

Nataša Vujisić Živković in Vera Spasenović

Razvoj pedagogike kot akademske discipline v Srbiji – med znanstvenimi in strokovnimi potrebami

Povzetek: Od začetka je razvoj pedagogike v Srbiji opredeljevala tesna povezava med teorijo izobraževanja in metodiko učnih predmetov, pa tudi razvoj šolskega sistema in izobraževanje učiteljev. Strokovno področje uporabe znanstvenih spoznanj o izobraževanju je bilo močan dejavnik sprememb v teoretskih konceptih vseh generacij srbskih pedagogov. V prispevku smo sledili razvoju pedagogike kot akademske discipline v Srbiji v kontekstu medsebojne odvisnosti med njenim znanstvenim uveljavljanjem in uporabo v praksi. Pokazalo se je, da uporabljeni pristop ne daje zgolj informacij o povečevanju zahtevnosti pedagoških vlog in poklicev – od klasičnega učiteljskega do nadzornega in razvojno-raziskovalnega poklica pedagogov, temveč omogoča nove vpoglede v bistvene determinante zgodovinskega razvoja znanosti o izobraževanju v Srbiji. Posebna pozornost je bila namenjena tako zgodovinskim kot aktualnim vprašanjem akademskega koncipiranja pedagoškega izobraževanja v razmerju do prevladujočih teoretsko-metodoloških stališč srbskih pedagogov na eni strani ter do zahtev vzgojno-izobraževalne prakse v Srbiji na drugi strani. Tako je bil omogočen vpogled v izvire in možne rešitve sodobnih problemov pedagoške znanosti na univerzah v Srbiji.

Ključne besede: pedagoška znanost v Srbiji, izobraževanje pedagogov, reforme študija pedagogike

UDK: 37.013.74

Znanstveni prispevek

Dr. Nataša Vujisić Živković, redna profesorica, Univerza v Beogradu, Filozofska fakulteta, Čika Ljubina 18-20, 11000 Beograd, Srbija; e-naslov: nvujisic@f.bg.ac.rs

Dr. Vera Spasenović, izredna profesorica, Univerza v Beogradu, Filozofska fakulteta, Čika Ljubina 18-20, 11000 Beograd, Srbija; e-naslov: vspaseno@f.bg.ac.rs

Uvod

Kompleksnost in delikatnost filozofsko-znanstvene konceptualizacije ter na raziskovanju zasnovane refleksije o izobraževanju kažejo še danes prisotne razlike v univerzitetnem statusu pedagogike (t. i. anglosaški in kontinentalni model) (Keiner in Schriewer 2000). Obstoječa različna razumevanja identitete znanosti o izobraževanju niso nastajala izključno kot rezultat njenega epistemološko-metodološkega razvoja, ampak tudi zaradi delovanja mnogih dejavnikov, ki so izvirali iz različnega družbenega in strokovnega konteksta, v katerem se je to znanstveno področje razvijalo. Kljub temu so se zgodovinarji pedagogike šele relativno nedavno začeli ukvarjati z raziskovanjem navedenih vplivov ter oblikovati popolnejše obrise procesa razvoja discipline (Depaepe 2002; Hofstetter in Schnewwly 2001; Tenorth 1994). Ta val raziskovanja še zmeraj ni dosegel jugovzhodne Evrope, tako da je naloga sodobnih zgodovinarjev pedagogike na našem območju, da na eni strani vključijo rezultate, do katerih so prišli zgodovinarji iz zahodne Evrope in ZDA, ter na drugi strani, da sami prispevajo k pojasnjevanju zapletene poti akademske institucionalizacije pedagoške znanosti na posamezni nacionalni ravni. Sprejeli bomo to nalogo, pri čemer bomo preučevanje tematike omejili na Srbijo; zavedamo se izziva, da bi preveč poudarjali očitne podobnosti procesa, ki ga raziskujemo, s tistim na zahodu evropske celine, pa tudi nevarnosti, da bi zanemarili posebnosti razvoja srbske pedagogike. Prav z razkrivanjem teh specifičnosti, bolj kot z iskanjem prisilnih analogij, lahko pripomoremo k splošni zbirki vednosti pedagoškega zgodovinskega, kar lahko koristi tako procesom integracije evropskega in svetovnega izobraževanja kakor tudi področju znanstvenega raziskovanja.

Predmet našega članka je akademska institucionalizacija pedagogike v Srbiji. Cilj je bil raziskati dejavnike razvoja in analizirati prehojeno pot akademske institucionalizacije pedagoške znanosti v Srbiji. Bolj konkretne naloge so identifikacija družbenih, strokovnih in kulturno-ideoloških izobraževalnih potreb, ki so bile v ozadju posebnosti razvoja pedagogike v Srbiji, glede na podoben proces v evropskih državah. Nadalje, natančnejša pojasnitev povezave med izobraževanjem pedagogov na eni strani ter epistemološko-metodološkim konstituiranjem znanosti o izobraže-

vanju in njeno praktično uporabo na drugi strani. In tretjič, opredelitev bistvenih faz v akademskem razvoju pedagogike v Srbiji.

Do sistematizacije pedagoškega znanja v Srbiji, ki je obsegala prenašanje tujih in razvoj izvirnih postopkov izobraževanja in vzgajanja, je prišlo v 18. stoletju (Stefanović 2009, str. 215). Že od začetka je bila opredeljena tesna zveza med teorijo pedagogike in metodologije, razvojem šolskega sistema in izobraževanjem učiteljev. Prizadevanja za prenos pedagoških znanj na področje oblikovanja občega kulturnega in družbenega sistema ali v »pravilno« vzgojo v družini so obstajala skozi celoten razvoj pedagogike, niso pa bila dovolj močna, da bi določila njen glavni tok. Ves čas so bila v središču pozornosti vseh pedagogov vprašanja institucionalnega razvoja izobraževalnega sistema. Pedagogika je hkrati razumljena kot znanost o oblikovanju človekovega značaja z vzgojo v skladu z razvojnimi zmožnostmi otrok (Perović 1990) in kot znanost o ureditvi šolstva (Stefanović 2009, str. 215). Do danes pa še niso bile dovolj preučene posledice tako oblikovane teorije izobraževanja. Že po tradiciji se v srbskem pedagoškem zgodovinopisju veliko več pozornosti namenja identificiranju idejnih vplivov na oblikovanje pedagoške teorije ter ugotavljanju pripadnosti posameznim pedagoškim smerem in gibanjem (Potkonjak 2012; za Slovenijo prim. Vidmar 2016) kot raziskovanju socialnega konteksta, v katerem se porajajo začetki znanosti o vzgoji.

Sprememba raziskovalnega fokusa v zgodovini pedagogike, ki bi vključeval njeno akademsko institucionalizacijo in področje znanstvene uporabe, je legitimna tudi s stališča primerjalnega pedagoškega zgodovinopisja ter z vidika možne uporabe ugotovitev v aktualni in prihodnji razpravi o statusu, vlogi, ciljih in nalogah znanosti o izobraževanju. To se je še posebej izrazilo v prvem desetletju 21. stoletja v delih Tenortha (1994), Depaepeja (2002), Hofstetterja in Schneuwlyja (2001, 2002).

V članku poskušamo med drugim premakniti stališča in morebiti razjasniti probleme medsebojno odvisnega odnosa med razvojem pedagoške teorije in pedagoškega izobraževanja ter usposabljanja prosvetnih delavcev v Srbiji v prejšnjih dveh stoletjih. Podrobnejše raziskovanje te tematike je za zdaj še na začetku (Vujisić Živković 2012), potrebnih bo še veliko izsledkov raziskav, da bi bilo mogoče posploševati. Tukaj se bomo omejili na nalogo ugotavljanja prelomnih zgodovinskih trenutkov v institucionalizaciji pedagoške znanosti, njeni družbeni afirmaciji ter omejevanju učnega in raziskovalnega programa.

Akademski status pedagogike v Srbiji v 19. in prvem desetletju 20. stoletja

Medtem ko je bila pedagoška skupina predmetov osnova izobraževanja osnovnošolskih učiteljev, se je v začetku sedemdesetih let 19. stoletja pojavil problem ustreznega pedagoško-metodičnega izobraževanja profesorjev na srednjih šolah, predvsem v osemrazrednih gimnazijah. To je bil temelj vzpostavljanja katedre in predavanj iz pedagogike na filozofski fakulteti Velike šole v Beogradu (Tešić 1967).¹

¹ Velika šola je bila ustanovljena leta 1863 kot naslednica Liceja iz leta 1838, sestavljale pa so jo tri fakultete: filozofska, pravna in tehnična. Leta 1905 je bila preoblikovana v univerzo.

Na podlagi ohranjenih prvih predavanj iz predmeta *Pedagogika*, ki jih je filozof Konstantin Branković (1814–1865) leta 1861 imel na Liceju, tj. predhodnici Velike šole, lahko ugotovimo naslednje (Branković 1861): V uvodu je najprej razprava o pojmu vzgoje v ožjem in širšem smislu, nato o cilju vzgoje ter o razliki med znanostjo o vzgoji in spretnostjo vzgajanja ter o njunem vzajemnem odnosu. Vsebina je ob tem razdeljena na dva dela: prvi del govori o telesni vzgoji (vključno s higienskimi pravili in nadzorom nad spolnim nagonom pri gojencih), drugi pa o vzgoji kot oblikovanju duševne narave. Ta del se nadalje deli na tri tematske sklope: v prvem je govor o intelektualni vzgoji, v drugem o estetski vzgoji, v tretjem, najobsežnejšem, pa o moralni vzgoji. Razmišljanje o »oblikovanju [obrazovanju] spoznavne moči« se je gibalo od vprašanja čutnega zaznavanja, njegove podpore z igračami do oblikovanja govora in praktičnega urjenja v njem, nato prek spodbujanja pozornosti in domišljije otrok, razvijanja moči pomnjenja, razuma (skozi »jasnost predstav«), formiranja moči presoje s samodejavnostjo gojenca in, končno, do oblikovanja (*obrazovanja*) uma in vpliva branja knjig na intelektualni razvoj (*intelektualno obrazovanje*). V poglavju o estetski vzgoji avtor razen razvoja okusa vztraja tudi pri razvoju moralnih in religioznih občutkov pri gojencih. Kljub temu pa je »občutek za resnico« možno razumeti kot vrhunec estetske vzgoje, kar bi bilo mogoče razlagati kot postopen obrat od religioznega k filozofsko-znanstvenemu kot najvišjemu načelu pri oblikovanju človekovega zavedanja samega sebe. Glede na to, da je Branković v filozofiji, psihologiji in pedagogiki sledil Kantovim idejam, kot jih je razlagal tedaj popularni filozof Wilhelm Krug, je prisotnost takega stopnjevanja ciljev v pedagoški teoriji v Srbiji v tistem času zelo zanimiva, zato je škoda, da je bil Brankovićev rokopisni učbenik *Pedagogika* (*Pedagogija*) uničen med nemškim bombardiranjem Narodne biblioteke 6. aprila 1941 (Tešić 1967, str. 8).

Kot rečeno je Branković največjo pozornost namenil moralni vzgoji. Najprej je študente spoznaval s »prvotnimi moralnimi značilnostmi otroške narave« ter poudarjal pomen njenega spoznavanja in natančnega izkustvenega vrednotenja; šele nato je študente uvedel v razlago osnovnih smeri in sredstev moralne vzgoje, ki v določenih primerih vključuje tudi uporabo disciplinskih ukrepov ali »pedagoško moralno zdravljenje« (prav tam). V splošnem je bila Brankovićeva glavna metoda moralne vzgoje pomoč otrokovim moralnim nagonom pri oblikovanju značaja moralne osebnosti, ki je polna socialnih vrlin. V svojem programu ni obravnaval vprašanja šolskega pouka, četudi je bil predmet namenjen bodočim učiteljem.

Kasneje, leta 1875, po smrti Brankovića, so na Veliki šoli imeli predavanja iz pedagogike in estetike, ki jih je izvajal filozof Milan Kujundžić Aberdar (1842–1893), zagovornik anglosaške filozofije in nasprotnik nemškega idealizma, vključno s herbartizmom; učbenika sta bila ista kot na učiteljišču v Beogradu, namreč *Teorija pedagogike* Friedricha Dittesa iz leta 1872 ter *Delo v šoli* Stevana D. Popovića iz leta 1871 (prav tam, str. 13). Kljub temu pa do leta 1892 ni bila vzpostavljena kontinuiteta pedagoških predavanj, predvsem zato, ker niso imela značaja strokovne uporabnosti. Dolgo je bilo na filozofski fakulteti Velike šole več pozornosti namenjene splošnemu kot strokovnemu izobraževanju, pri čemer je zanimivo, da se je šele od devetdesetih let 19. stoletja, ko se je začelo strokovno usposabljanje, npr. profesorjev

zgodovine, hkrati začelo tudi delo za znanstveno oblikovanje posameznih disciplin (Čirković 2007, str. 146–153).

Od leta 1875 je skoraj celi dve desetletji na Veliki šoli potekala polemika o pedagoško-didaktičnem izobraževanju gimnazijskih profesorjev. Šele ko se je učiteljski poklic razvil do bolj zrelih oblik združevanja, se je z ustanovitvijo Profesorskega društva leta 1889 začela akcija za ustanovitev stalne katedre za pedagogiko na filozofski fakulteti (Bakić 2009, str. 82–83). To pobudo, ki jo je predstavil gimnazijski profesor Živan Živanović (1891) v svojem referatu *O vzgoji v srednjih šolah*, je podprl minister za prosveto Jovan Bošković in leta 1892 je bila res ustanovljena katedra za pedagogiko, dr. Vojislav Bakić (1847–1929) pa je postal profesor pedagogike na njej (Vujisić Živković 2012, str. 315). Bakić, ki je bil prvi doktor pedagogike v Srbiji, je upal na univerzitetni angažma, ki bi omogočil ustanovitev »centra za pedagoško literaturo« (Bakić 1875). Bil je učenec zmernega herbartista Karla Volkmarja Stoya in dolgoletni upravnik učiteljišča v Beogradu. S svojim prehodom na filozofsko fakulteto je tudi simbolično prestopil eno hierarhično stopnico pri akademski institucionalizaciji pedagogike – od učiteljišča do univerze. Prihod na katedro, ki se je (sinonimno) imenovala tudi Katedra gimnazijske pedagogike in metodologije, mu je omogočil poglobljeno znanstveno delo, pa tudi razvijanje novih oblik pouka. Tako je leta 1894, na rojstni dan J. A. Komenskega, ustanovil pedagoški seminar, ki si ga je zamislil kot prostor »dialoškega« pouka pedagogike in je dopolnjeval predavanja iz pedagogike v tretjem letu in metodike v četrtem letu študija (Bakić 2009, str. 110). Uvedel je tudi akademski pedagoški seminar, ki sta mu bili pridruženi vadnici – gimnazija in Višja ženska šola;² hospitacije in nastopi študentov so po pisni pripravi potekali pod nadzorom dr. Bakića, nato so v seminarju sledili pogovori o rezultatih nastopov študentov (prav tam, str. 140–141). Model za ta seminar je bilo podobno delo Bakićevega vrstnika Wilhelma Reina na Univerzi v Jeni (Šević 1929, str. 12; o univerzitetnih akademskih seminarjih v Nemčiji prim. Protner 2001).

Sočasno z izobraževalnim je Bakić razvijal tudi svoj znanstveni pedagoški sistem. Stoyev herbartizem je dopolnjeval z ugotovitvami Wundta, Spencerja in Bena, z lastno izkušnjo in premišljevanjem o srbskih pedagoških potrebah. Tako je leta 1897 objavil *Občo pedagogiko* (Bakić 1897), v kateri je poudarjen raziskovalni značaj pedagoške znanosti, potem pa leta 1901 tudi *Posebno pedagogiko* (Bakić 1901), v kateri je prvič v Srbiji sistematično predstavljena gimnazijska metodika.

Iz teh na kratko predstavljenih podatkov se vidi, da je področje strokovne priprave določilo tudi akademski status pedagogike. Potreba po pedagoško-metodičnem izobraževanju gimnazijskih profesorjev je pogojevala ustanovitev stalne katedre za pedagogiko na filozofski fakulteti; njeno pedagoško delo je zadovoljevalo predvsem to potrebo, v znanstvenem pogledu pa je zadovoljevalo tudi potrebo po razvoju obče pedagogike.

Z razvojem izobraževalnega sistema in potrebo po izobraževanju šolskih nadzornikov ter profesorjev učiteljišč v Srbiji je leta 1901, tudi tokrat po zaslugi dr. Bakića, zaradi uvedbe 11. filozofsko-pedagoške skupine na filozofski fakulteti prišlo do precejšnje širitve akademskega polja pedagogike (Vujisić Živković 2012, str. 329).

² Višja ženska šola je imela status srednje šole.

Posledično so se, prvič v Srbiji, kot posebna stroka izobraževali filozofi in pedagogi: filozofija in pedagogika sta se študirali kot glavna predmeta, kot pomožni pa so se poslušali *Zgodovina srbskega naroda*, *Srbska književnost* ter tuji jezik, kot stranski pa *Šolska higiena*, *Geografija Balkanskega polotoka* ter dve realni znanosti po izbiri študentov (Marić 2003, str. 27). Predavanja iz pedagogike so postala obsežnejša, v metodičnem delu so se nanašala tudi na osnovnošolski pouk, načrtovana je bila tudi uvedba etike in zgodovine pedagogike kot dveh novih predmetov ter namestitve še enega profesorja pedagogike (Bakić 2009, str. 200). V okviru pedagoškega seminarja so bile v prvem in drugem semestru 3 ure tedensko posvečene pisni in ustni razpravi o vprašanjih iz obče in posebne pedagogike, razpravljalo pa se je tudi o posameznih domačih in tujih pedagoških spisih. Študenti so svoje referate brali v pedagoškem seminarju, občasno pa so bili tudi objavljeni v domačem periodičnem tisku (Tešić 1967, str. 31).

Korak naprej v navedeni smeri je bil rezultat praktičnega in teoretičnega dela profesorja Bakića v Veliki šoli. Od ustanovitve 11. filozofsko-pedagoške skupine Velike šole so kot redne učence sprejemali absolvente učiteljišča, ker so bili za delo nadzornikov ljudskih šol bolj zainteresirani in pripravljeni od gimnazijcev (Bakić 2009, str. 202). Razen tega se je zdelo Bakiću nesprejemljivo, da bi učiteljem odvzeli pravico do visokošolskega izobraževanja, saj je naloga učitelja, da »kot filozof in kot reformator družbe izobražuje in civilizira ljudi v svojem okolju [...], je pa jasno tudi to, da samo učiteljišče ne more omogočiti potrebne pripravljenosti za opravljanje teh težkih dolžnosti, ampak je potrebno neko višje izobraževanje. Višje izobraževanje daje velika šola ali univerza.« (Bakić 1902, str. 98) Bakić je imel v mislih izkušnjo izobraževanja učiteljev na nekaterih univerzah v Nemčiji (Leipzig in Jena) ter je menil, da ni treba podaljševati njihovega izobraževanja na učiteljišču, ampak da bi morali učitelji na univerzi na podlagi poglobljenega filozofsko-pedagoškega izobraževanja, pa tudi izobraževanja v drugih vedah, ki so osnova šolskega pouka, ter z rednimi hospitacijami v vadnicah »v popolnosti dovršiti svoje strokovno izobraževanje na znanstveni osnovi, da bi si lahko bolj samostojno, zanesljivo in uspešno prizadevali za ljudsko izobraževanje« (prav tam, str. 99). Seveda pa niti povsod v Nemčiji to vprašanje ni bilo rešeno v korist univerzitetnega izobraževanja učiteljev, na Češkem je npr. prevladovalo prepričanje, da je realnejša pot ustanavljanje višjih dvoletnih pedagoških šol (Prokić 1908, str. 348–349), zato je bilo toliko manj možnosti, da bi se Bakićev program akademskega izobraževanja učiteljev v celoti uresničil. Zaradi tega je tudi sam uporabil posebno taktiko in je najbolj pripravljene učitelje sprejemal v pedagoško skupino Velike šole kot z zakonom priznane redne učence in jih pripravljajl za šolske nadzornike ali profesorje na učiteljiščih (Vujisić Živković 2012, str. 233). S tem so bili glede možnosti napredovanja v stroki učitelji izenačeni z ostalimi državnimi uradniki, lahko pa so se tudi fakultetno izobraževali. Ugotovimo lahko, da je bil v tistem času učiteljem omogočen sprejem na majhno število evropskih univerz, zato je bil ta beograjski korak velik dosežek, četudi je bil upočasnjjen s preoblikovanjem Velike šole v univerzo ter z upokojitvijo dr. Bakića leta 1905.

Za pedagoško smer na filozofski fakulteti so se zanimali predvsem učitelji s končanim učiteljiščem, zato je prihajalo do mnogih sporov v zvezi s tem, ali so lahko,

glede na to, da niso opravljali gimnazijske mature, da niso znali latinskega jezika itn., enakopravni ostalim študentom, ki so prišli z gimnazij. Ugledni profesorji niso priznavali zmožnosti učiteljev, da bi bili redni univerzitetni študenti. Tako so npr. člani neke komisije profesorjev Velike šole leta 1903 izrazili mnenje, naj se učiteljem ne dovoli sprejem v 11. filozofsko-pedagoško skupino filozofske fakultete, ker se program učiteljskih šol pomembno razlikuje od programa gimnazij, in da naj država, če se je zdi potrebno, da se za pedagoške znanosti izobražujejo prav učitelji s končanim učiteljiščem, odpre višjo učiteljsko šolo (v Veselinović 2005, str. 441–444). Situacija je bila kritična za ohranjanje akademskega študija pedagogike, ker so, npr. marca 1903, od 17 rednih slušateljev pedagogike samo trije bili gimnazijski maturanti, ostali pa so bili učitelji in ena študentka s končano Višjo žensko šolo (Bakić 2009, str. 194).

Očitno se je Bakić moral spopasti z močnim nasprotovanjem, da bi konsolidiral novoustanovljeno skupino za pedagogiko. Bil je najostrejši kritik stališča, da bi se učiteljem odvzela pravica do univerzitetnega študija. Kot upokojenec je leta 1907 v glasilu Učiteljskega združenja napisal: »Nikakršnega razloga ni, da bi se učiteljem, ki imajo sposobnosti in možnosti za znanstveni študij, prepovedalo redno učenje na Univerzi.« (Bakić 1907, str. 5) Nasprotno pa je po preoblikovanju Velike šole v univerzo leta 1905 prevladalo stališče, po katerem so morali celo doktorji pedagogike s tujih univerz opravljati gimnazijsko maturo pred sprejemom v državno službo. Vse to je bilo živo spremljano in kritizirano v pedagoški periodiki v Srbiji, vendar so se učitelji, ki so ob spremembi režima leta 1903 postali vplivni na politični sceni, bolj posvetili strankarskim bojem kot stanovskim interesom. Tako je to vprašanje ostalo načeloma nerešeno in je bilo abiturientom učiteljišč šele po drugi svetovni vojni ponovno omogočeno, da se kot redni slušatelji vpišejo na študij pedagogike (Vujisić Živković 2012, str. 359–360).

Univerzitetno izobraževanje pedagogov v Srbiji med obema svetovnima vojnama

Leta 1926/1927 je Skupina za pedagogiko začela delovati pod imenom Seminar za pedagogiko (za izobraževanje pedagogov), istega leta pa je bil ustanovljen tudi Obči pedagoški seminar za pedagoško-metodično izobraževanje bodočih srednješolskih profesorjev drugih študijskih skupin filozofske fakultete (Gligorijević 1967, str. 39–40). Prevladujoči vpliv na formiranje bodočih pedagogov je v tem času imel docent dr. Vićentije Rakić (1881–1969), ki je v srbsko okolje prenašal svoje izbrano razumevanje izobraževanja in vzgajanja, prežeto z duhom reformske kontinentalno-evropske in z ugotovitvami ameriške progresivno-behavioristične pedagoške teorije. Izvajal je predavanja in seminarske vaje iz *Osnov teorije izobraževanja*, *Didaktike*, *Problemov ljudskega izobraževanja s sociologijo vzgoje in psihologijo družbenih sprememb* (prav tam, str. 49–52). Rakiću je skozi močno znanstveno utemeljenost svojih razlag uspelo pri študentih razviti zavest, da je tudi za ukvarjanje s pedagoško problematiko treba razviti raziskovalno kulturo, enako kot za druge, bolj afirmirane znanosti (Jovanović 1939, str. 16). Kot štipendist filozofske fakultete je šel Rakić

pred prvo svetovno vojno na doktorski študij v Nemčijo, s poudarkom na študiju srednješolske metodike oz. izobraževanju bodočih gimnazijskih profesorjev (Đurović 2004, str. 715). Njegov znanstveni interes pa je pomembno presegal to področje in je čas študija izkoristil tudi za seznanitev z aktualnimi trendi v anglosaški in francoski znanosti o vzgoji (Tešić 1973). Zanimala so ga temeljna vprašanja pedagoškega procesa, kar se najbolje vidi v njegovi doktorski disertaciji *Vzgoja z igro in umetnostjo*, ki jo je leta 1911 zagovarjal v Leipzigu pri Ernstu Meumannu (prav tam, str. 7). V svojih predavanjih na filozofski fakulteti Univerze v Beogradu je Rakiću uspelo ohraniti interdisciplinaren položaj v pedagoški znanosti, razvijal je avtentično teorijo izobraževanja, ki jo je dopolnjeval z zelo zanimivim programom iz didaktike (pod močnimi vplivi progresivne ameriške šole), sociologije vzgoje in pristopom k ljudskemu izobraževanju v ruralnem okolju. Vićentije Rakić se je zavedal »konca filozofske pedagogike« in je težil k zamenjavi normativizma dotedanje pedagoške znanosti z empirizmom (Vujisić Živković 2006, str. 545). Pri tem je bil bolj sistematič rezultatov tujih raziskav kot izvajalec lastnih, vendar je to zadostovalo, da je pri svojih študentih vzpostavil pravi kult znanstvenosti – večina njegovih predavanj je ohranjena v obliki litografskih ali natisnjenih zapiskov posameznih študentov in še zmeraj čakajo na objektivno zgodovinsko presojo (Gligorijević 1967, str. 41). Po naravi je bil Rakić skromen, zato v akademskem poklicu ni napredoval niti se ni preveč angažiral v oblikovanju prosvetne politike, kar je privedlo do njegove predčasne upokojitve ter nazadnje odstranitve s filozofske fakultete leta 1938 (prav tam).

Po Rakiću je osnovno delo v Skupini za pedagogiko opravljal begunec iz nacistične Nemčije, profesor filozofije in pedagogike, Arthur Liebert (1878–1946). Kot zagovornik vrnitve k filozofskim, predvsem etičnim osnovam pedagogike, je bil Liebert precej oddaljen od pozicije, ki jo je zastopal Rakić, je pa uspeval obdržati zelo visok nivo predavanj in seminarskih vaj (v glavnem zasnovanih na analizi besedil klasikov pedagogike), prav tako si je prizadeval, da bi študente spodbudil k diskusiji o najpomembnejših dilemah tedanje evropske kulture, ki je vse bolj kazala svoj mračni obraz (prav tam, str. 42–43). V takih okoliščinah dejavnost Arthurga Lieberta v beograjskem filozofskem in pedagoškem okolju zasluži največje spoštovanje ter pomeni eno od svetlih, še ne dovolj preučenih strani zgodovine beograjske univerze.

Po več javnih protestih, namenjenih akademskim in državnim prosvetnim oblastem zaradi neustreznega pedagoškega izobraževanja bodočih gimnazijskih profesorjev, je bil leta 1927 obnovljen tudi Obči pedagoški seminar za srednješolske profesorje na filozofski fakulteti v Beogradu. Pedagoške dejavnosti v njem, to so bile hospitacije in diskusija o poučevanju v srednjih šolah, je vodil dr. Milan Šević (1866–1934), izvrstni poznavalec srednješolskega pouka, honorarni profesor pedagogike in predsednik tedaj ustanovljenega Pedagoškega društva. Šević je bil blizu izhodiščem duhoslovne pedagogike in je prvi prevajalec Wilhelma Diltheya v srbsčino. A niti z veliko avtoriteto, ki jo je užival v srbski javnosti, se Ševiću ni bilo lahko bojevati za večji obseg praktičnega izobraževanja za bodoče srednješolske profesorje, zaradi česar se je leta 1931 razočaran umaknil s položaja (Mitrović 1967, str. 84). V splošnem je po začetnih dvomih glede akademskega statusa pedagogike po preoblikovanju Velike šole v Univerzo v Beogradu (1905) pouk v Skupini za pedagogiko potekal na visokem akademskem nivoju, njeni slušatelji pa so bili

usposobljeni za spoprijem z zahtevnimi vprašanji teorije in prakse izobraževanja.

Začetki empirične raziskovalne usmeritve

Akademski status pedagogike se je posledično kazal tudi v njenem raziskovalnem programu. Pedagoška znanost se je z raziskovalno prakso v vzgoji in izobraževanju prvič identificirala v delu dr. Bakića, kmalu pa je pospešeno uveljavljanje eksperimentalne pedagogike in psihologije privedlo do vrste prevedenih in domačih člankov ter monografij o metodologiji znanstvenega, eksperimentalnega in deskriptivnega dela v pedagogiki. Najpomembnejši predstavnik eksperimentalne smeri v srbski pedagogiki je bil učenec E. Meumanna, dr. Paja Radosavljević (1879–1958). Na žalost pa niso bila uspešna prizadevanja dr. Bakića za prihod Radosavljevića iz Amerike, kjer je delal kot profesor na pedagoški fakulteti Univerze v New Yorku, na filozofsko fakulteto kot profesorja ali vsaj kot direktorja Višje pedagoške šole (Vujisić Živković 2012, str. 236). Je pa v času pred prvo svetovno vojno delovalo Srbsko društvo za otroško psihologijo, ki so ga sestavljali Bakićevi učenci in je izdajalo vsebinsko zelo bogat *Glasnik* (Stankov 2007).

V tem času je delovalo kar nekaj znanstvenih združenj pedagogov, od kratkotrajnega enoletnega dela Srbskega društva za filozofijo, pedagogiko in družbene vede (1898) in Akademskega pedagoškega društva (1908) do dolgotrajnejšega univerzitetnega Pedagoškega društva, ki mu je od 1924 do 1934 predsedoval dr. Milan Šević, njegov program pa je bilo intenziviranje znanstvenega dela na področju izobraževanja (Trnavac 2012, str. 412).

Poleg eksperimentalne pedagogike so se okrog ideje »nove šole« in »nove vzgoje« zbirali tudi predstavniki kulturne pedagogike, delovne šole in socialnodemokratske pedagogike (Potkonjak 2012). Vrhunec raziskovalne pedagogike med obema svetovnima vojnima pomeni zagovor treh doktorskih disertacij v Skupini za pedagogiko filozofske fakultete v Beogradu v tridesetih letih 20. stoletja: Slobodana Popovića, Dušana Jovanovića in Radmila Vučića (Jovanović 1939, str. 25).

Vzpostavljanje polne konfiguracije pedagogike na univerzi v drugi polovici 20. stoletja

Leta 1945, po koncu druge svetovne vojne, je prišlo do družbene modernizacije, predvsem do industrializacije, urbanizacije in bolj množičnega šolanja. Razvoj šolskega sistema je zahteval intenzivnejše zaposlovanje strokovnjakov na področju izobraževanja, ki pa jih takrat ni bilo dovolj za zadovoljitev vseh potreb po učnem, administrativnem in raziskovalnem osebju na področju vzgoje in izobraževanja v Srbiji. Te okoliščine so ugodno vplivale na uveljavljanje pedagogike kot akademske in znanstvene discipline, po drugi strani pa so tedanje družbenopolitične razmere znatno omejile in usmerile ukvarjanje s teoretskimi in metodološkimi vprašanji pedagoške znanosti, pa tudi oblikovanje njene raziskovalne identitete.

Glede na to, da je bilo izobraževanje razumljeno kot bistveni dejavnik gra-

ditve socialistične družbe ter s predpostavko »oblasti delavskega razreda«, sta se šolski sistem in pedagoška teorija razvijala pod ideološkim nadzorom vladajoče partije (Vujisić Živković in Spasenović 2010). V povojnih letih je bil močan vpliv marksistično-leninistične ideologije in pedagoških idej sovjetskih avtorjev na razvoj pedagoške teorije in prakse, ohranil pa se je tudi po razhodu s Sovjetsko zvezo leta 1948 (Potkonjak 1994). Po drugi strani je bilo vzpostavljanje in razvijanje jugoslovanskega socialističnega samoupravljanja tesno povezano s poskusom razvoja avtentične jugoslovanske teorije in prakse izobraževanja, kar je bilo posebej vidno med reformo srednjega izobraževanja v sedemdesetih letih 20. stoletja, poznano po imenoma »usmerjeno izobraževanje«.

Znanstvenoraziskovalno delo je bilo na splošno spodbujano in cenjeno, vendar s pričakovanjem, da ne bo odstopalo od prevladujočega ideološkega diskurza. V petdesetih letih 20. stoletja je bil dosežen, sicer še pod močnim vplivom dogmatskega ideološkega normativizma, empirično metodološki napredek v pristopu k izobraževalni problematiki. Leta 1959 je bil ustanovljen Inštitut za pedagoško raziskovanje, ki je bil prva in do danes edina samostojna znanstveno-izobraževalna ustanova v Srbiji za preučevanje izobraževanja in vzgoje. V prvem desetletju dela inštituta so se prevajala najpomembnejša dela s področja metodologije, organizirani so bili seminarji iz pedagoške statistike ter se izdajali prvi priročniki. Izvajale so se primerjalne študije o šolskih sistemih, učbenikih in učnih programih, prav tako so potekale empirično usmerjene raziskave, ki so pomenile začetek konstituiranja empirične metodologije pedagoškega raziskovanja v Srbiji (Gutvajn idr. 2014).

Četudi se je v tem obdobju začelo postopno odpiranje proti Zahodu, sodelovanje z mednarodnimi organizacijami (predvsem z Unescom) in močnejše povezovanje znotraj pedagoške skupnosti (pretežno skozi delovanje znanstvenih in strokovnih društev), je bilo v okviru jugoslovanske pedagogike šele konec šestdesetih let slišati prve kritične glasove, ki so izražali potrebo po prevetritvi odnosa med ideologijo in pedagogiko (Vujisić Živković in Spasenović 2010). A preteklo je še precej časa do razčiščenja z ideološko prevlado na tem področju in preseganja homogenosti pedagoške misli. Pedagoško raziskovanje je bilo v sedemdesetih in osemdesetih letih 20. stoletja, kljub stalnim zahtevam po ideologizaciji, pod močnim vplivom empirizma in pozitivizma. Kasnejša kritika pozitivistične paradigme pa ni bila ideološka, ampak je bila zasnovana na poudarjanju pomena pluralnosti teoretsko-metodoloških smeri ter usmeritev pri preučevanju pedagoških fenomenov; tako se v zadnjih dveh desetletjih večja števila raziskovalcev, ki se usmerjajo v kvalitativno in participativno raziskovanje.

Priprava bodočih pedagogov je še naprej potekala na dokaj vplivnem in kadrovske vse močnejšem univerzitetnem Oddelku za pedagogiko v Beogradu, kasneje pa tudi na drugih univerzah v Srbiji (najprej na univerzi v Novem Sadu, potem še v Prištini in Nišu). Temelj študijskih programov pedagogike so bile temeljne pedagoške discipline (obča pedagogika, zgodovina pedagogike, didaktika, pedagoška psihologija, metodologija pedagoškega raziskovanja, ki je bila uvedena sredi šestdesetih let 20. stoletja, itn.), katerih število je bilo v začetku manjše glede na nepedagoške, večinoma filozofske discipline, se je pa to razmerje sčasoma spreminjalo, tako da je danes delež obveznih nepedagoških predmetov precej zmanjšan. V šestdesetih letih

je bila uvedena možnost usmerjanja (predšolska pedagogika, šolska pedagogika in andragogika). Metodika učnega dela je bila počasi umaknjena iz študijskih programov in se je do danes popolnoma izgubila. Leta 1963 je bil uveden podiplomski študij, kar je pomembno prispevalo k oblikovanju bodočega znanstvenega podmladka na področju pedagogike (Djordjević in Prodanović 1967).

Področje univerzitetne priprave bodočih pedagogov se je postopoma širilo od ožje metodične usmeritve k področjem predšolske in šolske vzgoje in izobraževanja ter izobraževanja odraslih. Na pripravo pedagogov je posebej vplivala uvedba strokovnih služb v šolah in vrtcih ter nastajanje poklica (pred)šolskih pedagogov v začetku šestdesetih let (Trnavac 1996). V konceptu študija je usmeritev v poklic (pred)šolskega pedagoga začela prevladovati, kar ni nenavadno, če upoštevamo dejstvo, da se največje število diplomantov zaposluje prav na teh delovnih mestih. Kljub temu pa ni ostala zanemarjena niti priprava strokovnjakov za delo v drugih ustanovah (raziskovalnih ustanovah, centrih za socialno delo, zunajšolskih ustanovah ipd.). Z ustanovitvijo Skupine za andragogiko in uvedbo posebnega študijskega programa na filozofski fakulteti v Beogradu leta 1979 se je začelo izobraževanje bodočih andragogov. Tedaj se je spremenil tudi uradni naziv, in sicer v Oddelek za pedagogiko in andragogiko, ki ga sestavljata dve skupini, za pedagogiko in za andragogiko, z ločenimi programi na vseh stopnjah študija. Na drugih fakultetah/univerzah v Srbiji ne obstajata možnost izobraževanja andragogov in taka organizacija študija.

Ključni prispevek k razvoju teoretsko-metodoloških vprašanj pedagogike, pa tudi pomembno vlogo pri oblikovanju vrste generacij prosvetnih delavcev so v drugi polovici 20. stoletja imeli profesorji Oddelka za pedagogiko Filozofske fakultete v Beogradu, med katerimi so dr. Nikola Potkonjak (obča pedagogika in metodologija pedagoškega raziskovanja), dr. Jovan Đorđević (didaktika), dr. Aleksandra Marjanović (predšolska pedagogika), nekoliko kasneje tudi dr. Ljubomir Kocić (metodologija pedagoškega raziskovanja), dr. Mirjana Pešić (predšolska pedagogika) in dr. Nedeljko Trnavac (šolska pedagogika). Znanstvena produkcija teh profesorjev obsega literaturo, ki se ji ni mogoče izogniti, in to ne samo za študente pedagogike, ampak tudi za bodoče vzgojitelje in učitelje.

Razvojne spremembe in bolonjski reformni proces (Protner idr. 2015) na področju visokega šolstva v prejšnjih letih so vplivali tudi na oblikovanje študijskih programov pedagogike. Poleg »tradicionalnih« pedagoških disciplin se je opazno povečalo število tematskih ali problemsko zasnovanih predmetov s pretežno strokovnoaplikativnim značajem, kot tudi ponudba izbirnih predmetov (Spasenović in Skubic Ermenc 2014). Disciplinarna zasnovanost študijskih programov pedagogike na eni strani in zastopanost raznovrstnih strokovnoaplikativnih predmetov na drugi strani kažeta na to, da so programi koncipirani kot kombinacija t. i. kontinentalnega modela, za katerega je značilen poudarek na študiju temeljnih pedagoških disciplin, in anglosaškega modela, za katerega sta značilna večja izbirnost in močnejše izražen pragmatičen značaj oziroma usmerjenost k zahtevam, ki prihajajo s strokovnega in administrativno-političnega področja (Vujisić Živković 2014). Rekonceptualizacija študija pedagogike je spodbudila, pa tudi pustila odprta nekatera od naslednjih vprašanj: ali mora biti v izobraževanju pedagogov fokus na obvladovanju pedagoške znanosti (teorije) ali na pripravi za delovanje v praksi; kakšen mora biti odnos med

temeljnimi (občimi) pedagoškimi predmeti in aplikativnimi predmeti; kakšna je vloga usmerjenosti v kompetence pri izobraževanju pedagogov.

Vprašanje odnosa med pedagoško teorijo in prakso je tudi tesno povezano z vprašanjem koristnosti pedagoškega znanja in njegove uporabe v praksi. Trenutna znanstvena in prosvetna politika, ki posebno ceni in spodbuja uporabne (praktične) raziskave, pričakuje na dokazih zasnovane odgovore na vprašanje, kako je treba spremeniti prakso, razvema globalno (pa tudi lokalno) razpravo na tem področju (Skubic Ermenc idr. 2015). Četudi pedagoške raziskave lahko koristijo izobraževalni politiki, se njihova funkcija ne sme reducirati zgolj na to. Zdi se, da se večina pedagogov raziskovalcev v Srbiji tega popolnoma zaveda. S tem ponovno pridemo do vprašanja odnosa med teoretskim in praktičnim izobraževanjem pedagogov oziroma razvijanja kompetenc, ki bodo bodočim pedagogom omogočile, da ustrezno uporabljajo teoretsko znanje in raziskovalne veščine v soočenju z izzivi prakse.

Namesto zaključka: lekcija iz zgodovine kot pomoč pri soočenju s sedanjimi izzivi znanosti o izobraževanju

Neki nemški raziskovalec razvoja pedagogike (Kainer 2000, str. 94) je opazil, da se je disciplina širila tako na področju teorije kot na področju praktične uporabe – kljub stalnim žalostinkam o podcenjevanju v akademskem svetu in nesprejetosti med praktiki. Za Srbijo je mogoče reči, da intelektualna elita ni zmeraj namenjala dovolj pozornosti vzpostavljanju filozofsko-znanstvenega pristopa k problemu vzgoje in izobraževanja, da so prosvetne oblasti pogosto zanemarjale možnosti za razvoj sistema pedagoškega izobraževanja v njegovi polni zmogljivosti, da pa sta sama logika procesa modernizacije in množičnost izobraževanja bili ugodni tako za akademsko institucionalizacijo kot za raziskovalno usmeritev znanosti o izobraževanju.

Okoliščina, da so se vodilni pedagogi izobraževali v najuglednejših središčih pedagoškega raziskovanja druge polovice 19. in prve polovice 20. stoletja ter da so imeli zelo osredotočen pristop k razvoju domače pedagoške teorije in nacionalnega sistema izobraževanja, je bila posebej ugodna za to, da so se stihijske potrebe izobraževalne politike lahko prevajale v strateške poteze dviganja pedagoškega znanja na višjo raven. Ta proces ni potekal brez težav in regresij, so pa bili bistveni koraki naprej pri uporabi znanosti za oblikovanje pedagoškega kadra v Srbiji ireverzibilni. A taki koraki so se dogajali le takrat, ko sta obstajali kritična količina interesa na strokovnem področju in jasna družbena potreba, ki so jo opredelili politiki.

Skupni domet pedagoške znanosti bi z vidika intelektualnega potenciala, ki ga je mobilizirala, vsekakor lahko bil večji, vendar je, kot smo želeli pokazati, družbeno-strokovna uporaba pedagoškega znanja bistveno opredeljevala tudi njen razvoj. Na kratko povzeto, pedagoška znanost tudi v Srbiji ni nastala v družbenem in strokovnem vakuumu. Njena institucionalizacija in raziskovalna identiteta sta bistveno označeni s potrebami družbe in skupnosti praktikov. To lekcijo iz zgodovine je treba pri načrtovanju nadaljnjega razvoja in vrednotenju vseh segmentov sistema izobraževanja zmeraj imeti pred očmi – namesto stalnega govora o »krizi izobraževanja« in »krizi znanosti o izobraževanju« je treba jasno identificirati dejavnike

njihovega razvoja. V času, v katerem so vsi pedagoški poklici postali akademski, raziskovanje pa pomeni prvi pogoj za bistvene spremembe na področju politike in prakse izobraževanja, zasluži navedena zgodovinska lekcija vso pozornost.

Prevedel: dr. Tadej Vidmar

Literatura in viri

Arhiv Srbije, Fond Ministarstva prosvete.

Bakić, V. (1875, 5. januar). *Molba V. Bakića Ministarstvu prosvete*. Arhiv Srbije, Fond Ministarstva prosvete, f. I, 5.

Bakić, V. (1897). *Opšta pedagogika*. Beograd: Učiteljsko udruženje.

Bakić, V. (1901). *Posebna pedagogika*. Beograd: Učiteljsko udruženje.

Bakić, V. (1902). Produženo obrazovanje naših učitelja. *Prosveta*, 3, št. 7, str. 97–99.

Bakić, V. (1907). Akademijsko obrazovanje učitelja. *Učitelj*, 22, št. 7, str. 5–9.

Bakić, V. (2009). *Beleške o prosvetnim i kulturnim, političkim i ratnim događajima u Srbiji 1872–1929*. Beograd, Užice: SAO – Učiteljski fakultet.

Ćirković, S. (2007). *O istoriografiji i metodologiji*. Beograd: Istorijski institut.

Depaepe, M. (2002). The Practical and Professional Relevance of Educational Research and Pedagogical Knowledge from the Perspective of History: Reflections on the Belgian case in its International Background. *European Educational Research Journal*, 1, št. 2, str. 360–379.

Dites, F. (1872). *Teorija pedagogije*. Beograd: Državna štamparija.

Durović, A. (2004). *Modernizacija obrazovanja u Kraljevini Srbiji 1905–1914*. Beograd: Istorijski institut.

Gligorić, B. (1967). Katedra za pedagogiju u periodu između dva rata. V: N. Potkonjak idr. (ur.). *Sedamdeset pet godina Katedre za pedagogiju*. Beograd: Filozofski fakultet u Beogradu, str. 59–67.

Gutvaj, N., Đerić, I. in Malinić, D. (2014). *Pedeset pet godina Instituta za pedagoška istraživanja – 1959–2014*. Beograd: IPI.

Djordjević, J. in Prodanović, T. (1967). Katedra za pedagogiju posle Drugog svetskog rata. V: N. Potkonjak idr. (ur.). *Sedamdeset pet godina Katedre za pedagogiju*. Beograd: Filozofski fakultet u Beogradu, str. 39–54.

Hofstetter, R. in Schneuwly, B. (2001). *The Educational Sciences in Switzerland, Evolution and Outlooks*. Bern: CSTS.

Hofstetter, R. in Schneuwly, B. (2002). Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development. *European Educational Research Journal*, 1, št. 1, str. 3–26.

Jovanović, D. (1939). Idejni razvitak pedagogike u Srba (1918–1938). V: M. Majstorović (ur.). *Pedagoška Jugoslavija 1918–1938*. Beograd: JUU, str. 5–29.

Keiner, E. in Schriewer, J. (2000). Erneuerung aus dem Geist der eigenen Tradition? Über Kontinuität und Wandel nationaler Denkstile in der Erziehungswissenschaft. V: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22, št. 1, str. 27–50.

- Keiner, E. (2002). Education between Academic Discipline and Profession in Germany after World War II. *European Educational Research Journal*, 1, št. 1, str. 83–98.
- Marić, I. (2003). *Filosofija na Velikoj školi*. Beograd: Plato.
- Mitrović, D. (1967). Opšti pedagoški seminar. V: N. Potkonjak idr. (ur.). *Sedamdeset pet godina Katedre za pedagogiju*. Beograd: Filozofski fakultet u Beogradu, str. 80–87.
- Perović, M. (1990). *Pedagoški pogledi Dositeja Obradovića: prilog istoriji pedagogike prosvete*. Užice: Narodna biblioteka.
- Popović, D. S. (1871). *Rad u školi*. Beograd: Državna štamparija.
- Potkonjak, N. (1994). *Razvoj i shvatanja o konstitutivnim komponentama pedagogije u Jugoslaviji (1944/45–1991/92)*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Potkonjak, N. (2012). *Pedagogija u Srba*. Beograd: Eduka.
- Prokić, Ž. V. (1908). O višem obrazovanju učitelja. *Prosveta*, 8, št. 24, str. 348–349.
- Protner, E. (2001). *Herbartistična pedagogika na Slovenskem (1869–1914)*. Maribor: Slavištično društvo.
- Protner, E. idr. (2015). The Bologna Reform of Subject Teacher Education in the Newly Founded States in the Territory of the Former Yugoslavia. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 46, št. 1, str. 7–28.
- Skubic Ermenc, Đ., Vujisić Živković, N. in Spasenović, V. (2015). Theory, Practice and Competences in the Study of Pedagogy – Views of Ljubljana and Belgrade University Teachers. *CEPS Journal*, 5, št. 2, str. 35–55.
- Spasenović, V. in Skubic Ermenc, K. (2014). Poređenje univerzitetskih programa iz oblasti pedagogije na prvom i drugom stupnju studija na Univerzitetu u Beogradu i Univerzitetu u Ljubljani. V: V. Spasenović in K. Skubic Ermenc (ur.). *Kakovost univerzitetnega izobraževanja: mnjenja študentov oddelkov za pedagogiko in andragogiko v Beogradu in Ljubljani*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete; Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, str. 23–44.
- Stankov, L. (2007). Delatnost Srpskog društva za dečju psihologiju (1907–1910). V: V. Nikolić (ur.). *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika – istorijski aspekt*. Užice: Učiteljski fakultet, str. 397–410.
- Stefanović, M. (2009). *Leksikon srpskog prosvetiteljstva*. Beograd: Službeni glasnik.
- Šević, M. (1929). Vojislav Bakić. *Učitelj*, 10, št. 1, str. 10–14.
- Tenorth, H. E. (1994). Profession und Disziplin: Zur Fomierung der Erziehungswissenschaft. V: H. H. Krüger in T. Rauenschenbach (ur.). *Erziehungswissenschaft: Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Juventa: München, str. 17–28.
- Tešić, V. (1967). Pedagogija na Liceju, Velikoj školi i na Univerzitetu u Beogradu do 1914. V: N. Potkonjak idr. (ur.). *Sedamdeset pet godina Katedre za pedagogiju*. Beograd: Filozofski fakultet u Beogradu, str. 7–37.
- Tešić, V. (1973). Put do doktorata V. Rakića. *Nastava i vaspitanje*, 25, št. 1, str. 101–124.
- Trnavac, N. (1996). *Pedagog u školi, prilog metodici rada školskog pedagoga*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Trnavac, N. (2012). *Leksikon istorije pedagogije srpskoga naroda*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Veselinović, A. (ur.). (2005). *Filozofski fakultet Velike škole 1895–1905. Arhivska građa, knjiga V*. Beograd: Filozofski fakultet.

- Vidmar, T. (2016). Pedagogy in Slovenia at the Beginning of the 20th Century: Identification of Several Dilemmas. *SAGE open*, str. 1–8.
- Vujisić Živković, N. (2006). Disciplina pitanja Vićentija Rakića. *Pedagogija*, 61, št. 4, str. 543–550.
- Vujisić Živković, N. in Spasenović, V. (2010). Modernization, Ideology and Transformation of Educational Science: Former Yugoslavia Case (1918–1990). *Pedagogija*, 65, št. 2, str. 213–222.
- Vujisić Živković, N. (2012). *Vojislav Bakić i razvoj pedagoške nauke u Srbiji*. Beograd: Filozofski fakultet i Eduka.
- Vujisić Živković, N. (2014). Konceptualizacija studija pedagogije. V: V. Spasenović in K. Skubic Ermenc (ur.). *Kakovost univerzitetnega izobraževanja: mnenja študentov oddelkov za pedagogiko in andragogiko v Beogradu in Ljubljani*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete; Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, str. 9–14.
- Živanović, Ž. (1891). O vaspitanju u srednjim školama. *Nastavnik*, 2, št. 4, str. 385–403.

