

Recepcja koncepcji pedagogicznych Édouarda Séguina w pedagogice Drugiej Rzeczypospolitej

Abstract. Reception of Édouard Séguin's pedagogical concepts in the pedagogy of the Second Republic of Poland

The article discusses the direct and indirect influence that the concepts of Édouard Séguin, creator of a pedagogy for people with intellectual disabilities, had on the development of Polish special and general pedagogy in the interwar period. It also presents a brief overview of the biography and achievements of this Franco-American pedagogue and doctor.

Keywords: pedagogy of the mentally disabled, Édouard Séguin, Maria Grzegorzewska, Second Republic of Poland

Wprowadzenie

Życiorys i dokonania Édouarda Séguina, jakkolwiek kluczowe dla rozwoju pedagogiki ogólnej oraz specjalnej, zwłaszcza zaś pedagogiki osób z niepełnosprawnością intelektualną (*de facto* należy uznać Séguina za rzeczywistego twórcę tejże subdyscypliny pedagogicznej), nie są powszechnie znane. Splot niesprzyjających okoliczności spowodował, że ten francuski, a następnie amerykański pedagog i lekarz zarówno za swego życia, jak i po śmierci nie miał szczęścia do popularyzacji swych dokonań, zwłaszcza promocji, która odbywałaby się pod jego własnym nazwiskiem. Osiągnięcia te bowiem, jakkolwiek na trwałe weszły w obieg teoretyczny i praktyczny pedagogiki, to jednak atrybuowane są bardziej znanym spadkobiercom myśli Séguina, takim jak Maria Montessori i Ovide Decroly. Ten stan rzeczy, mimo prób jego zmiany, podejmowanych także na łamach „Biuletynu Historii Wychowania”¹, pozostaje niestety aktualny. Dlatego też,

¹ T. Fetzki, *Édouard Séguin – jeszcze jeden zapomniany geniusz*, „Biuletyn Historii Wychowania” 2005/2006, nr 1–2, s. 108 – 114.

jakkolwiek głównym celem niniejszego opracowania jest przedstawienie wpływu koncepcji Édouarda Séguina na rozwój polskiej pedagogiki okresu Międzywojnia, to jednak na wstępie niezbędne wydaje się, bodaj skrótowe, przedstawienie biografii i podstawowych założeń metody Séguina oraz wpływu, jaki wywarł on na swych kontynuatorów².

Édouard-Onésime Séguin urodził się burgundzkim mieście Clamecy 20 stycznia 1812 r. Ukończył kolegium w Auxerre oraz liceum Saint-Louis w Paryżu. Następnie, w listopadzie 1831 r., zapisał się na tamtejszy wydział prawa. Próbował również swoich sił w dziennikarstwie, pisząc do paryskiej prasy artykuły z zakresu krytyki sztuki. Zaangażował się też politycznie, uczestnicząc w działalności Saint-Simonistów, grupy radykalnych rewolucjonistów, socjalistów utopijnych.

Rok 1837 przyniósł przełom w życiu Séguina, który po przebyciu ciężkiej choroby porzucił dotychczasowe zainteresowania i całkowicie poświęcił się pracy z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie, w tamtej epoce określanymi mianem „idiotów”. Początkowo w Instytucie Głuchoniemych asystował Jeanowi Itardowi (wychowawcy słynnego „dzikiego” Victora z Aveyronu), który wprowadził go w tajniki swych własnych doświadczeń. Itard skontaktował młodego Édouarda z Jean-Étienne Esquirole, jednym z twórców nowoczesnej psychiatrii. Obaj, Esquirol i Itard, inspirują i zachęcają Séguina do prób i poszukiwań w zakresie edukacji oraz terapii ludzi niepełnosprawnych intelektualnie. Po śmierci dwóch mentorów Séguin otworzył, w roku 1840, prywatną szkołę przy ul. Pigalle 6. Była to pierwsza w dziejach szkoła dla dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Jego działania uzyskały rozgłos, dzięki któremu mianowano go wychowawcą w Hospicjum dla Nieuleczalnie Chorych, gdzie kontynuował swój eksperyment pedagogiczny. Doświadczenia zdobyte w Hospicjum opublikował drukiem. Książka została dobrze przyjęta przez decydentów, co otworzyło Séguinowi drzwi słynnego szpitala Bicêtre. W roku 1841 objął tam posadę nauczyciela.

Przełożonym Séguina w Bicêtre był inny uczeń Esquirola, doktor Félix Voisin. Początkowo ich współpraca układała się dobrze. Jednak dość szybko Édouard popadł w konflikt z Voisinem i dyrekcją szpitala. Przyczyn niesnasek było wiele; najistotniejsza z nich wydaje się ta, że Séguin nie był zwolennikiem stosowania wobec niepełnosprawnych intelektualnie przemocy, nie uważał też za wskazane wykorzystywanie ich do prac na rzecz szpitala. Przełożeni dali posłuch krytyce, która go dotknęła. W grudniu 1843 r. Séguin w niesławie opuścił Bicêtre.

Jednak mimo to nie zaprzestał działalności. Ponownie otworzył swą prywatną szkołę. Przede wszystkim jednak publikował. W 1846 r. ukazało się *opus magnum* Séguina, czyli *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots (Terapia moralna idiotów, ich higiena i edukacja)*. W książce tej przedstawił dojrzałą koncepcję pracy z osobami upośledzonymi, zwaną metodą fizjologiczną. Dzieło to zostało jednak zignorowane przez większość środowiska lekarskiego, z którym – jak wspomniano – Séguin był skonfliktowany. Ostracyzm środowiskowy to nie jedyny problem, z jakim musiał się zmierzyć.

² Dokładniejsze dane na ten temat Czytelnik odnajdzie w: T. Fetzki, Koncepcje Édouarda Séguina i ich znaczenie dla rozwoju pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. Wiesława Jamrozka, Poznań UAM WSE 2011 oraz w cyklu artykułów opublikowanych w nr 1 – 4 czasopisma „Szkoła Specjalna” z 2012 r.

Podczas Rewolucji Lutowej 1848 r. ponownie zaangażował się po stronie radykalnych rewolucjonistów, którzy ponieśli klęskę. W następstwie tych wydarzeń stał się we Francji *persona non grata* – tak ze względów politycznych, jak i zawodowych.

W roku 1850 wraz z całą rodziną wyemigrował do Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej. Tam, w licznych instytucjach, zastosował swą metodę edukacji osób niepełnosprawnych intelektualnie.

W roku 1862 uzyskał tytuł doktora medycyny. Jako delegat Amerykańskiego Towarzystwa Medycznego brał udział w licznych kongresach i spotkaniach. W roku 1873 przybył do Wiednia na Wystawę Światową jako delegat tegoż stowarzyszenia. Umarł 28 września 1880 r., w wieku 69 lat, na dyzenterię w Nowym Jorku, w siedzibie założonej przez siebie Séguin Physiological School.

Koncepcja edukacji i terapii osób niepełnosprawnych stworzona przez Édouarda Séguina nosi nazwę *metody fizjologicznej*. Jej autor uznał bowiem, że w procesie edukacyjno-terapeutycznym należy uwzględniać naturalne procesy rozwoju i funkcjonowania organizmu; o ile z powodu niepełnosprawności przebiegają one nieprawidłowo, o tyle trzeba uczynić wszystko, aby przywrócić stan pożądany, zgodny z naturą. Terapeuta powinien w przebiegu swych działań i w kolejności usprawnianych funkcji naśladować naturalny, fizjologiczny rozwój organizmu.

Za najtrafniejszą charakterystykę *principiów* metody fizjologicznej można uznać uwagę, którą Séguin zawarł w jednej ze swych późnych, amerykańskich publikacji: Ćwiczenie i edukacja zaczynają się tam, gdzie zatrzymały się funkcje i nabyte *umiejętności*. *Początek terapii każdego dziecka jest tam, gdzie zatrzymał się jego naturalny rozwój. Ile dzieci, tyle początków*³.

W metodzie fizjologicznej terapię rozpoczyna się od wpływania na „peryferie”, czyli „obwód”, tzn. na ciało i na zmysły, które są bezpośrednio dostępne naszym oddziaływaniom. Dlatego też Séguin opracował rozbudowany system ćwiczeń gimnastycznych kształtujących ruchy ciała i poddających je kontroli – najpierw terapeuty, a potem samego dziecka⁴. Na tej samej zasadzie Séguin zastosował szereg ćwiczeń i oddziaływań stymulujących zmysły, rozbudzających ich wrażliwość i porządkujących świat doznań sensorycznych dziecka⁵. W metodzie fizjologicznej dopiero po pewnym okresie pobudzenia „peryferii” przechodzi się do kształcenia intelektu i zasad moralnych oraz wdrażania dziecka w wykonywanie użytecznych prac. W tym celu Séguin wymyślił szereg zabawek i pomocy dydaktycznych, wspierających proces doskonalenia percepcji, kształtowania pojęć i rozwijania pamięci.

Kwestia wpływu, jaki koncepcje Édouarda Séguina wywarły na Marię Montessori, wydaje się być sprawą oczywistą; oba te nazwiska dość często wymienia się razem. Związków tych sama Montessori była w pełni świadoma, a nawet podkreślała ich istnienie. W swoim najważniejszym dziele, zatytułowanym *Domy dziecięce*, szczegółowo

³ E. Seguin, *Idiocy and its treatment by the Physiological method*, New York 1866, s. 97.

⁴ E. Séguin, *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots* (1846), Comité d'histoire de la Sécurité Sociale, Paris 1997, rozdz. XXXVII–XXXVIII.

⁵ *Ibidem*, rozdz. XXXIX.

omówiła historię swoich kontaktów z dziełem Séguina oraz zaprezentowała jego wpływ na kształtowanie się jej własnych koncepcji. Ze względu na ograniczenia formalne niniejszego tekstu oraz biorąc pod uwagę fakt, że *Domy dziecięce* to publikacja powszechnie dostępna, ograniczymy się jedynie do przytoczenia fragmentu, w którym Montessori podsumowała swój stosunek do dorobku Séguina i swą własną rolę w łańcuchu pokoleń pedagogów: *Oto moje dwuletnie doświadczenia w Casa dei Bambini. Tworzą one wiele prób, dotyczących wychowania w okresie wczesnego dzieciństwa za pomocą metod, stosowanych do dzieci nienormalnych. Nie jest to proste i niewolnicze stosowanie metod Séguina [...]; jednakże we wszystkich tych doświadczeniach tkwi zasada, która jest dziełem całego życia Séguina [...]. W trzydzieści lat po ogłoszeniu drugiej pracy Séguina podjęłam na nowo myśli i, śmiem nawet twierdzić, misję tego pedagoga [...]. Moje dzieście lat studiów można więc dorzucić do czterdziestu lat pracy Itarda i Séguina*⁶.

Analiza wpływu, jaki Séguin wywarł na Ovide Decroly'ego, jest zadaniem nieco trudniejszym, niż w wypadku Marii Montessori, ponieważ Decroly nie odwoływał się równie bezpośrednio do związków, które łączyły go z Séguinem. Jednak wnikliwa analiza prac Belga⁷ pozwala stwierdzić, że znał on dobrze koncepcje seguiniańskie i wykorzystał je, tworząc własną metodę pedagogiczną.

Angéla Médici w swym fundamentalnym i wielokrotnie wznawianym dziele *L'éducation nouvelle: ses fondateurs – son evolution (Nowe Wychowanie; jego twórcy – jego ewolucja)* wprost postawiła tezę, że korzenie ruchu Nowego Wychowania tkwią właśnie w dokonaniach Séguina oraz Itarda: *Studia nad aktualnymi aspektami nowej pedagogiki proponujemy przeprowadzić poprzez analizę dwóch podobnych dzieł, które sięgają początków XX wieku; z jednej strony zawdzięczamy je włoskiej lekarce Marii Montessori, a z drugiej belgijskiemu doktorowi Decroly. Oba te dzieła mają swe źródła w rodzącej się sto lat wcześniej na gruncie pracy terapeutycznej z dziećmi niepełnosprawnymi nowej dyscyplinie nauki. Dwoma jej twórcami, lekarzami francuskimi, Itardem i Séguinem, zajmujemy się w pierwszym rzędzie. Korzystając ze swych doświadczeń terapeutycznych, położyli fundamenty pod metodę, którą później miano zastosować wobec zdrowych dzieci. Montessori i Decroly, którzy sami też zaczęli od nauczania dzieci upośledzonych, stali się kontynuatorami tradycji; z jednej strony oparli się na technikach swych poprzedników, a z drugiej wynaleźli nowe procedury, tworząc w ten sposób nową metodę edukacji, która przyniosła im sławę. Sądzymy, że w dziele tej czwórki lekarzy można odkryć najwcześniejsze, a jednocześnie najdoskonalsze zastosowanie Nowego Wychowania*⁸.

W dalszej części pracy Médici doprecyzowała swą tezę wykazując, iż każdy ze wspomnianych pedagogów przyswoił dla swej koncepcji inne elementy metody Séguina: Montessori oparła się w największym stopniu na ćwiczeniach rozwijających zmysły i pojęcia oraz na procedurach ich stosowania, zaś Decroly najefektywniej wykorzystał seguiniańskie koncepcje kształtowania woli i pobudzania aktywności dziecka.

⁶ M. Montessori, *Domy dziecięce; metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 2005, s. 27 – 36.

⁷ T. Fetzki, *Koncepcje Édouarda Séguina i ich znaczenie...*, s. 225–233.

⁸ A. Médici, *L'éducation nouvelle: ses fondateurs – son evolution*. Paris 1940, s. 95.

Recepcja koncepcji pedagogicznych Séguina w Drugiej Rzeczypospolitej

Wydawałoby się, że ze względu na wspomniany brak obecności w nauce dokonań Édouarda Séguina pod jego własnym nazwiskiem, kwestia znajomości i praktycznej aplikacji jego metod pedagogicznych w Drugiej Rzeczypospolitej sprowadzać się będzie do przyjęcia i zastosowania koncepcji Marii Montessori i Ovide Decroly'ego. Okazuje się jednak, że twórcy polskiej pedagogiki specjalnej okresu międzywojennego, Maria Grzegorzewska i jej współpracownicy, bezpośrednio i dogłębnie znali twórczość Séguina oraz obficie z niej korzystali.

Wraz z odzyskaniem przez Polskę niepodległości w roku 1918 pedagogika w naszym kraju wkroczyła w nową epokę, stając przed zupełnie nowymi wyzwaniem. Należało stworzyć polski system edukacyjny, co wymagało dokonania trudnego zadania unifikacji trzech różnorodnych systemów, które pozostały „w spadku” po państwach zaborczych. Niezbędne było ujednoczenie organizacji szkół różnych stopni, programów nauczania i systemów przygotowania zawodowego nauczycieli.

O ile w wypadku szkolnictwa masowego było to zadanie trudne, o tyle w przypadku szkolnictwa specjalnego sprawa przedstawiała się w jeszcze bardziej skomplikowany sposób. Szkolnictwo specjalne na terenie naszego kraju praktycznie nie istniało i trzeba je było budować niemal od podstaw⁹. Realizacja zadania, jakim było stworzenie w Drugiej Rzeczypospolitej systemu szkolnictwa specjalnego, wiąże się nierozzerwalnie z osobą Marii Grzegorzewskiej, którą Ewa Żabczyńska nazwała *klasykiem pedagogiki specjalnej*¹⁰, zaś Kazimierz Pospiszyl¹¹ czy Janina Doroszevska¹² nie zawahali się nazwać jej *Twórcą polskiej pedagogiki specjalnej*.

Osoba i dokonania Marii Grzegorzewskiej doczekały się licznych i wnikliwych opracowań¹³, dlatego nie ma potrzeby bliżej charakteryzować tej postaci. Dla potrzeb niniejszej analizy warto jedynie przypomnieć i podkreślić, że Grzegorzewska w roku 1913 wyjechała do Brukseli, gdzie podjęła studia na Fakultecie Pedagogicznym, który rok wcześniej utworzyła Józefa Joteyko, pracownica naukowa Instytutu Solvaya i bliska współpracownica Ovide Decroly'ego. Obie kobiety szybko połączyła głęboka przyjaźń, która przetrwała do końca życia Józefy Joteyko. Dzięki swej przyjaciółce i mentorce

⁹ Przed rokiem 1919 miały oczywiście na ziemiach Polskich miejsce działania na rzecz edukacji osób niepełnosprawnych i były to inicjatywy niezwykle interesujące, ale o znikomym zasięgu. Na ten temat patrz: W. Gasik, *Rozwój praktyki i teorii pedagogiki specjalnej w wieku XIX i w początkach XX wieku*, w: S. Mauersberg (red.), *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*, Warszawa 1990, s. 36–37. Najnowsze ustalenia w tym zakresie zawiera opracowanie: E. M. Slaska, T. Fetzki, *Eugenia Lublinerowa i jej dzieło; pogranicze biografii literackiej i monografii pedagogicznej*, w: *Przedmiot, źródła i metody badań w biografii*, R. Skrzyniarz, L. Dziaczkowska, D. Opozda (red.), Lublin 2016, s. 453–465.

¹⁰ E. Żabczyńska, *Przedmowa do drugiego wydania*, w: E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska, Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, Warszawa 1995, s. 9.

¹¹ *Ibidem*, fragment recenzji pracy, zamieszczony na 2 okładce.

¹² J. Doroszevska, *Pedagogika specjalna*, t. I, Wrocław – Warszawa – Kraków 1989, s. 1.

¹³ Zob.: E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska...*, E. Tomasiak, *Ocalić od zapomnienia... Maria Grzegorzewska w relacjach ze współczesnymi*, Warszawa 1998, E. Dąbrowska (red.), *Stulecie urodzin Marii Grzegorzewskiej. Materiały sesji naukowej 18 IV 1988*, Warszawa 1990 i inne.

Maria Grzegorzewska poznała osobiście Decroly'ego oraz jego poglądy pedagogiczne, w tym również te, które dotyczyły metodyki nauczania dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Jak miało się okazać w przyszłości, wywarły one decydujący wpływ na kształtowaniu się własnych poglądów pedagogicznych Grzegorzewskiej: *metoda ośrodków pracy* stworzona przez nią opiera się w zasadniczych założeniach na *metodzie ośrodków zainteresowań* Belga. Grzegorzewska wielokrotnie przywoływała dorobek Decroly'ego i podkreślała jego wpływy na swoją twórczość. Należy uznać, że w związku z tym także spuścizna Séguina, choć pośrednio, naznaczyła poglądy Grzegorzewskiej.

Jednak, jak wspomniano powyżej, analiza pism Marii Grzegorzewskiej dowodzi, że znała ona koncepcje pedagogiczne Séguina bezpośrednio. Co więcej, zetknęła się z nimi wcześniej, poznała je wnikliwie i ceniła wysoko wiele elementów w nich zawartych.

Grzegorzewska, która tak doniosłą rolę przyznała pedagogice specjalnej, jej powstanie opisała w sposób następujący:

W początkach XIX w. zjawiają się pierwsze prace oparte na studiach nad dziećmi anormalnymi, głównie idjotami. W 1801 r. ukazuje się w zarysie pierwsza w tej dziedzinie praca Itard'a, ucznia Pinel'a, o fizycznym i psychicznym rozwoju <dzikiego z Aveyronu>; w 1846 r. praca E. Seguin'a, wydana również w zarysie p. t. „Wychowanie moralne, higiena i edukacja idiotów i innych dzieci anormalnych”. [...] Stopniowo zaczynają się pojawiać rozprawy z zakresu badań nad fizjologią i psychologią dzieci anormalnych, etjologja anomalij, badań wpływów środowiska i dziedziczności [...] wytwarzają się nowe metody wychowania i nauczania, oparte na wynikach badań nad stroną fizyczną i psychiczną tych dzieci. Nacisk położony na kształcenie zmysłów! [w przypisie umieszczony jest następujący tekst: Seguin w swojej metodzie wychowania wychodził z założenia, że wychowanie zmysłów musi poprzedzać wychowanie umysłu. Ogłasza nadzwyczaj pomysłowe sposoby metodycznego kształcenia zmysłów i przytacza szczegółowo wypadki, w których pewne ćwiczenia były zastosowane do indywidualnych nieudolności. W drugiej połowie XIX w. Bourneville, następca Itard'a i Seuguin'a ulepsza znaczenie i rozwija metodę kształcenia zmysłów (Bicetre pod Paryżem). M. Montessori opiera się na tym materiale w zajęciach i ćwiczeniach dzieci w wieku przedszkolnym], daleko posunięty konkretyzm, poglądowość, rozwijanie zrozumienia zamiast automatyzmu, samodzielność zamiast bierności, indywidualizacja wychowania w pracach tych czerpią podstawy. [...] Wiemy, że M. Montessori zastosowała do dzieci normalnych z przytułków i żłobków, a później do wychowawców swoich Domów Dziecięcych metodę praktykowaną wobec nie-dorozwiniętych i nienormalnych¹⁴.

W innym miejscu Grzegorzewska dodaje: *Już Edward Seguin po trzydziestu latach pracy nad anormalnymi doszedł do przekonania, że metoda mająca za podstawę badanie indywidualne ucznia, postępy jego wychowania i analizę objawów fizjologicznych i psychicznych powinna być stosowana i do dzieci normalnych (Idiocy and its treatment by the physiological method, New York, 1866 r.)¹⁵.*

¹⁴ M. Grzegorzewska, *Znaczenie psycho-pedagogiki dziecka anormalnego w studjach nauczyciela*, „Ruch Pedagogiczny” 1921, nr 1–5, s. 10–11.

¹⁵ Ibidem.

Maria Grzegorzewska przybliżała postać i dorobek Édouarda Séguina studentom, z którymi pracowała. Numer 3 i 4 „Szkoły Specjalnej” z 1928 r. był wydaniem monograficznym, poświęconym działalności Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej. Wśród zamieszczonych materiałów znajdują się także dokładne programy poszczególnych przedmiotów wykładanych na uczelni. W programie przedmiotu *Historia rozwoju i podstawy organizacji szkolnictwa specjalnego dla upośledzonych umysłowo*, wykładanego przez Marię Grzegorzewską, znalazły się, m.in., następujące zagadnienia: *Geneza szkolnictwa dla upośledzonych umysłowo. Francja, jako promotorka tego ruchu. [...] – Los ludzi obłąkanych. Dzieło Pinel’a (1783). – Zróżnicowanie idiotyzmu i obłądzenia Esquirol (1818 r.). – Zapatrywania ówczesne na istotę idiotyzmu i na stosunek do niego akcji wychowawczej. Praca Itard’a. – „Dziki z Aveyronu”. [...] Dzieło Seguin’a. Definicja idiotyzmu i oparte na niej stanowisko Seguina w sprawie wychowalności idiotów. – Prace Seguina w dziale organizacji i metodyki wychowania. – System wychowawczy Seguina i jego podstawa. Porównanie pracy Itarda i Seguina. Znaczenie pracy Seguina dla szkolnictwa specjalnego. [...] Bourneville. Stosunek jego do pracy Seguina. Definicja idiotyzmu. System wychowawczy i metody kształcenia. Wpływ metod nauczania w szkolnictwie specjalnym na rozwój metod szkolnictwa dla dzieci normalnych*¹⁶. Jak widać, osoba i dokonania Séguina zajmuje w programie tych wykładów pozycję bynajmniej niepoślednią.

Na zakończenie analizy wpływów Édouarda Séguina na Marię Grzegorzewską niezbędne jest zaprezentowanie jeszcze jednego tekstu jej autorstwa, zatytułowanego *Wzajemne wpływy pedagogiki specjalnej i ogólnej*¹⁷. Nie ma możliwości podania dokładnej daty jego powstania. Został opublikowany w miesięczniku „Nowa Szkoła” w roku 1971, ale, jak wynika z przypisu redakcyjnego, artykuł ten powstał z papierów pośmiertnych Marii Grzegorzewskiej i został przygotowany do druku przez Janinę Doroszewską¹⁸. Pewną wskazówką przy datowaniu może być bardzo zbliżony tematycznie tekst Sergiusza Hessena z 1937 r.¹⁹ Opracowanie Grzegorzewskiej zawiera niezwykle istotne rozważania, które zostaną przytoczone w dużych fragmentach ze względu na ich wagę dla analizowanego zagadnienia, konkretnie na fakt, iż jednoznacznie wskazują na to, że ich autorka duże znaczenie przypisywała koncepcjom Édouarda Séguina: *Tak więc pedagogika specjalna zawdzięcza dużo pedagogice ogólnej. [...] Ażeby bowiem dobrze poznać różne braki wrodzone czy nabyte dziecka upośledzonego i na tej podstawie dopiero opierać przystosowanie metody pracy kompensacyjnej i wychowawczej, trzeba było to robić z dobrym wynikiem jedynie na gruncie dobrze znanym. Zasadniczy nacisk kładzie już na to twórca pierwszej na świecie szkoły dla upośledzonych umysłowo dr Edward Seguin [...] zwraca uwagę na konieczność obserwowania dziecka w różnych chwilach jego życia i pracy, a także poznania wyników badania lekarskiego odnoszących się do rozwoju fi-*

¹⁶ M. Grzegorzewska, *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna” 1928, nr 3–4, s. 191.

¹⁷ M. Grzegorzewska, *Wzajemne wpływy pedagogiki specjalnej i ogólnej*, „Nowa Szkoła” 1971, nr 6, s. 2–7.

¹⁸ *Ibidem*, s. 2.

¹⁹ S. Hessen, *Pedagogika specjalna i pedagogika ogólna*, „Szkoła Specjalna” 1937/38, nr 1–5, s. 1–12.

zycznego i ogólnego stanu zdrowia dziecka i jego ewentualnych anomalii. [...] Seguin wprowadza, jako pomoc w poznaniu dziecka, wzór schematu zeszytu indywidualnego dziecka, jak sam go nazywa. W zeszycie indywidualnym lekarz i nauczyciel – wychowawca zapisują wszystkie dane o dziecku, według podanych w zeszycie punktów, uznanych przez Seguina za najważniejsze. [...] Rzecz nowa zupełnie w świecie pedagogicznym, nie znana, podkreślająca doniosłe znaczenie indywidualizowania opieki wychowawczej nad dzieckiem. Zeszyt ten zawiera również drugą rzecz nową zupełnie, a mianowicie dane o środowisku domowym dziecka, o warunkach w jakich ono tam żyje i wzrasta, o wpływach, jakie na rozwój jego działają. Zwraca więc Seguin nauczycielom – wychowawcom uwagę na znaczenie, jakie ma dla poznania dziecka poznanie warunków i charakteru jego środowiska domowego, nawiązanie z tym środowiskiem stałego kontaktu i współpracy drogą udzielania rodzicom, ewentualnie opiekunom, informacji, rad i wskazówek, jak mają z dzieckiem swoim postępować i jaką je troską otoczyć, aby polepszyć warunki jego rozwoju fizycznego i psychicznego²⁰.

Aby obraz wpływów Édouarda Séguina na rodzącą się polską pedagogikę osób niepełnosprawnych intelektualnie był pełen, wnikliwej analizie, poza dorobkiem Marii Grzegorzewskiej, należy także poddać twórczość jednego z jej najbliższych współpracowników – Michała Wawrzynowskiego. Miał on znaczący wkład w ukształtowanie metodyki nauczania w szkołach dla dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Ponieważ jest to postać, nieproporcjonalnie do wagi swych zasług, niemal nieznaną i niesłusznie zapomnianą, a przy tym istotną z punktu widzenia niniejszej analizy, autor uznał za stosowne przedstawienie w zarysie jej biografii.

Michał Wawrzynowski (1899–1943) urodził się w Rabie Wyżnej. Pochodził z rodziny inteligentkiej, był synem nauczyciela. W czasie I wojny światowej młody Michał walczył jako żołnierz I Brygady Legionów, a po jej zakończeniu podjął studia w Warszawie i Wiedniu. Po powstaniu Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej Wawrzynowski związał się z tą placówką na dłużej, pełniąc funkcję jednego z wykładowców. Stał się również bliskim współpracownikiem dyrektora Instytutu – Marii Grzegorzewskiej.

Głównym obszarem działalności Wawrzynowskiego stały się wykłady z metodyki nauczania i wychowania niepełnosprawnych intelektualnie, w których przedstawiał m.in. zagadnienia: znaczenia naukowego i społecznego opieki wychowawczej nad niepełnosprawnymi intelektualnie, przystosowalności i samowystarczalności, zadań wychowawczych szkolnictwa specjalnego, jak również problematykę rozwoju fizycznego i psychicznego niepełnosprawnych intelektualnie.

M. Wawrzynowski swoje poglądy na temat nauczania i wychowania stosował w praktyce, w codziennej pracy w istniejącej przy Instytucie „Szkołe Ćwiczeń”, której był kierownikiem administracyjnym²¹.

Poza pracą nauczycielską w Szkole Ćwiczeń i naukową w Instytucie Pedagogiki Specjalnej, Michał Wawrzynowski był czynnym działaczem Sekcji Szkolnictwa Specjalne-

²⁰ M. Grzegorzewska, *Wzajemne wpływy...*, s. 5 – 6.

²¹ R. Marcinkowski, *Życie i działalność pedagogiczna Michała Wawrzynowskiego*. Niepublikowana praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. W. Jamrożka, Poznań 1997.

go, powołanej do życia w roku 1924 przez Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Sekcja wydawała wspomniany już kwartalnik „Szkoła Specjalna”, w którym Wawrzynowski pełnił funkcję redaktora odpowiedzialnego.

Sekcja Szkolnictwa Specjalnego zorganizowała dwa Zjazdy Nauczycieli Szkół Specjalnych, podczas których Michał Wawrzynowski wygłosił referat: „Czytania i pisanie metodą Decrolyego w zastosowaniu do szkolnictwa upośledzonych umysłowo”, będący pierwszą próbą dostosowania tej metody do warunków polskich oraz „Styczne momenty w nauczaniu i wychowaniu anormalnych różnych typów”, poruszający problematykę zaspokajania potrzeb społecznych w szkolnictwie specjalnym²².

Od roku 1925 Michał Wawrzynowski sprawował obowiązki wizytatora ministerialnego do spraw szkolnictwa specjalnego. W latach 1928–1935 był również posłem na Sejm R.P., gdzie zajmował się problematyką szkół specjalnych oraz opieki nad dzieckiem niepełnosprawnym.

Wybuch II wojny światowej zmienił charakter pedagogicznej działalności Wawrzynowskiego. Po utworzeniu Powstańczych Oddziałów Specjalnych „Jerzyki”, został kierownikiem nauczania cywilnego. Pod pseudonimem „Znachor” zorganizował specjalny oddział oświaty, w którym uczniowie zdawali egzaminy okresowe i promocyjne przed komisją nauczycieli (której często sam był członkiem) delegowaną przez dział Opieki nad Dziećmi i Młodzieżą²³.

W grudniu 1942 r. Michał Wawrzynowski został aresztowany i osadzony w obozie koncentracyjnym na Majdanku, gdzie zamordowano go 10 kwietnia 1943 r.

Podobnie jak Maria Grzegorzewska, Michał Wawrzynowski korzystał w swej pracy głównie z założeń metody Ovide Decroly’ego. Na jej podstawie podjął działania w kierunku opracowania programu nauczania dla dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Była to pierwsza próba dostosowania osiągnięć Decroly’ego do polskich realiów i doświadczeń. Efektem tych działań była artykuł zatytułowany *Program nauczania w szkole specjalnej dla upośledzonych umysłowo*, zamieszczony w „Szkoła Specjalnej” w roku 1926²⁴, a pięć lat później wydany w formie książkowej jako *Opieka nad dziećmi upośledzonymi umysłowo*²⁵. Program był podzielony na sześć poziomów, a za cel miał stopniowe przygotowanie dziecka niepełnosprawnego intelektualnie do uczestnictwa w otaczającej go rzeczywistości społecznej i przyrodniczej. We „Wstępie” do tej pracy Wawrzynowski zanotował: *Niezmiernie ciekawe i wprost wiekopomne dla rozwoju metod nauczania są pierwsze próby tej opieki. Dotychczas jeszcze w dziedzinie kształcenia upośledzonych umysłowo pierwowzorów należy szukać w niezapomnianej pracy lekarza francuskiego Itard’a, a później następców jego Seguin’a i Bourneville’a. [...] Seguin [...] jest właściwie promotorem ruchu organizacji szkolnictwa specjalnego nie tylko we Francji i krajach Europy, ale i w Ameryce, gdzie spędza połowę swego życia. Dotychczas*

²² Ibidem, s. 109.

²³ R. Marcinkowski, *Życie i działalność...*, s. 112.

²⁴ M. Wawrzynowski, *Program nauczania w szkole specjalnej dla upośledzonych umysłowo*, „Szkoła Specjalna” 1926, nr 1, s. 26–47, nr 2, s. 85–100, nr 3, s. 156–170, nr 4, s. 204–221.

²⁵ M. Wawrzynowski, *Opieka nad dziećmi upośledzonymi umysłowo*, Warszawa 1931.

jeszcze w wychowaniu anormalnych stosuje się niektóre ćwiczenia zmysłów, obmyślane przez Seguin'a [...]»²⁶.

M. Wawrzynowski nie ograniczył się do powyższych ogólnych stwierdzeń dotyczących wkładu Séguina w rozwój terapii sensorycznej. W dalszej części swej pracy określił bowiem szczegółowo, jakie ćwiczenia miał na myśli. W rozdziale „Ćwiczenia zmysłów” stwierdził: *Najbardziej charakterystycznym ćwiczeniem czucia stereognostycznego jest worek Seguin'a, które to ćwiczenie można stosować w dwojaki sposób: 1-wszy polega na wsypaniu do woreczka różnych przedmiotów: tutaj dziecko odpoznaje i nazywa przedmioty przez wyczcucie dotykowe najpierw bezpośrednie (wkłada rękę do środka i wyszukuje), a potem pośrednie (odpoznaje przedmiot przez materiał woreczka); 2-gi polega na ułożeniu różnych przedmiotów na stole i zasłonięciu ich specjalną zastawką, z za której dziecko wybiera dany przedmiot. Ten drugi sposób ma tę dobrą stronę, że zajmuje równocześnie wszystkie dzieci – które kontrolują pracę i niezmiernie interesują się tem, czy kolega znajdzie dany przedmiot, czy nie znajdzie*²⁷.

Uznanie M. Wawrzynowskiego dla metod Séguina nie dotyczy jedynie stymulacji sensorycznej. W rozdziale „Nauka języka ojczystego”, omawiając metodę nauki czytania O. Decroly'ego, stanowiącą punkt wyjścia dla jego własnej metody, Wawrzynowski zauważył: *Metoda czytania Decroly'ego jest wzrokowo-ideograficzna, bierze bowiem za punkt wyjścia całe zdanie. Metoda ta nie jest w zupełności nowa, nie będziemy się jednak tutaj zatrzymywali nad poprzedzającymi ją próbami, gdyż należałoby sięgnąć aż do Itard'a*²⁸.

Ponadto, charakteryzując poszczególne etapy wchodzące w skład metody Decroly'ego, stwierdził, że *podobną metodę stosował już Itard i Seguin w kształceniu anormalnych*²⁹.

Powyższa notatka jest niestety niezwykle enigmatyczna i nie poparta odwołaniem bibliograficznym. Jednak, co charakterystyczne, podobny pogląd na pochodzenie globalnych i wielozmysłowych metod nauki czytania wyrażała Maria Grzegorzewska. W artykule *Głuchociemni*, opisującym przypadki głuchoniewidomych kobiet: Laury Bridgeman i Heleny Keller, których terapia odbywała się w ośrodku stworzonym przez dr. Samuela Gridleya Howe, Grzegorzewska stwierdziła: *Należy przeto Dr. Howe oddać obok Itarda i Seguin'a pierwszeństwo w wynalezieniu tak zw. dziś globalnego, czyli synkretycznego czytania*³⁰.

Zaprezentowane powyżej dane świadczą, że zarówno Maria Grzegorzewska, jak i Michał Wawrzynowski dobrze znali koncepcje pedagogiczne Édouarda Séguina. Pozwalają również przyjąć z dużą dozą prawdopodobieństwa, że miały one istotny wpływ na kształtowanie się poglądów metodycznych Grzegorzewskiej i Wawrzynowskiego. Jako że obie wymienione postacie odegrały znaczną, jeśli nie decydującą, rolę w kształ-

²⁶ Ibidem, s. 14.

²⁷ Ibidem, s. 120–121.

²⁸ Ibidem, s. 92.

²⁹ Ibidem, s. 94.

³⁰ M. Grzegorzewska, *Głuchociemni*, „Szkoła Specjalna” 1927, nr 1, s. 20.

towaniu się podstaw polskiej pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie w dwudziestolecie międzywojennym, wysoce prawdopodobną staje się teza, że dorobek Édouarda Séguina realnie wpłynął w tym okresie na rozwój polskiej pedagogiki specjalnej. Był to jednak wpływ „dyskretny” i niejako „zakulisowy”, gdyż oficjalnie w ówczesnym piśmiennictwie pedagogicznym dominowało odwoływanie się do teorii i metod Ovide Decroly’ego.

Na zakończenie niniejszych rozważań należy poruszyć temat obecności dorobku Marii Montessori w polskiej pedagogice okresu międzywojennego. Warto w tym celu odwołać się do publikacji Ewy Łatacz, gdzie zagadnienie to zostało przedstawione szczegółowo. Autorka zaprezentowała galerię autorów różnych specjalności, poruszających tematykę montessoriańską³¹, przedstawiła listę czasopism publikujących artykuły dotyczące tego zagadnienia (były to zwłaszcza czasopisma zajmujące się tematyką pedagogiki przedszkolnej, takie jak „Przedszkole”, „Wychowanie Przedszkolne” czy „Zagadnienia Przedszkolne”, choć nie tylko one)³². Wymieniła też i scharakteryzowała przedszkola i inne ośrodki, w których pracowano z zastosowaniem metody Marii Montessori³³.

Ewa Łatacz wykazała, że już przed rokiem 1918 idee montessoriańskie stopniowo przenikały na ziemię polskie i były znane coraz większej liczbie pedagogów³⁴. Owo przenikanie rozpoczęło się około roku 1912³⁵. Praca Marii Montessori *Il metodo Della pedagogia scientifica applicato d'educazione infant ile nelle case dei Balbini* została przetłumaczona na język polski i wydana jako *Domy dziecięce* już w roku 1913 (jakkolwiek E. Łatacz zauważa, że był to przekład dokonany nie z wersji oryginalnej, ale z tłumaczenia francuskiego i zawierał sporo nieścisłości i braków)³⁶. Autorka wymienia nazwiska licznych postaci, związanych z procesem recepcji koncepcji pedagogicznych M. Montessori w pedagogice polskiej, takich jak: A. Szycówna, J. W. Dawid, B. Żulińska, A. Gorzycka-Wieleżyńska czy N. Cicimirska³⁷. Jednak szczególną rolę przyznała Aleksandrze Gustowiczównie, pierwszej Polce, która brała udział w kursie Montessori w Rzymie w roku 1914 i napisała cztery lata później (opóźnienie wynikało prawdopodobnie ze względu na toczące się wówczas działania wojenne) artykuł opisujący kurs oraz przybliżający polskiemu czytelnikowi podstawowe zasady metody Marii Montessori³⁸.

Autorzy, zajmujący się w Drugiej Rzeczypospolitej problematyką metody montessoriańskiej, zazwyczaj doskonale orientowali się we wpływie, jaki Édouard Séguin wywarł na kształtowanie się koncepcji pedagogicznych Marii Montessori. Barbara Żulińska w recenzji z książki autorstwa Natalii Cicimirskiej, zatytułowanej *Moja ochronka*

³¹ E. Łatacz, *Recepcja teorii pedagogicznej Marii Montessori w Polsce do roku 1939*, Łódź, 1996, s. 17–28, 32 i inne.

³² Ibidem, s. 34.

³³ Ibidem, passim.

³⁴ Ibidem, s. 17–62.

³⁵ Ibidem, s. 32.

³⁶ Ibidem, s. 47.

³⁷ Ibidem, passim.

³⁸ Ibidem, s. 26.

(w znacznym stopniu będącej próbą zaadaptowania metody Montessori w polskich przedszkolach) zanotowała: *Ze szczególnym upodobaniem przeprowadza autorka metodę kształcenia zmysłów, zwłaszcza naukę o barwach. Jest tam wiele oryginalnych pomysłów, jak np. rzucanie piłek do tarcz, marsze z figurami barwnymi i t.d. W nauce o barwach trzyma się metody Seguin'a i uważa ją jedynie za właściwą*³⁹.

Zofia Żukiewiczowa w artykule opublikowanym przez czasopismo „Przedszkole” stwierdziła: *Metodę Seguin'a opracowaną dla dzieci niedorozwiniętych, Montessori przenosi do „domu dziecięcego” dla dzieci normalnych*⁴⁰.

W tym samym periodyku Sergiusz Hessen zamieścił opracowanie na temat źródeł koncepcji pedagogicznych Marii Montessori, w którym informował: *Swemu wykształceniu fizjologa i swemu zawodowi lekarza zawdzięcza Marja Montessori opracowanie systemu wychowawczego, opartego na długoletnich studiach nad organizmem dziecka i na doświadczeniu pedagogicznym, zdobytem nad zapóźnionymi i upośledzonymi dziećmi. Uczennicy lekarzy Seguin'a i Itard'a, którym przypadła w udziale zasługa wypracowania z doskonałym wynikiem systemów wychowawczych dla dzieci upośledzonych, przyszło na myśl – jak sama o tem opowiada – zastosować te same metody do dzieci normalnych*⁴¹.

Podobnych notatek można znaleźć więcej. E. Łatacz zauważa: *Przypomnijmy, że M. Montessori, szukając merytorycznego wsparcia w pracy z dziećmi specjalnej troski, dotarła do prac Itarda i Seguina. Wpływ tych psychiatrów francuskich był istotnym składowym elementem metody Montessori. Seguin dostarczył nie tylko niektórych wzorów pomocy dydaktycznych, ale ważnej zasady pedagogicznej, która brzmiała „prowadzić dziecko jakby za rękę, od rozwoju układu mięśniowego i systemu nerwowego do rozwoju zmysłów”. Oznaczało to dla Montessori przechodzenie od rozwoju fizycznego do rozwoju świadomości, od tego zaś do moralnego. „Seguin prowadzi upośledzonych z początku do życia wegetatywnego, a później świadomego; przez rozwijanie zmysłów prowadzi go do wrażeń, a od wrażeń do pojęć, od pojęć zaś do zasad moralnych”. Montessori połączyła zasadę Seguina z odkrytą przez siebie „polaryzacją uwagi”. [...] o wpływie psychiatrów francuskich na własną metodę Włoszka napisała dużo. Nie było to bez wpływu na recepcję, tym bardziej, że dla wielu rodzimych pedagogów polskie tłumaczenie *Il metodo...* [Domy dziecięce – przyp. T. F.] stanowiło podstawowe źródło informacji o teorii Montessori*⁴².

Przytoczone powyżej obserwacje E. Łatacz pozostają w pełnej zgodzie z tezami autora niniejszego artykułu, który uważa, że dzięki, m.in., pośrednictwu Marii Montessori, na grunt polskiej pedagogiki okresu międzywojennego rzeczywiście przedostawały się i oddziaływały koncepcje pedagogiczne Édouarda Séguina, przy czym drugorzędny jest zagadnienie, czy polscy pedagodzy byli tych wpływów świadomi, czy też nie.

³⁹ B. Żulińska, Natalja Cimirska: *MOJA OCHRONKA*, „Czasopismo Pedagogiczne” 1919/20, nr 4, s. 375.

⁴⁰ Z. Żukiewiczowa, *Froebel i Montessori*, „Przedszkole” 1935/36, nr 7, s. 131.

⁴¹ S. Hessen, *Źródło pedagogii Montessori, jej zasługi i niebezpieczeństwa*, „Przedszkole” 1935, nr 3, s. 50.

⁴² E. Łatacz, op. cit., s. 94.

Podsumowanie

Podsumowując zagadnienie recepcji koncepcji pedagogicznych Édouarda Séguina w polskiej pedagogice Międzywojnia, można uznać za udowodnioną i udokumentowaną tezę, iż w Drugiej Rzeczypospolitej koncepcje pedagogiczne Édouarda Séguina docierały do Polski przede wszystkim dzięki pośrednictwu metod Marii Montessori i Ovide Decroly'ego, ale miały także bezpośredni wpływ na kształtowanie się poglądów osób, które w największym stopniu przyczyniły się do stworzenia podstaw polskiej pedagogiki specjalnej. Co więcej, koncepcje te mają wciąż istotny wpływ na kształt współczesnej pedagogiki ogólnej i specjalnej w Polsce.

Dlatego niezwykle istotnym, w przekonaniu autora niniejszego tekstu, jest przywrócenie pedagogom, terapeutom i psychologom działającym w naszym kraju świadomości roli i znaczenia dzieła wielkiego Burgundczyka.

Bibliografia

- Dąbrowska E. (red.), *Stulecie urodzin Marii Grzegorzewskiej. Materiały sesji naukowej 18 IV 1988*, Warszawa 1990.
- Doroszevska J., *Pedagogika specjalna*, t. I, Wrocław – Warszawa – Kraków 1989.
- Fetzki T., Édouard Séguin – jeszcze jeden zapomniany geniusz, „Biuletyn Historii Wychowania” 2005/2006 nr 1–2.
- Fetzki T., Édouard Séguin, twórca pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 2.
- Fetzki T., *Jubileusz dwóchsetlecia narodzin Édouarda Séguina; u źródeł pedagogiki specjalnej*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 1.
- Fetzki, T., Koncepcje Édouarda Séguina i ich znaczenie dla rozwoju pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie, Praca doktorska, Poznań 2011.
- Fetzki T., *Koncepcje pedagogiczne Édouarda Séguina*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 3.
- Fetzki T., *Spadkobiercy myśli Édouarda Séguina*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 4.
- Grzegorzewska M., *Głuchociemni*, „Szkoła Specjalna” 1927, nr 1.
- Grzegorzewska M., *Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej*, „Szkoła Specjalna” 1928, nr 3–4.
- Grzegorzewska, M., *Wzajemne wpływy pedagogiki specjalnej i ogólnej*. „Nowa Szkoła” 1971, nr 6.
- Grzegorzewska, M., *Znaczenie psycho-pedagogiki dziecka anormalnego w studjach nauczyciela*, „Ruch Pedagogiczny” 1921, nr 1–5.
- Hessen S., *Pedagogika specjalna i pedagogika ogólna*, „Szkoła Specjalna” 1937/38, nr 1–5.
- Hessen S., *Źródło pedagogii Montessori, jej zasługi i niebezpieczeństwa*, „Przedszkole” 1935, nr 3.
- Jezierska E., *Obserwacje nad rozwojem glucho ciemnej Krystyny Hryszkiewicz*, Warszawa 1963.
- Łatacz E., *Recepcja teorii pedagogicznej Marii Montessori w Polsce do roku 1939*, Łódź 1996.
- Marcinkowski R., *Życie i działalność pedagogiczna Michała Wawrzynowskiego*. Niepublikowana praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. W. Jamrozka, Poznań 1997.
- Mauersberg S. (red.), *Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej*. Warszawa 1990.
- Médici A., *L'éducation nouvelle: ses fondateurs – son evolution*. Paris 1940.
- Montessori M., *Domy dziecięce; metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 2005.

- Séguin É., *Idiocy and its treatment by the physiological method... by Edward Séguin...*, NewYork 1866.
- Séguin É., *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement*, Paris 1995.
- Slaska E. M., Fetzki T., *Eugenia Lublinerowa i jej dzieło; pogranicze biografii literackiej i monografii pedagogicznej*, w: *Przedmiot, źródła i metody badań w biografii*, R. Skrzyniarz, L. Dziaczkowska, D. Opozda (red.), Lublin 2016.
- Tomasik, E., „*Ocalić od zapomnienia...*” *Maria Grzegorzewska w relacjach ze współczesnym*, Warszawa 1998.
- Wawrzynowski M., *Opieka nad dziećmi upośledzonymi umysłowo*, Warszawa 1931.
- Wawrzynowski M., *Program nauczania w szkole specjalnej dla upośledzonych umysłowo*, „Szkola Specjalna” 1926, nr 1, 2, 3–4.
- Wspomnienia o Marii Grzegorzewskiej*, Warszawa 1989.
- Żabczyńska E. (red.), *Maria Grzegorzewska-pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, Warszawa 1995.
- Żulińska B., *Natalja Cicimirska: MOJA OCHRONKA*, „Czasopismo Pedagogiczne” 1919/20, nr 4.
- Żukiewiczowa Z., *Froebel i Montessori*, „Przedszkole” 1935/36, nr 7.