

Peter Hartel

Schule davor ... Schule danach

**Leitgedanken zum vernetzten Lehrplan
der 10-14-Jährigen**

© 2017

Autor: Peter Hartel

Photographie: Fritz Simak

Kind: Katharina Pfeifer

Umschlaggestaltung: Philipp Sanz

Druck und Vertrieb im Auftrag der Autorin/des Autors: Buchschmiede von Dataform Media GmbH, Wien

www.buchschmiede.com

ISBN: 978-3- 99057-853-7 (Paperback)

ISBN: 978-3- 99057-855-1 (e-Book)

Printed in Austria

Das Werk, einschließlich seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages und des Autors unzulässig. Dies gilt insbesondere für die elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung, Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

Inhaltsverlauf

Der Inhaltsverlauf des Buches folgt einem Entwicklungsstrang.

In Kapitel 1 führen zufällige Begegnungen auf schulischer Ebene zur In-Bezug-Setzung zwischen unterschiedlichen Fachbereichen anhand ausgewählter Inhalte und zwischen der daraus abgeleiteten Lehrstoffvermittlung und den beteiligten Personen.

Kapitel 2 dient der Vertiefung der Frage: An wen soll sich die Vermittlung richten? Welches Gedankenmodell dient zur Umsetzung?

Kapitel 3 ist der Darlegung des biologischen Grundverständnisses von Vermittlung gewidmet.

Kapitel 4 skizziert die einem Endzeitstadium ähnelnden Folgewirkungen fehlgeleiteter schulentwicklungspolitischer Vorschreibungen. Die dadurch ausgelöste Kettenreaktion an Reformen wird hiermit für abgeschlossen erklärt.

Kapitel 5 hebt nach dem Abriss des Schulgebäudes, als Metapher für Bildungsan- und -zubauten, das zu dürftig dimensionierte Fundament aus und legt die darunter liegenden Grabungshorizonte früherer europäischer Schulepochen frei. Von ihnen ausgehend wird die Ausrichtung des Aufbaus einer neuen Schulkultur vorgezeichnet.

In Kapitel 6 werden die alten Lehrpläne der abgenutzten Schulformen auf bewährte Elemente untersucht.

Kapitel 7 fügt die bewährten Elemente mit den zu ergänzenden – im Hinblick auf die gegenwärtigen gesellschaftlichen Strömungen – zu einem harmonischen Mittelpunkt des schulischen Bildungsgeschehens zusammen. Der neue Lehrplan und die davon abgeleiteten Schulformen werden vorgestellt.

Die Kapitel 8 bis 10 beschäftigen sich damit, wie sich der Mittelpunkt schulischer Bildung konzentrisch auf die ihn umgebenden Schulformen auswirkt.

Kapitel 11 mahnt Konsequenzen der modifizierten Schulformen für die Lehrerinnenbildung ein.

Im Kapitel 12 wird eine Abschaffung der Zweiklassengesellschaft im Lehrberuf durch Angleichung von Zulagen, Arbeitsausmaß, Suppliereinsatz,... eingefordert.

Inhaltsverzeichnis

1	Auslöser	11
2	Absicht	12
3	Investment	15
4	Abriss	19
4.1	Der Zielparagraph und das gesellschaftliche Bildungsziel	19
4.2	Verwaltung des Schulsystems	22
4.3	Bildungsprovinzen	27
4.4	Zweigleisigkeit des Schulsystems	29
4.5	Die Stellung der 2. Leistungsgruppe in der Sekundarstufe I	31
4.6	Bevorzugte Förderung	32
4.7	Zukunftsbildung als Bildung für die Zukunft	38
4.8	Ansatz des Hebels	42
5	Ausgangspunkt	47
5.1	Fundament der Schule	48
5.1.1	Scholé to neon	48
5.1.2	Schule als Ecclesiaticum	49
5.1.3	Schule als Politikum	50
5.1.4	Schule als "Biotikum"	51
6	Vorläufermodelle	57
6.1	Allgemeine Mittelschule	57
6.1.1	Ziele	57
6.1.2	Konzept	58
6.1.3	Studentafel	59
6.1.4	Fachlehrplan	61
6.1.5	Allgemeine Mittelschule als Experiment	63
6.2	Einheitsschule nach dem Grazer Typus	64
6.3	Hauptschule	65
6.3.1	Studentafeln	66
6.3.2	Lehrplan	68
6.4	Integrierte Gesamtschule	70
6.4.1	Ziel	71
6.4.2	Konzept	72
6.4.3	Studentafel	76
6.4.4	Fachlehrplan	76
6.4.5	Die Integrierte Gesamtschule als Experiment	78
6.4.6	Ergebnisse	79
6.5	Neue Hauptschule	84
6.5.1	Studentafel	85
6.5.2	Fachlehrplan	85
6.6	Neue Mittelschule (Wien)	87

6.6.1	Zielstellungen	87
6.6.2	Konzeptionelle Elemente	89
6.6.3	Studentafel	89
6.6.4	Lehrplan	92
6.6.5	Ergebnisse	96
6.7	Neue Mittelschule (Graz)	100
6.7.1	Zielstellung	100
6.7.2	Konzeptionelle Elemente	101
6.7.3	Studentafel	102
6.7.4	Lehrplan	102
6.7.5	Ergebnisse	106
6.8	Neue Mittelschule als Regelschule	108
6.8.1	Konzept	108
6.8.2	Studentafel	111
6.8.3	Allgemeines Bildungsziel	113
6.8.4	Allgemeine didaktische Grundsätze	115
6.8.5	Fachlehrplan	116
6.8.6	Ergebnisse	121
6.9	Zusammenfassung tabellarisch	122
6.9.1	Das entwicklungsgeschichtliche Muster Regelschule/ Schulversuche	123
7	Schulform	125
7.1	Einbettung in der Mittelstufe	125
7.1.1	Horizontale Merkmale	125
7.1.2	Vertikale Merkmale	127
7.2	Form des Lehrplans	127
7.2.1	Merkmale	127
7.2.2	Allgemeine Bildungsziele	131
7.2.2.1	Kognitive Entwicklung	132
7.2.2.2	Persönliche Entwicklung	133
7.2.2.3	Körperliche Entwicklung	136
7.2.2.4	Handlungsorientierte Entwicklung	136
7.2.2.5	Entwicklung des gegenseitigen Umgangs und Austausches	137
7.2.3	Studentafel	138
7.2.4	Spezielle Bildungsziele	141
7.2.5	Entwicklungsgeschichtliche Fächer	141
7.2.5.1	Biologie und Geographie	141
7.2.5.1.1	Biologie	141
7.2.5.1.2	Geographie	142
7.2.5.2	Geschichte	156
7.2.5.3	Entwicklungsgeschichtliche Fundstücke für andere Fächer	190
7.2.5.3.1	Religion	190

7.2.5.3.2	Deutsch	190
7.2.5.3.3	Mathematik	191
8	Oberstufe	192
8.1	Studentafel	192
8.2	Kerncurriculum	193
8.3	Berufsbildende Schulen	195
8.4	Berufsvorbildende Schulen mit Schwerpunktbildung	197
9	Schulen für Behinderungsformen - Integration	201
10	Grundstufe	207
11	Lehrerinnenbildung	210
11.1	Grundstufenlehrerinnen	210
11.2	Mittelstufenlehrerinnen	210
11.3	Oberstufenlehrerinnen	211
12	Ausgleich	212
13	Literatur	213

1 Auslöser

Da ich mittlerweile seit mehr als 20 Jahre in der Supplientreserve für Integrationsklassen in Wien arbeite, hatte ich ausreichend Gelegenheit, zahlreiche, typischerweise stets wiederkehrende Lehr- und Lernverhaltensweisen in Sonder-, Volks-, Haupt-, Mittel-, Allgemeinbildenden Höheren und Polytechnischen Schulen kennen zu lernen. Insgesamt habe ich an circa 80 Schulen vielfältige Erfahrungen gesammelt. Die besten werden im Kapitel „Grundstufe“ vorgestellt.

In dieser meiner Funktion als Springer machte ich bei einem Einsatz in einer Schule in Hietzing die Musiklehrerin darauf aufmerksam, dass die Schüler in Biologie über den alpinen Raum gelernt hätten, und dass deshalb Musikbeispiele aus dieser Umgebung gut in ihren Fachunterricht passen würden. So tanzten wir dann zum damals aktuellen „Hiatamadl“ von HUBERT VON GOISERN. Schule, so schien es mir, konnte tatsächlich auch lustbetonte Unterrichtssequenzen, die inhaltlich zueinander passen, enthalten.

Einigen weiteren – wenngleich nicht sehr vielen – Beispielen für gelungene lehrinhaltsliche Verbindungen durfte ich im Laufe der Zeit ebenfalls beiwohnen beziehungsweise daran mitwirken. Nach Sichtung des Lehrstoffes entstand und wuchs in mir das Bedürfnis, diesen nicht nur in einer ansprechenden Schulumgebung, sondern auch unterstützt von einer zeitgemäßen Verwaltung umsetzen zu können und dürfen. Das wiederum war der Impuls, etwas grundsätzlicher über eine zusammenhängende Stoffvermittlung nachzudenken und meine Überlegungen in Buchform darzulegen.

2 Absicht

Der vorliegende Text ist für alle am Bildungsgeschehen Interessierte und speziell für Eltern von Schülern der 2. Leistungsgruppe der Sekundarstufe gedacht, die ihre Kinder an einem geeigneten Lernort nach einem maßgeschneiderten Lehrplan gut unterrichtet wissen wollen (siehe Zusammenfassung im Kapitel „Lehrplan“). Es werden somit diejenigen 10-14-Jährigen in den Blick genommen, die in diesem Entwicklungsabschnitt leicht überdurchschnittliche Leistungen erbringen. SCHNELL stellte fest (1980, S. 37), dass diese Schüler durchschnittliche bis gelegentlich vom Durchschnitt abweichende Leistungen in einzelnen Schulfächern erbringen und dass ihr durchschnittlicher Intelligenzquotient bei 109 liegt. Sie bewegen sich demnach entweder auf dem goldenen Mittelweg, auf dem Maß der Mitte samt dessen Streuungen oder verbleiben in der Mittelmäßigkeit.

„Was darüber hinausgeht oder darunter bleibt, liegt außerhalb dessen, was Aristoteles die ‚goldene Mitte‘ nennt, und ist somit kein Fortschritt... Die aristotelische Ethik ist eine Ethik des richtigen Maßes, des ‚nicht zuwenig und nicht zuviel‘. Genug ist genug – auch des Guten.“ (WATSON 1995, S. 27)

Es wird erwartet, dass dieses Schülersegment – seinen Anlagen gemäß – mit der Welt und ihren stofflichen Angeboten sorgfältig umgeht. Ausgegangen wird ferner davon, dass die Aufgabenverpflichtung dieser Schüler durch ein gewisses Maß an Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein gekennzeichnet ist, dass ihre Kreativität – z. B. kunsthandwerklich oder bei Problemstellungen – zur Geltung kommt. Die Absolventen dieser Leistungsgruppe entwickeln ihr Begabungsspektrum hauptsächlich in Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS) und gehobenen Lehrberufen mit dem Ziel der Selbständigkeit oder Selbsttätigkeit.

Die Elternschaft der Schülerinnen und Schüler der 2. Leistungsgruppe¹ ist diejenige, die am meisten an einer Zusammenarbeit mit der Schule interessiert ist (siehe nächstes Kapitel). Die Eltern wollen die Fitness ihrer Kinder stärken in der Erwartung, dass gerade diese Generation, sobald sie die Verantwortung dafür trägt, mit der Erde, ihren Geschöpfen und Rohstoffen zweckmäßig und rücksichtsvoll umgeht. Damit ist gleichzeitig die wünschenswerte Ausrichtung der Schule grundgelegt: Im

¹ Der Terminus „2. Leistungsgruppe“, der nur mehr im Lehrplan der Hauptschule Verwendung findet, ist hier und im Folgenden somit als Sammelbegriff für diejenigen Schülerinnen und Schüler gemeint, die die Mehrheit aller zu unterrichtenden Kinder in österreichischen Schulen ausmachen, also diejenigen, die lernwillig und -bereit sind und durchschnittliche bis gute Leistungen erbringen.

Fächerkanon soll die Wissenschaft vom Leben als Impulsgeberin der Bildung vorgehen. Dafür muss das Fach Biologie zuerst nach seinen wissenschaftlichen Grundprinzipien im Lehrplan geordnet werden, damit ein Transfer auf das Schulleben ausgeführt werden kann. Ausgehend von diesem schulischen Dreh- und Angelpunkt werden konzentrische Kreise ins Bildungsgeschehen gezogen.

Es ist also beabsichtigt, Schule auf ein neues Fundament zu stellen, da das alte für ein neues Gedankengebäude nicht mehr genügend Tragkraft aufweist, vor allem auch deswegen, weil es in seiner Grundkonzeption auf den aufgeklärten Absolutismus zugeschnitten ist. Damit das Rad nicht neu erfunden werden muss oder eine Wiederaufnahme von Überholtem stattfindet, sollen aus vorhandenen Unterlagen diejenigen Elemente weiterverwendet werden, die sich als tragfähig erwiesen haben. So wie heutzutage Bauten abgerissen und ihre aufbereiteten Mauerteile als Fundament wiederverwertet werden, auf dem unter Zuhilfenahme neuer Technologien geeignetere Bauwerke aufgezogen werden, die nach Fertigstellung bessere Behausungen abgeben als die früheren. Ins neue Gedankengebäude, das die geeignete Struktur aufweist, ziehen Lehrinhalte ein, wohl geordnet und einander gegenseitig abstützend. Diese Vorgangsweise findet man auch im biologischen Kreislauf: Destruktion-Konstruktion-Konsumation. Um ein solches Vorhaben auszuführen, sind zunächst grundlegende Denkprozesse einzuleiten, die mit Herauslösen und Sortieren von Bestandteilen, die zur Konzeptentwicklung dieser neuen Form des Unterrichts beitragen, zu Werke gehen.

Die Konzeptbestandteile werden jeweils durch einen grünen Rahmen hervorgehoben.

Dieser **Rahmen** entspricht dem begründeten Normativ, der der Pädagogensprache entstammt und darüber hinaus deren emotive, informative und präskriptive Funktion abbildet. (BREZINKA 1978, S. 14f) Dabei werden der Biologie Termini entlehnt, die somit unter Umständen von der ursprünglichen Bedeutungszuordnung abweichen.

Im zweiten Schritt werden die weiterverwendbaren Teile einander zugeordnet und durch wissenschaftliche Ergebnisse ergänzt beziehungsweise erweitert. Danach wird das gewonnene Material als Grundlage für einen gedanklichen Schulversuch verwendet: Der Zyklus Analyse-Synthese-Experiment, der sich an den biologischen Kreislauf anlehnt, ist eröffnet.

Da der vorliegende Text weder eine wissenschaftliche Arbeit noch ein offizielles, sondern ein privates Schriftstück ist, erlaube ich mir, aus der männlichen Sichtweise

zu schreiben. Binnen-I und Verdopplung von Nomen mit oder ohne Bindestrich kommen nur als Vergleich zu oder in einem Zitat vor. Allerdings kann man unter der Überschrift „Partnerwahl“ im Kapitel „Kerncurriculum“ nicht immer von einem Partner schreiben, wenn eine Partnerin gemeint ist; auch scheint es nicht opportun, von Pflichtschuldirektoren zu schreiben, da heute an Pflichtschulen überwiegend Frauen unterrichten und auch aufreibende Leitungsfunktionen von Frauen geschultert werden. Die genannten Beispiele mögen verdeutlichen, warum ich nicht durchgehend die männliche Endung verwende, sondern die weibliche wähle, wenn der Sinnzusammenhang es erfordert. Das ist durchaus anspruchsvoller, als den Text mit irgendwelchen Endungen ausufern zu lassen.

3 Investment

Erziehung und Bildung sind Investment in den Nachwuchs. Das englische wird dem aus dem Lateinischen stammenden Fremdwort „Investition“ vorgezogen, weil es sich aus der Biologie ableitet.

„Entweder erzeugt ein Lebewesen im Laufe seines Lebens möglichst viele Nachkommen (vervielfältigt seine Gene also so oft wie möglich), oder es bemüht sich,... Zeit und Energie in die Nachkommen zu investieren.“
(WUKETITS 1995, S.148)

Vor der Entwicklung und Verbreitung von Verhütungsmitteln und der Lockerung des Abtreibungsverbots war mangelndes Investment vielleicht eine verständliche Reaktion auf die Überzahl der Nachkommen. Dazu besteht heutzutage in unserem Land keine Veranlassung mehr. Eher stellt sich die Frage, warum manche Eltern wie im 19. Jahrhundert häufig reproduzieren, obwohl sie ihrer Nachkommenschaft aus eigener Anstrengung wenig auf den Lebensweg in eine Wissensgesellschaft mitgeben (können). Der Staat begünstigt Bevölkerungswachstum ab dem dritten Kind u. a. mit einem Mehrkindzuschlag in der Arbeitnehmerveranlagung und in der Einkommensteuererklärung. Solche Maßnahmen setzen eindeutig auf quantitatives Investment. Wenn man Gesellschaft jedoch auch als lebendiges System sieht, steht auch diese womöglich vor der Alternative zwischen quantitativem oder qualitativem Investment. Ob diese Sichtweise wissenschaftlich haltbar ist, möge die soziologische Forschung klären.

Ein pädagogisch ausgerichtetes Werk jedenfalls kann nur qualitatives dem quantitativen Investment gegenüberstellen.

„Es ist selbstevident, dass eine bestimmte Menge an Investment sich umso mehr amortisiert, je effektiver dieses Investment den zukünftigen Reproduktionserfolg der Kinder begünstigt - sei es, weil es deren Überlebenschancen erhöht, deren Konkurrenzfähigkeit im Paarungswettbewerb vermehrt oder anderweitig die Reproduktionschancen der Kinder verbessert.“
(VOLANT 2004, S. 13)

Das pädagogische Investment beginnt ab der Empfängnis/Zeugung. Häusliches Investment kann adäquat, überfordernd oder unterfordernd bis zur Vernachlässigung sein. Die Ergebnisse des häuslichen Investments, das ist mehr Erziehung als Bildung, sind die Ausgangsbedingungen für das institutionelle Investment, das mehr auf Bildung als auf Erziehung abzielt. Daraus folgt: Institutionelles kann nur auf häusliches Investment aufbauen – und nicht nachreichen. Sämtliche Verbesserungsversuche haben nur dann Erfolg, wenn das Kind von sich aus robuste Anlagen mitbringt. Demnach handelt die Lehrerin als verlängerter Arm der Eltern. Sie behan-

delt zwar die Schüler nicht wie ihre eigenen Kinder, aber ihr Sinnen zielt – im übertragenen Sinn – dennoch auf Nachwuchspflege im gesellschaftlichen Auftrag.

Nationale und internationale Tests stellen der österreichischen Schulbildung ein zunehmend schlechtes Zeugnis aus. Da schulisch jedoch nur an häusliches Investment angeschlossen werden kann, sind die verheerenden Ergebnisse sämtlicher Studien ein Stück weit jedenfalls die Endresultate des ursprünglichen Investments. Die Interpretation begrenzt sich auf Variable wie Schulorganisation und Herkunft, aber lässt die Abkunft aus dem Spiel. Abkunftbedingte Faktoren als Variable schulischer Schwäche ins Spiel zu bringen, hätte die Konsequenz, dass das elterliche Investment vor dem Schuleintritt einmal unter die Lupe genommen wird. Solange keine Gefährdung besteht, erzieht der Großteil der Eltern ihre Kinder so, wie sie Auto fahren würden, wenn es keinen Führerschein und keine Verkehrszeichen gäbe. Schlechte häusliche Erziehung/Bildung fällt anscheinend in keinen Zuständigkeitsbereich, was sich schulisch eben belastend auswirkt. Die Ergebnisse der Schulbildung wurden also von langer Hand in der Familie vorbereitet.

Mangelndes häusliches Investment kann durch institutionelles kaum beziehungsweise nur unzureichend ersetzt werden. Trotzdem herrscht die Schulmeinung, dass man das fehlende oder fehlgelaufene familiäre Investment in der Schulzeit reparieren kann, weiter. Dazu bemüht man eine Menge Zusatz- und Gruppenlehrer und die Ganztagsbeschulung. Früher gingen Schlüsselkinder am Vormittag in die Schule, wärmten sich zuhause Vorgekochtes auf und verbrachten den Nachmittag im städtischen Bereich auf der „Gstätt“ mit den harten Sozialgesetzen der Kindheit und ihren abenteuerlichen Erprobungen. Heutzutage vermischen sich Schule und genannte „Gstätt“ zur Ganztagsanstalt, wo die Kinder der Aufsichtspflicht unterworfen sind und das Abenteuer im Computerspiel haust. Nur das Mittagessen wird unverändert aufgewärmt feilgeboten. Mit diesen Einrichtungen wird der Bequemlichkeit so mancher Elternschichten willfahren, deren Kinder dem verkehrt proportionalen Angebot anheimfallen: Sie erfahren im Klassenverband ein ausgiebiges Anstaltsleben.

Das häusliche Investment zeigt sich auch in der Elternmitarbeit während des Schulbesuchs. Zur Mitarbeit der Eltern mit der Schule gibt es Befunde, die den Leistungsgruppen zugeordnet werden können. Bei Eltern von Schülern der 1. Leistungsgruppe kommt das völlige Überlassen des elterlichen Investments an die Institution Schule nicht in Frage. Im Kapitel „Ergebnisse“ der Neuen Mittelschule (Wien) zeigt es sich, dass diese Eltern auf Leistung Wert legen und Nachhilfelehrer bezahlen,

hingegen die Zusammenarbeit mit der Schule nicht hoch im Kurs stand. Die Eltern von Schülern der 2. Leistungsgruppe schauten auf die Erledigung der Hausaufgaben und zeigten auch das meiste Engagement im Kontakt zur Schule. Genau genommen verhielt sich dieses Elternsegment bloß gesetzeskonform:

- „§ 146. (1) Die Pflege des minderjährigen Kindes umfasst besonders die Wahrnehmung des körperlichen Wohles und der Gesundheit sowie die unmittelbare Aufsicht, die Erziehung besonders die Entfaltung der körperlichen, geistigen, seelischen und sittlichen Kräfte, die Förderung der Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes sowie dessen Ausbildung in Schule und Beruf.“ (ABGB)
- „§ 61. (1) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht und die Pflicht, die Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Schule zu unterstützen. Sie haben das Recht auf Anhörung sowie auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen. Sie sind verpflichtet, die Schüler mit den erforderlichen Unterrichtsmitteln auszustatten und auf die gewissenhafte Erfüllung der sich aus dem Schulbesuch ergebenden Pflichten des Schülers hinzuwirken sowie zur Förderung der Schulgemeinschaft (§ 2) beizutragen.“ (SchUG)

Die Eltern der 3. Leistungsgruppe kooperierten mit der Schule wenig. Das schlug sich im Umgang der Kinder mit Schule nieder. Bedenklich scheint, dass im schulischen Investment eine Zugehörigkeit zu einer Gesellschaftsschicht durchschimmert und diesbezüglich das erwünschte Verhalten ausbleibt. Dabei müssten sich – angesichts der Vielzahl von Angeboten – die Merkmale außer- und innerschulischer Förderung bzw. Kooperation mit der Schule auf die Eltern von Kindern aller Leistungsgruppen gleichmäßig verteilen – sei es in Form von Kooperation mit der Schule, von Inanspruchnahme von außerschulischer Förderung oder – bezogen auf Eltern von Kindern der 3. Leistungsgruppe – auf beides.

Die Zusammenarbeit mit der Schule ist eine wichtige Voraussetzung für gelingendes Investment in den Nachwuchs.

Das sehen manche Eltern von sozial privilegierten sowie benachteiligten Kindern offensichtlich anders. Ab dem Schuljahr 2015/16 gab es in Wien Gratisnachhilfe (FÖ 2.0) für Kinder aus strukturschwachen Familien. Allerdings musste man manche Eltern wiederum dazu anhalten, ihre schulschwachen Kinder in die angebotene Förderstunde zu schicken. Dazu kommen außerschulische Förderangebote von diversen sozial motivierten Einrichtungen, die sich seit jeher der vielen ungeförder-ten Kinder annehmen, auch wenn die Sinnhaftigkeit derartigen Engagements ein wenig ins Stocken geraten ist, weil das geringe erworbene Wissen vom Vormittag durch Förderung am Nachmittag kaum wett gemacht werden kann.

Aufgrund dieser Tatsachen dürfte es kaum Brüche im Investment vor und während der Schulzeit geben. Die Eltern von Kindern der 1. Leistungsgruppe betrachten Schulbildung als Teil ihres Gesamtinvestments in ihren Nachwuchs. Schule wird als Dienstleistung eingeschätzt, die als gegenwärtiges Angebot ihrer Nachfrage hinterherhinkt. Ihr Investment kann sich auch gegen die Schule als Dienstleister richten. Eltern von Kindern der 2. Leistungsgruppe versuchen mit der Schule gemeinsam zu investieren. Eltern von Kindern der 3. und 4. Leistungsgruppe erleben ziemlich am Anfang der Einschulung, dass ihr bisheriges Investment nicht genügend war. Sie erfahren alsbald das fördernde Investment der Allgemeinheit, was manche sogar als Selbstverständlichkeit betrachten. Diese Schlussfolgerungen dürfte es eigentlich nicht geben, denn, abgesehen von den statistischen Ausreißern, sollte Investment zumindest leistungsgruppenunabhängig sein. Qualitatives Investment sollte aus Gründen der Gesamtfitness Allgemeingut sein. Dies wäre in einer für alle verpflichtenden Elternschulung einzufordern.

4 Abriss

Im Dezember 1774 unterschrieb Maria Theresia Habsburg die „Allgemeine Schulordnung“, verfasst von FELBIGER und patentiert von der niederösterreichischen Schulkommission. (ENGELBRECHT 1984, S. 103) Dieses „Patent“ enthält für jeden der drei Schultypen einen einzigen Stundenplan. Diese drei Stundenpläne sind nach Klassenzimmern unterteilt. „Es giebt (sic) demnach in jeder Schule so viele Klassen, als Lehrgegenstände vorkommen,...“ (FELBIGER 1774, S. 15) Je drei Stundentafeln mit der Gesamtstundenanzahl werden angeführt. Auf wie viele Schuljahre und in welchem Ausmaß verteilt, verrät der Verfasser nicht. Der Ort der Lehrinhalte darf in den angegebenen Lehrbüchern vermutet werden. Es sind deren zuhanden des Schülers insgesamt acht, und zwar ein Deutschbuch², eine Art Sachbuch und sechs Religionsbücher. Die Menge der Religionsschulbücher ist auch auf die Bedeutung des Faches Religion zurückzuführen. Von vier Hauptgegenständen der Normalschule steht Religion an erster Stelle. Die Schulpflicht wird für 6 Jahre beginnend mit dem Alter von 6 Jahren anberaumt, woraus man eine Antwort auf die Frage nach der Aufteilung für die Gesamtstundenanzahl ableiten könnte. (S. 15) Mit der Angabe der Unterrichtszeiten, hat der Verfasser schon Konflikte vorprogrammiert. Kinder am Land mussten von 8-11 Uhr und von 13-16 Uhr in die Schule gehen. (S. 42) Das Patent enthält Formulare zur Berichterstattung an Kontrollinstanzen. Ein Formular füllte der Schulmeister aus, das er an den Aufseher weitersandte. (S. 49) Für diesen gab es ein Formular, das er an den Oberaufseher und dieser an die Schulkommission weiterleitete, ergibt drei Kontrollinstanzen über dem Schulmeister. Hier wird - gemessen an der Ausführlichkeit des Patents - die Kontrolle zum Programm. In Folge wurden Auf-, Aus- und Zubauten auf diesem kümmerlichen Sockel notwendig, die sich in ihrer Gesamtheit als äußerst reformanfällig herausstellten. Diese Anbauten und die Überbleibsel des Patents werden in den unteren Kapiteln abgetragen, um eine neue Baugrube für ein tragfähiges Fundament für Bildungseinrichtungen auszuheben.

4.1 Der Zielparagraph und das gesellschaftliche Bildungsziel

§ 2. (1) des Schulorganisationsgesetzes 1962, BGBl. Nr. 242:

„Die österreichische Schule hat die *Aufgabe* (kursiv P. H.), an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten

² Wenig überraschend stammt es aus der Feder FELBIGERS und ist genauso inhaltsarm wie das Patent: ABC oder Namenbüchlein, Matthäus Josephus Heimerl, Temeswar, 1776

sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.“

Aus diesem Gesetzestext leiten sich sämtliche Bildungsziele des Lehrplans ab. (BENEDIKT 1989, S. 23) Die Formulierung und die intendierten Inhalte werden jedoch immer fraglicher: Welche Instanz, welches Wissen normt die Werte, von denen die Bildung auszugehen hat? Wie soll an der Entwicklung von nicht oder dysfunktional vorhandenen Anlagen der Jugend nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen mitgewirkt werden? Verstärkt man nicht gerade damit beim benachteiligten Schüler in bester Absicht dessen Minderwertigkeitsgefühl? Wie ist angesichts massiv devianten Verhaltens mit dem Falschen, Schlechten, Hässlichen umzugehen? Wäre es nicht redlicher, hier die Erziehungsmaßnahme der paradoxen Intervention zu wählen beziehungsweise einen nüchterneren Zugang zu devianten Lebenswegen? Dieser Ansatz beachtet das ursprünglich Gute, Wahre und Schöne, wie es im § 2. (1) SchOG der Fall ist, ließe aber auch Raum für andere Formen des Lebens. Somit ist der erwähnte Paragraph problematisch, insofern er die Schattenseiten menschlichen Daseins ignoriert.

Ohne einen Gedanken an die Sinnhaftigkeit der Formulierung und ihre Auswirkungen zu verschwenden, rühmen JONAK & KÖVESI in der Fußnote zum § 2 dessen „einheitliche Zielsetzung“, die dem österreichischen Schulwesen durch ihn gegeben werde, „wobei unter österreichischer Schule die Gesamtheit der Schularten zu verstehen ist.“ JONAK & KÖVESI heben die „besondere Bedeutung“ des § 2 „im Hinblick auf das SchUG“ hervor, „da sich der Unterricht, die Erziehung und die gesamte Ordnung der Schule nach dieser Aufgabenstellung für die österreichische Schule zu richten haben.“ (2001, S. 197) JONAK & KÖVESI liegen richtig, wenn sie zwischen Zielparagraph einerseits und Schulwesen und Schulordnung andererseits einen Zusammenhang herstellen. Im Umkehrschluss sind Schulwesen und Schulordnung genauso verworren wie der Zielparagraph.

Verweilen wir noch ein wenig in dieser Lesart: „Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewußten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Ös-