

solle, und im Besonderen, daß die Pädagogik durch Axiomatisierung zu einer exakten Wissenschaft umgebaut werden könne und solle. Zum Glauben, den Fortschritt des Faches durch Axiomatisieren fördern zu können, ist er durch seine Ausbildung als Mathematiker gelangt. Das fachspezifische Material dafür glaubte er in der Pädagogik und Kulturphilosophie seines Lehrers RICHARD MEISTER gefunden zu haben. Er sah in ihm den „größten pädagogischen Systematiker der Gegenwart“, den „krönenden Vollender“ einer mit RATKE und COMENIUS beginnenden dreihundertjährigen Entwicklung, durch welche „die Erziehungstheorie und in ihrem Rahmen die Wissenschaft vom Unterricht eine axiomatisierungsreife Wissenschaft geworden ist“¹³. „Es gibt heute im Weltmaßstab *keinen* Erziehungstheoretiker, der an diese theoretische Höhe auch nur mit Abstand heranreicht. (Die Ranghöhe der Stellung von R. MEISTER in der Theorie der Erziehung ... kann man nur mit der von D. HILBERT in der Zahlentheorie und Grundlagenforschung oder der von A. EINSTEIN in der Raum-Zeit-Theorie vergleichen)“¹⁴.

STETTNER hat seine Ideen mit missionarischem Eifer in der steirischen Lehrerausbildung und -fortbildung propagiert. Er hat sich dafür in der pädagogischen Zeitschrift „Unser Weg“, die 1945 für die steirische Lehrerschaft von Vertretern aller politischen Parteien gegründet worden ist, ein regional einflußreiches Organ geschaffen. Er wurde 1949 als Vertreter der SPÖ Mitglied der Redaktion und war von 1961 bis 1964 der verantwortliche Schriftleiter. Er nahm sofort „starken Einfluß auf den Inhalt der Zeitschrift wie auch auf die Arbeit des Redaktionsstabes“¹⁵. Er schrieb selbst viele Beiträge und gewann auch Professoren der Grazer Universität wie WEINHANDL, RADAKOVIC, SILVATAROUCA, RUDOLF FREUNDLICH und RUDOLF HALLER als Mitarbeiter. Fast alle seine Aufsätze sind dort erschienen: zwischen 1946 und 1963 waren es 31 von insgesamt 37. Es ist ihm sogar gelungen, seine Wiener Dissertation aus dem Jahre 1938 im Umfang von 102 Seiten im Jahrgang 1955 vollständig zum Abdruck zu bringen¹⁶.

Diese Konzentration seiner Veröffentlichungen in einer regionalen Lehrer-Zeitschrift hat allerdings wesentlich dazu beigetragen, daß STETTNER in der wissenschaftlichen Pädagogik lange unbekannt geblieben ist. Unter den steirischen Lehrern waren seine Beiträge ebenso

¹³ STETTNER 1955, 21.

¹⁴ Ebenda, 71 (Hervorhebung im Original).

¹⁵ LANDERGOTT 1995, 125.

¹⁶ STETTNER 1955a.

umstritten¹⁷ wie bei den Universitätspädagogen. Die einen stießen sich an der Praxisferne, der abstrakten Gedankenführung, den vielen Fremdwörtern und Formeln¹⁸, die anderen an dem Mißverhältnis zwischen wissenschaftlichem Anspruch und beschränkter, nicht einmal für die Unterrichtstheorie (geschweige für die gesamte Pädagogik) überzeugender Durchführung¹⁹.

Am 24. April 1956 hat STETTNER im Alter von 46 Jahren bei der Philosophischen Fakultät der Universität Graz die Erteilung der Lehrbefugnis „für das Gesamtgebiet der Pädagogik“ beantragt. Als *Habilitationsschrift* hat er sein 1955 erschienenes Buch „Studien und Fragmente zur axiomatischen Pädagogik“ eingereicht. In einem ausführlichen „Lebenslauf“ hat er sein Forschungsprogramm so skizziert: „Auf der Basis der von R. MEISTER geschaffenen Theorie der Erziehung und der Kultur das umfassende Gesamtgebiet der Erziehungstheorie wissenschaftslogisch zu durchdringen und axiomatisch überschaubar zu machen, das ist die wissenschaftliche Aufgabe, zu der der Gefertigte im weiteren Verlauf seines Lebens und seiner Berufstätigkeit Zug um Zug seinen Beitrag leisten möchte“.

Kennzeichnend für seinen mit einer gewissen Umständlichkeit und Naivität gepaarten Perfektionismus sind die dem Programm folgenden Schlußsätze. „Wenn in diesem ‚Lebenslauf‘ immer wieder von Pädagogik die Rede war und ist, so darf noch ein Lebensumstand erwähnt werden, der bei anderen Berufs- und Forschungszweigen vielleicht weniger ins Gewicht fällt, hier aber wohl irgendwie zur Sache gehört. Der Gefertigte steht im 16. Jahr seiner Ehe. Die beiden Kinder, im Alter von 14 und 12 Jahren, sind immer wieder mahnendes Gewissen und Helfer in einem, auf daß auch in mit abstraktester Theorie erfüllten Stunden die Brücke zur Praxis, zur Verifikation der pädagogischen Erkenntnis in der konkreten pädagogischen Situation, nicht abbreche“²⁰.

Die Themen seiner „ersten drei in Aussicht genommenen Vorlesungen“ lauteten: „Einführung in die Erziehungstheorie RICHARD MEISTERS“, „Axiomatische Unterrichtstheorie“, „Geschichte des mittleren und elementaren Unterrichts in Österreich“.

¹⁷ LANDERGOTT 1995, 132.

¹⁸ HANS MÜLLER in der Einleitung zu STETTNER 1955, III–XXIV.

¹⁹ Vgl. die wohlwollend-kritische Besprechung von STETTNER 1955 durch JOSEF DOLCH in: ZfP 2(1956), 57–59.

²⁰ Lebenslauf vom 24. April 1956. AdR. 02, 5 Philosophie Graz STETTNER, fol. 4.

Das Habilitationsverfahren hat sich zwei Jahre lang hingezogen, weil es in dem am 5. Mai 1956 eingesetzten Habilitationsausschuß unterschiedliche Ansichten über den wissenschaftlichen Wert der Habilitationsschrift gab. „Das an sich begrüßenswerte Bestreben, die erstmalige Anwendung der axiomatischen Methode auf die Pädagogik methodologisch möglichst sorgfältig zu legitimieren, führte in der Kommission zu grundsätzlichen Erörterungen über die Zulässigkeit einer solchen Übertragung einer für hochformalisierte Gebiete wie Mathematik und Logik entwickelten Methode auf material-inhaltlich bestimmte, ja geisteswissenschaftliche Gebiete von der gegenständlichen Natur der Pädagogik“. Die Kommission hielt es für „notwendig“, daß der „methodische Abstand von Gebieten wie Mathematik und Logik und den ‚exakten‘ Disziplinen“ durch STETTNER „noch stärker und unmißverständlich zum Ausdruck gebracht und auf die Verwendung des Terminus ‚axiomatisch‘ im mathematisch-logischen Sinn in ergänzenden Ausführungen verzichtet würde“²¹. STETTNER hat diese Aufforderung durch einen Aufsatz über „Die Theorie des Unterrichtsverfahrens im Lichte der pädagogischen Grundlagenforschung“ (1957) im Umfang von 58 Seiten erfüllt, der als Ergänzung und Erweiterung der Habilitationsschrift nachgereicht wurde.

Das von der Kommission eingeholte Gutachten des Mathematikers fiel negativ aus. STETTNER bleibe bei einer bloßen Ankündigung des Axiomatisierens stehen, ohne irgendetwas zu bieten, „was an eine Axiomatisierung auch nur auf ihrer untersten Stufe (der Verfasser nennt sie die erste Phase der Axiomatisierung) anklingen würde“. „Es werden zwar dauernd die Darstellung schwer belastende, der mathematischen Grundlagenforschung entlehnte, wie auch selbsterfundene Terme verwendet. Da wird gesprochen von Axiomen, Isomorphismen, von Operatoren, Dimensionen, Kriterien, phänomenalstatischen und phänomenal- bzw. quasiphänomenaldynamischen Sukzessivordnungen, Randerlebnissen, indizierenden Extrapolationen, Umdeutungen in Richtung ‚Sozialfeld‘, von erlebnispsychologischen, behavioristischen und reflexologischen Koordinatensystemen und noch vielem anderen, aber nach einer Axiomatik auch nur in fragmentarischster Form sucht man vergeblich“. Es werde „mit solchen Termen aufgetrumpft“, zum Beispiel durch „den Mißbrauch des Wortes ‚Isomorphie‘“ in Fällen,

²¹ Bericht des Habilitationsausschusses der Kommission Nr. 611 vom 22. Jänner 1958, erstattet von WEINHANDL. AdR.

„die man mit schlichten Worten beschreiben“ könnte. STETTNER sei von der „Mathematitis“ befallen: er gehöre zu jenen Leuten, die „auf recht a-mathematischen Gebieten, um ihre Darstellung für den Leser zu ‚würzen‘, sie mit artfremden Termen spicken“.

Daß die von STETTNER angekündigte Axiomatisierung nicht geboten werde, sei ihm an und für sich nicht übel zu nehmen. „Wer mit Axiomatik und axiomatisierten Disziplinen einigermaßen vertraut ist, weiß nur zu gut, *wie* schwer dies alles ist und wie *ungeheuer klein* im Augenblick noch die – meist mathematischen – Teildisziplinen sind, für die die Axiomatisierung halbwegs gelungen ist“. STETTNER vermeinte viel zu viel „in die Daumenschrauben der Axiomatik zu pressen“. „Zu verurteilen“ sei jedoch, daß er „ernsthaft daran glaubt, in dieser Richtung Schritte vorwärts getan zu haben, obwohl de facto mit nichts anderem als mit – mag sein zuweilen – anregenden Plaudereien, Zitaten, Anweisungen und Zusammenstellungen (fallweise in Tabellenform) aufgewartet wird. Das vom Verfasser zuerst Verhiebene liegt demnach in keiner Weise vor“. Seine Studie könne „vom Standpunkt des Mathematikers“ nicht einmal dann positiv beurteilt werden, „wenn sie bloß als Unterlage für eine Dissertation dienen sollte“. Der Gutachter rügte auch den „terminologischen Wust“, die „Gedankensplitter“ und die „Stilmonstra“ und stellte aus „Verantwortung für die Wahrung des Rufes unserer Universität“ die Frage, was auf Grund des in der Habilitationsschrift „offenbar werdenden Darstellungsniveaus ein Lehramtskandidat unserer Universität von Herrn STETTNER als Dozenten zu erwarten haben dürfte“²².

Die Philosophen in der Kommission haben der Habilitationsschrift jedoch positive Seiten abgewinnen können. RADAKOVIC hat völlig kritiklos ihre Annahme „wärmstens empfohlen“. Sie sei „ein sehr wertvoller Beitrag zu einem Konstitutionssystem der Bildungsinhalte und der Unterrichtsakte“. Er hat sich durch STETTNERs unseriöses Programm blenden lassen, statt die kläglichen Resultate zu prüfen und nach deren Erkenntniswert zu fragen. Es sei dem Verfasser gelungen, „die Wissenschaft vom Unterrichtsverfahren zu systematisieren und darüber hinaus solche Begriffe aufzuzeigen, die historisch invariant und als rein

²² Gutachten vom 10. Dezember 1956 (ohne Unterschrift). Habilitationsakt STETTNER, UG. Der Name dieses Mathematikers ist weder im Habilitationsakt noch in den Protokollen der Fakultätssitzungen auffindbar. Briefliche Mitteilung des Leiters des UG KERNEBAUER vom 14. März 1996 an den Verfasser.

formales System die mögliche Grundlage jeder Pädagogik bilden“²³. SILVA-TAROUCA dagegen äußerte schwere Einwände gegen die „recht fragmentarisch bzw. unsystematisch geführte Untersuchung“ und rügte auch, daß „MEISTERS Leistungen andauernd und oft peinlich überschwenglich als endgültig, abschließend usw. bezeichnet“ werden. Trotzdem machte er ein Zugeständnis. Er sei der Ansicht, daß die Schriften von STETTNER „zwar echt wissenschaftlichem Ringen entspringen und viele kenntnisreiche Einzelzüge aufweisen ..., aber eine Habilitation bloß für das Teilgebiet (Hab. Norm, § 2) der Pädagogischen Grundlagenforschung und nicht für das Gesamtgebiet der Pädagogik rechtfertigen“²⁴.

WEINHANDL hat in einem kritisch differenzierenden Gutachten von neun Seiten Umfang mit dreiseitiger Ergänzung zu dem von STETTNER nachgelieferten Text die Vorzüge und Mängel abgewogen und trotz vieler Einwände die Annahme seiner Texte empfohlen. Sie seien Zeugnis für „einen überaus fleißigen und ernsthaften, kenntnisreichen Wissenschaftler von entschieden analytischer und kritischer Begabung mit der Richtung auf eine formalistische Konstruktivität“²⁵.

Ausschlaggebend war für dieses positive Urteil, daß STETTNER selbst trotz der anspruchsvollen Ankündigung seiner Schrift als Studie zur „axiomatischen Pädagogik“ von vornherein zwei wesentliche Einschränkungen gemacht hat. Erstens hat er sich auf die Unterrichtslehre beschränkt und zweitens auf minimale Beiträge zur ersten von insgesamt drei von ihm unterschiedenen „Phasen“ der „Axiomatisierung“. Deren Aufgabe hat er wie folgt beschrieben. „Herstellung eines lückenlosen Inventars aller Begriffe und Sätze der betreffenden Einzelwissenschaft. Übersichtliche Ordnung aller dieser Begriffe und Sätze. Ermittlung eines Minimalsystems von Grundbegriffen, aus denen man alle übrigen Begriffe, ebenso eines Minimalsystems von Grundsätzen, aus denen man alle übrigen Grundsätze ableitet. Diese Ableitung geschieht beide Male in möglichst durchrationalisierter Weise, bei den Begriffen durch Definitionsketten, bei den Sätzen durch Beweisketten. Die Grundbegriffe zusammen mit den aus ihnen abgeleiteten Begriffen bilden dann das sogenannte *Konstitutions-system*, die Grundsätze zusammen mit den aus ihnen abgeleiteten

²³ Gutachten vom 14. Jänner 1957. UG.

²⁴ Gutachten vom 27. Dezember 1957.

²⁵ Gutachten vom 8. Dezember 1956.

Sätzen das sogenannte *Deduktionssystem* der betreffenden Einzelwissenschaft“²⁶.

STETTNER hat sein groß angekündigtes Unternehmen mit sehr viel Aufwand an entbehrlichen Termini, Unterscheidungen, Formeln und „Operationsschritten“ kaum weiter geführt als zum elementaren Begriff der „Stoff-Einheit“ in der Theorie der Unterrichtsinhalte und zur Unterscheidung dreier „Hauptdimensionen“ in der Theorie des Unterrichtsaktes. Nicht einmal ein halbwegs einleuchtendes Begriffsnetz ist gelungen, geschweige ein „Deduktionssystem“ von Sätzen. Der fachfremde Mathematiker hat den Gehalt dieser sterilen pädagogischen Texte treffender eingeschätzt als der zum Pädagoge gewordene Philosoph WEINHANDL: viel Lärm um (fast) nichts!

Dank des positiven Urteils von WEINHANDL als Fachvertreter der Pädagogik hat der Habilitationsausschuß am 20. Jänner 1958 einstimmig empfohlen, STETTNER zu den nächsten Schritten des Habilitationsverfahrens zuzulassen. Er habe sich „als kenntnisreicher, scharfsinniger und gründlicher Forscher erwiesen, der nach den vorgelegten Schriften ohne Zweifel in der Lage ist, in der Pädagogik eine präzisere und zugleich systematisch einfachere und durchsichtigere Begriffs- und Theoriebildung zu fördern, die für ihre bedeutsamen Zukunftsaufgaben unerläßlich ist“. Zur Stützung dieser Ansicht wurde auch das Urteil zitiert, das MEISTER über STETTNER abgegeben habe: „Er ist, was Theorie der Erziehung anlangt, zweifellos einer der kenntnisreichsten jungen Forscher in Österreich, ja er übertrifft hierin auch nicht wenige der Fachleute in Deutschland“²⁷.

Am 12. Februar 1958 ist das Habilitationskolloquium mit sieben Mitgliedern des Professorenkollegiums erfolgt, darunter WEINHANDL und WOLF als Vertretern der Pädagogik²⁸. Für die Probevorlesung hat STETTNER folgende Themen vorgeschlagen: „1. RICHARD MEISTERS Drei-Zonen-Theorie. 2. Stufen und Grenzen der psychischen Adäquation. 3. Welches sind die wirklichen Fortschritte der Pädagogik in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts?“ Die Fakultät hat das erste Thema gewählt. Die Vorlesung fand am 16. Mai 1958 statt und wurde „in fachlich-inhaltlicher und formal-didaktischer Hinsicht“ einstimmig als voll

²⁶ STETTNER 1955, 15.

²⁷ Bericht des Habilitationsausschusses der Kommission Nr. 611 durch WEINHANDL vom 22. Jänner 1958. UG. Abschrift auch im AdR.

²⁸ Protokoll vom 12. Feber 1958: „einstimmig zur vollen Zufriedenheit der Kommission ausgefallen“. UG.

zufriedenstellend beurteilt²⁹. Am 30. Mai 1958 hat das Professorenkollegium beschlossen, STETTNER die Lehrbefugnis für das Fach „Pädagogik“ ohne Einschränkung zu erteilen³⁰. Am 19. Juni 1958 erfolgte die Genehmigung durch Unterrichtsminister DRIMMEL³¹. STETTNER war damals 48 Jahre alt. Zwischen Promotion und Habilitation lagen 19 Jahre.

Ab Wintersemester 1958/59 hat STETTNER neben Pflichtvorlesungen *Lehrveranstaltungen* zu folgenden Themen angeboten³²: „Einführung in die Unterrichtstheorie“ (WS 1958/59: 18 Hörer), „Erziehung und Kultur“ (SS 1959: 13 Hörer), „Pädagogik der Gegenwart“ (WS 1959/60: 24 Hörer, SS 1960: 15 Hörer), „Die Hauptbegriffe im System von RICHARD MEISTER“ (WS 1960/61: 23 Hörer, SS 1961: 26 Hörer), „Das Anliegen der Menschenbildung bei PETER PETERSEN“ (WS 1961/62: 22 Hörer), „Theorie des Logik-Unterrichts“ (SS 1962: 22 Hörer, WS 1964/65: 40 Hörer), „Das Anliegen der Menschenbildung bei J. FR. HERBART“ (WS 1962/63: 36 Hörer, SS 1963: 27 Hörer, WS 1963/64: 24 Hörer), „Pädagogische Psychologie des Musik-Erlebens und Musik-Verhaltens“ (WS 1966/67: 43 Hörer), „Grundlinien der kybernetischen Pädagogik“, „Informationswissenschaftliche Erziehungstheorie“, „Kulturtheoretische Pädagogik“, „Systematische Pädagogik bei RICHARD MEISTER“.

Bei den Pflichtvorlesungen waren wie vorher bei WOLF die Hörerzahlen hoch: „Pädagogische Psychologie“: 663 Inskriptionen im WS 1960/61, 533 im WS 1962/63; „Geschichte der Pädagogik“: 372 im SS 1961, 578 im WS 1961/62, 672 im SS 1962, 520 im SS 1963, 589 im WS 1963/64, 503 im SS 1964, 79 im WS 1968/69. Wie die Übersicht zeigt, fanden aber auch die frei angebotenen Vorlesungen relativ viele Hörer. Dabei ist zu berücksichtigen, daß sie zwischen dem Abgang von WOLF 1960 und dem Dienstantritt von EDER 1964 für die steigende Zahl der Pädagogik-Studenten neben WEINHANDLS Hauptvorlesungen das einzige pädagogische Lehrangebot gewesen sind. Der tatsächliche Besuch war freilich auch in diesem Fall geringer als die Menge der Inskriptio-

²⁹ Protokoll vom 16. Mai 1958 mit WEINHANDL als Schriftführer. UG und AdR.

³⁰ Bericht des Dekans an das BMfU vom 3. Juni 1958. Zl. 1247 ex 1955/56. AdR.

³¹ BMfU Zl. 65.605-4/58. UG.

³² Vorlesungsverzeichnisse der Universität Graz 1958–1981. Hörerzahlen nach dem Quästurausweis SS 1955 – WS 1968/69. UG.

nen³³. Dissertanten hat STETTNER in den 22 Jahren seiner akademischen Lehrtätigkeit nicht gewinnen können³⁴.

Auf Grund seines Lehrauftrages hat er zunehmend häufiger über Geschichte der Pädagogik gelesen, wobei er deren Epochen seit HERBART ungewöhnlich charakterisiert hat. Der IV. Teil lautete: „Von der klassischen Höhe bei J. FR. HERBART bis zum Zerfall im ausgehenden XIX. Jahrhundert“. In der „Pädagogik im XX. Jahrhundert“ unterschied er: 1. „Von der Zeit der ‚Strömungen‘ bis zur Zeit der ‚Waffenruhe‘“; 2. „Von der Zeit der ‚Waffenruhe‘ bis zur ‚Gegenwart‘“³⁵. Seine letzte Vorlesung hat er im Wintersemester 1980/81 über „Weltauffassung und Erziehung vom ausgehenden 18. bis zum 20. Jahrhundert“ gehalten³⁶.

Im Besetzungsvorschlag der Philosophischen Fakultät für die neu errichtete Lehrkanzel für Pädagogik vom 13. Juli 1963 wurde STETTNER an dritter Stelle „neben und nach“ EDER genannt³⁷. Da EDER berufen wurde, ging STETTNER leer aus. 1968 wurde er auch im Besetzungsvorschlag der Universität Salzburg für die Lehrkanzel „Pädagogik II“ an dritter Stelle genannt, blieb aber unberücksichtigt. Am 19. November 1968 hat die „Philosophisch-pädagogisch-psychologische Fachkommission an der Universität Graz“ beim Bundesministerium für Unterricht beantragt, STETTNER durch Verleihung des Titels eines außerordentlichen Universitätsprofessors auszuzeichnen³⁸. Diese Auszeichnung ist am 24. Februar 1969 erfolgt³⁹. 1977 wurde ihm auf Antrag der Professoren HELMUT SEEL und LILIAN BLÖSCHL der Titel eines ordentlichen Universitätsprofessors verliehen⁴⁰.

³³ Hofrat BRUNO SCHILLING (Linz) hat in einem Brief an BREZINKA vom 14. Juli 1962 berichtet, STETTNER habe „kaum Hörer“. PAB.

³⁴ Vgl. die Liste der Betreuer von Dissertanten bei BACHMANN/MIKULA 1996, 141ff.

³⁵ Sommersemester 1966 und Wintersemester 1966/67.

³⁶ Die für das Sommersemester 1981 angekündigte Vorlesung ist wegen seines angegriffenen Gesundheitszustandes entfallen. Bericht von Prof. SEEL an das BMfWF vom 1. April 1981. UG.

³⁷ Antrag des Dekans an das BMfU vom 13. Juli 1963, Zl. 1961 ex 1962/63. UG.

³⁸ Antrag des Vorsitzenden ALOIS EDER. UG.

³⁹ BMfU, Zl. 150.143-I/4/68 vom 24. Februar 1969. UG.

⁴⁰ Antrag der Vorstände des Instituts für Pädagogik SEEL und BLÖSCHL vom 2. Juni 1977 mit einstimmiger Befürwortung durch das Fakultätskollegium der Geisteswissenschaftlichen Fakultät vom 29. Juni 1977. UG.

Beruflich war STETTNER ab 1. November 1968 Direktor der Pädagogischen Akademie des Bundes in Steiermark. Schon seit dem Sommersemester 1965 hatte er nebenberuflich einen Lehrauftrag für „Musikpädagogische Psychologie“ an der Grazer Akademie für Musik und Darstellende Kunst ausgeübt. Am 15. Jänner 1973 wurde er zum ordentlichen Hochschulprofessor für „Theorie der Erziehung – Pädagogische Psychologie“ an dieser inzwischen zur Hochschule erhobenen Anstalt ernannt. Diese Lehrkanzel hat er bis zu seiner Emeritierung im Jahr 1978 innegehabt. Am 13. Dezember 1984 ist STETTNER im Alter von 75 Jahren in Graz gestorben⁴¹.

Seine letzten Lebensjahrzehnte waren durch Verbitterung und Resignation getrübt, weil er weder als Lehrer noch als Autor die erhoffte Anerkennung gefunden hat. Er hatte sich eine Hausberufung auf die Lehrkanzel für Pädagogik an der Universität Graz gewünscht. Als dieser Wunsch unerfüllt geblieben ist, hat er die Gründe für seinen Mißerfolg nicht in den Mängeln seiner Vorträge und Veröffentlichungen gesehen, sondern allein im Ränkespiel von „Obskuranten“, die ihn „durch Vorenthalt der nun einmal notwendigen finanziellen und arbeitstechnischen Rahmenbedingungen ... absichtlich ruiniert“ hätten⁴². „Die Art und Weise, wie ich ... in den letzten Jahren hier behandelt wurde, (ist) eine einzige Kette von Zurücksetzungen gewesen“⁴³. Er hat sich als jemanden gesehen, der „wissenschaftstheoretische Ansätze gegeben“ habe, „die über den Kirchturmhorizont der einheimischen pädagogischen ‚Reflexion‘ weit hinausreichen“, und der „das schwere Unrecht“ nicht verdient habe, „das man mir bisher zugefügt hat“⁴⁴. Er sah nicht ein, daß er selbst im Grazer „Kirchturmhorizont“ befangen war, wenn er den Anspruch auf eine Hausberufung an die lokale Universität erhob und die Berufung eines Konkurrenten als „Unrecht“ erlebte, statt mit den universitären Spielregeln zu rechnen und sich durch überregional verbreitete Publikationen national und international am freien Wettbewerb der Erziehungswissenschaftler zu beteiligen.

Alle *Veröffentlichungen* von STETTNER sind „Fragmente geblieben“⁴⁵. Nach der Habilitationsschrift, die er ausdrücklich „Studien und Frag-

⁴¹ Briefliche Mitteilung des Sohnes Prof. HARO STETTNER (Mathematiker an der Universität Klagenfurt) vom 24. Februar 1994. PAB.

⁴² STETTNER in einem Brief an BREZINKA vom 23. Jänner 1968. PAB.

⁴³ STETTNER am 20. Dezember 1967 an BREZINKA. PAB.

⁴⁴ STETTNER am 23. Jänner 1968 an BREZINKA. PAB.

⁴⁵ STETTNER 1973, VI.

mente“ betitelt hatte, sind zwischen 1955 und 1979 noch 46 Aufsätze erschienen. Die meisten waren als „Materialien“, „Fragmente“, „Papiere“, „vorläufige Mitteilungen“, „Handreichungen“, „Randbemerkungen“ oder „Unterlagen (Auszüge, Skizzen, Merksteoffe)“ gekennzeichnet⁴⁶. Letztere waren als Lernhilfen für die Schüler der Lehrerbildungsanstalten sowie für Lehramtsprüfungskandidaten im Fach „Pädagogik“ gedacht.

Die wichtigsten dieser „Ausarbeitungen“ hat STETTNER in drei Sammelbänden veröffentlicht: „Humanität, Kultur, Kybernetik“ (1971)⁴⁷, „Manipulation und Pädagogik. Metatheoretische Echtheitsanliegen im Horizont des Zerfalls“ (1973) und „Didactica Minima“ (1980). Im Titel wie im Vorwort des zweiten Buches von 1973 hat er seinen Kulturpessimismus ausgedrückt. Wer „tiefer zu blicken vermag“, sehe „erschreckend klar, daß Niedergang und Zerfall im Bildungssektor rapide um sich greifen. Und, daß besonders im Reflexionsbereich die erkenntnislogische Verwilderung und bestenfalls die leerlaufende, jeder Echtheit bare Tagesroutine tonangebend geworden sind“. Die „Symptome des Niedergangs“ seien nicht nur in der örtlichen „Berufsumwelt des Verfassers“ festzustellen, sondern in ganz Mitteleuropa gebe es „den Zerfall des menschlichen Lebens und zwischenmenschlichen Geschehens“. „Eine Orientiertheit“ sei „heutigentags kaum noch anders möglich ... als durch einen zu den exakten Wissenschaften (und Metawissenschaften) komplementär hinzunehmenden (zu adjungierenden) völlig neuen Typ von Mystik, wie er sich z.B. in visionären, in wesentlichen strukturellen Momenten auf Meister ECKHART aufruhenden Gedanken von R. REININGER dokumentiert“⁴⁸.

Ungeachtet dieser Hoffnung auf eine neue „Mystik“ hielt STETTNER jedoch für die Pädagogik am szientistischen Glauben an die Wissenschaft als Allheilmittel fest und hat religiöse, weltanschauliche und weltanschauungsphilosophische Erziehungstheorien als „Ideologien“ und Mittel der „Manipulation“ bekämpft. Im „schulpraktischen Alltagsgeschehen“ sei „alles randvoll von massiver Manipulation und

⁴⁶ Verzeichnis der Veröffentlichungen 1946–1970 in: STETTNER 1971, 185–187; ergänzt in: STETTNER 1973, 263 und 1979, 240; Gesamtverzeichnis für 1946–1980 in: STETTNER 1980, 293–296 mit 74 Titeln.

⁴⁷ „In Ergebenheit“ gewidmet dem für die Pädagogischen Akademien zuständigen Spitzenbeamten im BMfU Sektionschef Dr. ADOLF MÄRZ (1918–1987). Die gleiche Widmung auch bei STETTNER 1980, III.

⁴⁸ STETTNER 1973, V; ähnlich 60.

Ideologisierung⁴⁹. Von der Pädagogik sagte er 1971: „Das Chaos ist komplett!“ „Vieles spricht für endgültigen Niedergang“. Um in diesem Fach „eine echte Wissenschaftspflege“ zu leisten, sei „ein völliger Neubau nötig“. Institutionell sei „eine relevante Erneuerung“ jedoch von den Universitäten nicht zu erwarten, „sondern nur von unseren Pädagogischen Akademien“. „Aus dem pädagogischen Chaos der Gegenwart herauskommen“ könne man sicher „nicht ohne Kybernetik, ohne kybernetische Pädagogik“⁵⁰. „Die Verbindung einer kybernetisch (informationstheoretisch) orientierten mit einer kulturtheoretisch orientierten Pädagogik“ sei „ein (ja ‚das‘) Gebot der Stunde Dazu bedarf es eines vertieften Verständnisses der strukturell und metamathematisch (auch metakybernetisch) zu fassenden Erkenntnisse auf der einen, eines vertieften Verständnisses der kulturtheoretisch und metaexistentiell zu fassenden Problemlagen auf der anderen Seite. Für beide Seiten aber bedarf es einer Läuterung und Veredelung des Begriffsnetzes, einer wissenschaftstheoretischen (wissenschaftslogischen, forschungslogischen, erkenntnislogischen) ‚Tieferlegung der Fundamente‘ (‚Überhöhung der Denkstandpunkte‘) mit dem Blick auf die primären Befunde (den ‚primären Befund‘) im pädagogischen Geschehen, Erleben und Verhalten“⁵¹.

STETTNER'S Fixierung auf Wissenschaftstheorie statt auf die Gegenstände der Pädagogik hat ihn veranlaßt, zwischen 1965 und 1970 Anschluß an BREZINKA zu suchen. Nachdem dessen erste kritische Aufsätze zur Lage der wissenschaftlichen Pädagogik erschienen waren⁵², hat er sich brieflich als „Mitsrebender“ bei der „Reinigung und Erneuerung“ der Erziehungswissenschaft eingeführt⁵³, ihm seine Aufsätze geschickt und ein Buch für die von BREZINKA herausgegebene Reihe „Studien zur Erziehungswissenschaft“ zu schreiben angeboten. Er dachte dabei „an eine übersichtliche Zusammenfassung der tragenden Kategorien einer wissenschaftszugewandten Erziehungswissenschaft sowie der dazugehörigen metatheoretischen Problematik“⁵⁴.

⁴⁹ Ebenda, 124.

⁵⁰ Ebenda, 60.

⁵¹ STETTNER 1971, VI.

⁵² BREZINKA 1965, 1966a, 1967 (Nachdruck in: BREZINKA 1989); 1968, 1969 (verbesserter und erweiterter Nachdruck in: BREZINKA 1971).

⁵³ STETTNER am 28. August 1967 an BREZINKA. PAB.

⁵⁴ STETTNER am 23. Jänner 1968 an BREZINKA . PAB.

Als 1967 in Graz die Lehrkanzel für Pädagogik II zu besetzen war und die Fakultät beschlossen hat, sie in „Lehrkanzel für Pädagogische Psychologie“ umzubenennen, hat STETTNER beklagt, daß er „nicht bloß ... übergangen, sondern konsequent hinausintrigiert“ worden sei. Er scheint gar nicht auf den Gedanken gekommen zu sein, daß ihm die psychologischen Voraussetzungen für dieses Fach fehlten. Statt dessen hat er den ÖVP-Abgeordneten zum Nationalrat ADOLF HARWALIK, den von der ÖVP gestellten Landeshauptmann der Steiermark JOSEF KRAINER und den aus der Steiermark stammenden Bundesminister für Unterricht THEODOR PIFFL bemüht, sich in der Fakultät für ihn einzusetzen – wie zu erwarten vergeblich. Daraufhin hat er BREZINKA gebeten, Minister PIFFL und den Professoren EDER (Graz) und WOLF (Salzburg) seine „Meinung über die fortgesetzte Zurücksetzung, die ich hier in Graz erfahre, zu sagen“⁵⁵.

BREZINKA hat dieses Ansinnen abgelehnt. Er wisse seine „einsamen Bemühungen um eine bessere Theorie der Erziehung zu würdigen“, müsse aber auf das „Mißverhältnis zwischen analytischer Subtilität und geringem Informationsgehalt“ in STETTNERs Arbeiten aufmerksam machen. „Sie hätten zur Verwissenschaftlichung der Pädagogik schon viel früher und mit besserer Grundlagenkenntnis als ich beitragen können, wenn Sie näher an den Tatsachen geblieben wären und ein Übermaß an allzu abstrakten Begriffsdifferenzierungen vermieden hätten Wenn Sie rechtzeitig ermutigende Kritik erfahren hätten, statt Schweigen oder unverbindliches Lob, hätten vermutlich wirkungsvollere Publikationen entstehen können, die dann auch in die eigentlichen Fachzeitschriften hätten Eingang finden können. Wer von den Theoretikern der Erziehung liest schon ‚Unser Weg‘?“⁵⁶

BREZINKA hat auch auf den Widerspruch zwischen STETTNERs überkritischer „methodologischer Position“ und seiner „allzu unkritischen Verklärung der Leistungen RICHARD MEISTERS“ hingewiesen. Er schätze MEISTERS Bemühungen „um präzise Begriffe und ein klares System der Pädagogik“, könne „ihn aber beim besten Willen nicht zu den Programmatikern einer Erziehungswissenschaft als Realwissenschaft rechnen. Was MEISTER unter Pädagogik als Wissenschaft versteht, ist weitgehend mit Philosophie der Erziehung identisch“. Er sei ein „eklektizistischer Denker, unschöpferisch und inkonsequent“. Daß

⁵⁵ Ebenda.

⁵⁶ BREZINKA am 6. Mai 1968 an STETTNER. PAB.

STETTNER „ihn so übermäßig hoch“ stelle, habe ihm „in Kreisen der Fachkollegen viel geschadet und auch MEISTER selbst hat sich ja in Gesprächen mehrfach von diesem Personenkult distanziert“⁵⁷.

STETTNER hat sich für die „mit so großer menschlicher Aufrichtigkeit vorgetragene Auffassungen“ bedankt, aber dann vier Seiten mit einer völlig unkritischen und kaum verständlichen Interpretation der Leistungen MEISTERS angeschlossen⁵⁸. Zur Niederschrift des geplanten Buches ist es nie gekommen, weil „der Berufsalltag voll Finsternis“ sei und neben den „dienstlichen Arbeitsanhäufungen ... das hier in Graz fortgesetzt widerfahrende Unrecht als fortgesetzt drückende Last hinzukäme“⁵⁹.

Als 1971 BREZINKAS Buch „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ erschien, hat STETTNER es überschwänglich „als geniale, ja säkulare Leistung“ gerühmt. Pathetisch hieß es: „In der Erkenntnisnacht und grundlagenwissenschaftlichen Verdunkelung der Gegenwartspädagogik gibt es seit allerjüngster Zeit Stellen, an denen es hell zu werden beginnt“. Dazu gehöre neben der „kybernetischen Pädagogik“ dieses Buch⁶⁰. Im gleichen Atemzug hat er sich jedoch auf Grund seines Mathematiker-Ideals der „exakten“ Erkenntnis mit den neopositivistischen Argumenten des „Wiener Kreises“⁶¹ seiner Jugendzeit aggressiv davon distanziert.

STETTNER war ein naiver Aufklärer und hat praktische Erziehungstheorien, die zwangsläufig weltanschauliche Glaubenselemente enthalten, als „manipulative und ideologische Umtriebe“ verteufelt. Daß BREZINKA sie neben der Empirischen Erziehungswissenschaft gelten ließ, weil sie für die normative Orientierung der Erziehungspraktiker notwendig seien, und daß er außerdem auch „Philosophie der Erziehung“ für deren unentbehrliche Ergänzung hielt, war ihm entsetzlich. Die „Philosophie der Erziehung“ sei „genau so irrelevant ... wie die Alchimien und Astrologien des ausgehenden Mittelalters“. BREZINKAS Nachweis, daß Praktische Pädagogik neben der Empirischen Erziehungswissenschaft unentbehrlich bleibe, ist STETTNER mit den Schlagworten „Walpurgisnacht der Antiwissenschaft“ und „Zerstörung des kritisch-exakten Denkens“ entgegengetreten. Er konnte sich die Prak-

⁵⁷ BREZINKA am 22. April 1968 an STETTNER. PAB.

⁵⁸ STETTNER am 28. April 1968 an BREZINKA. PAB.

⁵⁹ STETTNER am 19. Juli 1968 an BREZINKA. PAB.

⁶⁰ STETTNER 1973, 24f.

⁶¹ Vgl. KRAFT 1968.

tische Pädagogik nur als „ideologisch aufgeschwemmte und manipulativ installierte Erziehungslehre“ vorstellen, „deren gesellschaftliche Rolle (als Ausbeutungsinstrument ...) zu entlarven“ sei. Obgleich BREZINKAS „Buch eine geniale Leistung ist, die ihresgleichen sucht“, habe es „auch den Gegnern und Feinden der erziehungswissenschaftlichen ‚Aufklärung‘ wirksame Waffen geliefert ...“, die dann auf weite Sicht den dunklen Machenschaften der Ideologisierung und Manipulation zugute kommen“⁶².

STETTNER hat seine wissenschaftliche Lebensaufgabe im Präzisieren und Ordnen der Grundbegriffe der Pädagogik gesehen, aber er ist über die Wiederholung und Variation der mangelhaften Begriffsbestimmungen von MEISTER⁶³ nie hinausgekommen⁶⁴. Noch seine letzte Studie ist „RICHARD MEISTERS System der Pädagogik“ (1977) gewidmet. Sie beschränkt sich auf eine pedantisch genaue, aber ganz kritiklose Interpretation seiner Texte. STETTNER blieb lebenslang auf die Ideen seiner Lehrer MEISTER und REININGER sowie auf den Neopositivismus des „Wiener Kreises“ fixiert, ohne die Widersprüche aufzuklären, die zwischen ihnen bestanden.

Er hat mit pseudo-mathematischem Imponier-Vokabular in weit-schweifigen „Fragmenten“ mit zahllosen Wiederholungen die real existierende Pädagogik – ausgenommen jene MEISTERS – pauschal verurteilt und sich als Pionier für „Tieferlegung“ ihrer Fundamente und „Überhöhung“ ihrer „Denkstandpunkte“ ausgegeben. Er hat seine Gedanken im anmaßenden Ton des in die „wahre“ wissenschaftslogische Grundlagenforschung Eingeweihten vorgetragen, aber sie blieben weltfremd: sie hatten weder Bezug zu realen Erziehungsfeldern mit Eltern und Kindern, Lehrern und Schülern, Erziehungszielen und Mitteln, noch zum überlieferten pädagogischen Wissen. Für die Aufgaben und Schwierigkeiten realwissenschaftlicher Theorienbildung fehlte jedes Verständnis. Er blieb Formalwissenschaftler in einer selbstgeschaffenen Scheinwelt inhaltsleerer Formeln und Schemata. Sprachlich mangelte es an Klarheit, Einfachheit und Bemühen um die Leser. Seine Texte wirkten einschüchternd und abschreckend. Sie waren mehr geeignet, wissenschaftstheoretische Studien zur Pädagogik in Verruf zu bringen, als Interesse für sie zu wecken. Statt als Lehrerbildner an

⁶² STETTNER 1973, 56ff.

⁶³ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 444–453.

⁶⁴ Vgl. sein verständnisloses Urteil über BREZINKAS weiterführende Analyse der Erziehungsbegriffe (1971a): STETTNER 1973, 20.

einer soliden „Praktischen Pädagogik“ unter Einbeziehung des für Lehrer brauchbaren wissenschaftlichen Wissens zu arbeiten oder sich Sachfragen der Empirischen Erziehungswissenschaft zu widmen, ist er in destruktiver Kritik, utopischen metapädagogischen Programmen und der unproduktiven Überschätzung von MEISTERS „Kodifikaten“ stecken geblieben. Dadurch hat er trotz breiter Kenntnisse und großen Anstrengungen inhaltlich wenig zu seinem Fach beigetragen.

8. DIE NEU GESCHAFFENE LEHRKANZEL FÜR PÄDAGOGIK: BESETZUNGSVORSCHLÄGE UND BERUFUNGEN 1963/64

Am 11. März 1963 hat das Professorenkollegium der Philosophischen Fakultät „einstimmig beschlossen, für den neuen Dienstpostenplan eine Teilung der Lehrkanzle für Psychologie und Pädagogik und die Errichtung eines selbständigen Ordinariates und Institutes für Pädagogik als besonders dringlich und unabweisbar notwendig zu beantragen“. Das Bundesministerium für Unterricht zeigte sich bereit, „diesen Antrag wenn möglich noch im Rahmen des Dienstpostenplanes 1963 (durch einen Nachtrag zum Bundesfinanzgesetz 1963) zu verwirklichen“¹. Nun war Eile geboten. Am 10. Mai 1963 wurde eine 13-köpfige Kommission eingesetzt. Sie hat WEINHANDL am 10. Juni zum Referenten bestellt und beauftragt, „ehebaldigst“ Bericht zu erstatten².

WEINHANDL hat unverzüglich zwölf Professoren der Pädagogik und/oder Philosophie angeschrieben und um Personalvorschläge gebeten. In Österreich wurden befragt: RICHARD MEISTER (Wien), RICHARD SCHWARZ (Wien), ERICH HEINTEL (Wien), RICHARD STROHAL (Innsbruck) und WOLFGANG BREZINKA (Innsbruck). In Deutschland: JOSEF DOLCH (Saarbrücken), JOSEF DERBOLAV (Bonn), OTTO FRIEDRICH BOLLNOW (Tübingen), FRITZ BLÄTTNER (Kiel), THEODOR WILHELM (Kiel), HANS MEYER (Würzburg) und MARTIN KEILHACKER (München). Die Antworten beleuchten, wie sehr es damals im ganzen deutschen Sprachgebiet an Nachwuchs für die Pädagogik gefehlt hat.

¹ Besetzungsvorschlag der Philosophischen Fakultät Graz an das BMfU, Zl. 1961 ex 1962/63 vom 13. Juli 1963. UG. Erläuternder Einschub vom Verfasser.

² Protokoll der Sitzung der Kommission Nr. 20 am 10. Juni 1961. UG.

MEISTER³ hat den Innsbrucker Ordinarius BREZINKA genannt, aber hinzugefügt, er habe zuverlässig erfahren, daß er einen Ruf nach Graz nicht annehmen würde. Er schlug an erster Stelle SYLVIA BAYR-KLIMPFINGER⁴ (Wien) vor, an zweiter Stelle (in alphabetischer Reihung) MARKO STETTNER⁵ (Graz) und KARL WOLF⁶ (Regensburg)⁷. Er hat eine ausführliche „Begründung für die Besetzungserfordernisse einer Pädagogischen Lehrkanzel in Österreich“ beigefügt. Auszugehen sei von den Aufgaben, die im gegenwärtigen Zeitpunkt dem Inhaber einer solchen Lehrkanzel gestellt sind: a. „in thematischer Hinsicht die Beherrschung des Gesamtgebietes der Pädagogik, insbesondere durch die tragenden Vorlesungen über Theorie der Erziehung, Geschichte der Erziehung und Erziehungswissenschaft, Pädagogische Psychologie (die letztere nicht im Sinne der Voraussetzungen der Allgemeinen Pädagogik, sondern als Aufweisung der psychologischen Tatbestände in der pädagogischen Situation)“; b. „in praktischer Hinsicht die Oberleitung der pädagogischen Ausbildung der Lehramtskandidaten an höheren Schulen durch die obigen Vorlesungen und die entsprechende dirigierende Einflußnahme auf die Vorlesungen über praktische Pädagogik des höheren Schulwesens und über die besonderen Unterrichtslehren der Lehrfächer im Sinne der Verbindung mit der allgemeinen Erziehungs- und Unterrichtslehre, ferner der gründlichen Kenntnis des gegenwärtigen Zustandes des österreichischen Bildungswesens und der seiner Weiterentwicklung auf Grund der Schulgesetze gestellten Aufgaben. Aus den letztgenannten Forderungen ergibt sich, daß ich von der Berufung eines Ausländers abraten muß“.

Zu BAYR-KLIMPFINGER führte MEISTER aus, sie habe „sich schon während der Universitätsstudien in gleichem Ausmaß für Psychologie wie für Pädagogik ausgebildet und beim Rigorosum in beiden Fächern mit Auszeichnung bestanden. Sie hat als Assistentin am Pädagogischen Institut auch an den Pädagogischen Seminarübungen mitgewirkt und ist durch fortdauernde Fühlung mit der Erziehungswissenschaft für eine Professur der Pädagogik befähigt“.

STETTNER und WOLF wollte er auf dem zweiten Platz gleich bewertet haben: für WOLF spreche „die längere Praxis des akademischen Lehr-

³ Über MEISTER vgl. in diesem Werk Bd. 1, 372ff. und 425ff.

⁴ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 454ff.

⁵ Vgl. in diesem Buch S. 247ff.

⁶ Vgl. in diesem Buch S. 216ff.

⁷ MEISTER am 19. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

amtes, für STETTNER die größere Befähigung zur Systematik“. „STETTNER ist sowohl durch die Beherrschung eines geschlossenen Systems der Pädagogik wie durch seine Erfahrung als Lehrer der Pädagogik an der Lehrerbildungsanstalt für die Übernahme der pädagogischen Lehrkanzeln voll befähigt“. Auffällig war, daß MEISTER weder seinen langjährigen Mitarbeiter ALOIS EDER, der am 14. Februar 1963 in Wien die Lehrbefugnis als Dozent für Pädagogik erworben hatte⁸, noch den als Ordinarius in Bonn wirkenden Österreicher JOSEF DERBOLAV in seinem Vorschlag erwähnt hat.

Vorausgegangen war ein „Gutachten zur Besetzung der Pädagogischen Lehrkanzeln in Graz 1963“ vom 24. Mai 1963, das MEISTER auf Wunsch von RADAKOVIC verfaßt und auch zur Beratung des Unterrichtsministeriums verwendet hat. Darin wurde sehr begrüßt, daß „wie schon in Wien und Innsbruck nunmehr auch in Graz für jedes der drei Fächer Philosophie, Psychologie und Pädagogik besondere Lehrkanzeln eingerichtet sein werden“. Die Aufgabe der Lehrkanzelnhaber der Pädagogik hat MEISTER allerdings noch ausschließlich in der erziehungstheoretischen Berufsvorbereitung der künftigen Mittelschullehrer und in der Mitwirkung „an der praktischen Durchführung“ der Schulgesetze gesehen. Weder die erziehungswissenschaftliche Forschung noch die Ausbildung von Erziehungswissenschaftlern im Hauptfach wurden als Aufgaben erwähnt.

In erster Linie würde den Anforderungen BAYR-KLIMPFINGER entsprechen. „Sie ist meine begabteste und kenntnisreichste Schülerin ... und hinsichtlich der Mitarbeit an der Durchführung der Schulgesetze höchst verläßlich“⁹. „In zweiter Linie käme natürlich ... BREZINKA in Frage“. Außerdem sei neben STETTNER noch „allenfalls“ WOLF zu nennen.

Auf die Eignung von STETTNER ist er näher eingegangen. Er würde „eine Theorie der Erziehung vertreten, die sowohl dem gegenwärtig anerkannten Wissenschaftscharakter entspricht“ wie auch „die geeignete Grundlage ... für die Ausbildung der Lehramtskandidaten ... zu bieten vermag“. Zwar habe „seine axiomatische Fundierung der Pädagogik Widerspruch gefunden“, aber das liege „nicht so sehr in dem Pädagogischen der Abhandlung, sondern in dem Streit um den Begriff der Axiomatik“. Dieser Terminus dürfe aber nicht allein „in dem en-

⁸ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 429, 461, 473, 485, 491ff.

⁹ Mit den „Schulgesetzen“ ist das Schulgesetzwerk 1962 gemeint. Vgl. BMfU 1962 und JONAK /KÖVESI 1990.

geren Sinne der Mathematik und der theoretischen Physik ... gefaßt werden“, sondern sei auch „im Sinne grundsätzlicher Postulate“ zulässig. STETTNERs Arbeiten „zeigen ihn als klaren Darsteller pädagogischer Grundfragen“ und „im gesicherten Besitz der Kenntnis der pädagogischen Literatur“. „Ich glaube daher, daß MARKO STETTNER die Lehrkanzel für Pädagogik vertrauensvoll übertragen werden könnte“¹⁰. Da BAYR-KLIMPFINGER an Wien gebunden und damals bereits als Professorin im Psychologischen Institut mit Aussicht auf ein Ordinariat verankert war, konnte ihre Erwähnung nur als nominell gelten, so daß MEISTERs Vorschlag praktisch auf STETTNER hinauslief.

SCHWARZ¹¹ hat seinen Oberassistenten ALOIS EDER¹² vorgeschlagen. „Er ist in den philosophischen, psychologischen und soziologischen Perspektiven des pädagogischen Raumes bestens zu Hause“. „In gleicher Weise“ könne er MARIAN HEITGER¹³ (Pädagogische Hochschule Bamberg) empfehlen¹⁴.

HEINTEL¹⁵ hat WOLF empfohlen. „Ich schätze ihn als Mensch und Pädagogen und werde auch in Wien (und Salzburg) für ihn eintreten“. „Sehr empfehlen“ möchte er auch HERBERT HORNSTEIN¹⁶ (1927–), derzeit Assistent bei DERBOLAV in Bonn. „Er ist Schüler von mir und hat bei mir dissertiert“, „eine lautere und wertvolle Persönlichkeit (katholisch)“. Er stehe in Bonn vor der Habilitation. „Aus evangelischen Kreisen“ sei ihm ferner HANS-HERMANN GROOTHOFF¹⁷ (1915–) empfohlen worden, seit 1963 Ordinarius in Köln¹⁸.

STROHAL¹⁹ war wie MEISTER der Meinung, „daß die Professur womöglich mit einem Österreicher besetzt werden sollte, und da schiene es mir am besten, wenn Ihr alter Mitarbeiter WOLF wieder nach Graz käme!“ STETTNERs Arbeit über eine axiomatische Begründung der Pädagogik habe er „nichts besonderes abgewinnen“ können. Er erinnere sich auch, daß STETTNER „seiner Verehrung für Präsident MEISTER – der zweifellos

¹⁰ MEISTER im Gutachten vom 24. Mai 1963. UG.

¹¹ Über SCHWARZ vgl. in diesem Werk Bd. 1, 479ff.

¹² Über A. EDER vgl. in diesem Werk Bd. 1, 491ff.

¹³ Über HEITGER vgl. in diesem Werk Bd. 1, 513f. und 537ff.

¹⁴ SCHWARZ am 2. Juli 1963 an WEINHANDL. UG.

¹⁵ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 1992, 1329; Die Prominenz 1962 (mit Foto); Nachruf von KLEIN 2001.

¹⁶ Über HORNSTEIN vgl. in diesem Buch S. 573.

¹⁷ Über GROOTHOFF vgl. W. BÖHM 2000, 221; KÜRSCHNER 2003, 1039.

¹⁸ HEINTEL am 7. Juli 1963 an WEINHANDL. UG.

¹⁹ Über STROHAL vgl. in diesem Buch S. 419ff. und 445ff.

der größten Verehrung würdig ist – einen so schwülstigen Ausdruck gegeben hat, daß ich einen nicht angenehmen Eindruck davon hatte“. „Dagegen kenne und schätze ich WOLF, den wir ja auch in unsern Innsbrucker Vorschlag aufgenommen hatten“. „Alle ... Voraussetzungen scheinen mir bei ihm in vollem Maße gegeben“²⁰.

BREZINKA hat an erster Stelle HANS SCHEUERL (1919–) genannt, damals Extra-Ordinarius an der Universität Erlangen²¹ – er würde allerdings einen Ruf nach Graz kaum annehmen, obgleich er gern nach Wien ginge; an zweiter Stelle GERHARD WEHLE²² (1924–), damals Professor an der Pädagogischen Hochschule Neuß; an dritter Stelle WOLF. STETTNER dagegen sei „fachlich so umstritten“, daß der Fakultät mit ihm kaum gedient wäre. WEHLE sei zwar nicht habilitiert, aber ERICH WENIGER (1894–1961) „hat ihn zu seinen besten Schülern gezählt und ihn mir ... sehr nachdrücklich empfohlen“. „Die fehlende Habilitation ist kein so schwerer Mangel, daß man auf ihn verzichten sollte“. In Deutschland sei eine ganze Reihe von Lehrstühlen für Pädagogik an den Universitäten „durch hervorragende nicht-habilitierte Professoren der Pädagogischen Hochschulen besetzt“ worden. GEORG GEISSLER in Hamburg, HANS-HERMANN GROOTHOFF in Köln, ALBERT REBLE in Würzburg, MARTIN RANG in Frankfurt, FRITZ BORINSKI und RUDOLF LENNERT in Berlin, GOTTFRIED HAUSMANN in Hamburg, HARTMUT VON HENTIG und HEINRICH ROTH in Göttingen fehle die Habilitation. „Sie sehen daraus, daß beinahe die Hälfte der derzeitigen pädagogischen Lehrstuhlinhaber in der Bundesrepublik nicht habilitiert sind“²³. In einem Ergänzungsschreiben hat BREZINKA noch den Bonner Privatdozenten WILHELM ROESSLER nominiert²⁴. Er kenne ihn zwar nicht persönlich, halte ihn aber aufgrund seiner Publikationen für geeignet. Man könne bei DERBOLAV etwas über ihn erfahren. Da „SCHEUERL mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit keinen Ruf nach Graz annehmen würde, wäre zu erwägen, auf der Liste die Namen ROESSLER, WOLF und WEHLE zu nennen“²⁵.

DOLCH²⁶ hat sich für WOLF ausgesprochen. STETTNER habe er zwar in der „Zeitschrift für Pädagogik“ kritisieren müssen, aber er „wäre ...

²⁰ STROHAL am 17. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

²¹ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, S. 502.

²² Über WEHLE vgl. KÜRSCHNER 2003, 3609.

²³ BREZINKA am 22. Mai 1963 an WEINHANDL. UG.

²⁴ Über ROESSLER vgl. in diesem Werk Bd. 1, S. 514f.

²⁵ BREZINKA am 21. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

²⁶ Über DOLCH vgl. in diesem Werk Bd. 1, 463ff.; W. BÖHM 2000, 139.

wohl akzeptabel“. WEHLE schätze er auch, ROESSLER sei recht tüchtig²⁷.

DERBOLAV²⁸ wurde von WEINHANDL gefragt, ob er einen Ruf nach Graz annehmen würde. Zugleich wurde er um sein Urteil über ROESSLER und WEHLE gebeten²⁹. DERBOLAV teilte mit, daß er kürzlich einen Ruf auf das philosophische Ordinariat an der Universität Salzburg erhalten habe. „Naturgemäß würde ich einer Philosophie-Professur in Salzburg oder einer Pädagogik-Professur in Wien den Vorzug vor Graz geben“. Zu ROESSLER meinte er, dieser sei „sehr spezialisiert für eine bestimmte Art von kritischer Forschung zur deutschen Schulgeschichte“. Er sei „weder philosophisch fundiert noch ein systematischer Kopf“ und wäre eher für eine zweite pädagogische Professur geeignet. „Als einziger Vertreter seines Faches an einer Universität würde ich ihn angesichts der Breite der Ausbildungs- und Prüfungsaufgaben, denen er dann gegenüberstünde, für etwas zu einseitig und eng halten“. WEHLE komme „von der Volksschule und bringt kaum gymnasiale Erfahrungen mit, dürfte also für die pädagogischen Ausbildungsaufgaben bei Gymnasiallehrern nicht unbedingt der geeignete Mann sein“. DERBOLAV nannte dann drei noch nicht habilitierte Personen, die „nach ihrer wissenschaftlichen Leistung und menschlichen Reife durchaus professorabel wären“: WOLFGANG KLAFKI (Assistent in Münster), HERBERT HORNSTEIN (Assistent bei DERBOLAV) und FRIEDHELM NICOLIN (Professor an der Pädagogischen Hochschule Neuß und Leiter des HEGEL-Archivs)³⁰.

BOLLNOW³¹ antwortete: „Wo soll man einen Pädagogen hernehmen? Es ist eben eine ganze Generation im Nachwuchs ausgefallen“. In Tübingen habe man sich schon monatelang mit der Besetzung eines zweiten pädagogischen Lehrstuhls herumgeschlagen und überlege nun, „ob wir die Besetzung nicht verschieben müssen, bis aus dem Nachwuchs einige sehr erfolgversprechende Leute herangewachsen sind“. Sofern Ordinarien bei der Auswahl außer Betracht bleiben, sehe er im Kreis der Privatdozenten nur folgende: ROESSLER sei kürzlich zum Vortrag

²⁷ DOLCH am 21. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

²⁸ Über DERBOLAV vgl. in diesem Buch S. 272ff.; W. BOHM 2000, 122; Autobiographie bei PONGRATZ, Pädagogik, Bd. II, 1976, 82–145.

²⁹ WEINHANDL am 10. Juni 1963 an DERBOLAV. UG.

³⁰ DERBOLAV am 18. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

³¹ Über BOLLNOW vgl. Autobiographie bei PONGRATZ, Pädagogik, Bd. I, 1975, 95–144; KÜRSCHNER 1992, 337; W. BOHM 2000, 92.

dagewesen „und es bestätigte sich der Eindruck der Bücher: kenntnisreich und solide, aber in allem etwas zähflüssig“; JOHANNES FLÜGGE (Kiel); KLAUS SCHALLER (Mainz). Unter den Nicht-Habilitierten gelte KLAUS KLAFKI „wohl als der aktivste unter der jüngeren Generation“. Von BOLLNOWS Schüler KLAUS GIEL, damals Dozent an der Pädagogischen Hochschule Reutlingen, stehe eine Habilitationsschrift über Fragen der Anschauung vor dem Abschluß: „Rumäniendeutscher, katholisch, eine besinnliche, tiefgründige Natur. Ich erwarte viel von ihm“. Ein anderer Schüler, WERNER LOCH, derzeit Professor an der Pädagogischen Hochschule Oldenburg, evangelisch, sei eine „gedankenreiche und kraftvoll vorwärts drängende Natur, von der ich auch viel erwarte“³².

BLÄTTNER³³ schrieb ebenfalls, daß „es mit dem Nachwuchs auf unserem Gebiet sehr schlecht bestellt ist. Wir suchen hier für ein zweites Ordinariat einen Kandidaten und können ihn nicht finden“. Etwas aufzuweisen habe immerhin ROESSLER. „Seine beiden Bücher ... zeugen von Fleiß und guten Kenntnissen“³⁴.

Auch WILHELM³⁵ berichtete, daß „das pädagogische Angebot ... recht spärlich ist und die guten Leute selten sind“. ROESSLER sei in Kiel „mit im Rennen“, aber er sei „in erster Linie Historiker“. Zu WEHLES Dissertation über KERSCHENSTEINER könne er „nur Gutes sagen“. Es fehle aber noch „eine größere wissenschaftliche Arbeit, an der sich dann seine Universitätsqualifikation erst vollends erweisen müßte“. Der in Kiel habilitierte FLÜGGE, Oberstudienrat in Hamburg, habe eine ausgezeichnete Habilitationsschrift über „Die Bildung der Anschauungskraft“ (1963) verfaßt, sei aber „leider“ schon 57 Jahre alt³⁶.

MEYER³⁷ – emeritierter katholischer Philosophie-Professor auf einem bayerischen Konkordatslehrstuhl und damals schon 78 Jahre alt – hat seinen Schüler WALTER HOERES³⁸ (1928–) empfohlen, der 1957 an der Theologischen Fakultät Salzburg für Philosophie habilitiert worden ist und seit 1963 als Professor dieses Faches an der Päd-

³² BOLLNOW am 19. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

³³ Über BLÄTTNER vgl. Autobiographie bei PONGRATZ, Pädagogik, Bd. I, 1975, 1–63; W. BÖHM 2000, 87.

³⁴ BLÄTTNER am 28. Juni 1963 an WEINHANDL. UG.

³⁵ Über WILHELM vgl. Autobiographie bei PONGRATZ, Pädagogik, Bd. II, 1976, 315–347; KÜRSCHNER 2003, 3698; W. BÖHM 2000, 571.

³⁶ WILHELM am 5. Juli 1963 an WEINHANDL. UG.

³⁷ Über MEYER (1884–1966) vgl. SCHISCHKOFF 1978, 455f.

³⁸ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 2003, 1345.

agogischen Hochschule Freiburg lehrte. „Er ist der befähigste von allen jüngeren Kandidaten, die überhaupt zur Verfügung stehen“. Seine Bücher seien zwar alle philosophischer Natur, aber „ohne die Philosophie gibt es keine Grundlage der Pädagogik“. Neben HOERES hat er noch auf HUBERT HENZ³⁹ (1926–1994) aufmerksam gemacht: 1962 ebenfalls an der Theologischen Fakultät Salzburg habilitiert und damals Professor für Pädagogik an der Katholischen Pädagogischen Hochschule Eichstätt⁴⁰.

KEILHACKER⁴¹ antwortete, daß WOLF für die Professur „sehr wohl in Frage kommt“. Außerdem nannte er zwei bei ihm habilitierte Privatdozenten, die „voll geeignet“ seien: ERICH WASEM⁴² (1923–), damals Professor an der Pädagogischen Hochschule München-Pasing, und MARIAN HEITGER⁴³.

Umsichtiger, als WEINHANDL es mit seinen zwölf Anfragen getan hat, hätte ein Besetzungsvorschlag kaum vorbereitet werden können. In der entscheidenden Kommissionssitzung am 10. Juli 1963 wurde zunächst beschlossen, keinen Nicht-Habilitierten zu berücksichtigen⁴⁴. WEINHANDL schlug nach seinem umfassenden Bericht eine Zweierliste mit vier Namen vor: an erster Stelle DERBOLAV und BAYR-KLIMPFINGER, an zweiter Stelle WOLF und STETTNER. Die Kommission kam jedoch zur Ansicht, daß BAYR-KLIMPFINGER nicht genannt werden solle. Sie könne – wegen ihrer rein psychologischen Ausrichtung – nur dann unbedenklich an erster Stelle vorgeschlagen werden, wenn eine zweite Lehrkanzel für Pädagogik zu besetzen sei. Da derzeit aber nur eine einzige vorhanden sei, käme sie nicht in Betracht. Die Kommission hat sich dann mit einer Gegenstimme (von 11 anwesenden Mitgliedern) auf folgende Dreierliste geeinigt: primo loco: DERBOLAV (Bonn); secundo loco: WOLF (Regensburg); tertio loco: EDER (Wien) und STETTNER (Graz)⁴⁵. Dieser Besetzungsvorschlag wurde am 12. Juli 1963 vom Professorenkollegium einstimmig beschlossen. In der Einleitung wurde auf die Tatsache hingewiesen, „daß fühlbarer Mangel an hochqualifi-

³⁹ Vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.; W. BÖHM 2000, 237.

⁴⁰ MEYER am 18. Juni 1963 an WEINHANDL, UG.

⁴¹ Autobiographie bei PONGRATZ, Pädagogik, Bd. I, 1975, 229–271.

⁴² KÜRSCHNER 2003, 3585.

⁴³ KEILHACKER am 30. Juni 1963 an WEINHANDL, UG.

⁴⁴ Protokoll im UG.

⁴⁵ Kommissionsbericht von WEINHANDL vom 11. Juli 1963 an Dekan HERMANN WIESFLECKER, UG.

zierten Pädagogen herrscht und ein realer Ternovorschlag außerordentlich schwer zu erstellen ist“. „Falls sich Prof. DERBOLAV wegen anderer Aussichten schwankend zeigt“, möge das Ministerium „die Verhandlungen alsbald mit Prof. WOLF aufnehmen“⁴⁶. In Kenntnis der höflich umschriebenen Absage DERBOLAVS auf WEINHANDLS Anfrage war diese Liste ein eindeutiges Votum für WOLF als beste realisierbare Möglichkeit. Da über WOLF, EDER und STETTNER bereits früher berichtet worden ist⁴⁷, braucht hier nur noch DERBOLAV geschildert zu werden.

JOSEF DERBOLAV⁴⁸ wurde am 24. März 1912 als Sohn eines freischaffenden Graphikers in Wien geboren. Er war katholisch und wuchs mit einem Zwillingsbruder und einem drei Jahre älteren Bruder in wirtschaftlich bescheidenen Verhältnissen auf. Nach der Volksschule besuchte er mit seinem Zwillingsbruder die Bundeserziehungsanstalt (BEA) Wien XIII (Breitensee), eine Internatsschule für Hochbegabte vom Typ der „Deutschen Mittelschule“. Nachdem er dort 1930 das Reifezeugnis mit Auszeichnung und besonderer Anerkennung in Philosophie erworben hatte, nahm er an der Universität Wien – „mehr dem Zug der Zeit als der inneren Stimme folgend“ – das Studium für das Lehramt an Mittelschulen in den Fächern Deutsch und Latein auf. Er mußte sich sein Studium durch Erteilen von Privatstunden selbst finanzieren. Auf Grund einer germanistischen *Dissertation* über „Die erste Faustkonzeption GOETHES und die Paralipomena“ wurde er am 26. März 1935 zum Doktor der Philosophie promoviert⁴⁹ und legte bald darauf die Lehramtsprüfungen aus den Fächern Deutsch und Latein ab. Er war ein ausgezeichneter Klavierspieler und Cellist und hätte sich gern an der Musikakademie im Dirigieren ausgebildet, hat aber aus finanziellen Gründen darauf verzichtet. Er hat das Musizieren lebenslang ebenso gepflegt wie die Kunst des Porträt-Zeichnens⁵⁰.

Mit Philosophie, Psychologie und Pädagogik hat sich DERBOLAV erst später näher befaßt. Äußerer Anlaß war die Vorbereitung auf die Er-

⁴⁶ Bericht des Dekans an das BMfU vom 13. Juli 1963. UG und AdR 02: 5 Graz Phil. Pädagogik.

⁴⁷ Vgl. in diesem Buch S. 216ff. (WOLF) und S. 247ff. (STETTNER); ferner Band I, 491ff. (EDER).

⁴⁸ Nach DERBOLAV 1976 (mit Foto). Kurzbiographien: SCHISCHKOFF 1978, 116; KÜRSCHNER 1987, 729. Schriftenverzeichnis in: BENNER 1977, 282–287.

⁴⁹ Promotionsakt mit undatiertem Curriculum vitae im AUW.

⁵⁰ HEINTEL 1988, 468; KROSS 1989, 8.

gänzungsprüfung für das Lehramt in Philosophischer Propädeutik. Er hat sie ab 1935 von seiner ersten Stelle als Probelehrer am Gymnasium Klagenfurt aus betrieben. Dadurch gewann er Zugang zu den Werken von REININGER. 1936 wurde er am Realgymnasium Villach angestellt, 1938 an das Gymnasium Krems versetzt. Im gleichen Jahr hat er geheiratet. Aus der Ehe ist eine Tochter hervorgegangen. Von 1940 bis 1945 war er als Psychologe und Fachlehrer bei der Luftwaffe tätig. Ab 1943 hat er nebenbei in Breslau bei ALBERT WELLEK (1904–1972) psychologische Vorlesungen gehört und sich mit den Schriften von THEODOR LITT, ARNOLD GEHLEN und MAX SCHELER vertraut gemacht. 1945 nach Krems zurückgekehrt wurde er an der dortigen Bundes-Lehrerbildungsanstalt Professor für Psychologie und Pädagogik. Sein Hauptinteresse galt anfangs der Psychodiagnostik, wandte sich aber bald der Philosophischen Anthropologie und der Sprachphilosophie zu. Richtungsweisend wurde der philosophische Umgang mit dem REININGER-Schüler ERICH HEINTEL (1912–2000)⁵¹, aus dem eine lebenslange Freundschaft entstanden ist, die später auch zum Austausch und zur wechselseitigen Förderung ihrer Schüler geführt hat.

Am 25. Oktober 1950 hat DERBOLAV im Alter von 38 Jahren an der Universität Wien um Erteilung der *Lehrbefugnis aus Philosophie* ersucht⁵². Das Verfahren hat sich zweieinhalb Jahre lang hingezogen. Als *Habilitationsschrift* hat er eine 230 Seiten umfassende ungedruckte Studie „Beiträge zu einer Einheitswissenschaft vom menschlichen Verhalten“ eingereicht. Außerdem legte er sechs Aufsätze bei. Das Professorenkollegium setzte schon am 28. Oktober 1950 eine neun-köpfige Kommission ein, die den Philosophieprofessor FRIEDRICH KAINZ mit einem Gutachten beauftragte.

Es fiel sehr gründlich und tendenziell positiv aus. Die eigentliche Habilitationsschrift wurde zwar trotz guter Einzelabschnitte wegen ihrer „lockeren Mosaikhaftigkeit“ als wenig geglückt bewertet, aber die zusätzlich eingereichten Aufsätze wurden als scharfsinnig und ertragreich beurteilt. KAINZ empfahl, „die Kommission möge bei ausdrücklicher Anerkennung der Begabung und prinzipiellen Eignung des Kandidaten die Habilitation zwar nicht ablehnen, wohl aber vertagen, bis ein Buch des Habilitationswerbers vorliegt oder weitere Schriften (die ja zu erwarten sind) das philosophische Eignungsbild des Kandi-

⁵¹ DERBOLAV 1976, 103ff.

⁵² Habilitationsakt. AUW.

daten deutlicher und klarer hervortreten lassen“. Die Kommission hat sich diesem Vorschlag am 23. April 1951 angeschlossen. Die Arbeiten DERBOLAVS seien zwar „verdienstlich und Zeugnisse einer nicht geringen Begabung“, reichten aber noch nicht aus, „weil sie meist Grenzgebiete nach Seite der Psychologie, Pädagogik und der Philosophischen Anthropologie hin behandeln und die eigentlich philosophische Thematik zurücktreten lassen. Es sind in den Schriften zwar bemerkenswerte Erörterungen zur Erkenntnistheorie und Sprachphilosophie vorhanden, aber auch hier fehlt die philosophische Synthese und der klare Ausdruck eines bestimmten Standpunkts. Für eine Habilitation für das Gesamtgebiet der Philosophie reichen die vorgelegten Arbeiten nicht aus, desgleichen geht aus ihnen nicht hervor, für welches Teilfach der Philosophie dem Kandidaten die *Venia legendi* eventuell erteilt werden könnte“⁵³.

Am 9. Oktober 1951 hat DERBOLAV weitere Texte unter dem Sammeltitle „Beiträge zu einer philosophischen Sprachkritik“ eingereicht. „Da diese Abhandlungen besser als die bisherigen geeignet sind, meine philosophische Position darzulegen, bitte ich, sie als eigentliche Habilitationsschrift anerkennen zu wollen“. Als genaue Bezeichnung des Fachgebietes, für welches er die Lehrbefugnis anstrebt, hat er angegeben: „Systematische Philosophie mit besonderer Berücksichtigung der Erkenntnis- und Sprachtheorie“. Sein Programm der in Aussicht genommenen Vorlesungen lautete: 1. „Erkenntnistheorie mit besonderer Berücksichtigung der Sprachkritik“; 2. „Das ‚Chorismosproblem‘ in der antiken Philosophie“; 3. „Übungen zur Erkenntnislehre des ARISTOTELES“. An weiteren Vorlesungen wurden in Aussicht genommen: „Die Sprachphilosophie der Gegenwart“, „R. DESCARTES und das Problem des Fundaments der Erfahrung“, „LEIBNIZENS Monadenbegriff und die Kritik der rationalen Psychologie bei KANT“, „Die sprachkritischen Grundlagen der modernen Logik“⁵⁴. Aus diesen Themen wie aus DERBOLAVS Texten geht hervor, daß er gänzlich auf die Philosophie konzentriert war. Zu pädagogischen Studien wurde er erst später veranlaßt, nachdem er 1951 als Gastprofessor für Pädagogik an die Universität Saarbrücken berufen worden war. Da er zur beruflichen Absicherung den Nachweis der Habilitation dringend brauchte, drängte er zur Fortführung des Verfahrens.

⁵³ Kommissionsbericht vom 24. April 1951. AUW.

⁵⁴ DERBOLAV am 30. Oktober 1951. AUW.

An die Stelle der zurückgezogenen Habilitationsschrift traten nun folgende drei Aufsätze: „Das Metaphorische in der Sprache“, „Das Problem der inneren Sprachform“, „Der Dialog ‚Kratylos‘ im Rahmen der platonischen Sprach- und Erkenntnisphilosophie“. KAINZ hat sie positiv bewertet, den „analytischen Scharfsinn“ und die „reife philosophische Besonnenheit“ des „sehr eifrigen und fleißigen, ideen- und kenntnisreichen Habilitationsbewerbers“ gerühmt und die Fortsetzung des Verfahrens beantragt⁵⁵. Die beiden übrigen Philosophen VICTOR KRAFT und LEO GABRIEL sprachen sich dagegen aus. Deshalb hat die Kommission am 10. März 1952 die Fortführung des Verfahrens neuerlich „vertagt, bis weitere umfangreichere Schriften ... vorliegen“.

Am 12. November 1952 reichte DERBOLAV als „neue Arbeit“ die Druckfahnen seines Buches „Erkenntnis und Entscheidung. Philosophie der geistigen Aneignung in ihrem Ursprung bei PLATON“ (1954) ein. Zugleich schlug er folgende Abgrenzung der Lehrbefugnis vor: „Philosophie mit besonderer Berücksichtigung der allgemeinen Wertlehre und Ethik“. Mit diesem großen Werk von „imponierender Allseitigkeit der Thematik“, das „eine umfassende Interpretation PLATONS mit dem Mittelpunkt einer Dialektik des mäeutischen Logos“ bietet, war ihm der Erfolg sicher. KAINZ als Gutachter sprach von einer Leistung, die nach philologischen wie philosophischen Maßstäben „hohes Lob verdient“. Die Schrift sei weit mehr als eine PLATON-Monographie. „Was vorliegt, ist ein umfassendes System einer Philosophie des Geistes und der Kultur, gewonnen und dargestellt an Hand einer Interpretation PLATONS, wobei unter Wahrung der historischen Schau noch höchst moderne Denkanliegen (etwa sprachkritischer, existenzphilosophischer und werttheoretischer Art) zur Geltung kommen“. Die Kommission hat am 17. Februar 1953 seinen Antrag auf Fortführung des Verfahrens einstimmig angenommen⁵⁶.

Für den Probevortrag hat DERBOLAV als neue Themen vorgeschlagen: 1. „Das Problem des ‚Oberwertes‘ in der praktischen Philosophie PLATONS“; 2. „Zurechnung‘ und ‚Verantwortung‘ in der antiken Ethik bis PLATON und ARISTOTELES“; 3. „Ethos und Lebenssinn bei ROBERT REININGER“⁵⁷. Das Habilitationskolloquium fand am 26. Februar, der Probevortrag am 3. März 1953 statt. Am 16. Mai 1953 hat das Profes-

⁵⁵ Gutachten KAINZ vom 10. März 1952. AUW.

⁵⁶ Bericht von KAINZ vom 18. Februar 1953. AUW.

⁵⁷ DERBOLAV am 24. Februar 1953 an das Dekanat. AUW.

sorenkollegium mit 40 gegen 2 Stimmen bei 2 Enthaltungen beschlossen, DERBOLAV die beantragte Lehrbefugnis zu erteilen⁵⁸. Das Unterrichtsministerium hat diesen Beschluß am 30. Juni 1953 bestätigt⁵⁹.

Dieser Blick auf die philosophische Herkunft DERBOLAVS war notwendig, um seine spätere Konzentration auf Philosophie der Erziehung statt Empirische Erziehungswissenschaft oder Praktische Pädagogik zu verstehen, aber auch die Richtung, die seine Schüler – in Österreich vor allem HERBERT ZDARZIL⁶⁰ – als Pädagogikprofessoren genommen haben.

DERBOLAV übernahm 1955 als Nachfolger von THEODOR LITT (1880–1962) den Lehrstuhl für Philosophie und Pädagogik an der Universität Bonn⁶¹. In der Pädagogik ist er publizistisch nach einigen Aufsätzen⁶² erstmals 1956 mit einem größeren Text hervorgetreten: „Die gegenwärtige Situation des Wissens von der Erziehung. Kritischer Sammelbericht zur Pädagogik und ihren Grenzgebieten“ (Nachdruck 1962). Zur Zeit der Grazer Verhandlungen lag neben zwei PLATON-Büchern auch ein erziehungstheoretisches Buch vor: „Das ‚Exemplarische‘ im Bildungsraum des Gymnasiums. Versuch einer pädagogischen Ortsbestimmung des exemplarischen Lernens“ (1957). Dazu kamen philosophische Aufsätze zu PLATON, ARISTOTELES, HEGEL und MARX sowie pädagogische zur Pädagogischen Anthropologie und Psychologie im Rahmen der Erziehungswissenschaft (1959) und zu bildungstheoretischen Grundlagen der Schulorganisation.

Wesentlich für DERBOLAVS Verständnis von „Erziehungswissenschaft“ war, daß er sie nicht als empirische Wissenschaft angesehen hat, sondern als Philosophie, die sich „ihrer eigenen Natur nach auf dem Denkniveau der Wissenschaftstheorie bewegt“. „Die Erziehungswissenschaft“ sei „die kritisch durchreflektierte Gestalt“ der „Selbstvergewisserung der Erziehungsverantwortung“ der Erzieher⁶³. Ihren Kern hat er in der „pädagogischen *Kategorialforschung*“ gesehen, die „mit der *Sinnfrage* der Erziehungswirklichkeit zu tun“ habe. „Näher

⁵⁸ Bericht des Dekans an das BMfU vom 15. Juni 1953, Zl. 391 aus 1950/51. AUW.

⁵⁹ BMfU, Zl. 55.421/I-4/53. AUW.

⁶⁰ Über ZDARZIL vgl. in diesem Werk Bd. 1, 585ff.

⁶¹ Zur Vorgeschichte vgl. KROSS 1989, 11.

⁶² Zu seiner Ansicht vom Wissenschaftscharakter der Pädagogik vgl. besonders DERBOLAV 1952.

⁶³ DERBOLAV 1959, 6f.

bestimmt ist sie der Weg, über den sich das pädagogische Handeln seine dubezogene Verantwortung im Rahmen ihres geschichtlich-institutionellen Standorts an bestimmten Bildungsaufgaben zu konkreten *Zwecksetzungen* vermittelt. ‚Bildungskategorien‘ sind deshalb und können nur deshalb solche (mittelbare) Zwecksetzungen des pädagogischen Tuns sein, weil sie zugleich als Gewissensstrukturen zu verstehen sind, über die sich das ‚Selbst‘ des Educandus in seiner Auseinandersetzung mit dem ‚Andern‘ zu seiner individuellen Bestimmung emporarbeitet; sie sind gleichsam die Marksteine der Persona-genese“ ...⁶⁴. Ungeachtet dieses hochabstrakten Niveaus „bildungsphilosophischer“ Reflexion und Darstellung hat die Grazer Fakultät gemeint, „seine pädagogischen Schriften verraten den mit den Aufgaben und Problemen der Mittelschule vertrauten, mitten im Leben der modernen pädagogischen Bewegungen stehenden und dabei die Pädagogik in philosophischer Hinsicht wesentlich vertiefenden ... Forscher und Lehrer“⁶⁵.

Der Ruf auf die Grazer Lehrkanzel erging jedoch nicht an DERBOLAV, sondern am 15. Oktober 1963 an WOLF. Das hatte zwei Gründe. Erstens hatte DERBOLAV kurz zuvor einen Ruf auf die Salzburger Lehrkanzel für Philosophie abgelehnt. Zu diesem Ruf war es gekommen, weil er die dortige Berufungskommission durch seinen Freund HEINTEL hatte wissen lassen, daß er sich von der Pädagogik zurückziehen und ganz der Philosophie widmen möchte. Wegen seiner Absage wurde im Ministerium angenommen: „Aller Wahrscheinlichkeit nach würde er auch nicht nach Graz kommen“. Deshalb „könnten die Berufungsverhandlungen ohne Befragung des Prof. DERBOLAV gleich mit dem secundo loco gereihten Prof. WOLF aufgenommen werden“. Zweitens legte „nach Mitteilung des Dekans ... die Phil. Fak. Graz Wert darauf ..., daß Prof. WOLF die Lehrkanzel übernimmt“⁶⁶. DERBOLAV ist in Bonn geblieben. Er hat noch acht weitere Bücher zur Pädagogik und Philosophie verfaßt. 1980 hat ihn die Österreichische Akademie der Wissenschaften durch die Wahl zum Korrespondierenden Mitglied im Ausland geehrt⁶⁷. Er ist am 14. Juli 1987 im Alter von 75 Jahren in Bremen gestorben⁶⁸.

⁶⁴ DERBOLAV 1959a, 29.

⁶⁵ Besetzungsvorschlag vom 13. Juli 1963, 3. UG.

⁶⁶ AdR 02: 5 Graz Philosophie Pädagogik. Zl. 84.231-4/63.

⁶⁷ HEINTEL 1988, 467.

⁶⁸ Nachrufe von HEINTEL 1988; KROSS 1989; LÖWISCH 1989.

WOLF hatte sich über die ihm aus Graz hinterbrachte Absicht WEINHANDLS, ihn gleichrangig neben STETTNER zu plazieren, geärgert. Er schrieb am 17. April 1963 an BREZINKA, daß er „eine Position aequo loco mit STETTNER für einen Witz halte, auf den ich sauer reagiere. ... Jede andere Berufung ist mir lieber als eine Grazer“⁶⁹. Tatsächlich hatte ihn die Fakultät jedoch mit Abstand vor STETTNER gereiht und dem Ministerium mit sehr ehrenden Worten empfohlen. „WOLF erfreut sich als konziliante und zuverlässige Persönlichkeit großer Wertschätzung im Professorenkollegium unserer Fakultät; er ist der Kandidat, den die Fakultät (vom fachlich besser qualifizierten Herrn DERBOLAV abgesehen) am liebsten in Graz sehen würde“. Er sei „ein außerordentlich gewissenhafter ... Gelehrter von reichen Kenntnissen und weitem Horizont. Seine Arbeiten zeigen einen sicheren geistesgeschichtlichen Blick, gründliche Vertrautheit mit den geistigen, philosophischen und pädagogischen Strömungen der Gegenwart und charakterisieren ihn als Ethiker, Kulturphilosophen und Pädagogen von feinem künstlerischen Verständnis und einem tiefwurzelnden Naturgefühl, in dem sich auch seine Herkunft aus der Jugendbewegung bekundet“. Er sei gründlich in der modernen Logistik und Semantik ausgebildet, philologisch geschult und besitze langjährige Erfahrung im höheren Schuldienst und als Hochschuldozent. Sein Name werde auch in auswärtigen Gutachten immer wieder anerkennend genannt⁷⁰.

Die Fakultät scheint fest mit WOLF gerechnet zu haben. Sie hat ihm in Besetzungsvorschlag zwei rühmende Seiten mit detaillierten Angaben über Werdegang und Leistungen gewidmet, dem vor ihm plazierten DERBOLAV dagegen nur eine Seite. Bei dem an dritter Stelle genannten EDER begnügte sie sich mit einer Viertelseite, auf der nur die zwei spärlichen Sätze aus der Empfehlung von SCHWARZ ohne Würdigung seiner Schriften zitiert wurden. Der „neben und nach ihm“ gereichte STETTNER wurde auf einer ganzen Seite dargestellt. WOLF hat jedoch einen Ruf an die wiedererrichtete Universität Salzburg der Rückkehr in seine Heimat vorgezogen und den Ruf nach Graz abgelehnt. Daraufhin wurde ALOIS EDER⁷¹ berufen. Er war damals 45 Jahre alt.

⁶⁹ WOLF am 17. April 1963 an BREZINKA. PAB.

⁷⁰ Besetzungsvorschlag vom 13. Juli 1963. UG.

⁷¹ Über EDER vgl. in diesem Werk Bd. 1, 491ff.

9. DAS PÄDAGOGISCHE INSTITUT UNTER ALOIS EDER: 1964–1972

EDER stand 1964 in Graz vor ähnlichen Aufgaben wie BREZINKA 1960 an der Innsbrucker Universität¹. Hier wie dort war die Periode einer nur nebenamtlichen Sorge für das Fach Pädagogik zu Ende. An der Grazer Universität gab es damals fast doppelt so viele Lehramtsstudenten wie in Innsbruck: 1075 gegenüber 552 im Studienjahr 1963/64². Sie mußten hier wie dort von einem einzigen Professor durch Pflichtvorlesungen in die Pädagogik eingeführt und geprüft werden. Hier wie dort hatten sich ungefähr 20 Interessenten für ein Hauptfachstudium der Pädagogik mit dem Ziel der Promotion angestaut³. Es waren etwa zur Hälfte ehemalige Pflichtschullehrer, die ihren Beruf aufgegeben hatten, um sich ganz einem Studium zu widmen, oder im Dienst befindliche Pflichtschullehrer, die sich nebenberuflich fortbilden wollten – häufig als Pendler von einer entlegenen Arbeitsstätte an einem Tag oder höchstens zwei Tagen der Woche. Die meisten von ihnen hatten den Wunsch, Lehrerbildner zu werden, in ein Pädagogisches Institut des Bundes oder in den Schulaufsichtsdienst zu gelangen. In Graz mußte wie in Innsbruck hinsichtlich Personal, Räumen und Sachmitteln nahe dem Nullpunkt angefangen werden. Das Lehrangebot mußte verbreitert, Studien- und Prüfungsordnungen mußten ausgearbeitet und tüchtige Mitarbeiter gefunden oder von grundauf am Ort ausgebildet werden. EDER hat diese Aufbauarbeit, die für eigene Forschung und Publikationen kaum Zeit ließ, siebeneinhalb Jahre lang geleistet und ist dann 1972 einem Ruf an die Wiener Hochschule für Welthandel gefolgt.

Im *Personalbereich* mußte EDER vier Jahre lang mit einem einzigen Assistenten auskommen. Er hat für diese Stelle 1965 JOHANN WURZWALLNER (1927–1986) gewonnen. Dieser hat EDER ab 1968 in Seminarübungen zur empirischen pädagogischen Forschung unterstützt. Seit 1969 versah er regelmäßig einen zweistündigen bezahlten Lehrauftrag für eine Vorlesung mit dem Titel „Einführung in die empirische pädagogische Forschung“. Die Erteilung dieses Lehrauftrages wurde wie

¹ Vgl. in diesem Buch S. 501ff.

² ÖHS, Studienjahr 1963/64.

³ Im Studienjahr 1963/64 gab es in Graz 14 Studierende der Pädagogik im Hauptfach; im Studienjahr 1964/65 waren es – wie in Innsbruck – 18 (gegenüber 58 an der Universität Wien). ÖHS, Studienjahr 1964/65.

folgt begründet: „Von Seiten der Bildungs- und Schulpolitik wird immer dringender eine Intensivierung der empirischen pädagogischen Forschung in Österreich gefordert. Dieser Forderung kann jedoch nur nachgekommen werden, wenn innerhalb des Lehr- und Forschungsbetriebes der empirisch-pädagogische Aspekt in der Erziehungswissenschaft entsprechend zur Geltung kommt“. EDER habe WURZWALLNER mit den Forschungsmethoden „bestens vertraut“ gemacht, so daß dieser nun die Qualifikation besitze, die Studierenden auf diesem Gebiet in eigener Verantwortung heranzubilden⁴. Damit wurde in Graz erstmals die Forschungsmethodik zu einem festen Bestandteil des erziehungswissenschaftlichen Studienganges.

Im Jahre 1969 wurde die Personalausstattung endlich verbessert: statt einem gab es nun drei Hochschulassistenten und zusätzlich noch eine Wissenschaftliche Hilfskraft. Ab 1972 hatte die Lehrkanzel für Pädagogik vier Assistentenstellen. Schon 1967 war eine Sekretärinnen-Stelle eingerichtet worden.

Bei den *Lehrveranstaltungen* traten neben die Vorlesungen erstmals ab 1964 regelmäßig Proseminare, Seminare, eine Arbeitsgemeinschaft für Pädagogische Forschung und ein „Privatissimum mit Dissertanten“. In den dreistündigen *Hauptvorlesungen* für die Lehramtsstudenten hat EDER abwechselnd „Theorie der Bildung“ (SS 1965: 960 Hörer, SS 1967: 789 Hörer), „Pädagogische Psychologie“ (WS 1965/66: 1041 Hörer, WS 1967/68: 906 Hörer), „Theorie der Schule“ (1968/69: 1012 Hörer) und „Geschichte der höheren Schule“ (WS 1966/67: 953 Hörer) behandelt; je einmal auch „Die Unterrichtsfächer der höheren Schule und ihr Bildungswert“ (SS 1966: 818 Hörer), „Didaktik für Lehramtskandidaten“, „Theorie der Erziehung“, „Pädagogische Soziologie“ und „Theorie und Probleme des Lehrplans“ (SS 1968: 726 Hörer). Die *Proseminare* waren meistens der „Einführung in die pädagogischen Grundbegriffe“ gewidmet oder behandelten „Ausgewählte Kapitel aus der pädagogischen Gegenwartsliteratur als Einführung in das pädagogische Denken“. Sie hatten zwischen 3 (SS 1966) und 64 Teilnehmer (WS 1966/67).

Die *Seminare* hatten folgende Thematik: „Der Lehrplan der höheren Schule in bildungstheoretischer Sicht“, „Der Begriff der Bildungsamkeit in seiner gegenwärtigen Problematik“, „Gegenstand, Begriff und Aufgabe einer Pädagogischen Soziologie“, „Die pädagogischen und an-

⁴ Antrag EDERS an das BMfU vom 18. November 1968. UG.

thropologischen Grundlagen des programmierten Unterrichts“, „Die österreichische Schulgesetzgebung in Vergangenheit und Gegenwart“, „Probleme der Sexualpädagogik“, „Schule und Gesellschaft“, „Das Humanismus-Problem im gegenwärtigen pädagogischen Denken“, „Probleme und Aufgaben der Berufspädagogik“, „Probleme der Schulpädagogik“, „Grundfragen der Didaktik“, „Unterrichtsmethoden unter besonderer Berücksichtigung der programmierten Unterweisung“, „Die soziokulturellen Grundlagen von Erziehung und Unterricht“, „J.H. PESTALOZZI – seine Bedeutung für die Pädagogik der Gegenwart“, „Grundfragen der Curriculumforschung“. Die Teilnehmerzahlen schwankten zwischen 31 (SS 1966) und 41 Personen (WS 1966/67).⁵

Das war ein relativ vielseitiges Angebot mit Schwerpunkt in der Theorie der Schule und des Unterrichts. Es wurde in jedem Wintersemester ergänzt durch eine dreistündige Pflichtvorlesung für Lehramtskandidaten im 7. Semester über „Allgemeine Unterrichtslehre“ – so hieß ab 1965, was seit 1954 unter dem Namen „Praktische Mittelschulpädagogik“ vom Landesschulinspektor für die Mittelschulen FRANZ THALLER als Lehrbeauftragten angeboten wurde. Dazu kamen die regelmäßigen Vorlesungen zur „Geschichte der Pädagogik“ von STETTNER. Seit 1961 gab es auch in jedem Wintersemester eine dreistündige Veranstaltung des Mittelschullehrers Dr. ERICH TRUTNOVSKY als Lehrbeauftragten über „Film und Lichtbild in der Schule“, ab 1968 unter dem Titel „Die audio-visuellen Medien im Unterricht (Theorie und Praxis an Hand von Beispielen)“. Auf diese Weise wurden zwischen 1964 und 1969 im Durchschnitt fünf bis sieben pädagogische Lehrveranstaltungen pro Semester angeboten. Erst ab 1970/71 kam es zu einer erheblichen Vermehrung des Angebotes.

Erste unerwartete Ursache dafür war eine Initiative von außen: die Innsbrucker Dozentin für „Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie“ CHARLOTTE SCHENK-DANZINGER⁶, die in Wien wohnhaft und dort seit 1967 als Professorin für Psychologie an der Pädagogischen Akademie des Bundes tätig war, beantragte 1969 ihre Umhabilitierung an die Universität Graz. Sie stand damals im 64. Lebensjahr. Das Professorenkollegium hat sich am 23. April 1969 einstimmig dafür ausgesprochen und der Bundesminister für Unterricht ALOIS

⁵ Angaben nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz 1964 bis 1972. Hörerzahlen nach den bis 1968/69 vorhandenen Quästurausweisen im UG.

⁶ Über SCHENK-DANZINGER vgl. in diesem Buch S. 513ff. sowie Bd. 1, 393f.

MOCK hat am 22. August 1969 die Genehmigung erteilt⁷. SCHENK-DANZINGER hat vom Sommersemester 1970 bis zum Wintersemester 1980/81 vierzehntägig regelmäßig ein bis zwei Vorlesungen gehalten und wie vorher in Innsbruck durch deren Praxisnähe viele dankbare Teilnehmer gefunden. In der Ära EDER wurden von ihr angeboten: „Entwicklungspsychologie I (Kleinkind und Schulalter)“ und II (Vorpubertät, Pubertät), „Lernen und Motivation im Unterrichtsgeschehen“, „Ursachen von Lern- und Verhaltensstörungen in der Schule“, „Pädagogische Soziologie“ und ein „Diagnostisches Seminar“. SCHENK-DANZINGER wurde 1976 der Titel einer außerordentlichen Universitätsprofessorin verliehen.

Hauptursache für den *Ausbau des Pädagogischen Instituts* war jedoch der Erlaß des Bundesministeriums für Unterricht vom 22. Dezember 1964 zum „Ausbau der Lehrkanzeln für Erziehungswissenschaft und ihre Hilfswissenschaften an den österreichischen Universitäten“⁸. Darin wurde der Universität Graz wie der Innsbrucker⁹ und der Salzburger Universität mitgeteilt, daß das Ministerium beabsichtige, im Dienstpostenplan 1966 zusätzlich zu der einen vorhandenen Lehrkanzel für Pädagogik drei weitere Lehrkanzeln oder Extraordinariate zu errichten: je eine für Schulpädagogik (angewandte Pädagogik), für Pädagogische Psychologie und für Pädagogische Soziologie¹⁰.

Das Professorenkollegium hat am 22. Jänner 1965 eine aus acht Mitgliedern bestehende Kommission zur Beratung dieser Angelegenheit eingesetzt. Sie hat am 5. Mai 1965 auf Vorschlag von EDER einstimmig folgende Stellungnahme beschlossen. „Die Absicht, die Pädagogischen Institute in absehbarer Zeit auszubauen, ist wohl zu begrüßen. Sie ist gefordert aufgrund des Schulorganisationsgesetzes von 1962 und der Schaffung von Pädagogischen Akademien, deren Dozenten ihre pädagogisch-wissenschaftliche Ausbildung an den Universitäten erhalten sollen. Jedoch gegen die sofortige Errichtung von drei weiteren Lehrkanzeln für pädagogische Teildisziplinen an der Philosophischen Fakultät der Universität Graz erheben sich folgende Bedenken: 1. Das Pädagogische Institut verfügt noch über keine entspre-

⁷ Schreiben des Dekans der Phil. Fakultät vom 4. Juli 1969, Zl. 876 ex 1968/69 an das BMfU; BMfU, Zl. 101.461-I/4/69. UG.

⁸ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 207ff.

⁹ Vgl. in diesem Buch S. 544.

¹⁰ BMfU Zl. 127.855-I/4/64 vom 22. Dezember 1964 an das Dekanat der Phil. Fakultät der Universität Graz. UG.

chenden Räumlichkeiten. 2. Es gibt in Österreich derzeit keine geeigneten wissenschaftlich qualifizierten Fachkräfte, mit denen diese Lehrkanzeln besetzt werden könnten. 3. haben einige der benannten Teildisziplinen der pädagogischen Wissenschaft dem Gegenstand wie der Methodik nach noch nicht jenen wissenschaftlichen Rang, der die Errichtung eigener Ordinariate dafür rechtfertigt. 4. Schließlich ist die Erledigung der an der Philosophischen Fakultät der Universität Graz noch offen stehenden Lehrkanzeln vordringlich“. Aus diesen Gründen hat EDER davon abgesehen, wenigstens eine der vom Ministerium angebotenen Lehrkanzeln sofort anzunehmen. Zuerst „bedarf es des Ausbaues des Pädagogischen Institutes in räumlicher und personeller Hinsicht“. Vordringlich sei „die Errichtung einer zweiten Assistentenstelle, insbesondere um einen geeigneten wissenschaftlichen Nachwuchs aus dem Gesamtgebiet der Erziehungswissenschaft heranziehen zu können, sowie die Errichtung einer ganztägigen Schreibkraftstelle Erst wenn die genannten Voraussetzungen erfüllt sind, wird daran zu denken sein, zunächst ein Extraordinariat für Pädagogische Psychologie ... zu errichten“¹¹.

EDER hatte es also mit der zweiten Lehrkanzeln nicht eilig und hat sie entgegen der Absicht des Ministeriums von vornherein bloß als Extraordinariat gewünscht, um den Abstand gegenüber seinem Ordinariat zu wahren. Wäre das Ministerium diesem Wunsch nach rangmäßiger Zurückstufung gefolgt, dann wäre die zweite Lehrkanzeln von vornherein für geeignete Bewerber nicht anziehend gewesen. Es hat sich zum Vorteil für die Sache jedoch nicht davon abbringen lassen, im Dienstpostenplan 1966 wie geplant eine *Lehrkanzeln „Pädagogik II“* als Ordinariat zu errichten. Deren Besetzung hätte bereits im Jahre 1965 vorbereitet werden können. Die Fakultät hat sich jedoch zwei Jahre Zeit gelassen und erst am 7. Juli 1967 einen Besetzungsvorschlag beschlossen¹².

Darin wurde eingangs ausdrücklich betont, daß die Initiative zur Errichtung dieser Lehrkanzeln vom Bundesministerium für Unterricht ausgegangen sei und im Zusammenhang mit „bildungspolitischen Maßnahmen“ auf Grund des Schulorganisationsgesetzes 1962 stehe. Die „Neuordnung des Schulwesens“ könne „nur zusammen mit einer ent-

¹¹ Protokoll der Sitzung der Kommission Nr. 67 am 5. Mai 1965. UG.

¹² Sitzungsprotokoll der Phil. Fakultät, 322 ex 1966/67 vom 15. Juli 1967; Bericht des Dekans der Phil. Fakultät, Zl. 1105 ex 1966/67, vom 13. Juli 1967 an das BMFU. UG.

sprechenden Intensivierung der pädagogischen Forschung und Lehre an den Universitäten verwirklicht werden“. Besonders hingewiesen wurde auf „die Verantwortung für die Heranbildung eines geeigneten, dem gegenwärtigen Stand der Pädagogik als Wissenschaft entsprechenden Dozentenstabes für die Pädagogische Akademie“. Die Fakultät habe auf Vorschlag der zuständigen Kommission einstimmig beschlossen, die Lehrkanzel „Pädagogik II“ in „*Lehrkanzel für Pädagogische Psychologie*“ umzubenennen. Deren Aufgabe bestehe „in der Erforschung der psychischen Faktoren und Grundlagen aller Erziehung“. Daher komme ihr „eine grundsätzliche Bedeutung im Gesamtgebiet der pädagogischen Theorie und Praxis zu“. Sie sei auch für die „Fortentwicklung der empirischen Pädagogik“ nötig.

Die Dozenten RUDOLF GÖNNER (Saarbrücken) und MARKO STETTNER (Graz), „die ursprünglich mit in Betracht gezogen wurden“, „konnten ... nicht in den Besetzungsvorschlag aufgenommen werden“, weil sie für Pädagogische Psychologie wissenschaftlich nicht ausgewiesen seien: GÖNNER arbeite in der Historischen Pädagogik und in der Didaktik, STETTNER vorwiegend in der Unterrichtstheorie.

Der einstimmig beschlossene Vorschlag lautete wie folgt: 1. HANS SCHIEFELE (Augsburg/München), 2. FRANZ WEINERT (Bamberg), 3. ERNST BORNEMANN (Münster). Unverständlich ist daran, daß LOTTE SCHENK-DANZINGER im Vorschlag nicht einmal erwähnt wurde – die einzige in Österreich vorhandene Dozentin, die für dieses Fach habilitiert war und es seit 1963 an der Universität Innsbruck lehrte. An fachlicher Kompetenz und Lehrerfolg hat es ihr jedenfalls nicht gefehlt.

HANS SCHIEFELE¹³ lehrte seit 1963 als Privatdozent für Pädagogische Psychologie an der Universität München und seit 1964 hauptberuflich als Professor für Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Augsburg der Universität München. Er wurde am 20. Juli 1924 in Vöhringen an der Iller (Bayern) als Sohn eines Volksschullehrers geboren, war katholisch, verheiratet und hatte zwei Kinder. Von 1947 bis 1958 war er Volksschullehrer. Nebenberuflich hat er von 1951 bis 1957 an der Universität München Psychologie studiert. 1956 erwarb er den Grad eines Diplom-Psychologen und 1957 das Doktorat der Philosophie auf Grund einer *Dissertation* über „Erlebte Vergangenheit und ihre Dauer.

¹³ Biographie: KÜRSCNER 1992, 3189. Maschinengeschriebener Lebenslauf und Schriftenverzeichnis vom Dezember 1995 im PAB.

Ein Beitrag zur Psychologie menschlicher Zeitlichkeit, kasuistisch entwickelt an JAMES JOYCE'S ‚Ulysses‘ und MARCEL PROUSTS ‚A la recherche du temps perdu‘. Von 1958 bis 1964 war er Schriftleiter der Zeitschrift „Welt der Schule“. Von 1958 bis 1963 wirkte er als Wissenschaftlicher Assistent an der Pädagogischen Hochschule München. Am 10. Jänner 1963 erfolgte die *Habilitation* für Pädagogische Psychologie an der Universität München mit der Schrift „Motivation im Unterricht“. Im gleichen Jahr wurde er Dozent für Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Augsburg, 1964 außerordentlicher und 1967 ordentlicher Professor dieses Faches. Von 1964 bis 1966 war er Vorstand der Pädagogischen Hochschule Augsburg. Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen 30 Aufsätze und zwei Bücher vor: „Motivation im Unterricht“ (1963) und „Programmierte Unterweisung“ (1964). Im Besetzungsvorschlag wurde gelobt, daß sich seine Schriften durch „eine starke Praxis- und Schulbezogenheit“ auszeichnen.

FRANZ WEINERT¹⁴ war seit 1966 Privatdozent für Psychologie der Universität Bonn und seit 1967 Professor an der Pädagogischen Hochschule Bamberg. Er wurde am 9. September 1930 in Komotau (Böhmen) geboren, war katholisch, verheiratet und hatte zwei Kinder. Auch er war von 1955 bis 1959 Volksschullehrer und hat nebenberuflich an der Universität Erlangen Psychologie und Pädagogik studiert. 1959 erwarb er auf Grund einer *Dissertation* „Der Einfluß der Übung auf das aufgabenbezogene Verhalten bei 10-jährigen Kindern“ das Doktorat der Philosophie. 1966 erfolgte die *Habilitation* an der Universität Bonn mit der Schrift „Persönlichkeit und Lernen. Untersuchung zur differentiellen Psychologie des Lernens“. Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen 16 wissenschaftliche Arbeiten vor: unter anderem zur Schreib-Entwicklung und zur Schreib-Lehrmethode in der Grundschule.

ERNST BORNEMANN¹⁵ hatte sich 1945 an der Universität Münster mit einer Schrift zur „Analyse psychischer Grundfunktionen als Grundlage praktischer Eignungsuntersuchung“ für „Angewandte Psychologie“ habilitiert und war dort seit 1959 außerplanmäßiger Professor. Von 1952 bis 1962 wirkte er außerdem als Lehrbeauftragter an der Technischen Hochschule Aachen. Er war evangelisch und verheiratet. Geboren

¹⁴ Biographie: KÜRSCHNER 1992, 3998.

¹⁵ Selbstdarstellung: BORNEMANN 1982 (mit Foto); Biographie: KÜRSCHNER 1987, 443.

ren am 21. Mai 1912 in Aachen, hat er von 1931 bis 1937 in Gießen, Aachen und Göttingen Mathematik, Physik, Psychologie und Pädagogik (bei NOHL) studiert. 1937 erwarb er mit einer psychologischen *Dissertation* über das Problem der „zwangsläufigen Arbeiten mit übersteigertem Tempo“ das Doktorat der Philosophie. Anschließend führte er im Kaiser-Wilhelm-Institut für Arbeitsphysiologie in Dortmund Untersuchungen über Ermüdung durch. Von 1942 bis 1945 war er als Werkpsychologe im Hoesch-Konzern tätig. Nach langer Beschäftigung mit Arbeits-, Berufs- und Betriebspsychologie und ihrer Anwendung in der Arbeitswelt wurde er Leiter der Erziehungsberatungsstelle der Stadt Bochum und wandte sich sozial- und heilpädagogischen Themen zu. Er hat seine Lehrbefugnis an der Universität Münster auf das Fach „Sozialpädagogik“ erweitern lassen und sich ihm als einer „hermeneutisch-praktischen Disziplin“¹⁶ gewidmet. Zu seinen frühen Schriften zur Betriebspsychologie traten nun Bücher über „Jugendprobleme unserer Zeit“ (1958) und „Erziehungsberatung – ein Weg zur Überwindung der Erziehungsnot“ (1964) sowie das dreibändige „Handbuch der Sozialerziehung“, das 1963/64 von BORNEMANN gemeinsam mit GUSTAV VON MANN-TIECHLER in Verbindung mit dem WILLMANN-Institut im Verlag Herder herausgegeben worden ist. Zur Pädagogischen Psychologie hatte er dagegen wenig Beziehung. Dennoch wurde im Grazer Besetzungsvorschlag behauptet, daß im „Zentrum“ seiner „Forschungstätigkeit ... immer Hauptfragen der pädagogischen Psychologie mit stark sozialpsychologischem Akzent stehen“.

Das Unterrichtsministerium hat am 13. September 1967 SCHIEFELE berufen. Ihm wurde zugesagt, seine Lehrkanzel mit zwei Assistentenstellen auszustatten; ferner wurde für beide Lehrkanzeln zusammen eine ganztägige Schreibkraft bewilligt sowie für Fachliteratur eine Sonderdotations in Höhe von S 55.000, zahlbar in vier Jahresraten. Als Arbeitsschwerpunkt war die Lehr-Lern-Forschung mit dem Gewicht auf Fragen der Lernmotivation vorgesehen; dazu kamen noch Pädagogische Diagnostik, schulische Leistungsbewertung, programmierte Unterweisung und Medienpädagogik. Aus dieser Besetzung wurde jedoch nichts, weil SCHIEFELE am 12. Januar 1968 einen Ruf auf das zweite Ordinariat für Pädagogik an der Universität München erhalten hat. Er hat ihn am 22. Juni 1968 angenommen und am gleichen Tag das Wiener Unterrichtsministerium davon verständigt¹⁷. Dieses hat

¹⁶ BORNEMANN 1982, 43.

¹⁷ SCHIEFELE am 8. November 1995 in einem Brief an BREZINKA, PAB.

daraufhin WEINERT berufen. Auch dieser Besetzungsversuch scheiterte, weil WEINERT eine Berufung an die Universität Heidelberg vorgezogen hat¹⁸.

Zur Berufung von BORNEMANN, der damals schon im 56. Lebensjahr stand, konnte sich das Ministerium mit guten Gründen nicht entschließen. Es hat im Oktober 1969 einen neuen Besetzungsvorschlag angefordert. Die Grazer Fakultät hat die Lehrkanzel zunächst zugunsten einer Hebung der Lehrkanzel für Amerikanistik bzw. Zoologie II¹⁹ in ein Extraordinariat „gesenkt“, dann aber – „um die ... Voraussetzungen für eine rasche Besetzung ... zu ermöglichen“ – doch wieder die Umwandlung in ein Ordinariat zum 1. Jänner 1971 beantragt.

Die philosophisch-pädagogisch-psychologische Fachgruppenkommission hat einen neuen Vorschlag ausgearbeitet, der vom Professorenkollegium der Philosophischen Fakultät am 13. März 1970 einstimmig angenommen wurde. In der Einleitung wurde von der Pädagogischen Psychologie gesagt, daß „deren zentrale Aufgabe in der psychologischen Erforschung des unter Erziehungseinwirkung stehenden Menschen, aber insbesondere in der wissenschaftlichen Erhellung aller Probleme des schulischen Lehrens und Lernens gesehen wird“. „Nur ein Vertreter jener Forschungsschwerpunkte, die sich vorwiegend auf die Bedingungen des schulischen Lernens, die Möglichkeiten der Beurteilung des Lernenden und der Lerneffekte sowie auf das Problem der Lernschwierigkeiten beziehen, vermag die Aufgaben, die ihm durch die Ausbildung der Lehramtskandidaten, durch die Heranbildung eines geeigneten Dozentenstabes für die Pädagogische Akademie sowie durch die gegenwärtige Schulreformproblematik gestellt sind, zu erfüllen“.

Unter diesem Gesichtspunkt wurden „für eine Besetzung des derzeitigen Extraordinariats ‚Pädagogische Psychologie‘ vorgeschlagen“: an erster Stelle LILIAN BLÖSCHL (Dozentin am Psychologischen Institut der Universität Düsseldorf); an zweiter Stelle RICHARD OLECHOWSKI (Dozent und Assistent am Institut für Pädagogik der Universität Wien). Für die dritte Stelle „kann keine qualifizierte Persönlichkeit genannt werden. Von der Nennung eines nichthabilitierten Kandidaten

¹⁸ Protokoll der Sitzung des Professorenkollegiums am 27. Juni 1969: WEINERT hat nach positiven Verhandlungen ein Angebot erhalten; Protokoll der Sitzung am 24. Oktober 1969: „WEINERT hat endgültig abgelehnt. Neuer Vorschlag für Pädagogische Psychologie ist zu erstellen“. UG.

¹⁹ Protokoll der Sitzung des Professorenkollegiums am 6. März 1970. UG.

wurde aber abgesehen“. Die Berufungsverhandlungen müßten „rasch abgewickelt werden, ansonsten besteht infolge des derzeitigen Mangels an qualifizierten Vertretern im Fach ‚Pädagogische Psychologie‘ sowie der vakanten Lehrkanzeln in diesem Fach an den Pädagogischen Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland die Gefahr, daß abermals eine Besetzung nicht möglich wird“²⁰.

LILIAN BLÖSCHL²¹ wurde am 27. Februar 1936 in Wien geboren. Sie hat die Lehrerinnenbildungsanstalt der Ursulinen in Wien I besucht und 1955 die Reifeprüfung mit Auszeichnung bestanden. Anschließend hat sie an der Universität Wien Psychologie und Volkskunde studiert. 1960 wurde sie auf Grund einer von ROHRACHER angenommenen *Dissertation* „Neue Untersuchungen zum Problem der vermittelten Assoziationen“ zum Doktor der Philosophie promoviert. Von 1960 bis 1965 arbeitete sie als Psychologin in der Erziehungsberatung des Jugendamtes der Stadt Wien. Als der in Wien ausgebildete GUSTAV A. LIENERT²² (1920–2001) 1964 die Leitung des neu gegründeten Psychologischen Instituts der damaligen Medizinischen Akademie Düsseldorf, die 1965 zur Universität erhoben wurde, übernahm, hat er BLÖSCHL als Wissenschaftliche Assistentin gewonnen. 1968 hat sie sich an der Universität Düsseldorf mit der Schrift „Zum Problem der relativen Wirksamkeit von Belohnungen und Bestrafungen im Lernexperiment“ (als Buch unter dem Titel: „Belohnung und Bestrafung im Lernexperiment“ 1969) für *Psychologie habilitiert*. 1969 folgte ein Buch über „Grundlagen und Methoden der Verhaltenstherapie“, das bis 1974 vier Auflagen erreicht hat. 1970 wurde sie zur außerordentlichen Professorin und Leiterin der Abteilung für Klinische Psychologie der Universität Düsseldorf ernannt. Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen außer den beiden Büchern noch 16 Aufsätze vor.

An BLÖSCHL wurde gerühmt, daß sie vielseitig und bemüht sei, „die theoretischen lernpsychologischen Erkenntnisse auf ihre praktische pädagogische und klinische Relevanz zu prüfen. Dieser wache Sinn für die praktische Anwendbarkeit verhaltenspsychologischer Einsichten

²⁰ Besetzungsvorschlag vom 13. März 1970. UG.

²¹ Biographische Angaben nach dem Besetzungsvorschlag und einem „Wissenschaftlichen Lebenslauf“ vom 14. Jänner 1996, PAB; ferner KÜRSCHNER 1987, 363 und 1992, 287.

²² Kurzbiographie: HEHLMANN 1974, 298; KÜRSCHNER 1992, 2174; Würdigung anlässlich der Verleihung des Ehrendoktorates der Universität Graz 1991: SCHULTER 1994, 51–53.

... verdient vor allem bezüglich der pädagogisch-psychologischen Ausbildung der Lehramtskandidaten besondere Beachtung. Die Vertrautheit mit der psychologischen Diagnostik sowie mit den Möglichkeiten und Grenzen der Testanwendung in der Schule läßt eine wertvolle Mitarbeit von Frau BLÖSCHL bei der Durchführung wissenschaftlich fundierter Schulversuche erwarten, wie sie von der gegenwärtigen Schulreform gefordert sind“.

Über RICHARD OLECHOWSKI ist bereits früher berichtet worden²³. Von ihm lagen damals neben der Habilitationsschrift „Das alternde Gedächtnis“ (1969) und einem zweiten Buch über „Das Sprachlabor“ (1970) noch 15 Aufsätze vor.

Das Ministerium hat LILLIAN BLÖSCHL berufen. Sie hat die Lehrkanzel für „Pädagogik II“ am 1. Februar 1971 übernommen und wurde am 15. Mai 1971 zum ordentlichen Universitätsprofessor ernannt²⁴. Es hat also fünf Jahre gedauert, bis die 1966 errichtete zweite Lehrkanzel für Pädagogik besetzt werden konnte.

Im Studienjahr 1970/71 war EDER Dekan der Philosophischen Fakultät. In diese Zeit fiel auch die Errichtung einer *ordentlichen Lehrkanzel für Pädagogik der Leibesübungen* im Dienstpostenplan 1971. Für sie wurde am 2. Juli 1971 einstimmig ein Besetzungsvorschlag mit zwei Namen beschlossen²⁵: an erster Stelle der soeben habilitierte Grazer Dozent GÜNTER BERNHARD²⁶ (1926–), an zweiter Stelle der Salzburger Dozent STEFAN GRÖSSING²⁷ (1937–). BERNHARD wurde noch im gleichen Jahr ernannt. Damit wurden die beiden Lehrkanzeln für Pädagogik erstmals durch eine Lehrkanzel für eine spezielle Didaktik eines Unterrichtsfaches ergänzt. Diese wurde allerdings nicht in das Institut für Pädagogik eingebunden, sondern mit der Vorstandschaft des selbständigen „Instituts für Leibeserziehung“ verknüpft, das später in „Institut für Sportwissenschaft“ umbenannt wurde. Deshalb wird darüber im Kapitel über die Sportpädagogik berichtet²⁸.

Von EDER als erstem Begutachter sind zwischen 1964 und 1975 insgesamt 39 *Dissertationen* angenommen worden. Thematische

²³ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 601ff.

²⁴ Protokoll der Sitzung des Professorenkollegiums der Phil. Fakultät am 2. Juli 1971. UG.

²⁵ Protokoll der Sitzung vom 2. Juli 1971. UG.

²⁶ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 1987, 284.

²⁷ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 1987, 1418. Vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

²⁸ Vgl. in diesem Werk Bd. 3.

Schwerpunkte waren die Schulpädagogik und die Geschichte der pädagogischen Ideen. Das zeigt folgende Liste der Autoren und Titel²⁹:

- GERALD ROLLETT: Die deutsche Hochschulreformdiskussion von 1945–1960. Ein morphologischer Versuch (1964);
- HANS WURZWALLNER: Die Problematik und die Probleme der Internatserziehung (1964);
- ALFONS MIGGISCH: Die Erziehung im Julius-Raab-Lehrlingsheim (1965);
- LUDWIG SCHWARZ: Die Schulklassen als Erziehungs- und Wertgemeinschaft unter besonderer Berücksichtigung ihrer Sozialstruktur (1965);
- FRANZ MAYER: Die Pädagogik als Wissenschaft und der Lehrer (1966);
- KATHARINA KNAPPITSCH: Der Begriff der Anschauung bei PESTALOZZI (1967);
- CHRISTIAN WÖLFEL: Die pädagogischen Ideen im Werk JOSEF STEINBERGERS (1967);
- STEPHAN POSCH: Der Lebens- und Erziehungsnotstand berufsschulpflichtiger weiblicher Jugendlicher (1968);
- WOLFGANG KRENDLESBERGER: Die körperliche und seelisch-geistige Entwicklung und ihre Auswirkung auf den Schulleistungsfortschritt, untersucht an Grazer Hauptschülern (1968);
- HEINZ RECLA: Leibesübungen als Bildungsfach an der österreichischen Schule (1969);
- CHRISTINE HECKEL, geb. WALLNER: Der österreichische Kindergarten 1832–1938 (1969);
- RUDOLF SCHWARZ: Stellung und Aufgabe der Musikerziehung in der österreichischen Lehrerbildung (1969);
- UDO GROLLITSCH: Die Rehabilitation Querschnittgelähmter als sozialpädagogische Aufgabe (1969);
- OTTO FLEISS: Analyse des motorischen Lernprozesses (1970);
- GUNTER IBERER: Die pädagogische Relevanz des Kommunikationsbegriffes bei KARL JASPERS (1970);
- UTA REINISCH: Musik und Menschenbildung, mit besonderer Berücksichtigung der Situation der Gegenwart (1970);
- MARIA ZENKL: Problem und Aufgabe der bildnerischen Erziehung an der Pädagogischen Akademie (1970);
- URSULA FLEISCH: Die pädagogische Bedeutung des Prinzips der Ökonomie der Kräfte in der Bewegung für die Leibeserziehung (1971);
- GERHARD PONGRATZ: Die neue Schule als Problem und Aufgabe im Ganzen der Schulreform (1971);
- HERIBERT MICHEL: Die funktionale Stellung des polytechnischen Lehrgangs im Berufswahlprozeß (1971);
- GERTRUDE REITER: Die soziokulturellen Grundlagen des Leistungsproblems in der Schule, unter besonderer Berücksichtigung der Schulfähigkeit des Kindes (1971);
- JOSEF SCHEIPL: Die Ganztagschule als Problem und Aufgabe. Eine Analyse der sie bedingenden Faktoren (1971);

²⁹ Nach den jährlichen Übersichten in: ZIP 12(1966), 94 bis 22(1976), 315.

- GÜNTHER STRACK: VINZENZ EDUARD MILDE, biographische Darstellung seines pädagogischen Denkens und seines Systems (1971);
- ILSE EHRENREICH: PETER ROSEGGER als Volkserzieher (1972);
- JOHANNES GSCHIER: Probleme und Aufgaben des zweiten Bildungsweges, dargestellt an der Allgemeinbildenden höheren Schule für Berufstätige (1972);
- HANS FRITZ KRUTZLER: Problematik der Ziffernbenotung bei der Aufsatzbeurteilung auf der Mittelstufe (1972);
- GERHARD SCHOLZ: Versuch einer systematischen Darstellung der Didaktik WILHELM MÜNCHS in ihrer Bedeutung für die Gegenwart (1972);
- VIKTOR STEINER: ADALBERT STIFTERS Bildungsideen und dessen Plan einer Bildungsorganisation (1972);
- ERNESTINE STERNAD: Die Schüler der allgemeinen Sonderschulen in Graz des Schuljahres 1969/70. Ergebnisse aus einer Untersuchung der Schülerakten aller Grazer Sonderschüler der Jahrgänge 1955–1963 (1972);
- KARL BÖHM: Der zweite Bildungsweg. Dargestellt an den berufsbildenden höheren Schulen für Berufstätige in Graz (1973);
- JOHANN DIEPOLD: Medienkonsum – Medienpädagogik (1973);
- ANNELIESE KUDER: Die moderne Vorschulerziehung und ihre Vorläufer FRIEDRICH FRÖBEL und MARIA MONTESSORI (1973);
- ERICH RADL: Das Autoritätsproblem unter besonderer Berücksichtigung der Frage der militärischen Autorität im Österreichischen Bundesheer (1973);
- HILDEGARD RADL: Die städtischen Schülerhorte der Landeshauptstadt Graz. Ein Beitrag zur Bildungsfunktion des Hortes im Wandel sozioökonomischer Einflüsse (1973);
- BERND SANDRIESER: Politische Bildung. Theorie und Didaktik eines Unterrichtsfaches (1973);
- HERMAN WEDENIG: Autorität und Unterrichtsstil (1973);
- KARL U. RATH: Vergleichende Untersuchung über die Einstellung von Jugendlichen im Internat und Schülern öffentlicher Schulen zu Problemen der Sexualsphäre (1974);
- HANS W. SCHUSTER: Struktur und Zielsetzungen eines zeitgemäßen Geographieunterrichtes (1974);
- CHRISTINE LEITNER: Das Aggressionsproblem in seiner pädagogischen Relevanz unter Berücksichtigung aggressiven Verhaltens von Kindern im Vorschulalter (1975).

Habilitationen für das Fach Pädagogik sind unter EDER nicht erfolgt – ausgenommen der Sonderfall von GÜNTER BERNHARD, der 1971 im Alter von 45 Jahren auf Grund einer Habilitationsschrift über „Das Training des jugendlichen Leichtathleten“ (1968) die Lehrbefugnis für „Pädagogik der Leibesübungen und des Sports“ erlangt hat³⁰. Aus dem Kreis der Dissertanten haben sich jedoch später WURZWALLNER, IBERER

³⁰ Protokoll der 6. ordentlichen Sitzung des Professorenkollegiums der Philosophischen Fakultät am 2. Juli 1971. UG. Vgl. in diesem Werk Bd. 3.

und SCHEIPL für Pädagogik und FLEISS für Bewegungslehre der Leibeserziehung habilitiert.

An *Publikationen* sind von EDER während seiner Grazer Jahre rund 15 kurze Aufsätze zu praktischen Fragen der Schulreform erschienen. Besonders aufschlußreich ist ein Text über „Das Berufsstudium der Lehrer der höheren Schule in gegenwärtiger Problematik und Aufgabenstellung“. Darin hat er 1965 das „Mindestprogramm für eine wissenschaftlich-pädagogische Bildung der Studierenden für das Lehramt“ skizziert. Ihnen komme später als Lehrern die Aufgabe zu, „Menschenbildung zu bewirken“, eine „geistige Elite“, eine „Aristokratie des Geistes und Charakters“ heranzubilden. Dazu stehe jedoch im Widerspruch, daß „unsere Lehramtskandidaten das pädagogische Studium als unliebsames Anhängsel betrachten, obwohl es in ihren wissenschaftlichen Studien die stärkste Berufsbezogenheit aufweist“.

„Welche konkreten Möglichkeiten“ hat die Universität, „den Lehrerstudenten ... den Blick für das Eigentliche seiner künftigen beruflichen Existenz zu eröffnen“? Eine Chance sah EDER in einer verpflichtenden grundlegenden Vorlesung über „Wesen, Sinn und Ziel des akademischen Studiums“, um „das Interesse für den Grundwert des Akademischen“ zu wecken. Zur Ergänzung sei „die philosophische Besinnung im Einzelfach“ erforderlich, um „die fachwissenschaftliche Gegenstandsfrage mit der Sinnfrage zu verbinden“, insbesondere „den Sinn für das Bedeutsame seines Faches in der Jugendbildung zu wecken“. „Das Durchdenken pädagogischer Prinzipienfragen nach allen bedeutsamen Seiten“ solle nicht nur „pädagogisch-wissenschaftliche Einsicht“ vermitteln, sondern auch „die Liebe zum Beruf“ und die „erzieherische Gesinnung“, die „pädagogische Haltung“.

Als erster Schritt dazu wurde eine dreistündige Vorlesung über „Geschichte, Wesen, Probleme und Aufgabe der höheren Schule unter besonderer Berücksichtigung des österreichischen Bildungsraumes“ empfohlen. Als nächstes sollte eine dreistündige Vorlesung über „Theorie der Bildung unter Berücksichtigung der Merkmale höherer Menschenbildung“ eine „echte Bildungstheorie“ vermitteln, womit eine normative Theorie zur „Begründung eines gültigen Bildungszieles“ gemeint war. Ihr sollte eine dreistündige praxisbezogene Vorlesung über „Didaktik als Bildungslehre“ folgen, in der besonders der Bildungswert der Unterrichtsfächer zu beleuchten sei. Sie gebe die Grundlage für die zweistündige verpflichtende Vorlesung über „Besondere Unterrichtslehre“, die als „eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft“ zu behandeln sei. Ferner seien notwendig eine mindestens

dreistündige Vorlesung über „Pädagogische Psychologie einschließlich Entwicklungs- und Jugendpsychologie“ sowie eine zweistündige Vorlesung über „Pädagogische Soziologie“. Das ergab ein maßvolles „Mindestprogramm“ von 20 Semesterwochenstunden für das pädagogisch-psychologische Begleitstudium. Auffällig war daran der Verzicht auf Allgemeine Erziehungswissenschaft und Geschichte der Pädagogik³¹.

Auch die übrigen Aufsätze wie „Triebkräfte der österreichischen Schulgesetzgebung“ (1967), „Stellungnahme zum Schulvolksbegehren“ (1969), „Die Herausforderung der Schule durch die Industriegesellschaft“ (1969), „Die Bildungsreform und der christliche Lehrer“ (1970), „Bildungsreform und Hochschulreife“ (1971) usw. waren schul- und hochschulpädagogischen Themen in gemäßigt reformatorischer Absicht gewidmet und durch anspruchsvolle moralische Forderungen nach „Elitebildung“³², „Pflege der Innerlichkeit“, „Weckung des Gewissens“, „gebildeter Menschlichkeit“ und einem „Lehrerstand ... von vorbildlichem Menschentum“³³ bestimmt. Neben dem „Fördern“ der Schüler galt „das Auslesen“ als „ein tragendes Prinzip moderner Bildungsarbeit“, weil „Demokratisierung keinesfalls Nivellierung der für die Gesellschaft unaufgebbaren geistigen Unterschiede bedeutet“. Die verlässliche „Auslese der für sie begabten Kinder“ sei „geradezu ein Lebensproblem für die höhere Schule“³⁴.

In seinen Betrachtungen zum Schulwesen, zur Schulgesetzgebung und zur Schulreform zeigte sich EDER mehr vereinfachend als problematisierend, mehr idealisierend als realistisch und kritisch³⁵. Das Interesse an edlen Bildungsprogrammen im Dienst der „Personalität“ stand nüchternen Analysen der wirklichen Verhältnisse und Möglichkeiten im Wege. Dabei spielte die Nähe zur bildungsphilosophischen Gedankenwelt seines Habilitationsvaters RICHARD SCHWARZ³⁶ ebenso mit wie die Zugehörigkeit zur katholischen „Görres-Gesellschaft zur Pflege der Wissenschaft“, deren Sektion für Pädagogik unter der Leitung von MARIAN HEITGER mehr philosophisch-normativ als empirisch orientiert war.

³¹ EDER 1965.

³² EDER 1969, 507.

³³ EDER 1967, 322f.

³⁴ EDER 1969, 509; ähnlich 1967, 320: „echte überzeugende Auslese“.

³⁵ Vgl. z.B. die unrealistische Einschätzung der Problematik der Hauptschulen und der Musisch-pädagogischen Realgymnasien bei EDER 1967, 320.

³⁶ Über SCHWARZ vgl. in diesem Werk Bd. 1, 479ff.

Von 1964 bis 1969 war EDER Mitglied des Rates für Hochschulfragen beim Bundesministerium für Unterricht; von 1969 bis zu seiner Emeritierung Mitglied der Parlamentarischen Schulreformkommission. Von 1971 bis 1980 hat er dem Wissenschaftlichen Beirat der Klagenfurter „Hochschule für Bildungswissenschaften“ angehört und war dadurch mitverantwortlich für deren personelle und politisch-inhaltliche Entwicklung.

1967 wurde er als Nachfolger von BREZINKA an die Universität Innsbruck berufen³⁷, hat diesen Ruf jedoch abgelehnt. Er strebte zurück nach Wien, das er auch während seiner Grazer Zeit nie ganz verlassen hatte. 1969 stand er im Vorschlag der Wiener Philosophischen Fakultät zur Wiederbesetzung der ordentlichen Lehrkanzel für „Angewandte Pädagogik/Schulpädagogik“ (Nachfolge SCHÖNDORFER) neben RUDOLF GÖNNER (Salzburg) am zweiten Platz. Da der an erster Stelle gewünschte KARL WOLF (Salzburg) den Ruf erhalten und angenommen hat³⁸, kam EDER nicht zum Zug. Sein Wunsch nach einer Professur in Wien wurde erst 1972 durch die Berufung auf die Lehrkanzel für Allgemeine Pädagogik an der Wiener Hochschule für Welthandel erfüllt. Er hat noch an der Suche nach einem Nachfolger mitgewirkt und Gastvorträge³⁹ der Salzburger Dozenten STEFAN GRÖSSING und FRANZ HAIDER⁴⁰ sowie des Klagenfurter Dozenten HELMUT SEEL veranlaßt. Am 11. Februar 1972 hat das Professorenkollegium einstimmig beschlossen, SEEL zu seinem Nachfolger vorzuschlagen⁴¹.

Die Wertschätzung, die EDER in der Grazer Fakultät genoß, zeigte sich auch darin, daß er am gleichen Tage einstimmig zum Honorarprofessor für Pädagogik auf unbeschränkte Zeit bestellt wurde⁴². Er hat in dieser Funktion im Sommersemester 1972 die Zeit der Vakanz bis zum Dienstantritt SEELS mit einer dreistündigen Vorlesung über „Theorie und Probleme des Lehrplans“ überbrückt und auch nach

³⁷ Vgl. in diesem Buch S. 572.

³⁸ Dekan LEOPOLD SCHMETTERER der Philosophischen Fakultät der Universität Wien am 18. November 1969 an das BMfU, Zl. 114 aus 1969/70. AdR, BMfU, GZ 141.908-I/4/69.

³⁹ Protokoll der 1. Sitzung des Professorenkollegiums im Studienjahr 1971/72 am 22. Oktober 1971, TOP 9b. UG.

⁴⁰ Über GRÖSSING und HAIDER vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

⁴¹ Protokoll der 3. Sitzung des Professorenkollegiums am 11. Februar 1972, TOP 10. UG.

⁴² Ebenda; Bestätigung durch das BMfU am 19. März 1972; Protokoll der 4. Sitzung des Professorenkollegiums am 5. Mai 1972. UG.

seinem Abgang nach Wien noch Dissertationen begutachtet. Im übrigen hat sich seine Tätigkeit als Honorarprofessor auf drei Block-Lehrveranstaltungen im Umfang von einer Semesterwochenstunde zwischen 1977 und 1979 beschränkt, die stets dem Thema „Politische Bildung“ gewidmet waren, sowie auf eine einstündige Vorlesung über „Die Geschichte der österreichischen Pflichtschule von den Anfängen bis zum 20. Jahrhundert“ im Sommersemester 1982⁴³.

10. EXPANSION, DIFFERENZIERUNG UND SPEZIALISIERUNG AB 1971

Die politische Entscheidung, das Fach Pädagogik an den Universitäten notfalls auch ohne deren Verlangen auszubauen, ist 1964 durch Unterrichtsminister PIFFL erfolgt. Sie wurde im Erlaß vom 22. Dezember 1964 allgemein bekannt gemacht¹. Darin wurde die Absicht mitgeteilt, auch der Universität Graz bereits für das Jahr 1966 drei zusätzliche Lehrkanzeln für Spezialgebiete der Erziehungswissenschaft zuzuweisen. Menge und Zeitplan waren aus mehreren Gründen unrealistisch, aber jedenfalls hat die Unterrichtsverwaltung schon damals insgesamt vier Lehrkanzeln für notwendig gehalten. Dieser Stand ist in Graz 1984 erreicht worden.

Die *Expansion* begann 1971 mit der Erstbesetzung der Lehrkanzel „Pädagogik II“ durch BLÖSCHL. Sie verlief zunächst langsam und erst seit Anfang der Achtzigerjahre stürmisch². Abzulesen ist sie an der Größe des Lehrkörpers und dessen Zuordnung zu Spezialgebieten des Faches, an der Menge der Studierenden, an den Zahlen der Lehrveranstaltungen, Studienabschlüsse und Habilitationen sowie am Anstieg der finanziellen Kosten.

Zunächst ein Blick auf die *Vergrößerung des Lehrkörpers*. 1971 gab es 2 ordentliche Professoren (EDER und BLÖSCHL), 2 Dozenten ohne Dienstverhältnis am Institut (STETTNER und SCHENK-DANZINGER), 3 Lehrbeauftragte, 3 Assistenten, 2 Wissenschaftliche Hilfskräfte und

⁴³ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz.

¹ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 207ff. und 902.

² Nach den Vorlesungsverzeichnissen („Bulletins“) der Universität Graz 1971 bis 2000, die jeweils im Wintersemester auch die Institutsgliederung und den Personalstand enthalten.

eine Kanzleikraft. Das waren insgesamt 13 Mitarbeiter, davon 8 hauptamtliche.

1976 kam ein außerordentlicher Professor hinzu und es gab einen Honorarprofessor, 5 Assistenten, 10 Lektoren und 2 Sekretärinnen. Das waren 21 Mitarbeiter, davon 11 hauptamtliche.

1976 wurde das bisherige „Institut für Pädagogik“ in „*Institut für Erziehungswissenschaften*“ umbenannt. Mit dem sachlich unberechtigten Plural, der ab 1978 auch die Überschrift „Pädagogik“ bei den Lehrveranstaltungen ablöste, wurde dem Fach der Anschein eines vielgliedrigen Wissenschaftsbündels gegeben. Sein neuer Name konnte auch als Anspruch gedeutet werden, es durch die in Graz noch fehlenden Glieder zu vervollständigen.

Seit 1982 finden wir das Institut in *vier Abteilungen* mit je einem Professor als Leiter gegliedert. Es waren das die Abteilungen für *Schulpädagogik*, *Pädagogische Psychologie*, *Sozialpädagogik* und *Erwachsenenbildung*. Laut Institutsordnung hatte die Abteilung für Schulpädagogik auch die „Betreuung der Bereiche der theoretischen, historischen und vergleichenden Pädagogik“ zu leisten. Die Abteilung für Pädagogische Psychologie war auch für Lehrangebote aus Entwicklungspsychologie sowie für den Bereich „Heil- und Sonderpädagogik“ zuständig. Die Abteilung für Sozialpädagogik hatte auch den Bereich „Pädagogische Soziologie unter besonderer Berücksichtigung der Methoden der empirischen Sozialforschung“ zu betreuen. Die Abteilung für Erwachsenenbildung war auch für die „Betreuung des Bereichs Wissenschaftstheorie der Erziehungswissenschaften und des Bereichs Hochschuldidaktik in Forschung und Lehre“ verantwortlich.³ Zu diesen vier Abteilungen ist 1995 noch eine *Arbeitsgruppe⁴ für Systematische Pädagogik* getreten⁵.

Mit Wirkung vom 1. Dezember 1982 wurde als vierte Professur ein Ordinariat für (Theorie der) Erwachsenenbildung geschaffen. Das Lehrpersonal bestand 1984 aus 4 Professoren, einem Honorarprofessor, einem Gastdozenten, 2 Dozenten ohne Dienstverhältnis am Institut,

³ Institutsordnung des Instituts für Erziehungswissenschaften an der Karl-Franzens-Universität Graz. Kundgemacht am 1.4.1982 im Mitteilungsblatt der Universität Graz, Studienjahr 1981/82, 13.b Stück, § 2.

⁴ Zum rechtlichen Status von Arbeitsgruppen vgl. UOG 1975, § 48, 3: „Arbeitsgruppen können auf Empfehlung der Institutskonferenz vom Institutsvorstand zur Erfüllung einer bestimmten, zeitlich begrenzten Lehr- und Forschungsaufgabe eingesetzt werden“.

⁵ BACHMANN/MIKULA 1996, 136. Vgl. in diesem Buch S. 346ff.

4 Assistenten, 3 halbtägigen Vertragsassistenten und 29 Lektoren. Das waren 44 Personen, davon 11 hauptamtliche.

1986 stieg die Zahl der *Universitäts-Lektoren* auf 37, 1989 auf 45, 1991 auf 54, 1994 auf 71 Personen. Die meisten von ihnen waren Lehrer an allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS), die für die Durchführung der schulpraktischen Lehrveranstaltungen gebraucht wurden, welche die Studienordnung von 1977 vorgeschrieben hat. Im Studienjahr 1995/96 bestand das wissenschaftliche Personal mit Bundesdienstverhältnis am Institut aus 15 Personen; davon waren 5 halbbeschäftigt. Das sind 12,5 Stellen. Dazu kamen die 4 Professuren und 4,5 Stellen für Sekretärinnen. Das sind insgesamt 21 Stellen für hauptamtliche Mitarbeiter. Darüber hinaus gab es an wissenschaftlichem Personal ohne Bundesdienstverhältnis am Institut noch 67 Personen einschließlich von 2 Gastprofessorinnen.

Die Zahl der Stellen für hauptamtliche Mitarbeiter ist also in den 25 Jahren zwischen 1971 und 1996 von 8 auf 21 angewachsen; die des nebenamtlichen wissenschaftlichen Personals von 5 auf 67. Das hauptamtliche wissenschaftliche Personal hat sich in dieser Periode ungefähr verdoppelt⁶, das nebenamtliche wurde um das 13fache vermehrt.

Die Angaben über die *Zunahme der Studierenden* leiden unter den Dunkelziffern über die Prozentsätze jener Personen, die sich aus studienfremden Interessen für pädagogische Studiengänge eingeschrieben haben, ohne tatsächlich Lehrveranstaltungen zu besuchen und Prüfungen abzulegen. Neben diesen Schein- oder Pseudo-Studierenden trugen auch spätere Studienabbrecher und Studienfachwechsler dazu bei, daß die Zahl der tatsächlich Studierenden und erst recht die der Absolventen erheblich geringer war als die der Inskribenten.

Bei den Studierenden für das *Lehramt* kommt erschwerend hinzu, daß die österreichische Hochschulstatistik nicht die Menge der studierenden Personen erfaßt, sondern nur die Menge der Studien, für die sich Studierende gemeldet haben. Gesetzlich sind für Personen mit dem Berufsziel „Lehramt an höheren Schulen“ Studien in zwei Unterrichtsfächern vorgeschrieben.⁷ Die Gesamtmenge der Lehramtsstudierenden

⁶ Von 7 (1971) auf 16,5 (1996). „Ungefähr“ auch, weil durch eine wechselnde Menge halbbeschäftigter Personen die Zahl der Mitarbeiter höher ist als die Zahl der für Vollbeschäftigte ausgewiesenen Stellen.

⁷ UniStG 1997, Anlage 1 Z 3.1: „Das Lehramtsstudium dient der ... Berufsvorbildung ... in jeweils zwei Unterrichtsfächern für das Lehramt an höheren Schulen“.

ist also in der Regel ungefähr halb so groß wie die Gesamtmenge der Lehramtsstudien.

Unter diesem Vorbehalt ist zu berichten, daß es an der Grazer Universität in den Jahren 1996 bis 2000 kontinuierlich pro Semester rund 2000 Studierende für das Lehramt gegeben hat⁸, deren „allgemeine pädagogische Ausbildung“ im Umfang von mindestens 10 Semesterwochenstunden⁹ – verteilt auf die gesamte Studienzeit – zu den Aufgaben des Instituts für Erziehungswissenschaften gehörte.

Die Zahl der eingeschriebenen Studierenden im *Diplomstudium Pädagogik* betrug im Wintersemester 1993/94 1.068 Studierende¹⁰. Sie ist bis zum Wintersemester 2000/2001 auf 1.984 Personen angestiegen und dann wieder zurückgegangen, wie folgende Tabelle zeigt¹¹:

WS 1994/95:	1.228; davon weiblich:	995; erstsemestrig:	259.
WS 1995/96:	1.419; davon weiblich:	1.167; erstsemestrig:	308.
WS 1996/97:	1.528; davon weiblich:	1.287; erstsemestrig:	287.
WS 1997/98:	1.641; davon weiblich:	1.388; erstsemestrig:	285.
WS 1998/99:	1.763; davon weiblich:	1.487; erstsemestrig:	321.
WS 1999/00:	1.942; davon weiblich:	1.640; erstsemestrig:	350.
WS 2000/01:	1.984; davon weiblich:	1.673; erstsemestrig:	337.
WS 2001/02:	1.414; davon weiblich:	1.190; erstsemestrig:	256.
WS 2002/03:	1.421; davon weiblich:	1.203; erstsemestrig:	221.

Der Rückgang scheint unter anderem mit der Einführung von Studiengebühren an den österreichischen Universitäten zusammenzuhängen.

Den Anstieg und Rückgang der Studierenden im *Doktoratsstudium der Pädagogik* zeigt folgende Übersicht:

WS 1994/95:	169 Studierende, davon 128 weiblich.
WS 1995/96:	185 Studierende, davon 142 weiblich.
WS 1996/97:	203 Studierende, davon 151 weiblich.
WS 1997/98:	204 Studierende, davon 155 weiblich.
WS 1998/99:	211 Studierende, davon 157 weiblich.
WS 1999/00:	225 Studierende, davon 168 weiblich.
WS 2000/01:	236 Studierende, davon 182 weiblich.

⁸ ÖHS 1996/97, 138: 3.969 Lehramtsstudien; ÖHS 1997/98, 140: 3.979; ÖHS 1998/99, 133: 4.115; ÖHS 1999/2000, 135: 4.153.

⁹ Vgl. in diesem Werk Band 1, 170.

¹⁰ Briefliche Mitteilung von SEEL an BREZINKA vom 3. Juni 1994.

¹¹ Studienrichtungsstatistik der Universität Graz, Anzahl Studien, DVR 0076554.

WS 2001/02: 103 Studierende, davon 78 weiblich.

WS 2002/03: 97 Studierende, davon 77 weiblich.

Auch hier dürfte der schlagartige Rückgang ab Herbst 2001 durch die Einführung der Studiengebühren mitbedingt gewesen sein. Mehr als die Hälfte der für das Doktoratsstudium gemeldeten Studierenden scheint dieses Studium nicht ernsthaft betrieben zu haben. Darauf deutet auch das Mißverhältnis hin, das zwischen der Menge der gemeldeten Doktoranden und der geringen Zahl der *Studienabschlüsse durch Doktorate* bestanden hat. Dazu folgende Tabelle¹²:

Studienjahr 1995/96:	6	Dokorate
Studienjahr 1996/97:	5	Dokorate
Studienjahr 1997/98:	6	Dokorate
Studienjahr 1998/99:	6	Dokorate
Studienjahr 1999/00:	14	Dokorate
Studienjahr 2000/01:	8	Dokorate
Studienjahr 2001/02:	14	Dokorate
Studienjahr 2002/03:	15	Dokorate

Besonders eindrucksvoll zeigen sich Expansion, Differenzierung und Spezialisierung der Pädagogik bei den *Lehrveranstaltungen*. Das gilt für deren Menge wie für die Thematik.

Zunächst zur Menge. Im Wintersemester 1971/72 wurden 18 Veranstaltungen angekündigt; davon 14 unter der Lehrkanzel I (Pädagogik) und 4 unter der Lehrkanzel II (Pädagogische Psychologie). Von diesen 18 Veranstaltungen waren 9 Vorlesungen und 9 Seminare.

Fünf Jahre später, im Wintersemester 1976/77 wurden 38 Veranstaltungen angekündigt. Davon waren 20 Vorlesungen, der Rest Seminare, Übungen und Arbeitsgemeinschaften.

Zehn Jahre nach Beginn der Expansion, im Wintersemester 1981/82, wurden 50 Veranstaltungen angeboten. Davon waren 27 Vorlesungen, der Rest Seminare, Übungen und Arbeitsgemeinschaften.

Fünf Jahre später, im Wintersemester 1986/87 wurden 104 Veranstaltungen angeboten¹³. Davon waren 44 Vorlesungen.

¹² AbsolventInnen – Diplom- und Doktoratsstudium Pädagogik. Mitteilung des Institutsleiters Prof. JOSEF SCHEIPL vom 30.6.2003 an den Verfasser.

¹³ Etwa 10 % davon erscheinen im Vorlesungsverzeichnis allerdings zweimal auf, weil sie sich an verschiedene Adressatengruppen wenden. So auch zunehmend in den folgenden Semestern.

Zwanzig Jahre nach Beginn der Expansion, im Wintersemester 1991/92, wurden 133 Lehrveranstaltungen angeboten. Davon waren 19 Vorlesungen.

Im Wintersemester 1995/96 wurden 152 Lehrveranstaltungen angeboten. Davon waren 23 Vorlesungen.

Die Zahl der Veranstaltungen ist also zwischen 1971 und 1996 ungefähr um das Achtfache angestiegen¹⁴. Unter den Veranstaltungstypen ist der Anteil der Vorlesungen von 50 Prozent auf 15 Prozent zurückgegangen. Auffällig sind die zahlreichen „Blockveranstaltungen“, bei denen die Unterrichtsstunden nicht gleichmäßig auf das ganze Semester verteilt sind, sondern in einem Kompaktkurs auf zwei bis drei Tage zusammengedrängt werden.

Die Zunahme der Lehrveranstaltungen war teilweise durch die Änderungen der Studienvorschriften für Lehramtskandidaten bedingt. Die für deren „allgemeine pädagogische Ausbildung“ vorgeschriebene Pflichtstundenzahl von 10 Semesterwochenstunden¹⁵ hat sich allerdings gegenüber der 1928 eingeführten Regelung nicht erhöht. Da jedoch inzwischen ein- bis zweistündige Veranstaltungen in kleinen Gruppen statt der früheren dreistündigen Massen-Vorlesungen die Regel geworden sind¹⁶, thematische Wahlmöglichkeiten bestanden und Einführungen in das Schulpraktikum erforderlich wurden, ist die Zahl der Veranstaltungen größer geworden.

Die zweite Ursache für die starke Zunahme der Lehrveranstaltungen lag in der 1973 erfolgten Einführung des *Diplomstudiums der Pädagogik*¹⁷ in Verbindung mit starker inhaltlicher Spezialisierung und Einbeziehung fachfremder Gebiete wie „Frauenforschung“.

Die Pädagogik erscheint nun grob gegliedert in Allgemeine Pädagogik und Spezielle Pädagogiken. Zur Allgemeinen Pädagogik gehören „Theorie der Erziehung und Bildung“, „Allgemeine Methodologie“, „Historische Pädagogik“ und „Vergleichende Erziehungswissenschaft“

¹⁴ „Ungefähr“, weil die schwankende Zahl der Doppel-Ankündigungen abzuziehen ist.

¹⁵ Verordnung des Bundesministers für Wissenschaft und Forschung vom 31. März 1977 über die Studienordnung für die pädagogische Ausbildung für Lehramtskandidaten. BGBl Nr. 170/1977, 704. Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 171f.

¹⁶ Studienführer für Lehramtskandidaten für das Wintersemester 1995/96, herausgegeben von der Abteilung „Schulpädagogik“ des Instituts für Erziehungswissenschaften der Universität Graz.

¹⁷ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 184.

sowie im weiteren Sinne auch „Pädagogische Psychologie“ und „Pädagogische Soziologie“. Zu den Speziellen Pädagogen gehören die Bereiche „Schulpädagogik“, „Sozialpädagogik“, „Heil- und Sonderpädagogik“, „Erwachsenenbildung“, „Berufspädagogik“, „Medienpädagogik“, „Frauenforschung und Frauenbildung“¹⁸.

Das war im Großen und Ganzen eine konventionelle Gliederung in die historisch entstandenen Teildisziplinen des Faches, die nichts über die konkreten Inhalte und das wissenschaftliche Niveau des Lehrangebotes aussagt. Letzteres könnte annäherungsweise nur aus den einschlägigen Publikationen der Lehrenden erschlossen werden. Solche haben in nennenswertem Umfang in der Regel bloß Dozenten und Professoren aufzuweisen¹⁹. Die *Lehrveranstaltungen der habilitierten Mitglieder des Lehrkörpers* sind jedoch anteilsmäßig stark zurückgegangen. Im Wintersemester 1971/72 betrug sie noch 77 Prozent aller Lehrveranstaltungen, 1976/77 noch 68 Prozent, 1981/82 nur mehr 44 Prozent, 1986/87 36 Prozent, 1991/92 sogar nur mehr 22 Prozent und 1995/96 30 Prozent. Ein hoher Anteil davon bestand aus Seminaren für Diplomanden und Doktoranden.

Zentrale Vorlesungen, die früher selbstverständlich von den Professoren gehalten wurden, sind inzwischen mehr und mehr an Assistenten, halbbeschäftigte Vertragsassistenten und Lektoren übertragen worden, die in manchen Fällen noch nicht einmal promoviert waren. Das braucht zwar nicht zwangsläufig eine Minderung der Qualität zu bedeuten, aber im Allgemeinen dürften die Professoren und Dozenten nach fachlicher Kompetenz und unterrichtspraktischer Erfahrung überlegen sein. Es ist jedenfalls schwer vorstellbar, daß man bei rund 80 Wissenschaftlichen Mitarbeitern, die ihre universitäre Lehrtätigkeit zum größeren Teil nebenamtlich ausüben, im Durchschnitt ein ähnlich hohes fachliches Niveau erwarten oder sichern kann, wie es die habilitierten Mitglieder des Lehrkörpers haben sollten.

Vor allem in der *pädagogischen Ausbildung der Lehramtskandidaten* waren Professoren und Dozenten kaum noch vertreten. Im Wintersemester 1995/96 gab es zum Beispiel von 37 Veranstaltungen für diesen Hörerkreis nur 6, die von Habilitierten gehalten wurden; das sind 16 Prozent. Die Professoren und Dozenten haben sich mit einer

¹⁸ Studienführer für das Diplomstudium der Pädagogik, Wintersemester 1995, herausgegeben vom Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Graz.

¹⁹ Vgl. die Bibliographien bei BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986 und 1990; BERNHARD/HÖFLECHNER 1995.

Ausnahme²⁰ fast gänzlich auf die Ausbildung von Erziehungswissenschaftlern im Hauptfach – bzw. im Fall der Pädagogischen Psychologie: von Psychologen – zurückgezogen. Was rund einhundert Jahre lang die Hauptsache und der Grund für die Errichtung ihrer Dienstposten gewesen ist, ist zur Nebensache geworden.

Doch nun ein Blick auf die *Themen der Lehrveranstaltungen*. Gegenüber früher haben Kurse zur Methodik der empirischen Forschung an Zahl, Stellenwert und Vielseitigkeit zugenommen. Die logischen, begriffsanalytischen und theoretisch-systematischen Forschungs- und Ausbildungsaufgaben scheinen jedoch vernachlässigt zu werden. Anders ist kaum erklärlich, daß es sogar im Studienführer manchen Erläuterungen zentraler Lehrveranstaltungen an begrifflicher Klarheit fehlt. Dazu gehören naive Verbindungen von „Erziehung und Bildung“ in zahlreichen Variationen ebenso wie verworrene Vorstellungen über „Lernen“, „Entwicklung“, „Sozialisation“, „Enkulturation“, „Personalisation“, „Kommunikation“, „Wege durch die Erziehung“, „Lernen als Suchbewegung“, „Lehr-Lern-Prozesse“, „Gestaltpädagogik“, „Exkommunizierung des Körpers“ usw.²¹ Die Allgemeine oder Systematische Pädagogik im strengen Sinne, die früher den Kern des Faches gebildet hat, trat fast ganz hinter Spezialpädagogiken zurück. Das galt noch mehr für die Philosophie der Erziehung und in etwas geringerem Maß für die Historische Pädagogik.

Die notwendige Differenzierung des Faches ist also auf Kosten des zu seiner Integration unentbehrlichen Kernbereiches erfolgt. Die verbleibenden Gemeinsamkeiten sind mehr formal-forschungsmethodischer als inhaltlicher Art. Bezeichnend ist dafür, daß die meisten Veranstaltungen, die als Beiträge zur „Systematischen (allgemeinen) Pädagogik“ angeboten wurden, entweder wissenschaftstheoretische und methodologische Themen behandelten oder Verlegenheits-Zuordnungen waren wie zum Beispiel „Bildung und Erziehung unter geschlechtsspezifischen Aspekten in der frühen Neuzeit“ oder „Pädagogische Berufsfelder von Frauen für Frauen“²². Im einzelnen wird die thematische Differenzierung und Spezialisierung in diesem Buch beim Bericht über die vier Abteilungen dargestellt werden.

²⁰ Diese Ausnahme war funktions- oder aufgabenbedingt: Dozent GUNTER IBERER war Leiter des Zentrums für das Schulpraktikum. Er hielt 3 der 6 erwähnten Lehrveranstaltungen.

²¹ Beispiele aus dem Studienführer für das Diplomstudium der Pädagogik, WS 1995.

²² Ebenda.

Zur Expansion des Faches gehört auch, daß die *Studienabschlüsse* zugenommen haben. Dabei ist zu berücksichtigen, daß seit der Einführung des Diplomstudiums der Pädagogik im Jahre 1973 das Doktorat nicht mehr der einzig mögliche akademische Abschluß eines Studiums der Pädagogik im Hauptfach ist. Den normalen Abschluß des Diplomstudiums der Pädagogik bildet von da an die Verleihung des akademischen Grades „Magister der Philosophie“. Dadurch ist das Doktorat aufgewertet und der Weg zu seinem Erwerb hürdenreicher und länger geworden.

Die Zahl der *Absolventen des Diplomstudiums*²³ betrug im

Studienjahr 1991/92: 19 Personen

Studienjahr 1992/93: 33 Personen

Studienjahr 1993/94: 61 Personen

Studienjahr 1994/95: 58 Personen

Studienjahr 1995/96: 48 Personen

Studienjahr 1996/97: 54 Personen

Studienjahr 1997/98: 74 Personen

Studienjahr 1998/99: 66 Personen

Studienjahr 1999/00: 95 Personen

Studienjahr 2000/01: 119 Personen

Studienjahr 2001/02: 128 Personen

Studienjahr 2002/03: 100 Personen.

Das sind innerhalb der 12 Studienjahre zwischen 1991 und 2003 insgesamt 855 Diplom-Abschlüsse im Fach Pädagogik. Als Anzeichen für die Differenzierung des Faches und die Spezialisierung der pädagogischen Forschung wäre eine Analyse der Themen und Inhalte der Diplomarbeiten aufschlußreich²⁴, kann aber hier nicht geboten werden.

Die Zahl der *Promotionen* im Zeitraum 1971 bis 2002 betrug 176.²⁵ Über Autoren und Titel der Dissertationen wird an anderer Stelle berichtet²⁶.

²³ Bis 1994/95 nach BACHMANN/MIKULA 1996, 125; von 1995/96 bis 2002/03 nach brieflicher Mitteilung des Institutsleiters Prof. SCHEIPL vom 30.6.2003 an den Verfasser.

²⁴ Übersichten in den „Arbeitsberichten“ der Abteilungen.

²⁵ In dieser Zahl sind die 18 psychologischen Dissertationen, die von BLÖSCHL angenommen worden sind, nicht berücksichtigt.

²⁶ Vgl. in diesem Buch S. 290f., 311ff., 318f., 326f., 331f., 340f., 349, 352, 354f., 357f., 365f., 370. Der Berechnung liegen die jährlich erscheinenden Listen in der „Zeitschrift für Pädagogik“ zugrunde.

Ein weiteres Zeichen für die Expansion des Faches ist, daß die *Habilitationen* zugenommen haben. Zwischen 1904 und 1971 sind während der 67 Jahre seit MARTINAKS Ernennung zum ersten Professor der Pädagogik nur 3 erfolgt (TUMLIRZ, WOLF, STETTNER). In den folgenden 31 Jahren bis 2002 waren es 10.

Die Verselbständigung und Expansion des Faches Pädagogik hat sich auch auf die *räumliche Unterbringung* des ihm gewidmeten Instituts ausgewirkt. Zwischen der Einrichtung eines selbständigen „Pädagogischen Seminars“²⁷ im Jahre 1927 und dem Bezug eigener Räume im Jahre 1966 sind fast vier Jahrzehnte in größter Enge mit armseliger Ausstattung vergangen. Zunächst mußte der Raum mit dem Philosophischen Seminar geteilt werden; nach dem Zweiten Weltkrieg mit dem Psychologischen Institut am Universitätsplatz 2. Für beide Fächer zusammen standen dort nur 4 Räume zur Verfügung²⁸.

1966 erfolgte der Umzug des „Instituts für Pädagogik“ in zwei eigene Räume am Universitätsplatz 27. Etwas mehr Platz gab es erst ab 1970 nach dem Umzug in die Hans Sachs-Gasse 3: acht Räume, davon ein Seminarraum. In den folgenden Jahren konnte sich das Institut dort auf 15 Räume ausdehnen; davon waren zwei Seminarräume und ein Raum für die Institutsbibliothek. Dazu kamen noch zwei weitere Standorte: in der Hamerlinggasse 6 fand die Abteilung für Erwachsenenbildung in 6 Räumen Platz, darunter einem Übungsraum und einem Bibliotheksraum. In 3 Räumen der Bürgergasse 14 und später am Burgring 10 wurde die „Abteilung für das Schulpraktikum der Lehramtskandidaten“ untergebracht. Diese Abteilung wurde jedoch – wie an allen anderen österreichischen Universitäten – aus dem Institut ausgegliedert und unter dem Namen „Zentrum für das Schulpraktikum“ als „besondere Universitätseinrichtung“ direkt dem Senat unterstellt²⁹.

Ein Ende des Raummangels und der räumlichen Zersplitterung ist erst 1994 eingetreten, als das Institut in das neue Universitätszentrum Wall in der Merangasse 70 übersiedeln konnte. Dort stehen seither 41 Räume zur Verfügung, darunter 3 Seminarräume und 4 Übungsräume. Sie bilden einen großzügigen und gut gepflegten äußeren Rahmen,

²⁷ Vgl. in diesem Buch S. 163f.

²⁸ Vgl. in diesem Buch S. 240.

²⁹ Als Rechtsgrundlage vgl. BGBl 1977, Nr. 170, § 6 und BGBl 1985, Nr. 108, § 6 Abs. 1 in Verbindung mit UOG 1975, § 83.

der sich vorteilhaft von der räumlichen Situation des Faches an anderen österreichischen Universitäten wie Wien und Innsbruck abhebt.

Die Institutsbibliothek ist in die Universitätsbibliothek eingegliedert worden, aber als dezentrale Fachbibliothek am Ort des Instituts verblieben. Im gleichen Haus ist auch das „Lehrinstitut für das Schulpraktikum“ untergebracht – früher „Zentrum für das Schulpraktikum“ genannt. Es hat vorläufig weiterhin einen Sonderstatus als „Institut der Universitätsleitung“.³⁰

11. VON DER LEHRKANZEL FÜR PÄDAGOGIK I ZUR ABTEILUNG FÜR SCHULPÄDAGOGIK: HELMUT SEEL (1972–2001)

Die Nachfolge von EDER auf der Lehrkanzel für Pädagogik I hat am 1. November 1972 HELMUT SEEL im Alter von 39 Jahren angetreten. Er wurde am 28. Februar 1933 in Hollabrunn (Niederösterreich) als ältester Sohn eines Diplom-Ingenieurs der Bodenkultur geboren¹. Er hat zwei Brüder und ist römisch-katholisch. Er besuchte in Linz die Bundesrealschule bis zur vierten Klasse und anschließend die Bundes-Lehrerbildungsanstalt. Als Mittelschüler gehörte er katholischen Verbänden an. 1953 legte er die Reifeprüfung mit Auszeichnung ab und wurde Volksschullehrer. 1955 bestand er die Lehrbefähigungsprüfung für Volksschulen, 1958 die für Hauptschulen in den Fächern Deutsch, Englisch und Erdkunde. Von 1953 bis 1962 war er Lehrer an Volks- und Hauptschulen in Neuhofen/Krems, Enns und Linz. Politisch hat er sich 1953 dem „Sozialistischen Lehrerverein Österreichs“ (SLÖ) angeschlossen; 1962 wurde er Mitglied der „Sozialistischen Partei Österreichs“ (SPÖ). 1957 hat er eine Lehrerin geheiratet. Aus dieser Ehe sind drei Kinder hervorgegangen.

Von 1958 bis 1963 hat er neben seinem in Oberösterreich ausgeübten Lehrberuf an der Universität Graz die Fächer Pädagogik, Philosophie,

³⁰ Angaben zur räumlichen Situation seit 1945 nach einem Brief SEELS vom 20.2.1996 an den Verfasser und den Bulletins der Universität Graz bis WS 2001/2002.

¹ Biographische Angaben nach einer von SEEL verfaßten Skizze vom Jänner 1996; ferner Lebenslauf im Rigorosen-Protokoll Nr. 4026 der Universität Graz. UG; KIRSCHNER 2001, 3014; LENZ 1998, 9–25 (mit Bibliographie und Foto), Interviews mit BREZINKA am 27. September 1995 und 26. Jänner 1999.

Psychologie und Volkskunde studiert. Obwohl Fahrten nach Wien kürzer gewesen wären, hat er Graz als Studienort gewählt, weil er sich in Wien von RICHARD SCHWARZ² wenig Förderung erwartet hat. Ab 1962 war er Lehrer an der Übungs-Volksschule der Bundes-Lehrer-Bildungsanstalt in Linz. 1962 hat er in Graz die Lehramtsprüfung für Pädagogik an Lehrerbildungsanstalten abgelegt. Am 17. Juli 1963 wurde er auf Grund einer von WEINHANDL angeregten und betreuten *Dissertation* „Der Unterrichtsprozeß in gestaltpsychologischer und gestaltanalytischer Betrachtung“ zum Doktor der Philosophie promoviert. Die Dissertation ist 1965 als Buch unter dem Titel „Zeitgemäßer Unterricht und seine Vorbereitung“ erschienen. Sie wurde von WEINHANDL als eine ausgezeichnete „sorgfältige und gründliche wissenschaftliche Arbeit“ bewertet, „die im Rahmen der neueren pädagogischen Fachliteratur ehrend und aner kennend hervorgehoben zu werden verdient“. Das zweistündige Rigorosum in Philosophie (einschließlich Psychologie und Pädagogik) und das einstündige in Volkskunde wurden einstimmig als „ausgezeichnet“ bewertet³.

1964 wechselte er an der Lehrer-Bildungsanstalt vom Übungsschullehrer zum Professor der Pädagogik. Als solcher wurde er 1968 an die Pädagogische Akademie des Bundes in Linz übernommen. Nachdem 1970 die Hochschule für Bildungswissenschaften in Klagenfurt gegründet worden war, hat sich SEEL als „Habitations-Aspirant“ dorthin versetzen lassen. Er hat mit dem Professor für Unterrichtswissenschaft WALTER SCHÖLER⁴ zusammengearbeitet und wurde 1971 Leiter der Abteilung I des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung in Klagenfurt, einer Einrichtung des Bundesministeriums für Unterricht zur Betreuung der Schulversuche. Dieses Nebenamt hat er bis 1976 versehen. Am 13. Jänner 1972 hat er auf Grund seines Buches „Lehrobjektivierung in der Bildungsschule“ (1971)⁵ die *Lehrbefugnis für das Fach „Unterrichtswissenschaft“* erworben. Es war die erste Habilitation, die in Klagenfurt stattgefunden hat⁶. EDER war Mitglied der

² Über SCHWARZ vgl. in diesem Werk Bd. 1, 479ff.

³ Rigorosen-Protokoll Nr. 4026, UG.

⁴ Über SCHÖLER vgl. in diesem Werk Bd. 3, VIII und IX.

⁵ Dieses Buch ist – eine Parallele zu STETTNER – dem für die Pädagogischen Akademien zuständigen Spitzenbeamten im BMfU „Sektionschef Dr. ADOLF MARZ in Dankbarkeit zugeeignet“.

⁶ BMfWF 1977, 63.

Kommission und hat dort SEEL als möglichen Nachfolger für sich entdeckt⁷.

Die durch den Abgang EDERS nach Wien frei gewordene Lehrkanzel für Allgemeine Pädagogik wurde in der „Österreichischen Hochschulzeitung“ vom 1. November 1971 öffentlich ausgeschrieben, um „bei der Wichtigkeit des Faches für alle Studienrichtungen und bei der Schwierigkeit der Besetzungslage“ den „Kreis der interessierten Kandidaten für die Lehrkanzel so weit wie möglich“ zu ziehen⁸. Es war die erste öffentliche Ausschreibung einer Lehrkanzel, die an der Philosophischen Fakultät Graz seit Aufhebung der Konkurse durch die THUNsche Universitätsreform von 1849/50 erfolgt ist.

Beworben haben sich neben SEEL und MARKO STETTNER die Salzburger Dozenten STEFAN GRÖSSING⁹ und FRANZ HAIDER¹⁰ sowie der als Professor für Schulpädagogik an der Universität Oldenburg lehrende Österreicher BERNHARD MÖLLER. Alle vier auswärtigen Bewerber wurden zu Vorträgen eingeladen. Die „übrigen in Betracht kommenden österreichischen Pädagogen“ waren BREZINKA (Konstanz), DERBOLAV (Bonn), OLECHOWSKI (Wien), SCHENK-DANZINGER (Graz) und der Salzburger Dozent FRANZ ZÖCHBAUER¹¹. „Aus Altersgründen (über 60 Jahre) wurde von einer Nennung von Prof. DERBOLAV, Doz. SCHENK-DANZINGER und tit. a.o. Prof. STETTNER abgesehen“. Prof. BREZINKA teilte „auf eine prinzipielle Anfrage mit, daß eine Rückkehr nach Österreich für ihn aus arbeitstechnischen und persönlichen Gründen zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht infrage käme“. OLECHOWSKI konnte wegen seiner Spezialisierung auf Pädagogische Psychologie nicht berücksichtigt werden; ebensowenig ZÖCHBAUER, dessen Arbeiten „ausschließlich auf das Gebiet der Film- und Medienpädagogik beschränkt“ waren.

HAIDER kam „wegen der methodischen und inhaltlichen Mängel seiner wissenschaftlichen Arbeiten und auf Grund des Eindrucks seiner Vorlesung ... für eine Nennung auf der Liste nicht in Frage“. Hinsichtlich MÖLLER „war die Kommission mehrheitlich der Auffassung, daß er auf Grund seiner in Fachkreisen umstrittenen und ohne Zweifel sehr

⁷ SEEL in seiner ungedruckten Laudatio auf ALOIS EDER anlässlich von dessen Emeritierung am 16. Jänner 1990. PAB.

⁸ Besetzungsvorschlag vom 14. Februar 1972. Dekanat der Phil. Fak. Graz, Zl. 1254 ex 1971/72. BMfWF.

⁹ Über GRÖSSING vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

¹⁰ Über HAIDER vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

¹¹ Über ZÖCHBAUER vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

einseitigen Arbeitsrichtung insbesondere wegen der Aufgabenstellung, die ihn auf einer Lehrkanzel für Allgemeine Pädagogik erwartet, nicht berücksichtigt werden kann. Überdies ist er nicht habilitiert“. GRÖSSING sei „zwar für das Gesamtgebiet der Pädagogik habilitiert, jedoch liegt der Schwerpunkt seiner bisherigen Forschungsarbeiten eindeutig auf dem Gebiet der Leibesübungen, weshalb auch von seiner Nennung abgesehen wurde“. Aus diesen Gründen kam kein Dreivorschlag zustande. Am 11. Februar 1972 wurde SEEL vom Professorenkollegium einstimmig *primo et unico loco* zur Berufung vorgeschlagen.

Die Ernennung von SEEL zum Nachfolger von EDER war unter den damaligen personellen Möglichkeiten die beste Lösung. Sie hat jedoch unbeabsichtigt, aber zwangsläufig zu einer Konzentration der Grazer Universitätspädagogiker auf Schulpädagogik und politisch aktuelle Schulreformbestrebungen geführt, die auf Kosten der Allgemeinen Pädagogik und der philosophischen wie der historischen Teilgebiete des Faches gegangen ist.

Die Weichen dazu sind aber schon 1965 durch EDER gestellt worden. Damals war längst klar und auch am Beispiel der Universität Wien abzulesen, daß die einzige vorhandene Lehrkanzel, die traditionell der Allgemeinen und Historischen Pädagogik gewidmet war, durch eine Lehrkanzel für Schulpädagogik ergänzt werden mußte. Als nun das Unterrichtsministerium für 1966 eine zweite Lehrkanzel für Pädagogik zuwies, hätte diese Ergänzung sofort erfolgen können. Im Ministerialerlaß vom 22. Dezember 1964, der den Ausbau der Institute für Pädagogik auf insgesamt vier Lehrkanzeln vorsah, wurde die Schulpädagogik vor der Pädagogischen Psychologie und der Pädagogischen Soziologie an erster Stelle genannt. Bedarf bestand in Graz allerdings auch für Pädagogische Psychologie. In diesen Spezialdisziplinen fehlte es jedoch ebenso an berufbaren habilitierten Kandidaten wie im Kerngebiet des Faches. Deshalb hing die Widmung der Lehrkanzel „Pädagogik II“ von zwei Umständen ab: erstens von den Interessen und fachlichen Stärken und Schwächen des vorhandenen Pädagogikers und der dadurch bedingten Wahl jenes Gebietes, das er zur eigenen Entlastung als erstes abtreten wollte; zweitens von den Chancen, einen als Lehrer wie als Forscher geeigneten Spezialisten dafür finden zu können.

Habilitierte Spezialisten für Schulpädagogik waren damals noch rarer als solche für Pädagogische Psychologie. Da EDERS eigene Kompetenz und Interessen mehr bei der Schulpädagogik als bei der Allgemeinen Pädagogik lagen und da ein Schulpädagogiker schwer zu

finden gewesen und jedenfalls ein Rivale geworden wäre, hat er – wie bereits erwähnt – die Lehrkanzel „Pädagogik II“ in eine Lehrkanzel für „Pädagogische Psychologie“ umwidmen lassen. Er hat die Schulpädagogik weiterhin selbst vertreten. Sie war wegen ihrer praktischen Anwendungsmöglichkeiten bei den Studierenden wie bei der Lehrerfortbildung, bei der Unterrichtsverwaltung wie bei den Schulpolitikern verständlicherweise mehr gefragt als die Allgemeine Pädagogik. Da jedoch 1965/66 die Chance, einen ganz der Schulpädagogik gewidmeten Lehrstuhl zu gewinnen, versäumt worden war und auch später nicht mehr ergriffen wurde, blieb es bis zum Dienstantritt SEELS dabei, daß die Lehrkanzel „Pädagogik I“ nicht nur für Allgemeine Pädagogik, sondern auch für Schulpädagogik zuständig war.

Mit SEEL wurde nun ein Spezialist für Schulpädagogik berufen, der in idealer Weise gründliche Kenntnisse der modernen Pädagogischen Psychologie, Didaktik und Methodik mit langer eigener Unterrichtserfahrung verband. Außerdem hatte er politisches Interesse an Schulreformen nach dem Programm der Sozialdemokratie. Er war seit WILLMANN und nach den fragmentarischen Beiträgen von MEISTER und STETTNER der erste österreichische Universitätspädagogiker, der 1974 eine systematisch abgerundete „Allgemeine Unterrichtslehre“ vorlegte. Sie wurde von ihm als Beitrag zur „Praktischen Pädagogik“ im Sinne von BREZINKA verstanden¹² und hat bis 1984 drei Auflagen erreicht. Eine neben einer Lehrkanzel für Allgemeine Pädagogik bestehende Lehrkanzel für Schulpädagogik hätte kaum besser besetzt werden können als durch ihn.

Das Problem war aber, daß es diese Lehrkanzel nicht gab, sondern nur eine für „Allgemeine Pädagogik“ und sonst keine. Das notwendige Minimum an Differenzierung der Pädagogik durch Ausgliederung und Verselbständigung der Schulpädagogik, das an den anderen österreichischen Universitäten ab 1965 verwirklicht worden ist, ist in Graz unterlassen worden. Hier blieb die Pädagogik trotz Ministerialerlaß vom 22. Dezember 1964 im Bereich der ihr gewidmeten Lehrkanzeln noch zwanzig Jahre lang ein Ein-Mann-Betrieb. Die durch Umwidmung der Lehrkanzel „Pädagogik II“ entstandene Lehrkanzel für Pädagogische Psychologie war kein Ersatz für die überfällige Binnen-Differenzierung der Pädagogik. Als dann endlich 1984 nochmals ein zweites Ordinariat für Pädagogik (nun unter dem Namen „Erziehungs-

¹² SEEL 1974, 67.

wissenschaft“) geschaffen wurde, wurde es bedarfswidrig auf das Randgebiet der Erwachsenenbildung konzentriert, statt entweder der Allgemeinen Pädagogik oder der Schulpädagogik gewidmet zu werden.

Von einem „Entweder-Oder“ muß gesprochen werden, weil SEEL von Anfang an in Forschung, Lehre und Instituts-Organisation seine Lehrkanzel „Pädagogik I“ praktisch in eine Lehrkanzel für Schulpädagogik umgewidmet hat. Das zeigt auch seine Stellung als Leiter der Abteilung für Schulpädagogik. Deren Aufgaben haben vor allem durch die seit 1971 erlassenen neuen Studienordnungen für Lehramtskandidaten¹³ stark zugenommen. Sie beanspruchten den dafür zuständigen Professor ganz und ließen für die Pflege der Allgemeinen Pädagogik wenig Zeit. Anlässlich der Errichtung der zweiten Professur für Erziehungswissenschaft wäre es deshalb konsequent gewesen, die von SEEL besetzte Professur auch offiziell der Schulpädagogik zu widmen und die neue Professur der Allgemeinen Pädagogik. Das hätte sich dann auch in der Gliederung des Instituts für Erziehungswissenschaften durch die längst erforderliche Errichtung einer Abteilung für Allgemeine Pädagogik zeigen müssen. Dieser Schritt ist zum Schaden des Faches, seiner Mitarbeiter und Studierenden versäumt und erst gegen Ende der Amtszeit von SEEL nachgeholt worden. Die 1995 eingerichtete „Arbeitsgruppe“ für „Systematische Pädagogik“ unter Leitung der Gastprofessorin ILSE BREHMER konnte den Mangel nicht beheben. Sie kam zu spät, war zeitlich begrenzt¹⁴ und inhaltlich vorwiegend auf geschlechtsspezifische Sozialisations- und Frauenforschung konzentriert¹⁵.

In seinen *Lehrveranstaltungen* hat SEEL hauptsächlich Fragen der Schulorganisation und des Unterrichts, „Politische Perspektiven der österreichischen Schulgeschichte“, die „Gegenwartsproblematik des österreichischen Bildungswesens“, die Schulreform-Programme und Schulversuche sowie Probleme der Lehrerbildung behandelt. Sein besonderes Interesse galt der „Gesamtschule“ als Alternative zum „Schultypensystem“, der Reform der Sekundarstufe II und der Reifeprüfung im internationalen Vergleich¹⁶. Daneben hat er aber die Allge-

¹³ Vgl. in diesem Werk Bd. I, 169ff.

¹⁴ Vgl. zur rechtlichen Stellung von Arbeitsgruppen UOG 1975, § 48, 3.

¹⁵ Vgl. in diesem Buch S. 346ff.

¹⁶ Nach den Vorlesungsverzeichnissen („Bulletin“) der Universität Graz 1973 bis 1999.

meine und Historische Pädagogik nie ganz aus den Augen verloren, sondern von Zeit zu Zeit auch dazu Lehrveranstaltungen gehalten und Diplom-Arbeiten und Dissertationen aus diesen Bereichen betreut.

Zwischen 1973 und 2002 hat SEEL folgende 50 *Dissertationen* als erster Begutachter angenommen¹⁷:

- GERHARD BERGER: Aufgaben und Probleme des Werkunterrichts (1973);
 DIETER MOSHUBER: Mathematik-Leistungsschwäche in der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule (1974);
 DIETER ANTONI: Untersuchung über das Wissen der Schüler der Sekundarstufe I aus Geographie und Wirtschaftskunde, verglichen mit den Ziel- und Stoffangaben des Lehrplans (1975);
 WERNER ANTONI: Untersuchung über die Interessen der Schüler der Sekundarstufe I aus Geographie und Wirtschaftskunde (1975);
 DITTMAR KONOPASEK: Geschichte, Lehrplan und Bildungsauftrag der Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Frauenberufe (1975);
 SUSANNE LIENHART: Der Einfluß der Mathematikleistung auf den Bildungsgang des Schülers (1975);
 WOLFGANG SEILER: Der Erziehungsbeitrag der katholischen Kirche zur Zeit der Aufklärung (1975);
 GEORG HAHN: Analyse der politischen Bildung in den Erwachsenenbildungssystemen der Bundesrepublik Deutschland, Österreichs und der Schweiz – Anpassung oder Innovation? (1976);
 KARL HOFER: Die Lehrplan- und Curriculumentwicklung in Schweden (1976);
 EWALD PUNTIGAM: Die Relevanz der Forderungen CHRISTIAN GOTTHILF SALZMANNS für die gegenwärtige Lehrerbildung (1976);
 WOLFGANG HÄUSLER: Die Phasen des Tuns und ihre Bedeutsamkeit im Unterrichtsprozeß (1977);
 FRANZ RANTSCHL: Curriculumentwicklung und Schülerleistung im Realienfach Geschichte und Sozialkunde (1977);
 HORST STRASSER: Zur Effizienz des Lehrverhaltenstrainings. Empirische Untersuchung an einer Pädagogischen Akademie (1977);
 DIETER ZUPANCIC: Entwicklung und Realisierung der Lehrpläne in Österreich (1977);
 ELISABETH HOFER: Schuleintritt – Curriculum – Schulfähigkeit (1978);
 JOSEFA KIEGERL: Offenes Curriculum im Fachgegenstand Lebenskunde. Ein Handlungsforschungsprojekt (1978);
 GERHARD LENGAUER: Fernunterricht – Gesellschaftspolitischer Anspruch und Wirklichkeit (1978);
 MARGARETHE LEOPOLD: Effizienz fremdsprachlicher Vorschulung (1978);
 WERNER ZELINKA: Die Schülerbeschreibung an österreichischen Hauptschulen. Vorschläge für eine differenzierte Auswertung der Lehrerbeobachtungen (1978);

¹⁷ Nach ZfP 20(1974), 342 bis 49(2003), 473; BACHMANN/MIKULA 1996, 150–152.

- BRUNO AIGNER: Der Einfluß funktioneller Musik auf die aktuelle Angst von Schülern in einer Prüfungssituation (1979);
- ANNELIESE GARGER: Untersuchungen über Auswirkungen von Schülerfeedback auf das Lehrerverhalten von Studierenden (1979);
- JOHANNES BERGSMANN: Intrinsische Motivation und Lob in verschiedenen Formen (1980);
- BRIGITTE MARCHER: Politische Bildung als Unterrichtsprinzip (1980);
- REINHARD GÖGER: Schulzentrierte projektorientierte Lehrerfortbildung (1981);
- NORBERT MURAUER: Hochschuldidaktische Innovation. Projekterfahrungen und metatheoretische Überlegungen (1981);
- HEINRICH PICHLER: Projektorientierter Unterricht. Versuche im Polytechnischen Lehrgang (1981);
- ORTWIN WINGERT: Grundlagen einer mehrdimensionalen Unterrichtsplanung in berufspraktischer Sicht (1981);
- EDUARD FASCHING: Die Schulleistungen in den naturwissenschaftlichen Fächern an verschiedenen Typen von Oberstufen der allgemeinbildenden höheren Schulen (1984);
- PETER SAMLICKI: Motive und Erwartungen der Hörer der dreijährigen Abendgewerkschaftsschulen des ÖGB in der Steiermark (1986);
- HUBERT FARNBERGER: Einflüsse der Entwicklungspsychologie und der Motivation auf eine instrumentale Früherziehung (1987);
- FRANZ NOVAK: Versuch der Entwicklung eines Chemielehrplanes auf kognitionspsychologischer Basis für die Sekundarstufe I (1987);
- VOLKER SCARPATETTI: Unterricht erleben, planen, versuchen. Konstruktion und Operationalisierung von Unterrichtsmedien für die Lehrerbildung (1987);
- HILDEGARD STEIRER: Zur Problematik der Berufszufriedenheit und Berufswahl von Jugendlichen in der Lehre in Bezug auf Berufsinformation und Berufsvorbereitung (1988);
- BRUNO JÖBSTL: Schul- und erziehungsrelevante Einstellungen von Lehrern an Oberstufen-Schulversuchsmodellen und Oberstufen-Lehrern im Regelschulwesen als Indikator für den Innovationswert der Oberstufenschulversuche (1989);
- CHRISTINE FISCHER: Schulzentrierte Lehrerfortbildung als Ausgangspunkt pädagogischer Innovation in zentral verwalteten Schulsystemen (1991);
- ULRIKE PIESLINGER: Das Lehrer-Schüler-Verhältnis in der deutschsprachigen Literatur (1991);
- FRANZ RAUCH: Die Situation der Umwelterziehung an Oberstufenschulen. Mit einer Einschätzung aus der Sicht der Lehrer in der Steiermark (1991);
- HUBERT STIGLER: Zur Prognose von Bildungs- und Berufslaufbahnentscheidungen. Perspektiven pädagogischer Handlungsmöglichkeiten im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Zuweisung und individueller Entscheidung (1991);
- GERHILD BACHMANN: Das Schulprojekt Eisenerz. Eine Evaluationsstudie (1993);
- BRIGITTE KÖNIG: Der Biologielehrer als Erzieher. Möglichkeiten und Grenzen der Verwirklichung von Erziehungsaufgaben in den Unterrichtsprinzipien (1993);
- REGINA MIKULA: Das Unterrichtspraktikum als zweite Phase der LehrerInnenausbildung zwischen Pre-Service Teacher Education und In-Service Teacher Education (1993);

- CHRISTINE KNAUDER: Die Einstellung gegenüber Ausländern bei Schülern im Sekundarbereich (1994);
- SUSANNE HERKER: Erziehender Unterricht und kategoriale Bildung. Ein Vergleich zweier bildungstheoretischer Ansätze (1996);
- FRIEDRICH SPORIS: Aspekte zur Artikulation des wirtschaftspädagogischen Unterrichts (1997);
- MARTINA STADLER: Die Entwicklung der Lehrerausbildung in Frankreich seit der Reform 1991(1999);
- RENA TE STRASSEGGGER-EINFALT: Die integrative Pädagogik im Rahmen der Ausbildung von ReligionslehrerInnen (1999);
- RENA TE HESCHL: Altersgemischte Lerngruppen. Dokumentation eines Schulversuchs an der Volksschule Wörterberg (2000);
- ELISABETH PIETSCH: Unterrichtsstrukturen im Geographie- und Wirtschaftsunterricht in der Hauptschule (2000);
- ERICH REISINGER: Das Unterrichtsprinzip „Verkehrserziehung“ an der Oberstufe der AHS in der Steiermark (2000);
- ELISABETH KRASSER: Die aktive und kreative Schülerin. Die Umsetzung eines Leitprinzips der Didaktik im Biologieunterricht (2002).

Von diesen 50 Dissertanten ist später nur einer zur *Habilitation* gelangt: GEORG HAHN 1984 in Graz für das Gebiet „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung“.¹⁸

Zur starken Belastung durch Dissertationen kam noch die Betreuung von Diplom-Arbeiten aus den großen Bereichen Schulpädagogik, Allgemeine und Historische Pädagogik. So entfielen zum Beispiel im Studienjahr 2000/2001 auf SEEL als Betreuer 28 Diplom-Arbeiten und 6 Dissertationen.¹⁹

Der praktisch-schulreformerische Arbeitsschwerpunkt SEELS zeigt sich auch in seinen *Publikationen*. An Büchern sind nach der „Allgemeinen Unterrichtslehre“ (1974) noch zwei gemeinsam mit SCHEIPL verfaßte „Studientexte“ über die Geschichte des österreichischen Schulwesens von 1750 bis 1987 erschienen. Der zweite Band über das Schulwesen in der Zweiten Republik (1988) enthält eine detaillierte Darstellung der schulpolitischen Vorgänge und der Schulreform-Bestrebungen, die von der 1969 eingesetzten Parlamentarischen Schulreformkommission ausgegangen sind. Es ist ein aufschlußreicher Bericht aus erster Hand, da SEEL dieser Kommission nicht nur als Universitäts-Pädagogiker, sondern auch als führender Schulpolitiker der SPÖ angehörte.

¹⁸ Vgl. in diesem Buch S. 356ff.

¹⁹ Arbeitsbericht Abteilung Schulpädagogik, Juni 2001, 8f. mit Angabe der Autoren und Themen.

Außer den genannten Büchern sind von SEEL rund 70 Aufsätze erschienen. Auch an deren Themen zeigt sich eine Verschiebung des Interesses von der Unterrichtstheorie zur Schulorganisationstheorie. Die Schulversuche zugunsten der Gesamtschule („Organisationsreform“), Schulverwaltung, Schulautonomie und die Neuordnung der Lehrerbildung stehen im Zentrum²⁰. Alle Texte zeichnen sich durch Klarheit und Wirklichkeitsnähe, breite Literaturkenntnis und bestmögliche empirische Bestätigung aus. In normativer Hinsicht sind sie dem Zeitgeist entsprechend linksliberal-emanzipatorisch, in politischer Hinsicht maßvoll sozialistisch-egalitär und um Konsens bemüht. Da sie fast ausschließlich in der Wiener Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“ und der steierischen pädagogischen Regionalzeitschrift „Unser Weg“ erschienen sind, haben sie außerhalb Österreichs kaum Beachtung gefunden. Infolgedessen ist SEEL in der „Zeitschrift für Pädagogik“ bis 2002 nur ein einzigesmal zitiert worden, während sein Altersgenosse und Studienkollege RUDOLF WEISS – von 1969 bis 2000 Professor für Schulpädagogik an der Innsbrucker Universität²¹ – 41 Nennungen aufzuweisen hat.

Durch seine schulorganisatorischen, schulhistorischen und schulgesetzlichen Detailkenntnisse wie durch seine sachlich-unpolemische Argumentation hat SEEL auch bei politischen Gegnern ähnliches Ansehen gewonnen wie es auf der anderen Seite Jahrzehnte früher RICHARD MEISTER als liberal-konservativer Pädagogiker besessen hatte. Das ist auch durch die Verleihung des Großen Goldenen Ehrenzeichens des Landes Steiermark (1987) und jenes der Republik Österreich (1994) öffentlich zum Ausdruck gebracht worden.

SEEL blieb nicht wie MEISTER in der Rolle des pädagogischen Beraters der Unterrichtsminister, sondern ist über Ämter im „Bund Sozialistischer Akademiker“ (BSA) und in der steirischen SPÖ zum Abgeordneten im Nationalrat und schulpolitischen Sprecher der SPÖ-Fraktion aufgestiegen. Er hat dem Parlament von 1983 bis 1987 und von 1988 bis 1994 angehört²² und war dort Mitglied des Unterrichtsausschusses und des Ausschusses für Wissenschaft und Forschung. Seine Reden im Plenum fanden wegen seiner Sachkunde und ihres verbind-

²⁰ Bibliographie bei BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 68–70; 1990, 24; 1995, 43; LENZ 1998, 21–25.

²¹ Vgl. in diesem Buch S. 614.

²² Who is who in Österreich, ¹¹1993, 1471f.

lichen Tons häufig breite Zustimmung. Sie galten vorwiegend Fragen der Schul- und Hochschulreform im Zusammenhang mit Novellierungen der einschlägigen Gesetze²³. Der politischen Linie seiner Partei entsprechend zeigte er sich allerdings noch im Jahre 1990 als Anhänger der nivellierten Gruppen-Universität, die durch das sozialistische Universitäts-Organisationsgesetz 1975 eingeführt worden ist²⁴, statt deren Mängel zuzugeben und Abhilfe zu fordern²⁵.

Die mit der politischen Aktivität zwangsläufig verbundene Parteilichkeit konnte in einem stark normativ-weltanschaulich geprägten Fach wie der Pädagogik kaum ohne Einfluß auf die Inhalte von Forschung, Lehre und Personalauswahl bleiben. SEEL hat dafür geworben, das nach Schultypen gegliederte Schulsystem durch die „integrierte Gesamtschule“ zu ersetzen²⁶. Er ist dafür eingetreten, die Berufsausbildung aller Lehrer an die Universitäten zu verlegen und zu diesem Zweck „Pädagogische Fakultäten“ einzurichten²⁷, wie es schon TUM-LIRZ 70 Jahre früher gefordert hatte²⁸. Er nannte die Schulpolitik seiner Partei „progressiv-liberal“²⁹ und wertete damit andere Auffassungen als fortschritts-feindlich und illiberal ab. Die sozialdemokratische Schulpolitik wurde als scheinbar selbstverständliche Konsequenz der populären politischen Ideale „Chancengleichheit“, „Emanzipation“, „Demokratisierung“, „Autonomie“, soziale „Integration“ und „Partizipation der Betroffenen“ ausgegeben, ohne diese vagen Parolen in ihrer Einseitigkeit und ihren Konsequenzen kritisch zu beleuchten, geschweige die notwendigen Korrekturen und Ergänzungen vorzunehmen. Er ließ die Erfahrung unberücksichtigt, daß jede Einrichtung Licht- und Schattenseiten hat und mit den meisten Regelungen neben den erhofften Vorteilen auch Nachteile verbunden sind, die gegen-

²³ Vgl. Index zu den Stenographischen Protokollen des Nationalrates für die XVI. Gesetzgebungsperiode (1983–1986), I. Band, Personenregister, Wien 1985 (Österreichische Staatsdruckerei), 633–636 mit der Liste aller Redebeiträge und Anfragen; Index für die XVII. Gesetzgebungsperiode 1986–1990, I, Wien 1990, 1086f.

²⁴ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 222ff.

²⁵ Vgl. SEELS Rede am 6. Juni 1990. Stenographische Protokolle über die Sitzungen des Nationalrates der Republik Österreich, XVII. Gesetzgebungsperiode, Band 13, 1990, 16845ff.

²⁶ Vgl. SEEL 1990 und 1995.

²⁷ SEEL 1995, 163.

²⁸ Vgl. in diesem Buch S. 178f.

²⁹ SEEL 1978, 331.

ander abgewogen werden müssen. Nur jene Argumente wurden herangezogen, die das eigene Schulprogramm zu stützen schienen. Die Kehrseiten blieben ausgeblendet.

Diese parteilichen Tendenzen hätten im universitären Lehrbetrieb ausgeglichen werden können, wenn es als Gegengewicht eine gut besetzte Professur für Allgemeine Pädagogik mit streng wissenschaftlicher Orientierung gegeben hätte. Sie hätte in empirischer, normativ-philosophischer und historiographischer Hinsicht durch den wissenschaftlich gebotenen Abstand zur Kultur- und Schulpolitik der politischen Parteien als kritische Instanz dienen können, um Schulreform-Programme in größeren sozial-, institutionen- und ideengeschichtlichen Zusammenhängen mit allem Für und Wider sehen, beurteilen und relativieren zu lehren. Im Grazer Fall von SEEL und seinem politisch in gleicher Richtung aktiven Kollegen LENZ hat dieses Gegengewicht gefehlt. Dadurch ist das Grazer Institut universitäts-intern wie in der Öffentlichkeit enger mit der „Sozialistischen (seit 1991 „Sozialdemokratischen“) Partei Österreichs“ in Verbindung gebracht worden, als der Sache der Erziehungswissenschaft gut tat.

Fachlich hat SEEL alle Voraussetzungen gehabt, um die „Unterrichtswissenschaft“ im In- und Ausland durch maßgebende Werke zu fördern, aber seine „politische Arbeit hat zuviel Energie und Zeit gebunden“, die für seine „wissenschaftliche Entwicklung“ nötig gewesen wäre. „Der Preis war, daß ich eine sich abzeichnende interessante wissenschaftliche Karriere zurückgestellt habe, die nicht mehr nachzuholen ist“³⁰. Das war ein hoher Preis für die politische Erfahrung, auch im Parlament „nicht wirklich die letzten Entscheidungen gestalten oder treffen zu können. Rücksichtnahme auf übergeordnete politische Gegebenheiten ließen eine unabhängige Schulpolitik oder Hochschulpolitik als etwas Utopisches erscheinen“³¹.

Im Herbst 2001 ist SEEL im Alter von 68 Jahren emeritiert worden. Zu seinen letzten Projekten gehörten die Mitarbeit an einem „Europäischen Lehrbuch Didaktik“ mit dem Ziel eines „gesamteuropäischen Curriculums“ für dieses Fach und die Vorbereitung eines EU-weiten Doktoratsstudiums im Bereich LehrerInnenbildung.³²

³⁰ SEEL in einem Gespräch bei LENZ 1998, 16.

³¹ Ebenda, 12.

³² Arbeitsbericht Abteilung Schulpädagogik, Juni 2001, 20f.

12. VON DER LEHRKANZEL FÜR PÄDAGOGIK II ZUR ABTEILUNG FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE: LILIAN BLÖSCHL (1971–1997)

Die auf EDERS Antrag vollzogene Umwidmung der 1966 errichteten Lehrkanzel für „Pädagogik II“ in eine Lehrkanzel für Pädagogische Psychologie hat sich zum Nachteil der Pädagogik ausgewirkt. Die für den arbeitsteiligen Ausbau des Faches unentbehrliche zweite Professur ging der Pädagogik verloren, ohne daß die Erwartungen erfüllt wurden, ihr Inhaber werde sich den psychischen „Grundlagen aller Erziehung“ widmen, zur „Fortentwicklung der empirischen Pädagogik“ beitragen und an „wissenschaftlich fundierten Schulversuchen“ mitarbeiten¹. Diesen Erwartungen lag das Idealbild eines Fachvertreters zugrunde, der zuvor selbst gern und erfolgreich als Lehrer gearbeitet hat und die Psychologie im Dienst der Erziehungstheorie und einer praxisnahen Lehrerausbildung zu betreiben gewillt und imstande ist, wie das die Lehrer-Psychologen ADOLF BUSEMANN, OTTO TUMLIRZ, HEINRICH ROTH (1906–1983), FRIEDRICH WINNEFELD (1911–1968)², HANS SCHIEFELE oder RUDOLF WEISS getan haben.

BLÖSCHL hat jedoch die berufliche Beziehung zur Schule ebenso gefehlt wie die wissenschaftliche Beziehung zur Pädagogik. Sie war schon vor ihrem Wechsel nach Graz auf Klinische Psychologie spezialisiert. Sie blieb auch weiterhin in der *Forschung* auf die lerntheoretischen Grundlagen der Verhaltenstherapie und auf depressive Störungen, deren Ursachen und Therapie konzentriert. Davon zeugen neben ihrem zweiten Buch „Psychosoziale Aspekte der Depression“ (1978) rund 65 Aufsätze³. Auf diesem Gebiet hat sie Ansehen gewonnen, wie unter anderem ein Ruf auf den Lehrstuhl für Klinische Psychologie der Universität Würzburg beweist, den sie 1984 erhalten und abgelehnt hat. Zur Pädagogischen Psychologie sind jedoch in der Forschung – abgesehen von einer Studie zur „lernpsychologischen Analyse und Modifikation einer Sprach-Lese-Störung“ (1975) und einem Aufsatz über Trainingsverfahren für rechtschreibschwache Kinder (1982) – keine Beiträge erfolgt.

¹ Besetzungsvorschläge vom 7. Juli 1967 und 13. März 1970. UG.

² Über ihn vgl. in diesem Buch S. 547ff. Zur Problematik und Problemgeschichte der Pädagogischen Psychologie vgl. WINNEFELD 1957, 9–28 und 1963.

³ BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 57–59; 1990, 19; 1995, 28; bis 1996 ergänzt durch ein ungedrucktes Publikationsverzeichnis vom Jänner 1996, PAB.

In der *Lehre* wurde regelmäßig für Lehramtsstudenten eine zwei-stündige Pflichtvorlesung über „Grundlagen der Pädagogischen Psychologie“ gehalten. Die Seminare und Übungen waren jedoch ganz auf Studierende der Psychologie im Hauptfach zugeschnitten⁴. Nur ein Mitarbeiter der Abteilung hat für Angebote zur Sonder- und Heilpädagogik gesorgt⁵. Dabei wurde unter „Sonderpädagogik“ die Theorie der Erziehung von Personen mit organisch bedingten Behinderungen verstanden, unter „Heilpädagogik“ die Theorie der Erziehung von Kindern mit milieubedingten Störungen („mit fließenden Übergängen zur Kinderpsychotherapie“)⁶.

BLÖSCHL hat zwischen 1973 und 1997 als Erstbegutachterin folgende 18 erziehungswissenschaftlich relevante psychologische *Dissertationen* angenommen⁷:

- ANNELIESE FRANTSITS: Der Comics-Konsum 10- bis 11jähriger, ihr Leseverhalten und ihre sprachlichen Leistungen (1973);
 ERNST ECK: Bettnässen, Verwahrlosung und Heimerziehung (1976);
 URSULA WISIAK: Zur sprachlichen Förderung von Vorschulkindern durch ein Wortschatztraining auf lernpsychologischer Basis (1976);
 ELFRIEDE FICK: Zur sprachlichen Förderung von Vorschulkindern durch ein Lautdiskriminationstraining auf lernpsychologischer Basis (1977);
 GERTRAUD GIRARDI: Zur Förderung rechtschreibschwacher Kinder durch ein verstärkungsorientiertes Training auditiver und visueller Funktionen (1978);
 ANDREE GERSON: Ein lernpsychologisch orientiertes Training zur Förderung der Konzentration unter Einbeziehung verbaler Selbstkontrolle (1979);
 EDITH KNIZEK: Wortschatztraining und Leseleistung. Eine lernpsychologisch orientierte Untersuchung (1979);
 SYLVIA MARETSCHLAGER: Zur Verbesserung der Leseleistung im 1. Schuljahr durch ein sequentielles Gedächtnistraining (1979);
 SIEGLINDE STELZL: Ein lernpsychologisch orientiertes Training zur Artikulationskorrektur bei schwerhörigen Kindern (1980);
 SUSANNE DEMEL: Ein Artikulationstraining bei resthörigen und tauben Kindern auf lernpsychologischer Basis (1981);
 ULRIKE KROTTMAYER-HOSCHKA: Zur Problematik Nichtbehinderter im Kontakt mit Körperbehinderten (1984);
 CHRISTA MOSER: Zusammenhänge zwischen mütterlichem Erziehungsstil und Depressionen im Kindesalter (1984);

⁴ Nach den Vorlesungs-Verzeichnissen der Universität Graz 1971 bis 1996.

⁵ Vom SS 1978 bis WS 1998/99 der Assistent und Lektor ULF LUKAN. Von ihm sind bei BERNHARD u.a. 1986, 1990 und 1995 keine Publikationen verzeichnet (1995, 39: „keine Mitteilung eingelangt“).

⁶ BLÖSCHL am 14. Jänner 1996 in einem Brief an BREZINKA. PAB.

⁷ Nach ZfP 20(1974), 342 bis 44(1998), 476.

- GERHILD STRUKLEC-PENASO: Beeinflussungen von Arbeitsverhalten und Leistungsmotivation bei Sonderschulkindern durch ein systematisch aufgebautes Selbstbeträftigungstraining (1984);
- MARIA CRAMER-REINISCH: Drogenabhängigkeit und ihr Zusammenhang mit psychosozialen Faktoren. Eine Studie zur Depressivität, zur psychischen Dependenz und zum oralen Konsumverhalten bei männlichen Drogenabhängigen und ihren Müttern (1986);
- RICARDA EGGER: Freundeskontakte, Depressivität und Selbstkonzept im Kindesalter: Eine empirische Untersuchung an zehnjährigen Knaben und Mädchen (1989);
- HELENE HUBER: Depressive Verstimmungszustände, Verhaltensprobleme und psychosoziale Faktoren bei Kindern alkoholkranker Väter (1989);
- EVA KLEEBAUER: Zusammenhänge zwischen psychosozialer Dependenz, Depressivität und Freundeskontakten im Kindesalter. Eine empirische Untersuchung an zehnjährigen Knaben und Mädchen (1992);
- HANNELORE REICHER: Depressive Verstimmungszustände in der Adoleszenz. Eine empirische Untersuchung zu psychologischen Risiken und Stützfaktoren (1993).

BLÖSCHL hat ihre Distanz zum Aufgabenkreis des Instituts für Pädagogik selbst richtig eingeschätzt und 1979 ihre Eingliederung in das Institut für Psychologie beantragt. Vorausgegangen war im Studienjahr 1975/76 die Teilung der Philosophischen Fakultät in eine Geisteswissenschaftliche und eine Naturwissenschaftliche Fakultät⁸. Seither war das Institut für Psychologie der Naturwissenschaftlichen Fakultät zugeordnet. BLÖSCHL hat auf das Beispiel der Universität Wien verwiesen, wo die Professur für Pädagogische Psychologie ebenfalls dem Institut für Psychologie zugehöre. Die ihr bei der Berufung zugewiesenen Dienstposten für wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal wollte sie mitnehmen⁹.

ERICH MITTENECKER (1922–) als damaliger Vorstand des Instituts für Psychologie hat BLÖSCHLS Antrag für „konsequent und wohlbegründet“ gehalten, weil „ihre ... Forschungsarbeit, auf der ... theoretischen und methodischen Position der PAWLOWSCHEN Lehre und der experimentellen Lernpsychologie beruhend, überwiegend als naturwissenschaftlich angesehen werden muß“. Es bestünden seitens der Psychologen keine Bedenken¹⁰. Auch SEEL als Vorstand des Instituts für

⁸ SCHULTER 1994, 43.

⁹ Antrag BLÖSCHL an die Geistes- und die Naturwissenschaftliche Fakultät der Universität Graz vom 11. Oktober 1979. UG.

¹⁰ MITTENECKER in seiner Stellungnahme für die 1. Fakultätssitzung der Naturwissenschaftlichen Fakultät im Studienjahr 1979/80 am 7. November 1979. UG.

Erziehungswissenschaften hat BLÖSCHLS Antrag zugestimmt – allerdings nur „unter der Bedingung, daß der größere Teil ihrer Mitarbeiter im Institut für Erziehungswissenschaften verbleiben müßte“¹¹ und die abgewanderte Professur ersetzt wird. Diese Forderung war auf Grund der ursprünglichen Widmung der Lehrkanzel und des Bedarfs berechtigt. Sie wurde jedoch von MITTENECKER als „ungerechtfertigt“ angesehen und war ausschlaggebend dafür, daß die Naturwissenschaftliche Fakultät BLÖSCHLS Antrag abgelehnt hat¹². So ist BLÖSCHL gegen ihren Wunsch am Institut für Erziehungswissenschaften verblieben und hat ihre klinisch-psychologische Arbeit unter dessen Dach fortgesetzt.

Dieser Vorgang beleuchtet ein grundsätzliches Problem, das bei der Mitarbeit von Psychologen in erziehungswissenschaftlichen Instituten auftritt. Wer es in der Psychologie zur Habilitation gebracht hat, ist in der Regel forschungsorientiert und hat wenig Interesse an berufsausbildungs-bezogenen Dienstleistungen für Nachbarfächer. Innerhalb des Gesamtgebietes der Psychologie gilt die Pädagogische Psychologie als zweitrangiges Spezialgebiet. Ein Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie in einem Pädagogischen Institut ist aus der Sicht der Berufsgenossen ein Nebengleis. Wer ihn mangels prestige-trächtigerer Möglichkeiten übernimmt, versucht weiterhin auch über Instituts- und Fakultätsgrenzen hinweg seine Zugehörigkeit zur Zunft der auf dem Hauptgleis der wissenschaftlichen Forschung tätigen Psychologen zu erhalten und bei passender Gelegenheit in ein Psychologisches Institut zurückzukehren. Deshalb wählt er seine Forschungsthemen auch lieber nach den fach-internen Trends der Psychologie als nach dem Bedarf der Erziehungswissenschaft. Um diesen – aus pädagogischer Sicht vielfach peripheren – Themen nachgehen zu können und die für die Psychologen-Zunft ausschlaggebenden Publikationen zu schaffen, wird Zeit und Kraft bei der Orientierung in der Pädagogik und bei den Lehraufgaben für Nicht-Psychologen gespart – seien es Diplom-Studenten der Pädagogik oder die große Schar der Lehramtsstudenten. Die Bereitschaft, den Pädagogen in Denkweise und Fachsprache entgegenzukommen, ist gering. Es bleibt beim unverbundenen Nebeneinander zweier wissenschaftlicher Subkulturen bis in Einzelheiten der Fachliteratur, die gelesen wird, und der wissenschaftlichen Kongresse, die besucht werden.

¹¹ Briefliche Mitteilung von SEEL an BREZINKA vom 19. Jänner 1996.

¹² In der Sitzung am 7. November 1979. Briefliche Mitteilung von MITTENECKER an BREZINKA vom 31. Jänner 1996.

Diese Tendenz hat seit den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts mit wachsender Spezialisierung der Psychologie und verlängerter Ausbildungszeit bis zur Habilitation zugenommen. Der Typ des Lehrer-Psychologen, der Schulen und Schüler aus eigener Lehrtätigkeit kennt und genug von der Pädagogik weiß, konnte unter diesen Umständen kaum noch gedeihen. Die wünschenswerte Rekrutierung der Lehrer- und Erzieher-Ausbildner aus dem Kreis von Lehrern und Erziehern, die ein psychologisches Aufbau-Studium bis zur Habilitation geschafft haben, ist zunehmend schwieriger und seltener geworden.

BLÖSCHL ist auf eigenen Wunsch zum 1. März 1997 im Alter von 61 Jahren vorzeitig in den Ruhestand getreten.

Ihr seit 1980 an der Abteilung tätiger Assistent Dr. PETER ROSSMANN hat 1991 am Institut für Psychologie der Naturwissenschaftlichen Fakultät auf Grund einer *Habilitationsschrift* „Zur Erfassung depressiver Verstimmungszustände im Kindesalter: Entwicklung des ‚Depressionstests für Kinder‘ (DTK)“ die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für Psychologie erworben. Sie ist in folgenden Büchern veröffentlicht worden: „Depressionsdiagnostik im Kindesalter: Grundlagen, Klassifikation, Erfassungsmethoden“ (1991) und „Der Depressionstest für Kinder (DTK)“ (1993).

Geboren am 22. Juli 1954 in Eisenerz (Steiermark) hat ROSSMANN von 1972 bis 1979 in Graz Psychologie als Hauptfach und Pädagogik als Nebenfach studiert. 1979 wurde er auf Grund einer *Dissertation* über „Das selektive Vergessen von eigenen Assoziationen auf emotionale Reizworte: Effekt der Emotionalität oder Artefakt erhöhten Aktivationsniveaus“ zum Doktor der Philosophie promoviert.¹³ Nach BLÖSCHLS Abgang wurde er zum Kommissarischen Leiter der Abteilung für Pädagogische Psychologie bestellt. Bis zum Jahre 2003 hat er neben den beiden genannten Büchern rund 35 psychologische Aufsätze und Berichte publiziert, davon rund 30 als Ko-Autor mit BLÖSCHL oder anderen Autoren.¹⁴

Auf Antrag des Institutsvorstands beschloß das Fakultätskollegium im November 1997, die Professur von BLÖSCHL in eine für „Heil-

¹³ Biographische Angaben nach BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 66; BERNHARD/HÖFLECHNER 1995, 41; ZfP 38 (1992), 514; SCHULTER 1994, 48 und 80; Status quo der Abteilung für Pädagogische Psychologie 1997, 4–6; Lebenslauf, Mai 2003, PAB; im KÜRSCHNER 2003, 2757 keine Angaben.

¹⁴ ROSSMANN: Wissenschaftliche Veröffentlichungen (Stand 20. Mai 2003). PAB.

pädagogische Psychologie und Integrationspädagogik“ umzuwidmen. Das Wissenschaftsministerium hat diese Umwidmung im Juli 1998 abgelehnt und auf der Bezeichnung „Pädagogik II“ bestanden. Die Ausschreibung ist nach mehr als einjähriger Auseinandersetzung im März 1999 mit der Planstellenbezeichnung „Pädagogik II“ und dem Zusatz einer Konzentration auf Integrationspädagogik und Pädagogische Psychologie mit den Schwerpunkten Heilpädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie erfolgt. Das lief darauf hinaus, die jahrzehntelange Zweckentfremdung dieser der Pädagogik gewidmeten Professur zugunsten der Psychologie fortzusetzen, statt sie eindeutig der Heil- oder Sonderpädagogik in ihrer ganzen Breite zu widmen.

Zu einer Besetzung der ausgeschriebenen Professur ist es im Zuge der Reorganisation der Universität auf Grund des Universitäts-Organisationsgesetzes 1993 (wirksam ab 2000) jedoch nicht gekommen. Der Rektor hat auf Vorschlag des Dekans der Geisteswissenschaftlichen Fakultät, des Historikers WALTER HÖFLECHNER, den Besetzungsvorschlag Anfang des Jahres 2000 zurückgewiesen und die Umwidmung der Professorenplanstelle für Pädagogik II (Nachfolge BLÖSCHL) zugunsten der Schulpädagogik verfügt. Die Planstelle für Pädagogik I (Nachfolge SEEL) wurde ihrem ursprünglichen Zweck entsprechend der Allgemeinen Pädagogik gewidmet.

Das von BLÖSCHL und ROSSMANN betreute Arbeitsfeld wurde in der Institutsgliederung des Jahres 2000 einer neu errichteten „Abteilung für Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie“ zugewiesen, die bis auf weiteres ohne Professur auskommen muß. Sie besteht aus drei Mittelbaustellen und wird vom Dozenten ROSSMANN geleitet. Nach wie vor dient sie großteils der Ausbildung von Psychologen in deren Pflichtfächern Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. Sie hatte zuletzt für den Unterricht und die Prüfung von rund 1.500 Studierenden zu sorgen. Das war nur mit Unterstützung durch einen Gastprofessor und vier Lehrbeauftragte möglich. Allein auf ROSSMANN entfielen im Studienjahr 2001/2002 342 Prüfungen, 6 approbierte Diplomarbeiten, 2 approbierte Dissertationen und die Betreuung von weiteren 12 Diplomarbeiten und 12 Dissertationen von Studierenden der Psychologie. Die Vertragsassistentin ELFRIEDE EDERER hatte in diesem Zeitraum 300 Prüfungen durchzuführen, der Vertragsassistent ULF LUKAN sogar 868.¹⁵

¹⁵ Arbeitsbericht der Abteilung für Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie, Studienjahr 2001/2002. Graz 2002 (Institut für Erziehungs- und

Als Abteilungsleiter hat ROSSMANN jährlich die durch das UOG 1993 (§ 18,1) geforderten „Arbeitsberichte“ seiner Abteilung herausgegeben. Seine eigenen „Forschungsschwerpunkte“ hat er wie folgt beschrieben: „Typische und atypische Entwicklung im Kindes- und Jugendalter, insbesondere Fragen im Zusammenhang mit der Verursachung, Erkennung und Behandlung von Störungen des Verhaltens und Erlebens bei Kindern und Jugendlichen; Entwicklungsdiagnostik“¹⁶. Die von ROSSMANN betreuten Diplomarbeiten und Dissertationen haben überwiegend rein psychologische Themen ohne pädagogischen Bezug behandelt.¹⁷ Zwischen 1996 und 2002 ist von ihm als ersten Gutachter nur eine unmittelbar pädagogisch relevante *Dissertation* angenommen worden¹⁸:

BARBARA ELLMEIER: Schulische Integration behinderter Kinder: Einstellungen und berufliche Befindlichkeit von Volks- und SonderschullehrerInnen (2002).

13. DIE ABTEILUNG FÜR SOZIALPÄDAGOGIK UNTER JOHANN WURZWALLNER (1975–1986) UND JOSEF SCHEIPL (1989–)

Diese Abteilung ist 1975 zunächst mit dem Namen „Abteilung für Pädagogische Soziologie und Sozialpädagogik“ eingerichtet worden. Zu ihrem Leiter wurde gleichzeitig mit seiner Ernennung zum Außerordentlichen Universitätsprofessor für Pädagogik HANS WURZWALLNER bestellt, der bereits als Oberassistent und Universitätsdozent am Institut tätig gewesen ist.¹ Der Name „Abteilung für Sozialpädagogik“ findet sich in den Personalstandsverzeichnissen der Universität Graz erstmals in jenem für das Studienjahr 1984/85². WURZWALLNER hat sie bis zu seinem Tod im Jahre 1986 geleitet. 1989 ist ihm JOSEF SCHEIPL

Bildungswissenschaften der Universität). Vgl. auch die Arbeitsberichte 1999/2000 (c. 2.500 Studierende, 1.022 Prüfungen durch ROSSMANN) und 2000/2001 (c. 2000 Studierende, 887 Prüfungen durch ROSSMANN).

¹⁶ Lebenslauf von 2003, PAB.

¹⁷ Vgl. Arbeitsberichte der Abteilung, 2000, 2001 und 2002.

¹⁸ ZfP 49 (2003), 473.

¹ Schreiben der Bundesministerin für Wissenschaft und Forschung HERTHA FIRNBERG vom 28. Juli 1975, gemäß EntschlieÙung des Bundespräsidenten RUDOLF KIRCHSCHLÄGER vom 18. Juli 1975. UG, Personalakt WURZWALLNER.

² Bulletin der Universität Graz 1984/85, 318.

als Außerordentlicher Professor für Pädagogik und Abteilungsleiter nachgefolgt³. Auch er stammte wie WURZWALLNER aus dem Grazer Institut, wo er 1971 als Wissenschaftliche Hilfskraft begonnen hatte⁴, 1972 nach seiner Promotion eine Assistentenstelle übernommen⁵ und sich 1985 habilitiert hatte.

JOHANN WURZWALLNER⁶ wurde am 20. Oktober 1927 in Weiz (Steiermark) geboren und ist in wirtschaftlich beengten Verhältnissen aufgewachsen. Nach der Volks- und Hauptschule seines Geburtsortes hat er in Graz die Abteilung für Maschinenbau der Bundesgewerbeschule besucht und am 3. April 1947 abgeschlossen. Von 1948 bis 1964 war er 5 Stunden täglich als Erzieher im Katholischen Schülerheim „Marieninstitut“ in Graz tätig. Er hat 1952 die Ergänzungsreifeprüfung für Realgymnasien abgelegt und nebenberuflich nach Absolvierung der Kirchenmusikschule das Studium der Mathematik und Physik begonnen. 1955 änderte er seine Studienrichtung zugunsten der Pädagogik. Am 16. Juli 1964 wurde er auf Grund einer von WEINHANDL angenommenen *Dissertation* über „Die Problematik und die Probleme der Internatserziehung“ im Alter von 36 Jahren zum Doktor der Philosophie promoviert. WURZWALLNER war katholisch, seit 1964 verheiratet und hatte drei Kinder.

Im Jahre 1965 wurde er erster Assistent von EDER und hat sich unter ihm in die Methoden der empirischen pädagogischen Forschung eingearbeitet. Seit dem Sommersemester 1969 hat er als Lehrbeauftragter in jedem Semester eine „Einführung in die empirische pädagogische Forschung“ im Ausmaß von zwei Wochenstunden durchgeführt.⁷

WURZWALLNER hat als erstes eigenes Forschungsthema „Die Bildungschancen steirischer Mittelschüler“ untersucht. Es handelte sich um eine verlaufsstatische Totalerhebung der Schullaufbahnen aller Schüler, die im Schuljahr 1958/59 die erste Klasse der damals 25 Mittelschulen der Steiermark besucht haben, auf Grund von Aktenmaterial. Die Ergebnisse haben die bekannten bildungssoziologischen Er-

³ Bulletin 1989/90, III 57.

⁴ Bulletin 1971/72, 270.

⁵ Bulletin 1972/73, 270.

⁶ UG, Personalakt WURZWALLNER mit handschriftlichem Lebenslauf von 1965. KÜRSCHENER 1987, 5212.

⁷ Antrag EDERS an das BMfU vom 18. November 1968, UG, Personalakt WURZWALLNER; Bulletin der Universität Graz.

fahrungen bestätigt, daß die Rekrutierung der Mittelschüler und die Erreichung des Studienzieles Matura sozialschichtspezifische Unterschiede aufweisen.⁸

Nach EDERS Abgang an die Wiener Hochschule für Welthandel hat WURZWALLNER es vorgezogen, sich von seinem Grazer Assistentenposten aus dort zu habilitieren. Er hat am 29. Juni 1973 im Alter von 45 Jahren auf Grund einer ungedruckt gebliebenen *Habilitationsschrift* über „Chancengleichheit – eine reale Utopie“⁹ die Lehrbefugnis als Hochschuldozent für Allgemeine Pädagogik erworben.¹⁰ SEEL, EDERS Nachfolger in Graz, war als auswärtiges Mitglied der Habilitationskommission und Gutachter am Verfahren beteiligt. Neben der Habilitationsschrift lagen ein Forschungsbericht über „Die Bildungschancen steirischer Mittelschüler“ (1971), eine „Erhebung über die Grundbedürfnisse der Jugendlichen in Heimen für mittlere und höhere Schulen“ (1971) und 8 Aufsätze über Determinanten des Schulerfolgs und Fragen der Internatserziehung vor¹¹. Die Habilitation ist 9 Jahre nach der Promotion erfolgt.

Am 5. Oktober 1973 hat WURZWALLNER das Professorenkollegium der Grazer Philosophischen Fakultät ersucht, ihm die Lehrbefugnis für das Fach „Pädagogik“ zu verleihen, ohne daß nochmals ein Habilitationsverfahren durchgeführt wird. Die Fakultät hat am 10. Oktober 1973 auf Antrag von BLÖSCHL einstimmig beschlossen, diesem Ansuchen zuzustimmen. Die Genehmigung durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung ist am 27. November 1973 erfolgt¹². Das Programm der in Aussicht genommenen Vorlesungen lautete: Pädagogische Soziologie; Sozialpädagogik; Methodenlehre der erziehungswissenschaftlichen Forschung.

1975 hat WURZWALLNER um die Ernennung zum Außerordentlichen Universitätsprofessor angesucht.¹³ Die Fakultät und das Wissenschaftsministerium haben zugestimmt. Am 18. Juli 1975 wurde er im

⁸ WURZWALLNER 1972.

⁹ Als Aufsatz gedruckte Kurzfassung; WURZWALLNER 1974.

¹⁰ Genehmigung durch das BMFWF vom 18. Juli 1973. UG, Personalakt WURZWALLNER.

¹¹ „Verzeichnis bereits im Druck erschienener wissenschaftlicher Arbeiten“ vom 5. Oktober 1973. UG. Das Erscheinen der Habilitationsschrift ist dort unter Nr. 11 für das Frühjahr 1974 im Österreichischen Bundesverlag angekündigt worden. Nach BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 70 ist sie jedoch ungedruckt geblieben.

¹² BMFWF, Zl. 183. 386-4/73. UG, Personalakt.

¹³ Gemäß UOG vom 11. April 1975, § 31, 2.

Alter von 47 Jahren ernannt und zum Abteilungsleiter bestellt. Seine Dienstpflichten bestanden in acht Semesterwochenstunden Lehre und in der „Durchführung von Forschungsaufgaben in den Bereichen der Pädagogischen Soziologie und der Sozialpädagogik“.

Tatsächlich waren seine *Lehrveranstaltungen* aber vorwiegend der Methodologie der empirischen pädagogischen Forschung gewidmet¹⁴. Dazu traten in jedem zweiten Semester abwechselnd eine zweistündige Vorlesung über „Pädagogische Soziologie“ und ein Seminar über dieses Fachgebiet. Die Sozialpädagogik kam dagegen zu kurz. In den ersten fünf Jahren bis 1980 gab es auf diesem Gebiet von ihm nur zwei einstündige Vorlesungen über „Probleme der Internatserzieherbildung“ (SS 1977) und „Pädagogische Probleme im Berufsfeld des Heimerziehers“ (WS 1978/79). In jedem zweiten Semester fand seit 1977 ein „Sozialpädagogisches Seminar“ statt, in dem „Neuere sozialpädagogische Fachliteratur“ behandelt wurde. Die Abteilung für Sozialpädagogik bestand also zunächst weitgehend bloß auf dem Papier. WURZWALLNER hat ihr auch später nicht mehr als drei einstündige Vorlesungen gewidmet, die abwechselnd folgende Themen hatten: „Theorien abweichenden Verhaltens in sozialpädagogischer Sicht“, „Zur Problematik von Organisationsstrukturen sozialpädagogischer Institutionen“ und „Einführung in die Sozialpädagogik“. Dieses spärliche Angebot wurde ab 1979 gelegentlich durch Lehraufträge auswärtiger Fachleute für Jugendstrafrechtspflege, „Sozialpädagogische Arbeit im Rahmen des Jugendamtes“ und „Beiträge der Psychoanalyse zur Sozialpädagogik“ angereichert. Erst ab 1987/88 ist es dank vermehrter Lehraufträge und der Hinwendung SCHEIPLS zur Sozialpädagogik zu einem hinreichend breiten Lehrangebot gekommen, wie es der ihr gewidmeten Abteilung und dem mit ihr eingeführten Studienschwerpunkt entsprach.

Das starke Interesse WURZWALLNERS an empirischer Forschung im außerschulischen wie im schulischen Bereich des Erziehungswesens kommt auch in den Themen der 14 *Dissertationen* zum Ausdruck, die er zwischen 1978 und 1983 betreut und als erster Gutachter angenommen hat¹⁵:

ULRIKE KRAUSZ: Die sozialintegrative Wirkung des Kindergartens bei regional bedingter Benachteiligung (1978);

ELISABETH SERSCHÖN: Spielverhalten von Kindergartenkindern, unter Berücksichtigung der sozialen Herkunft der Kinder (1978);

¹⁴ Nach den Bulletins der Universität Graz, WS 1973/74 bis SS 1986.

¹⁵ Nach ZIP 25(1979), 491 bis 30(1984), 433; BACHMANN/MIKULA 1996, 153f.

- GEORG STADLER: Bestimmungsvariablen der organisationsbedingten und praxisbedingten Prestigefaktoren in der AHS (1978);
- AMALIA MEDWED: Die Einstellung der Lehrer zum sexualpädagogischen Schulbuch als Unterrichts- bzw. Erziehungshilfe im sexualkundlichen Unterricht (1979);
- REINHARD MEIER: Zur Frage der sozialen Integration von Schülern unter dem Einfluß von Leistungsgruppen (1979);
- CHRISTINE PICHLBAUER: Bestimmungsvariablen für das Konformitätsverhalten in der Schulklasse (4. Schulstufe) (1979);
- MAJA WEIKHARD: Der Kindergarten als ausgleichender Faktor im Sozialverhalten unter besonderer Berücksichtigung der Kinder aus Obdachlosen- und Fürsorgefamilien (1979);
- MICHAELA BUCHBERGER: Die Berufssituation der Internatserzieher in der Steiermark (1980);
- WALTRAUD BUCHNER: Rolle und Status des Volksschullehrers. Eine Untersuchung an Eltern und Volksschülern in ländlichen und städtischen Bereichen der Steiermark (1980);
- INGRID STAUBMANN: Änderung elterlicher Erziehungseinstellungen durch einen Trainingskurs (1980);
- DANIEL WALDHUBER: Ängstlichkeit und Selbstkonzept bei 10Jährigen unter Berücksichtigung des elterlichen Erziehungsstils und des Lehrerverhaltens sowie deren Wechselwirkung (1980);
- GÜNTER HARRICH: Die Entwicklung der Fürsorgeerziehung in der Steiermark (1981);
- ULRIKE OZIMIC: Geschlechtstypisches Verhalten und Erwartungshaltungen (1981);
- ELISABETH ZAHEL: Alleinerzogene Kinder (1983).

WURZWALLNER hat nebenberuflich auch bei der Ausbildung von Berufsschullehrern an der Berufspädagogischen Akademie des Bundes in Graz als Vortragender für Pädagogik mitgearbeitet. Von 1983 bis Anfang 1986 war er als Vorstand des Instituts für Erziehungswissenschaften tätig.¹⁶

Publizistisch ist er über die Steiermark hinaus wenig bekannt geworden, weil seine *Veröffentlichungen* nicht in Buchform erschienen sind, sondern überwiegend in universitären Forschungsberichten und regionalen Zeitschriften¹⁷. In der „Zeitschrift für Pädagogik“ ist sein Name bis einschließlich 2002 niemals zitiert worden. Die Forschungsberichte betrafen Schülerurteile über ihre Schulen, Schülerheime und Berufsausbildungseinrichtungen: „Schüler beurteilen ihre Schule. Motive und Erwartungen hinsichtlich Berufsausbildung und Berufschancen bei den Schülern der Handelsakademie in der Steiermark“ (1979)

¹⁶ SEEL in einer ungedruckten Würdigung WURZWALLNERS im Fakultätskollegium anlässlich seines Todes. 2 Seiten Typoskript, ohne Autorengabe. PAB.

¹⁷ Liste bei BERNHARD u.a. 1986, 70f.

und „Internat 80. Berufsschüler erleben Heimklima“ (1981). Die Zahl der Aufsätze hat sich bis 1984 auf insgesamt 17 erhöht. WURZWALLNERS Interesse galt zuletzt der Auswertung der Systemtheorie für die Sozialpädagogik. Er ist dabei jedoch über sehr allgemeine „Denkanstöße“ in unnötig komplizierter Sprache („Neukalibrierung des Systems“, „das die Handlungskonzepte realisierende Suprasystem der Organisation“¹⁸ usw.) nicht mehr hinausgelangt. Am 11. September 1986 ist er im Alter von 58 Jahren in Weiz gestorben¹⁹.

Da WURZWALLNERS Professur aus einer gehobenen Assistentenstelle hervorgegangen und an seine Person gebunden war, wurde aus ihr nach seinem Tod wiederum eine Assistentenstelle. Für die Sozialpädagogik konnte jedoch 1987 eine der neuen Lehrerausbildung zugewiesene Planstelle eines Außerordentlichen Professors umgewidmet und öffentlich ausgeschrieben werden²⁰. Von 4 Bewerbern fand nur SCHEIPL Aufnahme in den Besetzungsvorschlag. Er wurde am 1. März 1989 zum Professor ernannt und am 22. April 1989 zum Leiter der Abteilung für Sozialpädagogik bestellt.²¹

JOSEF SCHEIPL wurde am 21. September 1946 in Bruck an der Mur (Steiermark) als Sohn einer Angestellten geboren. Er war katholischer Konfession und hatte zwei Geschwister. Nach der Volksschule in Mautern (Steiermark) und der Hauptschule in Radenthein (Kärnten) hat er die Bundes-Lehrerbildungsanstalt in Klagenfurt besucht und dort 1965 maturiert. Vor und nach seinem Wehrdienst hat er 1965/1966 drei Monate lang als Volksschullehrer in Spittal an der Drau und in Molzbichl unterrichtet. Von 1966 bis 1972 hat er an der Universität Graz Pädagogik, Philosophische Propädeutik und Geschichte studiert. Neben dem Studium war er 1969/70 Erzieher im Lehrlingsheim Mühlegg bei Graz. Am 22. März 1972 wurde er auf Grund einer von EDER begutachteten *Dissertation* über „Die Ganztagschule als Problem und Aufgabe. Eine Analyse der sie bedingenden Faktoren“ zum Doktor der Philosophie promoviert. Seine Dissertation ist 1973 mit dem Förderungspreis des Verlages Jugend und Volk ausgezeichnet worden und 1974 als Buch erschienen. Von 1972 bis 1989 war er Assistent am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Graz. Dort hat er

¹⁸ WURZWALLNER 1984 (Zitate: 348, 345, 346).

¹⁹ Briefliche Mitteilung SEELS an BREZINKA vom 19. Jänner 1996.

²⁰ Briefliche Mitteilung SEELS vom 8. Feber 1999.

²¹ Nach dem vom Verfasser verschickten Fragebogen, Februar 1996. PAB; BACHMANN/MIKULA 1996, 136.

schon 1973 die Lehrveranstaltungen für Statistik übernommen und sich auch in die Schulorganisationstheorie aus international vergleichender Sicht eingearbeitet. Er ist seit 1973 verheiratet und hat zwei Kinder.

Am 18. Juli 1985 hat SCHEIPL im Alter von 38 Jahren an der Universität Graz die Lehrbefugnis für Pädagogik erworben. Die ungedruckt gebliebene *Habilitationsschrift* behandelte die „Einzelfallforschung. Ein möglicher Beitrag zur Vermittlung von Theorie und Praxis in der Pädagogik“. Außerdem lagen zur Zeit der Habilitation die gedruckte Dissertation und 20 Aufsätze über „Bildungschancen in der Steiermark 1958–1971“, Didaktik des Geschichts- und Sozialkundeunterrichts, Lehrer-Schüler-Beziehungen und Probleme der Schulreform vor²². Die Habilitation ist 13 Jahre nach der Promotion erfolgt. Gutachter waren SEEL und WURZWALLNER²³.

SCHEIPLS *Lehrveranstaltungen*²⁴ waren thematisch zunächst der Allgemeinen und der Historischen Pädagogik sowie der Forschungsmethodologie gewidmet. Dazu gehörten *Vorlesungen* über „Der Sachverhalt Erziehung“, „Erziehung in Familie und Schule“, „Bildungstheorien“, „Die Entwicklung des österreichischen Bildungswesens“, „Einführung in die Geschichte der Erziehung“, „Beiträge der Einzelfallforschung“, „Das Theorie-Praxis-Problem“ und *Seminare* über „Pädagogische Probleme an ganztägigen Schulen“, „Wertproblematik in der Erziehung“, „Der kritisch-hermeneutische und der empirisch-analytische Ansatz in der Erziehungswissenschaft“, „Pädagogik und Antipädagogik“, „Wertewandel in der Erziehung“.

Seit 1988 hat sich SCHEIPL mehr und mehr auf die Sozialpädagogik konzentriert mit *Vorlesungen* über „Sozialisierungstheorien“, „Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik“, „Theorien abweichenden Verhaltens“, „Sozialpädagogik und Sozialpolitik“, „Sozialisierung und Sozialpädagogik“, „Theorien der Sozialpädagogik“, „Sozialpädagogik und Interkulturalität“.

In seinen *Seminaren* wurden folgende Themen behandelt: „Jugendforschung“, „Die Familie im Blickfeld der Sozialpädagogik“, „Dissozialisierung als individuelles und gesellschaftliches Problem“, „Der alte Mensch und die Sozialpädagogik“, „Offene Jugendarbeit“, „Sexualität

²² Vgl. die Bibliographie bei BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 67f.

²³ BACHMANN/MIKULA 1996, 160.

²⁴ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz SS 1974 bis SS 1999.

und Sozialpädagogik“, „Erziehungshilfe in Erziehungsinstitutionen“, „Das Interview in der sozialpädagogischen Forschung“, „Randgruppen“, „Handlungskompetenzen“, „Der Ort als sozialpädagogische Kategorie“, „Armut und Sozialpädagogik“, „Sozialpädagogik – Sozialarbeitswissenschaft. Der Wissenschaftsdiskurs in der Sozialpädagogik“, „Jugendwohlfahrtsarbeit“, „Freizeitpädagogik“, „Jugendkulturarbeit“, „Klassiker der Sozialpädagogik“, „Konzepte der Lebensweltorientierung“, „Das soziale Ehrenamt“, „Interkulturelle Sozialpädagogik“, „Heimerziehung“, „Sozialräume in der Sozialpädagogischen Arbeit“, „Sozialpädagogik in der Literatur“. Dazu traten *Übungen* zur „Analyse sozialpädagogischer Institutionen in Graz“ und zur „Analyse sozialpädagogischer Praktika“, eine „Arbeitsgemeinschaft zur Heimerziehung“ sowie Privatissima über „Neue Tendenzen in der österreichischen Jugendwohlfahrt“, „Ältere Arbeitnehmer“ und „Sozialpädagogische Familienhilfe“.

Ab 1992 wurden auch *Exkursionen* im Ausland durchgeführt: „Gemeinwesenorientierte Sozialarbeit am Beispiel München-Neuperlach“, „Frauenfragen in der Sozialarbeit in Slowenien und Steiermark“, „Jugendarbeit in Südtirol“ (1993), „Heimerziehung in Slowenien und Steiermark“ (1994), „Soziokulturelle Jugendarbeit in Dresden“ (1995), „Jugendwohlfahrtsarbeit in Hamburg“ (1996), „Jugendarbeit in Steiermark und Slowenien“ (1997), „Sozialpädagogische Einrichtungen in Berlin“ (1998), „Soziokulturelle Animation“ im Raum Luzern und Zürich (1999), „Sozialpädagogische Einrichtungen in Wien“ (2000), „Sozialpädagogische Einrichtungen in Frankfurt (Interkulturalität)“ (2001), „Sozialpädagogische Einrichtungen in München“ (2002).

Dieses reichhaltige Lehrangebot SCHEIPLs zur Sozialpädagogik ist in den Neunzigerjahren pro Semester durch 6 bis 8 weitere Veranstaltungen von Lehrbeauftragten verstärkt worden. Damit ist die Grazer Abteilung für Sozialpädagogik hinsichtlich der Menge einschlägiger Veranstaltungen unter den österreichischen Universitäts-Instituten für Erziehungswissenschaft an die Spitze gelangt. In der Forschung, soweit sie sich in Dissertationen und anderen Publikationen ausdrückt, ist diese Stellung als österreichisches Zentrum der Sozialpädagogik allerdings noch nicht deutlich erkennbar.

SCHEIPL mußte mit dem Ausbau der Abteilung nahe dem Nullpunkt beginnen und das kostete viel Zeit. Er hat enge Kontakte zur Praxis der Sozialarbeit in der Steiermark hergestellt, viele Lehrbeauftragte aus verschiedenen Praxisfeldern in die Ausbildung eingebunden und

selbst im Jugendwohlfahrtsbeirat der Steiermärkischen Landesregierung und anderen regionalen Fachgremien mitgearbeitet. Dazu gehörte auch die Leitung eines sechssemestrigen berufsbegleitenden „Universitätslehrganges für Sozialpädagogische Arbeit und Soziokulturelle Animationen in offenen Handlungsfeldern“ von 1997 bis 2000 und von 2000 bis 2003²⁵. Seit 2001 war er auch als Dozent im Grazer Fachhochschul-Studiengang „Sozialarbeit“ tätig.

Die Menge der Studierenden und der Absolventen des Diplomstudiums der Pädagogik mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik hat seit der Übernahme der Abteilung durch SCHEIPL rasch stark zugenommen. Zwischen 1985 und 2002 wurden 193 Diplomarbeiten angenommen. Davon entfielen 11 auf die Studienjahre 1985/86 bis 1988/89 und 182 auf die Ära SCHEIPL.²⁶

Im Vergleich zu den Diplom-Abschlüssen blieb die Zahl der Promotionen gering. SCHEIPL hat zwischen 1988 und 2002 folgende 12 *Dissertationen* als Erstgutachter angenommen²⁷, von denen bloß 7 zur Sozialpädagogik zu zählen sind:

- PETER PLAUTZ: Angst und Extraversion als Korrelate des Berufserfolgs von Führungskräften (1988);
- CHRISTL ZACH: Innere Differenzierung in der Hauptschule unter besonderer Berücksichtigung der Realienfächer (1992);
- DOROTHEA GROSS: Das Klima in einem Jugendheim. Eine qualitative Studie (1994);
- BARBARA EDER-NOVAK: Spannungsfeld Familie. Eine systemisch familientheoriegeleitete Untersuchung über Zusammenhänge und Wechselbeziehungen zwischen familialen Strukturen und individuellen Prozeßmustern (1995);
- BIBIANE MAIERHOFER: Ausgewählte theoretische sozialpädagogische Positionen in der Ersten Republik und die Entwicklung der staatlichen Jugendfürsorgepolitik von 1928 bis 1938 (1996);
- WERNER WALISCH: Burnout im Erzieherberuf. Faktoren und Dimensionen des Burnout bei Erzieherinnen und Erziehern aus Kinder- und Jugendheimen österreichischer Landesregierungen und Magistrate (1996);
- HEINRICH TIPPL: Schulsozialarbeit. Kooperation zwischen LehrerInnen und SozialarbeiterInnen zur Verbesserung der schulischen Situation (1998);
- ARNO HEIMGARTNER: Ehrenamtliche bzw. freiwillige Arbeit in Einrichtungen Sozialer Arbeit (2000);

²⁵ Arbeitsergebnisse 97 der Abteilung für Sozialpädagogik des Instituts, 6f.; Bulletin der Universität Graz SS 2001, II, 6f.

²⁶ Autoren und Themen im „Arbeitsbericht 89-2001“ der Abteilung für Sozialpädagogik des Instituts, 33–47; für 2001/2002 im Bericht 2002.

²⁷ Nach ZIP 35(1989), 448 bis 49(2003), 474. Davon teilweise abweichende Angaben bei BACHMANN/MIKULA 1996, 157.

- MICHAEL WRENTSCHUR: Theaterpädagogische Wege in den öffentlichen Raum. Zwischen struktureller Gewalt und lebendiger Beteiligung (2000);
- THERESIA FRIEDL: Lebensbedingungen Jugendlicher in ländlichen Regionen. Eine Untersuchung von Jugendlichen zwischen 14 bis 19 Jahren im steirischen Bezirk Feldbach (2001);
- MARIA E. WEBER: Familien als Koproduzenten sozialpädagogischer Interventionen. Zur Innenansicht Sozialpädagogischer Familienhilfe (2001);
- ULRIKE MELZER: Frust oder Lust? Eine Studie über die Sexualität junger Frauen am Beginn des 21. Jahrhunderts (2002).

SCHEIPLS *Veröffentlichungen*²⁸ seit seiner Habilitation (1985) bestehen aus einem gemeinsam mit SEEL verfaßten Studententext über „Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens in der Zweiten Republik 1945–1987“ (1988), rund 20 Aufsätzen und 5 als Mit-Autor herausgegebenen Schriften: „Brauchen wir neue Angebote in der Jugendarbeit?“ (1989), „Konzept zur Umstrukturierung der Steirischen Landeserziehungsheime“ (1990), „Sozialinitiativen. Rechtliche Rahmenbedingungen und sozialpädagogische Aspekte“ (1990), „Über die Geschichte der Vorschulerziehung in Österreich und in Ungarn“ (1993), „Brennpunkt Schule. Ein psychohygienischer Leitfaden“ (1993). Die Aufsätze sind teils sozialpädagogischen Themen, teils der Historiographie der Erziehung²⁹ gewidmet. SCHEIPL hat wesentliche Beiträge zur Schulgeschichte der Steiermark veröffentlicht.³⁰

Die von SCHEIPL geleiteten *Forschungsprojekte* waren vorwiegend praxis- oder „anwendungsorientiert“. Einen Schwerpunkt bildete die Erarbeitung von „Ausbildungscurricula und die Analyse sozialpädagogisch relevanter Ausbildungsgänge in Österreich“. ³¹ Diese starke praktische und regionale Orientierung seiner Studien macht verständlich, daß sie in der „Zeitschrift für Pädagogik“ nie zitiert worden sind. Über die Inhalte der Forschungsprojekte und der Diplomarbeiten wurde in den jährlichen „Arbeitsberichten“ der Abteilung sorgfältig informiert³².

²⁸ BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1990, 23; BERNHARD/HÖFLECHNER 1995, 41f.

²⁹ Vgl. besonders SCHEIPL 1992.

³⁰ Vgl. u.a. SCHEIPL 1989.

³¹ Arbeitsbericht 89-2001, 19.

³² Bis 1997 „Arbeitsergebnisse“ betitelt, ab 1998 „Arbeitsbericht“, ab 2002 „Bericht“.

14. DIE ABTEILUNG FÜR ERWACHSENEN- BILDUNG (AB 2000: WEITERBILDUNG) UNTER WERNER LENZ (1984–)

Die ersten Vorlesungen über Theorie der Erwachsenenbildung sind schon ab 1971 durch Lehrbeauftragte (Lektoren) gehalten worden, die erfahrene Praktiker waren.

Noch unter EDER als Institutsvorstand hat erstmals im Wintersemester 1971/72 der ehrenamtliche Leiter des Katholischen Bildungswerkes der Diözese Graz-Seckau (1960–1982) HANS STEINER¹ damit begonnen. Geboren am 12. Juni 1921 in Irdning, studierte er Rechtswissenschaft und Philosophie, erwarb beide Doktorate und wirkte als Mittelschullehrer in Bruck an der Mur, wo er nebenberuflich zwischen 1948 und 1960 das Katholische Bildungswerk leitete. Später auch Landesschulinspektor und Landtagsabgeordneter der Österreichischen Volkspartei (ÖVP), repräsentierte er politisch das bürgerlich-katholische Lager. Seine Vorlesungen behandelten „Prinzipien und Inhalte der Erwachsenenbildung“, „Rechtliche Grundlagen der Erwachsenenbildung in Österreich“, „Geschichte der Erwachsenenbildung“, „Institutionen und Organisationen der Erwachsenenbildung“ und „Formen und Methoden der Erwachsenenbildung“. Seine Lehrtätigkeit endete 1985.

Zur Ergänzung wurde unter SEEL als Institutsvorstand 1973 aus dem sozialistisch-liberalen Lager der Pädagogische Leiter der Volkshochschule Graz ALADAR PFNISS² als Lehrbeauftragter gewonnen. Geboren am 19. Dezember 1919 in Temeschburg im Banat (damals zu Ungarn gehörig, seit 1921 rumänisch), hat er an den Universitäten Klausenburg und Graz studiert, am 4. November 1948 in Graz im Hauptfach Philosophie und den Nebenfächern Volks- und Völkerkunde auf Grund einer *Dissertation* über „Mensch und Gott im Geistesleben der Konfuzianer und Taoisten“ das Doktorat erworben und ist 1949 in die Arbeitsverwaltung eingetreten. Hauptberuflich von 1957 bis 1981 Leiter des Arbeitsamtes Graz, war er von 1952 bis 1984 nebenberuflich in Stadt und Land für die Volkshochschule tätig. Die Themen seiner Vorlesungen lauteten: „Der ‚Bildungsurlaub‘ als pädagogisches Problem“, „Allgemeinbildung und Berufsbildung im Rah-

¹ Vorlesungsverzeichnisse der Universität Graz WS 1971/72 bis WS 1984/85. Biographische Angaben aus dem IfE.

² Biographische Angaben aus dem IfE; FILLA 1992 (mit Foto).

men der freien Erwachsenenbildung“, „Zweiter und Dritter Bildungsweg in Österreich“, „Lebensphasengemäße Erwachsenenbildung“, „Theorie der Erwachsenenbildung“, „Die Bildungsarbeit in der Volkshochschule“, „Die österreichische Volkshochschule in Theorie und Praxis“, „Zukunftsorientierte Erwachsenenbildung“, „Möglichkeiten und Grenzen institutionalisierter Erwachsenenbildung“, „Erwachsenenbildung und Demokratie“. Auch seine Tätigkeit als Lektor wurde 1985 beendet.³ PFINN ist am 5. August 1992 in Graz im Alter von 72 Jahren gestorben.

Das Lehrangebot von STEINER und PFINN wurde ab 1979 durch zwei weitere Lehrbeauftragte aus dem linken Lager erweitert: WERNER LENZ begann im Sommersemester 1979 mit einer Blockveranstaltung über „Lernen und Lehren in der Erwachsenenbildung“ und GEORG HAHN im Wintersemester 1979/80 mit einer Vorlesung über „Bildungsarbeit im Bildungshaus der Gewerkschaft“.

Nach diesen Vorbereitungen, die 1982 in der Habilitation von LENZ gipfelten, wurde am 1. Dezember 1982 das dritte Grazer Ordinariat für Pädagogik errichtet. Seine Widmung lautete: „Erziehungswissenschaften mit besonderer Berücksichtigung der Erwachsenenbildung“. Es war nach der Wiener Lehrkanzel, die HERBERT ZDARZIL⁴ innehatte, die zweite für dieses Fachgebiet an den österreichischen Universitäten. Auf die öffentliche Ausschreibung meldeten sich 56 Bewerber. 5 davon wurden in den Besetzungsvorschlag aufgenommen. An erster Stelle stand KLAUS SENZKY (Oldenburg), der wegen seines Lebensalters von damals bereits 58 Jahren für eine Berufung aus Deutschland nach Österreich nicht mehr ernstlich in Betracht kam. An zweiter Stelle standen gleichrangig KLAUS KÜNZEL (Dortmund) und WERNER LENZ (Graz); an dritter Stelle NANDO BELARDI (Köln) und WOLFGANG SCHMIDL (Wien).

SENZKY⁵ war seit 1980 Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Oldenburg. Geboren am 8. Dezember 1925 in Liegnitz (Schlesien), promoviert 1954, wirkte er zunächst als Direktor der Volkshochschule Duisburg und als Lehrbeauftragter an der Pädagogischen Hochschule Rheinland (Abteilung Aachen). Er galt „als versierter Organisationspraktiker der Weiterbildung“⁶. Seine wichtigsten

³ Vorlesungsverzeichnisse SS 1974 bis WS 1984/85.

⁴ Über ZDARZIL vgl. in diesem Werk Bd. 1, 585ff.

⁵ KÜRSCHNER 1987, 4364 und 1992, 3490.

⁶ BECKEL/SENZKY 1974, Umschlag und 10.

Veröffentlichungen waren ein Buch „Systemorientierung der Erwachsenenbildung“ (1977) und Handbuch-Artikel über „Management der Erwachsenenbildung“ (1974) und „Erwachsenenpädagogische Theoriebildung. Resume der Entwicklung seit 1945“ (1981).

KLAUS KÜNZEL⁷ wurde am 12. Februar 1945 als Sohn eines Offiziers in Dresden geboren, war katholischer Konfession und hatte einen Bruder. Er besuchte das Staatliche Aufbaugymnasium Hilchenbach (Kreis Siegen, Nordrhein-Westfalen) bis zur Reifeprüfung 1964. Von 1966 bis 1971 studierte er an der Universität Bochum Germanistik, Pädagogik und Philosophie. Das Studienjahr 1968/69 verbrachte er am Merton College der Universität Oxford. 1972 wurde er an der Universität Bochum auf Grund einer mit Auszeichnung benoteten *Dissertation* über „University Extension. Eine Studie zur Entwicklung universitärer Erwachsenenbildung in England“ (als Buch 1974 unter dem Titel „Universitätsausdehnung in England“) promoviert.⁸ Von 1971 bis 1973 war er „Lecturer of Comparative Adult Education“ an der Universität Liverpool, von 1973 bis 1976 Wissenschaftlicher Assistent von Prof. JOACHIM KNOLL⁹ (1932–) am Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität Bochum. 1976 wurde er im Alter von 31 Jahren zum Außerordentlichen Professor für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung an der Pädagogischen Hochschule Dortmund ernannt, die 1980 in die dortige Universität eingegliedert wurde. Er war wie SENZKY nicht habilitiert. Seine Forschungen galten der historisch-systematischen Grundlegung allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. Er ist seit 1971 verheiratet und hat vier Kinder. Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen neben der gedruckten Dissertation noch ein Forschungsbericht über „Strukturelle und pädagogische Aspekte beruflicher Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen“ (1983), zwei gemeinsam mit KNOLL verfaßte Bücher „Von der Nationalerziehung zur Weiterbildung“ (1980) und „Internationale Erwachsenenbildung in Geschichte und Gegenwart“ (1981) sowie 15 wissenschaftliche Aufsätze hoher Qualität vor, davon 4 in englischer Sprache. Seit 1991 ist er als ordentlicher Professor der Erziehungswissenschaft/Erwachsenenbildung an der Universität Köln tätig.

⁷ Biographische Angaben nach einem vom Verfasser erbetenen Lebenslauf und Schriftenverzeichnis vom 24.5.1999. Kurzbiographie: KÜRSCHNER 2003, 1843.

⁸ ZfP 19(1973), 172. Betreuer und erster Gutachter der Dissertation war JOACHIM KNOLL.

⁹ Über KNOLL vgl. KÜRSCHNER 2003, 1680.

NANDO BELARDI¹⁰ war seit 1977 Professor für Sozialpädagogik an der Fachhochschule Köln. Er wurde am 16. August 1946 als eines von zwei Kindern eines Schneidermeisters in Wetzlar geboren. Er besuchte die Realschule und die Wirtschaftsoberschule in Gießen, bestand dort 1966 das Fachabitur und 1967 als Externist am Goethe-Gymnasium in Frankfurt die Reifeprüfung. Von 1966 bis 1973 studierte er an der Universität Gießen zunächst Wirtschaftswissenschaften und Sozialgeschichte, dann Soziologie, Politikwissenschaft und Psychologie und ab 1970 auch Pädagogik. Er war Stipendiat der sozialdemokratischen Friedrich-Ebert-Stiftung. 1973 erwarb er auf Grund der *Dissertation* „Der Lohnkonflikt im Bewußtsein von Arbeitern und Arbeiterinnen als Ansatzpunkt politischer Bildungsarbeit“ im Hauptfach Soziologie das Doktorat der Philosophie. Von 1970 bis 1974 war er hauptberuflich als Pädagogischer Mitarbeiter der Volkshochschule Wetzlar tätig, von 1974 bis 1976 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Gießen. Im Studienjahr 1981/82 war er Gastprofessor für „Social Work“ an der englischen Hongkong-Universität. Er ist seit 1980 verheiratet und hat drei Kinder. Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen von ihm neben Aufsätzen zur Jugendkriminalität und zur Kleingruppenarbeit an der Hochschule folgende Bücher vor: die erweiterte Fassung der Dissertation – zusammen mit CHRISTEL ZUSCHLAG – unter dem Titel „Arbeiterbewußtsein und Arbeiterbildung. Ansatzpunkte für exemplarische Bildungsarbeit“ (1977), „Erfahrungsbezogene Jugendbildungsarbeit“ (1976) und vier Bände der Reihe „Soziale Arbeit“ (1980) als Herausgeber, die überwiegend von ihm verfaßt worden sind (Diesterweg-Verlag, Frankfurt am Main).

Auch BELARDI war damals noch nicht habilitiert. Die Habilitation erfolgte erst 1992 an der Technischen Universität Berlin für „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik/Sozialarbeit“ auf Grund einer *Habilitationsschrift* über „Supervision. Von der Praxisberatung zur Organisationsentwicklung“ (als Buch: Paderborn 1992). Der Habilitationsvortrag behandelte das Thema „Sterbebegleitung – eine sozialpädagogische Aufgabe“.¹¹ Seit 1993 lehrt er als Or-

¹⁰ Biographische Angaben nach einem vom Verfasser erbetenen Lebenslauf und Schriftenverzeichnis vom 25.5.1999. Kurzbiographie: KÜRSCHNER 2003, 187.

¹¹ Die Angabe in ZfP 39(1993), 520 nennt fälschlich das Thema des Habilitationsvortrages als Titel der Habilitationsschrift. Der Vortrag wurde veröffentlicht in: Neue Praxis 4/1992, 372–379

dentlicher Professor für Sozialpädagogik an der Technischen Universität Chemnitz. 1997 wurde er von der Südtiroler Landesregierung zum Mitglied des Gründungsausschusses der „Fakultät für Bildungswissenschaften“ der Freien Universität Bozen mit Standort in Brixen berufen.

Die Initiative zur Aufnahme BELARDIS in den Grazer Besetzungsvorschlag ging von den Studierenden aus. Sie haben ihn ohne vorherige Bekanntschaft auf Grund seiner Publikationen telefonisch zur Bewerbung eingeladen, um „das Bewerberspektrum möglichst breit (zu) halten“, da „es einen Hausbewerber gäbe“, der „wohl diese Stelle erhalten solle“. Als die Einladung zu einem Vortrag und Vorstellungsgespräch an den Reisekosten zu scheitern drohte, hat die Österreichische Hochschülerschaft „die Kosten für Flug und Hotel übernommen“.¹²

Über WOLFGANG SCHMIDL, der 1983 an der Universität Wien als Dozent für „Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogischen Anthropologie und Erwachsenenbildung“ habilitiert worden ist, ist bereits berichtet worden¹³.

Die neue Professur wurde unter dem sozialistischen Wissenschaftsminister HEINZ FISCHER (1983–87) mit Wirkung vom 1. Juli 1984 durch den Grazer Dozenten LENZ besetzt, der seit 1980 als Assistent am Interuniversitären Forschungsinstitut für Fernstudien an der Universität für Bildungswissenschaften in Klagenfurt gearbeitet hatte. Er wurde am 19. Juli 1984 im Alter von 39 Jahren zum Leiter der Abteilung für Erwachsenenbildung bestellt.

WERNER LENZ¹⁴ wurde am 13. August 1944 in Wien als Sohn eines Versicherungs-Angestellten geboren, hat das Realgymnasium in Wien III besucht und dort 1962 die Reifeprüfung bestanden. Von 1963 bis 1965 hat er als Werkstudent an der Wiener Universität Geschichte und Geographie studiert. Anschließend war er Erzieher in Krems und hat 1966 an der dortigen Bundes-Lehrerbildungsanstalt das Reifezeugnis für das Lehramt an Volksschulen erworben. Ausgeübt wurde der Beruf des Volksschullehrers jedoch nicht. Nach dem Präsenzdienst beim österreichischen Bundesheer war LENZ 1967/68 beim österreichischen

¹² Briefliche Mitteilung BELARDIS an den Verfasser vom 25. Mai 1999.

¹³ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 632ff.

¹⁴ Nach einem von Prof. LENZ am 15.1.1996 zur Verfügung gestellten ausführlichen Lebenslauf samt Schriftenverzeichnis. Foto in LENZ 1995a. Kurzbiographien: KÜRSCHNER 2003, 1949; BACHMANN/MIKULA 1996, 131ff.; LENZ 1998, 363.

Auslandsstudentendienst tätig. 1968 begann er an der Universität Wien das Studium der Pädagogik, Psychologie und Politikwissenschaft. Er hat es am 9. Juli 1973 mit der Promotion zum Doktor der Philosophie abgeschlossen. Seine von HEITGER angenommene *Dissertation* behandelte „Aspekte zur Revision der österreichischen Lehrerbildung“ und ist ungedruckt geblieben.

Ab 1972 hat LENZ als Wissenschaftliche Hilfskraft und seit 1973 als Assistent von ZDARZIL am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Wien gearbeitet. Am 5. Dezember 1980 wechselte er an die Universität Klagenfurt. Von dort aus hat er im Juni 1982 an der Universität Graz im Alter von 38 Jahren die Lehrbefugnis als *Universitätsdozent für „Erziehungswissenschaft mit besonderer Berücksichtigung der Erwachsenenbildung“* erworben. Die Habilitation ist rund 9 Jahre nach der Promotion erfolgt. Als *Habilitationsschrift* hat sein Buch „Grundbegriffe der Weiterbildung“ (1982) gedient. Gutachter waren SEEL und der Klagenfurter Professor JOSEF KLINGLER.¹⁵ Zur Zeit der Habilitation lagen ein weiteres Buch „Grundlagen der Erwachsenenbildung“ (1979) und 10 Aufsätze zum Programm-Angebot der Erwachsenenbildung in Wien, über Bildungsberatung für Erwachsene, Bildungsurlaub und Elternbildung vor.¹⁶ LENZ ist verheiratet und hat zwei Töchter.

LENZ hat sich bald zum aktivsten und thematisch vielseitigsten Dozenten seines Spezialfaches an den österreichischen Universitäten entwickelt. Er gilt auch im Ausland als ein guter Kenner und beachtenswerter Repräsentant der österreichischen Erwachsenenbildung. Davon zeugen unter anderem seine Betrauung mit dem Länderbericht „Erwachsenenbildung in Österreich“ (Frankfurt a.M. 1997) sowie eine Gastprofessur an der Universität Hiroshima (Japan) im Studienjahr 2000/2001. Seinen relativ großen publizistischen Einfluß belegt neben ungewöhnlich vielen eigenen Publikationen auch die Reihe „Bildung – Arbeit – Gesellschaft“, die er seit 1989 mit dem geistesverwandten Innsbrucker Dozenten MICHAEL SCHRATZ¹⁷ im Münchener Verlag Profil herausgegeben hat und in der 22 Bände erschienen sind.

In wissenschaftstheoretischer Hinsicht vertritt LENZ eine „materialistische Erziehungstheorie“ „im Rahmen einer dialektischen Sozialwissenschaft“. Er ist um „eine aktivierende Sozialforschung“ bemüht,

¹⁵ BACHMANN/MIKULA 1996, 160. Über KLINGLER vgl. in diesem Werk Bd. 3, IX.

¹⁶ BERNHARD/HÖFLECHNER/ZACH 1986, 62.

¹⁷ Über SCHRATZ vgl. in diesem Buch S. 767ff. und 872.

„die nicht nur Mißstände registriert, sondern die versucht, Veränderungen gemeinsam mit den Betroffenen zu bewirken“, indem sie „auf die Selbstorganisation der Subjekte zielt“. Eine solche „wissenschaftliche Disziplin“ könne sich „nicht neutral verhalten“, sondern bringe „Parteinahme mit sich ... für subjektive und kollektive Selbstbestimmung, besonders für die Aufarbeitung des Bedingungsfeldes, das inhumanes Leben nach sich zieht“. ¹⁸ LENZ will in und mit seinem Fach einer „sich politisch engagiert verstehenden Erwachsenenbildung“ gesellschaftskritischer Art dienen, die er im Geist der „Neuen Linken“ ¹⁹ „Emanzipatorische Erwachsenenbildung“ ²⁰ genannt hat. Das bedeutet „inhaltlich, daß politische Bildung zum Prinzip allen Lehrens und Lernens in der Erwachsenenbildung wird“ ²¹. Diese Leitlinie ist für seine Abteilung im Wissenschaftsverständnis wie in Forschung, Lehre und Mitarbeiter-Auswahl maßgebend gewesen und geblieben. Die „Pädagogik der Unterdrückten“ (deutsch 1971) von PAOLO FREIRE (1921–1997) galt ihm als „ein Jahrhundertbuch der Bildung und Erwachsenenbildung“ ²².

Die *Lehrveranstaltungen* von LENZ bestanden hauptsächlich aus Seminaren, Privatissima und Exkursionen. An *Vorlesungen* wurden regelmäßig nur eine „Einführung in die Erwachsenenbildung“ im Umfang von ein bis zwei Semesterwochenstunden angeboten sowie eine Einführung in Teilgebiete der „Systematischen Pädagogik“.

Seine *Seminare* waren folgenden Themen gewidmet: „Sozialisation im Erwachsenenalter“, „Didaktik der Erwachsenenbildung“, „Motivation in der Erwachsenenbildung“, „Bildung – Anspruch und Wirklichkeit“, „Institutionen der Erwachsenenbildung“, „Bildung und Beschäftigungssystem“, „Arbeit – Bildung – Werthaltungen“, „Politische Bildung“, „Verhältnis von Allgemeinbildung, Berufsbildung und politischer Bildung“, „Bildung und Erziehung im gesellschaftlichen Wandel“, „Pädagogik: Aktualität und Bedeutung einer Wissenschaftsdisziplin“, „Konflikte und Störungen aus pädagogischer Sicht“, „Spiele für Erwachsene“, „Gehorsam und Autorität – Widerspruch und Widerstand“, „Zeit als pädagogische Kategorie“, „Menschenbilder“, „Bil-

¹⁸ LENZ 1987, 117f.

¹⁹ Zur Analyse und Kritik vgl. BREZINKA 1981 und 1993a, 32–50.

²⁰ Titel des Buches von LENZ 1989.

²¹ Ebenda, 34.

²² LENZ 2001, 211. Über FREIRE vgl. W. BÖHM 2000, 185 (mit Angaben zur Kontroversliteratur).

„Bildung und Muße“, „Bildungsaspekte der europäischen Integration“, „Pädagogik als Wissenschaft“, „Erwachsenenbildung für neue Menschen in einem neuen Europa?“, „Masse und Bildung“, „Bildung und Toleranz in der Massengesellschaft“, „Bildung und Individualisierung“, „Internationale Erwachsenenbildung: Großbritannien, Skandinavien und Österreich“, „Bildung und Erziehung in der Literatur: Das Internat“, „Erwachsenenbildung in Südkorea und Österreich“, „Erwachsenenbildung in Irland und Österreich“, „Reisen als politische Bildung“, „Reisen bildet – bildet Reisen?“, „Bildung für mobile Menschen“, „Bildung und gesellschaftliche Entwicklung in Österreich und Japan“.²³ Rund „90 % der Studierenden sind weiblich“²⁴.

LENZ hat zwischen 1986 und 2002 folgende 28 *Dissertationen* als Erstgutachter angenommen²⁵:

- KARL PETER ELIS: Berufliche Erwachsenenbildung im Rahmen der graphischen Fortbildungskurse in der Steiermark (1986);
- RUDOLF EGGER: Informatik und Erwachsenenbildung. Technologieanleitung in Einsteigerkursen der Informatik an der Volkshochschule Graz (1987);
- HEINRICH FISCHER: Perspektiven zur informations- und kommunikationstechnologischen Grundbildung an Österreichs allgemeinbildenden Schulen unter besonderer Berücksichtigung des Computereinsatzes (1988);
- HORST-DIETER KERN: Ursachen und Folgen der heutigen Arbeitslosigkeit als Ansatz für Erwachsenenbildung, speziell für Arbeitslose. Exemplarisch dargestellt an der Situation in der Bundesrepublik Deutschland (1988);
- VASILIKI ARGYROPOULOS: Arbeit, Sexismus, Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur Bildungssituation von Frauen anhand von Literatur und einer Untersuchung an der Volkshochschule Graz (1989);
- FRANZ KOCHER: Auswirkungen unterschiedlicher Ausbildungsgänge auf pädagogische Entscheidungen der Berufsschullehrer (1990);
- ELISABETH LERCHER: Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Buben. Grundlagen zur Entwicklung pädagogischer Konzepte für die Intervention und die Prävention (1992);
- LISA NEUBAUER: Der öffentliche Raum als Ort städtischer Identität. Theoretische und empirische Befunde zum räumlichen Identifikationsprozeß anhand von Literatur und einer Erhebung zur Wiener Stadtteilarbeit (1992);
- TANJA POSTMANN: Aus- und Weiterbildung von Pädagogen im Bereich der interdisziplinären Frühförderung: Österreich, Schweiz, Deutschland (1992);
- ELKE GRUBER: Bildung zur Brauchbarkeit? Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie (1993);

²³ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz WS 1982/83 bis WS 2002/03.

²⁴ LENZ 2001, 205.

²⁵ Nach ZIP 33(1987), 446 bis 49(2003), 473f.

- JOSEF KOMPACHER: Der Erwachsenenbildner als Betriebspädagoge. Unter spezieller Berücksichtigung der Ansätze der Personal- und Organisationsentwicklung (1993);
- FRANZ PÖHR: Ehrenamtlichkeit in der Erwachsenenbildung am Beispiel örtlicher LeiterInnen im Salzburger Bildungswerk (1994);
- THOMAS ARTMANN: Handlung, Sinn und Situation. Die integrativ-reflexive Didaktik als Beitrag zu einer Allgemeinen Didaktik der Erwachsenenbildung (1995);
- MARIA PRIELER-WOLDAN: „Sinnvoll studieren und etwas Notwendiges tun“. Projektstudium für Berufstätige: Konzept, Dokumentation und Zwischenbilanz eines Modells universitärer Erwachsenenbildung in Österreich (1995);
- WALTRAUD GLEISPACH-PAAR: Erwachsenenpädagogische Begründung beruflich/betrieblicher Weiterbildung. Zum Verhältnis von beruflicher Qualifikation und sozialer Kompetenz in der beruflich/betrieblichen Bildungsarbeit (1996);
- JOACHIM GRUBER: Weiterbildung und Universität. Eine empirische Erhebung zur beruflichen und berufsbegleitenden Weiterbildung an der Karl-Franzens-Universität Graz (1996);
- BRIGITTE HOHENWARTER: Imagination, Neurolinguistisches Programmieren, Aktive Imagination, Angewandte Kinesiologie und ihre Bedeutung für die persönlichkeitsbildende Erwachsenenbildung (1996);
- INGEBORG KAPPEL: Studieren im Alter. Grundlagen, Tendenzen und Probleme des Seniorenstudiums am Beispiel der Karl-Franzens-Universität Graz (1996);
- EVA KOHL: Partizipation als Anspruch von Bildung. Zwischen Ideologie und Illusion in der Entwicklungszusammenarbeit (1997);
- MONIKA ZEPF: Management und Marktkommunikation in der Erwachsenenbildung. Eine Analyse von Werbung und Öffentlichkeitsarbeit des Ländlichen Fortbildungsinstitutes Steiermark. Mit Gestaltungshinweisen unter spezieller Berücksichtigung des Bildungskataloges (1997);
- RENATE SCHWAMMER: Bildung und Migration. Räumliche Migration und Bildungsmigration in ihren Konsequenzen für die Erwachsenenbildung von „Bildungsfernen“ (1999);
- GERHARD HABRINGER: Multikulturelle Lebenswelt – interkulturelles Lernen. Jugendliche türkische MigrantInnen in Österreich – wie sie leben und wie sie lernen. Eine empirische Arbeit als Basis für neue Ansätze einer interkulturellen Bildungsarbeit in der Schule, in der LehrerInnenfortbildung, der Elternarbeit und der Erwachsenenbildung (2000);
- ANNETTE SPRUNG: Interkulturalität – eine pädagogische Irritation? Pluralisierung und Differenz als Herausforderung für Bildung (2000);
- GEORG MÜLLNER: Innovationsmanagement in Einrichtungen der beruflichen Erwachsenenbildung – dargestellt am BFI Steiermark (2001);
- ELEONORE RESL: Existenzanalytische Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zur Psychohygiene (2001);
- ANDREA TROPPER: Bildung als Partizipation. Kulturelle Bildung für Kinder und Jugendliche (2001);
- DANIELA HOLZER: Widerstand gegen Weiterbildung. Teilnahmeverweigerung als Antwort auf die normative Erwartung, lebenslang zu lernen (2002);
- BERNHARD WIESER: Orientierung in der modernen, individualisierten Gesellschaft. Zur Entwicklung eines Bildungsbegriffs aus der Perspektive des Spätwerks von MICHEL FOUCAULT (2002).

Aus dem Kreis der Dissertanten von LENZ haben 1996 RUDOLF EGGER und 2001 ELKE GRUBER in Graz auch die Lehrbefugnis als Universitätsdozenten für Pädagogik erworben. Bei den Mitarbeitern der Abteilung Erwachsenenbildung sind seit 1984 insgesamt 4 *Habilitationen* erfolgt. 1984 hat GEORG HAHN die Lehrbefugnis als Dozent für „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung“ erhalten; 1995 GERTRUD SIMON, 1996 RUDOLF EGGER und 2001 ELKE GRUBER die Lehrbefugnis für Pädagogik.

An *Dienstposten* stehen der Abteilung seit 1986 zwei Assistentenstellen, eine Sekretariatsstelle und seit 1991 eine wissenschaftliche Mitarbeiterin als Vertragsbedienstete zur Verfügung²⁶. Von 1986 bis 1990 wirkte LENZ auch als Vorstand des Instituts für Erziehungswissenschaften.

In seinen nach der Habilitation erschienenen *Publikationen*²⁷ zeigen sich die „Schwerpunkte“, die LENZ für seine Studien gewählt hat. Sie liegen „auf bildungspolitischen und institutionellen Fragen, auf dem Zusammenhang der Erwachsenenbildung mit anderen Bildungsbereichen sowie auf der wissenschaftlichen Weiterbildung. Das beinhaltet die Beschäftigung mit historischen und gesellschaftlichen Aspekten von Bildung“.²⁸

Der Ertrag dieser Studien findet sich hauptsächlich in acht Büchern, in denen seine Aufsätze „versammelt“²⁹ sind: „Lehrbuch der Erwachsenenbildung“ (1987), „Emanzipatorische Erwachsenenbildung. Bildung für Arbeit und Demokratie“ (1989), „Bildung ohne Aufklärung? Kritische Aufsätze zu Erwachsenenbildung, Universität und Bildungspolitik“ (1990), „Menschenbilder – Menschenbildner. Pädagogische Reflexionen“ (1994), „Zwischenrufe. Bildung im Wandel“ (1995), „On the Road again. Mit Bildung unterwegs“ (1999), „Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigen-Sinn (2000) und „Brücken ins Morgen. Bildung im Übergang“ (2000).

Diese Schriften informieren gut über die zeitgenössischen Lehrmeinungen von deutschsprachigen Autoren verschiedener Richtungen und

²⁶ Über das Lehrpersonal und seine Aktivitäten informieren ausführliche Rechenschaftsberichte unter dem Titel „Wissenschaftsprofil der Abteilung Erwachsenenbildung“. Für 1989–1993, Graz 1993 (Institut für Erziehungswissenschaften); für 1993–1995, Graz 1995; für 1995–1997, Graz 1997. Vgl. ferner LENZ 1994a und 1994b mit Beiträgen seiner Mitarbeiter und Schüler.

²⁷ Liste bei BERNHARD u.a. 1986, 62; 1990, 22; 1995, 37.

²⁸ LENZ: Wissenschaftsprofil 1993, 46 und 1995, 30.

²⁹ LENZ 1989: Untertitel „Versammelte Aufsätze“.

Qualität zur Erwachsenenbildung. Sie haben in Österreich auch die Auseinandersetzung über strittige Fragen und neue Probleme durch eigene Ideen in zupackender Formulierung gefördert. Es fehlt ihnen aber begrifflich wie systematisch jede Verbindung zur Allgemeinen Pädagogik wissenschaftlich-empirischer wie philosophisch-normativer Art. Auch relevante psychologische Erkenntnisse werden wenig berücksichtigt. Es bleibt beim laienhaft-schlagwortartigen Gebrauch vieldeutiger Worte wie „Bildung“, „Lernen“, „Sozialisation“ und „Motivation“, ohne die gemeinten Gegenstände zu beschreiben, zu ordnen und begrifflich zu klären. Aus erkenntniskritischer Sicht sind die Texte zwar materialreich und anregend, aber oberflächlich.

Ein Beispiel für die verschwommenen theoretischen Grundlagen ist folgende „Bestimmung des Bildungsbegriffs: Bildung verstehe ich als Prozeß, in dem sich die Auseinandersetzung des Ich mit seiner Umwelt und seinen Mitmenschen ausdrückt“³⁰. „Bildung ist eine dauernde Suchbewegung“³¹. „Bildung verstehe ich als Bestandteil der menschlichen Entwicklung“³². Das kann schwerlich etwas anderes bedeuten als einen psychischen Prozeß in der Person dessen, der sich bildet. Ein solcher Prozeß läßt sich mit Sicherheit nicht „institutionalisieren“. Trotzdem wird im gleichen Zusammenhang von „institutionalisierter Bildung“ gesprochen. „Bildung“ sei auch „ein Organisationsinstrument der herrschenden gesellschaftlichen Gruppen“, ein „Instrument politischen Kalküls“³³. Solche „Instrumente“ gibt es, aber wer für diese Phänomene der kulturellen Außenwelt das gleiche Wort gebraucht wie für innerpersonale Vorgänge („Prozeß“, „Entwicklung“, „Suchbewegung“) oder Dispositionen („Ich betrachte Bildung als individuelles Reflexionsvermögen“³⁴), fördert gedankliche Verwirrung statt die versprochene „Aufklärung“. Wie über „Bildung“ als Grundbegriff seines Faches äußert LENZ auch über „Sozialisation“³⁵, „Ler-

³⁰ LENZ 1987, 26.

³¹ LENZ 1982, 45.

³² LENZ 1987, 159. Weiteres zu den wechselnden Bedeutungen von „Bildung“ bei LENZ 1979, 62ff.

³³ LENZ 1987, 26f.

³⁴ LENZ 1995a, 10.

³⁵ Vgl. z.B. LENZ 1987, 144: „Erwachsenenbildung ist selbst ein Instrument der Sozialisation“. Zur Analyse und Kritik der Begriffsverwirrung in diesem Themenkreis vgl. BREZINKA 1989, 192–270 und 1995b.

nen“, „Steuerung“ von „Lernabläufen“ und die „Suche nach einer neuen Lernkultur“³⁶ nur unklare Vorstellungen.

Wegen dieser Mängel hat er trotz vieler gedankenreicher Publikationen wenig zum Aufbau einer soliden wissenschaftlichen Theorie der Erwachsenenbildung als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft beigetragen. Seine „Leitlinie“ ist die eines „Dichter-Philosophen“³⁷. Seine Verdienste liegen mehr in der Erweiterung des Horizonts andragogischer Überlegungen über bloße Methodenlehre hinaus, indem die gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen politischer, ökonomischer und weltanschaulicher Art zu berücksichtigen versucht werden. LENZ bietet in seinen frühen Schriften informative historisch-vergleichende Berichte über Programme und Organisationsformen der Erwachsenenbildung, später dann zunehmend auch allgemeine kulturkritische Betrachtungen zur bedrohten Lage der Menschheit – oft in poetischer Verdichtung. Diese sind zwangsläufig wertender Art. Als Wertmaßstäbe dienen vorwiegend hochabstrakte politische Postulate wie die „Humanisierung des einzelnen“ und „der Gesellschaft“³⁸, „individuelle und kollektive Emanzipation“³⁹, die „Herstellung demokratischer Verhältnisse“⁴⁰ und die „offene Persönlichkeit“⁴¹. Diese und andere normative Parolen werden allerdings verwendet, ohne je ihre Bedeutungen zu klären und ihre Geltung nach Nutzen und Grenzen kritisch zu prüfen.

Die kulturkritischen Betrachtungen werden damit begründet, daß „Analyse und Kritik der gesellschaftlichen Zustände Voraussetzung für Planung und Aktivität in der Weiterbildung“⁴² sind. Das leuchtet ein, soweit die Analyse nicht zu weltumfassenden Deutungen einseitig linksliberaler Art ausufert und bei der Kritik keine utopischen Maßstäbe angelegt werden. Beiden Gefahren ist LENZ nicht immer entgangen. Seine geistreiche und in vieler Hinsicht treffende Kulturkritik ist teilweise „melancholisch“ und „bissig“⁴³. Trauer über den Zustand der Welt und berechtigte Sorge um die Zukunft der Menschheit und der

³⁶ LENZ 1990, 99.

³⁷ LENZ 1995a, 25.

³⁸ LENZ 1989, 20.

³⁹ LENZ 1988, 36.

⁴⁰ LENZ 1987, 125.

⁴¹ LENZ 1995a, 106f.

⁴² LENZ 1979, 59.

⁴³ Vgl. LENZ 1990, 5 und 9ff. („Bissiges Vorwort“ und „Melancholisches Entree“).

„Bildung“ werden rhetorisch eindrucksvoll ausgedrückt. Von zeitdiagnostischen Pauschalurteilen, kulturpolitischen Emanzipations-Appellen und -Programmen wird jedoch selten zur wissenschaftlichen Kleinarbeit an wertungsfreien Beschreibungen von Erziehungsfeldern und rationalen Zweck-Mittel-Überlegungen übergegangen. Manchmal trübt „Endzeitstimmung“ den Blick: „Bildungsarbeit verdient Skepsis. Der Mythos der Aufklärung ist verweht“⁴⁴. „Bildung ist perdu“ und nur noch als Worthülse in Gebrauch⁴⁵. Das sind Übertreibungen, aber ihr wahrer Kern könnte als heilsame Kritik an pädagogischen und andragogischen Illusionen – einschließlich der eigenen – dienen. Insofern wirkt LENZ auf seinem Gebiet sogar als Anhänger einer „kritisch-emanzipatorischen“ „Realutopie“⁴⁶ verdienstvoll zugunsten von mehr Realismus und weniger Selbsttäuschung im Erziehungswesen.

LENZ hat seine Abteilung, die im Jahre 2000 in „*Abteilung für Weiterbildung*“ umbenannt worden ist⁴⁷, zum universitären Zentrum Österreichs für diesen Aufgabenbereich ausgebaut. Was seit 1971 an der Wiener Universität unter HERBERT ZDARZIL nicht gelungen ist⁴⁸, hat dessen ehemaliger Assistent LENZ ab 1984 an der Grazer Universität verwirklichen können⁴⁹. Es beweist, daß es auch in der Erziehungswissenschaft möglich ist, außerhalb der Bundeshauptstadt einen nationalen Schwerpunkt für ein Spezialgebiet einzurichten. Allerdings dürfen österreichweiter Bekanntheitsgrad und Nachfrage innerhalb des relativ geschlossenen Zirkels professioneller Praktiker der Erwachsenenbildung nicht mit internationaler erziehungswissenschaftlicher Bedeutung verwechselt werden. Trotz großer publizistischer Aktivität lag die Häufigkeit der Zitierung in der „*Zeitschrift für Pädagogik*“ bei den habilitierten Mitarbeitern der Abteilung bis einschließlich 2002 sehr niedrig: LENZ: 1, EGGGER: 1, GRUBER: 0, RIBOLITS: 0.

⁴⁴ LENZ 1990, 20f. Dagegen LENZ 1995a, 140: „Die Moderne, in der wir uns befinden, ist keine Endzeit“.

⁴⁵ LENZ 1990, 24.

⁴⁶ LENZ 1987, 42.

⁴⁷ Institutsordnung des Instituts für Erziehungs- und Bildungswissenschaften, § 6. Mitteilungsblatt der Universität Graz 1999/2000. 50. Sondernummer vom 20.9.2000.

⁴⁸ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 585ff., besonders 592.

⁴⁹ Vgl. die Arbeitsberichte der Abteilung Weiterbildung 1999–2001 und 2001/2002.

15. DIE GASTPROFESSUR FÜR SYSTEMATISCHE (ALLGEMEINE) PÄDAGOGIK VON 1994 BIS 2001

Die Allgemeine Pädagogik ist in Lehrveranstaltungen und insbesondere in der durch Dissertationen dokumentierten Forschung an der Grazer Universität gegenüber den speziellen Pädagogiken zu kurz gekommen, obgleich SEEL und anfangs auch SCHEIPL bemüht gewesen sind, sie wenigstens in der Lehre zur Geltung zu bringen. Um diesen Mangel provisorisch zu beheben, hat das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung dem Institut im Herbst 1993 die Stelle eines Gastprofessors für fünf Jahre (in der 3. Gehaltsstufe eines ordentlichen Professors) zur Verfügung gestellt. Ihre Notwendigkeit wurde auch damit begründet, daß SEEL wegen seiner politischen Tätigkeit als Abgeordneter zum Nationalrat in der Universität entlastet werden müsse.

In der drittelparitätischen Institutskonferenz¹ bestand damals ein starkes Verlangen nach Frauenförderung und Frauenforschung. Es hat dazu geführt, daß der neue Dienstposten zweckentfremdet besetzt wurde. Die Gastprofessur wurde zwar öffentlich „für den Fachbereich Systematische (Allgemeine) Pädagogik“ ausgeschrieben, aber mit folgendem Zusatz: „Erwünschte weitere Schwerpunkte: Frauenforschung/ Frauenbildung oder Sozialpädagogik“. Diese Fächerverbindung stand im Widerspruch zum Zweck der Professur: Konzentration auf Allgemeine Pädagogik. Sie war auch wirklichkeitsfremd, weil es niemanden gab, der in beiden als Kombination „erwünschten“ Fächern zugleich wissenschaftlich kompetent war. Der Ausschreibungstext bot jedoch eine mögliche Handhabe, um einen Schwerpunkt „Frauenforschung/ Frauenbildung“ einzuführen, sofern die Mehrheit eine dafür passende Bewerberin wählen würde. Diese Strategie hat Erfolg gehabt und praktisch zur Umwidmung der Gastprofessur geführt.

Es gingen vier Bewerbungen ein, von denen eine wieder zurückgezogen wurde. Damit verblieben ILSE BREHMER, Privatdozentin für „Sozialisationsforschung“ an der Universität Bielefeld, HANS-CHRISTIAN HARTEN², Privatdozent für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Soziologie und Geschichte der Erziehung an der Freien Universität Berlin und ANDREAS-CHRISTIAN VON PRONDCZYNSKÝ³, damals Privatdozent für Erziehungswissenschaft an der Universität Frankfurt

¹ UOG 1975, § 50, 7. Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 222ff.

² Kurzbiographie: KÜRSCNER 2003, 1155.

³ Über PRONDCZYNSKÝ vgl. in diesem Werk Bd. 1, 593f.

am Main. Alle drei wurden zu Vorstellungsvorträgen am 21. März 1994 eingeladen. SEEL hat sich „aus qualitativen Gründen für PRONDCZYNSKÝ ausgesprochen“.⁴ Die Mehrheit in der Institutskonferenz entschied sich jedoch „wegen der Wichtigkeit der Frauenbildung für das Institut“ für BREHMER. Am 23. März 1994 beschloß die zuständige Fachgruppenkommission der Fakultät auf Antrag des Institutsvorstandes SCHEIPL ihre Bestellung. BREHMER wurde ab 1. September 1994 für die Dauer von fünf Jahren zur Gastprofessorin für „*Systematische Pädagogik mit den Schwerpunkten Geschlechtsspezifische Sozialisation und Frauenforschung*“ ernannt. Die Bestellung ist später bis zum Ende des Wintersemesters 2000/2001 verlängert worden.

ILSE BREHMER⁵ wurde am 16. August 1937 als Tochter eines Kaufmannes und einer Krankenschwester in Hamburg geboren. Sie besuchte die Volksschule in Marne (Holstein) und freie Waldorfschulen in Benefeld bei Walsrode (Niedersachsen) und Hamburg, wo sie 1958 die Reifeprüfung bestand. Anschließend studierte sie an der Universität München 5 Semester lang Kunstgeschichte, Archäologie und Germanistik. Seit 1959 verheiratet, mußte sie ihr Studium unterbrechen, weil eine Tochter und drei Söhne geboren wurden und aufzuziehen waren. Von 1971 bis 1978 setzte sie ihr Studium in München mit den Fächern Germanistik und Geschichte sowie Pädagogik und Psychologie fort. 1974 bestand sie die bayerische Staatsprüfung für das Lehramt an Realschulen in den Fächern Deutsch und Geschichte, 1976 die Zusatzprüfung in Psychologie und Erziehungskunde.

1978 wurde sie an der Universität München auf Grund einer von DIETER ULICH⁶ angenommenen ungedruckt gebliebenen psychologischen *Dissertation* über „Implizite Theorien in der Sozialisationsforschung“⁷ zum Doktor der Philosophie promoviert. Schulpraxis als Lehrerin übte sie zwischen 1975 und 1978 in Dachau, München und Mainburg aus. Seit 1977 geschieden, hat sie von 1979 bis 1994 in der „Arbeitsgruppe Sozialisation“ der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld gearbeitet: zunächst als Wissenschaftliche Assistentin und seit 1989 als Hochschuldozentin unter KLAUS HURRELMANN⁸. 1986

⁴ Briefliche Mitteilung SEELS an BREZINKA vom 5. Jänner 2000. PAB.

⁵ Biographische Angaben nach dem vom Verfasser verschickten Fragebogen samt Publikationsliste von 1998. Ferner: BACHMANN/MIKULA 1996, 138; BREHMER/SIMON 1997, 328; LENZ 1998, 360; KÜRSCHNER 2003, 369.

⁶ Über ihn vgl. KÜRSCHNER 2003, 3475.

⁷ ZfP 25(1979), 482.

⁸ Über ihn vgl. KÜRSCHNER 2003, 1432.

erwarb sie im Alter von 49 Jahren auf Grund der *Habilitationsschrift* „Der ambivalente Alltag von Lehrerinnen“ die Lehrbefugnis als Privatdozentin für „Sozialisationsforschung“. Die Habilitation ist 8 Jahre nach der Promotion erfolgt. Ihre Habilitationsschrift ist 1987 unter dem Titel „Der widersprüchliche Alltag. Probleme von Frauen im Lehrberuf“ als Buch erschienen (1992 in zweiter Auflage). BREHMER ist Mitglied der Kommission Frauenforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.

Zum erstenmal wirkte sie im Sommersemester 1993 als Gastprofessorin am Grazer Institut. Damals hielt sie ein Proseminar über „Universitäre Bildung von Frauen: historische Kontroverse und gegenwärtige Situation“. Dazu kamen unter dem Obertitel „Systematische Pädagogik“ eine Vorlesung und ein Seminar über „Systematische Aspekte der Theorie und Praxis der geschlechtsspezifischen Erziehung“.⁹

Seit dem Wintersemester 1994/95 hat sie unter der Rubrik „Systematische Pädagogik“ folgende *Vorlesungen* gehalten: „Die Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit in der pädagogischen Theorie und Praxis“; „Der abendländische Geschlechterdualismus im Übergang von der Antike zum Mittelalter“; „Bildung und Erziehung unter geschlechtsspezifischen Aspekten in der frühen Neuzeit“; „Professionalisierung von Bildung und Erziehung im 19. Jahrhundert“; „Zwischen Reform und Konvention geschlechtsspezifischer Erziehung im 20. Jahrhundert“; „Pädagogische Denkmodelle“; „Hundert Jahre Frauenstudium: historische und theoretische Aspekte“; „Theorie und Praxis der Pädagogik an ausgewählten Beispielen“; „Pädagogische Denkmodelle II: Sozialisation“.

BREHMERS *Seminare* waren folgenden Themen gewidmet: „Entwicklungsmodelle in der Pädagogik“; „Fürsorge und Erziehung als Profession“; „Pädagogische Utopien im 20. Jahrhundert“; „Biographiearbeit: eine systematische Anleitung“; „Quellentexte zur Erziehung und Bildung“; „Pädagogische Berufsfelder von Frauen für Frauen“; „Die Universität – ein Raum für Frauen und Männer? (Hochschulsozialisation)“; „Gibt es eine Zukunft nach der Postmoderne? Feministische Vorstellungen über eine bessere Gesellschaft“; „Verbale und nonverbale Kommunikation“; „Grundlagentexte zur systematischen Pädagogik“; „Rassismus und multikulturelle Sozialisation“; „Politische Sozia-

⁹ BACHMANN/MIKULA 1996, 138; Grazer Vorlesungsverzeichnis SS 1993, II/111.

lisation“; „Dominanz, Konkurrenz und Aggression unter geschlechtsspezifischen Aspekten“; „Einführung in die Biographieforschung“; „Grundlagentexte zur Frauenbildung“; „Fürsorglichkeit als Beruf“; „Texte zur systematischen Pädagogik“; „Hochschulsozialisation“.¹⁰

BREHMER hat folgende 2 *Dissertationen* als erste Gutachterin angenommen¹¹:

GABRIELE JACOBSEN: Auf den Spuren der Transformation: Biographische Annäherung an MARIANNE WEREFKIN (1999);

INGRID SCHACHERL: Frauen in ihrer Vielfalt erleben. Feministische Bildung in der Hochschule am Beispiel des Studienschwerpunktes Frauenforschung an der TU Berlin (1999).

Wie in den Lehrveranstaltungen so lag auch bei den Forschungsthemen und *Veröffentlichungen* BREHMERS das Schwergewicht auf der Geschichte und aktuellen Fragen der Mädchenerziehung. In mehreren mit anderen Autorinnen herausgegebenen Sammelbänden und rund 50 Aufsätzen wurden unter anderem die Geschichte des Lehrerinnenberufes, Sexismus in der Schule, Geschlechtsrollen-Klischees in Schulbüchern und die Problematik der Koedukation behandelt. Ein reichhaltiger Band zur „Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich“ wurde 1997 gemeinsam mit der Grazer Dozentin GERTRUD SIMON herausgegeben.

Die praktische Leitidee ihrer feministischen Studien war die Suche nach „pädagogischen Möglichkeiten, Persönlichkeit jenseits der Eingrenzungen durch die Konstruktion des Geschlechts zu entwickeln“¹². Sie stellte sich „eine generelle Persönlichkeit“ vor, „die über den Kategorien von Frau und Mann steht“. „Faszinierend“ war für sie „die Idee, soziale Elternschaft und die Liebesbeziehungen zwischen PartnerInnen zu trennen“. „Die Zuneigung zum Kind ist dann eine selbständige und unabhängige Beziehung“.¹³ „Um das Grundübel des bestehenden Geschlechterverhältnisses der geschlechtsspezifischen Machtverteilung und der Arbeitsteilung auszuräumen“, hat sie den staatlichen Gesetzgebern „folgendes Gesetz“ vorgeschlagen: „Mütter und Väter müssen verpflichtend alle Erziehungsaufgaben zu gleichen Teilen leisten. Männer und Frauen müssen je nach Alter des Kindes ihre Erwerbstätigkeit

¹⁰ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz, WS 1994/95 bis WS 2000/2001.

¹¹ Nach ZfP 46(2000), 501f.

¹² BREHMER 1998, 239.

¹³ Ebenda, 246f.

reduzieren. Hier darf es keine Wahlfreiheit für Männer geben“. Durch „eine solche juristische Fixierung“ würde dann „die Organisation der privaten Arbeit ... nicht mehr allein oder überwiegend bei den Frauen liegen“. ¹⁴ So interessant dieser Themenkreis für Anhänger wie Gegner des Feminismus auch sein mag: es bleibt fragwürdig, ob er ein zentraler Gegenstand der „Systematischen (allgemeinen) Pädagogik“ ist, sein oder werden soll ¹⁵.

Die Gastprofessur hat immerhin den Anstoß dazu gegeben, daß die Institutskonferenz am 22. März 1995 beschlossen hat, am Institut eine „Arbeitsgruppe für Allgemeine/Systematische Pädagogik“ einzurichten. Das war weniger als eine Abteilung, aber besser als nichts. Im damals noch gültig gewesenen UOG 1975 hieß es dazu: „Arbeitsgruppen können auf Empfehlung der Institutskonferenz vom Institutsvorstand zur Erfüllung einer bestimmten, zeitlich begrenzten Lehr- und Forschungsaufgabe eingesetzt werden: a) zur Durchführung bestimmter Forschungsprojekte; b) für besondere Lehraufgaben, die keinem ordentlichen Studium zuzuordnen sind.“ ¹⁶

16. HABILITATIONEN

Seit dem Beginn der Expansionsphase um 1970 sind an der Grazer Philosophischen (seit 1975 Geisteswissenschaftlichen) Fakultät in rund 30 Jahren 10 Habilitationen für Pädagogik erfolgt. Die Spezialfälle von Habilitationen für Religionspädagogik und Pädagogik der Leibesübungen sind dabei nicht berücksichtigt und werden gesondert behandelt ¹.

Über die Habilitationen von WURZWALLNER (1973), LENZ (1982) und SCHEIPL (1985) ist bereits im Zusammenhang mit ihrer Tätigkeit als Professoren und Abteilungsleiter berichtet worden ². Werfen wir einen Blick auf die Bildungswege der 7 weiteren Personen, die Habilitationsverfahren erfolgreich durchlaufen haben. Auf welchen Gebieten haben sie geforscht, gelehrt und publiziert?

¹⁴ Ebenda, 247f.

¹⁵ Zur Kritik an BREHMERS Programm einer „feministischen Pädagogik“ vgl. W. BOHM 1989, 62ff.

¹⁶ UOG 1975, § 48, 3.

¹ Als Nachtrag im Bd. 3 dieses Werkes.

² In diesem Buch S. 324f., 337f., 328f.

a. HANS-JÖRG HERBER hat am 26. Juni 1980 im Alter von 35 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für „*Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Schulpädagogik*“ erworben.¹

Er wurde am 6. Oktober 1944 in Bad Hall (Oberösterreich) als Sohn eines Lehrerehepaares geboren, ist römisch-katholischer Konfession und hat einen Bruder. Er hat die Bundes-Lehrerbildungsanstalt in Linz besucht und dort 1964 die Reifeprüfung bestanden. Anschließend hat er ein Jahr als Volksschullehrer und zwei Jahre an einer Hauptschule die Fächer Deutsch, Englisch, Werkerziehung und Leibbeserziehung unterrichtet. 1965 hat er die Lehramtsprüfung für Volksschulen und jene für Hauptschulen im Unterrichtsgegenstand Englisch abgelegt. 1967 folgte die Staatliche Schilehrwartprüfung. Von 1967 bis 1973 hat er an der Universität Salzburg Psychologie, Pädagogik und Philosophie studiert. Am 1. Feber 1973 wurde er auf Grund einer *Dissertation* über „Die Bedeutung der Leistungsmotivation für die Selbstverwirklichung“ zum Doktor der Philosophie mit Hauptfach Psychologie promoviert. Seit 1970 war er als Wissenschaftliche Hilfskraft und nach der Promotion als Assistent am Psychologischen Institut der Universität Salzburg tätig. Ab September 1973 lehrte er als Professor für Pädagogische Psychologie an der Pädagogischen Akademie der Diözese Linz und zugleich (bis 1980) 5 bis 10 Wochenstunden als Ausbildungslehrer an deren Übungshauptschule die Fächer Englisch und Mathematik. Von Linz aus hat er sich an der Grazer Universität habilitiert. Seine Habilitation erfolgte 7 Jahre nach der Promotion.

Als *Habilitationsschrift* diente sein Buch „Motivationstheorie und pädagogische Praxis“ (1979). Zur Zeit der Habilitation lagen ein weiteres Buch über „Motivationspsychologie“ (1976), 6 Aufsätze zur Motivationstheorie und eine empirische Untersuchung zur Gesamtschulproblematik, insbesondere der inneren Differenzierung vor. Gutachter waren SEEL und BLÖSCHL².

Als Dozent und Lehrbeauftragter an der Universität Graz hat er zwischen 1980 und 1986 nebenberuflich *Vorlesungen* über folgende Themen gehalten: „Einführung in eine psychologische Didaktik“, „Schulschwierigkeiten“, „Allgemeine Unterrichtslehre“, „Schulpädagogik I: Theorie der Schule“, „Schulpädagogik II: Didaktik“ und

¹ Biographische Angaben nach dem vom Verfasser verschickten Fragebogen. Kurzbiographie: OLECHOWSKI/WEINZIERL 1981, 315; KÜRSCHNER 2003, 1262.

² BACHMANN/MIKULA 1996, 159.

„Grundlagen der Pädagogischen Psychologie“. Dazu kamen *Seminare* über „Motivation im Unterricht“, „Theorie und Praxis der Inneren Differenzierung“, „Die Schulorganisation in bildungspolitischer und pädagogisch-psychologischer Sicht“, „Erziehung und Bildung als Gegenstand der Forschung“, „Legitimationsprobleme bei Bildungszielen“, „Pädagogik auf kritisch-rationaler Grundlage“ und „Aspekte der Leistungsbeurteilung und des sozialen Lernens bei der Gestaltung von Prüfungen“.³

HERBER hat folgende drei von ihm betreute *Dissertationen* als Erstgutachter angenommen⁴:

WERNER JOHANN ZIRNGAST: Auswirkungen der Fähigkeitsstruktur von Lerngruppen im Sprachlehreunterricht auf den Lernerfolg und die Sozialbeziehungen von Hauptschülern der fünften Schulstufe (1987);

JOHANN WILDING: Soziale Beziehungen in der Schulklasse und Schulklima unter Verwendung des systemtheoretischen Ansatzes (1987);

GERHARD GROSSMANN: Wetterbedingte Verhaltensschwankungen von Pflichtschulkindern (1987).

Im Herbst 1986 hat HERBER sein Lehramt an der Linzer Pädagogischen Akademie und seine Dozentur an der Universität Graz aufgegeben, weil er zum Außerordentlichen Universitätsprofessor für Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Schulpädagogik an der Universität Salzburg ernannt worden ist.⁵

Seine *Veröffentlichungen* aus der Grazer Zeit umfaßten zwei weitere Bücher über „Innere Differenzierung im Unterricht“ (1983) und „Motivationsanalyse. Theorie und Praxis“ (1985) sowie mehrere Aufsätze zu seinen Spezialgebieten Leistungsmotivation und Lehrerbildung⁶.

b. GUNTER IBERER hat am 7. März 1981 im Alter von 40 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für das Fach „*Pädagogik*“ erworben¹. Seine Habilitation erfolgte 10 Jahre nach der Promotion.

Er wurde am 28. März 1940 als zweites Kind eines Fachlehrers und einer Sonderschullehrerin in Graz geboren. Nach der Volksschule

³ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz, WS 1980/81 bis SS 1986.

⁴ ZfP 34(1988), 436; BACHMANN/MIKULA 1996, 154.

⁵ Vgl. in diesem Werk Bd. 3, VI.

⁶ Bibliographie bei BERNHARD u.a. 1986, 59f.

¹ Biographische Angaben nach einem von IBERER 1996 zur Verfügung gestellten „Curriculum vitae“. Kurzbiographie: LENZ 1998, 363. Im KÜRSCHNER 2003, 1436 keine Informationen.

in Köflach besuchte er von 1950 bis 1958 in Graz das 5. Bundesrealgymnasium und war gleichzeitig Zögling des Schülerheims „Marieninstitut“. Von 1958 bis 1966 hat er an der Universität Graz die Fächer Englisch und Leibeserziehung für das Lehramt studiert. Eigene Unterrichtspraxis an Höheren Schulen hat er nur 1964/65 während seines Lehramtsstudiums als Vertragslehrer für Englisch am Bundesgymnasium und -Realgymnasium in Köflach ausgeübt.

Nach der Lehramtsprüfung folgte ein Studienjahr am Springfield College (Mass., USA), wo er 1967 den Grad eines „Master of Education“ erwarb. Von 1967 bis 1971 hat er an der Universität Graz das Doktoratsstudium der Pädagogik durchgeführt – seit 1968 als ganz-tätig beschäftigter Assistent von EDER am Institut für Pädagogik. Am 12. Februar 1971 hat er auf Grund einer von EDER begutachteten *Dissertation* über „Die pädagogische Relevanz des Kommunikationsbegriffes bei KARL JASPERS“ unter den Auspizien des Bundespräsidenten das Doktorat erworben. Er ist seit 1980 verheiratet und hat einen Sohn.

Der Titel seiner ungedruckt gebliebenen *Habilitationsschrift* lautet: „Der Trainingsaspekt in der Lehrerbildung: Das Beispiel Microteaching. Eine kritische Analyse technologisch-pragmatischer und personal-integrativer Konzepte“. Zur Zeit der Habilitation lagen daneben noch zwei Schriften über wissenschaftliches Arbeiten, eine Schrift über Lehrverhaltenstraining (1977), eine über den „Videorecorder als Lernhilfe“ (1980) und 8 Aufsätze über Lehrformen und Lehrverhaltenstraining vor². Gutachter waren SEEL und BLÖSCHL³.

Von 1986 bis 2000 war IBERER Leiter des „Zentrums für das Schulpraktikum der Universität Graz“, einer zentralen Einrichtung, die nicht zum Institut für Erziehungswissenschaften gehörte. Seither widmete er sich in seinen *Lehrveranstaltungen* vorwiegend der pädagogischen Ausbildung der Lehramtskandidaten. Hauptthemen waren „Lehrverhaltenstraining“⁴, „Integrative Methoden in der Lehrerbildung“, „Gedächtnis- und Lernt raining“, „Interpersonelle Kommunikation“, „Prüfungstransparenz und Prüfungsverhalten“, „Lernförderung durch Denkerziehung“, „Unterricht im Team“, „Beziehung. Sozial-emotionaler Kompetenzerwerb“, „Gedächtnis und Lernen“, „Humor als didaktische Würze“ und „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ (für Lehramts-Studierende).⁵ Von 1987 bis 1995 war IBERER Vorsitzender der „Gesamtösterreichischen Studienkommission

² Schriftenverzeichnis bei BERNHARD u.a. 1986, 61.

³ BACHMANN/MIKULA 1996, 159.

⁴ Als Inhaltsangabe vgl. das kommentierte Veranstaltungsverzeichnis der Abteilung „Schulpädagogik“, WS 1995/96, 39.

⁵ Nach den Vorlesungsverzeichnissen WS 1980/81 bis WS 2002/03.

für die pädagogische Ausbildung der Lehramtskandidaten/Innen“. Im Sommersemester 1999 lehrte er als Gastprofessor an der Universität Innsbruck.

IBERER hat zwischen 1983 und 2002 folgende 26 *Dissertationen* als erster Gutachter angenommen⁶:

- GÜNTER GERNGROSS: Der Lehrplan als Steuerungsinstrument des Englischunterrichts in den Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen (1983);
- HELGA GLANTSCHNIG: Liebe als Dressur. Erziehungsvorstellungen der deutschen Aufklärung (1986);
- DANIELA MICHAELIS: Ganzheitliche Friedenserziehung. Eine theoretische Grundlegung der Friedenserziehung und einige Aspekte zur Lehrerbildung am Beispiel des as(s)ozialen Theaters (1989);
- ROSWITHA HLADNIG: Der Englischunterricht in der Volksschule (1991);
- BARTHOLOMEW M. INYANI: The Education of the Nilotic Peoples of the Sudan. Concepts, Purposes, Contents, Methods and Western Influence on the Peoples and Their Value Systems (1992);
- IRMA HINGHOFER-SZALKAY: Pädagogische und anthropologische Aspekte von Wohlbefinden und Gesundheit. Eine kritische Analyse individueller Einflußgrößen (1993);
- SOHEILA WARNUNG: Die Vermittlung von Lebenslauf und Lebenswissen in Schulen aus individualpsychologischer Sicht (1993);
- ANDREA WEITLANER: Aspekte der Spielpädagogik. Emotionales und soziales Lernen durch Musik: Das Spiel als mögliches Hilfsmittel zur Behandlung oder Behebung gestörten Sozialverhaltens in therapeutisch orientierter Musikpädagogik (1994);
- REGINA WEITLANER: Lernspiel und Lernspieleinsatz in der Grundschule (1994);
- OTTO WURNIG: Fachdidaktische Überlegungen zum Einsatz des Computers im Mathematikunterricht der AHS (1994);
- ANDREA DILLON: Das Fernsehen im Zusammenhang mit dem Sozialisationsprozeß des Kindes und Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen von Gewaltdarstellungen im TV. Eine Literaturanalyse (1995);
- ANDREA SEEL, geb. RIEDL: Von der Unterrichtsplanung zum konkreten Lehrerhandeln. Eine Untersuchung zum Zusammenhang von Planung und Durchführung von Unterricht bei Hauptschulstudentinnen (1995);
- HELMUT HANZL: Lernen mit dem Computer. Die Akzeptanz von Lernprogrammen im Bereich der Fortbildungstätigkeit von Bankmitarbeitern (1996);
- ERNESTINE WOLF: Werterziehung unter dem Aspekt der Wahrheit (1997);
- ANDREAS HOLZINGER: Entwicklung des Problemlöseverhaltens im Physikunterricht. Eine Quer- und Längsschnittstudie aus dem Bereich der Wärmelehre (1998);
- LUISE-MARIA SOMMER: Integration unterschiedlicher Methoden im Fremdsprachenunterricht (mit Beispielen einer berufsbildenden höheren Schule) (1998);
- MICHAELA MAYER: Störungen der Sensorischen Integration – eine mögliche Ursache von Lernschwierigkeiten – und Ansätze zu ihrer Behandlung (1999);

⁶ Nach ZfP 30(1984), 433 bis 49(2003), 473f.; BACHMANN/MIKULA 1996, 156f.

- INGRID OBERHOFFNER: Konzeptentwicklung zum Druck als physikalische Größe. Eine Längs- und Querschnittstudie zur Erfahrung von Vorstellungen, Wissen- und Gefahrenbewußtsein im Umgang mit Druck (1999);
- MANFRED LEITNER: Die pädagogische Tätigkeit der „k.k. Landwirtschafts-Gesellschaft in Steyermark“ in Verbindung mit der Entstehung des land- und forstwirtschaftlichen Schulwesens (2000);
- PETER SPITZER: Unfallverhütung und Sicherheitserziehung in der Pflichtschule. Neue Ansätze für eine umfassende Unfallprävention und -prophylaxe (2000);
- ULLA HERFORT-WÖRNDLE: Von der Altenbetreuung zur Eigeninitiative (2001);
- WALTER VOGEL: Religionsunterricht kommunikativ-vernetzt. Möglichkeiten religionspädagogischer Arbeit im Internet (2001);
- GUDRUN ZEBISCH: Integrativer Englischunterricht für die Grundstufe I auf der Basis des lernpsychologischen Konzepts von HOWARD GARDNER (2001);
- MONIKA AUER: Aufmerksamkeit und Hyperaktivität. Eine Untersuchung im Rahmen eines Projekts „Schule in Bewegung – Haltung fördern, Bewegung zulassen“ (2002);
- GERRIT HENGSTLER: Lernen als gesellschaftliche Herausforderung am Beispiel des Projekts Schülerzeitung (2002);
- ASTRID MAUTNER: Die optimierte Gesprächsführung zwischen Arzt und Patient (2002).

Durch eigene *Veröffentlichungen* ist IBERER nur wenig hervorgetreten. Sie betrafen zumeist Fragen der Lehrerausbildung und -fortbildung. Er versuchte unter den Leitideen „Erfahrungsorientierung und Erfahrungsreflexion“ konkrete Probleme „aus dem alltäglichen Lebenszusammenhang der Lehrer“ gemeinsam zu bearbeiten, um „eine Annäherung von Theorie und Praxis zu erreichen“. Dabei wurde berücksichtigt, daß der Universitätspädagogiker zwar „einen theoretischen, fachlichen und methodischen Wissensvorsprung“, aber auch „ein Erfahrungsdefizit in zentralen Bereichen des Unterrichtsalltags des Lehrers“ hat. Er ist frei vom „unmittelbaren Leidensdruck“ und muß bei Schulpraktikern mit Wissenschaftsskepsis, Ängsten und Widerstand rechnen⁷. In dieser realistischen Einstellung wurden unter Schonung des Selbstwertgefühls von Lehrern und Schülern Lösungshilfen geboten, unter denen auch „gesunder Humor“ als „Mittel zur Reduzierung von Schulstreß“ einen psychologisch gut begründeten Platz⁸ einnimmt.

⁷ Vgl. IBERER 1984 (Zitate: 350, 355).

⁸ IBERER 1998.

c. GEORG HAHN hat am 29. November 1984 im Alter von 43 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für „*Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung*“ erhalten¹.

Er wurde am 15. Mai 1941 als Sohn eines Slavisten in Wien geboren und hat zwei Geschwister. Er hat die Katholische Lehrerbildungsanstalt in Wien 18 (Scheidlstraße 2) besucht und dort 1962 die Reifeprüfung bestanden. Von 1962 bis 1977 war er als Lehrer an Volksschulen, Hauptschulen und am Polytechnischen Lehrgang tätig. Von 1971 bis 1976 hat er nebenberuflich an der Universität Graz Erziehungswissenschaft und Volkskunde studiert. Auf Grund einer von SEEL angenommenen ungedruckt gebliebenen *Dissertation* über „Analyse der Politischen Bildung in den Erwachsenenbildungssystemen der Bundesrepublik Deutschland, Österreichs und der Schweiz. Anpassung oder Innovation?“ hat er am 16. Dezember 1976 das Doktorat der Philosophie erworben.

HAHN gehört der SPÖ an und wurde 1977 zum Pädagogischen Leiter des Angestellten-Bildungszentrums Velm (Niederösterreich) bestellt. Seit 1978 war er nebenberuflich am Grazer Institut für Erziehungswissenschaften als Universitätslektor tätig und hat Blocklehrveranstaltungen über „Bildungsarbeit im Bildungshaus der Gewerkschaft“, „Didaktische Neuorientierungen in der außerschulischen Bildung“, „Medienkonzepte in der außerschulischen Bildung und Erziehung“, „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung in Österreich“, „Lernen mit Arbeitslosen“ usw. angeboten.

Seine *Habilitationsschrift* war folgendem Thema gewidmet: „Möglichkeiten, Grenzen und Perspektiven gewerkschaftlicher Bildungsarbeit im Kontext kooperativer Politik. Ein Beitrag zur Theorie und Praxis der österreichischen Erwachsenenbildung“. Sie ist 1986 als Buch unter dem Titel „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung“ erschienen. Gutachter waren SEEL und WURZWALLNER². Die Habilitation erfolgte rund 8 Jahre nach der Promotion.

Seit 1987 hat HAHN einen Lehrauftrag für Erwachsenenbildung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Graz ausgeübt. Seit 1995 gehört er dieser Akademie hauptberuflich an, lehrt dort Erziehungswissenschaft und Soziologie und beteiligt sich am Lehrverhaltenstraining und an der Praxisbetreuung. 1993 wurde ihm der Berufstitel

¹ Biographische Angaben nach dem Fragebogen und einem Brief an den Verfasser vom 17.1.1996. Im KÜRSCHNER 2003, 1119 keine Informationen.

² BACHMANN/MIKULA 1996, 160.

„Außerordentlicher Universitätsprofessor“ verliehen. Er ist verheiratet und hat zwei Kinder.

An *Lehrveranstaltungen* hat HAHN überwiegend Seminare zu folgenden Themen angeboten: „Arbeitsmarktprobleme jugendlicher Arbeitnehmer und Erwachsenenbildung“, „Arbeitsfelder und Arbeitschancen für Pädagogen und Pädagoginnen“, „Gesellschaftlicher Fortschritt, Technikentwicklung und Qualifikation“, „Die ‚Krise der Zeiterfahrung‘ als Problem der Erwachsenenbildung“, „Alternative zur Qualifizierung – Qualifizierung zur Alternative?“, „Grundzüge des wirtschaftlichen Denkens“, „Die Wiederentdeckung des Menschen. Das Menschen- und Gesellschaftsbild in den ‚Neuen Unternehmensphilosophien‘“, „Arbeit und Beruf. Berufliche Erwachsenenbildung am ‚Ende des Taylorismus‘“, „Bildung im Übergang vom Taylorismus zur flexiblen Automation“, „Bildungsfreistellung in Europa“, „Qualifikationsentwicklung und Personalmanagement“, „Schulautonomie und Schulmanagement“, „Informatisierung der gesellschaftlichen Arbeit und Qualifikationsentwicklung“, „Qualifikationsentwicklung im Zeitalter des lebenslangen Lernens – Konsequenzen für die Schule“.³ Seit 1999 hat er sich mit seltenen Ausnahmen auf Seminare für Diplomanden und Dissertanten beschränkt. Seine Lehrbefugnis war viel zu eng, um in ihrem Rahmen genügend anziehende Lehrveranstaltungen anbieten zu können.

HAHN hat zwischen 1985 und 2000 folgende 8 *Dissertationen* als Erstgutachter angenommen⁴:

BIRGIT KRÄMER: Systemische Ursachen des Gesundheitsverschleißes aus Sicht der Erwachsenenbildung und ihre Rezeption durch die moderne Gesundheitspädagogik (1995);

RENATE OGRIS-STEINKLAUBER: Innerorganisatorische Barrieren, die außerschulische Beschäftigungschancen bei Studierenden der Pflichtschullehrerausbildung determinieren. Eine Untersuchung zum Zusammenhang von innerorganisatorischen Barrieren der LehrerInnenausbildung und deren Einfluß auf die Nutzung von außerschulischen Beschäftigungschancen (1997);

CHRISTINE M. GRAN: Lebens- und Erwerbsstruktur im Wandel. Frauen- und familienorientierte Arbeitszeitgestaltung zur Jahrhundertwende (1999);

GÜNTHER MIRIUCA: Erfahrungsorientierte Qualifizierung. Ein bildungstheoretischer Ansatz zur regionalen Arbeitsmarktpolitik am Beispiel der Aktivgruppe Wolfsberg (1999);

³ Nach den Vorlesungsverzeichnissen SS 1985 bis WS 2002/03.

⁴ Nach ZIP 42(1996), 469 bis 49(2003), 473.

- ILSE AMTMANN: Fortbildung: Werbung, Unternehmung und die Frage der Kulturen am Beispiel des Volksbildungsheimes Schloss St. Martin (2000);
- MONIKA HOFFBERGER: Die Pflegeberufe. Ihr Stellenwert und ihr Entwicklungspotential am Übergang zum 3. Jahrtausend vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und gesundheitspolitischer Entwicklungen (2000);
- GEROLF KIRCHMAIR: Internet – ein neuer sozialer Numerus clausus in der Informationsgesellschaft? (2000);
- WILHELM KERSCHE: Chancen und Grenzen einer Erziehung zum kritischen Konsum. Über den Zusammenhang von Arbeit, Bildung, Muße und Konsum in der modernen Dienstleistungsökonomie und die Interventionsmöglichkeiten einer aufgeklärten Pädagogik (2002).

In seinen *Veröffentlichungen* hat sich HAHN hauptsächlich auf die Theorie der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung und die Theorie der Gewerkschaften im allgemeinen konzentriert.⁵ Davon zeugen neben wirtschafts-, sozial- und bildungspolitischen Artikeln folgende beiden Bücher: „Spurensicherung. Über die Notwendigkeit gewerkschaftlicher Theoriebildung“ (1990) und „Die Krise der Erwachsenenbildung zwischen Taylorismus und Lean Production“ (1994). Ausgangspunkt war die „Krise der Arbeitsgesellschaft“, in der die Gewerkschaften an politischem Einfluß verlieren und auf Kosten gesellschaftskritischer und „emanzipatorischer“ Ideale die pragmatische Kooperation mit den Arbeitgebern pflegen. HAHN tadelte diesen „systemkonformen“ Gewerkschaftskurs und wollte „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung“ als „Gegenstück“ verstanden wissen zu der „von einem undifferenzierten ‚Bildungsoptimismus‘“ getragenen „Qualifizierungsoffensive“ der neo-liberalen Bildungstheoretiker und -politiker, weil diese „generell eine Individualisierung sozialer Problematiken vornimmt“ und deren kollektive Lösung durch „gemeinsame“ Machtausübung der Gewerkschaft „permanent unterwandert“.⁶

⁵ Bibliographie bei BERNHARD/HÖFLECHNER 1995, 35–37.

⁶ HAHN in: Wissenschaftsprofil der Abteilung Erwachsenenbildung 1989–1993, Graz 1993 (Institut für Erziehungswissenschaften der Universität), 25f. Ausführlicher in seinem unveröffentlichten Text vom 23. Dezember 1991 „Arbeiten zur Gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung“ (1984–1991), 27 Seiten. Dort auf S. 3 das letzte Zitat dieses Absatzes.

d. HANS HOVORKA hat am 5. Mai 1992 im Alter von 45 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für „Sozialpädagogik“ erworben¹. Die Habilitation erfolgte 12 Jahre nach der Promotion.

Er wurde am 11. Juni 1946 in Wien geboren und zum Facharbeiter für Maschinenbau und Kunststofftechnik ausgebildet. Zunächst beruflich in der Industrie tätig, hat er daneben als Werkstudent an der Wiener Hochschule für Angewandte Kunst die Ausbildung zum Industriedesigner durchlaufen und 1973 mit dem Grad eines Magister artium abgeschlossen. Seine Diplomarbeit behandelte die „Entwicklung neuer Ideen zu Geräten und Hilfsmitteln für alte Menschen in der Großstadt“. Ab 1974 wandte er sich beruflich der Sozialarbeit zu und studierte als Werkstudent an der Wiener Universität Soziologie und Pädagogik. 1980 erwarb er auf Grund einer *Dissertation* über „Emanzipatorische Behindertenarbeit an Volkshochschulen. Ein Aktionsforschungsprojekt in der Gemeinwesenarbeit“ das Doktorat der Philosophie.²

Nach vielseitiger Lehrtätigkeit im Rahmen der Ausbildung von Kunst- und Werkerziehern an der Hochschule für Bildende Künste in Wien (1974–1984), am Salzburger Mozarteum (1979–1983) und an der Bundesakademie für Sozialarbeit St. Pölten (1980–1993, seit 1988 als Professor) hat er am 5. Juni 1990 an der *Technischen Universität Berlin* durch *kumulative Habilitation* die Lehrbefugnis als Privatdozent für das Fachgebiet „Erziehungswissenschaft/Sozialpädagogik“ erworben. Die Texte der *schriftlichen Habilitationsleistung* waren unter dem zusammenfassenden Titel „Sozialpädagogische Handlungsfelder bevölkerungsaktivierender Stadtteilmforschung“ vorgelegt worden.

Zwischen 1986 und 1989 hat HOVORKA am Grazer Institut für Erziehungswissenschaften als Lehrbeauftragter folgende vier Vorlesungen angeboten: „Bevölkerungsaktivierende Weiterbildung in städtischen Problemgebieten“, „Aktuelle Tendenzen zur Entpädagogisierung sozialer Arbeit. Ein Beitrag zur Normalisierung der Lebenswelt sozialpädagogischer Adressaten“, „Wohnortbezogene Bildungsmodelle als generationenübergreifende Erweiterung sozialpädagogischen Han-

¹ Biographische Angaben nach einem vom Verfasser erbetenen Lebenslauf und Schriftenverzeichnis vom 12.2.1996. PAB; Kurzbiographie: KÜRSCHNER 2001, 1349.

² ZfP 37(1991), 475.

delns“ und „Stadtteilbezogene Bildungsinitiative in sozialpädagogischen Handlungsfeldern“³.

HOVORKAS *kumulative Habilitation in Graz*⁴ beschränkte sich in formaler Hinsicht auf eine Um-Habilitation von Berlin nach Graz, also auf „Anerkennung der wissenschaftlichen Qualifikation unter Verzicht auf Habilitationskolloquium“⁵. Gutachter⁶ waren SCHEIPL und der Professor für Sozialpädagogik an der Technischen Universität Berlin CARL WOLFGANG MÜLLER⁷. Mit Wirkung vom 1. September 1993 wurde HOVORKA zum Außerordentlichen Professor für „Sonder- und Heilpädagogik“⁸ im Rahmen des „Instituts für Schulpädagogik und Sozialpädagogik“⁹ der Universität Klagenfurt ernannt.

An der Grazer Universität hat er seither nur folgende fünf *Lehrveranstaltungen* angeboten: „Gemeinwesenorientiertes Sozialmanagement“ (SS 1993), „Gemeindenähe Netzwerkförderung als sozialpädagogische Herausforderung“ (SS 1994), „Der sonderpädagogische Auftrag sonderpädagogischer Zentren“ (WS 1995/96), „Integration(spädagogik) am Prüfstand. Menschen mit Behinderung außerhalb der Schule“ (WS 2000/01) und „Integrative Lebensraumgestaltung für Menschen mit Behinderungen in der Praxis“ (WS 2000/01).¹⁰ Am 26. Juni 2002 ist HOVORKA in Wien im Alter von 56 Jahren gestorben¹¹.

HOVORKAS *Veröffentlichungen* waren vorwiegend Aufsätze zur Handlungsforschung im Dienste sozialer „Stadtteilarbeit“ und zur Lage und Integration behinderter Menschen, wobei „Sonderpädagogische Zentren als Kooperationsbeispiele netzwerkorientierter Gemeinwesenarbeit“¹² ein zentrales Thema bildeten. Über seine programmatischen und organisatorischen Vorschläge informiert klar und knapp die Skizze „Sozialpädagogik/Sozialarbeit/Psychosoziale Arbeit“ im Taschenbuch

³ Nach den Grazer Vorlesungsverzeichnissen WS 1986/87 bis SS 1989.

⁴ ZfP 39 (1993), 541.

⁵ HOVORKA am 12.2.1996 in einem Brief an den Verfasser. PAB.

⁶ BACHMANN/MIKULA 1996, 160.

⁷ Kurzbiographie: KÜRSCNER 1996, 975.

⁸ Universität Klagenfurt: Verzeichnis der Lehrveranstaltungen und Personalstand, SS 1995, 43.

⁹ Universität Klagenfurt: 1991–1994 Forschungsbericht, 17.

¹⁰ Vorlesungsverzeichnisse der Universität Graz, WS 1992/93 bis SS 2002.

¹¹ Nachruf von SIGOT/KOČNIK 2002.

¹² Titel eines von HOVORKA geleiteten Forschungsprojektes und des Endberichtes 1994. Forschungsbericht der Universität Klagenfurt 1991–1994, 131.

von HIERDEIS/HUG 1996¹³. Systematische Beiträge zur wissenschaftlichen Sozial- und Heilpädagogik liegen nicht vor. Die Spezialisierung auf „Integrationspädagogik und soziales Umfeld“ erfolgte begrifflich und inhaltlich ohne Verbindung mit der Allgemeinen Pädagogik und der älteren „Heilpädagogik“.¹⁴

e. GERTRUD SIMON hat am 18. Mai 1995 im Alter von 51 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozentin für „*Pädagogik*“ erworben¹. Die Habilitation erfolgte 8 Jahre nach der Promotion.

Sie wurde am 20. September 1943 in Erlangen geboren und ist 1968 nach Österreich gezogen. Von 1968 bis 1971 hat sie an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Graz studiert und 1971 die Lehramtsprüfung für Volksschulen abgelegt. Nach einigen Jahren als Privatlehrerin und freie Mitarbeiterin in der Erwachsenenbildung hat sie ab 1982 an den Universitäten Graz und Innsbruck Pädagogik und Psychologie studiert. 1987 hat sie an der Universität Innsbruck auf Grund einer *Dissertation* über „Wege zum Erwachsenenbildner in Österreich. Zugänge, Ausbildung, Fortbildung“² das Doktorat der Philosophie erworben. Seit 1986 ist SIMON als Vertragsassistentin für Didaktik der Erwachsenenbildung und Frauenbildung halbtätig in der Abteilung für Erwachsenenbildung des Grazer Instituts tätig. Sie ist verheiratet und hat drei Kinder.

Als *Habilitationsschrift* diente ihr erziehungshistorisches Buch „Hintertreppen zum Elfenbeinturm. Höhere Mädchenbildung in Österreich – Anfänge und Entwicklungen“ (1993) in einer erweiterten maschinengeschriebenen Form (1994)³. Gutachter⁴ waren WERNER LENZ, ILSE BREHMER und BARBARA SCHAEFFER-HEGEL⁵ von der Technischen Universität Berlin.

SIMON hat seit 1986 zunächst vorwiegend *Lehrveranstaltungen* über Frauenforschung, „Frauensozialisation“, Frauenbildung und deren Geschichte angeboten. Weitere Themen waren: „Familie im Wandel“,

¹³ HOVORKA 1996.

¹⁴ Über HOVORKAS Wirken an der Universität Klagenfurt vgl. in diesem Werk Bd. 3, IX.

¹ Kurzbiographie: LENZ 1998, 365. Im KÜRSCHNER 2003, 3191 keine Angaben.

² ZfP 34(1988), 437.

³ ZfP 42 (1996), 468.

⁴ BACHMANN/MIKULA 1996, 160.

⁵ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 1996, 1234.

„Didaktik der Erwachsenenbildung“ und „TZI (Themenzentrierte Interaktion) – ein didaktischer Weg zum lebendigen Lernen in Gruppen“. In den letzten Jahren hat sie sich auf Vorlesungen über „Problemgeschichte der Pädagogik“ konzentriert und Seminare über „Reformpädagogische Theorien und Modelle in Vergangenheit und Gegenwart“ und „Konzepte und Modelle der Pädagogik in Theorie und Praxis“ angeboten.⁶

SIMON hatte wesentlichen Anteil an der „Institutionalisierung von Frauenforschung als Form von Frauenpolitik“⁷. Seit 1985 gibt es im Grazer Institut für Erziehungswissenschaften ein Angebot von „frauen-spezifischen Lehrveranstaltungen“ im Umfang von mindestens vier Wochenstunden pro Semester, das durch ein „budgetäres Sonderkontingent“ des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung gefördert wird. Es wurde aus Mangel an Grazer Lehrpersonal zunächst von auswärtigen Gastlektorinnen wie der Klagenfurter Universitätsassistentin SUSANNE DERMUTZ und der Wiener Politologin EVA KREISKY bestritten. „1987 kam es auf Initiative engagierter Studentinnen in der Studienkommission zu einer Verankerung eines *Schwerpunktes ‚Frauenbildung/Frauenforschung‘ im Studienplan* und zwar im zweiten Studienabschnitt im Rahmen der ‚speziellen Pädagogik‘“.⁸

Die Lokalisierung der Frauenforschung im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Institute hängt unter anderem damit zusammen, daß bei den Studierenden dieser Institute (Diplomstudium Pädagogik, Lehramtsstudien) wie im Berufsfeld Erziehungswesen der Frauenanteil sehr stark zugenommen hat. 1989 schlossen sich Studentinnen, Absolventinnen und Assistentinnen am Institut, die für den Ausbau der „Frauenforschung/feministischen Forschung in der Pädagogik“ eintraten, zum „Forum Grazer Pädagoginnen“ zusammen. Eines der Ziele war, „für die Begutachtung von spezifischen Diplomarbeiten und Dissertationen“ auch in Graz eine „habilitierte Pädagogin“ zu gewinnen. In ersten Schritten gelang es, für das Sommersemester 1992 BARBARA SCHAEFFER-HEGEL (Berlin) und für das Sommersemester 1993 ILSE BREHMER (Bielefeld) als Gastprofessorinnen für den Bereich „Systematische Pädagogik“ bestellen zu lassen⁹. Erreicht wurde das Ziel

⁶ Nach den Vorlesungsverzeichnissen der Universität Graz SS 1986 bis SS 2002.

⁷ SIMON 1993a, 33.

⁸ Ebenda, 32ff. (Hervorhebung vom Verfasser).

⁹ Ebenda, 34, 38.

1994 mit der Berufung von BREHMER zur langfristigen Gastprofessorin und der Habilitation von SIMON im Jahre 1995.

SIMONS *Veröffentlichungen*¹⁰ betreffen hauptsächlich Fragen der Mädchen- und Frauenbildung sowie der Ordnung des Zusammenlebens der Geschlechter¹¹. Allgemeinste formale Bildungsziele sind für sie Aufklärung, Mündigkeit und Emanzipation. Sie werden im Anschluß an die Feministin CHRISTINA THÜRMER-ROHR und die Psychoanalytikerin RUTH C. COHN als „verantwortliche Autonomie“ interpretiert.¹²

Im Nebenamt arbeitet SIMON seit 1999 als Wissenschaftliche Leiterin des „Universitätslehrganges Interdisziplinäre Gerontologie“ (ULIG) der Universität Graz. Dieser Lehrgang wurde 1998 durch den Akademischen Senat eingerichtet und umfaßt insgesamt 42 Semesterwochenstunden, die auf vier Semester verteilt sind. Der erste Lehrgang fand von 1999 bis 2001 statt und hatte 32 Teilnehmer(innen), denen nach 17 Teilprüfungen der Titel „Akademischer Gerontologe“ verliehen wurde. Der zweite Lehrgang wurde von 2001 bis 2003 durchgeführt.¹³

f. RUDOLF EGGER hat am 15. Jänner 1996 im Alter von 36 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozent für das Gesamtgebiet der „Pädagogik“ erworben.¹

Er wurde am 5. Dezember 1959 in Deutschfeistritz (Steiermark) als Sohn eines Arbeiters geboren, ist katholischer Konfession und hat sechs Geschwister. Er hat das Bundes-Oberstufenrealgymnasium in Graz (Hasnerplatz 12) besucht und dort 1978 die Reifeprüfung bestanden. Von 1979 bis 1987 hat er an der Universität Graz Betriebswirtschaftslehre, Soziologie und Pädagogik studiert. 1987 hat er auf Grund einer von LENZ begutachteten und ungedruckt gebliebenen *Dissertation* über „Informatik und Erwachsenenbildung. Technologieanleitung in Einsteigerkursen der Informatik an der Volkshochschule Graz“² das Doktorat der Philosophie erworben. Seither ist er halbtägig als Ver-

¹⁰ Bibliographie bei BERNHARD/HÖFLECHNER 1995, 43–45.

¹¹ Vgl. z.B. SIMON 1989 und 1990.

¹² SIMON 1995, 56ff.

¹³ Vgl. SIMON 2002 und ULIG-Informationsheft 2001–2003.

¹ Biographische Angaben nach dem vom Verfasser verschickten Fragebogen sowie einem „Verzeichnis der Schriften und Tätigkeiten“ im Umfang von 14 Seiten (Stand 1998). Kurzbiographie: LENZ 1998, 361. Im KÜRSCHNER 2003, 646 keine Angaben.

² ZfP 34(1988), 435; BACHMANN/MIKULA 1996, 155.

tragsassistent an der Abteilung für Erwachsenenbildung des Grazer Instituts für Erziehungswissenschaften tätig.³ Er ist seit 1991 verheiratet und hat zwei Kinder.

Seine Habilitation ist 8 Jahre nach der Promotion erfolgt. Als *Habilitationsschrift* diente sein 1995 erschienenes Buch „Biographie und Bildungsrelevanz. Eine empirische Studie über Prozeßstrukturen moderner Bildungsbiographien“. Gutachter waren LENZ und der Bremer Professor PETER A. ALHEIT.⁴

Der Grundbegriff „Bildung“ bleibt in EGGERS Habilitationsschrift ähnlich vieldeutig und verschwommen wie bei seinem Lehrer LENZ. „Die hier verwendete Begrifflichkeit von Bildung“ meint „jene Qualität von Lebensform, die Orientierung, Regulierung und Sinnkonstruktion herzustellen und aufrechtzuerhalten in stande ist“. „Bildung“ sei eine „dynamische Orientierungsfolie“. Andererseits wird behauptet: „Bildung gehört mir nicht, sie muß als ‚die tätige Seite der Vernunft‘ ... gesehen werden“⁵. Sie wird als eine „Suchbewegung“ charakterisiert: „Bildung, als eine prinzipiell unvollständige, unabschließbare Herstellung von Subjekt und Welt, ist ... ein ständiges Sich-Verhalten, in Beziehung setzen“⁶. „Bildungshandeln“ sei „Element der Tätigkeit des Herstellens von Biographie als Lebenskonstruktion“⁷. Jedoch wird auch von der „Tätigkeit des Herstellens von Bildung“ gesprochen⁸.

Ob die Fachausdrücke „Bildung“, „Bildungshandeln“, „Bildungsprozeß“ und „Bildungsarbeit“ bei EGGER dieselbe Bedeutung haben oder – wenn nicht – wodurch sie sich unterscheiden, bleibt unklar. Meistens scheinen mit „Bildungsprozessen“ „Lernprozesse“ gemeint zu sein⁹. Das „Lernen“ wird jedoch auch mit dem gänzlich anderen Phänomen und Begriff der „Bildsamkeit“ verwechselt¹⁰. Ob mit „Bildungshandeln“ das Handeln der sich-bildenden Person gemeint ist oder die auf diese zielende „Bildungsarbeit“ seiner (Erwachsenen)bildner, ist nicht erkennbar. Kurz: es herrscht begriff-

³ Personalstand der Universität Graz 1987, 381 bis 1999, I/99.

⁴ Kurzbiographie: KÜRSCHNER 1996, 13.

⁵ EGGER 1995, 11.

⁶ Ebenda, 142.

⁷ Ebenda, 13.

⁸ Ebenda, 16.

⁹ Vgl. z.B. ebenda, 106.

¹⁰ Ebenda, 141: „das Lernen im Sinne einer pragmatischen Bildsamkeit des Menschen ...“.

liches Chaos. „Man/frau“¹¹ erfährt zwar vieles über „Biographizität“ und „Biographisierung“, aber fast nichts zur wissenschaftlichen Pädagogik.

EGGERS *Lehrveranstaltungen* beschränkten sich auf eine regelmäßig wiederkehrende Vorlesung über „Wissenschaftstheorie“ und Seminare über „Qualitative“ und „Interpretative Methoden der Sozialforschung“ mit dem Schwerpunkt „Biographieforschung“.¹² Im kommentierten Veranstaltungsverzeichnis findet sich zu letzterer folgende gespreizte Erläuterung: „Biographie bezeichnet ... all jene Bereiche, die wir in unseren Geschichten abdecken, die wir im Erzählen generieren, in denen wir uns als ‚storied beings‘ präsentieren. Innerhalb eines solchen biographischen Konstrukts läßt sich die Dialektik von Subjekt und Struktur, von subjektiver Autonomie und gesellschaftlicher Repräsentanz gut sichtbar machen“.¹³ Ein Bezug dieser „Biographie- und Lebensweltforschung“¹⁴ zur Pädagogik ist kaum erkennbar.

EGGER hat zwischen 1998 und 2002 folgende 10 *Dissertationen*¹⁵ als erster Gutachter angenommen:

URSULA PLOHBERGER: Der Gesundheitszustand der Hebammen in Österreich. Hauptfaktoren beruflicher Belastung (1998);

ALEXANDRA M. EDER: Gesundheitsförderung als pädagogische Aufgabe diplomierter Pflegepersonen im Krankenhaus. Die Sicht chronisch erkrankter Patient(inn)en (1999);

CHRISTINE ZISCHMEIER-LUX: Lebenswelten alternder Menschen (1999);

KARL LEIBTSEDER: Erwerb beruflicher Handlungskompetenz mit besonderer Berücksichtigung der emotionalen und gesellschaftlichen Kompetenz durch berufliche Bildung für Nonprofit-Berufe (2000);

MARIA GOBIET: Erzogen und unterrichtet in der Klosterschule. Dargestellt am Beispiel von Lebensläufen von Absolventinnen des Grazer Sacré Coeur (2001);

EVA STIEBER: Förderung von subjektorientierten Lehr- und Lernstrukturen in der beruflichen Weiterbildung (2001);

ELISABETH DEUTSCHMANN: Wissensmanagement in der Weiterbildung? Die Frage nach dem Beitrag der Bildungsarbeit zu Wissensmanagement unter besonderer Berücksichtigung des Einsatzes von neuen Lernumgebungen (2002);

¹¹ Häufige Formulierung bei EGGER 1989, 14ff.

¹² Vorlesungsverzeichnisse WS 1987/88 bis WS 2002/03.

¹³ Veranstaltungsverzeichnis des Instituts für Erziehungswissenschaften der Universität Graz, SS 1999, 45. So wörtlich auch im „Wissenschaftsprofil Abteilung für Erwachsenenbildung 1995–1997“, 15. Zur Interpretation vgl. EGGER 1995, 67ff.

¹⁴ EGGER 1998, 361.

¹⁵ ZfP 45(1999), 451 bis 49(2003), 473.

MARION HABERSACK: Das Innen des Denkens oder: Individuum est ineffabile (2002);

MARGIT HOFER: Lehren und Lernen im Internet. Neue Wege der Erwachsenenbildung? (2002);

GERALDINE KRAUS: Muße – ein männliches Vorrecht? Die Theorie des Müßiggangs: Der Traum vom Subversiven in der Pädagogik (2002).

EGGERS *Veröffentlichungen*¹⁶ umfassen neben seiner Habilitationsschrift unter anderem folgende Bücher: „Zwischen Null und Unendlich. Identität und Pädagogik“ (1989) als Herausgeber und Autor; „Der Schlüssel zum Schlüsselkasten. Eine empirische Studie zum Umgang mit wissenschaftlichem Wissen in der Erwachsenenbildung“ (1992); „Horizonte der Pädagogik. Über das Denkbare und das Lebbarere“ (1992); „Freiräume im Unterricht – Unterschätzt und überfordert? Kreativität als Erfahrungsquelle im schulischen Alltag (1996).

EGGERS pädagogische Gedankenwelt wurzelt im Subjektivismus und Nihilismus „postmoderner“ Intellektueller. Mit der bisher anerkannten Aufgabe der wissenschaftlichen Pädagogik, an Zweck-Mittel-Theorien auf der Grundlage von gesetzartigem Wissen zu arbeiten, will er nichts zu tun haben. „Seine“ Pädagogik handelt vom „ICH“, von der „Suchbewegung nach ICH“ oder „SELBST“, von der „Identität des Subjekts“¹⁷, die in „unsere(r) zerstückelte(n), zerstörte(n) Welt“ dauernd gefährdet sei durch „Repression, Zwang, Verengung und Verarmung“¹⁸.

Noch stärker als sein Lehrer LENZ philosophiert er unter Berufung auf ROUSSEAU aus dem melancholischen Lebensgefühl des Kulturpessimisten: „Die Schlingen unserer sogenannten Kultur ziehen sich immer erbarmungsloser um unseren Hals“. „Ich weine, weil ich ... Stückwerk bin, weil ich meine ICH-Grenzen immer wieder neu ausloten, bestimmen und gestalten muß. Ein Leben lang. Ich weine also auch, weil ich eine Geschichte habe, ein ‚historisches‘ Wesen bin ...“. „Ich weine, weil ich eine soziale Gestalt bin ..., weil ich ‚enkulturiert‘ bin, ... weil ich erzogen bin“. „Ich weine, weil ich mein ‚Erzogenes‘ als Repression, als Verstümmelung erlebe ...“¹⁹.

¹⁶ BERNHARD u.a. 1990, 21 und 1995, 30–32.

¹⁷ EGGER 1989 (im Aufsatz: Wieso weinen wir? oder Über das Elend der Pädagogik), 16.

¹⁸ Ebenda, 17, 19.

¹⁹ Ebenda, 17ff.

Aus dieser wehleidigen, ins „ICH“ versponnenen Sicht bleibt der Pädagogik nur die unklare Aufgabe, „nach den Bedingungen und Möglichkeiten von individueller Emanzipation und gesellschaftlicher Befreiung in ihren historisch-materialistischen Dimensionen“ zu fragen.²⁰ Dabei wird abweichend von dem in der Wissenschaft üblichen Handlungsbegriff der Erziehung²¹ die Gesamtheit der sozial-kulturellen Einflüsse „Erziehung“ genannt. EGGERS Erziehungsbegriff „umfaßt ... die Summe der (bewußten und unbewußten) Aktionen, Reaktion einer Gesellschaft auf die nachwachsende Generation“²². Die Summe dieser erzieherischen und nicht-erzieherischen Außenwelt-Faktoren bestimmt die „Bildungsprozesse“ im Inneren der Person, also auch ihre Lebensgeschichte mit. Ausgehend „von der Frage nach den Zwängen eines ICH in einer Kulturgemeinschaft“ will EGGER es „zu einem Ansatz von Pädagogik bringen, der Platz hat für Lebensgeschichten ...“²³. Gemeint ist mit „Lebensgeschichte“ das Werden der Persönlichkeit in Abhängigkeit von ihrem „lebensweltlichen Kontext“, also von der Gesamtheit der Außenwelt-Faktoren, die daran ursächlich beteiligt sind.

Kritisch ist dazu anzumerken, daß die „herkömmliche“²⁴ wissenschaftliche Pädagogik in ihren Lehrstücken über die Educanden – bei MARTINAK²⁵ zum Beispiel „Schülerkunde“ genannt – von jeher auch individuelle und typische Verläufe des Werdens von Persönlichkeiten zu berücksichtigen versucht hat – einschließlich ihrer subjektiven Vorstellungswelten und deren Veränderungen. Ebenso sind in der „Pädagogischen Milieukunde“²⁶ auch die verschiedenen Umwelten von Educanden und ihr Einfluß auf deren Persönlichkeiten und Lebensläufe zu beschreiben versucht worden. Diese deskriptiv-kausalanalytischen Studien wurden jedoch vom erziehungstechnologischen oder sozialtherapeutischen Interesse an der Verbesserung des Mittelwissens über konkrete Möglichkeiten zur Erreichung konkreter Erziehungsziele bestimmt und dadurch vor dem Ausufern in erziehungstheoretisch belangloses Wissen geschützt.

²⁰ Ebenda, 16.

²¹ Vgl. BREZINKA 1990, 70ff.

²² EGGER 1989, 16.

²³ Ebenda, 15f.

²⁴ EGGER 1989, 131.

²⁵ Vgl. in diesem Buch S. 156.

²⁶ Vgl. u.a. BUSEMANN 1927 und 1932.

Biographische Forschungen über die Beziehungen zwischen historischen Umwelten und Erlebniswelten einschließlich der Auswertung autobiographischer und literarischer Quellen²⁷ sind für die Pädagogik also keineswegs so neuartig, wie EGGER meint²⁸. „Der lange Weg zum Subjekt“²⁹ war längst üblich und keineswegs so lang, wie aus Unkenntnis vergangener Leistungen angenommen. Ein wesentlicher Unterschied besteht jedoch darin, daß EGGERS Programm infolge seiner Verwechslung von Erziehung mit sozial-kulturellen Einflüssen jeder Art „weit über einen klar definierten Gegenstandsbereich hinaus“ geht³⁰. Er betreibt statt Pädagogik „interpretative“ Studien über „biographische Vergesellschaftung“³¹ schlechthin auf höchstem Abstraktionsniveau an der Grenze der Verständlichkeit, ohne den vorhandenen Begriffsklärungen und den sozial- und entwicklungspsychologischen Forschungsergebnissen zur „Sozialisation“ Beachtung zu schenken.

Über Erziehungsziele als erste Voraussetzung von Erziehungstheorien technologischer Art erfährt man nicht mehr als Folgendes: „Ihren Auftrag erhält die Pädagogik von einer, ich nenne es, ‚Theorie der Zukunft‘, die Zukunft als etwas Offenes, Gestaltbares, für jede Generation erhalten will. Um dies zu gewährleisten, stellt sie sich in den Dienst ... der Emanzipation“, „zielt auf Gleichheit“, dient „dem Herrschaftsabbau und der Herstellung von ‚Neuem‘“.³² Keines dieser ungeklärt belassenen Schlagworte betrifft eine bezweckte psychische Disposition. Sie können also schon deswegen nicht als Erziehungsziele gelten.³³ Auch dieses Beispiel zeigt, wie wenig vertraut EGGER mit dem Kernwissen der Pädagogik und Psychologie ist. Er ist mehr in der Poesie trauriger Selbstbespiegelung und ihrer Interpretation zu Hause.³⁴ Selbst die bleibenden Leistungen der „Grazer Schule“ von MEINONG, HÖFLER, MARTINAK und MEISTER für die Dispositionstheorie³⁵ und das

²⁷ Vgl. z.B. zur Lebenswelt proletarischer Kinder RÜHLE 1922 und HETZER 1929; zur methodologischen Problematik von Tagebüchern, Briefen, autobiographischen Darstellungen und literarischen Pseudo-Autobiographien BERNFELD 1931.

²⁸ EGGER 1989 (im Beitrag: Die Pädagogik und ihre Wissenschaft), 128ff.

²⁹ EGGER ebenda, 128.

³⁰ EGGER 1989, 130.

³¹ EGGER 1995, 67.

³² EGGER 1989, 32.

³³ Vgl. BREZINKA 1990, 112ff. und 1992, 15ff.

³⁴ Vgl. besonders EGGER 1992.

³⁵ Vgl. MEINONG 1919.

Wissen um die Unentbehrlichkeit des Dispositionsbegriffes in der Pädagogik³⁶ scheinen ihren Nachfolgern im Grazer Institut für Erziehungswissenschaften nicht mehr geläufig zu sein.

g. ELKE GRUBER hat am 9. März 2001 im Alter von 41 Jahren die Lehrbefugnis als Universitätsdozentin für „Pädagogik“ erworben.¹ Die Habilitation erfolgte rund 8 Jahre nach der Promotion.

Sie wurde als ELKE VOGL am 30. Mai 1959 in Zwickau (Sachsen) als Tochter eines Tischlermeisters geboren und besuchte dort eine Allgemeinbildende Polytechnische Oberschule bis zur Mittleren Reife. Von 1975 bis 1978 erfolgte die Ausbildung zur Krankenschwester in der Medizinischen Fachschule am Bezirkskrankenhaus Zwickau. Nach dem Staatsexamen arbeitete sie von 1978 bis 1980 als Krankenschwester an der Poliklinik Mitte in Zwickau und besuchte daneben die Abendvolkshochschule, um sich auf das Abitur vorzubereiten. Nach erfolgreicher Reifeprüfung studierte sie von 1980 bis 1984 an der Humboldt-Universität in Berlin Medizin-Pädagogik und schloß mit dem Diplom als Medizin-Pädagogin ab. Von 1984 bis 1986 arbeitete sie als Forschungsstudentin, Assistentin und Lehrbeauftragte im Wissenschaftsbereich Betriebspädagogik/Erwachsenenbildung der Sektion Pädagogik der Humboldt-Universität.

1986 nach Österreich übersiedelt war sie zunächst in der Altenhilfe tätig. 1988 wurde sie Wissenschaftliche Mitarbeiterin von Professor WERNER LENZ in der Abteilung für Erwachsenenbildung des Instituts für Erziehungswissenschaften der Universität Graz. Seit 1990 war sie dort auch als Lehrbeauftragte tätig. Am 14. Juli 1993 erwarb sie auf Grund einer von LENZ angenommenen *Dissertation* über „Bildung zur Brauchbarkeit? Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie“ das Doktorat der Philosophie. Die Dissertation wurde 1995 als Buch veröffentlicht und 1998 mit einem Förderungspreis der Dr. Maria Schaumayer-Stiftung ausgezeichnet. Neben vielseitiger Vortrags- und Gutachtertätigkeit unternahm sie auch Studienreisen nach Südkorea und China.

GRUBERS *Habilitationsschrift* hat den Titel „Beruf und Bildung – (k)ein Widerspruch? Bildung und Weiterbildung in Modernisierungs-

³⁶ Vgl. MEISTER 1947, 76ff.; STROHAL 1961; DOLCH 1965, 47.

¹ Biographische Angaben nach „Lebenslauf und akademischer Werdegang“ sowie „Publikationsverzeichnis“ von 2002, PAB. Im KÜRSCHNER 2003, 1050 keine Informationen.

prozessen“. Sie ist 2001 auch als Buch erschienen. Hinter dem sehr unbestimmten und allzu viel versprechenden Titel steckt eine schriftliche Befragung (Rücklaufquote: 30 Prozent) von Bühnentechnikern aus vier großen österreichischen Theatern über deren Erfahrungen mit Weiterbildungsmaßnahmen und ihre Meinungen über ihre Weiterbildungssituation am Bühnenstandort, benötigte Zusatzqualifikationen und in Zukunft erwartete Veränderungen am Arbeitsplatz. Die Ergebnisse werden im Rahmen von sechs Merkmalen der „Modernisierung“ interpretiert und für Vorschläge zur Einführung formeller Weiterbildung genutzt.

Im März 2002 hat GRUBER eine Berufung an die Universität Klagenfurt als Professorin für „Erwachsenen- und Berufsbildung“ angenommen.²

Zwischen 1993 und 2002 hat sie in Graz *Lehrveranstaltungen* zu folgenden Themen angeboten. In jedem Wintersemester eine *Vorlesung* „Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung“; ferner Vorlesungen „Zum Verhältnis von Berufsbildung und Allgemeinbildung aus historischer Sicht“, „Die Aufklärung: Pädagogik zwischen Utopie und Wirklichkeit“, „Industriepädagogik und Arbeitserziehung. Eine historische Analyse ihrer Reformdebatte“, „Bildung zur Brauchbarkeit? Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation“ und „Zukunft der Bildung in Europa. Nationale Vielfalt und/oder europäische Einheit?“ Dazu kamen *Seminare* über „Qualifiziert für Europa? Berufliche Bildung und internationale Entwicklung“, „Modernisierung der beruflichen Weiterbildung: Theorieansätze, Konzepte und Methoden“, „Karriere mit Studium“, „Schule oder Lehre? Studienprojekt zu einer lebensbiographischen Schnittstelle“, „Neue Lernwelten“, „Arbeit, Bildung, Beruf im Modernisierungsprozeß“ und „Neues Lernen“.³

Als erste Gutachterin hat GRUBER folgende *Dissertation* angenommen⁴:

SUSANNA SCHAFER: „... und ich tu sie pflegen ...“ Eine kritische Auseinandersetzung mit weiblicher Pflege alter Angehöriger als pädagogisches Handeln unter besonderer Berücksichtigung des Ritualbegriffs (2002).

² Arbeitsbericht der Abteilung Weiterbildung, Studienjahr 2001/2002, 5.

³ Verzeichnis der Lehrveranstaltungen der Universität Graz, SS 1993 bis SS 2002.

⁴ Nach ZfP 49 (2003), 474.

Zu den *Veröffentlichungen* GRUBERS gehören neben den beiden erwähnten Monographien rund 60 Aufsätze. Außerdem ist sie neben WERNER LENZ⁵, ERICH RIBOLITS⁶ und anderen als Mit-Herausgeberin und Ko-Autorin mehrerer Sammelbände zur beruflichen Weiterbildung und zur Geschichte der Erwachsenenbildung zwischen 1848 und 1989 hervorgetreten. Einige ihrer Aufsätze sind auch in slowenischer und ungarischer Übersetzung erschienen.

17. VERGLEICHENDE ÜBERSICHT DER 13 HABILITATIONEN 1919 BIS 2001

Nach der Menge der Habilitationen für das Fach Pädagogik/Erziehungswissenschaft an den österreichischen Universitäten steht Graz mit 13 Habilitationen an letzter Stelle. 12 davon sind erst nach 1945 in der Zweiten Republik erfolgt. Zwischen der ersten Habilitation von 1919 (TUMLIRZ) und der zweiten von 1950 (WOLF) vergingen 31 Jahre ohne Nachwuchs an Pädagogen. Wie in Wien und Innsbruck hat ein größerer Schub erst um 1980 eingesetzt.

Das *Durchschnittsalter* der habilitierten Personen *zum Zeitpunkt der Habilitation* betrug 40 Jahre (Wien: 43,5, Innsbruck: 41,3). Nur ein Bewerber war jünger als 35 Jahre (TUMLIRZ: 29). 5 waren zwischen 35 und 39 Jahre alt: WOLF (39), HERBER (35), LENZ (38), SCHEIPL (38) und EGGER (37). 6 waren zwischen 40 und 50 Jahre alt; eine Person war noch älter. *Zwischen Promotion und Habilitation* lagen im Durchschnitt 10,2 Jahre (Wien: 12,4, Innsbruck: 10,5).

Der *Anteil der Frauen* betrug mit 2 von 13 Personen rund 15 Prozent (Wien 10, Innsbruck 25 Prozent).

Von diesen 13 Dozenten hatten nur 5 mindestens ein Jahr lang reguläre *Berufserfahrungen als Lehrer* mit voller Lehrverpflichtung: TUMLIRZ, WOLF und STETTNER an Höheren Schulen, HERBER und HAHN an Pflichtschulen. Davon entfielen 4 auf die Periode von 1919 bis 1980. Von den 9 zwischen 1981 und 2001 Habilitierten hatte nur eine Person (HAHN) reguläre Schulerfahrungen als Lehrer von mehr als einem Jahr Dauer. Keiner der am Institut beschäftigten und an der Lehrerausbildung beteiligten Assistenten fiel in diese Kategorie.

⁵ Über LENZ vgl. in diesem Buch S. 337ff.

⁶ Über RIBOLITS vgl. in diesem Werk Bd. 1, 658ff.

In 11 von 13 Fällen lagen *Habilitationsschriften* in der Form von Monographien vor. Nur in zwei Fällen ist die *schriftliche Habilitationseistung kumulativ* erbracht worden (WOLF, HOVORKA). An der Universität Wien waren 9 von 20 Fällen kumulativ, an der Innsbrucker Universität 10 von 24.

Studiensemester an ausländischen Universitäten sind nur in zwei Fällen (IBERER: USA; GRUBER: Deutschland) zu verzeichnen. Längere (mindestens ein Semester dauernde) *Forschungsaufenthalte zwischen Promotion und Habilitation im Ausland* sind in keinem Fall erfolgt.

Buchübersetzungen in fremde Sprachen fehlen – mit Ausnahme von TUMLIRZ – ebenso wie *Publikationen in führenden ausländischen Fachzeitschriften* der Pädagogik. Selbst im deutschen Sprachgebiet außerhalb Österreichs scheinen die Veröffentlichungen der meisten in Graz habilitierten Pädagogen wenig Beachtung gefunden zu haben. Ein Indiz dafür ist die *Häufigkeit der Zitierungen in der* maßgebenden deutschen „*Zeitschrift für Pädagogik*“: 7 der 13 Habilitierten sind dort bis 2002 nie genannt worden. Die übrigen 6 weisen folgende Nennungen auf: TUMLIRZ: 25, STETTNER: 10, WOLF: 8, HOVORKA: 2, EGGER: 1, LENZ: 1.

Berufungen auf Ordentliche Professuren an anderen Universitäten haben 2 Dozenten erhalten: WOLF nach Regensburg, Salzburg und Wien, GRUBER nach Klagenfurt. *Hausberufungen* auf ein Ordinariat an der Grazer Universität sind in zwei Fällen erfolgt: TUMLIRZ und LENZ. STETTNER wurde zum ordentlichen Professor an der Grazer Hochschule für Musik und darstellende Kunst berufen. Ferner gab es zwei *Berufungen zum Außerordentlichen Professor*: von HERBER an die Universität Salzburg und von HOVORKA an die Universität Klagenfurt. Außerdem haben sich 2 Dozenten nacheinander erfolgreich um den Dienstposten für einen Außerordentlichen Professor neuer Art im eigenen Hause beworben: WURZWALLNER (1975) und SCHEIPL (1989). Nur 5 von 13 Habilitierten sind ohne Aufstieg zu echten Professuren als Dozenten in Graz verblieben. In Wien waren es 12 von 20; in Innsbruck 20 von 24.

Beim Blick auf die *Forschungsgebiete* fällt auf, daß – ähnlich wie an anderen österreichischen Universitäten – die Allgemeine Pädagogik sehr vernachlässigt wurde. Statt dessen ist teilweise eine übermäßige Spezialisierung auf Randgebiete wie „Gewerkschaftliche Erwachsenenbildung“ (HAHN) oder nicht spezifisch pädagogische Themenkreise wie Gemeinwesenarbeit (HOVORKA), Frauenforschung (SIMON) und Biographieforschung (EGGER) zu beobachten.

In *wissenschaftstheoretisch-methodologischer* Hinsicht zeigt sich eine Tendenz zur Abkehr vom empirisch-zweckrationalen Programm der Suche nach gesetzesartigem (nomologischem) Wissen zwecks Verbesserung pädagogischer Zweck-Mittel-Lehren (Erziehungstechnologien) – damit auch eine Tendenz zur Abwendung von den strengen Regeln für begrifflich präzise Beschreibungen und vergleichende Kausalforschung. Stattdessen wurden „ganzheitliche“ Interpretationen von Lebensumständen und Selbstdeutungen der in Erziehungsfeldern handelnden Personen bevorzugt, die sich vorwiegend auf kasuistische, biographische und narrative Methoden stützen. Diese Wendung zu hermeneutischen Theorien der Subjekte, ihrer Lebens- und Innenwelten scheint mit der Unsicherheit über Erziehungsziele und der Scheu vor erzieherischem Handeln als Mittel zu ihrer Erreichung zusammenzuhängen.

18. REFORMBESTREBUNGEN UND NEU-BESETZUNGEN 1999 BIS 2003

Bekanntlich haben die Mängel der 1975 eingeführten nivellierten Gruppen-Universität „weichen“ Fächern wie der Pädagogik besonders geschadet.¹ Erst die Ende 1990 gebildete sozialdemokratisch geführte Koalitionsregierung VRANITZKY III mit dem von der ÖVP gestellten Wissenschaftsminister ERHARD BUSEK hat „die Schwachstellen dieses Systems“ deutlich benannt² und mit dem *Universitäts-Organisationsgesetz 1993* einen Reformkurs eingeleitet. Er zielte auf „eine betriebsähnliche Organisation“ der Hochschulen mit Satzungsrecht, Personal- und Budgetautonomie, „die zu mehr Qualität, Effizienz und Kostenvahrheit führen soll“. Als wesentlicher „Eckpfeiler“ des Gesetzes galt „die Einführung von Evaluationsverfahren in Forschung und Lehre“, die „Leistungsprüfung“ auf allen Ebenen.³

Dieses Reformprogramm wurde jedoch verwässert, weil die „basisdemokratischen“ Kollegialorgane bestehen blieben⁴, obwohl „die De-

¹ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 221ff.

² BMfWF: Hochschulbericht 1993, I, 11 und 19ff.; vgl. auch BMfWF: UOG 93. Entwurf, Erläuterungen, Kostenberechnung. Wien 1993, 152ff.

³ BMfWF: Hochschulbericht 1993, I, 11ff. und 46ff.

⁴ Hochschulbericht 1993, I, 30: „Die Paritäten zwischen den verschiedenen universitären Gruppen in den Kollegialorganen bleiben im Vergleich zu den Organen gemäß UOG 75 unverändert“.

mokratisierung der universitären Entscheidungsprozesse“ längst als lähmend und demotivierend erkannt worden war⁵. Für die Umstellung auf das neue System wurde den Universitäten viel Zeit gelassen⁶. Auf der Ebene der Institute, ihrer Aufgabenbestimmung und Gliederung war sie erst mit Beginn des Jahres 2000 abgeschlossen.

Unter diesen Umständen hat sich im Grazer Institut für Erziehungswissenschaften zunächst wenig geändert. Im Unterschied zu den Schwesterinstituten an den Universitäten Wien⁷ und Innsbruck⁸ ist hier *keine Evaluation* erfolgt.

Wichtigste Neuerung war die *Einrichtung einer Abteilung für Allgemeine Pädagogik* im Jahre 1999 und die *Wiedergewinnung einer Professur für diese zentrale Teildisziplin des Faches*. Gewonnen wurde sie mit jenem Dienstposten, der durch SEELS Abgang im Herbst 2001 frei geworden ist und ursprünglich der Allgemeinen Pädagogik gewidmet war, bevor er überwiegend für die Schulpädagogik verwendet wurde.

Die Initiative dazu ging auf einen einstimmigen Beschluß der Institutskonferenz vom 17. Dezember 1998 zurück. Damals gingen die mittelfristigen *Ausbauwünsche* aber noch viel weiter. Neben den vier vorhandenen Professuren wurden vier zusätzliche angestrebt: eine Professur für „Alter(n)wissenschaft“, eine für „Arbeits- und Berufspädagogik“, eine für „Geschlechterforschung und Frauenbildung“ sowie eine für „Schulpädagogik und LehrerInnenausbildung“. Als Ausgleich sollte die von SEEL besetzte Professur für „Pädagogik I“ wieder der „Allgemeinen Pädagogik“ gewidmet werden. Diese Expansionswünsche waren angesichts der längst bekannten Sparzwänge unrealistisch. Trotzdem veranstaltete das Institut im November 1999 eine E-mail-Aktion der Studierenden beim Wissenschaftsministerium, Rektor und Dekan, um zugunsten der Gewährung zusätzlicher Professuren Druck auszuüben.

Es zeigte sich bald, daß es bei den vier vorhandenen Professuren wird bleiben müssen und nur über Umwidmungen wieder zu einer Professur für „Allgemeine Pädagogik“ zu kommen sein wird. Daß sie notwendig ist, wurde von keiner Seite bestritten. Die Entscheidung wurde jedoch dadurch erschwert, daß vom Mittelbau neuerlich eine Koppelung der „Allgemeinen Pädagogik“ mit „Geschlechterforschung“

⁵ Vgl. BMfWF: Erläuterungen zum UOG 93, 152f.

⁶ Vgl. UOG 1993, § 87.

⁷ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 537.

⁸ Vgl. in diesem Buch S. 882ff.

zu erreichen versucht wurde. Es sollte also wiederholt werden, was 1994 mit der befristeten Gastprofessur für „Systematische (Allgemeine) Pädagogik“ geschehen ist: die Institutionalisierung von „Geschlechterforschung“ und „Feministischer Pädagogik“ durch das Mittel einer Fächerverbindung mit der „Allgemeinen Pädagogik“. Wie früher dargestellt⁹ hat diese Kombination unter der Gastprofessorin ILSE BREHMER zwischen 1994 und Februar 2001 nur auf dem Papier bestanden. Tatsächlich ist sie allein der „Geschlechterforschung“ auf Kosten der „Allgemeinen Pädagogik“ zugute gekommen.

Ungeachtet dieser Erfahrung hat SCHEIPL als Institutsvorstand am 25. Jänner 2000 in einer „Profildarstellung“ des Instituts zur künftigen Neugliederung ausdrücklich betont: „In die Abteilung für Allgemeine Pädagogik fällt auch die Betreuung des Bereiches ‚Geschlechterforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften/Feministische Pädagogik‘“. Das konnte als Forderung nach einer Professur für „Allgemeine Pädagogik“ und für „Geschlechterforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften/feministische Pädagogik“ interpretiert werden. Es bedurfte der durch das UOG 1993 gestärkten Autorität des Dekans und des Rektors, um die überfällige Reform der Gliederung des Instituts gegen solche unausgereiften Vorstellungen seiner Mitglieder durchzusetzen.

Im Herbst 2000 wurde die *Professur „Pädagogik I“* (Nachfolge SEEL) der „Allgemeinen Pädagogik“ gewidmet und am 1. November 2000 mit dem Hinweis „neu aufzubauen“ ohne Zusatz einer Nebenaufgabe zur Bewerbung ausgeschrieben¹⁰. Als „Aufgabenbereich“ dieser „zentralen Teildisziplin der Erziehungswissenschaft“ wurden genannt: „philosophische und wissenschaftstheoretische Grundlegung, Methodologie und allgemeine Theorien von Bildung und Erziehung unter systematischer Einbeziehung der Geschichte der Pädagogik“. Die „Geschlechterforschung“ wurde nur noch am Rande unter mehreren „maßgebliche(n) Inhalte(n)“ erwähnt: „Anthropologische Grundlagen und soziokulturelle Voraussetzungen von Bildung und Erziehung auch unter Berücksichtigung des Gender-Ansatzes“. Diese Konzentration der Professur auf ihre zentralen Aufgaben zu sichern, war nicht einfach, weil in der kurz vorher in Kraft getretenen Satzung des Instituts nach bisheriger Grazer Praxis „die Betreuung des übergeordneten Fachbe-

⁹ Vgl. in diesem Buch S. 310 und 346ff.

¹⁰ Mitteilungsblatt der Universität Graz. Jg. 2000/01 vom 1.11.2000, 31.

reiches Geschlechterforschung und Frauenbildung sowie Generationenfragen“ der Abteilung für Allgemeine Pädagogik „zugeordnet“ geblieben ist.¹¹

Zur gleichen Zeit wurde die *Professur „Pädagogik II“* (Nachfolge BLÖSCHL) *der „Schulpädagogik“ gewidmet* und ausgeschrieben. Ihr „Aufgabenbereich“ lautete: „Theorie der Schule, des Unterrichts und der Professionalisierung unter Berücksichtigung des österreichischen Schulsystems“.

Schon 1999 ist im Zuge der vollständigen Ablösung des UOG 1975 durch das UOG 1993 die *Umbenennung* des Instituts in „*Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften*“ erfolgt. Diese seltsame Doppel-Bezeichnung im Plural war an den deutsch-sprachigen Universitäten einmalig. Sie zeugte von Begriffsverwirrung und schadete dem Fach, weil sie an den gedankenlosen Gebrauch einer Verbindung vieldeutiger pädagogischer Fachausdrücke¹² gewöhnt, die keinen Informationswert hat. Außerdem täuscht der Plural mehr vor als vorhanden ist. Die Kollegialorgane der Grazer Universität sowie Dekan und Rektor scheinen aber bisher keinen Anstoß an diesem großspurigen Außen-seiter-Namen des Instituts genommen zu haben. Begründet wurde der Zusatz „und Bildungswissenschaften“ mit „neueren Bestrebungen in der (deutschen) Pädagogik, Bildungsfragen wieder systematischer zu verhandeln. Mit ein wichtiger Grund war auch die Überlegung, ein Grundverständnis der Erwachsenenbildung bzw. der Weiterbildung und der Bildung im fortgeschrittenen Lebensalter auch in der Institutsbezeichnung ... zur Geltung zu bringen“.¹³ Die Initiative zur Einführung des Doppelnamens scheint von LENZ als Leiter der Abteilung Weiterbildung ausgegangen zu sein.

Auf der Rechtsgrundlage des UOG 1993 wurde das Institut im Jahre 2000 in folgende fünf (statt bisher vier) *Abteilungen* gegliedert¹⁴:

¹¹ Mitteilungsblatt der Universität Graz, 50. Sondernummer vom 20.9.2000, § 6, Abs. 1.

¹² Zur Begriffsverwirrung im Sprachfeld „Erziehung“ vgl. BREZINKA 1990, 34ff.; zur Vieldeutigkeit des Wortes „Bildung“ vgl. BREZINKA 2003, 107ff.

¹³ Institutsvorstand Prof. SCHEIPL in einem Brief vom 8.10.2001 an den Verfasser, der um Aufklärung gebeten hatte. PAB. Erläuternder Einschub vom Verfasser.

¹⁴ Institutsordnung, § 6. Mitteilungsblatt der Universität Graz 1999/2000 vom 20.9.2000.

Abteilung für Allgemeine Pädagogik,
 Abteilung für Schulpädagogik und LehrerInnenbildung,
 Abteilung für Sozialpädagogik,
 Abteilung für Weiterbildung,
 Abteilung für Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie.

Der Senat der Universität Graz hat am 21. Juni 2000 beschlossen, diese Abteilungen vorläufig bis zum 30. September 2002 einzurichten.¹⁵

Bei der Benennung der Abteilungen ist der Name „Integrationspädagogik“ aus modisch-politischen Gründen an die Stelle von „Heilpädagogik“ bzw. „Sonderpädagogik“ getreten, obwohl er mißverständlicher ist und Fehleinschätzungen begünstigt. Die terminologische Inkonsequenz einer Koppelung von „Integrationspädagogik“ und „heilpädagogischer Psychologie“ scheint niemandem aufgefallen zu sein.

Von besonderer Bedeutung für die Zukunft des Instituts ist seine Bereitschaft, alle pädagogischen Elemente der *Lehrerausbildung* dort zu vereinen, also auch die Sorge für die schulpraktische Ausbildung, für die bisher das „Zentrum für das Schulpraktikum“ als „besondere Universitätseinrichtung“ zuständig war.¹⁶ Dadurch unterscheidet sich das Grazer Institut vorteilhaft von den Schwesterinstituten an den Universitäten Wien¹⁷ und Innsbruck¹⁸, die nicht nur die schulpraktische, sondern auch die allgemeine pädagogische Ausbildung der Lehramtsstudierenden an selbständige Institute für Lehrerbildung abgetreten haben. In Graz soll dagegen nur die organisatorische Durchführung der schulpraktischen Ausbildung einem „Lehrinstitut für das Schulpraktikum“ überlassen werden¹⁹.

Für vier der fünf Abteilungen stehen Professuren zur Verfügung. Die „Abteilung für Integrationspädagogik und heilpädagogische Psychologie“ wird bis auf weiteres von einem habilitierten Assistenten mit Professorentitel geleitet. Über ihr künftiges Schicksal dürfte erst ent-

¹⁵ Schreiben des Senatsvorsitzenden Prof. HANS-LUDWIG HOLZER an den Institutsvorstand SCHEIPL vom 3. Juli 2000.

¹⁶ Institutsleiter Prof. SCHEIPL: Mittelfristige Entwicklungsperspektiven – bis 2010, 9.2.2001 (unveröffentlicht).

¹⁷ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 681.

¹⁸ Vgl. in diesem Buch S. 663f. und 870ff.

¹⁹ Gemäß UniStG 1997, Anlage 1, Ziffer 3.6. Vgl. Arbeitsbericht 2001 der Abteilung Schulpädagogik, 35.

schieden werden, nachdem die Zusammenarbeit mit den in ihren Aufgaben verwandten Abteilungen des Instituts für Psychologie der Naturwissenschaftlichen Fakultät und der Klinik für Medizinische Psychologie und Psychotherapie in der durch das Universitätsgesetz 2002 geschaffenen Medizinischen Universität Graz²⁰ geklärt und organisatorisch gesichert ist.

Die Jahre 1999 bis 2002 haben für alle österreichischen Universitäten fundamentale hochschulrechtliche und organisatorische Veränderungen gebracht, deren Auswirkungen noch nicht abzusehen sind. Für das Fach Pädagogik an der Grazer wie an der Innsbrucker Universität kam dazu ein tiefer *personeller Einschnitt*. Durch den Abgang der Professoren BLÖSCHL und SEEL sind zwei der vier Grazer Professuren verwaist; durch den Abgang der Professoren WIESER, WEISS und HIERDEIS drei der vier Innsbrucker Professuren²¹. Damit wurde zeitgleich zum radikalen Umbau der Universitätsverfassung, harten Sparmaßnahmen und zunehmender Leistungskontrolle ein personeller Neubeginn mit Chancen und Risiken erforderlich.

Eine Schlüsselstellung nimmt dabei die neu aufzubauende *Abteilung für Allgemeine Pädagogik* ein. Um die zugehörige Professur hatten sich 37 Personen beworben, deren fachliche Voraussetzungen höchst unterschiedlich waren. Ernannt wurde am 15. Juli 2002 die Privatdozentin der bayerischen Universität Erlangen-Nürnberg JOHANNA HOPFNER. Sie hat ihr Amt am 1. Oktober 2002 im Alter von 43 Jahren angetreten. Die Grazer Mitarbeiter und Studierenden haben sie schon im Studienjahr 2001/2002 als Gastprofessorin für Allgemeine Pädagogik kennen lernen können. Nach ihrer Ernennung hat sie für ihre erste *Vorlesung* das Thema „Konzeptionen in der Erziehungswissenschaft“ gewählt und *Seminare* über „Erziehung und Gesellschaft“, „Hermeneutik und pädagogisches Verstehen“ und „Aufklärung – Geschichte und Gegenwart einer pädagogischen Idee“ angeboten²².

JOHANNA HOPFNER²³ wurde am 24. April 1959 als Tochter eines Glasfacharbeiters und einer Erzieherin in Parsberg (Oberpfalz) geboren. Sie ist evangelischer Konfession und hat eine Schwester. Nach der Volksschule besuchte sie in Neundettelsau die Realschule, die sie 1975 mit

²⁰ UG 2002, § 6.

²¹ Vgl. in diesem Buch S. 728, 628, 715.

²² Vorlesungsverzeichnis Graz WS 2002/03, II, 177; SS 2003, II, 172.

²³ Biographische Angaben nach Fragebogen und Publikationsliste vom 18.3.2003. PAB; KIRSCHNER 2003, 1388.

dem Zeugnis der Mittleren Reife abschloß. Sie setzte ihre Ausbildung an der Städtischen Fachoberschule für Sozialwesen in Nürnberg fort und erhielt 1978 das Fachabitur-Zeugnis. Es folgte ein Jahr an der Fachhochschule für Sozialwesen in Nürnberg, wo sie 1979 das Zeugnis der fachgebundenen Hochschulreife erwarb. Von 1979 bis 1990 hat sie an der Universität Erlangen Pädagogik im Hauptfach sowie Soziologie und Politologie als Nebenfächer studiert. Eine erzieherische Berufspraxis ist nicht erfolgt.

1985 bestand HOPFNER die Magisterprüfung und ging zum Promotionsstudium über, das am 28. Februar 1990 mit dem Doktorat der Philosophie abgeschlossen wurde. In ihrer *Dissertation* behandelte sie das Thema „Mädchenerziehung um 1800. Struktur der Probleme weiblicher Bildung zwischen Aufklärung und Romantik, unter besonderer Berücksichtigung der populär-pädagogischen Schriften der Zeit“. Diese historische Studie ist von ihrem Lehrer Prof. WOLFGANG SÜNDEL²⁴ angeregt worden. Sie ist 1990 auch als Buch unter dem Titel „Mädchenerziehung und weibliche Bildung um 1800“ veröffentlicht worden.

Von 1990 bis 2002 arbeitete HOPFNER als Assistentin am Institut für Pädagogik der Universität Erlangen. Von 1994 bis 1997 war sie dank eines Habilitationsstipendiums der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) beurlaubt, um an ihrer *Habilitationsschrift* zu arbeiten. Sie widmete sich ideengeschichtlichen „Studien zum Subjektbegriff im pädagogischen Denken der Neuzeit“. Es ging darin um „Grundlegende Dichotomien und Ansätze zu ihrer Überwindung bei HERBART und SCHLEIERMACHER“ (Untertitel). Mit dieser Schrift hat sie am 16. Juli 1998 im Alter von 39 Jahren die Lehrbefugnis als Privatdozentin für Pädagogik erworben. Nebenberuflich wurde ihr von 1998 bis 2000 die Vertretung eines Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik an der Universität Würzburg anvertraut. Ihre Habilitationsschrift ist 1999 unter dem Titel „Das Subjekt im neuzeitlichen Erziehungsdenken“ als Buch erschienen.

Zur Zeit der Grazer Beratungen lagen von HOPFNER neben den beiden genannten Büchern noch 11 Aufsätze vor. Außerdem hat sie 1996 gemeinsam mit ihrem Erlanger Kollegen HANS-WALTER LEONHARD das Buch „Geschlechterdebatte. Eine Kritik“ veröffentlicht, zu dem sie die zweite Hälfte über „Gesellschaft und Geschlecht“ beigetragen hat.

²⁴ Geb. 1934. Kurzbiographien: BÖHM 2000, 523; KÜRSCHNER 2003, 3360.

Ferner hat sie 2001 einen Sammelband über „SCHLEIERMACHER in der Pädagogik“ mit zwei eigenen Beiträgen herausgegeben.

HOPFNERs Publikationen waren bisher vorwiegend Themen der pädagogischen Ideengeschichte mit den Schwerpunkten Aufklärungsperiode und SCHLEIERMACHER sowie der Geschichte der Frauenbildung gewidmet. Mit der Verpflichtung, „Allgemeine Pädagogik“ nicht nur aus philosophiehistorischer, sondern auch aus empirisch-systematischer und anwendungsbezogen-praktischer Sicht zu lehren, erwartete sie ein neues Aufgabenfeld. Programmatisch hat sie sich ihm bereits am 5. Juni 2003 in ihrer *Antrittsvorlesung* zugewendet, die folgendes Thema hatte: „Antiquiert oder innovativ? Grundlagen und Perspektiven Allgemeiner Pädagogik“.

Von nicht geringerer Bedeutung für die Zukunft des Instituts ist die *Abteilung für Schulpädagogik und LehrerInnenbildung*. Für die zugehörige Professur lagen 16 Bewerbungen vor. Berufen wurde der Dozent BERNHARD HACKL von der Universität Wien. Über ihn und seine Schriften ist bereits berichtet worden²⁵. Er war als Gastprofessor schon seit dem Sommersemester 2002 in Graz tätig.²⁶ Am 28.11.2002 wurde er von Bundespräsident THOMAS KLESTIL mit Wirksamkeit vom 1. März 2003 zum „Universitätsprofessor für Pädagogik (Schulpädagogik)“ ernannt²⁷.

Als Gastprofessor hat HACKL entsprechend dem neuen „Studienplan für die allgemeine pädagogische Ausbildung im Lehramtsstudium“²⁸ folgende *Vorlesungen* gehalten: „Schulpädagogik I: Unterrichten als Beruf“ und „Schulpädagogik II: Theorien der Didaktik und Methodik“. Außerdem wurden folgende *Seminare* angeboten: „Bildung, Kompetenzen, Lernfähigkeit? Die ganz neuen alten Aufgaben der Schule im 21. Jahrhundert“ (SS 2002) und „Lernen zwischen Anpassung, Selbstentfaltung und Neuerschaffung der Welt“ (WS 2002/03). Im Sommersemester 2003 folgten unter anderem eine Vorlesung über „Menschliches Handeln zwischen Rationalität und Sachzwang“ und ein Seminar mit dem vermessenen Titel „Theorie–Praxis–Labor“.²⁹

²⁵ Vgl. in diesem Werk Bd. 1, 673ff.

²⁶ Arbeitsbericht der Abteilung Schulpädagogik 2001/02, 32.

²⁷ Wiener Zeitung, 13.5.2003, 10.

²⁸ Erarbeitet von der Abteilung für Schulpädagogik unter SEEL. Als „Konzept“ im „Arbeitsbericht“ dieser Abteilung vom Juni 2001, 29-35.

²⁹ Bulletin der Universität Graz, SS 2003, II, 172 und 25. Hervorhebung vom Verfasser. Ein Labor oder Laboratorium ist bekanntlich eine Einrichtung für exper-

Mit diesen beiden Neu-Besetzungen hat das Grazer Institut auf der Professoren-Ebene wiederum seine derzeit erreichbare Betriebsgröße gewonnen. Als dringend erforderlich wird eine fünfte Professur angesehen, die der Abteilung für „Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie“ zudedacht ist. Mittelfristig wird weiterhin angestrebt, zwei zusätzliche Arbeitsbereiche mit jeweils einer Professur einzurichten: eine für „Sozialgerontologie und Geragogik“ und eine für „Berufsorientierte Bildung und Weiterbildung“. Als „weiterhin wichtig“ gilt der Arbeitsbereich „Frauenbildung/Frauenforschung“. Für ihn wird eine Gastprofessur gewünscht, „die dem Institut von der Fakultät in regelmäßigen Abständen zugewiesen wird“.

Auf der Mitarbeiter-Ebene sei „die derzeit äußerst schlechte Relation“ zwischen „MitarbeiterInnen und Studierenden zu verbessern“. Bis zum Jahre 2010 wird ein Stand von je 3 MitarbeiterInnen pro Abteilung angestrebt.³⁰

Auf der Ebene der Studierenden gilt es als „unerlässlich, einen ungebremsten Andrang ... durch Leistungskriterien zu steuern“. Besondere Sorge bereitet der „Zustrom von StudienabbrecherInnen aus der Psychologie“, die „ihre zweite Chance in der Pädagogik sehen“.³¹ Daß derzeit schon rund *90 Prozent der Studierenden Frauen* sind³², läuft auf eine geschlechtlich äußerst einseitige Rekrutierung des Nachwuchses für pädagogische Berufe einschließlich der erziehungswissenschaftlichen Laufbahn hinaus. So geht zum Beispiel aus dem Arbeitsbericht 2002 der Abteilung für Sozialpädagogik hervor, daß von 25 Absolventen des Diplom-Studiums 24 Frauen gewesen sind³³. In der Abteilung Schulpädagogik waren im Studienjahr 2001/2002 von 39 Absolventen des Diplom-Studiums 36 Frauen und 3 Männer³⁴. In der Abteilung

rimentelle wissenschaftliche Arbeiten im Bereich von Naturwissenschaften, Medizin und Technik. Der saloppe Gebrauch diese prestige-reichen Namens für ein schulpädagogisches Seminar könnte als Zeichen terminologischer Unkenntnis oder als Aufschneiderei gedeutet werden.

³⁰ Institutsleiter SCHEIPL: Mittelfristige Entwicklungsperspektive – bis 2010, 9.2.2001. PAB.

³¹ SCHEIPL: Profildarstellung des Instituts vom 25.1.2000, 3. PAB.

³² Ebenda, 2.

³³ Arbeitsbericht 2002, 13f.; für 2001 im Arbeitsbericht 89-2001, 45ff.: von 26 Absolventen waren 23 Frauen und 3 Männer.

³⁴ Arbeitsbericht Abteilung Schulpädagogik und LehrerInnenbildung, Juni 2002, 30f.

Weiterbildung betrug das Verhältnis bei den abgeschlossenen Diplomarbeiten 57 Frauen zu 4 Männern³⁵.

Bei diesem Grad der Verweiblichung des Pädagogik-Studiums ist verständlich, daß viele Studierende wie Lehrende der Pädagogik dazu neigen, für die Besetzung von Professuren und sonstigen Dienstposten Bewerberinnen zu bevorzugen, wie es auch dem Frauenförderungsplan des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur³⁶ entspricht. Bei den sehr uneinheitlichen Leistungsstandards, die in der Pädagogik herrschen, kann im Einzelfall schwer zu begründen sein, wer für einen Posten besser oder geringer geeignet ist. Der gesetzliche Auftrag, „Diskriminierungen auf Grund des Geschlechts durch Universitätsorgane entgegenzuwirken“³⁷, gilt hinsichtlich beider Geschlechter. Er hat die Personalauswahl in „weichen“ Fächern mit unsicheren Leistungskriterien wie der Pädagogik noch konfliktanfälliger gemacht als sie schon immer gewesen ist.

Viel folgenreicher als das Geschlecht der Professoren und Mitarbeiter ist jedenfalls ihre fachliche Leistung als Erziehungstheoretiker und Pädagogik-Lehrer. In Graz ist die Allgemeine Pädagogik als Kerngebiet des Faches lange vernachlässigt worden. Sogar das Wissen, was zu ihm gehört, scheint verloren gegangen zu sein. Sonst wäre in Forschung und Lehre mehr Wert auf klare Grundbegriffe, Konzentration auf die zentralen Themen und konstruktiv-kritische Berücksichtigung hervorragender älterer Beiträge gelegt worden, statt mit geringer fachgeschichtlich-systematischer Orientierung unkoordiniert auf Randgebieten zu arbeiten. Die seltsame Doppelbenennung „Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften“ ist für diesen Mangel symptomatisch. Er ist allerdings nicht nur im Grazer Institut anzutreffen.

Was international als Krise der Pädagogik beschrieben wird, ist in erster Linie eine Krise der *Allgemeinen* Pädagogik, die sich in thematischer Zersplitterung, Verlust gemeinsamer Kerninhalte und einer chaotischen Fachsprache äußert³⁸. Die neue Abteilung und Professur für dieses Gebiet wird den Spezialpädagogiken der anderen Abteilungen des Instituts also nur dann nutzen können, wenn sie im eigenen Bereich zur Überwindung der Krise beiträgt, statt sich mit ihr abzufinden.

³⁵ Arbeitsbericht der Abteilung Weiterbildung, Studienjahr 2001/2002, 39-42.

³⁶ Vgl. insbesondere § 25 und § 26. BGBl 2001, Nr. 94.

³⁷ UOG 1993, § 39, 3; ähnlich UG 2002, § 42.

³⁸ Vgl. UHL 1998, 2000, 2001 und 2003; BREZINKA 2003, 126ff.