

erschienen in: Acham, Karl (Hg.): *Geschichte der österreichischen Humanwissenschaften. Bd.1: Historischer Kontext, wissenschaftssoziologische Befunde und methodologische Voraussetzungen*. Wien: Passagen 1999, pp. 115-146.

¹ Zur Geschichte des österreichischen Bildungssystems cf. v.a. das Standardwerk v. Engelbrecht, Helmut: *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*. 5 Bde. Wien: Österr. Bundesverl. 1982-1988. Cf. weiters Ficker, Adolf: *Bericht über österreichisches Schulwesen*. Aus Anlaß der Weltausstellung 1873 hg. v. der Commission für die Collectiv-Ausstellung des österreichischen Unterrichts-Ministeriums. 2 Bde. u. 1 Ergänzungsbd. Wien: Commission 1873; Strakosch-Grassmann, Gustav: *Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens*. 2. Bde. Wien: Pichler 1905; *Österreichische Bildungs- und Schulgeschichte von der Aufklärung bis zum Liberalismus*. Eisenstadt: Selbstverl. d. Inst. f. Kulturgesch. 1974 (Jb. f. österr. Kulturgesch. 4).

² Cf. Brauner, Wilhelm: *Die Pragmatische Sanktion – das Grundgesetz der Monarchia Austriaca*. In: Gutkas, Karl (Hg.): *Prinz Eugen und das barocke Österreich*. Wien, Salzburg: Residenz 1985, pp. 141-150.

³ Zur Theresianischen Schulreform cf. u.a. Grimm, Gerald: *Die Schulreform Maria Theresias 1747-1775*. Das österreichische Gymnasium zwischen Standesschule und allgemeinbildender Lehranstalt im Spannungsfeld von Ordenschulwesen, thesesianischem Reformabsolutismus und Aufklärungspädagogik. Frankfurt/M. et al.: Peter Lang 1987. Cf. weiters Hammerstein, Notker: *Besonderheiten der österreichischen Universitäts- und Wissenschaftsreform zur Zeit Maria Theresias und Josephs II*. In: *Österreich im Europa der Aufklärung. Kontinuität und Zäsur in Europa zur Zeit Maria Theresias und Josephs II*. Bd. 2. Wien: ÖAW 1985, pp. 787-812. An älteren Arbeiten cf. Helfert, Josef Alexander v.: *Die Gründung der österreichischen Volksschulen durch Maria Theresia*. Prag 1860; Swieten Egidius Frh. v.: *Die Reform der Universitätsstudien in Österreich durch Gerhard van Swieten*. In: *Oesterreichisch-Ungarische Revue*. N.F. 6 [Wien] (1888f.), pp. 297-331; Wolf, Gerson: *Unterrichtswesen*.

Die *Pragmatische Sanktion* aus dem Jahre 1713 ist eines jener Details aus der österreichischen Geschichte, das wohl jedem österreichischen Schüler mit einigem Nachdruck vermittelt wird. In ihr legte Kaiser Karl VI., so lernen wir es in der Schule, die weibliche Erbfolge in den Ländern der habsburgischen Hausmacht in Zentraleuropa fest. Dass seine Tochter Maria Theresia die reale Durchsetzung dieses Erbenspruches letztlich doch erst im Zuge mehrerer Kriege mit Waffengewalt einfordern musste, geht dabei meist ebenso unter, wie ein rechtlicher Aspekt, der in Wahrheit nicht weniger bedeutsam war als die vielzitierte »weibliche Erbfolge«: Durch die *Pragmatische Sanktion* wurde erstmals die politische, letztlich staatliche Einheit des habsburgischen Länderbesitzes, seine Unteilbarkeit und Untrennbarkeit (*indivisibiler ac inseparabiliter*) postuliert. Mit anderen Worten: Die *Pragmatische Sanktion* war das erste Staatsgrundgesetz der Habsburgermonarchie,² in ihr wird erstmals die Verwandlung eines ursprünglich durch *Personalunion* geeinten Konglomerates unterschiedlicher Herrschaften zu einer *Realunion* mit gemeinsamen Institutionen, der Grundform eines Staates im modernen Sinn des Wortes festgelegt. Dieser Prozess der teilweisen Entmachtung regionaler adeliger und kirchlicher Autoritäten und deren Unterordnung unter zentral gesteuerte, bürokratische Institutionen wurde im wesentlichen in dem halben Jahrhundert der Herrschaft Maria Theresias (1740-1780) und Josephs II. (1780-1790) mehr oder weniger erfolgreich abgeschlossen. Die Ersetzung regionaler Autoritäten durch zentrale Behördenstellen untergeordnete Beamte, die – im Gegensatz zu den Vertretern des Adels und des Klerus – vom Staat sozial und finanziell vollständig abhängig, mithin versetzbar und disziplinierbar waren, setzte aber eine entsprechende Anzahl gut ausgebildeter Personen voraus. Diese zur Verfügung zu stellen, sollte vom Bildungssystem geleistet werden. Die unter der Leitung von Gerard van Swieten (1700-1772) zwischen 1749 und 1760 durchgeführte *Theresianische Schulreform*³ verfolgte daher von Anfang an in erster Linie den Zweck, Beamte für den Verwaltungsapparat des Staates auszubilden.⁴ Zu diesem Zweck sollte das Unterrichtswesen aus der Kontrolle kirchlicher Institutionen in die Oberhoheit des Staates überführt werden.

Bis zur van Swieten'schen Schulreform war Bildung primär private oder kirchliche Angelegenheit gewesen. Hauptträger des Bildungssystems der Habsburgermonarchie war der Jesuitenorden, der einerseits gemeinsam mit den als vergleichsweise liberaler geltenden Piaristen⁵ das niedere und mittlere Schulsystem beherrschte (in dem Sinn, dass die Jesuiten das höhere, die Piaristen das »elementare« Schulsystem dominierten). Die Jesuiten gaben seit 1616 einheitliche Studienpläne für die Universitäten der Monarchie vor, die durchwegs auch von ihnen geleitet wurden. (Bezeichnenderweise war Nichtkatholiken der Erwerb akademischer Grade noch bis 1778 grundsätzlich untersagt!) Die Ausbildung an den Universitäten war konzentriert auf Theologie und Philosophie und weitgehend *aristotelisch-thomistisch*, also *neuscholastisch* geprägt. Die sog. »weltlichen« Fakultäten, Medizin und Jurisprudenz, spielten dagegen nur eine untergeordnete Rolle, an manchen Hochschulen waren sie überhaupt nicht vertreten.⁶ Im niederen und mittleren Schulsystem folgten die Jesuiten den Prinzipien der 1599 formulierten *Ratio studiorum*, mit ihrer starken Konzentration auf Religion und Latein und der weitestgehenden Vernachlässigung der sog. »Realien«. Die geplante staatliche Zurückdrängung des kirchlichen Einflusses auf das Bildungswesen kam freilich vorerst über Ansätze nicht hinaus: Die viel zu geringe Zahl weltlicher Lehrer nötigte die Behörden dazu, den überwiegenden Teil der gegen die kirchlichen Bildungseinrichtungen gerichteten Maßnahmen wieder zurückzunehmen. Als wirksame Resultate der van Swieten'schen Reform blieben jedoch immerhin die ersten theoretischen Ansätze einer allgemeinen Elementarschulpflicht und die erstmalige Einrichtung einer zentralen Bildungsbehörde, der sog. »Studienhofkommission« im Jahre 1760.

Die höchst unvollständige Umsetzung der Reformziele nötigte bereits in den Jahren der Regierungszeit Josephs II. zu einer zweiten, nunmehr umfassender geplanten Reform des Bildungswesens, wobei die grundlegende Zielsetzung die Ausbildung fachlich qualifizierter, dabei der Herrschaft treu ergebener Staatsdiener blieb. »Es muß«, so Joseph II. in einer Resolution vom 25.11.1782,

nichts den jungen Leuten gelehrt werden, was sie nachher als seltsam, oder gar nicht zum Besten des Staates gebrauchen, oder anwenden können, da die wesentlichen

16. bis 19. Jahrhundert. Wien: Univ.-Verl. 1993 (Schriftenr. des Univ.arch. Univ. Wien 7), pp. 361-398.

7 Joseph II.: Resolution zum Vortrag der Studienhofkomm. v. 25.11.1782. Zit. n. Wangermann, Ernst: Aufklärung und staatsbürgerliche Erziehung. Gottfried van Swieten als Reformator des österreichischen Unterrichtswesens 1781-1791. Wien: Verl. f. Gesch. u. Pol. 1978 (Schriftenr. des Inst. f. Österreichkunde), p. 25f.

8 Ibid., p. 203.

9 Cf. Hersche, Peter: Der Spätjansenismus in Österreich. Wien: ÖAW 1977 (Österr. Akad. der Wissensch. Veröffentl. der Komm. f. Gesch. Österreichs 7).

10 »Die Aufklärung«, urteilt Walf, Knut: Kirchliche Aufklärung. In: Seibt, Ferdinand (Hg.): Bohemia Sacra. Das Christentum in Böhmen 973-1973. Düsseldorf: Schwann 1974, p. 154. »war über Böhmen in die habsburgischen Länder gelangt«. Cf. auch Kovács, Elisabeth (Hg.): Katholische Aufklärung und Josephinismus. München, Wien: Oldenbourg 1979.

11 In Wien entstand als vergleichbare Einrichtung das *Augustinaeum*.

12 Auch die von Joseph veranlasste Schließung mehrerer Univ. bzw. ihre Rückstufung in Lyceen (z.B. Graz, Innsbruck) wird vor diesem Hintergrund verständlich.

13 Latein blieb an den österreichischen höheren Schulen bis 1824 Unterrichtssprache, im Königreich Ungarn sogar bis 1844.

14 Hanslick, Eduard: Aus meinem Leben. Mit einem Nachw. Hg. v. Peter Wapnewski. Kassel, Basel: Bärenreiter 1987, p. 16f.

15 Zit. n. Meister, Richard: Entwicklung und Reformen des österreichischen Studienwesens. Bd. 1. Wien: ÖAW 1963 (Sitzungsber. der Österr. Akad. d. Wissensch. Phil.-hist. Kl. 239/1), p. 33.

16 Cf. Jäger, Georg: Zur literarischen Gymnasialbildung in Österreich von der Aufklärung bis zum Vormärz. In: Zeman, Herbert (Hg.): Die österreichische Literatur. Ihr Profil an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert 1 (1750-1830). Graz: Akad. Druck- u. Verlagsanst. 1979, pp. 85-118.

venten. Die zumeist unter kirchlicher Leitung stehenden Gymnasien wurden damals sechsklassig und ohne abschließende Maturitätsprüfung geführt, durchschnittlich wurden pro Woche nicht mehr als 18 Stunden unterrichtet, von denen mehr als die Hälfte dem Lateinunterricht gewidmet war. Gründliche Lateinkenntnisse galten als Eintrittskarte in den Bereich der höheren Bildung, wurden doch die Vorlesungen an den Universitäten überwiegend noch in lateinischer Sprache gehalten.¹³ Die restlichen Unterrichtseinheiten waren v.a. dem Unterricht in Altgriechisch und Religion vorbehalten, die Realien, sowie die lebenden Sprachen, inklusive der jeweiligen Muttersprache der Schüler, spielten eine untergeordnete Rolle. Die Organisation folgte – wohl aus Gründen der Kostenersparnis – dem *Klassenlehrerprinzip*, d.h., mit Ausnahme des Religionsunterrichtes wurden alle Unterrichtseinheiten von dem selben Lehrer gehalten. Zu welchen Kuriositäten diese unsinnige Regelung führte, schildert der berühmte Musikwissenschaftler Eduard Hanslick (1825-1904) in seinen Memoiren auf plastische Weise:

Einer meiner Professoren in den oberen Gymnasialklassen war ein vortrefflicher Lateiner, aber ein so schlechter Mathematiker, daß er keine halbwegs schwierige Gleichung auf der Tafel bis zu Ende führen konnte. Ein anderer, gut beschlagen in Geschichte und Geographie, schwankte so bedenklich im Griechischen, daß er sich über drei bis vier wohlgeübte Lesestücke nicht hinausgewagt hätte.¹⁴

Für eine praxisorientierte Ausbildung zukünftiger Staatsbeamter an der Universität waren dies jedenfalls alles andere als ideale Voraussetzungen. Van Swieten reagierte auf diese Missstände mit der Einrichtung des sog. »Philosophiestudiums«, eines, in der Regel zwischen dem fünfzehnten und dem siebzehnten Lebensjahr zu absolvierenden dreijährigen Vorstudienlehrgangs, in dem von speziell ausgebildeten Fachlehrern die Fächer der philosophischen Fakultät, die damals die noch wenig entwickelten Naturwissenschaften und die Mathematik einschlossen, unterrichtet wurden. Die erfolgreiche Absolvierung dieses *Philosophicum*s galt als Voraussetzung für die eigentlichen universitären, berufsorientierten Studien an den drei anderen Fakultäten: Jurisprudenz, Medizin und Theologie. Das Philosophiestudium konnte einerseits direkt an den Universitäten absolviert werden, da es aber in der ganzen Monarchie nur eine Handvoll von akademischen Hochschulen gab, wurden überdies in den meisten größeren Städten eigens sog. »Lyceen« eingerichtet, an denen gleichfalls die Voraussetzungen für den Universitätsbesuch erworben werden konnten. Der zentrale Bereich der philosophischen Unterrichtseinheiten im engeren Sinn des Wortes zerfiel in die Fächer *Logik*, *Ethik* und *Metaphysik* (im Sinne von *Religionsphilosophie*). Die Philosophie wurde, einem kaiserlichen Handbillet von Franz II. (I.) aus dem Jahr 1805 zufolge, als

Grundlegungs-Wissenschaft zu allen übrigen Berufs-Wissenschaften angesehen [...] welche ihrer Natur und Bestimmung nach eine nähere Beziehung auf einen besonderen Beruf im Staate, folglich auf ein besonderes Berufs-Studium haben.¹⁵

Die übrigen Unterrichtsfächer des *Philosophicum*s waren *Elementare* und *Höhere Mathematik*, *Latein*, *Physik* und *Naturgeschichte*, sowie *Weltgeschichte*, *Historische Hilfswissenschaften*, v.a. *Diplomatik* (Urkundenlehre) und *Kameralwissenschaft*, eine praxisorientierte Mischung aus juridischem, geografischem und wirtschaftskundlichem Einführungsunterricht, zugeschnitten auf die Bedürfnisse des Staates, die jedoch bald durch Geografie ersetzt wurde. In den drei Fachbereichen der *philosophischen*, *historischen* und *mathematisch-naturwissenschaftlichen* Disziplinen musste als Voraussetzung für die Zulassung zu einem Fachstudium jeweils eine umfassende Abschlussprüfung, ein sog. »Rigorosum«, abgelegt werden. Neben diesen für alle Studenten verpflichtenden Unterrichtseinheiten gab es im 3. Jahrgang noch Wahlfächer, deren Absolvierung Voraussetzung für die Zulassung zum Studium an einer bestimmten der drei anderen Fakultäten war: Für die Mediziner *Altgriechisch*, für die Juristen *Österreichische Staatgeschichte* und für die Theologen *Kirchengeschichte*. Dazu kamen noch Freifächer wie bspw. *Philosophiegeschichte*, zu deren Absolvierung allerdings jene Studenten verpflichtet waren, die vom Schulgeld befreit waren, was diesen Fächern gleichsam den Charakter von Strafarbeiten verlieh. Mit welcher »Begeisterung« sich die Studenten gerade diesen Fächern widmeten, lässt sich unschwer erahnen. Besonderes Augenmerk wurde, wie auch an den Gymnasien, auf den Unterricht in Religion(sphilosophie) und Latein gelegt, moderne Literatur in den lebenden Sprachen blieb – als für zukünftige Staatsdiener verzichtbares, eventuell sogar zum Aufruhr anstiftendes Wissensgut – ebenso wie an den Gymnasien weiterhin ausgespart.¹⁶ Es kann kaum überraschen, dass van Swieten auch seine höchst modern anmutenden Forderung nach

17 Zit. n. Wangermann 1978, p. 70.

18 Zit. n. Rüdigger, Erika: Die philosophischen Studien an der Wiener Universität 1800 bis 1848. Wien: Diss. [masch.] 1964, p. 32.

19 Hammer, Franz: Von dem ordentlichen akademischen Unterricht in der Philosophie. Zit. n. Rüdigger 1964, p. 80.

20 Ibid., p. 80.

21 Gesetzliche Vorgabe, zit. n. Zimmermann, Robert: [Rezension der Philosophielehrbücher v. Gustav Adolf Lindner.] In: Zeitschr. f. die österr. Gymnasien 19 (1868), p. 41.

22 Cf. Panholzer, Johann/ Felbigers, Johann Ignaz v.: Methodenbuch. Mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen. Freiburg/Br. 1892 (Bibliothek der kath. Pädag. 5); Krömer, Uwe: Johann Ignaz von Felbiger. Leben und Werk. Freiburg/Br., Basel, Wien: Herder 1966 (Unters. zur Theologie u. Seelsorge 22).

23 Zit. n. Wangermann 1978, p. 69.

24 Cf. dazu Zippe, Augustin: Anleitung zur Sittenlehre der Vernunft und Offenbarung. Wien 1789, p. IXff.

25 Augustin Zippe v. 21.10.1791. Zit. n. Wangermann 1978, p. 41.

27 Ibid., p. 94.

26 Johann Melchior Birkenstock, 1793. Zit. n. Wangermann 1978, p. 16.

27 Ferdinand Kindermann, 1788. Zit. n. Wangermann 1978, p. 15.

28 Cf. Sonnenfels, Joseph v.: Politische Abhandlungen. Wien: von Kurzböck 1777, p. 146ff.

29 Gottfried van Swieten an Wenzel Anton v. Kaunitz v. 16.02.1774. Zit. n. Wangermann 1978, p. 15.

30 Cf. Barta, Stephan Peter: Die politisch verfolgten Professoren des österreichischen Vormärz. Wien: Diss. [masch.] 1966.

31 Zu Birkenstocks Ansichten cf. Birkenstock, Melchior: Kurzgefasste Geschichte der in den k.k. Erblanden in Schul- und Studienwesen bisher gemachten öftern neuen Einrichtungen und Versuche. Hg. v. Herbert H. Eggmaier. Klagenfurt: Univ. f. Bildungswiss. 1996 (Retrospektiven in Sachen Bildung 10. Übersehene Quellen 4).

32 Zur Situation des Bildungswesens in den ersten Jahren des Absolutismus cf. u.a. C.U.D. Frh. v. Eggers: Nachrichten von der beabsichtigten

Berücksichtigung der musischen Fächer im Schulunterricht zum Zweck der »Schulung des Geschmacks« – »Der Geschmack gibt der Vernunft und dem Gefühl die einnehmende Kraft, auf die Gemüther zu wirken. Er ist das innere Gefühl, wodurch man die Reizung des Wahren und Guten empfindet, und wirkt also Liebe für dasselbe, woraus alle Tugenden entstehen«¹⁷ – nicht durchsetzen konnte. Demgegenüber ortete ein Gruppe von Professoren, die im Jahr 1813 im Auftrag der Studienhofkommission die Gründe für die mangelhaften Resultate des österreichischen Bildungssystems untersuchte, diese nicht zuletzt in der »in besseren Familien« verbreiteten »unzeitige[n] Betreibung mehrerer schöner Künste, Musik, Zeichnen oder lebender Sprachen«.¹⁸ Womit der inferiore Stellenwert dieser nicht der unmittelbaren Praxisorientierung der Ausbildung entsprechenden Fächer umrissen ist: Sie galten als unnötiges, ja störendes Beiwerk.

Die Einrichtung des philosophischen Vorstudienlehrgangs erwies sich zwar als ein immerhin tlw. taugliches Mittel, das Ausbildungsniveau der Studienanfänger zu heben, zugleich führte sie jedoch zu einer universitären Marginalisierung der philosophischen Fächer, die nicht als eigene universitäre Disziplinen anerkannt wurden und in denen daher auch kein akademischer Abschluss erworben werden konnte. Dies hatte u.a. zur Folge, dass die Lehrer der philosophischen Fächer meist in anderen Disziplinen ausgebildet waren: Geschichte wurde bspw. zumeist von Juristen gelehrt, was naturgemäß zu einer Konzentration auf Diplomatie und Rechtsgeschichte führte (eine Orientierung, die in der österreichischen Geschichtswissenschaft noch lange nachwirken sollte). Im Sinne der Praxisorientierung der Ausbildung für künftige Beamte entsprach dies durchaus den Wunschvorstellungen der Behördenvertreter.

Nicht allein die Auswahl der Fächer des Philosophiestudiums, sondern auch die jeweiligen konkret vorgeschriebenen Lehrinhalte waren also primär von staatlichen Nützlichkeitsbewertungen diktiert. Die philosophischen Fächer im engeren Sinn (bzw. das Fach Philosophie) bspw. wurden als Vermittlung denkhandwerklicher Fertigkeiten aufgefasst, als Anleitung zu vernunftgeleitetem Problemlösungsverhalten, verbunden mit einer indoktrinierten Ethik der Pflichterfüllung. In den Worten eines vom Professor der Alten Sprachen Franz Hammer im Jahr 1795 im Auftrag der Unterrichtsbehörden erstellten Gutachtens: Aufgabe des philosophischen Einführungsunterrichtes sei die

formelle Vervollkommnung der jugendlichen Denkkräfte, die Angewöhnung, mit Fertigkeit richtig, ordentlich zusammenhängend zu denken, die Erweckung der Aufmerksamkeit, des Scharfsinns und Kombinationsvermögens, die Anleitung, auch lange Reihen der Ideen schnell, mit klarer Unterscheidung zu durchlaufen, oder ihre entfernten Folgerungen vorherzusehen.¹⁹

Zu diesem Zweck sei, so Hammer, die Kenntnis der Geschichte der Philosophie, ebenso wie jene der aktuellen philosophischen Strömungen, keineswegs von Nöten, ja sogar potenziell gefährlich, da »deren Mißbrauch bei der Schwäche und den Vorurteilen des jugendlichen Verstandes, in Verbindung mit rohen und noch ungebildeten Trieben jugendlicher Gemüther, natürlich ist und daher gewöhnlich werden könnte«.²⁰ Selbst die liberalen Reformer des österreichischen Unterrichtssystems um die Mitte des 19. Jahrhunderts hielten es noch für nötig, ausdrücklich darauf hinzuweisen, dass »der philosophische Unterricht auf den Gymnasien [...] selbst den leisesten Schein vermeiden [muss], als sei er mehr als bloße Vorbereitung und könne ein wirkliches Studium der Philosophie ersetzen«.²¹

Dieser forcierte Praxisbezug des zentralisierten Ausbildungssystems mit der zumindest angestrebten Nähe zum lebenspraktischen Common Sense, bei gleichzeitiger strikter Ablehnung spekulativer oder gar utopischer Entwürfe, sollte, tlw. auch aus konfessionellen Wurzeln gespeist, mittel- und langfristig bestimmend werden für das philosophische und wissenschaftliche Denken in der Donaumonarchie, das sich gerade in dieser Hinsicht stark von den Entwicklungen in anderen Staaten, v.a. auch in den deutschen Ländern, unterschied.

Während Gottfried van Swieten seine Reformvorstellungen in institutioneller Hinsicht mit der Einrichtung des Philosophiestudiums gegen vielfältige Widerstände – nicht zuletzt gegen Bedenken des Kaisers, der anfangs gegen eine Verlängerung der Ausbildung opponiert hatte – durchsetzen konnte, scheiterte er mit seinen didaktischen Reformvorschlägen durchwegs am Widerstand konservativer Kreise. Sein Plan, das Latein als Unterrichtssprache durch die jeweilige Landessprache zu ersetzen, konnte ebensowenig verwirklicht werden, wie seine Bemühungen, die auf Johann Ignaz Felbiger – den von Maria Theresia mit der Neuorganisation des österreichischen Schulwesens betrauten Abt des Klosters Sagan in Preußisch-Schlesien –

Verbesserung des öffentlichen Unterrichtswesens in den österreichischen Staaten mit authentischen Belegen. Tübingen 1808; Weitensfelder, Hubert: Studium und Staat. Biographische Untersuchungen zur österreichischen Bildungspolitik um 1800. Graz: Diss. [masch.] 1989; Eggmaier, Herbert H. (Hg.): Die Studienhofkommission und die Leitlinien der österreichischen Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der Gutachten. Klagenfurt: Univ. f. Bildungswiss. 1995 (Retrospektiven in Sachen Bildung 10. Übersehene Quellen 3).

33 Franz Joseph von Heinke v. 23.09.1789. Zit. n. Wangermann 1978, p. 78.

34 Der Kaiser Franz II. (I.) in den Mund gelegte markige Ausspruch: »Ich brauche keine Gelehrten, sondern brave, rechtschaffene Bürger. Die Jugend zu solchen zu bilden, liegt ihnen ob. Wer mir dient, muß lehren, was ich befehle; wer dies nicht kann oder mir mit neuen Ideen kommt, der kann gehen, oder ich werde ihn entfernen«, ist allerdings mit einiger Wahrscheinlichkeit nicht authentisch, gibt aber im Grunde die Prinzipien der Bildungspolitik des absolutistischen Staates treffend wieder.

35 1819 wurden der Prager Theologieprofessor Bernard Bolzano (1781-1848) und der Innsbrucker Professor für Bibellexegese Andreas Benedikt Feilmoser (1777-1831) mit der Begründung, sich nicht an die vorgegebenen Lehrbücher zu halten, ihrer Posten enthoben – wobei die offizielle Begründung, zum. im Fall Bolzanos – allerdings einem wesentlich komplexeren Sachverhalt eine bloß äußere juristische »Korrektheit« verlieh. Cf. Winter, Eduard (Hg.): Der Bolzanoprozess. Dokumente zur Geschichte der Prager Karlsuniversität im Vormärz. Brünn, München, Wien: Rohrer 1944 (Prager Stud. u. Dok. zur Geistes- u. Gesinnungsgesch. Ostmitteleuropas 4). Fünf Jahre später, 1824, wurde auf persönl. Betreiben des Kaisers der Philosoph Leopold Rembold (1787-1844), der Lehrer des späteren Schulreformers Franz Exner, mit der nämlichen Begründung von seiner Wiener Lehrkanzel suspendiert, was heftige, von der Polizei unter Gewaltanwendung niedergeschlagene Proteste der Wiener Studentenschaft nach sich zog.

36 Hanslick 1987, pp. 14-20, hier p. 18.

37 Zit. n. Sauer, Werner: Österreichische Philosophie zwischen Aufklärung und Restauration. Beiträge zur Geschichte des Frühkantianismus in der Donaumonarchie. Amsterdam: Rodopi 1982 (Stud. z. Österr. Philos. 2), p. 304.

zurückgehenden, pädagogisch fragwürdigen Lehrmethoden des »bankweisen« Abfragens auswendig eingepaukter Lehrsätze²² durch einen »dialogischen«, auf das intellektuelle Verständnis des Lehrstoffes aufgebauten Unterricht zu ersetzen. Ähnlich erging es ihm auch mit den, konkret von Augustin Zippe formulierten Plänen zur Reform des Religionsunterrichts, der, so Zippe, statt auf dem auswendig Lernen des Katechismus, auf dem intellektuellen Verständnis und der argumentativen Überzeugung der Übereinstimmung der katholischen Lehren mit der »gesunden Vernunft« begründet sein sollte.²³ Dabei sollten die Sätze der Religion den Schülern ohne Drohung mit Höllenstrafen »auf lebenswürdige Weise« nahe gebracht²⁴ und ihr »Einfluß [...] auf die Moral und ihre Anwendung im gemeinen Leben«²⁵ erklärt werden. Wiewohl dabei jegliche infrage Stellung und Kritik an Lehrsätzen des Katholizismus durch kaiserlichen Befehl Josephs II. ausdrücklich untersagt war,²⁶ lief der konservative Klerus gegen diese Ausrichtung des Religionsunterrichtes, in der er eine potenzielle Relativierung religiöser Doktrinen erblickte, Sturm und konnte tatsächlich ihre Einführung verhindern.

Mit welchen, nach heutigen Maßstäben abstrusen Einwänden gegen sein Reformwerk sich van Swieten herumschlagen musste, sei nur durch zwei Beispiele belegt. Gegen den Vorwurf, ein Übermaß an Bildung würde die »geringsten, zu den beschwerlichsten Arbeiten bestimmten Klassen« zu »übermäßigem Raisonieren«²⁷ verführen, so dass »sie dasjenige, was ihnen obliegt, nicht mehr tun [wollen]«,²⁸ eine Argument das bereits von Sonnenfels in ähnlicher Weise formuliert worden war,²⁹ stellte van Swieten die kühne Behauptung, dass gerade die Bildung »einen jeden die wahren Pflichten seines Standes kennen, und als einzige Quelle seiner Glückseligkeit lieben [lehrt]«.³⁰ Freilich war eine »Überflutung« der höheren Bildungseinrichtungen durch die Angehörigen niedriger Stände schon deshalb ausgeschlossen, weil die relativ hohen Schul- und Studiengebühren dem entgegenstanden: Allerdings konnten einzelne hochbegabte, jedoch finanziell minder bemittelte Studenten auch vom Schulgeld befreit werden. Noch seltsamer mutet die Forderung konservativer Kreise an, den Studierenden das Mitschreiben während des Vortrages des Lehrers zu untersagen: Die Behauptung, dass durch »mechanische Abschreiberei« (Karl Anton von Martini) die Aufmerksamkeit der Studenten vom Sinn des Vortrages abgelenkt würde, war freilich nur vorgeschoben, in Wahrheit befürchtete man, wie die Diskussion rasch erwies, dass auf diese Weise Lehrsätze der Professoren, die nicht in Übereinstimmung mit den Lehrbüchern waren, an der Zensur vorbei Verbreitung finden könnten. Nachdem van Swieten sich in diesem Punkt jedoch durchgesetzt hatte, erkannten freilich bald auch die Verfechter einer strikten Kontrolle der akademischen Lehre den Wert von Vorlesungsmitschriften: In mehr als einem Fall wurden derartige Skripten dazu benutzt, Universitätsprofessoren unerlaubte Abweichungen vom vorgeschriebenen Lehrbuch nachzuweisen.³¹

Nachdem van Swieten bereits mit Joseph II. gegen Ende seiner Regierungszeit zunehmend in Konflikt geraten war, wurde er in seiner Position als Leiter der Studienhofkommission von dessen Nachfolger Leopold II. bald durch den konservativen Johann Melchior von Birkenstock³² ersetzt. Auch wenn der immer noch vergleichsweise liberale Leopold immerhin den Universitäten noch gewisse Autonomierechte zugestand, war damit letztlich doch bereits jene restaurative Wende vorbereitet, die Leopolds Nachfolger Franz II. (I.), gestützt auf die Machtmittel eines Polizeistaates, schließlich mit brutaler Konsequenz durchzog. Von Gottfried van Swietens umfassendem Reformwerk blieb schlussendlich einzig die Errichtung des Philosophiestudiums als sichtbarer Ausdruck seiner Tätigkeit übrig und stellte – ab 1824 auf zwei Jahre verkürzt – immerhin bis zur liberalen Unterrichtsreform von 1848-1853 einen grundlegenden Baustein des Bildungssystems der Donaumonarchie dar.³³

Die Zeit zwischen dem Regierungsantritt Franz II. (I.) im Jahr 1792 und dem Ausbruch der Revolution im Jahr 1848 war durch die weitgehende Zurücknahme der Reformmaßnahmen der josephinischen Ära und ein ausgeklügeltes System politischer Unterdrückung und polizeilicher Bespitzelung gekennzeichnet. Die nach den Erfahrungen der Französischen Revolution verbreitete Angst vor einer revolutionären Erhebung motivierte die Träger der Staatsgewalt zu einer gewaltsamen Einzementierung des sozialen und politischen Status quo, die letztlich – wenn auch nach einer Zeitspanne von mehr als einem halben Jahrhundert – gerade das motivierte, was sie eigentlich hätte verhindern sollen – die Revolution. Bezeichnenderweise waren es die Studenten der Wiener Universität, die als Speerspitze der bürgerlichen Opposition den bewaffneten Aufstand gegen das Ancien Regime anführten: bezeichnend deshalb, weil die Allgegenwart der Unterdrückungs- und Überwachungsmethoden des Staates gerade im Bereich der Bildungsinstitutionen besonders ausgeprägt fühlbar gewesen war. So ist es nicht

38 Barth-Barthenheim, Johann Baptist Ludwig v.: Österreichs Schul- und Studienwesen, mit besonderer Rücksicht auf die Schul- und Studienanstalten im Erzherzogthum Österreich unter der Enns. Wien: Braumüller & Seidel 1843, p. 503f.

39 Studien-Hofcommissions-Decret v. 26.08.1826. In: Unger, Wilhelm (Hg.): Systematische Darstellung der Gesetze über die höheren Studien in den gesammten deutsch-italienischen Provinzen der österreichischen Monarchie. 1: Allgemeine Anordnungen. Wien: Gerold 1840, p. 59. Cf. auch Martino, Alberto: »Lekturkabine« und Leihbibliotheken in Wien (1772-1848). In: Zeman 1979, pp. 119-142, Zit. p. 128: »Keinem Zöglinge eines öffentlichen oder Privaterziehungsinstituts durfte ohne schriftliche Bewilligung des Vorstehers, und keinem Kinde ohne schriftliche Bewilligung seiner Eltern oder Lehre ein Buch geliehen werden. Die Leihbibliothekare mußten auch ein genaues Verzeichnis ihrer Abonnenten führen.«

40 Unger 1840, p. 59.

41 Hofdecret v. 04.10.1790. In: Unger 1840, p. 55.

42 Bspw. wurden im Jahr 1797 – angesichts des Auftauchens »gefährlicher Schriften« – sämtl. Lehrer des Kollegiums von Debreczen angewiesen, all ihre Schüler unangemeldet in ihren Wohnungen aufzusuchen und diese nach verbotenen Schriften zu durchsuchen. Cf. Kármán, Moritz v.: Ungarisches Bildungswesen. Geschichtlicher Rückblick bis zum Jahre 1848. Budapest: Kgl. Ungar. Univ.-Dr. 1915, p. 104.

43 Seine Aufgabe wurde durch ein Hofdekret v. 03.02.1804 folgendermaßen definiert: Er solle danach trachten, dass »die Schüler im Glauben befestigt würden und darnach gewissenhaft zu handeln sich gewöhnten«. Zit. n. Winter, Eduard: Bernard Bolzano und sein Kreis. Hergestellt mit erstmaliger Heranziehung der Nachlässe Bolzanos und seiner Freunde. Leipzig: Hegner 1933, p. 54.

44 Diese Beichtzettel wurden den sich zur christlichen Religion bekennenden Staatsbürgern bei allen möglichen Anlässen abverlangt, so z.B. vor Eheschließungen, bei denen es dazumal – außer im Königreich Ungarn – keine Möglichkeit einer rein staatlichen, also nicht kirchlichen Heirat gab.

45 Cf. Hanslick 1987, p. 18f.

46 Studien-Hofdekret v. 03.08.1829. In: Unger 1840, p. 48f.

verwunderlich, dass der Ruf nach Freiheit von Lehre und Forschung zu den Grundforderungen der Revolutionäre gehörte.

»Wo Lehrer aus öffentlichen Fonds zureichend besoldet werden«, so der Direktor der juristischen Ausbildung in der Studienhofkommission, Franz Joseph von Heinke im Jahr 1789, »hört alle Freyheit auf, willkürliche Systeme in den Wissenschaften aufzustellen [...] Der Lehrer ist daher bloß das Sprachrohr des Staats an dessen sich bildende Bürger [...] sonst ist es nützlicher, der Jugend die Zeit [...] so wie dem Staat die Kosten zu ersparen«.34 Diese noch zu Zeiten Josephs II. geäußerte programmatische Erklärung gibt in wenigen Worten das Grundprinzip der Bildungspolitik des absolutistischen Staates wieder: Der Lehrer hat nicht allein die Aufgabe, die Schüler allgemein zu guten Staatsbürgern und funktionierenden Staatsdienern zu erziehen, er hat exakt und ohne Einschränkung das zu lehren, was der Staat als Lehrinhalt vorgibt – wobei das Wort »exakt« durchaus wörtlich zu verstehen ist. Zu den Grundfesten der Bildungspolitik des absolutistischen Staates gehörte nämlich die strikte Bindung des Unterrichtes an die vom Staat verordneten Lehrbücher. Den Professoren war es unter Androhung des Entzugs der Lehrerlaubnis untersagt, auch nur im geringsten Detail vom Text des Lehrbuches abzuweichen, irgend etwas hinzuzufügen oder wegzulassen.³⁵ Nur in einigen wenigen Fällen wurde es einzelnen Lehrenden erlaubt, nach eigenen Heften zu lesen, diese mussten jedoch zuvor im Druck vorliegen und von der *Studienhofkommission* überprüft und genehmigt worden sein. Der in den gesetzlichen Vorschriften zumeist für die Lehrbücher benutzte Terminus *Vorlesebuch* entsprach also in der Tat der Realität des Unterrichtsgeschehens: In der Mehrzahl beschränkten sich die Lehrenden an den Universitäten und Lyceen darauf, den – bis 1824 noch lateinisch verfassten – Text des Lehrbuches laut vorzulesen, Prüfungen bestanden in der Regel in der mehr oder weniger wörtlichen Wiedergabe auswendig eingelernter Textpassagen. Es ist angesichts dessen wenig verwunderlich, dass das Ausbildungsniveau der Schul- und Universitätsabgänger in diversen zeitgenössischen Kommentaren und Gutachten stets als unbefriedigend eingestuft wurde, noch weniger kann es verwundern, dass die ehemaligen Schüler sich im Rückblick dieses Unterrichtes als einer Situation »qualvollster Langeweile«³⁶ erinnerten – so der bereits erwähnte Eduard Hanslick in seinen Memoiren.

Überdies waren diese Vorlesebücher in didaktischer Hinsicht – nach heutigen Maßstäben – zumeist so gut wie unbrauchbar und hatten in ihrer Detailversessenheit eher den Charakter (damaliger) wissenschaftlicher Fachpublikationen. In den Fächern, die in weltanschaulicher Hinsicht als besonders bedeutsam galten – Religionswissenschaft, Philosophie, Geschichte – wurden die Lehrbücher ohnedies primär in Bezug auf ihre politisch-weltanschauliche Tauglichkeit beurteilt. Der konservative, politisch höchst einflussreiche Hofprediger Jakob Frint definierte es überhaupt als Hauptaufgabe der Philosophiestudiums, »die Schüler der Philosophie zu guten Christen und rechtschaffenen Bürgern zu bilden«.37 Dementsprechend beschränkte sich die Allgegenwart der staatlichen Überwachung auch nicht allein auf die Lehrinhalte, sondern umfasste praktisch alle Lebenszusammenhänge der Schüler und Studenten, war man seitens der Behörden doch der Auffassung, dass »das Tun und Lassen [...] der studierenden Jugend stets der sorgfältigsten Überwachung bedarf«.38 Der Besuch von Theatern und Gasthäusern bspw. war den Studenten des Philosophicums untersagt, ebenso der Zusammenschluss in Burschenschaften, die Benützung von Bibliotheken und »Lesekabinetten« war nur unter erheblichen Einschränkungen erlaubt: So wurde

an allen Universitäts-, Lyceal- und öffentlichen Staatsbibliotheken die Anordnung [...] erlassen, daß Romane und bloße Unterhaltungsschriften an die studierende Jugend niemals verabfolgt werden, und daß dieses Verbot [...] sich auch auf das Conversations-Lexikon in den ausländischen Auflagen zu erstrecken habe.³⁹

Den »dawiderhandelnden [...] Bibliotheks-Individuen«⁴⁰ wurden strenge Strafen in Aussicht gestellt.

Zur Kontrolle der Anwesenheit während der Vorlesungen wurden den Studenten nummerierte Sitze zugeteilt, wobei der Gesetzgeber nicht verabsäumte die Weisung beizufügen, »die Anweisungen der Bänke aber alle halben Jahre zu ändern, damit der Verbindung der Schüler untereinander vorgebaut werde«.41 Die Namen jener Studenten, die die Vorlesungen nicht ordnungsgemäß besuchten, mussten am Ende jedes Semesters der Polizeidirektion mitgeteilt werden, die dann die Betreffenden auszuforschen und deren Lebenswandel zu überprüfen hatte. Ungeniert bediente sich der Staat der Lehrer zur Überwachung der Schüler⁴² und der Kirche zur Überwachung von Lehrern und Schülern. Das im Jahr 1804 eigens neu eingerichtete

47 Ungarn war zur Zeit des Höhepunktes der Gegenreformation noch nicht Teil des Habsburgerstaates gewesen, sondern tlw. unter türkischer Herrschaft gestanden, tlw. aber auch selbstständig gewesen (Siebenbürgen). Besonders diese vormals unabhängigen Gebiete waren Zentren protestantischer Kultur, was auch den Umstand erklärt, warum bei den Überlegungen hinsichtlich der Schaffung einer protestantischen Universität im Königreich Ungarn gerade Siebenbürgen als möglicher Standort ins Auge gefasst wurde.

48 Zur Geschichte des ung. Bildungssystems cf. Kármán 1915; Schwicker, J.H.: Das Mittel- und Hochschulwesen in Ungarn. In: Oesterreichisch-Ungarische Revue. N.F. 11 [Wien] (1891), pp. 91-122, pp. 212-224, pp. 337-346 u. N.F. 12 [Wien] (1891f), pp. 31-50. Hinsichtlich des neueren Forschungsstandes cf. Csáky, Moritz: Bildung und Erziehung. Von der Ratio Educationis zur Educatio Nationalis. In: Ders.: Von der Aufklärung zum Liberalismus. Studien zum Frühliberalismus in Ungarn. Wien: ÖAW 1981, pp. 171-233. Allg. cf. auch Niederhauser, Emil: Modernisierung und Unterrichtswesen in Osteuropa. In: Glatz, Ferenc (Hg.): Modern Age – Modern Historian. In Memoriam György Ránki. Budapest: MTA 1990, pp. 111-125. Zu den Problemen, die sich aus der Nationalitätenvielfalt des Königreichs Ungarn für das Unterrichtssystem ergaben cf. weiters Bellér, Béla: Die ungarische Nationalitäten-Schulpolitik von der Ratio Educationis bis heute. In: Glatz 1990, pp. 433-454.

49 Das Königreich Ungarn besaß bereits seit 1827 eine eigene Akademie der Wissenschaften.

50 Seit 1770 gab es an der Wiener Univ. 20 philosophische, 9 theologische, 8 medizinische und 5 juristische Lehrkanzeln.

51 Cf. Wangermann 1978, p. 19.

52 Cf. Matiassek, Anna: Die Entwicklung des Geschichtsunterrichtes an der Wiener Universität vom Zeitalter des Humanismus bis 1848. Wien: Diss. [masch.] 1934.

53 Wien, Prag, Graz, Innsbruck, Lemberg, Olmütz, Krakau (ab 1846), Czernowitz (gegr. 1875) in Cisleithanien, Pest, Klausenburg (gegr. 1872) u. Zagreb (gegr. 1874) in Transleithanien. Bis 1859 gehörte auch noch die Univ. v. Pavia, bis 1866 jene v. Padua zu den Bildungseinrichtungen der Monarchie. Salzburg besaß nur eine theolog. Fakultät, urbane Zentren wie Triest, Laibach, Brünn, Pressburg u. Linz verfügten nicht über eine Univ. Kaiser Joseph plante sogar, die Zahl der Univ. in der Monarchie auf 4

Amt des *Studienkatecheten* sollte bspw. primär Überwachungsfunktionen wahrnehmen.⁴³ Überdies wurde allen Studierenden der tägliche Besuch der heiligen Messe unter Androhung des Verweises von der Schule zwangsweise vorgeschrieben, die Lehrenden ihrerseits waren wiederum verpflichtet, die Einhaltung dieser Bestimmung mittels Namenslisten zu überwachen. Unentschuldigtes Fernbleiben konnte ebenso zum Ausschluss aus der Universität führen wie das Versäumen eines Prüfungstermines. Darüber hinaus musste die mindestens vierteljährliche Ablegung der Beichte mittels einer schriftlichen Bestätigung, dem sog. ›Beichtzettel‹, nachgewiesen werden.⁴⁴ Dass die Studenten sich einen Sport daraus machten, diese Bestimmungen wo immer es möglich war zu umgehen, ist kaum verwunderlich. Der bereits erwähnte Eduard Hanslick schildert in seiner Autobiografie einige der dabei angewandten Tricks, wie das demonstrative Verlassen der Kirche unmittelbar nach der listenmäßigen Erfassung durch den Aufsichtslehrer oder die Tätigkeit professioneller Beichtzettelhändler.⁴⁵ Auch wenn also offen bleiben muss, wie nachdrücklich diese gesetzlichen Bestimmungen in die Realität umgesetzt wurden, war die allgegenwärtige Überwachung und Gesinnungsschnüffelei jedenfalls eine Hypothek, die das Bildungssystem in erheblicher Weise belastete.

Die vollständige Kontrolle der akademischen Lehre im Inland würde folgerichtig ergänzt durch ein generelles Verbot, im Ausland zu studieren, das zeitweilig so extensiv ausgelegt wurde, dass Studenten während der Dauer ihres Studiums jegliche Reise ins Ausland untersagt war. Im Studienhofdekret vom 03.08.1829 wird überdies ergänzend festgelegt, »daß im Auslande erworbene Studienzeugnisse für Inländer gar nicht zu gelten haben.«⁴⁶ Umgekehrt durften Studenten aus anderen Staaten Lehrveranstaltungen an den Universitäten der Monarchie nur mit Sondergenehmigungen als Hospitanten besuchen, die Ablegung von Prüfungen und der Erwerb von Zeugnissen waren ihnen nicht gestattet.

Ausnahmegenehmigungen für ein Studium an einer ausländischen Universität wurden in der Regel nur Studenten aus dem Königreich Ungarn erteilt, die protestantische Theologie studieren wollten. Während noch unter der Herrschaft Maria Theresias die Protestanten Cisleithaniens zum Teil zwangskatholisiert, zum Teil vertrieben wurden, waren die Protestanten in Ungarn einerseits zu zahlreich,⁴⁷ andererseits aber, v.a. durch den relativ hohen Anteil an Adelligen, sozial zu hochgestellt und politisch zu einflussreich, als dass man sich ihrer auf die selbe Weise hätte entledigen können. Notgedrungenermaßen musste den protestantischen Theologiestudenten Ungarns also, in Ermangelung entsprechender Ausbildungsangebote im Inland, die freilich mit zahlreichen Auflagen verbundene Erlaubnis zum Studium im Ausland erteilt werden. Die Gründung eines eigenen Studienkurses für protestantische Theologie an der Wiener Universität im Jahr 1817 war in diesem Sinn also keineswegs Ausdruck von Liberalität, vielmehr erschien den Behörden dieses Entgegenkommen weniger problematisch, als die unerwünschten Studienaufenthalte im Ausland, bei denen niemals genau kontrolliert wurde, mit welchem Gedankengut die Studenten in Kontakt kamen. An dieser Stelle sei auch angemerkt, dass das Schul- und Bildungssystem im Königreich Ungarn, auch über den Bereich der protestantischen Theologiestudenten hinausgehend, schon vor dem *Ungarischen Ausgleich* von 1867 stets gewisse Eigenständigkeit gegenüber den zentralen Bildungsbehörden in Wien zu bewahren vermochte.⁴⁸

Die immer offenkundiger zu Tage tretenden Unzulänglichkeiten des Bildungssystems nötigten schließlich sogar die Behörden des absolutistischen Staates zu der Einsicht, dass Reformmaßnahmen auf die Dauer nicht zu vermeiden sein würden. Da aber jegliche Reformvorschläge natürlich vor den tiefer liegenden Ursachen dieser Mängel, nämlich den Untugenden des politischen Systems selbst, Halt machen mussten, blieb es letztendlich doch immer beim Kurieren von Symptomen, wie der im Jahr 1824 erfolgten Verkürzung des Philosophiestudiums von 3 auf 2 Jahre oder der Ablösung des Lateinischen als Unterrichtssprache im selben Jahr. Im Jahr 1841 wurde schließlich an der Studienhofkommission eine Unterkommission zur Erarbeitung von grundlegenden Reformvorschlägen eingerichtet, die auch einige konkrete Vorschläge unterbreitete, von denen jedoch bei Ausbruch der Revolution kein einziger auch nur in Angriff genommen worden war. So darf in der Tat, trotz der weiter zurückreichenden Vorgeschichte, die Revolution von 1848 als die eigentliche Geburtsstunde der grundlegenden Erneuerung des österreichischen Bildungssystems betrachtet werden; einer Erneuerung, im Zuge derer Strukturen geschaffen wurden, die bis in die Gegenwart nachwirken. Während also von den zahlreichen, das *Unterrichtssystem* betreffenden Reformvorschlägen bis zum Ausbruch der Revolution kein einziger verwirklicht wurde, konnte durch die – übrigens bereits zu Anfang des 18. Jahrhunderts von Gottfried Wilhelm Leibniz angeregte – Schaffung einer eigenen *Österreichischen*

(inkl. der in Pest) zu reduzieren! Zur Gesch. der zentraleurop. höheren Bildungseinrichtungen cf. u.a. Plaschka, Richard Georg/ Mack, Karlheinz (Hg.): *Wegenetz europäischen Geistes. Wissenschaftszentren und geistige Wechselbeziehungen zwischen Mittel- und Südosteuropa vom Ende des 18. Jahrhunderts bis zum Ersten Weltkrieg*. Wien: Verl. f. Gesch. u. Pol. 1983 (Schriftenr. des Österr. Ost- u. Südosteuropa-Inst. 8).

54 Cf. Lhotsky, Alphons: *Geschichte des Instituts für Österreichische Geschichtsforschung 1854-1954*. Graz, Köln: Böhlau 1954 (Mitteilungen des Inst. f. Österr. Geschichtsforsch. Ergänzungsbd. XVII. Festgabe zur Hundert-Jahr-Feier des Inst.) – dort auch Ausführungen über die politischen Intentionen der Institutsgründung.

55 Leitner, Rainer: *Das Reformwerk von Exner, Bonitz und Thun: Das österreichische Gymnasium in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts*. Kaderschmiede der Wiener Moderne. In: Rinofner-Kreidl, Sonja (Hg.): *Zwischen Orientierung und Krise. Zum Umgang mit Wissen in der Moderne*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau 1998 (Stud. zur Moderne 2), p. 20. Zur Universitätsreform cf. auch Frankfurter, Salomon: *Graf Leo Thun-Hohenstein, Franz Exner und Hermann Bonitz. Beiträge zur Geschichte der österreichischen Unterrichtsreform*. Wien: Hölder 1893; Lentze, Hans: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*. Wien: ÖAW 1962 (Sitzungsber. der Österr. Akad. d. Wissensch. Phil.-hist. Kl. 239/2). Cf. auch die unten zit. Arb. v. Peter Wozniak.

56 Versuche der Abschaffung des philosophischen Einführungsunterrichts an Gymnasien wurden in den letzten beiden Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts nicht zuletzt durch den massiven publizistischen Widerstand namhafter Philosophen wie Alois Höfler, Alexius Meinong und Friedrich Jodl verhindert. Cf. u.a. Höfler, Alois: *Zur Propädeutik-Frage*. In: Möllwald, Alois Egger Ritter v. (Hg.): *Jahresbericht über das Gymnasium der k.k. Theresianischen Akademie in Wien für das Schuljahr 1884*. Wien 1884, pp. 1-100; Ders.: *Zur Reform der philosophischen Propädeutik*. In: *Zeitschr. f. die österr. Gymnasien* 41 (1890), pp. 1023-1035 u. pp. 1115-1130; Ders.: *Drei Vorträge zur Mittelschulreform*. Wien 1908; Meinong, Alexius: *Über Philosophische Wissenschaft und ihre Propädeutik*. Wien 1885. In Deutschland existiert übrigens seit dem Jahr 1957 ein *Verband zur Förderung der Philosophie am Deutschen Gymnasium*.

57 Zur Bedeutung, die dem altphilologischen Unterricht noch um die Jahrhundertwende zukam cf. Vogel,

Akademie der Wissenschaften im Jahr 1847 wenigstens eine Dachorganisation für die wissenschaftliche *Forschung* geschaffen werden⁴⁹; ein Bereich, der bei allen Diskussionen über das Bildungssystem traditionell nur eine höchst untergeordnete Rolle gespielt hatte.

Die identische Bezeichnung »Universität« darf nämlich nicht dazu verführen, in den damaligen Hochschulen den heutigen Universitäten vergleichbare Institutionen zu erblicken. In der Tat waren die Universitäten keine Forschungseinrichtungen, sondern reine Schulen im engeren Sinn des Wortes. Der Lehrkörper war klein, die renommierteste und bei weitem größte Universität der Monarchie, jene in der Haupt- und Residenzstadt Wien, umfasste bspw. zur Zeit Kaiser Josephs II. an den vier Fakultäten gerade 39 Lehrende⁵⁰ und selbst dies schien dem Kaiser noch zuviel, so dass er die Anordnung erließ, die »unnützen Lehrer als jene sind von ausländischen Sprachen«⁵¹ umgehend zu entlassen. I.A. gab es an jeder Universität einen einzigen Professor für jedes Studienfach, der in der Lehre alle vorgeschriebenen Bereiche der jeweiligen Disziplin abzudecken hatte: So stand bspw. für das Fach Geschichte nur eine Lehrkraft zur Verfügung, die Universalgeschichte, österreichische Staatsgeschichte und die historischen Hilfswissenschaften zu lehren hatte.⁵² Assistenten oder sonstige Hilfskräfte gab es nicht. Bedenkt man weiters das große Ausmaß an Lehrverpflichtungen – viele Professoren der als Vorstudienlehrgang eingestuften philosophischen Fakultät bspw. hatten für beide Jahrgänge des Philosophicums praktisch täglich Vorlesungen zu halten – so kann es nicht verwundern, dass, von vereinzelt Ausnahmen abgesehen, an den Universitäten kaum nennenswerte Forschungsarbeit geleistet wurde. Auch die, im Vergleich mit Deutschland – wo es für den Landesherren eines Duodezfürstentums eine Sache des Prestiges war, sich eine eigene Universität zu »halten« – eher geringe Anzahl an Hochschulen⁵³ trug das ihre dazu bei, dass die Universitätslehrer im Bereich der Forschung gegenüber Privatpersonen und wissenschaftlichen Vereinigungen nur eine untergeordnete Rolle spielten: Daran vermochte auch die – eine Zeit lang gültige – einigermaßen kurios anmutende gesetzliche Vorschrift, dass jeder Universitätsprofessor als Teil seiner Dienstpflicht pro Jahr zwei wissenschaftliche Aufsätze zu veröffentlichen habe, nichts zu ändern. Die neu gegründete *Akademie der Wissenschaften*, die sich Anfangs v.a. auch als ein Instrument zur Koordinierung und Vernetzung der individuellen Forscher und der diversen Vereine verstand, sollte also letztlich jene Funktionen im Bereich der wissenschaftlichen Forschung wahrnehmen, die von den vollkommen »verschulten« Universitäten auch bei bestem Willen nicht geleistet werden konnten. In der Tat hat die Tätigkeit der Akademie, in der Folge unterstützt durch die Reform des Universitätssystems und die Gründung weiterer Forschungseinrichtungen wie bspw. des *Instituts für Österreichische Geschichtsforschung*,⁵⁴ wesentliche Impulse für den Aufschwung der wissenschaftlichen Forschung in der Habsburgermonarchie geliefert.

Die große Unterrichtsreform von 1848-53, nach dem damaligen Unterrichtsminister Leo Graf von Thun-Hohenstein (1811-1888) auch Thun'sche Schulreform genannt, erwies sich, so Rainer Leitner, »als wohldurchdachte Konstruktion, die unzählige Krisen und Anpassungen überlebt hat, denn in seinen Grundzügen trägt das österreichische Schulwesen in sämtlichen Sparten, die Volksschulen umfassend bis hin zu den Universitäten, noch heute die Prägung, die es nach der Revolution erhalten hat«.⁵⁵ In der Tat wurden im Zuge der Reform sämtliche Schultypen grundlegenden Veränderungen sowohl hinsichtlich ihrer Organisationsform, als auch hinsichtlich der Lehrinhalte unterzogen, die gravierendsten Maßnahmen wurden aber v.a. im mittleren und höheren Schulsystem vorgenommen. Das verpflichtende Philosophiestudium wurde abgeschafft, genauer gesagt, es wurde von den Universitäten an die nunmehr achtstufig geführten Gymnasien verlagert. Eine Besonderheit im heutigen österreichischen Schulsystem geht noch auf diese Maßnahme zurück, nämlich die im internationalen Vergleich eher unübliche Etablierung des Pflichtfaches *Philosophie* in den letzten beiden Gymnasialklassen⁵⁶; selbst die noch heute gültige inhaltliche Ausrichtung des Philosophieunterrichtes, seine Einteilung in *Formale Logik* und *Empirische Psychologie*, wurde bereits im Zuge der Thun'schen Schulreform vorgenommen! Das offenkundig untaugliche Klassenlehrerprinzip wurde durch das Fachlehrerprinzip ersetzt, wobei für jede Klasse ein Lehrer als verantwortlicher »Klassenvorstand« eingesetzt wurde; auch dies eine Regelung, die noch heute in Kraft ist. Als Abschluss der Gymnasialausbildung wurde die kommissionelle Maturitätsprüfung eingeführt, die als Voraussetzung für ein Universitätsstudium galt. Ein weiteres Resultat der Reform war überdies die Neuorganisation der Gymnasiallehrererausbildung mit Lehramtsprüfung und Probejahr, die gleichfalls – in leicht veränderter Form – bis heute Gültigkeit hat.

Juliane: *Philologische Idyllen. Antike in Wissenschaft und Literatur der Jahrhundertwende mit besonderer Berücksichtigung des Wiener Dionysos*. Wien: Diss. [masch.] 1986. Zum Ideal humanistischer Bildung in Österreich cf. Eder, Manfred: *Die humanistische Bildung (der humanistische Unterricht) in der geschichtlichen Entwicklung der österreichischen Gymnasien vom Organisationsentwurf bis zum Mittelschulgesetz 1927*. Wien: Diss. [masch.] 1970.

58 In diesem Fall verlief die Entwicklung ähnlich wie in Deutschland, wo es ebenfalls erhebliche Widerstände der Verteidiger des Ideals humanistischer Bildung gegen die Gleichstellung der Technischen Univ. gab. Cf. Ringer, Fritz K.: *Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine 1890-1933*. München: dtv 1987.

59 Cf. z.B. [Allihn, Friedrich Heinrich Theodor:] *Die verderblichen Einflüsse der Hegelschen Philosophie. Zur Beurtheilung und Würdigung des neuesten Verfahrens der kaiserlich königlich österreichischen Regierung, mit besonderer Beziehung auf die Entsetzung des Professor Hanusch in Prag von seinem academischen Lehramte und die offizielle Motivierung dieses Schrittes. Vom Verfasser des Antibarbarus logicus*. Leipzig: Geibel 1852.

60 Ministerial-Verordnung v. 30.05.1853, Z. 5512, an die Schulbehörden aller Kronländer. In: Marenzeller, Edmund Edler v. (Hg.): *Normalien für die Gymnasien und Realschulen in Österreich in zwei Theilen*. Bd. 1. Wien 1884, p. 29. Zum Geschichtsunterricht nach 1849 cf. Dubski, Rudolf: *Die Entwicklung des Geschichtsunterrichtes in den österreichischen Mittelschulen und ihren Vorläufern von 1849 bis 1962*. Wien: Diss. [masch.] 1980.

61 Cf. u.a. Bernard, Agnès: *La Formation des Élités entre l'Église et l'Etat: Les lycées Catholique Viennois à l'Ère Libérale*. In: Rinofner-Kreidl 1998, pp. 177-208.

62 Cf. u.a. Winter, Eduard: *Frühliberalismus in der Donaumonarchie. Religiöse, nationale und wissenschaftliche Strömungen von 1790-1869*. Berlin: Akademie 1968, p. 223.

63 Cf. Wozniak, Peter/ Thun, Count Leo: *A Conservative Savior of Educational Reform in the Decade of Neoabsolutism*. In: *The Austrian History Yearbook 26 (1996)*, pp. 61-81. Cf. auch Wozniak, Peter: *The Organizational Outline of the Gymnasia and Technical Schools in Austria and the Beginning of Modern Educational Reform in the Habsburg Empire*. In: Rinofner-Kreidl 1998, pp. 177-208.

Auch an den Universitäten – den zukünftigen Kaderschmieden der bürgerlichen Elite – wurden grundlegende Reformmaßnahmen gesetzt: So wurde bspw. der Personalstand durch die Einrichtung von Assistenten- und Dozentenposten erheblich vergrößert, was eine stärkere Spezialisierung der einzelnen akademischen Lehrer und eine stärkere Einbindung der Universitäten in die wissenschaftliche Forschung ermöglichte. Durch die Abschaffung des philosophischen Vorstudienlehrgangs wurde die Philosophische Fakultät den anderen drei Fakultäten gleichgestellt, es konnten daher in den philosophischen Disziplinen auch akademische Abschlüsse erworben werden. Als ein Erbe der vormaligen Regelung, die die Philosophie als Grundlagenwissenschaft im Sinne einer allgemeinen Lehre vom Denken aufgefasst hatte, blieb ein Mindestmaß an philosophischen Lehrveranstaltungen übrigens in Gestalt des sog. ›Philosophicum‹ auch weiterhin für die Studierenden der meisten Studienrichtungen verpflichtend. Freilich wurde diese Regelung nicht immer konsequent durchgeführt, genügte es in einigen Fächern doch, die entsprechenden Lehrveranstaltungen zu inskribieren und die vorgeschriebenen Taxen zu entrichten, ohne die Lehrveranstaltung tatsächlich zu besuchen oder gar eine Prüfung abzulegen; eine kuriose Regelung, durch die die Professoren der Philosophie faktisch zu Almosenempfängern der Studenten degradiert wurden.

Auch hinsichtlich der Lehrinhalte wurden grundlegende Neuorientierungen vorgenommen. So wurde bspw. an den Gymnasien nunmehr großes Augenmerk auf den Unterricht in der Muttersprache, auch auf die Vermittlung der Literatur und Literaturgeschichte, gelegt. Vor einer verstärkten Einbindung der naturwissenschaftlich-technischen Fächer schreckte man allerdings vorerst noch zurück. Die *Realschulen*, an denen diese Disziplinen verstärkt gelehrt wurden, erhielten nicht denselben Status zuerkannt wie die Gymnasien, ein Realschulabschluss ermächtigte bspw. nicht zum Antritt eines universitären Studiums. Wiewohl unter dem Einfluss der zunehmenden Bedeutung von Naturwissenschaften und Technik für die Lebenswelt bereits im Jahr 1862 in einem Schulversuch erstmals ein *Realgymnasium* eingerichtet wurde, setzten sich die selbst ernannten Verteidiger der klassischen humanistischen Bildung in dieser Frage vorerst durch: Im Jahr 1868 wurde an Stelle der Aufwertung der Realschulen demonstrativ eine Aufstockung des Lateinunterrichtes erwirkt.⁵⁷ Erst sechs Jahrzehnte nach der Bildungsreform, im Jahr 1908, wurde das Realgymnasium als ein dem Humanistischen Gymnasium gleichwertiger Schultyp anerkannt. Auch die Etablierung eigener Technischer Universitäten mit Promotionsrecht konnte erst mit Verzögerung gegen massive Widerstände durchgesetzt werden.⁵⁸

Der relative Erfolg der Reformmaßnahmen von 1848-1853 darf freilich nicht zu der Annahme verleiten, dass damit tatsächlich alle staatlichen Einschränkungen der Freiheit von Lehre und Forschung gefallen wären. Im neoabsolutistischen System, das sich nach der militärischen Niederschlagung der Revolution für über ein Jahrzehnt etablieren konnte, existierte immer noch eine Reihe von direkten staatlichen Einflussmöglichkeiten. So konnten die Behörden über die vollständige Kontrolle der Postenvergabe im akademischen Bereich immer noch erheblichen Einfluss auf die akademische Lehre nehmen und an Beispielen direkter Einflussnahme durch disziplinäre Maßnahmen hat es auch nach 1848 nicht gefehlt.⁵⁹ Selbst einige der grundsätzlichen Bildungsziele wurden direkt aus der Zeit des Vormärz übernommen: So definierte etwa die Ministerialverordnung vom 30. Mai 1853 die Zielsetzung des Geschichtsunterrichtes an Gymnasien dahingehend, »dass die Jugend durch gesinnungsvolle Darstellung [...] allmählig angeleitet werde, in ihr [der Geschichte] eine Erziehung durch die göttliche Vorsehung zu erkennen«. ⁶⁰ Eine Formulierung, hinter der überdeutlich das in der Zeit des Neoabsolutismus staatstragende Bündnis von Thron und Altar durchschimmert. Auch das vorläufige parallele Weiterbestehen rein kirchlicher Bildungseinrichtungen, die noch bis in die 1890er Jahre von den neuen staatlichen Leitlinien ausgenommen waren und tlw. weiterhin der jesuitischen *Ratio studiorum* von 1599 folgten (!), verdankt sich diesen politischen Rahmenbedingungen.⁶¹

Dass es unter diesen politischen Umständen überhaupt gelang, die grundlegenden Zielsetzungen der liberal inspirierten Bildungsreform langfristig zu etablieren, ist durchaus bemerkenswert und keineswegs selbstverständlich. Zum einen waren es die bereits auf die Zeit vor der Revolution zurückgehenden Debatten über die Notwendigkeit einer Generalreform des Bildungssystems, die selbst deklarierte Gegner der Revolution von der prinzipiellen Sinnhaftigkeit der Reformmaßnahmen zu überzeugen vermochten,⁶² zum anderen war es wohl v.a. die Person des Ministers Graf Thun, die als Integrationsfigur die disparaten politischen Richtungen gleichermaßen zufrieden zu stellen vermochte. Aus einer Familie der böhmischen Hoch-

64 Zur Person Helferts cf. u.a. Pisecky, Franz: Josef Alexander von Helfert, als Politiker und Historiker. Wien: Diss. [masch.] 1949; Koller, Helga: Die Haltung des Freiherrn Josef Alexander von Helfert zu den Hauptproblemen der Monarchie. Wien: Diss. [masch.] 1962.

65 Zur Person Exners cf. Wenski, Jan: Franz Seraphin Exner. Österreichischer Philosoph und Schulorganisator. Eine geschichtlich-pädagogische Studie. Wien: Diss. [masch.] 1974.

66 Cf. Winter, Eduard (Hg.): Der Briefwechsel B. Bolzanos mit F. Exner. Prag: Kgl. Böhm. Ges. der Wiss. 1935 (Bernard Bolzanos Schr. 4). Zur Person Bolzanos cf. Winter, Eduard: Bernard Bolzano. Ein Lebensbild. Stuttgart: Frommann 1969 (Bernard Bolzano-Gesamtausg. Einleitungsbd. 1. Teil: Biografie).

67 Cf. u.a. Bellerate, Bruno M.: J.F. Herbart und die Begründung der wissenschaftlichen Pädagogik in Deutschland. Hannover et al.: Schroedel 1979 (Das Bildungsproblem in der Gesch. des europ. Erziehungsdenkens 14).

68 Zur österreichischen Philosophie cf. u.a. Bauer, Roger: Der Idealismus und seine Gegner in Österreich. In: Euphorion. Zeitschr. f. Lit.gesch. Beih. 3. [Heidelberg] (1966); Haller, Rudolf: Studien zur Österreichischen Philosophie. Variationen über ein Thema. Amsterdam: Rodopi 1979 (Stud. zur Österr. Philos. 1); Nyiri, J.C.: Am Rande Europas. Studien zur österreichisch-ungarischen Philosophiegeschichte. Wien: Böhlau 1988 (Forsch. z. Gesch. des Donaupraumes 9); Smith, Barry: Austrian Philosophy. The Legacy of Brentano. Chicago, La Salle/Ill.: Open Court 1994; Kiss, Endre: Zur Rekonstruktion der präsentischen Rationalität Mittel-Europas. Eine Problematik. Cuxhaven, Dartford: Junghans 1998.

69 Zeitschr. für die österr. Gymnasien [Wien] (1850-1918).

70 Zur Gesch. des österr. Bildungswesens nach 1866 cf. Valent, Johannes: Das österreichische Schulwesen in der deutschliberalen Ära (1867-1879). Ein Beitrag zur Geschichte der Bildungspolitik und des Unterrichtswesens in Altösterreich. Graz: Diss. 1985. Zur Geschichte der deutschen Bildungsinstitutionen cf. u.a. Kraul, Margaret: Das deutsche Gymnasium 1780-1980. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1984; Friedeburg, Ludwig v.: Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1992; Bollenbeck, Georg: Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1996.

aristokratie stammend, vertrat Thun in Fragen der Bildungspolitik zwar durchaus moderat liberale Ideale, generell war er politisch jedoch eher konservativ gesinnt – eine Kombination, die letztlich auch die Anhänger der Reaktion davon zu überzeugen vermochte, dass das Ausmaß der Reformmaßnahmen innerhalb eines ideologisch vertretbaren Rahmens bleiben würden. Thun wurde solcherart paradoxerweise, einer Formulierung des amerikanischen Historikers Peter Wozniak zufolge, zum »konservativen Retter« der liberalen Reform.⁶³

Dazu ist freilich anzumerken, dass Leo Thun-Hohenstein persönlich nur die allgemeinen politischen Rahmenbedingungen gestaltete und an der Erarbeitung der konkreten Reformvorschläge kaum Anteil hatte. Diese waren vielmehr das Werk einer Handvoll Männer – unter ihnen anfangs bspw. auch Ernst Freiherr von Feuchtersleben (1806-1849), die zum überwiegenden Teil ebenso wie Thun aus Böhmen stammten und mehr oder weniger deutlich von den Traditionen des – bereits zu Zeiten Kaiser Josephs für das Bildungssystem so bedeutsamen – Böhmisches Reformkatholizismus geprägt waren: Neben Josef Alexander von Helfert (1820-1910)⁶⁴ und Johann August Zimmermann (1793-1869) ist hier v.a. der eigentliche Architekt der Reform, der Prager Universitätsprofessor Franz Serafin Exner (1802-1853) zu nennen.⁶⁵ Als Philosophieprofessor an der Prager Universität war Exner u.a. vom intellektuellen Kopf des liberalen Reformkatholizismus, dem seit 1819 von seinem Lehrstuhl verbannten Bernard Bolzano (1781-1848) maßgeblich beeinflusst worden.⁶⁶ Noch wichtiger war jedoch der Einfluss Johann Friedrich Herbarts (1776-1841), dessen stark pädagogisch ausgerichtete Lehren,⁶⁷ ebenso wie auch jene Bolzanos, auf einer Weiterentwicklung der Philosophie von Leibniz und Wolff fußten und dementsprechend in schroffer Opposition zu der in Deutschland vorherrschenden Tradition der nachkantianischen idealistischen Philosophie standen. Es war wohl v.a. der Einfluss Exners, der selbst einige polemische Schriften gegen Hegel verfasst hatte, der zur Etablierung einer eigenständigen österreichischen Tradition in der Philosophie innerhalb des Bildungssystems, die weit über den engeren Bereich des Faches hinaus wirksam war, wesentlich beigetragen hat.⁶⁸

Exners wichtigster Mitarbeiter war der als auswärtiger Experte ans Wiener Ministerium berufene Hermann Bonitz (1814-1888), ein Altphilologe, der in Berlin die Umsetzung der für die österreichische Reform Vorbildlichen Humboldt'schen Universitätsreform erlebt und tlw. mit gestaltet hatte. Bonitz legte das Hauptaugenmerk v.a. auf die Reform der Lehrerausbildung, in der er selbst an der Wiener Universität tätig war. Er regte die Gründung von Lehrerverbänden an und war maßgeblich beteiligt an der Gründung der *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien*,⁶⁹ einer vielleicht weltweit einzigartigen Fachzeitschrift, in der nicht nur wissenschaftliche Artikel von Gymnasiallehrern publiziert wurden, sondern auch der offenen Diskussion didaktischer und bildungspolitischer Fragen breiter Raum gewidmet wurde. Angesichts des durchwegs hohen Niveaus der Beiträge muss diese Zeitschrift, die bis zum Zerfall der Monarchie bestand, als eine der wesentlichsten, in ihrer Bedeutung vielleicht noch nicht ausreichend gewürdigte Quelle für die Geschichte des österreichischen Bildungssystems in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts angesehen werden. Am Rande sei erwähnt, dass auch der gleichfalls aus Böhmen stammende Schulinspektor Adalbert Stifter eine Zeit lang zum Herausgeberkomitee der Zeitschrift gehörte. Es spricht im übrigen für das österreichische Bildungssystem, dass Bonitz, der ja aufgrund seiner Kenntnisse über das preußische Schulsystem verpflichtet worden war, sich nach seiner Rückkehr nach Preußen – als Folge des Ausscheidens Österreichs aus dem Deutschen Bund im Gefolge der Niederlage von Königgrätz 1866 – enttäuscht über das preußische Bildungssystem äußerte, das seiner Ansicht nach hinter dem in Österreich erreichten Niveau zurückgeblieben war.⁷⁰

Durch die große Bildungsreform von 1848-1853 waren jene Strukturen institutioneller und auch kognitiver Art geschaffen worden, die in der Folge in der Donaumonarchie eine der Voraussetzungen für den sozialen und ökonomischen Aufstieg des Bürgertums wurden:⁷¹ An den Gymnasien und Universitäten – später auch an den Realschulen und Technischen Hochschulen – erwarben die Angehörigen der bürgerlichen Schicht jene Kenntnisse, die sie in sozialer, wenn auch vorläufig noch nicht in politischer Hinsicht, als neue – funktional definierte – Elite qualifizierten. Die klassische Grundlage bürgerlichen Selbstverständnisses – Besitz und Bildung – verweist freilich auch darauf, dass die Bildungschancen oftmals von pekuniären Voraussetzungen abhängig waren. Auch wenn die Reform den Zugang zu Bildungsmöglichkeiten erleichterte und erweiterte, blieb der Anteil von Gymnasiasten und Studenten aus den unteren Gesellschaftsschichten – wiewohl er sich im Laufe der Zeit stetig erhöhte – in Summe doch signifikant niedrig. Schul- und Studiengebühren trugen das ihre dazu bei, dass höhere Bildung in gewisser Weise ein Privileg eher begüterter Schichten blieb.⁷²

71 Zur Stellung des Bürgertums in der Habsburgermonarchie in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts cf. u.a. Bruckmüller Ernst et al. (Hg.): Bürgertum in der Habsburgermonarchie. Wien et al.: Böhlau 1990 (Bürgertum in der Habsburgermonarchie 1); Stekl, Hannes et al. (Hg.): Durch Arbeit, Besitz, Wissen und Gerechtigkeit. Wien et al.: Böhlau 1992 (Bürgertum in der Habsburgermonarchie 2).

72 Cf. u.a. Cohen, Gary B.: The Politics of Access to Advanced Education in Late Imperial Austria. Minneapolis/MN.: UP 1993 (Working Papers in Austrian Studies 93/6).

73 Cf. Leitner 1998, p. 67ff.

74 Zur Frage des Sprachenrechts in der Schulpolitik cf. Burger, Hannelore: Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867-1918. Wien: ÖAW 1995 (Stud. zur Gesch. der Österr.-Ung. Monarchie 26). Als zeitgenössische Darstellungen cf. u.a. Helfert, Josef Alexander v.: Die sprachliche Gleichberechtigung in der Schule und ihre verfassungsmäßige Behandlung. Prag 1861; Hartmann, Ludo Moritz: Zur Frage der nationalen Minoritätsschulen. In: Der Kampf 3/2 v. 01.11.1909, pp. 59-63. Cf. allg. auch Brix, Emil: Die Umgangssprachen in Altösterreich zwischen Agitation und Assimilation. Die Sprachenstatistik in den zisleithanischen Volkszählungen 1880 bis 1910. Graz: Böhlau 1982 (Veröffentl. der Komm. f. neuere Gesch. Österr. 72); Stourzh, Gerald: Die Gleichberechtigung der Nationalitäten in der Verfassung und Verwaltung Österreichs 1848-1918. Wien: ÖAW 1985.

75 Cf. Hroch, Miroslav: Die Vorkämpfer der nationalen Bewegung bei den kleinen Völkern Europas. Eine vergleichende Analyse zur gesellschaftlichen Schichtung der patriotischen Gruppen. Prag: Univ. Karlova 1968 (Acta Univ. Carolinae Philos. et Histor. Monogr. 24).

76 Zum Cillier Schulstreit und seinen pol. Folgen cf. Rumppler, Helmut: Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie. Wien: Ueberreuter 1997 (Österr. Gesch. 1804-1914), p. 508ff.

Noch ausgeprägter allerdings war Bildung ein Privileg des männlichen Geschlechtes. Frauen blieb der Zugang zu höherer Bildung – abgesehen von der Möglichkeit privaten Unterrichts, die freilich nur in wohlhabenden Familien gegeben war – bis fast gegen Ende des 19. Jahrhunderts verschlossen. Erst im Jahr 1878 wurden Frauen erstmals zum außerordentlichen Besuch universitärer Lehrveranstaltungen – ohne das Recht Zeugnisse zu erwerben – zugelassen, es sollten jedoch noch weitere zwei Jahrzehnte vergehen, bis Angehörigen des weiblichen Geschlechts, vorerst nur an der philosophischen, wenig später auch an der medizinischen Fakultät, reguläre Studien absolvieren konnten – an der theologischen Fakultät war dies erst nach 1945 möglich! Die erste Promotion einer Frau in der Österreichisch-ungarischen Monarchie erfolgte im Jahr 1898 – in den Fächern Mathematik und Physik – an der Budapester Universität, immerhin konnte sich aber bereits neun Jahre später erstmals eine Frau an einer österreichischen Universität habilitieren: Die Romanistin Elise Richter erwarb als erste Frau im gesamten deutschen Sprachraum im Jahr 1907 an der Wiener Universität – nach drei Jahre dauernder Überprüfung durch das Ministerium – die *Venia legendi* für Romanische Philologie.⁷³

Zum Abschluss muss noch ein, das gesamte Bildungssystem der Habsburgermonarchie in erheblicher Weise beeinflussender Umstand Erwähnung finden: Noch stärker als die meisten anderen Bereiche der Politik und des Alltagslebens wurde die Bildungspolitik in den letzten Jahrzehnten des Bestehens der Monarchie zum Spielball nationaler Interessenkonflikte. Die ritualisierten Tumulte und Schlägereien zwischen den organisierten Studenten verschiedener Nationalitäten gehörten an vielen Universitäten der Monarchie bald zum politischen Alltagsgeschehen und die, durch den Umstand, dass einer Überzahl deutschsprachiger Professoren eine Mehrzahl tschechischer Studenten gegenüberstand, verursachte Trennung der Prager Universität in das deutsche *Karolinum* und das tschechische *Klementinum* im Jahr 1882, markierte unwiderruflichen die Dominanz nationalpolitischer Überlegungen innerhalb des Bildungssystems. In der Folge wurde etwa in Brünn eine zweite, tschechische Technische Hochschule und in Prag eine eigene tschechische Akademie der Wissenschaften eingerichtet. Noch stärker als das Hochschulsystem wurde das elementare und mittlere Schulsystem zum Schauplatz nationaler Rivalitäten. Die Frage nach der Unterrichtssprache in Volks- oder Mittelschule wurde im aufgeheizten Klima nationalistischer Agitation zu einer Glaubensfrage, die durch bloß pragmatische Überlegungen nicht mehr zu lösen war.⁷⁴ Die Festlegung der Unterrichtssprache wurde allgemein als symbolische Definition der nationalen Identität einer Gemeinde oder Region angesehen und die nationalen Schulvereine sahen sich dementsprechend als Speerspitzen im Nationalitätenkampf, viele Lehrer engagierten sich besonders in nationalpolitischer Hinsicht.⁷⁵ Die simple Frage, ob am deutschsprachigen Gymnasium von Cilli in der Steiermark – einem von vier bis dahin rein deutschsprachigen Gymnasien in der Untersteiermark – eine slowenische Parallelklasse eingerichtet werden sollte, führte im Herbst 1895 zu einer schweren politischen Krise, die den Sturz der Regierung Windischgrätz nach sich zog. Die Regierung hatte, angesichts der Tatsache, dass beinahe drei Viertel der im Schuljahr 1895 neu eintretenden Gymnasiasten slowenischer Herkunft waren, das Projekt befürwortet, die im Finanzausschuss bereits bewilligte Finanzierung wurde jedoch von einer Koalition aus Deutschliberalen, Deutschnationalen und Christlichsozialen im Reichstag zu Fall gebracht. Die Untersteiermark, so die deutschnationale Argumentation, sei »alter deutscher Kulturboden«, der nicht dem Slaventum »preisgegeben« werden dürfe – für eine von rationalen Erwägungen bestimmte Haltung war in der Frage der Unterrichtssprache offenkundig kein Platz mehr.⁷⁶

Angesichts dieser politischen Rahmenbedingungen, durch die die Schulpolitik immer wieder in die aktuelle Tagespolitik hineingezogen wurde, muss es als umso bemerkenswerter angesehen werden, dass die Strukturen der Bildungsinstitutionen der Habsburgermonarchie letztlich doch so zweckentsprechend eingerichtet waren, dass sie in den meisten Nachfolgestaaten der Monarchie – so auch in der Republik Österreich – in weitgehend unveränderter Form weiter bestanden und das Schulsystem – über verschiedene Systemwechsel hinweg – tlw. bis zum heutigen Tag prägen.

Dr. Peter Stachel, geb. 1965 in Leoben/Steiermark, Historiker. Studium der Geschichte, Volkskunde u. Philosophie an der Univ. Graz. Mitarb. des SFB *Moderne* am Inst. für Geschichte der Univ. Graz (seit 1994) u. der *Kommission für Kulturwissenschaften und Theatergeschichte* der *Österreichischen Akademie der Wissenschaften* in Wien (seit 1999). Lehrbeauftragter an der Univ. Graz. Forschungsschwerpunkte: Österreichische und zentraleuropäische Geschichte vom 18. bis ins 20. Jahrhundert, Wissenschafts- und Bildungsgeschichte, Historische Semiotik. Kontakt: peter.stachel@oeaw.ac.at.