

Sandler, Bella

System Froebła w Galicji

Rozprawy z Dziejów Oświaty 2, 199-223

1959

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.



BELLA SANDLER

SYSTEM FROEBLA W GALICJI

Z zagadnieniem freblizmu jako przedmiotu nie tylko dyskusji teoretycznej, ale już praktyki nabierającej kształtu instytucjonalnego spotykamy się w Galicji dopiero od roku 1874, to jest od chwili powstania pierwszych trzech ogródków freblowskich we Lwowie, Krakowie i Przemysłu¹. Trzydzieści siedem lat wcześniej, w roku 1837, w Blankenburgu, w otoczeniu wielkiego ogrodu-parku, Fryderyk Froebel (żył w latach 1782—1852) otworzył swój pierwszy zakład wychowawczy dla małych dzieci².

Problemami wieku przedszkolnego w sposób systematyczny i konkretny zajął się ten wielki pedagog w okresie pełnej dojrzałości pedagogicznej. Miał już za sobą bogatą praktykę wychowawczą i był autorem kilku prac, a w tym fundamentalnego dzieła o *Wychowaniu człowieka*³. Będąc wcześniej długoletnim uczniem, a następnie współpracownikiem Pestalozziego dzielił z nim nie tylko sukcesy, ale — co w interesującym nas tutaj zagadnieniu ważniejsze — niepowodzenia pracy pedagogicznej.

W praktyce jak i w pracach teoretycznych Froebela widać silny wpływ indywidualności Pestalozziego. Wzoruje się na nim Froebel, organizując w roku 1817 zakład wychowawczy dla dzieci w wieku szkolnym w Kailhau. Celem pracy pedagogicznej w tym zakładzie było według Froebela wychowanie dzieci na wolnych, samodzielnych i myślących lu-

¹ Ogródki freblowskie przy seminariach żeńskich we Lwowie i Przemysłu powstały równocześnie 10. X. 1874 roku, natomiast w Krakowie 20. V. 1875 roku. Opóźnienie otwarcia ogródka freblowskiego w Krakowie spowodowane było brakiem lokalu. Por. C. K. *Seminaria nauczycielskie męskie i żeńskie Królestwa Galicji i Wielkiego Księstwa Krakowskiego w okresie 1871—1895*, Lwów 1897, s. 68, 186, 218.

² M. Koberstein, *Analyse der Spieltheorie und entsprechende Quelleauswahl*, [w:] *Gedenkschrift zum 100 Todestag von Friedrich Froebel am 21 Juni 1952*, Berlin 1952, s. 119; H. Schuffenhauer, *Friedrich Froebel. Ein Leben im Dienste der Erziehung*, [w:] *Gedenkschrift zum 100 Todestag...*, s. 21.

³ F. Froebel, *Die Menschenerziehung*, Kellhau 1826.

dzi. Postępowa ideologia stała się jedną z przyczyn opuszczenia przez niego Niemiec w roku 1831 — w okresie reakcji Metternichowskiej — i powtórnego wyjazdu do Szwajcarii. Przez cały czas swej działalności pedagogicznej był Froebel związany z postępowymi i patriotycznymi kołami ludowego nauczycielstwa Niemiec. Ze strony nauczycielstwa ludowego otrzymał w latach 1837—1852 najsilniejsze poparcie dla swego systemu ogródków; wraz z postępowymi kołami nauczycielstwa powitał rewolucję 1848 roku jako „wiośnianą jutrzenkę narodu niemieckiego“⁴. W okresie rewolucji nauczycielstwo ludowe Niemiec w licznych rezolucjach popierało i propagowało system Froebela. Wraz z klęską rewolucji i nawrotem reakcji represje skierowane przez rząd pruski przeciwko środowiskom nauczycielstwa nie ominęły Froebela i jego dzieła. Rząd pruski w roku 1851 wydał nakaz zamknięcia wszystkich istniejących ogródków i zakładów freblowskich argumentując to szerzeniem przez nie ateizmu i idei socjalizmu. System Froebela daleki od głoszenia tych zasad posiadał jednakże — jak na owe czasy — bardzo postępowy i demokratyczny charakter. Wyrażał się on przede wszystkim w propagowaniu upowszechnienia oświaty nie tylko szkolnej, ale i przedszkolnej, w postulowaniu zasady oddania steru oświaty władzom świeckim oraz w odrzuceniu wszelkich panujących dotąd w ochronkach metod nauczania i wychowania religijnego. Prymat nauk i zajęć przyrodniczych w systemie Froebela, ich laickość posiadały także niemały wpływ na opinie rządu pruskiego.

Wszystkie prace Froebela dotyczące wieku przedszkolnego zamieszczone były w pismach wydawanych przez samego twórcę systemu, jak i jego najbliższych współpracowników. Pismami tymi były: „Sonn-
tagsblatt“ (wychodziło w latach 1838—1840), „Friedrich Froebel Wochen-
schrift“ (1850), „Zeitschrift für Friedrich Froebels Bestrebungen“ (1851)⁵.

Prace teoretyczne Froebela, dotyczące ogólnych problemów pedagogicznych, jak i samej pedagogiki przedszkolnej, obfitowały w wiele metafizycznych sformułowań, które niejednokrotnie utrudniały zrozumienie i wyłuskanie ich postępowych tendencji. O ile dość często mgliste i uwikłane w terminologię idealistyczną wywody Froebela, które powstały pod wpływem współczesnych mu idealistycznych kierunków filozoficznych (Hegel, Schelling, Fichte, Kreuze), zaciemniały słuszne myśli autora, o tyle dyrektywy i uogólnienia pedagogiczne wypływające z bezpośredniej praktyki nadawały jego pracom żywą i trwałą wartość. Pod-

⁴ H. Schuffenhauer, *Friedrich Wilhelm August Froebel, Geschichte der Erziehung*, Berlin 1957, s. 248.

⁵ Po raz pierwszy zbiorowego wydania dzieł Froebela dokonał Lange w Berlinie w roku 1862. Por. F. Froebel, *Kindergartenwesen*, hrsg. von F. Seidel, Wien 1883, wstęp.

jęcie na nowo analizy freblizmu to przede wszystkim wydobyć z jego systemu problemów nowatorskich, które dla praktyki przedszkolnej stanowią do dziś nieprzemijającą wartość.

Zainteresowanie Froebła wychowaniem przedszkolnym posiada wielorakie przyczyny. Sam wcześniej osierocony, przeżył ciężkie dzieciństwo, którego smutne doświadczenia pamiętał przez długie lata. Ale przede wszystkim bogatego materiału obserwacyjnego dostarczyła mu wieloletnia praktyka pedagogiczna w charakterze wychowawcy i nauczyciela domowego. Najsilniejszy jednak wpływ na powstanie jego zainteresowań pedagogiką przedszkolną wywarła jego praca u Pestalozziego w charakterze nauczyciela szkoły ludowej. Ta praca ukazała mu dobitnie niedostateczne wówczas przygotowanie dziecka do nauki szkolnej. Skierowała ona jego zainteresowania na szerokie tory problematyki metod nauczania dziecka i ich miejsca w ogólnym procesie wychowania młodego pokolenia.

W okresie reakcji po Wiośnie Ludów ogródki freblowskie dzieliły w Niemczech losy szkoły ludowej i jej nauczycielstwa. Nie pomogły liczne protesty kół nauczycielskich z Diesterwegiem na czele skierowane do rządu pruskiego. Froebel umiera w roku 1852, nie doczekawszy się zniesienia zakazu.

Przejęciowe zahamowanie rozwoju ogródków dziecięcych nie było w stanie powstrzymać wzrastającej popularności systemu freblowskiego na terenie Niemiec i za granicą. W Niemczech szeroki rozwój ogródków freblowskich datuje się od roku 1840. W tym czasie przystąpiono tam do ogólnej reorganizacji istniejących ochronek według systemu Froebła. Było to zgodne z ideą twórcy ogródków, który objąć chciał swoim systemem wychowawczym wszystkie dzieci niezależnie od ich sytuacji społecznej⁶.

Freblizm zdołał przeniknąć do środowisk nauczycielskich oraz do wielu rodziców, którzy słuchali wykładów samego twórcy i jego najbliższych współpracowników i zwolenników lub też zapoznali się z publikacjami z zakresu wychowania przedszkolnego. Po śmierci Froebła zainteresowanie zagadnieniem ogródków freblowskich stale wzrasta. W Niemczech powstaje szereg stowarzyszeń oświatowych: *Berliner Froebelverein* (1860), *Verein der Volkskindergarten in Berlin* (1863), *Verein für den Fichte-Kindergarten* (1862) i posiadający największe wpływy *Das Pestalozzi-Froebel Haus* (1872)⁷. Jedną z najbliższych współpracowniczek i propagatorek freblizmu Berta v. Marenholz-Bülów zostaje za-

⁶ H. Schuffenhauer, *Friedrich Wilhelm August Froebel...*, Berlin 1957, s. 248.

⁷ F. Krček, *Wystawa berlińskich stowarzyszeń freblowskich*, „Szkoła“ 1896, s. 267.

proszona do Londynu, Belgii, Francji, Szwecji i Stanów Zjednoczonych, gdzie wygłasza wiele odczytów na temat freblizmu. Analiza systemu Froebela staje się tematem obrad II zjazdu filozofów, który odbył się we Frankfurcie nad Menem w dniach od 26 września do 2 października 1869 roku. W wyniku tych obrad zjazd wystosował memorandum do wszystkich rządów i władz, aby wprowadziły w swych krajach nowoczesne systemy wychowawcze⁸.

Nowatorskie i konkretne poczynania w dziedzinie wychowania przedszkolnego gwarantowały popularność systemu Froebela. Froebel pierwszy w sposób praktyczny realizował podstawowy cel wychowania przedszkolnego, jakim jest przygotowanie dziecka do nauki szkolnej. Dlatego najwyższe zainteresowanie freblizmem na terenie Niemiec przejawiają nauczyciele szkół ludowych i twórcy pierwszych seminariów nauczycielskich z Diesterwegiem na czele⁹. Było to zdeterminowane bezpośrednimi związkami, które łączą szkołę początkową z instytucją poprzedzającą ją. Taki bowiem cel upatrywał Froebel, opracowując system dydaktyczny i wychowawczy pedagogiki przedszkolnej.

Istniejące dotychczas ochronki jako jedyne placówki wychowania przedszkolnego nie spełniały swego zadania. Powstały jako instytucje opiekuńcze i ten cel rzutował na całą ich działalność. Ochronki były zrodzone przez potrzeby socjalne, filantropijne, ogródki natomiast powstały przede wszystkim w celu przygotowania dzieci do reformowanej szkoły ludowej¹⁰.

Historycznie rzecz biorąc, rozwój wychowania przedszkolnego przybrał konkretne kształty w okresie, w którym cel tego wychowania — przygotowanie dziecka do szkoły — stał się potrzebny. W wieku XIX szkoła ludowa nabiera cech szkoły powszechnej i ogólnokształcącej. Taką pragnął ją widzieć już Komeński, który w pełni rozumiał znaczenie wychowania przedszkolnego, przygotowującego dziecko do tego rodzaju edukacji. O ile w wieku XVII idee te mogły istnieć tylko w sferze projektów i słusznych postulatów, o tyle wiek XIX ze swoimi reformami szkolnictwa ludowego oblekł je w realne kształty. Stąd zainteresowanie freblizmem w krajach, w których reformy szkolnictwa ludowego były

⁸ Rozmaitości, „Szkoła“ 1896, nr 39, s. 206.

⁹ *Dokumente aus Froebels Leben und Werk 1837 bis 1852, Einheit der deutschen Bildung vom Kindergarten bis zur Hochschule*, [w:] *Gedenkschrift zum 100 Todestag...*, Berlin 1952, s. 22, 23, 136, 146.

¹⁰ Dotychczasowe wyjaśnienie genezy ogródków freblowskich rozwojem kapitalizmu i koniecznością opieki nad dziećmi matek zatrudnionych w przemyśle nie jest w pełni wystarczające. Ten cel spełniały ochronki, które istniały już od przeszło wieku w najbardziej rozwiniętych przemysłowo krajach. W samych Niemczech do czasów Froebela istniało około 100 zakładów opiekuńczych dla małych dzieci. Por. *Gedenkschrift zum 100 Todestag...*, Berlin 1952, s. 21.

najbardziej zaawansowane ze względu na ich przodującą rolę w rozwoju społeczno-gospodarczym.

Podstawowy cel, jaki stawiał Froebel przed wychowaniem przedszkolnym: wszechstronne przygotowanie dziecka do systematycznego pobierania wiedzy w szkole — jest głównym składnikiem nowatorskim jego pedagogiki. Doprowadziło to także do poważnego wypaczenia systemu, jakim był pedantyczny dydaktyzm w zastosowaniu do małego dziecka. Dydaktyzm nie tkwił w intencji autora, kiedy głosił ogólne postulaty wychowawcze. Froebel zdecydowanie uznał zabawę jako podstawową formę działalności dziecka w wieku przedszkolnym. Był on twórcą przystosowywania zajęć w ogródku do wieku i rozwoju psychofizycznego dzieci, dzieląc dzieci uczęszczające do ogródka na trzy zasadnicze grupy rozwojowe. Dydaktykę przedszkolną oparł Froebel na podstawowej zasadzie, jaką jest stopniowanie trudności w procesie nauczania¹¹. Froebel wysunął na czoło zadań wychowania przedszkolnego dbałość o zdrowie i wychowanie fizyczne dzieci, czemu dał wyraz zarówno w swoich pracach, głosząc konieczność przebywania dzieci kilka godzin dziennie na powietrzu, jak i w praktyce, urządzając swój pierwszy wzorcowy zakład w otoczeniu ogrodu-parku. Największą jego zasługą, którą czas utrwalił, było stworzenie samej instytucji ogródków. Zadaniem ich było i pozostało do dziś wychowanie zespołowe dzieci łączące się z przygotowaniem do nauki szkolnej.

Nowatorstwo Froebela polegało także na sformułowaniu wymagań i zadań, jakie stawiał osobom zajmującym się wychowaniem dzieci. Żądał on powierzenia wychowania małych dzieci tylko osobom wykwalifikowanym. Wymagał także zdobycia wiedzy pedagogicznej przez oboje rodziców. Wychowawca winien, według Froebela, działać zgodnie z naturą dziecka, jednocześnie kształtując ją i kierując procesem wychowawczym. W ten sposób Froebel zajmuje przełomowe miejsce w dziejach wypracowania systemu wychowania małego dziecka. Od niego datuje się stworzenie metody wychowawczej opartej na podstawach naukowych, a nie praktyce spontanicznej, pozbawionej ogólniejszych przesłanek teoretycznych.

W sformułowaniach teoretycznych Froebel niejednokrotnie przestrzegał wychowawców przed hamowaniem swobody dziecka, jednakże w praktyce sam nie ustrzegł się tego. O ile słuszną była idea stworzenia systemu zajęć i zabaw dostosowanego do wieku dziecka, o tyle treść, zakres i forma systemu freblowskiego uległy poważnym modyfikacjom w teorii i praktyce jego kontynuatorów i następców.

¹¹ H. Schuffenhauer, *Friedrich Wilhelm August Froebel...*, Berlin 1957, s. 248.

Na podstawie swego doświadczenia, obserwacji i intuicji wychowawczej, jaką posiadał ten niewątpliwie genialny pedagog, dokonał on systematyzacji zbiorów zabawek, zwanych przez niego darami (nazwa ta pochodzi stąd, że Froebel zabawkę określił jako dar, który dziecko otrzymywało). Zabawki te zużytkował do ułożenia systemu zajęć i zabaw, których charakter był wyłącznie nauczający. Przy pomocy piłki, sześcianu, walca uczył dziecko pojęć kulistości, ruchu, położenia, rozróżnienia stron świata i matematyki. Układając patyczki na kratkowanych powierzchniach dziecko przyswajało sobie wiadomości geometryczne o liniach prostych, kątach, kwadratach, trójkątach itp. Budownictwo z klocków-sześcianów ograniczało się do odtworzenia podanych przez wychowawczynię na obrazku wzorów od najprostszych — np. krzesła — aż po sklepienia gotyckie. Podobnie rysunek sprowadzał Froebel do nauki rysowania na kratkowanym papierze linii prostej, figur geometrycznych, z których następnie dziecko odtwarzało przedmioty konkretne, jak dom, stół itp. Froebel ułożył około 30 wzorów zabaw do każdej z zabawek, dołączając do nich teksty piosenek obrazujących czynność dziecka lub cechy przedmiotów zabawy. Wskazówki metodyczne, w które zaopatrzył Froebel każdą z zabaw, wymagały od wychowawcy pedantycznego przestrzegania dokładnego wykonania przez dziecko powierzonego mu zadania¹².

W ten sposób słuszne intencje Froebela w praktyce sprowadziły zabawę do nauki szkolnej, oderwanej od rzeczywistości i bezpośrednich doświadczeń dziecka. Dzisiaj zgadzamy się z Froeblem co do konieczności systematyzacji nauki i wychowania w wieku przedszkolnym tak, aby przygotowywało ono do nauki szkolnej, odrzucamy jednak freblowski zestaw zajęć i zabaw, który okazał się bardzo zawodny. Zachował się także do dziś podstawowy zbiór zabawek freblowskich, jak piłki, klocki, mozaiki. Przerost dydaktyzmu w systemie Froebela mógł być poddany krytyce dopiero po próbie praktyki i głębszym poznaniu psychiki dziecka. Były to przecież początki pedagogiki przedszkolnej dyktowanej przede wszystkim potrzebami szkoły ludowej. I te potrzeby nadawały zarówno kierunek postępowaniu pedagoga, jak i wiodły go często na fałszywe tory gubienia odrębności nauczania szkolnego od przedszkolnego.

Znamienny jest fakt, że Szwecja, do której freblizm po Niemczech najszybciej przeniknął (rok 1853)¹³, nazwała swoje instytucje przedszkolne „szkółkami przygotowawczymi“. W całej zresztą literaturze pe-

¹² F. Froebel, *Kindergartenwesen*, hrsg. von F. Seidel, Wien 1883. W książce tej zawarte są wszystkie prace Froebela dotyczące wychowania przedszkolnego.

¹³ R. Starkel, *Dział szkolny na wystawie powszechnej we Wiedniu 1873 roku*, Lwów 1874, s. 35.

dagogicznej termin „szkółki freblowskie“ traktowany był wymiennie z nazwą „ogródków“ — co także świadczy o nacisku położonym na ich funkcje: edukacyjną i przygotowawczą do dalszych stadiów kształcenia. Idea freblizmu w drugiej połowie XIX wieku przeniknęła do wszystkich systemów szkolnych, stała się nawet swoistą modą, a przede wszystkim zaś była szeroko odczuwaną koniecznością.

Wprowadzenie freblizmu do Galicji przypada na okres, w którym otrzymuje ona od rządu austriackiego szeroką autonomię, szczególnie w dziedzinie oświatowej. W siedem lat po nadaniu Galicji autonomii, w roku 1867, powstaje Rada Szkolna Krajowa. Zainteresowanie reformami szkolnymi ogarnia początkowo dużą część społeczeństwa. Szczególne ożywienie cechuje — co jest zrozumiałe — środowiska nauczycielskie. Wśród reformatorów szkolnictwa galicyjskiego znajdowała się najbardziej postępową część nauczycielstwa i przedstawiciele młodej wówczas inteligencji demokratyczno-liberalnej¹⁴. Najbardziej reprezentatywną postacią tego środowiska był Józef Dietl, twórca projektu reformy szkół krajowych i projektodawca Rady Szkolnej Krajowej¹⁵. Podstawowe reformy dotyczyły szkolnictwa ludowego, które miało spełniać rolę zakładów powszechnych, bezpłatnych, ogólnokształcących i świeckich.

Nowa reforma wprowadzała do szkoły galicyjskiej język ojczysty jako wykładowy. Już w pierwszym okresie swej działalności grupa reformatorów spotkała się z silnym oporem władz kościelnych i konserwy szlacheckiej, która w późniejszym okresie od roku 1880 definitywnie zmajoryzowała władzę w Radzie Szkolnej Krajowej, hamując rozwój szkolnictwa ludowego. Jednakże pierwszy okres walki o reformę szkoły ludowej sprzyjał przenikaniu problematyki freblizmu do Galicji. Zainteresowanie freblizmem zrodziło się w postępowych środowiskach nauczycielskich, gdzie dostrzeżono związki łączące naukę przedszkolną z pełniejszym rozwojem szkół ludowych. Dla rozwoju freblizmu w Galicji istniały pełne podstawy prawne zawarte w ustawach szkolnych austriackich z roku 1869 i 1873, które wprowadzają obowiązek szkolny i szkole ludowej nadają charakter ogólnokształcący. O ile w ustawie z roku 1869 po raz pierwszy w dziejach ustawodawstwa szkolnego obowiązującego na ziemiach polskich spotykamy się z włączeniem do szkolnictwa początkowego instytucji wychowania przedszkolnego¹⁶, o tyle

¹⁴ A. Knot, *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, Kraków 1955, s. 34.

¹⁵ J. Dietl, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1865.

¹⁶ Ustawa państwowa z dnia 14. V. 1869 roku, nr 62 L. n. p. zaleca Radzie Szkolnej Krajowej zakładanie przy szkołach ludowych, gdzie tylko to było możliwe, „zakładów dla pielęgnowania, wychowania i nauczania dzieci jeszcze nie obowiązanych do uczęszczania do szkoły“. Por. J. Buzek, *Studia z administracji wychowania publicznego*, Lwów 1904, s. 53.

reskrypt ministerialny z roku 1872 ujął to zagadnienie wszechstronniej i pełniej. W reskrypcie czytamy: „Zakłady dla dzieci w wieku przed-szkolnym: Istnienie licznych zakładów tego rodzaju jest w Austrii w znacznej części warunkiem skutecznej działalności samej szkoły ludowej“¹⁷.

W tej samej ustawie przeprowadza się dokładne rozróżnienie zadań i celów stawianych przez władze szkolne ogródkowi freblowskiemu w odróżnieniu od istniejących instytucji wychowania przedszkolnego, jakimi były ochronki. „Rozróżnić należy ogródki (tzw. freblówki) — czytamy — ochronki i żłobki. Ochronki i żłobki mają przeważnie charakter zakładów pielęgnowania i opieki dzieci, ogródki natomiast ograniczają się tylko do działalności wychowawczej [...] Ochronki mogą przyjmować tylko dzieci wyżej lat trzech. Celem ich jest udzielanie dozoru dzieciom klas robotniczych, stosowne zatrudnienie tych dzieci, przyzwyczajanie ich do schludności, porządku i dobrych obyczajów tudzież rozbudzanie zamiłowania do pracy. Do założenia ochronki potrzebne jest zezwolenie Rady Szkolnej Krajowej, która w każdym wypadku ma prawo oznaczyć warunki tego przyzwolenia. Wszelka nauka szkolna jest z tych zakładów ściśle wyłączona“.

Najważniejszą rolę przypisuje rozporządzenie ogródkom. Bezpośrednim ich zadaniem jest „nieść pomoc w wychowaniu domowym dzieci i uzupełniać je, zanim dojdą do wieku, w którym są obowiązane uczęszczać do szkoły, a to, ażeby za pomocą racjonalnego ćwiczenia ciała i zmysłów, jak niemniej za pomocą kształcenia umysłu według zasad natury, przygotować dziecko do nauki w szkole ludowej“. Ogródki winny spełnić rolę racjonalnego kształcenia przyszłych matek. Dlatego też winny być zakładane przy wszystkich żeńskich szkołach ludowych. Rozporządzenie postanawia, iż dziewczęta wyższych klas szkół ludowych i wydziałowych powinny być, ile możliwości, „przypuszczane oddziałami do uczestnictwa w grach i zatrudnieniach ogródka“. W ogródku jedna wychowawczyni nie może mieć więcej niż 40 dzieci. Zajęcia winny się odbywać dwie do trzech godzin przed południem oraz 2 godziny po południu. Środkami pedagogicznymi w ogródku powinny być zatrudnienia, budzące twórczy popęd do działalności, zabawy ze śpiewami i bez śpiewu, oglądanie przedmiotów i obrazków połączone z rozmową wyjaśniającą, powiastki, wierszyki, na koniec łatwe prace ogrodnicze. Wszelka nauka, mająca znaczenie szkolnej, jest stanowczo wyłączona. Ogródki zakłada się na wniosek Rady Szkolnej Krajowej, odróżnia się publiczne zakładane przez okręgi i prowincje oraz prywatne¹⁸.

¹⁷ *Tamże*, s. 53 (reskrypt z dn. 22. VI. 1872 roku 1. 4. 711 dz. r. 52).

¹⁸ *Tamże*, s. 53—55.

Istnienie prawnych podstaw do tworzenia ogródków, jak i projekty reform oraz rozwoju całego szkolnictwa, a szczególnie ludowego, rodzi potrzebę zapoznania się z prądami oświatowymi, które zdobyły sobie prawo obywatelstwa w przodujących krajach Europy. Dotyczyło to szczególnie metod i instytucji, które przeszły próbę doświadczeń w krajach należących do monarchii austro-węgierskiej. Na walnym zgromadzeniu Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego w dniu 18 maja 1871 roku uchwalono między innymi: „postarać się u Wydziału Krajowego, aby wysłał nauczycieli za granicę celem poznajomienia się ze stanem ludowych szkół tamtejszych“¹⁹.

Jednym z podstawowych zadań wychodzącego od roku 1868 czasopisma pedagogicznego „Szkoła“ było umożliwienie nauczycielstwu dokształcania się oraz informowanie o najnowszych prądach pedagogicznych²⁰. Już w roku 1868 ukazuje się na łamach „Szkoły“ w jednym z początkowych numerów pierwszy bodaj artykuł na temat freblizmu. Autor artykułu E. Bęczalski występuje jako entuzjasta i propagator idei ogródków freblowskich. Odpierając zarzuty szerzenia ateizmu i socjalizmu, które były kierowane w Prusach przeciwko twórcy ogródków, autor zapewniał społeczeństwo galicyjskie z pewną przesadą o jak najgłębszej religijności cechującej cały system Froebła. Pojawiająca się bardzo często, szczególnie w artykułach późniejszych, obrona Froebła przed zarzutem ateizmu wskazuje wyraźnie na rodzaj i może jedną z przyczyn rezerwy, która cechowała społeczeństwo galicyjskie w stosunku do instytucji ogródków freblowskich²¹. Zarzut ateizmu w stosunku do systemu Froebła, chociaż wygląda na nieporozumienie, posiada jednakże głębokie podstawy w ówczesnym sklerykalizowanym społeczeństwie galicyjskim. System Froebła cechuje głęboka religijność, wyrażająca się przede wszystkim w celu wychowania dzieci na przyszłych wierzących członków społeczeństwa. Jednakże wychowanie religijne według Froebła winno się odbywać poprzez wszystkie zajęcia w ogródku, a szczególnie poprzez obserwację przyrody, w której pierwiastek boski jest wedle Froebła najbardziej widoczny. Był jednakże Froebel przeciwnikiem mechanicznie pamięciowego przyswajania sobie przez dziecko modlitw, długich i niezrozumiałych opowiadań religijnych, tak szeroko praktykowanych w ochronkach. Stąd prawdopodobnie zarzut wrogości Froebła do religii chrześcijańskiej był tak skwapliwie podchwycony przez przeciwników jego systemu w Galicji. W istocie rzeczy rysowało się tu prze-

¹⁹ W. Brzeziński, *Historia lwowskiego oddziału Towarzystwa Pedagogicznego w 25-letnią rocznicę istnienia*, Lwów 1894, p. 3.

²⁰ Artykuł wstępny od redakcji czasop. „Szkoła“ 1868, s. 1.

²¹ Por. B. de. M., tł. K. Kuwiczynska, *Dziecinne ogrody. Nowa metoda wychowania i nauczania Fryderyka Froebła*, Drezno 1864.

ciwienstwo między silnie zakorzenionym tradycjonalizmem wychowania religijnego, właściwym społeczeństwu galicyjskiemu, a systemem Froebła, w którym przyswajanie pojęć religijnych było składnikiem całości kształtu jego metody. W konkretnym przypadku przeciwieństwo to nabięrało ostrego wyrazu.

Najcenniejsze uwagi Bęczalskiego dotyczą odmienności, które przemawiają korzystnie za ogródkami w porównaniu z istniejącymi ochronkami. Autor pisze: „Co za różnica między ogródkiem freblowskim a zwykłą ochronką. Tam życie, ruch, swoboda i widoczny rozwój — tu powszechna bierność, przymus, znużenie i apatyczna uwaga, podtrzymywana ciągłym strachem“²². Postulując zorganizowanie ogródków w Galicji autor posłużył się przykładem Kongresówki, w której już w roku 1867 dokonano z inicjatywy Adama Wiślickiego, redaktora „Przeglądu Tygodniowego“, reorganizacji ochronki ks. Baudouina w Warszawie na wzór ogródka freblowskiego.

Freblizm, który w kołach pedagogicznych Galicji miał swoich gorących zwolenników, wśród reszty społeczeństwa nie znalazł początkowo poparcia. Dzieci osierocone albo pozostające bez opieki rodzicielskiej z racji pracy zarobkowej ich opiekunów w pewnej mierze korzystały z „dobrodziejstw“ ochronek. Mieszczanstwo zaś nie wykazywało żadnego zrozumienia dla instytucji wychowawczych poprzedzających szkołę. Rolę kształcącą i wychowawczą ogródków mogli wówczas docenić jedynie ludzie interesujący się zagadnieniami pedagogicznymi oraz poświęcający się zawodowi nauczycielskiemu. Zrozumienie konieczności edukacji przedszkolnej wymaga dużej kultury pedagogicznej, której społeczeństwo galicyjskie nie posiadało i posiadać nie mogło. Należy do tego chyba dodać, że jako zjawisko nowe freblizm budził wśród tego rodzaju społeczności różne wątpliwości i zastrzeżenia. Dotychczasowe doświadczenie mieszkańca Galicji dotyczące wychowania przedszkolnego nie sięgało poza istniejące ochronki. Zaś praktyka tych ostatnich nie działała zachęcająco. Zgodnie z powszechnym rozumowaniem ochronka jako instytucja dla dzieci osieroconych albo najbiedniejszych nie budziła poważnych zastrzeżeń. Wykluczała jednakże jakkolwiek myśl o zespołowym wychowaniu przedszkolnym dzieci rodziców jako tako zabezpieczonych materialnie. Dzieckiem małym w domach mniej zamożnych zajmowała się matka, zaś u rodzin zamożniejszych angażowano guwernantkę nie posiadającą na ogół żadnych kwalifikacji do pracy pedagogicznej.

Przy takich poglądach na wychowanie małych dzieci metoda Froebła budziła wiele poważnych obaw. Najpoważniejsze zarzuty dotyczyły wychowania zespołowego, a więc samej instytucji ogródków, która jako-by nie doceniała indywidualnych potrzeb dziecka oraz działała ujemnie

²² E. Bęczalski, *Ogródki wychowawcze Froebła*, „Szkoła“ 1868, s. 267.

na trwałość związków rodzinnych. W zarzutach tych było tyleż ignorancji co obawy przed nowym. Dlatego też tematem większości artykułów omawiających freblizm była walka z tego typu prymitywnymi zastrzeżeniami. H. Witkowski w swoim artykule-odezwie zamieszczonym w czasopiśmie „Szkola“ w roku 1870, skierowanym do matek i opiekunek w ochronkach, apeluje do społeczeństwa o organizację ogródków Froebła zapewniając, że metody pracy stosowane w nich „są zgodne z katechizmem i nie mają na celu rozbicia rodziny“²³. Charakterystyka systemu Froebła dokonana jest w tym artykule w sposób bardzo jednostronny. Podkreśla szczególnie głęboką religijność systemu freblowskiego.

Od pierwszych artykułów na temat freblizmu publikowanych w oficjalnym piśmie pedagogicznym Rady Szkolnej Krajowej i Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego do zorganizowania pierwszego ogródka freblowskiego upłynęło sporo lat (1868—1874). Opieszałość władz szkolnych w tworzeniu ogródków freblowskich związana była z nikłym postępem w dziedzinie szkolnictwa ludowego. W roku szkolnym 1869/70 do szkół ludowych galicyjskich uczęszczało zaledwie 28,5% dzieci objętych obowiązkiem szkolnym, a w roku 1880 Galicja posiadała 81,2% analfabetów²⁴. Cyfry te są widomym świadectwem paraliżowania postępu oświaty ludowej przez obóz stańczykowski, który zdecydowanie zwalczał postulaty reformy stawiane w latach sześćdziesiątych przez postępowych twórców Rady Szkolnej Krajowej.

W latach 1868—1874 niewiele dokonano organizacyjnie, jednakże dyskusje na temat ogródków freblowskich w środowiskach pedagogicznych nie ustawały. Platforma dyskusji rozszerzyła się o problematykę pedagogiczną. Coraz większa liczba dyskutantów nie oceniała już systemu Froebła jedynie pod kątem zarzutów skierowanych przeciwko twórcy ogródków przez rząd pruski, ale starała się zapoznać gruntowniej z samą metodą i jej praktycznymi wynikami w instytucjach freblowskich za granicą. Artykuł Pauliny Pietraszewskiej zamieszczony w „Szkole“ w roku 1869 pt. „Szkółki dziecięce — podług systemu Froebła“ jest przykładem takiego szerszego ujęcia problemu. Dla autorki Froebel jest przede wszystkim twórcą konkretnych metod postępowania z dziećmi w wieku przedszkolnym. Założenie pedagogiczne Froebła — konieczność wszechstronnego rozwoju dziecka w okresie przedszkolnym i harmonijnego kształcenia całej jego osobowości — są według autorki podstawowym osiągnięciem systemu. Pietraszewska omawiając następnie rodzaje zajęć i zabaw stosowanych i ułożonych przez Froebła (takich, jak zabawy z trzema pierwszymi darami: piłką, sześcianiem i walcem, gry rucho-

²³ H. Witkowski, *O wychowaniu dzieci według metody Froebła*, „Szkola“ 1870, nr 42 z 20. X.

²⁴ A. Knot, *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, Kraków 1955, s. 38.

we, modelowanie, wyszywanie, przeplatanie oraz zajęcia dzieci w ogrodzie) jest pełna uznania dla ich roli przygotowującej dziecko do nauki szkolnej²⁵.

Na przykładzie tego właśnie artykułu dostrzec możemy już pewną błędną tendencję w adaptacji systemu Froebła na terenie Polski, która szczególnie jaskrawo wystąpi w okresie późniejszym — w okresie praktycznej realizacji. Błąd ten polegał na wyodrębnieniu z systemu Froebła przede wszystkim materiału nauczającego ze szkodą dla jego elementów wychowawczych. Przejęcie z freblizmu gotowych wzorów zajęć i zabaw, w które on obfitował, wynikało z braku doświadczenia i wiedzy pedagogicznej ówczesnych organizatorów wychowania przedszkolnego w Galicji. Zainteresowanie się przede wszystkim materiałem nauczającym w systemie Froebła miało być może swoją przyczynę w złym stanie ówczesnego szkolnictwa ludowego, którego niski poziom podnieść chciało nauczycielstwo ówczesne poprzez naukę w okresie przedszkolnym. Dopiero późniejsza długoletnia praktyka pozwoliła na wykrycie poważnego błędu w pracy pedagogicznej ogródków freblowskich w Galicji, jakim był przerost dydaktyzmu.

Niebezpieczeństwo takiego jednostronnego przyswajania sobie freblizmu tkwiło — jak już pisaliśmy — w samym systemie Froebła. Jednakże w praktyce te ujemne strony systemu czy też sposób jego realizacji były wówczas nie do uniknięcia. U podstaw systemu tkwiło założenie zgodności działania pedagogicznego z potrzebą i naturą dziecka. Równocześnie postulował Froebel kierowniczą rolę wychowawcy w pracy w ogródku. Zabawy i zajęcia freblowskie zgodnie z założeniami samego twórcy nie miały na celu jedynie zabawiania dzieci, ale poprzez metodę zabawową miały rozwijać dzieci fizycznie, duchowo i umysłowo. Nie są to, jakby się na pozór wydawało, sprzeczności systemu; z jednej strony swoboda, z drugiej zaś świadome kierowanie. Konieczność ścisłego związku obu tych czynników w całym procesie pedagogicznym stanowi do dziś jedynie słuszną drogę realizacji wychowania przedszkolnego. Wymaga to jednak zarówno dobrego przygotowania teoretycznego, jak i praktycznego przyszłych wychowawczyń. Takich kadr pedagogicznych ówczesna Galicja nie posiadała. Stąd też najłatwiej było sięgnąć po gotowy materiał dydaktyczny, w który system Froebła obfitował, i realizować go poprzez naśladownictwo. W wyborze tym kierowano się przede wszystkim potrzebami szkoły. Możliwości dziecka nie były, a może i nie mogły jeszcze być w pełni uwzględnione. Dopiero rozwój instytucji, a co za tym idzie zdobycie wiedzy praktycznej i teoretycznej, poznanie

²⁵ P. z Witanowskich Pietraszewska, *Szkółki dziecięce podług systemu Froebła*, „Szkoła“, nr 16, s. 241.

właściwości psychofizycznych dziecka stworzy możliwości krytycznej i twórczej, a nie jedynie naśladowczej adaptacji freblizmu.

Tymczasem ukazywały się artykuły na temat freblizmu, a nawet Zarząd Główny Towarzystwa Pedagogicznego zaważał okólnikiem wszystkie oddziały swego Towarzystwa, „ażeby na porządku dziennym walnych zgromadzeń umieściły sprawę ogródków freblowskich“²⁶. Było to w roku 1873, kiedy na powszechnej wystawie w Wiedniu dział ogródków był już bogato reprezentowany. Demonstrowały swoje osiągnięcia w tej dziedzinie Austria, która w samym Wiedniu posiadała w tym okresie 73 ogródki oraz wzorcowy dom dla „ogrodniczek“ w Kufsteinie, Czechy posiadające podobny zakład prowadzony przez dr Heinricha w Pradze oraz Węgry i Szwecja²⁷. Zarówno sprawozdawca galicyjski z teje wystawy Romuald Starkel, jak i wielu autorów artykułów postulowało założenie ogródków freblowskich w Galicji. Na Radę Szkolną Krajową dopingująco działał w tej dziedzinie przykład osiągnięć krajów należących do monarchii austro-węgierskiej.

Należy dodać, że problem wprowadzenia freblizmu jako okresu przygotowującego do szkoły mógł istnieć w Galicji jedynie w miastach. O organizacji tego typu instytucji na wsi, gdzie dość często brak było nawet szkoły, nie mogło być jeszcze mowy.

Bezpośrednim czynnikiem przyspieszającym otwarcie ogródków w Galicji było utworzenie w roku 1871 seminariów nauczycielskich. Statut seminariów przewidywał zapoznanie uczennic z systemem Froebła poprzez praktykę w ogródkach, jak i na dodatkowych kursach freblowskich tworzonych w tym celu przy państwowych nauczycielskich seminariach żeńskich²⁸. Już ustawa szkolna z roku 1869 przewidywała, że „przy każdym seminarium winien istnieć oprócz szkoły ludowej ogródek dziecięcy. Uczennice seminariów należy obznajmić, gdzie tylko jest to możliwe, z organizacją ogródków dziecięcych“²⁹. Uwzględnienie w statucie tej słusznej zasady świadczy o dążeniach ówczesnych reformatorów szkolnych do zapoznania nauczycielstwa ludowego z problematyką przedszkolną. Było to wskazane nie tylko ze względów pedagogicznych, ale i organizacyjnych, gdyż przy szkołach ludowych zamierzano początkowo — jak już pisaliśmy — zakładać ogródki freblowskie. I tak w roku 1874 zorganizowano kolejno przy seminariach żeńskich we Lwowie, Przemyślu i Krakowie trzy ogródki freblowskie. Kierownictwo tych

²⁶ T. Z., *Zywoty sławnych pedagogów — Fryderyk Froebel*, „Szkoła“ 1873, nr 29 z 17. VII.

²⁷ R. Starkel, *Dział szkolny na wystawie powszechnej...*

²⁸ *Statut tymczasowy dla seminariów nauczycielskich*, „Rocznik Szkolny“, zebrał i ułożył A. Kostecki, Kraków 1875, s. 48, 55.

²⁹ J. Buzek, *Studia z administracji...*, s. 379.

instytucji powierzono absolwentkom seminariów żeńskich, które jako stypendystki Rady Szkolnej Krajowej ukończyły uprzednio 10-miesięczny kurs freblowski w Kufsteinie (były to: Fryderyka Grottowa, Maria Schilling, Witosława Radwańska i Julia Widemann). Ogródki te miały w pierwszym rzędzie spełnić rolę zakładów ćwiczeń dla uczennic seminarium oraz stać się ośrodkami propagującymi freblizm na terenie Galicji. W krótkim czasie po otwarciu wymienionych placówek zorganizowano w roku 1875 przy tych samych seminariach roczne kursy freblowskie, kształcące kandydatki do tego zawodu. Niestety ilość uczennic na kursach od chwili ich otwarcia aż do końca lat osiemdziesiątych była bardzo ograniczona. Podajmy przykładowo: w Krakowie kurs liczył w pierwszym roku zaledwie 6 uczennic, Lwów miał ich wprawdzie w tym samym czasie 17, ale już w następnym roku liczba ich zmalała do 9. W Przemyślu z tych samych powodów w roku 1878/79 zamknięto kurs freblowski na okres dwóch lat³⁰.

Przyczyny niepowodzeń kursów tkwiły w niepopularności freblizmu wśród ówczesnego społeczeństwa. Pionierki freblizmu na terenie Galicji — kierowniczkę pierwszych ogródków i kursów freblowskich, zbyt optymistycznie oceniały perspektywy rozwoju tych instytucji. Liczyły na poparcie przede wszystkim materialne władz miejskich i oświatowych, a te zawiodły. Zresztą trudno się dziwić. Podobny los dzieliły projekty szkoły ludowej. W reskrypcie z dnia 8 VI 1884 roku (1 9 605) widoczne są bardzo wyraźnie wsteczne dążenia Rady Szkolnej Krajowej w stosunku do ogródków freblowskich w porównaniu z początkowym okresem jej działalności. Według reskryptu „należy dążyć do tego, by z jednej strony zasady wychowawcze w ogródkach stosowano coraz więcej w ochronkach, z drugiej zaś strony należy tam, gdzie się tego domagają stosunki miejscowe, urządzić ogródki w ten sposób, by równocześnie wykonywały zadania ochronek“³¹. W latach następnych, jak to wykażę dalej, wykonanie pierwszego postulatu reskryptu szło bardzo opornie, natomiast drugi postulat przy poparciu finansowym komisji budżetowej sejmu i władz administracyjnych zrealizowano o wiele lepiej. W ten sposób Rada Szkolna Krajowa stwarzała większe możliwości rozwojowe dla ochronek aniżeli dla ogródków freblowskich. Początkowo nawet równoległe do powstania pierwszych ogródków-ćwiczeńówek otwarto podobne instytucje we Lwowie przy szkole im. Zimorowicza i w Tarnowie staraniem dyrektora gimnazjum Bronisława Trzaskowskiego. Ale przez długie lata ta pionierska praktyka nie znalazła naśla-

³⁰ C. K. *Seminaria nauczycielskie męskie i żeńskie Królestwa Galicji i Wielkiego Księstwa Krakowskiego w okresie 1871—1896*, Lwów 1897, s. 66—76, 147—148, 191, 218; „Szkola“ 1908, s. 215; „Czas“ 1910 z 22. XI.

³¹ J. Buzek, *Studia z administracji...*, s. 55.

dowców. Wprawdzie absolwentki kursów zakładały prywatne ogródki freblowskie przeznaczone dla dzieci średniozamożnego mieszczaństwa, ale z braku środków żywot ogródków był nieodmiennie krótkotrwały, zanikały one równie szybko, jak powstawały.

Większość uczennic kursów otrzymywała pracę w charakterze guwernantek i nauczycielek ludowych. Była to najpowszechniejsza naówczas droga, którą przeniknął freblizm do wychowania przedszkolnego w Galicji³². Był to jednakże freblizm poważnie okrojony, gdyż pozbawiony swojej podstawowej zasady wychowania zespołowego.

W roku szkolnym 1882/83, w którym Galicja liczyła wszystkiego 9 ogródków, w tym 3 państwowe przy seminariach³³, wznawia się dyskusja na temat freblizmu. Zabiera w niej głos znany działacz oświatowy na terenie Galicji Bolesław Adam Baranowski, ówczesny krajowy inspektor szkół ludowych i autor wielu publikacji z dziedziny pedagogiki i administracji szkolnej oraz późniejszy współautor pracy *Szkolnictwo ludowe w Galicji w swoim rozwoju liczebnym od roku 1868—1909*. Rola instytucji freblowskich ogranicza się dla niego jedynie do opieki nad dziećmi matek zmuszonych do pracy. Dla tych zaś winny wystarczyć ochronki. Pedagogikę Froebła uważa autor „za wytwór germanizmu niestosowny dla Polski ze względu na zbiorowe wychowanie, a przez to zabijanie indywidualizmu“³⁴. Znowu odnajdujemy tu zastrzeżenia sprzed dziesięciu lat, które zresztą nieraz jeszcze były używane przeciwko freblizmowi.

W tym samym roku 1882 toczy się po raz pierwszy i ostatni dyskusja na sejmie galicyjskim na temat ogródków dziecięcych. Wywołała ją odmowa udzielenia subwencji dla właścicielki pierwszego ogródka freblowskiego w Stanisławowie przez komisję budżetową. Wprawdzie wcześniej już, bo od roku 1878, wpływały stale do sejmu od kierowniczek instytucji przedszkolnych podobne prośby, jednakże obecnie po raz pierwszy były one poparte przez posłów. Motywy odrzucenia prośby przez komisję budżetową są bardzo charakterystyczne:

„1) Szkołki freblowskie są przede wszystkim instytucjami natury dowolnej i gmina miejscowa winna je utrzymać.

³² C. K. *Seminaria nauczycielskie...*, s. 147. Sprawozdanie z działalności kursu i ogródka freblowskiego przy żeńskim seminarium nauczycielskim we Lwowie napisała kierowniczką obu tych instytucji i pionierką wychowania przedszkolnego w Galicji Fryderyka Grottowa. W sprawozdaniu tym autorka podaje, że „do roku 1895 kursy opuściło stałych uczennic 456, a w tym eksternistek 86, co w sumie daje 542 freblanek, z czego połowa pracowała w roku 1896 w charakterze guwernantek i kierowniczek prywatnych ogródków, zaś połowa zatrudniona była w wiejskich szkołach ludowych“.

³³ „Szkoła“ 1885, t. XXII, nr 3.

³⁴ „Szkoła“ 1882, nr 17 z 29. IV.

2) Rozmnożenie tych szkół i przyznawanie subwencji może niekorzystnie wpłynąć na szczodroliwość Wysokiej Izby. Z tego też powodu Komisja Budżetowa odmówiła subwencji dla szkół ludowych, którymi sejm jest bardziej zobowiązany się zająć niż zakładami freblowskimi“.

W obronie petycji zabrali głos posłowie Kamiński (naczelnik Stanisławowa) i ks. Sawa.

Pierwszy cytując ustawy i rozporządzenia z lat 1869 i 1872 przypominał komisji, że „zalecają one władzom szkolnym, aby w tych miastach, co mają warunki po temu, a głównie w większych miastach, aby te władze brały początkowanie, inicjatywę w zakładaniu tak zwanych szkół freblowskich, czyli ogródków dziecięcych, i aby usiłowania ku zakładaniu takich szkół silnie popierały“³⁵.

W dalszej części swego przemówienia Kamiński z pełnym zrozumieniem bronił pożyteczności ogródków freblowskich jako jedynej instytucji zdolnej przygotować dzieci do przyszłej nauki szkolnej. Podobny sens miało przemówienie ks. Sawy, który poparł swoje argumenty danymi faktycznymi dotyczącymi już bezpośrednio działalności istniejącego w Stanisławowie ogródka. Sejm jednakże przychylił się do wniosku komisji budżetowej i prośbę o subwencję odrzucono. Ogródki freblowskie dzieliły w tym okresie losy szkół ludowych, które od roku 1880 wyraźnie podupadły. W późniejszym okresie sejm nie interesował się już problemami wychowania przedszkolnego. Sprawy te jednak powracały w debatach rad miejskich, a szczególnie Lwowa.

Wraz ze zmianą kierownictwa Rady Szkolnej Krajowej (oprowadzenie jej przez stańczyków) początkowe plany reformy szkolnictwa ludowego zostały wyraźnie zawężone. Od roku 1882 obóz stańczykowski na sejmie i w Radzie Szkolnej Krajowej usiłuje przeprowadzić swoją wsteczną politykę w stosunku do szkolnictwa ludowego. Podstawowym celem tego obozu było ponowne podporządkowanie szkolnictwa klerowi oraz podział szkolnictwa ludowego na miejskie i wiejskie. Stałe obcinanie budżetu na szkolnictwo ludowe było najwymowniejszym dowodem tej polityki, jak i najskuteczniejszą drogą do jej realizacji. Wreszcie rok 1893 przyniósł podział szkolnictwa ludowego na wiejskie i miejskie, z których ostatnie były sześć- lub pięcioklasowe w odróżnieniu od czter- i dwuklasowych wiejskich. Program przystosowano do środowiska tak, aby szkoła ludowa w mieście, a szczególnie na wsi zatraciła swój charakter ogólnokształcący³⁶. W związku ze zmianami w szkolnictwie ludowym Rada Szkolna Krajowa wprowadziła dwustopniowe seminaria nauczycielskie, kształcące oddzielnie kandydatów do zawodu nauczyciela

³⁵ Sprawozdanie z sejmiku galicyjskiego, 1882 z 19. X.

³⁶ E. Podgórska, *Walka o szkołę ludową w sejmie galicyjskim w latach 1880—1900*, [w:] *Studia pedagogiczne*, Wrocław 1954, t. I, s. 282, 285.

wiejskiego i miejskiego. W ten sposób wydatnie obniżono poziom naukowy i zawodowy nauczycielstwa ludowego³⁷.

Stały związek, który łączy rozwój instytucji przedszkolnych ze szkołą początkową, jest w tym okresie jak najbardziej widoczny. Ograniczenie aspiracji szkolnictwa ludowego, jego zawężenie, znalazło swoje wyraźne odbicie w obojętnym stosunku władz administracyjnych do instytucji ogródków freblowskich. Instytucje dla małych dzieci stale traktuje się jako zakłady opiekuńcze dla dzieci biednych i opuszczonych, ignorując zupełnie ich cele dydaktyczne i wychowawcze, które w odróżnieniu od ochronek reprezentowały ogródki freblowskie. Charakterystycznym przykładem traktowania przez władze samorządowe starań właścielek ogródków freblowskich o uzyskanie pomocy materialnej było odrzucenie ich podań przez Radę Miejską Lwowa: „Odmawia się właścicielkom szkółek freblowskich subwencji 700—800 zł, o które proszą, gdyż nie są one dla dzieci ubogich — dla tych są ochronki, oraz zbyt mało uczęszcza do nich dzieci — to znaczy, że nie są potrzebne. Równie o subwencje mogliby prosić prywatni rzemieślnicy“³⁸. Stosunek władz administracyjnych do idei ogródków dziecięcych był jednoznacznie negatywny.

W latach osiemdziesiątych organizowanie ogródków freblowskich nie odpowiadało więc ogólnej polityce oświatowej obozu stańczykowskiego, który definitywnie opanował rządy w Radzie Szkolnej Krajowej. W myśl tej polityki niecelowe było rozwijanie wychowania i nauczania w okresie przedszkolnym, skoro redukowało się ilość szkół ludowych i obniżało ich poziom naukowy. Redukcja szkoły ludowej do dwu i czterech klas, odcięcie jej od dalszych szczebli kształcenia likwidowało w istocie rzeczy problem i praktykę jednolitego systemu edukacyjnego. Program zajęć freblowskich, do którego nieraz dodawano naukę czytania i pisanie, nie odbiegałby, a może i nieraz przewyższał poziom początkowych klas ówczesnej szkoły ludowej.

Bardziej przychylnym okiem patrzyły władze szkolne i administracyjne na rozwój ochronek miejskich i wiejskich. Prowadzone przeważnie przez stowarzyszenia religijne i filantropijne, zakładane na wsi przy dworach, a w miastach przez zakony, zapewniały dzieciom co najwyżej bezpłatną opiekę 12-godzinną, jednorazowy posiłek, naukę katechizmu oraz naukę robót ręcznych. W ten sposób przygotowywano dzieci nie do przyszłej nauki szkolnej, ale jak pisał z uznaniem w „Szkole“ Szczęsny-Parasiewicz, „wychowano sobie pracowitych przyszłych robotników“³⁹. Odbiciem takiego właśnie poglądu na wychowanie przedszkolne są w la-

³⁷ Tamże, s. 288.

³⁸ „Szkola“ 1877, t. XIV, nr 51.

³⁹ Szczęsny-Parasiewicz, *Nowe pole*, „Szkola“ 1884, t. XXI, nr 27.

tach osiemdziesiątych artykuły ogłaszane w „Szkoła“ i „Reformie“⁴⁰. Przeważa w nich problematyka ochronek wiejskich, do których system freblowski przez długie jeszcze lata nie przeniknął. Może w bardzo nielicznych ochronkach prowadziła zajęcia freblowskie któraś z absolwentek kursów, ale były to wypadki sporadyczne. Jeszcze w roku 1906 spotykamy wypowiedzi, jakoby w ochronkach wiejskich na stanowisko wychowawczyni wystarczała jedynie „dozorczyni, która nie musi mieć kwalifikacji freblowskich ani na bonę“⁴¹. Przecież głównym celem opieki w ochronce wiejskiej było — jak twierdzono — zabezpieczenie dzieci przed pożarem i wypadkami.

W miastach, szczególnie większych, problem ten przedstawiał się dla freblizmu korzystniej. Wprawdzie rozwój ogródków tak prywatnych, jak publicznych zahamowano, jednakże istniejące trzy ogródki przy seminariach oraz dwa publiczne przy szkołach cieszyły się dużym powodzeniem. We Lwowie, Krakowie i Przemyślu napływ dzieci rokrocznie przewyższał ilość miejsc. Jako instytucje płatne i czynne jedynie pięć godzin dziennie przyjmowały dzieci z warstw średniozamożnych, i to zapewne ze środowisk inteligencji: nauczycielstwa, lekarzy itp.⁴² Były to także zakłady prowadzone przez najlepiej przygotowane i najwyżej kwalifikowane siły pedagogiczne, stąd zrozumiałe zaufanie rodziców, którzy reprezentowali jednakże bardzo znikomą część społeczeństwa.

Po raz pierwszy w roku 1888 reorganizacją ochronek miejskich pod wpływem freblizmu zajęło się Towarzystwo „Miejskie Ochronki Chrześcijańskie“ we Lwowie, które było obok „Krakowskiego Towarzystwa Ochronek dla Małych Dzieci“ najpoważniejszą w Galicji instytucją kierującą omawianymi zakładami. Zainteresowanie reorganizacją podległych sobie ochronek nie wpływało z pobudek tylko pedagogicznych. Konkurencja cieszących się dużym powodzeniem istniejących ogródków państwowych i publicznych zdopingowała Towarzystwo do wprowadzenia nowoczesnych metod pedagogicznych⁴³. Na wprowadzenie freblizmu mogły sobie jedynie pozwolić ochronki zamożniejsze, do których zaliczały się zakłady wyżej wymienionego Towarzystwa. Oprócz datków społecznych i fundacji klasztornych otrzymywało Towarzystwo „Ochronki Miejskie Chrześcijańskie“ we Lwowie nieprzerwanie coroczne dotacje z budżetu państwowego przeznaczonego na cele dobroczynne. Fundusze te

⁴⁰ *Głosy dziennikarskie*, „Szkoła“ 1884, t. XXI, nr 1; „Reforma“ 1884, s. 6.

⁴¹ S. Tokarski, *Ochrony wiejskie*, „Szkoła“ 1906, s. 213.

⁴² W Krakowie prezesem Towarzystwa Szkółek Freblowskich był dr A. Gross. Towarzystwo to prowadziło jeden ogródek w Krakowie. Por. *Sprawozdanie C. K. Rady Szkolnej Okręgowej Miejskiej w Krakowie za rok 1912/1913*, s. 52.

⁴³ Towarzystwo „Miejskie Ochronki Chrześcijańskie“ we Lwowie. *Sprawozdanie z działalności Towarzystwa za rok 1926*, Lwów, s. 4—6.

umożliwiły mu zakup koniecznych pomocy dydaktycznych do zajęć freblowskich. Większość jednak ochronek miejskich pracowała według starych metod, nie uwzględniając potrzeb fizycznych i psychicznych wieku dziecięcego.

Znamienna w tym względzie jest opinia zawarta w artykule J. S. Aleksaty zamieszczonym w warszawskim „Bluszczu“ pt. „Ochronki galicyjskie i ogródki freblowskie“: „Różnica pomiędzy ogródkiem a ochronką — czytamy w artykule — polega na tym, że w pierwszych dzieci przebywają jedynie przed południem i są przystępne jedynie dla zamożniejszych, gdyż opłata najniższa wynosi miesięcznie 2 zł. Ochronki są dla dzieci najuboższych i są zupełnie bezpłatne [...] Zajęcia w obu instytucjach prowadzone są podobnie, nawet według tej samej metody Froebła, z tą jedynie różnicą, że ochronki nie posiadają żadnych pomocy i przyrządów koniecznych do prowadzenia zajęć według metody Froebła“⁴⁴. Oto wymowny obraz realizacji freblizmu w ochronkach. Bez zabawek, pomocy ograniczał się on jedynie do wysłuchiwanie przez dzieci częstych i długich pogadanek religijnych, nauki pamięciowej wierszy i piosenek oraz wykonywania prac ręcznych nie wymagających żadnych nakładów finansowych. Był to „freblizm“ pozbawiony swojej istoty — zabawy i swobody dziecka. Warunki lokalowe ogródków freblowskich daleko odbiegały od ideału, ochronki zaś już niczym nie przypominały instytucji freblowskich. To co stanowiło podstawę w systemie Froebła — stały kontakt dziecka z przyrodą — przez kierownictwo ochronek nie było zupełnie realizowane. Dziecko według Froebła winno bawić się, pracować, kształcić i rozwijać w parku-ogrodzie, gdzie dostępna mu będzie stała obserwacja zjawisk przyrody. Tymczasem istniejące ochronki z reguły znajdowały się w ciasnych lokalach z kamienną podłogą. Do wyjątków należały te, które posiadały własny niewielki ogród.

Pod koniec lat dziewięćdziesiątych coraz częściej pojawiają się w prasie głosy nawołujące do zreformowania pracy w ochronkach⁴⁵. Za dotychczasowy fatalny stan pracy w ochronkach autorzy artykułów czynią odpowiedzialnymi zarówno społeczeństwo, jak i władze szkolne oraz administracyjne. Postulaty szły w dwóch kierunkach: rozwoju liczebnego ochronek oraz ich przekształcenia w duchu freblizmu. Obok problemu rozwoju i reformy ochronek od połowy lat dziewięćdziesiątych coraz częściej pojawiają się we lwowskiej „Szkole“ artykuły teoretyczne referujące rozwój freblizmu za granicą. Do najciekawszych należą arty-

⁴⁴ J. S. Aleksota, *Ochronki galicyjskie i ogródki freblowskie*, „Bluszcz“ 1897, t. IV, s. 125.

⁴⁵ Kubik-Horodyński, *O ochronkach i ogródkach dziecięcych*, „Szkola“ 1898, t. XXXV, nr 9—11.

kuły omawiające „Szkółki dziecięce w Szwajcarii“⁴⁶ oraz „Głos w sprawie ogródków dziecięcych“⁴⁷ Ignacego Nowickiego — zastępcy kierownika szkoły ludowej im. Zimorowicza we Lwowie.

Pomimo niepomyślnej sytuacji freblizmu w Galicji zainteresowanie tym zagadnieniem nie maleje. Pedagogowie w swej akcji propagatorskiej sięgają po przykłady z zagranicy, i to najlepsze. Dokładne sprawozdanie z działalności ogródków freblowskich na terenie Szwajcarii obrazuje korzyści płynące z tego typu instytucji dla dzieci i społeczeństwa, ale jednocześnie podkreśla pełną pomoc i zaangażowanie władz oświatowych w ich utrzymanie. Dla nas ciekawszy jest głos kierownika szkoły im. Zimorowicza, przy której powstał pierwszy publiczny ogródek freblowski we Lwowie. Jest to głos nie tylko teoretyka, ale i praktyka. Jako nauczyciel dowodzi Nowicki wyższości wychowania i nauczania dzieci w ogródku nad wychowaniem w domu nawet zamożnych rodziców. Wyższość ta — według autora — jest szczególnie widoczna w przygotowaniu dzieci do nauki szkolnej. Na podstawie długoletniej praktyki autor deklarował się jako propagator i zwolennik jak największej ilości instytucji freblowskich ze względu na ich praktyczne znaczenie w rozwoju psychofizycznym dzieci. Licząc się z konkretną sytuacją galicyjską Nowicki nie widział realnych sprzyjających warunków rozwojowych dla instytucji przedszkolnych w Galicji. Dlatego też jego postulaty ograniczały się do propagowania freblizmu w wychowaniu domowym i istniejących już ochronkach.

Autor nie był w swoich wnioskach odosobniony. Na obradującym w roku 1896 zjeździe absolwentek seminariów żeńskich w 25 rocznicę ich istnienia Fryderyka Grottowa — pionierka freblizmu w Galicji — wskazywała z ubolewaniem na nikły rozwój ogródków freblowskich w Galicji. Dlatego też w uchwałach zjazdu uczestniczki z uwagi na niekorzystną sytuację instytucji freblowskich kładły szczególny nacisk na upowszechnienie freblizmu w wychowaniu domowym, na zastosowanie go w ochronkach i nawet w najniższych klasach szkoły ludowej⁴⁸. Realizacja tego zadania uzależniona była w poważnej mierze od zatrudnienia absolwentek seminariów i kursów w wymienionych instytucjach.

Te ograniczone mimo wszystko swoim zasięgiem i rozmiarami wpływy freblizmu na wychowanie przedszkolne w Galicji przejawily się dzięki dwudziestokilkuletniej, nieprzerwanej działalności trzech istniejących kursów freblowskich we Lwowie, Krakowie i Przemyśle, które pod koniec XIX wieku liczyły coraz więcej uczennic.

⁴⁶ Jadwiga K., *Szkółki dziecięce w Szwajcarii*, „Szkola“ 1896, 26. IX, s. 382.

⁴⁷ I. Nowicki, *Głos w sprawie ogródków dziecięcych*, „Szkola“ 1898, t. XXX, nr 48.

⁴⁸ *Zjazd seminarzystek lwowskich*, „Szkola“ 1896, 5. XII, s. 499.

Na obu wystawach krajowych w latach 1877 i 1894 we Lwowie⁴⁹ w działach szkolnych reprezentowane były eksponaty nielicznych, ale działających ogródków freblowskich. Pod tym względem Lwów nie ustępował Wiedniowi, ale jedynie pod względem reprezentacyjnym. Sytuacja na lepsze zmienia się od lat 1906—1907. W tym okresie wzmaga się na sejmie, w Polskim Towarzystwie Pedagogicznym, na łamach „Miesięcznika T. S. L.“, a później „Przewodnika Oświatowego“ walka o reformę szkolnictwa ludowego i poprawę bytu nauczycieli ludowych, walka, która zrodziła się w środowiskach działaczy i nauczycieli ludowych jeszcze pod koniec XIX wieku⁵⁰. Spotykamy się z coraz ostrzejszą krytyką dotychczasowej polityki oświatowej Rady Szkolnej Krajowej. Atmosfera walki o rozwój szkoły ludowej odradza szersze zainteresowania problematyką przedszkolną. Zależności wzajemne, jak już nieraz wskazywałam, są zbyt silne, aby próby zmian w szkolnictwie ludowym nie znalazły oddźwięku w problematyce przedszkolnej. Za organizacją instytucji przedszkolnych przemawiają już nie tylko względy pedagogiczne, ale i narodowościowe. Autor artykułu „Nasze najbliższe zadania“⁵¹ Adam Szymański uważa, że wychowaniem przedszkolnym małych dzieci należy zająć się ze wzmoczoną energią. Motywuje to „zmiennością i niepewnością losów Polski i polityką wynaradawiającą zaborców“. Są to argumenty najczęściej spotykane w artykułach prasy T. S. L. propagujących ogródki i ochronki na tzw. kresach wschodnich i Śląsku Cieszyńskim. Zdzisław Próchnicki w publikacji poświęconej 25-leciu „Towarzystwa Szkoły Ludowej“ pisał: „Statut nie przewidywał ani burs, ani ogródków freblowskich [...] mimo to w latach 1904—1907 zaczęły powstawać przy szkołach kresowych ogródki freblowskie“⁵².

Rok szkolny 1906/07 przynosi już znaczny wzrost samych instytucji przedszkolnych. Istniało 18 ogródków freblowskich, a ochronek w samej diecezji lwowskiej było 65. Co ważniejsze, na ogólną liczbę 18 ogródków trzy były państwowe, a osiem założonych przy szkołach ludowych — utrzymywanych było z budżetu rad miejskich⁵³. Przewaga ilościowa ogródków zakładanych przy szkołach ludowych nad prywatnymi świadczy wyraźnie o zależności organizacyjnej ogródków freblowskich od stanu i poziomu szkoły ludowej.

⁴⁹ Wykaz rzeczy wystawiony w dziale wychowania i nauki wystawy krajowej 1877 roku we Lwowie, Lwów 1878, s. 28.

⁵⁰ E. Podgórska, *Walka o szkołę ludową...*, s. 309.

⁵¹ A. Szymański, *Nasze najbliższe zadania*, „Reforma Szkolna“ 1904, s. 391.

⁵² Z. Próchnicki, *Dwudziestopięciolecie Towarzystwa Szkoły Ludowej 3/V 1891—3/V 1916*, s. 10.

⁵³ *Sprawozdanie C. K. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1906/7*, Lwów 1907, s. 89.

W tym okresie po raz pierwszy ukazują się samodzielne publikacje książkowe ówczesnych galicyjskich praktyków i teoretyków wychowania przedszkolnego. Do pierwszych autorek tego rodzaju książek należy zaliczyć Barbarę Zulińską, wybitną działaczkę wychowania przedszkolnego na terenie Galicji. Jej pierwsza książka *Kilka uwag w sprawie ogródków dziecięcych*, wydana w roku 1908, spotkała się z życzliwą recenzją Anieli Szcówny⁵⁴, a więc znalazła oddźwięk poza granicami Galicji. Był to niewątpliwie sukces młodej teorii przedszkolnej rozwijającej się w Galicji, gdyż w Królestwie Kongresowym od wielu lat działają i piszą dwie najwybitniejsze pionierki wychowania przedszkolnego: Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa i Julia Strzemeska. Spod pióra tych autorek wyszło kilka książek o charakterze popularyzatorskim i podręcznikowym⁵⁵, które były nie tylko znane, ale powszechnie używane na terenie Galicji. W osobach Barbary Zulińskiej, a w latach następnych Natalii Cicimirskiej, Anieli Gustowiczówny, Marii Pogorzelskiej, M. Jaworskiej i Idy Marii Schätzel polska myśl pedagogiczna zdobyła nowe autorki uogólniające poczynania pedagogiczne na odcinku wychowania przedszkolnego.

Tą drogą teoria wychowania przedszkolnego na terenie Galicji przeszła od stosowanych dotychczas form adaptacji i naśladownictwa teorii zagranicznych do twórczego uogólnienia własnej praktyki. Należy dodać, że wszystkie wspomniane autorki pracowały w ogródkach i na kursach freblowskich przy seminariach Lwowa i Krakowa. Instytucje te od początku swej działalności spełniały pionierską rolę we wprowadzeniu i szerzeniu freblizmu na terenie Galicji. Pogłębieniu problematyki przedszkolnej sprzyjał z jednej strony stały wzrost liczebny ogródków, jak i coraz ściślejsze kontakty z działaczkami Królestwa Kongresowego. Jednakże podstawową rolę w tej przemianie odegrała praktyka przedszkolna. W ciągu jednego roku od 1909/10 do 1910/11 liczbą ogródków freblowskich wzrosła z 18 (obejmujących 1169 dzieci) do 29 instytucji, zaś liczba ochronek ze 140 (obejmujących 8381 dzieci) do 185⁵⁶.

* * *

Artykuły zamieszczane w 1913 roku w wychodzących we Lwowie: „Szkole“, „Czasopiśmie Pedagogicznym“ oraz w czasopismach pedago-

⁵⁴ B. Zulińska, *Kilka uwag w sprawie ogródków dziecięcych*, Lwów 1908; A. Szcówna, *Z literatury*, „Dziecko“ 1909, zes. V, s. 447.

⁵⁵ J. Strzemeska i M. Weryho, *Wychowanie przedszkolne*, Warszawa 1895; M. Weryho, *Gimnastyka dla dzieci w wieku od lat 4—9*, Warszawa 1887; J. Chrzęszczyńska, *Pogadanki z dziećmi*, Warszawa 1905. Wymienione książki służyły jako podstawowe podręczniki dla uczennic kursów freblowskich w Galicji.

⁵⁶ *Sprawozdanie C. K. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1909/10*, s. 46 i 1910/11, s. 50.

gicznych warszawskich najwięcej miejsca w problematyce przedszkolnej poświęcają krytyce dotychczasowej praktyki wychowawczej⁵⁷. Na czoło problematyki przedszkolnej wysuwa się dobro dziecka. Krytyka freblizmu przede wszystkim dotyczy problemów dydaktycznych. Dotychczasowa praktyka wykazała przeciążenie dzieci materiałami pamięciowymi. Werbalizm, uproszczony dydaktyzm i mechaniczne naśladownictwo — oto najważniejsze zarzuty ówczesnych pedagogów, skierowane przeciwko dotychczasowej pracy przedszkolnej. Kształcenie umysłowe dziecka w wieku przedszkolnym — w świetle tej krytyki — winno się opierać na zainteresowaniu dziecka. Środkiem zdobywania wiedzy w wieku przedszkolnym nie jest systematyczna nauka — ta winna się odbywać dopiero w szkole — lecz pobudzanie dziecka do myślenia poprzez kształcenie zmysłu obserwacji, doskonalenie mowy itp. Zasada kształcenia pogładowego była propagowana jako podstawowa w nauczaniu i wychowaniu przedszkolnym. Krytyka objęła stosowane w dotychczasowej pracy robotki dziecięce i schematyczne, zbyt abstrakcyjne dla umysłu dziecka posługiwanie się „darami”. Z kolei dyskusja ogniskuje się na problemach zabaw twórczych i naśladowczych oraz na roli wychowawczyni w procesie pedagogicznym. Zarówno na treść, jak i na zasięg dyskusji w Galicji miały duży wpływ zmiany, jakie zachodziły w rozumieniu wychowania przedszkolnego na terenie Królestwa Kongresowego i za granicą.

Pierwszą naukową krytyczną ocenę freblizmu dał Władysław Dawid w książce *Nauka o rzeczach*, wydanej w Warszawie w roku 1892. Według Dawida podstawową zasługą Froebła jest to, że „stworzył instytucję publiczną dla wieku przedszkolnego oraz że kierownictwo jej oddał osobom fachowym”. Jednakże słusznie wykazuje Dawid, że „w systemie freblowskim czynnik działania i tworzenia jest odosobniony od czynników nierozzerwalnie z nim związanych, od postrzegania i myślenia”⁵⁸. Tak u Dawida, jak i u pedagogów zagranicznych podstawę do krytyki freblizmu stanowią osiągnięcia młodej dyscypliny — psychologii wychowawczej i eksperymentalnej⁵⁹. Systemowi Froebła brak było właśnie tej

⁵⁷ B. Zulińska, *O kształceniu uczuć religijnych w wieku przedszkolnym*, „Dziecko” 1913, s. 75, 201, 319, 508; M. B. Jaworska, *Znaczenie wychowania przedszkolnego*, „Czasopismo Pedagogiczne” 1913, s. 327; J. Unszlichtówna, *Ogródki freblowskie (kilka uwag z praktyki)*, „Przegląd Pedagogiczny” 1890, 1. VIII; I. Moszczeńska, *O kształceniu umysłowym dzieci w wieku przedszkolnym*, „Przegląd Pedagogiczny” 1900, nr 21; M. Laskowiczówna, *Próba reformy wychowania przedszkolnego*, „Nowe Tory” 1912, s. 70. Powyższe artykuły wymieniłam jedynie przykładowo. Nie wyczerpują one listy krytykujących freblizm.

⁵⁸ J. W. Dawid, *Nauka o rzeczach*, Warszawa 1892, s. 660—683.

⁵⁹ O tym, że przeniknęła do Galicji przedszkolna problematyka psychologiczna, świadczy artykuł I. M. Schätzel, *Pomiary rozwoju inteligencji u dzieci*, „Szkola” 1912.

wiedzy o dziecku, którą daje nie tylko obserwacja i praktyka, ale systematyczne badania naukowe: tekstowe, ankietowe, fizjologiczne i socjologiczne.

W związku z rozwijającymi się instytucjami przedszkolnymi w Galicji oraz dyskusjami teoretycznymi Rada Szkolna Krajowa wysłała w roku 1914 A. Gustowiczównę na 4-miesięczny kurs do Rzymu do domu dr M. Montessori⁶⁰. Tak jak przed kilkudziesięciu laty do Blankenburga zjeżdżają się teraz do Rzymu przedstawicielki delegowane przez różne kraje Europy, Ameryki i nawet Azji! Delegowanie przez Radę Szkolną Krajową przedstawicielki nie było jednoznaczne z zamiarem zreformowania wychowania przedszkolnego na wzór systemu Montessori. Chodziło o zapoznanie się z niezwykle popularnymi podówczas tendencjami pedagogicznymi. Świadczyło to jednak przede wszystkim o zainteresowaniu władz oświatowych Galicji problematyką przedszkolną. Austria, na której nieraz i w tej dziedzinie starano się wzorować, nie przeprowadziła większych zmian metod i organizacji wychowania przedszkolnego. Świadczyły o tym wystawy szkolne w latach 1907 i 1908. Dla ich oceny posłużmy się słowami Marii Weryho, wyjętymi ze sprawozdania z jednej z wystaw: „W szkołach i zajęciach dziecinnych w ochronkach nie widzimy postępu, panuje tu wielkie ubóstwo, nie znaleźliśmy żadnego nowego pomysłu“⁶¹. Wprawdzie w sprawozdaniu R. Kikinisowa⁶² z tej samej wystawy zamieszczonym w „Szkole“ spotykamy się z odmienną oceną, to jednakże sam opis reprezentowanych eksponatów i modeli — mimo przychylności, z jaką autor je przedstawia — wskazuje na słuszność krytyki dokonanej przez Marię Weryho.

Ogródki freblowskie w Galicji do roku 1914, a nawet i w pierwszym okresie powojennym pracowały według systemu Froebła, chociaż w ówczesnej europejskiej pedagogice współczesnej wyraźnie zarysowały się tendencje nie tyle przewyciężenia, ile zredukowania ograniczeń i wypaczeń systemu Froebła (działalność Montessori). Rezultaty i wyniki tych prób miały być do Polski przeszczepione dopiero po odzyskaniu niepodległości. A. Gustowiczówna w roku 1918 pisała w swoim artykule, że „pracując w ćwiczeniówce sama nowoczesnego urządzenia ogródka według Montessori nie posiada“⁶³. Nie uległ istotnym zmianom program kursów freblowskich, zresztą brak było kadr wychowawczych, które obe-

⁶⁰ A. Gustowiczówna, *System wychowawczy dr M. Montessori*, „Czasopismo Pedagogiczne“ 1918, s. 185.

⁶¹ M. Weryho, *Sprawozdanie z wystawy we Wiedniu*, „Dziecko“ 1907, s. 283.

⁶² R. Kikinisow, *Wystawa „Das Kind“ we Wiedniu*, „Szkoła“ 1907, z 14. IX s. 291.

⁶³ A. Gustowiczówna, *System wychowawczy dr M. Montessori*, „Czasopismo Pedagogiczne“ 1918, s. 189.

znane by były w pełni z nowymi kierunkami pedagogicznymi. Spotykamy wprawdzie już w roku 1913 w krakowskim „Ruchu Pedagogicznym”⁶⁴ pierwsze wzmianki o nowym systemie Montessori, z którym, według autora, winny się jak najprędzej zapoznać zakłady pracujące metodą freblowską, ale problematyką tą na szeroką skalę zajmie się literatura pedagogiczna dopiero po 1918 roku.

Głównymi propagatorkami współczesnych nowych poglądów na terenie Galicji były znane, doświadczone już działaczki wychowania przedszkolnego: A. Gustowiczówna, N. Cicimirska, I. M. Schätzel⁶⁵. Zarówno w teorii, jak i w praktyce korzystano z obu systemów, traktując drugi jako kontynuację freblizmu, a nie jako rezygnację z jego dorobku. Stało się to jednakże dopiero w pierwszych latach niepodległości, kiedy dorobek teorii i praktyki ogródków freblowskich wszystkich trzech zaborów, a szczególnie Królestwa Kongresowego i Galicji, oraz osiągnięcia zagranicy umożliwiły podjęcie w niepodległej już Polsce jednolitego systemu wychowania przedszkolnego.

W Galicji tuż przed pierwszą wojną światową istniały 32 ogródki freblowskie i 194 ochronki⁶⁶, do których starano się wprowadzić freblizm. Działo się to za sprawą absolwentek kursów freblowskich, ich nauczycielek i kierowniczek ogródków-ćwiczeń istniejących przy seminariach. Doświadczenie tych nielicznych jeszcze, ale od kilkadziesiąt lat istniejących instytucji stanowiło niemały wkład najniższego szczebla szkolnictwa galicyjskiego w organizującą się po wojnie oświatę.

⁶⁴ H. Orsza [Radlińska], *Domy dziecięce dr M. Montessori*, „Ruch Pedagogiczny” 1913, s. 152.

⁶⁵ I. M. Schätzel, *Idea wychowania przedszkolnego*, Lwów 1919; N. Cicimirska, *Moja ochronka*, Lwów 1920; *Podręcznik dla ochraniarek* (wyd. zbiorowe), Lwów 1920.

⁶⁶ *Wiadomości*, „Czasopismo Pedagogiczne” 1912, s. 156.