

Cieśla, Michał

"Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte", Jh 1-2 (1961-1962) : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 7, 200-205

1964

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

„JAHRBUCH FÜR ERZIEHUNGS- UND SCHULGESCHICHTE”, JAHRGANG 1, 1961, AKADEMIE-VERLAG, BERLIN 1961, s. IX + 340; „JAHRBUCH...”, JAHRGANG 2, 1962, s. 412.

Wydawany przez Komisję Historii Wychowania i Szkolnictwa Niemieckiej Akademii Nauk w Berlinie „Rocznik” jest redagowany przez sześciuosobowy komitet, złożony z wybitnych historyków pedagogiki NRD, na czele którego stoi ceniony i znany u nas znawca dziejów wychowania Robert Alt. „Jahrbuch” jest wydawnictwem ciągłym i nawiązuje do bogatej tradycji czasopiśmiennictwa historycznopedagogicznego Niemiec ery przedhitlerowskiej, m. in. do znanego „Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts”, jak też do pewnego stopnia do licznych wydawnictw źródłowych. Ten związek z przeszłością podkreśla również Redakcja w przedmowie do niniejszego tomu, skoro powiada, że „Rocznik” jest kontynuacją działalności wydawniczej „Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte”.

W układzie „Rocznika” przyjęto zasadę podziału na trzy części: część pierwsza obejmuje rozprawy z dziejów pedagogiki i oświaty, część druga przeznaczona jest na publikowanie źródeł wraz z komentarzami, część trzecia poświęcona jest recenzjom, ukazujących się bieżąco prac historycznopedagogicznych, zarówno niemieckich, jak i obcych, oraz sprawozdaniom kronikarskim.

Tematyka rozpraw tomu pierwszego tworzy pewną zwartą całość i obraca się około dziejów postępowej myśli pedagogicznej w Niemczech od schyłku XVIII w. do drugiego dziesiątka wieku XX. W artykule pt. *Traditionen der Erziehung zu Patriotismus und Völkerfreundschaft* G. Mundorf poddaje rewizji dotychczasowe poglądy na pedagogikę J. G. Herdera. Wywody autorki rzucają nowe światło na właściwy stosunek tego wybitnego przedstawiciela klasycznej literatury niemieckiej do wychowania patriotycznego swego narodu, jak też na jego stosunek do innych narodów. Wychowanie pojęte w duchu szczerzego humanizmu miało na celu rozwijanie pełnej osobowości ludzkiej, człowieka nie tylko miłującego swój własny naród, ale szanującego każdą inną narodowość. Ten tolerancyjny, a nawet przyjazny stosunek przejawiał się u Herdera szczególnie dobitnie w odniesieniu do Słowian, zwłaszcza do ciemniejących niewolą. Pragnąc uwolnienia narodu niemieckiego spod tyranii absolutyzmu i jego zjednoczenia, ujmował się również za wolnością Słowian. Wyrobieniu tolerancji i poszanowania innych narodów służyć miała m. in. znajomość ich dorobku kulturalnego, szczególnie ich piśmiennictwa. Jak wiadomo, w tym kierunku szła działalność przekładowa Herdera.

Następne dziewięć rozpraw to jednolity tematycznie cykl na temat teorii i praktyki wychowania przez pracę ręczną, cykl, który otwiera krótki artykuł wstępny prof. Alta. Wychodząc od społecznych i gospodarczych przesłanek, Alt kreśli linię rozwojową myśli wychowania przez pracę od połowy XVIII w. przez cały wiek XIX. Dalsze rozprawy powstały pod kierunkiem Alta w jego seminarium i są wynikiem badań jego uczniów.

H. Zieris w artykule pt. *Karl Biedermann, die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule* poświęca swą uwagę reprezentantowi poglądów sfer kapitalistycznych i umiarkowanego liberalizmu Karolowi Biedermannowi (1812—1901). W swej książce *Die Erziehung zur Arbeit* (r. 1852) Biedermann występuje z ostrą krytyką dotychczasowego systemu edukacyjnego, który nie przygotowuje do życia. Nowoczesna szkoła ma przysposobić zarówno chłopców, jak i dziewczęta przede wszystkim do produkcji zgodnie z wymogami rosnącego w siłę kapitału przemysłowego. Ucząc się rzemiosła i prac ręcznych, młodzież nie tylko

zdobywa zawód, ale kształci się również formalnie. Młody człowiek, wychowując się w pracy manualnej, nabierze dla pracy fizycznej szacunku i nauczy się pracowitości. Biedermann widzi w upowszechnieniu prac ręcznych we wszelkiego typu szkołach środek wychowawczy, który uchroni młodzież przed antagonizmami klasowymi, co w konsekwencji powstrzyma infiltrację idei socjalistycznych w umysły młodych ludzi. Jak z powyższego wynika, Biedermann propagował naukę robót ręcznych, powodując się wyłącznie interesami swojej klasy.

Idea szkoły pracy rozpowszechniła się w połowie XIX w. w wielu krajach niemieckich. Między innymi w Szlezewiku-Holsztynie propagatorem tej idei był pastor Konrad Michelsen. Z pracy G. Schmelzera pt. *Der Plan einer Arbeitsschule für Landgemeinden von Dr. Konrad Michelsen* dowiadujemy się, że pastor holztyński wyszedł z idei tzw. szkół przemysłowych, które powstały w Niemczech u schyłku XVIII w., aczkolwiek był przeciwny temu typowi kształcenia dzieci do zawodu. Szkoły przemysłowe były w zasadzie zakładami pracy produkcyjnej, gdzie wyzyskiwano nieletnie dla samego procesu wytwórczego. Michelsen chciał w swojej szkole pracy widzieć przede wszystkim zakład wychowawczy. Wychowanie moralne miało być oparte na znanej u Pestalozziego triadzie — kształcenie głowy, serca i rąk. Lehrschule Michelsena, odmiennie niż wymienione szkoły przemysłowe, dawać miała więcej teorii i na podstawie wiadomości teoretycznych nauka robót ręcznych miała uczyć sprawności i umiejętności do pracy na roli i w chałupnictwie oraz wychować w moralności religijnej. Szkoła jego miała budzić ducha wspólnoty wiejskiej i uniezależnić biedotę wiejską od łaskawej pomocy materialnej ze strony junkierstwa.

Hans Brumme w artykule pt. *A. v. Clauson, Ueber den Einfluss der dänischen Hausfleissbewegung auf den Knabenhandfertigkeitunterricht in Deutschland* kreśli sylwetkę znanego duńskiego propagatora slöjdu A. Clausona-Kaas (1826—1906). Człowiek ten stworzył towarzystwo dla krzewienia oświaty ludowej w Danii, którego zadaniem głównym było wprowadzenie do szkół nauki slöjdu jako środka do wyrobienia zdolności manualnych. Nauczanie sprawności manualnych było w połowie XIX w. bardzo modne i — jak już wiemy z poprzednich artykułów — uważane było za znakomity czynnik wychowawczy. Idea ta szybko rozpowszechniła się w Niemczech, gdzie sprzyjały temu poglądy liberalno-demokratyczne społeczeństwa burżuazyjnego, które w dziedzinie polityki szkolnej pragnęło wychowania moralnego dzieci proletariackich w imię dewizy *ora et labora*.

Wprowadzenie robót ręcznych — jak wykazuje praca G. Griep, *Ueberblick über die Knabenhandfertigkeitbewegung* — napotykało zrazu, w latach osiemdziesiątych XIX w., na pewien sprzeciw władz szkolnych w Niemczech, które nie chciały uszczuplać tradycyjnego programu szkoły ludowej na rzecz zajęć ręcznych. Dopiero grono entuzjastów tego przedmiotu zdołało po pewnym czasie przekonać czynniki decydujące o dużych walorach formalnowychowawczych nowego przedmiotu. Za wprowadzeniem robót ręcznych przemawiały dwa względy: 1. ekonomiczny i 2. pedagogiczny. W Niemczech przeważał ten drugi wzgląd. Po roku 1891 wprowadzono naukę tego przedmiotu nie tylko do szkół ludowych, ale także do szkół średnich i seminariów nauczycielskich. Zasłużył się przy tym Schenkendorff, który potrafił uzasadnić korzyści wychowawcze, wpływające z nauczania robót z punktu widzenia pedagogiki, fizjologii i psychologii.

Nawiązaniem do poprzedniego artykułu jest praca Gertrud Brumme, *Inhalt und Methoden des Handfertigkeitunterrichts in den Jahren 1870—1900*, która przedstawia w sposób zwięzły i przejrzysty rozwój treści i metod nauczania sprawności manualnych na przykładzie tzw. kierunku lipskiego w ostatnim trzydziesto-

leciu XIX wieku. Rozwojowi temu ogromnie sprzyjało powstałe w tym mieście w r. 1887 seminarium nauczycielskie, które kształciło kadry nauczycieli robót. Jego kierownik, Waldemar Götze, był również zwolennikiem formalizmu dydaktycznego.

Idea formalizmu wychowawczego w dziedzinie rozwijania silnego charakteru i moralności wywodziła się — jak wiadomo — ze szkoły herbartowskiej. G. Ulbricht w rozprawie pt. *Ueber die Arbeitserziehung bei den Herbartianern* wykazuje przekonywająco na podstawie dokładnej analizy dzieł przedstawicieli tego kierunku, że herbartyści upatrywali w wychowaniu moralnym środek do zwalczania rozwijających się dążeń demokratycznych i socjalistycznych w kołach postępowej burżuazji. Reakcja usiłowała posługiwać się formalizmem wychowawczym, aby — jak dowodzi Ulbricht — łamać rozsadzające od wewnątrz stary ustrój siły marksizmu. W wychowaniu nauczającym Ziller stawiał wyżej przedmioty umysłowe nad robotami ręcznymi, zaś Barth traktował je jako równowartościowe. Zdaniem wszystkich herbartystów szkoła ludowa miała sposobić do pracy fizycznej, zaś zadaniem szkoły średniej miało być przygotowanie ludzi do umiejętności utrzymywania społeczeństwa w praworządności i porządku. W obu wypadkach rolę wychowawczą mogła spełniać nauka robót ręcznych.

E. Hebauch w artykule *Ueber das Eindringen des Handfertigkeitsunterrichts in die einzelnen Fächer* stara się przedstawić, jak zrodziła się pierwsza idea tak popularnej dzisiaj politechnizacji. Już u progu XX w. zaczęto się zastanawiać, czy nauczanie sprawności manualnych ma być oddzielnym przedmiotem, czy też zasadą dydaktyczną, przenikającą różne przedmioty szkolne. Jak wykazuje autor, w latach dwudziestych naszego wieku część pedagogów niemieckich zrywała ostatecznie z formalizmem i uważała, że nauczanie sprawności manualnych ma inną rolę do spełnienia. Za wszelką cenę usiłowano wprowadzić zajęcia manualne do wszystkich przedmiotów szkolnych w imię zasad teorii o kulturalnym rozwoju ludzkości (zasada biogenetyczna) i jako propedeutykę do kształcenia artystycznego. Jak się wydaje, chodzi autorowi o to, że wprowadzenie sprawności manualnych do poszczególnych przedmiotów miało, zdaniem ówczesnych teoretyków wychowania, zapobiec werbalizmowi i pustej erudycji.

Ostatni z tego cyklu artykuł W. Leitholda pt. *Die Entwicklung des Knabenhandfertigkeitsunterrichts* podaje statystykę rozwoju nauki sprawności manualnych w Niemczech w ostatnim ćwierćwieczu XIX wieku.

Rozprawa L. Hehne *Schulpolitische Kämpfe der Arbeiterklasse nach der Novemberrevolution 1918 in Erfurt* przedstawia działalność robotniczą na polu laicyzacji treści programowej w szkolnictwie niemieckim i walkę o wprowadzenie jednolitej szkoły. Autorka uwypukla na tle tego ruchu sylwetkę nauczyciela-marksisty Teodora Neubauera, który ze względu na swą nieugiętą postawę w dziele przepojenia nauki szkolnej ideą Marksa spotkał się z szykanami i nagonką ze strony burżuazji. Bojkotowany i prześladowany, znalazł silne poparcie w klasie robotniczej. Jako działacz z ramienia Niezależnej Partii Socjaldemokratycznej Niemiec (USPD) rozwijał akcję oświatową wśród proletariatu i rodzin robotniczych. Na przykładzie Erfurtu autorka przedstawia walkę Partii Socjaldemokratycznej o większe wpływy robotniczych komitetów rodzicielskich na działalność szkół, o usunięcie nauki religii i wprowadzenie świeckiego programu nauczania. Jak się okazuje, działalność ta odniosła w tym mieście w 1927 r. pełny sukces. Również na polu oświaty dorosłych udało się Partii utworzyć uniwersytet robotniczy, który zrzeszał w 1921 r. 27% robotników.

W dziale materiałów źródłowych znajdujemy zbiór mów Teodora Neubauera, który wygłaszał je w II Landtagu Turynii w latach 1921—23. Poza tym zestawiono tu szereg materiałów, odnoszących się do historii szkolnictwa berlińskiego po roku 1848. Tom pierwszy uzupełniony jest recenzjami i sprawozdaniami. Wśród sprawozdań znajdujemy relację Gerdy Mundorf z sesji naukowej poświęconej pamięci W. Dawida, która odbyła się w Warszawie 7 i 8 stycznia 1960 r.

* *
*

Rocznik 1962 nie posiada tej zwartości tematycznej, co poprzedni. Dział praw otwiera artykuł R. Müller pt. *Pädagogische Gedanken in einer deutschen Sozialutopie der Aufklärungszeit*. Chodzi tu o utopię Franciszka Henryka Ziegenhagena (1753—1806) pt. *Lehre vom richtigen Verhältnis zu den Schöpfungswerken*, dzieła znanego również naszym historykom oświaty, czego dowodem może być fakt, że kilka ilustracji z niego wykonanych przez Chodowieckiego umieścił S. Kot w II tomie swoich *Źródeł* (ryc. 29—32). Ziegenhagen sympatyzował z rewolucją francuską i był pod silnym wpływem materializmu francuskiego. Zwalczając despotyzm feudalny, propagował ustrój wspólnoty komunistycznej oparty na prawie naturalnym. Stąd też nie był zwolennikiem Rousseau, który chciał wychowania indywidualnego, a ideę wychowania pragnął realizować na zasadzie masowej edukacji. Dla racjonalnego i sprawiedliwego podziału dóbr materialnych uważał za słuszne podzielenie społeczeństwa na samorządowe wspólnoty, tzw. kolonie. Dzieci kolonistów miały się kształcić przede wszystkim w rolnictwie, na polach doświadczalnych kolonii. Kolektywna praca miała oddziaływać wychowawczo i sposobie do działalności społecznej i kształcić do pracy produktywnej. Wielki nacisk położył Ziegenhagen na wychowanie fizyczne i hartowanie ciała, w dziedzinie wychowania moralnego pragnął wpajać ducha tolerancji i „ogólnej miłości świata”. Tak rozumiane wychowanie miało wpływać dodatnio na poprawienie losu wychowanka i całego społeczeństwa, na jego szczęśliwą przyszłość. Tego rodzaju edukacja miała obejmować również dorosłych. Ziegenhagenowi udało się do pewnego stopnia zrealizować swe zamierzenia wychowawcze, ponieważ taka szkoła kolonijna istotnie powstała pod Hamburgiem.

Sprawie dziejów poprawiania metodyki nauczania w szkole ludowej poświęcony jest artykuł G. Ulbrichta *Der Beitrag Heinrich Stephanis zur Verbesserung der Unterrichtsmethodik in den Volksschulen*. Henryk Stephani (1761—1850) należał również do zwolenników Oświecenia i w swej działalności na niwie pedagogicznej dążył do rozpowszechnienia poglądów Locke'a, Rousseau, Pestalozziego i filantropistów. Za naczelne zadanie szkoły ludowej uważał wychowanie dzieci w laickim światopoglądzie, stąd dążył do wyrwania jej spod wpływów kleru. Ideałem wychowawczym było wychowanie wolnej osobowości i wyrobienie w wychowanku samodzielności w myśleniu i działaniu. Osiągnięcia tych wyników oczekiwał przez uczenie dzieci logicznego myślenia i zwalczanie od dawna zakorzenionych metod mechanicznych i pamięciowych. Jako zwolennik Herbarta przesadnie cenił walory formalizmu dydaktycznego, a lekceważył postulaty materializmu dydaktycznego. Jego szkoła ludowa miała być przede wszystkim Bildungsschule. Autor rozprawy w swoich wywodach w sposób dość sztuczny — moim zdaniem — usiłuje zestawić poglądy Stephaniego z poglądami Diesterwega.

Następny artykuł F. Hofmanna pt. *Pädagogische Gedanken im Werk des Jungdeutschen Karl Gutzkow* zajmuje się poglądami pedagogicznymi znanego młodo-

niemieckiego pisarza i dramaturga Karola Gutzkowa (1811—1878). Pisarz ten, ulegający początkowo wpływow saint-simonizmu i rewolucji lipcowej, postępowe idee przekazywał społeczeństwu przez swoje dzieła. Jako literat oceniał pedagogikę z punktu widzenia artysty i pod tym kątem widzenia przepajał swą twórczość tematyką w duchu idei liberalno-demokratycznych. W okresie późniejszym Gutzkow stał się zwolennikiem ewolucjonizmu i przeciwstawiał się wszelkim tendencjom rewolucyjnym i komunizmowi.

Za najbardziej cenną rozprawę w tym roczniku uważać należy pracę H. Schuffenhauera pt. *Einige Bemerkungen über die philosophischen Grundlagen der Pädagogik J. G. Fichtes*. Autor bowiem rzucił nowe światło na poglądy pedagogiczne jednego z głównych przedstawicieli niemieckiej filozofii idealistycznej — J. G. Fichtego. Utarło się ogólne przekonanie, że Fichte reprezentuje jedno z najbardziej skrajnych stanowisk idealizmu niemieckiego. Tymczasem badania Schuffenhauera dowiodły, że sprawa ta przedstawia się nieco inaczej. Filozof pochodził z rodziny mieszczańskiej i jako taki związany był z walką tej klasy o wolność polityczną, kulturalną i gospodarczą. Mimo swojej irracjonalnej i mistycznej filozofii przyczyniał się pozytywnie do tej walki. Pedagogika według Fichtego to „pragmatyczna część filozofii”, a więc wiedza stosowana, której wartość polega na tym, że potrafi przekształcać społeczeństwo. Za najważniejszy czynnik przeobrażania społeczeństwa uważał wychowanie do pracy i przez pracę. Jego antyfeudalna tendencja przejawia się w żądaniu wolności działania dla wszystkich warstw społecznych i w walce z przywilejami klasowymi. Wszystkie stany mają mieć prawo do oświaty w ramach szkoły ludowej, a dyferencjacja w wyborze kierunku dalszego kształcenia następować powinna dopiero na dalszych stopniach nauczania — rzecz dzisiaj oczywista, wówczas postulat ten był postępowy. Jakkolwiek idealista Fichte był zwolennikiem demokracji i tolerancji religijnej, to w rozwoju społecznym przeciwny był wszelkim gwałtownym wstrząsom i nie odbiegał w tych poglądach od wielu współczesnych mu myślicieli postępowych. Autor wykazał nadto, że Fichte w swym rozumowaniu dialektycznym wyprzedził do pewnego stopnia Hegla i że stał się dla niego pierwowzorem.

O. Vag w artykule *Zum 100. Todestag von Therese Brunszvik* zapoznaje nas z postępową przedstawicielką węgierskiej magnaterii Teresą Brunszvik i jej działalnością na polu wychowania przedszkolnego dzieci proletariackich. Utworzyła ona w Budzie w r. 1828 pierwsze na Węgrzech przedszkole i przechowalnię dla dzieci robotniczych zatrudnionych w przemyśle.

Sprawie powstania i rozwoju czasopiśmiennictwa dla młodzieży robotniczej w Niemczech przed pierwszą wojną światową poświęcona jest ostatnia rozprawa *Entstehung und Entwicklung der ersten Jugendzeitschriften* F. Hammerschmidta. Ponieważ reakcja niemiecka na przełomie XIX i XX wieku działała w kierunku odsunięcia wpływów socjalizmu na młodzież robotniczą i za wszelką cenę dążyła do wychowania jej w duchu militarystyki pruskiej zgodnie z hasłem rzuconym przez Wilhelma II, Socjalistyczna Partia Niemiec (SPD) przystąpiła do kontrakcji i do walki ideologicznej. Partii chodziło z jednej strony o przeciwdziałanie tej zgubnej propagandzie militarystyki, a z drugiej strony o zapoznanie młodzieży robotniczej z postępowym naukowym i z nauką marksistowską. Na plan pierwszy wśród działaczy robotniczych wysunęli się w tej akcji Karol Liebknecht i Klara Zetkin. Zjazd partyjny w Erfurcie w r. 1891 dał szczegółowy program czytelnictwa młodzieżowego i wskazania co do popularyzacji wiedzy. Pierwszym czasopismem była „Die Hütte” (r. 1902). Następnie zaczęły wychodzić periodyki o bardziej bojowym charakterze: „Arbeitende Jugend” (1905—1909), „Junge Garde”

(1906—1908) i wreszcie „Arbeiter-Jugend” (1909—1914). Zwłaszcza ten ostatni dwutygodnik dawał sporo wiadomości z ekonomii, nauk przyrodniczych i technicznych i informacje z życia organizacji robotniczych. Duch antimilitarystyczny, który cechował te czasopisma, zelżał w przededniu pierwszej wojny światowej i uległ oportunizmowi. Wybuch wojny przerwał na kilka lat działalność popularyzatorską wśród młodzieży robotniczej, aby znów odżyć po rewolucji 1918 roku.

W dziale przeznaczonym dla publikacji materiałów źródłowych znajdujemy następujące pozycje: *Położenie społeczne bawarskich nauczycieli ludowych w I poł. XIX w.* (z archiwów bawarskich); *Afery Golchen, Kaarz i Necheln jako przykład feudalnego zacofania w szkolnictwie meklemburskim* (z archiwów meklemburskich); *Przemówienia na temat polityki szkolnej w saskim landtagu* (lata 1921—22); *Materiały do walki o berlińską ustawę szkolną z r. 1948.*

Rocznik zamykają recenzje ostatnich publikacji z dziejów pedagogiki i szkolnictwa.

Michał Cieśla

BEITRÄGE ZUR GESCHICHTE DER VORSCHULERZIEHUNG POD REDAKCJĄ EDITH BERNATERFF, DR. KARL HEINZ GÜNTHER, MARGOT KRECKER, DR HEINZ SCHUFFENHAUER. VOLK UND WISSEN. VOLKSEIGENER VERLAG, BERLIN 1960, s. 272.

Wydany w 1960 r. w NRD zarys historii wychowania przedszkolnego pod skromnym tytułem *Przyczynki do historii wychowania przedszkolnego* ma charakter wyraźnie popularnonaukowy. Tom jest rezultatem pracy zbiorowej osiemnastu autorów, z których większość publikuje od lat monografie z zakresu historii wychowania przedszkolnego.

Niemiecka Republika Demokratyczna zajmuje obecnie jedno z przodujących miejsc wśród krajów socjalistycznych w zakresie upowszechnienia przedszkola. Według danych zawartych w podręczniku w 1959 roku uczęszczało do przedszkoli w NRD 46,4% ogółu dzieci w wieku przedszkolnym.

W związku z tymi osiągnięciami, jak i perspektywami pozostaje stały wzrost kadry praktyków i badaczy pedagogiki przedszkolnej, dla których tego rodzaju zarys stanowi nieodzowną pomoc dydaktyczną. Zaspokojenie tych potrzeb leży niewątpliwie u podstaw powstania zarysu, wyboru i sposobu traktowania problematyki.

Praca obejmuje swoim zasięgiem przede wszystkim europejski krąg kulturowy. Utylitarny, w dobrym znaczeniu tego słowa, cel książki znalazł wyraz zarówno w jej konstrukcji, jak i wyborze, i przedstawieniu poszczególnych zagadnień. Autorzy podręcznika dążyli przede wszystkim do ukazania w przeszłości tego, co nowatorskie, co na trwałe weszło do nowoczesnych naukowych systemów pedagogicznych. Dlatego też w sposób skrótowy, może w niektórych miejscach z uszczerbkiem dla jasności wykładu omówione zostało wychowanie małego dziecka w dwóch pierwszych formacjach społecznych: w okresie komuny pierwotnej i niewolnictwa starożytnego.

Dla wszystkich formacji przedkapitalistycznych autorzy wprowadzali określenie „pedagogiki małego dziecka”, w okresie od XVIII wieku przyjęli nazwę „pedagogiki przedszkolnej”. Za tym rozróżnieniem terminologicznym kryje się słuszna myśl metodologiczna, że o odrębności historycznej tych formacji w dziejach myśli wychowania małego dziecka decyduje rozwój wyspecjalizowanych instytucji wy-