

Balcerek, Marian

Rozwój szkolnictwa specjalnego i opieki nad dzieckiem w Polsce okresu międzywojennego

Rozprawy z Dziejów Oświaty 12, 143-225

1969

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



MARIAN BALCEREK

ROZWÓJ SZKOLNICTWA SPECJALNEGO I OPIEKI NAD DZIECKIEM W POLSCE OKRESU MIĘDZYWOJENNEGO

I. POWSZECHNE RATOWNICTWO DZIECI I MŁODZIEŻY (1918—1921)

Opieka nad dzieckiem upośledzonym w Polsce międzywojennej kształtowała się w nieporównywalnych warunkach. Owa nieporównywalność warunków z innymi krajami wystąpiła przede wszystkim w pierwszych latach niepodległego bytu Polski. Polegała ona: a) na masowym charakterze potrzeb w zakresie opieki nad dzieckiem opuszczonym i bezdomnym; b) na trudnościach ekonomicznych i powszechnym niedostatku powstałych wskutek wojny oraz słabego rozwoju gospodarczego poszczególnych dzielnic kraju w okresie niewoli; c) na ogromnych zaniedbaniach w dziedzinie zabezpieczenia społecznego, tj. upowszechnionych form wychowania i opieki.

Zjawiska te stanowiły ponure dziedzictwo rabunkowych i demoralizujących rządów zaborczych, katastrofalnych zniszczeń wojennych i skutków okupacji oraz skomplikowanej sytuacji międzynarodowej i wewnętrznej¹.

Polska w momencie odzyskania niepodległości nie stanowiła jeszcze jednolitego organizmu państwowego. Brak było więzi łączących poszczególne dzielnice kraju. Nie było jednolitej administracji, ustawodawstwa, waluty, systemu komunikacyjnego, aparatu wymiany handlowej, systemu szkolnego itp. elementów koniecznych do normalnego rozwoju życia gospodarczego i politycznego w państwie².

Z końcem wojny rzesze emigrantów i uchodźców wracały do kraju, który często nie mógł zapewnić im pracy ani chleba. Tylko od 15 listopada 1918 r. do 20 stycznia 1919 r. przez punkty etapowe urzędu, zajmu-

¹ *Historia Polski*, Instytut Historii PAN, t. IV, cz. I, Warszawa 1966, s. 66.

² A. Ajnenkiel, *Od „rządów ludowych” od przewrotu majowego*, Warszawa 1964, s. 66.

jącego się repatriacją, przeszło 209 700 Polaków wracających do kraju³.

Ale problem nie ograniczał się tylko do reemigrantów. Całą ludność w kraju gnębił niedostatek, bezrobocie, w niektórych rejonach kraju wręcz głód i nędza. Skutki działań wojennych i polityka gospodarcza okupantów pozbawiły kraj nie tylko niezbędnych zapasów żywności oraz produktów przemysłowych pierwszej potrzeby, ale zaatakowały same podstawy życia i rozwoju gospodarczego kraju. Około 85% powierzchni Polski objętych było działaniami wojennymi. Bezpośrednie szkody wojenne sięgały 370 zł (według cen z 1924 r.) na głowę ludności i 292 zł na ha powierzchni. Zniszczono 5,5 tys. ha ziemi ornej i łąk, 1,9 mln budynków, tj. 18% wszystkich zabudowań⁴.

Groźne konsekwencje dla wyżywienia ludności krył w sobie duży spadek produkcji rolnej w czasie wojny, wydajności z hektara, zmniejszenie hodowli i obszaru zasiewów.

Nie lepiej przedstawiała się sytuacja w przemyśle. Uległ on dużym zniszczeniom wojennym, dała mu się we znaki rabunkowa polityka załobców, którzy nie cofali się nawet przed ewakuacją urządzeń, maszyn, a często, całych fabryk. Objęła ona także znaczną część siły roboczej.

Całokształt położenia gospodarczego Polski w momencie odzyskania niepodległości znajdował swoje odbicie w warunkach bytowych ludności. Położenie ludności, szczególnie klasy robotniczej, na przełomie 1918/1919 roku, kształtowało się pod znakiem rosnącego bezrobocia i spadku płac realnych, co w połączeniu z trudnościami aprowizacyjnymi czyniło życie robotników niezwykle ciężkie. Liczba bezrobotnych w kraju w lutym 1919 r. wynosiła prawie 240 000, co wraz z rodzinami stanowiło przeszło 790 000 osób, i ciągle wzrastała tak, że w dniu 1 kwietnia 1919 r. przekroczyła już liczbę 350 000. Płace robotników stanowiły zaledwie ok. 12% ich realnej wartości przedwojennej⁵.

Pogorszyły się też znacznie warunki mieszkaniowe, opałowe i sanitarne. W roku 1919 przeciętne zagęszczenie w niektórych, głównie robotniczych dzielnicach Warszawy, wynosiło 3,7 osób na jedno mieszkanie jednoizbowe, przy czym tego rodzaju mieszkania stanowiły 61% wszystkich mieszkań w okolicach podmiejskich stolicy⁶. Nieuchronną konsekwencją tego było zastraszające pogorszenie się zdrowotności, wzrost chorób epidemicznych i śmiertelności. Począwszy od 1916 roku, katastrofalne rozmiary przybrała gruźlica. O ile w roku 1913 liczba zgonów na gruźlicę w Warszawie wynosiła 20,75 na 10 000 mieszkańców, to w pierwszym

³ *Historia Polski*, t. IV, cz. I, s. 118.

⁴ *Op. cit.*, s. 119.

⁵ *Op. cit.*, s. 121.

⁶ *Op. cit.*, s. 121

półroczu 1917 roku osiągnęła już liczbę 113,5. W latach 1918 i 1919 stan ten uległ dalszemu pogorszeniu, przynajmniej w kategoriach wieku 10—40 lat. W zatrważającym stopniu szerzyły się również choroby epidemiczne, jak czerwonka, jaglica, dziecięce choroby zakaźne, a zwłaszcza złośliwa grypa i dur plamisty⁷.

Poważne zaniedbania i braki występowały również w dziedzinie oświaty i szkolnictwa. W całym kraju odsetek analfabetów sięgał 50%, zaś na terenach byłego zaboru rosyjskiego aż 70% ogółu ludności⁸. Obowiązek szkolny istniał tylko w byłym zaborze pruskim i jedynie na tych ziemiach szkolnictwo przygotowane było do realizacji powszechnego nauczania. W tym zakresie katastrofalna sytuacja istniała na ziemiach b. zaboru rosyjskiego. Na różnice w poszczególnych dzielnicach kraju w zakresie szkolnictwa wskazuje liczba uczniów, przypadająca na 10 000 mieszkańców w okresie przedwojennym i w pierwszych latach po wojnie. Według *Statystyki Polski* z 1919 r.⁹ na 10 000 mieszkańców przypadało 194 uczniów w Poznańskim, 143 w Galicji, zaś tylko 30 w Kongresówce. Jeśli idzie o polskie szkoły średnie, istniały do wojny tylko w Galicji, na terenie Kongresówki zaczęły powstawać dopiero w czasie wojny¹⁰.

Brak danych nie pozwala na całościowe przedstawienie stanu opieki nad dziećmi i młodzieżą w tym czasie w Polsce. Charakterystyczny może być stan opieki nad dziećmi i młodzieżą na terenie b. Królestwa Kongresowego w okresie przed samą wojną i w czasie jej trwania. Były wtedy tylko 4 „krople mleka” z poradniami dla matek, zaledwie kilka żłobków, ani jednego szpitala i nawet jednego oddziału dla chorych niemowląt. Dla całego Królestwa istniał tylko jeden „Dom Wychowawczy” im. ks. Boduena. Opieka higieniczno-lekarska w szkołach powszechnych miejskich i gminnych nie istniała zupełnie. Na prowincji w żadnej szkole elementarnej nie było lekarza szkolnego, a w Warszawie dla wszystkich szkół miejskich było tylko 2 lekarzy szkolnych (oczywiście nie biorąc pod uwagę szkół prywatnych). Istniało tylko 5 szpitali dla dzieci z ogólną liczbą 455 łóżek, podczas gdy potrzeby sięgały 12 tys. łóżek. Nie było do czasu wojny w Królestwie ani jednego uzdrowiska ludowego dla dzieci gruźliczych, skrofulicznych, krzywicznych itp. Było tylko kilka przychodni przeciwgruźliczych, natomiast zupełny brak zakładów dla dzieci kalekich i tylko 1 zakład na 40 osób dla dzieci upośledzonych umysłowo, ale

⁷ *Op. cit.*, s. 122.

⁸ *O wychowaniu dzieci głuchych*. Praca zbiorowa pod redakcją O. Lipkowskiego, Warszawa 1967, s. 57.

⁹ *Stan szkolnictwa powszechnego w grudniu 1917 roku na terytorium obu byłych generalnych gubernatorstw Warszawskiego i Lubelskiego*, [w:] *Statystyka Polski*, t. I, GUS, Warszawa 1919, MWRiOP.

¹⁰ A. Ajnenkiel, *op. cit.*, s. 74.

bez szkoły. Ponadto działał Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie¹¹.

Stosunkowo lepiej wyglądała sytuacja na terenach b. zaboru pruskiego i austrackiego, co związane było z wyższym poziomem stanu opieki nad dziećmi i młodzieżą w tych państwach.

Pewne ożywienie w dziedzinie opieki nad dziećmi i młodzieżą notujemy w pierwszych dniach wojny. Powstają Komitety Obywatelskie, a następnie Rady Opiekuńcze Szczegółowe z Radą Główną Opiekuńczą na czele oraz szereg towarzystw i instytucji społecznych. Przy Wydziale Dobroczynności Publicznej m. st. Warszawy powstała Komisja Ratowania Dzieci. Według raportu tej Komisji w Warszawie istniało w dniach wojny 212 instytucji i zakładów (żłobków, kuchni dziecięcych, ochron, przytułków, schronisk itd.), opiekujących się ponad 53,8 tys. dzieci¹².

Na terenie okupacji niemieckiej otoczyła dzieci opieką Rada Główna Opiekuńcza poprzez swoje organy: Rady Opiekuńcze Powiatowe i Gminne.

Na terenie okupacji austro-węgierskiej działalność opiekuńczą rozwinęły Komitety Ratunkowe, zarządy miast i różne towarzystwa i instytucje prywatne.

O rozmiarach działalności Rady Głównej Opiekuńczej świadczy fakt, że w ciągu 9 miesięcy 1916 r. otworzyła i utrzymywała ona 1446 ochron, 16 sal zajęć i szkół gospodarstwa domowego, 37 schronisk, 7 burs dla dzieci szkolnych i 46 różnych innych instytucji, opiekujących się dziećmi, takich jak: stacje opieki nad matką i dzieckiem, żłobki, ambulatoria, przytułki itp. Objęto wtedy opieką 78 846 dzieci, zaś umieszczono we dworach i domach włościańskich ogółem ok. 10 tys. dzieci¹³.

W zakresie tylko opieki nad dzieckiem upośledzonym pozostałość po zaborach była w skali kraju bardziej niż skromna. Mieliśmy w tym czasie tylko 7 zakładów dla głuchych, 4 zakłady dla niewidomych, 5 zakładów i 24 klasy pomocnicze przy szkołach elementarnych dla dzieci upośledzonych umysłowo i opóźnionych w rozwoju oraz 1 seminarium specjalne, kształcące nauczycieli dla celów szkolnictwa specjalnego — Instytut Fonetyczny w Warszawie¹⁴, a także 1 zakład dla dzieci kalekich.

Wśród tych niedostatków w zakresie opieki nad dzieckiem upośledzonym stosunkowo najlepiej jeszcze wyglądały zakłady opiekuńcze dla dzieci głuchoniemych. We wszystkich zakładach znajdowało się w roku szkol-

¹¹ W. Szenajch, *Zasady organizacji opieki nad dzieckiem*, Warszawa 1917, s. 53—55.

¹² *Op. cit.*, s. 59.

¹³ *Op. cit.*, s. 57—58.

¹⁴ J. Hellman, *Szkoły i zakłady dla dzieci anormalnych jako kwestia społeczna oraz projekt sieci szkół specjalnych na terenach Rzeczypospolitej w związku z materiałami statystycznymi*, Warszawa 1921, s. 30.

nym 1918/1919 ogółem 461 wychowanków¹⁵. Potrzeby zaś przeszło pięciokrotnie przewyższały możliwości tych placówek. Spośród 7 zakładów jeden tylko był państwowy (Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie); dwa samorządowe (Krajowy Zakład dla Głuchoniemych w Poznaniu i Zakład dla Głuchoniemych w Bydgoszczy) i cztery prywatne (Galicyjski Zakład dla Głuchoniemych we Lwowie, Szkoła Głuchoniemych im. Bardacha we Lwowie, Szkoła dla Głuchoniemych Żydów w Łodzi i Szkoła Powszechna Specjalna nr 97 w Łodzi)¹⁶. W chwili odzyskania niepodległości żaden właściwie z tych zakładów nie był w pełni przygotowany do czekających go zadań. Zakłady na ziemiach zachodnich były niemal całkowicie zgermanizowane i trzeba było tam organizować wychowanie w duchu narodowym od początku. Z zakładów lwowskich jeden stał na niskim poziomie, drugi zaś znajdował się w trudnej sytuacji materialnej i działalność swoją po wojnie zaczął właściwie od nowa. W Polsce centralnej szkoły łódzkie wciąż były w stadium organizacji, jedynie Instytut w Warszawie reprezentował dość dobry poziom, ale i on borykał się z wieloma trudnościami¹⁷.

Ogólnie można stwierdzić, że do czasu uzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 r. opieka nad dzieckiem upośledzonym, tak jak i w ogóle opieka nad dzieckiem, miała wybitnie jednostronny charakter. Dotyczyła tylko niektórych potrzeb dzieci i młodzieży, pomijała lub nie widziała wielu innych. Ponadto jej zasięg był więcej niż skromny i obejmował najczęściej dzieci na terenie większych miast, pozostawiając zupełnie na uboczu problem opieki nad dzieckiem na wsi. O sytuacji tej tak pisał w 1917 r. Władysław Szenajch: „mamy kilka miast i 2—3 powiaty, w których zorganizowano stosunkowo wiele instytucji, przejmujących opiekę nad znaczną częścią dzieci przynajmniej jednego wieku, w innych zaś miastach i w znacznej większości gmin wiejskich panuje prawie zupełny brak wszelkich instytucji”¹⁸. Do tego dochodziło jeszcze nadzwyczajne rozdrobnienie wysiłków poszczególnych organizacji społecznych i instytucji działających bez wzajemnego kontaktu, nadzoru i kontroli, co często powodowało dublowanie zadań, w innych — niedostrzeganie wielu istotnych potrzeb dzieci i młodzieży w zakresie opiekuńczym.

Tak więc starania w powstałym państwie polskim o polepszenie położenia ludności i odbudowę gospodarczą kraju, o odbudowę szkolnictwa i poprawę sytuacji opiekuńczej dzieci i młodzieży musiały rozpoczynać się w Polsce w 1918/19 r. niemal od podstaw. Dotkliwie bowiem braki od-

¹⁵ O wychowaniu dzieci głuchych, s. 64.

¹⁶ *Op. cit.*, s. 58.

¹⁷ A. Manczarski, *O szkolnictwie dla dzieci głuchych w Polsce*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”, 1932, nr 1, s. 26 i nast.

¹⁸ W. Szenajch, *op. cit.*, s. 60.

czuwało się w najbardziej podstawowych i palących dziedzinach. Położenie kraju komplikowały nadto momenty prawno-ustrojowe, społeczno-psychologiczne i narodowościowe. Ogólnej pauperyzacji towarzyszyła deproletaryzacja, wykrzywająca strukturę społeczną ludności. Wielka rzesza ludzi bez określonego zawodu i zajęcia, bez celu życiowego i jutra łatwo przekształcała się w lumpenproletariat, podatny na demagogię. W kraju szerzyły się korupcja, przestępczość i bandytyzm¹⁹.

* *
*

Toteż przed pierwszym polskim rządem, który powstał 7 listopada 1918 r. w Lublinie, stanęły na samym początku olbrzymie zadania. O podjęciu ich Tymczasowy Rząd Ludowy Republiki Polskiej, którego głównymi siłami politycznymi były PPS-Fracja i PSL-„Wyzwolenie”, poinformował całe społeczeństwo polskie w ogłoszonym *Manifeście*. Jak stwierdza A. Ajnenkiel²⁰, był to najbardziej radykalny w dwudziestoleciu program rządowy, mogący w zasadzie zaspokoić podstawową większość społeczeństwa. Zapowiadał on republikańską formę rządów i zwołanie sejmu, pochodzącego z demokratycznych wyborów; proklamował natychmiastowe wprowadzenie swobód obywatelskich, zapowiadał upaństwowienie wielkich majątków ziemskich i lasów, a w ślad za rezolucją Rady Delegatów Robotniczych obiecywał 8-godzinny dzień pracy. Ponadto zapowiadał wniesienie pod obrady sejmu wielu projektów reform społecznych: przymusowego wywłaszczenia wielkiej własności rolnej, upaństwowienia kopalń, salin, przemysłu naftowego, komunikacji, udziału robotników w administracji zakładów nieupaństwowionych, praw o ochronie pracy i ubezpieczenia od bezrobocia oraz wprowadzenia powszechnego, obowiązkowego i bezpłatnego świeckiego nauczania²¹.

Niestety, po kilku zaledwie dniach rząd ten upadł, a każdy następny gabinet był coraz mniej radykalny, zaś faktyczną władzę w kraju sprawował komendant J. Piłsudski. Po wyborach w styczniu 1919 r. zakończona została przejściowa dyktatura Piłsudskiego, a uchwalona przez sejm tzw. *Mała konstytucja* (20 II 1919) zakończyła pierwszy etap budowy niepodległego państwa. Wyłoniono najwyższe władze państwowe, określono stosunki między nimi. Krzepł i ulegał rozbudowie centralny aparat państwa, umacniał się i rozwijał aparat terenowy.

Równoległe z pracami nad odbudową państwa i ustaleniem jego ostatecznych granic toczyła się żywa dyskusja polityczna nad projektami najważniejszych reform gospodarczych, społecznych, oświatowych i innych,

¹⁹ *Historia Polski*, t. IV, cz. I, s. 123.

²⁰ A. Ajnenkiel, *op. cit.*, s. 17.

²¹ *Op. cit.*, s. 17.

które miały zdecydować o drodze rozwoju naszego kraju. Zasadniczych reform jednak domagały się tylko partie robotnicze, które wysuwały program budowy państwa socjalistycznego. W związku z tym rzucały one hasło obalenia burżuazyjnych rządów i przejęcia całej władzy przez Rady robotnicze. Natomiast PPS-Frakcja pragnęła „rewolucji w majestacie prawa”, a więc tylko walki o większość w sejmie. Tą drogą zmierzała ona do realizacji swojego programu politycznego. Ugrupowania chłopskie zaś żądały przede wszystkim zmian w podziale ziemi. Stronnictwa prawicowe, broniące interesów klas posiadających, w obliczu powszechnego wrzenia rewolucyjnego w Polsce i w Europie, w sprawie reform wypowiadały się dość niejasno i mało zdecydowanie²².

W dniu 17 marca 1921 r. została uchwalona przez Sejm Ustawodawczy *Konstytucja*. Miała ona charakter burżuazyjno-demokratyczny, a jej ogłoszenie było właściwie ostatecznym umocnieniem się w Polsce republiki demokratyczno-burżuazyjnej.

Spśród pierwszych posunięć naczelnych władz polskich po uzyskaniu niepodległości w 1918 r., a mających bezpośredni związek z poprawą sytuacji mas pracujących, tym samym i dziecka, należałoby wymienić: 1. wydanie dekretu demokratyzującego samorząd gminny w Królestwie i wprowadzenie samorządu powiatowego; 2. wydanie dekretu o 8-godzinnym dniu pracy, a także dekretu o inspekcji pracy oraz o obowiązkowych ubezpieczeniach na wypadek choroby, realizowanych w Kasach Chorych, których zarządy miały pochodzić z wyborów; 3. ustalenie wysokości płac minimalnych w zakładach państwowych oraz podjęcie kroków w kierunku stworzenia sieci urzędów pośrednictwa pracy; 4. zapoczątkowanie robót publicznych dla zabezpieczenia odpowiedniej liczby miejsc pracy; 5. wydanie — pod naciskiem Rad Delegatów Robotniczych — dekretu o ochronie lokatorów i o zawieszeniu opłat komornego dla bezrobotnych oraz o ochronie ludności przed paskarstwem²³.

Duże znaczenie miało również uchwalenie w dniu 10 lipca 1919 r. ustawy o reformie rolnej. Wytyczyła ona jednak tylko zasady reformy rolnej na przyszłość, ale nie określiła konkretnych kroków do jej realizacji. Oznaczało to odłożenie całej sprawy na później.

Wokół spraw oświaty i szkolnictwa od pierwszych dni niepodległości toczyła się ostra dyskusja. Środowiska nauczycielskie (pomimo szeregu różnic wynikłych ze stanowych, klasowych, zwyczajowych itp. pozostałości z okresu zaborów) głosiły konieczność czynnej walki o upowszechnienie oświaty i zdemokratyzowanie szkolnictwa. Nie znaczy to, że brak było w tym okresie sprzeczności klasowych w środowiskach oświatowych. Istniały one już w początkach szkolnictwa polskiego przy Radzie Regen-

²² *Op. cit.*, s. 50—60.

²³ *Op. cit.*, s. 60—65.

cyjnej, uwidaczniały się podczas obrad Sejmu Nauczycielskiego w 1919 r., znajdowały również odbicie na łamach ówczesnej publicystyki²⁴.

Istotnych jednak posunięć w kierunku wyraźnego określenia ustroju szkolnictwa i jego realizacji nie zrobiono. Zasadniczej ustawy o szkolnictwie nie mógł zastąpić opublikowany w lutym 1919 r. dekret o obowiązku szkolnym oraz wydana w 1922 r. ustawa o zakładaniu i utrzymywaniu szkół powszechnych. Toteż tempo rozwoju szkolnictwa, szczególnie powszechnego, było małe, a procent dostępności szkoły wzrastał zbyt powoli. „Gdy dzwoniło na alarm — pisał w roku 1934 Stanisław Kalinowski — że szkoły nie powstają w tempie odpowiednim do łatwego względnie momentu dostosowania się do liczby malejących wciąż roczników szkolnych, że grozi to w następstwie katastrofą, gdy liczby te zaczną szybko wzrastać, groźby nie robiły na czynnikach decydujących żadnego wrażenia”²⁵.

* *
*

Jednym z trudniejszych problemów, jakie stanęły przed władzami i społeczeństwem, były również zagadnienia opiekuńczo-wychowawcze. Trudności potęgował brak możliwości nawiązania do tradycji w zakresie opieki nad dzieckiem oraz konieczność tworzenia od podstaw aparatu państwowego i społecznego w tej dziedzinie. Była to zresztą ogólna bolączka, która powodowała, że młode państwo polskie z konieczności pracowało metodą prób i błędów. W takich to warunkach podjęte zostały w Polsce jednocześnie dwa zasadnicze zadania w zakresie opieki nad dzieckiem: a) powszechne ratownictwo dzieci i młodzieży; b) stopniowe, ustawowe określanie zasad, metod i form opiekuńczych w kraju.

Ze względu na zasięg i zakres udzielanej pomocy dziecku największą rolę w zakresie powszechnego ratownictwa dzieci i młodzieży odegrała Rada Główna Opiekuńcza i jej odpowiedniki terenowe — Powiatowe Rady Opiekuńcze. O działalności Rady świadczą dane, dotyczące ostatniego roku jej istnienia, tzn. 1920. Rady Opiekuńcze prowadziły wtedy ogółem 2744 instytucje, które opiekowały się 315 539 osobami; w tej liczbie było 2315 instytucji dziecięcych, w których otrzymywało opiekę 223 410 dzieci²⁶. W 514 zakładach otaczano całkowitą opieką 34 858 dzieci. W różnych zakładach otwartych, których było wtedy 1801 znajdowało opiekę

²⁴ *Polska lewica społeczna wobec oświaty 1919—1939*, oprac. B. Ługowski, E. Rudziński, Warszawa 1960, s. 7.

²⁵ *Op. cit.*, s. 95.

²⁶ B. Krakowski, *Praca społeczna w dobie wielkiej wojny*, „Życie Młodych”, 1938, nr 11, s. 331—334.

wychowawczą i dożywianie ogółem 188 552 dzieci. W akcji finansowania RGO rząd polski partycypował w 48,3% wszystkich wpływów²⁷. Poważną rubrykę w dochodach stanowiły ofiary i dary polskiego uchodźstwa w Ameryce. Z dniem 12 grudnia 1920 r. nastąpiła likwidacja Rady Głównej Opiekuńczej. Zakres jej dotychczasowych zadań przejął rząd, samorządy i instytucje społeczne, współdziałające na poszczególnych odcinkach pracy.

W celu pokierowania akcją powszechnego ratownictwa dzieci i młodzieży utworzono w początkach 1919 r. Polsko-Amerykański Komitet Pomocy Dzieciom (skrót: PAKPD), przekształcając dotychczas działający na terenie Polski oddział Amerykańskiego Wydziału Ratunkowego (AWR). Zasadniczym zadaniem Komitetu było zorganizowanie dożywiania dzieci w Polsce i rozdawnictwo odzieży najbardziej potrzebującym dzieciom. W maju 1920 i 1921 r. liczba dzieci, korzystających z dożywiania, dochodziła do 1300 tys. osób. Do końca 1921 r. ogólna suma rozdanej żywności sięgała 1 072 184 tony o wartości równej 30 mln dolarów oraz z górą 3 mln sztuk rozdanej odzieży o wartości 5 mln dolarów. Rząd polski drogą subwencji pokrywał 1/3 kosztów, ponosząc dodatkowo jeszcze wydatki związane z magazynowaniem i transportem²⁸.

Na terenie kraju prowadziły ponadto działalność opiekuńczo-wychowawczą różne instytucje i organizacje społeczne o mniejszym zasięgu i w zróżnicowanych formach. Organizowały one kuchnie dziecięce, schroniska, ochrony, przytułki itd. dla dzieci, których zawierucha wojenna pozbawiła opieki rodziny lub możliwości zdobycia środków do życia. W stosunku do dzieci bezdomnych i opuszczonych prowadzona była akcja odzukiwania rodzin oraz umieszczania sierot w rodzinach przybranych.

Sprawy opieki nad dzieckiem zostały zasadniczo umiejscowione po 1918 r. w Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej, jako część zagadnień z zakresu opieki społecznej. Problem kształcenia zarówno dzieci normalnych, jak i anormalnych znalazł się w gestii Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, a przestępczości nieletnich — w Ministerstwie Sprawiedliwości. Ponadto sprawy zdrowia i opieki lekarskiej — początkowo w Ministerstwie Zdrowia Publicznego, a potem w Ministerstwie Spraw Wewnętrznych. Tak więc od początku problem opieki nad dzieckiem znalazł się w kilku resortach, co, niestety, musiało odbić się ujemnie na całokształcie spraw z tym związanych. Zwłaszcza wyraźnie te mankamenty zaznaczyły się w charakterze opieki, która ze względu na oddzielenie jej od spraw wychowania (MWRiOP brało niewielki udział

²⁷ *Ibid.*, s. 333.

²⁸ *Krótki zarys działalności Amerykańskiego Wydziału Ratunkowego prowadzonej przy współudziale rządu polskiego na terenie Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1922, s. 4—5.

w organizacji opieki wychowawczej nad dzieckiem), głównie w początkowym okresie, ograniczyła się jedynie do zabezpieczenia dzieciom dachu nad głową, odzieży i dożywiania. Sprawy wychowania opiekuńczego w początkowym okresie i później właściwie były też często niedostrzegane, co w efekcie spowodowało, iż np. poziom wychowawczy zakładów opiekuńczych był bardzo niski.

Mniej lub bardziej oficjalnym koordynatorem spraw opieki nad dzieckiem było Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej, które w tym celu powołało specjalny Wydział Opieki nad Dziećmi i Młodzieżą w Departamencie Opieki Społecznej. W terenie powołano delegatury opieki społecznej i powiatowe komisje opieki społecznej, będące opiniodawczymi łącznikami między delegaturami jako urzędami a samorządową i lokalną akcją społeczną²⁹.

W pierwszym okresie swej działalności Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej przystąpiło do organizowania opieki nad dzieckiem, najpierw poprzez rozpoznanie dotychczasowego stanu rzeczy, a następnie drogą rozwoju prawodawstwa, organizacji i sieci placówek do planowej działalności opiekuńczej na terenie całego kraju³⁰. W okresie tym zlikwidowano Radę Główną Opiekuńczą, a utworzono Komitet Pomocy Dzieciom i Młodzieży. W rozparcelowanych byłych majątkach rozpoczęto organizację różnego rodzaju zakładów opiekuńczych, w szczególności dla dzieci repatriowanych z różnych stron Europy. Dla dzieci bezdomnych i opuszczonych zapoczątkowano rozwój nieznanych dotychczas placówek, o charakterze obserwacyjno-rozdzielczym, tj. pogotowi opiekuńczych. Równocześnie przystąpiono do opracowywania projektów szeregu ustaw i rozporządzeń, które miały w przyszłości uregulować od strony prawnej zagadnienia opiekuńcze, wśród których najistotniejsze znaczenie miał projekt przyszłej ustawy o opiece nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą³¹.

Mówiąc o ustawodawstwie w zakresie opieki nad dzieckiem, należy zauważyć, że jeszcze po roku 1918 obowiązywało u nas 5 odrębnych ustawodawstw, na różnych terenach naszego kraju³². Pierwsze, w odrodzonej Polsce, postanowienia z zakresu opieki społecznej, w tym również dotyczące opieki nad dzieckiem, zawierała *Konstytucja* z 17 marca 1921 roku³³.

Wprowadzenie do *Konstytucji* art. 103, dotyczącego bezpośrednio opieki nad dzieckiem, jest wielką i historyczną zasługą ludzi dobrej woli,

²⁹ *Krótki zarys działalności Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej w roku 1920 i w I połowie roku 1921*, „Praca i Opieka Społeczna”, 1921, z. 1, s. 41—49.

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Opieka nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą*, Warszawa 1928.

³² *Polityka społeczna państwa polskiego 1918—1935*, Warszawa 1935.

³³ J. Starczewski, *Ustawodawstwo o opiece społecznej w Polsce*, „Opiekun Społeczny”, 1937, nr 4, s. 1—6.

zgrupowanych w Polskim Towarzystwie Pediatrycznym³⁴. Powstało ono w 1918 r., a twórcą jego był dr Ludwik Anders, współredaktor „Przeglądu Pediatrycznego” i długoletni dyrektor Domu Wychowawczego im. ks. Boduena³⁵. Towarzystwo to weszło w kontakt z Polskim Komitetem Pomocy Dzieciom oraz z Polsko-Amerykańskim Komitetem Pomocy Dzieciom, a także współpracowało z Wydziałem Opieki nad Dzieckiem Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej. W połowie 1920 r., przy wydatnej pomocy PAKPD (pomoc finansowa w wysokości 100 tys. zł), rozpoczęto wydawanie kwartalnika, poświęconego sprawom zdrowia dziecka pt. „Pediatryka Polska”³⁶. Już w marcu 1920 r. Towarzystwo przesłało do Komisji Konstytucyjnej, Komisji Zdrowia Publicznego, Komisji Ochrony Pracy i do wszystkich klubów sejmowych memoriał w sprawie zabezpieczenia praw dziecka w ustawie konstytucyjnej. W memoriale tym m. in. czytamy: „Dla zorganizowania opieki odpowiedniej, planowej i celowej należy opiekę nad dziećmi zaliczyć do zadań obowiązkowych społeczeństwa samorządowego w państwie polskim”³⁷. W dalszym ciągu memoriału wskazywano na zasady, na jakich powinna oprzeć się w Polsce opieka nad dzieckiem. Podkreślano fakt, że dziecko ma prawo do opieki, że państwo powinno zabezpieczyć obowiązkowo każdemu dziecku opiekę, warunkującą normalny rozwój zarówno fizyczny, jak moralny i umysłowy. Dzieci, pozabawione rodziców, kalekie, chore, ułomne, upośledzone, przestępcze, pracujące itp. muszą być otoczone opieką społeczną. Autorzy memoriału wychodzili z założenia, że zasadniczą rolę w wychowaniu odgrywa matka i w związku z tym nad matką, macierzyństwem i dzieckiem należy rozłożyć właściwą opiekę, a opieka ta powinna być sprawowana przez rząd i samorządy³⁸.

Przytoczone w skrócie zasady organizacji opieki nad matką, dziećmi i młodzieżą są odbiciem poglądów na te sprawy czołowych w owym czasie działaczy społecznych w Polsce, przy czym zostały one szerzej rozwinięte we wcześniejszych pracach K. Koralewskiego³⁹, J. Kuncewicza⁴⁰, A. Mogilnickiego⁴¹, W. Szenajcha⁴² i innych. Na marginesie warto za-

³⁴ Do nich m. in. należeli: L. Anders, J. Cieszyński, K. Łyskawiński, M. Michałowicz, W. Szenajch i inni.

³⁵ *Sprawy Polskiego Towarzystwa Pediatrycznego 1918—1920*, „Pediatryka Polska”, 1921, s. 82—102.

³⁶ *Ibid.*, s. 90.

³⁷ *Ibid.*, s. 91.

³⁸ *Ibid.*, s. 92.

³⁹ K. Koralewski, *Opieka społeczna*, Warszawa 1918.

⁴⁰ J. Kuncewicz, *Opieka społeczna w stosunku do dzieci i młodzieży*, „Rocznik Pedagogiczny”, 1921, s. 378.

⁴¹ A. Mogilnicki, *Dziecko i przestępstwo*, Warszawa 1916.

⁴² W. Szenajch, *op. cit.*

znaczyć, że problemy opiekuńcze w swoich początkach w Polsce nurtowały w przeważającej większości nie tyle pedagogów, co świat lekarski i prawniczy (należy przypuszczać, że z pewnością ze względu na dość ostro występujące wtedy sprawy zdrowia i przestępczości nieletnich), który właściwie tworzył fundamenty organizacyjne opieki.

Szczególną uwagę zwraca praca W. Szenajcha pt. *Zasady organizacji opieki nad dziećmi*, wydana w 1917 roku. Była ona jakby drugim, poszerzonym wydaniem jego wcześniejszej książki⁴³. Praca ta stanowi streszczenie wykładów autora z roku 1917 na kursach dla lekarzy powiatowych, i to z przeznaczeniem również dla urzędników państwowych i samorządowych oraz działaczy społecznych. Zdaniem W. Szenajcha „dla przeprowadzenia jednolitej i planowej opieki nad dziećmi, potrzeba trzech rzeczy: 1. pieniędzy, 2. wykwalifikowanego personelu, 3. organizacji”⁴⁴. Opieka nad dzieckiem — uzasadnia autor — a) musi mieć charakter społeczno-higieniczny i społeczno-wychowawczy; b) powinna być wielostronna i równomierna pod względem terytorialnym; c) musi być oparta na ścisłym współdziałaniu wszystkich instytucji, pracujących pod jednym wspólnym nadzorem i kontrolą władzy nadrzędnej, oraz d) musi się opierać na stałych budżetach i musi mieć zapewnioną odpowiednią ilość kwalifikowanego personelu zawodowego i społecznego⁴⁵.

W organizacji opieki nad dzieckiem — uważa autor — należy kierować się następującymi zasadami:

- pozostawianie dziecka w rodzinie ewentualnie udzielanie pomocy rodzicom w wychowaniu dzieci;
- udzielanie pomocy dziecku nie przez urząd czy zakład opiekuńczy, jako ciała abstrakcyjne, lecz przez kontakt dziecka z człowiekiem, przynoszącym mu pomoc (rola opiekunów społecznych);
- *zdecentralizowanie* opieki co do miejsca jej udzielania, lecz *scenralizowanie* co do zwierzchniego nadzoru i kierownictwa;
- organizowanie opieki nad dzieckiem przez władze powiatowe oraz organizacje samorządowe przy pomocy instytucji i towarzystw prywatnych pod kontrolą i dozorem organów państwowych.

Następnie z tych zasad W. Szenajch wyprowadza szczegółowe zadania dla organów państwowych, organizacji samorządowych oraz osób, instytucji i towarzystw prywatnych. Wśród tych zadań, dla wszystkich czynników, zainteresowanych opieką nad dzieckiem, istotna jest potrzeba organizacji opieki wychowawczej nad:

⁴³ W. S z e n a j c h, *Tymczasowy projekt organizacji opieki nad dziećmi i młodzieżą*, Warszawa 1916.

⁴⁴ W. S z e n a j c h, *Zasady organizacji opieki*, s. 62.

⁴⁵ *Op. cit.*, s. 63 i nast.

- a) dziećmi opuszczonymi (nieślubne, sieroty, dzieci ulicy, zaniedbane, krzywdzone itp.);
- b) dziećmi przestępczymi;
- c) dziećmi chorymi;
- d) dziećmi ułomnymi i kalekami;
- e) dziećmi niedorozwiniętymi, idiotami, umyślowo chorymi, niewidomymi i głuchoniemymi.

Przedstawiony tutaj w skrócie pogląd W. Szenajcha na organizację opieki nad dziećmi w Polsce jest wynikiem głębokiej analizy sytuacji w tym zakresie dokonanej przez autora na terenie takich państw, jak: Francja, Belgia, Anglia i Niemcy, i porównania dotychczasowej działalności opiekuńczej w naszym państwie z wynikami osiąganymi przez inne kraje. Można śmiało stwierdzić, że ta niewielka książeczka stała się właściwie podstawą organizacji opieki nad dzieckiem w Polsce w początkach jej rozwoju w 1918 r. i główną wytyczną dla powstałych władz państwowych, zajmujących się problematyką opiekuńczą.

Dopiero bowiem na początku roku 1921 pojawia się pierwszy zasadniczy akt prawny, dotyczący również opieki nad dzieckiem, którym jest *Konstytucja*. Jej art. 103 głosi, że „Dzieci bez dostatecznej opieki rodzicielskiej, zaniedbane pod względem wychowawczym, mają prawo do opieki i pomocy państwa w zakresie oznaczonym ustawą. Odjęcie rodzicom władzy nad dzieckiem może nastąpić tylko w drodze orzeczenia sądowego. Osobne ustawy normują opiekę macierzyństwa... Praca zarobkowa dzieci niżej lat 15, praca nocna kobiet i robotników młodocianych w gałęziach przemysłu, szkodliwych dla ich zdrowia, jest zakazana. Stałe zatrudnianie pracą zarobkową dzieci i młodzieży w wieku szkolnym jest zakazane”⁴⁶.

Ponadto dla sprawy dostępności szkoły dla każdego dziecka, olbrzymie znaczenie miał art. 118, który mówił: „W zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkowa dla wszystkich obywateli Państwa. Czas, zakres i sposób pobierania tej nauki określi osobna ustawa”⁴⁷.

Tym sposobem, z chwilą uchwalenia *Konstytucji*, opieka nad dziećmi w Polsce przestała być darem, który społeczeństwo mogło dać lub nie dać, lecz stała się obowiązkiem, który rząd i społeczeństwo powinni spełniać. Jednak trzeba stwierdzić, że twórcy tej pierwszej w Polsce międzywojennej ustawy konstytucyjnej włożyli w nią treści nowoczesne i postępowe, ale nie liczyli się bardzo z możliwościami ich realizacji. Można nawet powiedzieć, że widoczna tu dysproporcja między ustawowymi zamierzeniami a późniejszym ich wykonawstwem stała się jedną z najbardziej wy-

⁴⁶ *Konstytucje i podstawowe akty ustawodawcze Rzeczypospolitej Polskiej 1918—1939*. Wybór i redakcja A. Gwiżdż, Warszawa 1967, s. 60.

⁴⁷ *Op. cit.*, s. 61.

rażnych cech okresu międzywojennego w dziedzinie opieki społecznej, na którą ciągle brakowało pieniędzy, lokali i kwalifikowanego personelu. Stąd dużo dzieci i młodzieży było wówczas poza szkołą, poza opieką rodziny, gminy i państwa⁴⁸.

Zapowiedziana w ustawie konstytucyjnej specjalna ustawa szczegółowa, zbliżająca zamierzenia ustawodawców do praktyki życia, nigdy się nie ukazała. Wprowadzono na jej miejsce jedynie ustawę ramową w 1923 roku.

Toteż w latach 1918—1921 działalność opiekuńcza Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej oraz współdziałających z nim resortów w zakresie opieki nad dzieckiem opierała się na sukcesywnie ukazujących się szczegółowych rozporządzeniach, dotyczących poszczególnych problemów opiekuńczych. Pewnego rodzaju drogowskazem w planowym rozwoju opieki były, wspomniane już wcześniej, publikacje wydawnicze i czasopiśmiennicze, informujące ogół społeczeństwa o problemach opiekuńczych i sugerujące odpowiedzialnym czynnikom takie lub inne rozwiązania w konkretnych sytuacjach opiekuńczych.

Wśród aktów prawnych, mających znaczenie dla całości spraw opiekuńczych, które ukazały się w omawianym okresie, wymienić należy rozporządzenie wydane w 1920 r. o organizacji Pogotowiu Opiekuńczych dla zapewnienia tymczasowej opieki dzieciom bezdomnym i opuszczonym (Monitor Polski, nr 82 z dnia 1 III 1920 r.) oraz dekret z dnia 7 II 1919 r. w przedmiocie utworzenia sądów dla nieletnich i rozporządzenie, określające zasady działalności tych sądów⁴⁹.

* *
*

Pierwsze lata powojenne zaznaczają się silnym zwrotem społeczeństwa ku młodzieży, ku potrzebie powszechnej oświaty, pomocy społecznej dzieciom osieroconym. Ale brak pełnego uświadomienia społeczeństwa co do potrzeby objęcia opieką różnych grup dzieci i młodzieży oraz znaczenia rangi różnych gałęzi opieki dla dobra społecznego powoduje zupełny, na przykład, brak zainteresowania sprawami opieki nad dzieckiem fizycznie lub umysłowo upośledzonym.

Maria Grzegorzewska, charakteryzując stosunek społeczeństwa do problemów opieki nad dzieckiem upośledzonym w tym okresie, pisze:

⁴⁸ M. Grzegorzewska, *Opieka wychowawcza nad dziećmi niewidomymi i głuchoniemymi*, Warszawa 1930, s. 91.

⁴⁹ B. Krakowski, *Podstawy prawne opieki nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą*, Warszawa 1931, s. 64—68.

Ogólnie biorąc, nie tylko że nie rozumiano potrzeby organizowania takich zakładów (dla dzieci anormalnych) i rozwijania opieki wychowawczej nad dziećmi anormalnymi, lecz uważano to za pewnego rodzaju zbytek w kraju, gdzie duży odsetek dzieci normalnych pozostaje jeszcze poza szkołą. Stosunek społeczeństwa do tej kwestii był raczej filantropijny⁵⁰.

I dalej w innym miejscu:

[...] utarło się dowodzenie, że najpierw trzeba zaspokoić w zupełności prawa do nauki i wychowania dziecka normalnego, potem może kiedyś — jak szkoły wszystkie dla normalnych dobrze już będą zaopatrzone — i ta kwestia wypłynie. I społeczeństwo nie widzi, bo zamyka oczy, konsekwencji, jakie to pociąga za sobą [...] I nie rozumie społeczeństwo, że ci 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 postrachem⁵¹.

W tej sytuacji start w zakresie opieki nad dzieckiem upośledzonym był szczególnie utrudniony, a rozwój urządzeń opiekuńczych postępował zbyt powoli. Należało bowiem w pierwszym rządzie przekonać ogół społeczeństwa i odpowiednie władze państwowe o potrzebie roztoczenia opieki nad dzieckiem upośledzonym, a dopiero potem próbować budować od podstaw system opiekuńczy, który by najlepiej odpowiadał specyfice naszego kraju i brał pod uwagę istniejące możliwości w naszym odrodzonym państwie. Zadanie to podjęli w pierwszych latach tacy działacze społeczni i pedagodzy, jak Maria Grzegorzewska, początkowo referent w Wydziale Szkół Specjalnych, a później dyrektor Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, Jan Hellman, pierwszy naczelnik Wydziału Szkół Specjalnych Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, oraz wielu innych ludzi oddanych sprawie dziecka upośledzonego.

Zasadnicze znaczenie dla poinformowania szerokiego ogółu społeczeństwa i wytyczenia dróg rozwoju miała wydana w 1921 r. niewielka praca Jana Hellmana pt. *Szkoły i zakłady dla dzieci anormalnych jako kwestia społeczna oraz projekt sieci szkół specjalnych na terenach Rzeczypospolitej w związku z materiałami statystycznymi*⁵². Książka składa się z trzech części: w pierwszej autor daje zestaw doświadczeń belgijskich w zakresie rozwoju szkolnictwa specjalnego pod kierunkiem Decroly'ego; druga jest obrazem stanu potrzeb opiekuńczych dzieci anormalnych i możliwości ich zaspokojenia w Polsce w pierwszych latach niepodległości; trzecia zawiera projekt rozwoju sieci zakładów specjalnych w Polsce. Praca J. Hellmana ma charakter programowy i właściwie, po niewielkich uzupełnieniach w latach następnych, stała się wytyczną działalności opiekuńczej w Polsce, w kwestii opieki nad dzieckiem upośledzonym.

⁵⁰ M. Grzegorzewska, *Zamiast programu*, „Szkoła Specjalna”, 1924, nr 1, s. 1.

⁵¹ *Ibid.*, s. 2.

⁵² J. Hellman, *op. cit.*

Trudno dokładnie dziś określić potrzeby opiekuńcze dzieci i młodzieży upośledzonej w pierwszych latach niepodległości. Brak danych statystycznych z lat 1918—1921 zmusił ówczesnych działaczy w tej dziedzinie do przyjęcia orientacyjnych, porównawczych danych, wypracowanych przez statystyki państw przodujących ówczesznie w zagadnieniach opieki nad dzieckiem anormalnym. Prowadzone tam od końca XIX w. badania wskazywały na to, że wśród ogółu uczniów mieliśmy około 1—5% dzieci anormalnych. Jeśli idzie o głuchoniemych, to przyjmowano wtedy 0,08%, ociemniałych — 0,06%, zaś kalekich i ułomnych — ok. 0,15%, ale ogółu ludności Dzieci w tym kierunku upośledzonych było około 20%⁵³.

Według prowizorycznych i nie bardzo dokładnych danych w latach 1918—1921 mieliśmy w Polsce ok. 75 000 dzieci upośledzonych umysłowo w wieku szkolnym lub opóźnionych w rozwoju; ok. 4350 dzieci głuchoniemych; ok. 3260 dzieci niewidomych i ok. 6000 dzieci kalekich i przewlekłe chore⁵⁴.

Czynne wtedy szkoły i zakłady dla dzieci upośledzonych w niewielkim zaledwie stopniu odpowiadały rzeczywistym potrzebom. W szkołach i zakładach dla głuchoniemych znajdowało opiekę ok. 800 dzieci, co stanowi ok. 18% ogółu głuchoniemych w wieku szkolnym; w zakładach dla niewidomych było ok. 200 dzieci, tj. zaledwie 1,6%, w zakładach dla umysłowo upośledzonych ok. 2000 dzieci, tj. tylko 2,6%, zaś w zakładach dla dzieci kalekich i chorych przypuszczalnie ok. 150 dzieci, tj. tylko 2,5%⁵⁵.

Po tym wstępnym rozpoznaniu potrzeb próbowano ustalić plan ich zaspokojenia. Plan optymalny, ale trzeba powiedzieć dziś nierealny, przewidywał potrzebę: 10 instytutów dla ok. 2000 dzieci niewidomych; 11 instytutów dla ok. 2200 dzieci głuchoniemych; 22 instytuty dla ok. 4300 wychowanków upośledzonych umysłowo, chorych i kalekich oraz 1827 klas tzw. pomocniczych przy szkołach powszechnych dla 36 540 uczniów opóźnionych w rozwoju lub zaniedbanych wychowawczo⁵⁶.

Autorzy zdawali sobie sprawę, że realizacja tego planu potrwać by musiała około 20 lat przy nakładach 100,8 marek polskich jednorazowo i 115,8 marek rocznie na każdego obywatela powyżej 14 roku życia⁵⁷. To też, nie widząc perspektyw realizacji tak szeroko zakrojonego planu, wysuwano równocześnie plan minimum na najbliższe lata, który sprowadzał się do: 1. założenia kilku (3—4) seminariów dla nauczycieli szkół specjalnych; 2. budowy 3—4 instytutów dla dzieci umysłowo upośledzonych,

⁵³ *Op cit.*, s. 25—26.

⁵⁴ J. Hellman, *Stan i potrzeby szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Szkoła Specjalna”, 1924/25, nr 1, s. 4—8.

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ J. Hellman, *Szkoły i zakłady*, s. 27.

⁵⁷ *Op. cit.*, s. 35.

w których proponowano, obok pracy wychowawczej z dziećmi, dopracować się odpowiednich metod badań, nauczania, programów, organizacji pracy wychowawczej itp.; 3. organizacji 3—4 zakładów dla głuchoniemych i niewidomych; 4. wysłania 1—2 specjalistów za granicę w charakterze stypendystów celem zapoznania się z postępami nauk w dziedzinie opieki nad dzieckiem upośledzonym⁵⁸. Ten minimalny plan miał duże szanse powodzenia i zasadniczo on był w okresie dwudziestolecia międzywojennego realizowany.

Wiele jednak trudności w rozwoju opieki nad dzieckiem upośledzonym sprawiał nie tylko brak zrozumienia tych spraw w społeczeństwie, ale również i przede wszystkim duże koszty wychowania dzieci anormalnych, przeciętnie 4—5-krotnie wyższe niż koszty kształcenia dzieci normalnych⁵⁹. Ponadto rozwój opieki nad dzieckiem upośledzonym utrudniony był przez brak dostatecznej liczby pomieszczeń na szkoły i zakłady; brak wykwalifikowanego personelu; brak doświadczeń w organizacji pracy opiekuńczej w zakładach i szkołach oraz nieznaną zasadniczych metod klasyfikacji i selekcji dzieci upośledzonych, a także brak znajomości metod nauczania i metod badań dzieci upośledzonych.

Toteż przed władzami oświatowymi i resortu opieki społecznej stały poważne zadania w zakresie najpierw ustawodawczym i organizacyjnym, następnie w zakresie przygotowania odpowiedniej bazy oraz kwalifikowanej kadry.

Spośród aktów normatywnych, zmierzających ku organizacji opieki nad dziećmi anormalnymi, wymienić trzeba rozporządzenie Ministra Zdrowia Publicznego z dnia 25 sierpnia 1920 r. o utworzeniu powiatowych komisji do spraw higieniczno-lekarskiej opieki nad dziećmi (Monitor Polski, nr 267)⁶⁰. Zgodnie z tym rozporządzeniem powołano przy władzach powiatowych komisje do spraw higieniczno-lekarskiej opieki nad dziećmi. Do zadań tych komisji należało m. in. organizowanie opieki nad dziećmi niedorozwiniętymi, upośledzonymi i chorymi (pkt. 4) oraz popieranie działalności władz komunalnych i organizacji prywatnych w tym zakresie.

W sprawach kształcenia dzieci anormalnych wypowiedział się dekret z dnia 7 lutego 1919 r. o obowiązku szkolnym (Dz. Praw Państwa Polskiego, nr 14, poz. 147)⁶¹. Stwierdzał on, że wykształcenie w zakresie szkoły powszechnej jest obowiązkowe dla wszystkich dzieci w wieku szkolnym. Natomiast w art. 32 przewidywał zwolnienie z obowiązku szkolnego tych dzieci chorych fizycznie lub umysłowo, którym choroba lub kalectwo nie pozwalały pobierać nauki w szkole normalnej, a w danej miejscowości

⁵⁸ *Op. cit.*, s. 40.

⁵⁹ J. Hellman, *Stan i potrzeby szkolnictwa specjalnego*, s. 5.

⁶⁰ B. Krakowski, *Podstawy prawne opieki*, s. 45.

⁶¹ *Op. cit.*, s. 58.

brak było zakładu specjalnego. Zgodnie więc z tym artykułem obowiązek nauczania dzieci dotkniętych upośledzeniem fizycznym lub umysłowym był natury czysto fakultatywnej i uzależniał go od istnienia lub nieistnienia odpowiednich zakładów wychowawczych specjalnych⁶². Rozwój zaś zakładów specjalnych hamowany był, poza wyliczonymi już wcześniej przyczynami, brakiem odpowiedniej ustawy o ustroju szkolnictwa w ogóle, w tym również szkolnictwa specjalnego. Toteż oczekiwano z dużą niecierpliwością na ustawę szkolną, z którą wiązano duże nadzieje w kwestii szkolnictwa specjalnego.

A tymczasem sprawy opieki wychowawczej i kształcenia dziecka upośledzonego stawały się coraz bardziej nabrzmiałe. Wyrazem tego były postulaty wysunięte przez Pierwszy Zjazd Psychiatrów Polskich, który odbył się w 1920 roku. Domagano się, aby

[...] wszelkie kategorie dzieci umysłowo chorych mogły znaleźć opiekę ze strony społeczeństwa i państwa, a mianowicie: 1. w celu nauczania dzieci zacofanych w rozwoju i niedorozwiniętych pod względem umysłowym powinna być utworzona w naszym państwie dostateczna liczba oddziałów specjalnych przy szkołach powszechnych, 2. dla dzieci z objawami nieuleczalnego głuptactwa i idiotyzmu powinny istnieć specjalne przytułki, jak również dla dzieci dotkniętych nieuleczalną padaczką, 3. dla dzieci umysłowo chorych, wymagających leczenia, powinny być założone specjalne oddziały dziecięce przy zakładach psychiatrycznych⁶³.

Jedną z bardzo poważnych bolączek zakładów opiekuńczych, utrudniających rozwój opieki nad dzieckiem upośledzonym, był brak wykwalifikowanego personelu, szczególnie nauczycieli. Do roku 1917 nie było w kraju zakładu, który by przygotowywał do pracy w szkolnictwie specjalnym. Ażeby temu zaradzić, Tytus Benni zorganizował w 1917 r. Kurs Fonetyczny⁶⁴.

W roku 1918 magistraty m. st. Warszawy i m. Łodzi zorganizowały kilkutygodniowe kursy dla przygotowania nauczycieli do nauczania dzieci umysłowo upośledzonych. W 1919—1920 r. Ministerstwo Zdrowia w porozumieniu z Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego uruchomiło roczny kurs dla nauczycieli „dzieci niedorozwiniętych i z wadami charakteru”⁶⁵. W tym też czasie powstał Państwowy Instytut Fonetyczny im. J. Siostrzyńskiego, którego celem było przygotowywanie nauczycieli do nauczania dzieci głuchoniemych.

Dopiero w maju 1921 r. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświe-

⁶² W. Sterling, *Opieka lecznicza nad dzieckiem anormalnym*, Warszawa 1935.

⁶³ *Op. cit.*, s. 14.

⁶⁴ *O wychowaniu dzieci głuchych*, s. 69.

⁶⁵ M. Grzegorzewska, *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna”, 1928/29, nr 4—5, s. 1—4.

cenia Publicznego tworzy półroczny Kurs Seminaryjny Pedagogiki Specjalnej⁶⁶. W wydanym przez Ministerstwo WRiOP statucie organizacyjnym (Dz. Urz., nr 20, poz. 203 z 1921 r.) nakreślono dla tej placówki następujące zadania:

a) kształcenie nauczycieli celem przygotowania ich do pracy wychowawczej nad dziećmi ociemniałymi, upośledzonymi umysłowo i moralnie;

b) prowadzenie badań naukowych w różnych dziedzinach szkolnictwa specjalnego, a w szczególności nad ulepszeniem metod wychowania i nauczania dzieci anormalnych.

Słuchaczami tego Seminarium mogli być: a) czynni nauczyciele szkolnictwa specjalnego, b) czynni nauczyciele szkół powszechnych i średnich, c) osoby, mające kilkuletnią praktykę w nauczaniu szkolnym, oraz ukończoną szkołę średnią lub seminarium nauczycielskie. Dla czynnych nauczycieli, znajdujących się w trudnych warunkach, ustanowiono w 1921 r. 10 stypendiów, zaś dla wszystkich kandydatów na seminarium — płatne urlopy.

Liczba nauczycieli, kończących zarówno Instytut Fonetyczny, jak i Seminarium Pedagogiki Specjalnej, była nieduża i w żadnym wypadku nie zaspokajała istniejących potrzeb⁶⁷.

II. KSZTAŁTOWANIE SIĘ OPIEKI NAD DZIECKIEM NORMALNYM I UPOŚLEDZONYM W LATACH 1922—1928

„Opieka społeczna [...] organicznie związana jest z krajem, którego potrzeby opiekuńcze ma zaspokajać. Jej cele, środki, metody krystalizują się stopniowo, w związku z całokształtem czynników normujących i organizujących działalność opiekuńczą w obrębie danego kraju. Zatem obyczajowość oraz struktura gospodarcza, społeczna, polityczna i kulturalna państwa odgrywają tu rolę podstawową”⁶⁸.

Zanim przejdę do spraw opiekuńczych, chciałbym się chwilę zatrzymać nad problemami sytuacji politycznej i ekonomiczno-społecznej oraz oświatowej w Polsce lat 1922—1928. W zasadzie w pierwszych latach trwa w dalszym ciągu kryzys polityczny w kraju. Gabinety ministrów ciągle się zmieniają. Źródeł tego kryzysu szukano dość powszechnie w przeroście władzy ustawodawczej nad wykonawczą. Rządzenie metodami demokratycznymi niezmiernie utrudniało burżuazji utrzymanie władzy, zwłaszcza wobec wielkiego rozdrobnienia politycznego, silnych dążeń wolnościowych mniejszości narodowych oraz radykalizacji społeczeństwa. W obliczu więc

⁶⁶ *Ibid.*, s. 2.

⁶⁷ J. Hellman, *Stan i potrzeby szkolnictwa specjalnego*, s. 5—6.

⁶⁸ E. Hryniewicz, *Ratownictwo oraz zapobieganie w opiece społecznej*, „Życie Młodych”, 1938, nr 10, s. 306.

zagrożenia ustroju kapitalistycznego burżuazja w Polsce postanowiła przejść ostatecznie do dyktatury, w związku z czym coraz powszechniej głoszone konieczność zmiany konstytucji i umocnienia władzy wykonawczej. Rzucone ponadto przez Piłsudskiego hasła uzdrowienia aparatu państwowego, ukrócenia nadużyć i łapownictwa, poprawy stosunków gospodarczych itd. pozwoliły mu dokonać w maju 1926 r. zamachu i zapewnić początkowo poparcie znacznej części społeczeństwa.

W dziedzinie gospodarczej lata 1922—1923 charakteryzuje inflacja pieniądza, przybierająca w fazie końcowej zatrważające rozmiary. Ceny wzrastały z dnia na dzień, a płace realne klasy pracującej nie ulegały odpowiadającej im zwwyżce. Szybko rosło bezrobocie, a z nim wzrastała emigracja zarobkowa, przede wszystkim do Ameryki i Francji. Obniżanie się stopy życiowej mas robotniczych i chłopskich wywołało nową falę rewolucyjną. W roku 1923 walka klasowa przybrała szczególnie ostry charakter. Objęła ona niemal wszystkie ośrodki przemysłowe, a także niektóre wsie. Wrzenie wzrastało z dnia na dzień, doprowadzając w listopadzie tego roku do strajku powszechnego w kraju.

Pewne próby poprawy sytuacji w kraju podjęto za rządów Władysława Grabskiego, ale właściwie stabilizacji gospodarczej nie udało się wprowadzić. Sytuacja w kraju ulegała raczej dalszemu pogorszeniu. Wzrastały koszty utrzymania, wzrastało bezrobocie. W 1926 r. było 1/2 mln robotników przemysłowych i rolnych bez pracy.

Z chwilą objęcia władzy przez J. Piłsudskiego nastąpiło pewne ożywienie życia gospodarczego. Wynikało to z faktu poparcia, jakie otrzymał Piłsudski od sfer finansowych i gospodarczych w kraju oraz z zainteresowań państw zachodnich naszym krajem i osobą Piłsudskiego, co umożliwiło zaciągnięcie odpowiednich pożyczek za granicą. Zdobycie władzy przez Piłsudskiego, likwidacja stopniowa form demokracji parlamentarnej i systematyczne przechodzenie do metod dyktatorskich było zaczątkiem faszyzacji naszego kraju.

W dziedzinie szkolnictwa i oświaty w latach 1922—1928 zaznacza się przemożny wpływ warstw rządzących. Narzucają one zgodnie ze swymi założeniami ideowo-politycznymi własne reakcyjne koncepcje w dziedzinie szkolnictwa. Chociaż w tym okresie wzrasta znacznie powszechność nauczania (jeśli w roku 1921/22 wynosiła 66,2%, to w 1927/28 wyniosła 92,4%), to jednak cechuje ją duża nierównomierność. Ponadto szybki rozwój powszechności ułatwiony był spadkiem liczby dzieci w wieku szkolnym w latach 1921/22 — 1927/28 o około 1,5 mln⁶⁹. Małe miejscowości, posiadające ponad 60 dzieci, mogły mieć szkołę tylko jednoklasową. Szkołę siedmioklasową można było założyć w miejscowościach posiadających

⁶⁹ M. Falski, *Materiały do projektu realizacji powszechności nauczania*, Warszawa 1921, s. 149.

ponad 300 dzieci. Inaczej mówiąc, olbrzymia większość wsi straciła możliwość zapewnienia swoim dzieciom siedmioletniego wykształcenia w szkole powszechnej w myśl ustawy z 1922 r. o zakładaniu i utrzymaniu szkół powszechnych.

W okresie przejściowej obniżki liczby dzieci w wieku szkolnym minister S. Grabski zarządził zmniejszenie wydatków na oświatę, personel nauczycielski i budownictwo szkolne. W rezultacie, w okresie wzrostu liczby roczników, kadrowe i materialne wyposażenie szkolnictwa okazało się niedostateczne.

Ze stosunków panujących w szkolnictwie były niezadowolone nie tylko ugrupowania lewicowe, lecz również rządu Piłsudskiego, który objął władzę dyktatorską w kraju. Podczas gdy jednak obóz postępowy dążył do nadania oświacie charakteru demokratycznego, do udostępnienia wysoko zorganizowanej szkoły dzieciom robotniczym i chłopskim, to rządowi Piłsudskiego chodziło jedynie o takie zorganizowanie szkolnictwa, aby, zachowując zewnętrzne pozory demokracji, było ono posłusznym narzędziem formowania charakterów i umysłów młodzieży w duchu założeń politycznych sanacji. Dlatego też rząd Piłsudskiego odrzucił projekt reorganizacji szkolnictwa, przygotowany w 1927 r. przez ministra oświaty Gustawa Dobruckiego, a uwzględniający niemal wszystkie postulaty postępowego nauczycielstwa i całego demokratycznego obozu.

Kiedy powstała w pierwszym okresie rządów sanacji nadwyżka budżetowa, na oświatę nie wyasygnowano żadnych dodatkowych kredytów. Częściowo winę za taki stan rzeczy ponosi ówczesne Ministerstwo WRiOP, które w tym tak trudnym dla oświaty okresie nie posiadało perspektywicznego planu organizacji i rozwoju oświaty⁷⁰.

* * *

W dziedzinie opieki nad dzieckiem zapowiedziana w *Konstytucji* ustawa szczegółowa, której projekt był już opracowany, nie ukazała się. Wprowadzono na jej miejsce jedynie ustawę ramową z dnia 16 sierpnia 1923 r. (Dz. U., nr 92, poz. 726), dotyczącą w ogóle opieki społecznej, w tym również opieki nad dzieckiem⁷¹. W art. 1 czytamy, że „opieką społeczną w rozumieniu niniejszej ustawy jest zaspokajanie ze środków publicznych niezbędnych potrzeb życiowych tych osób, które trwale lub chwilowo własnymi środkami materialnymi lub własną pracą uczynić tego nie mogą, jak również zapobieganie wytwarzaniu się stanu poniżej określonego”. Dotyczyła więc ustawa i dzieci, aczkolwiek zdawano sobie spr-

⁷⁰ *Polska lewica społeczna*, s. 13.

⁷¹ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 365.

wę, że ich uprawnienia powinny znaleźć zabezpieczenie w odrębnej ustawie, że dziecko powinno być przedmiotem opieki nie z tytułu jego ubóstwa wyłącznie, lecz głównie z racji jego właściwości fizycznych i duchowych, związanych z jego rozwojem i wiekiem⁷². „Dziecko nie jest żebrakiem, proszącym o jałmużnę, ani »podopiecznym« klientem, proszącym o pomoc, lecz istotą czasowo bezradną, która ma prawo do opieki nie tylko pod względem materialnym, lecz głównie społeczno-higienicznym oraz społeczno-wychowawczym” — pisał W. Szenajch i domagał się wydania osobnej ustawy o ochronie macierzyństwa i opiece nad nieletnimi⁷³.

Ustawa określa dalej zakres opieki, która obejmuje: „opiekę nad niemowlętami, dziećmi i młodzieżą, zwłaszcza nad sierotami i pólsierotami, dziećmi zaniedbanymi, opuszczonymi, przestępczymi oraz zagrożonymi przez wpływy złego otoczenia”. Określenie to, niestety, nie precyzuje i nie wyodrębnia wyraźniej poszczególnych kategorii tych dzieci, ani nawet nie wytycza dokładnie górnej granicy ich wieku, jak to robiły w tym czasie podobne ustawy w innych krajach. Ustawodawcę wyręczają tu w pewnej mierze działacze społeczni, lekarze, pedagodzy, którzy, jak dr A. Mogilnicki⁷⁴, odróżniają w organizacji pracy opiekuńczej co najmniej 5 kategorii dzieci:

a) opuszczone, b) zaniedbane fizycznie, wychowawczo lub moralnie, c) krzywdzone i zagrożone fizycznie i moralnie przez rodziców i opiekunów, d) upośledzone fizycznie i umysłowo, e) występne.

W myśl przepisów cytowanej ustawy ciężar opieki społecznej i ponoszenie kosztów z nią związanych zostało przerzucone na samorządy; państwo przejęło na siebie ciężar opieki w niektórych tylko wypadkach, a mianowicie, gdy zachodziły specjalne obowiązki z tytułu publicznego, np. nad inwalidami i ich rodzinami, lub gdy szło o wykonywanie tych rodzajów opieki społecznej, które przekraczały możliwość finansową udzielania świadczeń przez związki komunalne.

Zwierzchni nadzór nad czynnościami związków samorządowych w zakresie opieki społecznej należał do Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej, przy którym, w okresie późniejszym, powołano Radę Opieki Społecznej, jako organ doradczy i opiniodawczy⁷⁵, składający się z reprezentacji

⁷² W. Sala, *Praca w zakładach opiekuńczo-wychowawczych*, Warszawa 1964, s. 17.

⁷³ W. Szenajch, *Myśli przewodnie o organizacji opieki nad dziećmi w Polsce*, Warszawa 1945, s. 9.

⁷⁴ A. Mogilnicki, *op. cit.*, s. 425.

⁷⁵ Rada Opieki Społecznej składała się z 53 przedstawicieli. Na swoich posiedzeniach, odbywanych niesystematycznie, rozpatrywała przedłożone projekty ustaw, rozporządzeń itp., ustosunkowując się do ich strony merytorycznej oraz zgłaszając swoje wnioski formalne. Rada zgłaszała również szereg postulatów pod adresem rządu i sejmu w sprawach opieki nad dzieckiem. Jej aktywność była

ciał samorządowych, instytucji opieki społecznej i zainteresowanych ministerstw. Rola instytucji społecznych i prywatnych określona została jako pomocnicza, a związki komunalne upoważniono do wykonywania opieki bądź bezpośrednio, bądź za pośrednictwem instytucji społecznych, na podstawie zawartych z nimi umów.

Ustawa o opiece społecznej z 1923 r. od pierwszych chwil jej wydania była stale pod ostrzałem krytyki. Zarzucano jej sprowadzanie opieki społecznej do interwencji natury ekonomicznej, a więc interesowanie się tylko jednostkami „jeszcze” albo „już” nie nadającymi się do procesu produkcyjnego, czyli jednostkami słabymi ekonomicznie⁷⁶. Wyrazem tak rozumianej intencji ustawodawcy był projekt ustawy o najniższej mierze niezbędnych potrzeb (przygotowany w 1928 r.) oraz próba określenia tzw. granicy ubóstwa. Według obliczeń na przykład Landaua⁷⁷ dla roku 1935 granicę ubóstwa stanowił dochód 11 zł tygodniowo na jednostkę konsumpcyjną. Tak rozumiana opieka widziała tylko problemy ratownictwa, a nie dostrzegała potrzeby działania profilaktycznego, szczególnie w zakresie ochrony zdrowia i wychowania. Zdaniem E. Hryniewicza nie można przy pomocy ustawy o opiece społecznej naprawiać niedoskonałości ustroju społeczno-politycznego. Zdaniem autora, ratownictwo sprowadzać się powinno jedynie do: a) opieki nad niepełnowartościowymi fizycznie, psychicznie lub moralnie jednostkami, b) opieki nad pełnowartościowymi, lecz potrzebującymi stałego doгляdu i starań wokół siebie, np. nad dziećmi opuszczonymi, sierotami itp., c) pomocy jednostkom słabym ekonomicznie, lecz zdolnym do pracy, przez usuwanie nadmiernych przeszkód i zmobilizowania ich do samodzielnego wydzwignięcia się ze stanu słabości ekonomicznej⁷⁸.

Ten punkt widzenia ustawy i braki z tego wynikające stają się zrozumiałe, jeśli się zważy, że ustawa była opracowywana i wydana w okresie lat 1921—1923. Był to czas, gdy głośniejsze niż kiedykolwiek przed tym mówiono o prawach obywatela, ale dużo mniej o obowiązkach. Był to okres *Konstytucji marcowej* oraz szeregu ustawowych obietnic, dawanych szerokim masom bez uprzedniego obrachunku, czy obietnice te mogą być w ówczesnej rzeczywistości państwowej wykonalne⁷⁹. Braki w dziedzinach potrzeb podstawowych były tak olbrzymie, że problemy ratownictwa

jednak niewielka, a znaczenie polegało głównie na tym, że dopingowała Ministerstwo w pracy.

⁷⁶ E. Hryniewicz, *op. cit.*, s. 306—317.

⁷⁷ L. Landau, *Bezrobocie i stopa życiowa ludności dzielnic robotniczych Warszawy*, Warszawa 1936, s. 136.

⁷⁸ E. Hryniewicz, *op. cit.*, s. 315.

⁷⁹ J. Starczewski, *Ustawodawstwo o opiece społecznej w Polsce*, „Opiekun Społeczny”, 1937, nr 7, s. 1—6.

i pomocy ekonomicznej w tym okresie dominowały w życiu i działalności organów pomocy społecznej.

Trzeba jeszcze zaznaczyć, że ustawa z 1923 r. nie objęła całego obszaru kraju. Na teren b. zaboru pruskiego (woj. poznańskie i pomorskie) rozciągał się początkowo jedynie art. 22 tej ustawy (a potem jeszcze 3 dalsze), ustanawiający jako zwierzchnie władze w sprawach opieki społecznej Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej. Oba te województwa i część województwa śląskiego pozostawały przy dwóch ustawach niemieckich: a) przy ustawie o wsparciu w zależności od miejsca zamieszkania (*Gesetz über den Unterstützungswohnsitz*) z dnia 30 maja 1908 r. oraz b) przy ustawie wykonawczej z dnia 8 marca 1871 r. do ustawy Rzeszy Niemieckiej o wsparciu w zależności od miejsca zamieszkania. Również na Śląsku Cieszyńskim obowiązywały przepisy austriackiej ustawy o przynależności gminnej z 1863 roku⁸⁰.

Zasadnicza ustawa ramowa o opiece społecznej musiała być siłą rzeczy uzupełniona szeregiem aktów normatywnych mniejszej rangi. Toteż lata następne, po jej wydaniu, charakteryzuje duży ruch w tej dziedzinie. Wydaje się szereg przepisów szczegółowych, które normują poszczególne dziedziny opieki społecznej. Tak więc wydano przepisy o budowie i utrzymaniu wojewódzkich zakładów opiekuńczo-wychowawczych, o powołaniu Rady do spraw kolonii letnich, o zorganizowaniu Rady Opieki Społecznej oraz kilka przepisów dotyczących nadzoru i kontroli nad działalnością instytucji opiekuńczych⁸¹.

Na dwa z tych przepisów chciałbym zwrócić uwagę, ponieważ dotyczą one spraw wychowawczych i są właściwie pierwszymi tego typu przepisami w okresie międzywojennym w Polsce. Mam na myśli przepisy dotyczące kwalifikacji kierowników zakładów opiekuńczych oraz przepisy wprowadzające regulamin zakładów opiekuńczych. Zostały one wydane w związku ze stwierdzonym niskim poziomem pracy wychowawczej w zakładach opiekuńczo-wychowawczych.

Rozporządzenie o kwalifikacjach na stanowiska kierownicze w zakładach stwierdza, że kierownikiem placówki opiekuńczej może być osoba, która ukończyła 25 rok życia i posiada przynajmniej dwuletnią praktykę w zakresie pracy społecznej, bądź też w pracy wychowawczej lub higienicznej w zakładzie opiekuńczym. W zakresie przygotowania zawodowego kierownik powinien mieć ogólne wykształcenie, co najmniej 7 klas szkoły powszechnej, i fachowe, w zależności od typu kierowanego przez siebie zakładu: — wykształcenie lekarskie — w zakładzie dla niemowląt; — wykształcenie ogólne i dla wychowawców przedszkoli — w przedszkolach różnego typu; wykształcenie ogólne w zakresie najwyższego typu

⁸⁰ B. Krakowski, *Podstawy prawne opieki*, s. 291—298.

⁸¹ *Op. cit.*, s. 92.

szkoły, do jakiej uczęszczają wychowankowie zakładu oraz fachowe dla wychowawców internatowych — w zakładzie dla dzieci starszych; wykształcenie ogólne i pedagogiczne specjalne — w zakładach dla dzieci umysłowo upośledzonych, trudnych do prowadzenia, głuchoniemych i niewidomych⁸².

Pominięta została zupełnie sprawa przygotowania kierowników do zakładów leczniczo-wychowawczych, tzn. dla dzieci przewlekłe chorych lub kalekich.

Drugi dokument, mówiący o regulaminie zakładu opiekuńczego, poleca opracowywanie przez zakłady i przedstawianie instancjom nadzorczym regulaminów wewnętrznych zakładów, które miały za zadanie uporządkować organizację pracy w tych placówkach. Wśród 15 punktów instrukcji, zalecającej szereg spraw organizacyjno-porządkowych i higieniczno-sanitarnych, są zaledwie 3 punkty, które dotyczą w jakimś sensie spraw wychowawczych, m. in. zakazują stosowania kar cielesnych bądź innych represji, polegających na pozbawianiu dziecka posiłku, „dobrego powietrza”, światła i ciepła⁸³. Obydwa rozporządzenia potwierdzają w sposób bezkompromisowy fakt zasadniczy — sprowadzanie opieki nad dzieckiem do zabezpieczenia bytu materialnego wychowanka i ochrony jego zdrowia (i to nie zawsze w sposób odpowiedni), natomiast całkowite pomijanie lub niedostrzeganie albo niedocenianie walorów wychowawczych wychowania zbiorowego i zakładowego. Znamienna jest tutaj sprawa np. nazwy placówki — „zakład opiekuńczy”, a nie — „zakład opiekuńczo-wychowawczy”.

Uzupełnieniem braku wytycznych do pracy wychowawczej w zakładach była wewnętrzna instrukcja rozesłana do placówek, która akcentowała sprawy roli i zadań zakładów opiekuńczo-wychowawczych. Zasadniczym momentem było tam stwierdzenie, że sprawowana przez zakład opieka polega na dostarczaniu dziecku środków, pozwalających na prawidłowy rozwój fizyczny, umysłowy i moralno-religijny, oraz na przygotowaniu wychowanka do samodzielnej pracy zawodowej⁸⁴.

Obok ustawowego uregulowania wielu spraw w zakresie opieki nad dzieckiem w latach 1922—1928 podjęto szereg zadań natury organizacyjnej. Długoletnie działania wojenne (bo trwające przecież do 1921 r.) odbiły się ujemnie przede wszystkim na dzieciach i młodzieży. Początkowo więc chaotyczna i często jedynie ochronę życia mająca na celu akcja opiekuńcza stopniowo przekształcać się musiała w planową pracę, polegającą w pierwszym rzędzie na tworzeniu szeregu form opiekuńczych, w tym przede

⁸² *Opieka nad macierzyństwem*, s. 396.

⁸³ *Op. cit.*, s. 398—399.

⁸⁴ B. Krakowski, *Linie wytyczne opieki nad dziećmi i młodzieżą*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1926, nr 4—5, s. 166.

wszystkim zakładów, odpowiadających istniejącym potrzebom społecznym.

Na plan pierwszy w dalszym ciągu jeszcze wysuwała się sprawa opieki nad dziećmi repatriowanymi. Począwszy od 1921 r. prawie do połowy 1924 r. wracały do kraju tysiące repatriantów ze Związku Radzieckiego, wśród których znalazło się ok. 15 tys. sierot lub półsierot, których ojcowie lub matki byli bez środków do życia⁸⁵. Ta kategoria dzieci znalazła opiekę państwową w postaci zorganizowania dla nich szeregu zakładów opiekuńczych, bądź umieszczania ich w zakładach społecznych czy samorządowych. Część z tych dzieci znalazła później swoje rodziny lub miejsce w rodzinie przybranej lub zastępczej.

Wobec faktu umieszczania, zaraz po wojnie, dzieci w zakładach opiekuńczo-wychowawczych w sposób dość chaotyczny, wobec braku sprofilowanych zakładów odpowiednio do potrzeb, jednym z zasadniczych zadań władz opiekuńczych było dokonanie reorganizacji istniejących placówek. Zarządzenia władz poszły w kierunku podziału zakładów według płci i wieku, niezależnie jednak od ich specjalizacji. Przyjęto podział zakładów na 4 typy: a) żłobki — zakłady dla dzieci do lat 3, b) przedszkola — zakłady dla dzieci do lat 7, c) zakłady dla dzieci w wieku szkoły elementarnej — do lat 14, d) zakłady dla dzieci starszych — uczęszczających do szkół zawodowych i innych⁸⁶.

Zakłady dla dzieci przedszkolnych i w wieku szkoły powszechnej zalecano przenosić na wieś ze względów zdrowotnych i umieszczano je najczęściej w byłych, rozparcelowanych majątkach. Zakłady dla dzieci starszych, bursy i internaty organizowano w miastach, w trosce o dostęp młodzieży do różnego typu szkół. Organizowano je w ścisłym porozumieniu z Ministerstwem WRiOP, równoległe do akcji organizowania szkół zawodowych⁸⁷. Ponadto rozpoczęto próby wydzielania i organizowania zakładów specjalnych różnego typu. W tym celu wydano szereg okólników i instrukcji, wskazujących na formę organizacji poszczególnych typów zakładów, jak żłobkiienne, przeznaczone dla dzieci matek pracujących, stacje opieki nad matką i dzieckiem, poradnie różnego typu (dla dzieci gruźliczych, jaglicznych, kiłowych itd.). Na podstawie przeprowadzonej ankiety z dnia 1 stycznia 1925 r., obejmującej 920 zakładów opiekuńczo-wychowawczych i 46 049 wychowanków, stwierdzono, że wśród nich było 20% zakładów samorządowych, 23,5% zakładów różnych zgromadzeń re-

⁸⁵ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 13.

⁸⁶ [H. Radlińska], *Opieka nad dziećmi i młodzieżą*, „Rocznik Pedagogiczny”, 1929, s. 170—173.

⁸⁷ *Polityka społeczna*, s. 132.

ligijnych, 43,5% zakładów społecznych i prywatnych oraz 13% zakładów żydowskich⁸⁸.

Niezależnie od spraw dotyczących organizacji samych zakładów zwrócono uwagę na konieczność koordynacji prac i wysiłków czynników sprawujących opiekę, a więc samorządów, instytucji społecznych i państwa. Zamierzenia władz poszły w trzech kierunkach: a) łączenia instytucji społecznych, b) łączenia związków samorządowych, c) zespolenia obu tych czynników. Wyrazem działań pierwszego typu były instytucje o charakterze centralnym bądź o charakterze związku instytucji społecznych. Zadaniem ich było podejmowanie wspólnym wysiłkiem prac zasadniczych na wielką skalę. Do takich instytucji m. in. należał Polski Komitet Pomocy Dzieciom albo Związek Polskich Towarzystw Kolonii Letnich. Wyrazem typu, łączącego w pracy związki komunalne i społeczne, był Wojewódzki Kielecki Komitet Społeczny. Powstał on jako próba koordynacji na terenie jednego województwa spraw opiekuńczych⁸⁹. Należy zaznaczyć, że kierunek przyjęty przez Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej był słuszny z punktu widzenia koordynacji poczynań terenowych różnych związków i instytucji społecznych w zakresie opieki nad dzieckiem. Ale równocześnie trzeba pamiętać i zdać sobie sprawę z tego, że posunięcia te były podyktowane koniecznością wobec trudnej sytuacji, w jakiej znalazły się związki komunalne, szczególnie niewielkich miast i miasteczek, które nie były w stanie podołać zadaniom i potrzebom opiekuńczym, chociażby z powodu ciągle niedostatecznych kredytów na te cele.

Celem skoordynowania działalności rządu oraz uzgodnienia opinii dotyczących zasad, na których powinna opierać się opieka nad dziećmi i młodzieżą, powołana została przez Radę Ministrów w dniu 17 maja 1923 r. Doradcza Komisja Międzyministerialna, w skład której wchodziłi przedstawiciele: Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej, Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Ministerstwa Zdrowia Publicznego oraz Ministerstwa Sprawiedliwości⁹⁰. Niestety, brak jakichś konkretnych śladów działalności tej Komisji.

Jeśli idzie o stosunek zakresów działania władz państwowych, samorządowych i społecznych, to zadania władzy państwowej zogniskowane zostały zasadniczo w Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej oraz w organach władz II i I instancji (urzędy wojewódzkie i powiatowe); rola władz samorządowych różnych stopni polegała na badaniu potrzeb oraz wykonywaniu opieki bezpośrednio, zaś organizacje i instytucje społeczne mogły

⁸⁸ B. Krakowski, *Stan opieki nad dziećmi w Polsce i najpilniejsze w tej dziedzinie zadania*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1925, nr 4, s. 155—168.

⁸⁹ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 16.

⁹⁰ *Sprawozdanie z działalności Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej w roku 1923*, „Praca i Opieka Społeczna”, 1924, z. II, s. 245—301.

podejmować działalność samodzielnie bądź na zasadzie zawartej umowy ze związkiem komunalnym.

Zasadniczo opieka nad dzieckiem, sprawowana przez państwo, samorządy i instytucje społeczne, obejmowała następujące problemy:

1. opiekę nad macierzyństwem i dzieckiem w okresie niemowlęcym;
2. opiekę nad sierotami i półsierotami;
3. opiekę nad dziećmi opuszczonymi lub zaniedbanymi;
4. opiekę nad dziećmi przestępczymi;
5. opiekę nad dziećmi zaniedbanymi moralnie;
6. opiekę nad dziećmi chorymi (gruźliczymi, jaglicznymi, kiłowymi, kalekami, niedorozwiniętymi itd.).

Opieka obejmowała pomoc doraźną bądź stałą. Stała wykonywana była przez umieszczanie dzieci w odpowiednich zakładach.

- a) opieki zamkniętej (żłobki, schroniska, bursy, pogotowia opiekuńcze);
- b) opieki otwartej (żłobki dzienne, ochrony, świetlice itp.). Ponadto stosowano różne formy opieki zapobiegawczej, jak: stacje opieki nad matką i dzieckiem, poradnie wszelkich typów, ośrodki opieki społecznej, będące połączeniem stacji i poradni, kolonie letnie (wypoczynkowe, lecznicze) oraz półkolonie⁹¹.

Spójrzmy teraz pokrótce, jak wyglądała opieka nad dzieckiem od strony praktycznej.

Obowiązki opieki ciążyły zasadniczo na związkach komunalnych, w szczególności na najniższej jednostce w tej organizacji opieki, jaką była gmina. Obowiązki wyższych ogniw samorządu sprowadzały się do udzielania gminom pomocy materialnej oraz organizowania opieki społecznej w tych dziedzinach, które wymagały stałych urządzeń i zakładów. Instytucjom społecznym wyznaczono rolę pomocniczą: podejmowanie określonych zadań na podstawie umów ze związkami samorządowymi. Niestety, wyznaczona gminom i związkom komunalnym działalność w zakresie opieki nad dzieckiem w końcu 1928 r. była dopiero w stanie zaczątkowym, co dotyczy szczególnie terenów wiejskich i mniejszych miasteczek. Wzrosła natomiast działalność opiekuńcza w miastach, szczególnie tam, gdzie u steru zarządu miasta stanęli ludzie klasy robotniczej. Ciekawym przykładem była tutaj Łódź, gdzie w roku np. 1928 wysunięto sprawy budowy wielkich domów robotniczych, domów mieszkalnych dla nauczycieli szkół powszechnych, schronisk, miejskiego domu wychowawczego, ochron itp.⁹².

Na ogół jednak związki komunalne (szczególnie gminy) nie mogły podjąć swoim zadaniom najczęściej ze względu na brak środków i odpo-

⁹¹ [H. Radlińska], *Opieka nad dziećmi*, s. 170—173.

⁹² *Służba społeczna w Polsce*, Warszawa 1928, s. 18.

wiednich form opiekuńczych. Gminy ubogie, mające dlatego właśnie, że były ubogie, znaczne potrzeby w zakresie funduszków na cele opieki, nie mogły ich zaspokajać. Staraly się one przerzucać ciężar sprawowania opieki na inne samorządy. Te zaś gminy, które miały zorganizowaną opiekę, a w szczególności urządzenia opiekuńcze, były zmuszane do utrzymywania w nich osób, nie mających w tych gminach prawa do opieki. Ustawa bowiem z 1923 r. nałożyła na samorządy bardzo wielkie ciężary, bez zapewnienia dodatkowych źródeł dochodu⁹³.

Trudno też ustalić faktyczny zakres sprawowanej opieki w kraju, bo brak było dokładnego rozeznania, jaka była faktyczna suma potrzeb opiekuńczych, i brak danych o rodzajach i rozmiarach świadczeń opiekuńczych oraz ich realizacji⁹⁴.

Przeciętne roczne koszty wykonywania obowiązków ze strony państwa, samorządów oraz instytucji społecznych w dziedzinie opieki nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą wynosiły 35 mln zł, co dawało ok. 1,09 zł na jednego mieszkańca. Pomoc zaś państwa wynosiła tylko ok. 8 mln zł, a więc niecałą 1/4 wszystkich wydatków, przy czym przeznaczonych głównie na utrzymanie sierot wojennych, pomoc dla instytucji opiekuńczych, inwestycje, organizację nowych zakładów, na walkę z gruźlicą i jaglicą wśród dzieci, na kolonie letnie oraz dożywianie dzieci i młodzieży⁹⁵. Wydatki samorządów kształtowały się rozmaicie, zależnie od liczby mieszkańców danego terytorium czy gminy i ich rocznego budżetu. Najwięcej wydatków na jednego mieszkańca wykazywały takie miasta, jak Warszawa — 10,9 zł, Poznań — 10,2 zł, Bydgoszcz — 4,9 zł, Kraków — 4,1 zł i Łódź — 4,1 zł⁹⁶.

W oparciu o wymienione wcześniej podstawy prawne oraz środki finansowe państwa, samorządów, instytucji fundacyjnych, stowarzyszeń społecznych i osób prywatnych rozwinęła się w omawianym okresie, i to w formach nieraz żywiołowo tworzonych, dość rozległa opieka nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą, zarówno częściowa, indywidualna i zapobiegawcza, jak i zamknięta, zakładowa. W zakresie opieki częściowej prowadzono żłobkiienne, ochrony, różnego rodzaju świetlice, a także w formach otwartych o charakterze zapobiegawczym różne stacje opieki nad matką i dzieckiem, ośrodki zdrowia i opieki społecznej, różnego typu poradnie, kolonie wypoczynkowe i lecznicze oraz półkolonie⁹⁷. Przykładowo w zakresie opieki nad matką i niemowlęciem było w kraju w 1927 r.

⁹³ J. Starczewski, *Ustawodawstwo o opiece społecznej w Polsce*, „Opiekun Społeczny”, 1937, nr 9.

⁹⁴ *Ibid.*, nr 10—11, s. 17.

⁹⁵ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 17—18.

⁹⁶ W. Sala, *op. cit.*, s. 19.

⁹⁷ *Op. cit.*, s. 19.

214 stacji opieki nad niemowlętami, 179 pijalni mleka, 27 żłobków zamkniętych na 670 łózek, 29 żłobków dziennych, 4 pogotowia opiekuńcze na 130 łózek, 7 schronisk dla podrzutków na 290 łózek oraz 400 miejsc dla tych dzieci w Domu Wychowawczym im. ks. Boduena w Warszawie⁹⁸. W zakresie opieki zakładowej działało w 1927 r. w Polsce 1011 zakładów opiekuńczo-wychowawczych, leczniczo-wychowawczych, specjalnych i wychowawczo-poprawczych. Obejmowały one opieką 53 727 wychowanków obojga płci. Stanowiło to jedno miejsce zakładowe na 612 mieszkańców (w Warszawie na 196, w woj. warszawskim na 463, w woj. pomorskim na 895)⁹⁹.

Wyodrębnienie i przeprowadzenie charakterystyki poszczególnych zakładów jest dość trudne, gdyż cechowała je duża żywiołowość organizacyjna i swoboda w stosowaniu poszczególnych form i metod pracy oraz zmienność zakresu działalności. Tę różnorodność pogłębiał jeszcze fakt różnej przynależności poszczególnych zakładów do określonej instytucji społecznej czy samorządowej. Zakłady były zasadniczo prowadzone przez: a) organizacje kościelne, b) fundacje, c) stowarzyszenia społeczne, d) samorządowe związki publiczne i wreszcie e) przez osoby prywatne¹⁰⁰. Szczególną rolę w prowadzeniu zakładów opiekuńczo-wychowawczych i innych form opiekuńczych odegrały Towarzystwo Opieki nad Młodzieżą (TOM), działające od 1918 r. na terenie Małopolski, i Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci (RTPD), powstałe w Warszawie w roku 1919, a zjednoczone w roku 1928 z takim samym towarzystwem na terenie Małopolski. Pionierska rola przypada tutaj RTPD, które w roku 1928 prowadziło 3 zakłady opiekuńczo-wychowawcze dla 166 dzieci, 42 ogniska i przedszkola dla 1587 dzieci, 14 klubów dla 580 starszych uczniów, 19 kolonii dla 3034 wychowanków i 7 półkolonii dla 2280 uczniów. Działalność RTPD cechowała nie tylko swoista dynamika organizacyjna, ale i wyraźne ideowa, postępową działalność wychowawczą, opartą na zasadach wychowania świeckiego. Godnym uznania jest m. in. fakt stosowania w zakładach tego Towarzystwa, zwłaszcza w Helenowie, szeroko rozbudowanego systemu samorządu dziecięcego, obejmującego całość życia dziecka w zakładzie¹⁰¹.

We wszystkich zakładach stosowano najróżniejsze metody i formy pracy. Różniły się one bardzo co do zakresu i charakteru swej działalności.

⁹⁸ *Polska dla swych dzieci. Akcja opiekuńcza. 1918—1927*, Warszawa 1928, s. 20—21.

⁹⁹ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 18

¹⁰⁰ W. Sala, *op. cit.*, s. 21.

¹⁰¹ M. Kuzañska, *Koncepcje wychowawcze Robotniczego Towarzystwa Przyjaciół Dzieci 1919—1939*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1966, oraz *Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci. Społeczne wychowanie dziecka robotniczego w Polsce. 1919—1928*, Warszawa 1929, s. 141.

W zakresie kształcenia bądź organizowały szkoły u siebie (z zasady zakłady specjalne), bądź korzystały ze szkół państwowych i miejskich. W jednych stosowano różne formy przysposobienia zawodowego, w innych zadania te powierzano instytucjom pozazakładowym. Większość z nich nastawiona była raczej na pracę z młodszymi wychowankami. Zakładów dla młodzieży starszej było za mało, a te, które się nią opiekowały, były często krytykowane właśnie za niedostateczne przygotowywanie młodzieży do życia i samodzielnej pracy zawodowej.

Wśród wychowanków zakładów przeważały sieroty i półsieroty, a w zakładach specjalnych dzieci różnych kategorii upośledzeń. Rodzinom rozbitym, mającym trudności z dziećmi, przychodziły z pomocą placówki opieki otwartej, środowiskowej, różnego rodzaju poradnie, ośrodki zdrowia i opieki społecznej. Biorąc pod uwagę zarówno charakter, jak i zakres pracy placówek opiekuńczo-wychowawczych, W. Sala wyróżnia wśród nich następujące zakłady: a) opieki przejściowej, b) opiekuńczo-wychowawcze, normalne, c) opiekuńczo-wychowawcze, specjalne, d) leczniczo-wychowawcze, e) wychowawczo-poprawcze, f) opieki częściowej¹⁰².

Próbując ogólnie ocenić poziom pracy opiekuńczo-wychowawczej zakładów wszystkich typów, można stwierdzić, że cechowała je duża nieporadność w sprawach przygotowania zawodowego i doboru odpowiedniego systemu wychowania zbiorowego. Przeważał w większości zakładów system wychowania koszarowego, co stało się później przyczyną niezaradności i braku umiejętności organizowania sobie życia przez wychowanków tych zakładów wśród społeczności, w której znaleźli się po opuszczeniu zakładu. Młodzież wychowywana w zakładach, oderwanych od środowiska społecznego, nie umiała pokonywać trudności życiowych, nie wiązała się dostatecznie ze środowiskiem zawodowym, stawała się bezradna i mało samodzielna¹⁰³. Tu i ówdzie pojawiają się nowe formy i metody pracy, jak system zorganizowanej społeczności Janusza Korczaka¹⁰⁴ albo zorganizowanej rodziny zastępczej, tzw. „Gniazda sieroce” Kazimierza Jeżewskiego¹⁰⁵, czy też tzw. system rodinkowy Czesława Babickiego¹⁰⁶. Mimo to, w skali krajowej, na dzieciach wychowywanych w za-

¹⁰² W. Sala, *op. cit.*, s. 24.

¹⁰³ J. C. Babicki, *Opuszczone*, Warszawa 1928, s. 1—13; *Krzywdy dziecka w zakładzie opiekuńczo-wychowawczym*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1928, nr 1, s. 47—55.

¹⁰⁴ J. Korczak, *Bezwstydnie krótkie*, Warszawa 1926; tenże, *Pedagogika żartobliwa*, Warszawa 1939; tenże, *Jak kochać dziecko. Dom Sierot*, Warszawa 1920; tenże, *Jak kochać dziecko. Internat. Kolonie letnie*, Warszawa 1920.

¹⁰⁵ K. Jeżewski, *O pomnik dla Kościuszki*, Warszawa 1925; tenże, *Program wychowawczy Towarzystwa Gniazd Sierocych*, Warszawa 1918.

¹⁰⁶ J. C. Babicki, *Wychowanie dziecka opuszczonego w zakładach opiekuńczo-wychowawczych*, Warszawa 1929; tenże, *Opuszczone*.

kładach opiekuńczo-wychowawczych pozostawało piętno tzw. „choroby sieroczej”, co przyczyniało się do poszukiwań innych, lepszych form opieki otwartej, pozazakładowej dla dzieci opuszczonych i sierocych, a także dzieci lżej opośledzonych¹⁰⁷.

Spośród zatrudnionych w zakładach w 1927 r. 2567 wychowawców 264 miało przygotowanie pełne pedagogiczne (seminarium nauczycielskie), 214 posiadało ukończone studia wyższe, reszta zaś posiadała tylko wykształcenie od kilku klas szkoły elementarnej do ukończonej ewentualnie szkoły średniej (grupa ta stanowiła aż ok. 82%), przy czym statystyka nie obejmowała wszystkich zakładów. Z grupy ogólnej 1143 osoby stanowiły personel świecki i aż 1424 osoby zakonne. Taki stan kadry wychowawczej w sposób wystarczający tłumaczy nie najlepsze wyniki i poziom pracy wychowawczej w zakładach opiekuńczo-wychowawczych¹⁰⁸.

Dla doskonalenia personelu organizowano dwa razy do roku trzymiesięczne kursy dokształcające, prowadzone według specjalnego programu¹⁰⁹, uwzględniającego problemy metodyki wychowania zakładowego. Prowadził je przez długi czas ceniony pedagog J. Cz. Babicki, przy udziale wielu wybitnych pedagogów, lekarzy i działaczy społecznych. Od roku 1928: przybywa pierwszy stały ośrodek kształcenia wychowawców i pracowników opieki społecznej — 2-letnie, a następnie 4-letnie Studium Pracy Społeczno-Oświatowej, zorganizowane i prowadzone przez Helenę Radlińską w ramach Wydziału Pedagogicznego Wolnej Wszechnicy Polskiej. Jednym z zadań Studium było kształcenie pracowników służby społecznej, zarówno organizatorów, jak opiekunów i wychowawców. Zajęcia prowadzili na Studium znani specjaliści i naukowcy, jak: L. Krzywicki, J. Korczak, J. C. Babicki, M. Michałowicz, W. Sterling i inni¹¹⁰.

* *
*

Na tym dość obszernym ogólnym tle spójrzmy, jak wyglądała opieka nad dzieckiem fizycznie lub umysłowo opośledzonym.

Opieka nad dzieckiem opośledzonym była tylko wycinkiem, jednym z kilkunastu działów opieki nad dzieckiem, a przy tym wcale niepopularnym w okresie międzywojennym. Wobec trudności ekonomicznych

¹⁰⁷ Hartleb-Wojciechowski, *O właściwą rolę samorządu w zakresie opieki społecznej*, Warszawa 1936.

¹⁰⁸ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 38.

¹⁰⁹ *Kursy dokształcające dla wychowawców zakładów opiekuńczo-wychowawczych*, Warszawa 1927.

¹¹⁰ H. Brodowska, *Z dziejów kształcenia pracowników społeczno-oświatowych*, Łódź 1958, s. 47.

w kraju, przy dużych zaniedbaniach w różnych dziedzinach, sprawy opieki nad dzieckiem upośledzonym w dalszym ciągu były marginesem działalności władz opiekuńczych, chociaż dzięki wytrwałości wielu działaczy, lekarzy i pedagogów oddanych sprawie dziecka upośledzonego zagadnienia opieki nad tymi dziećmi nie pozostały w wielu dziedzinach w tyle w stosunku do innych działów opieki.

Rozwój opieki nad dzieckiem upośledzonym rozpoczyna się właściwie z chwilą powołania do życia Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej pod kierownictwem niezmordowanej w walce o prawa dziecka upośledzonego Marii Grzegorzewskiej i jej najbliższych współpracowników: M. Wawrzynowskiego, J. Hellmana, W. Sterlinga, W. Jareckiego i innych. Maria Grzegorzewska, uzasadniając w 1938 r. potrzebę rozwoju opieki nad dzieckiem upośledzonym, tak pisała: „zasadniczym zadaniem ekonomii i profilaktyki społecznej jest stworzenie dla grupy wychowalnej takiej opieki wychowawczej, dzięki której rozwinąć by się mogły jednostki samowystarczalne i pożyteczne. Nie rozbudowa więzień, domów policyjnych, domów poprawy i przytułków, lecz racjonalnie ujęta sieć opieki wychowawczej może dać skuteczne wyniki”¹¹¹. Innym momentem dodatnim w rozwoju opieki nad dzieckiem upośledzonym jest możliwość prowadzenia szerokich badań naukowych na osobnikach odbiegających od normy i wykorzystanie ich w pracy z dziećmi normalnymi. Przykładem mogą tutaj być prace i osiągnięcia takich pedagogów, jak Decroly czy Montessori, którzy wypracowali swoje metody właśnie w pracy z upośledzonymi.

W 1922 r., z połączenia Instytutu Fonetycznego i Seminarium Pedagogiki Specjalnej, powstaje Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej (w skrócie: PIPS). W tymczasowym statucie, zatwierdzonym przez Ministerstwo WRiOP dnia 12 lipca tegoż roku (Dz. Urz., nr 27, poz. 300 z 1922 r.), postawiono przed PIPS-em następujące zadania:

a) kształcenie nauczycieli-wychowawców wszystkich tych kategorii dzieci, które nie mogą być wychowywane w szkole razem z dziećmi normalnymi, a więc nauczycieli dla dzieci głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie i kalekich;

b) prowadzenie badań naukowych w różnych dziedzinach szkolnictwa specjalnego, a w szczególności nad ulepszeniem metod nauczania i wychowania dzieci anormalnych;

c) dokształcanie czynnych nauczycieli szkół specjalnych.

Kurs nauki w Instytucie trwał 1 rok i kończył się otrzymaniem przez absolwentów dyplomu, uprawniającego do pracy w zakładzie specjalnym. Do Instytutu byli przyjmowani: a) wykwalifikowani nauczyciele szkół

¹¹¹ M. Grzegorzewska, *Szkolnictwo specjalne, Encyklopedia wychowania*, Warszawa 1937, t. II, s. 170.

powszechnych i średnich z kilkuletnią praktyką, b) nauczyciele szkół specjalnych, c) osoby bez praktyki, lecz z wykształceniem wyższym niż w punktach a i b¹¹².

Właściwie można śmiało powiedzieć, że PIPS, poza zadaniami wyznaczonymi mu statutem, podjął jeszcze jedno bardzo ważne i wielkie zadanie, w wielu wypadkach przekraczające jego możliwości — opiekę nad rozwojem szkolnictwa specjalnego. W ten sposób obok Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej, które miało w zasadzie w swojej gestii całość spraw opiekuńczych, i Ministerstwa WRiOP, które prowadziło zasadniczo szkolnictwo specjalne, pojawił się trzeci partner — Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej, podejmujący rolę orędownika w sprawach dziecka upośledzonego, walczącego o rozwój różnych form opieki nad tymi dziećmi. Miało to i złe strony, ponieważ piętno PIPS-u ciążyło przez całe dwudziestolecie na opiece nad dzieckiem upośledzonym, a odpowiedzialne za szkolnictwo specjalne czynniki państwowe w wielu wypadkach wyręczały się Instytutem i same niewiele uwagi poświęcały tym sprawom. O tym, że ton w rozwoju szkolnictwa specjalnego nadawał PIPS, świadczy wiele faktów. M. in. przyjęcie przez Instytut podziału na 4 wydziały zadecydowało na przykład, że szkolnictwo specjalne w Polsce rozwinęło się też w czterech kierunkach: dla głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo i moralnie¹¹³. Natomiast zupełnie po macoszemu potraktowana została sprawa szkolnictwa specjalnego dla dzieci kalekich i przewlekle chorych, mimo że w pierwszym, tymczasowym statucie PIPS-u mówi się również o nich. Z tej też racji zapewne ten dział szkolnictwa specjalnego rodzi się bardzo trudno i długo. Od czasu tylko do czasu przeważnie środowiska lekarskie w sposób zdecydowany i konkretny domagają się rozwoju opieki nad kalekami i przewlekle chorymi i potraktowania kształcenia w istniejących zakładach na zasadach szkolnictwa specjalnego¹¹⁴.

Stało się chyba tak dlatego, że twórcy szkolnictwa specjalnego w Polsce w początkach jego rozwoju korzystali w olbrzymim stopniu z dorobku i doświadczeń belgijskich¹¹⁵, francuskich czy szwajcarskich, a stosunkowo najmniej z dorobku krajów anglosaskich, gdzie dobrze rozwinęła się opieka nad dzieckiem chorym i kalekim. Te skłonności, szczególnie w kierunku Belgii, widzimy również w przyjęciu w wielu wypadkach terminologii, na przykład Decroly'ego i innych. M. Grzegorzewska¹¹⁶,

¹¹² M. Grzegorzewska, *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna”, 1924/25, t. I, nr 1, s. 15—21.

¹¹³ M. Grzegorzewska, *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna”, 1928/29, nr 3—4, s. 1.

¹¹⁴ *Kronika III Zjazdu Pediatrów Polskich*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1927, nr 6—7, s. 343.

¹¹⁵ J. Hellman, *Szkoły i zakłady*, s. 3—20.

¹¹⁶ M. Grzegorzewska, *Szkolnictwo specjalne*, s. 168.

J. Hellman¹¹⁷ i inni wprowadzili u nas termin „szkolnictwo specjalne”, podobnie jak we Francji i Belgii, gdzie odpowiedni dział szkolnictwa nosił nazwę *l'Enseignement Special*¹¹⁸. Również zakres szkolnictwa specjalnego w Polsce wzorowany był na szkolnictwie francuskim, belgijskim czy holenderskim. W krajach bowiem anglosaskich zaliczało się do szkolnictwa specjalnego dzieci kalekie i fizycznie upośledzone (tuberkuliczne itp.), z wyłączeniem natomiast zakładów poprawczych (Anglia), a z dołączeniem szkół dla cudzoziemców (Ameryka)¹¹⁹.

Tak więc pod nazwą „szkolnictwo specjalne” rozpoczął się w pierwszych latach niepodległości Polski powolny rozwój opieki nad dzieckiem głuchym, niewidomym, upośledzonym umysłowo i moralnie pod patronatem Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, zaś sprawy opieki nad dzieckiem kalekim i przewlekle chorym rozwijały się obok, jednak o wiele wolniej.

Rozwój szkolnictwa następował nie tyle dzięki wysiłkom władz państwowych, ile dzięki olbrzymiej inicjatywie społecznej ludzi zainteresowanych sprawą dziecka upośledzonego. Władze szkolne, nie mogąc się uporać z problemami szkolnictwa w ogóle, mało uwagi przywiązywały do bądź co bądź stosunkowo niewielkiej grupy dzieci, które wymagały organizacji szkolnictwa specjalnego. Grupa ta liczyła w tym czasie — według przybliżonych danych — około 100 tys. dzieci, co stanowi niewielki odsetek ogółu dzieci w wieku szkolnym¹²⁰. W związku z tym, w sytuacji wymagającej okrojenia etatów w ramach oszczędności w 1924 r., zlikwidowany został Wydział Szkół Specjalnych w Ministerstwie WRiOP, a sprawy szkolnictwa specjalnego włączone zostały do Wydziału Szkół Powszechnych z pozostawieniem wizytatora do spraw opieki nad dziećmi upośledzonymi¹²¹. Zasadniczą jednak trudnością w prawidłowym rozwoju opieki nad dzieckiem upośledzonym był brak ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego. W listopadzie 1925 r. minister Grabski wniósł wprawdzie na plenarne posiedzenie sejmu projekt ustawy o ustroju szkolnictwa, ale mieściło się w nim tylko jedno zdanie o szkolnictwie specjalnym: „wychowanie dzieci anormalnych odbywa się w zakładach i szkołach specjalnych”, bez dodania nawet drobnej uwagi, że sprawy szkolnictwa specjalnego ureguluje osobna ustawa¹²². Faktem jest, że projekt upadł, ale

¹¹⁷ J. Hellman, *Stan i potrzeby szkolnictwa specjalnego*, s. 2.

¹¹⁸ *Ibid.*, s. 6.

¹¹⁹ *Ibid.*, s. 5.

¹²⁰ W. Jarecki, *Braki szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Szkoła Specjalna”, 1925, nr 3, s. 217.

¹²¹ *Ibid.*, s. 211.

¹²² S. Werc, *O ustrój szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Kwartalnik Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych”, 1926, nr 4, s. 121.

niestety nowy projekt, przedstawiony w 1927 r., też nie został przyjęty przez sanację i sprawa ustawy szkolnej nadal była otwarta. „Nie ulega wątpliwości — pisał w 1926 r. S. Werc — że dla jednolitości systemu ustrój szkolnictwa specjalnego winien być unormowany ogólną ustawą o szkolnictwie i nie jednym zdaniem, lecz w ten sposób, by wreszcie wiedziano, jakie szkoły specjalne przewiduje się tworzyć i dla kogo (czy np. także dla dzieci kalekich, gruźliczych itp.)”¹²³.

Wobec takiej sytuacji, rozwój szkolnictwa specjalnego i opieki nad dzieckiem, był wynikiem wielu inicjatyw społecznych, co powiększało systematycznie liczbę placówek opiekuńczych, lecz nie mogło doprowadzić do objęcia opieką szerokiego ogółu dzieci upośledzonych. Toteż olbrzymia grupa dzieci spośród upośledzonych pozbawiona była w Polsce możliwości kształcenia się, nawet w zakresie szkoły powszechnej, i wiele dzieci pozostawało bez opieki.

Na terenie Związku Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych powstała w dniu 1 czerwca 1924 r. Sekcja Szkolnictwa Specjalnego. Zgodnie z przyjętym statutem celem i założeniem w pracy Sekcji było: a) teoretyczne pogłębianie wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej i popularyzacja potrzeb opiekuńczych dzieci anormalnych; b) doskonalenie metod nauczania i wychowania anormalnych, c) opieka nad materialnymi i prawnostatutowymi potrzebami nauczycieli szkół specjalnych. W skład Zarządu Sekcji weszli: dr M. Grzegorzewska (przewodnicząca), M. Lotoński (dział głuchoniemych), J. Ponikło (dział moralnie upośledzonych), H. Solnicka (dział ociemniałych) i M. Wawrzynowski (dział upośledzonych umysłowo). Na terenie województw powołano przy Komisjach ZPNSP sekcje wojewódzkie, a w powiatach — „Koła Sekcji” przy Oddziałach lub Ogniskach¹²⁴.

W grudniu 1924 r. ukazał się pierwszy numer „Szkoły Specjalnej”, kwartalnika poświęconego sprawom wychowania i nauczania anormalnych, organ Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZPNSP. W artykule wstępnym Maria Grzegorzewska, jako naczelny redaktor kwartalnika, wyraziła przekonanie, że „ideowa i wyteżona praca kolegów w szkołach specjalnych, nowo powstające placówki na tym polu, wreszcie stale posuwająca się naprzód realizacja obowiązku szkolnego, zaczęły stopniowo i coraz żywiej zwracać uwagę całego świata nauczycielskiego na zagadnienie opieki wychowawczej nad dziećmi anormalnymi. Coraz częściej dają się słyszeć głosy, przemawiające za tą sprawą i domagające się jej uznania”¹²⁵. „Szkoła Specjalna” podjęła ambitny program publikowania treści naukowych, informacyjnych i sprawozdawczych oraz prowadzenie kroniki waż-

¹²³ *Ibid.*, s. 122.

¹²⁴ *Kronika Krajowa*, „Szkoła Specjalna”, 1924/25, nr 1, s. 49.

¹²⁵ *Zamiast programu*, „Szkoła Specjalna”, 1924/25, nr 1, s. 1.

niejszych wydarzeń w kraju i za granicą celem poinformowania szerokiego ogółu społeczeństwa o tak istotnym problemie i przyjscia z pomocą nauczycielom szkół specjalnych w ich codziennej pracy. Dzięki dużej wytrwałości i wielkiej ambicji całego zespołu redakcyjnego pismo konsekwentnie realizowało zamierzony program i stało się faktyczną trybuną nauczycielstwa szkół specjalnych.

Nieco wcześniej, bo od dnia 1 stycznia 1924 r., zaczęto wydawać „Kwartalnik Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Ociemniałych” pod redakcją A. Manczarskiego, poświęcony sprawom specjalistycznym wychowania dziecka głuchego i niewidomego¹²⁶. Ponadto w zakresie publicystycznym książką M. Grzegorzewskiej, pt. *Iloraz inteligencji w skali Bineta i jego znaczenie diagnostyczne*, zapoczątkowano w roku 1925 wydawanie ciekawych i bardzo potrzebnych prac z zakresu szkolnictwa specjalnego w ramach Wydawnictwa Biblioteki Lecznicznej. W tej bibliotece w ciągu XX-lecia międzywojennego ukazało się ponad 20 pozycji, z których wymienić wypada przynajmniej: M. Wawrzynowskiego, *Program i metody nauczania w szkole dla upośledzonych umysłowo* (1926), W. Sterlinga, *Dziecko moralnie upośledzone* (1929), czy G. Bychowskiego, *O psychicznym leczeniu dziecka* (1931).

Duże znaczenie dla nawiązania wzajemnych kontaktów pracowników szkolnictwa specjalnego osób współpracujących na polu naukowym i społecznym oraz współdziałających w rozwoju problematyki kształcenia anormalnych miał I Polski Zjazd Nauczycielstwa Szkół Specjalnych, który odbył się w dniach 19—22 grudnia 1925 roku. Organizatorzy — Sekcja Szkolnictwa Specjalnego łącznie z PIPS-em — wyszli z założenia, że sprawą zasadniczą Zjazdu jest porozumienie się w kwestii rozwoju zagadnień organizacyjnych szkolnictwa specjalnego oraz metod nauczania i wychowania dzieci anormalnych. W tym kierunku szły przygotowane na Zjazd referaty i w tym też duchu odbywały się obrady. W Zjeździe wzięło udział ok. 400 osób, w tym przedstawiciele władz, organizacji i instytucji społecznych, stowarzyszeń naukowych, 261 nauczycieli szkół specjalnych i kilkudziesięciu nauczycieli szkół powszechnych z Warszawy oraz delegatów poszczególnych Ognisk ZPNSP¹²⁷.

Obok obrad plenarnych odbywały się debaty w 4 sekcjach, stosownie do czterech działów szkolnictwa specjalnego, z pominięciem problemów dzieci kalekich i przewlekle chorych. Wśród wniosków, jakie wysunięto w czasie Zjazdu, a które znalazły odzwierciedlenie w uchwałach, zwraca uwagę domaganie się poczynienia odpowiednich kroków w sprawie opra-

¹²⁶ *O wychowaniu dzieci głuchych*, Warszawa 1967, s. 65.

¹²⁷ *Sprawozdanie z I Polskiego Zjazdu Nauczycielstwa Szkół Specjalnych*, „Szkoła Specjalna”, 1926, s. 70—124.

cowania ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego i wprowadzenia obowiązku szkolnego dla anormalnych oraz rozwoju zakładów opiekuńczo-wychowawczych dla dzieci upośledzonych. Uczestnicy Zjazdu wykazywali wiele troski o sprawy podniesienia poziomu wychowania w zakładach opiekuńczych i nauczania w szkołach specjalnych. Podkreślano przy tym potrzebę podjęcia problemu przygotowania zawodowego dziecka anormalnego. Ponadto skierowano apel do władz szkolnych o reaktywowanie zlikwidowanego rok wcześniej wydziału szkół specjalnych w Ministerstwie WRiOP¹²⁸.

W marcu 1926 r. delegacja ZPNSP, z prezesem S. Nowakiem na czele, przedstawiła uchwały Zjazdu Ministerstwu WRiOP, gdzie zostały one w zasadzie przyjęte, a delegatów zapewniono o podjęciu szeregu prac w kierunku poprawy sytuacji szkolnictwa specjalnego.

Spójrzmy więc teraz na to, co zrobiły władze oświatowe oraz resort pracy i opieki społecznej, przy współdziałaniu czynnika społecznego, w dziedzinie rozwoju szkolnictwa specjalnego w latach 1922—1928.

W związku z tym, że ustały już gwałtowne procesy repatriacji, wywołane wojną, i zachodziła potrzeba planowej selekcji dzieci w zakładach oraz określenia właściwego profilu placówek zalecono związkom komunalnym: a) wydzielenie z zakładów normalnych dzieci wymagających opieki specjalnej (chore, kalekie, niedorozwinięte, sprawiające trudności wychowawcze itd.); oraz b) podjęcie odpowiednich kroków w celu organizacji zakładów specjalnych, stosownie do potrzeb. Jednocześnie zapewniano jak najdalej idącą pomoc, niestety, bliżej nieokreśloną¹²⁹. Związki komunalne wojewódzkie zostały zobowiązane do opracowania planu rozwoju zakładów opiekuńczych na lata 1926—1930. Na tej podstawie Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej przeprowadziło rozpoznanie potrzeb opiekuńczych, jeśli idzie o opiekę zamkniętą. Według zebranych danych z całego kraju ustalono, że potrzeby w zakresie opieki zakładowej sięgają 62 000 miejsc w roku 1924. Ponadto wyliczono, że około 20 000 osób trzeba objąć opieką pozazakładową i aż 183 000 osób opieką doraźną¹³⁰. Z dalszych projektów Ministerstwa wynikało, że do 1930 r., w ramach pięcioletki 1926—1930, należałoby zorganizować następujące zakłady:

a) „sierocińce” dla dzieci normalnych	10 na 2500 dzieci,
b) zakłady dla dzieci trudnych do prowadzenia i moralnie zaniedbanych	10 na 1000 „
c) zakłady dla kalek	2 na 200 „

¹²⁸ *Ibid.*, s. 119—120.

¹²⁹ *Pismo okólne ... w sprawie reorganizacji zakładów dla dzieci i młodzieży, „Opieka nad Dzieckiem”*, 1925, nr 3, s. 143.

¹³⁰ *Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej w drugiej połowie 1925 roku, „Praca i Opieka Społeczna”*, 1926, z. 1, s. 88.

d) zakłady dla ociemniałych	8 na 800	„
e) zakłady dla głuchoniemych	10 na 1000	„
f) zakłady dla dzieci gruźliczych	10 na 1000	„
g) zakłady dla dzieci jaglicznych	10 na 2000	„
Razem:	<hr/> 60 na 8500 dzieci	

Zakładano więc, że ogółem trzeba 60 nowych zakładów dla 8500 dzieci, co wymagało 27,5 mln zł, tj. rocznie przeciętnie ponad 5 mln, jeśli rozłożyć realizację tego programu na okres 5-letni¹³¹. Do tego należałoby doliczyć potrzeby w zakresie samego szkolnictwa specjalnego, szczególnie dla dzieci umysłowo upośledzonych, niedorozwiniętych oraz organizację wszelkich form opieki otwartej, typu poradni przeciwgruźliczych, poradni wychowawczych, zawodowych itp.

Organizacją zakładów specjalnych zajęły się obok związków komunalnych instytucje społeczne tego rodzaju, jak: Polski Komitet Pomocy Dzieciom, Rada Opiekuńcza m. Pruszkowa, Towarzystwo Przeciwgruźlicze, Polskie Towarzystwo Pediatryczne i inne. Podjęły one pracę nad organizacją nowych zakładów w ścisłym porozumieniu i przy poparciu Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej.

W tym też czasie (w roku 1925) mieliśmy w kraju 13 zakładów dla głuchoniemych, obejmujących 861 dzieci (co stanowiło zaspokojenie potrzeb w 20%), 4 zakłady dla niewidomych na 207 dzieci (tj. 6%), 13 szkół i zakładów dla dzieci moralnie zaniedbanych, zapewniających opiekę i kształcenie 1075 dzieciom (tj. 10%), 85 oddziałów dla upośledzonych umysłowo dla 1800 dzieci (tj. 2,4%) i poradnie oraz pracownie badań psychologicznych i pedagogicznych dzieci w Warszawie, Łodzi, Wilnie i w Poznaniu (w stadium organizacji)¹³².

Opieka nad dzieckiem głuchym

Sytuację w zakresie opieki nad dzieckiem głuchoniemym tak określał w 1929 r. J. Hellman: „można śmiało powiedzieć, że dziś — w początkach XX stulecia — jesteśmy zaledwie w początkach stadium uświadomienia sobie całej wagi zagadnienia wychowania głuchoniemych i szukania dopiero dróg, po których kroczyć należy”¹³³. Przyczyny tego stanu tkwiły — zdaniem autora — w niedocenianiu jeszcze wagi problemu wychowania dziecka głuchoniemego, braku odpowiedniego ustawodawstwa (np. o obowiązku szkolnym), braku odpowiedniej liczby niezbędnych zakładów wychowawczych. Zaopatrzenie zaś i urządzenie czynnych zakładów odbiegało

¹³¹ *Ibid.*, s. 145.

¹³² *Sprawozdanie z I Polskiego Zjazdu*, s. 78.

¹³³ J. Hellman, *Z dziejów organizacji wychowania głuchoniemych*, „Szkoła Specjalna”, 1929, s. 169.

daleko od norm i podstawowych wymagań, a liczba wykwalifikowanych sił nauczycielskich i wychowawczych daleko niewystarczająca. Toteż wyniki pracy tych zakładów pozostawiały, niestety, wiele do życzenia. Szczególnie przygotowanie zawodowe głuchoniemych nosiło w większości przypadków cechy przypadkowości i dorywczości. „Obecnie sytuacja tak się przedstawia — pisał w 1926 r. W. Jarecki — że z powodu małej ilości szkół dla głuchoniemych, a zwłaszcza szkół rzemieślniczych, względnie szkół powszechnych połączonych z pracowniami rzemieślniczymi, rynek pracy zalany jest niewykwalifikowanymi pracownikami głuchoniemymi, którzy w przeważnej mierze nie są w stanie zadowolić swych pracodawców, wobec czego często zmieniają pracę i zawód oraz stale pracy poszukują”¹³⁴. Oczywiście był Instytut Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie, gdzie problemy przygotowania zawodowego stały na dobrym poziomie, ale to właściwie jedyna placówka tego typu w kraju, mająca długoletnią tradycję i doświadczenia. W Instytucie obok kilkuletniej nauki robót ręcznych w czasie nauki w szkole powszechnej uczeń zdobywał później dwuletnie przygotowanie zawodowe w takich kierunkach, jak: drukarstwo, introligatorstwo, stolarstwo, krawiectwo, szewstwo, a dla dziewcząt ponadto: krawiectwo, wyrób kilimów, lalek i introligatorstwo. W 1934 r. Ministerstwo WRiOP zorganizowało w fermie rolnej Willa-Góra pod Warszawą pierwszą, zawodową szkołę rolniczo-ogrodniczą w Polsce dla chłopców głuchych¹³⁵.

Sprawa nauczania głuchoniemych nie została w tym czasie w Polsce unormowana. Obowiązek szkolny istniał tylko na terenie Śląska, Pomorza i w Poznańskim (w myśl ustawy pruskiej z 1911 r.). Mimo to prawie wszystkie nowe szkoły dla głuchoniemych zostały założone w latach 1920—1927. Liczba szkół w tym okresie zwiększyła się dwukrotnie i doszła w roku 1927 do 15 szkół o liczbie 1014 uczniów¹³⁶. Wprawdzie w porównaniu z potrzebami było to niedużo, gdyż stanowiło zaledwie 11—12% wszystkich dzieci głuchych w wieku 7—15 lat, ale w tym czasie świadczyło o wielkim wysiłku państwa i społeczeństwa, które nadrabiało olbrzymie zaniedbania pozostawione w dziedzinie oświaty z okresu rozbiorów¹³⁷.

Jedną z bolączek szkół dla głuchych był brak wykwalifikowanych nauczycieli. Każdego roku Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej do-

¹³⁴ W. Jarecki, *Zawodowe kształcenie głuchoniemych w Polsce*, „Szkoła Specjalna”, 1926, s. 102.

¹³⁵ *Ibid.*, s. 105.

¹³⁶ H. Ryll, *Obecny stan szkolnictwa specjalnego w Polsce*, „Szkoła Specjalna”, 1934, nr 2—4, s. 66.

¹³⁷ *O wychowaniu dzieci głuchych*, s. 67.

starczał tylko 5—6 wykwalifikowanych nauczycieli¹³⁸, a potrzeby w tym zakresie były dużo większe.

Nauczyciele szkół dla głuchych, pracownicy oświaty i działacze różnych stowarzyszeń, propagując hasło pełnej resocjalizacji głuchych, starali się informować społeczeństwo i władze państwowe o zaistniałych potrzebach i ukazywali aktualny stan szkolnictwa w dziedzinie kształcenia głuchych. W tym m. in. celu powstało w roku 1923 Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych w Polsce, które miało swoje czasopismo, ostatecznie w roku 1928 wychodzące pod tytułem „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”¹³⁹. Warto tu również wskazać na artykuły J. Hellmana w tomach I i IV „Szkoły Specjalnej”, analizujące sytuację i potrzeby szkolnictwa specjalnego w Polsce dla głuchych¹⁴⁰, na artykuł W. Jareckiego pt. *Braki szkolnictwa specjalnego w Polsce*¹⁴¹, wskazujący na mały procent uczących się oraz zupełny brak szkół dla głuchych ociążających umysłowo oraz na artykuł W. Tułodzieckiego, omawiający bardzo szeroko i wyczerpująco problematykę szkolnictwa dla głuchych w Polsce, zamieszczony w czasopiśmie „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”¹⁴². Głosów alarmujących było dużo więcej i nie sposób wymienić wszystkich. Nie zawsze odnosiły one skutek, ale niejednokrotnie przyczyniały się do tego, że władze oświatowe przystępowały do realizacji przedstawionych potrzeb.

Opieka nad dzieckiem niewidomym

Jeśli idzie o statystykę niewidomych, to brak autorytatywnych danych, głównie ze względu na brak uzgodnień co do pojęcia: niewidomy i ślepy. W latach 1913—1918 przyjmowano w poszczególnych krajach od 8 do 22,4 niewidomych na 10 000 mieszkańców¹⁴³. W Polsce według spisu z dnia 30 IX 1921 r. mieliśmy na 10 000 mieszkańców 6,4 niewidomych¹⁴⁴. Liczba dzieci niewidomych w wieku szkolnym według J. Hellmana wynosiła w Polsce w 1925 r. około 3200 osób¹⁴⁵.

P. Villey — ociemniały profesor Wydziału Literackiego na Uniwersy-

¹³⁸ W. Tułodziecki, *Stan i potrzeby szkolnictwa dla głuchoniemych w Polsce*, „Nauczyciel Głuchoniemych i Niewidomych”, 1932, nr 1, s. 42.

¹³⁹ *Zrzeszenia nauczycielstwa szkolnictwa specjalnego*, „Rocznik Pedagogiczny”, 1929, t. IV, s. 158.

¹⁴⁰ Np. J. Hellman, *Liczba głuchoniemych, niewidomych i kalek według spisu ludności z dnia 30 IX 1921*, „Szkoła Specjalna”, 1927, s. 1—4.

¹⁴¹ „Szkoła Specjalna”, 1924, s. 211—218.

¹⁴² W. Tułodziecki, *op. cit.*, s. 42.

¹⁴³ M. Grzegorzewska, *Szkolnictwo specjalne*, s. 174.

¹⁴⁴ J. Hellman, *Liczba głuchoniemych*, s. 1—4.

¹⁴⁵ *Ibid.*, s. 3.

tecie w Caen — obliczał w 1926 r., że na całej kuli ziemskiej było wtedy ok. 2,4 mln niewidomych¹⁴⁶.

Pojęcie „niewidomy” nie jest jednolite. Mówiąc o niewidomym mamy na myśli trzy niejako grupy ludzi: niewidomych, ociemniałych i ludzi z resztkami wzroku.

Rozwój opieki nad niewidomymi dziećmi w Polsce napotykał szereg trudności, spowodowanych brakiem określonej instytucji, która ogniskowałaby akcję opieki nad niewidomymi zarówno z punktu widzenia materialnego, jak i wychowawczego. Brak ustawy o obowiązku szkolnym (był tylko na terenie poznańskiego, pomorskiego i w części woj. śląskiego) oraz ustawy o ochronie pracy niewidomych nie sprzyjał rozwojowi szkolnictwa nie tylko ogólnego w zakresie podstawowym, ale i zawodowego, które przygotowałoby niewidomych do samodzielnego życia¹⁴⁷.

W 1926 r. mieliśmy tylko 4 zakłady dla niewidomych, obejmujące opieką 207 dzieci, co stanowiło 6% ogółu dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Dla tych dzieci prowadzono przy zakładach 4 szkoły, w tym tylko 1 publiczną i 3 prywatne¹⁴⁸. Pod względem jakościowym rozwój zakładów był stosunkowo pomyślny. Wszystkie zakłady były 7-klasowe z pełnym programem siedmioletniej szkoły powszechnej, pewnymi tylko zmianami dotyczącymi nauki czytania i pisania, matematyki, rysunków, robót ręcznych oraz niektórych prac, wymagających udziału wzroku przy nauce przyrody, fizyki czy chemii. Wśród metod stosowano ciekawe eksperymenty i doświadczenia w zakresie ośrodków zainteresowań jako najodpowiedniejszych dla psychiki dziecka tego typu. Zgodnie z założeniami tej metody wszystkie przedmioty nauczania były ściśle powiązane w jeden program pogadanek i występowały zawsze celowo z chwilą potrzeby rozwiązania jakiegoś zadania czy zagadnienia. W szkole wileńskiej czyniono również próby wprowadzania metody globalnej w nauce czytania i pisania. W zakresie przygotowania zawodowego próbowano kształcić niewidome dzieci w takich kierunkach, jak: muzyka, strojenie instrumentów muzycznych, szczerkarstwo, koszykarstwo, wyplatanie krzeseł, trykotarstwo, masaż itp. Największe osiągnięcia w dziedzinie przygotowania zawodowego miał Instytut Ociemniałych w Wraszawie¹⁴⁹.

Opieka nad dzieckiem umysłowo upośledzonym

Również i w tej dziedzinie brak dokładnego rozeznania, co do liczby dzieci upośledzonych umysłowo. Przyjmowano — na podstawie statystyk

¹⁴⁶ P. Villey, *L'Aveugle dans le monde de voyants*, Paris 1927.

¹⁴⁷ M. Grzegorzewska, *Opieka wychowawcza*, s. 48.

¹⁴⁸ *Służba społeczna w Polsce*.

¹⁴⁹ M. Grzegorzewska, *Opieka wychowawcza*, s. 27.

zachodnioeuropejskich — że w tym czasie było w Polsce w wieku szkolnym ok. 75 000 dzieci.

Dla tej liczby mieliśmy w roku 1926 razem 20 szkół powszechnych specjalnych i 5 zakładów specjalnych¹⁵⁰, obejmujących opieką i nauczaniem ok. 1800 dzieci, co stanowiło zaledwie 2,4% ogółu dzieci upośledzonych umysłowo¹⁵¹. Selekcje i kwalifikowanie do szkół specjalnych dzieci umysłowo upośledzonych przeprowadzały zasadniczo pracownice psychologiczne, istniejące w Warszawie (przy PIPS-ie), Łodzi, Wilnie, a w miastach odległych od tych ośrodków same szkoły specjalne, zawsze jednak według wzorów i wskazań opracowanych przez dział szkolnictwa specjalnego dla umysłowo upośledzonych przy PIPS-ie. System kwalifikacji był trzystopniowy: początkowo obserwację prowadził nauczyciel w szkole powszechnej i jej wyniki wpisywał do specjalnie dostarczonych mu do tego celu arkuszy obserwacyjnych; po takiej rocznej obserwacji dziecko przechodziło badania psychologiczne w pracowni metodą Bineta-Simona w przeróbce Termana; wreszcie trzeci etap — klasyfikacja i skierowanie dziecka bądź z powrotem do szkoły powszechnej normalnej (dzieci o ilorazie inteligencji powyżej 70), bądź do szkoły specjalnej (dzieci o ilorazie inteligencji w granicach 65—70), bądź pozostawienie dziecka w domu, bez obowiązku uczęszczania do szkoły (dzieci o ilorazie inteligencji poniżej 60)¹⁵².

Program, metody nauczania i wychowania oparte zostały na pedagogii. Program został opracowany w dziale szkolnictwa specjalnego dla dzieci umysłowo upośledzonych przy PIPS-ie przez M. Wawrzynowskiego, długoletniego kierownika szkoły specjalnej (tzw. szkoły ćwiczeń) przy PIPS-ie, a zatwierdzony przez Ministerstwo WRiOP.

Program 6-klasowej szkoły specjalnej odpowiadał w zasadzie w ogólnych zarysach programowi 4 pierwszych lat nauczania w szkole powszechnej normalnej. W układzie materiału programowego przyjęto zasadę koncentracji materiału nauczania, wśród metod nauczania przewijała się metoda ośrodków zainteresowań. Prowadzono pogadanki, dotyczące dziecka i jego potrzeb oraz najbliższego otoczenia, dalej naukę języka ojczystego, rachunków, zajęć ręcznych, ponadto szereg zajęć typu rekreacyjnego, sport, śpiew itp. Sporo czasu poświęcono przygotowaniu tych dzieci do zawodu.

Sytuacja w zakresie szkolnictwa specjalnego i opieki zakładowej nad dzieckiem upośledzonym w Polsce była bardzo trudna. Charakterystyczny

¹⁵⁰ M. Wawrzynowski, *Opieka wychowawcza nad dziećmi upośledzonymi umysłowo w Polsce*, Warszawa 1931, s. 27.

¹⁵¹ *Sprawozdanie z I Polskiego Zjazdu*, s. 78.

¹⁵² M. Wawrzynowski, *Opieka wychowawcza*, s. 130.

może tu być obraz szkolnictwa specjalnego dla umysłowo upośledzonych na terenie samej Warszawy w 1925 roku. W całej Warszawie były 22 klasy (oddziały) dla dzieci umysłowo upośledzonych, przy czym 204 dzieci w 13 oddziałach zgrupowano przy szkole nr 147, zaś 163 dzieci w 9 oddziałach przy szkole nr 177. Lokale tych szkół były szczupłe, sublokatorskie w szkołach powszechnych. Nie było bowiem do tego czasu w Warszawie ani jednego lokalu, który by nazwać można było właściwym lokalem szkolnym. Były to pojedyncze pokoje, wynajęte w domach prywatnych, przygodne i czasowo odstąpione przez kierowników szkół normalnych. Na 22 oddziały dwóch szkół specjalnych nie było ani jednej sali pracy, urządzonej wyłącznie dla dzieci upośledzonych umysłowo, pod kierunkiem stałego nauczyciela-specjalisty. Z braku warunków znaczną część pobytu w szkole dzieci spędzały na nauce teoretycznej czytania, pisania i rachowania. Dla dzieci starszych organizowano 4 godziny zajęć ręcznych w ciągu tygodnia¹⁵³. Pozytywnie oceniała M. Grzegorzewska rozwój metod nauczania w szkolnictwie dla umysłowo upośledzonych w Polsce, twierdząc w 1927 r., że „przeglądając metody nauczania w szkolnictwie dla upośledzonych umysłowo za granicą i u nas, dojdziemy do przekonania, że nie tylko nie ustępują one wzorom zagranicznym, ale w wielu wypadkach je przewyższają”¹⁵⁴.

W sumie jednak sytuacja była trudna, a na przeszkodzie w rozwoju tej dziedziny szkolnictwa i opieki stał przede wszystkim brak ustawy o obowiązku szkolnym dla dzieci umysłowo upośledzonych, o ustroju szkolnictwa specjalnego w tym zakresie oraz ochronie pracy umysłowo upośledzonych. Sytuacja wymagała opracowania planu sieci szkół specjalnych, uwzględniającego możliwość zakładania szkół dla umysłowo upośledzonych w większych ośrodkach oraz organizowania wojewódzkich lub powiatowych szkół specjalnych z internatami. Ponadto niezbędny był rozwój opieki pozaszkolnej nad anormalnymi oraz racjonalna organizacja przygotowania zawodowego dzieci upośledzonych umysłowo¹⁵⁵. Uzasadniano wtedy, że dla prawidłowo zorganizowanej opieki nad dziećmi upośledzonymi umysłowo należy zorganizować następującą sieć zakładów i szkół:

I. Zamknięte zakłady psychiatryczne i schroniska dla idiotów, a więc osobników niewychowalnych.

II. Zakłady dla cięższych postaci głuptactwa, przeznaczone dla osob-

¹⁵³ M. Stefanowska, *Stan szkół specjalnych dla dzieci upośledzonych umysłowo w Warszawie w 1924/25 r.*, „Szkola Specjalna”, 1925, nr 3.

¹⁵⁴ M. Grzegorzewska, *Rys charakterystyki opieki wychowawczej nad upośledzonymi umysłowo w Polsce i zagranicą*, „Szkola Specjalna”, 1927, s. 186.

¹⁵⁵ M. Wawrzynowski, *Opieka wychowawcza*.

ników częściowo wychowalnych (internaty, kolonie i fermy na wsi, opieka rodzin przybranych, tzw. patronaty).

III. Zakłady dla dzieci wychowalnych o lżejszej postaci głuptactwa i debilizmu, a więc szkoły specjalne z internatami i bez internatów¹⁵⁶.

Potrzeby w zakresie szkolnictwa specjalnego i opieki nad dzieckiem upośledzonym umysłowo były jednak tak wielkie, że realizacja tego i temu podobnych projektów napotykały duże trudności. Przyczyniał się do tego szczególnie wysoki koszt organizowania zakładów specjalnych i stosunkowo wyższe koszty kształcenia i wychowania dzieci upośledzonych umysłowo.

Opieka nad dzieckiem chorym, chorobą zagrożonym, kalekim i ułomnym

W dziedzinie opieki nad dziećmi chorymi na pierwszy plan wysunęło się zwalczanie gruźlicy i jej zapobieganie. Według danych Ministerstwa WRiOP na 122 494 dzieci i młodzieży szkół powszechnych i średnich zbadanych w 1922 r. okazało się 2104 dzieci chorych na gruźlicę i aż 43 235 zagrożonych gruźlicą. Dla pokrycia potrzeb w zakresie opieki nad dzieckiem gruźliczym były w tym czasie w Polsce 42 przychodnie i 2 zakłady na 260 miejsc¹⁵⁷.

Nieco późniejsze dane Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej wskazywały, że wśród 482 733 zbadanych dzieci szkół powszechnych mieliśmy aż 76 645 osobników zagrożonych bądź chorych na gruźlicę, co stanowiło 18,9% ogółu badanych. Przystępując do walki z gruźlicą wśród dzieci, Ministerstwo zdecydowało, iż planowa akcja w tej dziedzinie musi obejmować ochronę wszystkich dzieci: a) przez możliwe usunięcie z ich otoczenia chorych na gruźlicę, b) danie wszystkim dzieciom możliwości wzmocnienia ustroju i nabrania odporności fizycznej, c) zapewnienie dzieciom, zagrożonym gruźlicą, warunków umożliwiających im naukę nie tylko bez szkody dla zdrowia, ale podpierających zdrowie, d) danie dzieciom ciężko chorym i zagrożonym możliwości leczenia¹⁵⁸. Dla realizacji tego planu minister pracy i opieki społecznej w piśmie z dnia 23 III 1925 r. zalecił organizowanie ognisk wychowawczych we wsiach dla dzieci w wieku przedszkolnym, domów zdrowia dla dzieci po przebytej chorobie oraz szkół i zakładów wychowawczych na otwartym powietrzu, a także sanatoriów dziecięcych w miejscowościach klimatycznych i zdrowotnych¹⁵⁹.

Niestety, ze względu na olbrzymie trudności ekonomiczne, brak lokali, urządzeń itp. realizacja takich założeń miała charakter perspektywiczny. W ówczesnej sytuacji podkreślano w pierwszym rzędzie potrzebę

¹⁵⁶ N. Sterling, *op. cit.*, s. 10.

¹⁵⁷ B. Krakowski, *Stan opieki nad dziećmi*, s. 156—168.

¹⁵⁸ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 30.

¹⁵⁹ B. Krakowski, *Podstawy prawne opieki*, s. 165.

organizacji wzorowych poradni przeciwgruźliczych. Przy udziale 118 organizacji społecznych przeciwgruźliczych, które na terenie kraju rozwinęły energiczną działalność, i przy poparciu finansowym Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej, powstało w Polsce w przeciągu dwóch lat 135 poradni przeciwgruźliczych.

Wśród nielicznych zakładów dla dzieci chorych na gruźlicę wymienić trzeba zakład stowarzyszeniowy im. dr. J. Brudzińskiego w Busku-Zdroju, który osiągnął poziom europejski właśnie przez to, że wiele uwagi i wysiłku poświęcano tam opiece wychowawczej nad dziećmi. Właściwie dla dzieci w wieku szkoły powszechnej nie zrobiono nic, jeśli idzie o organizację szkół-uzdrowisk czy zakładów leczniczo-wychowawczych. Liga Szkolna Przeciwgruźlicza czyniła starania o zorganizowanie szkoły-uzdrowiska pod Warszawą, projektowano również szkołę-uzdrowisko na Antokolu w Wilnie i Chojnach pod Łodzią¹⁶⁰.

Dla dzieci z warstw zamożnych organizowano szkoły-uzdrowiska, albo raczej zakłady naukowo-wychowawcze na poziomie gimnazjalnym, utrzymywane przeważnie przez zgromadzenia zakonne. Było w tym czasie w Polsce kilka takich szkół dla chłopców i dziewcząt w dobrych warunkach klimatycznych i zdrojowych¹⁶¹.

W zasadzie zagadnienia szkół-uzdrowisk, czyli tzw. szkół sanatoryjnych, w Polsce w tym okresie były jeszcze zagadnieniami nowymi, nie mającymi żadnych właściwie norm i ustaleń prawnych¹⁶². A przecież potrzeba opracowania organizacyjnego szkół sanatoryjnych stawała się wtedy już sprawą palącą, w związku z rozwojem, chociaż powolnym, tych szkół. Celem szkoły sanatoryjnej — zdaniem E. Kuroczko — jest „z przewlekłe chorego dziecka, pomimo upośledzenia fizycznego, bez względu na długość trwania choroby, tworzyć typ człowieka najbardziej zbliżony do pełnowartościowego człowieka »normalnego«, który wejdzie w życie po ukończeniu odpowiedniej szkoły ogólnokształcącej”¹⁶³.

W okresie powojennym pojawił się również problem dziecka chorego na jaglicę i stąd narodziła się sprawa zabezpieczenia dziecku choremu z jednej strony opieki lekarskiej, z drugiej zaś nieprzerwanej nauki szkolnej i opieki wychowawczej w zakładach. W tym celu wydzielono dzieci chore na jaglicę z normalnych zakładów opiekuńczo-wychowawczych, a było ich w 1925 r. ok. 2500 w samych zakładach, zaś statystyki wyka-

¹⁶⁰ S. K o p c z y ń s k i, *Szkoły-uzdrowiska (sanatoria)*, „Szkola Specjalna”, 1925, nr 2, s. 95.

¹⁶¹ *Ibid.*, s. 93.

¹⁶² H. G r o d z i c k a, *Szkoły w sanatorium i tworzenie przy nich oddziałów dla dzieci umysłowo upośledzonych*, „Szkola Specjalna”, 1934, nr 2—4, s. 195.

¹⁶³ E. K u r o c z k o, *Postulaty organizacyjno-dydaktyczne rozwijającego się szkolnictwa sanatoryjnego w Polsce*, „Życie Dziecka”, 1936, nr 2, s. 34.

zywały w tym czasie w ogóle 10—14% dzieci jaglicznych w Polsce¹⁶⁴.

Dla dzieci wydzielonych z zakładów normalnych i innych, wymagających umieszczenia w placówce, zorganizowano do 1927 r. ogółem 20 zakładów na ok. 2650 miejsc¹⁶⁵. Dzieciom zapewniono w tych zakładach właściwą opiekę lekarską oraz odpowiednio do wieku i stanu choroby naukę i opiekę wychowawczą. Zakłady te miały charakter właściwie przejściowy, stąd nie podejmowano żadnych specjalnych kroków organizacyjnych w celu dopracowania się jakiegoś określonego systemu wychowania i nauczania dzieci w tych placówkach.

Spółeczeństwo było żywo zainteresowane sytuacją dziecka chorego i reagowało dość wyraźnie na niewystarczającą liczbę zakładów dla dzieci przewlekle chorych i kalekich. Było to zrozumiałe w szczególności wobec problemu dzieci kalekich, bo właściwie w tej dziedzinie nie zrobiono jeszcze nic konkretnego.

Jeszcze w 1922 r. powstało Towarzystwo Uzdrowisk dla Dzieci¹⁶⁶ z inicjatywy naczelnika Wydziału Opieki nad Dzieckiem w Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej Bronisława Krakowskiego, które zabiegało usilnie o efektywniejszy rozwój opieki nad dzieckiem chorym i organizację letnisk, sanatoriów i kąpielisk klimatycznych dla dzieci. W tym samym duchu wypowiedział się III Zjazd Pediatrów Polskich w 1927 roku¹⁶⁷.

Istotną formą opieki nad dzieckiem, zagrożonym chorobą oraz wątłym i słabym, były kolonie letnie i półkolonie. Rozporządzeniem ministra zdrowia publicznego i ministra pracy i opieki społecznej z dnia 22 II 1922 r. powołano do życia Radę do Spraw Kolonii Letnich, działającą przy ministrze pracy i opieki społecznej oraz Komisje Wojewódzkie do Spraw Kolonii Letnich. Zadania Rady sprowadzały się do wydawania opinii co do organizacji i kierownictwa kolonii letnich w kraju oraz wnioskowania w sprawie podziału funduszy na rzecz Komisji wojewódzkich. Koordynacją akcji kolonii letnich w terenie zajmowały się Komisje Wojewódzkie¹⁶⁸.

Akcja kolonii i półkolonii rozwijała się bardzo szybko. Kiedy w roku 1922 wyjechało na kolonie ogółem 28 tys. dzieci, to w 1927 r. wysłano ponad 59,8 tys. uczniów na kolonie i półkolonie letnie¹⁶⁹. W organizacji tych kolonii brało udział ogółem 254 instytucji samorządowych i społecznych.

¹⁶⁴ B. Krakowski, *Stan opieki nad dzieckiem*, s. 155—168.

¹⁶⁵ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 32.

¹⁶⁶ *Kolonie letnie i sanatoria*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1923, nr 1, s. 34.

¹⁶⁷ „Opieka nad Dzieckiem”, 1927, nr 6—7, s. 343.

¹⁶⁸ *Opieka nad macierzyństwem*, s. 31.

¹⁶⁹ *Op. cit.*, s. 31.

Rozwój akcji kolonii wypoczynkowych, leczniczych i półkolonii w latach 1922—1928 przedstawia poniższa tabela¹⁷⁰.

Kolonie

Rok	Wypoczynkowe		Lecznicze		Półkolonie	
	l. placówek	dzieci	l. placówek	dzieci	l. placówek	dzieci
1922	163	22 236	37	6 255	24	10 721
1923	115	12 157	31	4 821	12	2 434
1924	158	12 057	37	7 738	14	6 734
1925	173	21 728	39	10 561	19	8 351
1926	316	31 461	62	5 880	51	8 453
1927	465	34 205	50	8 258	115	17 298
1928	552	56 176	81	8 830	125	20 736

III. OPIEKA NAD DZIECKIEM W OKRESIE KRYZYSU EKONOMICZNEGO 1929—1935

Ogólnoświatowy kryzys ekonomiczny, mający swoje odbicie również w Polsce lat 1928—1935, wycisnął niezatarte piętno także na rozwoju opieki nad dzieckiem.

Jak wiadomo, światowy spadek cen artykułów rolnych pogorszył położenie materialne wsi, co w Polsce miało szczególnie ważne znaczenie, ponieważ z rolnictwa utrzymywała się większa część ludności (w roku 1931 ok. 60%). Nastąpiło również znaczne zahamowanie produkcji przemysłowej, zamykanie fabryk, co spowodowało poważny wzrost bezrobocia w kraju. Burżuazja starała się przerzucić ciężar kryzysu na masy pracujące przez obniżki płac, przedłużanie dnia roboczego, zwiększanie intensywności pracy. Rząd pod pozorem scalenia ustawodawstwa socjalnego w ramach jednej ustawy ograniczył uprawnienia robotników do pobierania świadczeń w razie choroby, wypadków przy pracy i bezrobocia.

Bezrobocie ogarnęło w czasie kryzysu 1 mln robotników. Bezrobotni spędzali długie godziny przed urzędami pośrednictwa pracy i kuchniami, gdzie mogli otrzymać trochę ciepłej zupy. Aby uchronić siebie i swoje rodziny od głodu, chwyтали się najróżniejszych zajęć. Prawo nie chroniło bezrobotnych również przed eksmisją za zaleganie z opłatą komornego. Nędza, bezdomność, straszliwe warunki sanitarne — tak przedstawiał się obraz życia poważnej części klasy robotniczej. Nie lepiej wyglądała sytuacja na wsi.

¹⁷⁰ B. Krakowski, *Kolonie letnie*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1930, t. VIII, nr 4—5, s. 175—185.

Chłopom dawało się najwięcej odczuć rozwarcie tzw. „nożyc cen”, tj. spadek cen na artykuły rolne i hodowlane przy utrzymaniu przez kartele wysokich cen towarów przemysłowych. Dodatkowym ciężarem dla wsi był napływ z miast tych robotników pochodzenia wiejskiego, którzy zostali w mieście pozbawieni pracy i mieszkań. Według obliczeń było wówczas na wsi kilka milionów ludzi „zbędnych”, tj. takich, dla których nie było pracy ani na wsi, ani w mieście. Było to tzw. bezrobocie ukryte, nie rejestrowane przez urzędy zatrudnienia. Trudną sytuację mas pracujących, a szczególnie ludzi pozbawionych możliwości pracy, ilustrują *Pamiętniki bezrobotnych*¹⁷¹.

W latach kryzysu wzrasta opór mas pracujących przeciw rosnącemu uciskowi i wyzyskowi. Cechą charakterystyczną częstych w tym okresie strajków i walk chłopskich jest ich masowość i długotrwałość. Doniosłym pod względem politycznym wystąpieniem proletariatu polskiego był jednodniowy strajk powszechny w dniu 16 marca 1932 roku. W czasie strajku zasadniczą rolę odegrała Komunistyczna Partia Polski, która wezwała robotników do rewolucyjnych demonstracji.

Lata kryzysu znacznie pogorszyły sytuację dziecka. Rozpoczęty w 1928 r. kryzys stał się przyczyną zmniejszania z roku na rok przez rząd sanacyjny wydatków na potrzeby oświaty. W latach 1928—1931 budżet oświaty z 455,3 mln zł maleje do 356,9 mln, czyli zmniejsza się o sumę 98,4 mln zł¹⁷². Najdalej idące oszczędności wprowadzono na wydatkach na budownictwo szkolne oraz etaty nauczycielskie w szkolnictwie elementarnym. Obniżka budżetu oświatowego powodowała zwiększanie się z każdym rokiem liczby dzieci, które nie znajdowały miejsca w ciasnych i niewystarczających w porównaniu do liczby uczniów izbach szkolnych. Z ogólnej liczby 25 147 szkół powszechnych prawie połowa, bo aż 12 147, to szkoły jednoklasowe, około 6 tys. to dwuklasowe, a siedmioklasowych zaledwie 2270. Kształciło się w nich wtedy tylko 1,6% ogółu dzieci wiejskich¹⁷³. Ponieważ pogarszająca się stale od początku kryzysu ekonomicznego sytuacja szkolnictwa elementarnego wywołała ostrą krytykę, w latach 1926—1931 przeniesiono ponad 5000 krytycznie nastawionych nauczycieli na emeryturę, a ponad 54% zatrudnionych w szkolnictwie powszechnym przerzucono karnie ze szkół, w których pracowali, do innych, przeważnie bardzo odległych¹⁷⁴.

¹⁷¹ *Pamiętniki bezrobotnych*, Warszawa 1967, t. I i II.

¹⁷² L. Kurdybacha, *Wpływ Rewolucji Październikowej i szkoły radzieckiej na polską myśl oświatową 1918—1939*, Warszawa 1967, s. 138—139.

¹⁷³ Z. Łabuńska, *Ustrój szkolny w świetle cyfr*, „Miesięcznik Literacki”, 1930, nr 12.

¹⁷⁴ B. Ługowski, *Szkolnictwo w Polsce 1929—1933 w opinii publicznej*, Warszawa 1961, s. 47.

Ukoronowaniem zabiegów rządów sanacyjnych o pełne dostosowanie wychowania do ich politycznych interesów była uchwalona przez sejm w 1932 r. nowa ustawa szkolna, przygotowana przez ministra Jędrzejewicza. Na pozór zawierała ona szereg postępowych postanowień. Spełniała wysuwany wielokrotnie postulat uregulowania w jednolity sposób organizacji całego szkolnictwa, podnosiła poziom kształcenia nauczycieli, opierała szkołę średnią na sześciolletniej szkole powszechnej. Dopiero jednak bliższe zbadanie ustawy ukazuje jej prawdziwe oblicze. Formalnie utrzymywała ona przy życiu siedmioletnią szkołę powszechną i siedmioletni obowiązek szkolny, ale równocześnie ograniczyła ją tyłoma paragrafami, że stała się fikcją, zwłaszcza na wsi i w małych miastach¹⁷⁵.

W pierwszych latach po uchwaleniu nowej ustawy widać groźny proces ciągłego ograniczania szkolnictwa powszechnego. Do realizacji zagwarantowanego *Konstytucją* obowiązku szkolnego brakowało w całym kraju ponad 40 tys. izb szkolnych oraz ponad 26 tys. etatów nauczycielskich. W rezultacie tych braków około milion dzieci było pozbawionych wszelkich możliwości kształcenia się, a prawie 16 tys. nauczycieli bez pracy. Co piąty obywatel był analfabetą. Znacznej obniżce uległy pobory nauczycielskiej¹⁷⁶.

* *
*

Charakterystyczną cechą — w okresie kryzysu ekonomicznego — w opiece nad dziećmi i młodzieżą była duża dysproporcja pomiędzy niebywałym wzrostem potrzeb opiekuńczych a ograniczonymi z każdym rokiem możliwościami ich zaspokajania, a w związku z tym szukanie rezerw i sprzymierzeńców do organizacji opieki wśród czynników społecznych. Państwo coraz częściej i coraz wyraźniej kieruje apele do społeczeństwa o przyjęcie z pomocą dziecka potrzebującym opieki, widząc, że samorządy nie są w stanie zaspokoić najistotniejszych potrzeb społecznych ludzi dorosłych i dzieci na swoich terenach. Ponadto, w zasadzie podobnie, jak w pierwszych latach powojennych, w działalności opiekuńczej okresu kryzysu gospodarczego dominowało ratownictwo biologiczne, a więc opieka materialna i wszelkie formy opieki częściowej, otwartej.

O trudnej sytuacji dziecka w tym czasie i o olbrzymich potrzebach opiekuńczych w Polsce pisano bardzo wiele, przeważnie robili to publicyści związani z lewicą społeczną w naszym kraju. Szczególnie ostro sprawa-

¹⁷⁵ Ł. Kurdybacha, *op. cit.*, s. 144—145.

¹⁷⁶ *Op. cit.*, s. 145.

wy te widzieli E. Hryniewicz¹⁷⁷, A. Oderfeldówna¹⁷⁸, H. Krahelska¹⁷⁹, E. Pragierowa¹⁸⁰, M. Korytkowska¹⁸¹ i inni, którzy, pokazując tragiczne losy dzieci w Polsce, ich braki w zakresie materialnym, wychowawczym i opiekuńczym, próbowali wskazać drogi wyjścia z tej sytuacji. E. Hryniewicz, uogólniając swoje rozważania na ten temat, wysuwa dwie drogi „ratowania” dziecka w Polsce:

Droga pierwsza, to droga przebudowy stosunków społeczno-gospodarczych, zdążająca do zniesienia nierówności i niesprawiedliwości społecznej. Jest to droga polityki państwa. Droga druga, to stworzenie dla dziecka, bodaj tymczasem, pewnej jak gdyby oazy, która będzie buforowała ostrość i siłę uderzeń życia w małego człowieka, niezdolnego jeszcze stawiać tym uderzeniom czoła. Da to jemu możliwość okrzepnięcia, a zarazem ukształtowania nieco innej, mniej krańcowej postawy wobec życia i obyczajowości. To by była droga służby społecznej¹⁸².

W szczególnie trudnej sytuacji znajdowały się dzieci bezrobotnych i dzieci wiejskie. Wieś walczyła właściwie o „dojadanie”, a o wydatkach na odzież, książki czy zeszyty nie było mowy. „Przeciętny plon pszenicy lub żyta z tej powierzchni (1—2 ha) wynosi 3,5 q — pisze jeden z rolników — licząc skromnie 2,5 q na roczne spożycie, za pozostały kwintal, czyli za 10—12 zł trzeba tę powierzchnię obsiać, ubrać się, część dochodu użyć na wyżywienie inwentarza żywego i w końcu pokryć wiele innych potrzeb”¹⁸³. Tak więc w tych 10—12 zł obok wyliczonych wyżej wydatków mieściły się również sprawy dziecka, jego ubranie, książki, zeszyty, zabawki, lekarz itp. Stąd też potrzeby opiekuńcze dzieci i młodzieży ciągle wzrastały, a możliwości ich zaspokajania były, niestety, niewielkie. Wskazuje na to m. in. S. Dobrowolski, pisząc: „jeżeli setki tysięcy dzieci nie znajdują miejsca w szkołach powszechnych, jeżeli jest za mało u nas żłobków, zakładów opiekuńczych, przedszkoli, szpitali dziecięcych itp., jeżeli dzieci w domach rodzinnych głodują, jest to przede wszystkim wyni-

¹⁷⁷ E. Hryniewicz, *Młodociani w Polsce*, Warszawa 1935; tenże, *Dzieci biedy miejskiej*, „Życie Dziecka”, 1937, nr 5, s. 131—138.

¹⁷⁸ A. Oderfeldówna, *Młodzież przedmieścia. Z badań ankietowych na Ochocie*, Warszawa 1937.

¹⁷⁹ H. Krahelska, *Przeobrażenia w rodzinie współczesnej i w roli kobiety*, Lwów 1933; też, *Praca młodzieży a zadania służby społecznej*, „Praca i Opieka Społeczna”, 1929, z. 4, s. 332.

¹⁸⁰ E. Pragierowa, *Warunki pracy robotników młodocianych w Polsce*, Warszawa 1929.

¹⁸¹ M. Korytkowska, *Krzywda dziecka*, Poznań 1937.

¹⁸² E. Hryniewicz, *Dzieci biedy miejskiej*, „Życie Dziecka”, 1937, nr 5, s. 137.

¹⁸³ E. Hryniewicz, *Dziecko na wsi*, „Życie Dziecka”, 1937, nr 6—7, s. 164.

kiem biedy w rodzinach oraz trudności budżetowych państwa, samorządów i organizacji społecznych”¹⁸⁴.

Przy tych ogromnych potrzebach wydatki na opiekę nie tylko że nie wzrastały, ale wręcz odwrotnie, były systematycznie obniżane. Przykładowo, sytuację tę ilustrują wydatki związków samorządowych na opiekę społeczną, w tym również opiekę nad dzieckiem, w latach 1932—1935. W roku 1932 wynosiły one w skali krajowej 68,6 mln zł, zaś w roku 1933 ok. 62,8 mln zł, a w roku 1934 już tylko 51,1 mln zł, natomiast na rok 1935 preliminowano 43,3 mln zł¹⁸⁵. Przy tym należy jeszcze zaznaczyć, że 20% wszystkich wydatków dotyczy m. st. Warszawy, które skupiało wtedy niecałe 4% ogółu ludności w Polsce, ale miało szeroko rozbudowaną akcję pomocy dziecku i urzędzeń opiekuńczych dla dzieci i młodzieży. W świetle tych danych sytuacja dziecka na innych terenach, a szczególnie na wsi, była dużo trudniejsza niż w Warszawie, gdzie przecież potrzeby mimo to były zaspokajane w minimalnym stopniu.

W tej sytuacji polityka opiekuńcza w Polsce szła po linii doskonalenia i rozwijania form opieki już istniejących zaś rozwój ograniczył się do organizacji form tańszych, lecz o szerszym zasięgu działania. Ze względu na wielkie możliwości materialne, jakie kryły w sobie różnego rodzaju fundacje, w roku 1933 zwrócono szczególną uwagę na to dodatkowe źródło zabezpieczenia potrzeb opiekuńczych, mało dotychczas wyzyskane. Dla włączenia fundacji w ogólną linię opieki społecznej, które dotychczas bardzo niejednociele prosperowały, podjęto akcję unormowania tego zagadnienia pod względem prawnym. Liczne inspekcje, gromadzenie danych o stanie majątku i działalności fundacji, wreszcie powołanie specjalnej komisji do tych spraw wyprowadziły zagadnienie ze stanu dotychczasowego bezwładu i nadały mu tempo aktualności¹⁸⁶.

W trudnej sytuacji finansowej, w poszukiwaniu nowych, tańszych form opieki nad dzieckiem, o szerokim zasięgu, zwrócono szczególną uwagę na rozwój dożywiania dzieci, organizację kolonii i półkolonii oraz organizację opieki świetlicowej w godzinach pracy rodziców.

Przeciągający się kryzys wysunął na czoło zagadnień opiekuńczych stosunki wynikłe z bezrobocia młodzieży. Rząd starał się znaleźć wyjście z tej sytuacji, tworząc tzw. ośrodki pracy albo obozy pracy oraz różnego rodzaju świetlice, boiska sportowe, prowadzone przy wydatnej pomocy instytucji społecznych. Dla młodzieży „bez dachu nad głową” próbowano organizować domy noclegowe. Powstały one w większych miastach,

¹⁸⁴ S. Dobrowolski, *Idea kongresu dziecka*, „Życie Dziecka”, 1937, nr 3, s. 66.

¹⁸⁵ *Materiały o organizacji i działalności Wydziału Opieki Społecznej i Zdrowia Publicznego Zarządu Miejskiego w m. st. Warszawie*, Warszawa 1937.

¹⁸⁶ *Polityka społeczna*, s. 303—304.

w Warszawie, Łodzi, Lublinie itp. Wszystko to jednak nie mogło zaspokoić w pierwszym rzędzie potrzeb materialnych ogromnej rzeszy młodzieży. Jak podaje J. Jończyk w swojej pracy¹⁸⁷ liczba młodocianych zatrudnionych w przemyśle spadła z niespełna 69 tys. pod koniec 1928 r. do 18 tys. w roku 1934. To oznaczało, że dziesiątki tysięcy młodzieży pozostawało bez pracy, bez widoków na awans społeczny, nawet na zaspokojenie głodu. Liczne samobójstwa młodzieży w latach kryzysowych są najdotkliwiejszym i najbardziej krzyczącym świadectwem ogromnej krzywdy, jaką jej wyrażono.

Zmiana nastawienia opieki społecznej na typ opieki otwartej tak ze względu na trudności finansowe, jak również, ze względu na niezadowalające wyniki wychowania w tych zakładach spowodowała, że liczba zakładów zamkniętych spadła z 1011 placówek i 53 700 wychowanków w 1928 r. do 890 zakładów z 44 200 wychowankami w roku 1932¹⁸⁸. Spośród tej liczby w roku 1932 zakłady były prowadzone przez: związki samorządowe — 148, organizacje społeczne — 496; zgromadzenia zakonne i związki wyznaniowe — 176 i przez osoby prywatne oraz fundacje — 70 zakładów. Ponadto działało w tym czasie ok. 65 zakładów specjalnych dla dzieci kalekich, głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo i trudnych wychowawczo¹⁸⁹.

Praca Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej w latach 1929—1935 zmierzała w dalszym ciągu do ustawowego i organizacyjnego rozwiązania wielu problemów opiekuńczych, koordynacji pracy samorządów i działalności społecznej, podniesienia poziomu zakładów opiekuńczo-wychowawczych i rozszerzenia ich sieci, wreszcie pomocy materialnej dla instytucji i zakładów opiekuńczych¹⁹⁰.

Jeszcze w roku 1928 powołano instytucje opiekunów społecznych i stworzono komisje opieki społecznej. Każda gmina w zależności od liczby mieszkańców i obszaru podzielona została na okręgi opiekuńcze. W każdej z nich, dla bezpośredniej styczności z osobami potrzebującymi opieki, ustanowiono opiekuna społecznego, jako łącznika między potrzebującymi pomocy i opieki a organami opiekuńczymi. Do obowiązków opiekuna należało: współdziałanie z organami gminnymi w zakresie wykonywania opieki, przeprowadzanie wywiadów dla zbadania prawa i rozmiarów potrzeb, w wypadkach nagłych zaś samodzielne udzielanie pomocy

¹⁸⁷ J. Jończyk, *Ochrona pracy kobiet i młodocianych w polskim przemyśle*, Warszawa 1961, s. 49.

¹⁸⁸ *Polityka społeczna*, s. 310.

¹⁸⁹ *Op. cit.*, s. 307.

¹⁹⁰ *Opieka nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1931, nr 1, s. 33—35.

ze środków na ten cel przeznaczonych. Stanowisko opiekuna społecznego było funkcją honorową.

Opiekunowie społeczni wchodzili w skład gminnej komisji opieki społecznej, która tworzyła przy gminie instytucję pomocniczą, opiniodawczą i koordynującą pracę opiekuńczą na danym terenie. Nadbudowę nad komisjami gminnymi stanowiły powiatowe i wojewódzkie komisje opieki społecznej¹⁹¹. Od 1929 do 1932 r. na ogólną liczbę 12 650 gmin na terenie kraju (bez woj. śląskiego i krakowskiego) istniały 6862 gminne komisje opieki społecznej oraz 20 800 opiekunów społecznych¹⁹².

Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej w obliczu trudności w organizacji opieki i na wezwanie społeczne dążyło do połączenia działalności samorządów i instytucji społecznych, aby w ten sposób skoordynować i podnieść poziom opieki nad dzieckiem. W oparciu o rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 22 marca 1928 r. (Dz. U., nr 39, poz. 386) o związkach międzykomunalnych¹⁹³, zaczęły w kraju powstawać wówczas międzykomunalne związki dla budowy i prowadzenia wojewódzkich zakładów opieki nad dzieckiem. Ich zadaniem m. in. była troska o budowę i prowadzenie wojewódzkich zakładów opiekuńczo-wychowawczych oraz zakładów opieki specjalnej dla dzieci i młodzieży upośledzonej. Powstały w tym czasie kolejno: Polski Komitet Opieki nad Dzieckiem (1928 r.), Wojewódzki Związek Międzykomunalny Opieki Społecznej w Krakowie (1929 r.), Wileński Związek Opiekuńczy (1930 r.) oraz Warszawski Wojewódzki Związek Międzykomunalny Opieki Społecznej (1930 r.), a także dwa związki zasadnicze o zasięgu ogólnokrajowym: Polski Związek Towarzystw Kolonii Letnich i Instytucji Pokrewnych (1930 r.) oraz Związek Polskich Instytucji Opieki Społecznej (1930 r.)¹⁹⁴.

Dla podniesienia poziomu pracy wychowawczej w zakładach opiekuńczo-wychowawczych wydano w 1930 r. pismo okólne¹⁹⁵, w którym sformułowano zasadnicze wytyczne do pracy wychowawczej w tych placówkach. W piśmie tym wskazywano na: a) położenie odpowiedniego nacisku wśród dzieci do lat 4 na prawidłowy rozwój mowy oraz dostarczanie tym dzieciom odpowiedniego materiału do indywidualnych zajęć i zabaw; b) potrzebę otoczenia szczególną opieką dzieci w wieku lat 4—7, ich rozwój i przygotowanie do szkoły; c) konieczność dopilnowania, aby dzieci w wieku do lat 14 systematycznie pobierały naukę w szkołach po-

¹⁹¹ *Polityka społeczna*, s. 301.

¹⁹² *Op. cit.*, s. 302, oraz W. Szumań, *Rola opiekunów społecznych*, Warszawa 1930.

¹⁹³ B. Krakowski, *Podstawy prawne opieki*, s. 222.

¹⁹⁴ *Op. cit.*, s. 225—267, oraz Wyciąg ze Statutu Związku Polskich Instytucji Opieki Społecznej, „Opieka nad Dzieckiem”, 1930, t. VIII, nr 8, s. 392—394.

¹⁹⁵ *Opieka nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą*, „Opieka nad Dzieckiem”, 1931, nr 1, s. 33—35.

wszechnych, w wyjątkowych zaś wypadkach na miejscu, w zakładzie, pod fachową opieką wykwalifikowanego nauczyciela; d) obowiązek zakładów zajęcia się dziećmi, które przekroczyły wiek szkolny, a nie ukończyły szkoły, poprzez zapewnienie im doksztalcania poza szkołą bądź za pośrednictwem kursów wieczorowych, bądź przez douczanie domowe; e) potrzebę udzielania pomocy dzieciom, mającym trudności w nauce, aby co najmniej nauczyły się poprawnie czytać, pisać i rachować, zaś dzieci upośledzone umysłowo itp. kierować do zakładów specjalnych; f) konieczność kierowania dzieci, po ukończonej szkole elementarnej, do odpowiednich szkół zawodowych (wyjątkowo zaś na naukę do majstrów cechowych), gdzie młodzież powinna zdobywać dyplom czeladnika; g) potrzebę utrzymywania przez zakład kontaktów z byłymi wychowankami placówki, udzielania im pomocy w otrzymywaniu przez nich pracy, niejednokrotnie zaś pomocy materialnej.

Charakteryzując ogólnie wytkniętą przez kryzys gospodarczy linię polityki opiekuńczej w stosunku do dzieci i młodzieży, w okresie lat 1929—1935, można stwierdzić, że szła ona w kierunku rozszerzenia różnych form opieki otwartej częściowej, objęcia jak najszerszych rzesz potrzebujących, ze szczególnym podkreśleniem opieki nad młodocianymi pozbawionymi pracy. Jednocześnie opieka zamknięta zostaje ograniczona w swoim zasięgu, przy równoczesnym podejmowaniu prac nad jej usprawnieniem i podniesieniem poziomu wychowawczego. W systemie organizacji opieki dążono do zespolenia działań różnych związków i instytucji, tworząc związki międzykomunalne i instytucje oraz towarzystwa o zasięgu krajowym¹⁹⁶.

* * *

Sytuacja dziecka upośledzonego w okresie kryzysu gospodarczego była szczególnie ciężka, głównie dlatego, że w obliczu olbrzymich potrzeb opiekuńczych w ogóle problem dziecka upośledzonego nie był prawie dostrzegany. Skoro np. ok. 1 mln dzieci nie było objętych obowiązkiem szkolnym, to kwestia nie objęcia nauką kilkudziesięciu tysięcy dzieci upośledzonych nie stanowiła większego problemu, skoro tysiące młodocianych pozostawało bez pracy i często dachu nad głową, to problem kilku tysięcy dzieci upośledzonych, nie znajdujących miejsca w zakładach, nie był właściwie podejmowany przez odpowiednie czynniki.

W tej sytuacji organizacje oraz instytucje społeczne, prowadzące zakłady specjalne, a także poszczególne związki samorządowe, nie tyle nastawiały się na rozwój zakładów dla upośledzonych, ile na utrzymanie

¹⁹⁶ *Polityka społeczna*, s. 310.

istniejących na względnym poziomie materialnym, natomiast dążono do poprawy poziomu wychowawczego w tych zakładach poprzez doskonalenie organizacji pracy i poszukiwanie nowych oraz lepszych metod nauczania i wychowania.

O ograniczanych możliwościach rozwoju szkolnictwa specjalnego i opieki zakładowej specjalnej dobitnie świadczą liczby, wskazujące spadek wydatków na opiekę nad dzieckiem w okresie lat 1929—1935 z budżetu Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej. Oczywiście brak wyodrębnienia pozycji — zakłady specjalne — ale rzut oka na ogólne liczby wydatków na opiekę nad dzieckiem i zmieniający się wskaźnik procentowy w tym zakresie są tak wymowne, że warto je przytoczyć. Oto tabelka wydatków budżetowych (w mln zł) Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej na opiekę w Polsce w latach 1929—1935¹⁹⁷.

Wydatki na opiekę w Polsce (1929—1935)

Rodzaj opieki	Rok						
	1929	1930	1931	1932	1933	1934	1935
Ogółem: opieka społeczna	36,3	56,5	49,5	53,6	58,0	33,4	28,5
w tym: opieka nad dzieckiem w Polsce	9,4	8,7	6,3	5,3	4,9	4,9	5,7
Procent ogółu	25,9	15,4	12,7	9,8	8,4	14,6	20,0

Oprócz wydatków na opiekę specjalną mieszczących się w ogólnych wydatkach na opiekę nad dzieckiem (ok. 10%), na szkolnictwo przewidziane były kwoty w Ministerstwie WRiOP: przykładowo w roku 1929 suma ta sięgała 1275 tys. zł¹⁹⁸.

W problemie opieki nad dziećmi upośledzonymi podstawowym zagadnieniem jest sprawa objęcia jak największej liczby dzieci szkolnictwem specjalnym i tą drogą włączenie dzieci anormalnych w normalny nurt życia społecznego. Niestety, brak wydziału szkolnictwa specjalnego w Ministerstwie WRiOP dawał coraz wyraźniej o sobie znać w ówczesnym okresie. Odbijało się to ujemnie na rozwoju szkolnictwa specjalnego, czego wyrazem były następujące fakty: w rozporządzeniach, normujących kwalifikacje nauczycieli, pominięto zupełnie dział szkolnictwa specjalnego, pozostawiając Ministerstwu WRiOP dowolność w określaniu kvalifi-

¹⁹⁷ J. Starczewski, *Ustawodawstwo o opiece społecznej w Polsce*, „Opiekun Społeczny”, 1938, nr 2, s. 5.

¹⁹⁸ *Kronika krajowa*, „Szkoła Specjalna”, 1928, s. 118.

kacji zawodowych nauczycieli szkół specjalnych. Ponadto przez długi czas nie wydawano orzeczeń organizacyjnych dla szkolnictwa specjalnego, które obowiązywałyby na terenie całego kraju, zatwierdzając je jedynie dla m. st. Warszawy. Wobec tego występowały anomalie tego typu, że pewne kwestie, dotyczące organizacji pracy w szkole specjalnej (ilość dzieci w klasie, ilość godzin pracy nauczyciela), były jasne i zgodne z prawem na terenie Warszawy, nie mogły natomiast być zastosowane w innym mieście naszego kraju¹⁹⁹.

Wiele niepotrzebnego zamętu wprowadziło rozporządzenie z 1933 r., które zrównało uposażenie nauczycieli szkół specjalnych z uposażeniem nauczycieli szkół powszechnych. Do tego czasu nauczyciele szkół specjalnych, zgodnie z pierwszą ustawą o uposażeniu nauczycieli z 9 X 1923 r., otrzymywali uposażenie o jedną grupę wyższe. Jakkolwiek różnica materialna była niewielka, to jednak nauczyciel szkoły specjalnej miał moralne przekonanie, że jego praca jest należycie oceniana i traktowana inaczej. Zrozumienie tej różnicy uwidoczniło się w tym, że uposażenie odnosiło się do 26 godzin pracy w tygodniu. Z czasem jednak warunki pracy stale się pogarszały. Wzrastała liczebność dzieci w klasie do tego stopnia, że w latach 1930—1933 była dwukrotnie większa niż przewidziana normatywem. Zwiększono również obowiązkową ilość godzin lekcyjnych nauczyciela do 29 w tygodniu oraz skreślono wynagrodzenie za czynności dodatkowe. Jednak w wyniku olbrzymiego nacisku społecznego, szczególnie Sekcji Szkolnictwa Specjalnego, w ciągu niecałego roku władze wycofały się z poprzednich pozycji i przywrócono w 1934 r. dawne przepisy, przewidujące dla nauczycieli szkół specjalnych uposażenie o jedną grupę wyższe niż nauczycieli szkół powszechnych²⁰⁰.

Brak ustawy o szkolnictwie specjalnym utrudniał w tym ciężkim okresie jeszcze bardziej rozwój i poprawę systemu organizacyjnego szkolnictwa specjalnego. Brak było w dalszym ciągu ześrodkowania nadzoru i opieki nad wszystkimi szkołami specjalnymi w Polsce w rękach Ministerstwa WRiOP. Znaczną część zakładów i szkół specjalnych prowadziło Ministerstwo WRiOP, ale obok tego podobne zakłady prowadziły: Ministerstwo Sprawiedliwości, Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej oraz na terenach województw zachodnich — Ministerstwo Spraw Wewnętrznych²⁰¹.

Oczekiwana z dużym zainteresowaniem nowa *Ustawa o ustroju szkolnictwa*, wydana w 1932 r., zawiodła nadzieję wszystkich tych, którym sprawy szkolnictwa specjalnego były bliskie. Art. 13 tej *Ustawy* stwier-

¹⁹⁹ *Ibid.*, s. 119.

²⁰⁰ R. Ożógowski, *Na marginesie ustawy uposażeniowej*, „Szkola Specjalna”, 1933, s. 128—130.

²⁰¹ H. Ryll, *op. cit.*, s. 59.

dzał, że „wychowanie i kształcenie dzieci anormalnych odbywa się w zakładach i szkołach powszechnych specjalnych, względnie w oddziałach specjalnych”²⁰², ale jednocześnie w innym miejscu (art. 8) *Ustawa* wyjaśniała, że czas trwania obowiązku szkolnego dzieci anormalnych określi minister wriop i że dzieci anormalne mogą być zwolnione od obowiązku szkolnego, o ile nie ma zorganizowanej dla nich szkoły specjalnej na terenie ich pobytu. W ten sposób nowa *Ustawa o ustroju szkolnictwa* nie wprowadziła przymusu szkolnego dla dzieci upośledzonych, gdyż trudno go było wyegzekwować, nie mając odpowiedniej ilości miejsc w szkołach.

Zasadniczej oceny dotychczasowego rozwoju szkolnictwa specjalnego i opieki nad dzieckiem upośledzonym dokonano na II Zjeździe Nauczycieli Szkół Specjalnych, który odbył się w dniach 4—6 października 1934 r. zorganizowany przez Sekcję Szkolnictwa Specjalnego ZNP i Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej²⁰³. W Zjeździe wzięło udział ponad 600 osób, w tym 450 nauczycieli szkół specjalnych z całej Polski. Obrady odbywały się, poza posiedzeniami plenarnymi, w 5 sekcjach: głuchych, niewidomych, upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie oraz w sekcji psychologicznej. Powołanie jej stanowiło pożyteczną nowość. Omawiano na niej problemy dotyczące selekcji dzieci anormalnych, badań w tej dziedzinie i ewentualnych zmian, jakie w tych badaniach należałoby wprowadzić, oraz zagadnienia norm selekcyjnych dla pracowni psychologicznych i osób przeprowadzających selekcję anormalnych.

M. Grzegorzewska — w przemówieniu powitalnym — uzasadniając potrzebę odbycia Zjazdu, powiedziała:

Wiemy, że zagadnienia te [szkolnictwo specjalne] są trudne z natury rzeczy samej, obecnie jednak wskutek różnych ograniczeń, wywołanych przesileniem gospodarczym, jakie kraj nasz przeżywa, trudności w rozwiązaniu tych zagadnień komplikują się, wikłają i wymagają w pracy dużego hartu ducha i mocy wewnętrznej, obok dużej wyrozumiałości i oddania się ideologii tego szkolnictwa. Konieczność więc tego Zjazdu wywołana jest również ciężkim okresem czasu, jaki obecnie przeżywamy. Taić tego nie można [...], warunki pracy samej znacznie się pogorszyły; zwiększona ilość dzieci w klasie, zwiększona ilość godzin pracy, brak pomocy naukowych itp.²⁰⁴

Oceny aktualnego stanu szkolnictwa specjalnego dokonał Henryk Ryll w swoim referacie na ten temat²⁰⁵. Ogółem mieliśmy w 1934 r. 53 szkoły specjalne, kształcące dzieci upośledzone umysłowo, w liczbie 5800 wychowanków; 15 zakładów i szkół, obejmujących 1200 wychowanków głucho-

²⁰² Dziennik Ustaw z dnia 7 maja 1932, nr 38, poz. 389.

²⁰³ *Sprawozdanie z II Zjazdu Nauczycieli Szkół Specjalnych*, „Szkoła Specjalna”, 1934, nr 2—4, s. 49.

²⁰⁴ *Ibid.*, s. 55.

²⁰⁵ H. Ryll, *op. cit.*, s. 59 i nast.

niemych, 7 szkół i zakładów, obejmujących 283 dzieci niewidomych²⁰⁶, oraz 20 zakładów dla dzieci przewlekle chorych i kalekich, wychowujących ok. 1050 dzieci²⁰⁷. Liczba tych szkół i zakładów w minimalnym stopniu zaspokajała ówczesne potrzeby, szacowane na około 100 tys. potrzebujących opieki i nauczania w zakładach specjalnych, gdy tymczasem istniejące zakłady i szkoły mogły w sumie zapewnić naukę i opiekę 8333 dzieciom, co wynosiło 8,3% ogółu potrzebujących. Ponadto stwierdzono brak szczegółowych i systematycznych badań nad organizacją i stanem rozwoju szkolnictwa specjalnego, a także brak ścisłych kryteriów przy klasyfikacji poszczególnych zakładów wychowawczych, pozwalających na odróżnienie zakładów wychowawczych o charakterze raczej leczniczym, przytułkowym czy karnym, od zakładów wychowawczych w znaczeniu profilaktyki społecznej, z normalnie prowadzoną nauką szkolną²⁰⁸. Nie prowadzono w tym czasie dokładnego rozeznania sytuacji w zakładach-sanatoriach dla dzieci, ponieważ w dalszym ciągu nie były one podciągnięte pod szkolnictwo specjalne.

Wśród uchwał Zjazdu zwracają uwagę te, które domagały się usankcjonowania prawnego szkolnictwa specjalnego w postaci odrębnej ustawy i żądały uzupełnienia, do czasu wydania proponowanej ustawy, istniejącej od 1932 r. ustawy o ustroju szkolnictwa, nowelą, mającą określić: a) zadania szkoły specjalnej, b) uprawnienia szkoły specjalnej, c) stosunek szkół specjalnych do władz różnych instancji oraz d) obowiązki nauczycieli szkół specjalnych²⁰⁹. Ponadto domagano się na Zjeździe opracowania statutu publicznych szkół specjalnych, przedłużenia obowiązku szkolnego dla dzieci umysłowo upośledzonych do lat 16, a w związku z tym unormowania obowiązku przygotowania zawodowego, ustalenia siatki godzin dla poszczególnych typów szkół i klas specjalnych oraz ustalenia liczby dzieci w klasach dla umysłowo upośledzonych do 20, wyjątkowo zaś, na okres przejściowy (w ciężkiej sytuacji gospodarczej), do 24²¹⁰.

Ogólnie stwierdzono, że celem wychowania dziecka upośledzonego powinno być przygotowanie twórczej i produktywnej jednostki do udziału w życiu społecznym. W związku z tym zasadnicze wytyczne do pracy wychowawczej szkół specjalnych sprowadzają się do najdalej posuniętego rozwoju intelektualnego i zapewnienia ogólnego wykształcenia dziecku upośledzonemu zgodnie z jego możliwościami oraz rozwojem fizycznym i przygotowaniem zawodowego²¹¹.

²⁰⁶ *Ibid.*, s. 60 i nast.

²⁰⁷ *Polityka społeczna*, s. 307.

²⁰⁸ H. Ryll, *op. cit.*, s. 59.

²⁰⁹ *Wnioski II Zjazdu NSS*, [w:] *Sprawozdanie z II Zjazdu*, s. 262—269.

²¹⁰ *Sprawozdanie z II Zjazdu*, s. 262—269.

²¹¹ M. Wawrzynowski, *Styczne momenty w nauczaniu i wychowaniu anormalnych różnych typów*, „Szkoła Specjalna”, 1934, nr 2—4, s. 69—71.

Opieka nad dzieckiem umysłowo upośledzonym

Spośród różnych typów szkół specjalnych szkolnictwo dla dzieci umysłowo upośledzonych rozwijało się stosunkowo najliczniej i najszybciej. Ale i potrzeby też były w tej dziedzinie największe, bo sięgające około 75 tys. miejsc w szkołach, podczas gdy w roku 1935 znajdowało w nich miejsce tylko 6400 dzieci²¹². Rozwój szkół specjalnych dla umysłowo upośledzonych przedstawia poniższa tabelka²¹³.

Szkoły dla umysłowo upośledzonych w Polsce 1929—1935

Rok szkolny	1929	1930	1931	1932	1933	1934	1935
Liczba szkół	29	34	41	44	50	53	56
Liczba uczniów	3169	3541	4189	4450	4834	5787	6400

Liczba szkół w ciągu tego siedmioletnia wzrosła o 27, tj. o ponad 90%, zaś liczba uczniów o ponad 100%, co spowodowało pewne zagęszczenie uczniów w klasach. W ostatnim okresie powstała też pewna liczba klas specjalnych przy szkołach powszechnych.

Kwalifikowanie odbywało się według zasad opracowanych przez PIPS i były one stosowane w całym szkolnictwie specjalnym dla umysłowo upośledzonych. Dla Warszawy badania i selekcję dzieci prowadził PIPS na podstawie danych z poszczególnych szkół powszechnych. Przeciętnie badano rocznie około 1250 dzieci, z tego ok. 500 kwalifikowano do zakładów i szkół specjalnych.

W szkołach specjalnych dla umysłowo upośledzonych zatrudniono w 1934/35 r. szkolnym 264 nauczycieli, w tym 39% mężczyzn²¹⁴.

Warto również spojrzeć na wyniki pracy szkół specjalnych dla umysłowo upośledzonych. Przykładowo, z wyników badań nauczyciela jednej ze szkół m. Poznania Kuhna, dowiadujemy się, że od 1926 r. do 1934 r. opuściło szkołę w Poznaniu 216 wychowanków, w tym 54 dziewczęta i 162 chłopców. Spośród tej liczby 70% dziewcząt pracowało, pozostałe 30% „stoczyło się” i stanowiło element ujemny społecznie; ok. 5% chłopców zdobyło samodzielne stanowiska społeczne w życiu, 35% — jednostki użyteczne, ale mało samodzielne, zaś aż 60% chłopców (a więc 94) to dzieci i młodzież ulicy, złodzieje, żebracy itp. Przykład powyższy jest wymowny dla całego szkolnictwa specjalnego dla umysłowo upośledzonych. Szkoły te bowiem dawały w zasadzie tylko niepełne wykształcenie ele-

²¹² H. Ryll, *Stan szkolnictwa specjalnego w Polsce w ostatnim pięcioleciu*, „Szkoła Specjalna”, 1939, s. 148.

²¹³ Zestawienie własne na podstawie H. Ryll, *ibid.*

²¹⁴ H. Ryll, *Obecny stan rozwoju*, s. 56.

mentarne, natomiast problem przygotowania zawodowego nie był w ogóle przez cały okres międzywojenny rozwiązany w sposób należyty i pełny. Próby organizowania przysposobienia zawodowego przy szkołach elementarnych nie dawały żadnych szans absolwentowi na zdobycie pracy w kraju, nekanyim bezrobociem i brakiem miejsc pracy²¹⁵.

Opieka nad dzieckiem głuchym

Sytuacja w szkolnictwie dla dzieci głuchoniemych w latach 1929—1935 uległa pogorszeniu. Liczba szkół w ciągu siedmiu lat pozostała ta sama i wynosiła 15, lecz spadła liczba oddziałów w ostatnim roku o 2, zaś liczba uczniów wzrosła o 14,7%²¹⁶. Spowodowało to przeładowanie klas szkolnych. Rozwojowi tego działu szkolnictwa (szkoły z internatami) stały przede wszystkim na przeszkodzie ciężkie warunki gospodarcze kraju.

Spośród wszystkich szkół dla głuchoniemych 1 była w tym czasie państwowa (Państwowy Instytut Głuchoniemych w Warszawie), 4 publiczne, 4 samorządowe i 6 prywatnych. Ogółem szkoły prywatne i samorządowe obejmowały 58,7% uczniów²¹⁷. Większą liczbę uczniów w szkołach dla głuchoniemych notuje się w województwach zachodnich, gdzie od roku 1911 istniał obowiązek szkolny i rozwój tych szkół był żywszy. Wśród ogółu uczniów w 1934 r., liczących 1198, zupełnie głuchoniemych było 80%, około 8% z resztkami słuchu, 12% z resztkami mowy.

Kadra w tych szkołach obejmowała w tym czasie 119 nauczycieli, w tym 53% mężczyzn.

Pod względem metody pracy w nauczaniu głuchych zwrócono baczna uwagę na rozwój pojęciowy dziecka, wprowadzono do programu zajęć wycieczki i zwrócono uwagę na samodzielną pracę ucznia. W metodzie nauki mowy zaznaczył się wśród nauczycieli pęd do pewnych zmian, szukanie lepszych dróg. Próbowano uczyć mowy od wprowadzania całych wyrazów, niejednokrotnie związanych już z przeżyciami dziecka²¹⁸.

Ogólnie mówiąc, tylko 6 z istniejących szkół i zakładów dla dzieci głuchych można było uważać w tym okresie za całkowicie zorganizowane, o względnie pełnych możliwościach postawienia procesu dydaktyczno-wychowawczego na właściwym poziomie. Pozostała część szkół była wciąż w stadium organizacji albo wegetowała w niezmiernie trudnych warunkach lokalowych, mając bardzo małą ilość uczniów i najczęściej

²¹⁵ Kuhn, *Komunikat na II Zjeździe Nauczycieli Szkół Specjalnych*, „Szkoła Specjalna”, 1934, nr 2—4, s. 204.

²¹⁶ H. Ryll, *op. cit.*, s. 65.

²¹⁷ *Ibid.*, s. 66.

²¹⁸ M. Grzegorzewska, *Szkolnictwo specjalne, Encyklopedia wychowania*, Warszawa 1937, t. II, s. 182.

niewykwalifikowanych nauczycieli. Na ogół w najlepszej sytuacji znajdowały się szkoły samorządowe, a w najgorszej — szkoły prywatne²¹⁹. Brakowało nie tylko szkół dla dzieci głuchoniemych, ale również wydzielonych klas dla dzieci głuchych, opóźnionych w rozwoju lub ociężałych umysłowo, które nie miały gdzie pobierać nauki. Dzieci z resztkami słuchu i niedosłyszające także nie miały dla siebie szkoły i w związku z tym trafiały do klas dla głuchych, tracąc w ten sposób wiele szans dla swego rozwoju intelektualnego.

Opieka nad dzieckiem niewidomym

W latach 1929—1935 nastąpił wzrost liczby oddziałów o 6 (29%), zaś liczba uczniów nieco zmalała, bo z 293 uczniów do 276 w 1935 roku. Ogółem w 1934 r. było w Polsce 7 szkół dla niewidomych, w tym: 1 szkoła państwowa (Państwowy Instytut Ociemniałych w Warszawie), 2 szkoły publiczne (w Wilnie i w Łodzi), 1 samorządowa (w Bydgoszczy) oraz 3 prywatne (w Bojanowie k/Poznań, w Laskach pod Warszawą oraz we Lwowie). We wszystkich szkołach dla niewidomych było zatrudnionych 40 nauczycieli, w tym 18 mężczyzn. Spośród ogółu 380 wychowanków szkół i zakładów dla niewidomych w 1934 roku 293 było uczniami szkół elementarnych, pozostali (87) uczyli się rzemiosła, muzyki lub pobierali naukę na kursach, po ukończeniu szkoły powszechnej²²⁰.

W roku szkolnym 1934/35 wprowadzono do szkół specjalnych zarządzeniem ministra wriop z 1934 r. (Dz. Urz., nr 5, poz. 81) polski alfabet dla niewidomych, oparty na systemie Braille'a²²¹.

Opieka nad dzieckiem chorym i kalekim

Ten problem nie znalazł właściwego miejsca w systemie wychowania dziecka upośledzonego. W dalszym ciągu punktem zainteresowania władz szkolnych było szkolnictwo specjalne bez dostępu dla dzieci chorych i kalekich.

W roku 1932 mieliśmy w Polsce 11 zakładów dla 630 kalek, 9 zakładów dla dzieci chorych, obejmujących opieką 410 wychowanków. Zakłady te prowadzone były przez związki komunalne, organizacje społeczne bądź zgromadzenia zakonne.

Potrzeby w zakresie opieki zakładowej dla dzieci chorych i kalekich były olbrzymie, ale rozwój ich postępował zbyt powoli.

Można postawić tezę, że właściwie szkolnictwo specjalne dla dzieci chorych i kalekich nie znalazło w okresie międzywojennym zrozumienia zarówno wśród wielu nauczycieli i działaczy opiekuńczo-społecznych, jak

²¹⁹ O wychowaniu dzieci głuchych, s. 70.

²²⁰ H. Ryll, *op. cit.*, s. 68.

²²¹ Ludwik Braille (1809—1852), twórca systemu pisma dla niewidomych.

również wśród władz, zajmujących się sprawami kształcenia dzieci upośledzonych. O uznanie tego szkolnictwa, jako szkolnictwa specjalnego, walczyła na II Zjeździe Nauczycieli Szkół Specjalnych w 1934 r. Halina Grodzicka²²², która zgłosiła wniosek o roztoczenie opieki nad szkołami sanatoryjnymi jako doświadczalnymi i o zaliczenie oddziałów dla dzieci cofniętych i niedorozwiniętych, ale kalekich i chorych, do działu szkolnictwa specjalnego, jak również podjęcia kroków w kierunku rozwoju szkół-sanatoriów.

Projekt zakładu leczniczo-wychowawczego dla dzieci chorych i kalekich przedstawił w 1929 r. Ireneusz Wierzejewski²²³, który proponował tego typu zakład, składający się z czterech zasadniczych oddziałów: kliniki ortopedycznej, polikliniki i poradni wychowawczo-zawodowej, oddziału dla nieuleczalnie chorych i oddziału wychowawczego. Oddział wychowawczy — zdaniem autora — powinien składać się ze szkoły elementarnej (włącznie z nauczaniem przy łóżku chorego), szkoły pomocniczej dla dzieci niedorozwiniętych, szkoły rzemieślniczej z warsztatami dla chłopców: ortopedycznym, ślusarskim, kowalskim itd., zaś dla dziewcząt: krawieckim, szewskim, koszykarskim itp. Zdaniem Wierzejewskiego „oddział wychowawczy powinien posiadać najlepsze siły nauczycielskie, najlepszych majstrów, gdyż tak w szkole ludowej, jak w warsztatach kaleka powinien uzyskać lepsze wykształcenie, jak jego zdrowy konkurent”²²⁴.

Próbowano również ustalić kilka typów zakładów leczniczo-wychowawczych. M. in. proponowano: a) zakłady-uzdrowiska, w zasadzie niewiele różniące się od zwykłej szkoły, jeśli idzie o nauczanie, podporządkowane jedynie regulaminowi uzdrowiska; b) zakłady zamknięte, np. dla dzieci jaglicznych, gdzie praca szkolna jest zbliżona do warunków szkoły normalnej, ale uwzględnia wszelkie wskazania lecznicze i ma skrócony czas nauki; c) zakłady zamknięte np. dla dzieci mających gruźlicę kostnową, które muszą najczęściej leżeć; tutaj nauka wymaga specjalnego dostosowania do sytuacji dziecka i zaleceń lekarskich, nie ma tu mowy o systemie lekcyjnym i metody pracy muszą uwzględniać naturalne ośrodki zainteresowań dziecka²²⁵.

Niestety, okres lat kryzysu gospodarczego nie sprzyjał rozwojowi drogich form opieki nad dzieckiem, tym bardziej że rządy sanacyjne w kraju nie były zainteresowane rozwojem wszelkiego rodzaju urządzeń opiekuńczo-wychowawczych dla dzieci mas pracujących. Dzieci burżuazji miały dostęp do tego typu placówek za granicą, gdzie je bogate rodziny wysy-

²²² H. Grodzicka, *op. cit.*, s. 195—198.

²²³ I. Wierzejewski, *Organizacja opieki nad kalekami-utomnymi*, Warszawa 1929.

²²⁴ *Op. cit.*, s. 9.

²²⁵ E. Kuroczko, *op. cit.*, s. 33—41.

łąły. Dziecko proletariackie, tak jak miało utrudniony dostęp do zdobycia wykształcenia, tak samo miało trudności z dostaniem się do odpowiedniej placówki leczniczo-wychowawczej, jeśli zachodziła tego konieczność.

W latach kryzysu dużą uwagę zwrócono na organizację kolonii i półkolonii letnich. Dzięki bowiem koloniom letnim próbowano chronić masy dzieci przed kompletnym wycieńczeniem. W roku 1933 po raz pierwszy zainicjowano organizację kolonii zimowych.

Kiedy w roku 1929 wyjechało na kolonie ogółem ponad 79 tys. dzieci, a na półkoloniach przebywało około 46 tys. uczniów, to w roku 1934 ogółem z wszystkich form wypoczynku wakacyjnego korzystało około 175 tys. dzieci, w tym około 5 tys. na koloniach leczniczych, ponad 98 tys. na koloniach wypoczynkowych oraz około 72 tys. na półkoloniach²²⁶. Mimo olbrzymiego wzrostu tej formy opieki wychowawczej w okresie wakacyjnym dla dzieci w wieku szkolnym spora liczba dzieci nie była objęta żadną pomocą, mimo że zapotrzebowanie na nią było olbrzymie. Przykładowo w samej Warszawie, gdzie największy stosunkowo procent dzieci wyjeżdżał na kolonie, około 30 tys. dzieci w roku 1933, pozostających w nędzy, nie było objętych tą akcją²²⁷. Sytuacja ta wyglądała dużo gorzej na innych terenach.

IV. PRÓBY KSZTAŁTOWANIA SYSTEMU OPIEKI NAD DZIECKIEM W LATACH 1936—1939

Kryzys ekonomiczny lat 1929—1935 zaostriżył sytuację polityczną w świecie. Trudności gospodarcze w krajach kapitalistycznych prowadziły do międzynarodowych konfliktów politycznych. Wzmogły się przygotowania wojenne, powstały plany nowego podziału świata.

Kryzys w Polsce był szczególnie długotrwały. Dopiero właściwie w roku 1936 nastąpiła ogólna poprawa sytuacji. W rolnictwie nastąpiła ona dzięki wzrostowi cen zbóż na rynkach światowych. Fakt ten wpłynął na ożywienie przemysłu. W okresie tym rząd sanacyjny za przykładem rządów innych państw wysuwa tzw. „program aktywizacji gospodarczej”, w wyniku czego następuje utworzenie Centralnego Okręgu Przemysłowego (COP) oraz szybka rozbudowa portu gdyńskiego.

Mimo jednak dość znacznego ożywienia gospodarczego rząd nie zlikwidował klęski bezrobocia. Wprawdzie na budowłach COP-u i nowo uruchomionych fabrykach zatrudniono około 100 tys. osób, ale liczba poszukujących pracy corocznie nadal się zwiększała.

Naród polski dostrzegął od dawna, że polityka sanacji prowadzi do

²²⁶ *Polityka społeczna*, s. 308—309.

²²⁷ M. Roszkowska, *Półkolonie letnie*, „Życie Dziecka”, 1935, nr 5—6, s. 139.

zguby. Stąd szczególnie ostatnie lata przed 1939 r. były okresem wzrastającej walki przeciw faszyzacji kraju i groźbie wojny. Główną formą walki pozostawał nadal ruch strajkowy. Według oficjalnych danych w roku 1937 liczba strajków sięgała 2076²²⁸.

Obok żądań ekonomicznych strajkujący coraz częściej wysuwali żądania polityczne zwrócone przeciw dyktaturze sanacji. Domagali się przywrócenia praw obywatelskich i demokratycznych, likwidacji obozu koncentracyjnego w Berezie Kartuskiej, żądali zaprzestania zgubnej dla Polski prohitlerowskiej polityki zagranicznej.

Objęcie w 1933 r. władzy przez Adolfa Hitlera w Niemczech i zawarcie z nim w rok później przez Piłsudskiego układu o nieagresji wzmogło ofensywę idei faszyzmu na Polskę. W dziedzinie pedagogiki przejawiała się ona w próbach wprowadzenia niektórych pomysłów i metod faszystowskich do programów wychowania szkolnego²²⁹. Rok zaś 1936 był nie tylko okresem wzmagających się wpływów hitlerowsko-faszystowskich na Polskę, ale także coraz ostrzejszej walki proletariatu przeciwko polityce ówczesnego rządu²³⁰. Wyrazem antyfaszystowskich nastrojów inteligencji był zorganizowany z inspiracji KPP w 1936 r. we Lwowie Kongres Pracowników Kultury, w którym wzięli udział pisarze, artyści, pracownicy naukowcy, nauczyciele, dziennikarze, wypowiadając się stanowczo w obronie zagrożonego pokoju, wolności demokratycznych, upadającej oświaty.

Zbliżeniu ideologicznemu lewicowych działaczy oświatowych i kulturalnych towarzyszy opublikowana w końcu 1936 r. *Platforma Zjednoczonej Opozycji ZNP*. Analizując sytuację w kraju *Opozycja* wskazuje, iż realizacja postulatów oświatowych wymaga zasadniczych zmian w dziedzinie ustrojowej.

Proces ten powoduje ostrą nagonkę reakcji. W lutym 1937 r. powstaje Obóz Zjednoczenia Narodowego (OZN). Mimo nacisku władz Związek Nauczycielstwa Polskiego nie zgłasza doń akcesu. Staje się to jedną z głównych przyczyn rozwiązania centralnych władz ZNP i mianowania kuratora. Wywołało to powszechny protest społeczeństwa. Nauczyciele, odpowiadający strajkiem na zarządzenie władz, spotykają się także z czynnym poparciem wielu organizacji społeczno-politycznych²³¹. Mimo ponownych nacisków władz państwowych w latach 1938—1939 Związek zaleca swym organizacjom terenowym niewstępowanie do OZN-u i prowadzi w tym okresie szeroką kampanię za powszechną, jednolitą i świecką szkołą. Świadczą o tym: Kongres Dziecka, Konferencja Pracownicza 92

²²⁸ *Mały rocznik statystyczny*, Warszawa 1938, s. 271, tabl. 52.

²²⁹ *Polska lewica społeczna*, s. 20.

²³⁰ Ł. Kurdybacha, *op. cit.*, s. 259.

²³¹ *Polska lewica społeczna*, s. 24.

organizacji z lutego 1939 r. oraz Kongres Pedagogiczny z maja 1939 roku²³².

Obok poważnej działalności politycznej i krytyki burżuazyjnych koncepcji oświatowych lewicowi działacze podejmują prace w szeregu instytucji oświatowo-wychowawczych. W zakresie oświatowo-wychowawczym szeroką działalność wśród dzieci prowadziło wtedy Czerwone Harcerstwo²³³ oraz RTPD. Poważną rolę w organizacji czasu wolnego dzieci i młodzieży i wychowania jej w duchu socjalistycznym odegrała Warszawska Spółdzielnia Mieszkaniowa na Żoliborzu²³⁴.

W sumie od czasu rozpoczęcia działalności frontu ludowego w Polsce następuje szybki rozwój myśli teoretycznej i praktycznej działalności lewicy społecznej w dziedzinie oświaty. Ludzie, pragnący likwidacji przez Polskę wieloletniego zacofania w dziedzinie oświaty, domagają się realizacji powszechnego, świeckiego nauczania i wychowania, pozbawienia wpływu kleru na szkołę oraz wyasygnowania odpowiednich środków na oświatę²³⁵.

* * *

Lata 1936—1939 w dziedzinie opieki nad dzieckiem charakteryzują się prężnym działaniem lewicy nauczycielskiej i społecznej na rzecz dziecka, energicznym mobilizowaniem się szeregów działaczy społecznych, pedagogów, lekarzy i prawników do walki o nadrobienie rażących zaniedbań w dziedzinie pomocy i opieki nad dzieckiem.

W tym okresie dominują dwie sprawy w tej dziedzinie: ustawowego uregulowania dotychczas niezalatwionej opieki nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą oraz ukazania istniejących potrzeb opiekuńczych szerokiemu ogółowi społeczeństwa w kraju celem większego zainteresowania go losem dziecka.

Ustawa o opiece społecznej z 1923 r. była od początku przedmiotem wielu ataków. Prawdziwą jednak lawinę krytycznych uwag pod jej adresem dostrzegamy w latach 1936—1939, kiedy to po okresie kryzysu zaczęły zarysowywać się jakieś bardziej realne możliwości podjęcia kroków w kierunku wydania nowej ustawy, która by objęła wszystkie problemy opiekuńcze dzieci i młodzieży. W grudniu 1937 r. doszło do zwołania zjazdu naczelników wojewódzkich wydziałów opieki społecznej²³⁶, na którym

²³² *Op. cit.*, s. 24.

²³³ D. Protalińska, *Czerwone Harcerstwo w latach 1926—1939*, Warszawa 1965, s. 23 i nast.

²³⁴ *Polska lewica społeczna*, s. 26.

²³⁵ *Op. cit.*, s. 27.

²³⁶ [J. Starczewski], *Tezy najważniejszych zmian w ustawodawstwie o opiece społecznej*, „Opiekun Społeczny”, 1938, nr 1.

dokonano krytycznej analizy *Ustawy z 1923 r.* i wysunięto zasadnicze tezy najważniejszych zmian w ustawodawstwie o opiece społecznej. Głównym referentem na tym zjeździe był dyrektor Wydziału Opieki Społecznej i Zdrowia Publicznego Zarządu Miejskiego m. st. Warszawy Jan Starczewski, który, oceniając *Ustawę z 1923 r.*, stwierdził, że zaraz po jej wydaniu okazało się, iż określona w niej doskonała organizacja opieki jest tylko teorią²³⁷. W związku z tym zaszła konieczność jej zmiany, zwłaszcza że pominięła ona wiele problemów, a te, które uregulowała, dotyczyły bądź spraw natury ogólnej, bądź miały charakter zbyt teoretyczny.

Po szerokiej analizie i ocenie *Ustawy ramowej z 1923 r.* wysunięto szereg tez, uzasadniających potrzebę i konieczność zmiany istniejącego ustawodawstwa o opiece społecznej. Postulowano między innymi: a) opracowanie jednolitej ustawy o *pomocy i opiece społecznej*, b) unormowanie metod udzielania opieki i pomocy, które by uwzględniały wciąganie do współpracy osób korzystających z pomocy lub opieki; c) równomierne rozłożenie obowiązków w zakresie opieki na państwo, samorządy i całe społeczeństwo, przy czym w organizacji opieki samorządy powinny mieć rolę kierowniczą; d) potrzebę ustawowego zapewnienia środków na opiekę społeczną²³⁸.

Konfrontując te tezy z wysuwanymi w pierwszych latach niepodległości wnioskami w sprawie organizacji opieki nad dzieckiem w Polsce międzywojennej, dochodzimy do wniosku, że w zasadzie nastąpił w latach 1936—1939 zwrot do propozycji przedstawianych przez czołowych działaczy w pierwszych latach istnienia państwa polskiego. Zaczęto więc znowu powracać do tez i zasad wysuwanych przez W. Szenajcha, Koralewskiego, Mogilnickiego i innych. Resort pracy i opieki społecznej wziął znowu na warsztat projekt ustawy o opiece nad macierzyństwem, dziećmi i młodzieżą.

Równocześnie niemal próbowano zainteresować bardziej społeczeństwo sprawami dziecka, jego potrzebami, rozwojem opieki nad nim. W związku z tym wysunięto propozycję zwołania kongresu dziecka. Wskazywano w tym okresie na ogólnie trudną sytuację dziecka w Polsce, a źródeł niedoli szukano w złych warunkach materialnych, w niskiej kulturze społeczeństwa w zakresie właściwej troski o dziecko i jego wychowanie oraz w niedostatecznym zainteresowaniu się dzieckiem ze strony społeczeństwa²³⁹.

Projektowany Kongres Dziecka odbył się w dniach 2—4 października 1938 roku. Brało w nim udział ok. 1500 przedstawicieli świata nauki,

²³⁷ J. Starczewski, *Ustawodawstwo o opiece społecznej w Polsce*, „Opiekun Społeczny”, 1938, nr 10.

²³⁸ [J. Starczewski], *Tezy najważniejszych zmian*, s. 2—3.

²³⁹ S. Dobrowolski, *op. cit.*, s. 65—69.

kultury, nauczycielstwa, działaczy społecznych, samorządowych, państwowych oraz szereg innych osób, którym sprawy dziecka były bardzo bliskie.

General S. Hubicki, prezes Komitetu Kongresu, były minister w Ministerstwie Opieki Społecznej, formułując cel zwołania Kongresu stwierdził, że należy uświadomić społeczeństwo polskie o ważności spraw dziecka i pokazać mu, iż sprawy te, w hierarchii zadań społecznych i państwowych, muszą stać na jednym z pierwszych miejsc w kraju. Apelowił więc, aby Kongres zastanowił się nad tym, co można zrobić w czasie najbliższym, by dziecku było lepiej i jak do tej pracy wciągnąć całe społeczeństwo²⁴⁰.

Obrazy odbywały się, poza posiedzeniami plenarnymi, w 5 komisjach: Dziecko i człowiek dorosły, Dziecko w rodzinie, Prawo dziecka do szkoły, Zdrowie dziecka i Dziecko w polskim prawie rodzinnym. W czasie obrad plenarnych wygłoszono 3 referaty zasadnicze, dotyczące stosunku dorosłych do dzieci, których referentami byli: S. Dobrowolski, W. Szuman i J. C. Babicki. Ponadto ciekawe wystąpienia mieli: H. Radlińska, Wójtowicz-Grabińska, Walicka-Chmielewska, prof. Gołąb i inni.

Kongres zakończył się przyjęciem szeregu wniosków, wśród których wymienić należy: a) wniosek o budowę odpowiedniej ilości szkół dla zapewnienia wszystkim dzieciom szkoły powszechnej; b) o rozbudowę zakładów i szkół specjalnych; c) o szeroką rozbudowę burs i internatów oraz innych form opieki dla starszej młodzieży celem zapewnienia jej możliwości uczęszczania do szkół średnich i zawodowych; d) o upowszechnienie akcji wczasów letnich dla dzieci i młodzieży²⁴¹.

Ponadto Kongres wypowiedział się za reformą polskiego prawa rodzinnego. Wysunięto potrzebę znowelizowania kodeksu cywilnego Królestwa Polskiego z roku 1825, który obowiązywał do tego czasu na ziemiach b. zaboru rosyjskiego. Szczególnie drażliwym problemem w tym prawie była sprawa dziecka nieślubnego, które pozbawione było wielu zasadniczych uprawnień. Proponowano uchylene zakazu dochodzenia ojcostwa, umożliwienie przysposobienia dzieci cudzych niepełnoletnich, a co najistotniejsze, proponowano wprowadzenie do kodeksu ułatwień w zakresie odbierania władzy rodzicielskiej rodzicom dopuszczającym się wobec dziecka czynów lub zaniechań, zagrażających jego dobru fizycznemu czy moralnemu²⁴². Kongres Dziecka odegrał poważną rolę w zakresie propagandy spraw dziecka i jego potrzeb opiekuńczych wśród całego społeczeństwa. Stał się właściwie pierwszym momentem, w okresie

²⁴⁰ *Ogólnopolski Kongres Dziecka*, „Życie Młodych”, 1938, nr 11—12, s. 453—459.

²⁴¹ *Ibid.*, s. 543.

²⁴² *Ibid.*, s. 554.

po latach kryzysu, który uświadomił społeczeństwu wagę i znaczenie opieki nad dzieckiem. Jednocześnie Kongres zapoczątkował prace nad zmianą ustawodawstwa oraz organizacji opieki nad dzieckiem. Niestety, prace, zapoczątkowane przez Kongres, zostały przerwane przez tragiczny wrzesień 1939 roku.

Jeszcze przed Kongresem pojawiło się w prasie pedagogicznej i społecznej szereg artykułów, ukazujących trudną sytuację dziecka proletariackiego i wiejskiego²⁴³ oraz domagających się pełnego równouprawnienia wszystkich dzieci w zdobywaniu wykształcenia i przygotowania zawodowego. Wśród autorów widzimy nie tylko tych, których cechują przekonania lewicowe, ale także przedstawiciele odłamów liberalno-demokratycznych, ludzi wrażliwych na krzywdę społeczną i szukających na nią środków zaradczych. Najbardziej reprezentatywną przedstawicielką tego odłamu opinii była Helena Radlińska, która w 1937 r. wraz ze swoimi współpracownikami opublikowała niedocenianą chyba należycie książkę *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*²⁴⁴. Ta zbiorowa praca piętnastu współautorów jest obiektywnym, niezwykle celnym, wszechstronnie uzasadnionym i wnikliwym atakiem na ustrój kapitalistyczny Polski okresu międzywojennego, na bezwzględną, realizującą wyłącznie własne cele klasowe, politykę oświatową burżuazji, na jej miażdżący wyzysk nie tylko dorosłych przedstawicieli klasy robotniczej, ale także dzieci i młodzieży. Cała publikacja, przesiąknięta głębokim humanizmem, jest niezbitym dowodem, opartym na wstrząsających faktach z życia najbardziej dotkniętych wyzyskiem warstw proletariackich i chłopskich, że ustrój kapitalistyczny był w okresie międzywojennym niezdolny do racjonalnego, ze społecznego punktu widzenia, uregulowania spraw oświatowych i opiekuńczych oraz zabezpieczenia bezbronnych dzieci przed wstrząsającą krzywdą²⁴⁵. W wypadku dzieci bezrobotnych rodziców jedyną właściwie próbą zaradzenia potwornym skutkom nędzy była społeczna akcja filantropijna, która stwarzała czasem swoim podopiecznym wrażenie, że prowadzą normalny tryb życia. H. Radlińska i współautorzy tej cennej pracy byli przekonani i dawali temu wyraz, że trwała poprawa warunków życia i możliwości normalnego kształcenia się dzieci biednych może tylko spowodować zmiana ustroju społeczno-politycznego, czy też, jak określała to Aleksandra Majewska, współautorka książki, „głębiej sięgająca przebudowa społeczno-gospodarcza”²⁴⁶.

* * *

²⁴³ Por. E. Hryniewicz, *op. cit.*

²⁴⁴ *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych. Prace z pedagogiki społecznej* pod redakcją H. Radlińskiej, Warszawa 1937.

²⁴⁵ Ł. Kurdybacha, *op. cit.*, s. 283.

²⁴⁶ *Społeczne przyczyny powodzeń*, s. 211.

Okres ostatnich niecałych czterech lat przed tragicznym wrześniem 1939 r. w dziedzinie szkolnictwa specjalnego nie przyniósł w zasadzie nic rewelacyjnego. Lata kryzysu, które pozbawiły olbrzymie masy dzieci dostępu do szkoły i zepchnęły dzieci proletariatu oraz biednego chłopstwa w nędzę, postawiły równocześnie poważne zadania zapewnienia dzieciom odpowiednich warunków życia i miejsca w szkole w pierwszym rzędzie, a sprawę dziecka upośledzonego odsunęły znowu na plan dalszy. Toteż w dziedzinie rozwoju szkolnictwa specjalnego dla dziecka upośledzonego daje się zauważyć duże ożywienie, nie wyrażające się jednak w jakimś zwiększonym tempie rozwoju poszczególnych placówek. Raczej zarysowują się tendencje, zmierzające do poprawy istniejącego stanu szkolnictwa i próby zainteresowania sprawami dziecka upośledzonego szerokiego ogółu społeczeństwa polskiego. Okazją do tego był Kongres Dziecka oraz Kongres Nauczycielski w Wilnie.

Dokończono tam oceny sytuacji w zakresie opieki nad dzieckiem upośledzonym oraz wysunięto szereg postulatów pod adresem rozwoju tego szkolnictwa²⁴⁷.

W roku 1939 mieliśmy w Polsce ogółem 104 szkoły i zakłady dla dzieci upośledzonych fizycznie i umysłowo, w których przebywało ogółem ponad 11,5 tys. dzieci²⁴⁸. Potrzeby zaś sięgały około 100 tys. miejsc, stąd stan ich zaspokojenia wynosił zaledwie 11,5%. Tak więc ponad dwudziestoletni okres panowania rządów burżuazyjnych w Polsce nie potrafił zabezpieczyć dziecku upośledzonemu dostępu do szkoły, chociaż formalnie gwarantowała mu to konstytucja i ustawa o opiece społecznej z 1923 r., a ustawa szkolna z 1932 r. potwierdzała obowiązek szkolny dziecka upośledzonego. W dalszym ciągu większość dzieci upośledzonych nie znajdowała miejsca w szkołach lub zakładach opiekuńczych, a nie mając w wieku dojrzałości społecznej przygotowania zawodowego, nie była w stanie zapewnić sobie jakiegokolwiek samodzielnej egzystencji.

W latach 1936—1939 wzrasta liczba szkół specjalnych dla umysłowo upośledzonych, jednak wzrost ten w bardzo minimalnym stopniu powiększył grono dzieci, którym udostępniono możliwość uczęszczania do szkoły elementarnej. W okresie tym liczba punktów szkolnych wzrosła o 14, tj. o ok. 15%, zaś liczba uczniów o 2000, a więc o ok. 23%. Jeśli idzie o publiczne szkolnictwo specjalne, to liczba szkół wynosiła w 1939 r. ogółem 63, liczba oddziałów — 363, a obejmowało ono opieką ogółem 8421 uczniów²⁴⁹. Przeciętnie w klasie było 23,2 — 23,6 uczniów. Sieć tych szkół była jednak bardzo nierównomierna: przeszło połowa uczniów (56%) była w województwach centralnych, niemal trzecia ich część w wojewódz-

²⁴⁷ H. Ryli, *Stan szkolnictwa specjalnego*.

²⁴⁸ *Ibid.*, s. 147.

²⁴⁹ *Ibid.*, s. 150.

twach zachodnich (30%), zaledwie 8% w województwach wschodnich i 6% w województwach południowych²⁵⁰.

Selekcję i klasyfikację dzieci do szkół specjalnych przeprowadzały bądź specjalne poradnie lub pracownie psychotechniczne, a tam, gdzie tego typu placówek nie było, wytypowane szkoły specjalne na podstawie instrukcji opracowanych przez Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej. W ciągu 1937/38 r. skierowano do badań 6498 osób, podejrzanych o niedorozwój umysłowy; zbadano 6138 dzieci, z czego 2410 zakwalifikowano do szkół specjalnych, a więc ok. 40%. Z tej liczby przyjęto do szkół specjalnych 1831 dzieci, a aż 579 pozostawiono w szkole normalnej lub w domu ze względu na brak miejsc w szkołach specjalnych²⁵¹. Sytuacja taka powtarzała się rokrocznie; ponadto była pewna ilość dzieci, która nigdy nie była badana i nie uczęszczała do żadnych szkół.

Bardzo istotną sprawą w organizacji szkół specjalnych dla umysłowo upośledzonych jest sprawa wielkości upośledzenia i stosunków wielkościowych poszczególnych grup upośledzeń. W roku 1938/39 spośród 8421 uczniów umysłowo upośledzonych w szkołach specjalnych było 875 imbecylów (10%), 7386 debilów (ok. 88%) oraz 160 dzieci, stojących na pograniczu upośledzenia umysłowego (ok. 2%). W porównaniu z latami poprzednimi nastąpił spadek dzieci głębiej upośledzonych z 15% do 10%, zanik odsetka dzieci, będących na pograniczu upośledzenia umysłowego i bardzo szybki przyrost dzieci debilnych (z 79% w roku 1935 do 88% w roku 1939)²⁵².

W szkołach specjalnych dla dzieci upośledzonych umysłowo pracowało w roku 1939 ogółem 356 nauczycieli, w tym 167 mężczyzn. Spośród ogółu nauczycieli 46 nie posiadało kwalifikacji specjalnych.

Zasadniczym problemem szkolnictwa specjalnego dla umysłowo upośledzonych w okresie międzywojennym był problem przygotowania zawodowego młodzieży kończącej szkołę specjalną elementarną. Właściwie sprawa przygotowania zawodowego młodzieży upośledzonej umysłowo nie została uregulowana, a pierwsza szkoła zawodowa dla tej młodzieży powstała przy PIPS-ie dopiero w 1936 r. i obejmowała wtedy naukę 96 uczniów²⁵³. Młodzież szkół specjalnych elementarnych, kończąc szkołę, nie miała praktycznie żadnych możliwości zdobycia zawodu i podjęcia pracy zawodowej. Tylko przy 20 szkołach specjalnych dla umysłowo upośledzonych istniało w 1939 r. zorganizowane przygotowanie zawodowe. Młodzież w szkole elementarnej obok przedmiotów ogólnych uczyła się podstaw takich przedmiotów zawodowych, jak: szewstwo, introligatorstwo,

²⁵⁰ *Ibid.*, s. 151.

²⁵¹ *Ibid.*, s. 152.

²⁵² *Ibid.*

²⁵³ *Ibid.*, s. 153.

stolarstwo, bielizniarstwo itp. Przygotowanie to jednak, organizowane przez szkoły specjalne elementarne, nie dawało żadnych uprawnień do podjęcia pracy zawodowej, nie było bowiem wykształceniem zawodowym nawet na stopniu zasadniczym. Toteż młodzież, kończąca szkołę elementarną specjalną, albo znajdowała miejsce i możliwość kształcenia się zawodowego w prywatnych zakładach, albo podejmowała pracę, jeśli były takie możliwości, w charakterze ludzi bez zawodu²⁵⁴. W jednej ze szkół specjalnych na Śląsku zbadano losy absolwentów. Spośród 10 roczników (1911—1920) ukończyło szkołę 278 osób, z których 46,5% pracowało i zarabiała w jakiś sposób na utrzymanie, pozostali waleśali się w poszukiwaniu pracy lub zeszli na drogę przestępczą; 59,6% niezdolnych było do służby wojskowej, i to nie tylko ze względu na stopień upośledzenia umysłowego, ale również ze względu na słaby stan odżywienia, nędzę itp.; około 18,8% było karanych sądownie za włóczęgostwo i przestępczość²⁵⁵. Obraz ponury, a dotyczy tylko jednej szkoły i kilkunastu roczników. Sytuacja taka była właściwie w całym szkolnictwie specjalnym dla dzieci umysłowo upośledzonych. Można więc śmiało stwierdzić, że dzieci i młodzież upośledzona umysłowo nie znalazła właściwej opieki wychowawczej ze strony społeczeństwa, a przede wszystkim państwa. Rządy burżuazyjne Polski międzywojennej nie zrobiły zasadniczo nic w kierunku roztoczenia właściwej opieki nad dzieckiem umysłowo upośledzonym, bowiem rozwój szkół i zakładów odbywał się raczej za sprawą różnych instytucji społecznych i pod naporem olbrzymich potrzeb społecznych, istniejących w tym zakresie. Rządy te nie były zainteresowane losem dzieci wywodzących się z biedoty miejskiej i wiejskiej. Wśród wychowanków szkół specjalnych bowiem — jak wykazały w pewnym sensie reprezentatywne badania M. Kaczyńskiej w szkole specjalnej w Wilnie²⁵⁶ — znajdowało się 30% dzieci, przebywających w warunkach, określonych mianem „nędzy”, 37% objętych było rubryką „bieda”, i tylko 28% wywodziło się ze środowisk, w których warunki były „średnie”²⁵⁷. Autorka daje w swojej publikacji wstrząsający obraz warunków domowych, w jakich żyją dzieci upośledzone umysłowo, uczęszczające do szkoły specjalnej w Wilnie. Oto jeden z wyjątków tego opisu, dotyczący życia dzieci, należących do grupy badanej, określonej mianem „bieda”:

Ciasnota mieszkaniowa cechuje 65 środowisk z tej grupy (na ogólną liczbę 184 środowisk badanych). Są to jednoizbowe, ciemne, wilgotne mrowiska ludzkie,

²⁵⁴ *Ibid.*

²⁵⁵ M. Hull, *Losy abiturientów szkoły specjalnej w Katowicach*, „Szkoła Specjalna”, 1939, nr 4, s. 162—176.

²⁵⁶ M. Kaczyńska, *Zagadnienie poznania środowiska dziecka upośledzonego umysłowo w pracy wychowawczej*, „Szkoła Specjalna”, 1935 s. 184.

²⁵⁷ *Ibid.*, s. 184.

gdzie w jednej izbie nieraz współżyje do 10 osób, należących do kilku rodzin: dzieci, dorośli, mężczyźni i kobiety; gnieździ się to wszystko po ciemnych kątach na kufrach, barłogach i wypełnionych po brzegi łózkach. Przykrywają się czym się da, o bieliźnie pościelowej nie ma mowy, brak urządzeń higienicznych do zachowania czystości, brak mydła, wody, ręczników. Dzieci z tych środowisk są głodne, brudne, obdarte, źle wychowane, ulica jest jedyną ich rozrywką i urozmaiceniem. Współżycie dzieci z dorosłymi na małej przestrzeni ciasnej izby wpływa na to, że prawa dziecka są stale uszczuplane przez dorosłych. Nie mają miejsca do zabawy i ruchu, nie mają warunków do wyżycia się, złamani przez niedostatek i biedę rodzice są zniecierpliwieni i rozgoryczeni; wytwarzają atmosferę jak najmniej odpowiednią do kształtowania się indywidualności dziecięcej²⁵⁸.

Opisu, dotyczącego grupy określonej mianem „nędza”, nie będę przytaczał, aby nie przerażać czytelnika faktami, które wydają się nieprawdopodobne w dzisiejszych czasach. Podany wyjątek wystarczy chyba dostatecznie dla orientacji w sytuacji dziecka upośledzonego, które nie znajduje opieki wychowawczej we własnym domu rodzinnym ani w wielu wypadkach w szkole. Autorka, jak i inni badacze środowiska dziecka upośledzonego²⁵⁹, dochodzi do wniosku, że wzrost liczby dzieci upośledzonych umysłowo związany jest ze wzrostem nędzy, a więc ze stałym spadkiem stopy życiowej klas pracujących w Polsce przedwrześniowej i niskim stopniem kultury społeczeństwa. Toteż zmiana stosunków społeczno-politycznych i zapewnienie odpowiedniej ilości miejsc w szkołach specjalnych dla dzieci upośledzonych umysłowo mogłyby ten problem rozwiązać, do czego, niestety, nie były zdolne władze burżuazyjne w Polsce międzywojennej.

Stan szkolnictwa dla dzieci głuchych w latach 1936—1939 nie uległ zasadniczo żadnym zmianom. Nie przybył w tym czasie żaden zakład ani szkoła, zaś liczba oddziałów wzrosła tylko o 4. Tak więc w roku 1939 mieliśmy w Polsce 16 szkół i zakładów dla dzieci głuchoniemych, obejmujących opieką 1333 uczniów. Przeciętne obciążenie oddziału wynosiło 10,9. Zatrudnionych było 121 nauczycieli, wśród nich 14 nie posiadało formalnych kwalifikacji²⁶⁰.

W rozwoju opieki nad dzieckiem głuchoniemym poważną przeszkodą był brak internatów dla tej młodzieży. Nakłady państwowe na budownictwo internatowe były więcej niż minimalne, zaś instytucje społeczne i samorządowe nie były w stanie podejmować w wielu wypadkach tak kosztownych przedsięwzięć. Toteż liczba miejsc w istniejących placówkach w ostatnich czterech latach prawie nie wzrastała, a potrzeby były

²⁵⁸ *Ibid.*, s. 185—186.

²⁵⁹ Np. S. Świątliczko, *Szkoła specjalna w Łodzi na tle swojego środowiska*, „Szkoła Specjalna”, 1936, s. 182—185.

²⁶⁰ H. Ryll, *op. cit.*, s. 154.

duże. W tej sytuacji stan ich zaspokojenia był minimalny i daleko niewystarczający.

Również i problem przygotowania do zawodu głuchych nie został w okresie międzywojennym rozwiązany. Trudna sytuacja gospodarcza w państwie powodowała, że konkurencją na rynku pracy była duża i głuchoniemi, nie mający konkretnego zawodu, nie mogli jej otrzymać. Stąd w okresie międzywojennym tak częsty na ulicach miast i dworcach widok zebrzących głuchoniemych. Zdawali sobie z tego sprawę nauczyciele pracujący z młodzieżą głuchą i dlatego wszystkimi możliwymi środkami starali się przygotować ją do jakiegokolwiek rzemiosła. Szkoły kładły duży nacisk na zajęcia praktyczne, przyuczając młodzież do zawodu. Prowadziły często poza zajęciami praktycznymi w czasie lekcji dodatkowe zajęcia po południu. Szkoły, posiadające warsztaty, prowadziły zajęcia, przygotowujące uczniów do egzaminów czeladniczych. Instytut Głuchoniemych co roku wyzwał przez Izbę Rzemieśniczą kilkunastu czeladników. Niektórych uczniów szkoły wysyłały na naukę do prywatnych warsztatów rzemieślniczych w mieście. W województwie poznańskim stosowano nawet premię pieniężną, ażeby zachęcić majstrów do szkolenia młodzieży głuchej. Tymczasem były to wszystko zastępcze środki, mogące tylko połowicznie zaspokoić potrzeby w zakresie kształcenia zawodowego głuchych. Do końca jednak sprawa nie została uregulowana. Pierwsza i jedyna w Polsce przed wojną szkoła zawodowa dla głuchych powstała w 1934 r. przy Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie. W roku szkolnym 1938/39 uczęszczało do niej 72 uczniów²⁶¹.

W zakresie rozwoju szkolnictwa specjalnego dla dzieci niewidomych nie zaznacza się w latach 1936—1939 widoczny postęp. Powstaje w tym czasie tylko jedna szkoła, a liczba oddziałów wzrasta o 5, zaś liczba uczniów o 34. W roku szkolnym 1938/39 było więc 7 szkół i zakładów dla dzieci niewidomych o 39 oddziałach, obejmujących opieką 356 wychowanków²⁶². Obciążenie oddziału szkolnego nie przekraczało 9,2. Opiekę sprawowało 41 nauczycieli, z czego ok. 25% nie posiadało niezbędnych kwalifikacji.

Dla niewidomych obsolwentów szkół specjalnych organizowano przy szkołach elementarnych różnego typu szkoły lub kursy doksztalcające i przygotowujące do podjęcia pracy w określonym zawodzie. M. in. przy Instytucie Ociemniałych w Warszawie prowadzona była bardzo znana i ceniona Szkoła Muzyczna, w Chorzowie prowadzono Kurs Zawodowo-Doksztalcający, zaś w Wilnie — Szkołę Zawodową o poziomie gimnazjalnym. Część uczniów posyłano też do szkół normalnych, gdzie zdobywali

²⁶¹ O wychowaniu dzieci głuchych, s. 71.

²⁶² H. Ryll, *op. cit.*, s. 155.

oni wykształcenie i przygotowanie zawodowe. Ogółem obok liczby uczniów, uczęszczających do szkół elementarnych dla niewidomych, około 200 dzieci ociemniałych pobierało naukę powyżej szkoły elementarnej²⁶³.

Stosunkowo niewiele zrobiono w dziedzinie opieki nad dzieckiem chorym i kalekim. W roku 1939 było w Polsce 7 zakładów dla takich dzieci, w których organizowano naukę bez jakichkolwiek ustaleń normatywnych i organizacyjnych, na zasadach normalnej szkoły elementarnej, dostosowanej do warunków sanatoryjnych. Szkolnictwo to nie znalazło właściwego miejsca w systemie szkolnictwa specjalnego; było ono szarym kociuszkiem innych zakładów specjalnych.

Poważną rolę w rozwoju szkolnictwa specjalnego w Polsce odegrał Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Mimo że podstawowym jego zadaniem było przygotowywanie kadry do pracy w zakładach specjalnych, podjął on również i inne zadania. Można nawet powiedzieć, że przejął w pewnym sensie rolę kierowniczą nad szkolnictwem specjalnym, przy braku odpowiedniego kierownictwa ze strony Ministerstwa WROIP.

Zasadnicza działalność jednak dotyczyła przygotowania nauczycieli do pracy w szkołach specjalnych. Przeciętnie rocznie Instytut kończyło 30 absolwentów w 4 działach szkolnictwa: upośledzonych umysłowo, upośledzonych moralnie, głuchoniemych i niewidomych. Program kursu przewidywał wykłady, prace i zajęcia praktyczne wspólne dla wszystkich działów szkolnictwa oraz wykłady specjalne w poszczególnych działach szkolnictwa specjalnego. Około 9—12 godzin tygodniowo przeznaczano w danych działach na hospitacje i praktyki w zakładach oraz szkołach specjalnych. Oprócz wykładów tzw. kursowych odbywały się krótkie cykle prelekcji z dziedziny metodyk poszczególnych przedmiotów, walki z alkoholisizmem, chorobami wenerycznymi itp. Wśród wykładów kursowych znajdujemy w programie wykłady z anatomii i fizjologii człowieka, rozwoju fizycznego dziecka, psychologii pedagogicznej, psychopatologii dziecka, zasad wychowania w internatach. Ponadto prowadzono zajęcia w zakresie szeregu przedmiotów specjalistycznych, np. fonetyki, ortofonii, psychologii niewidomych itp.²⁶⁴

Obok kształcenia i przygotowywania kadry do pracy w szkołach specjalnych Instytut prowadził szeroką działalność naukową w zakresie docierania się własnych metod nauczania i wychowania dziecka anormalnego oraz gromadzenia dokumentacji pracy szkół specjalnych. Podstawową działalność w tej dziedzinie prowadziło Laboratorium Psychopedagogiczne, które z jednej strony prowadziło selekcję i kwalifikację

²⁶³ *Op. cit.*, s. 155.

²⁶⁴ M. Grzegorzewska, *Program Państwowego Instytutu*, s. 14.

dzieci m. st. Warszawy do szkół specjalnych, z drugiej zaś prowadziło badania naukowe nad dziećmi anormalnymi i zapoznawało słuchaczy Instytutu z metodami rozpoznawania różnego rodzaju anomalii i niedorozwojów, poznawania środowiska dzieci anormalnych, warunków ich życia itp.²⁶⁵

Ponadto przy PIPS-ie prowadzona była poradnia ortofoniczna, udzielająca porad w zakresie zaburzeń mowy i ich leczenia, której kierownikiem przez długie lata był dr W. Jarecki oraz poradnia wychowawcza dla rodziców i wychowawców dzieci anormalnych. Instytut prowadził też własną szkołę ćwiczeń.

V. WNIOSKI

Szczególne warunki rozwoju historycznego naszego narodu sprawiły, że potrzeby w zakresie opieki nad dziećmi i młodzieżą zarysowały się wyjątkowo ostro, a możliwości ich zaspokojenia w okresie międzywojennym były niewielkie. Przy czym specyfika działalności opiekuńczej w naszym kraju zasadała się na tym, że problematyka opieki nad dzieckiem była szczególnie bliska postępowym ruchom społecznym i działalność w tym zakresie rozwijała się pod ich wpływem. Walka mas pracujących o prawa dziecka wiązała się z walką o wyzwolenie społeczne klas uciskanych, walka o wychowawczy charakter opieki była protestem przeciwko ponizaniu dziecka i manifestem wiary w znaczenie i siłę wychowania.

Odzwierciedlenie tej szczególnej drogi rozwojowej znajdujemy w monografiach instytucji opiekuńczych w Polsce, w poglądach pedagogów i działaczy społecznych w dziedzinie opieki nad dzieckiem tej miary, co H. Radlińska, W. Szenajch, M. Michałowicz, A. Mogilnicki, oraz w pracach i działalności praktycznej pedagogów szczególnie związanych z opieką nad dzieckiem: J. Korczaka, K. Jeżewskiego, J. C. Babickiego, M. Grzegorzewskiej, W. Sterlinga, W. Jareckiego, i w ruchu spółdzielczym oraz w formach samopomocy, organizowanych przez związki zawodowe i partie klasy robotniczej.

W roku 1937/38 różnymi formami opieki objętych było 8,7% ogólnej liczby dzieci, w tym 0,3% korzystało z opieki zakładowej²⁶⁶. Spośród dzieci upośledzonych fizycznie lub umyślowo opiekę wychowawczą w szkołach lub zakładach specjalnych znajdowało zaledwie ok. 10% dzieci

²⁶⁵ M. Grzegorzewska, *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna”, 1924, nr 1, s. 15—21.

²⁶⁶ A. Kelm, *Opieka nad dzieckiem i organizacją życia młodego pokolenia w Polsce Ludowej*, [w:] *Osiągnięcia i problemy rozwoju oświaty i wychowania w XX-leciu Polski Ludowej*, Warszawa 1966, s. 232.

jej potrzebujących²⁶⁷. Zasięg opieki nad dzieckiem był więc niewielki i nie odpowiadał istniejącym wówczas potrzebom społecznym.

Potrzeby w zakresie opieki nad dzieckiem wynikały z różnych przyczyn. Najpoważniejszą przyczyną niezaspokojenia tych potrzeb w zakresie środków utrzymania były złe warunki materialne, spowodowane głównie bezrobociem w miastach i na wsi, niskim poziomem płac w wielu kategoriach zawodów oraz rozdrobnieniem gospodarki chłopskiej i przeludnieniem wsi. Zjawiska te odbijały się dotkliwie na poziomie życia rodzin, zwłaszcza wielodzietnych i niepełnych, oraz na ogólnych perspektywach życiowych młodego pokolenia²⁶⁸.

Duże potrzeby występowały również w zakresie środków ochrony zdrowia dzieci i młodzieży. Niedostatek bowiem sprzyjał szerzeniu się chorób wśród dzieci, zaś wysokie koszty leków, zabiegów oraz innych środków ochrony zdrowia, a także niedocenywanie zdrowia dziecka przez rodziny, stojące na niskim poziomie kulturalnym, utrudniały zapobieganie chorobom. Szczególnie jaskrawo niezaspokojenie potrzeb zaznaczało się w dziedzinie oświaty i wychowania. Zasadniczą przyczyną tego stanu rzeczy był niedostateczny rozwój placówek oświatowo-wychowawczych. Około 10% dzieci w wieku obowiązku szkolnego pozostawało poza szkołą, a znaczny procent młodzieży, wchodzącej w życie, miał niepełną szkołę elementarną. Według danych spisu z 1931 r. wśród ludności w grupie wieku poniżej lat 10 było 23,1% analfabetów, w grupie wieku 15—19 lat — 12,4%²⁶⁹. Ponadto nikłe możliwości zapewnienia opieki wychowawczej dzieciom w wieku przedszkolnym oraz ograniczony zasięg szkolnictwa średniego obnażają w sposób wystarczający niski poziom opieki wychowawczej nad dziećmi i młodzieżą w Polsce międzywojennej.

Poza zasięgiem wychowania pozostawała znaczna liczba dzieci fizycznie lub umysłowo upośledzonych tak ze względu na niski poziom kultury pedagogicznej społeczeństwa, jak też ze względu na niewielką liczbę zakładów i szkół specjalnych, mogących objąć opieką dzieci upośledzone.

W okresie międzywojennym w latach 1918—1939 nie było w Polsce warunków, sprzyjających rozwojowi szkolnictwa i opieki nad dzieckiem upośledzonym. Twórcy ustroju społeczno-politycznego ówczesnej Polski nie byli zainteresowani jego rozwojem; wręcz przeciwnie — czyniono wszystko, by utrzymać szkolnictwo powszechne na jak najniższym stopniu. Ustalone zasady, warunkujące rozwój szkolnictwa — jego powszechność, obowiązkowość, bezpłatność i jednolitość — nie znajdowały odzwierciedlenia w praktyce.

Ten stan znajdował odbicie również na odcinku szkolnictwa specjalne-

²⁶⁷ H. Ryll, *op. cit.*, s. 154.

²⁶⁸ *Pamiętniki chłopów i pamiętniki bezrobotnych.*

²⁶⁹ *Mały rocznik statystyczny*, Warszawa 1939, s. 28.

go dla dzieci upośledzonych. Wprawdzie w latach 1918—1939 liczba szkół dla dzieci upośledzonych wzrosła od 18 w roku 1918 do 104 w roku 1939, ale, niestety, nauczaniem i opieką objęto w nich tylko 11,5% ogółu dzieci upośledzonych. Oto liczba szkół i zakładów dla dzieci upośledzonych w latach 1918—1939 w rozbiciu na poszczególne typy. 1918 rok: 5 — dla dzieci upośledzonych, 7 — dla głuchoniemych, 4 — dla niewidomych, 2 — dla chorych i kalek; 1939 rok: 74 — dla umysłowo upośledzonych, 16 — dla głuchoniemych, 7 — dla niewidomych, 7 — dla chorych i kalek²⁷⁰.

W dziedzinie ustawodawczej, poza art. 103 *Konstytucji* i *Ustawą o opiece społecznej* z 1923 r., które dotyczą w ogóle opieki nad dzieckiem, nie wydano żadnych istotnych aktów normatywnych w sprawach dzieci upośledzonych. Nie doczekaliśmy się w tym czasie ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego, a problem obowiązku szkolnego dziecka upośledzonego, uregulowany najpierw dekretem z 1919 r., a potem ustawą szkolną z 1932 r., też miał charakter raczej fakultatywny niż praktyczny, ponieważ realizacja obowiązku dziecka upośledzonego była uzależniona od istnienia lub nieistnienia w danej miejscowości zakładu lub szkoły specjalnej.

W pierwszym okresie niepodległości naszego kraju, w latach 1918—1921, w czasie dużego ożywienia i przy wielkim zapale całego społeczeństwa do budowy nowego państwa polskiego, również i sprawy opieki nad dzieckiem upośledzonym wywalczyły sobie prawo obywatelstwa. Mimo olbrzymich trudności zaczynał się powolny rozwój zakładów specjalnych, powstała specjalna komórka zarządzająca w Ministerstwie WRiOP, organizuje się pierwszy zakład kształcenia nauczycieli szkół specjalnych. Zasadnicze znaczenie miała jednak *Konstytucja* z 1921 r., która formalnie zapewniła każdemu dziecku w Polsce prawo do opieki i wychowania. Jednak, jak pokazała później praktyka, treści zawarte w tej pierwszej *Konstytucji* były zbyt nowoczesne i postępowe, aby mogły być zrealizowane w państwie burżuazyjnym. Dysproporcja między ustawowymi zamierzeniami a późniejszym ich wykonawstwem to jedna z najbardziej wyraźnych cech okresu międzywojennego w dziedzinie opieki nad dzieckiem, na którą zawsze brakowało pieniędzy, lokali i kwalifikowanej kadry²⁷¹.

W latach następnych najpierw wydana zostaje ramowa *Ustawa o opiece społecznej*, która poza tym, że cały ciężar w zakresie opieki przerzuciła na samorządy, właściwie nie spełniła oczekiwanych nadziei uregulowania spraw opieki nad dzieckiem.

²⁷⁰ Dane opracowano na podstawie: H. Ryll, *op. cit.*, oraz H. Ryll, *Obecny stan rozwoju szkolnictwa*, s. 58—69.

²⁷¹ W. Sala, *op. cit.*, s. 16.

Mimo różnych prób wysuwania postulatów na zjazdach nauczycieli szkół specjalnych i pediatrów polskich, w szeregu publikacji i oficjalnych wystąpieniach do odpowiednich czynników rządowych nie udało się przeprowadzić w okresie międzywojennym w Polsce ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego i doprowadzić do tego, aby obowiązek szkolny dziecka upośledzonego znalazł pełne odbicie w faktycznie potrzebnej liczbie szkół i zakładów specjalnych.

Toteż rozwój zakładów i szkół specjalnych postępował zbyt powoli, i to dzięki energii zespołu ludzi zgrupowanych wokół Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, którzy z uporem walczyli o sprawy dziecka upośledzonego. Dzięki ich silnej woli i poświęceniu przy stosunkowo niewielkim zaangażowaniu władz państwowych powstaje powoli szereg szkół i zakładów, organizowanych przez instytucje społeczne, zgromadzenia religijne i samorządy. W znacznym stopniu zlecona samorządom opieka nad dzieckiem miała charakter formalny. Jedynie tam, gdzie samorządy pozostawały pod wpływem ruchu robotniczego, sprawy dziecka potrzebującego opieki znajdowały właściwy oddźwięk. Osiągnięciami w tym zakresie poszczycić się mogły jedynie samorządy m. st. Warszawy i m. Łodzi.

Zaspokojenie potrzeb dziecka upośledzonego w Polsce międzywojennej należy uznać za daleko niewystarczające. Sytuacja wymagała bowiem posunięć o charakterze generalnym, a więc z jednej strony poprawy sytuacji dziecka w rodzinie, co wymagałoby zmian społeczno-ustrojowych, z drugiej strony uznania potrzeby zorganizowania pełnej opieki wychowawczej nad dzieckiem upośledzonym dla wszystkich dzieci potrzebujących pomocy lub opieki. Państwo kapitalistyczne, niestety, ograniczało rozwój i zasięg opieki, nastawiając ją na zajmowanie się przypadkami pojedynczymi, i to głównie w zakresie udzielania pomocy materialnej.

W tej sytuacji nasuwa się pytanie, jak wyglądał problem opieki nad dzieckiem upośledzonym w Polsce na tle innych ówczesnych krajów europejskich? Trudno dokonać tutaj jakiejś całościowej oceny, w związku z tym posłużę się w tym wypadku ocenami wycinkowymi, dotyczącymi tylko niektórych problemów opieki nad dzieckiem upośledzonym.

W dziedzinie szkolnictwa specjalnego dla dzieci upośledzonych umysłowo Szwajcaria i Belgia miały wtedy jasno i ciekawie rozbudowane metody nauczania i wychowania, natomiast dużo gorzej wyglądała sama organizacja opieki nad tymi dziećmi. W Belgii nie było w tym czasie ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego i brak było komórki koordynującej na szczeblu centralnym te zagadnienia. „Natomiast pod względem metod nauczania i wychowania Belgia właśnie stoi może stosunkowo najwyżej na Zachodzie. Niezmiernie ciekawa metoda nauczania Decroly'ego, wypracowana w jego zakładzie dla dzieci anormalnych, została już obec-

nie oficjalnie wprowadzona do szkół początkowych m. Brukseli” — pisała na ten temat M. Grzegorzewska w 1928 roku²⁷².

Wyraźny kontrast z Belgią stanowiły ówczesne Niemcy w dziedzinie szkolnictwa specjalnego. Dopracowano się tam wyraźnego systemu organizacyjnego, wprowadzono obowiązek szkolny dziecka upośledzonego, zorganizowano odpowiednią ilość potrzebnych zakładów, ale nastąpił zupełny zastój w dziedzinie rozwoju metod nauczania i wychowania dziecka upośledzonego umysłowo²⁷³.

Ciekawszym przykładem jednostronności prac w dziedzinie opieki nad dzieckiem upośledzonym umysłowo była Francja w owym czasie, która jako promotorka w dziedzinie nauczania dzieci upośledzonych, wydając z tego zakresu szereg prac teoretycznych, nie zrobiła właściwie nic pod względem organizacyjnym ani metodycznym. Francja długo nie miała ustawy o obowiązku szkolnym tych dzieci, ani też instytucji, przygotowującej dla nich nauczycieli²⁷⁴.

Zestawiając zasięg opieki nad dzieckiem upośledzonym oraz rozwój metod nauczania i wychowania, a także problem przygotowania kadry nauczycielskiej do pracy w zakładach specjalnych u nas w kraju w latach 1918—1939 z tymi samymi problemami w innych krajach, można śmiało stwierdzić, że w zakresie rozwoju metod nauczania i wychowania kraj nasz nie ustępował w owym czasie wielu krajom, a w dziedzinie przygotowywania nauczycieli do pracy w szkolnictwie specjalnym należał do trzech przodujących w tym czasie krajów Europy. Podobne instytucje, jak PIPS w Polsce, miały jeszcze Węgry w Budapeszcie i Szwajcaria w Zurychu, z tym, że najwyższą był ceniony wtedy Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie.

Niestety, w zakresie rozwoju sieci placówek opiekuńczych dla dzieci upośledzonych pozostawaliśmy daleko w tyle w stosunku chociażby do krajów ościennych.

Trzeba jednak pamiętać, że kiedy w Polsce rozpoczynaliśmy w 1918 r. organizację opieki nad dzieckiem od podstaw, wiele państw zachodnich miało w tej dziedzinie już poważne osiągnięcia. Przykładowo w Anglii (jako pierwszej) wprowadzono prawo o upośledzeniu umysłowym już w 1912 r., zaś rozwój szkolnictwa specjalnego został tam oparty na jeszcze wcześniejszej ustawie z 1899 roku. W 1911 r. w 267 miastach Niemiec istniały już 1544 oddziały pomocnicze przy szkołach elementarnych, w których uczyło się ok. 35 196 dzieci niedorozwiniętych, zaś w 1935 r.

²⁷² M. Grzegorzewska, *Rys charakterystyki opieki wychowawczej*, s. 191.

²⁷³ *Ibid.*, s. 192.

²⁷⁴ *Ibid.*, s. 193.

w każdym mieście powyżej 50 tys. mieszkańców była szkoła pomocnicza²⁷⁵.

Toteż porównywanie rozwoju opieki wychowawczej nad dzieckiem upośledzonym w Polsce międzywojennej z innymi państwami nie daje właściwego obrazu, ponieważ brak tutaj jednakowych punktów odniesienia zarówno w czasie, jak również ze względu na zasadniczą odmiennosc rozwoju historycznego naszego państwa i narodu.

Uogólniając jednak sprawę rozwoju opieki wychowawczej nad dzieckiem upośledzonym umysłowo lub fizycznie w Polsce lat 1918 — 1939, trzeba wyraźnie podkreślić, że sprawa dziecka upośledzonego nie znalazła właściwego rozwiązania w tym okresie. Obowiązek szkolny miał charakter formalny, ponieważ brak było zasadniczej ustawy o ustroju szkolnictwa specjalnego, która by z jednej strony zobowiązywała państwo do systematycznego rozwoju sieci niezbędnych placówek, z drugiej — unormowała by sprawy organizacji szkół i zakładów specjalnych. W następstwie tego nie uregulowano w okresie międzywojennym sprawy opieki nad dzieckiem upośledzonym w wieku przedszkolnym, ani opieki nad dziećmi upośledzonymi w czasie pozalekcyjnym, nie było w ogóle mowy o organizacji wczasów i wypoczynku dla tych dzieci, a co najgorsze, nie potrafiono zorganizować w sposób przemyślany przygotowania zawodowego dziecka upośledzonego. W wyniku tych braków i niedoskonałości „systemu” opieki nad dzieckiem upośledzonym fizycznie lub umysłowo około 90% tych dzieci nie znajdowało żadnej opieki i możliwości kształcenia się, zaś niewielki procent dzieci, którym dane było uczęszczać do szkoły specjalnej elementarnej, nie miał zabezpieczonej możliwości przygotowania się do wykonywania określonej pracy zawodowej.

МАРИАН БАЛЬЦЕРЕК

РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОПЕКИ НАД ДЕТЬМИ В ПОЛЬШЕ МЕЖВОЕННОГО ПЕРИОДА

Сокращенное изложение

Вследствие многолетней неволи и особых условий развития польского народа и польского государства, развитие опеки над ребенком и, в частности, над ребенком дефективным началось относительно очень поздно, только в 1918 году, то есть с момента восстановления независимости нашей страны.

В 1918 году у нас было всего лишь 5 заведений для умственно недоразвитых детей, а затем — попытки разработать и постепенно вводить в жизнь программу ведения для хронически больных и увечных детей.

Делами по опеке над детьми занималось тогда Министерство труда и социального обеспечения, делами же специального образования для дефективных детей —

²⁷⁵ W. Sterling, *Opieka lecznicza*.

Министерство религиозных исповеданий и народного просвещения. Сначала были предприняты попытки изучить попечительно-воспитательные потребности дефективных детей, а затем — попытки разработать и постепенно вводить в жизнь программу развития мероприятий по опеке и удовлетворению потребностей, после чего только приступили к правовому нормированию этих вопросов.

В нормативном отношении кардинальное значение для опеки над дефективными детьми имели ст. 103 *Конституции* 1921 года и *Закон о социальном обеспечении* 1923 года. К сожалению, декларированные в этих документах обещания окружить заботами дефективных детей имели лишь факультативный характер, так как осуществление опеки над дефективным ребенком ставили в зависимость от наличия попечительных мероприятий в местопребывании ребенка. Развитие же попечительно-воспитательных заведений подвигалось чересчур медленно, потому что постоянно ощущался недостаток средств для этой цели, в особенности вследствие минимального интереса, проявляемого государственными органами к вопросу об опеке над дефективными детьми. Большинство таких заведений возникло по инициативе общественников, сосредоточенных во многих общественных организациях и обществах. Роль двигательной силы в деле развития специального образования взял на себя Государственный институт специальной педагогики, под руководством Марии Гжегожевской. Институт подготавливал кандидатов для занятий в специальных школах и заведениях и занимался широкой научно-исследовательской деятельностью по вопросам опеки над дефективными детьми.

В 1939 насчитывалось в Польше 74 школы и заведения для умственно недоразвитых детей, 16 школ и заведений для глухонемых, 7 для слепых и 7 заведений для хронически больных и увечных детей. Таким образом объем опеки над дефективными детьми был невелик и удовлетворял потребности в этом отношении только в размере 11,5%.

В межвоенные 1918—1939 годы в Польше не было благоприятных условий для развития образования для дефективных детей и опеки над ними. Общественно-политическая система тогдашней Польши не была заинтересована в развитии этого образования; наоборот, все было направлено на то, чтобы поставить образование на самую низкую ступень. Установленные основные принципы, обуславливающие развитие школьного дела: всеобщность, обязательность, бесплатность и единообразие, не находили себе отражения в действовавшей практике.

Перевел Сергей Кельнич

MARIAN BALCEREK

THE DEVELOPMENT OF SPECIAL EDUCATION AND CHILD CARE IN INTER-WAR POLAND

Summary

It was due to the century-long foreign domination and the peculiar conditions in which the Polish nation and State were developing that work on promoting child care, including care of the mentally deficient or otherwise handicapped children, did not begin until 1918, when Poland regained her independence.

In 1918, there were only five institutions for mentally deficient children, seven institutions and schools for the deaf, four institutions for the blind, and only two institutions for chronically ailing or disabled children.

Questions of child care were then assumed by the Ministry of Labour and Social Welfare and questions of special education for abnormal children were taken over by the Ministry of Religious Denominations and Public Enlightenment (or Education). To begin with, attempts were made to establish the needs in care and education of handicapped children; thereupon, a programme for developing the respective institutions and meeting the existing needs was worked out and steps were taken to draw up the necessary legislation.

Essential normative rules in the realm of care of handicapped children ensued from Article 103 of the 1921 *Constitution* and from the 1923 *Social Welfare Act*. But the promises in relation to abnormal children contained in these documents, were of a facultative nature in that the implementation of the care of abnormal children was made conditional on the presence of pertinent institutions in the place of residence. And the network of these institutions developed slowly because of the chronic shortage of funds, especially in view of the marginal involvement of the state administration in questions of care of handicapped children. New institutions were founded in most cases by social workers grouped in numerous public associations and clubs. The development of special education was promoted largely thanks to the State Institute of Special Pedagogics headed by Maria Grzegorzewska. The Institute trained teachers and tutors for special schools and institutions and conducted extensive research on handicapped child care.

In 1939, there were altogether 74 schools and institutions for mentally deficient children, 16 schools and institutions for the deaf and 7 for the blind, and 7 institutions for chronically ailing and disabled children. Only 11.5 per cent of the needs were actually met by this rather limited apparatus.

The period 1918 — 1939 did not offer conditions for a sound development of special schools and care of the handicapped child in Poland. The country's socio-political system provided no incentives for this development. In fact, efforts were made to keep this school system at the lowest possible level. The generally valid premises of its growth: universal presence, compulsory and free-of-charge attendance, and uniform organization — found no reflection in practice.

Translated by B. Jankowski