

I. PÄDAGOGIK AN DER UNIVERSITÄT WIEN

Die Universität in Wien ist am 12. März 1365 durch Herzog RUDOLF IV. – genannt der Stifter – (1339–1365) gegründet worden. Sie war nach der 1348 errichteten Prager Universität die zweite im Heiligen römischen Reich deutscher Nation. Beide sind nach dem Muster der Universität Paris unter dem Schutz der Kirche und des Landesherrn als selbständige Korporationen aufgebaut gewesen, aber im 16. Jahrhundert mehr und mehr zu Staatsanstalten geworden. Im Zuge der Gegenreformation wurden die Theologische und die Artistische (Philosophische) Fakultät der Universität Wien 1623 dem Jesuitenorden übergeben, der sie bis zu seiner Aufhebung im Jahre 1773 beherrscht hat. Unter MARIA THERESIA und JOSEPH II. wurden Reformen im Geist des Staatsabsolutismus durchgeführt, aber ein Aufschwung hat erst nach der Revolution von 1848 eingesetzt¹.

Die Umwandlung der Philosophischen Fakultät aus einer Vorschule für die anderen Fakultäten zu einer gleichrangigen Lehr- und Forschungsstätte der Natur- und Kulturwissenschaften² ist ab 1871 auch der Pädagogik zugute gekommen. Diese hatte aber unter dem Namen „Erziehungskunde“ schon am Anfang des 19. Jahrhunderts eine kurze Blütezeit, die der hervorragenden Bildung und dem schriftstellerischen Einfluß ihres ersten Fachvertreters zu verdanken war: VINCENZ EDUARD MILDE.

1. DIE ERSTE LEHRKANZEL FÜR ERZIEHUNGSKUNDE UNTER VINCENZ EDUARD MILDE: 1806–1810

Im Lehrplan für die philosophischen Studien von 1805 ist die Erziehungskunde als neuer Lehrgegenstand eingeführt worden. Als erster Professor dieses Faches an einer österreichischen Universität ist 1806 der kaiserlich-königliche Hofkaplan MILDE eingesetzt worden. Er hat

¹ Vgl. O. REDLICH 1928; Akademischer Senat 1898, 1–55; LÜDTKE und BEUGEL 1911, 110f.; MÜHLBERGER/MAISEL 1999.

² Vgl. R. MEISTER 1929, 52ff.

dieses Amt allerdings nur bis 1810 ausgeübt und es dann aus gesundheitlichen Gründen zurückgelegt. Durch sein „Lehrbuch der Erziehungskunde“, das 1814 offiziell als „Vorlesebuch“ „für alle Lehrkanzeln dieses Faches ... vorgeschrieben“ wurde¹, hat er jedoch jahrzehntelang das pädagogische Denken der geistlichen und weltlichen Lehrer in den deutschsprachigen Ländern des Habsburger Kaiserreiches wesentlich mitbestimmt. Bis 1848 ist an allen Universitäten, Lyzeen und sonstigen philosophischen und theologischen Lehranstalten eine zweistündige Jahresvorlesung mit obligatorischer Prüfung nach MILDES Buch durchgeführt worden.

VINCENZ EDUARD MILDE² wurde am 11. Mai 1777 in der mährischen Landeshauptstadt Brünn als ältester Sohn eines Buchbinders geboren. Die Familie war katholisch und lebte in bescheidenen bürgerlichen Verhältnissen. Er hatte zwei Brüder. Den Elementarunterricht erhielt er durch einen Privatlehrer. Von 1788 bis 1792 besuchte er das Gymnasium in Brünn, das von Priestern des aufgelösten Jesuitenordens geleitet wurde. Es war damals fünfklassig. Um akademische Berufsstudien beginnen zu können, mußten die Absolventen anschließend noch den zweijährigen allgemeinbildenden philosophischen Kurs besuchen³. Diese „philosophischen Studien“ hat MILDE von 1792 bis 1794 an der Universität Wien und am Lyzeum Olmütz durchgeführt. Im Herbst 1794 trat er ins Wiener Priesterseminar ein. Es folgten vier Jahre Theologie-Studium an der Universität Wien mit ausgezeichneten Leistungen in allen Fächern. Da er nach deren Abschluß erst 21 Jahre alt war, konnte er noch nicht zum Priester geweiht werden. Er wurde mit sechs Stunden wöchentlich als Religionslehrer an den beiden Vorstadtsschulen in Altlerchenfeld sowie als Studienpräfekt und Korrepetitor der orientalischen Sprachen im Priesterseminar eingesetzt.

Am 9. März 1800 empfing er die Priesterweihe und war anschließend bis 1802 Kooperator der Wiener Pfarrei „Zu den neun Chören der Engel“. Am 13. Mai 1802 wurde ihm im Alter von 25 Jahren die Stelle des Katecheten an der Normal-Hauptschule zu St. Anna und dem angeschlossenen Mädchenpensionat für Zivilbeamtentöchter verliehen.

¹ Abdruck der Decrete der Studien-Hofkommission bei WOTKE 1902, 102. WOTKES Buch fußt auf den Original-Quellen und gibt die wichtigsten vollständig wieder. Zur Ergänzung und Korrektur ist jedoch die auf zusätzliche Quellen gestützte Studie von KREBS 1925 unentbehrlich.

² Biographische Daten bei THURNWALD 1877; WOTKE 1902, 3ff.; KREBS 1925, 2ff.; LOCHNER 1926; BAUER 1928, 7ff.; HOSP 1971, 126–141.

³ Vgl. FICKER 1866, 355ff. und 1873, 115ff.

Diese katechetische Schlüsselstellung⁴ an der Wiener Musterschule als zentraler Lehrerbildungsanstalt hat er vier Jahr lang ausgefüllt. Er mußte wöchentlich 18 Stunden Religionsunterricht geben und die im IV. Jahrgang befindlichen Priesteramtsstudenten der Theologischen Fakultät in Katechetik und Pädagogik unterrichten. Außerdem waren 22 Trivialschulen zu „visitieren“⁵. Wegen seiner „ausgezeichneten Verdienste“ wurde er am 23. Juli 1805 „zum Hofcaplan und Hofburg-Pfarrvicar“ ernannt. In dieser Stellung gewann er das besondere Vertrauen von Kaiser FRANZ. Als an der Philosophischen Fakultät erstmals eine Lehrkanzel für Erziehungskunde errichtet wurde, hat der Kaiser sie am 7. März 1806 dem damals 28jährigen MILDE übergeben. Er hat diese Professur erhalten, ohne ein Doktorat zu besitzen. Vorgeschlagen hatte ihn – wie damals üblich – nicht das Professorenkollegium, sondern die niederösterreichische Regierung. Die Vorlesungen hat MILDE jedoch bereits im Herbst 1805 begonnen⁶. Auch in diesem neuen Amt hat er weiterhin für die Theologie-Studenten an der Normal-Hauptschule Katechetik und Methodik gelehrt. Die Lehre der Erziehungskunde an der Philosophischen Fakultät und der Katechetik für Theologie-Studenten an der Normalschule war also ein und derselben Person anvertraut. MILDE war ab 1806 zugleich Professor an der Universität und an der Normal-Hauptschule.

Aus der Arbeit für sein Lehramt an der Philosophischen Fakultät ist das „*Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauche der öffentlichen Vorlesungen*“ hervorgegangen. Der erste Teil ist 1811 erschienen, der zweite 1813. Die Gliederung in vier Hauptstücke entspricht im Wesentlichen den „Amtlichen Instruktionen zur Erziehungskunde als Obligatfach“ im Lehrplan der philosophischen Studien von 1805. MILDE hat das Lehrbuch verfaßt, „um einem dringenden Bedürfnis abzuhelfen und den wichtigen Zweck der Lehrkanzel zu fördern“⁷.

Diesen Zweck hat er in der Widmung seines Buches an Kaiser FRANZ I. wie folgt ausgedrückt: „Oesterreich, das an Lehr- und Erziehungsanstalten so reiche Oesterreich, hatte keine öffentliche Anstalt zur Bildung der Erziehungsfähigkeit derjenigen, welchen die Bildung der Jugend anvertraut werden sollte. Der väterlichen Sorgfalt Eurer Ma-

⁴ Vgl. KREBS 1925, 44ff.

⁵ KREBS 1925, 3; WOTKE 1902, 9.

⁶ KREBS 1925, 32–35.

⁷ Aus dem Gesuch, in welchem MILDE Kaiser FRANZ bittet, die Widmung des Lehrbuches anzunehmen. Nach KREBS 1925, 5.

jestät konnte dieser Mangel nicht entgehen, und die Errichtung öffentlicher Lehrstühle über die Erziehungskunde wurde allergnädigst beschlossen. Durch diese allerhöchste Verfügung soll einem wichtigen Bedürfnisse des Erziehungswesens abgeholfen werden; denn der Erfolg der öffentlichen und der Privat-Erziehung hängt nicht allein von dem guten Willen und Eifer, sondern auch von der Geschicklichkeit derjenigen ab, denen der Staat oder der Privatmann seine Kinder anvertraut. Dadurch soll es jedem, der sich diesen wichtigen Geschäfte widmet, möglich gemacht werden, sich die erforderlichen Kenntnisse zu erwerben; dadurch sollen nach und nach deutliche Einsichten und feste Grundsätze an die Stelle hergebrachter Gewohnheiten und dunkler, oft irriger Maximen treten. ... Um zur Erreichung eines so wichtigen Zweckes ... beizutragen, habe ich dieses Lehrbuch der Erziehungskunde verfertigt“⁸.

MILDE wollte mit seinem Lehrbuch etwas bieten, was den Katholiken bisher gefehlt hat: ein „systematisches Werk, welches auch auf die neueren Entdeckungen in der Psychologie und auf die neueren Vorschläge in der Erziehungskunde Rücksicht“ nimmt. Dem Einwand, er habe „zu viel Psychologie eingemenget“, hält er folgendes entgegen: „Der *Psychologie* konnte ich nicht entbehren; *sie ist die einzige Grundlage, auf welche eine Erziehungskunde sich bauen läßt*. Ich wünsche, daß die Kenntnis dieser so oft vernachlässigten Wissenschaft sich besonders unter denjenigen immer mehr verbreite, deren Beruf es ist, auf den Geist der Menschen zu wirken“⁹.

MILDE wußte, daß seit JOSEPH II. der Unterricht an den Universitäten und sonstigen Studienanstalten an staatlich zugelassene Lehrbücher gebunden war¹⁰. Als erster Inhaber einer Lehrkanzel der Erziehungskunde, für die ein anerkanntes Lehrbuch noch fehlte und dringend gebraucht wurde, lag es nahe, selbst eines zu schreiben. Es war ein Glück für das neue Fach, daß ein dafür so hervorragend geeigneter Mann wie MILDE diese Aufgabe übernommen hat. Er hat ein auf die politischen und kirchlichen Verhältnisse Österreichs abgestimmtes Werk von klassischem Rang geschaffen.

Sein Lehrbuch bietet ein klares und lebensnahes System der Praktischen Pädagogik im besten Aufklärungsgeist. Es berücksichtigt die umfangreiche pädagogische Literatur der Zeit in souveräner Auswahl

⁸ MILDE 1965, 8.

⁹ Ebenda, 10f. (Hervorhebung vom Verfasser).

¹⁰ Vgl. ENGELBRECHT, 3, 1984, 197ff.; R. MEISTER 1963, I, 31f.

des Wesentlichen¹¹. Es ist nicht spekulativ, sondern erfahrungswissenschaftlich-technologisch orientiert. Im Zentrum steht die Mittel- oder Methoden-Lehre – einschließlich einer pädagogischen „Heilkunde“ seelischer Störungen und ergänzt durch Anleitungen zur Selbstbildung. Die Grundeinstellung ist kritisch-abwägend; der Ton „ruhig“, „bescheiden“, „leidenschaftslos“¹², aber voller Wärme; die Sprache so klar und einfach wie möglich. In der „Vorrede“ heißt es dazu: „Sehr leicht hätte ich meine Gedanken in neuere Terminologien und höher klingende Worte einkleiden und mir dadurch das Ansehen tieferer Weisheit geben können; allein ich habe das Vergnügen, andern auf eine leichte Art nützlich zu werden, dem Vergnügen zu glänzen vorgezogen“¹³.

Auf Wunsch der Regierung hat MILDE 1821 eine gekürzte Fassung veröffentlicht, um auch armen Studenten, „denen das allerhöchst vorgeschriebene Lehrbuch ... zu kostspielig sein dürfte“¹⁴, den Kauf zu ermöglichen. Sie hat den Titel „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde im Auszuge. Als Leitfaden bei den öffentlichen Vorlesungen“. Dieser „Auszug“ umfaßt 450 Seiten und ist 1829 in zweiter und 1843 in dritter Auflage erschienen¹⁵.

Bevor MILDES Pädagogik dargestellt wird, noch ein Blick auf sein weiteres Leben und Wirken. Wenn MILDE vier Jahrzehnte lang Professor der Erziehungskunde geblieben wäre, hätte das Fach einen dauerhaften Aufstieg erleben können: im theoretischen Niveau, in seiner praktischen Brauchbarkeit, in der Qualität seiner Vertreter und im inner-universitären wie im öffentlichen Ansehen. MILDE hat es jedoch nach nur fünfjähriger akademischer Lehrtätigkeit für immer verlassen und sich ganz der Seelsorge zugewendet. Er wollte Priester für das Volk sein und nicht bloß Gelehrter. Äußerer Anlaß für den Rücktritt als Professor im Dezember 1810 war sein schlechter Gesundheitszustand¹⁶ – vermutlich eine Folge der seit den Studentenjahren andauernden Überarbeitung. Er war damals 33 Jahre alt und zog sich als Pfarrer nach Wolfpassing im Viertel unter dem Manhartsberg zurück.

Seine Wiener Vorlesungen über Erziehungskunde sind von insgesamt 428 Hörern besucht worden. Davon waren 133 Theologen,

¹¹ Zu MILDES Quellen vgl. WOTKE 1902, 112ff. und BAUER 1928, 55ff.

¹² Bericht der niederösterreichischen Landesregierung an die Studien-Hofcommission vom 2. September 1814. Abgedruckt bei WOTKE 1902, 98.

¹³ MILDE 1965, 10.

¹⁴ MILDE 1821, III.

¹⁵ BAUER 1928, 25.

¹⁶ KREBS 1925, 6; WOTKE 1902, 12.

183 Philosophen, 89 Juristen und 23 Mediziner. Die Zahl der Teilnehmer schwankte zwischen 44 (1806/07) und 127 (1809/10). In einem Bericht vom 17. September 1810 hat er es als Vorteil bewertet, daß „die Erziehungskunde ein freies Studium war und ... nur für sehr wenige vorgeschrieben ist“. Die Schüler „erschieden so fleißig und waren so aufmerksam, weil nicht Zwang, sondern ihr freier Entschluß sie in meine Vorlesungen geführt hat. Bei der Prüfung erschienen zwar weniger; ... Allein dieses ist kein Nachteil, sondern sehr gut; dem Staate muß nicht daran gelegen sein, daß viele Menschen mit Zeugnissen versehen werden, sondern daß die wenigen etwas lernen. Sobald die Schüler gezwungen wären, so würden die Nachlässigen ein Zeugnis zu erschnappen suchen, und ich würde oft in Verlegenheit kommen, Zeugnisse ausstellen zu müssen, wo es besser ist, keines zu geben“¹⁷.

Damit hat MILDE bereits kurz nach der Einführung von Pflichtvorlesungen in Pädagogik deren Kehrseite genannt, die das Fach auch heute noch belastet. Andererseits ist er selbst in einer Denkschrift mit Reformvorschlägen vom 20. August 1807 dafür eingetreten, daß als Privaterzieher nur zugelassen werden soll, wer seine „Erziehungsfähigkeit“ in einer Prüfung nachgewiesen hat. Wünschenswert sei das auch für die Lehrer an öffentlichen Schulen. „Die oft bis ins Lächerliche fallenden Mißgriffe in der Methode, die oft so törichten disziplinarischen Vorschriften, die oft so zweckwidrigen und schädlichen Behandlungen der Schüler würden nicht so häufig in Schulen gefunden werden, wenn bei Anstellung der Vorsteher und Lehrer derselben nicht bloß auf die Quantität der Kenntnisse, sondern auch auf die Lehrfähigkeit und Erziehungsfähigkeit gesehen würde. In dieser Hinsicht dürfte die Erklärung, daß der Staat bei Verleihung der Lehramter auf die Kenntnis, die die Kandidaten in der Erziehungskunde sich erworben haben, Rücksicht nehmen werde, von gutem Erfolge sein“. Auch für die Theologie-Studenten, denen später als Seelsorger zukomme, „richtige Erziehungsmaximen zu verbreiten, die fehlerhaften dagegen aus der häuslichen Erziehung zu verdrängen“ sowie die Aufsicht über die Volksschulen zu führen, sei der Besuch der Vorlesungen über Allgemeine Erziehungskunde erforderlich. Freistellen solle man ihnen nur, „in welchem Jahre des theologischen Kurses sie dieses mit ihren übrigen Studien am leichtesten vereinigen können“. Schließlich sollten auch alle Empfänger von Stipendien zum Besuch dieser Vorlesungen angehalten werden, „um durch dieselben nach und nach bessere und richtigere

¹⁷ KREBS 1925, 35.

Erziehungsmaximen auch in den Familien herrschend zu machen“. Das wurde mit der „Erwartung“ begründet, daß jene Personen, „deren Bildung der Staat mit so vielem Kostenaufwande besorgt hat, auch einst zur Bildung ihrer Mitbürger beitragen werden“. Voraussetzung sei natürlich, daß als Professoren der Erziehungskunde „allzeit nur taugliche und tätige Lehrer“ bestellt werden¹⁸.

Anläßlich seines Rücktrittes als Professor „der Katechetik, Didaktik und der Erziehungskunde“¹⁹ hat er für die „Wiederbesetzung dieses erledigten Lehramtes“ am 25. Dezember 1810 folgende „Wünsche“ an die „k.k. Oberaufsicht der deutschen Schulen“ ausgesprochen. „1. Es würde der guten Sache sehr zuträglich sein, wenn derjenige, der die Professur der Katechetik übernehmen wird, zugleich einige Lehrstunden in der k.k. Normal-Hauptschule zu übernehmen hätte. Dadurch würde derselbe in einer fortwährenden praktischen Übung des Katechismus erhalten werden; er würde Gelegenheit finden, die allgemeinen Grundsätze anzuwenden und sich Beispiele zu den theoretischen Regeln zu sammeln. Die Erfahrung hat in allen Lehrfächern gelehrt, wie wichtig es ist, Theorie und Praxis zu verbinden, und wie leicht auch sehr gute Köpfe sich in den Regionen allgemeiner Notionen oder leerer Formeln verlieren und verirren, wenn sie nicht durch die Reduktion auf einzelne Fälle und durch praktische Anwendung im Geleise der Wahrheit und Brauchbarkeit erhalten werden“²⁰. Mit diesen Sätzen hat MILDE schon am Anfang der Geschichte des Faches Pädagogik an den Universitäten das Kernproblem genannt, das bei der Auswahl seiner Vertreter und der Festlegung ihrer Aufgaben besteht und uns immer wieder begegnen wird. Die Gefahr, „sich in den Regionen“ allgemeiner Begriffe und „leerer Formeln“ zu „verlieren und verirren“, begleitet die Geschichte seiner Vertreter und ihrer Lehren bis heute.

„2. wünsche ich, daß die Professur der Katechetik mit jener der Erziehungskunde an der hiesigen Universität vereinigt bleibe, denn diese Vereinigung dient zum Vorteil beider Lehrfächer. Würde die Professur der Erziehungskunde getrennt werden, so ist einer der folgenden Fälle möglich. Es kann ein besonderer Professor aufgestellt werden; diesem müßte der Staat eine sehr beträchtliche Besoldung anweisen, damit er ordentlich leben könnte, oder der Staat müßte sich mit einem schwachen Kopfe begnügen, wodurch der Zweck dieses

¹⁸ KREBS 1925, 33f.

¹⁹ So auf dem Titelblatt des Lehrbuches von 1811.

²⁰ KREBS 1925, 37.

wichtigen Lehramtes verloren ginge. Oder die Professur könnte einem andern Professor der Universität zugeteilt werden, dann wird in Österreich derselbe Fall eintreten, den uns die Geschichte unserer Universitäten besonders in Nord-Deutschland bei diesem und andern Lehrfächern gezeigt hat: Der Professor wird die Erziehungskunde als eine Nebensache ansehen und als Nebensache behandeln und nicht jenen Nutzen stiften, den der Staat wünscht und zu erwarten berechtigt ist. Die Erziehungskunde kann und soll mit einem andern Lehrgegenstande verbunden werden, aber allezeit mit einem solchen, bei welchem der Professor nicht nur Gelegenheit erhält, sondern in die Notwendigkeit versetzt ist, mit der Jugend umzugehen und sich Erfahrungen über die Eigenheiten derselben sowie über den Zustand der Lehr- und Erziehungsanstalten und über die Fehler oder guten Maximen der Eltern, Erzieher und Lehrer zu erwerben. Dieser so wichtige Zweck wird erreicht werden, wenn die Erziehungskunde mit der Katechetik in Verbindung bleibt. Je analoger diese Fächer sind, desto leichter wird es meinem Nachfolger werden, sich selbst zu bilden und etwas Vorzügliches zu leisten“. Als drittes hat MILDE gewünscht, daß seinem Nachfolger „eine höhere Besoldung bewilligt werde“ als er bezogen hat. Er sei mit wenig zufrieden gewesen, weil ihm aus dem Posten als Hofkaplan noch etwas zugeflossen sei. Sein Nachfolger könne jedoch mit dem, was die Professur derzeit einbringe, kaum auskommen.²¹

In der Ruhe, die seine Landpfarre ihm gewährte, hat MILDE den zweiten Teil seiner „Erziehungslehre“ vollendet²². Dieses Buch hat bei der Studienhofkommission so große Anerkennung gefunden, daß sie dem Kaiser 1813 vorgeschlagen hat, MILDE zu beauftragen, auch noch ein Lehrbuch der Katechetik zu schreiben, das darauf aufbaut und als Vorlesebuch für die Priester-Ausbildung landesweit vorgeschrieben werden kann. MILDE war schon 1807 um ein solches Lehrbuch gebeten worden, hatte aber wegen der Arbeit an seiner „Erziehungskunde“ ablehnen müssen. Auch später hat er diesen Auftrag nicht angenommen. Das gewünschte Werk ist schließlich von seinem ehemaligen Schüler JOHANN MICHAEL LEONHARD (1782–1862)²³ in enger Anlehnung an MILDES katechetische Vorlesungen verfaßt und 1821 als Lehrbuch vorgeschrieben worden. Sein Titel lautet: „Theoretisch-praktische Anleitung zum Katechisieren. Als Leitfaden zu den kate-

²¹ KREBS 1925, 37f.

²² Die Vorrede stammt vom 23. August 1812.

²³ Über ihn vgl. KREBS 1925, 93.

chetischen Vorlesungen und zur eigenen Bildung für katholische Religionslehrer“ (Wien 1819). Es blieb den ganzen Vormärz hindurch in Gebrauch und wurde für die italienischen Provinzen 1825 auch ins Italienische übersetzt. So hat MILDE in Österreich bis 1848 nicht nur die Lehrinhalte der Pädagogik bestimmt, sondern indirekt und in geringerem Umfang auch die der Katechetik.²⁴

Noch während seiner Amtszeit als Professor wurde MILDE von Kaiser FRANZ durch Hofkanzlei-Dekret vom 20. April 1810 ersucht, Anweisungen für die Seelsorger der österreichischen Strafanstalten auszuarbeiten. MILDE hat sich von Vorschriften für die Anstalts-Geistlichen jedoch wenig Nutzen erwartet, solange die äußeren Umstände in den Strafanstalten nicht reformiert werden. „Die äußere Einrichtung der Straförter muß die innere Heilung des Verbrechens möglich machen und befördern, sonst wird alles Zu- und Ausreden, alles Ermahnen und Warnen fruchtlos sein“. „Eine zweckmäßige äußere Einrichtung der Gefängnisse ist daher das erste Bedingnis der inneren Besserung der Sträflinge.“²⁵

Deshalb hat MILDE dem Kaiser nicht gleich die angeforderten Seelsorge-Anweisungen geliefert, sondern ihm als erstes am 12. August 1810 eine „*Darstellung der Hindernisse der Besserung der Polizey- und Criminal-Sträflinge*“ geschickt. Darin hat er auf Grund persönlicher Nachforschungen in den Wiener Gefängnissen und gründlicher Kenntnis der einschlägigen Literatur mit schonungsloser Offenheit dargestellt, daß Gefängnisse in ihrer damaligen Verfassung völlig ungeeignet seien, ihren Zweck, „die moralische Besserung der Sträflinge“, zu erreichen. Die „höchst unangenehme Wahrheit“ sei, daß die Sträflinge „nicht nur ungebessert, sondern verdorbener ... in die Freiheit zurückkehren“.

Unter Anspielung auf die Zensur im absolutistischen Staat schreibt MILDE, es sei für den Kaiser besser, „durch mich auch eine unangenehme Nachricht vorher zu wissen, als daß dieselbe erst nach einigen Jahren und nach fruchtlos verwendeten Kosten“ zu seiner Kenntnis gelange. Dann folgt auf 29 eng beschriebenen Seiten eine realistische Analyse der Ursachen für das Scheitern der Besserungsversuche: bloße „Aufbewahrung“ der Verbrecher, körperliche Züchtigung und Arbeit als einzige Besserungsmittel, Gruppen- statt Einzelzellen, negative Auslese und Passivität der Gefängnis-Seelsorger („Wenn die Geist-

²⁴ Detaillierter Nachweis bei KREBS 1925, 43ff.

²⁵ MILDE bei WOTKE 1902a, 33.

lichen nichts als Messen lesen und die Arrestanten mit Weihwasser besprengen, so werden Eure Majestät nicht viele Früchte der Anstellung derselben erleben“), keinerlei Übergangshilfen bei der Entlassung. Die Ursachen „liegen keineswegs in der gänzlichen Unverbesserlichkeit der Verbrecher, die man so oft ... zum Deckmantel der zweckwidrigen Einrichtung der Straförter genommen hat“. Sie liegen auch nicht in der Willkür einzelner Justizbeamter, „sondern nur in der Sache selbst, d.h. in der fehlerhaften Einrichtung der Gefängnisse Bei einer zweckmäßigeren Organisation der Straförter würden sich die Fehler einzelner Individuen größtenteils von selbst verlieren“. MILDE schließt mit dem freimütigen Versprechen: nur wenn die notwendige Reform durch den Kaiser beschlossen werde, werde er sich bemühen, eine „zweckmäßige Instruction für die anzustellenden Geistlichen und eine ordentliche Anleitung der Heilkunde der Krankheiten des menschlichen Herzens“ vorzulegen.²⁶

MILDES Eingabe wurde zwar positiv aufgenommen, aber zu den von ihm vorgeschlagenen Reformen ist es erst Jahrzehnte später gekommen. Nach wiederholtem Drängen der Hofkanzlei hat er schließlich „mit Aufopferung seiner eigenen Ideen“ 1817 zwei Entwürfe vorgelegt: eine „Allgemeine Anleitung zur Seelsorge in Strafhäusern“ und eine „Spezielle Instruction für die Seelsorger des niederösterreichischen Provinzialstrafhauses“. Durch sie und die Denkschrift von 1810 ist MILDE zum *ersten Kriminalpädagogen Österreichs* geworden²⁷. Seine drei Schriften blieben allerdings ungedruckt und sind erst 1922 vollständig veröffentlicht worden²⁸.

Doch nun wieder zurück zum Lebensweg. Nach vier zurückgezogenen Jahren auf dem Lande wirkte MILDE von 1814 bis 1823 als Stadtpfarrer und Dechant in Krems. Damit verbunden waren die Ämter des Schuldistriktaufsehers – modern ausgedrückt: des Bezirksschulinspektors – und des Lokaldirektors der philosophischen Studien²⁹. 1817 wurde er zum Domscholasten und Diözesan-Schulenaufseher in Wien berufen, hat aber wegen seiner schwachen Gesundheit abgelehnt³⁰.

²⁶ Ebenda, 38f.

²⁷ Vgl. WOTKE, 1902a, KREBS 1922 und O. MEISTER 1929.

²⁸ Bei KREBS 1922, 23–45, 47–65, 67–77.

²⁹ Über MILDES Wirken in Krems vgl. ENGELBRECHT 1967 und 1968.

³⁰ WOTKE 1902, 18ff.; das für MILDES Persönlichkeit charakteristische Absageschreiben S. 26f.

Im Kremser Raum blieb er jedoch unermüdlich für die Schulen tätig und hat auch die Pädagogik weiter im Auge behalten. Davon zeugt unter anderem ein Gutachten, das er auf Wunsch der Niederösterreichischen Landesregierung am 19. März 1817 über das Buch „Die deutsche Turnkunst“ (1816) von FRIEDRICH LUDWIG JAHN (1778–1852)³¹ erstattet hat. Es ging dabei um die Frage, „ob und unter welchen Modalitäten“ die darin geforderten Turnanstalten auch in Österreich eingeführt werden sollen. MILDE hat die Notwendigkeit der Leibesübungen wohlbegründet dargestellt und den Eifer JAHNS gelobt, aber von der Empfehlung seines Buches abgeraten: wegen überspannter Forderungen, der „in den einzelnen Teilen kleinlichen, im ganzen hochtrabenden Form“ und seiner lächerlichen „neuen Wortbildnerie“. Die Sache selbst verdiene jedoch die Aufmerksamkeit des Staates. „JAHNS Turnwesen“ werde „in der Ausübung sich nach und nach von Flecken reinigen, von der Übertreibung zur Ruhe, vom Wortkram und exzentrischen Anträgen zum durch Erfahrung als möglich und nützlich Bewährten übergehen. Dann wird der zugrundeliegende gute Gedanke sich rein darstellen und Nutzen bringen.“³²

Am 16. Jänner 1823 wurde MILDE von Kaiser FRANZ zum *Bischof der böhmischen Diözese Leitmeritz* ernannt. Er hatte die schwierige Aufgabe, das seelsorglich heruntergekommene Bistum zu sanieren. Es war damals ein Hort der aufsässigen geistlichen Schüler und Anhänger von BERNARD BOLZANO (1781–1848). Dieser später durch seine „Wissenschaftslehre“ (1837) als Philosoph und Mathematiker berühmt gewordene Priester hatte an der Philosophischen Fakultät der Universität Prag als Professor für Religionswissenschaft gelehrt und ist 1819 zu Unrecht wegen unorthodoxer religionsphilosophischer Ideen und Untergrabung der Staatsautorität (weil er vom vorgeschriebenen Lehrbuch abgewichen ist) angeklagt und entlassen worden³³. MILDE reformierte das theologische Studium in der Diözesan-Lehranstalt und kümmerte sich persönlich um die Studenten und die Weiterbildung der Seelsorger. Um seine Autorität zu stärken, hatte ihm der Kaiser durch die Universität Wien die Würde eines Ehrendoktors der Theologie verleihen lassen³⁴.

³¹ Über ihn vgl. HIRN 1929.

³² Vollständiger Abdruck bei KREBS 1925, 24–30.

³³ Über BOLZANO vgl. WINTER 1949; zum BOLZANO-Kreis WINTER 1933 und 1968, 157 ff; zum BOLZANO-Prozess WINTER 1944.

³⁴ WOTKE 1902, 31; KREBS 1925, 11.

Nachdem er hingebungsvoll mit großem organisatorischen Geschick acht Jahr lang für Kirche und Schule in Böhmen gewirkt hatte, wurde MILDE am 27. Dezember 1831 von Kaiser FRANZ zum *Erzbischof von Wien* ernannt, am 24. Februar 1832 von Papst GREGOR XVI. bestätigt und am 31. Mai 1832 in sein Amt eingeführt. Bei den zahllosen Visitationen – schon im ersten Amtsjahr hat er 102 Pfarren besucht – hat er oft selbst Religionsunterricht erteilt. „Kein Bischof ... hat es so verstanden, mit Kindern umzugehen, wie MILDE „³⁵. Er gehörte – wie es in Rom kritisch hieß – zu den „Priestern des Kaisers“³⁶, die im Geist des josephinischen Staatskirchentums groß geworden waren und treu zur Regierung standen. Deshalb ist die für die Wiener Erzbischöfe übliche Ernennung zum Kardinal ausgeblieben. Bis zum Ende aber war er Präsident des „Wiener Schutz-Vereines für aus Straf- und Verwahrungsorten entlassene Personen“. In den Bischofsversammlungen des Kaisertums Österreich stand er auf der „äußersten Linken“, galt als freisinnig, tolerant und milde. Er war ein Gegner der Jesuiten und des Redemptoristen-Ordens (Liguorianer).³⁷ MILDE ist am 14. März 1853 im Alter von 75 Jahren in Wien gestorben. Sein Grab befindet sich in der Katharinen-Kapelle des Stefansdomes.

MILDE war seit COMENIUS (1592–1670) „der erste in Österreich, der ein zusammenfassendes Lehrgebäude der Pädagogik verfaßt hat“³⁸. Im Werdegang, in Rang und Einfluß ist er vergleichbar seinem 22 Jahre älteren Zeitgenossen AUGUST HERMANN NIEMEYER (1754–1828) in Deutschland³⁹, einem aufgeklärt-humanistischen protestantischen Theologen, aus dessen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts“ (1796) – dem damals anerkannt besten Lehrbuch der Pädagogik – er viel gelernt hat⁴⁰. MILDE ist unter allen Pädagogikprofessoren, die an österreichischen Universitäten gelehrt haben, jener, über dessen Lehre und deren Quellen wir am vollständigsten unterrichtet sind. Sein System der Pädagogik liegt als Lehrbuch im Umfang von 964 Seiten⁴¹ vor und ist in späteren Auflagen nie mehr verändert worden. Nach seinem Erscheinen hat MILDE infolge der Belastung durch seelsorgliche

³⁵ ANSELM RICKER als Augenzeuge nach WOTKE 1902, 38.

³⁶ WINTER 1968, 153.

³⁷ HOSP 1971, 141.

³⁸ WOTKE 1902, 249.

³⁹ Über NIEMEYER vgl. REIN 1907, Bd. 6, 272–281; NABAKOWSKY 1930, 67ff.

⁴⁰ WOTKE 1902, 177.

⁴¹ Band I von 1811 umfaßt 575 Seiten, Band II von 1813 389 Seiten; die neue Gesamt-Ausgabe von K.G. FISCHER 688 Seiten.

Aufgaben in weiteren 40 Lebensjahren keine pädagogischen Schriften mehr veröffentlicht.

Bei der Bewertung seines Lehrbuches ist zu beachten, daß dessen systematischer Rahmen durch das Hofkanzlei-Dekret von 1805 vorgegeben war. Es sollten die Grundsätze der physischen, intellektuellen und moralischen Erziehung unter dem leitenden Gesichtspunkt dargestellt werden, „daß Ausbildung der Anlagen eines Zöglings zur höchst möglichen sittlichen Güte der letzte und höchste Zweck aller Erziehung ist“. Die „Religionsgegenstände“ sollten nicht berührt werden, „weil diese Gegenstände sowohl als die Methode, sie zu behandeln, in eigenen pädagogischen und katechetischen Vorlesungen für geistliche und weltliche Präparanden besonders abgehandelt werden“⁴².

Angesichts dieser Vorgaben war es ungerecht, MILDE zu tadeln, weil er auf die katholische Glaubenslehre nicht eingegangen ist. Er hat sie als bekannt vorausgesetzt und damit gerechnet, daß er für ein konfessionell gemischtes Publikum zu lehren und zu schreiben hatte. Wem jedoch die Entstehungsgeschichte und der begrenzte Zweck des Lehrbuches unbekannt waren, der mußte ihm aus der Sicht der spätromanischen katholischen Erneuerungsbewegung zu Recht Mangel an christlichem Gehalt ankreiden⁴³. Dazu kam später noch, daß MILDE – nach 1848 durch die Herbartianer verdrängt und als Pädagogiker schnell vergessen – in den Siebzigerjahren ausgerechnet vom freisinnigen Direktor des Wiener Pädagogiums FRIEDRICH DITTES (1829–1896)⁴⁴ wiederentdeckt und als einer der bedeutendsten Erziehungstheoretiker gelobt worden ist: „Hätte man im Geiste MILDES das österreichische Bildungswesen gestaltet, so würde man ein halbes Jahrhundert für den Fortschritt gewonnen haben“⁴⁵. „Noch heute ist fast alles richtig, was MILDE geschrieben hat“⁴⁶.

Dieses Lob von Seiten eines liberalen kirchenfeindlichen Pädagogen und Schulpolitikers hängt zweifellos auch damit zusammen, daß MILDE in normativer Hinsicht einen aufgeklärten überkonfessionellen christlichen Humanismus österreichisch-josephinistischer Prägung vertrat. Als „allgemeine Bestimmung“ aller Menschen und „letzten Zweck der Erziehung“ nennt er die „Sittlichkeit und die mit derselben

⁴² Abdruck bei UNGER 1840, II, 510; WOTKE 1902, 88.

⁴³ Belege dafür bei KREBS 1925, 36.

⁴⁴ Über DITTES vgl. ENGELBRECHT, 4, 1986, 41ff. und in diesem Buch Bd. 2, II, 5.

⁴⁵ DITTES 1878, 243.

⁴⁶ DITTES am Ende eines Vortrages über MILDE vor Wiener Lehrern. Nach WOTKE 1902, 252.

in Verbindung stehende Erkenntnis der Wahrheit“⁴⁷. Seine Pädagogik ist keine theologische, sondern eine psychologisch begründete „weltliche Pädagogik“⁴⁸. Im Kapitel über die religiöse Bildung werden ROUSSEAU, SALZMANN, PESTALOZZI und KANT zitiert⁴⁹. Das hat später nach der Abkehr der katholischen Eliten von der religiösen Vorstellungswelt der Aufklärung dazu beigetragen, daß MILDE zu Unrecht als ein rationalistischer Liberaler abgestempelt und die hervorragende systematisch-technologische Qualität seiner Pädagogik verkannt worden ist. Bezeichnend dafür ist der MILDE gewidmete Beitrag im katholischen „Lexikon der Pädagogik“ von 1914. Dort schrieb der damalige Direktor des Wiener Pädagogiums RUDOLF HORNICH, „daß sein Werk in katholischen Kreisen verdienter Vergessenheit anheimgefallen ist, trotz der Wiederbelebungsversuch, die der Freisinn jüngeren Datums gelegentlich des 100. Geburtstags MILDES vornahm“⁵⁰. MILDE wird zwar nicht unter die „Klassiker christlicher Erziehung“ gezählt⁵¹, aber daß sein Buch „zu den klassischen Werken der Pädagogik“ gehört⁵², ist unbestritten.

Es ist – wie bereits erwähnt – eine Mittel- oder Methodenlehre für Erzieher auf empirischer anthropologischer Grundlage. Das bedeutet: sie geht aus vom physiologischen und psychologischen Wissen über die Natur der Menschen in ihren individuellen Varianten. Die ausnahmslose Geltung des Kausalprinzips⁵³ wird ebenso vorausgesetzt wie die Existenz von Gesetzmäßigkeiten des körperlichen und des geistigen Lebens. Es ist für MILDE selbstverständlich, daß „nicht *jede Art* der Erziehung ... *gleichen Wert*“ hat, sondern ihr Wert hängt vom Erfolg ab und dieser davon, „inwiefern das Verfahren des Erziehers *dem Zwecke und der Natur* des zu Erziehenden angemessen ist“. „Der *gute Wille*“ der Erzieher „ist zwar eine unerläßliche, aber *nicht die einzige* Bedingung einer guten Erziehung. Der beste Wille ohne die richtige Kenntnis einer dem Zwecke und der Natur gemäßen Art und Weise kann sehr leicht mehr verderben als nützen“. Wie oft sei zum Beispiel

⁴⁷ MILDE 1965, 29 (I, § 20) und 465 (II, § 61).

⁴⁸ BAUER 1928, 54.

⁴⁹ Vgl. MILDE 1965, 534ff. (II, §§ 133–143). Über die KANT-Rezeption in Österreich vgl. WOTKE 1903 und TOPITSCH 1949 (dort zu MILDE 238 und 245).

⁵⁰ HORNICH 1914, 676; ein gerechteres Urteil bei KREBS 1925, 169f.

⁵¹ Im so betitelten Buch von MÄRZ 1988 wird MILDE nicht einmal erwähnt.

⁵² WINTER 1935.

⁵³ Vgl. HESSEN 1958.

„Irreligiosität die Folge des Bemühens der Eltern, ihre Kinder religiös zu machen!“⁵⁴

Da die „Entwicklung und Ausbildung“ der „Anlagen der Menschen“ – modern ausgedrückt: das Werden der Persönlichkeit⁵⁵ – Gesetzmäßigkeiten unterliegt, sind – deren Kenntnis vorausgesetzt – prinzipiell auch „allgemein geltende Regeln und Vorschriften über die Kultur dieser Anlagen möglich“. Mit „Kultur“ ist hier Fördern, Pflegen, Anregen, Leiten, Richtung geben, Erziehen gemeint. Die Pädagogik soll Erkenntnisse über die Bedingungen von Erfolg und Mißerfolg der Erziehung bieten. „Die Psychologie ist daher die Quelle der Pädagogik. Diese setzt jene voraus“⁵⁶.

MILDE berücksichtigt alle im Zögling und in den äußeren Umständen gelegenen Bedingungen des Erfolgs und hütet sich, die Handlungsmöglichkeiten der Erzieher zu überschätzen. Die wichtigste Bedingung sieht er im „innern Drang der Selbstentwicklung“, in der „freien Selbsttätigkeit“ des Zöglings⁵⁷. Nur wenn der Erzieher sie berücksichtigt, stärkt und an sie anknüpft, kann er seine Zwecke erreichen. „Mit allem Vorsagen und Vordemonstrieren ist wenig geholfen, wenn ich nicht bewirke, daß der Zögling *selbst* beobachtet, denkt, prüfet, urteilt“. „Die innere Geistestätigkeit wird geschwächt und oft ganz erstickt, weil man zu viel hineinragen und zu viel von außen modeln will“. „Die Menge des Vordozierten macht den Zögling im Denken schwankend und irre“; „*das ewige Vorpredigen*, Ermahnen, Warnen, Tadeln“, das „Modeln, Zupfen und Zerren *verhindert*, daß sich *ein eigener* Charakter bilde. Möchten dieses diejenigen bedenken, die durch eine Menge von Lehrern und Lehrstunden am besten für die Bildung ... gesorgt zu haben glauben!“⁵⁸ So geht die Lehre von den richtigen Grundsätzen der Erziehung bei MILDE Hand in Hand mit gründlichen Analysen der Erziehungsfehler. „Die Theorie der Erziehungskunst erwächst aus einer vielfachen und vergleichenden Beobachtung der vorhergehenden Versuche“⁵⁹.

Durch MILDES Lehrbuch hat die Pädagogik an den österreichischen Universitäten für Jahrzehnte eine empirische Orientierung erhalten, die ohne Umschweife auf eine realistische Mittellehre gerichtet war.

⁵⁴ MILDE 1965, 40f. (I, § 31) (Hervorhebungen im Original).

⁵⁵ Vgl. ALLPORT 1958; BREZINKA 1995, 85ff., bes. 106.

⁵⁶ MILDE 1965, 45 (I, § 36).

⁵⁷ Ebenda, 43 (I, § 34).

⁵⁸ Ebenda, 21ff. (I, §§ 12 und 13).

⁵⁹ Ebenda, 46 (I, § 37).

Mit ihren Vorzügen waren aber auch Grenzen verbunden. Die Vorzüge lagen in der Betonung der Eigenaktivität der Zu-Erziehenden, der Berücksichtigung ihrer individuellen Besonderheiten und der Konzentration auf methodische Regeln für Erziehungspraktiker. Ihre Grenzen lagen in unklaren anthropologischen Vorstellungen und in der durch diese mitbedingten Vernachlässigung der gesellschaftlichen und kulturellen Voraussetzungen der Erziehung zugunsten der persönlichen.

In anthropologischer Hinsicht war MILDES Lehre von den „Anlagen“ und ihrer „Entwicklung“ unklar. Er hat das Werden der Persönlichkeit zu sehr nach dem Muster der Ausreifung körperlicher Organe dargestellt und die Bestimmbarkeit der „Anlagen“ durch Erfahrung sowie die Bedeutung des Lernens unterschätzt. Er spricht pauschal von „Entwicklung“, statt zwischen Reifungs- und Lernvorgängen zu unterscheiden und den bestimmenden Einfluß der Kultur und damit der *Lerninhalte* auf die Persönlichkeitsverfassung hervorzuheben. Das drückt sich auch in der Gliederung seiner Erziehungskunde nach vier Klassen von „Anlagen“ aus: „den physischen Anlagen des Zöglings“, den „intellektuellen Anlagen“, den „Gefühls-Anlagen“ und dem „Begehrungsvermögen“. Demgemäß wird die Erziehungsaufgabe, formale „Kräfte“ und „Vermögen“ harmonisch auszubilden, stärker betont als die Vermittlung bestimmter materialer Kulturgüter. Das entsprach dem zeitgenössischen formalen Ideal der harmonischen Kräftebildung, das gegen das einseitig materiale Ideal des universalen Sachwissens gerichtet war⁶⁰. Da MILDE sich jedoch „einen gesunden Menschenverstand ... zu erhalten mußte“⁶¹, einen weiten geistigen Horizont besaß und auf Ausgewogenheit bedacht war, haben die erwähnten Schwächen den Wert seiner Erziehungslehre nicht wesentlich beeinträchtigt.

2. PÄDAGOGIK AN DER PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT ZWISCHEN 1810 UND 1865

Nach MILDES Abgang im Jahre 1810 ist die Lehrkanzel für Erziehungskunde nur noch bis 1817 besetzt gewesen. Später wurden die pädagogischen Vorlesungen bis 1848 überwiegend von Supplenten (Stellver-

⁶⁰ Vgl. BREZINKA 1992, 125ff.

⁶¹ WOTKE 1902, 250.

tretern, Ersatzlehrern) gehalten, die mit zwei Ausnahmen katholische Priester waren¹.

Die Regierung war zunächst bemüht, nach MILDES Wunsch auch weiterhin den Lehrauftrag für Erziehungskunde an der Universität dem Lehrer der Katechetik an der Wiener Normal-Hauptschule anzuvertrauen, „da es auch für den Unterricht besonders der Theologen am zweckmäßigsten sein werde, wenn der nämliche Lehrer, welcher ihnen die Katechetik an der Normalschule vorträgt, zugleich die Vorlesungen über die Erziehungskunde abhält“².

MILDE hat für seine Nachfolge im Lehramt der Katechetik und Pädagogik seinen ehemaligen Schüler WENDELIN SIMMERDINGER empfohlen, der bereits als Religionslehrer und Katechetiker an der Normal-Hauptschule zu St. Anna tätig war³. Die Religionslehrer und erst recht die Lehrer der Katechetik und Methodik für Priesteramts-Kandidaten an dieser Schule gehörten zur geistlichen Elite und sind häufig in hohe kirchliche und staatliche Ämter berufen worden⁴.

Die enge Bindung der „Erziehungskunde“ an die Kirche wurde im philosophischen Lehrplan vom 28. September 1824 auch rechtlich-institutionell abgesichert. § 32 bestimmte, daß dieses Fach „in der Regel der Professor der Religions-Wissenschaft ... zu übernehmen“ hat⁵. Mit dem aus heutiger Sicht unzutreffenden Namen „Religionswissenschaft“ wurde damals das 1804 eingeführte Pflichtfach Religion⁶ bezeichnet, das von allen Studierenden der Philosophischen Studienanstalten in beiden Jahrgängen zwei Stunden wöchentlich besucht werden mußte und erst nach der Revolution von 1848 für Universitätsstudenten abgeschafft worden ist⁷.

¹ Biographien der Nachfolger MILDES im Lehramt der Erziehungskunde bis 1848 bei FORMANEK 1933, 79ff. Die dortigen im Text enthaltenen Jahresangaben weichen teilweise vom Quellenmaterial des Anhangs wie der SHK im AVA und des AUW ab und sind vom Verfasser korrigiert worden. Personaldaten auch bei ADAMEK 1984 (zum Teil fehlerhaft).

² Empfehlung an Kaiser FRANZ, zitiert bei KREBS 1925, 49.

³ KREBS 1925, 49.

⁴ Vgl. KREBS 1925, 46.

⁵ UNGER 1840, II, 493.

⁶ HKD vom 3. Februar 1804. Bei UNGER 1840, II, 542.

⁷ Vgl. Akademischer Senat der Wiener Universität 1898, 264; R. MEISTER 1963, I, 61 und II, 225. Über Zweck und Inhalt des Faches vgl. die „Instruction für den Religionslehrer bei der philosophischen Lehranstalt“ in UNGER 1840, II, 542–544; auch im Nachlaß BOLZANO bei WINTER 1944, 45–47.

WENDELIN SIMMERDINGER wurde 1783 in Ochsenhausen (Württemberg) geboren und kam 1805 aus der Diözese Konstanz nach Wien, wo er 1809 zum Priester geweiht wurde. Als nach MILDES Abgang ein Konkurs für das Lehramt der Erziehungskunde ausgeschrieben wurde, hat er sich darum beworben. Seine drei Konkurrenten waren STEPHAN GEORG TICHE, „entlassener Professor der Mathematik zu Kaschau, nunmehr Privatlehrer der Philosophie und Mathematik allhier“; ANTON MIKSCHKE, ein Doktor beider Rechte; PETER CALASANZ MARESCH, pensionierter Gymnasiallehrer vom Gymnasium in Komotau. Die Studien-Hofkommission hat sie in der „Kompetenten-Tabelle“ gewürdigt und im Gutachten für Kaiser Franz I. nur SIMMERDINGER für geeignet erklärt. Man sieht daraus, wie sehr es selbst in der Hauptstadt Wien an fähigem Personal für dieses Fach gemangelt hat.

SIMMERDINGER wurde am 10. Juni 1811 zum Professor der Erziehungskunde an der Universität ernannt⁸. Er hat dieses Amt bis 1817 versehen und war gleichzeitig als Professor der Katechetik und Methodik für geistliche Präparanden an der Normal-Hauptschule tätig. 1817 wurde er Pfarrer von Hütteldorf. Dort ist er als Dechant am 29. Juli 1832 gestorben⁹. Schriften sind von ihm nicht bekannt. Bei den pädagogischen Vorlesungen hat er sich wie alle seine Nachfolger bis 1848 an MILDES Lehrbuch gehalten.

Von 1819 bis 1820 hat VINZENZ WEINTRIDT über Erziehungskunde gelesen. Er war seit 1808 Professor der „Religionslehre“ und erhielt am 6. Februar 1819 zusätzlich noch das „Nebenfach der Erziehungskunde“ verliehen. Geboren am 23. Dezember 1778 in Wien, wurde er 1806 zum Priester geweiht. Nach zwei Jahren als Kooperator wurde er zum Religionsprofessor der Philosophischen Fakultät berufen. Hier hat er viele Schüler begeistert, die zu Ansehen und Einfluß gekommen sind, wie den späteren Wiener Erzbischof und Kardinal OTHMAR RAUSCHER (1797–1875), den Schriftsteller EDUARD BAUERNFELD (1802–1890) und den Maler MORITZ SCHWIND (1804–1871). Er hatte ein offenes Haus für Künstler und Schriftsteller, in dem unter anderen auch FRANZ SCHU-

⁸ AVA, SHK, Kart. 247, 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde: SIMMERDINGER, Nr. 79 ex Juni 1811, 995/1811. Im HSS erstmals 1812, 666; letztmals 1817, II, 86.

⁹ Nach FORMANEK 1933, 87 f. Das Geburtsdatum fehlt dort. Hier ergänzt nach dem Taufbuch der Pfarrei Ochsenhausen/Württemberg im Archivamt des Landratsamtes Biberach. Tauftag war der 19. Oktober 1783. Nachricht über die Ernennung zum „Professor der Erziehungskunde an der Universität zu Wien“ in: Allg. Literaturzeitung, Halle und Leipzig, Jg. 1811, 3. Bd., Nr. 333, 760.

BERT verkehrt hat. Als 1819 das Kesseltreiben gegen seinen Prager Kollegen BERNARD BOLZANO zu dessen Absetzung führte¹⁰, wurde auch der weltoffene und schöngestig gebildete WEINTRIDT des schlechten Einflusses auf die Studenten verdächtigt und „wegen falscher Philosophie“ (SCHELLING, SPINOZA, BOLZANO) abgesetzt¹¹. Er wirkte als Dechant von Retz und ab 1843 als Probst in Nikolsburg, wo er am 3. Dezember 1849 gestorben ist¹².

WEINTRIDT war lange nicht zu ersetzen. Erst 1823 konnte FRANZ KETTNER provisorisch als Nachfolger bestellt werden. Er war Laie, Doktor beider Rechte und von 1821 bis 1830 Professor der Landwirtschaftslehre. Schon 1826 hat er auf das außerordentliche Lehramt der Erziehungskunde wieder verzichtet. Daraufhin wurde ein Konkurs ausgeschrieben. Es bewarben sich 5 Kandidaten, von denen jedoch keiner als geeignet befunden wurde¹³.

Nun behalf man sich wiederum mit zwei Laien aus dem Personalstand des Philosophischen Studiums. Von 1826 bis 1828 hat der Professor für klassische Literatur, Ästhetik und Kunstgeschichte FRANZ FICKER die Lehrkanzel für Erziehungskunde suppliert.¹⁴ Im Studienjahr 1827/28 gab es in der Erziehungskunde 63 Hörer¹⁵. Geboren am 25. Februar 1782 in Nockowitz (Böhmen) hat FICKER das Gymnasium zu Komotau besucht und danach an der Universität Prag Philosophie und Jus studiert. Von 1806 bis 1816 war er Gymnasiallehrer in Komotau, Saaz und Gitschin. 1816 wurde er auf die Lehrkanzel für klassische Philologie am Lyzeum Olmütz berufen, 1823 an die Universität Wien,

¹⁰ Vgl. WINTER 1943, 311 und in diesem Buch Bd. 2, II, 2.

¹¹ Enthebung am 4. Jänner 1820. AVA, SHK, 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde: WEINTRIDT, 5 ex Jänner 1820, 325/1820. Zu seinem Einfluß auf die Studenten vgl. BAUERNFELD 1960, 44ff.

¹² FORMANEK 1933, 89ff.; ADAMEK 1984, 281f.; HSS 1818, II, 93; ROKYTA 1998.

¹³ KETTNER fehlt bei FORMANEK 1933 (Anhang: Übersichts-Tabellen, 3–4), da in den Taschenbüchern und Vorlesungsverzeichnissen der Wiener Universität für die Jahre 1821 bis 1823, auf die allein sie sich gestützt hat, Angaben fehlen und für die Jahre 1824 und 1825 nur vermerkt ist: „Die Lehrkanzel der höheren Erziehungskunde ist unbesetzt“. Akt KETTNER im AVA, SHK, 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde, 97 ex Juni 1826, 2.892/1826. Danach wurde KETTNER der SHK am 6. Dezember 1822 als Supplent empfohlen und 1823 ernannt.

¹⁴ AVA, SHK, 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde: FICKER; 248 ex Jänner 1827, 420/1827. Im HSS erstmals 1825, II, 95; letztmals 1832, II, 90. Bei FORMANEK 1933 (Übersichts-Tabellen im Anhang) nach den Taschenbüchern und Vorlesungsverzeichnissen der Wiener Universität irrtümlich bis 1832 angegeben.

¹⁵ AUW, Studienkataloge 1827/28.

wo er bis 1848 gelehrt hat. Er hat 1845 als erster in Österreich über die Notwendigkeit eines philologischen Seminars und seine Einrichtung geschrieben. Er war ein vielgelesener Autor. Seine „Anleitung zum Studium der griechischen und römischen Classiker“ (1821/25), die „Literaturgeschichte der Griechen und Römer“ (1835) und die „Ästhetik“ (1830) sind auch ins Italienische übersetzt worden; die „Literaturgeschichte“ ins Französische. Er ist am 22. April 1849 in Wien gestorben¹⁶.

Nach FICKER war von November 1828 bis Februar 1831 ein dritter und letzter weltlicher Gelehrter als Supplent der Lehrkanzel für Erziehungskunde tätig: FRANZ EXNER (1802–1853), der spätere Reformator des österreichischen Studienwesens¹⁷. Er hatte am 11. August 1827 an der Wiener Universität das Doktorat der Philosophie erworben und war ab November 1827 zum Supplenten der Lehrkanzel für Philosophie bestellt worden. Ein Jahr später übernahm er zusätzlich auch die der Erziehungskunde¹⁸, bis er am 18. Februar 1831 zum Professor der Philosophie an der Universität Prag ernannt wurde. Eigene Publikationen lagen damals noch nicht vor. Hauptgegenstände seiner Studien waren Logik, Psychologie und Ethik. Dabei schloß er sich zunehmend an HERBART an. Die Anregung dazu hat er von seinem Wiener Lehrer LEOPOLD REMBOLD (1787–1844) erhalten¹⁹, der 1817 die Lehrkanzel für Geschichte der Philosophie übernommen hatte, die ihm aber 1824 wieder entzogen worden ist, weil er sich nicht an das vorgeschriebene Lehrbuch gehalten hatte²⁰. Über EXNERS pädagogische Vorlesungen

¹⁶ FORMANEK 1933, 100ff. und Anhang, 4; ADAMEK 1984, 68ff.

¹⁷ Vgl. in diesem Buch S. 61ff. und ADAMEK 1984, 63ff.

¹⁸ FRANKFURTER 1893, 52 und 156f. Dort Belege aus Akten der SHK in den Anmerkungen 80 und 82. In den Taschenbüchern und Vorlesungsverzeichnissen der Wiener Universität jedoch kein Beleg. Dort wird von 1826 bis 1832 nur FICKER als „supplierender Professor der Erziehungskunde“ genannt. Vgl. FORMANEK 1933, Anhang 3/4. Eine Nachprüfung durch den Autor im AVA hat ergeben, daß die Angaben bei FRANKFURTER zutreffen und durch folgende von ihm nicht erwähnte Akten der SHK bestätigt werden. In der Competenten-Tabelle für die Lehrkanzel der Philosophie an der Universität Wien vom 9. August 1829 (Konkurs am 11. Dezember 1828), fol. 123, wird EXNER als Supplent der Lehrkanzel der Philosophie und der Erziehungskunde (letzteres seit Anfang November 1828) bezeichnet. Ebenso im Majestätsvortrag der SHK vom 12. September 1829, fol. 133 und 138, und im Protokoll Nr. 2853 der Sitzung der SHK am 12. Juni 1830, fol. 115. AVA, SHK, Ktn. 246, Sign. 4 Phil./Philosophie.

¹⁹ Nach ZIMMERMANN 1877, XI „der eigentliche Begründer einer HERBART'schen Schule in Oesterreich“; FRANKFURTER 1893, 49; TOPITSCH 1949, 247.

²⁰ WURZBACH, 25, 1873, 273f. Dort als Vorname irrtümlich LUDWIG, als Geburtsjahr 1785 (statt 1787) als Jahr der Enthebung vom Lehramt 1835; bei WINTER 1943,

ist nichts bekannt. Seine Gedanken zur Reform des österreichischen Unterrichtswesens sind erst in den Prager Jahren herangereift²¹.

In den Studienjahren 1831/32 und 1832/33 hat der Benediktiner des Klosters Admont CÖLESTIN KEPPLER – seit 1822 Professor der Religionslehre – nebenbei auch Erziehungskunde gelehrt. Im Studienjahr 1831/32 hatte er in diesem Fach 93 Hörer²². Er blieb zwar bis 1842 „Professor der Religionslehre und der höheren Erziehungskunde“, hat aber sein Amt wegen Erblindung ab 1834 nur noch nominell innegehabt und sich vertreten lassen müssen. Geboren am 8. September 1784 in Munderkingen (Schwaben), war er von 1811 bis 1817 Theologieprofessor an der theologischen Hauslehranstalt des Stifts Admont und von 1819 bis zu seiner Berufung nach Wien Religionslehrer am Lyzeum in Graz. 1822 wurde er an der Wiener Universität zum Professor der Religionswissenschaft ernannt. Es gibt von ihm nur theologische Veröffentlichungen. Er ist am 11. März 1858 in Wien gestorben²³.

Von 1834 bis 1836 war der Augustiner-Chorherr des Stiftes Klosterneuburg IGNATIUS WEIGL Supplent der Erziehungskunde für den erblindeten Professor KEPPLER. Geboren mit dem Vornamen FRANZISKUS PAULUS am 20. März 1802 in Iglau (Mähren), erhielt er 1819 den Ordensnamen IGNATIUS. 1825 zum Priester geweiht, wurde er Professor der Pastoraltheologie und Pädagogik im Stift Klosterneuburg, 1827 Supplent für Pastoraltheologie an der Wiener Universität und 1830 deren akademischer Prediger. Er ist am 24. Oktober 1853 als Stiftsdechant in Klosterneuburg gestorben und hat keine Schriften hinterlassen²⁴.

325, dagegen richtig 1824 mit Beleg aus dem Vatikanischen Archiv. Original der Suspendierung vom 24. November 1824 im AUW, Phil. Dec. Act 661 aus 1824. Vgl. auch ADAMEK 1984, 217f.; SAUER 1983, 36f.; als Zeitzeugen BAUFELD 1960, 47ff.

²¹ Vgl. FRANKFURTER 1893, 78ff. Rund 400 Seiten Manuskripte im Nachlaß EXNER in der Universitätsbibliothek Wien, Signatur III 525.599. Darunter jedoch keine Texte zur Erziehungskunde.

²² AUW, Studienkataloge 1831/32.

²³ AVA, SHK, Kart. 247, 4 Philosophie. Religionswiss./Erziehungskunde, fol. 98; Scriptorum OSB 1881, 226; FORMANEK 1933, 106ff. und Anhang, 5; ADAMEK 1984, 134f. Im HSS erstmals 1833, II, 91; letztmals mit Erziehungskunde 1835, II, 96.

²⁴ Taschenbuch der Wiener Universität für das Jahr 1835, 37; AUW, Phil. Studien, Katalog für den freyen Lehrgegenstand der Erziehungskunde vom Studien-Jahre 1834/35; FORMANEK 1933, 109f. und Anhang, 5 und 6; ADAMEK 1984, 279. Im HSS nur 1836, II, 94. Biographie: RAPF 1965.

Vom Studienjahr 1836/37 bis 1841 hat der Benediktiner des Wiener Schottenstifts und akademische Prediger URBAN LORITZ neben dem Lehramt der Pastoraltheologie in der Theologischen Fakultät auch das Lehramt der Erziehungskunde in der Philosophischen suppliert. Die Vorlesungen fanden – wie schon bei seinem Vorgänger WEIGL – am Montag und Samstag nachmittags von 5 bis 6 Uhr statt. LORITZ wurde am 1. Jänner 1807 als Sohn eines Uhrmachers in Wien geboren, besuchte das Schottengymnasium und wurde 1830 zum Priester geweiht. 1841 wurde er Kooperator und 1850 Pfarrer von St. Laurenz am Schottenfeld, wo er eine Kleinkinder-Bewahranstalt gegründet hat. 1846 hat er ein „Gebet- und Erbauungsbuch“ für die Jugend mit dem Titel „Des Kindes Engel“ veröffentlicht. Er ist am 30. September 1881 in Wien gestorben²⁵.

Sein Nachfolger als akademischer Prediger und Supplent der Erziehungskunde wurde für das Studienjahr 1841/42 der Benediktiner des Schottenstifts WILHELM RIEDL. Geboren am 16. Juli 1813 in Wien als Sohn eines Kanzleibeamten, hat er im neunten Lebensjahr beide Eltern verloren, kam ins Wiener Waisenhaus und dann zu Verwandten nach Schlesien. Mit Hilfe eines Stipendiums absolvierte er seine Gymnasialstudien in Troppau und die philosophischen und juristischen Studien an der Universität Olmütz. 1834 erwarb er dort das Doktorat der Philosophie. Entgegen seiner Neigung, sich auf ein philosophisches Lehramt vorzubereiten, trat er 1836 in das Wiener Schottenstift ein. 1840 in Wien zum Priester geweiht, hat er sein Amt nur ein Jahr ausgeübt, weil er den Zölibat verletzt hatte und 1842 wegen „Verführung zur Unzucht“ zu einem Jahr Kerker verurteilt worden war. Er ist 1843 ins mährische Kloster Raigern versetzt worden, flüchtete aber 1847 nach Preußen, hat den Priesterstand verlassen und ist aus der römisch-katholischen Kirche ausgetreten²⁶.

Von 1842 bis 1846 war die Erziehungskunde wieder mit der Lehrkanzel für Religionswissenschaft verbunden und wurde vom Benediktiner des Klosters Raigern FRANZ XAVER RICHTER gelehrt. Sein Ordensname war BENEDIKT. Geboren am 11. November 1791 zu Freiberg (Pribor) in Mähren als Sohn eines Tuchwebers und Kaufmannes, hat er in Brünn, Prag und Olmütz Philosophie und Theologie studiert.

²⁵ Scriptores OSB 1881, 279f.; FORMANEK 1933, 111ff. und Anhang, 6 und 7; ADAMEK 1984, 171f.; KLEINDEL 1987, 304. Im HSS erstmals 1837, II, 95; letztmals 1841, II, 99.

²⁶ Autobiographie: RIEDL 1847, 23ff.; FORMANEK 1933, 129 und Anhang, 7; ADAMEK 1984, 228f. Im HSS 1842, II, 84.

1817 zum Priester geweiht, wurde er 1819 Professor an der Philosophischen Lehranstalt Brünn und lehrte dort unter anderem auch die Erziehungskunde. 1834 wurde er an der Universität Prag zum Doktor der Philosophie promoviert. Von 1835 bis 1841 war er Rektor des Lyzeums der Benediktiner-Abtei St. Stephan in Augsburg und königlich-bayerischer Schulinspektor der Provinz an der oberen Donau. Nach einem Jahr als Religionsprofessor am Linzer Lyzeum wurde er am 22. Oktober 1842 für die Wiener Lehrkanzel ernannt.²⁷ Er war Mitglied der von der Studien-Hofkommission eingesetzten Beratergruppe zur Ausarbeitung eines neuen Lehrplanes für die Gymnasien. Zur Pädagogik hat er außer einer Augsburger Predigt „Über intellektuelle und moralische Ausbildung des Menschen“ (1841) nichts veröffentlicht. Er hat sein Amt 1846 niedergelegt²⁸ und sich in die Seelsorge nach Mähren zurückgezogen. Am 10. Juli 1859 ist er als Dechant von Rossitz in Schwarzkirchen bei Brünn gestorben²⁹.

Für die „Wiederbesetzung des ... erledigten Lehramtes der Religionswissenschaft und Erziehungskunde“, mit dem auch das Amt des Universitätspredigers verbunden war, wurde ein Konkurs ausgeschrieben. Da die Wiener Lehrkanzel als die angesehenste in Österreich galt, wurden „alle Professoren der k.k. Lehranstalten in den Provinzen aufgefordert, sich zu erklären, ob sie die Beförderung auf diese erledigte Lehrkanzel wünschen und ansuchen“. Finanziell war die „Lehrkanzel für Religionslehre“ samt akademischem Predigeramt mit einem Gehalt von 1.200 Gulden und einem „Quartiergeld“ von 150 Gulden verbunden, die der Erziehungskunde mit jährlich 200 Gulden. Das Verfahren zur Wiederbesetzung kann als Beispiel dafür dienen, wie gemischt die nationale Herkunft der Bewerber im Kaisertum Österreich gewesen ist und wie gründlich die Studien-Hofkommission gearbeitet hatte, ehe sie Kaiser FERDINAND I. am 8. Mai 1847 ihren Antrag mit Begründungen im Umfang von 35 Seiten vorgelegt hat³⁰.

²⁷ AVA, SHK, 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde: RICHTER, 104 ex November 1842, 7.052/1842. Im HSS erstmals 1843, II, 81; letztmals 1846, II, 84.

²⁸ Enthebung durch Entschließung vom 6. November 1846. Mitgeteilt in: AVA, SHK 4 Philosophie, fol. 259.

²⁹ Scriptorum OSB 1881, 370–374; FORMANEK 1933, 130ff. und Anhang, 8; ADAMEK 1984, 223ff.; ÖBL, 9, 1988, 122; BLBÖ, 3, 1985, 439.

³⁰ Alle folgenden Details nach dem Majestäts-Vortrag der SHK vom 8. Mai 1847 samt Beilagen. AVA, SHK 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde, fol. 259–276. Ferner nach den Beilagen zum Schreiben der SHK vom 14. März 1847 an das Fürsterzbischöfliche Konsistorium in Wien, DAW.

Beworben haben sich über die Länderstellen 6 Professoren der beiden Fächer aus Provinzial-Lehranstalten in Galizien, Böhmen, Mähren, Küstenland (Triest, Görz und Gradisca, Istrien) und dem Lombardisch-Venetianischen Königreich: FRANZ AMTMANN aus Lemberg, PETER BOSSI aus Lodi, ANTON FÜSTER aus Görz, ANTON VON GALECKI aus Tarnow, JOHANN PADLESÁK aus Prag und HARTMANN ZEIBIG aus Olmütz. Über jeden von ihnen wurden Gutachten des zuständigen Studiendirektors, des bischöflichen Ordinariats und des Guberniums (Landesverwaltung) eingeholt. Darin wurden Wissen, Arbeitseifer und Lehrerfolg, Achtung bei den Studierenden, Fähigkeit „zur Aufrechterhaltung der Ordnung und Disciplin“, Predigertalent, Religiosität, Moralität, politische Haltung, Lebenswandel und Sprachenkenntnisse beurteilt, jedoch spezifisch erziehungskundliche Leistungen in keinem Fall erwähnt.

Auf dieser Grundlage hat das Vizedirektorat der philosophischen Studien in Wien in seinem Bericht an die Regierung von Niederösterreich an erster Stelle den Weltpriester der Diözese Laibach ANTON FÜSTER vorgeschlagen³¹, der seit 1839 als Professor an der Philosophischen Lehranstalt in Görz tätig war³². Die Regierung hat sich diesem Vorschlag in ihrem Antrag an die Studien-Hofkommission vom 24. Februar 1847 einstimmig angeschlossen und diese ist ihm im Majestätsvortrag vom 8. Mai 1847 gefolgt.

FÜSTER³³ wurde am 5. Jänner 1808 als jüngstes von vier Kindern eines Gerbers in Radmannsdorf (Krain) geboren und hatte Deutsch als Muttersprache. Er besuchte die Hauptschule und das Akademische Gymnasium in Laibach und studierte anschließend am Laibacher Lyzeum Philosophie und Theologie. 1832 in Laibach zum Priester geweiht, wurde er dort Adjunkt in der Theologischen Studienabteilung des Lyzeums und 1833 Kaplan und Domprediger. 1835 ging er als Kooperator und deutscher Prediger an die Neustädter Pfarrkirche nach Triest. Seit 1839 wirkte er als Professor der Religionswissenschaft und Erziehungskunde an der Philosophischen Lehranstalt in Görz³⁴.

³¹ Bericht an die SHK vom 24. Februar 1847. AVA, SHK 4 Phil. Religionswiss./Erziehungskunde 4.767/1847, fol. 277–281.

³² HSS 1839, II, 259 bis 1847, II, 241. Vgl. in diesem Buch S. 57.

³³ Personaldaten im DAW. Biographien: WURZBACH, 5, 1859, 27 (fehlerhaft und feindselig); ÖBL, 1, 1957, 382 (mangelhaft); SAUER 1974/75; ADAMEK 1984, 82; KLEINDEL 1987, 134; Österreich Lexikon 1995, I, 366 (fehlerhaft).

³⁴ Ernannt am 29. Jänner 1839, definitiv bestätigt am 12. November 1842 laut Urkunden im WSLA, Nachlaß FÜSTER.

Am 31. Oktober 1843 wurde er an der Wiener Universität zum Doktor der Philosophie promoviert³⁵. Das für ihn zuständige Triester Gubernium hat „seine Religiosität und sein gründliches Wissen, sein(en) bewährten Eifer als Lehrer und Schriftsteller, sein würdiges Betragen und ausgezeichnetes Predigertalent ... empfehlend hervorgehoben“³⁶.

An Publikationen lag damals von FÜSTER nur eine moralisch alarmierende Broschüre im Umfang von 56 Seiten vor: „Der Verein wider Thierquälerei“ (Wien 1846). Sie ist auf Anregung des geistlichen Initiators des „Görzer Vereins wider Thierquälerei“, des slowenischen Dom-Scholastikus der Erzdiözese Görz VALENTIN STANIG (1774–1847) geschrieben worden³⁷ und behandelt klar und anschaulich den Zweck, die Mittel und die Notwendigkeit solcher Vereine zum Schutz der Tiere gegen grausame Behandlung.

An zweiter Stelle stand im Vorschlag des Studiendirektorates und der niederösterreichischen Regierung trotz Bedenken des mährisch-schlesischen Guberniums der Olmützer Professor ZEIBIG (1817–1856). Er war Chorherr des Augustinerstiftes Klosterneuburg und seit 1846 an der Universität Olmütz tätig.³⁸ Für den dritten Platz käme „noch am ehesten“ AMTMANN in Betracht. Das fürsterzbischöfliche Ordinariat in Wien und der Referent der Studien-Hofkommission haben jedoch mit guten Gründen gemeint, „den Professor AMTMANN allen seinen Mitbewerbern vorziehen zu sollen“³⁹, und ihn an erster Stelle vorgeschlagen, FÜSTER dagegen an zweiter Stelle. Sie konnten die Mehrheit der Studien-Hofkommission jedoch nur dafür gewinnen, dem Kaiser AMTMANN statt ZEIBIG am zweiten Platz nach FÜSTER vorzuschlagen.

Bei der Würdigung der Bewerber galt als ein wesentlicher Gesichtspunkt, daß für diese Wiener Lehrkanzel „wenigstens ein geläufiges Verständnis der italienischen Sprache ganz unentbehrlich ist“, weil ihr Inhaber „sehr viele Concurs-Elaborate in italienischer Sprache zu beurtheilen hat, welche noch überdies gewöhnlich so schlecht geschrieben sind, daß man sogar bei einiger Übung und Geläufigkeit noch häufige Schwierigkeiten findet“. Deshalb könne „auf den sonst so gut empfohlenen“ Professor AMTMANN „keine besondere Rücksicht ge-

³⁵ AUW, Phil. Rigorosen-Protokolle 1830–1848.

³⁶ AVA, Bericht vom 24. Februar 1847 (wie Fußnote 31), fol. 279.

³⁷ FÜSTER 1846, 5. Über den priesterlichen Humanisten und (seit 1828) Görzer k.k. Schuloberaufseher STANIG vgl. WURZBACH, 37, 1878, 133–136.

³⁸ HSH 1846, II, 176. Kurzbiographie: ZIMPRICH 1974, 120. Vgl. in diesem Buch S. 54.

³⁹ Über AMTMANN vgl. in diesem Buch S. 45 und Bd. 3, V, 1.

nommen werden, weil ihm die unerläßliche Eigenschaft der italienischen Sprache fehlt“. Umgekehrt konnte BOSSI nicht berücksichtigt werden, „da er wohl die Regeln der deutschen Grammatik sich eigen gemacht hat, jedoch um deutsch sprechen zu können noch wenigstens ein volles Jahr beständiger Übung bedürfe“.

Als weiteres Erfordernis galt gute Gesundheit. „Der sonst höchst ausgezeichnete Professor Dr. JOHANN PADLESAK⁴⁰ zu Prag“ konnte „wegen Kränklichkeit“ nicht berücksichtigt werden. An der Wiener Universität müßten „die Hörer der philosophischen Obligatlehrfächer und der Erziehungskunde bei einer Zahl von mehr als 200 Köpfen abgeteilt werden, wodurch der Professor der Religionslehre und Erziehungskunde, anstatt wöchentlich sechs Lehrstunden, stets zwölf und, mit Hinzurechnung der auf zwei Kollegien-Vorträge anzuschlagenden academischen Predigten, eigentlich wöchentliche vierzehn Vorlesestunden zu erwarten habe, wozu gewiß eine vollkommene Gesundheit erforderlich sey“.

Für FÜSTER und ZEIBIG sprach auch, daß diese „unter allen Bewerbern allein die philosophische Doctorswürde“ besitzen, „auf welche nach der allerhöchsten Entschliebung vom 26. Februar 1839 Hofzahl 1551 bei Vorschlägen für die philosophische Studienabtheilung *ceteris paribus* Rücksicht zu nehmen ist“.⁴¹

Das Besetzungsverfahren wurde durch die Stellungnahme des fürst-erzbischöflichen Consistoriums in Wien ganz wesentlich zugunsten einer Verselbständigung der Erziehungskunde beeinflußt. Die Kirche wollte verhüten, daß das akademische Predigeramt – wie es zuvor in Wien und Prag geschehen ist – nochmals wegen Überlastung des Professors vom Doppel-Lehramt der Religionswissenschaft und der Erziehungskunde abgetrennt wird. Deshalb hat das Consistorium beantragt, „daß von der Lehrkanzel der Religionswissenschaft gleich jetzt das Lehramt der Erziehungskunde getrennt und für letzteres entweder ein eigener Professor angestellt oder dasselbe einem anderen bestehenden Professor zugewiesen, dagegen die akademische Predigerstelle untrennbar von dem Lehramte der Religionswissenschaft behandelt werden wolle“. Die Studien-Hofkommission hat für diesen Wunsch in ihrem Vortrag an den Kaiser Verständnis gezeigt und zugegeben, daß das Lehramt der Erziehungskunde „nicht unbedingt mit dem Lehrfach der Religion verbunden seyn müsse; es könne auch, wie solches wirk-

⁴⁰ Über PADLESAK vgl. in diesem Buch Bd. 2, II, 2.

⁴¹ Bericht an die SHK vom 24. Februar 1847. AVA.

lich in früheren Zeiten häufig der Fall war, von einem anderen Professor oder Priester besorgt werden“. Weiter ist die Studien-Hofkommission in dieser Sache nicht gegangen. Kaiser FERDINAND hat jedoch den Wunsch der Kirche erfüllt und ANTON FÜSTER am 26. Juni 1847 nur zum Professor der Religionswissenschaft und zum Akademischen Prediger ernannt⁴², nicht jedoch – wie vorgeschlagen und bis dahin üblich – auch zum Professor der Erziehungskunde. „Wegen Versehung des Lehramtes der Erziehungslehre ist, damit der Professor der Religionslehre nicht überbürdet werde, eine besondere Verhandlung zu pflegen“.

So kam es, daß ganz überraschend ohne Rücksicht auf den Besetzungsvorschlag der Hofkaplan JOHANN PUSCH zum „supplierenden Professor der Erziehungskunde“ bestellt wurde. Er hat dieses Amt jedoch nur bis 1848 ausgeübt.⁴³ Da die Gesamtzahl der Hörer im Wintersemester 1847/48 aus „353 Individuen“ bestand, wurde der Unterricht doppelt in zwei Abteilungen durchgeführt. Die Zuhörer bildeten „ein Gemisch aus ... Theologen, Juristen, Medizinern, Philosophen des 2. und 1. Jahrganges, Chirurgen, Beamten, Praktikanten, Technikern, Privatlehrern, Lehrgehülfen, Gymnasiasten etc.“. Die Teilung der Zuhörer war nach PUSCH auch deswegen notwendig, weil es beinahe der Hälfte von ihnen an den „meisten philosophischen und anderen höchstwichtigen Vorbegriffe(n), welche zur vollständigen Auffassung und zu einem erfolgreichen Studium der Erziehungskunde wesentlich gehören“, mangelte. Dieser „minder gebildete Theil“ müsse erst „die nötigen Vorbegriffe erläutern“ bekommen. Ohne Trennung in zwei Abteilungen bestehe die Gefahr, daß der andere „höhergebildete“ Teil „sich langweile oder wohl gar die Vorlesungen zur Zielscheibe seines Witzes mache“.⁴⁴

PUSCH wurde am 23. Februar 1809 zu Znaim in Mähren geboren und 1831 in Wien zum Priester geweiht. 1836 wurde er Kooperator der Pfarre auf der Wieden als Nachfolger des Dr. KARL BESKIBA, der zum Professor der Religionswissenschaft und Erziehungskunde an die Universität Innsbruck berufen worden war. 1838 beteiligte er sich erfolglos am Konkurs um diese Innsbrucker Lehrkanzel, die BESKIBA

⁴² So auch im HSH 1848, II, 95; Taschenbuch der Wiener k.k. Universität für das Jahr 1848, 31.

⁴³ Taschenbuch der Wiener Universität für das Jahr 1848, 33: „supplirender Professor der Erziehungskunde“; Hof- und Staatshandbuch 1848, II, 96.

⁴⁴ PUSCH am 22. Februar 1848 in seinem Antrag an das Vicedirektorat der philosophischen Studien auf „Beibehaltung des doppelten Unterrichtes in der Erziehungskunde für das 2. Semester 1848“. AUW, Phil. D 2 409 aus 1848.

schon nach einem Jahr wieder verlassen hatte⁴⁵. 1840 wurde er Hofkaplan bei St. Augustin und Hofprediger. Er ist am 8. Oktober 1865 in Wien als Burgvikar der Hofkapelle gestorben⁴⁶.

Nach der März-Revolution⁴⁷ von 1848 hat sich FÜSTER (nach eigenen Angaben) auf Anregung des Vice-Direktors des philosophischen Studiums bei Unterrichtsminister SOMMARUGA darum bemüht, an Stelle von PUSCH auch die Vorlesungen über Erziehungskunde übernehmen zu dürfen. In seinen Augen war PUSCH jemand, „der von Philosophie, Pädagogik keinen Begriff hatte, der das Vorlesebuch von MILDE ableitete, der in der ersten Vorlesung erklärte, das größte Unglück für die Pädagogik sei der Sturz, die Aufhebung der Jesuiten gewesen“. FÜSTER war überzeugt, daß nicht dem Supplenten PUSCH, sondern ihm „die Lehrkanzel ... gebührte“, „dem ordentlichen, öffentlichen Professor der allgemeinen Erziehungskunde“ – ohne im revolutionären Eifer zu berücksichtigen, daß er rechtlich als solcher zwar früher für Görz, aber nicht für die Wiener Universität bestellt worden war. Statt dessen äußerte er sich später empört darüber, daß Unterrichtsminister SOMMARUGA sich „von dem Hofkaplan und seiner Hofprotection dahin bestimmen“ ließ, daß FÜSTER, „der ordentliche Professor ... nur neben dem Supplenten“ „außerordentliche Vorlesungen ... abhalten durfte“.⁴⁸ FÜSTER sah darin einen Beweis, „daß ohngeachtet der Revolution noch das ganze alte Protektionswesen, die alte Willkür der Bürokranten, fortwucherte“.⁴⁹

FÜSTER hat seine außerordentlichen Vorlesungen über Pädagogik am 8. April 1848 „im Honigmond der Revolution“ sehr pathetisch mit einer Verurteilung des Absolutismus und einer Lobrede auf die Aufklärung begonnen. Der Absolutismus habe „die philosophische Wissenschaft ... zur Staatsphilosophie“ erniedrigt; „er wollte an ihr nur eine Kirchenadvokatin, eine Braut des blinden Mystizismus haben“. Nun müsse man „den Lebensstrom des Fortschrittes, philosophischer Bildung, allgemeiner Aufklärung“ und „echter Wissenschaft“ hineinleiten in den „Augiasstall der Mißbräuche, der Vorurtheile, des

⁴⁵ OBERKOFER 1972, 120. Vgl. in diesem Buch Bd. 2, IV, 1.

⁴⁶ FORMANEK 1933, 142ff. und Anhang, 9; ADAMEK 1984, 213f.; DAW: Personal-daten.

⁴⁷ Vgl. FRIEDJUNG, I, 1908, 17ff.; BIBL, II, 1924, 102ff.; ENDRES 1947; zum Beitrag der Universität MAISEL 1998. Dort zur Rolle von FÜSTER 17, 23, 34 (Bildnis S. 18).

⁴⁸ FÜSTER 1850, I, 77ff.

⁴⁹ Ebenda, 80.

Schlendrians, der Bürokratie, der Aristokratie ..., der Schulmeisteri, ... den Schmutz wegwaschen“ und „den neugebrochenen Boden des constitutionellen Kaiserreiches befruchten ...“. „Mit der Philosophie ist auch die Pädagogik auferstanden; ... lebensvoll, frei von allen Fesseln des Zwanges, soll sie ihre erhabene Mission erfüllen; sie soll eine freie Erziehung, würdig des constitutionellen Staates, in Haus und Schule begründen; eine Erziehung soll sie fördern, welche durch Bildung intelligenter, freier Menschen aller Stände, auch der untersten Schichten der Gesellschaft, bessere Zeiten schaffen kann.“⁵⁰

FÜSTERS Pädagogik-Vorlesung⁵¹ scheint aber nur von kurzer Dauer gewesen zu sein, weil der Ministerrat am 24. April 1848 beschlossen hat, die Vorlesungen in allen Abteilungen der Universität, des Polytechnischen Instituts und der Akademie der bildenden Künste sofort einstellen zu lassen.⁵² Man wollte dadurch die „Akademische Legion“ als Hauptträger der Revolution, die im Mai rund 6.000 Mann unter Waffen hatte⁵³, schwächen. Die Vorlesungen wurden erst im Sommersemester 1849 wieder aufgenommen. Da hatte FÜSTER jedoch seine Ämter schon verloren. Am 24. Dezember 1848 war ihm vom Erzbischöflichen Ordinariat Wien die Beichtjurisdiktion und die Meßlizenz entzogen worden.⁵⁴ Damit ist er als Priester außer Dienst gestellt worden. Zugleich wurde er durch den Staat auch als Professor suspendiert. Wie ist es dazu gekommen?

FÜSTER genoß als akademischer Prediger mit freisinnig-humanistischer Tendenz an der Universität großes Ansehen und hat sich seit dem 13. März 1848 als einziger Priester begeistert und anfeuernd ganz in den Dienst der Revolution gestellt. Er wurde Feldkaplan der „Aka-

⁵⁰ Ebenda, 85, 82, 81, 83.

⁵¹ ADAMEK 1984, 82. Bei FORMANEK 1933 nicht erwähnt. Dokumentarische Belege weder im AUW noch im AVA. Im AUW vielmehr die Mitteilung der niederösterreichischen Landesregierung vom 24. März 1848 an das Vizedirektorat der philosophischen Studien, daß PUSCH auch für das 2. Semester 1848 die Remuneration für den doppelten Unterricht über Erziehungskunde bewilligt worden sei. Die „Taschenbücher der Wiener k.k. Universität“ sind für die Jahre 1849 bis 1852 nicht erschienen, sondern erst wieder ab 1853 im AUW vorhanden. Die einzige bekannte Quelle ist also FÜSTERS Autobiographie.

⁵² Kundmachung des Ministeriums des öffentlichen Unterrichtes vom 24. Mai 1848. Bei HEINTL 1848, Nr. 70, 50ff. Vgl. ENDRES 1947, 100ff. über FÜSTERS Widerstand.

⁵³ MAISEL 1998, 28.

⁵⁴ DAW, Personaldaten ANTON FÜSTER.

demischen Legion⁵⁵ und im Juli als Abgeordneter des Bezirkes Mariahilf in den Konstituierenden Reichstag gewählt⁵⁶, der am 22. Juli in Wien eröffnet und nach dem Ausbruch der Oktoberrevolution nach Kremsier verlegt wurde.

Als Anfang Juli das Ministerium WESSENBERG/DOBLHOFF gebildet wurde⁵⁷, hat ein Flugblatt die Bestellung FÜSTERS zum Unterrichtsminister gefordert⁵⁸. Dieses Amt war zunächst EXNER angeboten, von ihm jedoch abgelehnt worden⁵⁹. Provisorisch wurde es dann am 18. Juli dem Innenminister ANTON VON DOBLHOFF (1800–1872) übertragen, dem seit 19. Juli als sein tatsächlicher Leiter ERNST VON FEUCHTERSLEBEN als Unterstaatssekretär zur Seite stand⁶⁰. Noch am 29. Juli hat die damals täglich erscheinende Zeitung „Politischer Studenten-Courier“ gerügt, „daß die Stelle eines Cultus-Ministers vorderhand nur provisorisch besetzt“ sei, und FÜSTER als den Mann vorgeschlagen, „der den Posten eines Cultus- oder Unterrichts-Ministers wohl und gut versehen könnte“. „Einzig *er allein*“ sei es, „auf den unsere studierende Jugend blickt und dessen Ausspruch und Wunsch ihr Gesetz sein wird“.⁶¹

Das war sicher eine Fehleinschätzung, weil FÜSTER „durch und durch Gemüthsmensch“ war, „der auch die Politik nur mit dem Herzen betrieb“⁶². Er selbst hat sich freilich für geeignet gehalten und dabei auf seine Leistungen in der Pädagogik berufen: „Ich habe beinahe die ganze Skala der Lehrstellen praktisch durchwandelt, ich habe mich acht Jahre hindurch beinahe ausschließlich nur mit dem Studium

⁵⁵ Nach den Memoiren von FRIEDRICH KAISER (1948, 28) hat er sich selbst dazu erklärt und wurde daraufhin „freudig ... bestätigt“.

⁵⁶ FRIEDJUNG, I, 1908, 28.

⁵⁷ Ebenda, 29.

⁵⁸ OTRUBA 1970, 269; nach FÜSTER 1850, II, 18 auch liberale Zeitungen (unverläßlich); LEISCHING 1882, 17f.

⁵⁹ FRANKFURTER 1893, 6.

⁶⁰ Vgl. in diesem Buch S. 63f.

⁶¹ Politischer Studenten-Courier, No. 34, 29. Juli 1848, Leitartikel „FÜSTER als Cultus-Minister“. In Nr. 62 dieser Zeitung vom 31. August 1848 wurde er in einem Artikel über „Die österreichische Revolution und ihre Männer“ als „Freiheitsmann“ geschildert und „das herzliche Anschließen an die akademische Legion“, „sein tiefes, schönes, deutsches Gemüth“, „sein makelloser Wandel, sein edler Charakter“, seine Offenherzigkeit, Würde und Freundlichkeit gerühmt. „Mit einem Worte: FÜSTER ist nicht Pfaff, sondern Priester“. – Die Kopien dieser beiden Artikel des „Studenten-Couriers“ verdanke ich Herrn Prof. HORST PFEIFFLE (Wirtschaftsuniversität Wien).

⁶² E. LEISCHING 1882, 24. MOLISCH 1925, 92 charakterisiert ihn treffend „als einen oft unklaren Schwärmer“, der „wenig politischen Blick besaß“.

der Pädagogik befaßt“. Allerdings hat er in der Rückschau zugegeben, daß FEUCHTERSLEBEN, „mit dem sich zu vergleichen die größte Unbescheidenheit wäre“, geeigneter gewesen ist. Tatsächlich haben weder der Hof noch die Kirche an ein Ministeramt für den verhaßten FÜSTER gedacht: „Dem Hofe galt ich für ROBESPIERRE, der Geistlichkeit für LUTHER“.⁶³ Er war ein beredsamer Schwärmer mit „glühende(r) Begeisterung für die Sache der Freiheit“, aber mit wenig politischem Weitblick und praktischem „Sinn für das unmittelbar Notwendige“⁶⁴.

Im Reichstag gehörte FÜSTER zur kleinen Gruppe der äußersten Linken. Er wurde zwar zum Mitglied des Schul- und Unterrichtsausschusses gewählt, aber viel angefeindet und zunehmend isoliert. Er hat sich auf drei Reden beschränkt, in denen er unter anderem warmherzig, aber sachlich und klar für Menschenrechte und Demokratie in den italienischen Provinzen und für Humanität und Gerechtigkeit gegenüber jüdischen Mitbürgern eingetreten ist.⁶⁵ Nachdem die Regierung auf dem Wege zum Neo-Absolutismus am 7. März 1849 den Reichstag in Kremsier gewaltsam aufgelöst hatte, wurde FÜSTER wegen des Verbrechens des Hochverrates steckbrieflich gesucht. Mit Hilfe von Freunden gelang ihm die Flucht über Ratibor und Breslau nach England.

Aus der Emigration hat er sich 1849 mit einem „Hirtenbrief an die Wiener akademische Legion und ihre Freunde“ gewendet und zur Fortsetzung des Kampfes gegen „die Freiheitsmörder“ und ihre „Henkerheere“ aufgerufen: „Rache ist jetzt Pflicht, Schonung Sünde! Keine Schonung mehr!“ Als Rechtfertigung dafür galt ihm der „Eidbruch des Kaiserhauses“. Als Hauptgegner der „Demokraten“ wurden das Heer und „die Pfaffen“ genannt. Beklagt wurde „die Verfinsterungs-Erziehung“ im Vormärz: „Wollte man im Ausland einen unwissenden Menschen bezeichnen, nannte man ihn einen Oesterreicher“; „Die religiöse

⁶³ FÜSTER 1850, II, 20f.

⁶⁴ E. LEISCHING 1882, 16. Nach ENDRES (1947, 101) rief er am 26. Mai 1848 mit feurigen Worten erfolgreich zum Widerstand gegen die von der Regierung befohlene Auflösung der „Akademischen Legion“ auf. Nach KAISER (1948, 112) versuchte er am 24. August „in sichtlich trunkenem Zustande“ vergeblich, die Legion gegen die von der Regierung befohlene Auflösung des provisorischen „Sicherheitsausschusses“ zu mobilisieren. Diese und andere Aktivitäten haben am 3. März 1849 zur Anklage wegen Hochverrates und zu seiner Flucht ins Ausland geführt (vgl. E. LEISCHING 1882, 25ff.).

⁶⁵ Die drei Reden vom 29. Juli, 13. September und 5. Oktober 1848 sind vollständig abgedruckt bei E. LEISCHING 1882, 18–22.

Heuchelei wuchert kaum in einem Lande so mächtig als in Oesterreich“; der „Servilismus“ der höheren Klassen sei schändlich. Nach dem Muster päpstlicher und bischöflicher Hirtenbriefe beginnt dieses politische Pamphlet recht schwülstig wie folgt: „ANTON FÜSTER, durch das Vertrauen und die Liebe der ruhmgekrönten Studenten Wiens und ihrer Kampfgenossen Feldkaplan der Legion, entbietet aus der Fremde allen Mitgliedern der Legion, seinen innigst geliebten Brüdern und Söhnen, Gruß und Kuß im Namen der Freiheit und der Liebe!“⁶⁶

Aus England hat sich FÜSTER im Oktober 1849 in die USA abgesetzt und zunächst in Boston und ab 1853 in New York ein neues Wirkungsfeld als Sprachlehrer gefunden. Er hat neben den klassischen Sprachen auch das Französische, Englische, Italienische, Spanische, Polnische, Russische und Slovenische „mehr oder minder vollkommen beherrscht“. In New York erteilte er an der von Deutschen gegründeten „Sonntagsschule für freie sittliche Bildung“ Unterricht in der Sittenlehre und leitete die von einem Verein gegründete „Freie deutsche Schule“ vier Jahre lang als deren erster Direktor. 1876 ist FÜSTER nach Österreich zurückgekehrt. Freunde aus dem Kreis der Deutschen Studentenschaft haben für seinen Lebensunterhalt gesorgt. Die Burschenschaften und die deutsch-nationalen Vereine haben ihn als Helden verehrt, aber auch der jüdische Oberkantor SALOMON SULZER (1804–1890) und die Sozialdemokraten VICTOR ADLER (1852–1918) und ENGELBERT PERNERSTORFER (1850–1918) haben ihn gewürdigt⁶⁷. Am 12. März 1881 ist er im Alter von 73 Jahren in Wien gestorben. Auf dem Zentralfriedhof erinnert an ihn eine Büste in Predigerpose⁶⁸.

FÜSTER hat viel Beachtung als revolutionärer Priester⁶⁹ und Politiker gefunden, aber wenig als Pädagoge. Er gehörte nach MILDE und EXNER – freilich im Range weit unter ihnen – zu den ganz seltenen Lehrern der Erziehungskunde des Vormärz, die auch publizistisch etwas geleistet haben. Gedruckt liegt allerdings zur Pädagogik nur ein einziges Buch im Umfang von 333 Seiten vor: „Mentor des studirenden Jünglings. Anleitung zur Selbstbildung“. Es ist erst 1848 nach der Revolution erschienen, aber zweifellos früher entstanden. Es enthält folgende Widmung: „Der sieggekrönten hochherzigen akademischen Legion widmet in Treue und Dankbarkeit dieses Werk Ihr Feldka-

⁶⁶ FÜSTER 1849, 15f., 9, 11, 6, 9, 11, 3.

⁶⁷ E. LEISCHING 1882, 27ff.

⁶⁸ Abbildung bei E. LEISCHING 1882.

⁶⁹ „Kein anderer Geistlicher (hat) eine solche Flut von Flugschriften hervorgerufen“: OTRUBA 1970, 268 mit Belegen 298/299 (Fußnote 34).

plan“. Nach dem Namen des Verfassers wird dessen Amt fälschlich wie folgt angegeben: „k.k. Professor der Religionswissenschaft und der allg. Erziehungskunde an der Hochschule zu Wien, Feldkaplan der akademischen Legion“. Falsch ist daran – wie früher ausgeführt – die Selbstbezeichnung als Professor der Erziehungskunde an der Wiener Universität. Er war dort amtlich nur Professor der Religionswissenschaft und akademischer Prediger⁷⁰. Diese hier und in seinen Memoiren⁷¹ verbreitete Täuschung hat mangels Quellenstudium häufig zu falschen Angaben in den ihm gewidmeten Biographien geführt⁷².

Subjektiv hat sich FÜSTER allerdings zu Recht wissenschaftlich stets primär als Lehrer der Pädagogik verstanden. In der Vorrede zu seinem Buch hat er sich auf „Erfahrungen einer mehr als zwanzigjährigen Beschäftigung mit der Erziehung“ berufen, die er in diesem Werk niederlege. Es ist in vier Hauptstücke gegliedert, welche die physische, intellektuelle, sittliche und staatsbürgerliche Bildung und Selbstbildung behandeln. FÜSTER bietet hier eine populäre christlich-humanistische Moral-, Klugheits- und Selbstbildungslehre in der gefühlvoll appellierenden Sprache des Predigers. Sie lehnt sich – wie regierungsamtlich vorgeschrieben – stark an MILDE an, bezieht aber mit weitem Horizont auch FENELON, HERDER, JEAN PAUL, NIEMEYER, SAILER, HIRSCHER, BENEKE, SCHWARZ, HEGEL und FEUCHTERSLEBEN ein.

Im Abschnitt über die „Bildung der Anlagen durch die besondern philosophischen Wissenschaften“ spricht er auch kurz über die „Erziehungswissenschaft“ als „Anwendung der Philosophie in dem wichtigsten Geschäfte auf Erden, in der Erziehung“. „Die Wissenschaft, von der die Erziehung den Grund, die Regelung empfängt, ist unstreitig die wichtigste, erhabenste“. „Erzieher der Menschen zu werden, ... dazu befähigt das Studium der Erziehungswissenschaft“⁷³. Dieser unkritische, die Wirklichkeit romantisch verklärende Zug durchzieht seine Texte bis zum letzten gedruckten Vortrag über „Die Bildung in den Vereinigten Staaten Amerikas“ von 1878.

⁷⁰ Vgl. Taschenbuch der Wiener k.k. Universität für das Jahr 1848, 31 und 90f. AUW.

⁷¹ Vgl. FÜSTER 1850, I, Vorrede: „Im September 1847 kam ich von Görz, wo ich als Professor der Religionswissenschaft und der allg. Pädagogik acht Jahre verlebte, *in gleicher Eigenschaft* an die Wiener Universität“ (Hervorhebung vom Verfasser). Ähnlich ungenau I, 78.

⁷² Vgl. u.a. WURZBACH 1859, 5, 27; ÖBL, 1, 1957, 382; Österreich Lexikon 1995, I, 366; DAW, Personaldaten ANTON FÜSTER.

⁷³ FÜSTER 1848, 121.

In seinen „Memoiren vom März 1848 bis Juli 1849. Beitrag zur Geschichte der Wiener Revolution“ (1850) hat FÜSTER erwähnt, daß ihm „die österreichische Regierung nebst andern Sachen“ auch sein „Werk über allgemeine Pädagogik ... geraubt hat“⁷⁴. Über das Schicksal dieses durch die „österreichische Standrechts-Regierung“⁷⁵ beschlagnahmten Manuskriptes ist nichts bekannt. FÜSTER hat aber auf dessen gedanklicher Grundlage weitgehend aus dem Gedächtnis ab Ostern 1850 in Boston den Text für ein geplantes Buch über „Erziehung im Geiste der Freiheit“ geschrieben, mit dem er „zur Auferstehung des deutschen Volkes beitragen“ wollte. Er ist im Nachlaß erhalten, aber nie veröffentlicht worden. Dieses Werk ist nach dem Vorbild von MILDE in die zwei Hauptteile „Bildungskunde“ und „Heilkunde“ der Seelenvermögen gegliedert. Es beleuchtet, was er als „Erziehungskunde“ vorgetragen haben dürfte, und kommt über eine populäre Praktische Pädagogik ohne kritischen Anspruch nicht hinaus. Erhalten sind auch noch drei weitere Manuskripte: „Reden über Religion. An die gebildeten unter ihren Verehrern“, „Memoiren. 28 Jahre in der Verbannung. Lehr- und Wanderjahre“, „Drei Jahre in der Heimath Oestreich nach 28 Jahren Abwesenheit in England und in Amerika verlebt“ (419 Seiten). Sie sind wegen ihrer Unklarheit und Weitschweifigkeit von geringem Wert.⁷⁶

Bevor die Erziehungskunde als Pflichtfach durch die THUNsche Gymnasial- und Universitätsreform abgeschafft wurde, ist im Studienjahr 1849/50 noch eine letzte Vorlesung darüber durch den Professor der ungarischen Sprache und Literatur JOHANN NEPOMUK REMÉLE als Supplenten gehalten worden. Er wurde am 17. November 1808 im ungarischen Ofen geboren, hat dort das Gymnasium besucht und an der Universität Pest die philosophischen Studien absolviert. Schon damals gehörte sein Interesse der Sprachforschung, aber auf Wunsch seiner frommen Mutter begann er 1825 in Raab das Studium der Theologie. Er hat es drei Jahre später nach dem Tod der Mutter aufgegeben und sich ganz dem Studium der ungarischen Sprache zugewendet. Ab 1834 war er in Wien drei Jahre lang als Lehrer an der privaten Erziehungsanstalt des FERDINAND WEIDNER beschäftigt. Ab 1841 hat er an der Wiener Universität über ungarische Sprache und Literatur vor-

⁷⁴ FÜSTER 1850, II, 20.

⁷⁵ FÜSTER in der Vorrede zum Manuskript „Erziehung im Geiste der Freiheit“ von Ostern 1850. WSLA, Nachlaß FÜSTER.

⁷⁶ Alle im WSLA, Nachlaß FÜSTER. Gründlich abwägende Analyse bei MOLISCH 1925.

getragen und der königlich-ungarischen Leibgarde Deutsch-Unterricht erteilt. 1844 erwarb er das Doktorat der Philosophie und wurde Mitglied der Philosophischen Fakultät. 1848 erhielt er die auf seinen Antrag geschaffene Lehrkanzel der ungarischen Sprache und Literatur und wurde zum korrespondierenden Mitglied der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften ernannt.

Neben seinem Beruf und Hauptfach hat sich REMÉLE auch erziehungs- und sozialpolitisch engagiert: als Sekretär des Frauenvereins für Arbeitsschulen in Wien. Er kümmerte sich um die Mädchenbildung für die Unterschicht als Teilaufgabe der Armenhilfe. Sein 1856 erschienenes Buch „Über den Werth der Arbeitsschulen und die Mittel, diese zum Wohle der Menschheit zweckmäßig einzurichten“ vermittelt ein anschauliches Bild der damals vorhandenen Anstalten und gibt praktische Empfehlungen zu deren Einrichtung, Schulordnung, Lehrplan und Unterrichtsmethoden. REMÉLE ist am 28. Juli 1873 im Alter von 64 Jahren in Wien gestorben⁷⁷.

REMÉLE hat im August 1850 an das philosophische Dekanat das Gesuch gerichtet, seine Supplentur der Erziehungskunde auch auf das Studienjahr 1850/51 auszudehnen. Falls eine Besetzung dieses Lehrfaches durch einen außerordentlichen Professor geplant sein sollte, möge man ihn berücksichtigen. Falls jedoch die Vertretung dieses Faches durch einen Privatdozenten vorgesehen sein sollte, bat er um seine Habilitierung als solcher auf Grund seines beigelegten Manuskriptes über Erziehungskunde und seines Doktorgrades. In der politischen und hochschulreformerischen Übergangsperiode jener Zeit wurde damit eine „Prinzipienfrage“ aufgeworfen, die das Dekanat dem Unterrichtsministerium zur Entscheidung vorgelegt hat. Das damals noch bestehende Universitäts-Consistorium hatte sich am 21. September 1850 für die Fortsetzung der Supplierung um ein weiteres Jahr ausgesprochen, weil dieses „wichtige Lehrfach an der Wiener Universität doch nicht ganz fehlen kann“.

Unterrichtsminister THUN hat dem Universitäts-Consistorium am 10. Dezember 1850 folgende Antwort gegeben: „Da an hiesiger Universität, in Folge der Überweisung der bestandenen beiden philosophischen Jahrgänge an die Obergymnasien, das Lehrfach der Erziehungs-

⁷⁷ FORMANEK 1933, 153ff. und Anhang, 9; ADAMEK 1984, 219f.; MAYERHOFER 1982, 232f.; eigenhändiger Lebenslauf vom 1. Jänner 1850, Bibliothek der ÖAW: „1849 übernahm ich die Suppl. der Lehrkanzel über *höhere Erziehungskunde*, die ich noch bis heute fortsetze“.

kunde durch keinen dafür bestellten Professor vertreten ist; es auch im Hinblick auf den Umfang des Gegenstandes und die dafür erforderlichen Vorlesestunden im Allgemeinen unstatthaft erscheint, dafür einen eigenen Professor anzustellen,“ solle das Consistorium „den philosophischen Lehrkörper auffordern, sich ungesäumt zu äußern, ob dieses Lehrfach einer Vertretung bedürfe, wie mit Beachtung der bestehenden Verhältnisse der Universität für den Vortrag desselben zweckmäßig zu sorgen und ob dies insbesondere nicht dadurch zu erreichen wäre, daß von Zeit zu Zeit – nach dem sich herausstellenden Bedürfnisse – und wenigstens in jedem dritten Semester ein Mitglied des philosophischen Lehrkörpers gegen Honorar seiner Zuhörer über dieses Lehrfach lehren würde, wozu die an der Universität befindlichen Lehrer der Philosophie vorzugsweise berufen erscheinen“. ⁷⁸ Mit diesem Dekret ist die erste Periode der Pädagogik als Lehrfach an den österreichischen Universitäten abgeschlossen worden.

Blickt man auf die Geschichte des Faches „Erziehungskunde“ zwischen 1805 und 1850 zurück, dann fällt Folgendes auf. Außer MILDE und FÜSTER hat keiner seiner 13 Lehrer literarisch etwas zu ihm beigetragen. Das wurde auch nicht erwartet, weil jedem vorgeschrieben war, sich an MILDES Lehrbuch zu halten. Niemand hat es länger als sechs Jahre gelehrt, mancher nur ein Jahr. Die durchschnittliche Lehrtätigkeit betrug rund dreieinhalb Jahre. Das Fach scheint wenig anziehend und schwer zu besetzen gewesen zu sein. Als Vorbildung genügte das Studium der Theologie. Auf dem Berufsweg seiner geistlichen und weltlichen Vertreter war und blieb es eine Nebensache. Niemand hat die Arbeit für dieses Fach als Lebensaufgabe angesehen. Niemand hätte allein von dem geringen Einkommen leben können, das mit ihm verbunden war. An Forschung und planmäßige Förderung von Nachwuchs für die akademischen Lehrämter der Erziehungskunde wurde nicht gedacht. Man begnügte sich mit Geistlichen, die als Seelsorger, Prediger und Religionslehrer erfolgreich waren, oder mit Laien, die sich als Lehrer an Gymnasien oder anderen Schulen pädagogische Erfahrungen und Kenntnisse erworben hatten.

Nach 1850 ist in der reformierten Philosophischen Fakultät diese seelsorglich-schulpraktisch orientierte Lehrweise der Erziehungskunde, die aus der Pastoraltheologie hervorgegangen ist, abgerissen. Von nun an heißt das Fach „Pädagogik“ und wird als Teil der Praktischen Philosophie betrachtet. Es wurde aber wenig geschätzt und nur selten

⁷⁸ AUW, Universitäts-Consistorium, Prot. Nro. 2195 und 2996.

gelehrt. Zwischen 1850 und 1865 haben nur fünf Vorlesungen darüber stattgefunden. Von 30 Semestern blieben also 25 ohne jedes Lehrangebot in Pädagogik. Das lag hauptsächlich daran, daß die Pädagogik ihre Stellung als Pflichtfach verloren hatte. Deshalb brauchte man für sie keinen Fachvertreter mehr. Es stand im Belieben der Philosophieprofessoren, manchmal auch eine pädagogische Vorlesung anzubieten. Das ist dreimal durch FRANZ LOTT, einmal durch SIGMUND BARACH-RAPPAPORT und einmal durch ROBERT ZIMMERMANN geschehen⁷⁹.

FRANZ KARL LOTT hat im Sommersemester 1852 und im Wintersemester 1854/55 zweistündig über „Allgemeine Pädagogik“ gelesen, im Sommersemester 1863 dreistündig über „Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Mittelschule“.

LOTT wurde am 18. Jänner 1807 in Wien geboren und hat nach dem Besuch des Akademischen Gymnasiums Rechtswissenschaft studiert. Nach einem Praktikanten-Jahr beim Kriminalsenat hat er sich ins Privatleben zurückgezogen und auf das Lehramt der Philosophie vorbereitet. Das Studium der „Einleitung in die Philosophie“ von JOHANN FRIEDRICH HERBART (1776–1841) hat ihn so begeistert, daß er 1838 mit seiner Familie nach Göttingen zog, um bei ihm zu studieren. Er hat in Göttingen promoviert und wurde dort 1843 Privatdozent, 1848 außerordentlicher Professor der Philosophie. 1849 wurde er auf Initiative der Unterrichtsreformer FRANZ EXNER und HERMANN BONITZ nach Wien berufen und hat bis 1872 Praktische Philosophie und Psychologie im Sinne HERBARTS gelehrt. Durch HERBART hat er auch Interesse an der Pädagogik gewonnen. 1864/65 hat er die erste Wiener Habilitation für dieses Fach gefördert und 1870 die Ernennung des Privatdozenten THEODOR VOGT zum ersten Professor der Pädagogik. Zwischen 1858 und 1862 hat er viermal ein fünfstündiges Kolleg über „Psychologie mit Berücksichtigung der Pädagogik“ gehalten. Nach der Habilitation seines Schülers VOGT hat er die pädagogischen Vorlesungen diesem überlassen. Obwohl er wenig – zur Pädagogik gar nichts – publiziert hat, wurde er 1860 zum Korrespondierenden Mitglied der Akademie der Wissenschaften gewählt. Am 15. Februar 1874 ist er im Alter von 67 Jahren in Görz gestorben⁸⁰.

Der Privatdozent KARL SIGMUND BARACH-RAPPAPORT hat im Wintersemester 1861/62 eine zweistündige Vorlesung „Darstellung der philosophischen Pädagogik KANTS, FICHTES, HERBARTS und HEGELS“ ge-

⁷⁹ ALTENHUBER 1949, 23f.

⁸⁰ A. WIESER 1950, 70ff. und 17ff; ADAMEK 1984, 293ff.

halten. Er wurde am 17. April 1834 in Lemberg geboren, hat in Gießen promoviert und sich 1861 in Wien für Philosophie habilitiert. Am 20. Juli 1870 wurde er zum ordentlichen Professor der Philosophie an der Universität Lemberg ernannt. Als dort auf Grund der Sprachenverordnung vom 4. Juli 1871 die Vorlesungssprache von Deutsch auf Polnisch und Ruthenisch (Ukrainisch) als galizische Landessprachen umgestellt wurde⁸¹, bat er um Versetzung an die Universität eines Kronlandes mit deutscher Sprache. Um diese Zeit erhielten die Universitäten Graz und Innsbruck je eine zweite philosophische Lehrkanzel, um endlich wieder Vorlesungen über Pädagogik einzuführen. BARACH-RAPPAPORT wurde am 14. August 1871 zum ordentlichen Professor der Philosophie an der Universität Innsbruck ernannt mit der Verpflichtung, „in jedem Wintersemester ein mehrstündiges Kolleg über Pädagogik zu lesen“. Zu seinen Gunsten wurde von Unterrichtsminister JOSEF JIREČEK (1825–1888) angeführt, er habe „als ehemaliger Dozent an der Wiener Universität öfters Kollegien über Pädagogik mit Beifall gelesen“⁸². Das entsprach nicht den Tatsachen: es war nur ein einziges Kolleg über Philosophie der Erziehung, das ihm den Weg zu der die Pädagogik einschließenden Professur geöffnet hat. Er war und blieb ein reiner Philosoph neu-kantianischer Richtung ohne pädagogische Interessen und Schriften. Er ist am 9. März 1885 im Alter von 50 Jahren in Innsbruck gestorben⁸³.

ROBERT ZIMMERMANN hat im Sommersemester 1864 vierstündig über „Geschichte der Pädagogik“ gelesen. Er war der bedeutendste Vertreter der Philosophie HERBARTS in Österreich und ein ungewöhnlich vielseitiger philosophischer Autor, hat aber zur Pädagogik nichts Wesentliches beigetragen⁸⁴. Geboren am 2. November 1824 in Prag, hat er dort bei BOLZANO und EXNER Philosophie und in Wien Physik, Chemie und Astronomie studiert, war Assistent an der Wiener Universitäts-Sternwarte, im Revolutionsjahr 1848 Mitglied der Studentenlegion und hat sich 1849 als erster Privatdozent für Philosophie in Wien habilitiert. Er wurde noch im gleichen Jahr außerordentlicher Professor der Philoso-

⁸¹ Vgl. LÜDTKE und BEUGEL 1911, 107.

⁸² Majestätsvortrag vom 27. Juli 1871, AVA/MCU 9536/1871. Zitiert nach GOLLER 1989, 55f. (Hervorhebung vom Verfasser).

⁸³ Nach A. WIESER 1950, 85ff. und 26; GOLLER 1989, 55ff.; vgl. auch in diesem Buch Bd. 2, IV, 2.

⁸⁴ Konzentrierte Darstellung seiner philosophischen Pädagogik unter dem Namen „Bildekunst“ bei ZIMMERMANN 1882, 283–293. Über die pädagogische Relevanz seiner Ästhetik vgl. PFEIFFLE 1995, bes. 325ff.

phie an der Universität Olmütz, 1852 Ordinarius in Prag und kam 1861 als ordentlicher Professor der Philosophie wieder nach Wien, wo er bis 1896 gewirkt hat. Er hat durch BERNARD BOLZANO und FRANZ EXNER, einen Anhänger HERBARTS, zur Philosophie gefunden⁸⁵ und ist als scharfer Kritiker an der spekulativen Methode mit HERBART für Realismus und Nüchternheit eingetreten. „Gedanken zu haben, reicht nicht hin, da nur deutlich Gedachtes uns fördern kann“. Sein besonderes Interesse galt der neueren Philosophiegeschichte, der Ästhetik sowie der Rechts- und Moralphilosophie. ZIMMERMANN wurde 1869 wirkliches Mitglied der Akademie der Wissenschaften und war ab 1879 Direktor der wissenschaftlichen Prüfungskommission für Kandidaten des Mittelschullehramtes. Auch er hat wie LOTT den Ausbau der Pädagogik unter VOGT gefördert. Mit Unterstützung der Akademie hat er 1877 eine Sammlung ungedruckter „Briefe von und an HERBART“ aus dessen Nachlaß herausgegeben. Am 31. August 1898 ist er im Alter von 73 Jahren in Prag gestorben⁸⁶.

Wenn die Pädagogik an der Philosophischen Fakultät auch lange vernachlässigt worden ist, so hat das Unterrichtsministerium diesen Zustand doch schon bald als reformbedürftig betrachtet. Als Unterrichtsminister THUN-HOHENSTEIN Ende Jänner 1857 bei Kaiser FRANZ JOSEPH im Widerspruch zum Finanzministerium für eine dritte philosophische Lehrkanzel in Wien eintrat, bedauerte er, daß die Pädagogik nicht mehr durch eine Lehrkanzel vertreten sei, und meldete Bedarf dafür an⁸⁷. Da der Staat jedoch in einer finanziellen Dauerkrise steckte, ist dieses Reformvorhaben lange unerledigt geblieben. Der neue Anfang wurde mit THEODOR VOGT gemacht.

3. ERSTE HABILITATION UND ERSTE PROFESSUR FÜR PÄDAGOGIK: THEODOR VOGT: 1865–1906

VOGT ist an der Universität Wien 41 Jahre lang für die Pädagogik zuständig gewesen, davon 35 Jahre als Inhaber der ersten österreichischen Professur für dieses Fach an einer Philosophischen Fakultät der neuen Art, wie sie aus der Reform von 1848/49 hervorgegangen ist. Wegen des Ranges der Kaiserstadt und ihrer Universität war sie die

⁸⁵ ZIMMERMANN 1882, IX.

⁸⁶ A. WIESER 1950, 74ff.; ADAMEK 1984, 293ff.; JOHNSTON 1974, 291ff.

⁸⁷ A. WIESER 1950, 19f.

inoffizielle Leit-Professur für die ganze Donau-Monarchie. Im Jahre 1877 hat VOGT das Pädagogische Seminar gegründet – nach WILLMANN'S Gründung in Prag (1876) das zweite an einer österreichischen Universität. Er hat bis zu seinem Tod das philosophische System von HERBART und dessen Pädagogik in der Fortbildung von TUISKON ZILLER (1817–1882) vertreten. Unter den Wiener Hochschullehrern war er der letzte Anhänger des Herbartianismus, der seit der Mitte des 19. Jahrhunderts an den österreichischen Universitäten in der Philosophie dominiert hatte¹.

Was abkürzend „*Herbartianismus*“ genannt wird², hat philosophische und pädagogische Erscheinungsformen. HERBART war in erster Linie Philosoph und hat im Widerspruch zur spekulativen Philosophie des deutschen Idealismus von FICHTE und HEGEL erkenntnistheoretisch eine realistische Auffassung vertreten. Er hat großen Wert gelegt auf genaue Analyse der Bewußtseinstatsachen, gründliche Bearbeitung der Begriffe, scharfe logische Argumentation und eine nüchterne klare Sprache. Sein philosophisches Werk hat jedoch erst nach seinem Tode größeren Einfluß gewonnen. In Österreich waren es die Philosophie-Professoren FRANZ EXNER (1802–1853), FRANZ LOTT (1807–1874), ROBERT ZIMMERMANN (1824–1898) und WILHELM VOLKMANN (1821–1877), die seine Ideen verbreitet haben, unterstützt von dem aus Preußen herbeigerufenen Altphilologen HERMANN BONITZ (1814–1888).

BONITZ und EXNER haben 1849 den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich“ ausgearbeitet, der die Reform der österreichischen Mittelschulen eingeleitet und mehr als ein Jahrhundert lang ihre ideelle Grundlage gebildet hat³. Der Organisationsentwurf steht HERBART'S Philosophie nahe und hat ihr mit der Einführung des Schulfaches „Philosophische Propädeutik“ auch im höheren Schulwesen für Jahrzehnte Einflußmöglichkeiten gesichert⁴. EXNER war seit 1848 im neu geschaffenen Unterrichtsministerium als Referent nicht nur für das Schulwesen, sondern auch für die Reorganisation der Universitäten im Ganzen und die Philosophischen Fakultäten im Besonderen zuständig. In diesem Amt hat er bei Berufungen von Philosophie-Professoren solche mit HERBART'Scher Grundorientie-

¹ Vgl. WINTER 1968, 264ff.

² Vgl. OESTERREICH 1923, 262–273; WINTER 1969, 190ff.; GÖNNER 1969.

³ Vgl. in diesem Buch S. 65; FRANKFURTER 1893.

⁴ Vgl. FRANK 1908, 273.

rung gefördert⁵ und dabei ist es auch nach seinem frühen Tod jahrzehntelang geblieben. Ähnlich wie HEGEL in Preußen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts das Ansehen eines Staatsphilosophen genossen hat, ist HERBART in der zweiten Hälfte zum maßgebenden Philosophen Österreichs geworden⁶.

HERBART ist aber auch Pädagogiker gewesen und hat durch sein Ansehen als Philosoph wesentlich dazu beigetragen, daß die Pädagogik in den Kreis der Fächer aufgenommen wurde, die an den Universitäten vertreten sind. Er hat selbst ein System der Pädagogik geschaffen, das in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wie kein anderes vorher und nachher Ansehen und Einfluß gewonnen hat. Dieses System hat aber neben Vorzügen auch Schwächen gehabt. Es stützte sich auf eine Psychologie, die nicht allein auf Erfahrung, sondern auch auf Metaphysik und Mathematik gegründet war. Es war intellektualistisch, formalistisch und individualistisch. Es war mehr an der Familien- und Hauslehrer-Erziehung orientiert als an der Schulerziehung⁷. Seine Schüler und Anhänger haben diese Mängel teils kritisiert und überwunden, teils kaum als solche bemerkt. So sind die Pädagogiker, die sich auf HERBART berufen und an ihn anknüpfen, keine einheitliche Gruppe. Wie HERBART selbst als Wissenschaftler Bindungen an eine Lehrautorität abgelehnt und die kritische Prüfung aller Behauptungen gefordert hat, so sind seine besten kritischen Anhänger wie LUDWIG STRÜMPPELL (1812–1899), KARL VOLKMAR STOY (1815–1885), THEODOR WAITZ (1821–1864) und OTTO WILLMANN (1839–1920) auch ihm gegenüber verfahren. Innerhalb der breiten Strömung des pädagogischen Herbartianismus⁸ hat sich jedoch unter TUISCON ZILLER eine engere Richtung vermeintlich orthodoxer Herbartianer gebildet. ZILLER hat mit ihnen 1868 den „Verein für wissenschaftliche Pädagogik“⁹ gegründet, zu dessen Hauptstützen von Anfang an VOGT gehört hat.

THEODOR VOGT ist am 25. Dezember 1835 in Schirgiswalde in der Oberlausitz (Sachsen) als Sohn eines Landarbeiters geboren und katholisch getauft worden. Er war das älteste von fünf Kindern. Die Notlage

⁵ Vgl. Akademischer Senat der Wiener Universität 1898, 271ff.

⁶ Vgl. WINTER 1969, 191.

⁷ „Über die Dunkelheit der ‚Allgemeinen Pädagogik‘ Herbarts“ vgl. WILLMANN: Werke, Bd. 3, 1971, 205–227; über „Stärke und Schwäche der Herbartischen Didaktik“ WILLMANN 1912, 31–38; vgl. auch ZIEGLER 1917, 341f.

⁸ Als Führer durch die ältere deutsche HERBART-Literatur vgl. ZIMMER 1910.

⁹ Vgl. FRANKE 1909; kritisch SALLWÜRK 1886, 25ff.; zur Geschichte des Vereins H. MAIER 1940.

seiner Eltern brachte es mit sich, daß er von klein auf zur Hilfe bei Haus- und Feldarbeiten herangezogen und für ein Handwerk bestimmt wurde. Er besuchte täglich nur drei Stunden die örtliche Pfarrschule, erhielt aber dort neben dem Elementarunterricht auch solchen in Musik, insbesondere Gesang und Violine. Weil er durch gute Lernerfolge Talent bewies, überredete sein Lehrer die Eltern dazu, ihn als Sängerknaben in der königlichen Hofkapelle Dresden unterzubringen. Er wurde 1848 in das Kapellknaben-Institut aufgenommen und hatte von dort aus Gelegenheit, das katholische Progymnasium zu besuchen. Als er zwei Jahre später wegen Stimmbruch ausscheiden mußte, hat ihm ein geistlicher Lehrer einen Platz im Wendischen Seminar in Prag verschafft, dessen Träger das Domkapitel von Bautzen war und das der Vorbereitung auf den Priesterberuf diente. Von dort aus hat er das staatliche Gymnasium auf der Kleinseite in Prag besucht. Im Seminar ist er durch Übungen „im Singen, Deklamieren und Halten freier Vorträge ... mannigfach gefördert“ worden. Da er sich jedoch nicht zum Priester berufen fühlte, hat er das Seminar schon zwei Jahre vor der Matura verlassen. Er hat seinen Lebensunterhalt als Erzieher der beiden Söhne eines Arztes verdient und zugleich seine Gymnasialstudien zu Ende geführt.

Im Alter von 21 Jahren hat er 1857 an der Universität Wien mit dem Studium der klassischen Philologie (bei BONITZ) und der Philosophie begonnen. Wirtschaftlich hat er sich durch die Erteilung von Musikunterricht mühsam über Wasser gehalten. „In den ersten zwei Jahren hinderte mich der Mangel an aller Unterstützung und meine äußere Notlage, welche mich bis zur Ertragung von Hunger und Kälte zwang, sowie der durch Privatunterricht herbeigeführte übermäßige Zeitverlust, die Studien so zu betreiben, wie ich es gewollt hätte“. Danach hat sich VOGT ausschließlich dem Studium der Philosophie gewidmet und ist darin durch die Professoren LOTT und ZIMMERMANN gefördert und für HERBART gewonnen worden¹⁰. LOTT war ein direkter Schüler von HERBART. VOGT hat ihn nach seinem Tod in einer Broschüre gewürdigt (1874) und auch seine „Metaphysik“ (1880) und seine „Einleitung in die praktische Philosophie“ (1884) herausgegeben. 1862 hat er sein Studium mit der Promotion abgeschlossen – ohne Disserta-

¹⁰ Nach einem eigenhändigen „Curriculum vitae“ im AVA, 4 Phil VOGT 3795/1865. Kurz-Biographien bei BEYER 1903, 334f. und FALBRECHT 1908 (mit Foto).

tion, weil diese damals noch nicht erforderlich gewesen ist¹¹. Eine Lehramtsprüfung hat er nicht abgelegt. Er war zwar als Hauslehrer tätig, aber eigene Unterrichtserfahrung in Schulen hat ihm gefehlt¹².

Schon zwei Jahre nach der Promotion hat sich VOGT an der Universität Wien um die Zulassung zur *Habilitation für Pädagogik* beworben. Grundlage dafür waren zwei Abhandlungen: ein handschriftlicher Text im Umfang von 44 Seiten über „PLATON'S Pädagogik nach ihren Hauptpunkten“¹³ und ein gedruckter Aufsatz „Der Dualismus in der Psychologie“ im Umfang von 10 Seiten. Die Probe-Vorlesung wurde über „ROUSSEAUS Emile“ gehalten. Die Habilitation ist am 2. März 1865 erfolgt und am 20. April 1865 vom Unterrichtsministerium bestätigt worden. Es war die *erste Habilitation für das Fach Pädagogik an einer österreichischen Universität*.

Noch im Jahre 1865 ist VOGT nach Leipzig gereist, um ZILLER, den Begründer der HERBARTSchen Schule der Pädagogik¹⁴, kennen zu lernen. Daraus hat sich eine enge Freundschaft ergeben, durch die VOGT lebenslang auf ZILLERS Pädagogik samt deren Einseitigkeiten und Schwächen festgelegt geblieben ist.

VOGTS erste Vorlesung im Sommersemester 1865 ging über „Allgemeine Pädagogik“ und wurde von 10 Hörern inskribiert. Im Wintersemester 1865/66 bei der „Unterrichtslehre“ waren es schon 49 Hörer. Es folgten bis 1870 abwechselnd Kollegs über „Allgemeine Pädagogik“, „Gymnasialpädagogik“ und „Geschichte der Pädagogik“ mit 21 bis 87 Hörern¹⁵. Da an der Universität Wien damals außer VOGT niemand Pädagogik lehrte und dieses Fach als wichtig für die Ausbildung der Mittelschullehrer galt, bewilligte das Unterrichtsministerium für VOGT schon 1866 ausnahmsweise eine regelmäßige Vergütung. Im Jahre 1868 hat VOGT seine Lehrbefugnis auf Grund des Buches „Form

¹¹ Die Vorlage einer wissenschaftlichen Abhandlung ist erst durch die Rigorenordnung für die philosophischen Fakultäten vom 15. April 1872 vorgeschrieben worden. Bis dahin galt für die Erlangung des philosophischen Doktorgrades noch das Studien-Hofcommissions-Decret vom 7. Jänner 1809, das nur drei Rigorosen aus 1. theoretischer und praktischer Philosophie, 2. Mathematik und Physik, 3. allgemeiner Weltgeschichte vorgeschrieben hat. Vgl. LEMAYER 1878, 261ff.

¹² ALTENHUBER 1949, 40.

¹³ Original im AUW. Habilitations-Akt VOGT.

¹⁴ Zu ihr vgl. WOLFF 1913; G. WEISS 1928, 228ff. Eine Bibliographie der riesigen Literatur zur Philosophie HERBARTS und seiner Schule bei FLÜGEL 1906; zur Pädagogik HERBARTS und seiner Schule bei C. ZIEGLER 1906.

¹⁵ Verzeichnis der Vorlesungen des Dr. THEODOR VOGT. Beilage zum Kommissions-Bericht vom 9. Juli 1870. AVA.

und Gehalt in der Aesthetik“ (1865) auf das Fach Philosophie – mit Ausnahme der Geschichte der Philosophie – erweitern lassen.

Auf Initiative der Professoren LOTT und ZIMMERMANN hat das Philosophische Professoren-Collegium am 9. Juli 1870 beschlossen, die Ernennung von VOGT zum *außerordentlichen Professor der Pädagogik* zu beantragen. Da für Pädagogik noch keine Lehrkanzel vorhanden war, die zu besetzen gewesen wäre, ist auch kein Dreier-Vorschlag erfolgt, sondern es ging um eine persönliche Professur für VOGT. Ungeachtet seiner Lehrbefugnis als Privatdozent für die beiden Fächer Philosophie und Pädagogik wurde jedoch ausdrücklich gefordert, „daß diese Professur als eine der Pädagogik bezeichnet werde“¹⁶.

Im Kommissionsbericht vom 9. Juli 1870, der von LOTT stammt, wurde zur Begründung für die neue Professur folgendes gesagt: „Über Pädagogik wird längst an österreichischen Universitäten gelesen; nur wurde die bezügliche Professur, da sie *allein* nicht hinlänglich beschäftigte, dem Professor eines *andern* Faches übertragen, – in der Regel wohl dem damaligen Religionsprofessor; später in Wien“ dem Philosophieprofessor JOHANN PEITHNER VON LICHTENFELS¹⁷ (1793–1866). „Unverkennbar“ sei aber jetzt eine „nicht bloß populäre, sondern in *wissenschaftlicher* Weise gepflegte Pädagogik zu gewichtvoll und zu umfänglich geworden für eine bloß gelegentliche *Nebenfunction* eines *andern* Faches“. Die „Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft“ hätten sich „gewaltig geändert“. Es sei ein kompliziertes Schulsystem entstanden, „welches *ohne* durchgebildete pädagogische und didaktische Grundsätze zu beurteilen nicht mehr möglich ist“. Früher hätte sich die Pädagogik mehr auf den einzelnen Zögling beschränken dürfen; gegenwärtig aber müsse sie „ihren Blick auf das Ganze der Gesellschaft ausdehnen“ und zugleich die Geschichte der Erziehung und der Schulen sowie deren Statistik berücksichtigen. „Über die Dimensionen eines *nebenbei* zu besorgenden Faches ist also die Pädagogik wohl hinausgewachsen“. Es wird dann ausdrücklich auf das Reichsvolksschulgesetz vom 14. Mai 1869 hingewiesen, das im § 42 besondere Lehrerkurse an den Universitäten einzurichten fordere. „Durch die Benennung der Professur als pädagogische“ solle hervorgehoben werden, „daß deren

¹⁶ Bericht des Dekans an das Ministerium für Cultus und Unterricht vom 22. Juli 1870, Z. 455. AVA.

¹⁷ Diese Behauptung trifft nicht zu. Nach ALTENHUBER 1949, 23ff. und A. WIESENER 1950, 67–70 hat PEITHNER niemals über Pädagogik gelesen.

Bestimmung *in erster Linie* die Pflege der *Pädagogik*“ sei; „eine *Beschränkung* hierauf liegt aber durchaus ferne“.¹⁸

Auf den Bericht der Fakultät vom 22. Juli hat Unterrichtsminister STREMYR schon am 9. August 1870 reagiert. Er müsse abwarten, bis „die Grundzüge festgestellt sein werden, nach denen die ... Universitäts-Seminare zur pädagogischen Ausbildung der Lehrer an Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten zu errichten wären“, die „zu Folge § 42 des Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869 und im Hinblick auf die vom Abgeordnetenhaus des Reichsrates in der letzten Session angenommene Resolution No. 9 ins Leben zu rufen“ seien. Er werde darüber bald „kommissionelle Beratungen im Schoße des Ministeriums pflegen lassen“¹⁹.

Nachdem die Enquete-Commission unter dem Vorsitz von Unterrichtsminister JIREČEK²⁰ als STREMYRS Nachfolger im Februar 1871 „sich einstimmig dafür ausgesprochen hat, daß an den Universitäten eigene Lehrkanzeln für Pädagogik und in Verbindung mit denselben pädagogische Seminare errichtet werden sollen“, hat JIREČEK dem Kaiser FRANZ JOSEPH die Ernennung von VOGT zum außerordentlichen Professor der Pädagogik an der Universität Wien vorgeschlagen²¹. Sie ist am 13. Mai 1871 erfolgt. VOGT wurde verpflichtet, „Vorträge über das Fach, für welches er bestellt ist, den bestehenden Vorschriften gemäß zu halten, und dann, wenn ein Seminar für Pädagogik an der Universität errichtet sein wird, sich an der Lösung der Aufgaben desselben zu beteiligen“²². Damit war die *erste Professur für Pädagogik in Österreich* geschaffen. Es handelte sich dabei jedoch um ein persönliches Extra-Ordinariat und noch nicht um eine „systemisierte“ Lehrkanzel. Deshalb wurde sie im regierungsamtlichen Leistungsbericht über die Errichtung neuer Lehrkanzeln ebensowenig erwähnt wie die 1872 für

¹⁸ Kommissions-Bericht an das Professoren-Collegium der philos. Fakultät der Wiener Universität vom 9. Juli 1870. AVA.

¹⁹ STREMYR an das Dekanat des philosophischen Professoren-Kollegiums der Universität Wien, Z. 7379. AUW. Vgl. in diesem Buch S. 89ff.

²⁰ Er war Minister vom 6. Februar bis 30. Oktober 1871. Ab 25. November 1871 bis 16. Februar 1880 war wiederum STREMYR Minister. Nach: Liste der führenden Persönlichkeiten der österreichischen Unterrichts (Kultus)verwaltung seit dem 23. März 1848. In: MUSIL 1948, 30–35.

²¹ Vortrag des Ministers JIREČEK für Kaiser FRANZ JOSEPH vom 17. April 1871, Z. 7379. AVA.

²² Schreiben JIREČEKS an das Professoren-Collegium vom 20. Mai 1871, Z. 5270. AUW.

WILLMANN geschaffene Professur in Prag²³. Aus beiden Universitäten wird nur über die Gründung der Pädagogischen Seminare berichtet²⁴.

Nach der Ernennung VOCHTS hätte die Pädagogik an der Universität Wien noch mehr Pflege und Anziehungskraft gewinnen können, wenn es 1872 gelungen wäre, als Nachfolger LOTTS LUDWIG STRÜMPELL auf die Lehrkanzel für Philosophie zu holen. Das Professorenkollegium der Philosophischen Fakultät hat ihn am 16. März 1872 an erster Stelle neben JULIUS BAUMANN (1840–1904) und WILHELM DILTHEY (1833–1911) zur Berufung vorgeschlagen²⁵. STRÜMPELL war von 1845 bis 1871 als Professor für Philosophie und Pädagogik an der Universität Dorpat tätig, dem kulturellen Zentrum des baltischen Deutschtums. Er hat dort ein Pädagogisches Seminar gegründet und sich große Verdienste um die Reform des baltischen Schulwesens erworben. Als im Zuge des aufkommenden Nationalismus dessen Russifizierung nicht mehr aufzuhalten war, hat er den russischen Staatsdienst verlassen und 1871 als ordentlicher Honorarprofessor an der Universität Leipzig ein neues Wirkungsfeld gefunden. In seinen Büchern „Die Verschiedenheit der Kindernaturen“ (1844), „Erziehungsfragen, gemeinverständlich erläutert“ (1869), „Psychologische Pädagogik“ (1880) und „Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder“ (1890) verband er Beobachtungsergebnisse aus der Differentiellen Kinderpsychologie mit kausalanalytisch-technologischen Überlegungen zu einer Erziehungslehre auf empirisch-psychologischer Grundlage²⁶. Die Wiener Fakultät hatte ihn zwar auf Grund seiner philosophischen Werke als Lehrer der Philosophie vorgesehen, aber er hätte auch der Pädagogik zu mehr Wirklichkeitsnähe und Ansehen verhelfen können als dies VOGT möglich war. Schon EXNER hatte STRÜMPELL zum Nachfolger als

²³ Vgl. LEMAYER 1878, 267ff. Im „Jahresbericht des k.k. Ministeriums für Cultus und Unterricht für 1871“, Wien 1872, 187 heißt es jedoch unter „Systemisirungen von Lehrkanzeln“ an der Wiener Universität: „An der philosophischen Facultät wurde eine einzige außerordentliche Professur, nämlich für *Pädagogik*, durch die Allerhöchste Entschliebung vom 13. Mai 1871 neu begründet“. Im Jahresbericht des MCU für 1872, Wien 1873, 245 heißt es bei der Prager Universität: „An der philosophischen Facultät wurden neu bestellt: ... ein außerordentlicher Professor für Philosophie und Pädagogik, mittels Allerhöchster Entschliebung vom 28. März 1872.“

²⁴ LEMAYER 1878, 285.

²⁵ Protokoll der Sitzung vom 16. März 1872, Zl. 379. AUW, fol. 29/30.

²⁶ Kurzbiographien: LOOS, Bd. II, 1908, 825–827 (mit Foto); SPITZNER 1909; KAHL 1915; SIMMEN 1952; KINTRUP 1955. Würdigung bei CH. BÜHLER/HETZER 1929, 212f.

Philosophieprofessor in Prag haben wollen, als er 1848 ins Unterrichtsministerium wechselte, scheiterte aber am Widerspruch der Kirche, weil STRÜMPELL Protestant war²⁷. Dem Ruf nach Wien ist er nicht gefolgt, weil die sächsische Regierung ihm in Leipzig die bestmöglichen Arbeitsbedingungen geboten hat. Er hat sich dort mit großem Erfolg auf die pädagogische Ausbildung der Gymnasiallehrer-Studierenden konzentriert sowie auf die akademische Fortbildung tüchtiger Volksschullehrer, die in Sachsen schon damals die Universität besuchen durften²⁸.

Das vom Unterrichtsministerium gewünschte *Pädagogische Seminar* wurde an der Universität Wien 1877 eingerichtet. VOGT hat sich in seinem Entwurf der Statuten²⁹ vom September 1876 weitgehend an den Text gehalten, den OTTO WILLMANN³⁰ für sein Prager Seminar ausgearbeitet hatte³¹. Wie in Prag wurde das Pädagogische Seminar auch in Wien als fachwissenschaftliches Seminar nach dem Muster philologischer und historischer Universitätsseminare³² organisiert. Sein Zweck war es, „seine Mitglieder zum gründlichen Eindringen in die wissenschaftliche Pädagogik anzuleiten und dadurch ihrem künftigen Beruf als Lehrer förderlich zu sein“³³. Es hat sich also auf die erziehungstheoretische Ausbildung der Lehramtsstudierenden beschränkt. Sie sollen den Weg kennen lernen, „auf welchem Begründungen für pädagogische Regeln und Sätze zu suchen sind“. Sie sollen einen „auf ethischen und psychologischen Gründen ruhenden pädagogischen Gesichtskreis“ erwerben³⁴. Die unterrichtspraktische Vorbereitung auf den Lehrberuf blieb dem „Probeyahr“ vorbehalten, das nach erfolgreicher Lehramtsprüfung unter Aufsicht der Schulbehörde abzuleisten war³⁵.

²⁷ A. WIESER 1950, 27ff.

²⁸ SPITZNER 1909, 17f.

²⁹ 2 Seiten und 6 Seiten Motivenbericht handschriftlich im AVA.

³⁰ Vgl. in diesem Buch Bd. 2, II, 5.

³¹ ALTENHUBER 1949, 253ff.

³² Eine Übersicht der damals an den Philosophischen Fakultäten vorhandenen Seminare bei LEMAYER 1878, 284ff.

³³ Die Statuten des Wiener Pädagogischen Universitätsseminars (am 21. Jänner 1877 vom Unterrichtsministerium genehmigt), § 1. Vollständige Wiedergabe bei ALTENHUBER 1949, 282–285.

³⁴ VOGT: Motivenbericht, 2.

³⁵ Erstmals vorgeschrieben durch Ministerialverordnung vom 26. November 1876. Ein Ministerialerlaß vom 21. Juni 1893 regelt die Einrichtung eines freiwilligen „erweiterten Probejahres“ am Staatsgymnasium des IX. Bezirks zu Wien. Dabei handelt es sich nicht um eine Verlängerung, sondern um eine Vertiefung

Für das Pädagogische Seminar wurden Übungen im Umfang von zwei Semesterwochenstunden als ausreichend angesehen. Sie bestanden „I. in Erläuterungen, Erklärungen und kritischen Erörterungen philosophisch-pädagogischer Schriften und von Partien aus solchen. Bei den Erläuterungen wird ein schriftlich abgefaßter genauer Auszug zur Verlesung gebracht; II. in Erläuterungen von Gesetzen und Verordnungen, welche das Schulwesen betreffen, mit vorwiegender Rücksicht auf die österreichische Schulgesetzgebung; III. in schriftlichen Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogik. Die Wahl des Themas steht dem Direktor zu, welcher jedoch sowohl auf die Studienrichtung als auch auf die besonderen Wünsche der Mitglieder Rücksicht zu nehmen hat. Die schriftlichen Arbeiten werden dem Direktor eingeleistet, von diesem nach vollzogener Durchsicht einem Mitgliede zur Berichterstattung übergeben und in den Seminarstunden einer gemeinschaftlichen Besprechung und Kritik unterzogen.“³⁶

Dem Seminar konnten ordentliche und außerordentliche Mitglieder angehören. Die ordentlichen waren verpflichtet, „nach Anweisung des Direktors an allen Übungen aktiv sich zu beteiligen“; die außerordentlichen hatten die Pflicht, den „Übungen regelmäßig beizuwohnen“. Die Dauer der ordentlichen Mitgliedschaft – während der ein staatliches Stipendium gewährt wurde – sollte „in der Regel 3 Semester nicht übersteigen“. Voraussetzungen für die Aufnahme als ordentliches Mitglied waren der Nachweis, daß man schon mindestens zwei Semester der Philosophischen Fakultät als ordentlicher Hörer angehört hatte, und ein Kolloquium beim Direktor, d.h. bei jenem Professor, „welcher mit der Vertretung der Pädagogik betraut ist“. Im Kolloquium hatte der Bewerber zu zeigen, „daß er mit Erfolg pädagogische Vorlesungen gehört hat und der nötigsten philosophischen, insbesondere psychologischen Vorkenntnisse nicht entbehrt“. Dem Seminar standen für seine ordentlichen Mitglieder pro Semester acht Stipendien in Höhe von 50 Gulden zur Verfügung. Für die Seminar-Bibliothek wurde eine jährliche Dotation von 200 Gulden bewilligt³⁷. Sie hat es bis zum Jahre 1898 auf einen Bestand von 221 Bänden gebracht³⁸.

der Ausbildung. Sie stand von 1893 bis 1898 unter der Leitung von JOSEF LOOS. Vgl. in diesem Buch S. 151f. und 325.

³⁶ Statuten, § 4. Bei ALTENHUBER 1949, 283.

³⁷ LEMAYER 1878, 286 (für das Prager Seminar gab es nur 70 Gulden).

³⁸ Akademischer Senat Wien 1898, 276.

VOGT hat dem Unterrichtsministerium jedes Jahr einen ausführlichen Bericht über die Arbeit im Seminar vorgelegt³⁹. Begonnen wurde mit 8 ordentlichen und 40 außerordentlichen Mitgliedern. In den 58 Semestern, in denen VOGT Seminarübungen gehalten hat, schwankte die Zahl der außerordentlichen Mitglieder nach dem Höhepunkt im ersten Jahr zwischen 10 und 30 Personen mit fallender Tendenz⁴⁰. In VOGTs letztem Semester gab es nur noch 6 Teilnehmer⁴¹. Gegenstand der Seminarübungen waren ausschließlich Texte von HERBART, ZILLER, REIN und ihren Anhängern. Weitaus die meisten Themen waren didaktischer Art. Im Zentrum stand die Theorie des Lehrplans und der Lehrverfahren⁴². Als Hauptquellen dienten das „Jahrbuch für wissenschaftliche Pädagogik“⁴³ und die seit 1884 von OTTO FRICK (1832–1892) herausgegebene Zeitschrift „Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen“, die auf der Grundlage der HERBART-ZILLERSCHEN Didaktik geführt wurde⁴⁴.

Zum „Jahrbuch“ hatte VOGT eine enge persönliche Beziehung. Er war seit der Gründung durch ZILLER im Jahre 1868 Mitglied des „Vereins für wissenschaftliche Pädagogik“, in dem sich die Herbartianer zusammengeschlossen hatten⁴⁵. Das Jahrbuch ist ab 1869 als Organ dieses Vereins erschienen und VOGT hat hauptsächlich darin publiziert. Nach ZILLERS Tod im Jahre 1882 ist er zum Vorsitzenden des Vereins gewählt worden und hat auch die Herausgabe des Jahrbuches übernommen. Dabei ist es bis zu seinem Tod geblieben. „Die Arbeit für den Verein stand im Mittelpunkt seines Wirkens“⁴⁶. Sein Nachfolger in diesem Amt wurde WILHELM REIN (1847–1929).

VOGT hat sich mit großer Beredsamkeit für eine solide pädagogische Berufsausbildung der Mittelschullehrer wie der Lehrer an Lehrerbil-

³⁹ Die Berichte über die Studienjahre 1877/78 bis 1895/96 sind vollständig erhalten im AVA.

⁴⁰ ALTENHUBER 1949, 260.

⁴¹ Ebenda, 266.

⁴² Über VOGTs Beiträge zu diesem Thema, die ganz am Prinzip der Konzentration auf die Gesinnungsbildung und an der Kulturstufentheorie von ZILLER orientiert waren, vgl. ALTENHUBER 1949, 50ff.

⁴³ ALTENHUBER 1949, 260f.

⁴⁴ Zu FRICK vgl. MENGE 1905; LOOS, Bd. II, 1906, 480f. (mit Bildnis) und KINTRUP 1953.

⁴⁵ Vgl. FRANKE 1909 mit systematischem Inhaltsverzeichnis der Bände I bis 41 des Jahrbuches. Zur Würdigung WOLFF 1913, 735ff.

⁴⁶ KARL JUST im Nachruf auf VOGT. FRANKE 1909, 566; ähnlich E. SCHWARZ 1922, 80.

dungsanstalten durch die Universität eingesetzt, in der wissenschaftlich-pädagogische Studien mit praktischen Unterrichtsübungen eng verbunden sind. Sein Ideal war – nach dem Muster ZILLERS in Leipzig – „das pädagogische Universitätsseminar mit Übungsschule. Es stellt Zusammenhang her zwischen Universität und Schule, befördert die gedeihliche Entwicklung des Schulwesens, verbreitet den Sinn für wissenschaftliche Pädagogik und hebt das Ansehen der Lehrer“⁴⁷. Er hat die Gegner dieses Programms scharf angegriffen, insbesondere die „Bürokratie“ und „die Philologen“, die beide für ein Nacheinander von theoretischer und schulpraktischer Ausbildung eingetreten sind und letztere dem „Probejahr“ vorbehalten haben⁴⁸. Er appellierte an den Staat, die „Übelstände“ in der Gymnasiallehrer-Ausbildung abzustellen. Der Staat stehe „zur Frage der Lehrerbildung in einem näheren Verhältnis ... als zu allen anderen pädagogischen Fragen. Denn auf die letzteren kann der Staat nur einen mittelbaren, auf die erstere einen unmittelbaren Einfluß ausüben“⁴⁹.

Im Namen des Vorstandes des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik hat VOGT 1888 den preußischen Kultusminister GUSTAV VON GOSSLER (1838–1902) erfolglos gebeten, an den Universitäten pädagogische Lehrkanzeln und Seminare mit Übungsschulen einzurichten. In diesem Gesuch wurde die Notwendigkeit einer „zusammenhängenden Theorie“ der Erziehung besonders betont. Eine „Summe individuellgiltiger Ratschläge“ reiche ebensowenig aus wie „pädagogische Vorträge, welche eine encyklopädische Blumenlese aus allen Systemen darstellen“. Beides erwecke in den Zuhörern bloß den Glauben, „Pädagogik“ sei ein Chaos von Meinungen, die sie später aus Eigenem zu vermehren hätten. Ein solches Aggregat von Meinungen und Ansichten ist aber keine Grundlage für die pädagogische Kunst, welche wie jede andere Kunst eine zusammenhängende Theorie voraussetzt⁵⁰.

Schon 1884 hat VOGT für den fachwissenschaftlichen Teil der universitären Lehrerausbildung davor gewarnt, „daß bei der jetzt herrschenden Wissenschafts-Atomistik die Neigung der Gelehrten, speziellologisch sich auf eine bestimmte Detailforschung zu beschränken, ... durch die staatlichen Maßregeln noch gefördert werde; denn wenn die Schulverwaltung, wozu sie ja die Macht hat, dieser Neigung nicht ent-

⁴⁷ VOGT 1884, 64.

⁴⁸ Ebenda, 44ff.

⁴⁹ Ebenda, 7.

⁵⁰ VOGT 1889, 250f.

gegenarbeitete, so würde sie, wenn auch nur mittelbar, nämlich mittels der Prüfungsvorschriften, dazu beitragen, daß die Schule sogenannte Lehrkräfte empfangt, die ungeeignet sind, den Zweck der Schule zu erfüllen“⁵¹. Das geschieht dann, wenn der Staat „den Wünschen der Speziellologen ohne Rücksicht auf die Studienzeit und die Geisteskraft der Studierenden willfährig entgegenkommt“⁵².

VOGT war trotz solcher Angriffe auf die „Staatspädagogik“⁵³ und den pädagogischen Unverstand der Philologen mit ihrer „philologischen Spezialweltanschauung“⁵⁴ bei seinen Kollegen hinreichend geschätzt, um die Fakultät 1888 zum Antrag zu veranlassen, ihn zum ordentlichen Professor „ad personam“ zu ernennen⁵⁵. Das Unterrichtsministerium ist darauf jedoch nicht eingegangen. Ein neuer Versuch begann am 11. Februar 1897. Damals haben die Professoren der Philosophie FRIEDRICH JODL (1849–1914), ERNST MACH (1838–1916) und LAURENZ MÜLLNER (1848–1911) den Antrag gestellt, das Professoren-Collegium „möge Maßregeln zu einem weiteren Ausbau der Pädagogik an der Wiener philosophischen Fakultät und insbesondere die Errichtung eines Ordinariates für dieses Fach in Erwägung ziehen“⁵⁶. Es wurde eine Kommission eingesetzt und diese empfahl am 16. Juni 1897, den 1888 für VOGT gestellten Antrag zu erneuern und zwar „mit dem speziellen Lehrauftrag für wissenschaftliche Pädagogik und Didaktik“. Das Collegium stimmte zu⁵⁷ und VOGT wurde endlich am 13. Mai 1898 „ad personam zum ordentlichen Professor der Pädagogik“ ernannt mit der Verpflichtung, „in jedem Semester mindestens fünf Stunden wöchentlich Vorlesungen über wissenschaftliche Pädagogik und Didaktik ... abzuhalten“⁵⁸.

Obwohl seine Professur ausschließlich der Pädagogik gewidmet war, hat VOGT ungefähr die Hälfte seiner Vorlesungen über Themen der Philosophie gehalten. Als Rechtfertigung dafür konnte er sich auf

⁵¹ VOGT 1884, 8.

⁵² Ebenda, 28.

⁵³ Ebenda, 26 und 43.

⁵⁴ Ebenda, 24 und 47ff.

⁵⁵ Dieser Antrag hatte das Zeichen N.E.611/b. Mitteilung im Commissions-Antrag von JODL, GOMPERZ, MACH und Kollegen vom 16. Juni 1897. AUW (Personalakt VOGT, ad 23814/97).

⁵⁶ AUW (ad 23814/97).

⁵⁷ Bericht des Dekans an das Unterrichtsministerium vom 21. Juni 1897, Zl. 1121. AUW.

⁵⁸ Erlaß des Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 21. Mai 1898, Zl. 12894 an das Dekanat der philosophischen Fakultät. AUW.

HERBART berufen, der die Abhängigkeit der Pädagogik von „der Praktischen Philosophie, welche das Sollen bestimmt, und der Psychologie, welche die geistige Natur des Menschen untersucht“, betont, vor „der verderblichen Geringschätzung der Logik“⁵⁹ gewarnt und die Metaphysik als Voraussetzung der Psychologie dargestellt hat. So hat auch VOGT Psychologie, Ethik, Logik und Metaphysik vorgetragen.

Über die Zahl seiner inskribierten Hörer geben die Quästur-Bücher der Wiener Universität ab dem Studienjahr 1881/82 lückenlose Auskünfte⁶⁰. VOGTS *pädagogische Vorlesungen* beschränkten sich auf zwei Gebiete: bis 1903 las er in jedem Wintersemester über „Allgemeine Pädagogik“, in jedem Sommersemester über „Gymnasialpädagogik“. Ab 1904 wurde ihm letztere durch den 1903 für Pädagogik habilitierten Mittelschullehrer und Privatdozenten WILHELM JERUSALEM abgenommen. VOGT beschränkte sich von nun an auf „Allgemeine Pädagogik“ und las im Wintersemester 1905 auch zum ersten und letztenmal über „Geschichte der Gymnasien“. Bis 1897 wurden diese Vorlesungen von durchschnittlich 40 Hörern pro Semester belegt.

Das änderte sich schlagartig, als die neue Lehramtsprüfungs-Vorschrift vom 30. August 1897 erstmals zum Besuch philosophisch-psychologischer und pädagogischer Lehrveranstaltungen und zum Erwerb von Kolloquienzeugnissen verpflichtete⁶¹. Von nun an stiegen die *Hörrzahlen* auf das Drei- bis Sechsfache:

WS 1897/98	Allgemeine Pädagogik	107 Hörer
SS 1898	Gymnasialpädagogik	79
WS 1898/99	Allgemeine Pädagogik	123
SS 1899	Gymnasialpädagogik	129
WS 1899/1900	Allgemeine Pädagogik	129
SS 1900	Gymnasialpädagogik	147
WS 1900/01	Allgemeine Pädagogik	140
SS 1901	Pädagogik	116
WS 1901/02	Pädagogik	152
SS 1902	Pädagogik	289
WS 1902/03	Allgemeine Pädagogik	228
SS 1903	Gymnasialpädagogik	272
WS 1903/04	Allgemeine Pädagogik	179
SS 1904	Pädagogik	249

⁵⁹ Vgl. HERBART, Bd. 2, 1914, 9ff.

⁶⁰ Ausweise über die Quästur-Ergebnisse. AUW, Q 1–3. Die Zahlen ergeben sich aus der vom Autor durchgeführten Addition der dort getrennt angeführten drei Klassen „zahlender“, vom Kolleggeld „halb befreiter“ und „ganz befreiter“ Hörer.

⁶¹ Vgl. in diesem Buch S. 148ff.

WS 1904/05	Pädagogik	202
SS 1905	Geschichte der Gymnasien	190
WS 1905/06	Pädagogik	169
SS 1906	Pädagogik	197

Noch mehr Hörer erreichte VOGT jedoch in seiner Vorlesung über „Praktische Philosophie“, die in jedem Wintersemester wiederkehrte: WS 1894/95: 486; WS 1895/96: 468; WS 1899/1900: 356. Zählt man dazu die Hörer seiner regelmäßigen Vorlesungen über Logik, Metaphysik und Psychologie, dann trat er trotz seiner der Pädagogik gewidmeten Professur stärker als Lehrer der Philosophie in Erscheinung denn als Pädagogiker.

Publizistisch ist VOGT relativ wenig hervorgetreten und deshalb außerhalb des Vereins der Herbartianer auch wenig bekannt geworden. Es gibt kein einziges Buch von ihm, sondern nur einige Broschüren und ungefähr 45 Artikel in Zeitschriften und Handbüchern⁶². Dabei dominieren Texte zur Geschichte der pädagogischen Ideen und zur Didaktik. Wie seine zeitgenössischen Fachkollegen WILLMANN und LINDNER hat auch er Schriften einiger pädagogischer Klassiker herausgegeben, biographisch eingeleitet und kommentiert: 1869 erschienen die pädagogischen Schriften von ROUSSEAU, 1879 die von KANT, 1881 mit einer vorzüglichen Einleitung im Umfang von 87 Seiten FICHTEs „Reden an die deutsche Nation“, 1884 ZILLERS „Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht“. In Aufsätzen behandelt wurden neben HERBART und LOTT auch FRANCKE (1663–1727), GESNER (1691–1761), ERNESTI (1707–1781), SEMLER (1669–1740), HECKER (1707–1768), WOLF (1759–1824) und HEGEL (1770–1831). Er hat HERBARTS Pädagogik pietätvoll fortgebildet⁶³ und gegen Kritiker verteidigt⁶⁴. Er hat auch häufig zu schulpädagogischen Zeitfragen kritisch Stellung genommen. Dazu gehören eine ausführliche Studie über „Die Ursachen der Überbürdung in den deutschen Gymnasien“ (1880) und Aufsätze über Lehrerbildung und Pädagogische Universitätsseminare.

Zum Erkenntnisfortschritt der Allgemeinen Pädagogik hat VOGT jedoch weder in methodologischer noch in empirischer oder in normativ-philosophischer Hinsicht Wesentliches beigetragen. Die Pädagogik war für ihn „angewandte Ethik“. Die Ethik „ist also Fundamentalforschung der Pädagogik und verhält sich zu der letzteren wie die

⁶² Verzeichnis bei ALTENHUBER 1949, 71–75.

⁶³ Vgl. E. SCHWARZ 1922/24.

⁶⁴ U.a. gegen THEOBALD ZIEGLER (1846–1918) in VOGT 1904.

ursprüngliche zur abgeleiteten Wissenschaft“⁶⁵. Bei dieser wissenschaftstheoretischen Vorherrschaft der Ethik im Sinne der fünf ursprünglichen ethischen Ideen, die HERBART für deren Wesenskern gehalten hat⁶⁶, ist die Verwirklichung von HERBARTS Programm einer „psychologischen Pädagogik“⁶⁷ zu kurz gekommen. Aber selbst in VOGTS zentralem Handbuch-Artikel über „Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik“ ist zu pädagogischen Problemen nichts zu finden, weil er in einem Referat über ethische Lehrmeinungen stecken bleibt, das inhaltlich über reine Moralphilosophie nicht hinausgeht. Jede „Anwendung“ auf die als „angewandte Ethik“ verstandene Pädagogik fehlt. Dabei zeigt VOGT durchaus Realitätssinn, logisch-analytisches Interesse und eine klare Ausdrucksweise. Er ist jedoch rein deduktiv verfahren und hat die induktive Methode in der Pädagogik als unwissenschaftlich abgelehnt. „Mit ... der Berufung auf Erfahrung kommen wir nicht vorwärts in der pädagogisch-wissenschaftlichen Erkenntnis“⁶⁸. Was er und sein Verein „wissenschaftliche Pädagogik“ nannten, war eine normative philosophische Pädagogik ohne empirische Grundlage.

In normativer Hinsicht ist VOGT zeitlebens für eine „Schulerziehung“ eingetreten, „welche die Sittlichkeit und ihre notwendige Ergänzung, die Religion, in den Mittelpunkt des Unterrichts stellt und sie als letztes Ziel und Leitstern bei der Gestaltung des Lehrplans und auch der Methode festhält“. „Die Schule hat moralische Verpflichtungen“ und muß „für die Veredlung der Gesinnung“ arbeiten. „Daß seine Gesinnung veredelt, nicht verschlechtert oder ihre Entwicklung dem Zufall preisgegeben werde, darauf hat der junge Mensch ... ein persönliches Recht“. Ohne Konzentration der Gegenstände des Unterrichts auf diesen sittlichen Zweck verhelfen „sie in ihrer Isolierung nur zu einem Aggregat zusammenhangloser Kenntnisse“⁶⁹.

Charakterlich wird VOGT als schlicht, einfach und verschlossen geschildert⁷⁰. Im Nachruf seines Kollegen MÜLLNER heißt es: „Eine stark ausgeprägte Persönlichkeit, beharrte er unentwegt bei der intellektualistischen und im wesentlichen individualistischen Pädagogik HERBARTS und wußte im Falle der Notwendigkeit seine wissenschaftliche Über-

⁶⁵ VOGT 1904a, 648.

⁶⁶ Ebenda, 652ff.; WEISS 1928, 124ff.

⁶⁷ Vgl. HERBART, Bd. 1, 1913, 237; Bd. 2, 1914, 173 ff und 191f.

⁶⁸ VOGT nach H. MAIER 1940, 141.

⁶⁹ VOGT 1906, 273f., 289, 291.

⁷⁰ ALTENHUBER 1949, 38.

zeugung auch als scharfer Polemiker zu vertreten“⁷¹. In dieser Charakteristik wird verkannt, daß VOGT die Pädagogik HERBARTS nicht einfach nachgebetet, sondern in vielen Einzelheiten kritisiert und verbessert hat. Er hat allerdings zur Ansicht geneigt, mit ZILLERS Fortbildung der HERBARTSchen Unterrichtslehre eine „unanfechtbar richtige Doktrin“⁷² zu besitzen, die gegen jede Kritik verteidigt werden mußte. Verbunden war damit „die Fiktion einer aller pädagogischen Einsicht böswillig widerstrebenden Staatsverwaltung, gegen die VOGT einen wütenden Kampf eröffnet hat“⁷³.

Unter diesen Voraussetzungen ist verständlich, daß VOGT die wissenschaftliche Pädagogik in ihrer frühen Aufstiegsphase wenig beeinflußt hat und schnell in Vergessenheit geraten ist⁷⁴. Dazu hat wesentlich beigetragen, daß er keine Schüler für die erziehungswissenschaftliche Forschung gewinnen konnte. In den 34 Jahren seiner Lehrtätigkeit seit Einführung der Dissertationen im Jahr 1872 ist nicht eine einzige Dissertation zu einem Thema seines Faches entstanden⁷⁵. Das Pädagogische Seminar ist über einen Lese-, Vortrags- und Debattierklub nicht hinausgekommen, in dem angehende Mittelschullehrer mit schmaler pädagogisch-psychologischer Vorbildung wenige Semesterwochenstunden lang didaktisch-methodische Fragen erörtert haben. Es war im Unterschied zu den anderen Seminaren der Universität⁷⁶ keine Pflanzstätte für den wissenschaftlichen Nachwuchs des Faches, dessen Namen es trug. Ein 1878 eingebrachtes Habilitationsgesuch von LAURENZ MÜLLNER um Zulassung als Privatdozent der Pädagogik – das erste in VOGTS Amtszeit – wurde wieder zurückgezogen.⁷⁷ Später haben sich zwar unter VOGT drei Mittelschullehrer habilitiert – 1894 ALOIS HÖFLER für Philosophie und Pädagogik, 1903 WILHELM JERUSALEM für Pädagogik, 1906 LEO BURGERSTEIN für „Hygienische Pädago-

⁷¹ MÜLLNER 1907, 34.

⁷² SALLWÜRK 1904, 71.

⁷³ SALLWÜRK 1886, 66.

⁷⁴ Von den pädagogischen Lexika und Enzyklopädien, die zwischen 1903 und 1988 erschienen sind, enthält nur Loos 1908, Bd. II einen Beitrag (mit Bildnis) von FALBRECHT über ihn. Selbst in der Schilderung von „HERBARTS Schule“ bei WEISS 1928, 228–252 wird VOGT nicht genannt. Eine systematische Darstellung seiner Pädagogik ohne kritische Auseinandersetzung bietet E. SCHWARZ 1922/1924.

⁷⁵ Verzeichnis über die Dissertationen I, 1935, 1–9.

⁷⁶ Vgl. die Angaben über Habilitationen an der Philosophischen Fakultät in: Akademischer Senat Wien 1898, 271–361.

⁷⁷ Vgl. in diesem Buch S. 683f.

gik“ – , aber das geschah aus eigener Initiative und war nicht das Verdienst von VOGT und seinem Pädagogischem Seminar.

Die Erklärung dieser Tatsachen ist aber weniger in der Person von VOGT zu suchen als darin, daß es in der Pädagogik – im Unterschied zu allen anderen durch Professuren vertretenen Fächern – noch kein Hauptfachstudium gab und auch die Lehramtsstudenten nur in minimalem Umfang angehalten wurden, sich mit ihr zu beschäftigen. Es fehlte der Pädagogik noch an überzeugendem fachspezifischem Lehrstoff und an bedeutsamen Forschungsergebnissen. Daß sie eine echte Wissenschaft sei oder werden könnte, wurde weithin bezweifelt. Aus diesen Gründen gab es – abgesehen von den zwei Professuren in Wien und Prag – auch noch keine beruflichen Positionen für Pädagogen im Universitätsbereich. Das alles bot wenig Anreiz, in diesem gering geschätzten Fach eine Dissertation zu schreiben oder die Habilitation anzustreben.

THEODOR VOGT ist am 10. November 1906 in Wien im Alter von 71 Jahren gestorben. Sein Nachfolger wurde ALOIS HÖFLER.

4. WILHELM JERUSALEM ALS DOZENT FÜR PÄDAGOGIK: 1903–1923

Im Jahre 1903 – als HÖFLER nach Prag berufen wurde und die Ära VOGT dem Ende zuging – hat der Privatdozent der Philosophie an der Universität Wien WILHELM JERUSALEM zusätzlich die Lehrbefugnis für Pädagogik erworben. 1920 wurde er im Alter von 66 Jahren zum außerordentlichen Professor für Philosophie und Pädagogik ernannt und 1923 mit dem Titel eines ordentlichen Professors dieser Fächer ausgezeichnet. Seit 1904 hat er fast in jedem Sommersemester eine vielbesuchte vierstündige Vorlesung über „Praktische Mittelschulpädagogik“ gehalten. Aus der Arbeit für dieses Kolleg ist ein Buch über „Die Aufgaben des Lehrers an höheren Schulen“ (1912) hervorgegangen¹, das als klassischer Text der österreichischen Gymnasialpädagogik bezeichnet werden kann. JERUSALEM hat sich zwar als Hochschullehrer vorwiegend der Philosophie gewidmet, aber hauptberuflich war er 31 Jahre lang mit Liebe und großem Erfolg² als Gymnasiallehrer tätig.

¹ JERUSALEM 1912, V und 1925, 31.

² Belege dafür bei ECKSTEIN 1935, 16f. Zu seinen Schülern zählten u.a. der spätere Bundespräsident KARL RENNER (1870–1950), der ihn seinen „ersten Erwek-

Seine Pädagogik hat er aus dieser praktischen Berufserfahrung entworfen.

JERUSALEM hat auch an der Wiener Universität zu den beliebtesten und erfolgreichsten Lehrern gehört. Obwohl „nur“ Privatdozent und erst ab 1920 Universitätsprofessor hat er ganz ungewöhnlich viele Hörer angezogen. Im Kolleg über „Psychologie“ waren es bis zu 1114 Hörer (WS 1911/12), in seiner „Einleitung in die Philosophie“ bis zu 1071 Hörer (WS 1909/10) als Privatdozent und bis zu 1240 Hörer (WS 1922/23) als Professor.

Seine Vorlesungen über Pädagogik zogen weit mehr Hörer an als jene des zuständigen Professors VOGT (bis 1906) und seines Nachfolgers HÖFLER (ab 1907). Während bei VOGT im Sommersemester 1906 für seine Vorlesung über „Pädagogik“ 197 Hörer eingeschrieben waren, hatte JERUSALEMS Vorlesung zum gleichen Thema 354 Hörer aufzuweisen. Während HÖFLERS Vorlesung über „Mittelschulpädagogik“ im Sommersemester 1910 von 57 Hörern inskribiert war, hat JERUSALEM im gleichen Semester zum gleichen Thema 558 Hörer gehabt.³

WILHELM JERUSALEM ist am 11. Oktober 1854 im kleinen böhmischen Dorf Drenic in der Nähe von Pardubitz als jüngstes Kind von neun Geschwistern geboren worden. Seine Eltern betrieben eine Landwirtschaft, der eine Spiritusbrennerei und ein Kaufladen angegliedert waren. Sie waren fromme Juden und haben ihre Kinder streng religiös erzogen. Da es im Dorf keine Schule gab, wurden sie von Hauslehrern unterrichtet. Knapp neun Jahre alt verlor WILHELM seinen Vater durch einen Unfall. Die Mutter führte gemeinsam mit dem ältesten Sohn den Betrieb weiter. Die beiden jüngsten Söhne sollten nach dem Wunsch des Vaters studieren können. WILHELM hätte ein Schriftgelehrter werden sollen. Zur Vorbereitung verbrachte er vom 10. bis zum 13. Lebensjahr drei Jahre im Haus eines berühmten Rabbiners in der nahen Judengemeinde Luze. Er wurde dort wie das eigene Kind gehalten und ist völlig mit der hebräischen Sprache, dem Alten Testament und dem Talmud vertraut geworden. In seiner Autobiographie hat er diese religiöse Erziehung, die er in früher Jugend erfahren hatte, als jene Quelle bezeichnet, aus der der Kern seiner Welt- und Lebensanschauung entstanden ist⁴. Neben den hebräischen Studien, die den

ker“ genannt hat, und der Dichter ANTON WILDGANS (1881–1932), der ihn in einem Nachruf als Lehrer gewürdigt hat (Zum Gedächtnis meines Lehrers WILHELM JERUSALEM. In: „Neue Freie Presse“ vom 20.7.1923; Auszug in ECKSTEIN 1935, 84).

³ Berechnet nach den Quästur-Büchern im AUW, Q 5.2 bis 5.6.

⁴ JERUSALEM 1925, 9.

größten Teil des Tages ausfüllten, lernte er ohne Anleitung allein aus Büchern die Lehrgegenstände der ersten und zweiten Gymnasialklasse und legte am Gymnasium der Piaristen in Leitomischl in jedem Semester seine Prüfungen ab. Im 13. Lebensjahr gab er das Berufsziel, Rabbiner oder Prediger zu werden, auf, um sich der Wissenschaft zu widmen. Er wechselte nach Prag in das Kleinseitner Gymnasium, wo er 1872 die Maturitätsprüfung mit Auszeichnung bestand. In den Ferien arbeitete er in der Landwirtschaft seines Elternhauses. Er hat sich lebenslang für die Landwirtschaft interessiert und später gemeint, daß sein „philosophischer Realismus und Empirismus“, sein „starker Sinn für das Wirkliche in der Natur und im Seelenleben in diesen Jugenderlebnissen mitbegründet ist“⁵.

Von 1872 bis 1876 hat er an der Universität Prag klassische Philologie studiert und diese Studien mit der Lehramtsprüfung abgeschlossen⁶. Philosophische Kollegien hat er während des Studiums „so gut wie gar nicht“ gehört. OTTO WILLMANN ist er nur flüchtig als Prüfer beim philosophischen Rigorosum begegnet. Seine Liebe galt den Sprachen und der klassischen Literatur. Neben der deutschen Muttersprache hat er von kleinauf Tschechisch und Hebräisch beherrscht. Dazu kamen Griechisch und Latein, das er geläufig sprechen konnte, sowie im Selbststudium Französisch und Englisch, in dem er es zu großer Vollkommenheit gebracht hat. Sein Lieblingsdichter war lebenslang FRIEDRICH SCHILLER: schon als Dreizehnjähriger hat er dessen Werke in den Ferien dreimal von Anfang bis zu Ende durchgelesen⁷. Als Prager Student war er in der „Lese- und Redehalle“ aktiv, einem Verein, der deutsche und freiheitliche, d.h. antiklerikale und demokratische Gesinnung gepflegt hat⁸. Das schloß jedoch Liebe zur Habsburger-Monarchie nicht aus. Er „war immer von ganzem Herzen Österreicher“⁹.

Ab Herbst 1876 war JERUSALEM zwei Jahre lang als Hilfslehrer am Prag-Neustädter Staatsgymnasium tätig. 1878 wurde er auf Grund der gräcistischen *Dissertation* „Die Inschrift von Sestos und POLYBIOS“¹⁰ zum Doktor der Philosophie promoviert. Im Herbst des gleichen Jah-

⁵ JERUSALEM 1925, 12.

⁶ Zeugnis der Lehrbefähigung vom 21. Jänner 1877: ECKSTEIN 1935, 5.

⁷ ECKSTEIN 1935, 2.

⁸ JERUSALEM 1925, 15.

⁹ JERUSALEM 1925, 20.

¹⁰ Gedruckt in: Wiener Studien, Zeitschrift für klassische Philologie, 1. Band (1879), 32–58.

res bekam er eine definitive Lehrstelle am Staatsgymnasium Nikolsburg in Mähren. Dort erhielt er von der Schulbehörde den Auftrag, in den obersten Klassen auch das Fach „Philosophische Propädeutik“, d.h. Logik und Psychologie zu unterrichten. Das war der Anstoß, sich gründlich mit philosophischen Problemen zu beschäftigen. Die seit den fünfziger Jahren in Österreich dominierende HERBARTSche Psychologie ist ihm jedoch allzu wirklichkeitsfremd erschienen. Stattdessen hat er sich für die neue empirisch-naturwissenschaftliche Psychologie von WILHELM WUNDT (1832–1920) und für die biologische Betrachtungsweise psychischer Vorgänge bei HERBERT SPENCER (1820–1903) begeistert. 1882 hat er an der Universität Wien beim Philosophie-Professor ROBERT ZIMMERMANN die Lehramtsprüfung für das Fach „Philosophische Propädeutik“ abgelegt. Das Thema seiner Hausarbeit war: „Grammatik und Logik bei ARISTOTELES, mit besonderer Rücksicht auf TRENDELENBURG und STEINTHAL“.

1885 erhielt er eine Lehrstelle in Wien im Staatsgymnasium des 8. Bezirks, die er bis zur Pensionierung im Jahre 1907 voll ausgefüllt hat. Er war seit 1878 glücklich verheiratet und hatte fünf Kinder. In Wien wurde er bald durch zahlreiche Vorträge in literarischen und wissenschaftlichen Kreisen bekannt. 1888 hat er für den Schulgebrauch im Fach „Philosophische Propädeutik“ ein „Lehrbuch der empirischen Psychologie für Gymnasien und höhere Lehranstalten sowie zur Selbstbelehrung“ veröffentlicht, das später 7 Auflagen erlebt hat und in 6 Fremdsprachen übersetzt, aber zunächst vom Unterrichtsministerium nicht zugelassen worden ist. Grundlage dafür war ein negatives Gutachten, das OTTO WILLMANN im Auftrag des Ministeriums am 24. Mai 1888 verfaßt hatte¹¹. Darin wurden historische und logische Mängel nachgewiesen sowie Oberflächlichkeit bei der Behandlung des sittlichen und religiösen Bewußtseins. JERUSALEM sei „in einem flachen Empirismus befangen“, den WILLMANN in Verbindung mit „einer ideenlosen Modephilosophie“ bringt, „welche in ihrer Zwerghaftigkeit keinerlei Maßstab für die Größe des Glaubens besitzt“. „Das Buch gibt dem Schüler einzelne zum Teil ansprechende Belehrungen, aber es gewährt ihm keine Vorstellung von den Problemen der Psychologie und keine Übung im strengen Denken. Es erscheint somit völlig ungeeig-

¹¹ Vgl. die Vorbemerkung des Herausgebers in: WILLMANN: Werke, Bd. 7, 1982, 17*f.

net, die bisherigen, wengleich in mancher Hinsicht mangelhaften Lehrtexte zu ersetzen“.¹²

1890 erschien eine psychologische Studie über „LAURA BRIDGMAN. Erziehung einer Taubstummten-Blinden“, die WILHELM WUNDT gewidmet war. Auf Grund dieser Monographie, seines Lehrbuches der Psychologie und einiger Aufsätze ist 1891 an der Universität Wien die *Habilitation für Philosophie* erfolgt. Von da an hat er „den schweren Doppelberuf des Gymnasiallehrers und Privatdozenten“ ausgeübt und das ganze Gebiet der Psychologie und der Philosophie immer wieder aufs neue durchgearbeitet.

1895 erschien sein philosophisches Hauptwerk „Die Urteilsfunktion. Eine psychologische und erkenntniskritische Untersuchung“. Es enthält eine Kritik an der Urteilstheorie von FRANZ BRENTANO (1838–1917) aus genetisch-biologischer Sicht, die viel Beachtung gefunden hat. Sie hat ihm aber auch die Gegnerschaft der BRENTANO-Schüler eingebracht, die damals in Österreich großen Einfluß hatten. Sie haben mehrmals Berufungen JERUSALEMS an andere Universitäten verhindert¹³. 1899 ist eine „Einleitung in die Philosophie“ erschienen, die bis zur 10. Auflage immer wieder umgearbeitet und erweitert worden ist. Sie ist auch in russischer, polnischer, englischer, finnischer, japanischer, kroatischer, ungarischer und hebräischer Übersetzung erschienen. Dieses Buch hat JERUSALEM international als empiristischen Philosophen bekannt gemacht. Erkenntnistheoretisch hat er sich zum kritischen Realismus bekannt und den Phänomenalismus ebenso bekämpft wie den Apriorismus¹⁴. Davon zeugt auch sein 1905 erschienenes Buch „Der kritische Idealismus und die reine Logik“.

Im Geist des Empirismus und Evolutionismus und bereichert durch einen Studienaufenthalt am experimentalpsychologischen Institut von WUNDT in Leipzig während der Sommerferien 1891 hat er auch sein „Lehrbuch der Psychologie“ für die dritte Auflage (1902) vollständig umgearbeitet und für diese Fassung die Approbation des Unterrichtsministeriums erhalten.

Viel Bereicherung, Bestätigung und Ermutigung hat JERUSALEM durch die Freundschaft mit dem Philosophen und Physiker ERNST MACH (1838–1916) und durch den Briefwechsel mit WILLIAM JAMES (1842–1910) erfahren. Er hat dessen Buch „Pragmatism“ (1907) sofort

¹² WILLMANN: Werke, Bd. 7, 1982, 35–38.

¹³ JERUSALEM 1925, 24f. und 1922, 71ff.

¹⁴ JERUSALEM 1922, 67ff.

nach Erscheinen ins Deutsche übersetzt und sich selbst als „Anhänger der pragmatischen Methode“ bekannt¹⁵. Seit dieser Zeit hat er sich mehr und mehr mit soziologischen Studien beschäftigt. Er wollte „eine neue Erkenntnislehre auf soziologischer Grundlage“ aufbauen¹⁶. Erste Ergebnisse sind ab 1921 in Aufsätzen erschienen.

Diese vielfältigen Interessen und das weitgespannte Arbeitsfeld haben JERUSALEM natürlich wenig Zeit und Kraft für die wissenschaftliche Pädagogik gelassen. Das vollständige Verzeichnis seiner Veröffentlichungen¹⁷ enthält 265 Titel, aber nur 22 davon betreffen pädagogische Themen. Es geht dabei vorwiegend um die Reform der Mittelschule, insbesondere des Unterrichts in der philosophischen Propädeutik, um den Bildungswert des altsprachlichen Unterrichts, um die Aufgaben des Mittelschullehrers und um die psychologischen und methodischen Lehren aus der Erziehung der Taubblinden LAURA BRIDGMAN und HELEN KELLER.

Wie erwähnt hat JERUSALEM seine Lehrbefugnis 1903 auf das Gebiet der Pädagogik ausdehnen lassen. In seinem Gesuch an das „hochlöbliche Professorencollegium“ vom 26.1.1903 hat er darauf verwiesen, „daß er seit mehr als 26 Jahren als Lehrer am Gymnasium tätig ist und somit hinreichend Gelegenheit hatte, über Erziehung und Unterricht Erfahrungen zu sammeln“. Als Nachweis, „daß er sich auch theoretisch mit paedagogisch-didaktischen Fragen beschäftigt hat“, hat er 7 Schriften vorgelegt: 5 didaktische Aufsätze aus den Jahren 1885 bis 1903 sowie sein Buch von 1890 über die Erziehung von LAURA BRIDGMAN und sein „Lehrbuch der Psychologie für Gymnasien“ in der 3. Auflage von 1902. Auf Initiative des für Pädagogik zuständigen THEODOR VOGT „wurde JERUSALEM gebeten, zu den vorgelegten Abhandlungen eine Ergänzung zu liefern, welche das Verhältnis der Pädagogik zur Ethik und Religion zum Inhalt hätte“. Dieser übergab jedoch nur einen frisch gedruckten Vortrag über die Aufgaben des Mittelschullehrers, der von VOGT nicht als „genügender Ersatz“ angesehen worden ist, weil er „ohne wissenschaftlichen Werth“ sei. Im Commissionsbericht vom 10.6.1903 wird bemängelt, daß JERUSALEM das Ziel der Gymnasialerziehung als Fähigkeit „zur selbständigen geistigen Arbeit“ unzureichend bestimmt und daß seine Äußerungen über das Ziel der Erziehung bei den Herbartianern „auf einer Unkenntnis

¹⁵ JERUSALEM im Vorwort des Übersetzers zu JAMES 1977, VIII.

¹⁶ JERUSALEM 1922, 61.

¹⁷ JERUSALEM 1925, 237–255.

der Sachlage und vielleicht des HERBARTSchen Systems der Pädagogik selbst“ beruhen. Deshalb hat die Kommission diesen Text, der von JERUSALEM später zu seinem pädagogischen Hauptwerk ausgearbeitet worden ist, nicht berücksichtigt. Als Grundlage für die Erweiterung der Lehrbefugnis wurden lediglich „drei Vorträge JERUSALEMS“ anerkannt, „welche in gelungener Weise die Anwendung der Psychologie auf einen Theil der Methodik, nämlich den syntaktischen Unterricht und die Interpretation der alten Klassiker zeigen und in die Reihe derjenigen Arbeiten gehören, welche in der wissenschaftlichen Pädagogik an die Stelle blinder Versuche ein psychologisch geregeltes Verfahren zu setzen bezwecken“. Auf Grund des einstimmigen Antrages der Kommission vom 22.6.1903 hat die Fakultät am 8.7.1903 „die Erweiterung der *venia legendi* für Dr. JERUSALEM auf das Gebiet der Pädagogik“ beschlossen¹⁸.

Dieses Verfahren zeigt, daß die Pädagogik damals an der Universität Wien nicht mehr fraglos als ein Teilgebiet der Philosophie betrachtet worden ist, sondern als ein relativ selbständiges Fach – allerdings in enger Verbindung mit der Philosophie und der Psychologie. JERUSALEM hat dieses Fach aber noch ganz konventionell als praktische „Erziehungslehre“ mit einem „philosophischen Gehalt“ oder als praktische „Philosophie der Erziehung“ verstanden¹⁹. Der analytische Scharfsinn und die empiristische Betrachtungsweise, die JERUSALEMS philosophische, psychologische und soziologische Schriften auszeichnen, sind leider seiner Pädagogik weniger zugute gekommen. Das hängt vermutlich damit zusammen, daß er „zur Beschäftigung mit Erziehungs- und Unterrichtsfragen ... erst spät veranlaßt worden“ ist. „Zur Philosophie hat mich mein Lehramt, zur Pädagogik aber erst die Philosophie hingeführt“²⁰.

Über ihn als Philosophen ist aus der Rückschau des Jahres 1977 zu Recht folgendes gesagt worden: „WILHELM JERUSALEM gehört zu den großen Unzeitgemäßen in der Philosophie. Mit seiner Kritik am erkenntniskritischen Idealismus, am Phänomenalismus und am Apriorismus und mit seiner biologischen und soziologischen Auffassung des Erkenntnisprozesses gehörte er in seiner Zeit, jedenfalls im deutschsprachigen Bereich, zu den einsamen Vorläufern und Wegbereitern

¹⁸ AUW: Phil. Dek. Akt 1836 aus 1902/03 und 3881 aus 1902/03. Die Bestätigung durch das MKU ist am 6.8.1903 erfolgt (Z. 25736).

¹⁹ JERUSALEM 1923, 351ff.

²⁰ JERUSALEM 1922, 88.

einer Entwicklung, die in der Philosophie in Deutschland erst Jahrzehnte später Einfluß gewinnen konnte“²¹.

Als Pädagogiker war er dagegen kein Vorläufer einer nüchternen Empirischen Erziehungswissenschaft, sondern ein begeisterter Gymnasiallehrer, der seinen durch psychologische Erkenntnisse bereicherten persönlichen Erfahrungsschatz systematisch geordnet weitergeben wollte. Das ist schon am Titel seines pädagogischen Hauptwerkes erkennbar: *„Die Aufgaben des Lehrers an höheren Schulen. Erfahrungen und Wünsche“*. Er selbst hat von diesem Buch gesagt: „Nicht bloß meine Erfahrungen und Kenntnisse, sondern auch mein ganzes Herz und meine Seele sind in diesem Werke zum Ausdruck gekommen. Ich halte es für mein *persönlichstes*, mein am meisten *erlebtes* Buch“²². „Persönlich“ bedeutet hier jedoch nicht autobiographisch erzählend, unsystematisch oder theoretisch anspruchslos, sondern bezieht sich nur auf die eigenen Berufserfahrungen, die darin ausgewertet worden sind, auf die vielen selbsterlebten Beispiele aus der Unterrichtspraxis und auf den warmen Ton, in dem hier ein älterer Kollege zu Lehramtskandidaten und jungen Lehrern über die gemeinsamen Berufsaufgaben und -schwierigkeiten spricht. Er will sie zur „Selbstprüfung“ anregen und „nicht nur allgemeine Grundsätze, sondern auch manchen unmittelbar im wirklichen Schulleben verwendbaren praktischen Rat ... geben“²³.

Das Buch ist streng systematisch aufgebaut und behandelt mit großer Klarheit alle wesentlichen Themen einer Praktischen Pädagogik für Gymnasiallehrer. Es beginnt mit einer Analyse der spannungsreichen beruflichen Anforderungen, die an den Mittelschullehrer gestellt werden. Er muß in sich die Synthese zwischen Wissenschaftler und Lehrer sowie zwischen dem Beamten und dem Lehrer vollziehen. „Die wissenschaftliche Tüchtigkeit“ ist „Lebensquelle und Daseinsberechtigung unseres Standes“, aber „wir müssen nicht nur die Wissenschaft, wir müssen auch unsere Zöglinge kennen und lieben lernen“. Wir müssen „die Wissenschaft in den Dienst der Schule stellen“: sie ist das Mittel, um den Schülern „durch Vermittlung von Kenntnissen und durch Gewöhnung an eigene Arbeit die nötige geistige Ausrüstung für das Leben“ mitzugeben. Man soll als Mittelschullehrer „nicht Gelehrter und Forscher, sondern Lehrer und Erzieher sein *wollen*, und dieses

²¹ KLAUS OEHLER in der Einleitung zu JAMES 1977, XXIX.

²² JERUSALEM 1922, 61; ähnlich 1925, 8 (Hervorhebungen im Original).

²³ JERUSALEM 1912, 3.

Wollen scheint mir die Hauptsache zu sein“²⁴. Vorausgesetzt wird dabei die Überzeugung, „daß der Einzelne nur dadurch zu einer wirklich geschlossenen und kraftvollen Persönlichkeit werden kann, wenn er eine große Sache von sozialer Bedeutung findet, der sich zu widmen und sich ganz hinzugeben sein eigener Entschluß und sein eigener Wille ist“²⁵. Das Lehramt ist solch „eine große soziale Sache“²⁶.

Im zweiten Kapitel werden „das Wesen und die Aufgabe der Mittelschule“ dargestellt. Ausgehend von deren programmatischen Fundament, dem durch FRANZ EXNER und HERMANN BONITZ 1849 verfaßten „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich“, wird „das erste und wichtigste Lehrziel“ in der „höheren allgemeinen Bildung“ gesehen. Da dieser Ausdruck „aber bis heute durchaus nicht diejenige Bestimmtheit und Allgemeingültigkeit erreicht“ habe, „die von einem brauchbaren wissenschaftlichen Denkmittel mit Recht gefordert wird“, bietet JERUSALEM zunächst eine gründliche historisch-kritische Analyse der mit ihm verbundenen Vorstellungen. Daran schließt sich eine „konstruktive Synthese“ des „Begriffs der allgemeinen Bildung“. Er versteht darunter ein Gefüge psychischer Dispositionen, das der „Summe gesellschaftlicher Forderungen“ entspricht, die an alle Mitglieder einer Gesellschaft gestellt werden. Gefordert wird in formaler Hinsicht die „harmonische Entfaltung aller im psycho-physischen Organismus des Menschen angelegten Funktionen“. Den „drei Grundfunktionen des Bewußtseins ... Erkennen, Fühlen und Wollen“ werden die wissenschaftliche, die ästhetische und die sozial-ethische Bildung zugeordnet. Dazu kommen als weitere „Bildungselemente“ noch die religiöse und die philosophische Bildung, die die Persönlichkeit „vereinheitlichen und vollenden“.

JERUSALEM hält sich bei aller Wertschätzung wissenschaftlicher Bildung und „intellektueller Schulung“ frei von intellektualistischer Einseitigkeit. Der Intellekt ist für ihn ein „Oberbau“, der als Grundlage Gefühls- und Willensdispositionen braucht. Deshalb sollen die Lehrer dafür sorgen, daß ihr „Unterricht zugleich dem Gefühl Anregung und dem Willen Gelegenheit zu kräftigender und erwünschter Betätigung gebe. Jede Lehrstunde, in der das Interesse der Schüler nicht erweckt

²⁴ Ebenda, 9ff.

²⁵ Ebenda, 12.

²⁶ Ebenda, 19.

und in der dieselben nicht zur eigenen Arbeit angeregt wurden, muß als eine verlorene angesehen werden“²⁷.

Im Gegensatz zum Rationalismus war JERUSALEM überzeugt, „daß religiöse Bildung noch auf lange Zeit hinaus ein Element der allgemeinen Bildung sein wird“. Religion sei trotz aller Individualisierung des Bewußtseins moderner Menschen keine Privatsache, sondern „vor allem Zugehörigkeit“. Religiöse Bildung muß „vor allem ein Teil der Gefühls- und Willensbildung sein“. Deshalb darf der Religionsunterricht „nicht zu intellektualistisch sein, d.h. er darf nicht ausschließlich oder auch nur hauptsächlich das Gedächtnis und die Denkkraft der Schüler in Anspruch nehmen“. „Jede Religionsstunde müßte dazu beitragen, das religiöse Gefühl der Zugehörigkeit zum Über-Individuellen, zum Großen, zum Unendlichen, zum Urgrund der Dinge zu stärken und eben dadurch dem Wollen neue Impulse zuzuführen und seine Richtung zu beeinflussen. Innere Bereicherung und innere Kraft soll die Religion ihren Bekennern verleihen, indem sie ihnen eine von tröstlicher Wärme durchtränkte, einheitliche Welt- und Lebensanschauung vermittelt. Hier berührt sich ... die Religion sehr nahe mit der Philosophie“²⁸.

Nach dieser Festlegung dessen, „was allgemeine Bildung ... sein soll“²⁹, mit ihren Folgen für den Lehrplan werden die drei Aufgaben der Mittelschullehrer im Detail behandelt: die wissenschaftlichen, die didaktischen und die ethisch-sozialen Aufgaben.

Zu den allen Lehrern gemeinsamen wissenschaftlichen Aufgaben zählt JERUSALEM vor allem das Studium der Pädagogik und der Psychologie. Beides muß so früh wie möglich begonnen werden. Wer „auf die Universität geht, um sich zum Lehrer auszubilden, ... muß sobald als möglich wissen, worin sein künftiger Beruf eigentlich besteht, was die Aufgabe aller und jeder Erziehung ist und was für Eigenschaften man dazu mitbringen muß“³⁰. JERUSALEM charakterisiert die von ihm vertretene „moderne Pädagogik“ als „empirisch, evolutionistisch und sozial“. Sie sollte in der Regel auf der Hochschule „nur von Männern gelehrt werden, die früher als Schulmänner gewirkt haben“³¹. Wichtig sei vor allem, „daß der psychologische Standpunkt recht früh gewonnen und ... die ganze Dienstzeit hindurch festgehalten werde“. Ge-

²⁷ Ebenda, 66ff. und 81.

²⁸ Ebenda, 83ff.

²⁹ Ebenda, 87.

³⁰ Ebenda, 119.

³¹ Ebenda, 120f.; ähnlich 357.

meint ist damit die Einsicht, daß sich der Lehrer „immer in die Seele des Zöglings zu versetzen habe“. Die Lehrer seien viel zu leicht geneigt, die Ursachen von Mißerfolgen bei den Schülern zu suchen, obwohl sie „meistens beim Lehrer zu suchen“ seien³². Es folgen detaillierte Betrachtungen über die besonderen Aufgaben der Lehrer in den philologischen und den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern.

Im umfangreichsten Kapitel des Buches werden die didaktischen Aufgaben dargestellt. Als zentrale Unterrichtsprinzipien gelten „die Erweckung des Interesses“ und „die Gewöhnung an regelmäßige Arbeit“. Das Interesse wird charakterisiert als „Freude an eigener geistiger Betätigung“. „Der Wert der Freude für das sittliche Leben und für die Erziehung wird noch immer ... nicht genug gewürdigt“. Jeder Unterricht sei wertlos, „bei dem die Schüler nicht zu freudvoller Selbsttätigkeit angeregt werden“³³. Die geistige Selbsttätigkeit kann aber „nur dann lustvoll sein und innere Freude bereiten ..., wenn sie erfolgreich ist. Es muß uns bei unserer Anstrengung etwas gelingen, wenn die Arbeit uns Freude machen soll“. Die methodischen Konsequenzen dieser Prinzipien werden an vielen Beispielen aus den Schulfächern erläutert. Ausführlich wird auf die Autorität des Lehrers, die Behandlung und Beurteilung der Schüler sowie die Schuldisziplin eingegangen.

Im Kapitel über die ethischen und sozialen Aufgaben geht JERUSALEM von seinen eigenen moral-, sozial- und geschichtsphilosophischen Überzeugungen aus und zeigt, „wie sich dieselben für die Schule verwerten lassen“³⁴. Leitender Gedanke ist auch hier, daß „Synthesen“ notwendig sind: in moralischer Hinsicht zwischen sozialen Pflichten und individuellen Interessen, politisch zwischen „Sozialismus und Individualismus“³⁵, erzieherisch zwischen Autorität und Liebe, Gehorsamsförderung und Hilfe zur Selbstregierung usw. Moralpädagogisch schließt er sich weitgehend FRIEDRICH WILHELM FOERSTER an³⁶, jedoch keineswegs kritiklos³⁷. Gegen Moralunterricht als eigenes Fach hatte er Bedenken. Es erschien ihm aus psychologischen Gründen günstiger, „die theoretische Betrachtung der sittlichen Grundsätze mehr ge-

³² Ebenda, 125 und 122f.; ähnlich 163.

³³ Ebenda, 164ff.

³⁴ Ebenda, 275.

³⁵ Ebenda, 287; ähnlich 366.

³⁶ Ebenda, 272ff.

³⁷ Vgl. z.B. JERUSALEM 1912, 313 und 321.

legendlich in denjenigen Lehrstunden zu behandeln, die damit in engem Zusammenhang stehen“³⁸.

JERUSALEM hat an die Lehrer in wissenschaftlicher, didaktischer und moralerzieherischer Hinsicht hohe Anforderungen gestellt. Er war insofern ein „Idealist“³⁹, als er die Unentbehrlichkeit der Ideale und des Strebens nach Idealen für die individuelle Lebensführung wie für das Gemeinschaftsleben als zentral angesehen hat. Zur Begründung stützte er sich auf eigene Lebens- und Berufserfahrungen, auf die Weisheitslehren der Antike, des Alten und Neuen Testaments und der deutschen Klassiker, aber auch auf empirische Befunde der Psychologie und Soziologie, soweit solche zu seiner Zeit vorhanden gewesen sind. Ihm ist „das Positive“ wichtiger gewesen „als das Negativ-Kritische, das zurückweist und hemmt“. Er hat sich zu der „dem Leben zugekehrten Denk- und Willensrichtung“ des „ethischen Monotheismus“ und der „Einheit von Religion und Sittlichkeit“ bekannt, die das „geläuterte Judentum“ kennzeichnet. Es hat ihm „die Grundlagen zu einer Verstand und Gemüt in gleicher Weise befriedigenden Welt- und Lebensanschauung gegeben“, „die mit keiner wissenschaftlich erwiesenen Tatsache in Widerspruch“ stehe⁴⁰. Er hat den erkenntnistheoretischen Empirismus und kritischen Realismus für vereinbar gehalten mit „einem sozialen, ethischen, ästhetischen, metaphysischen und religiösen Idealismus, der ... die Wege zur Höherentwicklung der Menschheit zu zeigen und zu bahnen bemüht ist“⁴¹. Die empirische Grundlage dazu hat er darin gesehen, daß „unser seelisches Bedürfnis nach Abschluß und nach Totalität so stark ist, daß wir eine unvollendete Weltanschauung nicht zu ertragen vermögen“. Deshalb dürften wir „getrost einen Schritt ins Transzendente wagen und durch eine nicht versteckte, sondern offen eingestandene ehrliche Metaphysik unser Weltbild zum Ganzen zusammenschauen und zusammenzudenken versuchen“⁴². Dieses seelische „Bedürfnis nach Abschluß und nach Totalität“ scheint auch beim Entwurf seiner Pädagogik wirksam gewesen zu sein, obwohl es zur wissenschaftlichen Erkenntnis nichts beitragen kann.

JERUSALEM hat von der Tätigkeit des Lehrers zu Recht gefordert, es müsse dabei „die Richtung auf das Positive weit mehr vorherrschen als

³⁸ Ebenda, 333ff.

³⁹ Ebenda, 365.

⁴⁰ JERUSALEM 1922, 55; ähnlich 78f.

⁴¹ Ebenda, 97.

⁴² Ebenda, 76f.

der kritische Geist“. Von dieser Einstellung ist auch seine Erziehungstheorie durchdrungen. Sie vermittelt bei aller Bemühung um „das Konkrete und Reale“⁴³ ein idealisierendes Bild der Erziehungspraxis, das die Abgründe des psychologisch-pädagogischen Nicht-Wissens, der religiös-weltanschaulichen Skepsis und des ethischen Relativismus ausblendet und die empirisch-technologische wie die normative Problematik der Schulerziehung vereinfacht. JERUSALEMS Pädagogik bleibt in der verklärenden Sichtweise des idealgesinnten Erziehungspraktikers befangen, der sich und seinen Kollegen Mut machen will zur andauernden beruflichen Selbstvervollkommnung. Das geht zwangsläufig auf Kosten einer nüchternen und gründlichen Analyse der Tatsachen aus rein erfahrungswissenschaftlicher Sicht.

Bezeichnend für diese empirisch-analytischen Mängel ist sein Erziehungsbegriff. Er fußt auf einem naiven verschwommenen Entwicklungsbegriff aus der Vorstellungswelt des persönlichkeits-theoretischen Nativismus und Evolutionismus⁴⁴. JERUSALEM springt von der undifferenzierten Feststellung, „daß jeder neugeborene Mensch mit ganz bestimmten, ererbten psychischen Dispositionen zur Welt kommt“, zu folgender Behauptung über: „Diese vorhandenen Keime zu erkennen, zu pflegen und zur Entfaltung zu bringen, das ist die Aufgabe der Erziehung, die im wesentlichen nichts anderes sein kann und sein soll als Entwicklungshilfe“⁴⁵. Diese Begriffsbestimmung ist wegen der Mehrdeutigkeit des undefiniert verwendeten Merkmals „Entwicklung“ unklar. Sie ist aber auch wirklichkeitsfremd und steht im Widerspruch zu vielem, was JERUSALEM selbst über die Bedeutung des Lernens, der „Sozialisierung“, der gesellschaftlichen Forderungen, der „Pflicht als soziales Gebilde“ und der „inneren Herrschaft des Menschen über seine seelischen Kräfte“ für das Werden der „gebildeten“ Persönlichkeit gesagt hat. „Wir müssen lernen, uns bestimmte höhere Ziele zu setzen und diesen Zielen zuliebe vorübergehende Neigungen und Launen, augenblickliche Wünsche, Antriebe und Versuchungen zu unterdrücken“⁴⁶. JERUSALEM verweist selbst auf „die unabänderliche Tatsache der sozialen Beeinflussung“, der „Abhängigkeit des einzelnen Menschen von seinem sozialen Milieu“: „Wir müssen in einem sozialen Verband leben und eben darum müssen wir diejenigen Eigenschaften

⁴³ JERUSALEM 1912, 360 und 362.

⁴⁴ Zur Kritik vgl. BREZINKA 1987, 71.

⁴⁵ JERUSALEM 1912, 119 (Hervorhebung im Original); ähnlich 287 sowie 1923, 354 und 356.

⁴⁶ JERUSALEM 1912, 273.

erwerben, die dieses Zusammenleben erleichtern und für uns förderlich gestalten⁴⁷. Diese richtigen Ansichten sind unverträglich mit JERUSALEMS Definition der Erziehung als Entwicklungshilfe und mit seiner vagen Vorstellung, „das allerwichtigste Ziel aller Erziehung“ sei es, die „Kräfte“ des Kindes „so zu entfalten, daß es 'vollendet in sich' werde“⁴⁸. Diese Beispiele zeigen, daß JERUSALEM in seiner Pädagogik begrifflich wie systematisch nicht zu jener Klarheit gelangt ist, die für eine wissenschaftliche Erziehungstheorie schon zu seiner Zeit notwendig und möglich gewesen ist. Sein „besonders stark ausgebildetes Klarheitsbedürfnis, das keine dunkle Stelle des Gedankenfeldes unbemerkt läßt“⁴⁹, ist mehr seiner Philosophie als seiner Pädagogik zugute gekommen.

Nach dem Tod HÖFLERS hat JERUSALEM folgende drei *Dissertationen* begutachtet⁵⁰:

WILLI HOFFER: Über wissenschaftliche Grundlagen der Pädagogik (1922);

OTTO KANITZ: Familienerziehung, Staatserziehung und Gesellschaftserziehung (1922)⁵¹;

HANS BRÜLL: Über eine neue Methode zur Bestimmung psychologisch-pädagogischer Daten bei Schülern (1922).

Zweiter Gutachter war der Philosoph REININGER.

Am 15. Juli 1923 ist JERUSALEM im Alter von 68 Jahren unerwartet schnell in Wien gestorben⁵².

⁴⁷ Ebenda, 291.

⁴⁸ JERUSALEM 1923, 353f.

⁴⁹ JERUSALEM 1922, 54.

⁵⁰ Verzeichnis der Dissertationen, Bd. I, Wien 1935, 23f.

⁵¹ KANITZ (1894–1940), Funktionär des sozialdemokratischen Vereins „Kinderfreunde“, hat von 1921 bis 1934 die Zeitschrift „Sozialistische Erziehung“ redigiert. Er war in Österreich deren rührigster Praktiker und Theoretiker. Vgl. ENGELBRECHT, 5, 1988, 56–60.

⁵² Nachrufe von R. MEISTER 1923 und 1923/24 und REININGER 1924. Fotos in: JERUSALEM 1922 und 1925, 16.

5. LEO BURGERSTEIN ALS PRIVATDOZENT FÜR „HYGIENISCHE PÄDAGOGIK“ (1906–1927) UND DIE LEHRBEAUFTRAGTEN FÜR „SCHULHYGIENE“ BIS 1942

Im Jahre 1906 hat der Wiener Mittelschullehrer LEO BURGERSTEIN im Alter von 53 Jahren die Lehrbefugnis als Privatdozent für „Hygienische Pädagogik“ erworben. Die „Schulgesundheitspflege“ ist im Zuge der Durchführung des Reichsvolksschulgesetzes vom 14. Mai 1869 in Österreich relativ früh ausgebaut worden¹. Seit 1886 mußten die Kandidaten für das Lehramt an Volks- und Bürgerschulen bei der Prüfung „Vertrautheit mit der Schulgesundheitspflege nachweisen“². Das Unterrichtsministerium war bestrebt, die personellen Voraussetzungen zu schaffen, um auch an den Universitäten für die künftigen Mittelschullehrer eine derartige Ausbildung durchzusetzen. Deshalb hat es BURGERSTEIN angeregt, sich für das von ihm bereits seit 20 Jahren nebenamtlich bearbeitete Gebiet der „Schulhygiene“ zu habilitieren. Mit ihm wollte man einen als Lehrer mit der Schule vertrauten Dozenten gewinnen, der die *Vorlesung über „Schulhygiene“* hält, deren Besuch durch Ministerial-Erlaß vom 5. September 1905 dringend empfohlen³ und *durch die Prüfungsvorschrift von 1911 verpflichtend* gemacht worden war. Er mußte durch ein Kolloquien-Zeugnis nachgewiesen werden. BURGERSTEIN hat von 1906 bis zum Wintersemester 1925–26

¹ Vgl. ENGELBRECHT, 4, 1986, 54f. Im Reichsvolksschulgesetz war § 63 maßgebend; er wurde durch den Ministerial-Erlaß vom 9. Juni 1873, Z. 4816 konkretisiert und ergänzt. Vgl. Handbuch der Reichsgesetze und Ministerial-Verordnungen über das Volksschulwesen, 1891, 48 und 199ff.

² Ebenda, 432.

³ Erlaß des MKU vom 5. September 1905, Z. 3376 an die Direktionen der wissenschaftlichen Prüfungskommissionen für das Lehramt an Gymnasien und Realschulen, betreffend die Unterweisung der Lehramtskandidaten für Mittelschulen in Schulhygiene. Verordnungsblatt des MKU, Jg. 1905, Nr. 46, 490f: „1. Jeder Lehramtskandidat hat bei seiner Meldung zur Prüfung ... anzugeben, ob er Vorlesungen über Schulhygiene besucht hat und dies eventuell durch Vorlage von Kolloquienzeugnissen zu erweisen. Es ist wünschenswert, daß von diesem Nachweise auch in dem Prüfungszeugnisse Erwähnung geschehe ...“ „Gleichzeitig weise ich die k.k. Landesschulbehörden an, bei Erstattung von Vorschlägen für die Besetzung erledigter Lehrstellen an Mittelschulen in der Qualifikationstabelle der Bewerber oder im Vorlageberichte selbst ausdrücklich hervorzuheben, ob ein Kandidat Vorlesungen über Schulhygiene besucht und Kolloquienzeugnisse erworben habe“. Vgl. auch HALMA/SCHILLING 1911, 301 und 330.

mit ganz seltenen Unterbrechungen regelmäßig in jedem Semester eine zweistündige Vorlesung über „Hygienische Pädagogik (Schulhygiene) für Lehramtskandidaten“ gehalten. Sie hat als Pflichtvorlesung großen Zulauf gefunden. Im Wintersemester 1906/07 waren 149 Hörer inskribiert, im Sommersemester 1907 waren es 636. Bis zum Jahre 1914 schwankte die Hörerzahl zwischen 146 (SS 1913) und 310 (SS 1908) Hörern, ging während des Ersten Weltkrieges stark zurück und pendelte nach der Auflösung der Habsburger-Monarchie in der klein gewordenen Republik Österreich ab 1919 zwischen 48 (SS 1924) und 145 (WS 1921/22) Hörern.⁴

LEO BURGERSTEIN wurde am 13. Juni 1853 in Wien geboren. Nach dem Besuch des Akademischen Gymnasiums hat er an der Universität Naturwissenschaften und Pädagogik studiert und am 13. Juli 1876 promoviert. Als *Dissertation* haben zwei geologische Schriften „Beitrag zur Kenntnis des jungtertiären Süßwasserdepots bei Ueskueb“ und „Über den geologischen Bau der westlichen Teile der Halbinsel Chalkidike“ gedient. 1880 hat er die Lehrbefähigung für Mittelschulen in Naturgeschichte, Mathematik und Physik erworben. Von 1877 bis 1882 war er Assistent an der geologischen Lehrkanzel der Universität Wien. 1882 trat er in den Mittelschuldienst über und lehrte bis 1909 an der staatlichen Realschule im VI. Wiener Bezirk⁵.

Im Schulbetrieb sind ihm bald hygienische Mängel aufgefallen und haben ihn zum Studium des Schulwesens unter gesundheitlichem Aspekt geführt. 1887 veröffentlichte er eine kritische Studie über „Die Gesundheitspflege in der Mittelschule“ und 1895 zusammen mit dem Mediziner AUGUST NETOLITZKY ein „*Handbuch der Schulhygiene*“. Es ist 1902 in zweiter, umgearbeiteter und stark erweiterter Auflage erschienen und auch ins Russische übersetzt worden. BURGERSTEIN hat dazu die ersten 754 Seiten beigeuert und diesen Text 1905 als *Habilitationschrift* vorgelegt. In seinem „Programm der Vorlesungen“ hat er unter anderem so neuartige Themen genannt wie „Hygiene des Leh-

⁴ Errechnet aus den Quästur-Büchern im AUW, Q 5.3–5.7. Da es sich um eine Pflichtvorlesung handelte, die im Studienbuch der Hörer und durch ein Kolloquienzeugnis nachgewiesen werden mußte, geben diese Zahlen auch Hinweise auf die Menge der Wiener Lehramtsstudenten, ohne allerdings Genaueres über deren Gesamtmenge und ihre Verteilung auf die Studienjahre auszusagen. Außerdem wurden seit 1909 auch durch den Professor für Hygiene an der Medizinischen Fakultät ROLAND GRASSBERGER Vorlesungen über Schulhygiene angeboten.

⁵ Nach R. MEISTER 1928; ALTENHUBER 1949, 212–222 (mit Schriftenverzeichnis); Habilitationsakt im AUW. Kurzbiographie: Öst. Lex. 1995, I, 177.

rerberufes“ und „Hygiene des Stundenplanes“⁶. Für den Probevortrag wurden folgende Themen vorgeschlagen: 1. „Ist Koedukation der beiden Geschlechter in der Mittelschule zu empfehlen?“; 2. „Die Schulbank“; 3. „Schule und Arzt“. Die Fakultät hat das erste Thema gewählt. Das Kolloquium wurde ihm „mit Rücksicht auf seine anerkannten Leistungen“ erlassen.

Von der Kommission „wurde das Fach des Habilitanden als eine erwünschte Ergänzung der bisher üblichen paedagogischen Vorlesungen bezeichnet“. Im Bericht über die Habilitationsschrift wird „die klare, sachlich und technisch vollkommene Darstellung“ in streng naturwissenschaftlicher Denkweise gelobt. Das Buch behandle nicht nur Schulbauten in allen Details, sondern auch „Ermüdung, Kurzsichtigkeit, verschiedene Eignung der Geschlechter, ihre Variabilitäts- und Suggestibilitätsverschiedenheit, Kleidung, Reinlichkeit, Händeküssen, Dauer der Unterrichtslection, Unterrichtspausen, Frauenstudium, Steilschrift, Schrägschrift, Maturitätsprüfung und zahlreiche andere Themen“⁷. Die Habilitation ist am 16. Juni 1906 mit 28 Ja- gegen 6 Nein-Stimmen bei 2 Stimmenthaltungen erfolgt und am 15. August 1906 vom Unterrichtsministerium bestätigt worden.

Vorausgegangen war in der neunköpfigen Kommission, der VOGT als Pädagogiker angehörte, eine Beratung darüber, wie dieser für die Fakultät neue Gegenstand als „ein Grenzgebiet ... mit den Fächern der medicinischen Facultät in ... Berührung steht“. Die Meinung der Kommission dazu lautete so: „Die Unterweisung unserer Lehramtskandidaten in der hier geplanten Richtung wäre auf das Wärmste zu begrüßen. Die genannten Vorlesungen würden ... in keiner Weise eine Concurrenz gegenüber der an der medicinischen Facultät gelehrten Schulhygiene bedeuten. Vielmehr wäre es als eine naturgemäße Ergänzung zu betrachten, daß neben dem medicinischen Forscher auch der bewährte Schulmann seine Erfahrungen in den Dienst dieser Sache stellt“. Zur Kennzeichnung des Unterschiedes gegenüber dem medizinischen Lehrangebot hat die Kommission beschlossen, „die präzisere Bezeichnung ‚*paedagogische Hygiene*‘ für die vorliegende Habilitation zu genehmigen anstatt der im Gesuche des Habilitanden gebrauchten Bezeichnung ‚Schulhygiene“⁸. Das Professorenkollegium hat sich dieser Namensgebung angeschlossen. Das Unterrichtsministerium hat

⁶ Habilitationsgesuch vom 28. Oktober 1905. AVA.

⁷ Commissions-Bericht vom Mai 1906, 5f. AUW.

⁸ Ebenda, 2.

diese Fachbezeichnung jedoch nicht genehmigt, sondern nach Einholung einer „Äußerung des Professorenkollegiums der medizinischen Fakultät der Universität in Wien“ die Bezeichnung „*hygienische Pädagogik*“ „als die sachlich entsprechendere gewählt“.⁹

Ein Widerstreit der Interessen zwischen der Philosophischen und der Medizinischen Fakultät – konkret zwischen BURGERSTEIN hier und dem Hygiene-Professor dort – war jedoch zweifellos vorhanden, zumal es nicht nur um Kompetenz und Prestige ging, sondern auch um bezahlte Lehraufträge und Einnahmen aus dem Kollegengeld. Da im einschlägigen Ministerialerlaß vom 5. September 1905 wörtlich nur von Vorlesungen und Kolloquienzeugnissen über „Schulhygiene“ die Rede war¹⁰, mußte BURGERSTEIN seine Lehrveranstaltung auch unter diesem Namen ankündigen. Um jedoch Konflikte mit den Medizinern zu vermeiden, wählte er die Doppel-Bezeichnung „*Hygienische Pädagogik (Schulhygiene)*“, während der Mediziner nur „Schulhygiene“ ankündigte. Diese den Pädagogiker stützende Lösung wurde vom Unterrichtsministerium durch die Lehramtsprüfungsordnung vom 15. Juni 1911 abgesichert: dort wurde das Gebiet als „*Schulhygiene (hygienische Pädagogik)*“ bezeichnet¹¹. Dabei ist es auch in den Prüfungsvorschriften vom 17. März 1928¹² und vom 6. August 1937 geblieben¹³.

BURGERSTEINS Vorlesung ist jedoch nur zwischen 1906 und 1910 im Vorlesungsverzeichnis der Philosophischen Fakultät unter der Rubrik „I. Philosophie“, welche die Pädagogik einschloß, angekündigt worden. Schon damals zugleich auch neben dem schulhygienischen Angebot des Mediziners GRASSBERGER und später ausschließlich unter Rubrik „XI. Hygiene“ der Philosophischen Fakultät.¹⁴ Ab Wintersemester 1928/29 wurde sie wieder unter der „Philosophie“ angeführt und zwar in einer eigenen Rubrik „*Hygienische Pädagogik und Schulhygiene*“. Bei dieser Rubrik und diesem Namen ist es bis einschließlich Wintersemester 1941/42 geblieben. Dann wurden diese Rubrik und die zugehörigen Vorlesungen für immer abgeschafft.

Etwas Licht auf die Rivalität zwischen dem „hygienischen Pädagogiker“ und dem „schulhygienischen Mediziner“ wirft auch der 1909

⁹ MKU, Z. 29684 vom 15. August 1906 an das Dekanat der Phil. Fakultät; AUW.

¹⁰ HALMA/SCHILLING 1911, I, 301.

¹¹ Vgl. in diesem Buch S. 150f.

¹² MOSSER/REITTERER 1934, 11.

¹³ ERMACORA 1956, 477.

¹⁴ Vgl. z.B. Sommersemester 1909: S. 39 und S. 54.

begonnene Versuch von HÖFLER und drei weiteren Professoren, für BURGERSTEIN die Verleihung des Titels eines außerordentlichen Universitätsprofessors zu erwirken. In dem von HÖFLER als Berichterstatter verfaßten Kommissionsbericht vom 21. Jänner 1910 heißt es dazu, es sei eine „außergewöhnliche Sachlage, daß ein an sich vorwiegend medizinisches Fach innerhalb der philosophischen Fakultät gelehrt werden muß“, weil die Lehramtskandidaten es brauchen. „Was ... den äußeren Rang der beiden Lehrer des Gegenstandes betrifft, so erscheint es vom Standpunkt der philosophischen Fakultät nur recht und billig, daß nicht gerade der Schulmann äußerlich, d.h. zunächst in den Augen der inskribierenden Lehramtskandidaten, hinter dem Angehörigen der anderen Fakultät allzu auffällig zurückgesetzt sei“. BURGERSTEIN gelte auch unter Medizinern als einer der besten Kenner der Schulhygiene und „die pädagogische Seite des Faches“ werde von ihm „jedenfalls noch vollkommener beherrscht ... als durch den spezifisch ärztlichen Fachmann, der den Gegenstand für Studierende der philosophischen Fakultät lehrt. Aus dieser Überzeugung hält die ... Kommission die annähernde Gleichstellung der akademischen Titel beider Vertreter des Faches für sachlich begründet“.¹⁵ Der von der siebenköpfigen Kommission einstimmig beschlossene Antrag erhielt jedoch im Professorenkollegium keine Mehrheit.

BURGERSTEIN hat sich durch zahlreiche Publikationen zur Schulhygiene international Ansehen erworben. Sein Handbuch fußt auf Originalliteratur aus acht Sprachen und behandelt in der zweiten Auflage erstmals auch „die Hygiene des Lehrerberufes“: „leider ist für dieses wichtige Kapitel die exakte Basis noch eine recht enge und wenig fest fundierte“. „Nicht exakte, rein spekulative Literatur“ hat er unberücksichtigt gelassen¹⁶.

BURGERSTEIN war der erste, der einen Rechentest angewendet hat, um Arbeitsleistung und Ermüdung zu messen¹⁷. Er war Gründer der „Österreichischen Gesellschaft für Schulhygiene“ und wurde mit dem juristischen Ehrendoktorat der Clark-Universität (USA) ausgezeichnet. Seine 1906 erschienene Einführung in die „Schulhygiene“ hat bis 1921 vier Auflagen erreicht und ist ins Englische, Schwedische und Spanische übersetzt worden. Seine „Gesundheitsregeln für Schüler

¹⁵ AUW, Personalakt BURGERSTEIN.

¹⁶ BURGERSTEIN und NETOLITZKY 1902, III f.

¹⁷ BURGERSTEIN 1891. Eine kritische Würdigung der Ergebnisse bei MEUMANN, Bd. 3, 1922, 262ff. und 286f.

und Schülerinnen aller Lehranstalten“ von 1904 haben bis 1919 sechzehn Auflagen erlebt und sind in zwanzig Sprachen sowie in Blindenschrift verbreitet worden. BURGERSTEIN hat seine Dozentur 1927 zurückgelegt und ist am 12. Mai 1928 im Alter von 74 Jahren gestorben.

Noch ein Blick auf den *medizinischen Fachvertreter der „Schulhygiene“* zur Wirkungszeit BURGERSTEINS und dessen Nachfolger.

ROLAND GRASSBERGER¹⁸ wurde am 26. November 1867 in Salzburg als Sohn eines Praktischen Arztes geboren, hat dort das Staatsgymnasium besucht und von 1886 bis 1892 an der Wiener Universität Medizin studiert. Am 6. April 1892 zum Doktor der gesamten Heilkunde promoviert, wurde er 1897 Assistent am Hygienischen Institut der Universität Wien und hat am 16. Juli 1902 die Lehrbefugnis als Privatdozent für Hygiene erworben. Am 17. Oktober 1906 wurde er zum außerordentlichen Professor seines Faches ernannt. Am 23. Oktober 1907 hat das medizinische Professorenkollegium auf Initiative des Vorstandes des Hygienischen Institutes Prof. A. SCHATTENFROH einstimmig beim Unterrichtsministerium die „Erteilung des Lehrauftrages für die Vorlesung über Schulhygiene für Lehramtskandidaten der philosophischen Fakultät“ beantragt. Das Ministerium hat mit Erlaß vom 8. Februar 1909 bewilligt, daß GRASSBERGER ab Studienjahr 1908/09 „in jedem Semester zweistündige Vorlesungen über *Schulgesundheitspflege (Schulhygiene)* für Lehramtskandidaten“ gegen eine „Semestralremuneration von vierhundert Kronen“ abhält. Außer einem Beitrag über „Die gesetzlichen Verordnungen über Schulgesundheitspflege in Österreich“ (1900) und einem Text „Über sexuelle Aufklärung“ (1919) sind von ihm keine Publikationen zu diesem Fachgebiet erschienen. Mit Ende des Studienjahres 1923/24 hat GRASSBERGER seinen schulhygienischen Lehrauftrag zurückgelegt und als Nachfolger den Privatdozenten für Hygiene ERNST KROMBHOLZ vorgeschlagen. GRASSBERGER ist am 4. Dezember 1956 im 90. Lebensjahr in Wien gestorben.

ERNST KROMBHOLZ wurde am 26. Oktober 1869 in Wien geboren, besuchte das Staatsgymnasium in IX. Bezirk, erwarb am 22. Juli 1903 das Doktorat der Medizin und am 17. Jänner 1920 im Alter von 50 Jahren die Lehrbefugnis als Privatdozent für Hygiene. Er arbeitete hauptberuflich als Inspektor an der allgemeinen Untersuchungsanstalt für Lebensmittel (später Bundesanstalt für Lebensmitteluntersuchung). Er war Spezialist auf dem Gebiet der Bakteriologie und des Ernährungswesens. Durch Erlaß des Unterrichtsministeriums

¹⁸ AUW, Personalakt GRASSBERGER.

vom 24. November 1924 wurde ihm der Lehrauftrag für „Schulgesundheitspflege (Schulhygiene) für Lehramtskandidaten“ erteilt¹⁹. Er hat sich an der Lebensmitteluntersuchungsanstalt vorzeitig pensionieren lassen, um sich am Hygienischen Institut der Universität voll und ganz der Schulhygiene widmen zu können²⁰. 1928 mit dem Titel eines außerordentlichen Professors ausgezeichnet, ist er am 25. April 1937 im Alter von 67 Jahren gestorben.

KROMBHOLZ erwarb sich Verdienste „um den Aufbau eines modernen Hygieneunterrichtes, wobei die richtige Eingliederung der Sozialhygiene und der Rassenhygiene in das gesamte System der Hygiene überhaupt zum großen Teil sein Werk war“.²¹ In einer Eingabe an das Unterrichtsministerium vom 13. Juli 1931 hat er ausgeführt, daß „eine geordnete Darstellung der biologischen Grundlage der Erziehung ... heute zu den unentbehrlichen Hilfsfächern der Pädagogik gezählt ... und in der Zukunft eine wachsende Geltung erlangen“ werde. „Gegenstand der Schulhygiene ist nicht mehr die Lehre, wie die Schüler vor Schädigungen ihrer Gesundheit durch die Schule zu bewahren sind, sondern wie unter Berücksichtigung der biologischen Grundlagen der Entwicklung die harmonische Ausbildung des Menschen in allen seinen Wesenteilen zu erstreben wäre.“²² Nennenswerte eigene Forschungen und Publikationen zu diesem Gebiet sind jedoch nicht bekannt geworden.

Dieser Mangel bei den Hygienikern hat den Vorstand der Wiener Universitäts-Kinderklinik FRANZ HAMBURGER (1874–1954) veranlaßt, dem Professorenkollegium am 25. Mai 1937 anläßlich der Beratungen für die Neuvergabe des Lehrauftrages für Schulhygiene nach dem Ableben von KROMBHOLZ folgendes mitzuteilen: „Ich bin der Meinung, daß Schulgesundheitslehre von niemandem so gut beurteilt und verstanden und daher auch gelehrt werden könne, wie von einem erfahrenen Kinderarzt. Der Fachhygieniker ist meist ein Theoretiker und hat mit der Schule an sich, von Lüftungs-, Beleuchtungs- und Abortfragen abgesehen, nichts zu tun.“ Er beantragte deshalb, „Unterricht

¹⁹ AUW, Personalakt KROMBHOLZ.

²⁰ Nachruf von MAX EUGLING in: Universität in Wien: Bericht über das Studienjahr 1936/37, 33.

²¹ ÖBL, IV, 1969, 289.

²² In der Begründung eines Antrages auf Überweisung der einlangenden Kollegengelder ohne Abzug jenes Teiles, der in Höhe des bezahlten Lehrauftrages an die Bundeskasse abzuführen war. Dieser Antrag wurde vom Ministerium am 4. November 1931 abgelehnt. AUW, Personalakt KROMBHOLZ.

und Prüfung aus Schulhygiene ... einem Pädiater zu übertragen“.²³ Das war zunächst im Hinblick auf „Physikatskandidaten“, also künftige Amtsärzte gedacht, galt aber sinngemäß noch stärker für den Lehrauftrag „Schulhygiene für Lehramtskandidaten“. HAMBURGERS Anregung blieb jedoch erfolglos.

Der Dekan der Philosophischen Fakultät HANS HIRSCH (1878–1940) hat den Dekan der Medizinischen Fakultät am 31. Mai 1937 um einen Personalvorschlag für die Nachfolge von KROMBHOLOZ gebeten und betont, daß dafür „nur eine Lehrkraft in Betracht kommt, die für das Fach der Hygiene lehrbefugt ist“.²⁴ Die Medizinische Fakultät hat einstimmig den Professor für Hygiene Dr. med. et Dr. phil. MAX EUGLING vorgeschlagen.²⁵ Er war vom Sommersemester 1937 bis zum Wintersemester 1941/42 der letzte Lehrbeauftragte für „Schulhygiene (für Lehramtskandidaten)“ an der Wiener Universität.

MAX EUGLING²⁶ wurde am 1. Jänner 1880 in Feldkirch (Vorarlberg) als Sohn eines kaiserlichen Rates geboren, hat dort das Gymnasium besucht und dann an den Universitäten Innsbruck und Graz Physik und Chemie studiert. 1904 promovierte er an der Universität Innsbruck zum Doktor der Philosophie. Anschließend widmete er sich dem Studium der Medizin und schloß es 1907 mit dem Doktorat ab. Er trat 1907 als Assistent in das Hygienische Institut der Universität Wien ein und habilitierte sich 1920 als Privatdozent für das Fach Hygiene. 1928 erhielt er den Titel eines außerordentlichen Universitätsprofessors. 1934 erschien sein kurzgefaßter „Grundriß der Hygiene“, welcher vier Auflagen erreichte. 1937 wurde er zum planmäßigen außerordentlichen Professor der Hygiene ernannt und als Nachfolger von GRASSBERGER zum Vorstand des Hygienischen Instituts bestellt. Schulhygienische Publikationen sind von ihm nicht bekannt. Als begeisterter Burschenschafter hat er 1938 den „Anschluß“ Österreichs an das Deutsche Reich begrüßt. Da er seit 1941 Anwärter auf die Mitgliedschaft in der NSDAP gewesen war, wurde er 1945 amtsenthoben und am 31. Jänner 1946 vorzeitig in den dauernden Ruhestand versetzt. Er ist am 23. Juni 1950 im Alter von 70 Jahren in Wien gestorben.

²³ AUW, Med. Fak., Schulhygiene, 75.

²⁴ AUW, Med. Fak., Schulhygiene, 82.

²⁵ AUW, ebenda 83 und 76.

²⁶ Lebensdaten im Nachruf von M. KAISER, Rektoratsbericht 1950/51, 44–46. AUW, Med. Fak. Personalakt EUGLING. Personal- und Vorlesungsverzeichnis der Universität Wien, 3. Trimester 1940, 30 und 163.

6. DIE LEHRKANZEL FÜR PÄDAGOGIK UND DAS PÄDAGOGISCHE SEMINAR UNTER ALOIS HÖFLER: 1907–1922

Bereits drei Monate nach VOGTS Tod hat der Dekan der Philosophischen Fakultät dem Ministerium am 10. Februar 1907 einen Vorschlag zur Wiederbesetzung der Lehrkanzel für Pädagogik vorgelegt. Vorausgegangen waren gründliche Beratungen in einer großen Kommission unter dem Vorsitz des Philosophen JODL. Referent war der Philosoph MÜLLNER. Sein handschriftlicher Bericht vom 1. Februar 1907 im Umfang von 17 Seiten beginnt mit einer Bestandsaufnahme der wenigen vorhandenen Pädagogen im deutschen Sprachgebiet. In die engere Wahl kamen der Deutsche PAUL BARTH (außerordentlicher Professor für Philosophie und Pädagogik an der Universität Leipzig) und drei Österreicher: ALOIS HÖFLER (ordentlicher Professor der Pädagogik an der Universität Prag), JOSEPH LOOS (Landesschulinspektor für die Mittelschulen in Oberösterreich und Salzburg, Linz)¹ und EDUARD MARTINAK (ordentlicher Professor für Philosophie und Pädagogik an der Universität Graz)².

Die Kommission hat sich mit 9 gegen 2 Stimmen für folgende Liste ausgesprochen: 1. BARTH, 2. HÖFLER, 3. MARTINAK. Nach Ansicht der Kommission „bekunden die Arbeiten BARTHS den weitesten Horizont, die ausgebreitetste Benützung der in Betracht kommenden Literaturbestände, den freiesten Blick auf die neuen Bedürfnisse und Bildungstrieb einer neuen Zeit, die unbefangenste Haltung gegenüber philosophischen und pädagogischen Schulrichtungen. HÖFLER und MARTINAK gehören beide der philosophischen Denkrichtung MEINONGS an. Das löbliche Professoren-Kollegium steht beim Vorschlag der zwei letztgenannten Gelehrten zugleich vor der Entscheidung, ob der Schule HERBARTS abermals eine Schulrichtung folgen soll. HÖFLER ist im Vergleich mit MARTINAK der bedeutendere Gelehrte, der fruchtbarere, aber nicht immer sorgsame Schriftsteller, seiner Schulrichtung *enger* verhaftet. MARTINAK ist ein scharfer Denker, klar im sprachlichen Ausdruck, in der Pädagogik geradezu ein Gegner der sogen. Systempädagogen“.³

¹ Über LOOS vgl. in diesem Buch Bd. 2, II, 10.

² Über MARTINAK vgl. in diesem Buch Bd. 2, III, 3.

³ Bericht der Kommission vom 18. Jänner 1907. AVA, Unterrichtsministerium, Wien 4 Phil HÖFLER 20588/1907.

Das Professoren-Kollegium hat sich dem Vorschlag der Kommission angeschlossen. Für BARTH sprachen sich 31 gegen 7 Mitglieder aus, für HÖFLER 23 gegen 12 (3 Enthaltungen), für MARTINAK 25 gegen 6 (8 Enthaltungen). Im Bericht des Dekans an das Ministerium heißt es, erwünscht sei „eine mit den modernen Anforderungen vertraute und durch lebendige Berührung mit der gesamten Psychologie der Gegenwart gestützte Pädagogik“. Die Fakultät sehe „in erster Linie“ in BARTH denjenigen, welcher die Pädagogik in diesem Sinne zu vertreten befähigt sei⁴.

PAUL BARTH ist am 1. August 1858 in Baruthe (Kreis Öls) in Schlesien als Sohn eines Volksschullehrers geboren worden. Er besuchte dort die Volksschule und von 1869 bis 1875 das Magdalenen-Gymnasium in Breslau. Anschließend hat er an der Universität Breslau klassische Philologie und Geschichte studiert, ist aber schon 1876 nach Leipzig gewechselt. Dort hat er 1881 mit einer *Dissertation* über den Gebrauch des Infinitivs bei den römischen Dramatikern promoviert⁵. Nach einem Jahr Militärdienst war er von 1882 bis 1888 Gymnasiallehrer in Breslau, Liegnitz und Jena. Als er einsah, daß ihm das Lehramt nicht genügend Zeit für wissenschaftliche Arbeit lassen wird, hat er es aufgegeben und an der Universität Leipzig noch zwei Jahre lang Naturwissenschaften und Volkswirtschaft studiert. 1890 hat er sich dort mit der Schrift „Die Geschichtsphilosophie HEGELS und der Hegelianer. Ein kritischer Versuch“ für *Philosophie habilitiert*. Sein Interesse galt vorwiegend der Soziologie. 1897 ist sein umfangreiches Buch „Die Philosophie der Geschichte als Soziologie“ erschienen, 1903 eine Darstellung der Philosophie der Stoa. Von 1902 bis 1916 hat er mit FRIEDRICH JODL und ALOIS RIEHL die „Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Philosophie und Soziologie“ herausgegeben, um der neuen Wissenschaft der Soziologie in Deutschland Eingang zu verschaffen. 1897 wurde er an der Universität Leipzig zum außerordentlichen Professor der Philosophie und Pädagogik ernannt. 1918 wurde er ordentlicher Honorarprofessor. Am 30. September 1922 ist er im Alter von 64 Jahren in Leipzig gestorben⁶.

Für die Wiener Lehrkanzel hat sich BARTH vor allem durch sein kenntnisreiches Buch „Die Elemente der Erziehungs- und Unterrichts-

⁴ Bericht des Dekans vom 10. Februar 1907.

⁵ De infinitivi apud scaenicos poetas Latinos usu. Diss. Leipzig 1881. Als Buch erschienen: Berlin 1882 (Calvary).

⁶ BARTH 1921 (mit Bildnis; dieses auch in BARTH 1923); SAUPE 1924, 1–9 und 207/8; STEINBÜCHEL 1930; ZIEGENFUSS 1949, 79–80; KAUTZ 1952.

lehre“ (1906) qualifiziert. Laut Kommissions-Bericht kann es „als die beste Leistung der letzten Jahre auf pädagogischem Gebiet bezeichnet werden. Aus tüchtigen geschichtlichen Studien und lebendiger Berührung mit den wissenschaftlichen Einsichten der Gegenwart erwachsen, vermeidet es die Einseitigkeiten der sogenannten System-Pädagogiken, die Einseitigkeit des herbartischen Intellektualismus, aber auch des Voluntarismus, obwohl BARTH jahrelang Schüler WUNDTs war, und erst recht die Unklarheiten der Gefühlspädagogik“. Es ist auch ins Italienische, Russische, Spanische und Schwedische übersetzt worden. Er hat darin „mit den Mitteln des modernen Denkens“ ein System der Praktischen Pädagogik aufzubauen versucht, das sich auf die Ergebnisse der experimentellen Psychologie nach WILHELM WUNDT (1832–1920) und der Soziologie im Sinne von AUGUSTE COMTE (1798–1857) und HERBERT SPENCER (1820–1903) stützt. Erkenntnistheoretisch ist er dem Neu-Kantianismus von ALOIS RIEHL (1844–1924) gefolgt, der dem Positivismus nahekommt. Weltanschaulich war er Anhänger eines auf die Evolutionstheorie gestützten Fortschrittsglaubens und einer Vernunftethik im Geist der Stoa auf der Grundlage der Wissenschaften.

Mit seinem „pädagogischen System“ wollte er „einen gewissen Ersatz geben für das HERBARTSche“⁷. Er hält jedoch an HERBARTS Entwurf der Pädagogik als einer „praktischen Wissenschaft“, die auf der Ethik und der Psychologie beruht, fest. Modernisiert hat er nur die Inhalte, die er aus diesen Mutterdisziplinen in die Pädagogik übernommen hat, ohne jedoch „denjenigen Erwerb der Vergangenheit, der bleibende Geltung hat, ungenützt zu lassen“⁸. Sein Buch war „eines der ersten Lehrbücher, die den neuen Erwerb der Wissenschaft in den Dienst der Pädagogik stellten“⁹. Es war schon vor den Wiener Beratungen durch erziehungshistorische Aufsätze ergänzt worden, die 1911 in ein enzyklopädisches Werk über „Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung“ gemündet haben. Darin hat er die Geschichte der pädagogischen Ideen aus den wirtschaftlichen, sozialen und geistigen Einflußfaktoren der Zeit zu erklären versucht. Diese beiden pädagogischen Hauptwerke sind in vielen Auflagen erschienen und haben BARTH zum bekanntesten positivistischen Pädagogen gemacht. Mit JODL war er nicht nur durch die

⁷ BARTH 1921, 15 und 1923, X.

⁸ BARTH 1923, XVI.

⁹ BARTH 1921, 15.

gemeinsame Zeitschrift verbunden, sondern auch durch das Bekenntnis zu einer positivistisch-humanitären Vernunftreligion, das Interesse an empirischer Psychologie und die Bemühungen um einen weltlichen systematischen Moralunterricht in allen Schulen¹⁰.

BARTH war unter den drei vorgeschlagenen Gelehrten beim Vergleich ihrer pädagogischen Publikationen zweifellos mit Abstand am besten ausgewiesen. Trotzdem ist er nicht berufen worden. „Ausschlaggebend“ war dafür die Meinung des Unterrichtsministers GUSTAV MARCHET (1846–1917)¹¹, „daß es eine Grundbedingung für die ersprißliche Gestaltung des pädagogischen Unterrichtes und insbesondere für eine gediegene Heranbildung künftiger Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten ist, diesen Unterricht einer Persönlichkeit zu übertragen, welche mit den Verhältnissen und Einrichtungen der heimischen Schulen wohl vertraut und hiedurch in die Lage gesetzt ist, wahrgenommene Mängel und deren Ursachen zu beleuchten und Vervollkommnungen anzuregen“. Dieser Voraussetzung „entsprechen nur die beiden ... im inländischen Lehramte erprobten Kandidaten in vollem Maße“. Deshalb wurde HÖFLER vorgeschlagen und vom Kaiser am 17. Mai 1907 zum ordentlichen Professor der Pädagogik ernannt¹². Er hat sein Amt am 1. Oktober 1907 angetreten.

ALOIS HÖFLER¹³ wurde am 6. April 1853 in Kirchdorf in Oberösterreich als ältestes von drei Kindern eines Juristen geboren, der ab 1858 Landesgerichtsrat in Wien war. Er hat in Wien die Volksschule und das Piaristen-Gymnasium besucht und 1871 die Maturitätsprüfung bestanden. Von 1871 bis 1876 hat er an der Universität Wien Mathematik und Physik studiert und dieses Studium am 13. Mai 1876 mit der Lehramtsprüfung abgeschlossen. Er hat bei VOGT Vorlesungen über Logik, Metaphysik, Enzyklopädie der Philosophie, KANTS Kritik der reinen Vernunft und Gymnasialpädagogik gehört, die ihn jedoch wenig beeindruckt haben. Sein Interesse galt damals den Naturwissenschaften und noch nicht der Philosophie. In der pädagogischen Hausarbeit, die damals jeder Lehramtskandidat schreiben mußte, hat er folgendes Thema behandelt: „Beleuchtung des Streites zwischen Humanisten

¹⁰ BARTH 1923, 122ff. und 524ff.; BARTH 1920.

¹¹ MARCHET war Minister vom 2. Juni 1906 bis 15. November 1908. MUSIL 1948, 22 und 32.

¹² Vortrag von Minister MARCHET für Kaiser FRANZ JOSEPH vom 30. April 1907, Zl. 1461. AVA.

¹³ Nach HÖFLER 1921 (mit Foto, S. 116); ALTENHUBER 1949, 76–159; Personalakt im AVA.

und Realisten und seiner Folgen für den mathematischen und physikalischen Unterricht“. Die Arbeit wurde von VOGT als ausgezeichnet beurteilt. Schon in seiner Studienzeit hat er sich für die Werke RICHARD WAGNERS begeistert und ist lebenslang deren Verehrer und literarischer Interpret geblieben. Ebenso angetan war er damals von der Philosophie SCHOPENHAUERS. Er war zwar Katholik und hat sich immer als religiös gefühlt, aber es war mehr der Glaube an „schöne erhabene Kunst“ und „an eine Philosophie als Weisheit“ als der kirchliche Glaube, der ihn getragen hat¹⁴.

Das Probejahr hat HÖFLER 1876/77 in Wien am Josefstädter Gymnasium abgeleistet. Von 1877 bis 1881 war er Supplent am Mariahilfer Gymnasium und anschließend bis 1903 Lehrer der Mathematik, Physik und Philosophischen Propädeutik am Gymnasium der Theresianischen Akademie. Insgesamt hat HÖFLER 27 Jahre lang als vorzüglicher und hochgeschätzter¹⁵ Mittelschullehrer gewirkt. Er war seit 1892 verheiratet und hatte vier Söhne.

Das Interesse für Philosophie ist bei ihm ab 1877 durch Abendkollegs von FRANZ BRENTANO (1838–1917) angeregt worden. Dort hat er dessen Schüler ALEXIUS MEINONG (1853–1920) kennengelernt und sich an ihn angeschlossen. Am 2. Juli 1879 hat er bei VOGT die ergänzende Lehramtsprüfung für Philosophische Propädeutik abgelegt, auf die er sich autodidaktisch vorbereitet hatte. Das von VOGT gestellte Thema der Hausarbeit lautete: „Über die Motive des KANTSCHEN Apriorismus mit besonderer Beziehung des Verhältnisses KANTS zu DAVID HUME“.

Als Lehrer der Philosophischen Propädeutik sind ihm die unzulänglichen Lehrbücher für dieses Fach, die noch ganz an HERBART orientiert waren, zum Ärgernis geworden und haben den Plan reifen lassen, selbst etwas Besseres an ihre Stelle zu setzen. Nachdem sich MEINONG 1878 für Philosophie habilitiert hatte, hat HÖFLER bis zu dessen Weggang nach Graz 1882 regelmäßig sein Abendkolleg gehört. Dank der Bindung an ihn hat er nicht in Wien, sondern in Graz das Doktorat der Philosophie erworben: am 19. April 1886 auf Grund einer *Dissertation* aus dem Gebiet der Logik über „Einige Gesetze der Unverträglichkeit zwischen Urteilen“.

¹⁴ Vgl. HÖFLER 1921, 143ff. und seine Kritik am religiös „bedürfnislosen“ „Physiker-Philosophen“ ERNST MACH (144), dem er jedoch in naturwissenschaftlich-methodologischer Hinsicht lebenslang verbunden geblieben ist.

¹⁵ Belege bei ALTENHUBER 1949, 86 und 88.

Als 1884 der Bestand des Faches Philosophische Propädeutik an den österreichischen Gymnasien gefährdet erschien, hat HÖFLER mit einer Programmschrift „*Zur Propädeutikfrage*“ eingegriffen und dadurch MEINONG zu seinem Buch „Über philosophische Wissenschaft und ihre Propädeutik“ (1885) veranlaßt. Beiden Autoren ist es zu verdanken, daß das Fach erhalten geblieben und sein Lehrplan verbessert worden ist. Zur Abfassung zweier Lehrbücher der Logik und der Psychologie ist HÖFLER im Wintersemester 1886/87 von der Schule beurlaubt worden. Er hat diese Zeit bei MEINONG in Graz zugebracht. Bei den Lehrbüchern ist er so vorgegangen, daß er sich zuerst einen Überblick über das gesamte Gebiet verschafft und es in einem wissenschaftlichen Werk relativ breit dargestellt hat. Das geschah 1890 mit der „Logik – unter Mitwirkung von ALEXIUS MEINONG“, 1897 mit der „Psychologie“ im Umfang von 604 Seiten. Auf dieser Basis von Kompendien für die Hand des Lehrers sind dann für die Schüler die kurzgefaßten „Grundlehren der Logik“ (1890) und die „Grundlehren der Psychologie“ (1898) geschrieben worden. Sie haben 8 bzw. 9 Auflagen erreicht und die bis dahin vorherrschend gewesene formale Logik nach HERBART und dessen metaphysische Psychologie aus den Gymnasien verdrängt.

Am 16. März 1895 hat sich HÖFLER an der Universität Wien für *Philosophie und Pädagogik habilitiert* und im Sommersemester seine Vorlesungen aufgenommen. Als Habilitationsschrift für Philosophie diente eine theoretische psychologische Studie über „Psychische Arbeit“ im Umfang von 128 Seiten, als *Habilitationsschrift* für Pädagogik die spezialdidaktische Studie „Zur Propädeutikfrage“. Texte zur systematischen oder historischen Pädagogik, die die Habilitation für dieses Fach gerechtfertigt hätten, lagen nicht vor. Die Probevorlesung hat er über das Thema „Psychische Arbeit und Pädagogik“ gehalten.

Als Privatdozent hat HÖFLER hauptsächlich Psychologie, Logik, Erkenntnistheorie und „Gymnasialpädagogik“ vorgetragen, aber auch über „RICHARD WAGNERS Kunstwerk und Kunstlehre“ gelesen. 1899 hat er das erste experimentalpsychologische Kolleg an der Universität Wien gehalten. In Zusammenarbeit mit STEPHAN WITASEK (1870–1915), einem Schüler und Mitarbeiter MEINONGS in Graz, erschien 1900 die Schrift „Psychologische Schulversuche, mit Angabe der Apparate“. Sie hat bis 1917 vier Auflagen erreicht.

Ebenso wichtig wie die Philosophie und deren Propädeutik war für HÖFLER die Didaktik des physikalischen Unterrichts. Auch dieses Interesse ist aus seinen Erfahrungen als Lehrer entstanden: „die Un-

brauchbarkeit der überkommenen Lehrbücher für Logik, Psychologie und Physik haben mich angeregt, ja genötigt, zusammenhängende Darstellungen dieser Wissenschaften zu unternehmen und dabei überall einen vom Hergebrachten mehr oder weniger stark abweichenden *logisch-systematischen Aufbau* anzustreben¹⁶. So hat er neben seinen philosophischen Studien auch rastlos an Aufsätzen, Büchern und Apparaten zur Verbesserung des naturwissenschaftlichen Unterrichts gearbeitet. 1903 ist eine „Naturlehre für die Oberstufe der Gymnasien“ erschienen; 1904 eine „Physik“ mit Leitaufgaben im Umfang von 1000 Seiten; 1906 die „Naturlehre für die unteren Klassen der Mittelschulen“; 1910 eine „Didaktik des mathematischen Unterrichts“, 1913 eine „Didaktik der Himmelskunde und der astronomischen Geographie“¹⁷.

Diese riesige publizistische Arbeit hat HÖFLER bis 1903 neben seiner vollen Lehrtätigkeit als Mittelschullehrer geleistet. Dann hat ihn ein Ruf an die Universität Prag auf den Lehrstuhl für Pädagogik geführt¹⁸. Von dort ist er 1907 als Nachfolger VOGTS nach Wien zurückgekehrt.

HÖFLER war verpflichtet, in jedem Semester mindestens fünf Stunden wöchentlich über Pädagogik zu lesen und das Pädagogische Seminar zu leiten. Seine Liebe gehörte jedoch nicht der Pädagogik, sondern vorrangig der „wissenschaftlichen Philosophie“¹⁹. Sie wollte er auch vom Pädagogik-Lehrstuhl aus betreiben. So hat er gleich in seinem ersten Wiener Semester 1907/08 neben dem Hauptkolleg über Pädagogische Psychologie die „Lesung und Besprechung naturwissenschaftlicher und philosophischer Schriften von BOLTZMANN und MACH“ angekündigt. Da dieses Thema offensichtlich nichts mit der Pädagogik zu tun hatte, ist ihm die Veranstaltung durch den damaligen Dekan JODL zu Recht untersagt worden²⁰.

HÖFLER hat jahrelang vergeblich versucht, seinen Lehrauftrag über „bloße Pädagogik“ hinaus auf die Philosophie auszudehnen. Die Fakultät ist ihm nur so weit entgegen gekommen, daß sie einer Änderung

¹⁶ HÖFLER 1921, 151.

¹⁷ Vgl. GRIMM 1990.

¹⁸ Vgl. in diesem Buch Bd. 2, II, 10.

¹⁹ Vgl. HÖFLER 1921, 160. Als Würdigung seiner Philosophie vgl. HEINTEL 1953. Die Behauptung von R. MEISTER 1923, 190: „Im Mittelpunkt von HÖFLERS wissenschaftlichem Schaffen stand ohne Zweifel die Pädagogik“ trifft nicht zu. Bezeichnend ist, daß er weder bei SAUPE 1924 noch bei MESSER 1931 erwähnt wird. Vgl. jedoch SCHMIDKUNZ 1930, KOSCH 1933, 1632 (mit Foto), FADRUS 1952a, HAUSER 1953, R. MEISTER 1953 und STROHAL 1953.

²⁰ HÖFLER 1921, 125 und 141.

in „Pädagogik *einschließlich* Philosophie“ zugestimmt hat. Das war HÖFLER jedoch zu wenig. 1914 und erneut 1915 hat er die „Umwandlung seiner Lehrkanzel in eine solche für Philosophie und Pädagogik“ beantragt²¹, aber die Fakultät ist ihm mit guten Gründen nicht gefolgt. Obwohl er durch die Annahme des Rufes der Widmung seiner Lehrkanzel zugestimmt hatte, hat er bis zum Schluß bitter beklagt, daß er offiziell auf die Pädagogik festgelegt war. Dabei durfte er jedoch anläßlich der Ernennung von FRIEDRICH WILHELM FOERSTER als weiterem Professor für Pädagogik seit 1913 „neben den Vorlesungen über sein Nominalfach auch Spezialkollegien über Philosophie“ abhalten²². Er hat sich damit aber nicht begnügt, sondern regelmäßig vierstündige philosophische Haupt-Kollegs über „Psychologie“, „Logik“, „Psychologie und Ethik“, „KANTS ‚Kritik der reinen Vernunft‘ und die gegenwärtige Erkenntnistheorie“ und „SCHOPENHAUERS Philosophie“ gehalten. Dazu kamen „Besprechungen zur Erkenntnislehre der Mathematik und Physik“, „Einfachste psychologische Versuche und ihre Deutung“, ein vierstündiges Kolleg über „Didaktik des physikalischen Unterrichts“ usw.²³ Das alles ging zu Lasten von Forschung und Lehre in der Pädagogik.

Noch 1918 hat HÖFLER in seiner pädagogischen Aufsatzsammlung „Das Ganze der Schulreform in Österreich“ hinter den Autorennamen folgenden Titel setzen lassen: „o.ö Professor der Pädagogik einschließlich Philosophie an der Universität Wien“ – „eine logische Verkehrtheit“²⁴, wie er selbst zugab. Er hat sich immer als Naturwissenschaftler und Philosoph verstanden und er ist auch nur wegen seiner philosophisch-psychologischen Leistungen 1916 zum Korrespondierenden Mitglied der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften gewählt worden. Noch 1918 hat er die Ansicht vertreten, die Professuren der Pädagogik an den Universitäten sollten Professuren „der Philosophie und Pädagogik sein“²⁵.

Angesichts der Vielseitigkeit der philosophischen, naturwissenschaftlichen und fachdidaktischen Interessen HÖFLERS ist verständlich, daß publizistisch für die Pädagogik nur wenige gedruckte Vor-

²¹ AUW, HÖFLER, fol. 45 und 58.

²² Protokoll der Sitzung des Professoren-Kollegiums der Philosophischen Fakultät der Universität Wien vom 26. April 1913, Z. 816.

²³ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Wien von 1911–1921.

²⁴ HÖFLER 1918, 171. Der gleiche Titel in HÖFLER 1919.

²⁵ HÖFLER 1918, 171.

träge und schulpolitische Stellungnahmen abgefallen sind²⁶. Sein pädagogischer Horizont ist auf fachdidaktische, unterrichtsmethodische und schulorganisatorische Probleme beschränkt geblieben. „Treibende Kraft“ war „ein starker Reformwille, mehr der Drang nach Erneuerung im Tun als nach Auffindung neuer Erkenntnisse“²⁷. Er hat zur Pädagogik nichts beigetragen, was an das kritische Reflexionsniveau, die begriffliche Klarheit und die systematische Qualität seiner großen Gesamtdarstellungen der Logik (2. Auflage 1922 im Umfang von 936 Seiten) und der Psychologie (2. Auflage 1930, Band I mit 642 Seiten; Band II ist nicht erschienen) herankommt. Was er selbst seine „starke Seite“ genannt hat – „das streng-systematische Aufbauen aus schon bewährten Stoffen“²⁸ –, ist leider dem Fach, das er an der Universität zu lehren verpflichtet war, nicht zugute gekommen.

HÖFLER hat von wissenschaftlicher Pädagogik keine klare Vorstellung gehabt und ihre Geschichte nicht gekannt. Davon zeugt seine Wiener *Antrittsvorlesung* vom 29. Oktober 1907 über das Thema „Pädagogik und Philosophie“²⁹, deren dürftigen Inhalt er auch noch 1921 für ausreichend gehalten hat³⁰. Er beschränkte sich darin auf das seinem persönlichen Interesse entspringende Gelöbnis: „Ich bleibe Philosoph“. Zur Begründung wird undifferenziert behauptet: „Erst durch das theoretische Zurückgehen auf die philosophischen Grundwissenschaften erhärtet die Pädagogik ihren gerechten Anspruch auf eine Vertretung an der Hochschule“³¹. Es gibt keine wissenschaftliche Pädagogik, „die nicht ganz und gar wurzelte in Psychologie, Logik und Ethik, also Philosophie“³². Im Unterschied zu seinem Vorgänger VOGT haben für HÖFLER unter den „Grundwissenschaften“ die Psychologie und die Logik Vorrang vor der Ethik. Er behauptet sogar, daß sich „der größte Teil der Pädagogik geradezu mit Dispositions-Psychologie“ im Sinne von MEINONG „deckt“, denn „Erziehung ist die planmäßige An- und Ausbildung wertvoller Dispositionen des Zöglings“³³. Über dieses pauschale Programm hinaus ist alles vage geblieben.

²⁶ Vgl. HÖFLER 1908, 1918, 1919 und 1920. Verzeichnis aller Veröffentlichungen bei ALTENHUBER 1949, 140–159; HÖFLER und ALTENHUBER 1953.

²⁷ R. MEISTER 1953, 140.

²⁸ HÖFLER 1921, 152.

²⁹ HÖFLER 1908, 113–167.

³⁰ HÖFLER 1921, 149.

³¹ HÖFLER 1908, 139f.

³² HÖFLER 1918, 171.

³³ HÖFLER 1908, 131.

An *Büchern zur Pädagogik* hat HÖFLER nur zwei Aufsatzbände vorgelegt. Der erste mit dem Titel „*Drei Vorträge zur Mittelschulreform*“ ist 1908 erschienen. Er enthält neben der erwähnten Antrittsvorlesung noch zwei Beiträge über „Die Reformbewegungen des realistischen Unterrichtes in Deutschland und Österreich“ und über den „Organisationsentwurf von 1849 als Fundament für den Ausbau der österreichischen Mittelschulen“. Das zweite Buch über „*Das Ganze der Schulreform in Österreich. Stichproben und Ausblicke*“ ist 1918 noch vor dem Untergang der österreichisch-ungarischen Monarchie erschienen. Es bietet in engagierter Sprache detaillierte Reformvorschläge und scharfe Angriffe auf deren Gegner. Es sind bewußt parteiiche Beiträge zur Erziehungspolitik, die auf einer breiten Kenntnis des Schulalltags, des Schulrechts und der Schulreform-Literatur fußen, aber fern von wissenschaftlicher Absicherung oder wenigstens Abwägung sind.

Hier wie in einer thematisch dazugehörigen 1919 erschienenen Broschüre zur Problematik der Reifeprüfung findet man statt gründlicher sachlicher Analysen nur oberflächliche Skizzen, die durch undiszipliniert assoziatives Denken, Redseligkeit und ressentimentgeladene Selbstbespiegelung peinlich wirken. Als Beispiel sei erwähnt, welchen Ton HÖFLER beim Thema Auslesefunktion der Reifeprüfung anschlägt: „Käm's bei der Auslese nur aufs Wenigermachen an, so wäre ein noch drastischeres Mittel als selbst Matura und dritte Staatsprüfung (der Juristen) – das Maschinengewehr. Ja, dieses ließe nach dem blinden Zufallsgesetz neben einem bestimmten Prozentsatz Gefallener doch noch einen anderen Teil wirklich Tüchtiger am Leben. Jede Prüfung dagegen, die durch die bloße Forderung eines übermäßigen Lernstoffes gerade die intelligenten Gehirne systematisch umbringt, läßt ... nur diejenigen übrig, die, als von vornherein rezeptive Naturen, nichts an Spontaneität eigenen gestaltenden Denkens zu verlieren haben“³⁴.

Schulorganisatorisch zentral war für HÖFLER die Ablehnung der von den Sozialisten angestrebten „Einheitsschule“. Stattdessen hat er eine „Volksmittelschule“ gefordert, die neben der Oberstufe der Volksschule und der Untermittelschule eingerichtet werden soll³⁵. Dieser Gedanke ist später durch das Hauptschulgesetz vom 2. August 1927 verwirklicht worden³⁶.

³⁴ HÖFLER 1919, 16 (erläuternder Einschub vom Verfasser).

³⁵ HÖFLER 1918, 70ff. und 109ff.

³⁶ Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, Jg. 1927, Stück 61, Nr. 245, 1039–1040.

HÖFLER hat 1920 seinen 28 Jahre jüngeren Kollegen, den Altphilologen RICHARD MEISTER, dafür gewonnen, seine schulreformerischen Ideen öffentlich zu unterstützen. Beide waren um die Erhaltung des Gymnasiums als achtjähriger Vollanstalt bemüht. Sie wollten sich aber nicht mit bloßer Kritik an den „Leitsätzen für den allgemeinen Aufbau der Schule“ begnügen, die die Schulreformabteilung des vom Sozialdemokraten OTTO GLÖCKEL geleiteten Unterrichtsamtes Pfingsten 1920 den Lehrerkammern vorgelegt hatte³⁷. Deshalb haben sie 1921 als Alternative gemeinsam „Entwürfe zum Volks- und Mittelschulgesetz“ und für „Pädagogische Durchführungsverordnungen“ veröffentlicht³⁸. Diese waren jedoch bei weitem nicht genügend ausgereift und haben bei den Anhängern der Einheitsmittelschule heftigen Widerspruch ausgelöst³⁹. Auch wohlwollende Leser mußte das Mißverhältnis befremden, das zwischen dem hohen Anspruch und dem tatsächlich Gebotenen bestand: es war eine „fragmentarisch-sprunghafte ... Aneinanderreihung pädagogischer Aphorismen“ im „Ton unbedingter Überlegenheit, den sich HÖFLER der Reformabteilung gegenüber zum Grundsatz gemacht hat“⁴⁰. Tatsächlich stammte der gesamte Text von HÖFLER und entsprach den in seinem Buch von 1918 geäußerten Ansichten. MEISTER war nur an den kurzen Einführungsworten beteiligt. Er hat HÖFLERS Text jedoch zunächst durch sein Auftreten als Mit-Autor gedeckt, sich später aber davon distanziert⁴¹ und seine eigenen schulpolitischen Ansichten klarer, ausgewogener und verbindlicher vorgetragen⁴².

Leider hat sich HÖFLER durch die von ihm seit langem angewendete maßlose Übertreibung vorhandener oder vermeintlicher Mißstände im Schulwesen selbst um die Möglichkeit gebracht, an den ministeriellen Reformplänen mitzuwirken. Er war überzeugt, daß er während seines Lehrerlebens seit 1876 „einen schaudervollen Niedergang unseres ganzen Schulwesens“ als „Wirkung törichter Schulverwaltungsmaßregeln und Maßregelungen habe mit ansehen und mitmachen müssen“. Offiziell sei „man regelmäßig darauf bedacht“ gewesen, ihn „für alle grö-

³⁷ MVBl. 1920, Nr. 66, 459–461; vgl. FISCHL 1929, 79ff.; ENGELBRECHT, 5, 1988, 75.

³⁸ HÖFLER und MEISTER 1921.

³⁹ Vgl. FURTMÜLLER 1921.

⁴⁰ Ebenda, 395f.

⁴¹ R. MEISTER: Nachwort in eigener Sache. Volkserziehung, 1921, 554ff.; vgl. die Erwiderung darauf von FURTMÜLLER, ebenda, 1922, 63ff.

⁴² Vgl. R. MEISTER 1921/22.

berer Reformen unschädlich“, d.h. von seinem Standpunkt aus „unnützlich zu machen“⁴³ – eine Einschätzung, die den Tatsachen nicht gerecht wird.

Aus diesen und ähnlichen Äußerungen spricht ein großes Sendungsbewußtsein und eine tiefe Gekränktheit⁴⁴. Beides vertrug sich schlecht mit nüchterner Arbeit an einer ausgewogenen erziehungswissenschaftlichen Theorie, die seiner Lehrkanzel angemessen gewesen wäre. Er hat jedoch in den knapp 15 Jahren seiner Wiener Amtszeit mehr als sein Vorgänger VOGT für den wissenschaftlichen Nachwuchs in der Pädagogik getan. Er hat 21 *pädagogische Dissertationen* angenommen und die Habilitationen von WILLIBALD KAMMEL⁴⁵ für experimentelle Pädagogik (1919) und von KARL WOTKE⁴⁶ für Geschichte der Pädagogik (1921) gefördert. Er hat sich 1912 auch für die Berufung von FRIEDRICH WILHELM FOERSTER als zweitem Professor der Pädagogik eingesetzt⁴⁷. Schon vor dem Ersten Weltkrieg hatten sich bei HÖFLER die Mittelschullehrer OTTO POMMER und RICHARD MEISTER zur Habilitation für Pädagogik gemeldet⁴⁸, aber POMMER war von 1914 bis 1920 in russischer Kriegsgefangenschaft und MEISTER wurde 1918 unerwartet aus dem Gymnasium zum Professor für Klassische Philologie an der Universität Graz berufen.

Die Namen der Promoventen HÖFLERS und die Themen der ersten pädagogischen Dissertationen an der Universität Wien lauten:

- JOHANN HINAYS: Die ethischen Grundlagen der Pädagogik PESTALOZZIS in ihrer Entwicklung dargestellt (1910);
 JOHANN SIEGL: LEO TOLSTOI als Pädagoge und Pädagogiker (1911);
 JOHANN WERTHEIM: Über die gemeinsame Erziehung von Knaben und Mädchen auf Grund sozialer und hygienischer Betrachtung (1912);
 RUDOLF PEERZ: Experimentell-pädagogische Untersuchungen über die gestörte geistige Arbeit bei Kindern (1914);
 ERNST HAMPEL: Die psychologischen und ethischen Grundlagen der Arbeitsschule (1914);
 EMIL KRISCHKE: Die Erfahrung als Grundlage der didaktischen Formgebung (1914);
 FRANZ SOUKUP: Über die pädagogische Konzentration (1915);

⁴³ HÖFLER 1921, 150f.

⁴⁴ Vgl. das Urteil seines Kollegen HANS HAHN (1926, 437), eines Mathematikers: HÖFLER „wurde im Alter verbittert“.

⁴⁵ Vgl. in diesem Buch S. 338ff.

⁴⁶ Vgl. in diesem Buch S. 352ff.

⁴⁷ Vgl. in diesem Buch S. 328ff.

⁴⁸ Kommissionsbericht von HÖFLER zur Habilitation KAMMEL vom 4. Februar 1919. AUW: Habilitations-Akt KAMMEL.

- SIEGFRIED BERNFELD: Über den Begriff der Jugend (1915);
 LEA SCHÄCHTER: Der sittlich starke Charakter als oberster Zweck der Erziehung (1916);
 JULIUS KALLUS: Mängel der HERBARTSchen Psychologie und ihre Folgen für seine Pädagogik (1917);
 RUDOLF HILLER: Die Erziehung nach dem Sprichwort (1919);
 RICHARD MAYER: Psychologische Bedingungen der Erziehung im frühen Kindesalter (1919);
 ADAM SCHUH: Die pädagogischen, namentlich psychologischen und ethischen Grundlagen eines wirksamen Geschichtsunterrichts (1919);
 JAKOB LEWITES: Die Arbeitsschule (1920);
 SIEGMUND GOTTLIEB: Das Erziehungsproblem bei ROUSSEAU;
 EMMA POCKBERGER: Die Grundlagen der Sexualethik und Sexualpädagogik bei FRIEDRICH WILHELM FOERSTER (1920);
 IDA DEMETZ: Beiträge zu einer Untersuchung der psychologisch-ethischen Grundlagen von FOERSTERS „Schule und Charakter“ (1920);
 LEOPOLD STERNHAGEN: Zur pädagogisch-didaktischen Vertiefung des Mathematik- und Chemie-Unterrichts (1921);
 HERMANN BARAVALLE: Zur Pädagogik der Physik und Mathematik, dargestellt an Hand praktischer Beispiele (1921);
 EUGEN KLUMP: Staat und Erziehung (1921);
 ISACHER REISS: Scouting im Lichte der modernen Pädagogik (1921).

Von HÖFLERS Dissertanten hat SIEGFRIED BERNFELD⁴⁹ später am meisten zur Pädagogik und Jugendkunde beigetragen. Geboren am 7. Mai 1892 in Lemberg als Sohn eines Kaufmanns und israelitischer Konfession ist er in Wien aufgewachsen und hat 1911 am Staatsgymnasium im XIII. Bezirk das Reifezeugnis erworben. Von 1911 bis 1915 hat er an der Universität Wien Naturwissenschaften, Pädagogik und Psychologie studiert. Das Sommersemester 1914 verbrachte er an der Universität Freiburg im Breisgau und besuchte bei JONAS COHN (1869–1947) „Psychologische Übungen“ und die Kollegs „Grundfragen der Ethik“ und „Das höhere Unterrichtswesen der Gegenwart“. Seine *Dissertation* wurde von HÖFLER als „sehr gut“, „reichhaltig und interessant“ bewertet. Die Promotion erfolgte in „Philosophie (inclusive Pädagogik)“ als Hauptfach und Zoologie als Nebenfach⁵⁰. Er hat sich früh in der Jugendbewegung und für den Zionismus engagiert und 1913 ein „Akademisches Comité für Schulreform“ gegründet, das an den Gedanken von GUSTAV WYNEKEN (1875–1964) orientiert war. Schon in seiner Dissertation regte er die Gründung eines „Instituts für Psy-

⁴⁹ Kurzbiographien: ZULLIGER 1952; BÖHM 1982, 64; STRAUSS/RÖDER, II, 1983, 96–97; PARET 1992; DUDEK 1998.

⁵⁰ Rigorosenakt im AUW.

chologie und Soziologie der Jugend“ und eines „Archivs für Jugendkultur“ an. 1917 veröffentlichte er ein weitgespanntes Programm für diese interdisziplinäre Einrichtung, die „dem Jugend-Erziehungswesen im weitesten Sinne dienen“ und „durch Aktionen“ auf wissenschaftlicher Grundlage „eine Veränderung des Erziehungswesens bewirken“ sollte⁵¹. Ihm selbst lagen jedoch „Aktionen“ im Dienst einer „neuen“ klassenlosen sozialistischen Erziehung und der Propaganda für FREUDS Psychoanalyse mehr als die wissenschaftliche Forschung. 1919 erschien eine utopische zionistische Programmschrift „Das jüdische Volk und seine Jugend“; 1921 sein „Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung“ (Untertitel) im „Kinderheim Baumgarten“, einer auf sozialistischen und psychoanalytischen Vorstellungen beruhenden „Freien jüdischen Schulsiedlung“ für 240 „proletarische“ Kriegswaisen, die er 1919 gegründet hatte, aber nach sechs Monaten wieder schließen mußte⁵². Sein pädagogisches Hauptwerk „*Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*“ (1925, zweite Auflage 1928) kritisierte in geistreich-aggressiver und witziger Form naive Vorstellungen über die gesellschaftlichen Voraussetzungen, die Funktion und die Wirkungen der Erziehung vom naturwissenschaftlich-materialistischen Standpunkt aus. BERNFELD trat für Präzision, Empirie, „Tatbestands-Gesinnung“ ein und erklärte FREUD und KARL MARX „zu Schutzpatronen der neuen Erziehungswissenschaft“ auf psychologischem und soziologischem Fundament⁵³. Seiner glänzenden Kritik an den „Dichtungen über Erziehung“, die die Pädagogen vortrugen⁵⁴, sind jedoch keine eigenen erziehungswissenschaftlichen Leistungen gefolgt, sondern er hat sich ganz auf die Praxis und Theorie der Psychoanalyse zurückgezogen. Am 24. Januar 1953 ist er im Alter von 60 Jahren in San Francisco gestorben⁵⁵.

⁵¹ BERNFELD 1917, 217; Nachdruck bei ROSENMAYR 1962, 105.

⁵² Vgl. ENGELBRECHT, 5, 1988, 122f.

⁵³ BERNFELD 1928, 8f. und 67.

⁵⁴ Ebenda, 32.

⁵⁵ Zur pädagogischen Wirkungsgeschichte vgl. WOLFRUM 1983; HÖRSTER/MÜLLER 1992; FALLEND/REICHMAYR 1992 (mit Fotos); ADAM 1992 und 1993 (mit Foto). Über den gescheiterten Versuch, 1930/31 an der Universität Berlin einen Lehrauftrag für Psychoanalyse zu erhalten, vgl. TENORTH 1992 und 1999.

HÖFLERS *pädagogische Vorlesungen* weisen folgende Inskriptionszahlen auf⁵⁶:

SS	1908	Mittelschulpädagogik	48 Hörer
WS	1909/10	Mittelschulunterricht	64
SS	1910	Mittelschulpädagogik	57
WS	1910/11	Grundlagen der Erziehung	72
		Anleitung zum Mittelschulunterricht	38
SS	1911	Mittelschulpädagogik	30
SS	1912	Mittelschulpädagogik	107
WS	1912/13	Hauptbegriffe der Unterrichtslehre	107
SS	1915	Erziehungs- und Unterrichtslehre	289
SS	1916	Gymnasial- und Realschul-Pädagogik	162
SS	1917	Gymnasial- und Realschulpädagogik	134
SS	1918	Gymnasial- und Realschulpädagogik	164
WS	1918/19	Didaktik	62
SS	1919	Realistischer, humanistischer und philosophisch-propädeutischer Unterricht	263
WS	1919/20	Philosophisch-pädagogische Übungen	192
		Einführung in die experimentelle Pädagogik (mit W. KAMMEL)	132
SS	1920	Experimentelle Pädagogik (mit W. KAMMEL)	49
WS	1920/21	Einführung in die experimentelle Pädagogik (mit W. KAMMEL)	67
WS	1921/22	Philosophisch-pädagogische Übungen	138
		Pädagogisches Seminar	154

Das *Pädagogische Seminar*⁵⁷ hat unter HÖFLER weit größeren Zulauf gehabt als unter VOGT. Die Zahl der Teilnehmer schwankte zwischen 100 und 154 Personen. In den ersten Jahren wurden unter anderem die „Sozialpädagogik“ von PAUL NATORP (1854–1924), die „Praktische Pädagogik für höhere Lehranstalten“ von ADOLF MATTHIAS (1847–1917) und „Schule und Charakter“ von FOERSTER besprochen. Später traten Fragen der Schulreform in den Mittelpunkt. Ab 1908 sind auch Unterrichtsbesuche in Schulen und Landerziehungsheimen erfolgt.

HÖFLER hat schon in der Fakultätssitzung vom 31. Oktober 1908 eine Neugestaltung des Pädagogischen Seminars zugunsten einer ersten Einführung der Lehramtsstudenten in die Unterrichtspraxis beantragt. Ihm schwebte in Analogie zur Mediziner-Ausbildung eine „pädagogische Klinik“ an Mittelschulen als Ergänzung der erziehungs-

⁵⁶ Nach den Quästur-Büchern im AUW, Q 5.4 bis 5.6.

⁵⁷ Nach ALTENHUBER 1949, 263–282.

theoretischen Lehrveranstaltungen vor⁵⁸. Er wollte vom Unterrichtsministerium die Erlaubnis zu Schulbesuchen und praktischen Lehrauftritten der Seminarmitglieder in ausgewählten Mittelschulen erreichen, die „organisch“ mit dem Pädagogischen Universitätsseminar verbunden sind. Die Begründung dafür war erstaunlich schul-, schüler- und studentenfremd: die Lehrauftritte sollten „dem Universitätsprofessor der Pädagogik wesentlich nur als ein *Anschaungsmittel* für den pädagogischen Unterricht an der Universität“ dienen. Seine „pädagogischen Unterweisungen“ würden „einen viel tieferen Eindruck“ machen, wenn die Lehramtsstudenten „sich zu überzeugen Gelegenheit hatten, wie ungeschickt sie und ihre Kollegen sich bei dem wirklichen Verkehr mit der Schuljugend zu benehmen pflegen“⁵⁹. HÖFLER hat dabei auch an die Zusammenarbeit mit dem Seminar am Maximilian-Gymnasium gedacht, das für die berufspraktische Ausbildung der Mittelschullehrer im „Erweiterten Probejahr“ zuständig war⁶⁰. Um den Mangel des Fehlens einer „organischen Verbindung zwischen Hoch- und Mittelschulseminarien“ zu beheben, hat er angestrebt, daß das Mittelschulseminar „der Universität angegliedert“ und der Vorstand des Universitätsseminars zum Mitvorstand des Mittelschulseminars bestellt wird⁶¹. Sein Plan ist in der Philosophischen Fakultät⁶² und im Unterrichtsministerium zunächst wohlwollend aufgenommen worden. Als er jedoch im Entwurf eines „Statuts des pädagogischen Seminars der Universität Wien in Verbindung mit pädagogischen Mittelschulseminaren ('erweitertes Probejahr')“ samt „Motivenbericht“ vom 25. Februar 1911 durch HÖFLER konkretisiert wurde⁶³, ist sein Vorhaben am Widerstand der Mittelschullehrer, des Leiters des „Erweiterten Probejahrs“ und damit auch des zuständigen Landesschulrates für Niederösterreich gescheitert.

⁵⁸ Ausführliche Darstellung seines Planes und seiner vergeblichen Anstrengungen, ihn zu verwirklichen, bei HÖFLER 1912a, 66ff.

⁵⁹ Kommissionsbericht über das pädagogische Seminar vom 3. Februar 1909. AUW.

⁶⁰ Vgl. LOOS, Bd. II, 1908, 221f.; über Gymnasialseminare in Deutschland vgl. RICHTER 1905.

⁶¹ HÖFLER 1912a, 99.

⁶² Im Schreiben des Dekans OSWALD REDLICH an das Unterrichtsministerium vom 26. März 1909 (Nr. 341) wird „auf die dringende Notwendigkeit einer zeitgemäßen Neugestaltung des pädagogischen Seminars“ hingewiesen. „Die Vorschläge Professor HÖFLERS“ wurden „auf das wärmste“ befürwortet. AUW.

⁶³ Vollständig erhalten im AVA, Unterricht, 8589, Beilagen A und C.

Ausschlaggebend waren dafür zwei Gutachten. Das erste im Umfang von 42 Seiten hat auf Wunsch des Landesschulrates der Direktor des Maximilian-Gymnasiums Dr. HANS HALBICH am 15. August 1911 erstattet⁶⁴. Er konnte aus eigener Erfahrung urteilen, weil er als Student drei Semester lang Mitglied des Pädagogischen Seminars der Universität Prag unter WILLMANN gewesen ist und später drei Jahre lang als Lehrer am Prager Altstädter Gymnasium die Praxis des HÖFLERschen Seminars beobachten konnte, das dort unter Direktor FRANK Hospitationen und Lehrversuche durchgeführt hat⁶⁵. Gestützt auf die Erfahrungen mit dem Prager Seminar und dem von ihm geleiteten „Erweiterten Probejahr“ in Wien weist HALBICH detailliert nach, daß die Lehrversuche den Universitätsstudenten als praktische Vorbereitung auf den Lehrberuf nichts nutzen, sondern eher schaden. Sie sind viel zu selten und können aus Mangel an Zeit und Wissen nur unzulänglich vorbereitet sein. Sie vermitteln ein ganz falsches Bild des Unterrichtsbetriebs. Die Praktikanten kennen die Klasse nicht und wissen deshalb nicht, auf welche Vorkenntnisse der Schüler sie sich stützen können; sie beherrschen den Stoff nicht souverän genug und noch weniger die Methoden seiner Vermittlung, um ihren Kollegen ein gutes Muster von Unterricht bieten zu können; die Sicherung der Disziplin lernen sie gar nicht, da immer mehrere Mitglieder des Lehrkörpers und der Direktor dabei sind, usw. Da die ersten Lehrversuche in der Regel „in mancher Hinsicht mangelhaft“ ausfallen, haben die Schüler darunter zu leiden; sie würden nach HÖFLERS unpassendem Vergleich der Schule mit einer „pädagogischen Klinik“ zum „Versuchsmaterial“ usw. Als Fazit wird gefordert, daß sich die pädagogischen Universitätsseminare auf die Erziehungstheorie konzentrieren und nicht in die praktische Berufsvorbereitung der Mittelschullehrer einmischen sollen. Diese sei Sache der Mittelschulseminare.

Dieses mit guten Gründen radikal ablehnende Gutachten schien dem Unterrichtsministerium „in manchen Punkten etwas zu weit gegangen“ zu sein⁶⁶. Deshalb hat der zuständige Referent Hofrat Dr. JOHANN HUEMER ein zweites Gutachten vom Landesschulrat für Böhmen eingeholt, um dessen Erfahrungen mit dem Pädagogischen Semi-

⁶⁴ HANS HALBICH: Bericht an den k.k. n.ö. Landesschulrat in Wien vom 15. August 1911 über das „Statut des pädagogischen Seminars der Universität Wien in Verbindung mit pädagogischen Mittelschulseminaren („Erweitertes Probejahr“)“. A.U.W.

⁶⁵ HALBICH, 13. Vgl. in diesem Buch Bd. 2, II, 5 und 10.

⁶⁶ MKU: Vorlagebericht vom 9. September 1911, Zl. 1495/9-I. AVA.

nar der Universität Prag unter WILLMANN und HÖFLER auswerten zu können. Auch dieses Gutachten vom 14. Dezember 1911 war negativ. Das Prager Seminar habe für die praktische Einführung der Studenten in das Lehramt nichts Wesentliches geleistet. Jede institutionelle Verbindung eines Pädagogischen Universitätsseminars mit einem Mittelschulseminar sei abzulehnen⁶⁷. Das Unterrichtsministerium hat sich letztendlich dieser Meinung angeschlossen.

HÖFLER hat diese Entscheidung verbittert kommentiert⁶⁸, weil er sie persönlich genommen hat, statt die sachlichen Gründe zu würdigen, die seinem Plan entgegenstanden. Er hat auch unterschätzt, daß ein einziger Professor der Pädagogik durch die mit der schulpraktischen Ausbildung verbundene Organisationsarbeit und zeitliche Beanspruchung überfordert und von seiner Hauptaufgabe abgelenkt werden würde, sich in Lehre und Forschung der wissenschaftlichen Pädagogik zu widmen. HÖFLERS Plan war auf seine individuellen unterrichtspraktischen Fähigkeiten und Interessen wie auf seine Schwächen in den außer-didaktischen Bereichen der Pädagogik zugeschnitten. Er wäre vielleicht in einem personell und sachlich reich ausgestatteten Pädagogischen Institut zu verwirklichen gewesen, aber nicht in seinem Ein-Mann-Betrieb. Das galt auch für seinen Plan, durch Untersuchungen auf dem Gebiet der „experimentellen Pädagogik“ die „pädagogische Forschung und Lehre so auszugestalten, daß sie nicht zurückbleiben hinter den Einrichtungen und Arbeiten der Institute in Leipzig, München, Würzburg usw.“⁶⁹

Das Pädagogische Seminar war räumlich armselig untergebracht und finanziell elend ausgestattet. Es bestand bei HÖFLERS Amtsantritt aus einem kleinen Zimmer im Hauptgebäude der Universität unter der Stiege neben den Aborten und hatte keinen eigenen Bibliotheks- und Arbeitsraum. Es gab auch noch keine Assistentenstelle. Statt die Bibliothek auszubauen, hat HÖFLER Apparate für experimentalpsychologische Zwecke der Empfindungs- und Wahrnehmungsforschung angeschafft, die für die Pädagogik wertlos waren. Sie sind 1935 von seinem Nachfolger MEISTER an das Psychologische Institut übergeben

⁶⁷ K.k. Landesschulrat für Böhmen, Zahl I–B.3969/1911. AVA. Auszüge der Gutachten bei ALTENHUBER 1949, 274ff.

⁶⁸ HÖFLER 1918, 170.

⁶⁹ Bericht der Kommission in Sachen der Erweiterung des Pädagogischen Seminars zu einem Pädagogischen Institut vom 22. November 1916. AUW.

worden, weil derartige experimentelle Untersuchungen „für die pädagogische Psychologie überhaupt nicht in Betracht kommen“⁷⁰.

Am 26. Oktober 1916 hat HÖFLER in der Fakultät die „Erweiterung des Pädagogischen Seminars zu einem Pädagogischen Institut“ beantragt und diesen Antrag am 1. Februar 1921 erneuert – alles vergeblich⁷¹. Er mußte für sein Fach in der Fakultät und im Unterrichtsministerium jahrelang geduldig darum werben, daß wenigstens die elementaren äußeren Voraussetzungen für den Lehr- und Forschungsbetrieb geschaffen werden⁷². Dazu kam das Werben um den überfälligen Ausbau des pädagogischen Studienanteils der Lehramtsstudenten durch eine neue Prüfungsordnung⁷³. Mitten in diesen durch die allgemeine Not der Nachkriegszeit erschwerten Bemühungen ist HÖFLER am 26. Februar 1922 im Alter von 68 Jahren in Wien gestorben. Er hat große Leistungen in der Didaktik der Naturwissenschaften und in der Philosophie vollbracht⁷⁴, aber die Pädagogik ist bei ihm zu kurz gekommen.

7. FRIEDRICH WILHELM FOERSTER ALS PROFESSOR DER PÄDAGOGIK NEBEN HÖFLER: 1913–1914

Vom 1. April 1913 bis Ende März 1914 war FRIEDRICH WILHELM FOERSTER als außerordentlicher Professor der Pädagogik mit dem „Titel und Charakter eines ordentlichen Universitätsprofessors“ an der Universität Wien tätig. Er hatte die Pflicht, mindestens fünf Stunden wöchentlich zu lesen, wobei „namentlich die Sozial- und Moralpädagogik sowie die einschlägigen Teile der Philosophie zu berücksichtigen“ waren¹. FOERSTER ist auf Grund einer Initiative des katholischen Unterrichtsministers MAX HUSSAREK (1865–1935)² berufen worden, obwohl

⁷⁰ Antrag von R. MEISTER und K. BÜHLER vom 19. Jänner 1935 an das BMfU. AUW.

⁷¹ AUW: HÖFLER, fol. 38 und 30.

⁷² Vgl. ALTENHUBER 1949, 279ff.

⁷³ Vgl. HÖFLER 1910, 272 ff und 1918, 169ff.; zur Kritik der Prüfungsvorschrift vom 15. Juni 1911 vgl. HÖFLER 1912a, 40ff.

⁷⁴ Vgl. POMMER 1922.

¹ Ministerial-Akt vom 4. März 1913. AVA: 4 Phil. FOERSTER Fr.W. 10448/1913.

² HUSSAREK war Professor für Kirchenrecht an der Universität Wien, ab 1906 Sektionschef im Unterrichtsministerium, vom 3.11.1911 bis 23.6.1917 Unterrichtsminister und 1918 Ministerpräsident. ÖBL, 3, 1965, 16; MUSIL 1948, 32.

sich die Mehrheit des Professoren-Kollegiums in seiner Sitzung am 6. Juli 1912 mit 47 gegen 6 Stimmen bei 2 Enthaltungen dagegen ausgesprochen hat³. Dieses ungewöhnliche Ereignis hatte folgende Vorgeschichte.

Am 28. November 1911 ist LAURENZ MÜLLNER⁴ gestorben und die von ihm besetzte dritte ordentliche Lehrkanzel für Philosophie⁵ frei geworden. Das Professoren-Kollegium hat zur Wiederbesetzung beantragt, einen der drei Wiener Privatdozenten KARL SIEGEL (1872–1942), ROBERT REININGER (1869–1955) und HEINRICH GOMPERZ (1873–1942) vorläufig nur zum außerordentlichen Professor für Philosophie mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Philosophie zu ernennen. Die Unterrichtsverwaltung hat diesen Vorschlag „nicht für ausreichend“ gehalten, „um einerseits die durch den Tod des Professors MÜLLNER entstandene Lücke auszufüllen und andererseits dem Bedürfnisse der Hörer der Philosophie nach einer möglichst vielseitigen philosophisch-pädagogischen Ausbildung zu entsprechen. Vielmehr dürfte es sich empfehlen, insbesondere auch dem Zweige der Sozial- und Moralpädagogik eine besondere Pflege angedeihen zu lassen, was durch die Berufung des rühmlichst bekannten pädagogischen Fachmannes Dr. FRIEDRICH WILHELM FOERSTER in Zürich zu erzielen wäre. Gleichzeitig könnte durch eine ... Modifikation der Lehrverpflichtung des ordentlichen Professors der Pädagogik Dr. HÖFLER auch noch die Abhaltung von Spezialkollegien aus Philosophie durch den Genannten sichergestellt werden“⁶. Aus diesen Überlegungen hat das Ministerium das MÜLLNERSche Ordinariat durch zwei Extraordinariate ersetzt: eines für Pädagogik und eines für Philosophie mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Philosophie.

³ A UW: Protokoll der VII. Sitzung am 6. Juli 1912, Zl. 1740, 452. Der von JODL vorgetragene Kommissions-Bericht wie der Minoritäts-Bericht von HÖFLER sind weder im A UW noch im AVA vorhanden. Vgl. M. JODL 1920, 248.

⁴ Über ihn vgl. in diesem Buch S. 683ff. und ÖBL, 6, 1975, 433.

⁵ Die erste war mit FRIEDRICH JODL besetzt, die zweite mit ADOLF STÖHR (1855–1921).

⁶ MKU: Einsichts-Bogen zur Min. Zahl 50427/1912 vom 7. November 1912. AVA. – Der vorausgegangene Ministerial-Erlaß vom 3. Mai 1912, Z. 14.505, in welchem die Fakultät „um Erstattung eines Berichtes über die Vorkehrungen für den Philosophie-Unterricht anlässlich des Ablebens des Prof. Dr. LAURENZ MÜLLNER“ ersucht wurde, ist weder im A UW noch im AVA erhalten, wird jedoch im Protokoll der Sitzung des Professoren-Kollegiums vom 11. Mai 1912 (Z. 1394) unter Z. 816 erwähnt.

„Das Professoren-Kollegium der philosophischen Fakultät hat sich in seiner Mehrheit diesen Anschauungen der Unterrichtsverwaltung nicht angeschlossen und sich namentlich gegen eine Berufung Dr. FOERSTERS ausgesprochen. Diese Stellungnahme des Kollegiums beruht einerseits darauf, daß das Kollegium den früher erwähnten pädagogischen Disziplinen nicht jene Bedeutung beimißt wie die Unterrichtsverwaltung und andererseits darauf, daß nach Ansicht des Kollegiums Dr. FOERSTER keine Gewähr für eine auf der Basis der freien wissenschaftlichen Forschung stehende Wirksamkeit biete.

Demgegenüber hat Professor Dr. HÖFLER in einem Minoritätsvotum auf das wärmste die Berufung FOERSTERS als eines der bedeutendsten Pädagogen der Gegenwart befürwortet und die Behauptung einer von außerwissenschaftlichen Lehrmeinungen abhängigen Richtung FOERSTERS für unbegründet erklärt.

Mit diesem Gutachten des Wiener pädagogischen Fachmannes stimmen auswärtige fachmännische Urteile über FOERSTER überein. Es kann daher als sicher angenommen werden, daß die Berufung FOERSTERS ein Gewinn für die Wiener Universität sein würde.“ Die Vorzüge seiner pädagogischen Schriften würden auch von der Majorität des Professoren-Kollegiums anerkannt. FOERSTER wäre bereit, eine Ernennung anzunehmen, „wenn ihm gleichzeitig der Titel und Charakter eines ordentlichen Professors verliehen werden würde. Letzteres erscheint schon darum angezeigt, um die Stellung FOERSTERS an der Wiener Universität zu festigen“⁷. Auf Grund dieses Antrages des Unterrichtsministers hat Kaiser FRANZ JOSEPH am 17. Februar 1913 FOERSTER zum Professor für Pädagogik und REININGER zum a.o. Professor der Philosophie ernannt. Gleichzeitig wurde HÖFLER gestattet, künftig „neben den Vorlesungen über sein Nominalfach auch Spezialkollegien über Philosophie abzuhalten“.

FRIEDRICH WILHELM FOERSTER wurde am 2. Juni 1869 in Berlin als ältestes von fünf Geschwistern geboren. Sein Vater war der berühmte Astronom der Berliner Universität WILHELM FOERSTER (1832–1921). Das Elternhaus war durch die naturwissenschaftliche Weltanschauung des fortschrittsgläubigen Zeitalters geprägt, verbunden mit der sittlich-ästhetischen Kultur der deutschen Klassik, des Neuhumanismus und der KANTischen Pflichtauffassung; es war weltbürgerlich-pazifistisch, arbeiter- und gewerkschaftsfreundlich und zugleich voller Begeisterung für die griechische Antike wie für die Musik BEETHOVENS. In

⁷ MKU: Einsichts-Bogen vom 7.11.1912.

diesem eklektizistischen Humanitätsglauben hat sich der Vater der „Ethischen Bewegung“ angeschlossen, die von dem aus Deutschland stammenden Dozenten FELIX ADLER (1851–1933) in New York ausgegangen ist⁸. Er hat 1892 gemeinsam mit GEORG VON GIZYCKI (1851–1895) in Berlin die „Deutsche Gesellschaft für ethische Kultur“ gegründet. Ihr folgte auf Initiative von JODL, der damals noch in Prag wirkte, die Gründung einer österreichischen „Ethischen Gesellschaft“ in Wien. JODL wurde 1893 zum zweiten Vorsitzenden der Berliner Gesellschaft gewählt⁹ und war seither mit WILHELM FOERSTER befreundet¹⁰. Förderer dieser Bewegung waren auch der Leipziger Pädagogiker PAUL BARTH¹¹ und der Straßburger Pädagogiker THEOBALD ZIEGLER (1846–1918). Ihr Ziel war eine „Ethisierung des Lebens“ auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnis des sittlich Guten und die Umgestaltung der Moralerziehung durch Verzicht auf religiöse Vorstellungen zugunsten vernünftiger Argumentation im Geist eines aufgeklärten Humanitätsideals. Sie bekämpfte die konfessionelle Schule und jeglichen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. An seiner Stelle sollte ein von religiösen Voraussetzungen unabhängiger Moralunterricht eingeführt werden. In diesem Sinne sind die FOERSTERSchen Kinder erzogen worden.

Nach der Schulzeit am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium in Berlin hat FOERSTER in Berlin und Freiburg Philosophie, Nationalökonomie und Physiologie studiert. 1893 hat er in Freiburg bei dem kritizistischen Südtiroler Philosophen ALOIS RIEHL (1844–1924) mit der *Dissertation* „Der Entwicklungsgang der KANTSchen Ethik bis zur Kritik der reinen Vernunft“ promoviert. Er ging zum Studium der Arbeiterfrage nach England und wurde dann 1894 Mitarbeiter der Ethischen Bewegung Deutschlands und Redakteur ihrer seit 1893 erscheinenden Zeitschrift „Ethische Kultur. Wochenschrift für sozial-ethische Reformen“.

In diesem Blatt hat er 1895 anlässlich der Sedan-Rede des deutschen Kaisers WILHELM II. dessen Ausfälle gegen die Sozialdemokratische Partei kritisiert und die Härten des Sozialistengesetzes gerügt¹². Des-

⁸ Vgl. die Autobiographie von W. FOERSTER 1911, 225ff. und 244ff.; ferner F. JODL, Bd. 2, 1930, 558ff.; M. JODL 1920, 154ff.; GÖRGEN 1933, 2ff.

⁹ Vgl. seine programmatische Rede über „Wesen und Ziele der ethischen Bewegung in Deutschland“ vom 13. Februar 1893; F. JODL 1908.

¹⁰ W. FOERSTER 1911, 235f.

¹¹ Vgl. in diesem Buch S. 311ff.

¹² Die beanstandete Stelle wird zitiert bei W. FOERSTER 1911, 237f; Prozeß-Bericht von THIELE 1895.