

Instytut Sztuk Pięknych UMCS

ANNA BOGUSZEWSKA

*Zamierzenia wychowania estetycznego w zakresie plastyki
wobec dziecka w Polsce lat dwudziestych XX wieku*

The Aims of Aesthetic Education in Fine Arts towards the Child
in Poland of the 1920s

Analizując zagadnienie wychowania estetycznego¹ adresowanego do dziecka w okresie międzywojennym w Polsce, należy uściślić jego zakres. Nie podjęto tu analizy teoretycznych poglądów zarysowanych na gruncie pedagogiki i estetyki polskiej. Kryterium doboru treści mieszczących się w przedstawionym zarysie stanowić będzie powszechność i dostępność edukacyjnych oddziaływań o charakterze praktycznym, niosących aspekt wychowania estetycznego. Biorąc pod uwagę warunki społeczne omawianego okresu, należy podkreślić, że dostępność mogła mieć w rzeczywistości charakter względny, tak wiele czynników ją warunkuje. Można jednak mówić o wychowaniu estetycznym w zaistniałych zamierzeniach. Zamierzenia te dotyczyć będą dziecka pierwszych lat szkolnych objętego obowiązkiem szkolnym, zapewnianym przez nową państwowość polską. Zakres analizy obejmuje szkolne oddziaływanie objęte obowiązkowym programem nauczania przedmiotu rysunek z racji jego podstawowego i powszechnego charakteru. Podjęto próbę rekonstrukcji oddziaływania, jakie niesie ilustrowana książka dla dziecka, które nabywa umiejętność czytania. Wybór objął książkę — przecież nie jedyne kodu wizualnego, ale w analizowanym okresie — najpowszechniejszego.

¹ Przyjmuję węższe rozumienie wychowania estetycznego rozumianego jako, „kształcenie do sztuki” czyli kształtowanie wrażliwości i kultury koniecznej do przeżywania, poznawania i oceny zjawisk estetycznych, za I. Wojnar, *Humanistyczne idee wychowania*, Warszawa 2000, s. 164.

Precedensy zamierzeń wychowania estetycznego kierowanych do dziecka polskiego w czasie poprzedzającym odzyskanie niepodległości

W 1903 roku została wydana w Warszawie książka Janiny Mortkowiczowej *O wychowaniu estetycznym*. Było to pierwsze polskie, nowatorskie opracowanie poświęcone w sposób programowy idei wychowania estetycznego. Autorka powoływała się na poglądy J. Riskina, podkreślając spójność celów moralnych i estetycznych oraz znaczenie sztuki dla kształtowania codziennego otoczenia człowieka. Mówiła o konieczności prowadzenia wychowania estetycznego, nazywając taką działalność „reformą pedagogiczno-estetyczną”. Proponowała realizację idei poprzez organizowanie swobodnych, zabawowych form nauczania rysunku wśród dzieci. Sprzeciwiała się schematyzmowi w szkolnym nauczaniu rysunku (kopowanie wzorów, rysowanie według ściśle określonych reguł), eksponując jako konieczny czynnik radości tworzenia wytworu. Zwróciła uwagę na wartość płynącą z oglądu dzieł sztuki w procesie dydaktycznym. Miało to wpływ na dobór treści programowych konstruowanych programów szkolnych.²

Pokonując wiele przeciwności ze strony zaborców, Muzeum Rzemiosł i Sztuki Stosowanej w Warszawie powołało Komitet Organizacyjny dla opracowania programu zjazdu pedagogów, którym bliska była edukacja plastyczna dziecka. Komitetowi przewodniczył Kazimierz Benni i Stanisław Dąbrowski. Za cel zjazdu przyjęto omówienie nowych metod nauczania rysunku. Zjazd otwarto 6 stycznia 1907 roku. Brało w nim udział 200 uczestników przybyłych z Królestwa. Ze względów politycznych zabrakło w nim udziału nauczycieli z innych dzielnic Polski. Obrady trwały trzy dni. Praca przebiegała w atmosferze nasyconej przeczuciami zbliżającej się wolności. W sposób otwarty wysuwano potrzeby polskiej szkoły w zakresie kształcenia rysunkowego. Porównywanie stanu nauczania rysunku na terenach polskich ze stanem w innych krajach Europy wywoływało w uczestnikach zjazdu troskę i niepokój. Powodem była niska ranga kształcenia rysunkowego w szkołach funkcjonujących na terenach polskich. Najbardziej ożywiona dyskusja dotyczyła zmian w metodyce nauczania rysunku. W sposobie prowadzenia lekcji rysunku upatrywano niechęć dzieci do tego przedmiotu. Proponowano oparcie umiejętności rysowania na obserwacji natury, uwzględniając predyspozycje dzieci do wykonywania rysunków zależnie od ich wieku, jak określano według „praw przyrodzonych dziecku”. Zdecydowanie opowiedziano się za usunięciem dotychczas stosowanych w sposobach nauczania szablonów, wzorków, siatek, kratkowań. W dyskusjach zjazdowych poruszono podstawowe sprawy dla nauczania rysunku, uznając za niewystarczającą jedną godzinę przeznaczoną na rysunki w klasach I–VI,

² J. Mortkowiczowa, *O wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1903, (wyd. II 1904).

postulowano, aby program rysunku³ obejmował następujące ćwiczenia: rysunek z pamięci, kompozycję, ćwiczenia barwne, rysunek przestrzenny i modelowanie. Na ostatnim, plenarnym zebraniu uchwalono powołanie komisji, która czuwałaby nad wprowadzeniem powyższych uchwał na zjeździe odnośnie do nauki rysunku w szkołach.

Cenną realizacją pozjazdową było utworzenie w 1907 roku przy Towarzystwie Artystycznym w Warszawie Sekcji Rysunkowej. Była to na terenach polskich pierwsza tego rodzaju sekcja. Dawała ona możliwość grupowania się i wspólnej pracy pedagogom. Do sekcji zapisało się ponad 40 osób. Pierwszą pracą sekcji było zbadanie stanu nauczania rysunku w szkolnictwie. W tym celu rozesłano odezwę do 76 szkół (w tym do 24 szkół w Warszawie). Pełne informacje napłynęły ze szkół warszawskich prowadzonych przez: Z. Chrzanowskiego, T. Sierzputowskiego, E. Konopczyńskiego, J. Kühna, Mayzlera oraz ze szkół: im. Sienkiewicza w Lubartowie, Szkoły Mysłakowskiego w Sochaczewie, S. Jakubowskiej w Kole, J. Jacobsona w Piotrkowie i szkoły udziałowej w Rawie.⁴ W pracy sekcji dużą troskliwością otoczono problem opracowania programu i metodyki rysunku dla szkół ogólnokształcących. Członkowie sekcji wybrali komisję do spraw programu w składzie: K. Urbańska, M. Gerson-Dąbrowska, Z. Skorobohata-Stankiewicz, W. Ciot-Mazowiecka, K. Biske, W. Nałęcz, L. Dymitrowicz, F. Roliński, J. Malanowicz, Z. Chrzanowski, Zydler, R. Karniłowicz, M. Poznański.⁵ Nowością była propozycja podjęcia na zajęciach szkolnych modelowania w glinie. Pierwsze słowa opracowania pt. *Modelowanie z gliny i wosku jako nauka i zabawa* M. Gerson-Dąbrowskiej mówiły, że „wrodzony każdemu człowiekowi popęd do tworzenia objawia się silnie w dzieciach, często nawet małych”. Słowa te mogą stanowić i dziś główną dewizę metodyki aktywności plastycznej dzieci.⁶

Ważną pracą sekcji było urządzenie konkursów rysunkowych i wystaw rysunków w prywatnych szkołach niższych i średnich. Do udanych akcji tego typu zaliczały się: konkurs rysunku w obrębie szkoły elementarnej rozstrzygnięty w marcu 1908 roku. W 1909 roku z ramienia sekcji opracowany został i wykorzystany do badań prowadzonych przez członków sekcji kwestionariusz w sprawie nauki rysunku. Zgromadzono materiał do analizy psychologiczno-pedagogicznej. Następna inicjatywa sekcji dotyczyła zorganizowania kolekcji modeli barwnych do

³ F. Roliński, *Międzynarodowe Kongresy Nauczania Rysunku i Sztuki Stosowanej 1900–1937. Zjazdy i Konferencje Nauczycieli Rysunku w Polsce 1907–1923*, Warszawa 1938.

⁴ F. Roliński, *Sprawozdanie roczne Sekcji Rysunkowej przy warszawskim Towarzystwie Artystycznym*, „Sprawy Szkolne” 1907.

⁵ K. Biske W. Ciot-Mazowiecka, W. Nałęcz, F. Roliński i Z. Skorobohata-Stankiewicz opracowali koncepcję programową, zob.: *Program i metodyka nauki rysunków w szkołach średnich ogólnokształcących męskich i żeńskich*, Warszawa 1909.

⁶ M. Gerson-Dąbrowska, *Modelowanie z gliny i wosku jako nauka i zabawa*, M. Arct, Warszawa 1906.

nauczania w szkole ludowej. Kolekcję tę umieszczono w lokalu Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego.

Ważnym wydarzeniem dla polskiego społeczeństwa, szczególnie nauczycieli, kierującym uwagę na wychowanie estetyczne dziecka, stawiającą w centrum jego zainteresowania i potrzeby zgodnie z ideami Nowego Wychowania, było zorganizowanie wystawy pt. „Sztuka w życiu dziecka”. To duże przedsięwzięcie odbyło się w gmachu Pałacu Sztuki w Warszawie w październiku 1908 roku z inicjatywy zarządu Zachęty Sztuk Pięknych. Eksponowano prace artystów na temat dzieci, prace plastyczne samych dzieci, sztukę użytkową dla dzieci (wystrój pokoju, zabawka) oraz bogatą wystawę książek dla dzieci wydanych w Europie, Japonii i Rosji.⁷

Anna Grudzińska (zainspirowana badaniami G. Kerchernsteinera) w artykule *Rysunki dzieci polskich* podała wyniki badań psychologicznych przeprowadzonych na twórczości dzieci polskich. Zaznaczyła zgodność wyników z wynikami podobnych badań w Europie. Autorka od 1907 roku poruszała kwestię twórczości dziecięcej, zebrała pierwszą liczną (10 000 sztuk) kolekcję rysunków dzieci polskich.⁸ W prasie pedagogicznej coraz liczniej ukazywały się artykuły dotyczące nauczania rysunków w szkołach, ich funkcji i znaczenia.⁹

Wybuch I wojny światowej znacznie przytłumił działanie Sekcji Rysunkowych, jednakże nie zahamował całkowicie podjętych działań. W 1915 roku na łamach czasopisma „Wychowanie w Domu i w Szkole” został opublikowany *Program rysunku odręcznego dla klas I–VI* oraz opracowany przez członków Sekcji Warszawskiej.¹⁰ M. Gerson-Dąbrowska zaproponowała całościową koncepcję kształcenia rysunkowego dzieci wydaną drukiem w 1916 roku. Powoli, w trudnych warunkach tworzono podstawy polskiej koncepcji kształcenia rysunkowego spełniającego częściowo założenia przyjętego rozumienia wychowania estetycznego dzieci. Działania te wsparła powstała w 1917 roku Komisja Rysunkowa przy Muzeum Pedagogicznym w Warszawie.

⁷ M. Wisznicki, *Sztuka w życiu dziecka*, „Sprawy Szkolne” 1909, nr XII.

⁸ A. Grudzińska, *Rysunki dzieci polskich*, „Kształt i Barwa” 1913, z. 4.

⁹ Patrz: A. Broszkiewicz, *Nauka rysunków*, „Praktyka Szkolna”, Dodatek do „Szkoly” 1904, nr 6; S. Karpowicz, *O reformę w nauce rysunku*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1909, z. 8–9; G. Pillati, *Estetyka w wychowaniu szkolnym i domowym*, „Sprawy Szkolne” 1907; F. Roliński, *Międzynarodowy Kongres Nauczycieli Rysunków w Dreźnie*, „Wychowanie Szkolne i Domowe” 1912, z. 8; E. Niewiadomski, *Historia sztuki w Polsce*, „Sprawy Szkolne” 1907; A. Broszkiewicz, *Z metodyki rysunków*, „Ruch Pedagogiczny” 1914, nr 1–2; W. Skoczylas, *O drogach wychowania estetycznego*, „Szkoła Polska” 1916, nr 5.

¹⁰ Opracowano jednocześnie *Program rysunku odręcznego, wycinania z kolorowych papierów, rysunku graficznego, perspektywy i modelowania dla seminariów nauczycielskich*, co miało bezpośredni wpływ na kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, „Wychowanie w Szkole i w Domu” 1915, s. 385; s. 1064–1065.

Zamierzenia wychowania estetycznego wobec dziecka zawarte w programie szkoły powszechnej dwudziestolecia międzywojennego

We wstępnej fazie tworzenia się polskiej szkoły w niepodległym państwie, podstawą pracy dydaktycznej większości szkół powszechnych był *Program szkoły powszechnej jednoklasowej czterooddziałowej i dwuklasowej cztero- i pięciooddziałowej*. Treści nauczania rysunku zawierała VIII część programu.¹¹ Jako cel nauczania rysunku postawiono „Wprawę we władaniu ołówkiem lub inną techniką; rozwój obserwacji i pamięci form i barw; precyzowanie wyobrażeń”.¹² Te dość wąsko zakrojone zamierzenia należało realizować w wymiarze 1/2 godziny dwa razy w tygodniu dla klasy pierwszej, 2 godziny tygodniowo w każdym z wyższych oddziałów. Materiał programowy podzielono na pięć części odpowiadających kolejnym działom. Zawierały one następujące grupy ćwiczeń: rysunek z pamięci i pokaz, rysowanie z natury, ilustrowanie czytanek i wydarzeń z życia, rysowanie planów izby szkolnej, szkoły czy fragmentu miejscowości, szkice z wyobraźni, wycinanki, przeplatanki oraz modelowanie. W układzie treści dość sztywno zachowana została zasada stopniowania trudności. Np. w klasie I zaleca się rysowanie z pamięci prostych form typu: jajko, gruszka, jabłko. W klasie III bardziej zróżnicowanych form: liście, grzyby. Rzeczą charakterystyczną ćwiczeń było rysowanie przez uczniów pojedynczych przedmiotów: ziarno fasoli, chleb, zegar, chorągiewka na dachu, czy też części przedmiotu np. „rękojeść szabli”.

W *Uwagach metodycznych* zawartych w programie umieszczono zalecenia, aby rysunek w trzech pierwszych klasach nie był jeszcze nauką systematyczną, ale był traktowany jako „rozrywka miła dziecku”. Postulowano, aby nie wymagać od pierwszych prac ścisłości, a błędów nie krytykować surowo, pamiętając, że „pierwszym zadaniem nauczyciela jest zachęcić dziecko do pracy”. Do polecanych technik plastycznych należało rysowanie ołówkiem i pędzlem, witraż z barwnych bibulek, kredki barwne, przeplatanki i wycinanki. Uwagi metodyczne zalecały wdrażanie wiadomości o barwach w trakcie realizowania ćwiczeń z użyciem barwy. Na uwagę zasługuje wskazanie do uważnego obserwowania kolorytu przyrody: ptaków, roślin, wody, nieba, minerałów. Wrażliwość na barwę zalecano kształcić poprzez pokaz i analizę kolorystyki liści jesiennych, owoców, muszli czy kwiatów. Przedmioty grupowano według jednej jakości barwnej, tworząc analogiczne gamy barwne. Polecając technikę wycinanki po pracy z dzieckiem wyraźnie zlecano ograniczenie wycinania z papieru do kształtów drzew, zwierząt, ludzi czy motywów pejzażu. Obok tych zaleceń były obecne najbardziej słuszne

¹¹ *Program szkoły powszechnej jednoklasowej czterooddziałowej i dwuklasowej cztero- i pięciooddziałowej, Rysunki*, Warszawa 1919.

¹² *Program szkoły jednoklasowej...*, s. 5.

sposoby postępowania w tej technice np. wycinanie odręczne bez wcześniejszego rysowania, zalecanie swobodnego cięcia, mocnego wiązania form, eliminowanie używania linijki, cyrkla, gumki i innych przyborów kreślarskich.¹³ Odrębne miejsce w programie znajdowało modelowanie, przewidywane w pracy w trzech pierwszych klasach. Tworzywem tej działalności miała być glina lub plastelina. Ciekawym ćwiczeniem zalecanym w *Uwagach metodycznych* miało być rozpoznawanie form przestrzennych w trakcie dotykania z zamkniętymi oczami. Działalność ta kształtowała wrażliwość na kształt i fakturę, realizowana była poprzez zabawę.

Ten pierwszy ministerialny program spotykał się z krytycznym przyjęciem nauczycieli specjalistów.¹⁴ Z powodu trudnych warunków finansowych program dla szkoły powszechnej 7-klasowej ukazał się dopiero w roku szkolnym 1921/1922. Nowe ministerialne programy dla szkoły powszechnej do poszczególnych przedmiotów opracowane były według jednolitego schematu obejmującego cel nauki danego przedmiotu, program nauki (treści nauczania) oraz wskazówki metodyczne. Omawiany pierwszy ministerialny program dla szkoły powszechnej grupował treści nauczania przewidziane dla klas I–III, IV–V, VI–VII. Przy wyborze treści programu rysunku wydatny wkład pracy włożył Stanisław Matzke.

Program w klasach I–III przewidywał rysunek ilustracyjny, rysunek z pokazu i pamięci oraz wstępne ćwiczenia zdobnicze. Tematy zasugerowane we wskazaniach i objaśnieniach do programu szczegółowego obejmowały nieskomplikowane pojedyncze formy: listwa, kłos, wąż, bańki mydlane oraz „typowe i charakterystyczne okazy, które odpowiadają wymaganiom piękna, estetyki, prawdy i celowości metodycznej” np. mysz, królik.¹⁵ W ćwiczeniach rysunku z pamięci radzono, aby dzieciom uzdolnionym plastycznie pozostawić swobodę w wyborze tematu i jego realizacji, otaczając pomocą dzieci nieuzdolnione. Podkreślano, że nauka rysunku „służyć musi ogólnemu rozwojowi i wykształceniu”¹⁶, mając na celu kształcenie potrzeb estetycznych dziecka. Zagadnienia barwne wprowadzano stopniowo, często łącząc je z tematyką zdobniczą. W klasie II proponowano ornament trójbarwny oparty na rytmie. W klasie III następowało zróżnicowanie ornamentu pod względem kompozycyjnym. Wpisywano układy w kwadrat, prostokąt, elipsę, rozetę, różnicowano dobór barw. Do wykonywania prac z zakresu rysowania konturowego proponowano używanie ołówka i kredek „glinianych”. Technیکę wycinanki lub wydzieranki z kolorowego papieru polecano do wykonywania prac z zakresu operowania płamą i sylwetą. Omawiany program obowiązywał w szkole powszechnej w latach dwudziestych.

¹³ *Ibid.*, s. 15.

¹⁴ S. Matzke, *Ocena programów nauczania rysunku i bibliografia z tej dziedziny*, „Rocznik Pedagogiczny”, t. 1, 1921, Warszawa 1923.

¹⁵ *Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych. Rysunki*, Warszawa 1923, s. 7.

¹⁶ *Ibid.*, s. 5.

Nauce rysunku chętnie przyznawano cele ogólnowychowawcze i ogólnokształcące. Kształcenie umiejętności praktycznych ujmowano w ramy korzyści, jakie mogłyby one przynieść innym przedmiotom nauczania.¹⁷ W kręgach nauczycieli specjalistów widziano natomiast cele wychowania estetycznego jako kształcenie ludzi do umiejętności życia „na wysokości sztuki” niekoniecznie będąc jej wnikliwym znawcą. Na łamach czasopism nieraz wypowiedziano się o niewłaściwie sformułowanej nazwie i celu rysunków. Podkreślano, że w życiu codziennym społeczeństwo nie przejawia upodobań artystycznych ani zainteresowania sztukami plastycznymi.¹⁸

W 1929 roku Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (Min. WRiOP) wydało *Projekt programu nauki w siedmioklasowych publicznych szkołach powszechnych i w trzech niższych klasach gimnazjum państwowego (gimnazjum niższe). Rysunek*.¹⁹ Nie zmieniły się ramy czasowe planowanych zajęć: dwa razy w tygodniu po 1/2 godziny w klasie I, 2 godziny tygodniowo w pozostałych klasach. Program ten, obok rozwijania u uczniów spostrzegawczości, pamięci i wyobraźni w zakresie zjawisk wzrokowych, wyznaczał również cele praktyczne. Z dużym naciskiem podkreślał „wyrabianie dokładności spostrzeżeń plastycznych”, co odpowiada założeniom wychowania estetycznego. Jako cel ostateczny program stawiał, zaprawianie do umiejętnego odtwarzania przedmiotów [...] stosowanie nabytej umiejętności w życiu praktycznym”.

Treści nauczania w tym programie w odróżnieniu od poprzednich podano osobno dla każdej klasy (oddziału) szkoły. W oddziale I i II główne miejsce zajmował rysunek z wyobraźni i rysunek z pamięci. Podobnie jak wcześniej, zalecano wykonywanie tych ćwiczeń ołówkiem i kredkami barwnymi. Baczniejszą uwagę zwrócono na kształtowanie wrażliwości na barwę. Proponowano ćwiczenia w różnieniu i klasyfikowaniu barw. Zalecano, czego wcześniej nie robiono na tym poziomie, ćwiczenia w rysowaniu kredą na tablicy. W oddziale II proponowano ponadto rysunek z pokazu oraz lepienie w glinie lub plastelinie z pamięci i wyobraźni. W oddziale III dochodziły łatwe ćwiczenia kompozycyjne, próby wykonywania wycinanek (formy symetryczne i asymetryczne) oraz początek nauki rysunku opartego na obserwacji modelu.²⁰

Zalecana jest ścisła współpraca nauczyciela robót ręcznych z nauczycielem rysunków. O łączności rysunku i prac ręcznych napisano:

¹⁷ Zob. A. Boguszewska, *Początki nauki rysunku i jego łączności z innymi przedmiotami nauczania w II Rzeczypospolitej*, [w:] J. Kida, *Sztuka a świat dziecka*, Rzeszów 1996.

¹⁸ Patrz: E. Groele, *Zadania wychowania estetycznego*, „Przyjaciel Szkoły” 1922, nr 4. W. Lam: *O nauce rysunków*, „Przyjaciel Szkoły” 1925, nr 10. S. Flis, *Cel wychowania estetycznego*, „Przyjaciel Szkoły” 1925, nr 14. L. Misky: *Zadania nauki rysunku*, „Przyjaciel Szkoły” 1925, nr 4.

¹⁹ *Projekt programu nauki w siedmioklasowych publicznych szkołach powszechnych i w trzech niższych klasach gimnazjum państwowego (gimnazjum niższe). Rysunek*, Warszawa 1929.

²⁰ *Projekt programu nauki w siedmioklasowych publicznych szkołach powszechnych...*, s. 4.

„Dwa te przedmioty po prostu przenikają się nawzajem [...] Najlepiej, gdy nauczyciel rysunku jest jednocześnie nauczycielem pracy ręcznej, wówczas bowiem jest mu szczególnie łatwo zespolić te dwa przedmioty w jedną harmonijną całość”.²¹

Zalecenie to nie dostrzegało różnic w charakterze i istocie nauczania rysunku i robót ręcznych. W konsekwencji wpływało to niekorzystnie na efektywność nauczania rysunku, doprowadzając między innymi do sformalizowania postępowania dydaktycznego, wyzbywania się koniecznej swobody pracy, gubiąc najistotniejsze jakości estetyczne. Nie zauważali tych niebezpieczeństw współcześni nauczyciele. H. Policht, oceniając program pod względem korelacji rysunku z innymi przedmiotami, wskazuje słusznie na brak łączności rysunku z „nauką czytania, pisania, rachowania i nauką o rzeczach w klasie pierwszej”, akcentując jednocześnie „brak współdziałania rysunku przestrzennego i lepienia z nauką robót ręcznych”. Podkreślał szkodliwość dla rozwoju zdolności rysunkowych dzieci najniższych oddziałów rozwijania techniki rysunkowej, na czym autorzy programu skupiali wiele uwagi. H. Policht, czołowy metodyk przedmiotu rysunek, pisał:

„Niech dziecko w pierwszych latach nauki rysuje swoją techniką. Z tych względów ćwiczenia w technice rysowania w klasie 1, 2, 3 należy ograniczyć do wskazówek: jak trzymać ołówek, zeszyt lub blok, kredki, jak czyścić gumą brudny rysunek [...] tak zwane ćwiczenia w technice rysunkowej nie odpowiadają ustrojowi psychicznemu dzieci, ich zainteresowaniom, ani celowi rysunków. [...] pamiętać też należy, że jednostronne kształcenie w odtwarzaniu natury zabija wyobraźnię i pomysłowość — jednostronne kształcenie wyobraźni odwraca uwagę od kształtów i utrudnia opanowywanie umiejętności w odtwarzaniu natury.”²²

Uwagi te dotyczą problemu rozwoju twórczości plastycznej dzieci. Brak jednak w nich zdecydowanego stanowiska o wprowadzeniu zaistniałej już wiedzy psychologicznej opartej na badaniach dzieci polskich.²³ W omawianym programie brak jakichkolwiek uwag na ten temat. Brak jest również zalecenia podręczników, które nauczycielowi pomogłyby wyjaśnić wiele dość ogólnych wskazań programowych.

²¹ *Ibid.*, s. 12.

²² H. Policht, *Uwagi odnoszące się do ministerialnego projektu programu rysunku w szkole powszechnej i w niższym gimnazjum*, „Ruch Pedagogiczny” 1930, s. 160–165.

²³ W 1927 roku wydana została książka S. Szumana *Sztuka dziecka*, ukazująca wyniki badań twórczości plastycznej polskich dzieci. Pełne wyszczególnienie problemów związanych z dziecięcą twórczością, uwzględniające zagadnienie kryzysu twórczości plastycznej, znalazło miejsce dopiero w programach i metodyce po II wojnie światowej. Główną rolę odegrały tu badania W. Lama, Róży i Stanisława Popków oraz B. Hornowskiego. Patrz: S. Popek, *Psychologiczna analiza twórczości plastycznej dzieci i młodzieży* (1978), A. Trojanowska, *Dziecko i twórczość* (1971), *Dziecko i plastyka* (1988), W. Lam, *Sztuka dziecka i jej naturalny rozwój* (1960); id., *Malarstwo dzieci w świetle współczesnych poglądów* 1967; id., *Jak rozwijać twórczość malarską dziecka* (1967), B. Hornowski, *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej* (1970).

Wiele krytycznych uwag począwszy od celów nauczania poprzez ich propozycje realizacji skierował pod adresem „Projekt programu...” z 1929 roku Bronisław Olszewski. Uważał, iż celem szkoły ogólnokształcącej nie jest nauczanie rysunku artystycznego. W związku z tym mówił, że „marnotrawstwem bezcelowym jest uczyć tych technik artystycznych w szkole elementarnej, jak to się robi obecnie”.²⁴ Władanie ołówkiem, zdaniem autora, wystarczyłoby w zupełności. Za błąd „karygodny” B. Olszewski uważał naukę „światłocienia” i dawanie dwóm „za cieniowanie”. Pisząc nie bez racji, „że tego dzieci nauczyć się nie da. Bohomazy powstałe tą drogą przejmują dreszczem, tym bardziej, że są pretensjonalne”.²⁵

Podkreślał słuszność umieszczenia w programie rysunku praktycznego obejmującego rysowanie planów, rzutów i powiększeń oraz upominał się o wiedzę z zakresu historii sztuki. Proponował od najniższych oddziałów zacząć pewne ćwiczenia w użyciu „mowy plastycznej”, prowadzenie rozmów o obrazach i wybitnych artystach. Ta cenna uwaga wyrażała istotę wychowania estetycznego w szkole, której nie kompensowało bardziej lub mniej wnikliwe poznawanie wytworów sztuki ludowej. Mimo wielu zarzutów oraz faktycznych braków *Projekt programu z zakresu rysunków* wyróżniało od wcześniejszych propozycji rozszerzenie treści programowych i klarowność ich podania. Szeroko potraktowane uwagi metodyczne ukierunkowywały słabiej merytorycznie przygotowanych nauczycieli.

Wydany w 1931 roku następny program przedmiotu rysunek opierał się na wydaniu poprzednim. Merytorycznie nie wprowadzał istotnych zmian. W szkołach powszechnych pełnych, siedmioklasowych, zachowywał wcześniejszy układ i wymiar tygodniowy lekcji rysunku. W szkołach niżej zorganizowanych zalecał natomiast lekcje rysunku, gdzie uczniowie dwóch oddziałów pracowali jednocześnie.²⁶

Od 1 września 1932 roku Okólnik nr 119 wydany przez Min. WRiOP²⁷ w sprawie programu w klasach I, V i VI w publicznych szkołach powszechnych wprowadziło zmiany dotyczące zakresu treści nauczania w klasie pierwszej. Włączono następujące zagadnienia: rysunek ilustracyjny inspirowany przeżyciami

²⁴ B. Olszewski, *O przyszły program nauki rysunku w 7-klasowej szkole powszechnej i 3-klasowym gimnazjum*, „Ruch Pedagogiczny” 1930, s. 157.

²⁵ *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia nauczania*, Lwów (b.r. w.).

²⁶ W szkole sześcioklasowej niepodzielnie pracował tylko oddział VI i VII, w szkole pięcioklasowej V, VI, VII, w szkole czteroklasowej III i IV oraz V z VI i VII. Natomiast w szkole trzyklasowej oddział I uczył się z II (jeżeli liczba dzieci w tych oddziałach była zbyt wielka, można było wprowadzić naukę podzielną) III z IV, V z VI i VII-mym. W szkole dwuklasowej oddział II uczył się razem z III a IV z V. W szkole jednoklasowej, w przypadku nauki podzielnej oraz niepodzielnej na lekcjach rysunku oddział I pracował z II, a III z IV. Natomiast w szkołach, gdzie nauka w oddziale I była osobna, wspólne zajęcia rysunku odbywały oddziały III i IV. Zajęć cichych jak to było w zaleceniach programu z 1923 roku program nie przewidywał.

²⁷ *Ibid.*, s. 158.

dzieci w domu i szkole, rysunek ilustracyjny związany z innymi przedmiotami szkolnymi, rysowanie z pamięci łatwych obiektów, zaznajomienie dziecka z użyciem przyborów rysunkowych typu kredki, pędzle, kreda, papier, ołówki. Wynikiem nauczania miało być swobodne posługiwanie się przyborami oraz umiejętność wyrażania różnic wielkości i istotnych cech przedmiotu.

W 1932 roku po ogłoszeniu nowej ustawy szkolnej nastąpiły zmiany organizacyjne. Zmiany te wymagały wprowadzenia nowych programów. Nowo opracowane programy zawierały trzy działy: materiał nauczania, wyniki nauczania, uwagi. W szkole powszechnej przewidywano i przeznaczono na rysunek 1 godzinę tygodniowo w klasie pierwszej, a w pozostałych klasach po 2 godziny tygodniowo w szkołach o sześciu nauczycielach. Jeżeli szkoła miała mniej nauczycieli — po 1 godzinie tygodniowo.²⁸ Cele i charakter nauczania rysunku zawierały uwagi metodyczne. Zalecano w nich kształcenie w klasach młodszych umiejętności rysowania i malowania otoczenia oraz przedstawiania własnych przeżyć, stosowania technik plastycznych przewidzianych programem, kształcenie spostrzegawczości, pamięci wzrokowej, wyobraźni. Akcentowano potrzebę rozwijania poczucia i umiłowania piękna kształtów i barw z uwzględnieniem czynnego stosunku do estetyki życia codziennego. Podkreślano, że uczeń winien osiągnąć taki stopień sprawności rysunkowej, który ze względu na potrzeby życia i poziom otaczającej kultury należy uznać za niezbędny składnik wykształcenia elementarnego ogółu obywateli, aby był koniecznym i ważnym środkiem wypowiedania się i porozumiewania.²⁹

Analogicznie do programu z 1929 i 1931 roku treści programowe rysunku były podane osobno dla każdej klasy. Były jednak istotnie zmodyfikowane. W klasie I i II materiał nauczania zawarty był w dwóch grupach ćwiczeń jako rysunek z wyobraźni i rysunek z pamięci. W klasie III i IV zakres ćwiczeń poszerzono o rysunek z pokazu. Nową rzeczą było zwrócenie uwagi w klasie II i III na zagadnienie liternicze. Ćwiczenia te nie miały charakteru typowych ćwiczeń literniczych, sprowadzały się do podpisów rysunków pismem drukowanym według podanego schematu. W klasach I–IV przewidywano bardzo skromną wiedzę o barwach, niemal całkowicie pominięto ćwiczenia kolorystyczne oraz posługiwanie się technikami barwnymi. Dopiero w klasie III przewidywano „zaznajomienie uczniów z techniką malowania pędzlem i farbami”. Jednocześnie przewidywano dla pierwszych czterech klas wykonywanie przez dzieci rysunków kredą na tablicy. Wcześniej nie spotykaliśmy tak szeroko zakrojonych ćwiczeń tego typu. W uwagach metodycznych dotyczących oddziały drugiego było zalecenie kompozycyjne, wypełniające poważny brak wcześniejszych programów poprzez podkreślenie elementarnego wa-

²⁸ Dziennik Urzędowy Ministerstwa WRiOP, 1932, nr 5/32 p. 57.

²⁹ *Ibid.*, s. 24.

runku prawidłowego komponowania. Zalecenie to było kontynuowane w klasach następnych.

Omawiany program jako pierwszy w sposób wyraźny poruszał zagadnienie twórczości plastycznej dzieci. Proponowany materiał nauczania dla klas I–IV uwzględniał wrodzoną skłonność dziecka do posługiwania się schematem rysunkowym: umiejętność narysowania z pamięci znanego przedmiotu ma polegać na tym, że dziecko potrafi go odtworzyć w odpowiadającym jego wiekowi „dziecięcym rysunku schematycznym”.³⁰ Dokładniejsze informacje na temat rysunku spontanicznego dzieci zawarte były w rozdziale dotyczącym metod nauczania rysunku. Objaśniały one różnice między rysunkiem dziecięcym a rysunkiem dorosłych, będącym interpretacją, a nie odzwierciedleniem rzeczywistej formy. Rysunek dziecka będąc obrazem uproszczonym, swoistym schematem, wyraża wiedzę dziecka o rysowanym obiekcie. Zalecano nauczycielom rysunku uczącym najmłodsze dzieci dawać sposobność do samorzutnej pracy twórczej z wyobraźni, organizując czas ćwiczeń rysunkowych z pamięci.³¹

Analizowane założenia programowe obowiązywały do wybuchu II wojny światowej. Na łamach czasopism specjalistycznych i pedagogicznych nie spotyka się ich zdecydowanej krytyki. Niedobory w założeniach programowych oraz niedostatecznej ich realizacji upatrywano w słabej znajomości „psychologii rozwoju rysunkowego dzieci” przez czynnych nauczycieli oraz ich „niedostatecznej znajomości materiału naukowego rysunku”, co miało z pewnością przełożenie na jakość nauczania.³²

Estetyka książki dziecięcej w okresie międzywojennym

W drugiej połowie XIX wieku powstaje wiele wartościowych wydań ilustrowanych książki dla dziecka, jednakże w produkcji książki dziecięcej zaczyna dominować komercyjne nastawienie. Polski rynek wydawniczy tracił wyjątkowo dużo. Wspomnienia Stanisława Arcta dotyczące okresu z przełomu XIX i XX wieku dobitnie o tym świadczą: „Niemcy [...] potrafili stworzyć tak potężne zakłady reprodukcyjne, że nie tylko sprościli zamówieniom, ale mogli także na dużą skalę eksportować”.³³

Na rynku polskim dominowały zarówno ilustracje, jak i teksty obce, pośledniej jakości, gdyż sytuację tę wyznaczały prawa ekonomii rynku. Nawet do tekstów

³⁰ *Ibid.*, s. 4–10.

³¹ *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia. Rysunek (projekt)*. Lwów 1931, s. 17.

³² B. Kiernas, *Rola przedmiotów artystyczno-technicznych w praktyce szkolnej*, „Przyjaciel Szkoły” 1938, nr 13, oraz *Zasadnicze przyczyny niedomagań nauki rysunku*, „Przyjaciel Szkoły” 1938, nr 16, oraz Cz. Karp, *Program nauki rysunku a codzienna rzeczywistość szkolna*, „Rysunek i Zajęcia Praktyczne” 1938/1939, nr 4–5.

³³ M. Arct, *Okruchy wspomnień*, Warszawa 1962, s. 148.

polskich dopasowywane są obce ilustracje. Często jeden zestaw ilustracji wykorzystywany był do różnych tekstów. Zdarzały się przypadki pisania polskiego tekstu do zachodnich ilustracji np. Maria Konopnicka w ten sposób opracowała jedną z najczęściej wydawanych książeczek przed drugą wojną *Na jagody*.³⁴ Mimo że w wydawanych książkach pojawiały się sporadycznie realizacje polskich ilustratorów, bardzo często o wysokim poziomie formalnym, nie stanowiło to znaczącej produkcji. Książka o polskim charakterze ilustracji i tekstów nie była materiałem szerszego oddziaływania.

W 1903 roku we Lwowie, w 1908 roku w Wilnie i Warszawie prezentowane były wystawy europejskiej książki dla najmłodszych, polska książka zajmowała mało istotny margines. Odzwierciedla to ogólną sytuację wydawniczą, gdzie dominują wzory zachodnie.

Do nielicznych wydawców zachowujących swojskość treści i graficznego opracowania należał Jakub Mordkowicz. Polskie teksty ilustrowane są przez rodzimych artystów (Stefan Filipkiewicz, Stanisław Dębicki, Józef Tom). Ilustrowana przez S. Dębickiego książka M. Konopnickiej *Jak się dzieci w Bronowie bawiły* czy *Bajka o Kasi i królewiczu* L. Rydla, B. Ostrowskiej *Książeczka Hanusi* z ilustracjami S. Filipkiewicza należą do wybitnych osiągnięć edytorskich.

Okres wolnej Polski nie przyniósł gwałtownych zmian, jednak nastąpił stały rozwój polskiego ilustratorstwa mocno zakorzenionego w technikach graficznych. Nadal w ilustratorstwie dominują tendencje realistycznych przedstawień, jednak artyści coraz częściej zaczynają wprowadzać do tej nowej dyscypliny nowe trendy panujące w sztuce. Grafika książkowa rozwinęła się w samodzielny dział grafiki nazwany typografią, obejmującą całość szaty graficznej książki. Stała się uznana odrębna dziedzina grafiki użytkowej dopiero w okresie międzywojennym. Na poziom pracy wydawnictw znacząco wpłynęła praca ugrupowania artystycznego Ryt (T. Cieślowski syn, S. Mrożewski, S. Ostoja-Chrostowski).

W 1921 roku powstało wydawnictwo Nasza Księgarnia (NK). Wraz z rozwojem redakcji artystycznej nowoczesnego wydawnictwa pomyślnie rozwijała się szata graficzna książki dla dziecka. Doceniając wagę różnorodności wypowiedzi artystycznych, proponowano opracowywanie kolejnych edycji nowymi twórcami. M. Bylina, S. Bobiński, Jadwiga Hładki, Tadeusz Gronowski, Konstanty Mackiewicz, Edward Manteuffel, Jan Marcin Szancer, Franciszka Themerson, Antoni Wajwód to główni twórcy nowoczesnej, wartościowej wizji książki dla dzieci. Możliwość skupienia wokół redakcji NK licznej grupy indywidualności artystycznych zaowocowała na rynku wydawniczym interesującymi rodzimymi formami typograficznymi, pomimo trudności technologicznych i ubogiego zaplecza poligra-

³⁴ Kilkadziesiąt wydań zrealizowanych było z tymi samymi ilustracjami autorstwa Elsy Beskow, z czego kilka jeszcze po II wojnie.

ficznego. Książki wydawane przez NK charakteryzowała bogata szata graficzna przy jednoczesnym zachowaniu niskiej ceny zbytu. Produkty tego wydawnictwa były najbardziej dostępne dla ogółu społeczeństwa. Należy zaznaczyć, że w okresie międzywojennym działało około 80 innych, mniejszych wydawnictw kierujących swoją produkcją do dzieci.

Dokonując syntezy dziejów grafiki książkowej dla dzieci, wymienić należy nazwisko Zofii Stryjeńskiej tworzącej ilustracje o charakterystycznej stylistyce, inspirowane polską sztuką ludową, dynamiczne i pełne humoru (Zofii Rogoszówny *Srocza kaszkę warzyła*, *Gadki dziecięce spisane z ust ludu i wspomnień dzieciństwa*, Heleny Sobańskiej *Skąd krasnoludki dostały swoje czapeczki*, Janiny Porazińskiej *Jaś i Kasia*). Karol Stryjeński założył w 1921 roku, wydawnictwo *Fala*, które chociaż istniało krótko, wydało kilka interesujących pod względem formalnym pozycji, między innymi książki adresowane do dzieci z ilustracjami Zofii Stryjeńskiej, która 1925 roku na Międzynarodowej Wystawie Sztuki Dekoracyjnej w Paryżu otrzymała cztery nagrody Grand Prix w czterech dziedzinach, między innymi w kategorii ilustracji książkowej. W 1927 roku w Lipsku na Międzynarodowej Wystawie Zdobnictwa Książkowego przyznano Stryjeńskiej prestiżowe wyróżnienie.³⁵

Ilustratorem, który znacznie przyczynił się do rozkwitu ilustracji książkowej przeznaczonej dla dzieci był grafik Edmund Batłomiejczyk. Wykładał on grafikę książkową w jedynej pracowni grafiki użytkowej w przedwojennej Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie. Plastyczna realizacja utworu Juliana Ejsmonda *O Janku Kominiarczyku i dymiącym piecu króla Stasia* przyniosła mu Złoty Medal na Powszechnej Wystawie Krajowej w Poznaniu w 1929 roku. Popularne jest nadal obrazowanie secesyjne z poetyką S. Wyspiańskiego oraz realistyczne, jak w przypadku cenionych ilustracji Antoniego Gawińskiego (*O Janku Wędowniczku* 1929, *Wesołe chwile* 1934, *Szczęśliwy świątek* 1935 M. Konopnickiej) czy Bogdana Nowakowskiego (*Szkolne przygody Pimpusia Sadelko* 1928; *Filus, Milus i Kazia* 1929). Pod wpływem kubizmu i sztuki ludowej powstały także obrazki Stanisław Babińskiego do opowiadań Lucyny Krzemienieckiej wydane w 1930 roku pod tytułem *Łap-cap*. Wspomniane piękne wydania książkowe lektur dziecięcych z racji swej ceny i niskich nakładów nie miały szerszego zasięgu.

Nowatorskie rozwiązanie będące precedensem sztuki komiksu to literacko-plastyczne opracowanie *Przygód Koziołka Matołka* przez Kornela Makuszyńskiego i Mariana Walentynowicza. Należy pamiętać, że od 1929 roku działa Walt Disney w dziedzinie filmu animowanego dla dzieci, upowszechniając bohaterów filmowych na łamach wydawanych od 1930 roku komiksów. Pomysł upowszechniania postaci z filmów Disney'a podjęła w 1936 roku firma Przeworskiego na zasadzie

³⁵ M. Grońska, *Zofia Stryjeńska*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk, 1991.

adaptacji tekstów i przedruków ilustracji popularnych, obrazkowych książeczek amerykańskich. Do wojny wydano z powodzeniem kilkanaście takich przedruków.³⁶

Osobne oddziaływanie na dziecko ma plastyczna strona podręczników szkolnych, chociażby elementarza, z którym uczeń ma szczególny kontakt. Wielość wydań elementarzy z okresu międzywojennego, zawsze towarzyszyły ilustracje, przypomnijmy, wybitnych artystów, takich jak: Z. Stryjeńska, Konstanty Sopoćko, K. Mackiewicz, Apoloniusz Kędziński, Jan Miklaszewski, Wacław Borowski. Mimo iż tworzywem ilustracji zazwyczaj była czarna kreska, budowała ona dynamiczne formy, często walorowe i zróżnicowane fakturalnie. Sposób obrazowania elementarzy wymienionych twórców z pewnością pozytywnie wpływał na rozwój widzenia plastycznego dziecka oraz jego wrażliwość estetyczną. Można sądzić, że powszechność oddziaływania podręcznika stanowiła dla wielu małych odbiorców jedyne źródło kontaktu z książką ilustrowaną.³⁷ Dostępność elementarza, wydań książek i czasopism Naszej Księgarni stanowiła główny nurt oddziaływań ilustracji książkowych na dziecko w okresie międzywojennym.

Reasumując, należy podkreślić aspekt wielowarstwowości pracy wykonanej w celu upowszechniania idei wychowania estetycznego wobec dziecka w dwudziestoleciu międzywojennym, w okresie tak trudnym dla kształtującej się na nowo państwowości polskiej, a jednocześnie tak owocnym, stanowiącym mocną podstawę do poczynań okresu powojennego.

SUMMARY

Aesthetic education in fine arts appeared as a pedagogical problem on the turn of the nineteenth century. Started by the "pedagogical and aesthetic reform" in the interwar period, it was expressed in various aims. One direction of action focused on school activities: programme-based teaching of the subject named drawing, dissemination of fine arts, the influence of the coursebooks and illustrated school reading texts. The other direction covered extracurricular activities outside school: encouraging the activities of artistic and teacher's circles, holding exhibitions in order to emphasize the role of aesthetic education oriented towards the child. The objectives realized during the period in question must be assessed very highly — they were a precedent in Polish pedagogy that laid solid foundations for post-war activities.

³⁶ J. Dunin, *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci*, Wrocław 1991, s. 135.

³⁷ Zob.: F. Pisarczyk, *Ilustracje w polskich elementarzach*, Zielona Góra-Wrocław, 1998.