

V. PÄDAGOGIK AN DER UNIVERSITÄT CZERNOWITZ
BIS 1918

Die östlichste Universität der Habsburgermonarchie wurde einhundert Jahre nach der Erwerbung der Bukowina (Buchenland) durch Österreich am 4. Oktober 1875 als k.k. Franz Josephs-Universität mit deutscher Unterrichts- und Geschäftssprache eröffnet¹. Eines der Gründungsmotive war die zwischen 1861 und 1871 erfolgte Polonisierung² der bis dahin deutschsprachig gewesenen galizischen Universitäten Krakau und Lemberg. In dem 1849 als Kronland von Galizien unabhängig gewordenen Herzogtum Bukowina lebten 1910 bei einer Gesamtbevölkerung von 800.127 Personen 168.779 österreichische Staatsangehörige mit deutscher Umgangssprache, also 21,2 Prozent. Von diesen waren 95.706 Personen jüdischer Konfession.³

Die neue Universität im Spannungsfeld zwischen Rumänen (1910: 273.216 Personen) und den damals amtlich „Ruthenen“ genannten Ukrainern (1910: 305.222) hat sich mit ihren drei Fakultäten für Griechisch-Orientalische Theologie, Rechts- und Staatswissenschaften sowie Philosophie (einschließlich Naturwissenschaften) zunächst nur langsam entwickelt. Zwanzig Jahre nach ihrer Gründung (WS 1895/96) hatte sie erst 371 Hörer (davon 128 Juden). Vor dem Ersten Weltkrieg (WS 1913/14) waren es 1.198 Hörer (davon 431 Juden)⁴. Die Philosophische Fakultät hatte im WS 1899/1900 nur 47 Hörer; bis zum WS 1913/14 stieg deren Zahl auf 391 Hörer an.⁵ Im Krieg war ein geordneter Lehrbetrieb nicht mehr möglich, weil die Stadt schon am 25. August 1914 von russischen Truppen besetzt wurde und bis 1917 fünfmal ihren Besitzer wechselte. Im Frieden von Saint Germain wurde die Bukowina 1919 Rumänien zugesprochen. Die Universität wurde romanisiert. 1940 und endgültig 1944 mußte die Nordbukowina mit

¹ Errichtet durch Gesetz vom 31. März 1875, RGB Nr. 40. Text bei BECK/KELLE 1906, 21. Zur Geschichte vgl. KOLMER, Bd. 2, 1903, 346f.; Akademischer Senat (Czernowitz) 1900; NORST 1900 (Festschrift zum 25-jährigen Bestande); PROKOPOWITSCH 1955; R. WAGNER 1975; TURCZYNSKI 1993, 139ff. und 1999, 252ff.

² Vgl. BECK/KELLE 1906, 16ff.

³ Ergebnis der Volkszählung von 1910. Handwörterbuch, I, 8, 1935, 616.

⁴ Ebenda, 638.

⁵ Statistik der Frequenzen in den Verzeichnissen der öffentlichen Vorlesungen an der k.k. Franz Josephs-Universität zu Czernowitz. Vollständige Sammlung bis SS 1914 im UG.

Czernowitz von Rumänien an die Sowjetunion abgetreten werden. Die verbliebenen Deutschen – 95.770 Personen – wurden 1940 nach Deutschland umgesiedelt.⁶ Seit 1990 gehört die nördliche Bukowina mit Czernowitz zur Republik Ukraine. Ihre Universität trägt jetzt den Namen „Juri-Fedkowicz-Universität Chernivtsi“.⁷

1. ERZIEHUNGSKUNDE AN DER PHILOSOPHISCHEN LEHRANSTALT BIS 1849

Das höhere Schulwesen begann in der Bukowina mit der Gründung des Staatsgymnasiums mit deutscher Unterrichtssprache in Czernowitz im Jahre 1808. Es blieb bis 1860 die einzige höhere Schule dieses Kronlandes¹. Sie wurde im Jahre 1814 ergänzt durch eine Philosophische Lehranstalt, an der 1847 121 Studierende gezählt wurden.² Wie in der gesamten Monarchie wurde auch an dieser Lehranstalt bis zum Jahre 1848 das Fach „Erziehungskunde“ nach dem Lehrbuch von MILDE vortragen. Während die Philosophischen Lehranstalten sonst fast durchwegs in den Händen von geistlichen Orden lagen, war die Anstalt in Czernowitz – ihrem konfessionell sehr gemischten Einzugsgebiet entsprechend – weltlichen Lehrern anvertraut.³ Auch an ihr wurde allerdings die 1824 erlassene Vorschrift befolgt, daß das Lehramt der Erziehungskunde vom Professor der Religionswissenschaft auszuüben sei.

Als erster Professor mit dieser Fächerkombination war von 1821 bis 1838 der Weltpriester der Erzdiözese Olmütz FRANZ AMTMANN tätig. Er wurde als „Professor der Religionswissenschaft für die Römisch-Katholischen“ und „zugleich Professor der Erziehungskunde“ geführt.⁴ Von 1838 bis 1848 hat er in gleicher Eigenschaft an der k.k. Universität Lemberg gelehrt⁵. Er war neben der deutschen, lateinischen und griechischen auch der „böhmischen, polnischen und ruthenischen Spra-

⁶ Bundesministerium für Vertriebene 1984, Bd. III, 46 E; SCHÜTZ 1990, 59.

⁷ LECHNER 1999, 19.

¹ R. WAGNER, Bd. II, 1986, 9–90; ZIEGLAUER 1899, 30; Handwörterbuch, I, 8, 1935, 636; TURCZYNSKI 1993, 74ff. und 1999, 236.

² FICKER 1873, 130 und 138f.

³ Ebenda, 129.

⁴ HSS 1835, II, 200; 1836, II, 200; 1837, II, 204; 1838, II, 207.

⁵ AVA, SHK 5 Lemberg Philosophie: Religionswissenschaft u. Erziehungskunde 1805–1838, Besetzungsvorschlag vom 28. April 1838. Vgl. auch HSS 1839, II, 206 bis HSH 1848, II, 202. Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 45.

che mächtig“. Von der Studien-Hofkommission wurde er „unter die vorzüglichsten Professoren“ der Monarchie gezählt und 1847 auch für die Berufung an die Wiener Universität vorgeschlagen.⁶

Ihm folgte in Czernowitz durch kaiserliche Entschließung vom 23. Juni 1839 der Weltpriester ANTON DONIGIEWICZ. Geboren 1808 in Kutý (Galizien) als Sohn eines Kaufmannes, 1834 zum Priester der Erzdiözese Lemberg mit armenischem Ritus geweiht, hat er von 1835 bis 1838 dem Höheren Priester-Bildungsinstitut zum hl. Augustin in Wien angehört und wurde am 18. Dezember 1837 an der Wiener Juridischen Fakultät zum Doktor des Kirchenrechts promoviert. Am 14. und 22. Juni 1837 bestand er die Konkursprüfungen für Religionswissenschaft und Pädagogik. Am 2. Oktober 1840 erwarb er auf Grund einer *Dissertation* über das „Sacramentum confirmationis“ (60 Seiten handschriftlich) an der Wiener Theologischen Fakultät das Doktorat der Theologie.⁷ Er hat in Czernowitz bis 1841 gelehrt.

1842 wurden beide Lehrkanzeln vom Pfarrvikar ANTON WASNIEWSKI suppliert⁸. Von 1843 bis 1848 waren sie mit dem griechisch-katholischen Weltpriester der Erzdiözese Lemberg SPIRIDION LITWINOWICZ besetzt.⁹ Er wurde am 6. Dezember 1810 als Sohn eines Geistlichen in Galizien geboren, 1835 zum Priester geweiht und hat von 1836 bis 1841 als Stipendiat des Höheren Priester-Bildungsinstituts zum hl. Augustin an der Wiener Universität seine theologischen Studien fortgesetzt und am 6. April 1841 mit dem Doktorat der Theologie abgeschlossen. 1863 wurde er Bischof der ungarischen Diözese Csanad.¹⁰

Im September 1849 wurde die durch den Ministerial-Erlaß vom 10. Mai 1848 angeordnete Vereinigung der zwei philosophischen Jahreskurse der Czernowitzer Lehranstalt mit dem Gymnasium vollzogen¹¹. Damit endete auch der Unterricht in „Erziehungskunde“.

⁶ AVA, SHK 4 Wien Philosophie: Religionswissenschaft u. Erziehungskunde, fol. 259–276, Besetzungsvorschlag vom 8. Mai 1847. Vgl. in diesem Werk Bd. I, 45.

⁷ AVA, SHK 5 Lemberg Philosophie, Religionswiss. u. Erziehungskunde 1805–1838. AUW, Jur. Rig. Protocoll 1831–1841, J 12/5 und Th 41, 1803–1843. AUW, Katalog für den freyen Lehrgegenstand der Erziehungskunde vom Studien-Jahre 1831/32, Nr. 13. HSS 1839, II, 208; 1840, II, 212; 1841, II, 215. GOLDENITS 1969, 175f.; Personalstand der Erzdiözese Wien für 1837; BARASZ 1856, 255.

⁸ HSS 1842, II, 173.

⁹ Ebenda 1843, II, 173 bis 1848, II, 204.

¹⁰ AUW, Theol. Rigorosen-Protokolle 41, 1803–1843, 191; Katalog vom Studien-Jahre 1832/33 über die Hörer der theologischen Studien im II. Jahrgange, Nr. 22. GOLDENITS 1969, 285f.

¹¹ ZIEGLAUER 1899, 30.

2. PÄDAGOGIK AN DER LEHRKANZEL FÜR PHILOSOPHIE SEIT 1877

Zu einer Lehrkanzel für Pädagogik ist es an der Universität Czernowitz während ihrer Zugehörigkeit zu Österreich nicht gekommen. Da jedoch Lehramtsstudien möglich waren und auch in Czernowitz eine vom Ministerium für Kultus und Unterricht ernannte Prüfungskommission für das Lehramt an Gymnasien und Realschulen bestand¹, mußten wenigstens von Zeit zu Zeit Vorlesungen über Pädagogik angeboten werden. Durch die neue Prüfungsvorschrift von 1897, die von den Lehramtskandidaten Colloquienzeugnisse zum Nachweis ihrer „pädagogischen Studien“ verlangte², wurden regelmäßige pädagogische Lehrveranstaltungen ebenso unausweichlich wie an den übrigen Universitäten. In Czernowitz bedurfte es dazu jedoch wegen der geringen Hörerzahl in der Philosophischen Fakultät (1884: 55 Studenten³) vorläufig noch keiner selbständigen Lehrkanzel für Pädagogik. Es genügte, wenn der Professor der Philosophie in jedem zweiten oder dritten Jahr als Nebenaufgabe auch ein Kolleg über Pädagogik und „Pädagogische Übungen“ durchführte.

Durch ihre Lage am östlichen Rand des Kaiserreiches in einem national gemischten und sprachlich überwiegend nicht-deutschen Gebiet war es der Philosophischen und der Juridischen Fakultät nur selten möglich, ihre aus West-Österreich und Deutschland berufenen Professoren auf Dauer an Czernowitz zu binden. Auch auf der Lehrkanzel für Philosophie gab es relativ raschen Wechsel⁴.

Als erster lehrte dort von 1875 bis 1880 der Schweizer ANTON MARTY (1847–1914), ehe er als Ordinarius an die Universität Prag ging. 1880 folgte ihm der Göttinger Privatdozent GEORG ELIAS MÜLLER (1850–1934)⁵. Er kehrte aber schon 1881 als Professor nach Göttingen zurück und wurde dort als Nachfolger von HERMANN LOTZE (1817–1881)

¹ HALMA/SCHILLING 1911, I, 299; jährlicher Nachweis der Mitglieder im HSH, z.B. für 1899, 815.

² Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 148ff.

³ Akademischer Senat (Czernowitz) 1900, 96.

⁴ Akademischer Senat (Czernowitz) 1900, 96f. Vollständige Liste der Inhaber der Lehrkanzel für Philosophie (mit einigen hier korrigierten Datierungsfehlern) bei PROKOPOWITSCH 1955, 32 und R. WAGNER 1975, 126.

⁵ Über ihn vgl. FLUGEL o.J., 168ff; Kurzbiographie: ZIEGENFUSS/JUNG II, 1950, 178.

zu einem Pionier der experimentellen Psychologie. 1881 kam der Göttinger Privatdozent KARL ÜBERHORST (1847–1904)⁶, folgte aber schon 1885 einem Ruf an die Universität Innsbruck. Sein Nachfolger wurde 1887 der Bonner Gymnasiallehrer ANTON ELTER (1858–1925)⁷, der 1890 als Professor für Klassische Philologie nach Bonn zurückkehrte. Ihm folgte 1891 der Innsbrucker Privatdozent RUDOLF HOCHEGGER (1862–1895), der schon vier Jahre später starb. Als Nachfolger wurde am 14. März 1896 der Wiener Privatdozent RICHARD WAHLE (1857–1935) zum außerordentlichen Professor für Philosophie⁸ ernannt. Er wurde 1898 Ordinarius und blieb bis 1917 in diesem Amt. Neben ihm trat 1913 als außerordentlicher Professor mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Philosophie der Wiener Privatdozent CARL SIEGEL (1872–1943)⁹. Er ist 1919 unter der rumänischen Regierung an der Universität verblieben und am 31. Mai 1927 zum Ordinarius an der Universität Graz ernannt worden¹⁰. Von diesen Professoren der Philosophie haben nur MARTY, HOCHEGGER und WAHLE auch pädagogische Lehrveranstaltungen durchgeführt.

2 a. ANTON MARTY¹ wurde am 18. Oktober 1847 in Schwyz (Schweiz) als neuntes von elf Kindern geboren, war katholisch und hatte zwei

⁶ AVA, KMU, 5 Innsbruck Phil. ÜBERHORST. Biographie bei GOLLER 1989, 71ff.

⁷ Kurzbiographie: WENIG 1968, 65. FABIAN 1990. Nachruf: MARX 1926.

⁸ AUW, Phil. Fak. Personalakt WAHLE: Mitteilung des MKU Nr. 6363 vom 17. März 1896 an das Rektorat der Universität Wien. Der Besetzungsvorschlag und das Ernennungsdekret sind im AVA nicht erhalten. WAHLE selbst hat sich später im Personalstandsblatt der Universität Wien vom 15. Mai 1924 als o.ö. Professor „für Philosophie und Pädagogik“ bezeichnet (AUW, Personalakt). Auch FRANKFURTER 1910, 9 stellte ihn als Professor für „Philosophie und Pädagogik“ vor. Amtliche Belege dafür, daß seine Lehrkanzel beiden Fächern und nicht bloß der Philosophie gewidmet gewesen ist, fehlen. Auch in der Festschrift des Akademischen Senats von 1900 ist nur von einer Lehrkanzel für Philosophie die Rede (96f.). Im „Personalstand der k.k. Franz Josephs-Universität zu Czernowitz im Studienjahre 1913/1914“, 12 wird WAHLE jedoch als „o.ö. Professor der Philosophie und Pädagogik“ geführt.

⁹ Biographie: A. WIESER 1950, 169–173; ZIEGENFUSS/JUNG II, 1950, 533; Personalstand Universität Czernowitz 1913/1914, 15.

¹⁰ AVA, MKU 5 Graz Phil. SIEGEL, KARL; AUW, Phil. Fak., CARL SIEGEL. Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 164, 171, 228.

¹ AVA, MKU, 5 Prag Phil. MARTY. Eigenhändiger Lebenslauf vom 13. Oktober 1900 im Archiv der ÖAW. Biographie: KRAUS 1916 (mit Foto). Nachruf: MEINONG 1915. Kurzbiographien: NORST 1900, 64; Historisch-biographisches Lexikon der

ältere Brüder, die Priester waren². Er besuchte die Stiftsschule der Benediktiner in Einsiedeln, studierte Katholische Theologie und Philosophie in Mainz und Würzburg (bei FRANZ BRENTANO) und empfing am 24. September 1870 in Schwyz die Priesterweihe. Schon 1869 im Alter von 22 Jahren zum Professor für Philosophie am Katholischen Lyzeum in Schwyz ernannt, gab er nach fünfjähriger Lehrtätigkeit das Priesteramt auf, ohne formell aus der Kirche auszutreten, und ging 1874 zur Fortbildung zu LOTZE an die Universität Göttingen. Dort erwarb er 1875 auf Grund einer *Dissertation* „Ueber den Ursprung der Sprache“ (als Buch Würzburg 1875) das Doktorat der Philosophie. Durch Vermittlung des seit 1874 an der Wiener Universität lehrenden BRENTANO wurde er am 8. August 1875 unhabilitiert zum außerordentlichen Professor der Philosophie an der Universität Czernowitz ernannt. Am 29. Juni 1879 erfolgte seine Ernennung zum ordentlichen Professor.

Im Sommersemester 1877 hat er dort erstmals „für Candidaten des Lehramts“ eine zweistündige Vorlesung über „Elemente der Pädagogik“ gehalten. Im Sommersemester 1880 folgte eine dreistündige Vorlesung über „Grundzüge der Pädagogik“. In Prag, wo die Pädagogik durch OTTO WILLMANN vertreten wurde, hat er sich diesem Fach nie mehr gewidmet. Seine Forschungsschwerpunkte waren – angeregt durch BRENTANO, zu dessen Schule er gehört³ – Wahrnehmungspsychologie, Erkenntnistheorie und Sprachphilosophie. Unter „Philosophie“ verstand er eine echte beschreibend-analytische Wissenschaft, in welcher die Psychologie die zentrale Stelle einnahm. Seine Vorlesungen und Schriften zeichneten sich durch Klarheit, methodische Strenge und analytischen Scharfsinn aus.⁴ Zur Pädagogik liegen keine Publikationen vor. Durch seinen Prager Schüler ALFRED KASTIL (1874–1950), der von 1909 bis 1934 als Professor der Philosophie an der Universität Innsbruck wirkte⁵, und durch BRENTANOS Wiener Schüler FRANZ

Schweiz, Bd. 5, Neuenburg 1929, 34; A. WIESER 1950, 36f.; ZIEGENFUSS/JUNG II, 1950, 127; ÖBL, VI, 1975, 119.

² KOSCH, II, 1933, 2810; Schematismus der Diözese Chur 1875, 99, Nr. 304: Mitteilung des Bischöflichen Archivs Chur vom 4.5.1999 an den Verfasser. Auch ein jüngerer dritter, 1850 geborener Bruder ist Priester geworden.

³ MEINONG 1915; MAYER-HILLEBRAND 1968, 16.

⁴ MEINONG 1915, 436f. und 439.

⁵ Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 409ff.

HILLEBRAND, der seit 1896 in Innsbruck Psychologie lehrte⁶, wurde RICHARD STROHAL⁷ für die BRENTANO-Schule gewonnen.⁸

MARTY war im Studienjahr 1896/97 Rektor der Deutschen Universität Prag und hat seine Rektoratsrede über das Thema „Was ist Philosophie?“ gehalten (Prag 1897). Im Jahre 1900 wurde er zum Korrespondierenden Mitglied der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien gewählt. Er ist unverheiratet geblieben. Ende September 1913 wurde er krankheitshalber vorzeitig in den Ruhestand versetzt und ist am 2. Oktober 1914 im Alter von 66 Jahren in Prag gestorben.⁹

2 b. RUDOLF HOCHEGGER ist bereits als Privatdozent der Universität Innsbruck vorgestellt worden.¹ Geboren am 30. Jänner 1862 und katholischer Konfession hat er dort schon 1885 – ein Jahr nach seiner Promotion im Fach Klassische Philologie – im Alter von 23 Jahren die Lehrbefugnis für „Völkerpsychologie“ erworben. Seine gedruckte *Habilitationsschrift* im Umfang von 134 Seiten behandelte „*Die geschichtliche Entwicklung des Farbensinnes. Eine psychologische Studie zur Entwicklungsgeschichte des Menschen*“. Als handschriftliche Ergänzung hat er „Einleitende Gedanken zur Völkerpsychologie“ beigelegt.

Das Programm seiner geplanten Vorlesungen lautete „1. Psychologische Anthropologie. 2. Philologie, Geschichte und Psychologie in ihren gegenseitigen Beziehungen mit besonderer Berücksichtigung des Verhältnisses von Geist und Sprache. 3. Ueber den Ursprung der Sprache“. Inhaltlich stützte er sich vor allem auf die Schriften der Pioniere der „Völkerpsychologie“ (oder „Historischen Psychologie“) MORITZ LAZARUS (1824–1903) und HEYMANN STEINTHAL (1823–1899) sowie hinsichtlich der Sprachpsychologie auch auf ANTON MARTY. Die Probe-

⁶ Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 407f. und 415f.; Bd. 1, 345f.

⁷ Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 419ff.

⁸ Vgl. GOLLER 1989, 123ff. und 147.

⁹ Als Todestag wird teils der 1. (ZIEGENFUSS/JUNG II, 1950, 127; ÖBL 1975, 119), teils der 2. Oktober 1914 (MEINONG 1915, 435; MEISTER 1947, 278) angegeben.

¹ Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 405f.; GOLLER 1989, 49ff.; LECHNER 1999, 23ff.; Uebersicht der Akademischen Behörden, Professoren, Privatdocenten, Lehrer, Beamten etc. an der k.k. Franz-Josefs-Universität zu Czernowitz im Studienjahre 1892/93. Czernowitz o.J. (Verlag des akademischen Senates), 12, wo HOCHEGGER als „a.ö. Professor der Philosophie“ und Mitglied der „Prüfungscommission für das Lehramt an Gymnasien und Realschulen“ verzeichnet ist.

Vorlesung war folgendem Thema gewidmet: „Neuere Versuche der Philosophie der Geschichte von HERDER bis LOTZE“.²

HOCHEGGER wurde mit kaiserlicher EntschlieÙung vom 14. Februar 1891 im Alter von 29 Jahren zum außerordentlichen Professor der Philosophie an der Universität Czernowitz ernannt³ und am 6. April 1894 zum ordentlichen Professor befördert. In diesem Amt hat er – wie schon früher als Innsbrucker Privatdozent – nebenbei auch einige *Lehrveranstaltungen über Pädagogik* für Lehramtsstudenten gehalten. Im Sommersemester 1892 las er vierstündig über „Geschichte der Pädagogik (Neuzeit)“, im Sommersemester 1893 und im Wintersemester 1894/95 jeweils dreistündig über „Gymnasialpädagogik“, im Sommersemester 1895 zweistündig über „Geschichte der Pädagogik I: Altertum und Mittelalter“. Dazu kamen in jedem zweiten Semester einstündige „Pädagogische Übungen“ (erstmal WS 1892/93) bzw. „Philosophisch-pädagogische Übungen“ (WS 1893/94, WS 1894/95, SS 1895). Im Wintersemester 1892/93 hat er ferner eine einstündige „Hodegetik für Studierende aller Facultäten“ unter dem Titel „Über Wesen und Zweck des akademischen Studiums“ angeboten.⁴

HOCHEGGER galt seit seiner glanzvollen Promotion „sub auspiciis Imperatoris“⁵ als hochbegabter und vielseitiger Gelehrter⁶, dem eine große wissenschaftliche Laufbahn offen zu stehen schien. Da er jedoch schon am 6. Oktober 1895 im Alter von 33 Jahren nach langer Krank-

² AVA, MCU 5 Innsbruck Phil. HOCHEGGER, Nr. 8485/1885. Dort als Beilage 6 wegen der „Neuheit des Gegenstandes“ auch 12 Seiten Erläuterung zum „Vorlesungsprogramm“. – UAI, Phil. Habilitationsakt HOCHEGGER.

³ Beilage zum MVB 1891, Stück V, S. XX.

⁴ Nach den Vorlesungsverzeichnissen im UG. Unter „Hodegetik“ („Wegführung“, vom griechischen „hodgeó“: ich führe, leite an, bin Wegweiser) wird hier „die Anweisung zum methodischen Studium einer Wissenschaft“ (KIRCHNER/MICHAELIS 1911, 403) verstanden. Bei den Herbartianern bedeutet dieser Ausdruck dagegen „die Lehre von der erziehlichen Führung“ (bei HERBERT „Zucht“ genannt) im Unterschied zur Didaktik als „Lehre vom erziehlichen Unterricht“: STOY 1861, 38; ESTERHUES 1953, 740.

⁵ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 406.

⁶ Vgl. das Gutachten des angesehenen Innsbrucker Professors für Klassische Philologie und Vergleichende Sprachwissenschaft BERNHARD JÜLG (1825–1886), wirkliches Mitglied der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften, im Habilitationsakt, UAI. Dort werden u.a. Scharfsinn, riesenhafter Fleiß, ausgedehnte Belesenheit und vollständige Beherrschung des Stoffes gerühmt. „Man folgt seinen geistvollen Ausführungen mit Vergnügen.“

⁷ Vgl. HOCHEGGER 1893a, 7ff.

heit in Innsbruck gestorben ist, sind seine Studien unvollendet und sein auf Dauer gewählter Arbeitsschwerpunkt unklar geblieben. Seine Interessen galten der Philosophie als kritischer allgemeiner Wissenschaftslehre⁷ ebenso wie der psychologisch-historischen Anthropologie⁸, der Kulturphilosophie⁹ und der „angewandten Individual- und Sozialethik“¹⁰ im Dienst von Persönlichkeitsbildung und Gesellschaftsreform. Er war ein idealistischer Kritiker der Kultur des ausgehenden 19. Jahrhunderts in vielen Bereichen von Religion, Weltanschauung, Moral und Gesellschaftsordnung bis zum Positivismus in den Wissenschaften.

Durch seine psychologischen, historischen und kulturphilosophischen Studien wie durch seinen praktischen Reformeifer gelangte er schon bald zu erziehungstheoretischen Überlegungen. Sie führten zu einigen *pädagogischen Publikationen*, die zwar noch keine Abwendung von der rein philosophischen Arbeit erwarten ließen, aber zunehmende „Vorliebe für Pädagogik“¹¹ verrieten.

Am Anfang stand 1889 ein Rezensionssaufsatz mit dem Titel „*Erziehungs- und Bildungslehre als Wissenschaften*“, der OTTO WILLMANNS Hauptwerk „Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Socialforschung und zur Geschichte der Bildung“ (Band I, 1882; Band II, 1, 1888) als „eine der bedeutendsten Erscheinungen der pädagogischen Literatur der Gegenwart“ und „einen Markstein der Forschung“ ausführlich würdigte¹². Ihm folgte 1891 ein Aufsatz „*Über Individual- und Sozialpädagogik*“ im Umfang von 34 Seiten. Er gibt den besten Einblick in seine ideengeschichtlichen und systematischen Gedanken zur Pädagogik und stützte sich vor allem auf WILLMANNS Buch. Es sei „der bemerkenswerteste Versuch, die Pädagogik ... neu zu begründen“, indem der bisher vorwiegende individuelle Gesichtspunkt „durch die Verbindung mit dem sozialen“ erweitert wurde.¹³ „Die darin enthaltenen Ausführungen waren für die meinen grundlegend. WILLMANN hat zum ersten Male in ausführlicher wissenschaftlicher Darstellung den Versuch gemacht, der Pädagogik durch die Betonung des sozialen Gesichtspunktes neue Perspektiven zu eröffnen“.¹⁴

⁸ Vgl. u.a. HOCHEGGER 1893.

⁹ Vgl. u.a. HOCHEGGER 1894/95.

¹⁰ HOCHEGGER 1893a, 6.

¹¹ Akademischer Senat (Czernowitz) 1900, 97.

¹² HOCHEGGER 1889, 293.

¹³ HOCHEGGER 1891, 4.

¹⁴ Ebenda, 29.

WILLMANNs historisch-sozialwissenschaftliche Betrachtungsweise der Erziehungsphänomene¹⁵ stimmte mehr als jede andere mit der „sozialpsychologischen Forschung“ überein, der sich HOCHEGGER unter den Namen „Völkerpsychologie oder historische Psychologie“ widmen wollte. Er verstand darunter eine „selbständige, die Individualpsychologie ergänzende Disziplin“, „welche die Gesetze der aus der Gemeinschaft hervorgehenden psychischen Tatsachen erforscht“¹⁶. Wie HOCHEGGER hatte sich schon vor ihm auch WILLMANN durch die „Völkerpsychologie“ von LAZARUS/STEINTHAL und die „Anthropologie der Naturvölker“ (5 Bände, 1859–65) von THEODOR WAITZ (1821–1864)¹⁷ anregen lassen¹⁸. Beide waren im Unterschied zum abstrakt-individualistischen und rationalistischen Menschenbild der Aufklärung als Anhänger der historischen Weltansicht der Geisteswissenschaften überzeugt: „Der Einzelne kann ... nur verstanden werden in seinem Verhältnis zur geschichtlich-gesellschaftlichen Welt“¹⁹ der „großen Kollektiverscheinungen“²⁰ und „Kultursysteme“²¹.

Dieses vielversprechende Programm einer historischen Sozialpsychologie und ihrer Nutzung für die Pädagogik konnte von HOCHEGGER in seinem kurzen Leben schon aus Zeitmangel nicht einmal ansatzweise verwirklicht werden. Hinderlich waren aber auch wissenschaftstheoretische Unklarheiten und ein starker praktischer Drang, öffentlich für seine weltanschaulichen, moralischen und kulturpolitischen Ideale zu werben.

Wissenschaftstheoretisch war er einerseits mit WILHELM DILTHEY (1833–1911) überzeugt, daß die Pädagogik „vor allem einer erkenntnistheoretischen Besinnung“ bedarf. „Die herkömmlichen Systeme der Pädagogik ermangeln fast alle einer solchen. Sie wurzeln in älteren philosophischen und psychologischen Systemen und deren Irrtümern. Die Theorie der wissenschaftlichen Pädagogik befindet sich in dieser Hinsicht noch im Rückstande gegenüber den anderen Geisteswissen-

¹⁵ Vgl. WILLMANN 1957, 26ff. und 66ff. Ausführlicher WILLMANN 1875, 14ff. und 19ff.; 1876, 248ff. Vgl. in diesem Werk Bd. 2, 25ff. und 35ff.

¹⁶ Vgl. HOCHEGGER 1891, 12 und 18f.

¹⁷ Über ihre Beziehungen zu seiner Pädagogik vgl. WILLMANN 1898; GEBHARDT 1910, CXXXIII ff. Biographie: KLOTZ 1966.

¹⁸ Vgl. WILLMANN 1957, 29f.

¹⁹ HOCHEGGER 1891, 3.

²⁰ WILLMANN 1957, 19.

²¹ HOCHEGGER 1891, 3.

²² HOCHEGGER 1893, 129.

schaften“.²² Andererseits lehrte er ganz traditionell, die Pädagogik sei „angewandte Ethik“²³; Ethik und Erziehungslehre verhielten „sich wie reine und angewandte Wissenschaften“²⁴. Die Pädagogik sei „sowohl philosophisch-ethische, wie historische und soziale Wissenschaft“²⁵.

Ein weiteres Beispiel dafür, daß seine wissenschaftstheoretischen Ansichten noch schwankend waren, ist folgendes. Einerseits sah er das „moderne Philosophieren“ einschließlich der Metaphysik auf „allgemeine Wissenschaftslehre“²⁶ – verstanden als „Methodenlehre der Wissenschaften“²⁷ – konzentriert. Andererseits lehrte er: „Der höchste Zweck der Philosophie ist stets die Gewinnung einer Weltanschauung“. „Da mit der praktischen Weltanschauung stets bange Fragen des Gemütes in Beziehung stehen ..., erlangen die Fragen der Ethik ungleich mehr Wichtigkeit und Bedeutung als die der theoretischen Philosophie“. Dabei wurden von ihm unter dem Namen „Ethik“ so verschiedene Disziplinen wie die historisch-empirische Moralwissenschaft und die normativ-postulatorische Moralphilosophie zusammengefaßt. Aus den „Tatsachen des Sittlichen“ wollte er – wenn sie „möglichst objektiv und erschöpfend vor uns liegen“ – „Normen unseres Handelns gewinnen“²⁸.

Da HOCHEGGER an den weltanschaulichen und politischen Streitfragen seines „revolutionären“ und „sehr unfertigen Zeitalter(s)“²⁹ lebhaft Anteil nahm, drängten sich ihm „die sittlichen Probleme in den Vordergrund“³⁰. Seine ethischen Ansichten hat er 1892 in einem Aufsatz „Über die *Culturaufgabe des Lehrers und die Notwendigkeit eines freien Lehrerstandes*“ zusammengefaßt. Er fußte auf einem Vortrag, den er am 3. März 1888 bei der 60. Hauptversammlung des freisinnigen „Innsbrucker Lehrervereins“ gehalten hatte³¹. Dieser Text stammt aus dem

²³ HOCHEGGER 1891, 4 und 14.

²⁴ Ebenda, 13.

²⁵ HOCHEGGER 1893, 7.

²⁶ Ebenda, 127.

²⁷ Ebenda, 7.

²⁸ Ebenda, 6.

²⁹ HOCHEGGER: Zur Charakteristik unseres Zeitalters (1887). Bei LECHNER 2000, 7f.

³⁰ HOCHEGGER 1891, 4.

³¹ HOCHEGGER 1888. Text der bei dieser Versammlung beschlossenen Petition an das Abgeordnetenhaus des Reichsrates mit der Bitte um Ablehnung des vom Fürsten LIECHTENSTEIN eingebrachten Schulgesetzantrages im „Schulfreund“ 1888, Nr. 6, 104f.

„Schulkampf“ zwischen politischem Liberalismus und Katholischer Kirche im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Er beleuchtet, daß trotz ähnlicher sozialwissenschaftlicher Grundorientierung von Pädagogen erziehungsphilosophisch und –politisch völlig entgegengesetzte Ideale vertreten werden können: bei WILLMANN eine kirchlich-„glaubensförmige Erziehungslehre“³², bei HOCHEGGER eine kirchenfeindlich-autonomistische.

Anlaß waren die Versuche der wieder erstarkten Katholischen Kirche, mit parlamentarischer Unterstützung der ihr nahestehenden politischen Parteien (Katholisch-Konservative und Christlichsoziale), das liberale „Reichsvolksschulgesetz“ vom 14. Mai 1869 zu ändern.³³ Insbesondere ging es darum, an Stelle der als „Neuschule“ bekämpften interkonfessionellen Simultanschule (Gemeinschaftsschule) wieder die konfessionelle Volksschule einzuführen. Die Kirche sollte ein Mitaufsichtsrecht erhalten. Die Lehrer sollten das Glaubensbekenntnis der Schüler teilen und die „Missio canonica“ für den Religionsunterricht erwerben. Daneben war auch geplant, die Pflicht zum Besuch des Unterrichts von acht auf sechs Jahre zu verkürzen.

Ein Gesetzentwurf mit diesen Forderungen war am 25. Januar 1888 von ALOYS PRINZ LIECHTENSTEIN (1846–1920)³⁴ im Abgeordnetenhaus eingebracht, von der Regierung jedoch am 30. April 1888 abgelehnt worden.³⁵ In den dazwischen liegenden Wochen sah sich HOCHEGGER aufgerufen, „gegen diese culturfeindliche Bewegung“ der „reactionäre(n) Partei“ „die freien Schulgesetze Oesterreichs“ zu verteidigen.³⁶

Im Parlament war „die drohende Gefahr“ zwar bald vorüber, aber die Bischofskonferenz hielt weiter an ihrem Memorandum für die katholische Konfessionsschule fest, das sie dem Unterrichtsminister am 30. Januar 1888 überreicht hatte. Ihr Sprecher, der Prager Fürsterzbischof FRANZ Kardinal Graf SCHÖNBORN (1844–1899)³⁷, erhob neuerlich am 12. März 1890 in der Schulkommission des Herrenhauses die Forderung, „für katholische Kinder katholische öffentliche Volksschulen“ einzurichten – „ohne Vermischung mit Kindern anderer Konfessio-

³² Vgl. u.a. WILLMANN 1900, 1900a und 1910.

³³ Vgl. ENGELBRECHT, Bd. 4, 1986, 111ff., GÖNNER 1967, 185ff. und in diesem Werk Bd. 1, 73ff.

³⁴ Kurzbiographie: BRUCKMÜLLER 2001, 291.

³⁵ Vgl. KOLMER, Bd. 4, 1907, 178f.

³⁶ HOCHEGGER 1892, Nachwort.

³⁷ Kurzbiographie: HANTSCH 1937.

nen“. Deren Lehrer seien „an katholischen Lehrerbildungsanstalten auszubilden“. Bei der Anstellung der Lehrer sei „den Organen der katholischen Kirche jene Einflußnahme zu gewähren, welche nötig ist, um sich (über) die entsprechende Wirksamkeit des anzustellenden Bewerbers zu vergewissern“. Der gesamte „Unterricht, die Lehrpläne, sowie auch sämtliche Lehr- und Lernmittel“ seien „so einzurichten, daß darin nicht nur nichts vorkomme, was für katholische Kinder anstößig wäre, sondern alles in einheitlicher Beziehung zu dem katholischen Charakter der Schule stehe“.³⁸

In dieser schulpolitischen Situation und „nicht ohne Rücksicht auf den Kulturkampf, welcher gegenwärtig Deutschlands Gaue erschüttert“, hat HOCHEGGER aus seinem Vortragstext „eine fast ganz neue Arbeit“ gemacht³⁹, die weltanschaulich und sozialetisch weit ausholend seine normative Philosophie der Erziehung enthielt. Sie zeichnete sich durch „rückhaltlose Offenheit“⁴⁰ aus und war zwangsläufig parteinehmend: antikirchlich und fortschrittsgläubig, autoritätsfeindlich, emanzipatorisch und auf „freie Selbstentwicklung“⁴¹ bauend. Ungeachtet seines empirisch-historischen Wissens vom Wert der Erhaltung und „Überlieferung geistiger Güter“ der Vorfahren für „die nachwachsenden Geschlechter“⁴² propagierte er als „Ziel der Menschheitsentwicklung“⁴³ das modernistische⁴⁴ „Kulturideal“ einer „sittlichen Religion“ oder „Kulturreligion“⁴⁵, die als dogmenfreie Gefühlsreligion ohne Gott verstanden werden mußte. Ihr Inhalt wurde wie folgt beschrieben: „Das oberste Gebot wahrer Sittlichkeit ist Hingabe an ein höheres, allgemeineres. Die sittliche Religion wird daher begeistern zum Wirken für die Anderen, für das Ganze, sie wird notwendig eine Religion der Liebe sein“⁴⁶. „Sich der Menschheit aufopfernd hingeben in ganzem Herzensdrang, in edler Begeisterung, das sei des Daseins Befriedigung, ganzes Glück und Seligkeit“⁴⁷.

³⁸ Vollständiger Text der Erklärung bei KOLMER, Bd. 4, 1907, 187f.

³⁹ HOCHEGGER 1892, Nachwort.

⁴⁰ Ebenda.

⁴¹ Ebenda, 189.

⁴² Ebenda, 175f. und HOCHEGGER 1891, 30ff.

⁴³ HOCHEGGER 1892, 166ff.

⁴⁴ Zur Kritik der Immanenzlehre der Modernisten aus zeitgenössischer katholischer Sicht vgl. GISLER 1992, 482ff.

⁴⁵ HOCHEGGER 1892, 191.

⁴⁶ Ebenda.

⁴⁷ Ebenda, 175.

Vom „Kulturstaat“ wurde verlangt, er solle „eine solche *sittliche* Religion ... auf jede Weise fördern“⁴⁸ – und zwar *nur* sie. Er möge bedenken, „daß er von allen positiven Religionen solches“ Wirken für die Anderen, für das Ganze „nicht erwarten kann, da jede schon im Interesse der Selbsterhaltung gegen andere unduldsam wird“. „Da aber in jedem Staate verschiedene Bekenntnisse vertreten sind, so wird aus den verschiedenen rein konfessionellen Schulen notwendig ein Gegensatz der Anschauungen erwachsen, welcher auch weiterhin im öffentlichen Leben sich bemerkbar machen und nur zu Streit und Hader führen und damit eine ersprießliche gemeinsame Kulturarbeit unmöglich machen würde“⁴⁹.

Unter diesen Voraussetzungen hat HOCHEGGER von den Lehrern Folgendes gefordert: „der Lehrer muß sich klar sein über die Bedeutung und das Ziel der ganzen Menschheitsentwicklung, wenn seine Tätigkeit Sinn haben soll, er muß eine abschließende sittliche Weltanschauung sich erringen und daraus die Zwecke für seine Erziehungs- und Lehrtätigkeit ableiten“⁵⁰. Als für den modernen gebildeten Zeitgenossen einzig angemessene Weltanschauung wurde der Glaube an ein „rein geistiges“ „Vernunftreich“ ausgegeben, das „die Ideen des Wissens, der Sittlichkeit und der Kunst“ umfaßt. „Ihre möglichste Herausbildung ist das unendliche und höchste Ziel der Menschheitsentwicklung, dessen Anstrebung unserem Dasein Bedeutung und Wert sichert“⁵¹.

„Die Lehrer sind nach dem gesagten *die Wächter und Pfleger des Kulturideales*“⁵². In ihrem Beruf tue „begeisterte Hingebung ... am meisten not“⁵³. Der Lehrer soll eine „wahrhaft sittliche, von idealen Lebenszielen erfüllte Persönlichkeit“ sein, die „innere Wärme“ besitzt, „die sich zur Glut heiliger Begeisterung steigern kann“. Diese Glut „läßt uns im Leben bereits als verklärte Wesen erscheinen. Von einer solchen innern Glut soll der Lehrer durchdrungen sein, dann wird ihm das versittlichende Erziehungswerk gelingen, denn er muß begeisternd wirken. Der Lehrstand möge diese Begeisterung aus der Größe und Bedeutung seines Berufes gewinnen, er möge sich als Streiter für die

⁴⁸ Ebenda, 191. Hervorhebung im Original.

⁴⁹ Ebenda, 192.

⁵⁰ Ebenda, 166.

⁵¹ Ebenda, 172.

⁵² Ebenda, 176. Hervorhebung im Original.

⁵³ Ebenda, 177.

heiligsten Güter der Menschheit denken“.⁵⁴ Der Lehrstand müsse „erfüllt sein von dem fortschrittlichen Geist“ seines Zeitalters, „er muß begeistert mithelfen, das Reich der Wahrheit, der Sittlichkeit, des Rechts zu verwirklichen. Von einem solchen Geiste kann nur ein innerlich und äußerlich freier, unabhängiger Lehrstand beseelt sein“.⁵⁵

Zur „inneren Selbständigkeit“ gehöre, „daß man sich von jedem Autoritätsglauben frei hält“. „Die Autorität ... ist der Feind des Sittlichen“. „Diese innere Selbständigkeit, welche dem Lehrer eigen sein muß, um versittlichend auf die Jugend einzuwirken, ist aber nur denkbar, wenn äußere Unabhängigkeit sie begründet“. Deshalb sei „die erste und dringendste Reform ... die, daß man dem Lehrstand eine seiner Bedeutung gemäße materielle Stellung verleihe. Dann erst wird man berechtigt sein, so hohe Anforderungen an ihn zu stellen“. Vor allen anderen Reformen, die „auf dem Gebiete des Erziehungs- und Unterrichtswesens geplant werden, *suche man einen gesellschaftlich geachteten, unabhängigen, berufsfreudigen Lehrstand zu schaffen, welcher die ihm gestellten Aufgaben auch wirklich erfüllen kann*“. „In einem solchen freien Lehrstand, der nur dem Kulturideal lebt, hat der Staat seine beste Stütze“.⁵⁶ Dazu müsse er „als Kulturstaat“ aber „stets darauf bedacht sein, daß die Kirche sich nicht als fortschrittsfeindlich erweise“. „Wir haben in unserer Zeit bereits die Freiheit des Geistes und des Gewissens gekostet, und wir können und wollen uns diese Güter nicht rauben lassen“.⁵⁷

HOHEGGER schloß seinen Artikel mit der Mahnung an „die Lenker der Staaten und die Volksvertretungen“, „im eigensten Interesse die freie Entwicklung einer den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechenden Schule nicht zu stören, sich vielmehr ihrer und der Selbständigkeit ihrer Organe mit aller Macht anzunehmen. Der freie Lehrstand und die freie Schule verspricht uns geistigen und sittlichen Fortschritt, Stärkung des Staats- und Volksbewußtseins durch Bewahrung, Pflege und Vermehrung unserer idealen Güter – die kirchliche Schule beut uns dafür Stillstand und Rückschritt, geistige Knechtschaft und Erstarrung, Autoritätssittlichkeit, Schwächung des nationalen und staatlichen Bewußtseins.“⁵⁸

⁵⁴ Ebenda, 181.

⁵⁵ Ebenda, 180. Hervorhebung im Original.

⁵⁶ Ebenda, 181ff.

⁵⁷ Ebenda, 192.

⁵⁸ Ebenda, 194.

Das waren Übertreibungen in Schwarz-Weiß-Malerei, die von einer vergleichenden erziehungsphilosophischen Abwägung der Argumente weit entfernt waren. HOCHEGGER begnügte sich mit oberflächlicher Weltanschauungspädagogik an der Grenze zur Schwärmerei. Da er seine berechtigten Einwände gegen die kirchlichen Schulpläne ganz unnötig mit der pathetischen Verkündigung des blassen „Ideals der fortschrittlichen Kultur“⁵⁹ verbunden hat, statt die christliche Kultur gelten zu lassen, hat er in der katholischen Tiroler Presse zwangsläufig Widerspruch hervorgerufen⁶⁰.

HOCHEGGERS umfangreichster Beitrag zur Pädagogik ist ein Buch von 132 Seiten über „*Die Bedeutung der Philosophie der Gegenwart für die Pädagogik*“ aus dem Jahre 1893. Er hat es der „Freien Vereinigung für Philosophische Pädagogik“ in Leipzig-Dresden „zur Erinnerung an ihren Gründungstag (25. Mai 1893) gewidmet“. Über Erziehung und Pädagogik als deren Theorie ist darin wenig zu finden. Es handelt sich vielmehr ausdrücklich um Studien über die Bedeutung verschiedener philosophischer Anschauungen „für die *Theorie* der Pädagogik“⁶¹ – also um Theorie der Erziehungstheorien, Metatheorie der Erziehung oder Metapädagogik⁶² in allgemeiner Form.

Dargestellt wurden die „Anschauungen“ von sechs Autoren als Vertretern von drei philosophischen Richtungen des späten 19. Jahrhunderts. Die „historisch-idealistische Richtung“ wurde an den Werken von JAKOB FROHSCHAMMER (1821–1893)⁶³ und EDUARD VON HARTMANN (1842–1906)⁶⁴ geschildert; die „naturalistisch-positive Richtung“

⁵⁹ Ebenda, 183.

⁶⁰ Neue Tiroler Stimmen, Jg. 1888, Nr. 85–89; Jg. 1891, Nr. 185–186. Vgl. HOCHEGGER 1892, Nachwort, wo er diese kritische, aber sachliche Stellungnahme zu seiner „Agitationsrede ... für die konfessionslose Schule“ zu Unrecht als „teilweise sehr schmutzig und denunziatorisch geschriebenen Schmähartikel“ in einem „klerikalen Hetzblatt schlimmster Art“ herabgesetzt hat.

⁶¹ So dreimal betont bei HOCHEGGER 1893, 17, ferner 126. Ganz unmißverständlich ist auf S. 129 von einer „erkenntnistheoretischen Besinnung“ auf „die Theorie der wissenschaftlichen Pädagogik“ die Rede.

⁶² Zur Metatheorie der Erziehung vgl. BREZINKA 1978; später bevorzugt „Philosophie des pädagogischen Wissens“ („Philosophy of Educational Knowledge“, BREZINKA 1992) genannt.

⁶³ Vom priesterlichen Amt enthobener Professor der Philosophie in München. Von erheblichem Einfluß auf HOCHEGGER war sein spekulatives Buch „Die Phantasie als Grundprinzip des Weltprozesses“ (1877). Kurzbiographien: ENGERT 1932; SCHMIDT/SCHISCHKOFF ¹⁸1969, 183.

⁶⁴ Privatgelehrter und Verfasser der „Philosophie des Unbewußten“ (1869). Er versuchte eine idealistische Weltanschauung mit den modernen Naturwissenschaften

am Beispiel von HERBERT SPENCER (1820–1903)⁶⁵; die „vermittelnde Richtung“ an den Schriften von FRIEDRICH PAULSEN (1846–1908)⁶⁶, WILHELM WUNDT (1832–1920)⁶⁷ und WILHELM DILTHEY (1833–1911)⁶⁸.

Alle drei Richtungen wurden mit ihren Auswirkungen auf wissenschaftsphilosophische Grundannahmen der Pädagogik gewürdigt. HOCHEGGERS Sympathie gehörte der zwischen Naturalismus und Idealismus vermittelnden Richtung. „Die vermittelnden Systeme suchen sowohl den positivistisch-naturwissenschaftlichen wie den historisch-idealistischen Forderungen gerecht zu werden“. Dabei neigen sie „bald mehr zum Positivismus, bald mehr zum Idealismus“. Gemeinsam sei ihnen „die klare Anerkennung der *selbständigen* Stellung der Geistesphilosophie neben der Naturphilosophie“⁶⁹, wie sie erkenntnistheoretisch besonders von DILTHEY begründet wurde⁷⁰.

Der Ertrag dieser philosophischen Ausführungen für die Theorie der Pädagogik war gering. Vier Seiten genügten HOCHEGGER, um die „Ergebnisse“ darzustellen. Sie bestanden im Nachweis, daß sowohl die empiristischen als auch die metaphysischen Richtungen der zeitgenössischen Philosophie „die erkenntnistheoretische Grundlegung“ der Einzelwissenschaften durch kritische Untersuchung der in ihnen „möglichen Erfahrung“ fordern.

„Selbst die idealphilosophische Richtung betont, daß die Erfahrung, die Analyse der gegebenen Gegenstände und ihrer Beziehungen den Ausgangspunkt der Forschung bilden müsse“. „Eine philosophische Begründung der Pädagogik“ bedeute also aus neuerer Sicht „nicht etwa die Einführung eines aprioristischen Verfahrens in die letztere, sondern nur die Klärung der letzten Begriffe und der Methoden, welche in dieser

in vitalistischer Deutung zu verbinden. Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 250f. Interpretation: RÖD 2004, 255ff.

⁶⁵ Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 619; er „war der Philosoph des Zeitgeistes in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts“ (Entwicklungslehre).

⁶⁶ Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität Berlin. Er lehrte einen idealistischen Monismus (Panpsychismus, Pantheismus). Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 477.

⁶⁷ Professor der Philosophie in Leipzig und Gründer des ersten Instituts für experimentelle Psychologie. Höchste ethische Idee ist für ihn die Selbsterlösung des Menschen durch die eigene Tat. Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 738f.

⁶⁸ Professor der Philosophie in Berlin, Begründer der Wissenschaftstheorie der Geisteswissenschaften. Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 127f.

⁶⁹ HOCHEGGER 1893, 16.

⁷⁰ Ebenda, 116ff.

Wissenschaft zur Anwendung gelangen, sowie eine befriedigende, von der Vernunft geforderte Ergänzung des pädagogischen Wissens“.⁷¹

Das war eine Absage an die unhaltbaren spekulativen Systeme der Pädagogik von HERBART, PESTALOZZI und anderen, die „fast zu allein herrschenden in der Pädagogik geworden sind“. Diesem Aufruf zu empirischer Forschung und Erkenntniskritik folgte aber sogleich der Freibrief für Metaphysiker, „eine befriedigende, von der Vernunft geforderte Ergänzung des pädagogischen Wissens“ zu liefern. Verbunden war damit allerdings das Eingeständnis: „Im Bereiche der Metaphysik gibt es keinen Beweis“.

Das konnte im Sinne einer „problematizistischen Transzendentalphilosophie“ als Einsicht verstanden werden, daß der Glaube an die Möglichkeit definitiver, absolut wahrer und unrevidierbarer Erkenntnisse unhaltbar ist, weil Erkenntnisse immer von Deutungen abhängig und in diesem Sinne relativ sind.⁷² Die erziehungsphilosophische Aufgabe einer „von der Vernunft geforderten Ergänzung des pädagogischen Wissens“ bei gleichzeitiger Leugnung der Möglichkeit von Beweisen konnte aber auch als Berechtigung verstanden werden, die notwendige und mögliche revidierbare Begründung von Entscheidungen zu unterlassen und sich auf die „Evidenz“ der subjektiven Vernunftkenntnisse zu berufen. So ist HOCHEGGER selbst – wie früher geschildert – mit seinem „Kulturideal“ und seiner spekulativen pädagogischen Ethik verfahren.

Davon zeugt auch sein Aufsatz über „Die religiöse Bewegung der Gegenwart und die Schule“ (1884).⁷³ Er ist ein glühender Aufruf an alle zur „Mitarbeit an der Schaffung einer neuen gefestigten Weltanschauung“ durch „zeitgemäße Umgestaltung des Christentums“ und „religiöse Wiedergeburt“. HOCHEGGER warb in den von ADOLPH DIESTERWEG (1790–1866) begründeten „Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht. Organ für die Gesamtinteressen des Erziehungswesens“ für „ein dogmenloses Christentum“ im Sinne des Autors CHRISTOPH MORITZ VON EGIDY (1847–1898)⁷⁴. „Das ganze öffentliche und Familienleben müssen aufgehen im Christentum. Religion, Kirche, Staat, Vaterland, Schule sollen in dem einen Begriffe geeint sein“⁷⁵. „Die Lehrer müßten

⁷¹ Ebenda, 128.

⁷² Grundlegend hierzu RÖD 1991.

⁷³ Nachdruck bei LECHNER 2000, 37–45.

⁷⁴ Kurzbiographien: MEYERS Lexikon, 6. Auflage, Bd. 5, 1904, 393; E. WOLF 1958.

⁷⁵ HOCHEGGER 1894, 42.

den wahren Geist des Christentums, den Funken begeisterter Gottesliebe in sich wieder beleben, auf daß die Schule zum Tempel Gottes, das Denken, Lernen und Lehren ganz verchristlicht würde“⁷⁶ – aber nicht im Sinne der Kirchen und Dogmen, sondern des subjektiven religiösen Gefühls, im „heißen Sehnen, aufwärts den Weg der Vervollkommnung zu wandeln“, beseelt von der reinsten Nächstenliebe. Eine von – in diesem Sinne gottlosen und dogmenfreien – „wahrhaft christlichen Grundsätzen durchdrungene Schule könnte ... geradezu die Rettung vom Zusammenbruch und der Entartung unseres Volkslebens“ sein.

Konkreteres über Schule und Lehrer ist in diesem Aufsatz nicht zu finden. Sein utopisch-missionarischer Inhalt ist bar jeder wissenschaftlichen Selbstkontrolle durch Nutzung der sozialpsychologischen und kulturhistorischen Kenntnisse, die HOCHEGGER beruflich zu vermitteln gehabt hätte. Aus seinen Publikationen zur Pädagogik spricht mehr ein kulturkritischer Visionär und Moralapostel als ein besonnener empirischer Denker. Er war nicht nur im metaphysischen und erkenntnistheoretischen Sinne ein „Idealist“, sondern vor allem auch im moralischen und praktischen Sinne uneigennütziger Denkweise und Lebensführung.

Das geht auch aus seinem letzten Aufsatz *„Über die Aufgabe des akademischen Studiums mit besonderer Rücksicht auf die Bedürfnisse und Forderungen der Gegenwart“* hervor. Er ist 1894/95 in der „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik“ erschienen, die von den Herbartianern OTTO FLÜGEL (1842–1914) und WILHELM REIN (1847–1929) im Jahre 1894 gegründet worden ist.⁷⁷ In einer Vorbemerkung hat er jene Autoren genannt, die auf seine dort vorgetragenen Ansichten Einfluß ausgeübt haben: COMENIUS, FICHTE, HERBART, SCHLEIERMACHER und „unter den neueren namentlich W. WUNDT, FR. PAULSEN, O. WILLMANN, J. FROHSCHAMMER, M. v. EGIDY und LORENZ VON STEIN“. Am stärksten wurde COMENIUS hervorgehoben: „Die Weltanschauung, wie ich sie hier vertrete, ist noch im Werden begriffen; kein geringerer als COMENIUS ist ihr Ahnherr“.⁷⁸

Mit COMENIUS verband ihn das Streben nach Zusammenschau des „Ganzen“, nach „Begreifen alles Seienden“, nach „einheitlichem All-

⁷⁶ Ebenda, 45.

⁷⁷ HOCHEGGER 1894/95. Reproduktion bei LECHNER 2000, 47–89.

⁷⁸ Ebenda, 83. Sogar die Bestrebungen der 1891 gegründeten Berliner internationalen „COMENIUS-Gesellschaft“ wurden erwähnt (85), der HOCHEGGER als Mitglied und Leiter des „Landesbezirkes Bukovina“ angehörte. Hierzu KORTHAASE 1993, 21f. und 66.

wissen“⁷⁹, nach einer „Philosophie als Inbegriff der Wissenschaft“, die „die Erscheinungswelt als Offenbarung eines übersinnlichen Allebens erkennen“ lehrt⁸⁰. In seinem Text ging es um „das Berufs- und Bildungsideal der Universität“⁸¹. „Das Recht und die Pflicht freier Forschung“ wurden damit begründet, daß es unmöglich sei, „vollendetes Wissen zu erlangen“, und „daß die Wahrheit in der Geschichte erst wird“. Daher liege es „im Wesen des Wissens ..., ewig neu zu erstehen“. Somit sei es Aufgabe, am jeweils vorhandenen Wissen zu zweifeln und „immer weiter und weiter“ zu forschen.⁸² „Der Begriff der freien Wissenschaft folgt aus dem historischen Charakter alles Wissens“⁸³.

Dieser für immer unvollständige und provisorische Zustand des wissenschaftlichen Wissens verlange nach Ergänzung durch den Glauben. „Wahre Wissenschaft führt immer, je tiefer und weiter sie geht, zum Glauben“. „Wo der Verstand ohnmächtig wird, tritt Gefühl und Phantasie ein und formt das Weltbild zu einem einheitlichen und harmonischen“⁸⁴. Religion – verstanden als „das im Gefühl sich kundgebende Bewußtsein von dem übersinnlichen, zeitlosen Charakter aller Erscheinungen“ – gehöre zur unverlierbaren Natur des Menschen. „Gefühl ist das Wesentliche“ und deshalb könne „freiestes Denken neben tiefer Religiosität bestehen“. „Der Verstand macht das Gemüt nie überflüssig“. „Verstand und Gemüt, Wissenschaft und Religion“ weisen aufeinander hin und ergänzen sich. Streit entstehe nur, „wenn der Glaube mehr sein will als Glaube, wenn er auch in Wissensfragen als Autorität auftritt“. Ähnlich dem zeitgenössischen Pragmatismus lautete HOCHEGGERS Argument: „Der Glaube beruht auf der wissenschaftlichen Unerforschlichkeit gewisser letzter Fragen des Daseins, deren Lösung nichtsdestoweniger von uns als dringendes Bedürfnis gefühlt wird“⁸⁵.

HOCHEGGER sah in der religiösen und künstlerischen Bewegung seiner Zeit die Anfänge einer „neuen Weltanschauung“, die „Wiedergeburt des religiösen Lebens“ nach der langen Vorherrschaft „der nüchternen und einseitigen Verstandsaufklärer“. Als Anzeichen dafür deutete er die Begeisterung, die 1890 zwei Bücher anonymen Autoren

⁷⁹ HOCHEGGER 2000, 58f.

⁸⁰ Ebenda, 88.

⁸¹ Ebenda, 49.

⁸² Ebenda, 65ff.

⁸³ Ebenda, 75.

⁸⁴ Ebenda, 70.

⁸⁵ Ebenda, 73ff. Zur pragmatischen Deutung von Glaubensüberzeugungen aus der Sicht einer Normativen Philosophie der Erziehung vgl. BREZINKA 1992a, 60ff.

ausgelöst hatten: „Rembrandt als Erzieher“ von JULIUS LANGBEHN (1851–1907)⁸⁶ und „Ernste Gedanken“ von EGIDY. Von den Universitäten wünschte er, sie sollten im Kampf um die „neue Weltanschauung“ wie schon oftmals früher „die Führerrolle ... übernehmen“. „... im öffentlichen Leben gärt es – aber unsere Universitäten sind noch im Rückstande“. Viele Professoren „begnügen sich, wissenschaftlich anzuregen, und sind nicht bedacht, eine Weltanschauung bei den Studierenden vorzubereiten, welche ebenso das Gemüt wie den Verstand befriedigt. Man will einzig den Verstand, das Wissen fördern“.⁸⁷ „Selbst die Mittelschule“ habe „einen gelehrten Charakter“ und vernachlässige über der Pflege des Verstandes „die Ausbildung der übrigen Seiten des menschlichen Wesens“.

Da die „sittliche Charakterstärke ... von der Schule noch nicht mitgebracht wird“, sei es auch eine Aufgabe der Universität, „für die Charakterbildung zu sorgen“, indem sie in den Studierenden „ein festes Idealbild der Lebensführung schaffe“. Als Mittel dazu wurde dem Universitätslehrer Folgendes empfohlen: „Er fühle sich als ein begeisterter Priester, der von Liebe zur Idee ergriffen dieselbe auch bei seinen Jüngern weckt. In jedem Worte, das er spricht, spreche jene ideale Liebe, die die Herzen unwiderstehlich an sich zieht und zu freudigem Streben nach dem Höchsten ermuntert. Diese Liebe, welche sich in der Kunstbildung des Verstandes und Charakters betätigt, stellt den Lehrer an die Spitze der Menschheit“.⁸⁸

Man sieht auch aus diesem Text, daß HOCHEGGERS pädagogische Ideen über unrealistische Vorstellungen und moralische Appelle an eine pathetisch idealisierte Lehrerschaft nicht hinausgekommen sind. Die eigenen weltanschaulichen, religiösen und moralischen Bedürfnisse und Nöte wie die vieler seiner Zeitgenossen haben ihn so ausgefüllt, daß die geforderte erkenntniskritische wie die empirische und normative Arbeit an der Pädagogik unerledigt geblieben war, als er allzu früh – im Frieden mit seiner Kirche und von seiner Frau und zwei unmündigen Kindern betrauert – in Innsbruck gestorben ist.⁸⁹

⁸⁶ Kurzbiographien: MEYERS Lexikon, 7. Auflage, Bd. 7, 1927, 578; NISSEN 1934. Ausführlicher NISSEN: „Der Verfasser und sein Werk“ in: Rembrandt als Erzieher, 1925, 1–44 und NISSEN 1926. Über seinen Einfluß auf die Pädagogik vgl. NOHL 1949, 8, 31, 53, 91, 218.

⁸⁷ HOCHEGGER 2000, 75f.

⁸⁸ Ebenda, 87f.

⁸⁹ Kopie der Todesanzeige bei LECHNER 2000, Anhang, V; Neue Tiroler Stimmen, 8.10.1895 (Kleine Chronik).

2 c. RICHARD WAHLE war jüdischer Herkunft und wurde am 14. Februar 1857 in Wien geboren¹. Er studierte dort zunächst Rechtswissenschaft, dann Naturwissenschaften und gelangte durch sie zur Philosophie. Am 5. Juli 1882 erwarb er auf Grund einer *Dissertation* „Ueber die Entstehung der Vorstellung eines Gegenstandes nach KANTS Kritik der reinen Vernunft“² das Doktorat der Philosophie. Referenten waren ROBERT ZIMMERMANN und THEODOR VOGT. Die Rigorosen wurden im Hauptfach Philosophie und im Nebenfach Geschichte nicht besser als mit „genügend“ bestanden. Dieser Umstand hat eine spätere Habilitation jedoch nicht ausgeschlossen.

Am 31. Juli 1885 erhielt WAHLE im Alter von 28 Jahren auf Grund einer *Habilitationsschrift* über „*Gehirn und Bewußtsein (Physiologisch-Psychologische Studie)*“ die Lehrbefugnis für Theoretische Philosophie. Sie wurde am 10. April 1890 auf das Gesamtgebiet der Philosophie erweitert. Vom Physiker und positivistischen Philosophen ERNST MACH (1838–1916)³ beeinflusst, vertrat er einen radikal metaphysik-feindlichen skeptischen Empirismus. Seine Wiener Vorlesungen zwischen 1886 und 1895 waren hauptsächlich der Psychologie gewidmet, aber auch der Logik, Metaphysik, Religionsphilosophie und mehrfach dem Werk SPINOZAS.⁴ Er hat es besonders geschätzt als redliches Zeugnis für „nackten Naturalismus und Positivismus“, für „das Wissen von unserem Nichtwissen“: „was er lehren wollte, war, die Welt ohne die bisherige Theologie und Psychologie rein positiv aufzufassen“.⁵ In diesem Geist ist sein kritisches Hauptwerk „*Das Ganze der Philosophie und ihr Ende*“ (1894, 2. Auflage 1896) geschrieben. Es hat einen Umfang von 539 Seiten und enthält im vierten Teil über Ethik auch skizzenhafte „Prinzipien der Staatspädagogik“ und Vorschläge zur Schulreform.

¹ AVA, KMU, 4 Phil. WAHLE; AUW, Phil. Fak. RICHARD WAHLE und Rigorosen-Protokoll Nr. 239. Biographien: MEYERS Lexikon, 7. Auflage, Bd. 12, 1930, 933; H. SCHMIDT 1934, 712; A. WIESER 1950, 118–122 (mit Liste der Publikationen); Nachruf von ROBERT REININGER (1937) bei LECHNER 2000a, 19; ZIEGENFUSS/JUNG II, 1950, 823; AUSTEDA bei WAHLE 1979, 1–8 (mit Foto und Schriftenverzeichnis), auf S. 1 mit falschem Ernennungsdatum (1894 statt 1896); JOHNSTON 1974, 210ff.; Öster. Lex. 1995, II, 582; LECHNER 1999, 37–43.

² Verzeichnis, I, 1935, 2 (PN 239)

³ Kurzbiographie: SCHMIDT 1934, 384f.

⁴ Liste mit Hörerzahlen (6 bis 24 Personen) bei A. WIESER 1950, 121.

⁵ WAHLE 1899, 3, 13, 9.

WAHLE wurde am 14. März 1896 im Alter von 39 Jahren zum Professor für Philosophie an der Universität Czernowitz ernannt⁶. Ab Wintersemester 1896/97 hat er alle zwei bis drei Jahre abwechselnd auch über „Pädagogik“, „Geschichte der Pädagogik“ und „Spezielle Didaktik“ gelesen. Dazu kamen ab Sommersemester 1897 in jedem zweiten bis dritten Jahr zweistündige „Pädagogische Übungen“.⁷

Publizistisch hat er der Pädagogik nach den unzulänglichen Ausführungen in seinem philosophischen Hauptwerk nur noch zwei winzige und inhaltlich nahezu identische Aufsätze gewidmet: „*Ideen zur Organisation der Erziehung*“ (1901)⁸ und „*Vorschlag einer universellen Mittelschule*“ (1906). Es handelte sich um einen knappen „Entwurf“ von 15 Seiten Umfang, „dem mannigfaltige Erfahrung und ein volles System der Pädagogik zugrunde liegt“⁹. Es wurde jedoch weder die Art seiner „Erfahrung“ angegeben noch sein „System der Pädagogik“ gekennzeichnet. Schulorganisatorisch empfahl er eine einheitliche „höhere Mittelschule“ unter Verzicht auf jede Gabelung. „Die Trennung von Real- und Gymnasialschulen falle!“¹⁰ In seiner „allgemeinen Didaktik“ vertrat er das „Prinzip der absoluten Heuristik“¹¹, verstanden als Anleitung der Schüler, alles für sie neue Wissen selbst zu finden.¹²

Als eingeladenener Teilnehmer an der Mittelschulenquete des Unterrichtsministeriums im Jahre 1908 hat WAHLE die schlechten Methoden der Lehrer als Grund für die Mißerfolge der Schüler angeprangert. Die einzig richtige Methode sei die heuristische: „Die Schüler sollen alles selber finden“. Das sei „die Urmethode“; nach ihr finde der Schüler alle neu zu erschließenden Tatsachen und Gesetze selbst. Nur weil die Fächer bisher nicht nach dieser richtigen Methode gelehrt wurden, seien bei den Schülern von Anfang an Widerstreben und Gleichgültigkeit eingetreten.¹³

In der Debatte über die Maturitätsprüfung trat WAHLE mit anderen Universitätsprofessoren für deren Abschaffung ein. Die Schüler müß-

⁶ LECHNER 1999, 37 nach Schreiben des MCU vom 17. März 1896, Z. 6363 im Staatlichen Archiv des Bezirks Chernivtsi/Czernowitz, Bestand 3, opis 2, Sache 16922, 40f.

⁷ Nach den Vorlesungsverzeichnissen im UG.

⁸ Nachdruck bei LECHNER 2000a, 11–16.

⁹ WAHLE 1906, 17.

¹⁰ Ebenda, 10.

¹¹ Ebenda, 11.

¹² Vom griechischen Wort „heuriskein“ = finden, erfinden. Heuristik: die Erfindungskunst (lateinisch: *ars inveniendi*). Vgl. SCHEPERS 1974.

¹³ FRANKFURTER 1910, 37.

ten für die Matura „krampfhaft ein fast neues Wissen zusammenraffen“, weil zu hohe und spezielle Anforderungen gestellt würden. Man dürfe aber nur das verlangen, was zur „allgemeinen Bildung“ gehöre: „jenes positive Maß von tatsächlichem Wissen, das wir in den höheren Ständen so ziemlich alle haben“. Das müsse auch das Lehrziel in den acht Jahren der Mittelschule sein. Bei guter Methode müßten den Schülern die Kenntnisse wie eine reife Frucht mühelos zufallen.¹⁴

Am 6. Jänner 1917 wurde WAHLE aus gesundheitlichen Gründen vorzeitig pensioniert und übersiedelte nach Wien. Dort hat er sich 1919 nochmals als Privatdozent für das Gesamtgebiet der Philosophie habilitiert, wobei vom Kolloquium und Probenvortrag abgesehen wurde.¹⁵ Er hat bis 1933 in jedem Sommersemester gut besuchte Vorlesungen über „Weltanschauung“, „Lebensführung“, „Anwendungen der Psychologie“, „Erkenntnislehre“ und Geschichte der Philosophie gehalten, jedoch nie mehr über Pädagogik.¹⁶ WAHLE ist ehelos geblieben. Am 23. Oktober 1935 ist er im Alter von 78 Jahren in Wien gestorben.

Über Pädagogik hat WAHLE nur „Andeutungen“¹⁷ hinterlassen, die sehr oberflächlich und apodiktisch¹⁸ sind. Mit seinem erkenntnistheoretischen „Agnosticismus“ wollte er sich auf „unerbittliche, vorurteilslose Anschauung des Gegebenen“ oder der „einzig sicheren Vorkommnisse“ beschränken, den „Begriff des Wissens als Erschleichung“ nachweisen und philosophischen „Speculationen“, die bloß etwas „vorlügen“, den Boden entziehen.¹⁹ Da die Menschen jedoch „ethische Hilfe“ brauchen, „müssen sich die, die ohne Gott sind,“ in ihrer ethischen Not „eine Autorität schaffen“. „Ohne unwiderstehliche Autorität“ sei keine moralische Lebensführung möglich.

Damit begründete er „die ethische Hoheitsgewalt des Staates“. Der Staat habe eine „ethische Mission“. „Was in der theologischen Ethik Gott ist, ist in der Ethik für jene, welche so arm sind, nicht an Offenbarungen zu glauben: der Staat“. Er müsse „das Amt des Pädagogen übernehmen ... für jene, welche nicht in der Offenbarung ihre Leitung gefunden haben“. Für sie könne „kein trefflicherer Erzieher als der Staat gedacht werden“. „Nur er hat soviel Einfluß, daß er alle Bil-

¹⁴ Ebenda, 120.

¹⁵ Kommissionsbericht von ADOLF STÖHR vom 11. Dezember 1918 im AUW, Phil. Fak., WAHLE.

¹⁶ Liste bei A. WIESER 1950, 121f. (zwischen 19 und 138 Hörer).

¹⁷ WAHLE 1894, 536.

¹⁸ Vgl. LECHNER 1999, 40, Fußnote 78.

¹⁹ WAHLE 1894, 537f.

dungsstätten mit dem Geiste der richtigen Lebensführung durchtränken könnte“. „Der Staat muß die Liebe aller sich gewinnen, indem er sich als eine ideale, altruistische Institution bekennt, und muß mit allen Mitteln in allen Lebensaltern die Förderung des moralischen Wohlbefindens seiner Glieder anstreben“. Er soll ihnen „frühzeitig ethischen Schutz gewähren“ und „er hat das Recht, ... ihnen die Ethik zu octroyieren“. ²⁰

WAHLE hat seine voluntaristische Forderung nach „Staatspädagogik“ oder „Pädagogik des Staates“²¹ ganz ohne die sonst von ihm propagierte kritische Einstellung vertreten. Er hat naiv das moralpolitische Zwangserziehungsprogramm der Aufklärungsphilosophen des 18. Jahrhunderts wie HELVETIUS (1715–1771) und ROUSSEAU (1712–1778)²² wiederholt, ohne die Kehrseiten eines totalitären Gesinnungsstaates zu berücksichtigen.

Mit mehr Realismus hat er sich 1915 in seinem Buch *„Die Tragikomedie der Weisheit“* über die „Experimentelle Pädagogik“ geäußert und die damals weit verbreitet gewesene Überschätzung ihres möglichen Nutzens kritisiert. An Beispielen aus Forschungen über Ermüdbarkeit, Gedächtnis- und Intelligenzprüfung, wie sie in Wien damals BURGERSTEIN²³ und KAMMEL²⁴ betrieben haben, wurde nachgewiesen, „daß man gar nicht wissen kann, was man eigentlich gemessen hat“. Die große Zahl der Versuchspersonen und „die statistischen Allüren ändern nichts“ daran.

Die Erwartungen, den für die Erziehung nötigen Einblick in die Seelenzustände der Zöglinge „durch einfache, vermeintlich auf elementare Fähigkeiten gerichtete Experimente erlangen“ zu können, verkenne, daß „in Wahrheit doch jede simple Leistung ... aus dem Zusammenwirken der heterogensten, *kompliziertesten* Kombinationen entspringt, denen jene *gekünstelte, experimentelle Einfachheit* gar nicht gewachsen sein kann. Das Nutzlose, das Überflüssige – hier wird's Ereignis“. ²⁵ „Durch all das geschäftige Experimentieren hat die Pädagogik kaum eine nennenswerte Belehrung ... erhalten“. ²⁶

²⁰ Ebenda, 521, 539, 520, 523, 524, 521, 524f.

²¹ Ebenda, 525.

²² Vgl. TALMON 1961, 15ff.

²³ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 302ff.

²⁴ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 338ff.

²⁵ WAHLE 1979, 125f. (Nachdruck aus dem im Text erwähnten Buch von 1915).

²⁶ Ebenda, 128.

2 d. Ab Sommersemester 1913 wurde jährlich auch die dreistündige Pflichtvorlesung für Lehramtskandidaten über „*Schulhygiene (hygienische Pädagogik)*“ durchgeführt, die durch die Prüfungsordnung von 1911 verbindlich gemacht worden war¹. Sie war dem Privatdozenten Dr. med. HUGO RAUBITSCHKEK anvertraut². Er arbeitete als Prosektor und Vorstand des Bakteriologischen Instituts an der Landeskrankenanstalt Czernowitz und war Mitglied des Landes-Sanitätsrates. Er hatte sich an der Philosophischen Fakultät der Universität Czernowitz für das Fach Bakteriologie habilitiert.³

¹ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 151 und 153.

² Vorlesungsverzeichnisse SS 1913 und SS 1914 im UG.

³ HSH 1915, 1053; 1916, 999 und 1001. Habilitation nach Personalstand der Universität Czernowitz 1913/1914, 15 (dort bereits als „tit. a.o. Professor für Bakteriologie“) und PROKOPOWITSCH 1955, 65. Im AVA fehlen die Habilitationsakten.