

Wolfgang Brezinka

Predmet *Pedagogika* na avstrijskih univerzah in izobraževanje učiteljev med letoma 1774 in 1918

Povzetek: Večnacionalna avstrijska monarhija je bila prva država na svetu, ki je leta 1805 na univerze in v filozofski študij vpeljala predmet Pedagogika. Zamišljen je bil kot skupek praktičnih napotkov, izpeljanih iz izbranih delov psihologije in etike in namenjen najosnovnejši vpeljavi bodočih duhovnikov, zasebnih učiteljev in srednješolskih učiteljev v njihove vzgojno-izobraževalne dolžnosti. Avtor opisuje dolgo pot do nastanka prvih profesur na tem področju in do začetkov pedagoškega raziskovanja med letom 1871 in koncem monarhije leta 1918. Kot primer prevlade filozofskega namesto empiričnega pristopa v tem obdobju avtor postavlja v ospredje delo Otta Willmana kot najbolj slavnega avstrijskega pedagoga.

Ključne besede: izobraževanje učiteljev, pedagoške teorije, praktična pedagogika, filozofija vzgoje, poznanstvenjenje pedagogike

UDK: 37(091)

Znanstveni prispevek

*Dr. Wolfgang Brezinka, zaslužni profesor v pokoju, redni član Avstrijske akademije znanosti;
e-naslov: e.brezinka@aon.at*

Uvodni del

Navajeni smo, da k izobrazbi za poklic učitelja sodi tudi študij pedagogike. To je povsem razumljiva predpostavka, a tudi zelo abstraktna in vsebinsko skopa. Resničnost je bila in je veliko bolj zapletena. Državno šolstvo, učiteljski poklic in pedagogika kot univerzitetni predmet obstajajo v Evropi šele od razsvetljenstva. Zato se je 18. stoletje imenovalo tudi »pedagoško stoletje« (Roessler 1961, str. 3; Brinkmann 1998; satirično že Schummel 1779).

Nikoli prej se o vzgoji, šoli in učiteljih ni toliko pisalo, objavljalo in javno diskutiralo kot takrat. Vzgoja otrok in mladine je bila vedno naloga družine. Šole so bile v domeni cerkve, far in posestnikov. V podeželskih predelih je okoli leta 1770 velika večina otrok odrastla brez vsakršnega pouka (Helfert 1860, str. 65; Ficker 1866, str. 243; Engelbrecht, 1984, str. 23). Od takrat naprej pa so bili šolstvo, njegova organizacija, financiranje ter razvoj in nadzor domena absolutistične države.

V Avstriji je bila šolska reforma kot del državne reforme še posebej pomembna, ker avstro-ogrska monarhija ni bila trdna nacionalna država. Bila je le krhka povezava relativno samostojnih držav in regij z desetimi jeziki in velikimi razlikami v stopnji kulturnega in gospodarskega razvoja ter državne lojalnosti.

To kulturno in politično razcepljenost je bilo treba obvladati s poenotenjem pravosodja in administracije. Zato je morala Marija Terezija po prevzemu oblasti leta 1740 najprej poskrbeti za zanesljive uradnike v deželah, okrožjih in farah, ki so služili skupni habsburški državi, in za njihovo financiranje. Šele na tej podlagi je lahko leta 1779 uvedena vsedržavna poenotena osnovna šola, ki se je kasneje imenovala ljudska šola (*Volksschule*). Ta je morala poleg širjenja učne storilnosti, znanja in spretnosti skrbeti tudi za nadsacionalni patriotizem, ki se je takrat imenoval »narodna zavest«.

Končni cilj šolske reforme je bila vzgoja mladine v marljive krščanske državljane, ki voljno služijo skupni domovini. Zato je bila povezanost absolutistične države in cerkve neizogibna. Avstrija je bila od protireformacije naprej katoliška država – z izjemo nekaterih regij na Madžarskem, v Transilvaniji in Sleziji. Habsburški državi je bilo pomembno ohraniti versko enotnost in z njo še utrditi potrebno politično enotnost. (Prim. Brezinka 2014b)

To je politični okvir, v katerem se je razvijalo avstrijsko šolstvo in izobraževanje učiteljev. Kakšno vlogo je pri tem imel predmet »vzgojeznanstvo« (*Erziehungskunde*) oziroma »pedagogika«?

Naj najprej spomnim, da so že v času razsvetljenstva obstajale *različne vrste pedagogike*. Glede na vsebinsko usmeritev lahko ločujemo »občo« in »specialno pedagogiko«; glede na utemeljenost »empirično« in »spekulativno pedagogiko«; glede na izobrazbo slušateljev in bralcev »popularno« in »znanstveno pedagogiko«; glede na stopnjo uporabnosti »praktično« in »filozofsko pedagogiko«. Za šolstvo, izobraževanje učiteljev in njuno zgodovino je zelo pomembno razlikovanje med »osnovnošolsko«, (*Volksschulpädagogik*) in »gimnazijsko pedagogiko« (*Gymnasialpädagogik*) (v Avstriji se je imenovala »srednješolska pedagogika« (*Mittelschulpädagogik*)).

Upoštevati pa je treba tudi, da so bile z zakonom določene pedagoške učne vsebine v izobraževanju avstrijskih osnovnošolskih učiteljev in učiteljev verouka uvedene okoli 30 do 40 let prej, kot so bile ustanovljene katedre za »vzgojeznanstvo« (*Erziehungskunde*) na univerzah. Razvoj predmeta *Pedagogika* lahko razumemo le, če ga obravnavamo vzporedno z razvojem celotnega šolstva in razvojem poklicnega izobraževanja vseh vrst učiteljev. Zato bom našo temo obravnaval v treh uvodnih sklopih:

- pedagogika v izobraževanju osnovnošolskih učiteljev,
- pedagogika v izobraževanju teologov za učitelje verouka ter šolske nadzornike,
- pedagogika v izobraževanju domačih učiteljev (*Hofmeister und Hauslehrer*),

in enem glavnem delu, kjer so predstavljeni naloge in dosežki univerzitetnih pedagogov ter razhajanja med izobraževanjem učiteljev ter vzgojnoteoretskim raziskovanjem.

Pedagogika v izobraževanju osnovnošolskih učiteljev

Splošna šolska naredba Marije Terezije iz leta 1774 je v »vseh cesarsko-kraljevih dednih deželah« reformirala nižje šolstvo. S tem je bilo prvič zakonsko določeno izobraževanje, preverjanje in delovanje osnovnošolskih učiteljev (Engelbrecht 1984, str. 102).

V vsaki deželi je bila kot najvišja oblika izobraževanja uvedena *normalka*. Poleg pouka za svoje učence je morala izvajati tudi tako imenovane *pripravljalne tečaje* (*Präparandenkurse*) za bodoče učitelje. Na začetku so ti tečajji trajali le od tri do šest mesecev. »Predavati in razlagati« sta bili »lastnost in obveznost poštenih učiteljev« – seznanjali so se s »stvarmi, ki naj bi jih poučevali; spoznavanjem metode; vajo v pravem poučevanju; najpomembnejšimi pravili šolske discipline« (*Splošna šolska naredba*, čl. 5 v Panholzer 1892, str. 298; Boyer 2008, str. 159), kar pomeni: bili so sredstvo discipliniranja v službi moralne vzgoje.

Splošna šolska naredba je bila delo šlezijskega avguštinskega opata Johanna Ignaza Felbigerja (1724–1788). Šolski zakon je leta 1775 dopolnil z *Metodno knjigo za učitelje na nemških šolah v cesarsko-kraljevih dednih deželah* (*Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern*) (Panholzer

1892, str. 109–362), ki je vsebovala natančne predpise in priporočila glede »načinov poučevanja« (metode) vseh predmetov, znanja, ki je pomembno za učence, vedenja učencev in učiteljev kot tudi glede obveznosti ravnateljev in šolskih nadzornikov.

Metodna knjiga je bila praktičen šolski priročnik, napisan s samozavestnega vidika birokratske centralne administracije, ki ne pušča nedorečene niti najmanjše podrobnosti. Od tehtnega znanstvenega sloga je bila zelo oddaljena. V enostavnem in čistem jeziku je na podlagi širokega strokovnega znanja odločno ponujala poklicno znanje in spretnosti za osnovnošolskega učitelja kot »pomočnika rednemu dušnemu pastirju« (Felbiger v Panholzer 1892, str. 244).

Splošna šolska naredba in njena hitra uveljavitev sta bili kljub številnim nasprotovanjem, politično gledano, odločilno sredstvo za kulturno poenotenje večnarodnostne monarhije. Z *Metodno knjigo*, ki je temeljila na krščanstvu, in njeno veljavnostjo v celotni državi je Felbiger odločilno prispeval tudi k temu, da sta se lahko v Avstriji relativno hitro uveljavila poklic in stanovska zavest učiteljev v nižjih šolah.

Felbigerjevo glavno delo je kmalu izgubilo pomen in vpliv, saj je bila njegova dogmatsko zapovedana učna metoda preveč mehanska, pedantna in naporna.¹ Zgodovinsko gledano pa je bilo to delo najpomembnejši predhodnik *praktične ljudskošolske pedagogike*, ki so jo konec 18. stoletja šolniki uvedli za izobraževanje učiteljev na avstrijskih normalkah in glavnih šolah.

Iz kroga teh šolnikov izstopajo naslednji avtorji in njihova dela:

- na Češkem Alexius Vinzenz Parizek (1748–1822), ki je bil od leta 1790 ravnatelj normalke v Pragi (Panholzer 1892, str. 104–107; Weiß 1904, str. 698; Cipro 2001, str. 362; Brezinka, 2003, str. 116), in njegovi deli: *Podoba poštenega šolnika za bodoče učitelje* (*Skizze eines rechtschaffenen Schulmannes für angehende Schullehrer*, 1791) in *O učni metodi v ljudskih šolah za pripravnike, katehete in učitelje* (*Uiber Lehrmethode in den Volksschulen für Präparanden, Katecheten und Lehrer*, 1797);
- v Salzburgu Franz Michael Vierthaler (1758–1827), ki je bil med letoma 1790 in 1803 ravnatelj novoustanovljenega seminarja za učitelje (Glöckl 1893; Weiß 1904, str. 691; Laireiter 1958; Brezinka 2008, str. 34), in njegovi knjigi: *Osnove metodike in pedagogike s kratkimi pojasnili* (*Elemente der Methodik und Pädagogik nebst kurzen Erläuterungen derselben*, 1791) in *Osnutek vede o šolski vzgoji* (*Entwurf der Schulerziehungskunde*, 1794);
- v Spodnji Avstriji Franz de Paula Gaheis (1763–1809), od 1788 do 1798 ravnatelj novoustanovljene glavne šole v Korneuburgu, ki je imela pod svojim okriljem tudi pedagoški tečaj (Weiß 1904, str. 695; Gönner 1967, str. 88; Engelbrecht, 1984, str. 111 in 214; Boyer 2012, str. 123), s knjigo *Priročnik umetnosti poučevanja za prvi pouk v nemških šolah* (*Handbuch der Lehrkunst für den ersten Unterricht in deutschen Schulen*, 1797);

¹ Za opis in kritiko Felbigerjevih »načinov poučevanja«, ki jih je Johann Friedrich Hahn (1710–1789) povzel po Johannu Juliusu Heckerju (1707–1768), prim. Schindler 1953; Boyer 2012, str. 96. Uravnoteženo priznanje Felbigerjevega dela v Wotke 1902, str. 132; Engelbrecht 1984, str. 106.

- na Dunaju Josef Peitl (1762–1830), ki je bil od leta 1789 učitelj pripravnikov na normalki in od leta 1823 tudi njen ravnatelj (Weiß 1904, str. 738; Gönner 1976, str. 92), z delom *Metodna knjiga ali navodilo za smotrno učiteljevanje za učitelje trivialk in glavnih šol (Methodenbuch oder Anleitung zur zweckmäßigen Führung des Lehramtes für Lehrer in Trivial- und Hauptschulen, 1820)*. To delo je študijska dvorna komisija predpisala kot uradni učbenik za vse avstrijske dežele. Že leta 1821 je izšel italijanskim šolam prilagojen prevod tega dela; prevedel ga je ravnatelj milanske gimnazije Francesco Cherubini (Weiß 1904, str. 749; Polenghi 2012, str. 59).

Peitlovo delo se je tesno povezovalo s *Politično šolsko ustavo*, osnovnošolskim zakonom, ki ga je leta 1806 izdal cesar Franc I. in je zamenjal *Splošno šolsko naredbo* iz leta 1774. Peitlov učbenik je leta 1848 doživel predelavo in je bil v izobraževanju pripravnikov v uporabi še lep čas po revoluciji (Gönner 1967, str. 125). Tako kot učbeniki njegovih predhodnikov tudi tu ni šlo za empirično in filozofsko utemeljeno pedagoško vednost, temveč za šolske napotke na verski in domoljubni podlagi s praktičnimi modrostmi za učitelje.

Pedagogika v izobraževanju teologov

Akademski predavanja iz pedagogike so bila na avstrijskih univerzah in izobraževalnih ustanovah najprej uvedena za študente teologije. Pripraviti so se namreč morali za poklic dušnega pastirja. K temu je v času absolutizma z vidika države sodila državljanska vzgoja v vsem svojem obsegu, tudi s pridigami in versko vzgojo kot glavnima sredstvoma za moralno, življenjsko in državljansko vzgojo.

Zato so leta 1774 na vseh teoloških izobraževalnih ustanovah uvedli predmet *Pastoralna teologija*, ki je vključeval homiletiko (nauk o pridiganju) in katehetiko (nauk o verouku) (Brezinka, 2000, str. 30). Verouk so morali v vseh vrstah šol izvajati duhovniki (Panholzer 1892, str. 300).² K poučevanju jih je obvezala država, opraviti so morali tudi izpita iz katehetike in metodike. Pod *metodiko* so takrat razumeli nauk o osnovnošolskem poučevanju v smislu Felbigerjeve *Metodne knjige*. Verouk je bil prvi, najpomembnejši del te knjige. Med vsemi predmeti je bila prav njemu namenjena največja pozornost (Panholzer 1892, str. 144–165). Praktično izobraževanje študentov teologije so v okviru »katehetsko-pedagoških predavanj« ter vaj na normalkah in glavnih šolah izvajali kateheti, ki so sodili v duhovniško elito.

Od leta 1804 naprej je postala pedagoška izobrazba duhovščine še pomembnejša kot prej, saj je cesar Franc nadzor v nižjih šolah prenesel na cerkev (Engelbrecht, 1984, str. 226; Brezinka 2014, str. 535) Samo cerkev je imela na podeželskih območjih dovolj veljave, da je pri starših dosegla sprejemanje obveznega šolanja in pri občinah zadostno opremljenost šol. Država je želela s to uredbo prihraniti kadrovske stroške in sočasno izkoristiti vpliv cerkve na ljudi ter s tem utrditi odpor proti revolucionarnim gibanjem. Sekularizacija šolstva, ki se je začela v razsvetljenem absolutizmu Jožefa

² »Poučevati verouk ostaja v vseh šolah prepuščeno duhovščini.« (*Allgemeine Schulordnung*, čl. 6 v Panholzer 1892, str. 300)

II., se je morala v predmarčni dobi umakniti katoliški restavraciji (Strakosch-Graßmann 1905, str. 141; Gönner 1967, str. 60; Rumpler 1997, str. 92 in 111).

Zaradi povečanih obveznosti duhovnikov, ki so bili nadrejeni osnovnošolskim učiteljem, njihova *praktična* izobrazba iz katehetike in metodike (razumljene kot pedagogike za osnove šole) ni več zadostovala. Zato je bilo leta 1804 v teološkem študijskem programu prvič predpisano predavanje o *vzgojeznanstvu* (*Erziehungskunde*) ki so ga razumeli kot *znanstveno* pedagogiko, temelječo na »opazovanju in izkušnjah«.³

Za ta novi predmet so bile po *Učnem načrtu filozofskih študijev* iz leta 1805 na fakultetah in študijskih ustanovah postopno uvedene posamezne katedre (*Philosophischer Studienplan*, čl. 36 v *Dekretu dvorne pisarne* z 9. avgusta 1805 v Unger 1840, zv. II, str. 497; Wotke 1902, str. 87; Brezinka 2000, str. 36). Študenti teologije so morali poslušati predavanja in pridobiti spričevalo, ki je bilo pogoj za pristop k mašniškemu posvečenju. Izrecno je bilo sicer poudarjeno, da se pri tem posvetnem predmetu »verskih vsebin kot tudi metod, kako jih poučevati, ne sme niti načeti, saj bodo te za duhovniške in posvetne pripravnike obravnavane na posebnih pedagoških in katehetskih predavanjih« (*Philosophischer Studienplan*, čl. 36 v *Dekretu dvorne pisarne* z 9. avgusta 1805 v Unger 1840, II, str. 497).

Ta cesarski dekret iz leta 1805 je zakonska podlaga za rojstvo pedagogike kot samostojnega univerzitetnega predmeta v okviru filozofskih fakultet *starega stila*. Pod *starim stilom* razumemo, da so bile »splošnoizobraževalne« ustanove, neke vrste gimnazijska višja stopnja, s ciljem v dveh do treh letih pripraviti študente na dejanski akademski študij na teoloških, pravnih in medicinskih fakultetah. Njihovi »študenti« so bili večinoma stari med 16 in 18 leti in so jih obravnavali kot učence (Engelbrecht 1984, str. 277; Meister 1963, str. 45; Brezinka 2000, str. 25).

Pedagogika v izobraževanju domačih učiteljev (Hofmeister und Hauslehrer)

Prve katedre za pedagogiko naj bi bile v začetku namenjene tudi pripravi študentov na naloge privatne vzgoje plemiških otrok in otrok bogatih meščanov (Brezinka 2000, str. 34). V tistih časih je bilo za višji sloj značilno, da so se starši izogibali javnih šol in so njihove otroke poučevali in vzgajali domači učitelji ali »vzgojni pomočniki« (Niemeyer 1805, II, str. 100).

Utemeljitev v študijskem programu iz leta 1805 je bila naslednja: »Že od nekdaj so se mladi ljudje, ki sami niso bili deležni nobene vzgoje, prijavljali za domače učitelje, ne da bi vedeli, kaj to sploh pomeni. S svojim skrajno neprimernim in pogubnim načinom so tako pretentali neizkušene ali preobremenjene očete ali skrbnike, in s tem tudi državo. Da bi se temu zlu in neumnosti izognili, v prihodnosti ne sme nihče, ki ni poslušal predpisanih predavanj iz pedagogike in o tem nima spričevala, sprejeti častne funkcije vzgojitelja.« (Brezinka, 2000, str. 36)

Iz te utemeljitve zelo jasno izhaja, da so bile katedre za pedagogiko od samega začetka razpete med dve nalogi svojih profesorjev: na eni strani naj bi sistematično in na filozofsko-psihološki podlagi nudili splošno razlago teoretsko zahtevnih vzgojnih

³ *Učni načrt filozofskih študijev (Philosophischer Studienplan)* 1805, čl. 36; po Unger 1840.

problemov, na drugi strani pa naj bi dajali lahko razumljiva praktična navodila za umetnost pravilnega vzgojnega delovanja v posameznih primerih in konkretnih situacijah. Ta razpetost med dvema različnima nalogama opredeljuje zgodovino univerzitetnega predmeta pedagogika od začetka do danes.

Naloge in dosežki univerzitetnih pedagogov med izobraževanjem učiteljev in vzgojnoteoretičnim raziskovanjem

Avstrija je bila prva država na svetu, ki je od leta 1805 na svojih univerzah in filozofskih izobraževalnih ustanovah uvedla katedre za *vzgojeznanstvo*.⁴ Na območju med Dunajem in Pavo, Lvovom in Gorico je bilo skupaj 18 profesorur (Brezinka 2000, str. 40). Za obdobje napoleonskih vojn in dolgotrajne finančne krize je bil to velik kulturnopolitični dosežek.

Tega dosežka pa ne smemo preceniti. Pedagogika je namreč na univerzah še vsaj naslednjih sto let ostajala postranski predmet, od katerega ni mogel živeti noben profesor. Njej posvečena »katedra« ni bila namreč nič drugega kot trajna učna obveza za dve uri tedensko. Da pa je profesor dobil minimalno plačo, je bila v povprečju potrebna osemurna obveza. Tako je profesor potreboval še dodatnih šest ur učne obveze iz kakšnega glavnega predmeta ali dohodka zunaj univerze.

Zaradi teh okoliščin je bila pedagogika stranski predmet, saj je bil javni ugled *vzgojeznanstva* kot praktične vede veliko manjši kot ugled ostalih znanstvenih predmetov. Že samo zaradi tega je bilo težko pridobiti profesorje za novoodprte katedre, saj profesorji poučevanja pedagogike niso mogli niti želeli imeti za svojo stalno zaposlitev. Zaradi tega je primanjkovalo primernih kandidatov. *Vzgojeznanstvo* so tako večinoma namesto profesorjev pedagogike predavali profesorji (suplenti) drugih predmetov, ki pa na svojih delovnih mestih povprečno niso ostali več kot tri leta in tako ni bilo možnosti, da bi se razvil ustrezno usposobljen profesorski podmladek. Ta koncept ni preživel predmarčnega obdobja in revolucije leta 1848.

Med prvo veliko reformo avstrijskega visokega šolstva pod prvim šolskim ministrom Leom Thun-Hohensteinom (1811–1888) so razpustili vse katedre za *vzgojeznanstvo* (prav tam, str. 75). Šele od leta 1871 naprej so bile v avstrijskem delu habsburške monarhije vsaj na večjih univerzah, kot so Dunaj, Lvov in Praga, ponovno razpisane profesure za pedagogiko. Pri delitvi praške univerze, ki se je leta 1882 razdelila glede na jezik, je češka univerza takoj dobila katedro za filozofijo in pedagogiko. Leta 1904 je temu zgledu sledil Gradec. Do razpada Avstro-Ogrske se je v avstrijskem delu monarhije obdržalo pet kateder, v madžarskem delu so bile tri (Budimpešta 1870, Cluj-Napoca 1872 in Zagreb 1894) (prav tam, str. 105; Németh 2001).

⁴ Na osnovi novega *Učnega načrta filozofskih študijev* z dne 9. avgusta 1805, čl. 36, v Unger 1840, zv. II, str. 497 in str. 510; Brezinka 2000, str. 21, 25, 34, 233.

V univerzitetni zgodovini predmeta pedagogika lahko razločimo dve zelo različni obdobji: obdobje praktičnega *vzgojeznanstva* med 1805 in 1848 ter obdobje *filozofske pedagogike* od leta 1871 naprej, v katerem se je začelo poznanstvenjevanje tega predmeta.

Univerzitetna pedagogika kot praktično vzgojeznanstvo od leta 1805 naprej

Predmeta *Pedagogika* niso uvedle univerze, temveč vlada. V državnem zboru so uvedbo predlagali in o njej razpravljali že leta 1771, ko je bilo v Evropi zanimanje za reformo vzgojnega sistema na vrhuncu.⁵ Proti koncu stoletja se je konflikt med različnimi pedagoškimi strujami pomiril. Na začetku 19. stoletja je pedagogika postala relativno stalen študijski in učni predmet, ki naj bi prinesel določene koristi vzgojni praksi.

Za najboljši učbenik v nemško govorečih deželah je veljalo delo evangeličanskega profesorja teologije na pruski univerzi Halle, Augusta Hermanna Niemeyerja (1754–1828) *Osnove vzgoje in pouka za starše, domače učitelje in učitelje (Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner)*. Delo je izšlo leta 1796, do leta 1824 je doživelo osem izdaj, ki so bile večkrat dopolnjenje in popravljene. Opisovalo je na izkušnjah temelječ eklektičen sistem praktične pedagogike v smislu samokritično predstavljenega nemškega poznega razsvetljenstva, pristop pa je bil uporaben tudi v Avstriji. Dunajska vlada je kljub temu iskala učbenik, ki bi vključeval posebnosti avstrijskih razmer in bi ustrezal *Učnemu načrtu filozofskih študijev* iz leta 1805.

Vlada je imela neverjetno srečo, da je katedro za *vzgojeznanstvo* na dunajski univerzi leta 1806 zasedel odlični 28-letni učitelj verouka na dunajski normalki, Vincenz Eduard Milde (1777–1853) (Brezinka 2000, str. 233; Holtstiege 1971), ki se je dokazal kot učitelj katehetike in pedagogike za bodoče duhovnike. Že po štirih letih se je umaknil v župnišče, kjer je v miru napisal izjemno delo, *Učbenik občega vzgojeznanstva za uporabo na javnih predavanjih (Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauche der öffentlichen Vorlesungen)*. Učbenik je obsegal 964 strani in je v letih 1811 in 1813 izšel v dveh zvezkih. Leta 1814 so ga kot obveznega predpisali na vseh pedagoških katedrah. Vseboval je soliden sistem praktične pedagogike, temelječ na empiričnopsihološki podlagi, napisan pa je bil v splošno razumljivem slogu popularne filozofije nemškega poznega razsvetljenstva.⁶ Bistveni del sta bili realistični antropologija in metodika, vseboval pa je tudi pedagoško »zdravilstvo« (*Heilkunde*) za duševne težave, ki je bilo dopolnjeno z navodili za samostojno učenje. Temeljlil je na obsežni antropološki in pedagoški literaturi tistega časa, s suvereno izbiro najboljših, med katerimi je prevladoval Niemeyer.⁷

Milde in Niemeyer kot tudi drugi avtorji so pedagogiko že takrat označevali kot *pedagoško znanost (Erziehungswissenschaft)* (Milde 1811, I, čl. 36, 46; Milde

⁵ Po določilih češkega barona Franza Karla Kressela po: Helfert 1860, str. 240; Brezinka 2000, str. 15.

⁶ O njeni karakteristiki in pomenu za vzgojo primerjaj Holzhey 1989; Böhr 2003.

⁷ Dokazi v Wotke 1902.

1965, str. 45; Niemeyer 1805, I, str. 18). Razumeli so jo kot splošno »teorijo vzgojnih zakonitosti« (Niemeyer 1805, I, str. 18) – ne v smislu naravnih zakonitosti, temveč v smislu na izkustvu temelječih »osnovnih načel« ali univerzalnih pravil vzgoje. Vsebina njihove pedagogike je bila po takratnem razumevanju znanstvena ali akademska. Svojega poslanstva niso videli v raziskovanju in iskanju novih specifičnih znanj, temveč v kritičnem vrednotenju, izbiri, urejanju in razširjanju obstoječega znanja, ki bi ga uporabljali v praksi doma, v šolah in cerkvi.

»Pedagogika in didaktika« zanje nista bili samostojni ali izvirni znanosti, temveč »izpeljani znanosti« (Niemeyer 1805, I, XVII). Njun izvor so bile na eni strani empirična antropologija in psihologija, na drugi pa moralna filozofija in etika. Milde je celo menil, da je psihologija »edina osnova, na kateri je mogoče graditi *vzgojeznanstvo*« (Milde 1811, predgovor, str. XIV; 1965, str. 11), je »izvor pedagogike« (prav tam, str. 47, čl. 36; Milde 1965, str. 45). Kot argument in podporo so uporabili tudi zadevno literaturo velikih avtorjev od Platona do sodobnikov.⁸

Znanstveni značaj *občega vzgojeznanstva*, ki so ga poučevali na filozofskih fakultetah, je bil nasproti temeljni osnovnošolski metodiki, ki so jo na glavnih šolah v okviru »katehetsko-pedagoškega pouka« poučevali kateheti, poudarjen že precej zgodaj. V dekretu študijske dvorne komisije z dne 7. januarja 1814 denimo piše: »Pedagoški pouk mora vzgojo šolske mladine [...] prikazati *praktično* [poudaril W. B.] in zaradi te praktične težnje se mora [...] od predpisanega pouka *vzgojeznanstva*, ki poučuje splošno izobraževanje mladine na znanstven način, bistveno razlikovati.« (Unger 1840, II, čl. 21, 3, str. 40)

Kako je ta zgodnja akademska pedagogika prek njej namenjenih kateder vplivala na izobraževanje učiteljev? Delo Vincenza Mildeja ni bila knjiga za ljudi brez gimnazijske izobrazbe, temveč po njegovih besedah »učbenik za filozofska predavanja«, za slušatelje, ki so že poslušali »predavanja o teoretični in praktični filozofiji« (Milde 1811, str. XIV; 1965, str. 11). Ti slušatelji so bili večinoma teologi, med njimi je bilo veliko bodočih gimnazijskih učiteljev in profesorjev filozofskih izobraževalnih ustanov, saj so gimnazije od leta 1804 ponovno pripadale katoliškim redom.⁹

Duhovniki so bili do poznega 19. stoletja med vsemi poklici deležni najdaljše in relativno najboljše pedagoško-didaktične izobrazbe. Osnova je bilo *Obče vzgojeznanstvo* z dvema urama tedensko v enem študijskem letu. Nadaljevanje sta bili *Katehetika* kot specialna didaktika verske vzgoje s tremi urami tedensko in *Metodika* kot praktična »ljudskošolska pedagogika« z dvema urama tedensko. Glede na današnje štetje bi bilo to 14 tedenskih ur na semester s semestralnimi izpiti, ki so bili pogoj za pristop k mašniškemu posvečenju (Brezinka 2000, str. 33).

Tem obveznim pedagoškim predmetom je treba prišteti še študij *Pastoralne teologije* z 18 tedenskimi urami na semester, saj ni bil pomemben zgolj z dušno-

⁸ Tako je Niemeyer 1813 objavil pomembno zbirko *Izvirna mesta grških in rimskih klasikov o teoriji vzgoje in pouka. Za pedagoške in filološke seminarje (Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichts. Für pädagogische und philologische Seminarrien)* in kot prilogo k zgodovinskemu delu svojih *Osnov vzgoje* (Niemeyer, A. H. (1813/1898)).

⁹ Našteto v Ficker 1866, str. 391 in 1873, str. 129.

pastirskega, temveč tudi s pedagoškega vidika. Seveda ne gre pozabiti za učitelje pomembne retorične izobrazbe in strogih navodil za samovzgojo. Vse zgoraj omenjeno nam pomaga razumeti, da prevlade teologov med prvimi pedagogi v katoliških kot tudi protestantskih državah ne smemo videti le kot rezultat političnih okoliščin, temveč tudi kot rezultat njihove posebne usposobljenosti za ta poklic.

Vlada je od prvih kateder za *vzgojeznanstvo* pričakovala, da bodo tako v šoli kot na domu zaradi »obiskovanja predavanj o tej znanosti« obveljali »postopoma [...] boljši in pravilnejši vzgojni temelji«. Pri tem so gradili predvsem na »teologih, ki bodo bodoči nadzorniki in ravnatelji osnovnih šol«. Tako je zapisano v dekretu dvornega urada iz leta 1808, ki je veljal za univerze na Dunaju, v Pragi in Krakovu.¹⁰

Ta posredna pot izobraževanja osnovnošolskih učiteljev prek duhovnikov je bila zelo nezanesljiva, saj je bilo predznanje učiteljev pomanjkljivo in njihovo osnovno izobraževanje v tri- do šestmesečnih pripravljalnih tečajih veliko prekratko.¹¹ Pedagoški pouk je bil omejen na »normalno metodo poučevanja«, povzeto po Peitlovi *Metodni knjigi*. In tudi ta minimalni metodični pouk se je moral pogosto umakniti pouku ostalih osnovnošolskih predmetov, da bi kandidati nadoknadili manjkajoče znanje. Za izobraževanje in dodatno izobraževanje na ravni Mildejevega akademškega učbenika ni bilo nobenih možnosti, saj je bil prezahteven in preobsžen.

Kakšen vpliv je imel Milde na izobraževanje učiteljev na nižjih stopnjah izobraževanja? Pripravljalne tečaje so večinoma vodili ravnatelji vzornih ali okrožnih osnovnih šol kot svojo stransko dejavnost. Za pedagoško-metodični pouk jim je zadoščevalo poznavanje *Metodne knjige*. Če so bili laiki, so v učiteljski poklic vstopali brez ustreznega študija, torej tudi brez predavanj in izpitov iz poznavanja Mildejevega učbenika. S tem učbenikom so se v okviru teoloških študij srečali samo duhovniki, za laike pa je bil na voljo le zasebni študij. Mildejev učbenik je bil osnovnošolskim učiteljem tako dostopen le izjemoma.

Na visokih šolah so imeli državni predpisi in njihov strogi nadzor svoje prednosti in slabosti. Ena od prednosti je bila ta, da je bil v filozofskih študijih pouk pedagogike relativno kvaliteten. Slabost strogega nadzora pa je bila v tem, da je profesorjem in študentom onemogočal lastno iniciativo pri kritičnem branju besedil ter njihovo posodabljanje. V času predmarčne policijske države (prim. Bibl 1922, str. 254; o preganjanju demagogov) ni bilo svobode poučevanja, poglobljenih študij, nobenega raziskovanja in skrbi za akademski podmladek. Prav tako ni bilo povezave z osnovnošolsko pedagogiko in neakademskimi izvajalci pripravljalnih tečajev na normalkah.

Iz strateških razlogov je bil od leta 1824 stranski predmet *Vzgojeznanstvo* povezan s katedro za »znanost o religiji« (*Religionswissenschaft*). To je bilo novo pretirano ime za versko vzgojo, ki je bila leta 1804 na filozofski fakulteti prvič obvezna za študente vseh letnikov (Brezinka 2000, str. 26 in 39). V univerzitetni

¹⁰ Dekret dvorne pisarne z dne 15. decembra 1808, št. 23489 v Unger 1840, II, str. 510.

¹¹ Priloge v Gönner 1967, str. 71. – Tečaji za učitelje na trivialkah so trajali le tri mesece na vsaki glavni šoli v okrožju; vpisni pogoji je bila končana trivialka (še le po letu 1832 je bil zahtevan zaključen tretji razred glavne šole). Za učitelje na glavnih šolah je tečaj trajal šest mesecev na normalki ali vzorni glavni šoli; samo na dunajski normalki je tečaj trajal devet mesecev (*Politische Verfassung der deutschen Schulen*, 5. izdaja 1821, VIII, čl. 7–12, str. 50).

reformi po revoluciji leta 1848 so ta predmet ukinili. Profesorje religije so kot srednješolske učitelje premestili na reformirane gimnazije.

Po revoluciji leta 1848 so se univerze kot zgolj izobraževalne ustanove spremenile v ustanove za znanstveno raziskovanje in študij. *Vzgojeznanstvo* ni veljalo za znanost v modernem smislu in je zato v novi univerzitetni ureditvi ostalo neopaženo.

Univerzitetna pedagogika kot filozofska pedagogika med letoma 1871 in 1918

Po revoluciji leta 1848 in reorganizaciji študija za bodoče profesorje na gimnazijah niso bila uvedena niti obvezna predavanja niti izpiti iz pedagogike (prav tam, str. 141). Študentom samim je bilo prepuščeno, kako si bodo pridobili pedagoško znanje in izkušnje, dobri volji profesorjev filozofije pa, da so včasih ponudili predavanja iz pedagogike, kar pa se je zgodilo zelo redko. Na dunajski univerzi je med letoma 1850 in 1865 od 30 kar 25 semestrov ostalo brez možnosti študija pedagogike – ta situacija je bila za šolske oblasti nesprejemljiva.

Politična pobuda za rešitev te težave je leta 1869 prišla iz parlamenta ob razpravi o sprejetju *Državnega osnovnošolskega zakona*. Ta zakon je končno zagotovil izobraževanje osnovnošolskih učiteljev na učiteljiščih, kjer je bil osnovni predmet *Vzgoje- in ukoslovje, njuna zgodovina in pomožne vede (Erziehungs- und Unterrichtslehre, deren Geschichte und Hilfswissenschaften)*. Tudi srednješolski učitelji naj ne bi ostali praznih rok, zato so v študijskem letu 1871/1872 nastale prve tri katedre za pedagogiko.

Pedagogika je bila pri tem še naprej stranski predmet in je veljala za del filozofije. Glede tega ni bilo pomislekov, saj je bila vsebina predmeta večinoma prevzeta iz psihologije in moralne filozofije. Psihologija je še do sredine 20. stoletja veljala za delno disciplino filozofije, zato je razumljivo, da so nove katedre na začetku v imenu nosile tudi osnovni predmet, torej filozofijo – zaradi varčevanja so profesorji dobili pristojnost in učno obvezo za oba predmeta. Njuna tesna povezanost se je kazala tudi v tem, da so na manjših univerzah, ki niso imele polne ali polovične katedre za pedagogiko, pedagogiko kot dodatno učno obvezo prevzeli profesorji filozofije. Sorodnost teh dveh ved je do poznega 20. stoletja razvidna tudi iz izpitnih pravil za učitelje in doktorande.¹²

Poudarjamo, da je bila vse stoletje uradna in glavna naloga profesorjev pedagogike ta, da so študentom podali elementarni uvod v *občo pedagogiko*. Pod tem terminom so razumeli »vzgoje- in ukoslovje« (*Erziehungs- und Unterrichtslehre*) kot tudi »njuno zgodovino od 16. stoletja naprej« (*Geschichte derselben seit dem 16. Jahrhundert*).¹³

Glede na dikcijo se te obvezne vsebine za univerzitetne pedagoge niso razlikovale od vsebin, ki so bile na učiteljiščih predpisane za osnovnošolske učitelje: vzgojeslovje, ukoslovje in zgodovina pedagogike. Kakšno pa je bilo resnično stanje

¹² Prim. med drugim z *Izpitnim pravilnikom za učitelje na srednjih šolah* z dne 17. marca 1928, člen V, 2: »Vsak kandidat za učitelja mora (zraven pedagogike) poslušati [...] še vsaj dve triurni predavanji iz filozofije, eno mora biti s področja psihologije.« (Mosser in Reitterer 1934, str. 11)

¹³ *Ministrska odredba* iz leta 1911 (Brezinka 2000, str. 150).

učnih vsebin predmeta na univerzah in kako so profesorji s pedagoškim raziskovanjem pripomogli k njegovemu razvoju?

Izbira imena *pedagogika* (*Pädagogik*) namesto *vzgojeznanstvo* (*Erziehungskunde*) je bila večpomenska. Prvim profesorjem je nudila širok manevrski prostor pri izbiri učnih vsebin in metod dela. Kot osrednjo temo so lahko izbrali »znanstveno pedagogiko« v sodobnem pomenu besede ali pa »praktično pedagogiko«.

Pod »praktično pedagogiko« so takrat razumeli vzgojne teorije, ki »so v življenju najbolj pomembne« (Stoy 1861, str. 20 in 213). To so bile in so še vedno tiste, ki obravnavajo vzgojne naloge v posebnih življenjskih situacijah, kot so družine, šole, domovi, na konkretnih primerih. Pri izobraževanju bodočih srednješolskih učiteljev je bila to »gimnazijska pedagogika« oziroma – v Avstriji – »srednješolska pedagogika« (Stoy 1861, str. 308; vzorčno za Prusijo Matthias 1903, za Avstrijo Jerusalem 1912) kot analogija »osnovnošolski pedagogiki«. Praktična pedagogika se je osredotočala na predpise, navodila in nasvete za vzgojno delo v specifičnih krajevnih in časovnih razmerah posameznega vzgojnega delovnega okolja. Ni bila znanost, temveč veda o umetnosti, in sicer veda o umetnosti vzgoje, in kot taka veliko starejša od znanstvene pedagogike.

Znanstvena pedagogika je bila v 19. in zgodnjem 20. stoletju sprva prisotna le programsko in v pomanjkljivem obsegu. Glavna naloga redkih profesorjev je bila razviti jo do enakopravnega znanstvenega univerzitetnega predmeta. Če to ne bi uspelo, bi bilo dolgoročno ogroženo zagotavljanje podmladka na univerzitetnih katedrah za pedagogiko, pa tudi pridobivanje učnega osebja za nova učiteljišča.

Otto Willmann je leta 1871 v spomenici takratnemu šolskemu ministru potrebo po znanstveno dobro izobraženih pedagogih pravilno opisal tako:¹⁴

»Iz akademske mladine ne izhajajo le srednješolski ravnatelji in učitelji, ampak tudi učitelji na učiteljiščih ter inšpektorji osnovnih in meščanskih šol.

Nepravilnosti v *gimnazijah*, kot sta prenatrpanost z učno snovjo ter pomanjkljiva povezava med antičnimi vedami in sodobnimi potrebami po znanju, bi bile odpravljene, če bi na njih delovali možje, ki jim težave s koncentracijo pouka in povezovanje predmetov niso neznanca. [...]

Učiteljišča potrebujejo še nujneje [kot gimnazije] pedagoško usposobljene učitelje; učitelji strokovnih predmetov ne poznajo za učiteljski poklic pomembnih delov svoje stroke, ne vedo, kako svoje učence spodbuditi k učenju, zmedeni soočeni s kopico šolske literature, da bi dobili zgolj predstavo o elementarnem pouku.

In končno: šolska inšpekcija bo tako dolgo ostala v rokah bodisi površno izobraženih učiteljev bodisi šolniško kompetentnih klerikov, ki se že zaradi svojega poklica ukvarjajo s poučevanjem, dokler visoke šole ne bodo izšolale znanstveno izobraženih pedagogov.«

Od uvedbe novih kateder za pedagogiko do razpada habsburške monarhije je minilo 50 let. Kaj je storila prva generacija profesorjev, da bi privabila »znanstveno izobražene pedagoge«? Med to nalogo in osnovnimi pogoji za njeno izpolnitev je bilo veliko nesorazmerje. Predvsem ni bilo jasno, katere značilnosti in v katerem

¹⁴ V spomenici ministru Karlu von Stremayrju (1823–1904) z dne 18. decembra 1871. Natisnjeno pri Brezinka 2000, 1, 890. Dopolnitev v oklepajih je avtorjeva.

vrstnem redu naj bi imeli ti »znanstveno izobraženi pedagogi« in s pomočjo katere znanosti naj bi jih pridobili.

V prvi generaciji univerzitetnih profesorjev za pedagogiko v Avstriji jih je bilo le sedem: Theodor Vogt (1835–1906) od 1871 do 1906 na Dunaju, Eusebius Czerkawski (1822–1896) od 1871 do 1892 v Lvovu, Otto Willmann (1839–1920) od 1872 do 1903 v Pragi, Gustav Adolf Lindner (1828–1887) od 1882 do 1887 na češki univerzi v Pragi, Alois Höfler (1853–1922) od 1903 na nemški univerzi v Pragi, od 1907 do 1922 na Dunaju, Wendelin Toischer (1855–1922) od 1909 do 1922 na nemški univerzi v Pragi, Eduard Martinak (1859–1943) od 1904 do 1930 v Gradcu.¹⁵

Vsak izmed teh profesorjev je dosegel pomembne rezultate, ki segajo na različna podpodročja in imajo z današnjega zornega kota večjo ali manjšo vlogo pri uresničitvi dveh glavnih ciljev: uvajanje študentov v celotno vednost o vzgoji in poučevanju ter o zgodovini šolstva in pedagogike na eni strani ter raziskovanje, ki bi predmetu zagotovilo status prave znanosti, na drugi.¹⁶

Če pogledamo natančno, je bilo zasledovanje teh dveh ciljev že pred sto leti zaradi obsežnosti predmeta in težavnega raziskovanja za enega samega učenjaka veliko pretežka naloga. V *Velikem nemškem leksikonu* iz leta 1906 lahko preberemo: »Življenje in delovanje pedagogike v sedanosti je tako bogato in raznovrstno, da ga ni mogoče pregledno predstaviti« (Meyer 1906, str. 298). Že leta 1846 je Karl Mager ugotavljal: »Tudi največji genij na svetu, ki bi naj kot profesor obdelal in predaval celotno pedagogiko, bi bil obsojen na površinskost. [...] Vsi, ki smo doslej pisali in bomo še pisali o pedagogiki, smo [...] nalogi popolnoma nedorasli in morali bi znati čarati, da bi bilo drugače.« (Mager 1987, str. 222)

Sklepno razmišljanje – Otto Willmann

Na tem mestu bi želel postaviti v ospredje najpomembnejšega iz prve generacije pedagogov, in sicer je bil to Otto Willmann. Nihče drug ni bil tako zgodaj in tako temeljito pripravljen na pedagoško raziskovanje in poučevanje kot on. To je dosegel prek obsežnih jezikoslovnih, zgodovinskih in filozofskih študijev, s pravočasno usmeritvijo k filozofski kot tudi praktični pedagogiki, z dolgoletnim k raziskovanju usmerjenim poučevanjem v osnovnošolskih in gimnazijskih razredih, v katerih je poučeval kot sodelavec Tuiscona Zillerja (1817–1882) v pedagoškem seminarju na univerzi v Leipzigu in v njegovi vadnici. Leta 1868 ga je liberalni dunajski občinski svet postavil za nadučitelja in ravnatelja vadbice novega dunajskega pedagogija. Leta 1872 je bil pri 33 letih profesor filozofije in pedagogike na univerzi v Pragi, kjer je predaval do leta 1903. Leta 1876 je ustanovil prvi avstrijski univerzitetni pedagoški seminar, (Brezinka 2000, str. 21–48; prim. tudi biografijo s katoliškega vidika: Eggersdorfer 1957).

¹⁵ Izčrpne biografije (izčrpne ocene) v Brezinka 2000, str. 271–328; 2003, str. 21–101 in str. 154–169.

¹⁶ O teoretičnem pomenu »poznanstvenjenja« primerjaj Brezinka 2015, str. 285.

Willmann se je z velikim zanosom posvetil dvema nalogama: sodobnemu znanstvenemu, na empiričnih podlagah temelječemu sistemu obče pedagogike in praktičnemu usposabljanju učiteljskih kandidatov, upošteva je gimnazijske predmete.

Sodoben je bil njegov poskus uvedbe sistema »obče pedagogike« kot opisne in razlagalne družbene vede, ki se radikalno razlikuje od »praktične pedagogike« kot vede o umetnosti (*Kunstlehre*). Naloga slednje je nujno normativna, »imperativna« in »postulatorna«, saj »daje pravila in navodila«. »V nasprotju s tem obča pedagogika ne določa in zaukazuje, ampak razlaga. Obravnava to, kar je, vzgojo opisuje kot dejstvo v njeni družbeni in psihični obliki«¹⁷ (Willmann 1875/1980, str. 22). Je »deskriptivno-historična pedagogika«¹⁸ (Willmann 1876/1980, str. 269).

Takšno znanstvenoteoretično razlikovanje je bilo z vidika zgodovine predmeta velik napredek, a je bilo kot del avtorjeve zapuščine žal objavljeno šele okoli sto let kasneje (Pfeffer 1962, str. 41 in 180; Brezinka 1971, str. 172; 1978, str. 236). Še bolj obžalovanja vredno je, da se je Willmann s tem razlikovanjem kmalu nehal ukvarjati, ker se je preusmeril k raziskovanju misterija katoliške vere. Komaj začeto delo pri deskriptivnem sistemu pedagogike, ki temelji na družboslovnih podlagah, je opustil in se posvetil normativni, na aristotelizmu in tomizmu temelječi »krščanski pedagogiki«. Ta konfesionalizacija univerzitetne pedagogike kot obrambe proti razkristjanjevanju sodobne kulture je zavrla razvoj pedagogike v izkustveno znanost, omajala njen znanstveni ugled in pripomogla k političnonazorskemu razkolu med učitelji.

Willmann se je prenehal ukvarjati z občo pedagogiko in se specializiral za didaktiko kot normativno disciplino. Njegovo glavno delo, ki ga je končal leta 1888, je imelo naslov *Didaktika kot izobraževalna veda z vidika družbenih raziskav in zgodovine izobraževanja* (*Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*). Delo je bilo filozofsko zahtevno in še danes bi se lahko iz njegovih kulturno- in šolskozgodovinskih tem veliko naučili, toda bilo je tudi preveč znanstveno suhoparno in preveč povezano s cerkvijo, da bi ga učitelji pri svojem izobraževanju uporabljali kot učbenik oziroma študijsko gradivo.¹⁹

V nasprotju s tem pa se je Willmann v sklopu svojega praškega »Pedagoškega seminarja« neposredno ukvarjal s pedagoško izobrazbo gimnazijskih učiteljev, ki ji je posvetil kar nekaj poročil in študij. Ta gradiva so še danes vredna branja (Willmann 1958–1982, zvezek 2; 1875/1980; 1881/1980; 1901/1982), saj se je problematika v 120 letih le malo spremenila. Willmann je na eni od praških gimnazij z didaktičnimi pogovori in prakso v svet umetnosti predmetne didaktike sam osebno uvedel stotine študentov prostovoljcev, vendar ministrstvo načrtovanega specializiranega izobraževanja za učitelje na učiteljiščih ni odobrilo (Willmann 1901/1982, str. 551).

Willmann se je po dokončanju svoje *Didaktike* znanstveno posvetil predvsem zgodovini filozofije kot modrosti, ki je ustrezala katoliški tradiciji. Rezultat njegovih raziskovanj je bila *Zgodovina idealizma*, ki je v treh delih izšla med letoma 1894 in 1897. Willmann je tako kot Platon pod »pravim idealizmom« razumel »svetovni

¹⁷ Predavanje *Obča pedagogika* (*Allgemeine Pädagogik*) iz leta 1875, 4. zvezek.

¹⁸ Predavanje *Enciklopedija pedagogike* (*Enzyklopädie der Pädagogik*) iz leta 1876, 4. zvezek.

¹⁹ Prim. kot nasprotje iz šolske prakse (Gönnner 1967, str. 199) o učbenikih za pouk pedagogike na učiteljiščih.

nazor, ki nadčutni red zoperstavi čutnemu«. ²⁰ Njegovo impozantno filozofsko delo je tako nastalo nekako na račun znanstvenega pedagoškega raziskovanja. Zato je bil Willmannov prispevek k »vzponu pedagogike do znanosti« ²¹ v sodobnem empiričnem smislu manjši, kot je bilo pričakovati glede na njegov začetni program.

Zgornjo trditev potrjuje tudi dejstvo, da v 31 letih njegovega službovanja na področju pedagogike ni nastala niti ena disertacija. Na dunajski univerzi po 35 letih službovanja profesorja Vogta ni bilo nič drugače. Prva pedagoška disertacija je bila napisana šele leta 1906 pri Willmannovem nasledniku Höflerju, (Brezinka 2003, str. 90), prva na dunajski univerzi je nastala leta 1910 (Brezinka 2000, str. 321) in prva na univerzi v Gradcu leta 1915 pod mentorstvom Martinaka (Brezinka 2003, str. 161).

Willmannov primer nam kaže, kako velika je bila znanstvenoteoretična negotovost, zaradi katere sta trpela tudi poznanstvenjevanje (*Verwissenschaftlichung*) pedagogike in njena uporabnost pri izobraževanju učiteljev. Razvoj pedagogike kot povsem empirične znanosti se je v glavnem ustavil na ravni programa. Kar sta pod tem terminom v stari Avstriji ustvarila Höfler (Brezinka 2003, str. 84; 2000, str. 310) in Martinak (Brezinka 2003, str. 154) in v Nemčiji Ernst Meumann (1862–1915), je bila psihologija in ne pedagogika (prim. Meumann 1911, str. 199; 1920).

Willmannova zasluga je, da je v vrednotno negotovi pluralistični družbi poudarjal, da so tudi ohranjene verske in moralne vrednote ter skupne kulturne »dobrine« kot »socialne povezovalne sile« (Willmann 1897, str. 938) nepogrešljive za vzgojno prakso in etos vzgojiteljev. Pri tem se je skliceval na številna filozofska in verska zgodovinska pričevanja, a brez jasnega razločevanja med racionalnimi spoznanji in verskimi prepričanji, brez razločevanja med znanostjo, filozofijo in svetovnim nazorom. Zato so njegova pedagoška dela vsebovala malo dejanske vednosti o vzgoji, njenih dejavnikih in njihovih učinkih v različnih okoljih. Namesto tega je kot nasprotovanje razsvetljenstvu, modernizmu, novodobnemu poganstvu in »pozitivistični« znanosti prevladovalo zgodovinsko normativno in »načelno znanje«, ki se naslanja na naravne in nadnaravne vire »modrosti«. ²²

Mladi univerzitetni predmet, ki se je ob takrat najbolj znanem strokovnjaku s tega področja pojavil tako znanstveno nedozorel, ni mogel računati na odličen znanstveni podmladek. Zamisel »modrosti« kot izvora »resničnega« pedagoškega spoznanja je prej kot kritično mišljenje in življenjsko pomembno raziskovanje omogočilo nerealistične špekulacije.

Willmannova misijonarska prizadevanja za pravoveren katoliški izobraževalni ideal in njegova konservativna kulturna kritika so delovali razdvajajoče – ne samo na učitelje in pedagoge, temveč tudi na širše kroge izobražencev daleč prek meja Avstrije in Nemčije. S tem je postalo še bolj kot prej jasno, da je pedagogika med univerzitetnimi predmeti izjema in da bo to verjetno tudi ostala.

²⁰ O bistvu idealnega svetovnega nazora pri Willmannu prim. Hamann 1965, str. 3. – O »nepravem idealizmu« v zgodovini filozofije: Willmann 1897, str. 206–372.

²¹ Tema predavanja iz leta 1898 v Willmann 1898 in 1910, str. 67–92; 1959, str. 39–56.

²² O »modrosti kot motivu vzgojeznanstva« pri Willmannu (Hamann 1965, str. 36); o »zgodovini kot viru pedagoške miselnosti« (prav tam, str. 63).

Kaj je vzrok za to? Povedano na kratko: vzrok je neskončna mešanica njenih nalog in tem med bitjo in najstvom, med realnostjo in ideali, med tehniko in etiko, med opazovanjem in špekulacijo, med opisovanjem in ocenjevanjem, med bistvom in normo, med sedanjostjo in zgodovino, med zvestobo tradiciji in vero v napredek, med pomočjo bližnjemu v medsebojnih odnosih in vizijo rešitve sveta s pomočjo vzgoje, med izobraževanjem in »vseživljenjskim učenjem«. Takšna zmešnjava hlini vsevednost in univerzalno pristojnost v smislu utopične *panzofije* (*Pansophia*) (Comenius 1966, I, str. 227; Schmidt-Biggemann 1989) in *pampedije* (*Pampaedia*) (Comenius 1966, II, IV, str. 9; nemško: Comenius 1991; Schaller 1989) Jana Amosa Komenskega (1592–1670).

Z Ottom Willmannom je ta univerzalna »modrostna« miks pedagogika (*Misch-Pädagogik*) proti koncu habsburške monarhije dosegla svoj vrhunec in konec. Bila je idealistična »filozofska pedagogika«, ki je temeljila na platonsko-krščanski podlagi z odličnimi nasveti za didaktična vprašanja. A ni bila niti deskriptivno-tehnološka izkustvena znanost, niti za izobraževanje učiteljev ustrezna praktična pedagogika,²³ niti sistematično normativna filozofija vzgoje, pač pa od vsakega nekaj, s poudarkom na obsežnem in zahtevnem kulturnozgodovinskem znanju.

S to mešano nediferencirano obliko pedagogike in z naporu posameznikov pred letom 1918 ni bilo mogoče izpolniti nobene od omenjenih dveh nalog, ki bi pripomogli k uvedbi pedagogike kot univerzitetnega predmeta: niti ni bilo mogoče izboljšati izobraževanja učiteljev niti *pedagoške znanosti* (*Erziehungswissenschaft*) raziskovalno nadgraditi v samostojno, učinkovito in ugledno znanost.²⁴ To pa ni veljalo le za staro cesarsko Avstrijo, temveč za ves svet.

Prevedla: Mateja Škofljanec

Literatura in viri

- Bibl, V. (1922). *Der Zerfall Österreichs. Kaiser Franz und sein Erbe*. Wien: Rikola.
- Böhr, C. (2003). *Philosophie für die Welt. Die Popularphilosophie der deutschen Spätaufklärung im Zeitalter Kants*. Stuttgart: Frommann.
- Boyer, L. (2008). *Schulordnungen, Instruktionen und Bestellungen. Quellen zur österreichischen Schulgeschichte vom Mittelalter bis zum Ende des 18. Jahrhunderts*. zv. V: 1769–1777. Wien: Jugend und Volk.
- Boyer, L. (2012). *Elementarschulen und Elementarunterricht in Österreich. Illustrierte Chronik der Schul- und Methodengeschichte von den ältesten Quellen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts*. Graz: Leykam.
- Brezinka, W. (1978). *Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik*. München: Reinhardt.

²³ Na splošno o neuspehu »znanstvene aspiracije« pedagogov 19. stoletja gl. Oelkers 1989.

²⁴ O nujnosti diferenciacije med empirično pedagogiko, filozofijo vzgoje in praktično pedagogiko, kot tudi o rehabilitaciji slednje prim. Brezinka 1978, 2003, 2012, 2014, 2015.

- Brezinka, W. (2000). *Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. zv. 1. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Brezinka, W. (2003). *Erziehung und Pädagogik im Kulturwandel*. München: Reinhardt.
- Brezinka, W. (2003). *Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. zv. 2. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Brezinka, W. (2008). *Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. zv. 3. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Brezinka, W. (2012). Pädagogik und Erziehungspraxis im Kulturwandel. Rückblick und Ausblick. *Sodobna Pedagogika / Journal of Contemporary Educational Studies*, 63, št. 3, str. 133–144.
- Brezinka, W. (2014a). Österreichs Volksschullehrer und ihre Ausbildung im Spannungsfeld zwischen Staat und Kirche 1774-1869. *Erziehung und Unterricht*, 164, str. 530–544.
- Brezinka, W. (2014b). *Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. zv. 4. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Brezinka, W. (2014c). The »scientification« of Pedagogy and its consequences. Retrospectives and prospects. *History of Education and Children's Literature*, IX, št. 2, str. 235–248.
- Brezinka, W. (2015). Die »Verwissenschaftlichung« der Pädagogik und ihre Folgen. Rückblick und Ausblick. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61, str. 282–294.
- Brinkmann, W. (1998). Das »Pädagogische Jahrhundert« oder: »Dialektik der Aufklärung«. V: W. Böhm in A. Wenger-Hadwig (ur.). *Festschrift für Marian Heitger*. Würzburg: Erziehung, Schule, Gesellschaft, 14, str. 165–190.
- Cipro, M. (2001). *Slovník Pedagogů*. Praga: Miroslav Cipro.
- Comenius, J. A. (1966). *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. 2 zvezka. Praga: Academia Scientiarum Bohemoslovaca.
- Comenius, J. A. (1991). *Pampaedia. [Allerziehung]*. [V nemškem prevodu izdal Klaus Schaller.] St Augustin bei Bonn: Academia Verlag.
- Eggersdorfer, F. X. (1957). Otto Willmann 1839-1920. Leben und Werk. V: O. Willmann. *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*. Wien: Herder, V-XXXIII.
- Engelbrecht, H. (1984). *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*. zv. 3: Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Engelbrecht, H. (1986). *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*. zv. 4: Von 1848 bis zum Ende der Monarchie. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Ficker, A. (1866). Oesterreich. V: K. A. Schmid: *Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens*. zv. 5, Gotha: Besser, str. 242–566.
- Ficker, A. (1873). *Geschichte, Organisation und Statistik des österreichischen Unterrichtswesens*. Wien: Hölder.
- Glöckl, L. (1893). *Franz Michael Vierthalers Ausgewählte pädagogische Schriften*. (Bibliothek der katholischen Pädagogik, VI). Freiburg im Breisgau: Herder.

- Gönner, R. (1967). *Die österreichische Lehrerbildung von der Normalschule bis zur Pädagogischen Akademie*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Hamann, B. (1965). *Die Grundlagen der Pädagogik. Systematische Darstellung nach Otto Willmann*. Freiburg: Herder.
- Helfert, J. A. von (1860). *Die Gründung der österreichischen Volksschule durch Maria Theresia*. Praga: Tempsky.
- Holtstiege, H. (1971). *Die Pädagogik Vincenz Eduard Mildes 1777-1853*. (Wiener Beiträge zur Theologie, zv. 38). Wien: Wiener Domverlag.
- Holzhey, H. (1989). Popularphilosophie. V: J. Ritter in K. Gründer (ur.). *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, zv. 7, Basel: Darmstadt, str. 1093–1100.
- Horn, K.–P., Németh, A., Pukánszky, B. in Tenorth, H.–E. (ur.). (2001). *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Jerusalem, W. (1912). *Die Aufgaben des Lehrers an Höheren Schulen*. (2. izdaja). Wien: Braumüller.
- Laireiter, M. (ur.). (1958). *Franz Michael Vierthaler. Festschrift zum 200. Geburtstag am 25. September 1958*. Salzburg: Pädagogisches Institut.
- Mager, K. W. E. (1987). Was ist Pädagogik? *Pädagogische Revue, 1846*. (Št. 1). V: H. Kronen (ur.) *Gesammelte Werke*, zv. 5, Baltmannsweiler: Burgbücherei Schneider, str. 214–255.
- Matthias, A. (1903). *Praktische Pädagogik für höhere Lehranstalten*. (2. izdaja). München: Beck.
- Meister, R. (1963). *Entwicklung und Reformen des österreichischen Studienwesens*. (Teil I und II.; Sitzungsberichte der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Phil.-hist. Klasse, zv. 239). Wien: Böhlau.
- Meumann, E. (1911). Die gegenwärtige Lage der Pädagogik. V: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Experimentelle Pädagogik*, Zv. 12.
- Meumann, E. (1920). *Abriss der Experimentellen Pädagogik*. (2. izdaja). Leipzig: Engelmann.
- Meyer, J. (1906). *Großes Konversations-Lexikon*. (6. izdaja, zv. 15). Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Milde, V. E. (1811). *Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauche der öffentlichen Vorlesungen*. (1. del). Wien: Rötzl und Kaulfuß.
- Milde, V. E. (1821). *Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde im Auszuge*. (2 dela). Wien: Kaulfuß.
- Milde, V. E. (1965). *Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde*. (Izdat K. G. Fischer). Paderborn: Schöningh.
- Mosser, P. in Reitterer T. (ur.) (1934). *Die für das Mittelschullehramt geltenden Prüfungsvorschriften*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Németh, A. (2001). Die Entwicklung der Pädagogik zur Universitätsdisziplin, sowie ihre Institutionalisierung an der Universität in Budapest. V: K.–P. Horn, A. Németh, B. Pukánszky, in H.–E. Tenorth (ur.). *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa*. Budapest: Osiris Kiadó, str. 309–345.
- Niemeyer, A. H. (1805). *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner*. (3 deli, 5. izdaja). Halle: Waisenhaus.
- Niemeyer, A. H. (1813/1898). *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner*. (2. izdaja). Halle a. S.: Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

- Oelkers, J. (1989). *Die große Aspiration. Zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Panholzer, J. (ur.). (1892) *Johann Ignaz von Felbigers Methodenbuch. Mit einer geschichtlichen Einleitung*. (Bibliothek der katholischen Pädagogik, V). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Pfeffer, F. (1962). *Die pädagogische Idee Otto Willmanns in der Entwicklung. System der wissenschaftlichen Pädagogik und Vorgeschichte der »Didaktik«*. Freiburg: Herder.
- Polenghi, S. (2012). La formazione dei maestri nella Lombardia austriaca. V: S. Polenghi (ur.). *La scuola degli Asburgo. Pedagogia e formazione degli insegnanti tra il Danubio e il Po (1773-1918)*. Torino: Società Editrice Internazionale, str. 45–89.
- Polenghi, S. (ur.) (2012). *La scuola degli Asburgo. Pedagogia e formazione degli insegnanti tra il Danubio e il Po (1773-1918)*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Politische Verfassung der deutschen Schulen in den kaiserlich königlichen deutschen Erbstaaten*. (1821). (Peta dopolnjena izdaja). Wien: Der k. k. Schulbücher-Verschleiß-Administration bey St. Anna.
- Roessler, W. (1961). *Die Entstehung des modernen Erziehungswesens in Deutschland*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rumpler, H. (1997). *Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie*. Wien: Ueberreuter.
- Schaller, K. (1989). Pampedia. V: J. Ritter in K. Gründer (ur.). *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, zv. 7, Basel: Schwabe, str. 47.
- Schindler, G. (1953). Hähn-Felbigersche Methode. V: *Lexikon der Pädagogik*, (Zv. II). Freiburg: Herder, str. 569.
- Schmidt-Biggemann, W. (1989). Pansophie. V: J. Ritter in K. Gründer (ur.). *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, zv. 7, Basel: Schwabe, str. 56–59.
- Schummel, J. G. (1979). *Spitzbart. Eine komi-tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert (1779)*. Leipzig: Kiepenheuer.
- Stoy, K. V. (1861). *Encyclopädie der Pädagogik*. Leipzig: Engelmann.
- Strakosch-Graßmann, G. (1905). *Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens*. Wien: Pichler.
- Unger, W. (1840). *Systematische Darstellung der Gesetze über die höheren Studien in den gesamten deutsch-italienischen Provinzen der österreichischen Monarchie*. Wien: Gerold.
- Weiß, A. (1904). *Geschichte der Österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792-1848*. Graz: Styria.
- Willmann, O. (1869/1905). *Pädagogische Vorträge über die Hebung der geistigen Tätigkeit durch den Unterricht*. (4. dopolnjena in izboljšana izdaja). Leipzig: Gräbner.
- Willmann, O. (1875/1980). Motive zu dem Entwurf von Statuten für ein pädagogisches Seminar an der Prager Universität. V: O. Willmann. *Sämtliche Werke*. (1968–1982). (Izdal Heinrich Bitterlich-Willmann). (Zv. 4). Aalen: Scientia, str. 146–152.
- Willmann, O. (1881/1980). Die Vorbildung für das höhere Lehramt in Deutschland und Österreich (1881). V: O. Willmann. *Sämtliche Werke*. (1968–1982). (Izdal Heinrich Bitterlich-Willmann). (Zv. 4). Aalen: Scientia, str. 614–630.
- Willmann, O. (1897). *Geschichte des Idealismus. Der Idealismus der Neuzeit*. (Zv. 3). Braunschweig: Vieweg.
- Willmann, O. (1898). *Ueber die Erhebung der Pädagogik zur Wissenschaft*. Kempten: Kösel.

- Willmann, O. (1901/1982). Das Prager pädagogische Universitätsseminar in dem ersten Vierteljahrhundert seines Bestehens. V: O. Willmann. *Sämtliche Werke*. (1968–1982). (Izdal Heinrich Bitterlich-Willmann). (Zv. 7). Aalen: Scientia, str. 533–552.
- Willmann, O. (1910). *Der Lehrstand im Dienste des christlichen Volkes. Gesammelte Reden, Vorträge und Aufsätze*. Kempten: Kösel.
- Willmann, O. (1921). *Die Wissenschaft vom Gesichtspunkte der katholischen Wahrheit*. Paderborn: Bonifacius-Druckerei.
- Willmann, O. (1957). *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*. Wien: Herder.
- Willmann, O. (1959). *Kleine pädagogische Schriften*. (Izdala J. Antz in E. Schoelen). Paderborn: Schöningh.
- Willmann, O. (1968–1982). *Sämtliche Werke*. (Izdal Heinrich Bitterlich-Willmann, zv. 1–7). Aalen: Scientia.
- Willmann, O. (1969). Pädagogische Seminare an den Universitäten. Motive zu dem Entwurf einer Ministerialverordnung zur Ausführung von § 42 des Reichsvolksschulgesetzes. V: O. Willmann. *Sämtliche Werke*. (1968–1982). (Izdal Heinrich Bitterlich-Willmann). (Zv. 2). Aalen: Scientia, str. 502–508.
- Wotke, K. (1902). *Vincenz Eduard Milde als Pädagoge und sein Verhältnis zu den geistigen Strömungen seiner Zeit. Eine cultur- und quellengeschichtliche Einleitung in seine »Erziehungskunde«*. (Beiträge zur Österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte.) (Zv. IV). Wien: Die österreichische Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte.