

K úloze a stavu dějin pedagogiky a školství v dnešním světě

Doc. Dr. JOSEF CACH, CSc.,
filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Praha

Klíó je múzou historie. Pro některé je to moudrá „magistra vitae“, pro mnohé „nejpřesnější ze všech múz“, neúprosnou a ve své objektivitě nekompromisní soudkyní, podle dalších je „děvečkou pro všechno“. — N. Iribadžakov, Ke kritice buržoazní filozofie dějin. Praha, Svoboda 1979, s. 5.

Vztah historie a současnosti je dnes v pedagogických vědách v socialistických i kapitalistických státech samozřejmostí. Spíše jde o kvantitu a kvalitu jejich vzájemných vztahů a jmenovitě o ideově, filozoficky a metodologicky diferencovaný přístup k těmto vztahům. Máme za úkol ukázat, kam je soustředěna pozornost historiografie pedagogiky a školství, jaké jsou její problémy v interpretaci a hodnocení pedagogického dědictví minulosti, jaká díla syntetického rázu vznikla na základě této mnohostranné monografické činnosti, jak je tato činnost spojována se vzděláním a dalším vzděláváním učitelstva, vychovatelů a školských pracovníků a jak v období napjaté situace v třídně a politicky rozděleném světě činnost tohoto druhu ústí ve výzvy k zachování míru a přírody jako hlavních předpokladů pro další rozvoj výchovy a vzdělání na přelomu dvou tisíciletí. Ne tedy historie pedagogiky a školství jako „děvečka pro všechno“, ale jako „magistra vitae“ a „nekompromisní soudkyně“, ne věda pro vědu, ale jako pomocník přestavby a zkvalitňování výchovně vzdělávací soustavy.

Bibliografické záznamy v socialistických státech, počínaje zprávami Akademie pedagogických věd v Moskvě a recenzemi publikací v časopisu Sovetskaja pedagogika, zprávami Akademie pedagogických věd NDR v Berlíně a pravidelnou ročenkou Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte jako orgánu Komise pro dějiny výchovy a školství APV NDR, zprávami Institutu dějin vědy, osvěty a techniky Pedagogické akademie ve Varšavě, přehledem novinek literatury a recenzní činnosti v časopise Pedagogika apod. jsou svědectvím rozmachu vědeckovýzkumné činnosti v dějinách pedagogiky a školství. Máme na zřeteli zejména oblast vývoje názorů na výchovu a vzdělání, pedagogického myšlení, pedagogiky jako vědy a jejích částí i mezioborových vztahů, vývoje návrhů na reformu výchovy a vzdělání, školské politiky a školského zákonodárství a v konfrontaci s nimi vývoje stavu výchovných a vzdělávacích institucí, zejména školství. Tak např. v českých zemích v letech 1918 až 1978 z celkového počtu přibližně 210 publikací z oblasti dějin pedagogiky a škol-

ství téměř 90 % publikací bylo vydáno po r. 1948 a zbytek publikací v období buržoazní republiky před r. 1939. K tomu přistupuje takřka nesouměřitelný vzestup slovenské historiografie pedagogiky a školství, která za 35 let rozvoje v podmínkách budování socialistické společnosti zmapovala téměř všechny podstatné postavy, období vývoje školských institucí a namnoze i řadu dílčích teoretických problémů a podílí se dnes významně na vzniku koncepce Pedagogické encyklopedie Slovenska a na její realizaci pod vedením O. Pavlíka a v oblasti dějin pedagogiky J. Máteje.

Po poměrně brzy přerušené Edici pedagogických pramenů z let 1956 až 1960 pod vedením O. Chlupa, J. Váni a E. Strnada zejména ediční řada Z dějin pedagogiky SPN v Praze navazuje po r. 1967 celkem úspěšně na odkaz Knihovny pedagogických klasiků před první světovou válkou, třeba v daleko skromnějším rozsahu i úpravě. Na Slovensku stejnou funkci vykonávala Knižnica pedagogických klasikov. Podobně je tomu ve většině socialistických států, zejména v SSSR, kde od počátku 70. let vychází Pedagogičeskaja biblioteka se širokým prostorem pro klasiky pedagogiky a další historickopedagogickou literaturu ruskou i zahraniční. Doslova velmocí v tomto směru se stává NDR, kde hovoříme o soustavné a editorsky vzorné péči o zpřístupnění pokrokové a revoluční minulosti dnešnímu učitelstvu a pedagogům. Připomínáme aspoň Monumenta Paedagogica, Pädagogische Bibliothek, Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte za redakce R. Alta, budovatele marxisticko-leninské vědecké školy v oblasti dějin pedagogiky, edici dokumentů k vývoji německého revolučního dělnického a komunistického hnutí a jeho vzdělávací a školské politiky.

Mimořádný význam mezioborového a interdisciplinárního pojetí rozvoje komeniologie v podmínkách socialistické společnosti, zejména pedagogické komeniologie, jak je po 30 let pěstováno v PÚ JAK ČSAV v Praze za pomoci filozofických fakult univerzit a dalších vědeckopedagogických pracovišť v ČSSR, ve státech socialistických i kapitalistických, je dnes patrný již i v evropském měřítku a má podstatný vliv také na rozvoj metodologie dějin pedagogiky a namnoze i školství. Navíc tento mezioborový a mezinárodní pohled na dílo klasika české a světové pedagogiky a reformátora evropského školství a jeho dialektikomaterialistická interpretace na základě rozporů mezi tvrdou skutečností Evropy uprostřed všestranné krize feudální společnosti 17. stol. a ideou přestavby světa sub specie educationis, mezi vědou a vírou, mezi pojetím scholastické, verbální a formalistické školy a novými myšlenkami pedagogického realismu může být v mnohém vodítkem k interpretaci života a díla dalších klasiků pedagogiky a namnoze také významných postav v dějinách učitelstva. Sborníček studií Otázky současné komeniologie z r. 1981 je jmenovitě zásluhou J. Polišenského, J. Popelové, M. Kopeckého a D. Čapkové i v tomto smyslu metodologicky oplodňující.

Se zřetelem k světovým oslavám 400. výročí narození J. A. Komenského v r. 1992 jsme však velkými dlužníky, máme-li na zřeteli nově koncipované dílo o životě a díle Komenského, kritickou analýzu jeho pedagogiky včetně didaktiky a metodiky jazykového vyučování a studie o vývoji komeniánských snah i o vývoji české a slovenské komeniologie.

Pečlivě registrující, třeba dosud bohužel na úkor většiny socialistických států včetně ČSSR, bibliografie západního světa v pravidelné ročence *Paedagogica Historica*, vydávaná v Gentu za redakce R. L. Plancka, a její instruktivní zpracování v podobě přehledů o vývoji a stavu historiografie pedagogiky a školství v publikaci *Die historische Pädagogik in Europa und den USA* (v 1. dílu z r. 1979 je pojednáno o Francii, Velké Británii, Itálii, Belgii, Holandsku, Rakousku, Norsku, Finsku, USA a také o Polsku, 2. díl je v tisku) jsou názorným příkladem závislosti hodnotících měřítek na ekonomických, sociálních a politických poměrech určitého státu. Na rozdíl od období před druhou světovou válkou podstatně vzrostlo otevřené uznání těchto vztahů. Přitom priorita nadstavby při explikaci hybných sil vzniku a vývoje pedagogických idejí zůstává až na výjimky nedotčena. Na druhé straně se neustále zmenšuje diferencovanost metodologických přístupů a postupů, v nichž vedle ryze idealistických a náboženských přibývají přístupy živelně materialistické s aplikací idealistické dialektiky, přístupy konfrontující výsledky vědy v socialistických a kapitalistických státech, a to i s akceptováním řady podnětů historiografie pedagogiky a školství v SSSR, NDR, Polsku, v poslední době v Maďarsku, a jak jsme byli svědky v předcházejících odstavcích, i podnětů komeniologie v ČSSR. Podněty se týkají hodnocení klasiků pedagogiky, vývoje pedagogiky v jednotlivých státech, zejména v SSSR, zlidovění a demokratizace vzdělání, postav pedagogiky, na které upozornila teprve socialistická pedagogika. Méně než v oblasti obecné pedagogiky odtud zaznívá podtext spiritualistického a náboženského, zejména katolického zaměření i skepse nad vývojem společenských věd včetně pedagogiky v západním světě. Krédo o pedagogickém optimismu pedagogů překrývá tyto rozpory. Po určité krizi historiografie pedagogiky a školství v USA po r. 1945 se dnes objevují teze o „vycházejícím slunci“ tohoto oboru a je mu často přisuzována úloha léku po kritice školství, v němž převládaly pragmaticky utilitaristické základy.

V NSR dnes vyvíjí všestrannější činnost ve smyslu koordinace vědecké a popularizační práce Historická komise Německé společnosti pro vědu o výchově (*Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungs-wissenschaft*), která vydává pravidelné informační bulletiny (*Informationen zur Erziehungs- und bildungshistorischen Forschung*). V Rakousku pracuje obdobná komise pro filozofii a pedagogiku při Akademii věd ve Vídni (*Kommission für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts der Akademie der Wissenschaften*). V Polsku vedle zmíněného ústavu varšavské akademie věd vyvíjí pozoruhodnou činnost redakční kruh časopisu *Przegląd Historyczno-Óswiatowy*. V Itálii pracuje římské středisko pro dějiny výchovy (*Centro Italiano per la Ricerca Storico Educativa*) na rozsáhlé tematice historické i historickokomparativní. Pokud jde o Anglii, máme na zřeteli především redakční kruh časopisu *History of Education Society Bulletin*. V USA vychází časopis *History of Education Quarterly*. V poslední době sjednocuje snahy tohoto druhu *International Newsletter for the History of Education* jako zpravodaj, na jehož přesných zprávách a novinkách se podílí mj. D. Čapková (ČSSR), K. Salimova (SSSR) a O. Vág (Maďarsko).

Vytváří se tradice marxistického pojetí dějin výchovy a vzdělání ve Francii,

navazující na práce G. Cogniota, v Itálii, rozvíjející mj. odkaz A. Labrioly a A. Gramsciho, výsledky marxisticko-leninského pojetí odkazu pedagogické minulosti jsou soustavně studovány v Anglii, USA a zejména v NSR.

Je ke škodě dosavadního rozvoje historiografie pedagogiky a školství v socialistických státech, že se dosud nepodařilo vytvořit vědecký tiskový orgán podobný ročence *Paedagogica Historica*, popřípadě uplatnit požadavky socialistických států v této ročence. Podobně je tomu dosud v oblasti informativních studií podobných výše zmíněné publikaci západoněmecké, i když snahy o překonání tohoto citelného nedostatku se již objevily jmenovitě v SSSR a NDR.

Pokud jde o jednotlivé oblasti vědeckovýzkumné činnosti ve státech socialistických, je evidentní orientace na klasiky pedagogiky, a to téměř shodně s historiografií ve státech kapitalistických, kde v posledním období vedle Komenského, Locka, Rousseaua, Pestalozziho, Herbarta, Fröbela, Spencera a Makarenka vzrůstá zájem o dílo A. Diesterwega a K. D. Ušinského a kde L. N. Tolstoj má přitom postavení symbiózy klasika světové literatury, jasno-poljanského učitele a průkopníka novorousseauismu. Historiografie pedagogiky a školství v západních státech je orientována průkazněji na antiku a středověk, kdežto lidová hnutí, utopický socialismus, dělnické hnutí a jejich požadavky v oblasti výchovy a vzdělání jsou v poslední době studovány pod vlivem historiografie pedagogiky ve státech socialistických. Je zásluhou pedagogiky a její historiografie v NDR, že od konce padesátých let až po světovou konferenci pod záštitou UNESCO o odkaze F. Fröbela v r. 1982 soustředila pozornost na marxisticko-leninské hodnocení postav německé pedagogiky počínaje Lutherem a Ratkem, a to především jako konfrontaci buržoazní a socialistické metodologie, která v sedmdesátých a počátkem osmdesátých let nově hodnotí mj. dílo J. F. Herbarta a osvobozuje je od nánosu nesprávných hodnocení v počátcích budování socialistické společnosti na straně jedné i současné buržoazní pedagogiky včetně pedagogiky západoněmecké na straně druhé.

Poměrně méně se daří tuto konfrontaci uplatňovat na mezinárodních konferencích pod patronátem International Standing Conference for the History of Education, i když i tam je stále evidentnější podíl zástupců socialistických států a v posledních letech jmenovitě O. Vága, předního maďarského historika pedagogiky a předsedy této mezinárodní organizace.

Pouze na státy socialistického tábora je na druhé straně zaměřena činnost skupiny vědeckých pracovníků pod vedením G. Uhliga z lipské univerzity, která již řadu let připravuje materiály k dějinám školství v podmínkách vývoje socialistické společnosti, a to mj. za velmi aktivní účasti ČSSR (třídílné materiály k dějinám školství v Československu z r. 1982, uvedené studií o celkovém vývoji i o vývoji jednotlivých článků výchovně vzdělávací soustavy). Prvním vyvrcholením této plodné mezinárodní spolupráce byla historickosrovnávací konference v Lipsku v říjnu 1984. Bez účasti ČSSR a za účasti Polska (Halič), Maďarska a Jugoslávie je v Rakousku projektována větší historickosrovnávací studie o vývoji školských institucí v podunajské oblasti před rozpadem rakousko-uherské monarchie v r. 1918.

V oblasti národních dějin pedagogiky a školství vedle SSSR a NDR pokračovalo jmenovitě Bulharsko, a to zásluhou prací N. Čakarova a Ž. Atanasova, z nichž uvádíme především dvousvazkové dějiny vzdělání a pedagogického myšlení v Bulharsku (Sofia 1975 a 1977), mající podobnou funkci jako Dějiny české a slovenské pedagogiky za redakce J. Máteje z r. 1976.

Metodologicky zajímavé jsou i po této stránce publikace B. Simona, nevyhýbající se ani problematice anglického dělnického hnutí a jeho vzdělávací a školské politiky, jak o tom svědčí publikace o období 1870–1920 z r. 1965.

Ve státech socialistických i ve státech kapitalistických stále významněji vystupují do popředí studie z oblasti dějin problémů pedagogiky i dějin školských a vzdělávacích institucí. Zejména sovětská pedagogika již řadu let upozorňuje na důležitost studií tohoto druhu pro dotváření a zpřesňování teorie současné pedagogiky a zejména pro školskou politiku počínaje přestavbou školství v nejbližších letech. Volá se (Z. I. Ravkin aj.) po ustavení týmů pedagogů, historiků pedagogiky a školství i zástupců dalších vědních oborů včetně politické ekonomie pro zpřesnění metodiky studií na základě propojení historického a logického zřetele, a to jmenovitě ve studiích o dějinách sovětské pedagogiky a školství, počínaje Velkou říjnovou socialistickou revolucí, budováním jednotné pracovní školy podle koncepce N. K. Krupské, A. V. Lunačarského a P. P. Blonského a pokusnictvím dvacátých let.

Západní pedagogika a její historiografie zejména po vydání publikace J. S. Brubachera *A history of the problems of education* (2. vyd. v New Yorku v r. 1966) registruje studie tohoto druhu jmenovitě v oblasti komparativní pedagogiky, filozofie výchovy, metodologie pedagogiky, pedagogické teleologie a jednotlivých složek výchovného cíle, psychologie a sociologie výchovy, národních a regionálních dějin, rodinné výchovy, školské výchovy podle stupňů školské soustavy, přípravy učitelů apod.

Již od konce padesátých let bylo v pedagogice v českých zemích a na Slovensku porozumění pro tento druh studií, jak o tom svědčí např. studie R. Sedláře o úloze práce ve výchově, B. S. Urbana o estetické výchově, J. Skalkové o aktivitě v didaktice, R. Opaty o družinách a mimoškolní výchově, L. Bakoše o učitelském vzdělání, kolektivu O. Pavlíka o mravní výchově.

Ve shodě s trendy v socialistických státech a s podněty ve státech kapitalistických pokládáme dějiny problémů v oblasti pedagogiky i školství za prototyp moderně koncipovaných studií, možno říci studií budoucnosti, koncipovaných na mezioborové spolupráci za vedoucího podílu pedagogů a historiků pedagogiky a na mezinárodní spolupráci vědeckých pracovníků v socialistických státech, k níž se připojí pokrokoví pedagogové a historikové pedagogiky ve státech kapitalistických a postupně i ve státech rozvojových.

Od spisu N. K. Krupské *Lidové vzdělání a demokracie* z let 1915 až 1917, který pokládáme za počátek soustavnějšího marxistického hodnocení pedagogické minulosti, přes vytvoření vědecké školy historiografie pedagogiky a školství v díle E. N. Medynského k dnešnímu široce rozvětvenému bádání v oblasti dějin výchovy a vzdělání v SSSR uplynulo téměř 70 let. Zejména v posledních letech byla podstatně zpřesněna metodologie vědeckovýzkumné činnosti, a to také na základě výsledků rozvoje pedagogiky a její historiogra-

fie v dalších socialistických státech, zejména v NDR, a na základě permanentní konfrontace s trendy vývoje v předních kapitalistických státech. Svědectví o tom podávají mj. studie F. A. Fradkina, A. I. Piskunova a Ju. P. Istratova, zástupců starší i mladší generace vědeckých pracovníků, které byly v letech 1979 až 1980 publikovány v časopise Sovetskaja pedagogika.

Při aplikaci rozvoje bádání v oblasti historického materialismu a dialektické metody je věnována zvláštní pozornost vztahům ekonomiky, politiky a kultury včetně pedagogiky a školství a jsou kritizovány přežitky tzv. zkratů mezi základnou a nadstavbou, ignorování složitosti vzájemně se podmiňujícího působení pedagogické teorie a praxe školských a vzdělávacích institucí, jež je doprovázeno větším či menším napětím mezi požadavky školské politiky a možnostmi praxe apod. Také v oblasti marxisticko-leninského objasnění třídně historického, politického a stranického rázu výchovy a vzdělání, jmenovitě v kritické analýze pedagogiky a školství 19. a 20. stol., jsou ve smyslu důsledného uplatňování leninského vztahu ke kulturnímu dědictví (znovu a znovu je připomínána Leninova kritická analýza dvou tváří díla L. N. Tolského) kritizovány stránky publikací i vysokoškolských učebnic podceňujících nebo simplifikujících tento základní princip socialistické pedagogiky a její historiografie. Zvýšená pozornost je v tomto smyslu věnována také rozboru střetávání materialistických a idealistických koncepcí pedagogiky, protikladných pokrokových a retardačních snah zejména v oblasti školské politiky buržoazie a současně také vývoji kritiky této problematiky v revolučním dělnickém hnutí a ve vývoji marxistické pedagogiky před r. 1917 i v podmínkách budování socialistické společnosti. Stále průkazněji je uplatňován diferencovaný přístup k jednotlivým proudům pedagogického myšlení v jednotlivých obdobích, zejména v buržoazní pedagogice 2. pol. 19. a 1. pol. 20. století.

Do českého jazyka přeložená publikace M. N. Kuzmina Vývoj školství a vzdělání v Československu, které se v SSSR dostalo vysokého ocenění a která odpovídá trendům mezioborového a interdisciplinárního pojetí vědeckovýzkumné činnosti ve společenských vědách včetně pedagogiky a její historiografie, sleduje na základě archivního a statistického materiálu potenci základního školského vzdělání ve vztahu ke vzdělání a vzdělanosti širokých lidových vrstev v českých zemích i na Slovensku od tereziánských reforem. Poukazuje na mimořádný vzestup zájmu jiných vědních oborů o otázky rozvoje školství a vzdělání a nově připomíná, že „pedagogická věda ztrácí své výlučné postavení ve výzkumu a dříve uzavřená problematika vzdělání se stává stále více předmětem mnohostranného výzkumu příbuzných vědeckých disciplín — filozofie, sociologie, ekonomie, historie, historie kultury atd.“ (Cit. publ., Praha 1981, s. 9. Přel. z rus. orig. z r. 1971.) V českých zemích se tomuto pojetí blíží studie historika F. Palackého o obyvatelstvu českých měst a školním vzdělání v 16. a na začátku 17. stol., kterou v r. 1970 uveřejnil Československý časopis historický a která má ve smyslu odkazu prací Z. Wintra co říci dějinám pedagogiky, dějinám školství, kmenologii i vývoji vzdělanosti.

K.-H. Günther a H. König, přední zástupci historiografie pedagogiky a školství v NDR, hledají podobné cesty ke zpřesnění metodologie vědeckovýzkum-

né činnosti, a to především na základě kritické analýzy dosavadního vývoje v NDR, zejména po založení APV v Berlíně v r. 1970, a s mimořádným akcentem volají po soustavnější spolupráci vědeckých pracovníků socialistických států v duchu proletářského internacionalismu, zejména po výměně zkušeností v oblasti pokroku metodologie (Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte 21, 1981, úvodní studie). St. Wołoszyn, přední polský pedagog a historik pedagogiky, ve studii pro zmíněnou západoněmeckou publikaci o historické pedagogice v Evropě a USA (s. 219–254) má na zřeteli vypracování nedogmatického a otevřeného modelu vědecké práce v dějinách pedagogiky a školství, který by stavěl na dialektickém materialismu a jeho historickém aspektu. Poukazuje přitom na význam prací B. Suchodolského, který v posledním třicetiletí teoreticky rozpracoval a ve svých spisech uskutečňoval rozšíření okruhu dějin pedagogiky jako dějin systémů a směrů i dějin školství jako dějin školské organizace i vzdělávacích institucí směrem k dějinám kultury jako dějin vývoje člověka a jeho práce pod vlivem řady činitelů společenských, hospodářských, politických a uměleckých, k nimž náleží výchova a vzdělání jako faktory zprostředkující a integrující. Proto vědecká škola B. Suchodolského jako historika výchovy, filozofa výchovy a teoretika obecných základů pedagogiky vyvolává živý a současně kritický dialog dneška s tradicí a buduje vedle filozofických dějin výchovy, sociologických dějin výchovy především „pedagogické dějiny výchovy“. Činí tak na širokém základě mezioborovém se zvláštním důrazem na kontext s vývojem kultury.

Podobným směrem se ubírají metodologické úvahy O. Vága v Maďarsku, utvářené v soustavné konfrontaci s příbuznými kulturněhistorickými hledisky západní vědy, která mají sice již stoletou tradici, jsou však dodnes interpretována především ve smyslu duchovědného idealistického principu, popřípadě jeho spojení s jednostranným sociologismem.

Do oblasti příbuzné problematiky náleží výše zmíněné snahy komeniologie v ČSSR i koncepce světových a národních dějin, jak je zatím prezentována zejména vysokoškolskými učebnicemi dějin pedagogiky a školství počínaje dnes již překonanými Dějinami pedagogiky za redakce J. Váni z r. 1955 a Čítankou k dějinám pedagogiky za redakce O. Chlupa a K. Angelise z r. 1956.

Znovu se v západní pedagogice a její historiografii dostávají ke slovu jedinci i skupiny, které volají po světonázorové a metodologické svobodě autora a pluralismu historickopedagogických směrů a znevažují vývoj v socialistickém táboře, kde metodologie dějin pedagogiky a školství je založena na výše zmíněných principech jednotného a současně podle států a dílčí problematiky diferencovaného postupu, za nímž stojí marxisticko-leninské přesvědčení vědeckého pracovníka. Výsledky vědeckovýzkumné činnosti v socialistických státech, zejména v posledním dvacetiletí, podíl vědců ze socialistických států na řešení historickopedagogické a historickoškolské problematiky, zájímající v intencích UNESCO a zmíněných orgánů celý svět i na mezinárodních sympoziích a konferencích, jsou pádným argumentem proti této úmyslné i neúmyslné (většinou z neznalosti věci pramenící) propagandě ještě stále značné části vědeckých pracovníků v kapitalistických státech.

V pozadí diskusí a polemik tohoto druhu je většinou problematika míry političnosti a stranickosti a míry „svobodného“ hodnocení vývoje pedagogického myšlení a školských institucí, problematika vědecké objektivity a objektivismu, za nimiž je prapodstata problému — pojetí historického pedagogického a školského faktu, jeho interpretace a hodnocení.

Historiografie pedagogiky a školství v socialistických státech v protikladu k subjektivně idealistickému a v menší míře také agnosticistickému pojetí historického faktu jako gnozeologického problému vývoje výchovy a vzdělání v jednotlivých formacích a obdobích vyžaduje, aby historická fakta byla volena, interpretována a hodnocena ne na základě libovolně zvolených, subjektivních a většinou také apriorních kritérií, která nepodléhají objektivnímu prověření, ale na základě objektivních kritérií. To znamená hledat tato kritéria ne ve vědomí poznávajícího subjektu historika pedagogiky, ale přímo v objektivním procesu historického vývoje společnosti, národa apod. Objektivní idealisté jako autoři studií z oblasti dějin pedagogiky a školství neztotožňují historická fakta se subjektivními prožitky, nýbrž s „tradicemi“, „historickou pamětí“ apod., za nimiž místo individuálního vědomí stojí „kolektivní vědomí“, „kolektivní paměť“, „univerzální duch historie“ apod., což je rovněž v rozporu se složitou cestou historika pedagogiky a školství za objektivní vědeckou pravdou. V buržoazní historiografii pedagogiky a školství dnes však na rozdíl od obecné historie a filozofie dějin chybějí hlubší studie tohoto druhu a až na výjimky, k nimž patří redakční a autorský kruh *Paedagogica Historica*, převládá vznik i na první pohled významných publikací a studií bez náležité metodologické erudice, k níž dnes již náleží znalost metodologie socialistické pedagogiky a její historiografie.

Jestliže v osmdesátých letech 19. stol. G. A. Lindner jako zakladatel české buržoazní pedagogiky jako vědy spatřoval v dějinách pedagogiky neobjektivnější část pedagogiky, učinil tak na základě stavu vědeckého poznání v období vrcholu kapitalismu volné konkurence a politického liberalismu a bez prognózy dalšího rozvoje pedagogiky a její historiografie. Dnes by tento vědec a pedagog bral do ruky pořádně husté síto, aby mu z exploze odborné literatury pedagogické a v tomto případě historikopedagogické v kapitalistických státech do výše zmíněného kritéria neproklouzla díla a studie bez náležité metodologické erudice a bez solidního přístupu k političnosti a stranickosti, k objektivitě a objektivismu.

Jestliže již pro Marii Terezii byla škola „politikum“, je jím až na výjimky v naprosté většině dnešních prací o dějinách školství v Anglii, Francii, NSR, Itálii atd. Pro většinu autorů je však rozdíl mezi školskou politikou kapitalistického státu, vyznačující se i v období kulturních a vědeckotechnických revolucí určitým procentem negramotných a pologramotných dětí z lidových vrstev, a školskou politikou socialistických států, odstraňujících ihned v počátcích tuto diskriminaci třídní, morálně politickou i pedagogickou a spolu s ní další bariéry dvoukolejných školských soustav. Pod zorným úhlem tohoto rozdílu, který je doprovázen zdůrazněním předností liberální školské politiky buržoazie a kritikou tzv. indoktrinace školy socialistickou ideologií, autoři přistupují také k hodnocení vývoje názorů na zlidovění, demokratizaci a socializaci

vzdělání, návrhů na reformu školství a jmenovitě stavu školských institucí. Přitom většina studií, jmenovitě anglických a francouzských, např. M. Gontarda (*L'enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot*, Paris 1959. — *Les écoles primaires de la France bourgeoise, 1833—1875*, Paris b. r.) přináší cenný faktografický materiál včetně podílu proletariátu na bojích o demokratizaci vzdělání a analýzy úředních statistických podkladů. Snaha o objektivitu vědeckého poznání je však většinou narušována stranickostí ve prospěch buržoazie jako třídy, její ideologie a pedagogiky.

Problém revolucí od anglické buržoazní revoluce v 17. stol. přes Velkou říjnovou socialistickou revoluci k revolučním přeměnám v letech 1944 až 1945 je dnes otevřeným problémem buržoazní historiografie pedagogiky a školství ve všech významných kapitalistických státech. Většina autorů včetně materiálův a koncepčně významného díla H. C. Barnarda *Education and the French Revolution* (Cambridge 1968) jako by pokračovala v hodnotících kritériích, která již v r. 1898 nastínil a realizoval F. Drtina v dosud u nás ojedinělém díle *Nástin dějin vyššího školství a teorií pedagogických ve Francii* (od návrhů na reformu školství a vzdělání po r. 1789 k napoleonskému období, pozn. J. C.), vzniklém mj. za vlivu filozofie dějin T. G. Masaryka a filozofie výchovy F. Paulsena. Rousseauův výrok z Emila „Blížíme se době krizí a století revolucí. Velký se stane malým, bohatý chudým a vládce poddaným...“ byl registrován jen okrajově, většinou bez hlubšího určení příčin a důsledků revolučních změn v oblasti výchovy a vzdělání. Domyšlen byl teprve v průkopnickém pojetí dějin pedagogiky u E. N. Medynského, které poprvé ve vývoji historiografie pedagogiky a školství soustavněji hodnotilo vztahy revolucí, výchovy a vzdělání. Pokračovatelem této linie je v NDR R. Alt ve studii o návrzích na reformu školství a vzdělání za francouzské buržoazní revoluce, ve Francii G. Cogniot, historik na pozicích KSF, ve studii o revolučním roce 1848 ve Francii, na kterou navázali především S. A. Frumov v SSSR a H. König v NDR. Historicko-komparativní a geografickokomparativní rovina v přístupu k protikladům předrevolučního, revolučního a porevolučního období teprve čeká na týmovou spolupráci, která se bude týkat také rakouské monarchie včetně českých zemí a Slovenska.

Na rozdíl od buržoazní historiografie pedagogiky a školství uvedené studie marxisticky orientovaných historiků pedagogiky odhalují příčiny a důsledky změn v nazírání na výchovu a vzdělání v období revolucí, třídní a politické zázemy jednotlivých návrhů na reformu školství a vzdělání, které v revolučních obdobích většinou nahrazují vývoj pedagogické teorie, a sledují stav školských institucí před revolucí, za revoluce a po revoluci tak, aby registrovaly a hodnotily vliv revolučních období na zlidovění vzdělání a na uplatnění progresivních idejí pedagogiky. Podíl lidových mas na těchto procesech je přitom uváděn v soulad s úlohou významného revolučního dění a reformátorů výchovy a vzdělání.

Je pochopitelné, že uvedené třídní, politické a metodologické rozdíly nejsou zábranou, aby v historiografii pedagogiky a školství ve státech socialistických a ve státech kapitalistických nebyly dílčí metodologické problémy, které jsou zdánlivě příbuzného rázu, popřípadě se zdají shodné a jsou takto hodnoceny

i ve snahách o revizi leninského přístupu ke kulturnímu dědictví. Uvedeme alespoň některé z nich.

Zatímco v socialistických státech historiografie pedagogiky a školství vychází při určení rozhodujícího činitele ve vztazích základny a nadstavby z důrazu na stav výrobních sil a výrobních vztahů, značná řada významných historiků pedagogiky a školství v západních státech dnes běžně operuje s výsledky buržoazního pojetí politické ekonomie, a to zejména se záměrem oponovat tezím Marxova Kapitálu a ukázat poplatnost těchto tezí době jejich vzniku. Tak např. G. Limiti, profesorka srovnávací pedagogiky římské univerzity a badatelka v oblasti komeniologie, se domnívá, že v metodologii pedagogiky, která má zejména v Itálii silné zázemí filozofické, musí docházet k propojení filozofického a sociálního aspektu s aspektem politické ekonomie (*Réflexions sur la méthodologie de l'histoire de la pédagogie*, Warsaw 1969, a další studie). Podobně italští kritici Deweye a jeho pragmatismu, autoři studií o A. S. Makarenkovi a o italské tradici marxistické filozofie a pedagogiky stavějí na tomto propojení zřetelů sociálních, ekonomických a politických (v tomto pořadí) a stavějí se tak do opozice proti stoupajícímu počtu studií s převládajícím zřetelem psychologickým, zejména při osvětlování historie problematiky didaktické a metodické a při hodnocení Piageta, Brunera a Skinnera.

Zejména pedagogika a její historiografie v NSR věnuje zvýšenou pozornost dějinám odborného a učňovského školství, v nichž přímo evidentně dochází ke střetávání problematiky rozvoje ekonomiky, průmyslu, obchodu a zemědělství s problematikou pedagogickou a školskopolitickou. Metodologie těchto studií Marxe registruje, namnoze vychází z tezí marxistického pojetí základny a nadstavby, současně však se zřetelem k Marxovi jako mysliteli 19. stol. staví na prioritě nadstavby. Proto v našich podmínkách mají význam publikace Z. Černohorského o vývoji školství učňovského, zemědělského a průmyslového. Studie tohoto autora v čas. *Pedagogika* z r. 1983 (33, č. 2) o scholarizaci a vývoji výchovy učňů k povolání průkazně poukazuje na tuto problematiku jako společenský proces, který je svými počátky i vývojem závislý na vzniku a vývoji kapitalistického výrobního způsobu.

Publikace P. Nashe *History and Education* (New York 1970) znovu rozvířila staronový problém vztahu historických a pedagogických věd. V SSSR (A. M. Arsenjev, F. F. Korolev aj.), v Polsku (sborník *Z zagadnień metodologicznych historii wychowania* za red. St. Truchima, který v r. 1965 předcházela publikaci P. Nashe), v NDR H. König a v ČSSR J. Cach (In: *Zur Theorie und Methodologie der Geschichte des sozialistischen Schulwesens*, Karl-Marx-Stadt 1982) znovu upozornili na specifičnosti vědeckovýzkumné činnosti v oblasti dějin pedagogiky na straně jedné a v oblasti dějin školství na straně druhé, a to i na specifičnosti přípravy vědeckých a vědeckopedagogických kádrů pro další rozvoj této disciplíny pedagogických věd, mající jmenovitě v oblasti dějin školství velmi blízko k metodologii věd historických (v oblasti dějin pedagogiky jde o inklinaci k dějinám filozofie, literatury apod.). Proto tezi St. Truchima, který ji vyslovil na základě polské diskuse, o tom, že historik pedagogiky by měl mít erudici historika, pedagoga a sociologa (v tomto pořadí), pokládáme za inspirující, ne však se zřetelem k uvedeným okolnostem za vy-

čerpávající. Rovněž tezi uvedených pedagogů sovětských o tom, že je čas vyčlenit dějiny pedagogiky a dějiny školství jako samostatné vědní obory (disciplíny), pokládáme za podnětnou, ale se zřetelem k uvedeným skutečnostem o sepětí teorie a praxe ve vývoji pedagogiky i školství i se zřetelem ke koncepci dějin pedagogiky ve vysokoškolské přípravě učitelů a vychovatelů za diskusní. Námítky o „směšování“ dějin pedagogiky a dějin školství jsou opodstatnělé jen částečně. Historiografie pedagogiky a školství v západních státech zatím takové starosti nemá. Diskuse v socialistických státech však současně podávají svědectví soustavné péče pedagogů a historiků pedagogiky a školství o problémy, které patrně v budoucnu bude třeba řešit v měřítku mezinárodním a mezioborovém.

K svého času průkopnické publikaci P. Bartha *Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung* z r. 1911, zabývající se z hlediska sociologie a duchovědně chápané historie vývojem pedagogiky i školství od „výchovy v přírodních formách společnosti“ až po začátek 20. stol. a ukončenou prognózou dalšího vývoje vědy o výchově i školských institucích, se v různých variantách vrací část současné buržoazní historiografie pedagogiky a školství nejen v NSR, ale i v Anglii, kde se vyžaduje „přezkoušení“ vztahů mezi historií a sociologií v aplikaci na dějiny výchovy a zvýšení podílu sociálně politických hledisek zejména v dějinách školství, v Belgii, kde ve shodě s uvedenou polskou diskusí vystupují do popředí vztahy pedagogiky, historie a sociologie, a jmenovitě ve Francii, kde také v historiografii pedagogiky a školství měla své slovo historiografie školy analů, zabývající se hospodářskými dějinami, sociologií třídních vztahů a stagnující od poloviny šedesátých let v konkurenci dalších směrů idealistické, živelně materialistické i marxistické historiografie. Když sovětská věda překonala období sociologizace historie i pedagogiky, období, kdy sociologie byla považována za část historických věd a těmito dětskými nemocemi procházela historie, sociologie a pedagogika v jiných proporcích také v dalších socialistických státech, je třeba důrazně vyslovit tezi o nově koncipovaném vztahu těchto vědních oborů také v oblasti historiografie pedagogiky a jmenovitě historiografie školství. Studie K. Gally jako sociologa a pedagoga se značným rozhledem historika včetně dějin filozofie ze 60. až 70. let naznačily možnosti nové koncepce a kolektivní práce o sociologii výchovy pod jeho vedením, která bude publikována, tyto možnosti realizuje. Máme na zřeteli i oblast marxisticko-leninského pojetí sociologie dítěte a mládeže na straně jedné i oblast sociologie učitele a namnoze také učitelského vzdělání na straně druhé, jimž se dostane také osvětlení historického.

V západoněmecké historiografii pedagogiky a školství vzbudila v šedesátých letech značnou pozornost publikace H.-M. Elzera *Bildungsgeschichte als Kulturgeschichte* (I, 1965 a II, 1967), která jako „úvod do historické pedagogiky“ byla předmětem kladných analýz i kritických úvah (včetně G. Ulbrichta ve východoněmeckém *Jahrbuch* 12, 1972). Periodizačním předělem obou dílů je, jak je tomu ve většině západoevropských publikací včetně světových dějin výchovy za red. G. Mialareta a J. Viala z r. 1981, problematika renesance, a to z aspektu kulturního, pedagogického i školského. Škola se Elzerovi jeví jako

ústřední část i problém evropské kultury, Hovoří v této souvislosti o školské kultuře starověkých Židů a Řeků i středověkého Německa za vlivu renesance a reformace. Hegel, Marx a Dilthey jen naznačili možnosti moderního pojetí historie a historická pedagogika je i v těchto relacích stále jen snem. Je třeba respektovat úsilí autora o vzkríšení řady podnětů kulturní historie (Kulturge-schichte, die „schulische Kultur“), která se i u nás z prací Č. Zíbrta a Z. Wintra dostávala do povědomí historiků pedagogiky počínaje F. Drtinou a O. Kádne-rem a právě v jeho monumentálních Dějinách pedagogiky byla spojena s po-zitivistickou metodou. Současně je však nutno kriticky posoudit řadu politic-kých a idealistických filozofických základů této publikace i řadu závěrů, k nimž tyto základy vedou. Tak např. Velká didaktika J. A. Komenského je v této interpretaci dítětem německé barokní filozofie (II, 61).

Zejména teorie kultury a jejích dějin v Československu pod vedením M. Brůžka a za podílu pracovníků jiných vědních oborů včetně historie (J. Po-lišenský) i historie pedagogiky (J. Kyrášek) vyvíjela a vyvíjí úsilí, aby kriticky přehodnotila vývoj kulturní historie před r. 1945 a nastolila v první fázi pro-blémy, kterými je nutno se zabývat z hledisek metodologických a hodnoto-vých a přispět tak k budování marxistické kulturologie a její historie. Domní-váme se, že napříště nemůže docházet ke snahám o propojení základny a nad-stavby prostřednictvím této renovované kulturní historie. Byl by to ústupek buržoazní historiografii pedagogiky a školství, i když v tomto ústupku podle koncepce vědecké školy B. Suchodolského racionální jádro existuje. Podle na-šeho názoru podstata problému spočívá v důsledném začlenění určité postavy dějin pedagogiky, určitého proudu pedagogického myšlení nebo stavu škol-ských a vzdělávacích institucí v určité době do širokého zázemí světové a ná-rodní historie, hospodářských a politických dějin včetně zvláštního důrazu na kulturu určitého období. Zpětně by dějiny pedagogiky a především dějiny školství měly mít své pevné místo v dějinách kultury, a tím také v dějinách ná-rodních i světových.

Toto konstatování se ovšem stejným dílem vztahuje také na dějiny filozofie, pokud netvoří organickou část kulturního zázemí pedagogiky a školství. Máme na zřeteli především formování a vývoj světového názoru určitého pedagogic-kého myslitele, klasika pedagogiky, reformátora výchovy, představitele učitel-stva jako základní východisko pro kritickou analýzu základů pedagogiky, di-daktiky a pod. v jejich díle.

Takto chápáný projekt „života a díla“, zejména však rozpory díla by měly být prubířským kamenem zralosti historika pedagogiky po stránce světonázo-rové, metodologické i odborné. Musí si umět poradit se složitostí ideových protimluvů, pochopit principy tvorby díla a přitom si zachovat kritický nad-hled. V tomto případě se metodologie dějin pedagogiky blíží k principům me-todologie literární historie a opírá se přitom zejména o principy metodologie historie filozofie.

Pokud jde o metodologii dějin školství, máme na zřeteli odhalování kon-krétních historických zákonitostí tzv. teorie školy a školských soustav, zjištění, jak škola a vzdělávací instituce „fungovaly“ v jednotlivých obdobích, jak se škola utvářela nejen po stránce vnější, organizační, ale i po stránce vnitřní, tj.

jak se učilo a vychovávalo, jaké byly vztahy učitelů a žáků apod. Na rozdíl od historiografie školství v západních státech, kde se v poslední době rozvíjí specializace podle jednotlivých stupňů školské soustavy počínaje dějinami předškolních institucí a kde je věnována zvýšená pozornost také uvedené stránce vnitřní (Anglie, Francie, NSR), je v socialistických státech soustřeďována pozornost na dějiny školství v období budování socialismu, tj. k problematice vztahů kategorií „dějiny“ a „současnost“ jako části metodologie výzkumu dějin socialismu. Jedná se o relativně malý časový odstup od vývoje školství po r. 1945 a o problémy, které teprve očima historie dozrávají. Některá hodnotící kritéria jsou ještě v pohybu a v procesu zpřesňování. A přece teorie tzv. historického odstupu, uznávaná značnou částí buržoazní historiografie a mající své stoupence i v marxisticko-leninském pojetí historiografie, není napříště únosná, i když současně není možno ignorovat význam činitele časového odstupu pro podstatu poznávacího procesu. Dějiny školství mají v této oblasti mimořádný význam i v konfrontaci západní a socialistické vědy při výkladu dějin sovětské školy po r. 1917, jež je permanentně předmětem zkreslování a výsledkem nepřesných informací (zejména Ostforschung v NSR a řada publikací v USA).

K těmto základům, jak jsme je v hrubých rysech vyznačili a k nimž přistupuje výzkum vývoje pedagogiky a zejména školství prostřednictvím strukturální analýzy (při kritickém postoji k problematice buržoazního i pseudomarxistického strukturalismu) určitého období, stavu pedagogiky a školství v tomto období i analýzy historickosrovnávací a analýzy typologické, která je nástrojem třídění a kategorizace historických jevů, je možno se obracet jako ke komplexně chápané explanaci v dějinách pedagogiky a školství a k jejímu všestrannému hodnocení. V podstatě jde o důsledné využívání výsledků vědeckovýzkumné činnosti v oblasti historického a dialektického materialismu, jejichž součástí je komparace a konfrontace vědy marxistické a vědy buržoazní.

Jen v určitých obdobích přistupuje pedagogika a její historiografie k velkým dílům syntetického rázu. Je tomu většinou po zvážení kvantity a kvality dosavadních prací a studií monografického rázu, po zhodnocení předpokladů autorského kolektivu k dílu velmi náročnému pracovní i odborně a v neposlední řadě po výzvách širší veřejnosti odborné i učitelské, aby dílo promluvilo jako svědek minulosti k dnešku i budoucnu.

Jsmo si přitom vědomi toho, že díla tohoto zaměření ještě dlouho budou daleko od integrálního a komplexního obrazu minulosti, jaký musí být cílem moderní koncepce marxistické historiografie pedagogiky a školství, i když od dob před druhou světovou válkou v socialistických státech i na Západě bylo uděláno hodně pro zmapování makrokosmu (problematiky univerzální, zejména však evropské), mediokosmu (problematiky národní, včetně české a slovenské) a mikrokosmu (problematiky regionální, která se i u nás postupně stává, jak vyvozuje zejména J. Polišínský, jakousi laboratoří pro řešení otázek, které zatím v širokém měřítku neřešíme).

Tentokrát vyšla iniciativa od skupiny vědeckých pracovníků pod vedením Ł. Kurdybachy v socialistickém Polsku (*Historia wychowania*, I, 1965, II, 1967,

III a IV za red. J. Miąsa, 1981). Dílo, které sdružuje také pedagogy a historiky pedagogiky z dalších socialistických států a které je vytvořeno na základě marxisticko-leninské metodologie, propojené zřetelům k vývoji kulturního bohatství minulosti (včetně periodizace, která je současně předělem jednotlivých děl: Francouzská buržoazní revoluce — Velká říjnová socialistická revoluce), v souladu s dosavadními výsledky historiografie pedagogiky a školství v SSSR, NDR a Polsku přehodnocuje výsledky buržoazní historiografie a nově věnuje pozornost všestrannější konfrontaci teorie a praxe a projevům laického pedagogického myšlení včetně hnutí lidových mas. Je si současně vědomo nebezpečí jen encyklopedického zmocnění se bohaté látky a izolace vývoje pedagogiky od jiných věd, izolace vývoje školství od dalších prostředků výchovy a vzdělání dětí, mládeže i dospělých. Dílo, které je pochopitelně doprovázeno řadou nedostatků metodologických, obsahových i hodnotících, je výzvou, aby pedagogika a její historiografie v socialistických státech přikročily již v blízké budoucnosti ke zpracování díla ještě kvalitnějšího, a to i pro mírovou soutěž s podobnými díly světa kapitalistického.

Na daleko širším základě pracovním, metodologickém i obsahovém je vybudováno reprezentační dílo (máme na zřeteli i velikost pracovního kolektivu, který čítá na 90 zástupců celého světa s minimálním zastoupením socialistických států, úpravu, obrazovou část, bibliografii, která je bohužel nejslabší v kapitolách o „slovanském světě“) západní pedagogiky a její historiografie, které vyšlo v Paříži v r. 1981 (G. Mialaret—J. Vial, *Histoire mondiale de l'éducation*, I—IV. Viz *Pedagogika*, XXXIII, 1983, 6). Periodizace díla (renesance, 1815, 1945), které je doprovázeno výzvou generálního tajemníka UNESCO ke spolupráci pedagogů a historiků pedagogiky celého světa, průkazně ukazuje odlišnost díla od polské publikace i po stránce metodologické. Dílo představuje vedle sebe různé výše uvedené směry buržoazní historiografie pedagogiky i školství, které redakční svědomitost vedoucích pracovníků rozsáhlého týmu nemohla zakrýt. Ukazuje současně snahu stát nad světem kapitalistickým, socialistickým i světem rozvojových zemí a přizpůsobit i kritéria hodnocení tomuto principu. Vcelku jde však převážně o cennou publikaci, která může být účinným nástrojem ke konfrontaci způsobu hodnocení vývoje a stavu školství a pedagogiky ve státech socialistických a ve státech kapitalistických.

Chtěli bychom okrajově upozornit i na dílo, které za redakce Th. Ballauffa a Kl. Schallera vzniklo v Německé spolkové republice a které v dostatečné míře představuje stav pokrokovějšího křídla buržoazní pedagogiky a její historiografie na západních hranicích naší vlasti (*Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung*, I, 1969, a pokračování). Idealistická metodologická koncepce je soustavně realizována ve smyslu „teorie dějin vzdělání a výchovy“ jako systematiky paradoxní a teologické dialektické logiky, nezávislé na filozofické, kosmologické a teologické axiomatice. Je promítnuta také do periodizace (Platón, Erasmus Rotterdamský, Rousseau jako mluvčí řecké antiky, středověkého humanismu a novověkého osvícenství) a utváří také z podnětů marxistické pedagogiky některé zajímavé závěry (Kl. Schaller je významným znalcem díla J. A. Komenského). Dílo je provázeno výběrem velmi nevšedních textů.

Je žádoucí, aby v nejbližších letech byly pod vedením pedagogů a historiků pedagogiky v SSSR a NDR a za účasti Anglie, Francie, Německé spolkové republiky v socialistických státech zpracovány dějiny marxistické pedagogiky (1848—1917, 1917—1945, po r. 1945).

Pro futuro je si třeba přát, aby také pedagogika a její historiografie v ČSSR přistoupily ke koncepci a zpracování komplexně pojatého díla o dějinách české pedagogiky, o dějinách školství v českých zemích. Podobně by tomu mělo být na Slovensku.

Výsledky vědeckovýzkumné činnosti tohoto druhu zatím slouží především vzdělání a dalšímu vzdělávání učitelstva, výchovných a školských pracovníků a přípravě vědeckých kádrů v oblasti pedagogických věd. Od r. 1955, kdy byly za redakce J. Váni vydány Dějiny pedagogiky jako první snaha o marxistické zhodnocení také vývoje pedagogiky a školství v českých zemích a na Slovensku a o přiblížení vývoje pedagogiky a školství v Rusku a SSSR našemu učitelstvu, byly v r. 1976 publikovány Dejiny českej a slovenskej pedagogiky za redakce J. Máteje a spolupráce českých a slovenských historiků pedagogiky, první publikace tohoto druhu v dějinách české a slovenské pedagogiky vůbec. V r. 1981 vznikla z iniciativy slovenských pedagogů a historiků pedagogiky za redakce T. Srogoně, J. Cacha, J. Máteje a J. Schuberta zcela nová vysokoškolská učebnice, doprovázená antologií dokumentů a textů (Dejiny školstva a pedagogiky. Výber z prameňov k dejinám školstva a pedagogiky). Za redakce M. Somra je připravována další vysokoškolská učebnice pro fakulty vzdělávající učitele, v níž má být přihlédnuto také k dějinám problémů pedagogiky a školství.

Výjimkou mezi těmito kolektivně zpracovávanými vysokoškolskými učebnicemi a příručkami, k nimž ještě přistupují skripta a výběry textů jednotlivých fakult, jsou Stručné dějiny pedagogiky Vl. Štveráka z r. 1983.

Domníváme se, že ani řada nedostatků metodologických, obsahových i hodnotících nemůže být zábranou tvrzení, že v těchto publikacích jde o dílo průkopnické a poskytující vesměs dobrý základ pro budoucí práce tohoto druhu. Máme na mysli i srovnání se stavem podobných textů v ostatních socialistických státech včetně SSSR, NDR a Polska i ve státech kapitalistických, zejména v Anglii, Francii, NSR a Itálii.

Nová koncepce vysokoškolské přípravy učitelského dorostu, vychovatelů i vědeckých pracovníků v oblasti pedagogických věd však velmi akutně volá po intenzivnější péči o předávání tohoto a dalšího fondu historikopedagogické literatury mladým učitelům. Platí to pro všechny fakulty připravující učitele, zejména však pro fakulty pedagogické a filozofické. Máme na zřeteli problematiku zařazení krátkého kursu dějin pedagogiky do období, kdy studenti končí studium, jsou na pedagogických praxích a mají starosti s diplomovými pracemi. Máme na mysli utváření vlasteneckých a internacionálních morálně politických hodnot, vztahu k učitelskému poslání ve smyslu tradice učitelů obrozeneckých a učitelů komunistů z předmnichovské republiky i dotváření hodnot lidských a pedagogických ve smyslu odkazu velkých postav světové i české a slovenské pedagogiky. Máme na zřeteli propojení výuky dějin pedagogiky s ostatními specializacemi pedagogiky počínaje úvodem a srovnávací pedagogikou.

V současné době jde dokonce o úkoly aktuálnější, než je promýšlení výše uvedených problémů metodologických. Uvedené úkoly nechť jsou výzvou k vysokým školám vzdělávajícím učitele a vychovatele i k učitelstvu a vychovatelům.

V málokterém období světových a národních dějin bylo nutno programově se tolik opírat o pokrokové a revoluční tradice a hodnoty, kterých lidstvo dosáhlo ve svém vývoji od východních otrokářských civilizací až po budování socialistické společnosti, a to včetně hodnot pedagogických a školskopolitických týkajících se dětí, mládeže i dospělých.

Odtud především pramení výzvy dějin pedagogiky a školství k dnešku a příštím desetiletím.

Z díla J. A. Komenského, v němž N. K. Krupská hledala „mnoho takového, co je pro nás z hlediska socialismu cenné“ (N. K. Krupská, *Pedagogické dílo*, Praha 1976, s. 162), hovoří k dnešku stále aktuálnější výzva k rozumnému jednání mezi vládci světa a k zachování míru: „Přestaňte vést války, začínejte zasévat mír, hlavy světa. Svolávejte své moudré muže, zřizujte univerzální koleje a poroučejte pracovat na tom, co by podstatně prospívalo tomuto našemu věku přítomnému i věku jdoucímu vzápětí.“ (J. A. Komenský, *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. In: *Vybrané spisy J. A. Komenského*, sv. IV, Praha 1966, s. 514 a 515).

Z díla J. J. Rousseaua, z jehož protikladů a paradoxů B. Engels čerpal poučení pro charakteristiku vývoje moderního myšlení a zejména dialektiky, zaznívá k dnešku výzva k zachování přírody jako zdroje dalšího rozvoje civilizace a kultury, lidského štěstí a výchovy dětí i mládeže: „... vše se znetvořuje v rukou člověka, který nutí jednu zem, aby vydávala plody země druhé, strom, aby přinášel ovoce jiného stromu; mate a zaměňuje podnebí a živly ... Vše, co lidé udělali, mohou zničit.“ (J. J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz, Praha 1967, s. 52 a 94. Emil, kniha první a třetí.)

V odstupu více než padesáti let k nám aktuálně zní výzva z dopisu A. M. Gorkého A. S. Makarenkovi z 30. ledna 1933: „Dvanáct let jste se namáhal a výsledky Vaší práce mají nesmírnou cenu ... Váš obdivuhodně zdařilý pedagogický pokus má veliký, podle mého názoru světový význam.“ (J. N. Medynskij, A. S. Makarenko, Praha 1950, s. 35.) Máme na zřeteli boj s pedagogickými teoriemi nepřátelskými marxismu, problematiku pedagogické logiky a cíle výchovy, výchovu v kolektivu, výchovu prací, výchovu smyslu pro povinnost a čest i problém pedagoga dneška i budoucnosti v Makarenkově díle.

Úsilí o vědecký ráz a objektivní interpretaci dějin pedagogiky a školství a o jejich výchovné poslání je v dnešním třídně, politicky i morálně rozděleném světě spojeno s aktuálními výzvami tohoto druhu. Toto úsilí vychází z předpokladu důsledné konfrontace pojetí dějin pedagogiky a dějin školství ve světě socialistickém na straně jedné a ve světě kapitalistickém na straně druhé. Tato studie naznačuje jen některé z možností této konfrontace, k níž rok od roku stále významněji přistupuje také „pedagogický a školskopolitický hlas“ tzv. třetího světa.

LITERATURA

- Brubacher, J. S.: *A History of the Problems of Education*, 2. vyd., New York 1966.
- Dějiny školství v Československu 1945—1975*. Kolektiv autorů. Praha (UK) 1982. I. díl (studie).
- Die historische Pädagogik in Europa und den USA*. Herausgegeben von Manfred Heinenmann. Stuttgart (BDR) 1979.
- Fradkin, F. A.: *Stanovlenije i razvitije sredstv pedagogičnogo poznanija v istorii sovet-skoj pedagogiki*. Sovetskaja pedagogika, 1979, 12.
- Günther, K.-H.: *Aufgaben der Geschichte der Erziehung*.
- Istratov, Ju. P.: *O nekotorych osobennostjach sovremennogo etapa razvitija istorii pe-dagogiki kak nauki*. Sovetskaja pedagogika, 1980, 3.
- Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte*, 12/1972—23/1983. Herausgegeben von der Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der APW der DDR.
- König, H.: *Forschungen zur Geschichte der Erziehung — Eine Übersicht*. In: *Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte*, 21/1981 (DDR).
- Kurdybacha, L. — Miąso, J. a kol.: *Historija wychowania*, I—IV, 1965—1981.
- Kuzmin, M. N.: *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Praha 1981. Přel. z ruštiny.
- Mátej, J.: *Rozvoj dejín pedagogiky na Slovensku po oslobodení roku 1945*. Pedagogika, 26, 1976, 4.
- Mátej, J. a kol.: *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky*. Bratislava 1976.
- Mialaret, G. — Vial, J. a kol.: *Histoire mondiale de l'éducation*, I—IV, Paris 1981. — Viz J. Cach in *Pedagogika*, 33, 1983, 6.
- Nash, P.: *History and Education*. New York 1970.
- Otázky současné kmenologie*. Praha 1981. Kolektiv autorů vedl Stanislav Králík.
- Paedagogica Historica*, IX/1969—XXIII/1983, Gent (Belgie). International Journal of the History of Education.
- Piskunov, A. I.: *Istorija marksistskoj pedagogiki i nekotoryje itogi i perspektivy*. Sovet-skaja pedagogika, 1977, 11.
- Simon, B.: *Education and the Labour Party 1870—1920*. London 1965.
- Z zagadnień metodologicznych historii wychowania*, Opracował Stefan Truchim. Łódź 1965.
- Další časopisy a literatura jsou uvedeny přímo v textu.

ЙОЗЕФ ЦАХ

К РОЛИ И СОСТОЯНИЮ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕПЕРЕШИЕМ СВЕТЕ

Очерк содержит сопоставление результатов историографии педагогики и народного образования в социалистических и капиталистических странах за последних двадцать лет. На основании этого сопоставления автор очерка устанавливает отдельные области развития педагогики и школьного образования, отмеченные в научно-исследовательских работах историков педагогики и народного образования. Затем автор очерка отмечает пробле-

мы методологии выбора фактов, их критические анализы, интерпретации и оценку. В дальнейшем приступает к оценке выдающихся синтетических трудов и указывает на воспитательно-образовательную функцию истории педагогики и школьного образования в деле подготовки и продолжения образования школьных работников: учителей и воспитателей — педагогов. Ссылаясь на труды Ж. Ж. Руссо и Я. А. Коменского, автор призывает к охране

природы и соблюдению мира, как необходимых факторов на переломе двух тысячелетий для осуществления систематического воспитания и образова-

ния детей и молодежи. В этом автор очерка усматривает важнейшее назначение этой основной дисциплины педагогических наук.

JOSEF CACH

CONFRONTATIONS AND CHALLENGES. CONCERNING THE ROLE AND STATE OF RESEARCH IN THE HISTORY OF PEDAGOGY AND THE SYSTEM OF EDUCATION IN THE WORLD TODAY

On the basis of the confrontation of conclusions arrived at in the historiography of pedagogy and the school system in socialist and capitalist states in the last twenty years, this essay deals with problems connected with attempts to map out individual spheres of the development of pedagogy and the school system by works of historians engaged in this field of study. It further points out methodological problems connected with the selection of facts, their critical analysis, interpretation and evaluation. Herefrom the author turns to an evaluation of import-

ant synthesizing works and point to the educational function of the history of pedagogy and the school system in the preparation and further education of teachers, instructors and pedagogues. The essay ends by an appeal made in the name of the works of J. J. Rousseau and J. A. Comenius to conserve nature and to save peace as factors indispensable for systematic upbringing and education of children and young people at the break of the two millenniums. The author considers this as the most actual task of this basic discipline of pedagogical sciences.