziewczętami, utrzymywanymi początkowo na koszt rodziny Czartoryskich). Podczas uroczystości jubileuszowej otrzymał on w darze pamiątkowy puchar, a jego żona złoty krzyż zasługi. Czytelników uświadamiano, że przez Galicję stoi ważne zadanie zabezpieczenia opieki dla wszystkich ociemniałych, ich liczbę w 1891 r. szacowano na 200 osób, w tym większość (150) stanowiły dzieci i młodzież w wieku szkolnym. Wobec takiej skali potrzeb jeden, prywatny zakład zapewniający opiekę zaledwie 35 wychowankom nie był wystarczający.

Zaznaczano, że niektórzy z podopiecznych spędzali w placówce kilkanaście lat, opuszczając ją dopiero w momencie osiągnięcia zdolności do samodzielnego funkcjonowania: „aby podług możliwości po ukończeniu kursu naukowego na własne utrzymanie zarobkiem trudnić się mogły”<sup>41</sup>. Wielu z nich i po zakończeniu nauki w zakładzie otrzymywało pomoc ze strony wychowawców: „Opieka zakładu sięga nawet poza mury. Wychowankowie, a szczególnie dziewczęta, znajdują pomoc w dalszym życiu, zakład je umieszcza, zajmuje się zbytem wyrobów, udziela im materiału do robót, a wedle możliwości i potrzeby wspiera materialnie”<sup>42</sup>.

Kolejne przejawy zainteresowania problemami dzieci niewidomych i niesłyszących można zaobserwować na kartach „Szkoły” u schyłku lat 90. XIX w. Wówczas to Jan Ligęza<sup>43</sup>, który zastąpił we lwowskim zakładzie zmarłego M. Makowskiego, opublikował tam dwa artykuły. Pierwszy z nich prezentował możliwości intelektualne niewidomych i oparty był całkowicie na własnych obserwacjach autora poczynionych we lwowskim zakładzie wychowawczym<sup>44</sup>. Drugi natomiast poświęcony był wychowaniu niewidomych dzieci od chwili urodzenia do momentu oddania ich na wychowanie do specjalistycznego zakładu, a zatem były to przede wszystkim wskazówki dla rodziców<sup>45</sup>. Ligęza informował także czytelników pisma o otwarciu gimnazjum dla niewidomych

<sup>40</sup> Ibidem, s. 516.

<sup>41</sup> Ibidem, s. 517.

<sup>42</sup> Ibidem.

<sup>43</sup> Jan Ligęza, ur. w 1895 r., absolwent seminarium nauczycielskiego, posiadał uprawnienia nauczycielskie dla szkół wydziałowych, w latach 1894–1895 pracowała na stanowisku nauczyciela i kierownika w lwowskiej placówce dla niewidomych. M. Pękowska, *Lwowskie zakłady*, op. cit., s. 94; eadem, *Wprowadzenie*, op. cit., s. 102.

<sup>44</sup> J. Ligęza, *Ciemni i ich właściwości umysłowe (Spostrzeżenia poczynione w galicyjskim Zakładzie dla Ciemnych)*, „Szkoła” 1895, nr 11–13.

<sup>45</sup> Idem, *O początkowym wychowaniu ciemnych dzieci*, „Szkoła” 1896, nr 17–18.

w Niemczech<sup>46</sup>. Z kolei Dionizy Królikowski<sup>47</sup> zajął się tematem dzieci głuchoniemych w szkolnictwie ludowym<sup>48</sup>.

Redakcja „Szkoły” zdawała sobie sprawę z wagi tych problemów, o czym wymownie świadczył jej komentarz zamieszczony pod artykułem Ligęzy:

Artykuł powyższy porusza istotnie bardzo ważną sprawę. Chodzi bowiem o to, ażeby nieszczęścia, które jest już samo z siebie wielkie, nie zwiększać jeszcze przez nieumiejętne wychowanie. Zadaniem tego artykułu w „Szkoła” jest zwrócić uwagę nauczycieli filantropów, aby w takich wypadkach, z jakimi się z pewnością często spotykają w życiu, szczególnie na wsi, pouczali rodziców, którzy zwyczajnie bezradni w takim nieszczęściu zdają wszystko na bożą łaskę<sup>49</sup>.

Ligęza przypominał czytelnikom „Szkoły” pionierów tyflopedagogiki w Europie i obalał mity na temat osób niewidomych: „Dawnej uważano zwykle ciemnych jako oziębłe, obojętne, zamknięte w sobie, ponure, nieokrzesane, niewdzięczne, uparte, słowem jako moralnie i umysłowo upośledzone stworzenia”<sup>50</sup>. Zaznaczał, że jego tekst dotyczy osób niewidomych od urodzenia, a nie ociemniałych w późniejszym okresie życia. Wśród głównych przyczyn utraty wzroku wskazywał zaniedbane zapalenia oczu oraz choroby zakaźne, takie jak ospa, odra czy szkarlatyna. W przypadku Galicji zwracał uwagę na niedostatki higieny i świadomości rodziców:

Przyczyną ślepoty u nas są kurne chaty, wilgotne i niechlujne mieszkania biednej, a zwłaszcza żydowskiej ludności naszych wsi, miast i miasteczek, a wreszcie niewypełnianie rady lekarskiej ze strony rodziców, ich nieostrożność, obojętność, nierozsądne oczekiwanie ulgi od natury lub czasu, na koniec szukanie rady u wiejskich bab<sup>51</sup>.

Wskazywał także na wypadki związane z nieostrożnym używaniem broni palnej czy ostrych narzędzi. Zwracał uwagę rodziców i wychowawców na fakt, że dzieci niewidome potrzebują więcej czasu na przyswojenie nowych informacji, albowiem ich proces poznania, oparty na dotyku i pozostałych nieuszkodzonych zmysłach przebiega od szczegółu do ogółu. Charakteryzuje je jednak zwykle bardzo dobra pamięć, co wynika bezpośrednio

<sup>46</sup> J.L., *Gimnazja dla ciemnych w Niemczech*, „Szkoła” 1896, nr 22, s. 216.

<sup>47</sup> Dionizy Królikowski (1862–1936), pedagog, dziennikarz, poeta. Uzyskał wykształcenie nauczycielskie i do 1899 pracował w szkołach pruskich oraz w „Gazecie Poznańskiej”, by następnie przenieść się na Śląsk i redagować takie pisma jak „Nowiny Raciborskie”, „Gwiazdka Cieszyńska” a następnie „Wieniec” i „Pszczółkę”. W 1893 był korespondentem prasowym w Wiedniu, od 1894 przebywał w Galicji, najpierw w Krakowie a następnie we Lwowie, gdzie pracował jako nauczyciel (m.in. w 4 klasowej szkole św. Elżbiety) i dziennikarz – regularnie publikował wówczas artykuły na łamach lwowskiej „Szkoły”. Po 1897 przeniósł się do Poznania. Szerzej na ten temat m.in.: J. Jachowski, *Królikowski Dionizy*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 15, Wrocław–Warszawa–Kraków 1970, s. 367–368; J. Wojtała, *Lwowskie „Czasopismo pedagogiczne” z 1896 – propagator pedagogiki narodowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1989, nr XXVII, s. 91–149.

<sup>48</sup> D. Królikowski, *Dzieci głuchonieme i szkoła ludowa*, „Szkoła” 1896, nr 48, s. 485–486.

<sup>49</sup> Przypis Redakcji, „Szkoła” 1896, nr 17, s. 160.

<sup>50</sup> J. Ligęza, *Ciemni i ich właściwości umysłowe*, op. cit., nr 11, s. 150.

<sup>51</sup> Ibidem, s. 151.

z ciągłego skupiania uwagi i częstego powtarzania nowych treści. W ocenie Ligęzy osoby niewidome cechuje także wytrwałość, stanowczość i cierpliwość, uważał też, że są one nadzwyczaj energiczne. Niestety nie mogą bazować na mimice i na tej podstawie trafnie rozpoznawać emocji innych ludzi. Dla postronnych obserwatorów często wydają się niezgrabne, pozbawione ogłady i nadmiernie usztywnione, zwłaszcza w kontakcie z osobami widzącymi są nieufne, nieśmiałe i ostrożne. Lwowski tyflopedagog zaznaczył, że w społeczeństwie trwa dyskusja na temat zasadności nauczania niewidomych muzyki, przeciwnicy podnoszą bowiem często zagrożenie wykorzystywania tych umiejętności w zebraniu o datki. Ligęza uważał jednak, że nie należy z tego powodu rezygnować z tej edukacji, zwłaszcza że wielu niewidomych wykazywało ku niej szczególne zamiłowanie i zdolności. Jego zalecenia w zakresie wychowania i edukacji dzieci niewidomych obejmowały zatem naukę, muzykę, rzemiosło, ruch na świeżym powietrzu, pożyteczne zabawy oraz przede wszystkim brak nudy.

Ligęza apelował do rodziców dzieci niewidomych, aby przez oddaniem potomstwa pod opiekę specjalistycznych zakładów, przygotowywali je, już od momentu narodzin, do jak największej samodzielności. Dawał w tym zakresie konkretne wskazówki dotyczące takich aspektów, jak nauka chodzenia, wykorzystywanie rąk i dłoni w procesie poznania otoczenia, właściwy dobór zabaw, samodzielność w zakresie samoobsługi, zwłaszcza przy ubieraniu się i jedzeniu, oraz zwalczanie złych nawyków charakterystycznych dla osób niewidomych. Autor ten uświadamiał czytelnikom „Szkoły”, że społeczeństwo ma obowiązek otoczenia tej grupy społecznej opieką, umożliwienia jej rozwoju fizycznego oraz umysłowego, a także zdobycia pracy. Zaznaczał, że działania dobroczynne nie wystarczą, podobnie jak ogólnie rozpowszechnione odczucia politowania wobec osób dotkniętych tą formą niepełnosprawności. Przede wszystkim radził zwracać uwagę na właściwy rozwój pozostałych, nieuszkodzonych zmysłów dzieci niewidomych, zalecał oddziaływać na nie głosem oraz różnorodnością otaczających je dźwięków. Rozwój słuchu traktował jako ważny wstęp do nauki mowy. Podkreślał, jak ważne jest, by w miarę możliwości traktować dzieci niewidome tak samo jak ich pełnosprawnych rówieśników. Miały one samodzielnie się ubierać, poznawać najbliższe otoczenie, ćwiczyć zmysł orientacji oraz uczyć się przybierania właściwej, wyprostowanej postawy ciała. Z wieloletniego własnego doświadczenia pedagogicznego przywoływał autor przypadki 10-letnich dzieci, które nie potrafiły samodzielnie jeść łyżką. Szczególną uwagę zwracał na rolę zabaw w rozwoju dzieci, zalecał dla nich ogródki froeblovskie, zabawy ruchowe, gimnastykę oraz lepienie z gliny i wosku. Uczułał jednak rodziców, by, o ile nie mogą zapewnić dzieciom opieki w ogródkach froeblovskich, starannie dobierali potomstwu towarzyszy zabaw – powinny to być dzieci łagodne, które w ferworze zabawy nie wyrządzą krzywdy niewidomym kolegom. Zalecał też, by osoby niewidome szczególnie wdrażać do porządku, regularności i ogłady. Wśród tzw. złych nawyków niewidomych wymieniał zwłaszcza nadmierną skłonność do gestykulowania, ciągłe pocieranie oczu dłońmi, wykrzywanie twarzy, pochyloną sylwetkę. Wszystko to narażało dzieci niewidome na kpiny ze strony pełnosprawnych rówieśników, mogło prowadzić do dalszego kalectwa oraz

zrażać potencjalnych dobroczyńców. Dlatego Ligęza zalecał im „prosto siedzieć lub stać, prawidłowo chodzić, nie podnosić ani przekręcać ramion, nie wciągać głowy między ramiona ani jej pochylać naprzód, nie otwierać ust, nie wykręcać nóg lub rąk, ani też nimi wymachiwać, słowem zawsze i wszędzie zachowywać przyzwoitą postawę”<sup>52</sup>.

Jako efektywne środki do osiągnięcia powyższych celów wskazywał gimnastykę, ciągłe upomnienia opiekunów, a w przypadku dzieci „żywszych i upartych” nawet czasowe unieruchamianie rąk przy pomocy chust.

Kolejny autor podejmujący problematykę surdopedagogiki, Dionizy Królikowski, praktykant w szkole im. Adama Mickiewicza we Lwowie, redaktor „Czasopisma Pedagogicznego” oraz regularny współpracownik „Szkoły”, przybliżył jej czytelnikom treści zawarte w pracach czeskich pedagogów. W 1881 r. Ministerstwo Oświecenia wydało zarządzenie, według którego dzieci niesłyszące i niewidome, dla których zabrakło miejsc w specjalistycznych placówkach, miały uczęszczać do szkół ludowych. Czescy pedagodzy obalali przesady związane z osobami głuchymi, takie jak przekonanie o ich melancholijnym usposobieniu, wyjątkowej złośliwości czy skłonnościach do gniewu oraz powiązanych z utratą słuchu innych niepełnosprawnościach fizycznych. Autor artykułu uwrażliwiał też czytelników na różne stopnie głuchoty, pisząc nie tylko o osobach zupełnie głuchych, ale także tych, które słyszą głośniejsze dźwięki (określał je mianem półgłuchych) czy np. wyraźnie wymawiane samogłoski.

Królikowski podkreślał, że szkoła ludowa miała za zadanie oddziaływać na moralność dzieci głuchych, wdrażać je do posłuszeństwa, kształtować zamiłowanie do pracy, rozwijać zdolności oraz przygotowywać do kontynuowania nauki w placówce specjalistycznej. Edukację dzieci głuchych radzono nauczycielom ograniczać do pisania i rysunków oraz nauki liczenia w zakresie 10, maksymalnie 20. Zalecano, by w nauczaniu stosować głównie metody poglądowe oraz podstawowe zasady pedagogiczne, czyli tłumaczenie od rzeczy znanych do nieznanych, od prostych do złożonych, od konkretów do pojęć abstrakcyjnych, „postępując przy tym wolniej i konsekwentniej, aniżeli u dzieci słyszących”. Nauczyciele mieli też odzwyczajać dzieci od niezręcznego chodu, nieprawidłowej postawy ciała, częstego marszczenia twarzy oraz innych niewłaściwych zachowań. Zaznaczano bowiem, że „żadna atoli wada nie jest u głuchoniemego wrodzoną, lecz powstaje ona i rozwija się wskutek złego wychowania”<sup>53</sup>. Naukę prawidłowej artykulacji radzono podejmować jedynie przygotowanym do tego pedagogom: „Chcąc dziecko głuchonieme czegoś nauczyć, powinniśmy się zaopatrzyć w spory zasób cierpliwości i wytrwałości, żądania nasze ograniczyć do wymagań najskromniejszych oraz baczyć na to, aby dziecka do nauki nie zniechęcić”<sup>54</sup>.

Na koniec tych rozważań warto podkreślić, że już w 1879 r. „Szkoła” pisała także o możliwościach kształcenia i wychowania dzieci głuchoniewidomych. Zadania tego

<sup>52</sup> J. Ligęza, *O początkowym wychowaniu*, op. cit., nr 18, s. 175.

<sup>53</sup> D. Królikowski, *Dzieci głuchonieme*, op. cit., s. 485.

<sup>54</sup> Ibidem, s. 486.

podjęła się znana lwowska nauczycielka i działaczka ruchu kobiecego Stefania Wechslerowa<sup>55</sup>:

Przerzucając dnia pewnego wielce zajmujące notatki o Ameryce Dickensa, natrafiłam na ustęp w którym autor pokrótce opowiada, jak zwiedzając raz zakład głuchoniemych w Bostonie, poznał ciemną i głuchoniemą dziewczynkę wychowaną przez dyrektora zakładu, dra Howe. W tym ustępie jest również pobieżnie skreślone w jaki sposób to dziecię uczono i wychowywano<sup>56</sup>.

Autorka zaznaczyła, że „przerobiła z kobieca, po polsku ten pobieżny opis angielski”, który w jej ocenie napisał człowiek posiadający pewien zakres wiedzy psychologicznej, jednak bez przygotowania pedagogicznego i nauczycielskiego. Wechslerowa „jako nauczycielka obeznana cokolwiek z rzeczą” potrafiła docenić pracę i zaangażowanie dra Howe. Czytelnikom „Szkół” (co ciekawe Autorka zwracała się tylko do czytelniczek) zreferowała historię dziewczynki, przebieg procesu nauczania opartego na kojarzeniu rzeczy i ich nazw oraz dalsze etapy jej rozwoju emocjonalnego. Jej artykuł polecał uczniom seminariów nauczycielskich w swoim podręczniku M. Baranowski jako przykład literatury dydaktycznej<sup>57</sup>.

### Resocjalizacja

Na terenie ziem zaboru austriackiego do 1913 r., gdy utworzono placówkę w Przędzielnicy, brakowało zakładów wychowawczo-poprawczych, pojawiały się jedynie pojedyncze, prywatne inicjatywy, jak krakowskie schronisko dla moralnie zaniedbanych chłopców fundacji księcia Lubomirskiego czy ufundowany m.in. przez Czartoryskich i Lubomirskich zakład dla dziewcząt nieopodal Łagiewnik, pozostający pod patronatem sióstr Matki Bożej Miłosierdzia. Dziećmi nieślubnymi i osieroconymi opiekowały się także siostry służebniczki w przytułku w Bobrku<sup>58</sup>.

Wobec braku lokalnych ośrodków resocjalizacyjnych, w 1888 r. Mieczysław Baranowski<sup>59</sup>, inspektor lwowskich szkół ludowych i redaktor „Szkół”, niezwykle szczegó-

<sup>55</sup> Stefania Wechslerowa (1836–1923), absolwentka uniwersytetu w Rumunii (w mieście Jassy), wieloletnia nauczycielka Państwowego Seminarium Nauczycielskiego we Lwowie (lata 1871–1905), aktywna w walce o dopuszczenie kobiet na uniwersytety, działaczka oświatowa i feministyczna. Szerzej m.in. A. Meissner, *Spór o duszę*, op. cit., passim.

<sup>56</sup> S. Wechslerowa, *O wychowaniu dziecka głuchoniemego i ciemnego przez dr. Howe z notatek o Ameryce Charles Dickensa*, „Szkola” 1879, nr 10, s. 81–82, nr 11, s. 87–88, nr 13, s. 103–104, nr 14, s. 113–115.

<sup>57</sup> M. Baranowski, *Pedagogika i dydaktyka*, op. cit., s. 188.

<sup>58</sup> E.J. Dukaczewski, *Szkoły i zakłady specjalne dla dzieci trudnych w XIX i na początku XX wieku*, w: *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, op. cit., s. 152; J. Kulbaka, s. 119–120; A. Haratyk, *Opieka nad dziećmi i młodzieżą*, w: *Szkolnictwo i oświata w Galicji 1772–1918*, op. cit., s. 277–306.

<sup>59</sup> Mieczysław Tytus Baranowski (1851–1898), absolwent gimnazjum w Stanisławowie, studiował na Uniwersytecie we Lwowie, w 1878 r. uzyskał kwalifikacje nauczyciela szkół wydziałowych w zakresie przedmiotów językowo-histerycznych. Od 1877 r. czynny nauczyciel szkół ćwiczeń i seminariów nauczycielskich, od



łowo przybliżył jej czytelnikom działalność szwajcarskiego zakładu dla zdemoralizowanych („zepsutych”) chłopców nieopodal Lucerny na wzgórzach Sonnenebergu. Miał on okazję zwiedzić tę placówkę i porozmawiać z jej kierownikiem podczas pobytu w Szwajcarii, gdzie udał się na Kongres Higienistów i Przyjaciół Kolonii Wakacyjnych<sup>60</sup>. Zakład ten był zaliczany do placówek państwowych funkcjonujących na podstawie systemu rodzinnego, nie przyjmował małoletnich przestępców, a młodzież mogła w nim przebywać do ukończenia 16 roku życia<sup>61</sup>.

Baranowski, jako doświadczony nauczyciel i inspektor szkolny, doskonale zdawał sobie sprawę z problemów, jakie w placówkach edukacyjnych stwarzali zdemoralizowani podopieczni:

Każdy z nas spotkał niezawodnie nieraz w swej praktyce nauczycielskiej dzieci lub w klasach wyższych szkół średnich młodzieńców, pomimo wczesnego wieku na wskroś zdemoralizowanych, z którymi przy największej usilności i staraniu nie można było dać sobie w szkole rady. U dzieci takich można było zauważyć różne wady i nałogi zakorzenione tak głęboko, że poprawa i powrót na drogę prostą wydawały się niemożliwe<sup>62</sup>.

Do owych wad i nałogów zaliczył przede wszystkim kłamstwo, upór, złośliwość, przewrotność, nieczułość, skłonności do samowoli i sprośności oraz kradzieży. Szkoły nie były w stanie walczyć z tymi problemami, a wykazujący je uczniowie po opuszczeniu murów placówek edukacyjnych często trafiali do więzienia, gdzie, jak zauważył Baranowski, „poprawa bardzo trudna i wątpliwa”<sup>63</sup>. Autor ten nie obwinał jednak dzieci i młodzieży, przyczyn im niewłaściwego zachowania poszukiwał raczej w nieodpowiednich wpływach społecznych domu rodzinnego i najbliższego otoczenia, a zatem w braku opieki i złym przykładzie ze strony dorosłych. Postulował wprowadzenie takich regulacji prawnych, by rodzicom demoralizującym i zaniedbującym własne dzieci odbierać prawa rodzicielskie, a ich dzieci umieszczać w publicznych zakładach wychowawczych. W szkołach ludowych i średnich wywierały one bowiem zgubny wpływ na rówieśników. W ocenie Baranowskiego „zarazę moralną” pod względem tempa jej rozpowszechniania się w społeczeństwie można porównać do chorób zakaźnych.

Czytelnikom „Szkoły” przybliżył rys historyczny placówek i ich pionierów, takich jak Salzmann, Pestalozzi, Fellenberg czy Wehrli, podawał przykłady podobnych zakładów w Anglii, Francji, Włoszech czy Stanach Zjednoczonych: „Ustrój ich bywa różnorodny,

---

1896 dyrektor lwowskiego seminarium żeńskiego, a od lat 80. XIX w. inspektor szkół ludowych. Wieloletni redaktor „Szkoły” (lata 1888–1895), współredaktor „Rodziny i Szkoły”, autor wielu podręczników; zob. K. Brunchański, *Baranowski Mieczysław Tytus*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 1, Kraków 1935, s. 282.

<sup>60</sup> M. Baranowski, *Zakład wychowawczy dla zepsutych chłopców na Sonnenebergu w Szwajcarii*, „Szkoła” 1888, nr 44, s. 405–406, nr 46, s. 425–427.

<sup>61</sup> M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 1996, s. 92.

<sup>62</sup> M. Baranowski, *Zakład wychowawczy*, op. cit., s. 405.

<sup>63</sup> Ibidem.

jednakże wszędzie pracą w stosownej formie i nieustannym czuwaniem nad młodzieżą zakładowi powierzonej, starają się wychowawcy odwrócić myśl wychowanków od zbrodni i sprowadzić ich na dobrą drogę<sup>64</sup>.

W okresie gdy Baranowski zwiedzał zakład, pod opieką kierownika pana Bachmanna i trzech innych wychowawców przebywało w nim 50 podopiecznych „otrząsających się tutaj, pod rodzicielskim okiem wychowawców ze swych brzydkich nałogów i zdążających pod ich kierunkiem na drogę uczciwego i użytecznego życia”<sup>65</sup>. Korespondent „Szkóły” zwrócił uwagę na takie aspekty działalności placówki, jak funkcjonujące tam gospodarstwo wiejskie, stosowane przez opiekunów środki wychowawcze, wsparcie wychowanków opuszczających zakład oraz osiągnięcia wychowawcze instytucji. Przytaczał wymowne statystyki – na 210 wychowanków przebywających na przestrzeni ostatnich 25 lat w placówce aż 160 nie powróciło na drogę konfliktu z prawem i demoralizacji, o 20 osobach nie posiadano informacji, 31 natomiast nie skorzystało z szansy zmiany swojego życia. Baranowski tak oceniał te wyniki: „Gdy się zważy, że wszyscy chłopcy, przyjmowani do zakładu, byli już na wskroś zdemoralizowani, tak że nie można było dać sobie z nimi rady i trzeba było oddać do domu poprawczego, przyznać trzeba, że rezultaty wychowawcze są wcale pomyślne”<sup>66</sup>.

W zakładzie młodzi ludzie otrzymywali szansę zdobycia zawodu m.in. malarza, stolarza, ślusarza szewca, ogrodnika czy rolnika. Nie były to jednak jedyne możliwości, warto zaznaczyć, że 11 wychowanków zdobyło uprawnienia nauczycielskie.

Baranowski zwrócił także uwagę na okolicę, w której znajdował się zakład, na jej walory przyrodnicze, otoczenie gór, rzek i lasów. Podkreślał wzorcowe zorganizowanie gospodarstwa rolnego należącego do placówki. Obejmowało ona znaczny obszar 22 hektarów wraz z ogrodami warzywnymi, szkółką drzew owocowych i mleczarnią oraz liczne budynki gospodarcze (m.in. stajnie, wozownie, szopy, piwnice). Zaznaczał, że gospodarstwo to stanowiło istotny środek wychowawczy w procesie resocjalizacji wychowanków. Proces ten oparty był na systemie rodzinnym, podopiecznych dzielono na mniejsze grupy, po 16 osób, i każdej z nich przydzielono osobne sypialnie, pomieszczenia do pracy, a także nauczyciela-wychowawcę. Opiekun ten nieustannie towarzyszył swoim podopiecznym, pracował z nimi, obserwował ich zachowanie, poznawał usposobienie i cechy charakteru, by móc indywidualizować oddziaływania wychowawcze oparte przede wszystkim na życzliwości i łagodności. Czas wychowanków angażowały nauka, praca i rozrywka, kar starano się w tym zakładzie unikać. Opiekunowie codziennie odbywali spotkania, na których dyskutowali o zachowaniu podopiecznych. Ważną rolę w resocjalizacji odgrywało wychowanie religijne obejmujące wspólne poranne i wieczorne modlitwy połączone z podsumowaniem postępów wychowanków, modlitwy przy posiłkach, uczestnictwo we mszy świętej w niedzielę i święta oraz katechezę. W zakresie nabożeństw oraz nauki

<sup>64</sup> Ibidem.

<sup>65</sup> Ibidem.

<sup>66</sup> Ibidem, nr 46, s. 427.

religii zakład wspierał lokalny proboszcz, szczególną troską otaczano przygotowanie chłopców do sakramentów spowiedzi. W ocenie Baranowskiego „całe życie wewnętrzne zakładu ma cechę na wskroś religijną”<sup>67</sup>.

Zwrócił on także uwagę na wychowawczą rolę pracy. Każdy podopieczny zakładu miał przydzielony własny ogródek i narzędzia do jego uprawy, z wyhodowanych tam roślin chłopcy czerpali dochody finansowe, lokowane na specjalnym funduszu, co miało ich uczyć wartości pracy oraz oszczędności. W okresie zimowym, gdy mieli mniej obowiązków tego typu, poświęcali się nauce. W placówce prowadzono edukację w zakresie szkoły ludowej, w okresie od października do marca lekcje odbywały się systematycznie, w kwietniu miały one nieregularny charakter ze względu na prace polowe, w maju odbywał się zwykle egzamin końcowy. Wychowawcy dbali także o zbilansowaną dietę podopiecznych oraz ich aktywność fizyczną, opartą m.in. na gimnastyce czy wycieczkach.

Lwowski pedagog podkreślił, że placówka jest często odwiedzana przez obcokrajowców pragnących zapoznać się z zasadami jej funkcjonowania, kierownik oprowadzał już Anglików, Szwedów, Niemców i Hiszpanów. Baranowski był jednak pierwszym Polakiem zwiedzającym zakład. W jego ocenie „dla takich dzieci, błąkających się z jakiegokolwiek powodu po manowcach, nie ma innego ratunku, jak tylko oddanie ich do zakładów poprawczych”<sup>68</sup>. Tym bardziej ubolewał więc nad brakiem takich placówek na terenie Galicji<sup>69</sup>.

### Uwagi końcowe

Zaprezentowana w tekście analiza artykułów z zakresu pedagogii specjalnej zamieszczonych na kartach pisma „Szkoła” wskazuje, że problematyka ta budziła zainteresowanie nauczycieli. Wśród tekstów opublikowanych w latach 1868–1899 przeważały te poświęcone dzieciom mało zdolnym oraz niepełnosprawnym intelektualnie. Ich autorzy, czynni zawodowo nauczyciele szkół ludowych, seminariów nauczycielskich i szkół ćwiczeń, zauważali problem, jaki wychowankowie ci stanowili dla systemu edukacji, a zwłaszcza dla szkół ludowych. Dlatego na łamach pisma pojawiały się konkretne wskazówki dydaktyczne i metodyczne dla nauczycieli. Zwracano także uwagę na konieczność utworzenia w Galicji specjalistycznych zakładów kształcenia dzieci niepełnosprawnych intelektualnie na wzór innych państw europejskich. Czytelnikom przybliżano historię oraz współczesne tendencje w ich wychowaniu i kształceniu, zwłaszcza niemieckie.

---

<sup>67</sup> Ibidem, s. 426. „Zakład sonnenberski stara się w ogóle, na każdym kroku, tak pracą, jak nauką, tudzież obyczajami i zwyczajami, w zakładzie pielęgnowanymi wyrobić u wychowanków zamiłowanie do pracy, porządku, schludności, oszczędności, a w stosunku do ludzi wyrobić uprzejmość, uczynność, usługowość, ogółem takie zalety umysłu, które są podwaliną moralno-religijnego charakteru”. Ibidem, s. 427.

<sup>68</sup> Ibidem, s. 425.

<sup>69</sup> „Tylko nasz kraj jest tak biedny, że dotąd nie posiada ani jednego zakładu poprawczego, jakkolwiek potrzeba zakładów takich, zwłaszcza w większych miastach, bardzo daje się uczuwać”. Ibidem, nr 44, s. 406.

Zainteresowanie periodyku tyflopedagogiką wiązało się w znacznej mierze z funkcjonowaniem lwowskiego Zakładu Ciemnych. To pracujący tam pedagodzy, jak Makowski czy Ligęza, wypowiadali się na te tematy. Ich artykuły oparte były zatem na cennych doświadczeniach praktyki tyflopedagogicznej. Makowski diagnozował dotychczasowy stan opieki nad niewidomymi w Galicji i wskazywał dalsze, pożądane kierunki jej rozwoju., Ligęza natomiast przybliżał czytelnikom pisma zasady metodyki pracy z tą grupą wychowanków, stworzył także swoisty poradnik dla rodziców. Nieco mniej uwagi poświęcono surdopedagogice, co z pewnością wiązać należy z wydawanymi od 1877 r. „Sprawozdaniem z czynności Galicyjskiego Zakładu dla Głuchoniemych”<sup>70</sup>. Dlatego w tym zakresie opierano się głównie na wskazówkach pedagogów z innych krajów, przybliżano także mniej znaną problematykę wychowania dzieci z niepełnosprawnościami sprzężonymi – głuchoniewidomych. W tym ostatnim przypadku kierowano się notatkami z podróży Karola Dickensa po Stanach Zjednoczonych.

Resocjalizacji poświęcono zaledwie jeden, jednak dość obszerny tekst, który przybliżał nie tylko zasady funkcjonowania konkretnego zakładu, ale także ukazywał historię tego typu przedsięwzięć i ich zasłużonych twórców, pionierów europejskiej resocjalizacji. Jego wartość podnosiło też to, że został oparty na osobistych obserwacjach doświadczanego pedagoga i inspektora szkolnego.

Zarówno Redakcja „Szkoly”, jak i autorzy poszczególnych, opublikowanych na jej łamach, artykułów zwracali uwagę na konieczność otoczenia osób niepełnosprawnych wszechstronną opieką, zapewnienia im edukacji ogólnej i zawodowej oraz włączenia w życie społeczne, tak by mogli stać się ludźmi w jak największym zakresie usamodzielnionymi i efektywnymi. Jednocześnie wyraźnie potępiano przesady oraz różne formy dyskryminacji dotyczące niepełnosprawnych.

## Bibliografia

### Źródła

- Baranowski M., *Zakład wychowawczy dla zepsutych chłopców na Sonnenebergu w Szwajcarii*, „Szkola” 1888, nr 44, 46.
- Baranowski M., *Pedagogika i dydaktyka do użytku nauczycieli szkół ludowych i seminariów nauczycielskich*, Lwów 1888.
- Bieroński J., *O postępowaniu z dziećmi mniej uzdolnionymi*, „Szkola” 1898, nr 10, 11.
- Brz. W., *Czterdziestoletni jubileusz istnienia zakładu ciemnych we Lwowie*, „Szkola” 1891, nr 43.
- f.i., *Kilka uwag o potrzebie zastosowania się do indywidualności dziecka w szkole, w szczególności ze względu na dzieci umysłowo upośledzone*, „Szkola” 1897, nr 24.
- J.L., *Gimnazja dla ciemnych w Niemczech*, „Szkola” 1896, nr 22.
- Józefczyk A., *O umysłach tępo pojmujących*, „Szkola” 1869, nr 19.
- Królikowski D., *Dzieci głuchonieme i szkoła ludowa*, „Szkola” 1896, nr 48.

<sup>70</sup> M. Pękowska, *Lwowskie zakłady*, op. cit., s. 42.

- Ligęza J., *O początkowym wychowaniu ciemnych dzieci*, „Szkoła” 1896, nr 17–18.
- Ligęza J., *Ciemni i ich właściwości umysłowe (Spostrzeżenia poczynione w galicyjskim Zakładzie dla Ciemnych)*, „Szkoła” 1895, nr 11–13.
- Makowski M., *O ciemnych i głuchoniemych*, „Szkoła” 1873, nr 24, 25.
- Opieka publiczna nad dziećmi idiotycznymi*, „Szkoła” 1893, nr 37.
- Parasiewicz S., *Ze szkoły. [O potrzebie osobnych zakładów szkolnych dla dzieci upośledzonych]*, „Szkoła” 1883, nr 39.
- Projekt ustawy krajowej regulującej udzielanie nauki głuchoniemym i ciemnym dzieciom*, „Szkoła” 1889, nr 10.
- Przypis Redakcji, „Szkoła” 1896, nr 17.
- Świechło W., *Kształcenie dzieci umysłowo upośledzonych*, „Szkoła” 1892, nr 45, 46, 48, 50.
- Uczniowie słabego umysłu (z zapisków nauczyciela wiejskiego)*, „Szkoła” 1884, nr 15.
- Wechslerowa S., *O wychowaniu dziecka głuchoniemego i ciemnego przez dr. Howe z notatek o Ameryce Charles Dickensa*, „Szkoła” 1879, nr 10, 11, 13, 14.
- Wilkoż B., *Wykłady metodyki nauki głuchoniemych dla uczniów i uczennic seminariów nauczycielskich (Sprawozdanie z odczytu A. Druschby, dyrektora zakładu dla głuchoniemych w Wiedniu)*, „Szkoła” 1911, nr 7–8.
- Z czynności Zarządu Głównego Towarzystwa Pedagogicznego*, „Szkoła” 1873, nr 14.

#### Opracowania

- Bruchnański K., *Baranowski Mieczysław Tytus*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. I, Kraków 1935.
- Dukaczewski E.J., *Szkoły i zakłady specjalne dla dzieci trudnych w XIX i na początku XX wieku*, w: *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, red. S. Mauersberg, Warszawa 1990.
- Gasik W., *Rozwój praktyki i teorii pedagogiki specjalnej*, w: *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, red. S. Mauersberg, Warszawa 1990.
- Haratyk A., *Opieka nad dziećmi i młodzieżą*, w: *Szkolnictwo i oświata w Galicji 1772–1918*, seria „Galicja i jej dziedzictwo”, t. 22, red. J. Dybiec, J. Krawczyk, A. Meissner, K. Szmyd, Rzeszów 2015.
- Kalinowski M., Pełka J., *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, Warszawa 1996.
- Kulbaka J., *Niepełnosprawni. Z dziejów kształcenia specjalnego*, Warszawa 2012.
- Lewicki K., *Józefczyk Andrzej*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 11, Wrocław 1964–1965.
- Majorek C., *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871–1914)*, Wrocław 1971.
- Meissner A., *Spór o duszę polskiego nauczyciela. Społeczeństwo galicyjskie wobec problemów kształcenia nauczycieli*, Rzeszów 1999.
- Meissner A., *Seminaria nauczycielskie*, w: *Szkolnictwo i oświata w Galicji 1772–1918*, seria „Galicja i jej dziedzictwo”, t. 22, red. J. Dybiec, J. Krawczyk, A. Meissner, K. Szmyd, Rzeszów 2015.
- Pękowska M., *Wprowadzenie do dziejów opieki i nauczania dzieci głuchoniemych i niewidomych w Galicji w latach 1830–1914*, „Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne” 1996, t. 11.
- Pękowska M., *Lwowskie zakłady dla głuchych i niewidomych dzieci w latach 1830–1914*, Kielce 2003.
- Szulakiewicz W., *Kształcenie pedagogiczne w seminariach nauczycielskich Krakowa okresu autonomii galicyjskiej*, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, vol. 19, nr 3.
- Tyrowicz M., *Parasiewicz Szczęśny*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, t. 25, Wrocław 1980.

- Wałęga A., *Galicyjska „Szkoła” jako przykład czasopisma pedagogicznego okresu zaborów*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici – Pedagogika” 2013, t. 29.
- Wałęga A., „Szkoła” źródłem w badaniach historyczno-pedagogicznych polskich instytucji edukacyjnych doby zaborów, „Studia Paedagogica Ignatiana” 2016, vol. 19, nr 2: *Edukacja na ziemiach polskich w XIX wieku. Ludzie i instytucje*.
- Wałęga A., *Kształcenie i samokształcenie galicyjskich nauczycieli szkół ludowych doby zaborów w przekazie „Szkoły”*, w: *Szkoła polska od XVIII do XXI wieku*, red. R. Ślęczka, A. Włoch, J. Wojniak, Kraków 2020.