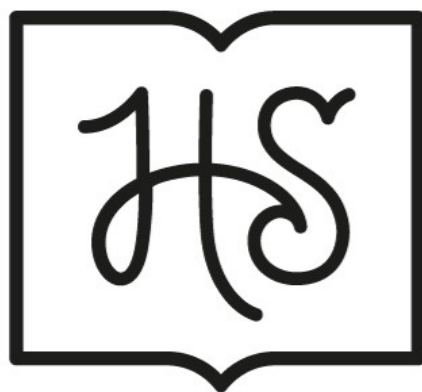


# **HISTORIA SCHOLASTICA**



**1/2015**

**Ročník / Volume 1**

**Praha / Prague 2015**

# Historia scholastica

Č. / No. 1/2015

Roč. / Vol. 1

---

## Redakční rada / Editorial Board

Vedoucí redaktor / Editor-in-chief: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Zástupce vedoucího redaktora / Deputy Editor: PhDr. Markéta Pánková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

Doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filosofická fakulta University Karlovy v Praze)

Doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Mgr. Magdaléna Šustová (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

---

## Mezinárodní redakční rada / International Editorial Board

Prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Univerzita Karlova v Praze)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

Prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

Prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

Prof. Dr. Andreas Hoffmann- Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

Prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

Prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ.Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)

Prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

Prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (University of Macerata)

Výkonná redaktorka / Executive Editor: Mgr. Ing. Petra Holovková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

---

## Vydavatel / Publisher:

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, [www.npmk.cz](http://www.npmk.cz)

IČ 61387169

ISSN 2336-680X

Časopis Historia scholastica vychází 2x ročně.

Toto číslo vyšlo 30. září 2015.

## Contents

---

EDITORIAL Tomáš KASPER Markéta PÁNKOVÁ	1
„Die Biologisierung des Denkens“ – Diskurse in deutschen und schweizerischen Lehrerzeitschriften zu Sozialtechnologie, Eugenik und Vererbungslehre in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Andreas HOFFMANN-OCÓN	4
„Erziehung zum Führervolk“ – Zur Volksschule im Nationalsozialismus Jörg-W. LINK	17
Theodor Litts antitotalitäre Pädagogik Eva MATTHES	31
Die Frauenabteilung der spanischen Falange und die europäischen Faschismen, 1933-1945 Toni MORANT I ARIÑO	42
Giovanni Gentiles Schulreform zwischen Liberalismus und Totalitarismus. Von der Revision der Schulbücher (1923) zum „Staatsbuch“ (1930) Simonetta POLENGHI	56
Die geisteswissenschaftliche Pädagogik in Slowenien zwischen Totalitarismus und Demokratie Edvard PROTNER	69
Das Kind als Baumeister einer lichten Zukunft – Totalitäre Rettungsphantasien im pädagogischen Denken von Maria Montessori und Pavel Petrovič Blonskij Ehrenhard SKIERA	81

---

---

REPORT: 93  
ISCHE 37, Istanbul 24-27 June 2015. A short report.  
Simonetta POLENGHI

---

BOOK REVIEW: 99  
Jiří Knapík et al., *Děti, mládež a socialismus v Československu  
v 50. a 60. letech. / Children, Youth and Socialism in Czechoslovakia  
in the 1950s and 1960s*  
Milena LENDEROVÁ

---

REPORT: 101  
International Scientific Conference:  
Education and Schooling in the hand-cuffs of totalitarian beliefs and systems.  
A general pedagogical and historical analysis of chosen education and schooling  
philosophies and school systems which fell under and functioned within  
totalitarian systems in the twentieth century.  
Liberec, 1-2 June 2015  
Růžena VÁŇOVÁ

## Die geisteswissenschaftliche Pädagogik in Slowenien zwischen Totalitarismus und Demokratie

Edvard PROTNER <sup>a</sup>

<sup>a</sup>Univerza v Mariboru, Slovenija / University of Maribor, Slovenia

---

### ARTICLE INFO

---

#### *Article history:*

Received 1 June 2015

Accepted 18 August 2015

Available online

30 September 2015

---

#### *Keywords:*

geisteswissenschaftliche  
Pädagogik, pedagogical  
pluralism, socialist  
pedagogy, Slovenia, one-  
party system

---

E. Protner

Koroška cesta 160 • 2000

Maribor • Slovenija •

Edvard.protner@um.si

---

### ABSTRACT

---

#### *Geisteswissenschaftliche Pädagogik in Slovenia: between Totalitarianism and Democracy*

When the first university in Slovenia was established in 1919 in Ljubljana, the first professor of pedagogy was Karel Ozvald, a typical representative of *geisteswissenschaftliche Pädagogik*. Before World War II, Stanko Gogola played also a visible role within this movement as a private docent. In Slovenia, the development of *geisteswissenschaftliche Pädagogik* took place between the two world wars in conditions of theoretical pluralism – reform pedagogy and socio-critical (Marxist) pedagogy made their presence heavy felt. The impression exists that after the war the Communist authorities ensured the dominance of the Marxist pedagogical movement, which for ideological reasons rejected all other pedagogical concepts. However, this perception is not entirely accurate; the truth is that the representatives of the so-called post-war socialist pedagogy criticised *geisteswissenschaftliche Pädagogik* as a bourgeois pedagogical doctrine, although this fails to take into account an article by Ozvald from 1934 in which his views were strengthened by an appeal to Adolf Hitler. Ozvald's pedagogical views cannot be categorised as National Socialist, however this reference illustrates the thin line between the humanistic and totalitarian nature of *geisteswissenschaftliche Pädagogik*. On the other hand, before World War I, the concept developed by Stanko Gogola shared a visible connection to the Christian worldview and he wrote critically about Communism - after World War II he was awarded the position of lecturer of pedagogy at the Faculty of Arts in Ljubljana at a time when the socialist pedagogical doctrine prevailed, although it was obvious that the fundamental tenet of his pedagogical concept had not changed.

Der Wunsch der Slowenen nach einer eigenen Universität wurde erst nach dem Zusammenbruch der österreichisch-ungarischen Monarchie und der Gründung des Königreichs der Serben, Kroaten und Slowenen in die Tat umgesetzt. Sie wurde 1919 in Ljubljana gegründet und von Anfang an war die Pädagogik an der dortigen Philosophischen Fakultät, die parallel zur Universität gegründet wurde, beheimatet. Der erste Professor für Pädagogik an der Universität wurde Karel Ozvald – und bis zum Ende des zweiten Weltkriegs war er auch der einzige. Im Jahr 1930 kam noch Stanko Gogala als Leiter des pädagogischen Seminars und Dozent dazu, der aber als Privatdozent an der Philosophischen Fakultät nur auf Honorarbasis beschäftigt war (Vidmar 2009, S. 243). Beide waren Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, die in der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen auch an deutschen Universitäten dominant war (Blankertz 1982, Krüger 1997). Insbesondere für Ozvald galt, dass er sich in seinen Werken oft auf die führenden deutschen Vertreter dieser Richtung berief, wobei er Eduard Spranger am meisten schätzte (Protner 2002). Gogalas Zugehörigkeit zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik ist zwar deutlich erkennbar, aber weniger eindeutig (nur selten zitierte er seine Quellen). Bei ihm sind auch Einflüsse des französischen Personalismus zu erkennen (Šmidhofer 2011).

Die Rezeption und Bewertung ihrer Unterrichtsideen aus der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg war in der slowenische Kultur- und Bildungssphäre sehr unterschiedlich. Ozvald starb 1946, die pädagogische Doktrin der Nachkriegszeit lehnte seine Pädagogik von Anfang an als unvereinbar mit der sozialistischen ideologische Ausrichtung ab (Vidmar 2002). Im selben Jahr als Ozvald starb, wurde Gogala zum Professor an der neu gegründeten Abteilung für Pädagogik an der Philosophischen Fakultät in Ljubljana berufen. Bis 1966, als ihm ein Schlaganfall alle weiteren beruflichen Aktivitäten unmöglich machte, war er in den verschiedensten Bereichen der pädagogischen Sphäre aktiv, in den Jahren 1964 bis 1966 war er sogar der Dekan der Philosophischen Fakultät (Kroflič 2000). Heute zählen sie beide zu den slowenischen pädagogischen Klassikern, aber die Frage nach den Gründen für die Ambivalenz in der Rezeption der beiden (in der sozialistischen Periode) bleibt offen. Die Gründe sind nicht nur in den Eigenheiten der damaligen Zeit zu suchen, in der das Einparteiensystem mit seinem ideologischen Druck die pädagogische Doktrin in die gewünschte Richtung lenkte und außerordentlich stark gegen die westeuropäische bürgerliche pädagogische Tradition der Vorkriegszeit ausgerichtet war, sondern auch in der theoretischen Konzeptualisierung ihrer pädagogischen Gedanken, deren Ambivalenz sich auch unter den Bedingungen einer parlamentarischen Demokratie erhielt, und in der Anerkennung der Legitimität des theoretischen Pluralismus, die sich nach dem Zerfall Jugoslawiens und den Veränderungen des politischen Systems in den neu entstandenen Ländern ausbildete.

In diesem Artikel wird die Lage der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und ihrer beiden Hauptakteure innerhalb des Bildungspluralismus in der Zwischenkriegszeit skizziert, einige noch offene Fragen zum Verhältnis der sozialistischen Lehre und der geisteswissenschaftlichen Pädagogik aufgezeigt und abschließend auf die auch heute noch unzureichende theoretische Reflexion der geisteswissenschaftlichen Pädagogik in Slowenien verwiesen.

## 1. Umsetzung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik in den Bildungsdebatten zwischen den beiden Weltkriegen

Ozvald hatte als der einzige fest angestellte Professor für Pädagogik in Slowenien zwischen den beiden Weltkriegen eine äußerst große formale Autorität. Trotzdem waren vor allem Vertreter der Reformpädagogik ihm gegenüber sehr kritisch. Bereits im Jahre 1924 beschuldigte ihn Fran Žgeč (zwischen den beiden Weltkriegen ein typischer Vertreter der Reformpädagogik, aber auch der sozialkritischen Pädagogik), veraltete pädagogische Ansichten zu vertreten, wenn er die Erziehung mit der Arbeit eines Gärtners vergleicht, der die Natur des Kindes kultiviert. Ozvald beschrieb nämlich in einem Artikel aus dem Jahr 1923 den Kern der Erziehung folgendermaßen: „Ein Kind ist, sobald es auf die Welt kommt, wie ein wilder Trieb, dem man zunächst mit dem Veredeln die Säfte verändern muss, wenn aus ihm eine edle Rose werden soll, /.../ und auch im Verlaufe des Jahres muss er immer wieder beschnitten, angebunden und gehegt werden, da er sonst wieder verwildern würde. Der Vorgang des Veredelns eines Kindes nennt man Erziehung; auch die Erziehung ist in ihrem Kern eine Art Kampf mit der Natur des Zöglings“ (Ozvald 1923, S. 5-6). Žgečs Beurteilung des zitierten Gedankens war – berücksichtigt man, dass Žgeč erst etwa ein Jahr zuvor bei Ozvald doktortiert hatte – sehr grob, aber sie illustriert den Widerspruch zwischen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und der Reformpädagogik. In der Rezension des erwähnten Artikels schrieb Žgeč: „/.../ die Studie /.../ sollte ein akademischer Diskurs sein, dem aber das Grundsätzliche fehlt, nämlich – die wissenschaftliche Forschung. Deshalb kann sie uns auch keine neuen Entdeckungen und Erkenntnisse vermitteln, sondern wiederholt nur größtenteils bereits bekannte Gedanken und Überzeugungen, die nicht immer gültig sind. So klingt der Vergleich des Kindes mit einem wilden Trieb, den man immer wieder beschneiden, anbinden und hegen muss, ziemlich banal und genügt in keiner Weise mehr den Anforderungen der modernen Pädagogik, die die Erziehung auf einem ganz anderen Fundament aufbaut. Das Kind soll sich alleine durch aktives Handeln, durch Selbstverwirklichung entwickeln und der Lehrer hat kein Recht, es zu beschneiden und nach seinen Vorbildern zu formen“ (Žgeč 1924, Nr. 15, S. 1).

Viel tiefer als dies ist im slowenischen pädagogischen Bewusstsein aber die Polemik über die „neue“ und „alte“ Schule verankert, die im Jahr 1928 zwischen Ozvald und Anton Osterc, dem typischsten Vertreter der Reformpädagogik in Slowenien, ausbrach. Diese Polemik verursachte Ozvald (1928) mit seinem Beitrag „*Neue*“ *Schule*. In der slowenischen Geschichte der Pädagogik etablierte sich die Interpretation, dass Ozvald in dieser Polemik die akademische Pädagogik durchsetzte und sie gegenüber der Lehrerpädagogik (vgl. Schmidt 1969) verteidigte. Ozvald war nämlich der Meinung, dass wegen der aktuellen Spaltung der Kultur, eine grundlegende Schulreform nicht möglich sei, das Bestreben der Lehrer nach einer Schulreform im Sinne der Arbeitsschule bezeichnete er als „pädagogischen Dilettantismus“ und „Demagogie“ (ebd., S. 174). Osterc (1928) antwortete auf diesen Vorwurf folgendermaßen: „Im Misstrauen gegenüber dem Lehrer erinnert der Schreiber [Ozvald –

Anm. E.P.] sehr an die Zeiten Maria Theresias, als den Lehrern von oben für jede Kleinigkeit sehr detaillierte Vorschriften gemacht wurden /.../. Nein, Herr Professor, das Recht auf Arbeit, auch auf wissenschaftliche Arbeit, können wir Lehrer uns nicht absprechen lassen, auch wenn wir nur Lehrer sind!“ (Ebd., S. 259).

Die erwähnte Interpretation ist zwar zutreffend, aber sie unterstreicht nicht deutlich genug die Tatsache, dass es auch um die Gegenüberstellung zweier grundsätzlich unterschiedlicher pädagogischer Paradigmen ging. Für Ozvald (und die geisteswissenschaftliche Pädagogik) ist die Kultur die Quelle für die Formierung des Erziehungsziels. So sprach Ozvald der Arbeitsschule zwar einen bestimmten Wert zu, allerdings nur soweit sie zur Qualität des Unterrichts beitrug, nicht aber zur Erziehung. Die schärfste Ablehnung der Reformpädagogik findet sich in seiner Überzeugung, dass „nämlich die, die sich für eine Art ‚pädagogischen Expressionismus‘ (Kult der kindlichen Ausdrucksfähigkeit) erwärmen, im Sinne die Arbeitsschule wolle den Unterricht aus dem Zentrum an die Peripherie verdrängen und dem Kind überwiegend eine ‚Erlebnisstätte‘ werden, diese, so meine ich – versündigen sich gegenüber grundsätzlichen Kapiteln der pädagogischen Psychologie und sägen an dem Ast, auf dem die Schule sitzt“ (Ozvald 1928, S. 174). Seiner Meinung nach wird keine *neue Schule* gebraucht, da die Erziehungs- und Bildungsstandards (wie sie Ozvald und die geisteswissenschaftliche Pädagogik verstehen) auch von der *alten Schule* in ausreichendem Maße vermittelt werden können.

Dem gegenüber spricht sich Osterc (1928) für eine Schule als Erlebnisstätte aus als „die reinste Form der Arbeitsschule, /.../ da sie prinzipiell nicht alle Ziele aufzwingt, sondern sie spontan entstehen lässt“ (ebd., S. 261). Die Polemik wurde Anfang 1930 fortgesetzt (Ozvald 1930; Osterc, 1930). Die beschriebenen ideellen Unterschiede vertieften sich und zeigten sich insbesondere im Bezug zur alten Schule, der Ozvald – trotz Kritik – zahlreiche positive Charakteristiken zuschrieb, während sie Osterc im Geist der Reformpädagogik radikal zurückwies.

Bei der Verteidigung der Bildungs- und Erziehungsfunktionen der „alten“ Schule wurde Ozvald auch von Gogala (1930) unterstützt, der das Prinzip „vom Kinde aus“ ablehnte. Die Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik konnten sich einfach nicht mit der reformpädagogischen Idee, die Natur des Kindes als die Quelle für die Definition des Erziehungsziels und die Normen des pädagogischen Handelns zu verstehen, anfreunden.

Überraschenderweise kommunizierte und kooperierte Ozvald mit Vertretern der sozialkritischen Pädagogik (marxistische Lehrer), aber er scheint in dieser Beziehung ziemlich naiv gewesen zu sein. Als 1936 links orientierte Lehrer eine Debatte organisierten, deren Prämisse war, dass man zur Bestimmung der schulischen und außerschulischen Aufgaben von Lehrern zunächst die konkreten sozioökonomischen Lebensbedingungen der untersten Schichten untersuchen müsse, wurde auch Ozvald eingeladen. Einer der Organisatoren erinnerte sich folgendermaßen an die Einladung: „Wir haben uns nicht an Ozvald gewandt, um etwas von ihm zu hören bzw. reale Ratschläge für unsere weitere Arbeit zu bekommen, da wir seine ideologische pädagogische Einstellung kannten und sie zurückwiesen. Wir brauchten ihn als autoritären Schutz vor den Machthabern, um uns treffen



zu können (er wurde als „trojanisches Pferd“ gebraucht – wie wir das damals ausdrückten – für eine geplante, möglichst breite Befragung progressiver Intellektueller)“ (Šegula 1974, S. 364). Trotz dieser Einstellung blieb Ozvalds Mitarbeit nicht ohne Spuren. Nach diesem Treffen lud ihn Žgeč (offensichtlich kam es zwischen ihnen zu keinen persönlichen Ressentiments) zur Mitarbeit bei der Erstellung eines Fragebogens für eine empirische Untersuchung des Einflusses der sozialen Bedingungen auf die psychophysische Entwicklung von Kindern ein und Ozvald nahm die Einladung an (was für einen geisteswissenschaftlichen Pädagogen ziemlich ungewöhnlich war) (Žgeč und Ozvald, 1936).

Trotz alledem erkannte Ozvald den ideologischen Hintergrund dieses Pädagogenkreises, was die Erinnerungen eines der führenden Vertreter der jungen links ausgerichteten Lehrer illustrieren. Ozvald hatte ihn eingeladen bei einem Seminar des pädagogischen Vereins in Ljubljana einen Vortrag über Sozialpädagogik zu halten, und der Eingeladene erinnert sich daran folgendermaßen: „Sie wussten, dass ich Marxist bin, und deshalb verwunderte mich die Einladung um so mehr, insbesondere, da Ozvald unter den Universitätsprofessoren in Ljubljana der einzige war, der von der Professorenversammlung forderte, alle marxistischen Werke aus der Universitätsbibliothek zu entfernen. Also, die Einladung für den Vortrag habe ich bekommen, aber Ozvald umkreiste mich und warnte mich, ja nichts Unangemessenes zu sagen. Er bot mir Bücher an, nach denen ich den Vortrag halten sollte“ (Autor, 1988, S. 39).

Gogala distanzierte sich dagegen eindeutiger von den marxistischen Ideen der Lehrer. Obwohl auch er die Bedeutung der empirischen soziologischen Forschung für die pädagogische Theorie anerkannte, erkannte er mit feinerem Gefühl als Ozvald die Gefahr für die Autonomie dieser Theorie. Er verwies darauf, dass das Sammeln soziologischer Daten seinen Ausgangspunkt in pädagogischen und kulturellen Zielsetzungen haben muss und lehnte die grundlegende Hypothese der Vertreter der sozialkritischen Richtung, die glaubten, dass erst veränderte soziale Bedingungen die Grundlage für eine effektive Erziehung seien, entschieden ab. „Wer aber glaubt, dass sich die menschliche Kulturalität selbstständig verändert, wenn sich die sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen ändern, der irrt sich genauso wie der, der denkt, dass der Mensch mit steigendem wirtschaftlichem Standard auch sozial erzogen und vornehm wird ...“ (Gogala, 1937/38, S. 201).

Als ein engagierter katholischer Intellektueller war Gogala auch ein Mitglied einer der prominenteren katholischen Fachzeitschriften, in der er Texte über die religiöse Erziehung und Marxismus-kritische Artikel veröffentlichte. Beredt genug sind die Titel: Christentum und Marxismus (Gogala 1931), Entweder das halbe oder das ganze Christentum (Gogala 1933), Die christliche Lebensansicht (Gogala 1937/38a), Aus der Psychologie der christlichen Erziehung: Entspanntheit und Verbundenheit (1935/36). Aber eine Kontroverse mit Aleš Ušeničnik – der führenden katholischen Autorität jener Zeit – zeigt, dass Gogala darauf bestand, die Pädagogik als eigenständige Wissenschaft zu sehen. Der Auslöser der Polemik war Gogalas Beitrag *Aus der Psychologie der christlichen Erziehung: Entspanntheit und Verbundenheit* (1935/36). Hier hob er hervor, dass die religiöse Bildung allein, also die Kenntnis und das Verständnis der religiösen Wahrheiten noch nicht die „lebendige und starke, die ganze Seele verändernde Lebenserkenntnis und ein vollkommenes Erleben der ewigen

Werte“ (ebd. S. 19), was das Ziel der religiösen Bildung sei, ermögliche. Nach Gogala liege das Problem der religiösen Erziehung darin, dass sie häufig durch Angewöhnung von religiösen Handlungen bzw. religiöse Dressur ersetzt oder überdeckt werde, was zu einem nur äußerlichen, unechten, angelernten, mechanischen und formalistischen religiösen Leben führe. Dieser Diskurs von Gogala hat nach Worten von A. Ušeničnik (1935/36) „mancherorts viel Unbehagen und Widerstand ausgelöst“, und erschien manchen „geradezu modernistisch“ (ebd., S. 133). Im Kontext unseres Diskurses muss hier besonders hervorgehoben werden, dass Gogala seiner Weltanschauung, und in diesem Rahmen auch seinen pädagogischen Prinzipien, ungeachtet des ideellen Kreises, dem er angehörte, treu blieb.

## 2. Unterschiede zwischen Ozvald und Gogala

Obwohl Ozvald und Gogala typische Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik sind, gibt es zwischen ihnen auch Unterschiede, da sich Ozvald mehr mit Bildung als einem kulturellen Phänomen beschäftigte, während Gogala die Bildung vor allem auf der Ebene der Beziehungen zwischen den Schülern und Pädagogen analysierte. Es gibt einen interessanten Unterschied zwischen ihnen bezüglich ihrer Antworten auf die Frage, ob die Schule das Leben begleiten oder es leiten sollte. Während Gogala argumentierte, dass die Schule seinem autonomen Wesen folgen sollte, das der Lehrer beim Kind pflegen und dadurch auf sein Leben einwirken sollte (Gogala 1933a), war Ozvald der Überzeugung, dass die wesentliche Funktion der Schule die Bildung und nicht die Erziehung sei. Ihm zufolge sei eine funktionale Erziehung wesentlich effizienter als eine intentionale, darüber hinaus entstünden die führenden Ideen nicht in der Schule – die Schule übernehme sie lediglich aus dem Leben (Ozvald 1927). In diesem Sinne äußerte Ozvald im Jahr 1934, als er über die politische Bildung schrieb, auch Zweifel an der Bildungsleistung der Schule und der Lehrer. Die Entwicklung der *richtigen Denkweise* sei ihm zufolge in erster Linie die Aufgabe der Gesellschaft (Familie, Vereine, Jugendverbände, Kirchen ...). Die Grundlage der politischen Bildung sei die Erziehung zum Guten. Das hört sich gut an, aber Ozvald fährt fort: „Das heißt, zunächst einmal muss darauf geachtet werden, dass dem zukünftigen Bürger deutlich wird, was in seinem Leben ‚gottgegeben‘ ist: das Gewissen, der Sinn für Gerechtigkeit, Ehrlichkeit ... oder mit den Worten **Hitlers** (Fettdruck von EP), ‚Stärkung des inneren Menschen‘! Das ist hier das Abc“ (Ozvald 1934, S. 10).

## 3. Rezeption von Ozvald und Gogala in der Nachkriegszeit

Es ist interessant (beinahe unglaublich), wie lange das obige Zitat in slowenischen Fachkreisen (und in der interessierten Öffentlichkeit) unbekannt blieb, gibt es doch unter den slowenischen Intellektuellen aus der Vorkriegszeit so gut wie keine Person, die sich (wie Ozvald) auf Hitler berufen hätte. Das angeführte Zitat wurde in der slowenischen pädagogischen Fachpresse erstmals im Jahr 2000 erwähnt (Protner 2000). Absichtlich wurde dies damals zurückhaltend mit den folgenden Worten kommentiert: „Es wäre inkorrekt und

unfair, wenn man (aufgrund einer – und unseres Wissens nach einzigen – Berufung auf Hitler) Ozvald eine Verbindung zur nationalsozialistischen Pädagogik vorwerfen würde. Eine wissenschaftliche Bewertung seiner Arbeit und seiner Biographie steht noch aus. Außerdem wies Ozvald die Unterordnung der Erziehung unter politische Interessen aufs Schärfste zurück (vgl. Ozvald 1928a)<sup>42</sup> (Protner 2000, S. 42-43). Gleichzeitig wurde darauf verwiesen, dass dieses (tendenziös ausgewählte) Zitat in erster Linie auf die Verlegenheit aufmerksam machen soll, die die geisteswissenschaftliche Pädagogik in Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg begleitete. Es geht um den Vorwurf, dass die geisteswissenschaftliche Pädagogik zahlreiche Theoreme beinhalte, die der Nationalsozialismus problemlos in seine Erziehungspolitik integrieren konnte (Wilhelm 1963, S. 144), und dass einige der führenden Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (vor allem E. Spranger und W. Flitner) 1933 Hitlers Machtübernahme begrüßten, da sie in den neuen politischen Umständen günstige Bedingungen für die Verwirklichung ihrer pädagogischen Ideen sahen (vgl. Rang 1989). Diese These ist nicht allgemein anerkannt (Hermann 1989) und auch die Biographien der führenden Vertreter dieser Pädagogik zeigen, dass sie während des zweiten Weltkriegs neutral genug waren, um nach dem Krieg ihre akademischen Tätigkeiten fortführen zu können<sup>42</sup> (vgl. Protner 2000).

Mit einem großen Maß an Sicherheit können wir sagen, dass den Bildungstheoretikern nach dem Krieg Ozvalds Text (mit dem behandelten Zitat) nicht bekannt gewesen sein konnte, da sie das Zitat sonst sicherlich zur Diskreditierung Ozvalds und Illustrierung der

---

42 H. Nohl hat (trotz seiner Opposition gegen den Nazismus) zunächst (als Hitler die Macht übernahm) pädagogische Elemente entdeckt, die vernachlässigt wurden, und ermutigte seine Studenten neue pädagogische Aufgaben zu generieren. Sein Optimismus stieß auf die harte Realität, als er 1937 in den Ruhestand geschickt, sein Lehrstuhl abgeschafft und er 1943 zur Zwangsarbeit verpflichtet wurde. Nach dem Krieg wurde ihm der Lehrstuhl zurückgegeben, er behielt auch das Vertrauen der Bevölkerung und der neuen (auch englischen militärischen) Machthaber (Geißler 1979, S.230). T. Litt war der einzige der führenden Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, der nach 1933 Beiträge mit offensichtlich antinazistischen Inhalten veröffentlichte. Informell wurde er schon recht früh daran gehindert, Vorträge zu halten, 1937 ging er dann auf eigenen Wunsch in den Ruhestand. Während des zweiten Weltkriegs war er mit der Opposition und der Widerstandsbewegung verbunden. Nach dem Krieg übernahm er erst den Lehrstuhl für Pädagogik und Philosophie in Leipzig, 1947 dann in Bonn (Klafki 1979, S. 244-245). E. Spranger beschrieb 1961 seine Beziehung zum nazistischen Regime als *schlechten Kompromiss*. Er unterrichtete und forschte bis 1944, als das Regime ihn wegen Kontakten zu Mitgliedern der Widerstandsbewegung für acht Wochen inhaftierte. Nach dem Krieg lehrte er an der Universität Tübingen und war insgesamt im öffentlichen Leben sehr präsent. „Hatte er während der Weimarer Republik noch ein demokratiekritisches Staatsdenken vertreten, so wandte er sich nun überzeugt der Demokratie zu“ (Löffelholz 1979, S.261). W. Flitner hielt in der Zeit des Nazismus Vorträge zu Themen, die vom Regime nicht beanstandet wurden. Später gab er zu, dass das „keine heroische und auch keine sehr ehrenhafte Strategie“ (zit. nach Scheuerl 1979, S. 282) war. Aber er hatte ein gutes Verhältnis zu den Studenten, die Mitglieder der Widerstandsbewegung waren. Nach dem Krieg führte er seine universitäre Tätigkeit fort und nahm aktiv an dem Aufbau des deutschen Schulsystems teil (ebd.). Eine ganzheitliche Analyse des Verhältnisses der deutschen Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik zum Nationalsozialismus führte Eva Matthes durch, die u. a. folgendes feststellte: „Notwendige Überlegungen, ob manche ihrer Argumentationen und Begriffe eventuell mißverständlich oder auch ungenau oder vielleicht sogar antidemokratisch waren und damit von den Nationalsozialisten für ihre Zwecke besonders leicht instrumentalisiert werden konnten, wurden nicht angestellt; diese Begriffe (z. B. Volksgemeinschaft) wurden vielmehr teilweise unkritisch weiter verwendet“ (Matthes, 1998, S. 252).

Rückständigkeit der bürgerlichen Pädagogik genutzt hätten. Die sozialistische Pädagogik der Nachkriegszeit wies zwar bereits 1945 die „deutsche idealistische Pädagogik“, wozu natürlich auch die geisteswissenschaftliche Pädagogik zählt, zurück, aber die erste (wenn auch noch äußerst bescheidene) kritische Analyse dieser pädagogischen Richtung wurde erst im Jahr 1969 durchgeführt, als Vlado Schmidt, einer der führenden pädagogischen Denker des sozialistischen Gesellschaftssystems in Slowenien, in einem Beitrag die Entwicklung des pädagogischen Gedankens an der Abteilung für Pädagogik der Philosophische Fakultät der Universität Ljubljana analysierte. In diesem Beitrag warf er Ozvalds *Kulturpädagogik* eine akademische Entfremdung vom Gesellschaftsleben und den Bedürfnissen der Arbeiter- und Bauernklasse, sowie die Entfremdung von den Bedürfnissen der Volksschullehrer vor, was sich vor allem in der präsenten Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis zeige. Er billigte ihm zwar auch einige Qualitäten zu, aber am Ende der Analyse wies er darauf hin, dass die besten Standpunkte der Kulturpädagogik zwischen den beiden Weltkriegen von Stanko Gogala entwickelt wurden (Schmidt 1969).

Schon eine oberflächliche Kenntnis der Entwicklung der Pädagogik in der sozialistischen Gesellschaftsform der Nachkriegsjahre macht verständlich, warum Ozvalds Pädagogik abgelehnt wurde und in Vergessenheit geriet. In den seltenen Fällen, in denen er erwähnt wurde, wurde er als konservativer Pädagoge (Strmčnik 1995) dargestellt und auch nachdem unter den neuen politischen Umständen nach der Erlangung der Selbstständigkeit und der Demokratisierung Sloweniens versucht wurde, Ozvald fachlich zu rehabilitieren, stieß dieser Versuch auf eine kritische Zurückweisung (Strmčnik 2003).

Auf der anderen Seite bleibt nach wie vor die Frage offen, wie Stanko Gogala in einer Zeit, die aufgrund des ideologischen Totalitarismus auch als „bleierner Sozialismus“ bekannt war, ohne größere Schwierigkeiten seine Arbeit fortsetzen konnte, und das, obwohl er vor dem Zweiten Weltkrieg sein Konzept eng in Verbindung mit der christlichen Weltanschauung entwickelt und sich kritisch gegenüber dem Kommunismus geäußert hatte. Nach dem Zweiten Weltkrieg erhielt er unter der Vorherrschaft der sozialistischen Doktrin sogar eine Dozentur für Pädagogik an der Philosophischen Fakultät in Ljubljana. Es stimmt, dass er sich als Mitglied der christlichen Sozialisten der Widerstandsbewegung anschloss und so in der Nachkriegszeit bei den antifaschistischen Machthabern einen gewissen Respekt erlangte (Kroflič 2000), aber es gab unter den Gleichgesinnten zahlreiche Gegenbeispiele, denen in der Nachkriegszeit ein öffentliches Agieren verboten wurde und denen die Meinungsfreiheit versagt blieb. Des Weiteren ist es wahr, dass die politischen Machthaber und die Schulbehörden in der Nachkriegszeit Gogala gegenüber skeptisch waren: im Studienjahr 1953/54 wurden die Studenten der Pädagogik – Mitglieder der Kommunistischen Partei – dazu aufgefordert, die idealistische und nicht-marxistische Ausrichtung von Gogalas Pädagogik zu enttarnen, was aber ihrerseits mit der Begründung zurückgewiesen wurde, dass „in seinen Vorträgen nichts sei, was nicht sozialistisch und marxistisch wäre, im Gegenteil, er weise ein sehr humanes und demokratisches Verständnis der Menschen und der Gesellschaft, eine außergewöhnliche persönlichen Integrität, soziale Gerechtigkeit und Wohlwollen auf und

sei bereit, seinen Anteil an der Gestaltung einer nicht-ausbeutenden, klassenlosen Gesellschaft zu leisten“ (Strmčnik 1987, S. 315).

### **Schlussfolgerungen**

Gogala veröffentlichte in der Nachkriegszeit bei weitem nicht mehr so viele Schriften wie davor, aber das Vertrauen in die pädagogische Kraft des Lehrers, dessen kulturelle Geistesbildung die humanistische Dimension der Einflussnahme gewährleistet, blieb auch in der sozialistischen Zeit nach dem Krieg als eine Konstante seines pädagogischen Denkens bestehen. Dies illustriert ein Vortrag mit dem Titel „*Meine Pädagogik*“, den er im Jahr 1966 bei einem Treffen der ausgezeichnetsten Lehrer Europas in Padua hielt (Gogala 1970). Gogalas gesamter Bildungsplan und die Tatsache, dass ein Universitätsprofessor für Pädagogik aus einem sozialistischen Land, d. h. aus dem Ostblock, einen pädagogischen Vortrag im Westen hielt, und dass in diesem Vortrag mit keinem Wort die sozialistische Erziehung erwähnt wurde, stattdessen aber der Text voll von Begriffen wie Individualisierung des jungen Menschen, Persönlichkeit, Kultur, menschliche Wärme, Erfahrung usw. ist, zeigt, dass die Vorstellung der Uniformität der Nachkriegspädagogik im Sozialismus nur teilweise gerechtfertigt ist. Gogalas Präsenz und sein Einfluss auf das slowenische pädagogische Denken in der Nachkriegszeit ist ein Beweis für das Vorhandensein eines theoretischen Pluralismus, da man bei ihm sehr leicht die Grundlagen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik erkennen kann – man kann sogar von einer Kontinuität aus der Vorkriegszeit sprechen, einer Zeit, als diese pädagogische Richtung in vollkommen anderen politischen, kulturellen, wirtschaftlichen, weltanschaulichen und ideologischen Umständen entstanden war.

Andererseits zeigt die Rezeption von Ozvalds Arbeit in der Nachkriegszeit aber ein ausgesprochen negatives Verhältnis gegenüber dem pädagogischen Denken, das sich vor dem zweiten Weltkrieg auf die theoretischen Ströme aus dem deutschsprachigen Raum stützte – neben der geisteswissenschaftlichen Pädagogik war auch die Reformpädagogik einer scharfen Zurückweisung unterworfen. Das dargestellte Beispiel versucht zu überzeugen, dass der Grund der Zurückweisung nicht nur ideologischen Ursprungs war, sondern auch oder größtenteils fachlicher Natur. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik, die in Slowenien von Ozvald repräsentiert wurde, wurde nicht nur wegen ihres Ursprungs im deutschen Kulturraum, wegen der typischen *bürgerlichen* Pädagogik oder weil sie auf anderen epistemologischen Paradigmen gründete als die vorherrschende sozialistische pädagogische Doktrin zurückgewiesen. Gründe für ihre Zurückweisung müssen auch in den inhaltlichen Stellungnahmen gesucht werden, die eine Abweichung von den demokratischen und humanistischen Standards des pädagogischen Denkens bedeuten könnten. Die Standards, die Gogalas geisteswissenschaftliches Paradigma repräsentierte, waren so universell, dass sie in die vorherrschende pädagogische Doktrin der sozialistischen Zeit integriert werden konnten. Neben der Anerkennung der Spuren und dem Verhältnis zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik in der Zeit der Vormachtstellung der sozialistischen pädagogischen Theorie in



Slowenien bleibt aber die maßgebende Feststellung, dass das Konzept nie eingehend genug analysiert wurde. Einer der Gründe liegt sicherlich in der Tatsache, dass die englische Sprache in der pädagogischen Forschung fast vollständig die anderen Sprachen verdrängte. Das Verständnis für das pädagogische Erbe, das in Slowenien eng mit dem deutschen pädagogischen Denken verbunden ist, wird aufgrund der Sprachbarriere einem immer größer werdenden Kreis der Forschenden immer weniger zugänglich. Auf der anderen Seite hat die sozialistische Pädagogik in Slowenien keinen theoretischen Apparat entwickelt und angewendet, wie das die kritische Pädagogik in der direkten Konfrontation mit der geisteswissenschaftlichen Pädagogik in Westdeutschland tat. So weit reichte der theoretische Pluralismus auch in Slowenien nicht, weswegen eine ernsthafte theoretische Auseinandersetzung mit dem Erbe der geisteswissenschaftlichen Pädagogik noch bevorsteht.

### **Literatur:**

- AUTOR, Oskar. *Intervju z Jožetom Jurančičem in Martinom Mencejem*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor, 1988.
- BLANKERTZ, Hervig. *Die Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Büchse der Pandora, 1982. ISBN 9783881780551.
- GEIßLER, Georg. Herman Nohl (1879 - 1960). In Scheuerl, H. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*. 2. Band. München: Beck, 1979, S. 225-240. ISBN 3406040195.
- GOGALA, Stanko. K polemiki o "novi" in "stari" šoli. *Popotnik*, 1930, Vol. 51, S. 262-264.
- GOGALA, Stanko. Krščanstvo in marksizem. *Čas*, 1931, Vol. 26, S. 254-265.
- GOGALA, Stanko. Ali na pol ali celo krščanstvo. *Čas*, 1933, Vol. 28, S. 1-10.
- GOGALA, Stanko. *Temelji obče metodike*. Ljubljana: Slovenska šolska matica, 1933a.
- GOGALA, Stanko. Iz psihologije religioznega vzgajanja: sproščenost in vezanost. *Čas*, 1935/36, Vol. 30, S. 18-29.
- GOGALA, Stanko. Pedagoška teorija. *Popotnik*, 1937/38, Vol. 59, S. 145-150, 197-201.
- GOGALA, Stanko. Krščanski življenjski nazor. *Čas*, 1937/38a, Vol. 32, S. 161-169.
- GOGALA, Stanko. Moja pedagogika. *Sodobna pedagogika*, 1970, Vol. 21, No. 3, S. 12-24.
- HERRMAN, Ulrich. Polemik und Hermeneutik. Zur Auseinandersetzung mit A. Rang über Pädagogik und "Un-Pädagogik" und zur Kritik "kritischer" Historiographie. In Zedler, P./E. König (Hrsg.), *Rekonstruktionen pädagogischer Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1989, S. 295-243.
- KLAFKI, Wolfgang. Theodor Litt (1880-1962). In Scheuerl, H. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*. 2. Band. München: Beck, 1979, S.241-257. ISBN 3406040195.
- KROFLIČ, Robi. Biografija prof. dr. Sranka Gogale. *Sodobna pedagogika*, 2000, Vol. 51, No. 5, S. 172-176. ISSN 0038 0474
- KRÜGER, Heinz.Herman. *Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, 1997. ISBN 978-3825280925.
- LÖFFELHOLZ, Michael. Eduard Spranger (1882-1963). In Scheuerl, H. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*. 2. Band. München: Beck, 1979, S. 258-276. ISBN 3406040195.

- MATTHES, Eva. *Geisteswissenschaftliche Pädagogik nach der NS-zeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1998. ISBN 978-3-7815-0926-9.
- MURŠAK, Janko, VIDMAR, Tadej. Uvod. *Sodobna pedagogika*, 2002, Vol. 53, No. 4, S. 7-10, ISSN 0038-0474.
- OSTERC, Anton. Trnjeva pot "nove" šole. *Popotnik*, 1928, Vol. 49, No. 10, S. 257-262.
- OSTERC, Anton. Kakšna šola torej: stara ali nova? *Popotnik*, 1930, Vol. 51, No. 5-8, S. 138-141.
- OZVALD, Karel. Načelne misli glede izobraževanja osnovnošolskih učiteljev. *Pedagoški zbornik*, 1923, Vol. 21, S.3-16.
- OZVALD, Karel. *Kulturna pedagogika*. Ljubljana: Slovenska šolska matica, 1927.
- OZVALD, Karel. "Nova" šola. *Popotnik*, 1928, Vol. 49, No. 6, 7, S. 145- 149, 173-176.
- OZVALD, Karel. Depolitizacija šole in politična vzgoja. *Popotnik*, 1928a, Vol. 50, No. 1-2, S. 4-6.
- OZVALD, Karel. Poizkus zaključne sodbe o "novi" šoli. *Popotnik*, 1930, Vol. 51, No. 5-8, S. 129-137.
- OZVALD, Karel. O temeljih državljanske vzgoje. In Ozvald, K. (Hrsg.), *Pedagoški zbornik*. Ljubljana: Slovenska šolska matica, 1934, S. 7-17.
- PEDIČEK, Franc. Moja hoja za pedagogiko: 1950-2000. Radovljica: Didakta, 2007. ISBN 978-961-6646-67-3.
- PROTNER, Edvard. Stanko Gogala in pedagoške polemike med obema vojnama. *Sodobna pedagogika*, 2000, Vol. 51, No. 5, S. 38-55, ISSN 0038-0474.
- PROTNER, Edvard. Pogledi Karla Ozvalda in Eduarda Sprangerja na univerzitetno izobraževanje osnovnošolskih učiteljev. *Sodobna pedagogika*, 2002, Vol. 53, No. 4, S. 52-68. ISSN 0038 0474.
- RANG, Adalbert. Beklommene Begeisterung. Sprangers und Flitners Reaktionen auf den Nationalsozialismus im Jahre 1933. In Zedler, P. in E. König (Hrsg.), *Rekonstruktionen pädagogischer Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1989, S. 263-294. ISBN 978-3892711216.
- SCHEUERL, Hans. Wilhelm Flitner (geboren 1889). In Scheuerl, H. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*. 2. Band. München: Beck, 1979, S. 277-289. ISBN 3406040195.
- SCHMIDT, Vlado. Pedagogika. In Modic, R. (Hrsg.), *Petdeset let slovenske univerze v Ljubljani 1919 – 1969*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, 1969, S. 206 - 216.
- STRMČNIK, France. Poslovili smo se od staroste slovenske pedagogike. *Sodobna pedagogika*, 1987, Vol. 38, No. 7-8, S. 313-316, ISSN 0038-0474.
- STRMČNIK, France. Temeljne razvojne silnice pedagoške znanosti na Slovenskem. In Orožen, Martina (Hrsg.). *Informativni kulturološki zbornik. V Ljubljani: Seminar slovenskega jezika, literature in kulture pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete*, 1995, S. 139-160.
- STRMČNIK, France. Senčne strani Ozvaldove pedagogike. *Sodobna pedagogika*, 2003, Vol. 54, No. 4, S. 104-124, ISSN 0038-0474.

ŠMIDHOFER, Ana. *Vpliv francoskega personalizma na slovensko katoliško pedagogiko med obema vojnama*, Maribor, 2011, 163 f., magistrsko delo, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta – Oddelek za pedagogiko, mentor Edvard Protner.

ŠEGULA, P. (1974). Borba za stvaranje jedinstvenog progresivnog učiteljskog pokreta u Sloveniji. V: Cicmil, O. idr. /ur./ (1974). Učesnici i svedoci; Zbornik sećanja o delatnosti naprednog učiteljstva Jugoslavije do 1941. godine. 1. in 2. del. Beograd: Društvo za izučavanje delatnosti naprednog učiteljstva Jugoslavije. 1974, S. 356 -367.

UŠENIČNIK, Aleš. Še o religioznosti in religiozni vzgoji. *Čas*, 1935/36, Vol. 30, No. 5-6, S. 133-149.

VIDMAR, Tadej. *Damnatio memoriae* ali Ozvaldova pedagogika v luči povojnih kritik. *Sodobna pedagogika*, 2002, Vol. 53, No. 4, S. 18-39. ISSN 0038 0474.

VIDMAR, Tadej. Oddelek za pedagogiko in andragogiko. In *Zbornik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani 1919 – 2009*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, 2009, S. 243-261.

WILHELM, Theodor. *Pädagogik der Gegenwart*. 3. Ausgabe. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1963.

ŽGEČ, Fran. Pedagoški zbornik 1923. *Učiteljski tovariš*, 1924, Vol. 64, No. 14, 15, 16, S. 1, 1-2, 1.

ŽGEČ, Fran. / OZVALD, Karel. *Anketne pole o življenju otrok oz. dijakov v Dravski banovini*. Ljubljana, 1936.