

EWA DYDUCH

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

BOGUMIŁ STRĄCZEK

Krakowski Instytut Rozwoju Edukacji

Pedeutologiczne¹ i deontologiczne² idee Marii Grzegorzewskiej

Maria Grzegorzewska – niezwykle człowiek, niezwykle nauczyciel, nestorka polskiej pedagogiki specjalnej, propagatorka idei humanizmu inspirujących ją do działania na rzecz i dla dobra osób niepełnosprawnych. Jej poglądy, głęboki humanizm, działalność pedagogiczna i społeczna kształtowały się i były uwarunkowane zmieniającą się rzeczywistością, w której żyła, choć – jak słusznie zauważa Otton Lipkowski (1985, s. 14):

[...] na uformowanie Jej idei i postawy humanistycznej znacznie większy wpływ wywarły inne czynniki, a mianowicie wychowanie we wczesnej młodości, studia, przeżycia w tym okresie życia, zainteresowania sprawami społecznymi, a przede wszystkim niezwykła wrażliwość na potrzeby osób wymagających szczególnej pomocy i życzliwości dla drugiego człowieka.

Doświadczenia XX wieku (I i II wojna światowa, lata międzywojenne i powojenne) pozostawiły po sobie niezatarte piętno cierpienia, niesprawiedliwości i poniżenia ludzkiej godności. Ale nawet wtedy, w obliczu tak „potwornego zalewu zła”, gdy „[...] giną miliony nie tylko od kuli na froncie, ale w męczarniach więzień, w komorach gazowych, na torturach podczas śledztw, w płomieniach i pod ziemią” M. Grzegorzewska (1996, s. 50) nie zapomniała o losie osób, których osobiste tragedie nie były w sposób bezpośredni związane z katastrofą wojenną. Organizowała szkoły i placówki specjalne dla dzieci upośledzonych umysłowo, nieprzystosowanych społecznie, współpracowała z zakładami wychowawczymi dla dzieci niewidomych, niesłyszących, opuszczonych, walczyła o równe prawa społeczne do uczenia się dzieci wiejskich i żyjących w złych warunkach. Maria Grzegorzewska nie zapomniała również o nauczycielach – stworzyła Instytut Pedagogiki Specjalnej,

1 Pedeutologia – dział pedagogiki zajmujący się zagadnieniami dotyczącymi nauczycieli: ich osobowości, doboru do zawodu, kształcenia, doskonalenia oraz pracy zawodowej (Okoń 2004, s. 303).

2 Deontologia – dział etyki zajmujący się obowiązkami moralnymi, powinnościami ludzi wykonujących określone zawody (Okoń 2004, s. 76).

pierwszą i jedyną wówczas w Polsce placówkę kształcenia nauczycieli do pracy z dziećmi upośledzonymi umysłowo i z innymi niepełnosprawnościami.

Działalność pedagogiczna, intelektualna i społeczna Marii Grzegorzewskiej oraz jej głęboko zakorzeniona wrażliwość etyczna poprzedziły pojawienie się w Polsce wielu pozytywnych zjawisk. Jej zasługą jest opracowanie podstaw pedagogiki specjalnej, której założenia i metody w znacznej mierze do dziś nie straciły na aktualności. Metoda ośrodków pracy nadal stanowi jeden ze sposobów skutecznego oddziaływania dydaktyczno-wychowawczego w rehabilitacji osób niepełnosprawnych. Zawarta w *Listach do młodego nauczyciela* aretologia (etyka cnót) i deontologia (etyka powinności), inspirowane ideami Józefy Joteyko, Jana Władysława Dawida oraz Stefana Szumana, nabierają szczególnego znaczenia w świetle dzisiejszej potrzeby kształtowania autorytetów. Przedstawiona w nich hierarchia wartości, wyraźne określenie dobra celu, do którego w swoim postępowaniu wychowawczym powinien dążyć każdy nauczyciel, mają niebagatelne znaczenie w czasach prymatu wartości materialnych nad wartościami duchowymi.

„Nie ma kaleki, jest człowiek!”, to jedna z tych idei, którą od początku swej działalności pedagogicznej głosiła Maria Grzegorzewska, co było wyrazem jej postawy pełnej szacunku i wiary w człowieka niepełnosprawnego. Słowa te były też uznaniem CZŁOWIECZEŃSTWA tych osób, jako całokształtu ludzkiego uniwersum. Uznanie w człowieku niepełnosprawnym jego człowieczeństwa, tj. jego wewnętrznej, bytowej wartości, podmiotowości i wyjątkowości stanowiło dla M. Grzegorzewskiej (1996, s. 21) „najcenniejszą wartość świata, której ciężar gatunkowy przeważa wszystko w życiu jednostek i społeczeństw”. Takie rozumienie pojęcia człowieczeństwo było przeciwstawieniem się lansowanej w ówczesnych czasach w pedagogice faszystowskiej zasady przeciw życiu słabych, chorych, upośledzonych czy niespełniających norm ideału wyznaczonego przez totalitarne państwo, a wywodzącej się z nietzscheańskiej koncepcji nadczłowieka („nadczłowiek” na oznaczenie najwyższej udaności), tj. człowieka amoralnego, silnego i witalnego, obdarzonego wielką wolą mocy, którego każda chwila życia jest doskonale pełna i warta ponownego przeżywania (por. Banasik 2003, s. 99).

Słowa M. Grzegorzewskiej: „Nie ma kaleki, jest człowiek!” nabierają szczególnego znaczenia również we współczesnych czasach, gdzie w debatach toczących się wokół praw dzieci i osób niepełnosprawnych coraz częściej jesteśmy świadkami formułowania w etyce zasad *lebenunwertes Leben* (życie niewarte życia) czy *wrongful birth* i *wrongful life* (zasada złego urodzenia i złego życia). Myśliciele tacy jak M. Tooley, P. Singer, H. Engelhardt czy Z. Szawarski (za: Biesaga 2012, s. 53–64) są zwolennikami pozbawienia prawa do życia nie tylko osób upośledzonych, dotkniętych chorobami psychicznymi, zespołem Downa, chorobą Alzheimera, otępieniem starczym czy terminalnie chorych, ale również dzieci w okresie prenatalnym czy noworodki. Ciągłe powraca też problem kary śmierci, eutanazji, aborcji.

M. Grzegorzewska, widząc w człowieku niepełnosprawnym człowieka z pełnym jego CZŁOWIECZEŃSTWEM, uważała, iż ma on „prawo do miejsca w społeczeństwie i do osobistego szczęścia”. Uporczywie i bezkompromisowo walczyła o te prawa, realizując tym samym postulaty zawarte w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka³, podkreślające, iż „wszyscy ludzie rodzą się równi pod względem swej godności i swych praw, a uznanie przyrodzonej godności i niezbywalnych praw wszystkich członków wspólnoty ludzkiej jest podstawą wolności, sprawiedliwości i pokoju świata”. Te fundamentalne zasady stanowiły, zdaniem Marii Grzegorzewskiej (1964, s. 335), „ideał wspólny do osiągnięcia przez wszystkie narody i całą ludzkość”.

Troska M. Grzegorzewskiej o prawo osób niepełnosprawnych do godnego życia obejmowała również dzieci. Jej dewizą stało się hasło Janusza Korczaka, „nie ma dzieci – są ludzie” oraz myśl Jacques’a Maritaina: „dziecko, zanim stanie się dzieckiem dwudziestego wieku, dzieckiem amerykańskim czy dzieckiem europejskim, czy dzieckiem opóźnionym, jest dzieckiem ludzkim” (Maritain 1993, s. 61).

Powołując się na Deklarację Praw Dziecka⁴, podkreślała, iż:

dziecko upośledzone pod względem fizycznym, umysłowym i społecznym należy traktować, wychowywać i otaczać szczególną opieką z uwzględnieniem jego stanu i warunków życia, po to, aby zapewnić mu [...] szczęśliwe dzieciństwo i korzystanie, zarówno w jego interesie, jak i w interesie społeczeństwa, z określonych w Deklaracji praw i swobód.

Głównym celem tej idei, zdaniem M. Grzegorzewskiej, była realizacja przekonania, iż „ludzkość powinna dać dziecku to, co ma najlepszego”. Tym „najlepszym”, według M. Grzegorzewskiej, miało być prawo dzieci „anormalnych” do leczenia, wychowania, nauki, pracy, rehabilitacji i poradnictwa, aby mogły się najlepiej rozwijać.

Uznając w każdym człowieku jego indywidualną i niepodważalną wartość, M. Grzegorzewska odrzuciła wszystkie kryteria, które uzależniały status dziecka od zewnętrznych, przygodnych czynników, np. od przejawów rozwoju psychofizycznego, dostosowania społecznego, materialnego standardu życia czy środowiska, stąd też pojęcie „anormalność”, używane na określenie różnego rodzaju zaburzeń natury organicznej, psychicznej czy społecznej – było przez Nią stosowane jedynie na płaszczyźnie funkcjonalnej. Takie ujęcie zmierzało do określenia danych mierzalnych i obserwowalnych oraz ich powiązania z mniejszymi lub większymi stadiami choroby. Na tej podstawie dokonywała charakterystyki i klasyfikacji dzieci „specjalnych” oraz ich selekcji do poszczególnych grup osób: upośledzonych umysłowo, głuchych, niewidomych, niedosłyszących i niedowidzących w celu zastosowania

3 Powszechna Deklaracja Praw Człowieka – zbiór praw człowieka i zasad ich stosowania uchwalony przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w dniu 10 grudnia 1948 roku w Paryżu.

4 Deklaracja Praw Dziecka – zbiór postulatów dotyczących zapewnienia dzieciom właściwych warunków życia i rozwoju, uchwalony 20 listopada 1959 roku na XIV sesji Zgromadzenia Ogólnego ONZ.

odpowiednich metod ich rewalidacji (Żabczyńska 1985, s. 101). Przy całym swym podejściu badawczym i naukowym M. Grzegorzewska nie traciła jednak z pola widzenia ujęcia zgodnego z intuicją aksjologiczną, wedle której wszelkie stadia odchyłeń od normy są zmiennym obrazem niezmiennej ludzkiej istoty (psychofizycznej jedności). Rozpoznanie przyczyn odpowiadających za dezintegrację ustroju psychofizycznego stanowiło Jej zdaniem niezbędną, naukową podbudowę, która miała służyć celom praktycznym, w tym realizacji prawa każdego człowieka do swojego miejsca w społeczeństwie i do osobistego szczęścia.

Szczególną wagę przywiązywała Maria Grzegorzewska do wychowania dzieci i młodzieży. Często podkreślała, iż wychowanie jest sztuką szczególnie trudną. Jak każda sztuka wymaga bowiem „troski, trudu i mozółu, żeby pięknie, żeby najpiękniej zbudować” (Grzegorzewska 1994, s. 19). Owo piękno, na które była wrażliwa przez całe życie, stanowiło Jej zdaniem nieodłączny element twórczej pracy wychowawczej. Uważała, iż jak każda sztuka, wychowanie jest dynamicznym dążeniem ku obranemu celowi (*telos*), „tęsknotą ku czemuś, co najpiękniejsze”, „najdoskonalsze w skupieniu twórczości i wysiłku pracy”, dlatego też dążenie to powinno być stale pobudzane „tym, co najlepsze w duszy człowieka i co prowadzi go najwartościowszą w życiu drogą – tęsknotą do ideału” (Grzegorzewska 1994, s. 20). Wydawać by się mogło, że tak rozumiany przez Marię Grzegorzewską proces wychowania był swego rodzaju kształtowaniem abstrakcji, jaką jest człowiek idealny. Tymczasem wystarczy tylko spojrzeć na cały program wychowania Marii Grzegorzewskiej, aby zrozumieć, iż sama ów idealistyczny postulat uważała za fałszywy. Tym, co w szczególności charakteryzowało całą twórczość naukową M. Grzegorzewskiej był bowiem niezachwiany realizm, który z całą powagą uwzględniał warunki, okoliczności oraz możliwości pracy wychowawczej. W związku z tym w formułowaniu celów wychowania M. Grzegorzewska nie wykraczała poza ramy tego, co może być realnie osiągnięte.

Realizm M. Grzegorzewskiej przejawiał się również w zdefiniowaniu wychowania jako procesu osiągania określonych wartości. Uważała, iż wychowanie, które nie wprowadza dzieci i młodzieży w świat wartości, jest z reguły wychowaniem połowicznym i mało skutecznym, a nierzadko bezmyślnym i społecznie szkodliwym (por. Łobocki 2006, s. 77). W wychowaniu widziała tę dziedzinę moralności oraz mądrości praktycznej, która „kryje najistotniejszą treść potrzeb życia ludzkiego”, „treść doniosłą”, stanowiącą „wielkie dobro” oraz „wielką wartość kulturalno-społeczną” (Grzegorzewska 1994, s. 16). Uważała również, iż wychowanie moralne (wychowanie do wartości, wychowanie etyczne) zawsze było i jest pilną potrzebą, wynikającą z faktu, iż wychowanie takie:

- stanowi nieodłączną część wychowania w ogóle;
- ma do spełnienia doniosłą rolę także w czasach dzisiejszych, szczególnie w dobie postępu naukowo-technicznego oraz w warunkach demokracji i pluralizmu,

albowiem mobilizuje człowieka do postępowania moralnego w sposób bardziej refleksyjny (świadomy) i odpowiedzialny;

- jest antidotum na ułomności ludzkie: człowiek jest najwyższą wartością, ale nie jest doskonały, ma swoje mocne i słabe strony (por. Łobocki 2006, s. 16–19).

Tę Jej głęboką świadomość etyczną ukształtowały doświadczenia wojenne oraz sytuacja społeczno-kulturowa czasów, w których przyszło jej żyć. Był to czas nie tylko zmagania się ze spustoszeniami wojennymi na niemal wszystkich płaszczyznach życia człowieka, ale również czas, w którym humanitaryzm, szczególnie zaangażowanie w niesieniu pomocy potrzebującym, były postawami najbardziej pożądanymi. I choć pokolenie Marii Grzegorzewskiej nie dysponowało tak bogatymi środkami pomocy, jakimi dzisiaj dysponujemy, ich zaangażowanie dało mocne fundamenty dla rozwoju współczesnej świadomości etycznej. Bez względu bowiem na toczone obecnie dyskusje i spory wokół problematyki etycznej w wychowaniu – cel pozostał ten sam: zapewnienie dzieciom i młodzieży możliwie szerokiego zakresu wolności i autonomii, nie wyłączając poszanowania ich godności (za: Łobocki 2006, s. 17).

Prestiż zawodu nauczyciela oraz efekty wychowania młodego pokolenia, co podkreślała Maria Grzegorzewska, uzależnione są przede wszystkim od nauczyciela – od jego postawy wobec wychowanków i uczniów, rodziców i szerszego otoczenia społecznego oraz swojej własnej grupy zawodowej. Uważała bowiem, iż „poza przygotowaniem zawodowym człowieka, poza jego wykształceniem, najistotniejszą, najbardziej podstawową i decydującą wartością w jego pracy jest jego człowieczeństwo” (Grzegorzewska 1957, s. 14). Pojęcie „człowieczeństwo”, tak często używane przez M. Grzegorzewską, w *Listach do młodego nauczyciela* stanowiło słowo-klucz do zrozumienia idei wychowania opartej na wewnętrznych wartościach pedagoga oraz jego świadomości celów i zadań, jakie stoją przed nim w pracy.

Świadoma refleksja nad celowością pracy, wyraźna perspektywa teleologiczna, to w ujęciu M. Grzegorzewskiej warunek konieczny, by w pracy wychowawczej nie pozostać jedynie „niewolnikiem posady i zarobku” (Grzegorzewska 1994, s. 9). Wyraźnie obrany cel „każdego myślącego nauczyciela przekona, wagą społeczną przykuje do siebie i pozwoli zobaczyć sens życia swojego w tej właśnie pracy” (Grzegorzewska 1964, s. 37). Realizacja celów umożliwiła bowiem osiągnięcie standardów doskonałości charakterystycznych dla pracy wychowawczej oraz każdego działania w ogóle.

Ogólne cele wychowania – zdaniem M. Grzegorzewskiej – zorientowane powinny być na kształtowanie tego „co ludzkie w człowieku”, pomoc w dynamicznym procesie, w którym „staje i rozwija się Człowiek”, „pomoc w zjawisku wrastania wychowanków w kulturę, w zdobywanie wiedzy, pogłębianie się, słowem stawanie się Człowiekiem” (Grzegorzewska 1994, s. 22). Nie są to bynajmniej cele arbitralne,

ustanawiane przez jednostkę, społeczeństwo czy politykę, lecz cele wylaniające się z samej natury wychowania oraz jego sensu społecznego.

W celach przejawiają się wszelkie wartości moralne pracy wychowawczej, z których szczególną wartością jest dobro dziecka. Na dobro dziecka, zdaniem M. Grzegorzewskiej, składają się:

- dobro pracy szkoły i nauczyciela,
- dobro dziecka wynikające z jego konkretnych potrzeb, uwarunkowanych faktem kalectwa, choroby, upośledzenia czy alienacji społecznej,
- dobro dziecka jako Człowieka.

Tym dobrem dziecka powinna być zatem „troska o Człowieka, o pełnię jego rozwoju, uznanie jednostki, wiara w człowieka, poszanowanie dla niego i rozwoju jego człowieczeństwa” (Grzegorzewska 1994, s. 53).

W pedeutologii M. Grzegorzewska szczególny nacisk kładła na doskonalenie osobowości nauczyciela, kształtowanie jego życia duchowego, pogłębienie zainteresowań naukowych, umiejętne zastosowanie wiedzy w praktyce oraz orientowanie się w obiektywnym świecie wartości (Okoń 1993, s. 112). Cele pedeutologii pokrywają się wyraźnie z zadaniami, jakie stawiają sobie subdyscypliny etyki ogólnej, jak artetologia czy deontologia. Wśród cnót, jakie powinny charakteryzować nauczyciela etycznego, M. Grzegorzewska wymieniała: wewnętrzną prawdziwość, skromność, miłość, dobroć, odpowiedzialność, intelektualną uczciwość, empatię, nieustępliwość w realizacji dobra. Cechy te stanowią nie tylko grunt do ukształtowania najważniejszej dla nauczyciela postawy służby społecznej (por. Tomasiak 1985, s. 111), ale pozwalają też na zbudowanie pozytywnej relacji z uczniem, opartej na dynamizmie współtworzenia, wzajemnym zaufaniu, sympatii i miłości. Sprzyja to budowaniu autorytetu nauczyciela, w oparciu o który „w atmosferze ufności i szczerości buduje się młody, nowy świat (wychowanka)”, a „w duchowym jak gdyby porozumieniu z nauczycielem, czerpiąc z niego moc i siłę, kształtuje się osobowość wychowanka [...]. Autorytet nauczyciela, wynikający z jego walorów osobowych, moralnych i intelektualnych powinien oparty być na wiedzy budzącej szacunek, na umiejętności właściwego rozpoznawania sytuacji i udzielaniu trafnych rad i wskazań” (por. Plutecka 2006, s. 66). Tak pojęta autorytatywność nauczyciela, jak podkreślała M. Grzegorzewska, jest istotnym warunkiem oddziaływania rehabilitacyjnego na wychowanka, albowiem pobudza i ożywia to, co w nim najlepsze, „bo przecież w każdym człowieku jest coś pozytywnego” (Grzegorzewska 1961, s. 6). Taki wyzwalający autorytet pozwoli wychowankowi w przyszłości „zachować w duszy postać moralną tego, który mu przewodniczył” (Grzegorzewska 1964, s. 25).

Zdaniem M. Grzegorzewskiej, brak zharmonizowania cech osobowości nauczyciela z potrzebami wychowawczymi dziecka prowadzić może do załamania relacji nauczyciel–uczeń na rzecz samego tylko nauczyciela, którego pochłonie chęć doskonalenia metod, form pracy oraz pragnienie samorealizacji. Postawa taka jest

niezwykle cenna ze względu na jej praktyczne zastosowanie, ale w pracy pedagogicznej najważniejsze jest dziecko, które stając się obiektem obserwacji i eksperymentów, służy tym samym jako środek do realizacji celów poznawczych lub innych – wyznaczonych przez potrzeby nauczyciela. W tym kontekście należy zgodzić się ze stwierdzeniem, iż „istnieje pilna potrzeba kształtowania osobowości pedagoga, jako najważniejszego instrumentu oddziaływania pedagogicznego” (Tomasik 1984, s. 51).

Realnych efektów pracy wychowawczej upatrywała M. Grzegorzewska w zainteresowaniu wychowankiem, które powinno być tak głębokie, „że rodzi pewien stan potrzeby głębszego wniknięcia w fizyczną i psychiczną stronę życia wychowanka, poznania warunków jego życia i rozwoju, wniknięcia w jego przeżycia duchowe, uczestniczenia w jego przeżyciach i dopomożenia mu do stania się pewną strukturą wartości” (Grzegorzewska 1964, s. 21). Należy zatem, Jej zdaniem, uwzględnić wszelkie czynniki i okoliczności wpływające na człowieka, jego osobową indywidualność, a zatem jego cechy, oddziaływanie środowiskowe, rodzinne, szkolne, narodowościowe, „ażeby w opiece wychowawczej nad nim, w jego rewalidacji społecznej, racjonalnie odpowiedzieć na jego potrzeby” (Grzegorzewska 1964, s. 336). Poznanie osobowości dziecka, jego preferencji, możliwości i ograniczeń, wyborów i wartości, jakimi się w życiu kieruje, poznanie tego, jak przeżywa swoje życie i jak sam widzi swoją rolę w procesie wychowania, umożliwia wypracowanie „jądra wiedzy o jednostce – basic concept”, pojęcia syntezy „biopsychospołecznej jednostki” (Grzegorzewska 1964a, s. 33). Dzięki temu możliwe staje się wyznaczanie celów bardziej szczegółowych, obejmujących świadome oddziaływanie na wychowanka przy jego zmiennych warunkach oraz wzbudzanie w nim dynamizmu pragnienia osiągnięcia określonego celu. Oddziaływanie to powinno zmierzać w kierunku przywrócenia jednostce „w jakikolwiek bądź sposób upośledzonej możliwego do osiągnięcia dla niej poczucia «normalności»” (Grzegorzewska 1964a, s. 88–89).

Według M. Grzegorzewskiej stanie się to możliwe wówczas, gdy człowiek (dziecko–wychowanek–uczeń) będzie:

- zdolny do prowadzenia życia użytecznego, twórczego i społecznego,
- wolny i autonomiczny,
- odpowiedzialny za siebie i innych,
- podporządkowany dobru wspólnemu, ale w ten sposób, że dobro to służy również jemu samemu.

Na efektywność procesu rehabilitacji dziecka niepełnosprawnego istotny wpływ miała, zdaniem M. Grzegorzewskiej, świadomość odpowiedzialności wychowawczej nauczyciela, będąca wyrazem jego osobistej kultury duchowej i moralnej. Uważała bowiem, iż „poczucie odpowiedzialności jest nie tylko bodźcem do pracy, ale i regulatorem jej wartości” (Grzegorzewska 1958, s. 4) potrzebnych lub niezbędnych w pracy nauczyciela. Tak rozumiane poczucie odpowiedzialności wymaga zatem

zaangażowania się w pracę, co z kolei gwarantuje realizację celów w procesie wychowania młodego pokolenia.

W realizacji celów i zadań wychowawczych, jak podkreślała M. Grzegorzewska (1964, s. 39), nauczycielowi „nie wolno stanąć w miejscu w swoich poczynaniach przez stworzenie sztywnych kanonów postępowania i kierować się nimi automatycznie w praktyce, gdyż grozi to popadnięciem w rutynę”. Dlatego też, ze względu na podmiot oddziaływań rehabilitacyjnych i zmieniającą się rzeczywistość, nauczyciela powinna cechować inwencja twórcza i pomysłowość, świadomość ciągłego doskonalenia się, zarówno w budowaniu samego siebie, kształtowaniu swojej osobowości, jak i zdobywaniu wiedzy. Tylko dynamiczna, twórcza postawa nauczyciela, jest źródłem radości i wyzwala ukryte zasoby energii zarówno w samym nauczycielu, jak i w dziecku i jego otoczeniu. Z postawą twórczą nauczyciela związana jest ściśle jego postawa badawcza. Ciekawość świata we wszystkich jego wymiarach (przyrodniczym, kulturalnym, technicznym, społecznym), pasja poszukiwania, odkrywania, doświadczania i zmieniania otaczającej rzeczywistości to, zdaniem M. Grzegorzewskiej, podstawowe warunki rozwoju osobowości nauczyciela.

Zdobywanie i poszerzanie wiedzy oraz nabywanie i kształtowanie kompetencji nauczycielskich Maria Grzegorzewska wiązała nie tylko z procesem kształcenia na uczelniach pedagogicznych, ale i z procesem samokształcenia i samowychowania. Samokształcenie rozumiała jako „twórczą pracę w dążeniu do świadomego życia, do budowy drogą nauki, przeżyć i przemyśleń – swojego własnego świata, swojego stosunku do człowieka, do ludzi, do zjawisk otaczającego świata, do pracy, do życia i do siebie samego” (Grzegorzewska 1957). Samokształcenie stanowiło zatem dla M. Grzegorzewskiej nie tylko zdobywanie i poszerzanie wiedzy, ale i samowychowanie własnej osobowości – spójnej, harmonijnej struktury duchowej, przy zachowaniu jej odmienności osobniczej i indywidualności (por. Tomasik 1985, s. 18).

W samokształceniu nauczycieli szczególną uwagę zwracała M. Grzegorzewska na rozbudzenie wrażliwości na wartości kulturalne i gotowość przeniesienia ich do swojego środowiska pracy. Wszędzie i we wszystkim upatrywała piękna, a brzydotę traktowała jako inspirację do działania, aby zamienić ją w piękno. Uwrażliwienie na piękno i brzydotę obejmowało, Jej zdaniem, nie tylko ludzi, rzeczy i zjawiska, ale i czyny: dobro znaczyło dla Niej – piękno, a zło – brzydotę. Każdy zatem nauczyciel powinien w każdym człowieku dostrzegać załączki wartości moralnych, dobra i prawdy, a więc piękna. To piękno powinien również dostrzegać nauczyciel w swojej codziennej pracy – w wychowaniu, nauczaniu, a także we wszelkim działaniu nad podnoszeniem, polepszaniem, usprawnianiem funkcjonowania dziecka, w niesieniu pomocy, powiększaniu radości życia, zwalczaniu udręki (por. Lipkowski 1985, s. 20).

Minęły lata, zmienił się świat, obyczaje, kultura, system wychowawczy, wartości, ideały, a idee Marii Grzegorzewskiej nie straciły nic na aktualności. Tak jak

za czasów Marii Grzegorzewskiej „szkoła nauczycielem stoi” i to od jego postawy pełnej empatii, miłości, dobra, życzliwości i odpowiedzialności zależy, czy będzie nośnikiem wszystkich najwyższych wartości do dzieci, a przez nie do ogółu społeczeństwa (por. Tomasiak 1985, s. 113). Tak wtedy, jak i dzisiaj nauczyciel–wychowawca w swej hierarchii wartości na szczycie stawia człowieka–dziecko, ucznia, wychowanka, jego potrzeby, zainteresowania. To on wspomaga jego rozwój i jest gotowy do udzielenia mu wsparcia, kiedy jest to potrzebne. To on przekazuje im zasady, wartości i wiedzę, którą powinni pojąć, aby prawidłowo funkcjonować w codziennym życiu osobistym i społecznym. Nauczyciel–wychowawca–opiekun reagujący na trudności i niepowodzenia uczniów był wzorem zawodu nauczycielskiego i takim powinien pozostać we współczesnej szkole. Realizując swoje zadania, nauczyciel pełni funkcję kierowniczą, ale inspirując dziecko do działania i poszukiwań wyzwala jego kreatywność, rozwija zainteresowania, kształci umiejętność samodzielnego uczenia się, uczy podejmowania decyzji, współpracy i współdziałania z innymi, otwartości i tolerancji, poszanowania godności ludzkiej i uczulania na krzywdę i cierpienie innych.

Tak w przeszłości, jak i teraz, w XXI wieku nauczyciel powinien być profesjonalistą o szerokich horyzontach myślowych, ukształtowanym systemie wartości, umiejącym sprostać wszystkim oczekiwaniom i trudnościom, które spotka na swojej drodze zawodowej, otwartym na innowacje i postęp techniczny.

Rozpatrując osobowość nauczyciela w aspekcie psychologicznym, socjologicznym i pedagogicznym, Maria Grzegorzewska szczególnie podkreślała, iż to właśnie ona jest źródłem powodzenia w pracy z dzieckiem niepełnosprawnym. Głęboki humanitaryzm, empatia, dojrzałość emocjonalna, wszechstronna wiedza teoretyczna i umiejętności praktyczne decydują bowiem o tym, kim nauczyciel jest jako człowiek, jaka jest jego wartość wewnętrzna, jakie skupił w sobie bogactwo duchowe, bo przecież, „żeby dużo dać – trzeba dużo mieć”. I ta właśnie myśl Marii Grzegorzewskiej wpływa na ponadczasowość jej idei i wizji nauczyciela.

Bibliografia

- Biesaga T. (2002), *Pojęcie osoby a zasada jakości życia, Pojęcie osoby a jakość życia we współczesnej bioetyce*, [w:] *Ocalić cywilizację – ocalić ludzkie życie*, red. Z. Morawiec, Wydawnictwo Księży Sercanów, Kraków.
- Eckert U., Gawarecka M. (red.) (1989), *Wspomnienia o Marii Grzegorzewskiej*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Grzegorzewska M. (1957), *Listy do młodego nauczyciela*, Cykl 1, PZWS, Warszawa.
- Grzegorzewska M. (1958), *Listy do młodego nauczyciela*, Cykl 2, PZWS, Warszawa.
- Grzegorzewska M. (1961), *Nauczycielka*, „Życie Szkoły”, nr 9.
- Grzegorzewska M. (1964), *Wybór pism*, PWN, Warszawa.

-
- Kozakiewicz M. (1996), *Etyka zawodu nauczyciela*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykała, Fundacja Innowacja, Warszawa.
- Kwiatkowska H. (2008), *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Lipkowski O. (1985), *Humanistyczne podłoże idei wychowawczej Marii Grzegorzewskiej*, [w:] *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, red. E. Żabczyńska, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Łobocki M. (2006), *Wychowanie moralne w zarysie*, Impuls, Kraków.
- Maritain J. (1993), *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, [w:] *Człowiek, wychowanie, kultura*, red. F. Adamski, WAM, Kraków.
- Okoń W. (1993), *Wizerunek sławnych pedagogów polskich*, WSiP, Warszawa.
- Okoń W. (2004), *Nowy słownik pedagogiczny*, wyd. 4, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Plutecka K. (2006), *Kompetencje zawodowe surdopedagoga z wadą słuchu*, Impuls, Kraków.
- Tomasik E. (red.) (1984), *Problemy deontologiczne zawodu pedagoga specjalnego*, [w:] *Materiały Sesji Naukowej poświęconej 60-leciu WSPS*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Tomasik E. (1985), *Osobowość nauczyciela w aspekcie pedeutologii i deontologii*, [w:] *Maria Grzegorzewska – pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, red. E. Żabczyńska, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.
- Żabczyńska E. (red.) (1985), *Maria Grzegorzewska – pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.