



Gyermekkép-változatok, kisgyermeknevelési koncepciók és az óvodaügy alakulása a 19. században



Pukánszky Béla

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola
egyetemi tanár, DSc  0000-0002-7662-1044 | MTMT: 10001425

KEYWORDS

- *history of kindergarten education*
- *image of children*
- *romanticism*
- *pedagogical reform ideas*
- *international reception processes*

KULCSSZAVAK

- *óvodapedagógia-történet*
- *gyermekkép*
- *romantika*
- *pedagógiai reformeszmék*
- *nemzetközi recepció folyamatok*

ABSTRACT

Variations in the image of children, concepts of early childhood education and the development of kindergartens in the 19th century | In our study on the history of educational thought and institutions, we review the development of the international kindergarten movement from its beginnings to the end of the 19th century. In our analysis, we also seek to reconstruct the images of children that formed the basis of early childhood education trends. We outline the beginning of the institutionalization of preschool education, which began with the emergence of childcare institutions called “dame schools”. We review the early period of Robert Owen’s “infant school” type institution and the image of children that formed the basis of the pedagogical practice there. Following Owen’s child-centered view rooted in Rousseau’s pedagogy, we review the puritanical child ideology of the curriculum-centered monitor method, followed by the more optimistic and accepting view of children in Wilderspin’s kindergarten pedagogy. It is a well-known fact that, influenced by the ideas of the English educator — but with Wilderspin’s puritanical view of children colored by the optimism of Romanticism — Teréz Brunszyk established the first nursery school in Hungary in Buda in 1828. Subsequently, focusing on the image of children and the foundations of educational philosophy, we present the efforts of Friedrich Wilhelm Fröbel, the most influential educator of German Romanticism, to institutionalize and internationalize the Kindergarten movement. In terms of international reception, we focus on the United States, where Fröbel’s kindergarten movement spread extremely quickly after 1848 thanks to German émigré kindergarten teachers and their committed American supporters (such as Elizabeth Palmer Peabody), and continues to have a profound impact today. We conclude our study with an analysis of the reception of Fröbel’s kindergarten reform ideas in Hungary, which in the second half of the 19th century was characterized by a distant, critical interest.

ABSZTRAKT

Pedagógiai eszmétörténeti és intézménytörténeti témájú tanulmányunkban a nemzetközi óvodapedagógiai mozgalom alakulását tekintjük át a kezdetektől a 19. század végéig. Elemzésünkben a kisgyermeknevelési irányzatok alapját képező gyermekképeket is rekonstruálni kívánjuk. Vázlatosan foglalkozunk az óvodapedagógia intézményesítési folyamatának indulásával, amely a „dame school” nevű gyermekmegőrző intézmények megjelenésével vette kezdetét. Áttekintjük Robert Owen „infant school”-típusú intézetének kezdeti időszakát, és az ott folyó pedagógiai gyakorlatot megalapozó gyermekképet. Az oweni gyermekkép Rousseau pedagógiájában gyökerező gyermekközpontúsága után áttekintjük a tananyagközpontú monitormódszer puritán gyermekideológiáját, majd az ennél optimistább és elfogadóbb Wilderspin-féle óvodapedagógia gyermekképét. Közismert tény, hogy az angol pedagógus eszméinek hatására – de Wilderspin puritán gyermekképét már a romantika optimizmusával átszínézve – létesítette az első magyarországi kisdudóvó intézetet Brunszyk Teréz Budán, 1828-ban. Ezt követően a gyermekképre és a nevelésfilozófiai alapokra fókuszálva mutatjuk be a német romantika legnagyobb hatású pedagógusának, Friedrich Wilhelm Fröbelnek a törekvéseit a Kindergarten-mozgalom intézményesítésére és nemzetközi meggyökerezetésére. A nemzetközi recepció tekintetében az Amerikai Egyesült Államokra koncentrálunk, ahol Fröbel óvodamozgalma az 1848 utáni német

emigráns óvodapedagógusoknak és elkötelezetten lelkes amerikai támogatóiknak (mint például Elisabéth Palmer Peabody) köszönhetően rendkívül gyorsan tért hódított, és ma is érzékelhető mély hatást gyakorolt. Tanulmányunkat Fröbel óvodapedagógiai reformeszméinek magyarországi fogadtatásának elemzésével zárjuk, amelyre a 19. század második felében a távolságtartó, kritikát sem nélkülöző érdeklődés volt jellemző.

Gyermekkortörténetbe ágyazott óvodatörténet

A hazai óvodatörténet-írás gazdag hagyományokkal rendelkezik. Az utóbbi fél évszázadban megjelent művek elsősorban a magyar óvodaügy fejlődésének egyes szakaszaival és meghatározó személyiségeivel foglalkoznak.¹ Emellett nagy számban láttak napvilágot írárok a regionális óvodatörténet témaköreiben is. Több korszakon átívelő, az országos helyzetképet nemzetközi kontextusba helyező monográfia viszont igen kevés született; a kezdetektől a máig terjedő teljes időtartamot átfogó, minden részletre kiterjedő elemzés pedig – tudomásunk szerint – egy sem. Az átfogó fejlődéstörténeti összkép iránti hiányérzetet enyhíti Kelemen Elemér óvodatörténeti tanulmánya, amelyben a szerző vázlatos, ám rendkívül lényegre törően koncentrált összképet nyújt a magyar óvodaügy fejlődéstörténetéről (Kelemen, 2000).

A legutóbbi években a regionális képzéstörténeti feltárások mellett a kutatók körében megnövekedett az érdeklődés óvodapedagógia-történetben kimutatható pedagógiai irányzatok és tendenciák gyermekkortörténeti szempontú megközelítése iránt is.² Az óvodapedagógia történetében meghatározó szerepet betöltő személyiségek életútjával kapcsolatos évfordulók mindig jó alkalmat kínálnak az illető óvodapedagógus életútjának és munkásságának alapos elemzésére is. A Brunszvik Teréz születésének 250. évfordulója kapcsán megjelent publikációk köréből kiemelkedik Kéri Katalin ebben a kötetben megjelenő, összegző tanulmánya, amelyben a szerző nemcsak a grófnő életútját és óvodaszervező munkásságát mutatja be mélyreható alaposággal, hanem a rá vonatkozó szakirodalom teljeskörű feltárására alapozva azt a kulturális és személyiségformáló hatásokban gazdag korabeli társadalmi kontextust és kulturális miliőt is rekonstruálja, amelyben Brunszvik Teréz személyisége formálódott és pedagógiai nézetei kibontakoztak (Kéri, 2025).

Jelen írásunkban magunk is ehhez a jeles évfordulóhoz kapcsolódva vizsgáljuk a korabeli paradigmatis óvodapedagógiai irányzatok jellemzőit, miközben kísérletet teszünk az ezeket megalapozó gyermekkép rekonstruálására.

¹ Az utóbbi fél évszázadban keletkezett gazdag repertoárból itt Vág Ottó, Zibolen Endre, Mészáros István, Kelemen Elemér, Kurucz Rózsa, Hornyák Mária, Kövér Sándorné, Varga László, Kéri Katalin és Pukánszky Béla írásait említjük meg.

² Az utóbbi évtizedek óvodapedagógia-történeti terméséből Aggné Pirka Veronika, Golyán Szilvia óvóképzés-történeti tanulmányait és Komjáthy Zsuzsanna kisgyermekkor-történeti tanulmányát emeljük ki. (Aggné, 2014, Golyán, 2023, Komjáthy, 2012).

Mindemellett törekszünk arra is, hogy bemutassuk e pedagógiai paradigmák alakulását-formálódását a nemzetközivé váló óvodamozgalom recepciós és asszimilációs folyamatai során. Áttekintő vázlatunkban tehát az egyes korokban és kultúrákban sokszor egymástól eltérő gyermekképek alakulásának vizsgálatát kíséreljük meg – a hazai fejleményeket a nemzetközi óvodatörténet kontextusába helyezve.³

Az óvoda mint intézmény születése előtti kezdeményezések: dame school, infant school, monitorrendszer

Az az intézmény, amit ma óvodának hívunk, hosszú történelmi fejlődés eredménye. Az ipari fejlődés útján járó nyugat-európai országokban már korán felmerült az iskoláskornál fiatalabb gyermekek intézményes gondozásának-nevelésének az igénye. Ennek oka főleg a szegénysorban élő nők tömeges kényszer-munkavállalásában keresendő. Az anyák munkába állása fokozta az amúgy is ijesztően magas fokú csecsemőhalandóságot. Sokan adták napközben dajkához csecsemőjüket, kiteve a kicsit a közömbösségből, elhanyagolásból fakadó balesetveszélyeknek. A nagyobb gyerekek számára már valamilyen intézményes felügyeletet kerestek. Szükségmegoldásként ezt a szerepet sok helyütt az iskola töltötte be. Korabeli leírások és ábrázolások egyaránt bizonyítják, hogy a háromtól hatéves korú gyermekek sokáig az idősebbek számára létrehozott elemi iskolákat, népiskolákat látogatták. Különösen faluhelyen volt szokás, hogy a tanító a kicsik felügyeletét is elvégezte az idősebbek tanítása mellett.

³ Köztudomású, hogy a gyermekségtörténet egyik alapvető kategóriája a *gyermekkép*, amely egy komplex fogalom. Benne a gyermekkel kapcsolatos gondolatok, vélemények elvont ideák formájában öltönek testet. A gyermek a róla folyó diskurzusoknak ezen a síkján általában eszményített, olykor mitizált alakban jelenik meg az adott korszak „magas”-kultúrájában – így például az irodalomban, a művészetekben, de a neveléssel foglalkozó szerzők műveiben is. Ez az elvont gyermekkép általában a normativitás elemét is tartalmazza így egyúttal a nevelési-oktatási céltételezés mozzanata is megragadható benne. Megmutatja azt, amilyennek látni szereték volna, amilyenre alakítani kívánták a felnőtt generációk koruk gyermekeit. Így végső soron – a teleológiai mozzanat révén – az elvont, filozófiai-antropológiai síkon megfogalmazódó emberképéről, embereszményéről is fontos részleteket árul el. Látnunk kell, hogy a gyermekkép(ek) síkján megfogalmazódó gondolatok a gyermeknevelés (egyebek közt az óvodai nevelés) hétköznapi gyakorlatát nem befolyásolják közvetlenül. Hatásuk áttételes, sőt az is előfordul, hogy a gyerekről való gondolkodásnak ez, a szinte metafizikai síkja nagyfokú önállóságra tesz szert. A tizenkilencedik századi romantika magasztos gyermekképe Angliában például nem óvta meg a gyermekek tömegeit az embertelen körülmények között végzett gyermekmunka megpróbáltatásaitól...

A legkülönbözőbb korú gyerekek együttes oktatása mellett viszonylag hamar, már a reformáció korában találunk példákat a kicsik elkülönített képzésére-nevelésére is. Angliában „*dame school*”⁴ néven sorra jöttek létre azok a magánvállalkozások, amelyekben egy idősebb nő – általában a saját lakásában – tíz, húsz, esetleg harminc gyermeknek kezdte el az alapkészségek: az olvasás, írás és számolás tanítását. A napközbeni felügyeletet biztosító intézeteknek ezt a kezdetleges típusát a puritán telepések a 17. században Amerika partjain, Új Angliában is meghonosították, de itt már gyakran az egyházközségek vállalták magukra fenntartásukat. A gyermekekre való felügyelet mellett kezdetleges oktatás folyt ezekben a napközi iskolákban. Tanítás, amelynek színvonala kizárólag a felügyelő képességeitől, képzettségétől és ambíciójától függött. Tantervnek nyoma sem volt, és a tanításra vállalkozó asszonyok sem rendelkeztek semmiféle pedagógiai képzettséggel.

Ilyen jellegű intézmények nem csak a szigetországban terjedtek el. Hasonló *dame school*-típusú, napközi iskolák jelentek meg a 18. századi Németországban, a Németalföldön, Svájcban, Franciaországban, Észak-Itáliában és az Egyesült Államokban, sőt Japánban is (Vág, 1993). Gyermekfelügyelők akkor még nők és férfiak egyaránt lehettek.

A fejlődés, az intézménnyé szerveződés magasabb fokán jelent meg a 19. század Nagy-Britanniájában az úgynevezett „*infant school*” intézménye. Ezeknek a kisgyermekiskoláknak az archetípusát Robert Owen (1771–1858) hozta létre a New Lanark-i textilgyárban dolgozó munkásgyerekek számára. A filantrop érzelmű utópista szocialista gyárigazgató New Lanarkba való érkezése után fontos újításokat vezetett be. Megtiltotta a tíz év alatti gyerekek dolgoztatását a szövőgyárban, az ennél idősebb gyerekek napi munkaidejét napi 13 óráról 10 órára csökkentette, és javított munkakörülményeiken. A gyerekeket kötelezte az iskolába járásra. A 2-6 éves korú gyerekek számára „*infant school*”-t létesített, amelyben radikálisan új nevelési módszereket alkalmazott. Rousseau hívéként úgy vélte, hogy a gyermek jónak, ártatlannak születik, de a környezet tönkretetheti erkölceit. Ezért a jellemnevelésre különös gondot fordított. A felvilágosodás pedagógiai optimizmusát osztva úgy vélekedett, hogy a társadalmi bajok megszüntethetők a nevelés megjobbításával.

Owen kisgyermekiskolája tehát mindenekelőtt nevelő intézmény volt, ahol a gyerekeket nem akarták „könyvekkel gyötörni”. Értelmi képzésük az alapkészségek elsajátításán túl a tárgyi környezet dolgainak és jelenségeinek megismertetése volt. Owen kisgyermekiskolájának tanítói nagyobb hangsúlyt fektettek a barátságos légkör kialakítására. A játék, a torna, a zene és a tánc szerves része volt az iskolai életnek. Büntetést csak mértékkel alkalmaztak, testi fenytésre

⁴ Az elnevezés korabeli német fordítása: „*Schule der alten Mütterlein*”, azaz: „öreg anyóka iskolája”. Funkcióját és jellegét a „napközi iskola” megnevezés jobban kifejezi.

nem kerülhetett sor. Sokkal nagyobb szerep jutott a szoktatásnak, amelynek célja a közösségi együttélés szabályainak elsajátítása és a társadalomba való beilleszkedés képességének kialakítása volt.

A gyárigazgató kezdetben rokonszenvezett a két anglikán pap, *Joseph Lancaster* és *Andrew Bell* által az 1790 évek óta alkalmazott „monitor”-módszerrel. A „kölcönös oktatás” módszerének (*mutual system, monitorial system*) lényege az volt, hogy több száz, esetenként félezer fős termekben oktattak egy időben szegény sorból származó gyerekeket. Tízes csoportokat alakítottak ki, és ezek élére idősebb, tehetségesebb tanulót (monitort) állítottak. A segédtanítói szerepet betöltő monitorok a vezető tanító utasításait követve foglalkoztak a kicsikkel. A monitormódszer alkalmazásának célja az volt, hogy minél több kisgyermeket tanítsanak meg egy időben a „három R” (*Reading, wRiting, aRithmetic* – olvasás, írás, számolás) elemeire.

A monitormódszer az iskolát gyárként működteti, célja a jól szervezett, gördülékeny tudásátadás. Bell és Lancaster rendszerének ideális gyermeke jól viselkedik, készségesen együttműködik tanítóival, híven követi az utasításokat, szó nélkül engedelmeskedik. A módszer kidolgozói minimális alapképzésben kívánták részesíteni a legalsóbb néposztályok gyermekeit is.

Az ipari forradalom korszakában a puritán erkölcsi tartással rendelkező, evilági hivatását fáradhatatlanul és megbízhatóan végző ember személyiségjegyei jól illeszkedtek a társadalmi közvélemény elvárásaihoz. A 19. század túlnyomó része elsősorban a vagyonát következetes konoksággal gyarapító, „evilági aszkéta” embertípusé volt, nem pedig a hedonista örömeknek hódoló, „fogyasztó” emberé. Ehhez a mentalitáshoz jól kapcsolódtak az ilyen és ehhez hasonló pedagógiai elképzelések és gyakorlati oktatásszervezési eljárások. Az ilyen elvekre épülő iskola (a kisgyermekiskola is) „felkínálja” tanulónak a társadalmi felemelkedést segítő tudásban való részesedést, cserébe viszont tökéletes azonosulást kíván az intézmény céljaival, és engedelmességet követel az iskola hétköznapijaiban. A legszélesebb tömegeket is elemi képzésben részesíteni szándékozó filantrop pedagógusok elképzelései harmonizáltak a korszak kapitalista fejlődésének igényeivel. Ekkor már a falusi parasztnak és gyári munkásnak egyaránt tudnia kellett írni, olvasni, számolni ahhoz, hogy a termelés és a piac viszonyai között boldogulni tudjon.

A tömegiskola tehát valós szükségleteket elégített ki, igaz ugyan, hogy a szűkös anyagi erőforrásoknak köszönhetően többnyire meglehetősen mostoha körülmények között. A 19. században azonban már voltak olyan Rousseau-i eszméken nevelkedő entellektüel is, akiket taszított a sokszor embertelen körülmények között zajló tömegoktatás. Közéjük tartozott Robert Owen is, akinek a monitor-módszer iránti kezdeti rokonszenve hamar elenyészett. Gondolatvilágába nem volt beilleszthető a személytelen, tömeges foglalkozásokon nyugvó

rendszer, hiszen ő elsősorban a nevelést helyezte középpontba, és az erkölcsös karakter kialakítására törekedett New Lanark-i telepén.

Más alapokon nyugodott az óvodapedagógia első kiemelkedő brit – pontosabban szólva skót – képviselőjének, *Samel Wilderspin*nek (1792–1866) a koncepciója. London egyik városrészében, Spitalfieldsben kezdte el tanítói munkáját egy 1820 júliusában alapított kisgyermekiskola élén. Wilderspin autodidaktaként kezdett el nevelési kérdésekkel foglalkozni. Felismerte azokat a veszélyeket, amelyeknek a szegény munkáscsaládok naphosszat az utcákon kóborló gyermekei ki voltak téve. A nevelés iránti elméleti érdeklődést tett követte, tisztviselői állását feladva jelentkezett az új magániskola, a spitalfieldsi *infant school* tanítói állására. (Figyelmet érdemel az a tény, hogy ezek a gyermekintézmények ekkor még többségükben magánkézben voltak, költségeiket a gyermekvédelem és -nevelés ügye iránt elkötelezett, tehetősebb magánemberek állták.)

Wilderspin gyakorlati pedagógiájának középpontjában a *gyermekek foglalkoztatása* állt. Felismerte, hogy a nagyobb létszámú gyermekcsoportban a tanítónak folyamatosan le kell kötnie a tanítványai figyelmét, valamilyen jól szervezett tevékenységgel. „A képzés nagy titka leszállni színvonalukra, és gyermekké válni.” Mindeközben meg kell „akadályozni a tétlenséget, amelynek rendetlenség az eredménye, és gondoskodni az állandó elfoglaltságról” (Közli: Vág, 1969, 174). Wilderspin óvodapedagógiai rendszerét erre a gyakorlatias megfigyelésre alapozta, és ennek megfelelően jutott koncepciójában központi szerephez a gyerekek cselekedtetése, céltudatos foglalkoztatása. Iskolájában központi szerepet kapott az oktatás, az elemi képzés, de jutott idő a játékra is a külön műgonddal kialakított iskolai játszótéren.

Az oktatás középpontba helyezése a gazdaságosságra való törekvéssel párosult ebben a rendszerben. Wilderspin – Owennel szemben – fenntartás nélkül elfogadta a monitor-módszert, tovább is fejlesztette annak egyes elemeit. Ugyanakkor egyre érzékelhetőbbé vált a közel háromszáz gyerek együttes oktatásának ésszerűsítésére való törekvésből fakadó erőltettség, mesterkélttség.

Wilderspin pedagógiáját a szigorúan puritán gyermekkép alapjaira helyezi. Az ideális tanító az ő felfogása szerint tanítványjaival szemben szigorúan következetes elvárásokat fogalmaz meg, de önmagával szemben is igényes. Jellemzők azok az intelmek, amelyeket az *infant school* tanítói számára fogalmaz meg 1852-ben közzétett írásában: „Soha ne kelts félelmet a gyermekben! Szoktasd őket pontosságra! Soha ne büntess haragodban! Ne hunyj szemet a gyerekek hibái fölött! Szemléltesd mondanivalódat példákkal! Figyeld a betegségek tüneteit! Mindig tartsd be, amit ígértél!” (Wildespin, 1852). Wilderspin kisgyermekről alkotott képe inkább borúlátó, mintsem optimista: „Megfigyelhető – írja egyik művében –, hogy hét-nyolc gyermekből nem hiányoznak az olyan hajlamok, ame-

lyek a későbbi bűnök előfutáraként jelennek meg... (Wilderspin, 1852). A vétkekre fogékony lelket csak szigorú fegyelemmel lehet megóvni a bűnök csábításától. Az ideális tanuló a következetes nevelésnek köszönhetően már kisgyermekkorában felvérteződik azokkal a jellemvonásokkal, amelyek az archetipikusan protestáns-puritán ember sajátjai. Pontos, szorgalmas, megbízható, alantas vágyait leküzdi, tanítójának mindenkor, mindenben engedelmeskedik. Az ilyen karakterű gyermek felnőttkorában zökkenőmentesen illeszkedik majd be kora társadalmának szövetébe.

Az eddigiek összegzéséeként tekintsük át, hogy milyen gyermekképből levezetett pedagógiai elmélet alapján működhettek azok a korabeli kisgyermekintézmények, amelyek megalapozták a későbbi óvodák, gyermekkertek kialakulását. A *dame school*-típusú kezdetleges intézményekben a hangsúly a gyermekmegőrzésen volt, ami egyes esetekben némi elemi oktatással egészült ki. A gyermekképet és az ebből eredő gyakorlati pedagógia hétköznapijait itt leginkább az eredendő bűnben fogant, rosszra hajló gyermek iránti bizalmatlanság pesszimizmusa jellemezhetette. Robert Owen pedagógiájában kimutatható Rousseau pozitív gyermekképének hatása, aki a gyermeket jónak születő, de ártatlanságát a romlott társadalmi viszonyok között elvesztő teremtményként aposztrofálta. New Lanarkban nagy hangsúlyt helyeztek a gyermekek jellemfejlesztésére, társadalomba való bevezetésére és elemi szintű oktatására. Owen pedagógiájának Rousseau-i gyermekképgyökereitől némileg eltér Samuel Wilderspin felfogásmódja, aki a jónak születő gyermek lelkének esendőségére, bűnre hajlamos természetére helyezi a hangsúlyt. Ezért van szükség rendszeres és jól tervezett pedagógiai tevékenységekre, tanító-nevelő elfoglaltságok biztosítására – és mindemellett játéokra is – az „infant school”-ban.

Az első magyar óvodák pedagógiai gyakorlatát megalapozó gyermekképváltozatok

Első óvodáink pedagógiai arculatának kialakulását döntő mértékben befolyásolta a Wilderspin-féle „angol minta”. Brunszvik Teréz grófnő (1775–1861), a magyar óvodaügy kezdeteinek meghatározó személyisége ismerte Samuel Wilderspin *Infant Education* című, 1825-ben megjelent fő művét, pontosabban annak németre fordított, átdolgozott változatát, amely 1826-ban jelent meg Bécsben.⁵ A fordító-átdolgozó Joseph Wertheimer a pedagógia iránt érdeklődő fiatalember

⁵ „A gyermekek korai neveléséről és az angol kisgyermekiskolákról, azaz megjegyzések a másfél-hét éves szegény kisgyermek nevelésének fontosságáról, mellékelve a spitalfielsdi kisgyermekiskola és az általa bevezetett nevelési rendszer leírását.”

sikeres üzletemberként élt Bécsben. Filantróp beállítottsága miatt számos gyermeksegélyező kezdeményezésben vett részt, közéleti tevékenységét magasabb körökben is elismerték, Bécs város díszpolgárává választották (Hornyák, 2004). A németre fordított és kibővített Wilderspin-mű hamarosan megjelent, és azonnal felkeltette a grófnő érdeklődését, aki akkor már évek óta érlelgette egy kisgyermekiskola alapításának ötletét.⁶

Közép-Európa első kisdédóvó intézetét Brunsvik Teréz Budán, a krisztinavárosi Mikó utcában 1828. május 27-én nyitotta meg csendben, minden különösebb feltűnés nélkül.⁷ Az alapító karizmatikus egyéniségének és fáradhatatlan szervezőmunkájának köszönhetően hamarosan újabb óvodák alapítása következett Budán, Pesten, Besztercebányán, Pozsonyban, Kolozsvárott, Sopronban, Szabadkán, Kasán, Gyomán és Szombathelyen. Egyre terebélyesedő óvodaalapító mozgalom jött létre, időről időre gyűjtéseket rendeztek az új, magánkézben levő intézetek fenntartásának támogatására. Az első kisdédóvók az óvodaiügy iránt elkötelezett lelkes, filantróp érzelmű honpolgárok adományai révén működhettek.

Az intézményfenntartásnak ez a gyakorlata angol mintát követett, Angliában a decentralizált iskolarendszer történelmi hagyományokkal rendelkezett. Ott az egyes (kisgyermek)iskolák tantervét sem szabályozta semmiféle egységes központosító akarat, legfőlőbb a karizmatikus reformerek példája szolgált követésre csábító modellként. Nálunk viszont Mária Terézia már 1770-ben közzétette egy dekrétumában, hogy az iskolaügy, az iskolák életének szabályozása és ellenőrzése az uralkodó felségjogába tartozik. („Die Schule ist und bleibt Politikum.”) Ez Magyarországon azt eredményezte, hogy amíg a népiskolák a tanterületek felügyelőinek szakmai ellenőrzése alatt álltak, addig az óvodák önálló intézményként funkcionáltak. A bennük folyó nevelés-képzés színvonala szinte kizárólag a tulajdonos(ok) elvárásaitól és a tanítók félkészültségétől, ambícióitól függött. Ez a fajta angolszász típusú, „alulról szerveződő” óvodarendszer ugyanakkor kiváló terepet biztosított az egyéni kezdeményezésre, új eljárások kipróbálására.

Magyarországon a 19. század húszas-harmincas éveiben tehát sajátos módon elegyedett a kontinentális („porosz”) iskolarendszer „felülről” vezérelt kiépítésének az igénye az angolszász mintát követő, civil mozgalomként terjedő

⁶ Brunsvik Teréz neveltetésének, életútjának, pedagógiai elveinek és gyakorlati óvodaszervező tevékenységének legkiterjedtebb primer és szekunder forrásbázison nyugvó, korszerű módszerrel végzett elemzését és értékelését Kéri Katalin tanulmányában olvashatjuk e kötet elején (Kéri, 2025).

⁷ A régebbi óvodatörténeti szakirodalom ezt az intézetet „Angyalkert”-ként emlegeti. Ma már tudjuk: ez az elnevezés nem autentikus.

óvodaterjesztő törekvésekkel. Vannak olyan nézetek, miszerint a kisgyermekiskola-szerű, „infant school”-típusú kisdedóvók a 2-7 éves korú szegénysorú gyerekek intézményes elemi képzésére törekedtek és nem a hatéves korban kezdődő népiskolai oktatásra való előkészítést szolgálták (Mészáros, 1978, 352). Ezt a teóriát számos forrás támasztja alá, egyebek között az a tény, hogy akkoriban az oktatási módszerek kezdetlegessége, a tanítók metodikai felkészületlensége miatt az elemi írás, olvasás és számolás készségének kialakítása 3-4 évig is eltarthatott. A 9-10 éves gyermek viszont – főleg faluhelyen – már jól használható munkaerőnek számított, s emiatt az alsóbb társadalmi osztályból kikerülő szülők vonakodtak gyermekeiket népiskolába engedni. A társadalmi realitásokhoz alkalmazkodó óvodaalapítók ezért törekedtek arra, hogy a kisgyermekek oktatását a lehető legkorábban, akár már kétéves korban elkezdve, az alapkészségek tanításával már hét éves korra végezzenek.

Annak a korszaknak a gyermekképéről, amelyben az első magyar óvodák születtek, már ezeknek az intézményeknek az elnevezése is sokat elárul. Brunszvik Teréz naplójában a „kisdedóvó”, valamint a Kleinkinder-Asyle („gyermek-azilum”, „gyermekmenhely”) kifejezést használja. Az erkölcsi fejlődést veszélyeztető társadalmi viszonyok közepette védelemre-óvásra szoruló gyermek Rousseau-i hatásokat sejtető képe rajzolódik ki a kisgyermekneveléssel foglalkozó korabeli leírásokból is. „A gyermekség első benyomásai a legfontosabbak...” – írja Brunszvik Teréz egyik levelében, amelynek révén befolyásos pártfogókat szeretne megnyerni az óvodák alapításának támogatására. „...azok a legkeményebbek és legmaradandóbbak, és mert az első 7 évben több rossz és veszélyes dolog kerülhet a fejbe (agyba) és a szívbe, mint amit a legjobb intézet vagy tan[ító] hétszer hét év alatt tud csak kiirtani.” (Közli Hornyák, 2004, 75). A védőóvó feladatkör nemcsak a gyermekek jellemfejlődésének egyengetésében nyilvánult meg, hanem az óvoda higiéniás viszonyainak ellenőrzésében és a gyerekek testi fejlődésének figyelemmel követésében is. Az egészségügyi ellenőrzést már az első magyar kisdedóvó intézetben – Európában addig példa nélküli módon – orvos végezte (Draskovits, 1940, 17).

A védelemre, gyámolításra és nevelésre szoruló gyermek képe rekonstruálható egy név nélkül megjelentetett brosúrából is, amelyet az 1836-ban alakul óvodaterjesztő egyesület felszólítására készült: „A’ gyermek-kornak első éveit az egész életre legbéhatóbbak: mert azon csírák, melyek az emberrel együtt születnek ezen első években indulnak meg, és valamint a’ test, úgy a’ lélek is előbb elnyomorodhat, mintsem az őt környező veszélyt akár ösmerni, akár eltávolztatni tudná.” A szerző ennek alapján a kisdedóvók, azaz a „védintézetek” feladatát is kijelöli: a „koranevelés” (értsd: korai nevelés) biztosítása révén „a’

gyermek' testi és lelki fejlődésére való gondos fölfigyélés", révén „tiszán megtartani a' főt és szívet fonák gondolatoktól és érzésektől" (A kiseddóvó intézetéről, 1837, 5, 10).

Rousseau, Pestalozzi és a német romantika eszmei hatását érezzük áttűnni ezeken a sorokon. A tiszta lelkű gyermek toposza Rousseau-nál jelenik meg alapvető pedagógiai axiómaként: „Minden jó, amidőn kilép a dolgok alkotójának kezéből, de minden elfajul az ember kezei közt" – ezekkel a szavakkal kezdi pedagógiai regényét (Rousseau, 1978, 11). Az oltalomra szoruló „csíra" kifejezés gyökerei pedig a német romantika költészetéhez-irodalmához nyúlnak vissza. E stíluskorszak költői és nevelési témákkal foglalkozó írói gyakran tették érzékletesebbé mondandójukat természetből vett képekkel, metaforákkal. Ezek a hatások szövődnek egységes egésszé, és az ebből kibomló romantikus gyermekkép alapozza meg a 19. század közepén Friedrich Fröbel (1782–1852) átütő erejű „Kindergarten"-mozgalmát, amely egy nagyon koherens és gyakorlatközelű óvodapedagógiai koncepciót emel be a kisgyermeknevelésről szóló korabeli nemzetközi diskurzusba.

Fröbel romantikus gyermekképe és a „Kindergarten"

Friedrich Wilhelm August Fröbel 1782-ben született egy ortodox lutheránus lelkész hatodik gyermekeként a kis tübingiai faluban, Oberweißbachban. Édesanyját röviddel születése után elvesztette. 1831-ben egy nőbarátjainak írt levelében Fröbel kijelentette, hogy ez a traumatikus veszteség meghatározta egész felnőtt életét: „Anyám elvesztésével ... az anya és gyermek közötti kölcsönös szeretet megszűnése – ettől a pillanattól kezdve egész jövőm jellegét és hivatását meghatározta..." (közli: Allen, 2017, 24.). Mostohaanyja ridegen bánt vele, és a saját gyermekeit részesítette előnyben, lutheránus lelkész apja pedig túlságosan elfoglalt volt a gyülekezete dolgaival, hogysem a fiával foglalkozzon. Mindez kétségbeesett magányba taszította a gyermeket. A falusi iskolában egy darabig ő volt az egyetlen fiú egy lányokkal teli osztályban. Felnőve Fröbel az egész a női nemhez fűződő elvesztett kapcsolata miatt gyászolt, folytonosan törekedve a „férfiak és nők közötti szakadék" áthidalására. A házastársi kapcsolat nehézségeit apja is gyakran emlegette – tovább fokozva a fiú bizonytalanságát. A két nem mintha „méltatlan küzdelemben állt volna egymással, amelyet nem érttem, mert a női nemet csak magasabb rendű kapcsolatokban ismertem." (idézi: Allen, 2017).

Fröbel mélyen vallásos volt, de a hagyományos vallásgyakorlás dogmái taszították – ellenérzését apja rideg és szigorú hangvételű prédikációi csak tovább fokozták. Az elemi iskola után nagybátyjához költözve az Erfurt melletti Stadtilm városában folytatta tanulmányait, később egy ideig erdészetet tanult, majd

természettudományos tárgyú előadásokat hallgatott a jénai egyetemen. 1805 és 1806 között a Maina melletti Frankfurtban véletlenül találkozott Gottlieb Anton Grüner (1778–1844) német pedagógussal, aki a város Pestalozzi elveit követő, frissen alapított mintaiskolájában tanított. A fiatal Fröbel itt kezdte el tanári pályáját. Hamarosan Pestalozzi csodálója és szellemi követője lett, eldöntötte, hogy mellette kíván tanulni és dolgozni Yverdonban. A következő években, 1808 és 1811 között a művelt nemesi Holzhausen családdhoz került, ahol a hat gyermek közül a három idősebb fiúgyermek (Carl, Friedrich és Adolph) magánnevelője lett. A fiúkat nevelőként Pestalozzihoz is elvitte Yverdonba.

A gyermekek édesanyja, Caroline von Holzhausen (1755–1846) – aki kortársai szerint nemcsak feltűnően szép volt, hanem jólelkű és igen művelt is – a 18–19. század fordulóján pezsgő szellemi életéről híres Frankfurt kulturális szalonjainak, olvasóköreinek meghatározó egyénisége volt. Olyan korabeli írónőkkel volt szoros kapcsolatban, mint Bettina Brentano von Arnim és Sophie la Roche. Friedrich Fröbel és Caroline von Holzhausen között mély barátság alakult ki, a kivételes műveltségű asszony bevezette a fiatalembert a művészetek és az irodalom világába. Kapcsolatuk levelezés révén akkor is intenzív maradt, amikor a fiatal nevelő már nem tartózkodott a Frankfurt melletti Holzhausen-kastélyban. Fröbel a magántanítóskodás után a göttingeni és berlini egyetemeken tanult természettudományokat, majd 1813-ban csatlakozott Ludwig von Lützow őrnagy szabadsapatahoz, hogy Bonaparte Napóleon ellen harcolva vegyen részt a felszabadító hadműveletekben.

1816 novemberében Fröbel két kollégájával nevelőintézetet (*Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt*) alapított a türingiai Griesheimben, amelyet egy évvel később, Keilhauba helyezett át. 1826-ban itt jelent meg pedagógiai főműve, „Az ember nevelése” (*Menschenziehung*)⁸. Fröbel 1818-ban feleségül vette egy berlini tanácsos lányát, Wilhelmine Hofmeister, aki számára az ideális asszonyt jelentette: „benned, életem lelke, megtaláltam, amire szükségem van... amit még nem leltem, azt most elérhetem” (Idézi: Allen, 2017). A házaspárnak nem született saját gyermeke, minden erejüket az intézményes gyermeknevelés ügyének fejlesztésére fordították.

Tanítványokból és pedagógusjelöltekből hamar létrejött körülöttük egy olyan pedagógusközösség, amely a nemzeti eszmét kívánta meggyökereztetni az ifjúságban. A nacionalista érzület pedagógiai eszközökkel való fejlesztésének gondolata Fröbel személyes tapasztalatain alapul, amelyekre katonaévei során tett szert, és amelynek kiteljesedését elősegítette személyes kapcsolata Friedrich

⁸ Die Menschenziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Fröbel. 1. Bd. Bis zum begonnenen Knabenalter. A mű második kötete nem jelent meg.

Jahn berlini tornatanárral, a német tornarendszer kialakítójával. Jahn 1811-ben alapította meg a berlini Tornaegyletet (Turnverein), és munkatársaival egy olyan iskolai tornarendszert alakított ki, amely a katonaságból átvett ritmikus gyakorlatok segítségével fokozta a fiatalok állóképességét és harckészségét. Fröbel tanártársai és diákjai a német ösök öltözködését és frizuráját utánozták és a tanulást a Jahn-féle harci torna gyakorlataira épülő, rendszeres fizikai edzéssel kombinálták.

A hatóságok figyelmét már a húszas években felkeltette a Fröbel és munkatársai által Keilhauban működtetett tanintézet. A stigmatizációvá fokozódó, szinte paranoiás hatósági gyanakvás hátterében az a félelem állt, hogy egy, a régi német (altdeutsch) öltözködést és szokásokat, a hagyományos „német karaktert” felelevenítő, és ezt a francia forradalom eszméiben gyökerező liberális szabadgondolkodással elegyítő pedagógiai közeg olyan fiatalokat nevel, akik szembe fordulnak a Napóleon utáni restauráció alapját képező monarchikus renddel, és törekedni fognak annak erőszakos úton való megdöntésére.

Fröbel pedagógiája – amely kezdetektől fogva a gyermekek természetes fejlődésének támogatására, a szabad játékra és a természet szeretetére épült – gyökeresen eltért az abban a korban elterjedt „porosz” tekintélyelvű oktatás gyakorlatától. Az 1820-as években ezért a porosz hatóságok fokozódó nyomást kezdtek gyakorolni a kis Schwarzburg-Rudolstadt hercegségre, ahol Keilhau fekvett, hogy vizsgálják ki az intézetet. Bizonyítékot akartak találni a tanárok és diákok felforgató tevékenységre. A vizsgálat nem vezetett az intézet azonnali bezárásához, mivel Fröbelt tisztázták a koholt vádak alól, de a folyamatos gyanakvás ellehetetlenítette a nyugodt nevelőmunkát. Egyre több szülő vette ki gyermekét az intézetből.

Az 1830-as évek elején Fröbel távozott a keilhauai nevelőintézetből, és Svájcba költözött, ahol több intézetet is vezetett. Elméletalkotó pedagógiai munkájában ekkor már egyre inkább a kisgyermekkorai nevelés új alapokra helyezésére összpontosított.

Milyen volt az a kisgyermekről alkotott mentális kép, amely Fröbel formálódó pedagógiai rendszereinek az alapját képezte? Fröbel gyermekképe a német romantika íróinak, költőinek, nevelőinek (pl. Moritz Arndt és Jean-Paul Richter) a gondolatvilágában gyökerezik, amely felfogásmód egyértelműen tükrözi Rousseau és Pestalozzi hatását. A gyermek jónak születik, a rossz abból következik, ha megbomlik az ember és természet közötti, eredendő harmónia. A környezet ekkor deformálja az ember lelkét, a nevelőnek ezért a gyermek lelkében csíraszerűen meglévő jó tulajdonságokat kell felszínre hoznia. A gyermekben közvetlenül ölt testet az isteni eredet, és villan fel az isteni szikra (Funke aus Gott).

Ebből következik, hogy a nevelés nem lehet normatív, előíró, mert ez gátolja a gyermeki fejlődés isteni törvények által meghatározott menetét. A pedagógiának követnie kell a gyermek kibontakozását, és mindenekelőtt óvnia kell sérülékeny lelkét a káros külső hatásoktól. A fejlődést támogató nevelés így végső soron elősegíti a visszatérést az ősi egészségességhez, az ember-természet-istenség harmóniájához. Ahogyan az Embernevelés bevezetőjében írja: „Örök törvény rejlik, hat s uralkodik mindenben [...] a mindenütt uralkodó törvény szükségképpen egy mindenütt ható, önmagát tisztán látó, eleven, önmagát elismerő és éppen ezért örökké meglevő egységen alapszik; [...] Ez az egység Isten. Minden az Istentől, az Istentől származik és mindennek egyedül s kizárólag az Isteni, az Isten a létfeltétele; Isten minden dolgoknak egyetlen oka.” (Fröbel, 1928, 1). A „isteni egység” megismerésére kétféle út létezik. Az egyik út a közvetlen hitből táplálkozó ember útja, „akit kedélyénél és hiténél fogva az a szükségérzet tölt el, hat át s éltet, hogy ez másként nem is lehet”, a másik pedig a tudomány útja (Fröbel, 1928. 1, idézi Nádudvari, 2023. 138).

Fröbel antropológiája szerint a gyermekkor értékekben gazdagabb periódusa az ember fejlődésének, mint a felnőttkor. A felnőtt lélek az életkor előrehaladtával egyre inkább kiüresedik, elszürkül: „Halottak vagyunk, minden halott, ami körülvesz bennünket, üresen kong minden tudásunk, üresek vagyunk gyermekeink számára, majdnem minden, amit kimondunk, kong az ürességtől, tartalmatlan, élettelen...” Lelki megújulást, életet és energiát a felnőtt a gyermekekkel való foglalkozásból nyerhet: „Siessünk! Engedjük magunkat eljutni gyermekeinkhez! Engedjük, hogy megtöltsenek bennünket élettel! Élünk velük, és engedjük, hogy velünk éljenek. [...] Tanuljunk gyermekeinktől [...] Élünk a gyermekeinknek: így hoznak ők számunkra békét és boldogságot” (Idézi: Ullrich, 1999).

Az isteni eredetű gyermeki alkotófolyamat három dologban nyilvánul meg: a beszédben, a játékban és a képzeletben. A játék az önmagunkra találás, az „isteni egésszel” való egyesülés eszköze Fröbel szerint a gyermek a játék közben éli át leginkább saját létezésének totalitását: érző, gondolkodó és cselekvő lényként egzisztál egy időben.

A gyermeki ártatlanságot a romlott társadalmi viszonyok veszélyeztetik, a gyermekben szunnyadó isteni erő kihasználatlanul marad, felnőttkorra elenyésczik. Ezért különleges óvodára, „gyermekkert”-re (Kindergarten) van szükség, amelyekben a 2-7 éves korú gyermekek közösségben élnek, a fröbéli fejlesztő eszközeivel foglalkoznak, különféle mozgásos és szerepjátékokat játszanak, keréteszkednek. Mindezek hozzájárulnak ahhoz, hogy a bennük szunnyadó őseredetű képesség az isteni egészségességhez való kapcsolódáshoz zavartalanul kibonta-

kozghasson. Ahogyan azt a téma egyik legnevesebb szakértője, Meike Sophia Baader német neveléstörténész írja: „Fröbel az óvodájában kívánta a gyermek istenségét és szentségét gondozni.” (Baader, 2002, idézi: Nádudvari 2023, 139).

Fröbelnek meggyőződése volt, hogy őt saját édesanyja elvesztése gátolta a kisgyermekkorai értelmi és érzelmi fejlődésében. Ez is hozzájárul ahhoz, hogy teljes mértékben átvette mestere, Pestalozzi felfogásmódját az anyai szeretetről, amely a kisgyermek fejlődésének legfontosabb hajtóereje. Ismeretes, hogy Pestalozzi az anyai nevelést elsősorban „természetes” folyamatnak tekintette, és viszonylag kevés konkrét didaktikai útmutatást adott az anyák számára. Ezt szeretne volna pótolni Fröbel. Svájci mentorához hasonlóan kiegyensúlyozott kombinációját alkotta meg a manuális tárgyi tevékenységre épülő kognitív fejlesztésnek egy olyan metodikában, amelyben a tudatosan konstruált oktatási játékok, úgynevezett „ajándékok” rendszerét használja, amelyet a gondosan előírt tevékenységeket („foglalkozásokat”) szisztémájával egészített ki (Allen, 2017). Kisgyermekeknek szánt „játék-adományai” (gömb, henger, kocka stb.) egy sajátos metafizikai rendszer szimbólumai is egyben, amelyek az ember, a természet és az istenség harmóniáját fejezik ki. Miközben a gyermek ezekkel az eszközökkel foglalkozik, nemcsak belső spontán erői bontakoznak ki, hanem gondolkodása, felfogóképessége is fejlődik. A gyermekkert így végső soron egyúttal a hétéves korban kezdődő elemi iskolára való felkészülést is szolgálta Fröbel szándéka szerint.

Fröbel elképzelése eredetileg az volt, hogy eszközei, fejlesztő játécai („ajándékok”) a családok otthonában legyenek használatosak. Első körben pedagógusokat kívánt képezni, akik megtanítják az anyákat a Fröbel-féle játékos fejlesztő módszerekre. Tanfolyamokat szervezett gyermekgondozóknak, óvónőknek és szülőknek. Thüringiába való visszatérése után azonban úgy döntött, hogy nevelési elképzeléseit intézményes keretek között valósítja meg. Az újabb Fröbel-irodalom (pl. Allen, 2017) arra mutat rá, hogy a német pedagógus az óvodát egy újfajta közösségi létforma alapjaként képzelte el, amelyre épülve a sokak által megálmodott, egységes Németország majd megszülethet. Pestalozzéhoz hasonlóan az anyák és a gyermekeik közötti kapcsolat szoros kötelékét tekintette a családokat, közösségeket és a nemzet összetartó erő legfontosabb forrásának.

1839-ben a Keilhau közelében levő Bad Blankenburg városa díszpolgárává választotta Fröbelt. Ebből az alkalomból rendelkezésére bocsátottak egy épületet, az úgynevezett „pincés házat” (Haus über dem Keller), valamint egy játszótérrel. Ebben a házban kezdte el a „gyermekkertészek” képzését, valamint a város különféle rendű-rangú lakóinak gyermekeiből álló mintegy hatvan fős gyermekcsoport játékkal való nevelését és fejlesztő oktatását. Az intézet eredeti neve Játék- és Foglalkoztató Intézet (Spiel- und Beschäftigungsanstalt), volt az Általános Német Gyermekkert (Allgemeiner Deutscher Kindergarten) „elnevezést

1840-ben vette fel az intézet. A Kindergarten megnevezés ettől fogva kezdett világszerte terjedni, megkülönböztetve a Fröbel eszméi alapján szervezett játékkal fejlesztő kisgyermeknevelő intézeteket a korábbi kisgyermekiskola (infant school) jellegű intézményektől. A „gyermekek kertje” metaforanév összekötötte a gyermekeket és a növényeket, arra utalva, hogy mindkettőnek csak kedvező környezetre és gondoskodásra van szüksége ahhoz, hogy kibontakoztathassa velészületett, Istentől kapott adottságait (Allen, 2017).

Fröbel kezdetben az óvodában való nevelőmunkát nem tekintette kizárólag női szakmának, alapjában véve úgy gondolta, hogy az a tradicionális nő szerepéhez illeszkedő megoldás, ha a leányok a házasságkötésük előtt dolgoznak képzett óvónőként. Ezért azt tartott a célszerűnek, ha az erre alkalmas férfiak és nők egyaránt megszerzik a gyermekkertész szaktudást és a képesítést. A német óvodapedagógus első munkatársai férfiak voltak, és első tanfolyamain férfiak és nők vegyesen vettek részt. A többségében férfiakkal álló német tanári kar azonban nyíltan elutasította a játékos fejlesztésre épülő módszert, mert „tudománytalannak” tartotta azt. A tanfolyamokra így csak kevés férfi tanár jelentkezett (Allen, 2017).

Az első „gyermekkertésznők” és a Kindergarten-mozgalom születése

Az első óvoda megalapítása után Fröbel már kifejezetten a nők felé fordult, amikor reménybeli munkatársakat és óvópedagógusokat verbuvált. 1840 júniusában az általa szerkesztett újság (Sonntagsblatt) hasábjain szenvedélyes hangú felhívást tett közzé „Németország asszonyai és leányai” számára („Aufruf an Deutschlands Frauen und Jungfrauen”), amelyben arra kérte a nőket, hogy vegyenek részt a kisgyermeknevelés ügyének felkarolásában. A felhívás szenvedélyes, szinte szentimentális hangvétellű szövegéből kirajzolódik az anyaság, mint női szerep felmagasztalása. Erre alapozza meggyőződését, hogy a nők alkalmasabbak az óvodai fejlesztéshez szükséges, szeretetteljes gondoskodás biztosítására. Bár 1839-ben elhunyt felesége, Wilhelmine nevét ebben a felhívásban nem említi, az erősen személyes hangvétel arra utal, hogy az „Aufruf” megjelentetését Fröbel személyes gyásza is motiválhatta.

Ez a felhívás is része volt annak a kampánynak, amelyet pedagógiai elvei és a gyermekkert, mint intézmény népszerűsítése érdekében indított. Több száz levelet küldött azoknak, akiről úgy vélte, hogy hajlandók lehetnek az óvodák alapításában közreműködni, illetve azokat anyagiakkal támogatni. A címzettek között – a prominens férfi személyiségek mellett – már sok nő is szerepelt, köztük magánemberek, női egyesületek, jótékonyági szervezetek vezetői, női lapok szerkesztői.

Az első mintaintézet megnyitása után, a negyvenes években létesített többi német gyermekkert is nyitva állt minden társadalmi osztály előtt, befogadva így egyre több elszegényedett munkáscsaládból származó gyermeket. Nevelési koncepciójuk a különböző társadalmi osztályokból és rétegekből származó gyerekek együttnevelésével a társadalmi szolidaritás fokozását kívánta elősegíteni.

Az újabb pedagógiatörténeti kutatások arra mutatnak rá, hogy Fröbel első óvónő követői már az 1840-es években arra törekedtek, hogy az óvodaszobákban megteremtsék annak az utópikus társadalmi berendezkedésnek a modelljét, amelyet a nagyvilágban is szerettek volna megvalósítani. Az autoriter, fegyelmezésen alapuló módszerek helyett a meggyőzésre alapoztak. Oktató-fejlesztő játékaik a kreativitást fejlesztették, a kooperatív tevékenységformák a szociális kompetenciákat alakították ki, a kertészkedés és állatgondozás pedig a természet iránti szeretetre és tiszteletra nevelt (Allen, 2017).

A mozgalom kiterelvényesedése következtében egyre nagyobb szükség volt képzett óvopedagógusokra, ezért Fröbel mind több helyen kezdeményezett tanfolyamokat, ahol ő maga is oktatta az ekkor már kizárólag nőkől álló hallgatóságot. 1848 és 1851 között körülbelül száz gyermekkertésznőt képzett ki (Allen, 2017).

A tanítványok között volt – bár nem a tanfolyam formális keretei között nyerve a képzését – Fröbel unokahúga, Henriette Breymann (1827–1899) is, egy kisvárosi lelkész tíz gyermeke közül a legidősebb. A fiatal lány lázadt a háztartásvezetésre koncentráló, tradicionális női szerep kötöttségeivel és főleg édesapja lutheránus ortodoxiájával szemben. „Jámbor akartam lenni, de nem tudtam” – nyilatkozta később életrajzírójának, Mary Lyschinskának (Lyschinska, 1922, idézi: Allen, 2017). A kiegyensúlyozatlan, szélsőségekre hajlamos fiatal lány életében akkor következett be fordulat, amikor édesanyja előrelátó útmutatása révén kapcsolatba került nagybátyával, Friedrich Fröbellel, akinek a hatására habozás nélkül az óvodaügynek szentelte életét. 1854-ben családja támogatásával a szülei házában nevelőintézményt alapított az alsó-szászországi Watzumban. Az intézménynek egy óvoda és egy lánynevelő intézet is részét képezte. Breymann 1872-ben házasságot kötött Karl Schrader jogással, akinek felívelő vasúti tisztviselői karrierje kapcsán Berlinbe költöztek. Ott tovább folytatta Fröbel pedagógiai eszméinek terjesztését, és részt vett annak intézményesítésében is: 1872-ben óvodát létesített, 1896-ban pedig munkatársaival megalapította a ma is működő Pestalozzi-Fröbel Házat, amely kisgyermeknevelő, gyermekvédelmi és pedagógusképző intézetek komplexumaként funkcionál.

1848 augusztusában Fröbel pedagógiai elvei további népszerűsítésére bemutatót szervezett egy tanárok számára rendezett kongresszuson, Rudolstadtban. Az ezen a gyűlésen részt vevő tanárok szinte kizárólag férfiak voltak. A fogadtatás vegyes volt: egyesek megdöbbenek a módszer teljesen új nevelésfilozófi-

ájától és gyermekképétől, másokat felháborított az, hogy Fröbel a nőket is szeretne volna bevonni az óvodák vezetésébe. Végezetül, bár megszavazták azt, hogy a gyermekkerteket illesszék be az új, liberális filozófiai eszméken alapuló, egységes Németország iskolarendszerébe, de az óvodát inkább a fegyelmező nevelés, mintsem a gyermeki adottságok kibontakoztatásának helyszínéként tudták elképzelni.⁹

Az aggodalom nem hagyott alább: a középosztály félt a kiváltságai elvesztésétől, tartott attól, hogy az alsóbb néposztályok, főleg az erősödő munkásosztály mozgalmai egzisztenciálisan veszélyeztethetik őket. Fröbel, bár a tanári konferencia felemás eredményeivel nem volt elégedett, változásokat remélt, ezért levelet írt a frankfurti nemzetgyűlés oktatási bizottságának, amelyben tájékoztatást adott arról, hogy a tanárok alapján véve támogatják a gyermekkert-típusú óvodák létesítését. Felterjesztéséhez mellékelte kollégája, Wilhelm Middendorf (1783–1853), reformeszméket valló pedagógus petícióját, amely alapvető társadalomépítő szerepet szánt az új óvodáknak. Eszerint az új kisdédóvó gyermekkertekben folyó koragyermekkorai nevelés célja az egyesült Németország megteremtése lesz, ahol majd „... a gazdagok és a szegények, a felsőbb és az alsóbb osztályok, a protestánsok és a katolikusok, a zsidók és a keresztények gyermekei boldogan játszanak egymás mellett... Mi az a varázspálca, amely megteremti a hazánk egységét? Az oktatás.” (Idézi: Allen, 2017).

Az elbukó 1848-as forradalom nem hozhatott eredmény az oktatás terén sem. Az azt követő évtized a restauráció időszaka volt, amelyben a porosz hatóságok a forradalmi eszmék leghalványabb vélt vagy valós megnyilvánulási formájára is szigorú retorzióval reagáltak. Az újabb kutatások szerint a betiltás közvetlen kiváltó oka az volt, hogy a porosz rendőrség Friedrich Fröbelt összetevesztette unokaöccsével, Karl Fröbellel, aki jóval radikálisabb társadalom-reformer nézeteket vallott: feleségével, Johanna Fröbellel 1850-ben a nők teljes társadalmi egyenjogúságát hirdető és a leányhallgatókat e szellemben oktató óvónőképző intézetet hozott létre Hamburgban (Hamburger Hochschule für Frauen).

A Fröbel munkásságát – már korábbi pályafutása során is – szinte paranoiás gyanakvással figyelő porosz rendőrség ateizmussal és a szocialista eszmék terjesztésével vádolta meg a német pedagógust, aki hasztalan védekezett a koholt vádak ellen. Óvodáját 1851-ben bezáratták, a tilalmat csak halála után, 1860-ban oldották fel.

Ma már tudjuk, hogy az óvodapedagógus Wilhelm Fröbel mérsékeltebb felfogást képviselt unokaöccsénél. Az ő társadalomreformer elképzelései szerint a nők kiteljesedése édesanyaként és gyermekkertészként a Kindergarten-mozgalom terjesztésével valósulhat meg. Az anyák közreműködésével az óvodának

⁹ A munkásosztálybeli gyermekeket a gyűlésen résztvevő tanárok „testileg, lelkileg elhanyagolt kis koldusoknak, hazugoknak, tolvajoknak” aposztrofálták (idézi: Allen, 2017).

egyfajta „földi paradicsommá” kell válnia, nemcsak a gyermekek, hanem a szülők számára is. Az együttes foglalkozások, a fejlesztő játékok hozzásegítik a családokat a földi harmónia megtalálásához. A gyermekkert ezért nemcsak a gyermeknevelés eszköze, hanem a családi élet megújítója is egyben. Ezen keresztül pedig jótékony, harmóniateremtő hatással lehet a társadalom tágabb köreinek életére is. Ezért biztatja Fröbel a szülőket ezekkel a szavakkal újabb és újabb óvodák alapítására: „Gyertek, éljünk gyermekeinkkel, gyermekeinknek! (idézi: Ullrich, 1999).”

A „transzatlanti” óvodamozgalom kezdetei

A porosz tilalom ellenére Fröbel eszméi paradox módon egyre ismertebbekké váltak világszerte. Az 1848-as forradalom után az óvodamozgalom sok tagja külföldre, elsősorban az Amerikai Egyesült Államokba emigrált, és elkötelezetten terjesztette tovább a gyermekkert-típusú óvoda eszméjét a haladó gondolatok iránt abban az időben kifejezetten fogékony és támogató Újvilág nyitott társadalmában.

Az óvodája megszüntetését feldolgozhatatlan traumaként megélő Fröbel is fontolgatta, hogy Amerikába emigrál, „az egység és a személyes függetlenség földjére” (Fröbel Doris Lützenshez írott levelét idézi Allen, 2017, 46)¹⁰. Néhány útmutatást is megfogalmazott az amerikai óvodák számára, de elhunyt, mielőtt elindulhatott volna. Eszméit más német emigránsok vitték el az Újvilágba.

A német bevándorlók által magukkal vitt pedagógiai filozófiák, különösen Pestalozzi és Fröbel elvei, jelentős figyelmet keltettek az Újvilágban. Ahogyan arra Ann Taylor Allen rámutat, az egyházak az Egyesült Államokban a gyülekezeteik pénzügyi támogatásától függtek, ezért erőteljesen szorgalmazták az új tagok toborzását és a régiók megtartását. A gyülekezeti tagok között sokan voltak nők is, akik jelentős befolyásra tettek szert egyházuk tevékenységében a jótékonykodás terén. Ezeknek a női tagoknak köszönhetően az amerikai egyházak sokkal nyitottabbak és támogatóbbak voltak az óvodákkal, mint a németek (Allen, 2017, 74). Német földön a pedagógusok többsége férfi volt. A tanári kar ellenállt a feminizációnak, és gúnyt űzött a művelt nőkből. Ezzel ellentétben az amerikai pedagógusok többsége, legalábbis az intézményes elemi nevelés-oktatás szintjén, a század közepéig túlnyomórészt nőkből állt. Az Egyesült Államokban a nők alkalmassága az intézményes kisgyermeknevelés terén vitán felül álló, elfogadott tény volt.

¹⁰ Doris Lütken a Fröbel eszméit terjesztő hamburgi óvodamozgalom kulcsfontosságú szereplője volt.

A német óvodapedagógusok kivándorlása már 1848 előtt megkezdődött. Az elsők között volt Caroline Louisa Frankenberg (1806–1882), aki Fröbel tanítványa volt Keilhau-ban, és társaival az 1830-as években érkezett az Egyesült Államokba. 1836-ban Frankenberg kisiskolát alapított Columbusban (Ohio állam), Fröbel eszméire alapozva. Ez az intézmény nem volt sikeres, ezért Frankenberg hazautazott Keilhauba, ahol Fröbelnél további tanulmányokat folytatott. Ezt követően visszatért az Egyesült Államokba, és 1858-ban újra létrehozta iskoláját Columbusban.

Margarethe Meyer Schurz (1833–1876), egy gazdag evangélikus hamburgi család¹¹ leánya nővérével, Berthával 1849-ben Friedrich Fröbel óvodapedagógiáról szóló előadását hallgatták meg Hamburgban. A német pedagógus eszméi mindkét leány életét döntően meghatározták. Margarethe ezt követően azon a rövid életű női főiskolán folytatott tanulmányokat, amelyet Friedrich Fröbel unokaöccse, Karl Fröbel létesített feleségével Hamburgban, 1850-ben. Nővére, Bertha Ronge Schurz pedig, 1851-ben létrehozta az első angliai fröbeliánus óvodát Londonban. 1852-ben Margarethe meglátogatta nagybeteg nővérét, hogy segítsen neki a háztartásban és az óvoda vezetésében. A fiatal leány Londonban ismerkedett meg a huszonnégy éves Carl Schurz-cal, egy radikális forradalmár menekülttel. 1852 júliusában összeházasodtak, majd ugyanazon év szeptemberében az Egyesült Államokba emigráltak. Néhány hetet New Yorkban töltöttek, majd Philadelphiában telepedtek le. A férj azonban Nyugatabbra vágyott, ezért 1856-ban feleségével és hároméves leányával, Agathe-val a Wisconsin állambeli Wattertown városába költözött, ahol akkor már sok német bevándorló élt. A Schurz család azonban nem vágyott tiszta német ajkú közösségbe, sokkal inkább szereték volna német hagyományaikat az amerikai kultúrával ötvözni. Carl hamar megtanult angolul, és belépett az újonnan szervezett Republikánus Pártba, ahol elkötelezetten küzdött a rabszolgaság eltörléséért és a bevándorlók érdekeinek méltányos érvényesítéséért. Politikai tevékenysége Abraham Lincoln figyelmét is felkeltette. Az Unió hadseregében vezérőrnagyként harcolt, majd szenátor lett (Allen 2017, 49).

Margarethe Meyer Schurz 1856 novemberében nyitotta meg az első német óvodát a Schurz-farm nappalijában. Ahogyan azt a német fröbeliánus óvodaszme tengeren túli, „transzatlanti” meghonosításának történetét bemutató könyvében Ann Taylor Allen történész írja: „Margarethe kevésbé volt híres az amerikai politikai életben, mint férje, ám az új hazája értékeihez való hozzájárulása

¹¹ Életrajzát a nyomtatott források egy része pontatlanul és hibásan rekonstruálta. Ennek következtében az interneten elérhető kútfők között is van megbízhatatlan. A félrevezető adatoktól megtisztított, hiteles biográfia William Petig munkája. Ő utal arra, hogy Margarethe édesapja gazdag sétatálcagyáros volt (Petig, 2017).

révén nem kevésbé volt fontos: Kicsomagolta a Németországból hozott csomagokat – szőnyegszövéshez való csillogó papírcsíkokat, kék perforált kartont és színes fonalat varrási mintákhoz, valamint egyéb oktatási játékokat –, és meghívta néhány barátja gyermekét, hogy csatlakozzanak lányához, Agathehoz, az általa létesített, új óvodában. Kézikönyvként nővére, Bertha Ronge *Practical Guide to the English Kindergarten* (Gyakorlati útmutató az angol óvodához) című könyvét használta.” (Allen, 2017, 49). Az óvodát később egy alkalmasabb helyszínre, apósa korábbi házába költöztette, ahol azt 1858-ig vezette. Az intézmény egészen 1915-ig működött.

1859-ben Margarethe és Agathe elkísérték Carlt, a férfi pedig bemutatta őket az akkor már széles körben ismert társadalomreformer pedagógusnak, Elizabeth Peabodynek. Ruth M. Baylor, Elisabeth Palmer Peabody (1804–1894) életrajzírója így írja le a találkozást: „Kicsi gyermeked egy csoda, olyan gyermeki és öntudatlan, és mégis olyan bölcs és tehetséges, vonzza és irányítja a gyerekeket, akik mintha meg lennének babonázva. – Nincs itt semmiféle csoda, csak gyermekkertben nevelkedett – válaszolta Mrs. Schurz” (Idézi: Snyder, 1972, 31). Ezt követően Margarethe Schurz mesélt Elizabeth Peabodynek a hamburgi Fröbel-tanfolyamról. Megígérte, hogy elküldi neki Fröbel pedagógiai alapművének, *Az ember nevelése* című könyvnek egy példányát. Bár Peabody korábban már olvasott egy tanulmányt a Fröbel-féle óvodáról, a későbbi életpályájára hatást gyakorló, elementáris hatást mégis a Schurz családdal való találkozás váltotta ki belőle: ettől kezdve ő lett az amerikai Kindergarten-mozgalom első meghatározó egyénisége, majd 1860-ban Boston Kindergarten néven óvodát alapított. Európai utazásai során találkozott Fröbel második feleségével, Luise-szal, valamint az európai Fröbel-mozgalom más fontos képviselőivel. A forradalom után kivándorolni készülő német óvónőket arra biztatta, hogy éljenek a lehetőségekkel, amelyek az Újvilágban várnak rájuk (Allen, 2017, 51). Ez sok esetben meg is történt.

Végző soron elmondható, hogy a Fröbel-féle óvodamozgalom az elhivatott gyermekkertésznők révén vált a pedagógia világszerte egyik leginkább elterjedt, meghatározó irányzatává. Ebben szerepe volt annak a ténynek is, hogy a pedagógiai mozgalom az Egyesült Államokban a nőemancipációs mozgalmak keretei között felerősödve tudott igazán hatékonyan kibontakozni.

A Fröbel-recepció kezdetei Magyarországon

Fröbel pedagógiája – akárcsak világszerte – Magyarországon is elemi erővel hatott az óvodapedagógia alakulására. A recepció nálunk az 1860-as években kezdődött. A német pedagógus koncepciója korábban sem volt ismeretlen hazánkban. Vannak arra utaló források, melyek szerint Fröbel a módszerei iránt érdeklődő Brunszvik Terézzel is levelet váltott (Wasmuth, 2024; Berger, é. n.).

A hatvanas években Rapos József óvóképző intézeti igazgató elkezdte magyarra fordítani műveit, egymás után születnek a Fröbel műveit ismertető, értékelő tanulmányok. „Magyarországi Központi Fröbel Nőegylet” néven úgy egyesület jön létre a fröbeli elmélet és gyakorlat magyarországi terjesztése érdekében. Elszánt kritikusok lépnek a színre (például Péterfy Sándor, a Népnevelők Lapjának főszerkesztője), a megfontolt támogatók egy része hiányolja a nemzeti jelleg érvényesülését a koncepcióban (így tesz például Peres Sándor és Draskovits Pál óvóképző intézeti tanár). Sokan kifogásolták a fröbeli „adományok” rendszerének úgymond „életidegen formalizmusát”.

A fröbeli gondolatok a 19. század második felétől kezdve folyamatosan jelen voltak a magyar óvodapedagógiában. A foglalkoztató eszközök („adományok”) rendszerét többen megkísérelték továbbfejleszteni, a korabeli magyar igényekhez illeszteni. Lényegesebb eszmei hatást jelentett ennél a Fröbel műveiben olyannyira markánsan megjelenő romantikus gyermekkép motívumainak felbukkanása és térhódítása a magyar óvodapedagógiai irodalomban és az óvodáról folytatott szakmai diskurzusokban.

Érdekletes példa erre az a nyomtatásban is megjelent előadás, amely az 1896-ban megrendezett II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus Kisdedednevelés szakosztályában hangzott el. Molnár Mária óvónő az óvodai kisdedednevelés családias jellegének fontosságára hívta fel a figyelmet. A kisdedóvó intézet feladata, hogy segítsen azoknak a nőknek, akik „arra vannak utalva, hogy övéiktől távol, a rideg, hideg világban keressék meg mindennapi kenyerüket”. A legfőbb segítség az, ha „édes, családias otthont” biztosítanak az iparban és a mezőgazdaságban egyre nagyobb számban foglalkoztatott dolgozó nő gyermekének. A kenyerüket nehéz munkával kereső anyák elvárhatják, hogy az óvónő „édes anyai gonddal örködjék” gyermeke fölött egy olyan óvodában, amelyben „a testvériesség mellett családiasság is lakozik”. Akkor lesz az óvoda ilyen, ha a gyermekkertésznő „világosságot, meleget árasztó” szeretettel viseltetik a gondjaira bízott kisdedek iránt, azok pedig erre szeretettel, kötődéssel válaszolnak.

A jól működő óvodától szerinte elvárható, hogy „az égi harmatot, a gyermeki kornak boldog vidámságát rideg rendszerével ne ölje ki, ne semmisítse meg, de az anyai szív varázserejével hasson oda, hogy az ártatlan kisdedek mosolygó arcán a tavasz frissessége, szemeikben a kék ég derült mélysége minél

tovább, minél állandóbban maradjon meg.” A romantika gyermekérzékenységét idézi a következő – kissé már szentimentalizmusba hajló, ám a kor stílusának megfelelő – mondat is: „Bimbó a kisdedek ártatlan szíve is, magában rejt a szép, jó és igaznak fejlődő csíráját, áldásthozó napja az ártatlan öröm, mely a kicsi szívet naponta érinti, hogy életre keltse a legszebb, legszentebb nemes érzületet.”

Ahhoz, hogy a gyermeki lélek minél tovább megmaradhasson a „boldog vídamság” korszakában, ahhoz, hogy a lelkükben szunnyadó „szép, jó és igaz” csírája háborítatlanul bontakozhassék ki, „természetszerű nevelésre” van szükség. Az ilyen nevelés „a gyermek lelki fejlődésének törvényeiből indul ki s a természetes fejlődést erőszakos beavatkozással tönkretenni nem akarja”. A természetes nevelés elvei alapján működő óvodában tehát nincs helye a „pedáns, iskolai modornak” (Molnár, 1898, 523–528).

Az előzőekben vázlatosan áttekintett 19. századi óvodapedagógiai irányzatok vizsgálata során kitűnik, hogy a belőlük kibontható gyermekképek nem határolhatóak el egymástól „vegytisztán”. A kisiskola jellegű *infant-school*-ok pedagógiájában éppúgy megtalálhatók a romantikus gyermekkép bizonyos elemei, mint ahogyan a fröbeli gyermekkert-mozgalom neveléstani alapjaiban is felbukkannak a tradicionális, előíró jellegű oktatás-nevelés elemei. A 19. század óvodapedagógiájában kevesebb kontrasztos archetípust látunk, inkább a különféle irányzatokból táplálkozó, többféle gyermekképre építő pedagógiai átmenetek a jellemzőek. Ezekben kevesebb a szélsőség, sokszor az egymással vitatkozó irányzatok közös jellemzői is kimutathatók.

Látható: ez még nem az Ellen Key módjára „pedagógiai özönvizet” jósoló reformpedagógia és életreform-mozgalom kontrasztos pedagógiai világa, csak annak egy lágyabb paszellszínekkel megfestett előképe.

Felhasznált irodalom

- A' Kisdéd-Óvó Intézetekről A' Választottság' Meghagyásából. Trattner-Károlyi költségén, Pesten, 1837.
- Aggné Pirka Veronika (2017): A magyar óvodáztatás és óvóképzés történetének alakulása. In: Aggné Pirka Veronika, Mikonya Görgy, Mészárosné Darvai Sarolta és Szarka Emese (szerk., 2017): *Kora gyermekkori nevelés és családtörténet*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest. URL: <https://mek.oszk.hu/18700/18709/18709.pdf>
- Allen, Ann Taylor (2017): *The Transatlantic Kindergarten: Education and Women's Movements in Germany and the United States*. Oxford University Press. Kindle Edition. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190274412.001.0001>
- Baader, Meike Sophia (2002): *Die romantische Idee der Kindheit. Friedrich Fröbels Kindergärten als politisch und finanziell bedrohte „Oasen des Glücks“*. In: Schmitt, H. (Ed.): *Eine Oase des Glücks. Der romantische Blick auf Kinder (57–73)*. Henschel, Berlin.
- Baylor, Ruth. M. (1965): *Elizabeth Palmer Peabody, kindergarten pioneer*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
- Berger, Manfred (é. n.): Theresia Gräfin Brunsvik von Korompa (1775–1861). Frauen in der Geschichte des Kindergartens. In: *Kita Handbuch*. Herder Verlag, Freiburg. <https://tinyurl.com/535u2zzp>
- Bollnow, Otto Friedrich (1977): *Die Pädagogik der deutschen Romantik von Arndt bis Fröbel*. W. Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Draskovits Pál (1940): *A magyar kisdédnevelés és kisdédóvónőképzés története és jelen állapota*. Közlemények a Szegedi Ferencz József Tudományegyetem Pedagógiai Lélektani Intézetéből. Özv. Pauly Károlyné Könyvnyomdája, Szombathely.
- Fröbel Frigyes (1928): *Műveiből*. Fordította: Peterich Béla. Dunántúl Egyetemi Nyomdája Pécsset.
- Fröbel, Friedrich Wilhelm August (1914): *Kleinere Schriften zur Pädagogik*. Koehler Verlag, Leipzig.
- Fröbel, Friedrich Wilhelm August (1928): Embernevelés. In: *Fröbel Frigyes műveiből (1928): Embernevelés. A gyermekkert foglalkoztató eszközei. Pálcikakirakás. A gyermek rajzoló kedve. A közvetítő iskola*. Budapest: A „Kisdédnevelés” Kiadása (Ford.: Petrich Béla).
- Fröbel, Friedrich Wilhelm August (1973): *Die Menschenerziehung. Die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst*. Hrsg. von Hermann Holstein, Bochum.
- Fröbel, Friedrich Wilhelm August (1826): *Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Fröbel*. 1. Bd. Bis zum begonnenen Knabenalter. Leipzig: Verlag der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt. In *Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Fröbel*. 1. Bd. Bis zum begonnenen Knabenalter. Faksimile-Nachdruck. (2013) Bad Liebenstein. http://www.froebelweb.de/images/stories/pdf/ME_www.pdf
- Golyán Szilvia (2023): A hazai óvodapedagógus-képzés történetével összefüggő közlemények szisztematikus szakirodalmi áttekintése. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 11(2-3), 61–80. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2023.2-3.61.80>

- A tanulmányban előforduló webes hivatkozások legutolsó ellenőrzési időpontja: 2025. november 1.

- Habók Anita (2007): Friedrich Fröbel romantikus gyermekképe. *Neveléstörténet*, 4(1-2), 245–255. <https://tinyurl.com/ywarsawe>
- Heiland, Helmut (2002): *Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782– 1852)* Schneider Verlag, Hohengehren.
- Hornýák Mária (2004): Az európai óvodaügy hőskora Brunsvik Teréz levelezésének tükrében. I. rész. *Neveléstörténet*, 1(3-4), 68–84.
- Hornýák Mária (2005): Az európai óvodaügy hőskora Brunsvik Teréz levelezésének tükrében. II. rész. *Neveléstörténet*, 2(1-2), 49–73.
- Kelemen Elemér (2000): Az óvoda a magyar társadalom történetében I-III. rész. *Óvodai Nevelés* 53(4), 138–141., 53(5), 216–220. 53(6), 252–256.
- Kéri Katalin (2025): Brunsvik Teréz grófnő pedagógiai életműve. In: Kéri Katalin – Varga László (szerk., 2025): Brunsvik Teréz örökében : Hagyomány és megújulás az óvodapedagógiában. Soproni Egyetem Kiadó, Sopron, 2025, 15–36.
- Komjáthy Zsuzsanna (2012): A magyar óvodatörténet nyilvántartott szakmai folyóiratainak gyermek- és ifjúságképe a XIX: századtól napjainkig. *Képzés és Gyakorlat*, 10(3-4), 221–231. <https://tinyurl.com/y8zzrd5d>
- Kövér Sándorné (2004): Kell-e mennünk Európába? *Neveléstörténet*, 1(3-4), 55–67. <https://tinyurl.com/2t73d35m>
- Lyschinska, Mary J. (1922, reprint: 2020): *Henriette Schrader-Breymann*. De Gruyter, Berlin <https://doi.org/10.1515/9783112407820>
- Mészáros István (1978): Két óvodatörténeti dokumentum a reformkorból. *Óvodai Nevelés*, 31(9), 350–352.
- Mészáros István (1988) *Óvodai zenei nevelésünk másfél évszázada*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest.
- Molnár Mária (1898): A közös kisdiednevelés családias jellege. In: Nagy László, Beke Manó és Kovács János (szerk.): *A II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus naplója. I. kötet. A kongresszus története*. Az összes-ülések és a szakosztályok naplója. Budapest. 523–528.
- More Muelle, Christina (2013): *The History of Kindergarten: from Germany tot he United States*. Florida International University Libraries, Institutional Repository, <https://digitalcommons.fiu.edu/sferc/2005/2005/1/>
- Nagy László, Beke Manó és Kovács János (szerk., 1898): *A II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus naplója. I. kötet. A kongresszus története*. Az összes-ülések és a szakosztályok naplója. Budapest.
- Nádudvar Gabriella (2023): *Pedagógiai gondolkodás és gyermekkép a német romantika korában*. PhD-értekezés. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger. <https://tinyurl.com/yvah5udw>
- Petig, William, E. (2017): Margarethe Meyer Schurz: A Problematic Biography. *Yearbook of German American Studies*, Volume: 52. URL: <https://doi.org/10.17161/ygas.v52i.18299>
- Pukánszky Béla (2005a): *A gyermek a 19. századi magyar neveléstani kézikönyvekben*. Iskolakultúra Könyvek, 28. Pécs. <https://mek.oszk.hu/03200/03256/>
- Pukánszky Béla (2005b): A gyermekről alkotott kép változásai az óvoda történetében. *Educatio*, 14(4), 703–714. <https://tinyurl.com/bd4mhvx5>
- Rousseau, Jean-Jacques [1762], (1978): *Emil vagy a nevelésről*. Ford.: Győry János. Tankönyvkiadó, Budapest, 3. kiadás.
- Snyder, Agnes (1972): *Dauntless Women in Childhood Education, 1856-1931*. Association for Childhood Education International, Washington. <https://tinyurl.com/ambvypcu>
- Ullrich, Heiner (1999): *Das Kind als schöpferischer Ursprung*. Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

- Vág Ottó (1969): *Az óvodai nevelés kialakulása*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1993): *A kisgyermeknevelés története*. Magyar Óvodapedagógiai Egyesület, Miskolc.
- Vág Ottó (1994): *Az óvodai nevelés története Magyarországon*. I. rész. Az első óvodától a Terjesztő Egyesület megalapításáig (1828–1936). Magyar Óvodapedagógiai Egyesület, Miskolc.
- Wasmuth, Helge (2024): An Explanation of My Educational Principles: Friedrich Fröbel's Letter to Max Leidesdorf. *Global Education Review*, 11(4), 9–26. <https://tinyurl.com/2v2janm8>
- Wilderspin, Samuel: *The infant system: for developing the intellectual and moral powers of all children, from one to seven years of age*. London, 1852. <https://tinyurl.com/my27uu9a>
- Wollons, Roberta (szerk. 2000): *Kindergartens and Cultures. The global diffusion of an Idea*. Yale University Press, New Haven and London.