

Kampffeld Sekundarstufe I

Zur Schulpolitik des Staates zwischen dem 18. und 21. Jahrhundert. Ein Überblick

HR Mag. Dr. Dr. h.c.
Helmut Engelbrecht
Ehrenobmann der VCL



Während sich die schulischen Einrichtungen bis zum 18. Jahrhundert, nach heutiger Rechtsauffassung „Privatschulen“, sich nur an Notwendigkeiten und Bedarf orientierten, war der Staat, der seit 1760 Lenkung und Aufsicht des Bildungswesens an sich zog, von Anfang an bemüht, dessen Organisation ein einheitliches, rational begründetes Gepräge zu geben. Die erstrebte Normierung stieß jedoch an Grenzen, weil immer zugleich Ideologie – im modernen Sinn – und vorgefundene Zustände wirkmächtig wurden und Lösungen erzwangen, die statt zu einer klar umrissenen Vereinheitlichung zur Differenzierung in sich überlappenden Teilen der Schulorganisation führten. Die Sekundarstufe I mit den Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen war davon besonders betroffen.

Scheitern der Korrektur einer fehlerhaften Organisationsausrichtung

Die erste bildungspolitische Entscheidung des Staates mit lange nachwirkenden Folgen gründete sich auf den Wunsch Maria Theresias, dass *jedem der seinem Stande angemessene Unterricht verschaffet* werden solle.¹ Daher ordnete die „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. königl. Erbländern“ von 1774 nicht nur die Unterrichtspflicht für alle Sechs- bis Zwölfjährigen an, sondern bot auch diesen Elementarunterricht (*primary education* bzw. Level 1 nach der International Standard Classification of Education) auf drei verschiedenen Niveaus

an: als ein- bis zweiklassige „gemeine Deutsche oder Trivialschule“ (Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Anleitung zur Rechtschaffenheit und Wirtschaft) für den ländlichen, meist noch von vielen Analphabeten besiedelten Raum, als drei- oder vierklassige „deutsche Hauptschule“ (zusätzliche Lehrinhalte wie Geschichte, Geographie) für größere Städte und Klöster (zumindest eine in jedem Kreis, Viertel oder Distrikt) und als vierklassige „Normalschule“ (vertiefter Unterricht in den Elementarfächern und in allgemein bildenden, bereits für Berufe vorbereitenden Gegenständen). Letztere Schulform musste in jeder Hauptstadt einer Provinz eingerichtet werden; an ihr wurden auch die Primarschullehrer ausgebildet.

Das Unterrichtsprogramm der Haupt- und Normalschule stieß bereits in den mittleren Bildungsbereich vor (*Level 2, secondary education first stage, Sekundarstufe I*) und rückte der Unterstufe der „lateinischen Schulen“ schon recht nahe. Brücken oder Übergänge aber fehlten.

Joseph II. sah sich daher 1781 – vor allem wohl aus Ersparnisgründen – veranlasst, eine *Verbindung der lateinischen mit den Normalschulen* zu fordern. Er hielt sie für *höchst notwendig*,² stieß jedoch auf starken Widerstand. Der Piarist Gratian Marx, für die Sekundarschulen verantwortlich, machte darauf aufmerksam, dass die

teilweise curriculare Parallelität in diesen beiden Schulformen nötig sei, weil unterschiedliche Ziele verfolgt würden. Während die Realien etwa an den Haupt- und Normalschulen berufsbildende bzw. auf Berufe vorbereitende Aufgaben hätten, würden diese an den lateinischen Schulen für allgemein bildende genützt. Die

inhaltlichen Schwerpunkte müssten daher anders gesetzt und der Unterricht in anderer Weise gestaltet werden. Im Gegensatz dazu sprach sich der für die Primarschulen (deutsches Schulwesen) zuständige Abt Johann Ignaz Felbiger begeistert für den Vorschlag des Kaisers aus. Sein Gutachten trug besitzergreifende Züge.

Doch der Wunsch des Herrschers wurde zuletzt doch nicht erfüllt. Die Sekundarstufe I blieb allerdings ein Streitfall. Von Zeit zu Zeit wurde vor allem von Seite des so genannten Pflichtschulwesens die volle Verfügungsgewalt über sie verlangt.

Schon Joseph II.
stieß auf starken
Widerstand.

Die „Realschule“ als deutsche Schulanstalt

Schon die nächste Neuordnung des Pflichtschulwesens, die „Politische Verfassung der deutschen Schulen in den k. auch k. k. deutschen Erbstaaten“ von 1805 baute nicht nur das Lehrangebot weiter aus – nunmehr musste in jedem Kreis eine vierklassige, in den Anforderungen der Normalschule gleich gestellte Hauptschule errichtet werden (Normal- oder Musterhauptschulen) –, sondern führte auch eine neue Schulform ein. Sie wurde nach deutschem Vorbild „Realschule“ genannt und sollte von Jünglingen besucht werden, *deren Seelenkräfte für einen ausgebreiteteren und gründlicheren Unterricht schon empfänglich sind*. Ihr Lehrprogramm war auf die höheren Künste, Handel, Wechselgeschäfte und Buchhaltung ausgerichtet. Ausdrücklich galt sie als *Zweig der deutschen Schulanstalten*.³

Obleich die Gründung einer Realschule nicht schwer fiel – Teilung der vierten Klasse einer Normal- oder Musterhauptschule in zwei Jahrgänge und Eröffnung eines dritten Jahrgangs, wodurch sie im Umfang mit dem Untergymnasium gleichzog –, blieb sie zunächst selten. Ihre realistische Ausrichtung hatte zu wenig Anziehungskraft.

Die „Realschule“
nach deutschem
Vorbild hatte
Anlaufschwierigkeiten.



→ Kampffeld Sekundarstufe I

Besonders der Unter-Staatssekretär der Unterrichtsangelegenheiten Ernst Freiherr von Feuchtersleben hatte in den Revolutionsjahren 1848/49 mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass eine völlige Trennung von Humanismus und Realismus in der Sekundarstufe I (Level 2) von Nachteil sei. Denn hier würde entschieden, *nach welcher Seite hin die Bildung sich neigen soll, um den gesonderten und zugleich den allgemeinen Ansprüchen zu genügen.*⁴ Eine motivierte, sich auf Selbstbeurteilung stützende Berufswahl wäre dann möglich.

Erst seit den späten fünfziger Jahren des 19. Jahrhunderts begannen sich diese Unter-Realschulen zu vermehren, allgemein bildende Fächer drängten sich ins Lehrprogramm. Hauptursache dieser Wandlung war, dass auf diese Weise der Weg zu einer „Mittelschule“ (Level 2+3) in Kleinstädten begehbar gemacht werden konnte. Häufig konnte erreicht werden, dass später mit Hilfe des jeweiligen Landes eine Ober-Realschule hinzugefügt wurde und damit eine Vollanstalt entstand. 1869/70 gaben die Länder der Monarchie diesen nunmehr siebenjährigen Realschulen eine moderne Struktur: Pflege der modernen Sprachen und mathematisch-naturwissenschaftliche Ausrichtung der Studien.

Der Versuch der Primarschulen, sich auf Dauer in der Sekundarstufe I mit einem gehobenen Lehrprogramm zu verankern, blieb nur vorübergehend erfolgreich. Nur wenige der Neugründungen blieben lange Zeit Unter-Realschulen und damit im Pflichtschulbereich.

Die „Bürgerschule“ als berufsvorbereitende schulische Einrichtung in der Sekundarstufe I

Erst im dritten Anlauf gelang es dem Staat, im Bereich des Pflichtschulwesens eine Schulform einzuführen, die – wenn auch unter verschiedenen Namen (1869 Bürgerschule, 1927 Hauptschule, 2012 Mittelschule) – Dauer hatte. Das so genannte Reichsvolksschulgesetz von 1869, damals das fortschrittlichste Europas⁵, hatte die Voraussetzungen dafür geschaffen. In ihm war festgelegt worden, dass fortan der Schulbesuch bzw. der Privatunterricht

bis zum vollendeten 14. Lebensjahr verpflichtend war. Dadurch rückte die Sekundarstufe I (Level 2) nunmehr zur Gänze auch in den Verwaltungsbereich der „niederen“ Schulen, parallel zur Unterstufe der Mittelschulen.

Zudem wurde angeordnet, dass denjenigen, *welche eine Mittelschule nicht besuchen, eine über das Lehrziel der allgemeinen Volksschule hinausreichende Bildung zu gewähren sei.*⁶ Die Erhalter der Volksschule konnten bestimmen, in welcher Form diesem Auftrag nachgekommen würde. Wenn die Volksschule achtklassig organisiert war, fiel der Einbau des zusätzlichen Lehrprogramms nicht schwer. Es durfte aber dafür auch eine selbstständige dreiklassige Schulform genützt werden, die sich an den fünften Jahreskurs der Volksschule anschloss. Für diese neue Schulform nützte der Gesetzgeber die Bezeichnung „Bürgerschule“, die bereits für die Unter-Realschule ebenfalls in Verwendung stand.

Das Lehrprogramm dieser Bürgerschulen stand in einer gewissen Abhängigkeit von dem der Unterstufe der Mittelschulen, ausgenommen in den Sprachen. Nur an nichtdeutschen Bürgerschulen musste die Gelegenheit zur Erlernung der deutschen Sprache geboten werden, mit Genehmigung des Landesschulrates durfte aber auch eine Fremdsprache nicht obligatorisch gelehrt werden.

Erst durch die Novellierung des Reichsvolksschulgesetzes im Jahre 1883 erhielt die Bürgerschule ihre einheitliche Gestalt.⁷ Sie konnte erst nach der fünften Schulstufe der Volksschule besucht werden und war grundsätzlich dreiklassig. Ihr Besuch genügte für die Aufnahme in die Lehrerbildungsanstalten und in eine Reihe weiterführender Schulformen. Der Lehrplan wurde jetzt verstärkt auf Lebensnähe und berufliche Umwelt ausgerichtet, vor allem die Bedürfnisse der Gewerbetreibenden und bäuerlichen Bevölkerung berücksichtigt. Seit Anfang des 20. Jahrhunderts liefen die Bemühungen aber ver-

stärkt darauf hinaus, die Bürgerschulen als tragfähige Brücke zu den berufsbildenden mittleren Schulen auszubauen, und geriet dadurch in Konkurrenz mit den Unterstufen der Mittelschulen.

1861 entstand das erste „Real-Gymnasium“ in Böhmen.

Das Schulmodell des „Real-Gymnasiums“, seine Ausformung und Zielsetzung

Außer den Volksschulklassen, der Unterstufe des Gymnasiums, der

Unter-Realschule und der Bürgerschule suchte noch eine weitere Schulform in der Sekundarstufe I Platz zu finden. Angeregt durch die Auffassung des Unterrichtsministeriums, die „Unter-Real- oder Bürgerschulen“ *so nahe als möglich an die Gymnasien zu halten*,⁸ kam es in der böhmischen Stadt Tabor 1861 zum ersten Mal auch zu einer Verschmelzung von Unter-Gymnasium und Unter-Realschule. Das Ergebnis wurde als „Real-Gymnasium“ bezeichnet. Die Schaffung eines solchen Zwitter, der in den ersten beiden Klassen gemeinsamen Unterricht bot (Latein auch für die Realschüler) und sich erst in der dritten Klasse gabelte (damals Bifurcation genannt, Unterricht in Griechisch für die Gymnasiasten, in einer modernen Fremdsprache, meist Französisch, für die Realschüler) war auf pragmatische Gründe zurückzuführen. Kleinere Städte ohne Mittelschule (ab 1962 allgemein bildende höhere Schule) sahen darin die Möglichkeit, den Eltern studierwilliger Schüler für mehrere Jahre die große finanzielle Belastung bei Besuch eines Gymnasiums oder einer Realschule in einer fernen Stadt zu ersparen. Wenn auch ein solches Real-Gymnasium als *Nothbehelf*⁹ empfunden wurde, traten bis 1869 19 solcher Anstalten ins Leben, acht davon im heutigen Ostösterreich.

Eine solche Verselbständigung der Unterstufe (Level 2) einer Langform (Level 2 und 3) kam auch den nationalistischen Parteien in den Kronländern sehr gelegen. Sie wünschten auch eine Verselbständigung der Oberstufe (Level 3), um die Schulausbildung während der Zeit der Unterrichtspflicht zur Gänze in ihre Entscheidungsgewalt zu bekommen und auf diese Weise deren deutsche Ausrichtung zurückdrängen zu können (Vorkämpfer z. B. Dr. Franz Cupr, Anton Král). Doch der föderalistische Wunsch nach einem

solchen Umbau der Schulorganisation konnte im Reichsrat nicht durchgesetzt werden.

Die Einrichtung einer gemeinsamen Unterstufe für beide Formen der Mittelschule löste in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts die Überlegung aus, die beiden Schulformen überhaupt teilweise oder zur Gänze zu vereinigen. Zahlreiche gedankliche Modelle wurden dazu entworfen, doch keines von ihnen kam zur praktischen Erprobung. Was blieb, waren vor allem die für sie erfundenen Bezeichnungen, wie „Einheits-Mittelschule“¹⁰, „Gesamt-Mittelschule“¹¹ oder „Universal-Schule“¹², die – wenn auch verkürzt – im 20. Jahrhundert wieder in Verwendung kamen, aber nur noch die Sekundarstufe I betrafen.

Es sollte nicht überraschen, dass die Neuordnung der Schulorganisation im Jahre 1908 nicht zu deren Vereinheitlichung führte, sondern zu deren weiterer Differenzierung. Die jahrzehntelangen Diskussionen, an denen eine immer breitere Öffentlichkeit teilnahm, hatten zu einer Vielfalt von Vorschlägen geführt. Hauptwunsch war die Beseitigung der Monopolstellung des klassischen Gymnasiums (mit Latein und Griechisch) und die Schaffung einer gleichberechtigten Schulform, deren Lehrangebot zwischen dem des Gymnasiums und der Realschule lag. So kam die Unterstufenform „Real-Gymnasium“ wieder zu Ehren; sie erhielt eine Oberstufe dazu. In diesem achtklassigen Realgymnasium wurde das Lehrprogramm zu 58% aus dem sprachlich-historischen Bereich, zu 30% aus dem realistischen gespeist, die restlichen 12% füllten Freihandzeichnen, Schreiben und Turnen. Die neue Schulform fand von Anfang an starken Zulauf und drängte Gymnasium und Realschule zunehmend an den Rand. Zusätzlich erhielten 1908 auch andere Reformvorschläge grünes Licht; sie durften in sogenannten Reform-Realgymnasien als Schulversuch erprobt werden.

Von einer Einheits-Mittelschule war kaum mehr die Rede. Auch der Unterrichtsminister Dr. Gustav Marchet äußerte seine Zweifel. Er erklärte sie *zwar als ein Ideal.*

Ob es zum Unterschied von anderen Idealen erreichbar sein wird, wer kann das heute sagen? Ob es eine Einheitsschule wird geben können, welche weder an der Scylla der Überbürdung noch an der Charybdis der Lückenhaftigkeit zerschellt, wer würde es voraussehen?“¹³

An die Zusammenlegung von Langformen der allgemein bildenden Schulen wurde jedoch im 20. Jahrhundert nicht mehr gedacht. Vielmehr differenzierte der Gesetzgeber diese Schulart immer mehr, um sie den unterschiedlichsten Bedürfnissen ihrer Besucher(innen) anzupassen. Das 2011 als Schulversuch offiziell eingeführte Modulsystem in der Oberstufe der allgemein bildenden Schulen wird diese Entwicklung unumkehrbar machen.

Glöckels „Einheitsschule“

Der Gedanke einer „Einheitsschule“ blieb jedoch virulent. Allerdings beschränkte sich nunmehr die Suche auf die Sekundarstufe I (Level 2), nur noch eine einzige Schulform durfte in ihr Platz finden. Diese sollte eine verlässliche Grundlage für die Oberstufe sowohl der allgemein bildenden als auch berufsbildenden Mittelschulen (ab 1962 höheren Schulen) bilden (Level 3). Frühere Begründungen für diesen Wunsch wurden abgestreift.

Eine unleugbare Tatsache rückte jetzt als Hauptursache des Wiederaufgreifens des Leitbildes „Einheitsschule“ immer stärker in die öffentliche Diskussion, die schon 1849 im „Organisationsentwurf“ ausgesprochen wurde. Dort hieß es, *es wäre sehr zu wünschen, dass die Entscheidung über den künftigen Lebensberuf um einige Jahre hinausgeschoben werden könnte.*¹⁴ Karl Kunz etwa, der ein „Project einer

Gesamt-Mittelschule“ vorlegte, hielt es für *eine wahre Wohlthat für die lernende Jugend, wenn sie nicht schon im zartesten Alter auf den Scheideweg zwischen Humanismus und Realismus gestellt und derart gleichsam zur Berufswahl gezwungen werden würde.*¹⁵ Auch die Vorteile für

die Eltern wurden betont. Dr. Gustav Marchet, Professor der Gesetzeskunde und Verwaltungslehre an der Hochschule für Bodenkultur, forderte im Jahre 1906, dass *den Eltern die Entscheidung darüber, wohin Neigung und Eignung, Begabung und Talent der Kinder hindeuten, nicht zu früh auferlegt werden solle.*¹⁶ Aussagen dieser Art gebrauchten die meisten, die für eine einzige Schulform in der Sekundarstufe

I eintraten. Auch die Verwendung des Begriffs Einheitsschule für diese war beinahe die Regel, wenn auch hier und da auch andere Bezeichnungen vorgeschlagen wurden. Der Wiener Universitätsprofessor Ritter von

Wettstein wollte sie lieber *einheitliche Bildungsschule* nennen¹⁷, der Pädagogikprofessor an der Wiener Universität Alois Höfler sprach von einer *Volksmittelschule*, verstand sie aber nur als gemeinschaftlichen Unterbau für die Fachschulen).¹⁸

Eine Reihe von Plänen für deren Struktur lag bereits vor. Dass letztlich nur einer von ihnen, nicht einmal der originellste, zur versuchsweisen Umsetzung kam und starken Einfluss auf die Weiterentwicklung des Schulwesens nehmen konnte, hatte einen simplen Grund. Die politischen Parteien hatten bis Ende des 19. Jahrhunderts bereits Profil gewonnen und ihre Organisation verfestigen können. In Programmen legten sie fest, welche Standpunkte sie zu den Problemen der Zeit einzunehmen beabsichtigten. Eine Art ideologische Wende, wie ich es nennen möchte, trat in ihrem Handeln und Verhalten ein. Nicht mehr Erfahrungen, empirische Daten und einsichtige Fakten, sondern die weltanschauliche Grundeinstellung und parteipolitische Bindung an Festlegungen bestimmten fortan die Entscheidungen.

Wenn auch nach und nach alle politischen Parteien Richtlinien für ihr Handeln festlegten, die Sozialdemokratische Arbeiterpartei hatte sich besonders früh um die Einführung einer Einheitsschule bemüht und großen Einsatz dabei gezeigt. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass ihre Wähler hauptsächlich aus bildungsferneren Schichten stammten. Arbeiter in Industrie und Gewerbe, vielfach in Armut

„Einheitliche Bildungsschule“, „Volksmittelschule“ oder doch Einheitschule?

1908 erhielten die Real-Gymnasien erstmals Oberstufen.

→ Kampffeld Sekundarstufe I

und Not lebend, sahen sich häufig gezwungen, ihre Kinder schon früh arbeiten zu lassen, und nützten daher ausgiebig die möglichen Erleichterungen im Unterrichtsbereich. Als jedoch die Sozialdemokratische Arbeiterpartei 1907 nach Erreichen des allgemeinen und freien Wahlrechts für Männer zur zweitstärksten Kraft in der Habsburgermonarchie geworden war, wurde ihr sogleich bewusst, dass sie eine große Zahl gut ausgebildeter Mitarbeiter aus den eigenen Reihen benötigte, um ihr Programm umsetzen zu können.

Doch Bildungsferne für schulischen Unterricht zu gewinnen dauert lange. Trotz Zwang und Strafen wurde fast ein Jahrhundert benötigt, um die Alphabetisierung Österreichs innerhalb der heutigen Grenzen zu erreichen. Die Überlegungen der Sozialdemokraten dürften daher darauf ausgerichtet gewesen sein, für die Schülerschaft einen Bildungsweg festzulegen, der weder ein Zurückbleiben noch ein Ausweichen ermöglichte. Die Verlängerung des gemeinsamen Unterrichts bis zum Ende des 14. Lebensjahres schien deshalb zu sicherem Erfolg zu führen.

Doch die Einheitsschule gab es nur auf dem Papier; sie in das Schulsystem einzugliedern, setzte voraus, dass Gesetzgeber und Öffentlichkeit dafür gewonnen werden konnten. Die Sozialdemokraten gingen dabei taktisch ungemein klug vor. Sie verstanden es, in dem 1905 gegründeten Verein „Freie Schule“, der zunächst einen liberalen Mantel getragen hatte, ziemlich

bald die richtunggebenden Funktionen zu besetzen und starken Einfluss zu nehmen. Das wirkte sich sogleich aus, als eigene Vereinsschulen ihre Tätigkeit aufnahmen. In das weitgehend von Sozialdemokraten gestaltete Schulerneuerungsprogramm, wenn es auch stark von der Reformpädagogik beeinflusst war, waren die eigenen Wünsche gut eingebettet worden. Die sozialdemokratischen Lehrkräfte, organisiert im „Zentralverein der Wiener Lehrerschaft“ unter Führung des Direktors der „Freien Schule“ Josef Enslein, verstanden sich als Motor, der die Neuordnung des Schulwesens voranzubringen imstande war.

Entscheidend aber für die Erfolge, die sich bald einstellen sollten, wurde Otto Glöckel. Er hatte fünf Jahre als provisorischer Unterlehrer an einer Volksschule gewirkt und war 1907 als Abgeordneter in den Reichsrat gewählt worden. Schule und ihre Probleme wurden zu seinem Haupttätigkeitsfeld. Bald rückte er bei den Sozialdemokraten als Schulfachmann in die erste Reihe. Er verfolgte mit großer Aufmerksamkeit die schulische Entwicklung, vor allem in Deutschland, setzte sich mit den österreichischen Vorschlägen dazu auseinander und warb in vielen Vorträgen, in den Medien und in Schriften (z. B. *Das Tor zur Zukunft*¹⁹) für das sozialdemokratische Schulerneuerungsprogramm. Als hervorragender Red-

ner, der zu überzeugen verstand, zog er immer mehr Zuhörer an und vermochte seiner Hauptforderung *Wir brauchen die Einheitsschule!*²⁰ in den letzten Jahren des Ersten Weltkrieges zunehmend Schubkraft zu geben. Dabei kam ihm zugute, dass in einer Regierungserklärung am 25. November 1917 eine zeitgemäße Umgestaltung der Bürgerschule versprochen wurde. Sie sollte *durch Vermittlung eines der Unterstufe der Mittelschule zwar nicht gleichartigen, aber gleichwertigen Wissens* für die fachliche Berufsvorbereitung vorbereiten.²¹ Die Möglichkeit, sie als Einheitsschule einzurichten, lag nahe.

Dass Glöckel auch organisatorisch überaus begabt war, bewies er zwischen März 1919 und Oktober 1920, als ihm als Unterstaatssekretär in einer Koalitionsregierung von Sozialdemokraten und Christlichsozialen die Unterrichtsangelegenheiten anvertraut wurden. Mit Hilfe einer Reformabteilung, die er sogleich einrichtete und in die er zum Großteil sozialdemokratisch eingestellte, vor allem aber Neuerungen aufgeschlossene Lehrerpersönlichkeiten berief, vermochte er manche seiner Ziele zu erreichen oder sie zumindest ins Gespräch zu bringen.

Durch Zwang und Strafen gelang es in 100 Jahren, die Alphabetisierung flächendeckend durchzusetzen.

Fortsetzung folgt im nächsten Heft.

1 Textwiedergabe der „Allgemeinen Schulordnung“ von 1774 bei ENGELBRECHT, Helmut: *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 3 Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz.* Wien 1984, 491-501, Zitat 491.

2 Zum Folgenden siehe GRIMM, Gerald: *Elitäre Bildungsinstitution oder „Bürgerschule“? Das österreichische Gymnasium zwischen Tradition und Innovation 1773-1819.* Frankfurt am Main 1995 (*Aspekte pädagogischer Innovation*, 20), 250-253, Zitat 250.

3 *Politische Verfassung der deutschen Schulen in den k. auch k. k. deutschen Erbstaaten.* Wien 1806, 12 f.

4 FEUCHTERSLEBEN, Ernst von: *Pädagogische Schriften.* Besorgt v. K. G. Fischer. Paderborn 1963, 74.

5 RGBl. Nr. 62/1869.

6 Ebenda, § 17.

7 RGBl. Nr. 53/1883.

8 *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. Vom Ministerium des Cultus und Unterrichts.* Wien 1849, 4 f.

9 ENGELBRECHT, Helmut: *Der Einheitsschuldanke in Österreich im 19. Jahrhundert.* In: *Österreich in Geschichte und Literatur* 15 (Jänner 1971), 6.

10 WASSERBURGER, Carl: *Die einheitliche Mittelschule.* In: *Zwölfter Jahres-Bericht des nied.-österr. Landes-Realgymnasiums und der damit in Verbindung stehenden Gewerbeschule zu Stockerau.* Stockerau 1877, 1-30, Zitate 15, 26 ff., 30.

11 KUNZ, Karl: *Grundriß einer einheitlichen Mittelschule.* Mit vornehmlicher Berücksichtigung der österreichischen Verhältnisse. Krakau 1885, 37, 45, 48..

12 SELAK, Franz: *Zur Reform des Gymnasiums als einer Universalschule.* Agram 1879.

13 FRANKFURTER, S(alomon): *Verlauf und Ergebnisse der Mittelschulenquete des Unterrichtsministeriums, 21. bis 25. Jänner 1908, und andere*

Beiträge zur Geschichte der österreichischen Mittelschulreform. Wien 1910, 25.

14 Siehe Anm. 8.

15 Siehe Anm. 11.

16 *Neues Wiener Tagblatt*, 1906 Dezember 25.

17 Zit. bei HÖFLER, Alois: *Das Ganze der Schulreform in Österreich.* Stichproben und 23 Österr. Staatsarchiv, AVA Unterricht, 10a 1 Wien in gen., Zl. 8128 u. 8385 ex 1926. *Ausblicke.* Leipzig-Wien-Prag 1918, 21 ff.

18 Ebenda, 7, 69 ff., 109 ff.

19 GLÖCKEL, Otto: *Das Tor der Zukunft.* Wien o. J. (1917). Gekürzter Abdruck bei GLÖCKEL, Otto: *Ausgewählte Schriften und Reden.* Hg. von Oskar Achs. Wien 1985, 99-121.

20 Ebenda, 109.

21 Zit. bei ENGELBRECHT, Helmut: *Die Diskussion um die Einheitsschule in Österreich zwischen 1897 und 1919.* In: *Österreich in Geschichte und Literatur* 15 (Februar 1971), 84.

Kampffeld Sekundarstufe I

Zur Schulpolitik des Staates zwischen dem 18. und 21. Jahrhundert. Ein Überblick.

HR Mag. Dr. Dr. h. c.
Helmut Engelbrecht
Ehrenobmann der VCL



Teil 2

Die von dieser erarbeiteten „Leitsätze“²² basierten auf Anregungen und Vorschlägen der europäischen Reformpädagogik, der Befürworter einer Einheitsschule im In- und Ausland, vor allem aber auf den Zielvorstellungen der Sozialdemokratie. Dieses eklektische Vorgehen, geleitet von der Geeignetheit der strukturellen, didaktischen und methodischen Vorschläge für die österreichischen Schulverhältnisse, führte zu Reformmodellen, die in der Propaganda von Anfang an mit Glöckels Namen gekoppelt wurden. Das hatte zur Folge, dass Glöckel vorübergehend auch als bedeutender Pädagoge geschätzt wurde. Seine große Leistung war jedoch, dass ihm gelang, Reformmodelle nicht nur gedruckt vorzulegen, sondern auch in die Schulwirklichkeit umzusetzen. Allerdings nicht sofort, denn die veränderte politische Lage gab zunächst wenig Hoffnung.

Bei den Wahlen zum Nationalrat 1920 hatten nämlich die Christlichsozialen die Sozialdemokraten von der Spitze verdrängt, diese verweigerten daraufhin die weitere Mitarbeit in einer Koalitionsregierung. Glöckel musste sich zunächst mit dem Posten eines Vorsitzenden-Stellvertreters des Bezirksschulrates von Wien begnügen. Doch gelang ihm, überlegenswerte Neuerungen in kleineren Schulversuchen zu erproben und vor allem ziemlich rasch die Wiener Schulverwaltung mit Reformgeist zu erfüllen.

Erst als Wien von Niederösterreich abgetrennt wurde (1922) und Glöckel zum Zweiten Präsidenten des Stadtschulrates für Wien aufrückte, konnte dieser seine 1919 begonnene Reformtätigkeit fortsetzen, wenn auch nur begrenzt, weil er weisungsgebunden war. Trotz mancher Bedenken bewilligte ihm noch 1922 die Unterrichtsbehörde, den Prototyp einer Einheitsschule an sechs Bürgerschulen zu erproben. Er nannte diesen übrigens bereits „Allgemeine Mittelschule“, weil der

mehrdeutige Begriff „Einheitsschule“ in der Öffentlichkeit zum Teil schon negativ besetzt war. Die erstrebte Schulform war vierklassig und konnte wie die Unterstufen der Mittelschule bereits nach vierjährigem Besuch der Volksschule ohne Aufnahmeprüfung bezogen werden. Je nach Begabung der Schüler oder Schülerinnen wurden diese auf der Grundlage des Urteils der Volksschullehrkräfte in den Klassenzug I oder II eingeordnet. Nur in den so genannten fünf Kursfächern (Deutsch, Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte, Rechnen und Raumlehre) war der Unterricht auf unterschiedlichem Leistungsniveau – für den Klassenzug II galt ein Mindestlehrplan –, in allen anderen Gegenständen sollte klassenzugsübergreifend nach demselben Lehrplan vorgegangen werden. Auch eine Differenzierungsmaßnahme in der 3. und 4. Klasse

Otto Glöckel nannte die Einheitsschule „Allgemeine Mittelschule“.

(7. und 8. Schulstufe) war vorgesehen. Das Angebot von Erweiterungsfächern, auch Sprachen, durfte jetzt genutzt werden, um Übertritte in Mittelschulen ohne Zusatzprüfung möglich zu machen.

Ohne Zweifel waren Glöckel und seine Mitarbeiter bemüht gewesen, den Schulversuch auf der Grundlage des damali-

gen Wissensstandes so durchzuführen, dass relevante Ergebnisse erwartet werden konnten. Doch viele Schwierigkeiten konnten kaum gemeistert werden. So erfolgte die Trennung zwischen den Zügen I und II bei mittelmäßigen Schülern *eher*

*rein zufällig*²³ und war mehr darauf gerichtet, die Schülerzahl in den Klassen etwa gleich stark zu halten. Administrative und organisatorische Schwierigkeiten bereitete die Aufspaltung der dritten Klassen im Klassenzug I,

immerhin wählten knapp über 50 Prozent der Schülerschaft eine Fremdsprache (häufig Französisch, 24,5 Prozent Latein). Die Forderung nach geringer Selektion hatte zur Folge, dass die Bevorzugung minderbegabter auf Kosten hochbegabter Schüler(innen) nicht vermieden werden konnte. Vor allem wurden die Ergebnisse deswegen in Zweifel gezogen, weil Durchführung, Beobachtung und Auswertung des Schulversuchs in den Händen begeisterter Anhänger Glöckels lagen und nachweisbar die vorgelegten Zahlen bei den Ergebnissen nicht immer korrekt waren.²⁴ Zudem wurde es dem für den Schulversuch zuständigen Ministerialbeamten infolge der ablehnenden Haltung des Stadtschulrates für Wien nur selten möglich – im Schuljahr 1924/25 nur einmal –, dem Unterricht in den Versuchsklassen beizuwohnen.²⁵

Eines konnten die Gegner der Schulreform aber nicht bestreiten: Die kognitiven Leistungen begabter Schüler und Schülerinnen im Klassenzug I waren denen in der Unterstufe der Mittelschulen gleichwertig. Überrascht wurden die Mitarbeiter im Schulversuch hingegen von einem nicht erwarteten Ergebnis. Der Beitrag der „Allgemeinen Mittelschule“ zur sozialen Integration fiel ziemlich bescheiden aus.

Bedauerlicherweise führten die Ergebnisse des Schulversuchs nicht zu sachlichen Gesprächen und kritischer Auseinander-



→ Kampffeld Sekundarstufe I

setzung mit den auftauchenden Problemen, sondern zu einer Frontbildung zwischen bedingungslosen Anhängern und grundsätzlichen Gegnern; nur Negatives auf der jeweils anderen Seite wurde gesehen, Argumente blieben bedeutungslos.

Das lag zum einen in der parteipolitischen Fixierung des Schulversuchs, 1926 wurde die Forderung nach einer Einheitsschule sogar ins Parteiprogramm aufgenommen. Die politischen Gegner der Sozialdemokraten waren aus diesem Grund häufig auch gegen die „Allgemeine Mittelschule“. Die antiklerikale Einstellung der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei verstärkte diese Spaltung, war doch damals Österreich ein durchwegs katholischer Staat.

Glöckel musste, um sein Schulprogramm umzusetzen, andere Wege suchen. Mit einem war er schon lange vertraut und wurde von ihm schon früh begangen: planmäßige Werbung. Sie ist heute eine Selbstverständlichkeit, damals war sie im Schulbereich aber in den Anfängen. Es gelang ihm, die internationale Aufmerksamkeit für seine Schulversuche zu wecken und Besucher, die umsorgt und gut betreut wurden, nach Wien zu locken. Deren Berichte fanden in den Printmedien Eingang und machten mit der Zeit Wien zum Mekka der Schulreformer.

Anerkennung und Zustimmung vom Ausland zu erhalten, genügte jedoch nicht, um Glöckels Gegner zu überzeugen. Aber als eine Art Qualitätssiegel für den Schulversuch wurde es nicht nur von seinen Anhängern empfunden.

Dies ermutigte 1926 Glöckel, seine Machtstellung bis an die Grenzen auszuloten. Bevor noch die Schulversuche ausliefen und ihre wissenschaftliche Auswertung vorlag, beantragte er deren Weiterführung, aber auf viel breiterer Basis. Etwa 8000 Schüler und Schülerinnen sollten fortan eine „Allgemeine Mittelschule“ besuchen dürfen. Seine Überlegung lief darauf hinaus, einen Zustand zu schaffen, der kaum noch reversibel war. Beinahe wäre er erfolgreich gewesen. Die Ministerialbürokratie äußerte zwar ihre Besorgnis, doch drei Konzepte für eine positive Zustimmung des Ministers wurden ausgearbeitet.²⁶

Dass sie nicht von ihm unterschrieben wurden, lag an der Verschärfung der politischen Lage. Der Unterrichtsminister wurde gestürzt, die Demonstrationen auf der Straße häuften sich, Wahlen brachten eine Stärkung der Sozialdemokraten, der Justizpalast brannte. Nunmehr gaben die Christlichsozialen Ihrem Bildungsprogramm Konturen. In den „Richtlinien für die gesetzliche Regelung des österreichischen Mittelschulwesens“ bezogen sie eindeutig Stellung. Die Mittelschulen hätten *grundsätzlich achtklassige höhere Schulen für das 5. bis 12. Schuljahr zu bleiben*²⁷ und die Bürgerschule sei *aus ihrer Isolierung zu befreien*.²⁸

Der Schulstreit zwischen den Anhängern der sozialdemokratischen „Leitsätze“ und diesen „Richtlinien“ flammte noch einmal stark auf, blieb aber nur auf der populistischen Ebene und beeinflusste kaum die einsetzenden politischen Verhandlungen. Bereits am 2. August 1927 wurde der gefundene Kompromiss weitgehend einstimmig im Nationalrat angenommen.²⁹ Das so genannte Hauptschulgesetz (eigentlich nur eine Novelle zum Reichsvolksschulgesetz) gab zwar der Bürgerschule den Namen Hauptschule, in der Struktur aber im Wesentlichen die Regelungen des Schulversuchs „Allgemeine Mittelschule“ (vierklassige Pflichtschule nach vier Klassen Volksschule, in der Regel mit zwei Klassenzügen *entsprechend der Begabung der Schüler*, Lehrangebot – mit Ausnahme der Fremdsprachen – ähnlich der Unterstufe der Mittelschulen, Übertrittsmöglichkeit in die Mittelschule ohne zusätzliche Prüfung). Sie hatte *eine über das Lehrziel der allgemeinen Volksschule hinausreichende, abschließende Bildung* zu vermitteln und auf *das praktische Leben* und für den Besuch von Fachschulen vorzubereiten.

Ohne Zweifel konnte durch diese Hauptschule die Allgemeinbildung einer breiten Bevölkerungsschicht angehoben werden. Einheitsschule war sie jedoch keine, aber

sie war auf den Weg dorthin einen beachtlichen Schritt weitergekommen.

Die Durchsetzung der in der Großstadt Wien gut funktionierenden neuen Pflichtschule in ganz Österreich stieß auf viele Schwierigkeiten. Vor allem im kleinstädtischen und ländlichen Raum musste mangels Schüler(innen) häufig auf die Führung von zwei Klassenzügen verzichtet werden, die Sparmaßnahmen auf Grund der Weltwirtschaftskrise hemmten zusätzlich. Die autoritäre Regierung novellierte daher das Haupt- und Mittelschulgesetz, die Führung der Hauptschule in zwei Klassenzügen wurde gestrichen. Damit wurde sie zur Ausleseschule; die Eignung dafür musste von den Volksschullehrkräften ausgesprochen werden. Unverbindlicher Fremdsprachenunterricht, um in eine höhere Schullaufbahn übertreten zu können, wurde weiterhin gegeben.

Die bereits etwas verstümmelte Hauptschule wäre von der nationalsozialistischen Diktatur 1938 beinahe ausgelöscht worden, wenn nicht der österreichische Widerstand Hitler zum Eingreifen veranlasst hätte. Er wünschte nicht nur deren weiteren Bestand, sondern deren Einführung im gesamten Reichsgebiet. Nur zögernd und widerwillig kam der zuständige Reichsminister dieser Führerweisung nach, erklärte aber dann glattweg, dass mit der Einführung der Hauptschule die *nationalsozialistische Schulreform* begänne, weil durch sie *das bisherige Bildungsvorrecht der Besitzenden zurückgedrängt und das Leistungsprinzip der nationalsozialistischen Weltanschauung auch im Schulwesen der Verwirklichung nahegebracht worden sei*.³⁰

Die Hauptschule wurde nunmehr für alle begabten Volksschüler(innen), die keine Höhere Schule besuchten, zur Pflichtschule. Eigentlich blieb sie aber weiterhin Ausleseschule, denn die Aufnahme in ihre erste Klasse war an Voraussetzungen gebunden. Die Überprüfung der charakterlichen Haltung, körperlichen Eignung und geistigen Leistungsfähigkeit musste zu einem zufriedenstellenden Ergebnis führen.

Im ländlichen Raum musste mangels Schüler(innen) häufig auf die Führung von zwei Klassenzügen verzichtet werden.

Wien wurde zum Mekka der Schulreformer.

Zudem wurden die Lernanforderungen erhöht; seit 1939 wurde der Unterricht in der Fremdsprache (in der Regel Englisch) für alle verbindlich und hatte bereits in der ersten Klasse einzusetzen.

Nach dem Ende der nationalsozialistischen Herrschaft 1945 sollte zwar der Zustand vor 1933 wiederhergestellt werden, die Schulverwaltung verblieb jedoch beim verbindlichen Fremdsprachenunterricht ab der ersten Klasse, weitete ihn sogar unverbindlich auf den zweiten Klassenzug aus, wo er allerdings nur selten – vor allem mangels Lehrer – über das erste Schuljahr hinaus kam. Grundsätzlich wurden die Anforderungen weiter angehoben. Die Lehrpläne glichen ziemlich denen der Unterstufe der Mittelschulen, stellenweise waren sie sogar wortident.

Die weitere Entwicklung der Hauptschule verlief keineswegs einheitlich. Einerseits begegnete die Schulverwaltung der Überforderung und Überlastung der Schüler(innen) mit unterschiedlichen Maßnahmen. Letztlich regelten schuleigene Lehrstoffverteilungen den Schulbetrieb. Andererseits kam es zu einem steilen Anstieg der Neugründungen, weil das Bildungsbedürfnis im ländlichen Raum stark stieg, zumindest eine Hauptschule zur Notwendigkeit wurde. Häufig reichte die Schülerzahl nicht zur Führung eines Zweiten Klassenzuges. Vorarlberg, Tirol, Salzburg und Burgenland entschieden sich grundsätzlich von vornherein für eine einzügige Organisation. Im Schulversuch begann man eine *neue ländliche Hauptschultype* zu entwerfen.³¹

Zu gleicher Zeit erarbeiteten die politischen Parteien unter dem Druck der alliierten Besatzungsmächte Erziehungs- und Schulprogramme, um der Forderung des Paragraph 14 der Bundes-Verfassung in der Fassung von 1929 nachkommen zu können. Sie klafften zum Teil weit auseinander. Sowohl die Kommunistische Partei Österreichs (KPÖ) als auch die Sozialistische Partei Österreichs (SPÖ) sprachen sich für gemeinsamen Unterricht bis zum 8. bzw. 9. Schuljahr aus. Die Österreichische Volkspartei (ÖVP) wünschte

nur eine neunjährige Unterrichtspflicht, ohne sich dabei zur Struktur der Schulformen zu äußern. Jedem Schüler und jeder Schülerin sollte *ohne Ansehen des Standes und des Einkommens der Eltern* eine Bildungslaufbahn offen stehen, die zu der seiner (ihrer) Begabung und Leistungsfähigkeit entsprechenden höchsten Stufe führe,³² war sicherlich nicht nur ihre, sondern die Auffassung aller drei Parlamentsparteien. Nur die ÖVP aber wollte, dass bei jedem Wechsel zu einer neuen Schulform eine Berufsberatung stattfindet und eine Eignungsprüfung abzulegen sei.

Nach schwierigen, über Jahre dauernden Verhandlungen kam eine Einigung zustande, die ihren Niederschlag im Schulgesetzwerk 1962 fand.³³ Die SPÖ erreichte zwar wie Glöckel 1927 nicht die einheitliche Schulausbildung aller Zehn- bis Vierzehnjährigen, doch glaubte sie, ihr Modell einer Einheitsschule durch einige Bestimmungen dafür noch geeigneter gemacht zu haben. Besonders lag ihr daran, dass hinfort die Hauptschulen grundsätzlich zweizügig geführt werden. Bei zu geringen Schülerzahlen durfte sogar die gesetzlich vorgeschriebene Geschlechtertrennung aufgehoben werden. Außerdem wurde der Unterricht in einer lebenden Fremdsprache allen Schülern und Schülerinnen in allen vier Jahren zur Pflicht. Der Lehrplan sollte weitgehend dem der höheren Schulen gleichen.

Viel bedeutender für die weitere Entwicklung wurde jedoch eine Neuerung, die in der Schullandschaft zunächst nur am Rande angesiedelt und mehr eine Verlegenheitslösung war: die Schaffung des „Mussisch-pädagogischen Realgymnasiums“. Da die Lehrerbildung in Zukunft an „Pädagogischen Akademien“ erfolgen sollte, Personal und Raum der aufgelassenen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten aber weiter zu nützen waren, wurde diese neue Schulform ins Leben gerufen, die auf den Besuch

der „Pädagogischen Akademien“ und auf Sozialberufe vorbereiten sollte. Sie fand überraschenderweise viel Zulauf, weil sie ihre berufsbildenden Aufgaben bald weitgehend abstreifte und als höhere allgemein bildende Schule den Weg zu den Universitäten öffnete. Der Staat, der sich das Ziel gesetzt hatte, dass jeder Be-

zirk zumindest über eine allgemein bildende höhere Schule verfügen sollte, aber auch Städte und Orden griffen bei Neugründungen zu dieser Schulform, weil der finanzielle Aufwand für sie gering war. Bereits 1975 wurde die

provisorische Lösung von einst zu einer Normalform der allgemein bildenden höheren Schulen mit der Bezeichnung „Oberstufenrealgymnasium“ und zur wichtigsten Brücke für Hauptschüler(innen) zu den Hochschulen und Universitäten.

Vor allem dem lange Zeit bildungspolitisch ziemlich vernachlässigten ländlichen Bereich kam diese organisatorische Lösung am stärksten zugute. Der neu eröffnete Bildungsweg wird gegenwärtig mehr begangen als der in manchem schwierigere Weg über die achtjährigen allgemein bildenden höheren Schulen. Eine Frage stellt sich heute jedenfalls: Ist eigentlich aus Gründen der Chancengleichheit noch eine Einheitsschule notwendig?

Die „Gesamtschule“ als Versuchsmodell unter Kontrolle des „Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung“

Die Umsetzung der gesetzlichen Aufträge von 1962 verlief in einer Phase gesellschaftlichen Umbruchs und wirtschaftlichen Aufstiegs. Der Wohlstand der bisher hart arbeitenden Gesellschaft stieg, Konsum und die Verfolgung der jeweils eigenen Lebensziele rückten in den Vordergrund, der Zusammenhalt begann sich zu lockern. Solidarisches Denken trat zurück, egoistisches Handeln gewann an Raum.³⁴

Die Industrialisierung des Landes forderte damals ständig mehr und besser ausgebildete Mitarbeiter. Der Staat kam dem durch den Ausbau des Schulnetzes vor allem bei höheren Schulen und durch verstärkte

Das „Oberstufenrealgymnasium“ wurde zur wichtigsten Brücke für Hauptschüler(innen) zu den Hochschulen und Universitäten.

KPÖ und SPÖ sprachen sich für gemeinsamen Unterricht bis zum 8. bzw. 9. Schuljahr aus.

→ Kampffeld Sekundarstufe I

Bildungswerbung nach. Alle Begabungsreserven sollten ausgeschöpft werden. Die höheren Schulen wurden gesetzlich durch eine 13. Schulstufe auf neun Jahre aufgestockt, um das Unterrichtsprogramm erweitern zu können. Doch die Errichtung zahlreicher Schulen und die erfolgreiche Werbung um Schüler(innen) lösten auch in Österreich eine „explosion scolaire“ aus. Bald mangelte es an Schulräumen und Lehrkräften. Vor allem Männer mieden zunehmend den Lehrberuf. Die Klassenschülerhöchstzahl musste immer häufiger überschritten, die Gesamtzahl der Lehrstunden gesenkt und zunehmend ungeprüfte Aushilfspersonen für den Unterricht herangezogen werden. Die gesetzlich 13. Schulstufe drohte diesen Zustand noch zu verschlimmern.

Daher regten Landtagsabgeordnete der ÖVP, unterstützt von Lehrerorganisationen, 1968 ein Volksbegehren an. Es fand ein Jahr darauf 340000 Unterzeichner und bewog die allein regierende ÖVP zur Sistierung der verlängerten Ausbildungszeit an höheren Schulen.³⁵ Um die dafür notwendige Zwei-Drittel-Mehrheit im Parlament zu erhalten, musste sie der Forderung der SPÖ nachkommen, als Gegenleistung der Einrichtung einer außerparlamentarischen „Schulreformkommission“ zuzustimmen. Wenn es auch zunächst nicht offen ausgesprochen wurde, diese sollte nicht nur kleinere Reparaturen vornehmen, sondern auf eine Neuordnung des Bildungswesens drängen.

1968 kippte ein Volksbegehren das 13. Schuljahr.

Zur Ferienzeit im Sommer 1969 trat sie zum ersten Mal zusammen. Ihr gehörten Mitglieder des parlamentarischen Unterrichtsausschusses und der Landes-schulbehörden, Vertreter der Lehrer, Eltern- und Erziehungsorganisationen, der Österreichische Bundesjugendring und pädagogische Experten an. Den Vorsitz übernahm in der Regel der Unterrichtsminister selbst. In der Fülle der Themen, die behandelt werden sollten, nahmen die Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen einen besonderen Platz ein. (Mehrzahlbildung auf ausdrücklichen Wunsch der Nichtsozialisten, um eine Entscheidung nicht vorwegzunehmen).

Hauptgrund dafür waren nicht nur das sozialistische Bildungsprogramm von 1969, in dem die Zusammenlegung der Hauptschule mit der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule zu einer Mittelschule gefordert wurde, sondern vor allem die rasche Verschlechterung des Zustands der Hauptschulen in Wien. Diese litten besonders unter dem „Creaming-Effekt“³⁶, immer mehr begabte Schüler (innen) wanderten ab und bezogen die Unterstufen der höheren Schulen. Glöckels Modell stieß zunehmend auf Kritik; der Zweite Klassenzug bewähre sich nicht und die geringe horizontale Durchlässigkeit bedürfe einer Verbesserung.

Die Wiener Hauptschulen litten unter dem „Creaming Effekt“.

Schulversuche sollten neue, erfolgreichere Wege erkunden. Beide Großparteien waren von Anfang an darum bemüht, Planung und Durchführung so zu gestalten, dass die Ergebnisse jeder wissenschaftlichen Kritik standhielten. Der Text der 4. Novelle zum Schulorganisationsgesetz (fortan 4. SchOG-Novelle), der für die Schulversuche bestimmend wurde, war daher bemüht, unmissverständliche Festlegungen zu treffen.³⁷

Dass vor allem ausländischer Einfluss bei den Versuchsmodellen für die Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen wirksam wurde, zeigte schon die Übernahme der Bezeichnung „Gesamtschule“ (Übersetzung von „Comprehensive School“, einer englischen Schulform, die damals in vielen Ländern Eingang fand), welche die in Misskredit geratene Einheitsschule in den Schatten schob.

Die SPÖ entwarf drei Modelle einer „Integrierten Gesamtschule“ für den Schulversuch. Grundsätzlich sollten in ihr nur Mathematik, Deutsch und Englisch in *niveaudifferenzierten Leistungsgruppen* unterrichtet werden, in allen anderen Fächern in den *leistungsheterogenen Stammklassen*. In einer Variante wurden ab der 5. Schulstufe drei leistungsdifferenzierte Gruppen eingerichtet, in einer anderen in der 5. Schulstufe nur zwei, erst ab der 6. Schulstufe wieder drei geführt.

Fortsetzung folgt im nächsten Heft.

22 Volkserziehung 1920, Nr. 66, 459-461.

24 Volkserziehung 1926, Pädagogischer Teil, 109-149.

25 Österr. Staatsarchiv, AVA Unterricht, 10a Wien in gen., Zl. 11437-10/VSW ex 1926.

26 Österr. Staatsarchiv, AVA Unterricht, 10a Wien in gen., Zl. 11437-10/VSW ex 1926.

27 Volkserziehung 1927, Pädagogischer Teil, 1-13, Zitat 1. Pt., 2.

28 Ebenda, 12.

29 Zum Folgenden siehe BGBl. Nr. 245/1927; Volkserziehung 1927, Nr. 57. Schulversuche und Schulreform. 10 Jahre Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung 1971-1981. Hg. v. Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Wien o. J. (1981).

30 ENGELBRECHT, Helmut: Die Eingriffe des Dritten Reiches in das österreichische Schulwesen. In: Erziehung und Schulung im Dritten Reich. Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung. Hg. v. Manfred Heinemann.

Stuttgart 1980, 133-159 (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 4,1), Zitat 147 f.

31 Österreichisches Jahrbuch 1957, 116.

32 HURDES, Felix: Erziehungs- und Schulprogramm der ÖVP. Wien 1947 (Politische Zeitprobleme, 19).

33 ENGELBRECHT, Helmut: Zwischen Scylla und Charybdis. Drimmels hindernisreicher Weg zu den Schulgesetzen 1962. Klagenfurt 2006 (Retrospektiven in Sachen Bildung, R. 2/Nr. 65). Wiederabdruck in: Wohnout, Helmut (Hg.): Demokratie und Geschichte. Jahrbuch des Karl von Vogelsang-Instituts zur Erforschung der Geschichte der christlichen Demokratie in Österreich. Jg. 9/10 (2005/2006), 127-194.

34 Siehe dazu HANISCH, Ernst: Der lange Schatten des Staates. Österreichische Gesellschaftsgeschichte im 20. Jahrhundert. Wien 1994 (Österreichische Geschichte 1890-1990, hg. von Herwig Wolfram), 456-470.

35 Vgl. ENGELBRECHT, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 5 Von 1918 bis zur Gegenwart. Wien 1988, 485-487; SCHNELL; Hermann: Bildungspolitik in der Zweiten Republik. Wien-Zürich 1993, 194-201; Schulversuche und Schulreform. 10 Jahre Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung 1971-1981. Hg. v. Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Wien o. J. (1981), bes. 8-15..

36 „Abschöpfung“ besonders begabter Kinder, besuchen statt der Gesamtschule die Unterstufe einer AHS.

37 BGBl. Nr. 234/1971 (4. SchOG-Novelle). Art II; Siehe auch BURGSTALLER, Franz / LEITNER, Leo: Pädagogische Markierungen. Probleme – Prozesse – Perspektiven. 25 Jahre österreichische Schulgeschichte (1962-1987). Wien 1987, 42-44.

Kampffeld Sekundarstufe I

Zur Schulpolitik des Staates zwischen dem 18. und 21. Jahrhundert. Ein Überblick.

HR Mag. Dr. Dr. h.c.
Helmut Engelbrecht
Ehrenobmann der VCL



3. und letzter Teil

Eine dritte Variante verblieb – wie bisher in der Hauptschule – bei zwei *leistungsdifferenzierten Basisgruppen* (Eignung für den 1. bzw. den 2. Klassenzug), richtete aber ab der 5. Schulstufe in Mathematik, Englisch und Deutsch drei niveaudifferenzierte Gruppen ein, wobei die Einstufung nicht von der *Basiszugehörigkeit* abhängig sein durfte.³⁸ Die beiden ersten Varianten fanden den meisten Anklang, Mängel des Glöckelschen Modells im Verlauf des Versuchs ihre Bestätigung. So stellte sich heraus, dass 25 Prozent der Schülerschaft ungerechtfertigt in den Zweiten Klassenzug eingewiesen wurden und 50 bis 60 Prozent von ihr überhaupt „Diskrepanzschüler“ waren, daher in unterschiedliche Leistungsniveaus eingestuft werden mussten.³⁹

Die ÖVP, anfangs zum Teil sogar offen für eine gesamtschulartige Schulform und sich ebenfalls auf ausländische Vorbilder stützend, brachte das Modell „Orientierungsstufe“ in Vorschlag, das nur die 5. und 6. Schulstufe umfasste und sie wie die „Integrierte Gesamtschule“ organisierte. Daher war in der 7. Schulstufe der Übertritt in diese oder in das Regelschulsystem möglich. Während dieses Modell wenigstens an einigen Standorten im Versuch erprobt wurde, kam die ebenfalls von der ÖVP vorgeschlagene „Additive Gesamtschule“ über einen Vorversuch nicht hinaus. Keine allgemein bildende höhere Schule (AHS) war dafür auf Dauer zu gewinnen gewesen, zu zeigen, welche Vor- oder Nachteile die Führung zweier niveaudifferenzierter Züge (Hauptschule und Unterstufe der AHS) in einem Gebäude und *unter einer gemeinsamen Leitung bringe*.⁴⁰

Die wissenschaftliche Begleitung dieser Schulversuche blieb trotz mancher Erkenntnisse in kritischer Distanz. Viele Fragen konnten nicht sicher beantwortet werden. Der Leiter der Abteilung II des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung erklärte, dass *nach den vorliegenden Versuchsergebnissen die Lernerfolge von der schulischen Organisationsform als solcher wahrscheinlich nur wenig beeinflusst werden*.⁴¹ Seiner Meinung nach hätte *die Hypothese viel für sich, dass die intellektuellen Befähigungen im zehnten Lebensjahr bereits so weit entwickelt sind, dass entscheidende durchschnittliche Verbesserungen der Intelligenz von leistungsschwächeren Schülern ...in leistungsheterogenen Lerngruppen ebenso wenig erzielbar sind wie in Schulen herkömmlicher Art*.⁴² Die Beantwortung der an die zusätzlich honorierte Lehrerschaft an den Versuchs- und Kontrollschulen gestellte Frage, ob sie ihr eigenes Kind *lieber in eine AHS als in eine Gesamtschule schicken* würde, fiel überhaupt schockierend aus. Die überwiegende Mehrheit der befragten Lehrkräfte bevorzugte für ihr Kind den Besuch der Unterstufe der AHS mit der Begründung, dass es dort *mehr lernen* würde als in der Gesamtschule.⁴³

Bevor noch alle Evaluationsberichte zum Schulversuch vorlagen, fiel 1980 die politische Entscheidung. Beide Großparteien legten sich in ihren Initiativanträgen auf eine ähnlich wie die „Integrierte Gesamtschule“ strukturierte Schulform fest – also ohne Klassenzüge und mit Leistungsdifferenzierung in Deutsch, lebender Fremdsprache und Mathematik. Die ÖVP wollte sie „Neue Hauptschule“ nennen, die SPÖ hingegen „Mittelschule“. Vor allem aber forderte die mit Mehrheit allein regierende SPÖ, dass diese von allen Zehn- bis Vierzehnjährigen zu besuchen sei. Die AHS sollte fortan nur noch vier Schulstufen umfassen und als Oberstufenform eingerichtet werden.

Auch wenig Geeignete nützten ab 1971 immer häufiger die Öffnung zu den AHS.

Diese Frontstellung in den Gestaltungswünschen der Sekundarstufe I hatte schon Tradition, doch diesmal befand sich die ÖVP in der besseren Position. Denn nur mit ihrer Zustimmung war die notwendige Zwei-Drittel-Mehrheit im Nationalrat erreichbar. Sie war aber weder bereit, auf die Langformen der AHS zu verzichten noch die Schulformbezeichnung zu ändern. Die Stellungnahmen im Begutachtungsverfahren bewiesen, dass viele eine de facto-Einführung der Gesamtschule befürchteten.

Am 30. Juni 1982 wurde in der 7. SchOG-Novelle der Hauptschule die Aufgabe zugewiesen, *in einem vierjährigen Bildungsgang eine grundlegende Allgemeinbildung zu vermitteln sowie den Schüler je nach Interesse, Neigung, Begabung und Fähigkeit für das Berufsleben und zum Übertritt in mittlere Schulen oder in eine höhere Schule zu befähigen*.⁴⁴ Aufnahmuvoraussetzung blieb der erfolgreiche Abschluss der 4. Stufe der Volksschule. Die Schüler und Schülerinnen jedoch waren nunmehr *ohne Berücksichtigung ihrer Leistungsfähigkeit in Klassen zusammenzufassen*,⁴⁵ doch in den Pflichtgegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik

durch die Einrichtung von Leistungsgruppen (in der Regel drei, mindestens aber zwei) zu fördern.⁴⁶ Die Anforderungen der höchsten Leistungsgruppe haben jenen der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule zu entsprechen.⁴⁷ Letztere

Bestimmung führte dazu, dass 1984 zum ersten Mal die Lehrpläne für die Hauptschule und die Unterstufe der AHS (Realgymnasium) zur Gänze völlig gleichlautend formuliert werden mussten.⁴⁸

Das Modell einer Gesamtschule erhielt zwar 1985 seinen festen Platz im Regelschulsystem, wurde aber nur von etwa 75 Prozent der Zehn- bis Vierzehnjährigen besucht. Die ÖVP lehnte weiterhin grund-



→ **Kampffeld Sekundarstufe I**

sätzlich jede Art von Zwang ab, obwohl die Hauptschulen vor allem in den dicht besiedelten Gebieten trotz der Reform schrumpften und sich die AHS kaum des Zustroms an Schülerinnen und Schülern erwehren konnten. Beide Schulformen litten unter dieser Entwicklung, das Sinken ihres Niveaus war kaum vermeidbar.

Hauptursache dafür war die 1971 von der allein regierenden SPÖ angeordnete Sistierung der Aufnahmeprüfung in die AHS. Obgleich diese schon seit Jahren von den Lehrkräften in der Regel sehr großzügig gehandhabt wurde und nur noch wenigen gänzlich ungeeigneten den Zutritt in die AHS versperrte, verfolgte die SPÖ weiterhin starr ihr bildungspolitisches Ziel, Hindernisse jeder Art auf dem Bildungsweg aus dem Weg zu räumen.

Tatsächlich traten im Schuljahr 1971/72 um 19,1 Prozent mehr Schülerinnen und Schüler als im Vorjahr in die ersten Klassen der Langformen der AHS ein, ihre Gesamtzahl stieg von 119 652 (1970/71) auf 157 164 (1979/80).⁴⁹ Auch wenig Geeig-

nete nützten immer häufiger die Öffnung zu den AHS. Denn die Volksschullehrkräfte, die seit 1971 die Eignung für die AHS festlegen mussten, standen vor allem in den Ballungsgebieten, wo die Hauptschulen – auch wegen des hohen Anteils von noch über wenig Deutschkenntnisse verfügenden Kindern von Zuwanderern – einem Tiefstand zusteueren, unter dem

massiven Druck der Eltern. Immerhin war der Urteiler zugleich auch der Beurteilte, seine eigene Leistung stand ebenfalls zur Diskussion. So wurden dem Kind oft auch dann noch Erfolgchancen eingeräumt, wenn die Lehrkräfte von deren Vorhandensein wenig überzeugt waren. Doch nur die Volksschullehrkräfte

für diese Entwicklung verantwortlich zu machen, wäre ungerecht. Denn auch Schulaufsicht und Lehrkräfte der AHS schwächten frühere Leistungsanforderungen ab. Die höheren Schulen verloren damit zunehmend ihren Auslesecharakter. Dass dies ebenfalls Ziel der sozialistischen Bildungspolitik war, kann nur vermutet werden. Immerhin kamen damals einige Begriffe wie Segregation, Selektion,

Elite, Hochleistung ins Ausgedinge. Fordern und Fördern, beides Notwendigkeiten in einem erfolgreichen Schulsystem, gerieten aus dem Gleichgewicht.

Die SPÖ verblieb unverdrossen bei ihrem sogar im Parteiprogramm 1978 festgelegten Ziel einer Gesamtschule. Dem diente auch das bei den Verhandlungen 1981/82 gemachte Angebot, die ÖVP solle wegen der *besorgniserregenden Repetentenquoten in der Unterstufe der AHS* in dieser ebenfalls eine *Differenzierung der Schüler in Leistungsgruppen* vorzunehmen.⁵⁰ Hätte die ÖVP nämlich zugestimmt, wäre die Gesamtschule auf jeden Fall eines Tages leichter einführbar gewesen. Auch dass die SPÖ nunmehr die Aufnahmeprüfung gesetzlich nur noch in Ausnahmefällen vorsah, obwohl sie die Folgen ihrer Ausschaltung sah und die ÖVP weiterhin nur ihre Sistierung wünschte, macht zumindest nachdenklich. Überlegungen zu einer gerechteren und die Schulqualität fördernden Leistungskontrolle wurden jedenfalls nicht angestellt.

1984 mussten zum ersten Mal die Lehrpläne für die Hauptschule und die Unterstufe der AHS (Realgymnasium) zur Gänze völlig gleichlautend formuliert werden.

LehrerInnen brauchen

- Wertschätzung
- Vertrauen
- Unterstützung



38 PETRI, Gottfried: *Evaluation der Schulversuche im Bereich der Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen. Gesamtbericht über die erste Evaluationskohorte. Teil 1: Lernerfolgsvergleiche, Schülerlaufbahnen.* Hg. v. Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung, Abt. II, Arbeitsberichte II/11. Graz 1979, 275-278.; PETRI, Gottfried: *Evaluation der Schulversuche in den Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen. Teil 1.* Wien 1984 (Schulentwicklung, Arbeits- und Forschungsberichte des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung, 7), 40.

39 BURGSTALLER, Franz / LEITNER, Leo: *Pädagogische Markierungen. Probleme – Prozesse – Perspektiven. 25 Jahre österreichische Schulgeschichte (1962-1987).* Wien 1987, 98.

40 Siehe Anm. 38.

41 Petri (1979) II/11, 32 f.

42 Ebenda, 18.

43 ZRZAVY, Anton: *Lehrerbefragung 1975.* Hg. v. Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung Abt. II, Arbeitsberichte Reihe II/Nr. 7, Graz 1977, 10 f.

44 BGBl. Nr. 365/1982 (7. SchOG-Novelle), § 15 (1).

45 Ebenda, § 18 (2).

46 Ebenda, § 15 (2).

47 Ebenda, § 16 (2).

48 MVBl. 78 u. 88/1985.

49 ENGELBRECHT, Helmut: *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 5 Von 1918 bis zur Gegenwart.* Wien 1988, 502.

50 SCHNELL; Hermann: *Bildungspolitik in der Zweiten Republik.* Wien-Zürich 1993, 280-283, Zitate 280.