



Historicko-pedagogický výzkum na stránkách časopisu Pedagogika v letech 1989–2014¹

DANA KASPEROVÁ

Anotace: *Stat' analyzuje publikované články s historicko-pedagogickou tematikou a historicko-srovnávacím přístupem na stránkách časopisu Pedagogika v letech 1989–2014. Články jsou analyzovány z hlediska klíčových obsahových témat a uplatňovaných teoretických přístupů. Stat' se pokouší hledat odpověď na otázku, co vyplývá z analyzovaných článků na stránkách Pedagogiky v daném období ohledně tematického a teoretického ukotvení českého historicko-pedagogického výzkumu.*

Klíčová slova: *dějiny pedagogiky, dějiny školství a vzdělávání, obsahová analýza, kulturní historie, sociální dějiny.*

ÚVOD

Historická reflexe je nutností každé „vážně míněné starosti“ o obor. Podobně je tomu v případě oboru pedagogika. I v jeho rámci patřily a patří dějiny pedagogiky, výchovy a vzdělávání k základním pedagogickým disciplínám. Přesto se ukazuje, že daná subdisciplína zažívá v současné době „jistou krizi“. Monografii k tématům dějin výchovy a vzdělávání z komunity oboru pedagogika ubývá. Sociální historikové sice po roce 2000 zaměřují svůj výzkum intenzivněji na oblast školství a vzdělávání (Halířová, 2008, 2012; Lenderová, Halířová & Jiránek, 2015; Michlová, 2013), je ovšem otázkou, do jaké míry sociálně-historické analýzy

osvětlují pedagogické, či obecně pedagogické otázky výchovně-vzdělávacích problémů v jejich historické rovině. Zdá se, že se jedná o poněkud odlišné oblasti a dějiny pedagogiky zůstávají specifickou oblastí pedagogického výzkumu, i když výrazně interdisciplinárně pojatého a inspirovaného sociální a kulturní historií (Lenderová & Rýdl, 2006).

Je samozřejmé, že recenzované časopisy podávají obraz o stavu dané subdisciplíny jednotlivých oborů. Časopis *Pedagogika* patřil a patří k reprezentativním médiím pedagogického výzkumu v České republice. Je proto relevantní se ptát, jaké postavení a význam v jeho rámci zaujímá historicko-pedagogický výzkum. Studie si klade za cíl podat kvantitativní přehled

¹ Studie byla podpořena v rámci projektu GAČR, č. 13-18725S.

historicko-pedagogických studií a především vymezit základní tematické okruhy, kterým byla věnována odborná pozornost na stránkách časopisu v době svobodného pedagogického výzkumu po roce 1989. Studie však nezůstává u daného kvantitativního výčtu a obsahového či tematického vymezení, ale ptá se dále „za něj“. Konkrétně se ptáme, zdali se ukazují jistá témata, k nimž se autoři vrací a jimž se intenzivně historicko-pedagogický výzkum po roce 1989 věnuje. Ptáme se, proč tomu tak může být a zdali daná skutečnost může znamenat, že i v budoucí odborné pedagogické diskusi bude danému tématu opětovně věnována pozornost. V tomto ohledu se nabízí i další otázka k hlubšímu zamyšlení, zdali můžeme v historicko-pedagogické diskusi vymezit jistá vybraná témata či okruhy, které jsou vnitřně provázány s východisky moderní pedagogické diskuse, a proto jim bude s velkou pravděpodobností věnována odborná pozornost i v budoucnosti.

1. OBSAHOVÁ ANALÝZA HISTORICKO-PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU – VÝZNAM A Kladené OTÁZKY

Časopis *Pedagogika*, vedle jiných odborných recenzovaných pedagogických

časopisů,² publikoval po celou dobu své letos právě 65leté historie soustavně, i když ne pravidelně, články, zprávy a recenze s historicko-pedagogickou tematikou a poskytuje proto reprezentativní pohled na vývoj i stav bádání v oblasti dějin výchovy a vzdělávání. Na rozdíl od situace v zahraničí, kde jsou k dispozici specializované odborné časopisy zaměřené na dějiny výchovy a vzdělávání (*History of Education*, *History of Education & Children's Literature*, *Paedagogica Historica* či *Jahrbuch für historographische pädagogische Forschung*), v domácí produkci takto úzce vyprofilovaný časopis chybí. *Pedagogika* tak patří k odborným časopisům, na jejichž stránkách jsou prezentovány výsledky základního pedagogického výzkumu, kam dějiny pedagogiky náleží.³

V určitém smyslu příspěvek navazuje na předchozí přehledové studie, které byly v *Pedagogice* otištěny u příležitosti 50 let existence časopisu. Jedná se zejména o studii Dany Nejedlé (2000), která sledovala historická témata v prvních padesáti ročnících časopisu, dále Růženy Vánové (2000) mapující vědy o výchově či Jana Průchy (2000), který sledoval vývoj časopisu *Pedagogika* jako média pedagogické vědy. Přehledovou studii o pedagogicko-psychologických pracích podal Jiří Mareš (2000).

² Za všechny uvedme *Orbis Scholae*, *Pedagogickou orientaci*, *Studia paedagogica*, *E-Pedagogium* či *New Educational Review*.

³ Je nutné na tomto místě upozornit na významný počín časopisu *Pedagogika*, který počátkem roku 2015 připravil kompletní archiv všech článků vydaných od založení časopisu v roce 1950 do současnosti. Začínající i zkušení výzkumníci mají volný přístup ke všem výstupům jednoho z nejvýznamnějších odborných pedagogických periodik v České republice. To je zásadní pozitivní počín nejen pro podporu historicko-pedagogické diskuse, ale pro reflexi oborové diskuse v celé její šíři. V tomto ohledu se jedná o počín mimořádného významu.



Každý autor obsahové analýzy k jednomu tématu či výzkumnému úkolu, přírodně k různým tématům z jedné subdisciplinární oblasti, je stavěn před nelehký úkol. První obtíž, s níž se musí vyrovnat, představuje značný rozsah textového materiálu, který má hodnotit a interpretovat jej v kontextu vývoje vybraného tématu či vědní subdisciplíny.

Analyzovat historicko-pedagogický výzkum v reprezentativním pedagogickém časopise vyžaduje předem stanovení kritérií, podle kterých byly texty zařazeny do analýzy jako texty historicko-pedagogické. Stanovili jsme si dvě hlavní kritéria výběru (podobně Mareš, 2000). Prvním kritériem bylo tematické (obsahové) zaměření studie – text se věnuje problematice historicko-pedagogické. Druhým důležitým kritériem byl zvolený metodologický přístup v rámci zpracování tématu, respektive historicko-pedagogická analýza či historicko-komparativní přístup autora. Kritériem výběru samozřejmě nebylo tzv. odborné zaměření autora („historik pedagogiky“), neboť do analýzy nebyly zařazeny studie autorů dlouhodobě se věnujících historicko-pedagogickému výzkumu,⁴ pokud se v publikovaném článku nevěnovali historicko-pedagogické analýze. Naopak bylo velmi zajímavé analyzovat studie autorů, kteří se primárně nevěnují historicko-pedagogickým tématům, a přesto pracují či částečně využívají ve svých studiích historickou analýzu.⁵

Časové období bylo vymezeno od roku 1989 do posledního čísla roku 2014. Rok 1989 otevřel v historicko-pedagogickém výzkumu nové možnosti metodologických postupů nezatížených marxistickými přístupy a především umožnil analyzovat doposud „nechtěná“ či do té doby tabuizovaná témata. Sledujeme, zdali a případně jak se tato skutečnost odrazila v jednotlivých studiích.

V našem případě bylo analyzováno všech 62 historicko-pedagogických studií vyšlých v daném období v časopise *Pedagogika*. Z nich bylo k hlubší obsahové analýze a hodnocení vybráno 40 statí, které z hlediska tematického zaměření utvářely jistý celek a poukazovaly tak na specifický směr historicko-pedagogického uvažování v české pedagogické diskusi. Identifikovali jsme klíčová témata dané oblasti a ptáme se, co „říkají“ o stavu historicko-pedagogické diskuse (z hlediska tematického a v závěru z hlediska teoretického přístupu) v předním odborném pedagogickém časopise. V tomto ohledu se zčásti jedná o přehledovou studii uplatňující kritickou analýzu, neboť nám nejde pouze o přehled, ale ptáme se „nad popis zjištěných poznatků“ (Mareš, 2013, s. 431) a poukazujeme na možné přístupy, koncepty, z nichž historicko-pedagogické výzkumné úvahy analyzovaných autorů *Pedagogiky* mohly vycházet. V závěru se zamýšlíme, co dané klíčové tematické oblasti a přístupy sdělují

⁴ Jednalo se například o studii významného historika dějin výchovy a vzdělávání Jürgena Oelkerse (2013), která se nevěnovala historické analýze, nýbrž aktuální problematice učitelského vzdělávání. Podobně tomu bylo v případě studie Wolfganga Klafkiho (1992), v níž formuloval problémy současného světa jako obsahové jádro vlastního konceptu výchovy.

⁵ Jednalo se například o studii Vladimíry Spilkové (2011).

o zaměření a teoretickém pojetí či historicko-pedagogických přístupech českého výzkumu ve srovnání s vybranými zahraničními přístupy.

2. KVANTITATIVNÍ ASPEKT

Z rozboru, který byl proveden, vyplynulo, že ve sledovaném období vyšlo na stránkách *Pedagogiky*⁶ celkem 62 historicko-

-pedagogických statí. Dále byly pravidelně publikovány zprávy jak z konferencí (domácích i zahraničních)⁷ s historickou tematikou, tak i připomenutí života a myšlenkového díla vybraných významných osobností pedagogiky.⁸ Stejně tak vycházely recenze domácích a zahraničních publikací s tematikou dějin pedagogiky. Tyto články však nebyly předmětem analýzy, která se zaměřila na odborné statě publikované v *Pedagogice*.

⁶ Do roku 1992 vycházelo šest čísel časopisu *Pedagogika* za rok. Teprve od roku 1992 vychází zpravidla čtyři čísla ročně (v některých letech byla vydávána mimořádná čísla).

⁷ Konference pořádané v zahraničí nebo mezinárodní konference pořádané v tuzemsku mají sloužit nejen k intenzivní výměně výsledků bádání mezi domácími a zahraničními odborníky, ale i k vzájemnému obohacení rozličných úhlů pohledu na danou problematiku. Jaká témata z dějin pedagogiky stála v centru zájmu zahraničních i domácích odborníků? Učitelské vzdělávání v historické perspektivě bylo tématem mezinárodní konference ISCHE (International Standing Conference for the History of Education), která se uskutečnila ve Finsku v roce 1989 (Čapková, 1989). V polovině devadesátých let se konaly konference o alternativní pedagogice v Lodži (Rýdl, 1996) a o aktuálnosti pedagogiky Montessori ve Würzburgu (Rýdl, 1997). Na počátku milénia v roce 2000 bylo v Budapešti diskutováno téma pedagogického myšlení ve střední Evropě (Rýdl, 2000). O problematice procesu spolupráce, síťování myšlenek a institucí v pedagogické oblasti v historické perspektivě bylo diskutováno v roce 2011 v Basileji na konferenci historicko-pedagogické sekce DGfE (Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften) (Kasper, 2011a). Téma rozvoje učitelského vzdělávání v zemích střední a jihovýchodní Evropy bylo předmětem konference v roce 2012 v Mariboru (Kasper, 2012).

Pro rozvoj historického pedagogického myšlení je důležité nejen to, aby domácí odborníci vyjžděli na konference do zahraničí, ale i to, aby zahraniční historikové pedagogiky přijeli do České republiky, neboť jejich příspěvky pak mohou rezonovat v širší české pedagogické obci. V tomto ohledu bylo vykonáno mnohé.

V roce 1990 uspořádala v Praze ISCHE (International Standing Conference for the History of Education) mezinárodní konferenci na téma reformy vzdělávání a výchovy v období od reformace k osvícenství (Čapková, 1991). Téma „Odkaz Jana Amose Komenského a výchova člověka pro 21. století“ bylo předmětem jednání mezinárodní vědecké konference v roce 1992 v Praze, kam se u příležitosti 400. výročí narození Komenského sjeli odborníci takřka z celého světa (Rýdl, 1992). Na problematiku národní identity, její konstrukce a významu v každodenním česko-německém školském životě se zaměřila mezinárodní konference „Češi a Němci – sousedé ve společném státě 1918–1938“, která se uskutečnila v roce 2006 v Liberci (Kasper & Kasperová, 2006). V roce 2008 uspořádalo Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského (NPMK) v Praze významnou konferenci na téma odkaz Komenského kultuře vzdělávání (Pánková, 2008). Zatím poslední mezinárodní konference, o níž bylo v *Pedagogice* referováno, se uskutečnila v roce 2011 v Liberci a zaměřila se na analýzu reformně-pedagogického diskursu v středoevropském prostoru a na problematiku profesionalizace učitelstva (Kasper, 2011b). Zpráva o další mezinárodní konferenci pořádané NPMK a TU Liberec v roce 2014 ve Zlíně na téma zlínského reformního školství nebyla prozatím zveřejněna. V červnu 2015 se v Liberci uskutečnila konference věnující se problematice výchovy v poutech totalitních systémů.

Na pořádání domácích konferencí se významným způsobem podílelo Pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze. V roce 1995 uspořádalo seminář na téma učitelé v domácím odboji v letech 1939–1945 (Klímová, 1995). V roce 1999 pořádalo konferenci na téma minulost, současnost a budoucnost gymnaziálního vzdělávání (Morkes, 2000). V roce 2000 muzeum připravilo konferenci o Olze Fierzové, dlouholeté spolupracovnici P. Pitterra (Nejedlý, 2000), a v roce 2005 proběhla konference o Bertě Suttnerové, nositelce Nobelovy ceny míru (Morkes, 2006).



r. 1989 – 6 statí	r. 2000 – 4 statí	r. 2011 – 3 statí
r. 1990 – 6 statí	r. 2001 – 1 stať	r. 2012 – 2 statí
r. 1991 – 8 statí	r. 2002 – 1 stať	r. 2013 – 0 statí
r. 1992 – 8 statí	r. 2003 – 1 stať	r. 2014 – 1 stať
r. 1993 – 4 statí	r. 2004 – 1 stať	
r. 1994 – 3 statí	r. 2005 – 2 stať	
r. 1995 – 2 statí	r. 2006 – 0 statí	
r. 1996 – 1 stať	r. 2007 – 1 stať	
r. 1997 – 1 stať	r. 2008 – 1 stať	
r. 1998 – 2 statí	r. 2009 – 1 stať	
r. 1999 – 1 stať	r. 2010 – 1 stať	

Z kvantitativního pohledu vyšlo v každém ročníku *Pedagogiky* ve sledovaném období průměrně 2,4 stať s historicko-pedagogickou tematikou. Podíváme-li se na absolutní čísla počtu těchto statí v jednotlivých letech, pak sledujeme výrazně klesající tendenci publikační aktivity z oblasti dějin pedagogiky. Od poměrně vysokého zastoupení statí s historickou problematikou v první třetině 90. let (v letech 1989–1990 vyšlo v každém ročníku šest statí, v letech 1991–1992 jejich počet stoupl na osm, v roce

1993 vyšly čtyři stať) klesal v následujících ročnících jejich počet kontinuálně (v roce 1994 vyšly tři stať, v roce 1995 již jen dvě stať a v letech 1996 a 1997 vždy po jedné stať). Po roce 2001 byla ve většině ročníků vydána pouze jedna stať z dějin pedagogiky. V letech 2006 a 2013 dokonce nevyšla žádná historicko-pedagogická stať. V letech, kdy byla připomínána významná výročí pedagogických osobností či založení pedagogických institucí, zaznamenáváme výrazně vyšší počet historicko-pedagogických studií.⁹

⁸ Zprávy o významných osobnostech pedagogiky poskytují na relativně malém prostoru obraz o jejich životě a myšlenkovém díle. Pro mladší badatele jsou zvláště cenné zprávy o českých osobnostech 2. poloviny 20. století, neboť poskytují rychlý vhled do života a díla osobností, které se významným způsobem podílely na utváření pedagogiky; ucelená publikace z dějin pedagogiky mapující toto období není prozatím k dispozici. Výčtově uvádím přehled zpráv: Život, činnost a dílo: František Bakule (Střížová, 1991); Josef Cach (Rýdl, 2005, 1998; Moravcová, 2003); Miroslav Cipro (Rýdl, 2004); František Čáda (Cach, 1989); Juraj Ččetka (Váňová, 1997); Antonín Dostál (Váňová, 2000); František Jiránek (Palouš, 2004); Jiří Kotásek (Vašutová, 2004); Jiří Kyrášek (Pařízek, 1989); Jaroslava Pešková (Sobotka, 2006); František Singule (Rýdl & Tichá, 2001; Váňová, 2002); Jarmila Skalková (Váňová, 2009); Václav Spěváček (Váňová, 2003); Boris Uher (Cach, 1994; Uhlířová, 2003; Uhlíř, 2008); Jan Uher (Cach, 1991; Spousta, 2002); Chrudoš Vorlíček (Váňová, 1998). Zprávy o osobnostech z dějin světové pedagogiky – život, činnost a dílo F. A. Diesterwega (Cach, 1990; Rýdl, 1991); M. Montessori (Rýdl, 1990); P. Petersena (Cipro, 1994).

⁹ V roce 1992 bylo vydáno k výročí 400 let narození J. A. Komenského celkem osm statí. V roce 2000 vyšly k výročí 50. let časopisu *Pedagogika* čtyři stať reflektující vývoj časopisu a odborné diskuse ve vybraných disciplínách oboru. V roce 2011 vyšly k výročí 65 let od založení první pedagogické fakulty tři stať reflektující mimo jiné vývoj institucionálního i programově odborného ukotvení učitelského vzdělání.

Co z dané kvantitativní analýzy vyplývá?

Publikační aktivita v oblasti historicko-pedagogických témat byla v první třetině 90. let vysoká, zejména v letech 1989–1993. Můžeme se ptát, proč tomu tak bylo. Je možné, že v období, kdy dochází k redefinování východisek a pojetí odborné pedagogické diskuse, vzniká potřeba hlubší historicko-pedagogické analýzy? Nebo se jedná jen o skutečnost, že o mnohých tématech se před rokem 1989 nepsalo, a proto se na ně zaměřila pozornost historicko-pedagogických studií? Pokud sledujeme i obsahové zaměření studií, ukazuje se, že v daném publikačně bohatém období nebyla otevřena zdaleka všechna témata dějin výchovy a vzdělávání, která nemohla být do roku 1989 hlasitěji tematizována, a tak se zdá být pravděpodobné, že období velkých společenských změn i změn paradigmatu vědy (Kuhn, 1997) si vyžadují hlubší historicko-pedagogický pohled.

Od 2. poloviny devadesátých let 20. století výrazně klesá počet historicko-pedagogických statí, tak jak narůstá počet studií věnujících se otázce transformace českého školství. V letech 1996–2014 se počet vydaných statí většinou ustálil na počtu jedna, v letech 2006 a 2013 nevyšla stať žádná. Můžeme se ptát, zdali to souvisí s vývojem české pedagogické diskuse v devadesátých letech 20. století, nebo se jedná o záležitost generační. Starší (zralá) generace již nepublikuje tak intenzivně jako v předešlém období a mladší generace ještě není ve fázi tak aktivní odborné produkce, aby se podíl historicko-

-pedagogických statí udržel ve stejném rozsahu, jako tomu bylo v první polovině devadesátých let 20. století.

3. OBSAHOVÁ ANALÝZA A ANALÝZA TEMATICKÝCH OBLASTÍ

Sledujeme-li obsahové a metodologické kritérium, je možné vymezit pět oblastí pedagogicko-historického výzkumu, kterým byla ve sledovaném období věnována mimořádná pozornost, tedy od jednoho autora či více autorů vyšly více než tři studie k danému tématu. V rámci obsahové analýzy nesetrváváme u vymezení kladených otázek a výčtu výsledku výzkumu, ale ptáme se, zdali dané obsahové tendence mohou poukazovat na významné skutečnosti v rámci vývoje historicko-pedagogické diskuse po roce 1989.

3.1 Reformně pedagogické hnutí (české i německé) v prvorepublikovém Československu

V zásadní publikaci věnované reformně pedagogické diskusi vyslovuje Oelkers (2005) tezi, že reforma školy a výchovy vnitřně souvisí s východisky moderní pedagogické diskuse. Tato diskuse je však nastavena idealisticky a nároky kladené na vychovatele či vzdělavatele, aby dosáhl kladených reformních cílů, jsou tak vysoké, že jsou prakticky nesplnitelné. Tato skutečnost implikuje tezi, že moderní škola a výchova bude permanentně a opakovaně stavěna před požadavek reformy. Reforma školy a výchovy se tak stává immanentním tématem moderní odborné pe-



dagogické diskuse (Oelkers, 2005) a bude jím tak dlouho, pokud budou reformní požadavky kladeny z pozice idealisticky ukotvených cílů a nikoli možností aktérů a prostředí edukačních procesů.

Daná skutečnost pak vede k vysoké frekvenci a značnému prostoru věnovanému tématu reformy školy a výchovy, což zvyšuje rovněž počet výzkumných studií reflektujících daný fenomén.

Rovněž v analyzovaném vzorku historicko-pedagogických studií v časopise *Pedagogika* se ukazuje, že téma reformy školy a reformy výchovy je zpracováváno výrazně častěji a komplexněji, než je tomu v případě ostatních tematických okruhů.

Diskusi o prvorrepublikovém reformním hnutí¹⁰ zahájil na počátku devadesátých let Josef Cach (1990) statí, v níž nastínil několik pohledů na hodnocení odkazu Václava Příhody. Cach zde zcela originálním pohledem rekapituluje zásadní mezníky v Příhodově životě a díle a uvádí bibliografii, která by měla umožnit zhodnocení díla tohoto předního českého pedagoga 20. století, a to nejen v období první republiky, ale i po roce 1948. Profesor Cach upozornil na skutečnost, že téma „Příhoda“ je mezioborové, náročné, ale zároveň by mohlo vést ke zpřesnění celé řady kapitol z dějin pedagogiky a školství jak před rokem 1938, tak i po roce 1948.

Úhel pohledu na hodnocení Václava Příhody pozměnil i Václav Spěváček

(1990), který důrazně upozornil na Příhodovu přednáškovou činnost ve Slovinsku a Bulharsku, stejně tak jako na jeho znalost školství těchto jihoslovanských zemí. Spěváčkově bádání dokládá intenzivní kontakty mezi Příhodou a představiteli slovinské pedagogiky a do jisté míry tak narušuje obraz Příhodovy dominantní orientace na americkou pedagogiku. Zatím poslední studii k tématu „Václav Příhoda“ vydali společně Josef Cach a Růžena Vánová (2000), v níž sledovali hlavní mezníky Příhodova osobního i vědeckého vývoje v kontextu Příhodových snah o školskou reformu a vymezili hlavní témata a problémy jeho pedagogického, respektive pedagogicko-psychologického myšlení. Autoři studie analyzovali Příhodovy úvahy o škole a školské reformě, pojetí výchovy, pedagogiky či učitelského vzdělávání.

Druhou osobností reformního hnutí, která vzbudila zájem historiků pedagogiky, byla osobnost Jana Uhra. Karel Rýdl (1992) ve své studii sledoval vývoj Uhrových názorů na vnější i vnitřní podobu školské reformy ve třicátých letech 20. století. K. Rýdl ve studii dokládá Uhrovo odmítavé stanovisko k Příhodově koncepci vnější reformy školství, vyzdvihuje Uhrovo národní tradici kulturní, zároveň však analyzuje Uhrovy přesvědčivé argumenty ve prospěch vnitřní reformy školy a ve prospěch činné školy.

¹⁰ Reformně pedagogické hnutí, především otázka pokusného školství v meziválečném Československu, bylo napadeno v padesátých letech 20. století právě na stránkách časopisu *Pedagogika*. „Kampaň“ vedená nikoli z odborných, ale ideologických pozic vedla k očernění východisek a práce reformních učitelů a ideových představitelů reformního hnutí v ČSR. Jejich práce byla označena jako nezdravý reformismus vycházející z pomylených východisek buržoazní pedagogiky.



Na tuto studii navázal K. Rýdl (1996) o čtyři roky později analýzou ideje jednotné školy a její organizační podoby od dob Komenského až do devadesátých let 20. století. Rýdl analyzoval pozitiva i negativa jednotné školy, a to jak v rovině politické, tak sociální a pedagogické. Autor se rovněž pokusil vyvrátit některé zakořeněné představy o konceptu jednotné školy, a to na základě srovnání zahraničních modelů.

O školské reformě jako takové, resp. o úsilí českého učitelstva o školskou reformu v prvním desetiletí ČSR, publikovala studii Růžena Váňová (1992), která se zaměřila na analýzu teoretických východisek, průběhu i specifík jednotlivých pokusných škol (Úlehla, Bakule, Hrejsová, Mužík) a pozornost věnovala i jejich dobové kritice.

Úhel pohledu na reformu školy v meziválečné ČSR rozšířil Tomáš Kasper dvěma studii o německém reformně pedagogickém hnutí. V první studii (Kasper, 2005) autor sledoval formování nového výchovného konceptu – národněpolitické výchovy v kontextu vývoje dvou významných spolků německého hnutí mládeže – *Německého tělovýchovného svazu v ČSR* a *Sudetoněmeckého wandervogelu*. Ve druhé studii (Kasper, 2007) sledoval autor snahy německého učitelstva v ČSR o školskou reformu. Vedle analýzy dvou vývojových fází německé školské reformy věnoval pozornost i rozboru ideových a výchovných konceptů vybraných německých organizací (*Německý svaz učitelů v československém státě*, *Německý pracovní spolek pro novou výchovu*, *Pestalozzi společnost*) či pedagogické snahy význam-

ných představitelů německé pedagogiky v ČSR – Karla Metznera, Wenzla Weigela či Ernsta Otty. Na těchto dvou studiích je podstatná skutečnost, že rozšiřují výzkum meziválečné pedagogické diskuse, která již není chápána pouze v české rovině, ale zahrnuje i odbornou a bohatou tradici německou. Dále jsou studie cenné z toho důvodu, že metodologicky nahlíží reformně pedagogické hnutí jako součást širší sociálně společenské reformní diskuse, tzv. reformy života či společnosti.

Dalším významným tematickým okruhem, jemuž se věnovaly historicko-pedagogické studie, byla problematika vybraných typů reformních škol. Karel Rýdl (1990) se zaměřil na historický vývoj a aktuální stav waldorfského školství v Německu a sledoval jak teoretická východiska Steinerovy antroposofie, tak otázky organizace, řízení a vlastní výuky na waldorfských školách. Na konci devadesátých let 20. století shrnul Karel Rýdl (1998) vliv idejí meziválečného reformně pedagogického hnutí a hnutí za „novou školu“ na českou pedagogickou diskusi v devadesátých letech 20. století. Touto bilancí učinil autor symbolickou tečku za danou problematikou, neboť v *Pedagogice* již žádná jiná stať věnovaná historické či obecně pedagogické analýze reformně pedagogických konceptů nevyšla.

Danou analýzu můžeme shrnout následovně. Sledujeme-li podrobněji studie věnující se problematice reformně pedagogického hnutí či reformě školských institucí a neztratíme-li ze zřetele i rok vydání daných studií, můžeme usuzovat, že v období zásadních redefinování výcho-



disek a paradigmata odborné pedagogické diskuse (jako tomu bylo v devadesátých letech 20. století) vznikala intenzivnější potřeba věnovat pozornost historickému pohledu na otázky, problémy, koncepty reformy školy a výchovy. Ukazuje se tak důležitá skutečnost, které nebyla doposud v historicko-pedagogickém či obecně pedagogickém výzkumu věnována dostatečná pozornost. Problematika reformy školy a výchovy úzce souvisí a je propojena s problematikou společensky kritických a reformních hnutí společnosti a života. Podobně jako bylo téma reformy školy ve svobodné pedagogické odborné diskusi v meziválečném období propojeno s problematikou reformy života, tak i po roce 1989 můžeme interpretovat zvýšený zájem badatelů o historicko-pedagogickou analýzu východisek reformy školy a výchovy v kontextu reformně-společenské diskuse a s ohledem na očekávání spojená s transformací české společnosti, reformou člověka a společenství skrze reformu výchovy a školy.

3.2 Vzdělávání učitelstva

Vzdělávání učitelstva – jak primární školy, tak středoškolských učitelů – patřilo k tématům, která poutala velký zájem badatelů. Otázku řešení vztahu teorie a praxe v přípravě středoškolských učitelů (v letech 1849–1939) otevřel Josef Valenta (1989) statí, v níž specifikoval vztah mezi teoretickou a praktickou přípravou v Lindnerově semináři na FF UK, a dále analyzoval návrhy Drtinovy, Chlupovy a Bydžovského z dvacátých let 20. stole-

tí na vysokoškolskou přípravu učitelů. Nástin profesionalizace středoškolských učitelů poskytli Jaroslav Kořa a Růžena Váňová (1994) ve společné stati, kdy na pozadí znaků profese (přípravy, orientace na společenské zájmy, legislativy a systému odměňování) sledovali vývoj zákonných norem vztahujících se k středoškolským učitelům od tereziánských reforem do roku 1939.

Problémem praktické přípravy učitelů obecných a měšťanských škol v období první republiky se zabýval Josef Valenta (1990), který sledoval otázku praxí na učitelských ústavech a cvičných školách a promýšlel „teorii pedagogické praxe“ na zmíněných institucích. Vývoji vysokoškolského vzdělání učitelů se věnoval Chruďoš Vorlíček (1992), který analyzoval koncepcce navrhovaných a realizovaných změn učitelského vzdělávání po roce 1945. Porovnáním obsahu, struktury i délky studia v rámci přípravy učitelů pro základní a pro střední školy se ve své studii zabývala Růžena Váňová (1995), v níž mimo jiné sledovala vznik Pedagogické fakulty UK a její další vývoj od padesátých do sedmdesátých let 20. století. Další tři studie vztahující se k vzdělávání učitelů pro primární stupeň vyšly v roce 2011, kdy si pražská pedagogická fakulta připomínala 65 let od svého vzniku. Růžena Váňová (2011) analyzovala návrhy univerzitních profesorů pedagogiky (G. A. Lindnera, F. Drtiny, O. Kádnera, O. Chlupa a V. Příhody) na podobu vysokoškolského vzdělávání učitelů národních škol. Jana Uhlířová (2011) sledovala vývoj vzdělávání učitelů pro primární stupeň po 2. světové válce,

resp. v letech 1946–1989. A v neposlední řadě Vladimíra Spilkové (2011) publikovala stať, která reflektovala proces transformace přípravy učitelů pro primární vzdělávání po roce 1989. Předmětem její pozornosti byly jak změny proklamované a projektované, tak realizované, včetně snah o výzkumné ověřování účinnosti inovací v učitelské přípravě.

Sledujeme-li počet a hloubku analýz historicko-systematických studií k problematice vzdělávání učitelů (osm analyzovaných studií), ukazuje se, že se jedná o téma, kterému je věnována pozornost dlouhodobě a opakovaně. Z hlediska námi v úvodu nastolených otázek se ukazuje, že se jedná o téma, které bytostně patří do moderní historicko-pedagogické diskuse a předpokládáme proto, že mu bude v dalším výzkumu věnována značná pozornost. Tak, jak ukazují jednotlivé studie, výzkumy v dané oblasti otevírají značné množství otázek, které čekají na své zpracování. Především je nutné hlouběji reflektovat vztah školské reformy, jejích cílů a koncepce v souvislosti se snahami a návrhy na reformu učitelského vzdělávání – zejména v meziválečném období. Dále je možno zaměřit v dalších výzkumech pozornost na problematiku pojetí pedagogické přípravy v jednotlivých institucích učitelského vzdělávání. Můžeme se následně ptát, zdali pojetí pedagogické přípravy a vůbec pojetí pedagogického vzdělání u učitelů národních a středních škol souviselo více s cíli a strukturou navrhované vzdělávací instituce, nebo s pojetím pedagogického uvažování těch, kteří odborně tyto instituce zaštiťovali a určovali

jejich směr. V tomto ohledu je nutné propojit výzkum archivních pramenů daných institucí s diskusí nad problematikou reformy, jak byla vedena především na stránkách učitelských a odborných pedagogických časopisů.

3.3 Vývoj oboru pedagogika pohledem historicko-pedagogické analýzy

Dalším tématem, kterému je systematicky věnována pozornost a patří tak k oblastem, k nimž se autoři vracejí a pravděpodobně je budou i nadále rozvíjet, patří problematika vývoje oboru pedagogika v kontextu jeho institucionálního zázemí.

Daná oblast byla tematizována v roce 2000, kdy časopis reflektoval svoji padesátiletou historii a připomínal vývoj oboru i v historicky hlubších souvislostech. Reflexí výzkumu v oblasti dějin pedagogiky se zabývala Dana Nejedlá (2000), která podala přehled historické tematiky v prvních padesáti ročnících časopisu *Pedagogika*. V jubilejním padesátém ročníku byla publikována stať Růženy Váňové (2000) zabývající se reflexí věd o výchově, dějiny pedagogiky nevyjímaje. A nelze opomenout ani studii Jana Průchy (2000), který se zabýval vývojem časopisu *Pedagogika* jako hlavního média pedagogické vědy a na pozadí tohoto vývoje reflektoval vývoj pedagogického myšlení významných osobností české pedagogiky.

Důležité byly výsledky výzkumu Růženy Váňové (2002) k pojetí a vývoji pedagogiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v letech 1945–1953.



Studie sleduje pedagogiku jako součást učitelské přípravy, vznik pedagogiky jako samostatného studijního oboru – se zaměřením na navrhované i realizované změny v koncepci a obsahu studia. Autorka analyzuje význam osobností daného období na FF UK.

Meziválečnému období pedagogické vědy na Německé univerzitě se věnovaly dvě studie Tomáše Kaspera. První studie (Kasper, 2003) se zaměřila na vznik a vývoj německého pedagogického semináře na pražské univerzitě od jeho vzniku v roce 1876 až do jeho zániku zrušením Německé univerzity v Praze v roce 1945. Autor analyzuje pedagogické myšlení a činnost významných postav německého semináře – Otty Willmanna, Aloise Höflera, Wendelina Toischera, Ernsta Otty, Wenzela Weigela či Rudolfa Lochnera. Pozornost je věnována též problémům praktického pedagogického vzdělávání kandidátů učitelství na pražské německé Karlo-Ferdinandově univerzitě a pozdější Německé univerzitě. Studie rovněž upozorňuje na srovnání vývojových tendencí oboru pedagogika u německých a českých hlavních představitelů pedagogické diskuse. Článek poukazuje na pozitivistické zaměření české diskuse, která se tak liší od německé pedagogické diskuse v českých zemích. Stať je tedy cenná nejen rekonstrukcí německých pedagogických institucí, ale právě snahou o komparativní zhodnocení vývoje české a německé pedagogiky v českých zemích monarchie a později v ČSR. Právě toto komparativní srovnávání by se mělo stát impulsem pro další studie, které tak budou moci hloubě-

ji problematizovat východiska, zaměření a strukturu jednotlivých pedagogických přístupů.

Druhá studie T. Kaspera (2012) k vývoji pedagogického myšlení rekonstruuje vývoj vědní disciplíny teorie výchovy v Pedagogickém semináři na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v meziválečném období. Je analyzováno postavení a ukotvení teorie výchovy v rámci přednáškové činnosti pražských profesorů pedagogiky a v kontextu reprezentativních studií meziválečné pedagogiky. Studie vymezuje rozdílný pohled Kádnerův, Hendrichův a Příhodův na pojetí teorie výchovy. Studie tak na jedné straně umožňuje uchopit výše zmíněný komparativní přístup a poskytuje mu oporu. Ve stejném čísle a ročníku jako analýza meziválečné české teorie výchovy na FF UK vyšla studie Jaroslava Koti (2012) věnující se vývoji vědního profilu teorie výchovy. Studie analyzuje v historicko-systematickém pojetí profil a vývoj teorie výchovy jako samostatné pedagogické disciplíny.

Problematiku výuky dějin pedagogiky v oborovém studiu na FF UK tematizoval Josef Valenta (1990) ve studii, v níž shledal obtíže jak ve stanovení cílů výuky dějin pedagogiky, tak ve vlastním procesu výuky. Valenta analyzuje dvě pojetí výuky dějin pedagogiky – jednak jako syntetizující pojetí, zobecňující předchozí studium jednotlivých disciplín (bývá zařazováno ke konci studia), jednak jako metodologicko-historický úvod do studia (zařazovaný na počátek zpravidla oborového studia). A dále seznamuje s koncepcí cílů dějin pedagogiky, s obsahem předmě-



tu (výběrem základních pojmů, teorií či vztahů) i s činnostmi pro studenty, které měly směřovat jak k osvojení předmětné stránky obsahu či dovedností vědecké práce v oboru, tak k přípravě na učitelskou profesi.

3.4 Jan Amos Komenský a jeho odkaz

Téma odkazu J. A. Komenského silně rezonovalo na počátku devadesátých let 20. století. Z deseti statí, které ve sledovaném období k tomuto tématu vyšly, jich osm pochází z tohoto období. Tento fakt jistě odráží i skutečnost, že v roce 1992 probíhaly oslavy 400. výročí narození Komenského, což se projevilo také zvýšenou produkcí historicko-pedagogických statí na stránkách *Pedagogiky* k tématu Komenský. Pozornost bychom měli věnovat i tomu, že své zde publikovali, jako jedni z prvních zahraničních autorů tzv. západního světa, i dva významní vědci, jejichž jméno je spjato s výzkumem odkazu Komenského. Klaus Schaller (1991), profesor bochumské univerzity, se ve své stati zamýšlel nad recepcí díla Komenského a poukázal na neudržitelnost pojetí redukovat filozoficky založenou pedagogiku Komenského na pouhou didaktiku. Franz Peter Hager (1991), profesor na univerzitě v Curychu, publikoval studii o vztahu pedagogiky a teorie školy Komenského, v níž rozvíjí myšlenku, že Komenský v podstatě předložil tehdejší společnosti model pedagogiky a didaktiky, který sliboval, že člověka přivede k jeho pravému určení a naplnění lidství prostřednictvím

intelektuální, nikoli technicky racionální metody. Dle Hagera se Komenský vyhýbal zvěčnění člověka, jeho degradaci na pouhý „udělatelný objekt“, který by mohl znamenat značné nebezpečí pro pojetí člověka. Hager naopak vyzdvihuje Komenského pojetí školy jako dílny lid-skosti založené na Komenského pansofickém myšlení. Tezi o utváření lidství skrze školní vzdělání v Komenského pojetí podpořila i Dagmar Čapková (1991). Snad pouze jediná stať se zabývala Komenským jako didaktikem, a sice Iva Pýchová (1992) analyzovala *Orbis pictus* z hlediska výuky jazyků.

Můžeme tedy sledovat jasný trend ve vývoji bádání o Komenském. Na počátku devadesátých let 20. století oslabuje výzkum díla Komenského jako didaktika, což bylo signifikantní pro výzkum Komenského v socialistickém období, a více jsou vyzdvihovány jeho obrodné, pansofické a universalistické snahy a myšlenky. Další obrat v komeniologickém bádání nastal, když začaly být rehabilitovány a reflektovány Patočkovy studie o Komenském. Problematiku setkání Jana Patočky s pedagogickým dílem Komenského na stránkách *Pedagogiky* otevřel Antonín M. Dostál (1992), diskusi o Patočkových komeniologických studiích s výrazným filozofickým akcentem rozvinul pak především Radim Palouš (1998). Zatím poslední studie, která o Komenském v *Pedagogice* vyšla, je z roku 2008 a její autor Aleš Prázný (2008) v ní uvažuje o Komenském jako o mysliteli krize. Komenský svým požadavkem na cestu k pravému bytí jako celoživotnímu úkolu přivádí člověka, dle



autora, do krize, jíž se nelze vzdát žádnými znalostmi a kompetencemi, neboť tato krize všechny zažité opory a kompetence problematizuje. Východisko pro výchovu pak Prázný vidí v nahlédnutí této krize.

Jak vyplývá z analýzy, téma pedagogiky J. A. Komenského patří k tradičně zpracovávaným historicko-pedagogickým tématům, i když v posledních letech se časopis věnuje dané oblasti méně intenzivně, než tomu bylo v první polovině devadesátých let 20. století. Celkově však předpokládáme, že výsledky komeniologických výzkumů budou kontinuálně zveřejňovány vedle odborných komeniologických časopisů i na stránkách časopisu *Pedagogika*. Domníváme se tak proto, že se v jejich případě doposud nejednalo o úzce zaměřený komeniologický výzkum, ale zveřejňované studie měly obecně pedagogický či pedagogicko-filozofický přesah.

3.5 Školství a pedagogika v období totality

Téma školství a pedagogiky v období totality, nacistické i komunistické, zůstávalo spíše v pozadí historicko-pedagogického výzkumu, i když očekávání od tohoto silného tématu zejména na počátku devadesátých let 20. století (v době celospolečenské reformy) byla vysoká. Porovnáme-li obdobnou diskusi, která probíhala v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století v sousední Spolkové republice Německo k problému nacionálně-socialistické pedagogiky, k tématu školství a rozvoje vědy (nejen pedagogické) v období nacionálního socialismu, srovnáme-li intenzitu pu-

blikační činnosti a výzkumu věnovaného od devadesátých let 20. století dodnes tématu socialistické pedagogiky a školy v éře Německé demokratické republiky, pak musíme konstatovat, že česká pedagogická diskuse k daným tématům prakticky mlčí. Můžeme se tázat, proč tomu tak je. Jedno z možných vysvětlení můžeme spatřovat ve skutečnosti, že období socialistické pedagogické diskuse z velké části omezilo či znemožnilo pluralitu teoreticko-pedagogických pohledů na pojem výchovy (pedagogické jevy). Zdá se, že ani dvacet pět let svobodné diskuse nestačí na to, aby nová pojetí výchovy byla natolik ukotvena, aby z jejich pozic mohla být zkoumána a hodnocena východiska socialistické výchovy. Přesto je zřejmé, že je potřeba znovu zahájit důležitou diskusi na téma socialistické pedagogiky a školství.

Věnujme pozornost tématům a studiím, které k dané problematice byly publikovány. Vzdělávání židovských dětí v protektorátu v období nacistické totality věnovala pozornost Dana Kasperová (2005) ve studii, v níž rekonstruovala postupné vylučování židovských dětí z německých a později i českých protektorátních škol. V kontextu „konečného řešení židovské otázky“ a protizidovských opatření autorka sledovala „zákaz vyučování židovských dětí“ a mapovala formy jejich ilegálního vzdělávání. Stať Naděždy Pelcové (2010) hledá vztah mezi pedagogickým a filozofickým konceptem významného židovského pedagoga Janusze Korczaka, který výchovu chápal v Buberově konceptu jako setkání, které je možné jen na základě úcty a respektu k dítěti.



Znovuotevřením židovské problematiky a výchovy byla alespoň částečně zaplněna „bílá místa“, která v historicko-pedagogickém výzkumu vznikla.

Rovněž byla na stránkách *Pedagogiky* otevřena některá témata školství a pedagogické vědy v období komunistické totality po roce 1948. Tři studie se věnovaly formování školství v období komunismu. Své první poznámky k vývoji školských institucí po roce 1945 publikoval Josef Cach (1991) již na počátku devadesátých let. Rovněž tak Marie Čermáková (1991) specifikovala rysy totalitního školství a zaměřila se na analýzu ideologizace obsahu vzdělání. Problematické vysokých škol se věnoval František Morkes (1999), který sledoval vysokoškolské zákony z let 1948–1989.

Další dvě studie se zabývaly analýzou pedagogiky jako vědy. V první Josef Cach (1991) zhodnotil stav pedagogiky v letech 1945–1990, přičemž pedagogiku v období 1945–1948 autor shledal jako období nadějí, po němž v padesátých letech následoval pád do dogmatismu a kultu osobnosti. V šedesátých letech, resp. v roce 1965, zdůrazňuje autor význam trnavské konference ČPdS pro tehdejší pedagogickou diskusi a zejména pro počátky kritického pohledu pedagogiky na předchozí období. Druhá stať Mojmíra Dýmy (1991) představuje zatím ojedinělou studii o vlivu sovětské pedagogiky na českou pedagogiku, v níž autor konstatoval, že „proti školské diferenciaci a individualizaci vytýčila KSČ jako politický cíl jednotnou školu a zároveň byla sovětská pedagogika propagována jako nejpokrokovější a nejvědeckější disciplína, která svým marxi-

stickým charakterem nejvíce odpovídala potřebám budování socialismu“ (Dýma, 1991, s. 336).

Výše zmíněné statě k problematice hodnocení pedagogiky po roce 1945 byly publikovány na počátku devadesátých let, tedy krátce po listopadu 1989. K další vlně zájmu o toto téma došlo téměř o deset let později, v roce 2000. Jan Průcha (2000) ve statí zabývající se reflexí vývoje časopisu *Pedagogika* jako média vědy, analyzoval obsahový profil jednotlivých dekád časopisu a velmi originálním způsobem tak nastínil vývojové problémy pedagogiky jako vědy v průběhu padesáti let (1950–2000). Historikům pedagogiky zde položil dvě základní otázky: Jaká byla česká pedagogika za éry socialismu? A jakou roli sehrála sovětská pedagogika ve vývoji české pedagogické vědy? (Průcha, 2000, s. 360–362). Do dnešní doby zůstaly otázky prakticky nezodpovězeny.

Rovněž zaostává důkladnější výzkum vnitřního života školy a výuky v době socialismu. Přitom spektrum otázek je široké a je zapotřebí se ptát: Do jaké míry proběhla indoktrinace cílů a obsahu školního vzdělávání socialistickou ideologií? Jaký vliv měly mimoškolní organizace na formování socialistického člověka? Jaké alternativní vzdělávací snahy byly v daném období významné, i když nepatřily do „oficiálního“ proudu státně vzdělávací nomenklatury?

Sledujeme-li studie vydané k tématu socialistické pedagogiky či pedagogiky a školy v období totality, ukazuje se, že se jedná o opomíjená témata. Lze ovšem předpokládat, že daná oblast bude stát



v následujícím období v centru zájmu badatelů a doufejme, že nejen mladší generace, která vědeckou práci v podmínkách nesvobody již přímo nezažila. Je důležité, aby významný časopis *Pedagogika* přinesl kvalitní studie k daným problémům od autorů střední i starší generace.

ZÁVĚR

Na počátku přehledové analýzy jsme poukázali, že dějiny pedagogiky, výchovy a vzdělávání zažívají v posledním období, přinejmenším desetiletí, v rámci české pedagogické diskuse „krizi“. Rovněž základní kvantitativní analýza historicko-pedagogických studií publikovaných po roce 1989 na stránkách reprezentativního časopisu *Pedagogika* ukazuje, že jejich počet výrazně klesl.

Ty, které byly v *Pedagogice* publikovány, mohou být vztaženy k pěti výše vyjmenovaným oblastem. Sledujeme-li jejich vymezení, můžeme je srovnávat s výzkumnými historicko-pedagogickými oblastmi studovanými v „západním“ světě, kde kontinuita svobodného pedagogického výzkumu nebyla v druhé polovině 20. století přetržena a ideologicky ovlivňována, jako tomu bylo v případě dnešní České republiky.

Jak historicko-pedagogický výzkum v německé jazykové oblasti (Casale, Tröhler & Oelkers, 2006), tak i anglický či francouzský výzkum prošly ve 20. století významnými změnami pohledů na oblast i přístupy v historiografickém výzkumu a výrazně tím ovlivnily otázky dějin výchovy a vzdělávání.

Ve 20. století, především v jeho druhé polovině, byla francouzská historiografie výrazně ovlivňována přístupy tzv. nové historické školy *Annales*¹¹ (Bloch a Févre, v druhé generaci Braudel, Le Goff a ve výzkumu „dějin dětství“ Ariès), která se orientovala na analýzu lidského jednání a chování v jeho šíři a pracovala značně mezioborově. Pozornost tak byla věnována otázkám konstruování identity, mentalit, které daly vzniknout oblasti sociálních dějin,¹² historické antropologii či ve Velké Británii kulturní historii¹³ a historii poznání – oxfordská škola (Burke, 2011, 2006, 2004). Francouzské výzkumy diskursivní analýzy se zaměřily na procesy společnosti, které našly „manifestaci“ v diskursivních výpovědích. V *Archeologii vědění* Foucault (česky 2002) představuje možnosti analýzy a rekonstrukce diskursu a analyzuje vztahy mezi poznáním a mocí. Řád diskursu se ale neřídí lingvistickými pravidly a zákony jazyka, ale vztahy, významy a funkcemi,

¹¹ Označení této historické školy dal vzniknout název časopisu *Annales d'histoire économique et sociale*, který vycházel od roku 1929 a v němž publikovali právě historici dnes spojovaní se školou *Annales*.

¹² Sociální dějiny se zabývají historickou analýzou procesů, tendencí, jevů či struktur lidské společnosti. Vznik sociálních dějin je spojován s odklonem historiků od tzv. politických dějin, které mapovaly „velké“ události a osobnosti. Sociální dějiny, jejichž výrazný rozvoj je situován do druhé poloviny 20. století, zkoumají např. procesy modernizace, industrializace, nacionalismus, vznik národních států, elity, sociální moc či gender studies (Horlacher, 2009, s. 415–417).

¹³ Kulturní historie je spojována především s autory jako Peter Burke, Norbert Elias či Jacob Burckhardt.

kteřé pojmům jsou připisovány a aktéry diskursu akceptovány, respektive nezpochybňovány (Sarasin, 2003). Jazyk – řeč má v sociální realitě normativně konstitutivní roli, určuje jednání aktérů vstupujících do jazykového procesu (Tröhler, 2001), přičemž jeden jazyk (langue) má snahu být dominantní a má moc strukturovat to, co má být řečeno, jak to má být řečeno (acts of speech), je to systém významů, které jsou řečeny různými způsoby. Rekonstrukce smyslů, vztahů mezi nimi, jejich funkcí je předmětem historicko-pedagogické analýzy.

Tyto výzkumy intenzivně zohledňovaly rovněž historiografickou analýzu procesů výchovy, vzdělávání a napomohly tak otevřít západní historicko-pedagogickou diskusi novým přístupům. Když se německá pedagogická škola oprostila od systematizujícího duchovnědného názírání na procesy výchovy a vzdělávání, inspirovala se výrazně právě u sociální a kulturní historie (Horlacher, 2009, s. 416). Historicko-pedagogický výzkum dnes v evropských zemích není rozvíjen s ohledem na dějiny „velkých idejí“, což zřejmě souvisí, mimo jiné, i se skutečností, že po druhé světové válce nebyly ději-

ny výchovy a vzdělávání nadále výrazně spojovány a pěstovány společně s psaním učebnic dějin pedagogiky pro učitelské vzdělávání. Tematizována tak není rovina „velkých postav, děl či teorií“, které musí vstoupit do kánonu dějin pedagogiky, či do něj patřit. Pozornost je věnována historicko-pedagogickým obsahům jako prostoru myšlení a jednání, který se vyznačuje kontinuitou i diskontinuitou pedagogických myšlenkových konstrukcí a strategií jednání (Bellman & Ehrenspeck, 2006; Lenzen et al., 1993; Tenorth, 2009). Do popředí vstupuje význam kontextu v historicko-pedagogické analýze (Tröhler, 2001), kdy je zasazována řešená problematika do kulturněhistorických přístupů (Cohen, 1999).

V tomto srovnání se ukazuje česká diskuse na stránkách *Pedagogiky* „specificky svá“. I když zaznamenáváme posun v české historicko-pedagogické diskusi od konceptu velkých historických (osudových) idejí ke kontextualizujícím přístupům, ukazuje se, že pedagogové se často zdráhají využívat pluralitu interpretačních možností (Havelka, 2010, s. 139), jako je tomu v zahraničním výzkumu. To se potvrzuje i v provedené analýze.

LITERATURA

- Ariès, P. (1990). *Geschichte der Kindheit*. München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Bellmann, J., & Ehrenspeck, Y. (2006). Historisch/systematisch: Anmerkungen zur Methodendiskussion in der pädagogischen Historiographie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 245–264.
- Burke, P. (2004). *Francoúzká revoluce v dějepisectví*. Praha: Lidové noviny.
- Burke, P. (2006). *Variety kulturních dějin*. Brno: CDK.
- Burke, P. (2011). *Co je kulturní historie*. Praha: Lidové noviny.
- Casale, R., Tröhler, D., & Oelkers, J. (Eds.). (2006). *Methoden und Kontexte: Historiographische Probleme der Bildungsforschung*. Göttingen: Wallstein.



- Cohen, S. (1999). *Challenging orthodoxies: Toward a New cultural history of education*. New York: Peter Lang.
- Foucault, M. (2002). *Archeologie vědění*. Praha: Hermann a synové.
- Halířová, M. (2008). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích.
- Halířová, M. (2012). *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914: disciplinace jako součást ochrany dětství*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Havelka, M. (2010). *Ideje – dějiny – společnost*. Brno: CDK.
- Horlacher, R. (2009). Historische Methoden. In S. Andresen, R. Casale & J. Oelkers et al., *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft* (s. 410–423). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Klafki, W. (1992). Perspektivy vzdělání – základní rysy internacionální výchovy. *Pedagogika*, 42(3), 307–316.
- Kuhn, S. T. (1997). *Struktura vědeckých revolucí*. Praha: Oikymen.
- Lenderová, M., Halířová, M., & Jiránek, T. (2015). *Vše pro dítě: válečné dětství 1914–1918*. Praha, Litomyšl: Paseka.
- Lenderová, M., & Rýdl, K. (2006). *Radostné dětství: dítě v Čechách devatenáctého století*. Praha, Litomyšl: Paseka.
- Lenzen, D. (Ed.). (1993). *Pädagogik und Geschichte*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mareš, J. (2000). Pedagogickopsychologické práce publikované v časopise *Pedagogika* v letech 1951–2000. *Pedagogika*, 50(4), 365–405.
- Mareš, J. (2013). Přehledové studie: jejich typologie, funkce a způsob vytváření. *Pedagogická orientace*, 23(4), 427–454.
- Michlová, M. (2013). *Byli jsme a budeme aneb česká každodennost 1914–1918*. Řitka: Nakladatelství Čas.
- Nejedlá, D. (2000). Historická tematika na stránkách pedagogiky v uplynulém padesátiletí. *Pedagogika*, 50(4), 406–421.
- Oelkers, J. (2013). Vzdělávání učitelů ve Švýcarsku a jeho srovnání s ostatními státy. *Pedagogika*, 63(4), 501–518.
- Oelkers, J. (2005). *Reformpädagogik: Eine kritische Dogmengeschichte*. Weinheim, München: Juventa.
- Průcha, J. (2000). 50. let časopisu *Pedagogika*: vývoj média české pedagogické vědy. *Pedagogika*, 50(4), 340–364.
- Sarasin, P. (2003). *Geschichtswissenschaft und Diskursanalyse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Spilková, V. (2011). Reflexe proměn přípravy učitelů pro primární vzdělávání v České republice po roce 1989. *Pedagogika*, 61(4), 358–372.
- Tenorth, H. E. (2009). Historische Bildungsforschung. In R. Tippelt & B. Schmidt, *Handbuch Bildungsforschung* (s. 135–154). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tröhler, D. (2001). Pädagogische Historiographie und Kontext. *Zeitschrift für pädagogische Historiographie*, 7(1), 26–34.
- Váňová, R. (2000). Vědy o výchově na stránkách *Pedagogiky*. *Pedagogika*, 50(4), 313–339.



Přehled statí s historicko-pedagogickou tematikou publikovaných v časopise *Pedagogika* v letech 1989–2014

- Blížkovský, B. (1992). Komenského univerzalizmus a systémová pedagogika. *Pedagogika*, 42(4), 431–434.
- Cach, J. (1989). Marxistické hodnocení protikladů „staré školy“ a „nové výchovy“ v začátku 20. století. *Pedagogika*, 39(2), 188–197.
- Cach, J. (1989). Pedagogické problémy Francouzské revoluce a jejich ohlas v českých zemích. *Pedagogika*, 39(6), 683–690.
- Cach, J. (1990). Vzdělání dělnictva a výchova k obraně míru za kapitalismu a ve škole budoucnosti. *Pedagogika*, 40(1), 99–110.
- Cach, J. (1990). Několik přípravných pohledů na hodnocení odkazu Václava Příhody. *Pedagogika*, 40(2), 199–202.
- Cach, J. (1991). Poznámky k vývoji politiky a institucí v oblasti školství – léta nadějí, krizí a zklamání 1945–1990. *Pedagogika*, 41(2), 135–144.
- Cach, J. (1991). Poznámky k přípravě kritické analýzy vývoje pedagogiky v letech 1945–1990. *Pedagogika*, 41(5–6), 677–691.
- Cach, J., Váňová, R. (2000). Václav Příhoda (1889–1979). Život a dílo pedagoga a reformátora školství. *Pedagogika*, 50(1), 3–12.
- Čapková, D. (1991). Škola a utváření lidství v pojetí J. A. Komenského. *Pedagogika*, 41(5–6), 553–562.
- Čermáková, M. (1991). Formování totalitního školství v poválečném Československu. *Pedagogika*, 41(3), 323–333.
- Dietrich, T. (1993). Výzva: Co může oficiální škola převzít z jenského plánu? *Pedagogika*, 43(3), 285–286.
- Dostál, A. M. (1992). K dvěma setkáním Jana Patočky s pedagogickým dílem Jana Amose Komenského. *Pedagogika*, 42(4), 439–444.
- Dýma, M. (1991). Vliv recepce sovětské pedagogiky na naši pedagogiku po druhé světové válce. *Pedagogika*, 41(3), 335–346.
- Hager, F. P. (1991). O vztahu pedagogiky a teorie školy J. A. Komenského (1592–1670) k dnešku. *Pedagogika*, 41(5–6), 541–551.
- Hradečná, M., Helus, Z. (1992). Nezbytnost reflexe nad dítětem a dětstvím v proměnách naší doby. *Pedagogika*, 42(4), 435–438.
- Hurčík, S. (1989). Československo-sovětské pedagogické styky v roce 1936 a ich ohlas v učitelském hnutí. *Pedagogika*, 39(1), 73–87.
- Kasper, T. (2003). Německý pedagogický seminář v Praze v letech 1876–1945. *Pedagogika*, 53(4), 375–395.
- Kasper, T. (2005). Sudetoněmecké hnutí mládeže a národně politická výchova v letech 1918–1933. *Pedagogika*, 55(3), 204–216.



- Kasper, T. (2007). Německá školská reforma v Československu v letech 1918–1933. *Pedagogika*, 57(2), 114–131.
- Kasper, T. (2012). Teorie výchovy a její postavení v pedagogickém semináři FF UK v Praze v meziválečném období. *Pedagogika*, 62(4), 387–395.
- Kasperová, D. (2005). Vzdělávání židovských dětí v Protektorátu Čechy a Morava v letech 1939–1942. *Pedagogika*, 55(3), 216–229.
- Koťa, J. (2012). Poznámky k diskusi o vědním profilu teorie výchovy. *Pedagogika*, 62(4), 396–403.
- Koťa, J., Váňová, R. (1994). Nástin profesionalizace učitelů v českých zemích (od tereziánských reforem do r. 1939). *Pedagogika*, 44(4), 321–332.
- Kuřina, F. (1993). Škola a vzdělání v roce 400. Výročí narození Jana Amose Komenského. *Pedagogika*, 43(3), 309–319.
- Morkes, F. (1995). Slovenské školství po rozbití Československa v roce 1939. *Pedagogika*, 45(1), 52–63.
- Morkes, F. (1997). Školská politika pražského zastupitelstva na konci 19. století. *Pedagogika*, 47(3), 283–292.
- Morkes, F. (1999). Zákony o vysokých školách z let 1948–1989. *Pedagogika*, 49(2), 115–127.
- Nejedlá, D. (2000). Historická tematika na stránkách pedagogiky v uplynulém padesátiletí. *Pedagogika*, 50(4), 406–421.
- Palouš, R. (1992). Komenský – průvodce do budoucích časů. *Pedagogika*, 42(4), 425–430.
- Palouš, R. (1998). Filozof výchovy jakožto komeniolog. *Pedagogika*, 48(1), 11–14.
- Pelcová, N. (2010). Jak si rozumíme? (Filozofická východiska pojetí výchovy u Janusze Korczaka). *Pedagogika*, 60(1), 4–11.
- Pol, M. (1993). K impulsu waldorfských škol pro pluralitu školství v Čechách. *Pedagogika*, 43(3), 257–268.
- Prázný, A. (2008). Komenský – myslitel krize. *Pedagogika*, 58(3), 236–240.
- Průcha, J. (2000). 50 let časopisu *Pedagogika*: vývoj média české pedagogické vědy. *Pedagogika*, 50(4), 313–339.
- Pýchová, I. (1992). J. A. Komenský – muž touhy („Orbis pictus“ z hlediska současné výuky cizích jazyků). *Pedagogika*, 42(4), 455–454.
- Robovská, H. (1994). Přínos Jana Amose Komenského k některým aspektům vývoje anglické pedagogiky v 17. století. *Pedagogika*, 44(3), 215–223.
- Rýdl, K. (1990). Vývoj a současný stav waldorfských škol ve Spolkové republice Německo. *Pedagogika*, 40(3), 299–313.
- Rýdl, K. (1992). Jan Uher a reformní pedagogické hnutí. *Pedagogika*, 42(3), 361–368.
- Rýdl, K. (1993). Školy tzv. jenského plánu. *Pedagogika*, 43(3), 285–286.
- Rýdl, K. (1996). K minulosti a perspektívám ideje a organizaci jednotné školy. *Pedagogika*, 46(1), 24–38.



- Rýdl, K. (1998). Smysl a vliv reformních idejí alternativního pedagogického hnutí v České republice v 90. letech. *Pedagogika*, 48(4), 380–386.
- Rýdl, K., Žvachtová, I., & Valešová, M. (1989). Přínos Leopolda Peka pro speciální a srovnávací pedagogiku. *Pedagogika*, 39(1), 88–99.
- Semrád, T. (1989). Tvořivost v systému výchovy N. K. Krupské. *Pedagogika*, 39(4), 372–377.
- Schaller, K. (1991). Didaktika a pedagogika u Komenského. *Pedagogika*, 41(5–6), 533–540.
- Singule, F. (1991). Západoevropské školství v 70. a 80. letech. *Pedagogika*, 41(2), 145–155.
- Skalková, J. (2001). Problém osmiletých gymnázií: historické a teoretické souvislosti. *Pedagogika*, 51(3), 244–258.
- Spěvák, V. (1990). Václav Příhoda a jihoslovanská pedagogika. *Pedagogika*, 40(2), 189–197.
- Spilková, V. (2011). Reflexe proměn přípravy učitelů pro primární vzdělávání v České republice po roce 1989. *Pedagogika*, 61(4), 358–372.
- Strouhal, M. (2004). Vztah individua a společnosti ve světle morální teorie Emila Durkheima (první část). *Pedagogika*, 54(2), 144–157.
- Strouhal, M. (2004). Vztah individua a společnosti ve světle morální teorie Emila Durkheima (druhá část). *Pedagogika*, 54(3), 214–226.
- Šípek, Z. (1994). Čeští učitelé národních škol a politické strany v letech 1860–1941. *Pedagogika*, 44(2), 138–144.
- Uhlířová, J. (2011). Vzdělávání učitelů pro primární školu (1. stupeň) po 2. světové válce v proměnách času (do r. 1989). *Pedagogika*, 61(4), 344–357.
- Valenta, J. (1989). Historické modely řešení vztahu teorie a praxe ve vysokoškolské přípravě učitelů u nás (1849–1939). *Pedagogika*, 39(2), 177–187.
- Valenta, J. (1990). Problémy praktické přípravy učitelů obecných a měšťanských škol v období 1. republiky. *Pedagogika*, 40(3), 287–297.
- Valenta, J. (1990). K výuce dějin pedagogiky a výchovy na vysoké škole. *Pedagogika*, 40(4), 441–450.
- Valenta, M. (2009). Uměleckoprůmyslová škola Bauhaus jako součást reformně pedagogického hnutí. *Pedagogika*, 59(1), 24–37.
- Váňová, M. (2014). Německá souhrnná škola – Gesamtschule. *Pedagogika*, 64(2), 226–237.
- Váňová, R. (1992). Úsilí českého učitelstva o školskou reformu. Pokusné školy 20. let. *Pedagogika*, 42(2), 251–258.
- Váňová, R. (1995). Několik pohledů do historie učitelského vzdělávání u nás. *Pedagogika*, 45(1), 4–10.
- Váňová, R. (2000). Vědy o výchově na stránkách Pedagogiky. *Pedagogika*, 50(4), 313–339.
- Váňová, R. (2002). Pedagogika na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v letech 1945–1953. *Pedagogika*, 52(4), 444–454.
- Váňová, R. (2011). Jak univerzitní učitelé pedagogiky uvažovali o vysokoškolském vzdělání učitelů národních škol. *Pedagogika*, 61(4), 333–343.
- Vorlíček, Ch. (1992). K vývoji vysokoškolského vzdělávání učitelů v Československu. *Pedagogika*, 42(3), 345–352.



Přehled zpráv s historicko-pedagogickou tematikou publikovaných v časopise *Pedagogika* v letech 1989–2014

Zprávy z konferencí:

- Čapková, D. (1989). Konference o učitelském vzdělávání ve Finsku. *Pedagogika*, 39(2), 203–204.
- Čapková, D. (1991). ISCHE XII. v roce 1990 v Praze. *Pedagogika*, 41(2), 217–218.
- Kasper, T. (2011a). Výchovné a vyučovací koncepce ve střední Evropě v letech 1868–1939. *Pedagogika*, 61(4), 409–410.
- Kasper, T. (2011b). Zpráva z mezinárodní konference Německé společnosti pro vědy o výchově. *Pedagogika*, 61(4), 411.
- Kasper, T. (2012). Zpráva z mezinárodní konference, Univerzita Maribor, 10.–13. října 2012. *Pedagogika*, 62(4), 442–443.
- Kasper, T., & Kasperová, D. (2006). Češi a Němci – sousedé ve společném státě 1918–1938. *Pedagogika*, 56(2), 189–192.
- Klímová, J. (1995). Učitelé v době války. *Pedagogika*, 45(3), 286–287.
- Morkes, F. (2000). Výročí Lepařova gymnázia. *Pedagogika*, 50(1), 85–86.
- Morkes, F. (2006). Výstava a kolokvium k výročí Berty Suttnerové. *Pedagogika*, 56(2), 187–188.
- Nejedlá, D. (2000). Žena ve stínu. Oslavy 100. výročí narození Olgy Fierzové. *Pedagogika*, 50(4), 426–428.
- Pánková, M. (2008). Mezinárodní vědecká konference odkaz Jana Amose Komenského kultuře vzdělávání. *Pedagogika*, 58(1), 73–77.
- Rýdl, K. (1992). Mezinárodní vědecká konference k 400. výročí narození J. A. Komenského. *Pedagogika*, 42(4), 495–496.
- Rýdl, K. (1996). II. mezinárodní konference o alternativní pedagogice v Lodži. *Pedagogika*, 46(3), 288–290.
- Rýdl, K. (1997). Aktuálnost pedagogiky Marie Montessori. *Pedagogika*, 47(4), 389–391.
- Rýdl, K. (2000). Vývoj pedagogického myšlení ve střední Evropě. *Pedagogika*, 50(4), 424–426.
- Skalková, J. (1989). Informace o přípravách oslav 400letého výročí narození J. A. Komenského. *Pedagogika*, 39(2), 200–201.

Zprávy o osobnostech pedagogiky:

- Cach, J. (1989). 70 let od smrti Františka Čády. *Pedagogika*, 39(3), 340–342.
- Cach, J. (1990). F. A. Diesterweg a česká pedagogika. *Pedagogika*, 40(3), 331–334.
- Cach, J. (1991). Věrnost ideálům až po smrt – Jan Uher (1891–1942). *Pedagogika*, 41(5–6), 707–709.
- Cach, J. (1994). J. Boris Uher (1923–1993). *Pedagogika*, 44(3), 294–296.



- Cipro, M. (1994). K 110. výročí narození tvůrce jenského plánu Petera Petersena (1884–1952). *Pedagogika*, 44(3), 286–288.
- Moravcová, I. (2003). Významné životní jubileum univerzitního profesora Josefa Cacha. *Pedagogika*, 53(4), 444–445.
- Palouš, R. (2004). Vzpomínka na Františka Jiráňka. *Pedagogika*, 54(1), 85–86.
- Pařízek, V. (1989). K nedožitým šedesátinám Jiřího Kyráška. *Pedagogika*, 39(5), 583–584.
- Rýdl, K. (1990). Ke 120. výročí narození M. Montessoriové. *Pedagogika*, 40(6), 714–716.
- Rýdl, K. (1991). 200. let od narození F. A. Diesterwega. *Pedagogika*, 41(2), 221–222.
- Rýdl, K. (1998). Pětasedmdesátiny profesora Josefa Cacha. *Pedagogika*, 48(2), 188–190.
- Rýdl, K. (2004). Za profesorem PhDr. Miroslavem Ciprem, DrSc. *Pedagogika*, 54(1), 86–87.
- Rýdl, K. (2005). Životní pouť prof. dr. Josefa Cacha, CSc., se uzavřela. *Pedagogika*, 55(3), 276–277.
- Rýdl, K., & Tichá, M. (2001). František Singule a utváření srovnávací pedagogiky v Československu. *Pedagogika*, 51(3), 383–386.
- Sobotka, M. (2006). Rozloučení s profesorkou Jaroslavou Peškovou. *Pedagogika*, 56(2), 192–193.
- Spousta, V. (2002). 60. výročí úmrtí pedagoga Jana Uhra. *Pedagogika*, 52(4), 465–468.
- Střížová, A. (1991). Co znamená František Bakule pro naši a světovou pedagogiku. *Pedagogika*, 41(4), 508–510.
- Uhlíř, J. B. (2008). Vzpomínka na doc. PhDr. Borise Uhra, CSc. *Pedagogika*, 58(3), 296–299.
- Uhlířová, J. (2003). K nedožitým osmdesátinám Borise Uhra. *Pedagogika*, 53(4), 446–448.
- Váňová, R. (1997). K nedožitým devadesátinám Juraje Ččetky. *Pedagogika*, 47(3), 395–397.
- Váňová, R. (1998). K sedmdesátinám Chrudoše Vorlíčka. *Pedagogika*, 48(3), 314–315.
- Váňová, R. (2000). Za profesorem Antonínem Dostálem. *Pedagogika*, 50(4), 422–424.
- Váňová, R. (2002). František Singule a československá srovnávací pedagogika. *Pedagogika*, 52(1), 92.
- Váňová, R. (2003). K významnému životnímu jubileu Václava Spěváčka. *Pedagogika*, 53(4), 440–443.
- Váňová, R. (2009). Zemřela prof. Jarmila Skalková. *Pedagogika*, 59(1), 80.
- Vašutová, J. (2004). Jiří Kotásek – významná osobnost české pedagogiky. *Pedagogika*, 54(1), 82–84.

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie; e-mail: dana.kasperova@tul.cz



KASPEROVÁ, D. Research on History of Education on the Pages of the Journal Pedagogika 1989–2014

The essay analyses articles with historical educational themes and a comparative historical approach published in the journal Pedagogika in the years 1989–2014. The articles are analysed from the perspective of key themes and the theoretical approaches employed. It seeks answers to the question of the overall implications of these articles as indications of the thematic and theoretical grounding of Czech historical educational research.

Keywords: *history of pedagogy, history of the school system and education, contents analysis, cultural history, social history.*