

VCLnews

Nach BIFIE-Skandal: Wer schützt unsere Daten?

„Ich will einmal die beste Lehrerin und den besten Lehrer!“



Bürgerinitiative für ein modernes, attraktives
und leistungsorientiertes Lehrerdienstrecht

Unterschreiben ist kinderleicht!

www.anliegen.at

Isabella Zins, Bundesobfrau der VCL

Leitartikel: Auf dem Daten-Highway to Hell?

Seite 4

Egyd Gstättnner

Ich qualitätssichere nicht, ich arbeite ...

Seite 6

Wilhelm Zillner

Wann kommt die Studie, die zur Ideologie passt?

Seite 7

Kerstin Kipp

Frühkindliche Förderung: Impulse aus den Neurowissenschaften (Forts.)

Seite 8

Michael Jahn

Sport als Religionsersatz?

Seite 12

E.T. – Kosmische Perspektive

Seite 14

Helmut Engelbrecht

Kampffeld Sekundarstufe I

Seite 15

Leo Ludick

Physik einfach erklärt!

Seite 19

Internationales SIESC-Treffen

Seite 20

Harald Strassl

Sokrates – Gedanken zum unausweichlichen Systemwechsel

Seite 24

Gegen den Strich – NO auf Bildungsreise

Seite 26

Arnold Suppan

Plädoyer für ein modernes österreichisches Gymnasium

Seite 28

Rieglers spitze Feder

Seite 30

OFFENLEGUNG GEMÄSS MEDIENGESETZ § 25 ABS. 4

Die viermal pro Jahr erscheinende Zeitschrift „VCL News“ ist das Organ der „**Vereinigung christlicher Lehrerinnen und Lehrer an höheren und mittleren Schulen**“. Sie steht in ökumenischer Gesinnung auf dem Boden einer christlichen Weltanschauung. Sie bezweckt, die Lehrerinnen und Lehrer an höheren und mittleren Schulen Österreichs in ihrer beruflichen Tätigkeit und ihrer Weiterbildung, insbesondere in Fragen der Bildung, der Erziehung und des Unterrichts, zu unterstützen.

Bundesobfrau: Dir. Mag. Isabella Zins, Goethestraße 28, 2136 Laa/Thaya, E-Mail: isabella.zins@aon.at

Obfrau-Stellvertreter: Dir. Mag. Robert Michellic, E-mail: vcl@michellic.net

Obfrau-Stellvertreterin: Mag. Eva Teimel, E-mail: evateimel@yahoo.com

Obfrau-Stellvertreter: Dir. i.R. Mag. Johann Sohm, E-mail: johann_sohm@utanet.at

Schriftführer: OStR Mag. Wilfried Kößler

Kassier: Mag. Matthias Hofer

IMPRESSUM

Medieninhaber (Verleger) zu 100%: „Vereinigung christlicher Lehrerinnen und Lehrer an höheren und mittleren Schulen“

Redaktionelle Gestaltung und für den Inhalt verantwortlich:

Mag. Helmut Jantschitsch, E-Mail: helmut.jantschitsch@oepe.at und

Dir. Mag. Isabella Zins, E-Mail: isabella.zins@oepe.at

Zuschriften, Manuskriptsendungen und Anzeigen an die Redaktion. Für den Inhalt namentlich gekennzeichnete Beiträge tragen ausschließlich die VerfasserInnen die Verantwortung.

Layoutgestaltung und Produktion: mentor communications Werbeagentur GmbH

Anzeigenverwaltung: Mag. Stephanie Thaller, E-Mail: stephanie.thaller@A1.net

Redaktionsschluss für die nächste Ausgabe: 11. April 2014

Schule von heute – auf dem Daten-

Mag. Isabella Zins
Bundesobfrau
der VCL



Als „größten Datenskanal der österreichischen Schulgeschichte“ bezeichnete Mag. Dr. Eckehard Quin, Vorsitzender der AHS-Gewerkschaft, das am 26. Februar 2014 bekannt gewordene BIFIE-Datenleck. Sowohl Ergebnisse von SchülerInnen als auch private Mailadressen von LehrerInnen waren unverschlüsselt auf einem rumänischen Server aufgetaucht. Abgesehen von der mehr als fragwürdigen Vorgangsweise, dass die Fa. Kapsch einen hochdotierten Auftrag des BIFIE offensichtlich an Subfirmen im Billiglohnland Rumänien weitervergeben hat, und abgesehen davon, dass die Sicherheitslücke nach dem Motto „nichts sehen, nichts hören, nichts reden“ zehn Wochen lang sowohl vom BIFIE als auch von der neuen Ministerin negiert wurde:

Die Geister, die ich rief...

Tatsache ist, dass heute offensichtlich niemand mehr die Sicherheit von Daten im World Wide Web garantieren kann. Jedes System kann von kundigen IT-SpezialistInnen gehackt werden, mit persönlichen Daten und Ergebnissen kann jederzeit ein böses Spiel getrieben werden – zum

privaten und beruflichen Schaden von Menschen.

Dabei sollte aus meiner Sicht in allen Bereichen selbstverständlich gelten: Die Einführung neuer Technologien wird erst dann gestartet, wenn die Frage der Sicherheit geklärt und Nutzen und Praktikabilität garantiert sind. All das scheint im Moment nicht gegeben zu sein, wenn man an die Pannen bei der Einführung von neuen Buchhaltungs- und Schülerverwaltungsprogrammen oder die Durchführung von zentralen BIFIE-Testungen denkt. Dass die Ministerin dem Aufruf der ARGE LehrerInnen, alle Tests sofort zu stoppen, unverzüglich nachkam, zeigt, wie tief der Karren bereits im Dreck stecken dürfte. Die Ministerin will – nach 10-wöchiger Lethargie – alles restlos aufklären lassen und gibt sich gelassen: Die zentrale Matura starte ja erst 2015! Dabei sind durch Schulversuchsschulen über 90 Prozent der Gymnasien schon heuer betroffen, und Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen müssen sich schon im Mai darauf verlassen können, dass hier alles mit rechten Dingen zugeht. Nicht auszudenken, wenn Lücken im Sicherheitssystem auftreten und die heurigen Maturaergebnisse dadurch wertlos und irrelevant würden! Und so sind wir wieder mitten in einer Diskussion über die Zentralmatura, die interessanterweise schon VOR Bekanntwerden des Daten-Skandals für Zündstoff gesorgt hatte.

„Matura light“ – gerecht und fair?

Bewusst (?) falsch waren nämlich die kritischen Überlegungen von Eckehard Quin in manchen Medien dargestellt worden: Plötzlich erschien er, der selbstverständlich immer für die hohe Qualität der Matura eintritt, als Befürworter der von Ex-SPÖ-Bildungssprecherin Laura Rudas¹ angedachten Abschaffung derselben. Tatsächlich bezeichnete der höchste AHS-Vertreter die vollzentrale Matura, die Mindeststandards abprüft und sich fairerweise am Niveau der leistungsschwächsten Klassen Österreichs orientieren muss, als „Matura light“ und als „schlechter als keine Matura“ (Der Standard, 26.2.2014). Er drückte damit natürlich nicht den Wunsch nach einer Abschaffung der Matura aus, sondern nach einem Überdenken des Modells, das im kommenden Jahr flächendeckend umgesetzt wird. Diese Matura auf niedrigem Niveau wird den AbsolventInnen zwar auf dem Papier eine allgemeine Studienberechtigung bescheinigen, von den Universitäten und Fachhochschulen aber immer weniger als Bestätigung der Studierfähigkeit akzeptiert werden. Daraus folgen Aufnahmeverfahren als Einstiegsvoraussetzung für immer mehr Studien. Und so führt die Absicht, etwas mehr Gerechtigkeit ins System zu bringen, zu noch größerer Ungerechtigkeit, was auch immer mehr SchülerInnen und Eltern bewusst wird. Ist es etwa gerecht, dass GymnasiastInnen aus einem Sprachenzweig mit mehr Wochenstunden dieselben zentralen Englisch-Aufgaben bekommen wie AbsolventInnen naturwissenschaftlicher Zweige mit mehr Stunden in Mathematik?

Ist es gerecht, wenn sie von vornherein bessere Chancen auf eine gute Zeugnisnote haben und dadurch vielleicht Vorteile bei Aufnahmeverfahren erzielen? Ist es etwa gerecht, dass die meist aus den Hauptschulen bzw. NMS kommenden ORG-SchülerInnen, von denen – wie zuletzt die Bildungsstandard-Testergebnisse gezeigt haben – die meisten beim Start in die Oberstufe einen beträchtlichen Nachholbedarf haben, bei der Matura nach vier Jahren mit demselben Maß gemessen werden? Ist es etwa gerecht, dass ihnen zusätzliche Unterstützung im Vorhinein



Highway to Hell?

verweigert wird? Die Fragen ließen sich beliebig fortsetzen.

Hätten das Ministerium und das BIFIE von Anfang an auf die Einwände der SchulpartnerInnen gehört, hätten wir heute eine teilzentrale Matura: mit zentraler Überprüfung der Mindeststandards UND wie bisher von LehrerInnen erstellten Elementen, die die Schulform, die Schwerpunktsetzung und die Besonderheit der Klassen widerspiegeln. Nur bei positivem Bestehen beider Teile würde man diese Matura bestehen. Und diese Matura wäre noch dazu bei weitem billiger und einfacher umzusetzen. Doch wer hört schon auf ExpertInnen der Praxis?

Umso erfreulicher, wenn sachkundige Stimmen die LehrerInnen-Sicht bestätigen: „Löst das BIFIE auf – und zwar so rasch wie möglich! Die heutige Schule braucht etwas anderes als ständig leeres Gerede über Kompetenzen und Serien von Tests, die man Unbefugten zugänglich macht“, meinte Univ.-Prof. Dr. Rudolf Taschner vor kurzem (Die Presse, 27.2.2014). Meiner Ansicht nach hätte das BIFIE, das zur Zeit von vielen als willfähriger Handlanger der Bildungsministerinnen auf ihrem Weg zum Ziel „Gesamtschule“ wahrgenommen wird, durchaus seine Daseinsberechtigung, würde es sich um einen Konsens über Bildung bemühen und Schulen vor der Ergebnis-Testung bei der bestmöglichen Vermittlung unterstützen.

Die Schule zwischen Skylla und Charybdis

Ein Blick in die Vergangenheit zeigt die lange Tradition der „Systemdebatte“ rund um die Schule der 10- bis 14-Jährigen. Die Fülle an Reformen seit dem 18. Jahrhundert führt den LeserInnen der VCL-News ein profunder Artikel DES österreichischen Experten in Sachen Bildungsgeschichte vor Augen: HR Mag. Dr. Dr. h.c. Helmut Engelbrecht, Ehrenobmann der VCL Österreich, hat alle Fakten über die wechselvolle Geschichte der Sekundarstufe I zusammengetragen (vgl. „Kampf-feld Sekundarstufe I“ [Teil 1] genau in der Mitte dieser VCL News-Ausgabe – zum Heraustrennen und Sammeln). Im Wissen

um die Geschichte unserer Schule wird deutlich: Es gab und gibt keinen Stillstand im Bildungswesen. Damals wie heute geht es um die Suche nach einem leistungsstarken und gerechten System, und bereits im Jahr 1908 kleidete der damalige Unterrichtsminister Dr. Marchet seine Zweifel am Funktionieren einer Einheits-Mittelschule in folgenden treffenden Vergleich: *„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?“*

Es ist längst erwiesen, dass ein vielfältiges System den vielfältigen Begabungen am ehesten gerecht wird und bloße „Output-Messungen“ noch kein System besser gemacht haben. Dennoch hält die Bildungspolitik (noch) an diesem Weg fest, der sich hoffentlich nicht als „Daten-Highway to Hell“ erweist und die österreichische Schule ruiniert statt verbessert.

„Tatsächlich hängt es allein von den Lehrerpersönlichkeiten ab, von ihrem Zusammenspiel, ihrem Engagement, von ihrem fachlichen und pädagogischen Können, ob Schule gelingt – im Normalbetrieb wie auch bei all dem, was über das solide Unterrichten im Alltag hinausgeht. Viel wichtiger als die ad nauseam geführten Diskussionen über Schulformen, viel wichtiger als das zentrale Testen von ‚Kompetenzen‘ ist die Sorge des Staates um eine gute Ausbildung der Lehrer“, meint Prof. Taschner im oben erwähnten Artikel. Aus meiner Sicht hat das zentrale Testen nur dann Sinn, wenn aus den Ergebnissen statt Rankings Erfolgsfaktoren einer guten Schule und eines erfolgreichen Unterrichts abgeleitet werden: Was machen Schulen mit guten Ergebnissen anders? Welche Rahmenbedingungen, welches Führungsverhalten von SchulleiterInnen, welche Pädagogik und Methodik, welche Spielregeln der Schulgemeinschaft tragen zu einem leistungsfördernden Schulklima bei? Nur im Dienste dieser Fragestellungen haben zentrale Testungen ihre Berechtigung – und nur dann, wenn Ministerium und BIFIE volle Datensicherheit garantieren können!



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

Es ist höchst an der Zeit, dass die Verantwortlichen ihre Hybris ablegen und Demut zeigen: im Blick auf das Wesentliche, nämlich die Bildung, im Umgang mit den vielen höchst engagierten Menschen im Bildungssystem und beim Einsatz von Technologie IM DIENSTE der Bildungsarbeit. Technologie darf nicht die Menschen beherrschen, sondern muss von ihnen beherrschbar sein und beherrscht werden. Technologie hat nur dann ihre Berechtigung, wenn sie die Pädagogen unterstützt, von Bürokratie entlastet und Konzentration auf das Wesentliche ermöglicht: die hochsensible, fordernde und im besten Fall schöne und erfüllende Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.

¹ Dass eben diese Politikerin – als vehemente Gegnerin jeglicher Studiengebühren – das politische Parkett nun in Richtung einer teuren Elite-Universität verlässt, um ein einjähriges Masterstudium um 120.000 Euro zu absolvieren, führt mir wieder einmal die Doppelmoral linker BildungspolitikerInnen vor Augen, die öffentlich die gleiche Gesamtschule für alle fordern, aber für sich selbst als die „Gleichen“ – Orwell lässt grüßen – teure Privatinstitute bevorzugen.

Ich qualitätssichere nicht, ich arbeite ...

Seit überall das „kompetenzorientierte Qualitätsmanagement“ wuchert, wird alles schwächer, schlechter, miserabler.

Mag. Egyd Gstättnner
Schriftsteller



Ich bin eines der letzten Lebewesen auf diesem Planeten ohne Qualitätsmanagement – und das mit voller Absicht. Ich evaluiere nicht, ich dokumentiere nicht, und ich sitze auch niemals in Sitzungen oder Konferenzen. Alle Menschen, die ich kenne und die das tun (müssen), jammern mir vor, wie unglücklich sie das macht.

Die Gebildeten verwenden dann immer die Begriffe „Entfremdung“ und „Selbstentfremdung“ und erklären, dass das „Qualitätsmanagement“ die Menschen von ihrem Tun (ihrer Arbeit) entfremdet, aber auch von ihren Mitmenschen. Vor lauter Tätigkeitsberichtsschreiben kommen diese Menschen nicht mehr zu den Tätigkeiten, geschweige denn zur Tat. Mit Ausnahme der Worthülsner und Papperlappisierer verfehlen alle ihre Berufe.

Vor lauter Evaluieren und Dokumentieren kommen die Pflegerinnen und Pfleger nicht mehr zum Pflegen, die Lehrer nicht mehr zum Lehren, die Ärzte nicht mehr zum Behandeln, die Wissenschaftler nicht mehr zum Forschen, die Dienstleister nicht mehr zum Dienstleisten, die Katholiken nicht mehr zur Nächstenliebe, die Sozialisten nicht mehr zum Sozialein. Alle stöhnen, alle füllen unablässig irgendwelche elendlangen kleingedruckten Listen und Fragebögen aus, die kein Mensch jemals lesen wird. Alle diese stumpfsinnigen (Kompetenzsicherungs-)Listen und (Qualitätssicherungs-)Fragebögen füllen sie im Namen einer mystischen Pseudobjektivierung aus, die nichts anders ist und sein kann als zisierte Subjektivität – bloß damit jedes banale Büro heute „Kompe-

tenzzentrum“ heißen kann: Millionen und Abermillionen verschlingende heiße Luft.

Erzwungene Wichtigtuerei

Vor lauter erzwungener Wichtigtuerei kommen die Menschen nicht mehr dazu, irgendetwas Wichtiges zu tun, vor lauter Bedeutungsheuchelei nicht mehr zu irgendetwas Bedeutendem, vor lauter Arbeitsschauspielerei nicht mehr zu einer Arbeit und vor lauter Selbst-PR nicht mehr zu sich selbst! Nie haben Verwaltung und Vergewaltigung ähnlicher geklungen!

Noch nie war in sämtlichen Bereichen des öffentlichen Lebens so oft und so penetrant von „Qualität“ und „Kompetenz“ die Rede, während Qualität und Kompetenz überall dramatisch nachlassen, weil man sich – Folge der Entfremdung – in seinem Leben als Mensch nicht mehr wiedererkennt.

Selbst gebastelte Witztitel

Es fängt in der Schule an: Mathematik-schularbeiten sind heute Schwedenrätsel: Man darf nicht mehr rechnen, sondern nur noch ankreuzen, ob eine vorgegebene Rechnung richtig oder falsch ist. Die pädagogische Botschaft ist klar: Sei unproduktiv! Sei unkreativ! Sei passiv! So standardisiert bist du am leichtesten zu verwalten/unterjochen!

Jede vormals sinn- und identitätsstiftende Tätigkeit wird durch den steigenden Grad der Entfremdung als unsinnig und belastend empfunden. Somit bewirkt das überall eingeführte Qualitätsmanagement genau das Gegenteil dessen, wozu es eigentlich eingeführt wurde – nämlich, dass alles schwächer, schlechter, miserabler wird und die Menschen unzufriedener und unglücklicher. Glück und Zufriedenheit können in dieser dekadenten Bürokratengesellschaft freilich keine Kriterien mehr sein.

Ich verweigere alle Spezialseminare sämtlicher Spezialreferenten mit selbst gebas-

telten Witztiteln (Lebensqualitätsdesigner, Megametatrainer ...). Ich verweigere Career Workshops und wertorientierte Kompetenzanalysen, Initiativbewerbungen oder Selbstpräsentationen. Das Netzwerken überlasse ich den Fischern in Grado. Ich bin keine Ich-AG, ich bin ich. Keine Aktien. Keine Gesellschaft. Ich grundkompetenzorientiere mich nicht. Ich qualitätssichere nicht. Ich evaluiere nicht. Ich dokumentiere nicht. Ich organisationsentwickele nicht. Ich schaffe ein Werk.

DiePresse.com, 16.1.2014

Zum Autor:

Egyd Gstättnner (geb. 1962) studierte Germanistik und Philosophie. Er ist Schriftsteller und Essayist. Sein neuestes Buch: „Das Geisterschiff. Ein Künstlerroman“ (Picus).



Ein kluger Künstlerroman: Ein vergessener Secessionist im freiwilligen Exil an der Adria, mit schwindendem Mut und großen Sehnsüchten

ca. 280 Seiten, 13,5 x 21 cm
gebunden mit Schutzumschlag
ISBN 978-3-7117-2001-6

Frühkindliche Förderung: Impulse a

PD Dr. Kerstin Kipp

ZNL TransferZentrum für
Neurowissenschaften und
Lernen, Universität Ulm



Teil 2

Schon Ende der 90er Jahre vertraten Perani und Kollegen (1998) die Meinung, dass die Verarbeitung der zweiten Sprache im Gehirn nicht davon abhängt, wann man die Sprache erworben hat, sondern davon, wie gut man die Sprache beherrscht. Nach dieser Annahme sollte es auch Menschen, die eine zweite Sprache erst später gelernt haben, prinzipiell möglich sein, die Fremdsprache in den gleichen Gehirnregionen zu verarbeiten wie ihre Muttersprache. Sie müssen die Fremdsprache allerdings sehr gut beherrschen.

Ich hatte zu Beginn gesagt, dass das Gehirn wächst. Aber es wächst nicht einfach automatisch nach einem genetischen Plan. **Wie sich das Gehirn entwickelt, wird auch durch die Umwelt beeinflusst.** Zusätzlich wird es dadurch beeinflusst, was wir lernen. Jedes Lernen hinterlässt Spuren im Gehirn. Dies passiert z. B. in der Form von neuen Synapsen, d.h. es werden neue Verbindungen zwischen Gehirnzellen gebildet. Lernen kann auch dazu führen, dass bestehende Verbindungen zwischen Nervenzellen gefestigt werden. Andere Verbindungen, die man nicht mehr braucht, werden abgeschwächt und können sogar verschwinden. Es kann auch eine Umorganisation stattfinden. Spielt man beispielsweise viel Klavier, so können in zusätzlichen Gehirnregionen Nervenzellen genutzt werden, um die Finger zu steuern. Man spricht von Plastizität des Gehirns. Diese Plastizität ist im Kindesalter größer als im Erwachsenenalter, weil sich das Gehirn insgesamt noch entwickelt und wächst. Mit zunehmendem Alter nimmt die Plastizität ab. Da für das Lernen Veränderungen in Gehirn essentiell sind, geht das Lernen im Kindesalter leichter als im späteren Leben. Man kann also prinzipiell sagen: je früher wir etwas lernen, desto besser gelingt es uns. Aber gilt das auch für Fremdsprachen? Geht das Lernen von

Fremdsprachen nicht auf Kosten von anderen Fähigkeiten?

Es gab und gibt immer noch viele Mythen in Bezug auf Mehrsprachigkeit. So wird Mehrsprachigkeit manchmal als „kognitiver Ausnahmezustand“ bezeichnet. Mehrsprachigkeit, so wird gesagt, würde die kognitive Entwicklung behindern und das Gehirn überfordern. Nach Schwellenmodellen von Cummins (1976, 1979) soll entscheidend sein, wie gut man seine erste Muttersprache beherrscht, bevor man eine zweite Sprache lernt. Bei nicht ausreichender Kompetenz der Erstsprache soll das Erlernen einer Zweitsprache zu „Halbsprachigkeit“ führen. Damit ist gemeint, dass beide Sprachen, also sowohl die Muttersprache als auch die Zweitsprache, nur halb beherrscht werden. Beobachtet man mehrsprachige Kinder, so stellt man häufig ein Code-Switching fest, also einen Wechsel der Sprache z. B. mitten in einem Satz. Dieser Sprachwechsel wird manchmal als Zeichen geringer Sprachbeherrschung interpretiert.

Mittlerweile gilt aber als **gesichert, dass Kinder zwei bis drei Sprachen parallel lernen können und es keine Überforderung für sie darstellt.** In einer Studie zeigt Rothweiler (2006), dass mehrsprachige Kinder, z. B. türkische Kinder, die Deutsch ab dem 3. Lebensjahr lernen, in der Sprachentwicklung zunächst leicht verzögert sind, dies aber sehr schnell aufholen und eine normale altersgemäße Sprachentwicklung aufweisen. Mehrsprachige Kinder zeigen sogar meist eine bessere verbale Flüssigkeit und besitzen ein größeres Vokabular. Außerdem fällt es ihnen meist leichter, weitere Fremdsprachen zu erwerben. Sie verfügen schon recht früh über ein „metasprachliches Bewusstsein“, sind sich also über die verschiedenen Sprachen im Klaren. Untersuchungen zur allgemeinen kognitiven Entwicklung mehrsprachiger Kinder weisen sogar bessere exekutive Leistungen nach, z. B. das Unterdrücken von Reizen. Diese Fähigkeit hilft den Kindern beispielsweise beim Code-Switching, also der Auswahl der richtigen Sprache in der richtigen Situation und das Unterdrücken der gerade nicht passenden Sprache.

Ich möchte Ihnen ein paar Beispiele für das sogenannte Code-Switching geben,

also Beispiele für Sprachmischungen bei mehrsprachigen Kindern:

2;6 Jahre alt: „Ich **cover** mich **self up**“, „Kannst du **move a bit**?“

2;7 Jahre alt: „Sie haben **gone away**“

2;9 Jahre alt: „**Cleanst** du dein **teeth**?“

3;0 Jahre alt: „Aber **I want some more balloons**“

(Quelle: Tracy, 2006)

Heute ist man überzeugt davon, dass Sprachmischungen eine normale Stufe des Spracherwerbs darstellen und kein Anzeichen für eine Sprachentwicklungsstörung sind. Sie verschwinden in der Regel von selbst wieder. Korrigieren der Kinder ist normalerweise nicht notwendig.

Kinder sind erstaunlich früh dazu in der Lage, Sprache partneradäquat auszuwählen, nämlich bereits im Alter von 2 – 3 Jahren. Auch hierzu ein Beispiel, das dies verdeutlicht:

Jens (2;2): Schaut Bild an, das er am Nachmittag mit französischer Mutter angeschaut hat, mit deutschem Vater an und sagt: „Bat ... Boot“

(Quelle: Kielhöfer & Jonekeit, 1983)

Mehrsprachige Kinder zeigen auch schon früh ein hohes metasprachliches Bewusstsein, d.h. es ist ihnen bewusst, dass es verschiedene Sprachen gibt und in welcher Situation oder mit wem welche Sprache gesprochen wird. Auch hierzu ein Beispiel:

Hannah: 2;7 Jahre alt

Hannah: „Ich hab ein Zug gebaut in Kita.“

Mutter: „And did they say ‘clever Hannah?’“

Hannah: „Nein, ‘brave Hannah’, ‘cause it’s German.“

(Quelle: Tracy & Gawlitze-Maiwald, 2000)

Damit Kinder eine Sprache, sei es die Muttersprache oder auch die Fremdsprache, gut lernen können, ist die genetische universelle Ausstattung des Menschen nicht ausreichend. Das Erlernen einer Sprache findet immer in sozialen Interaktionen statt. Schon mit der Geburt, z.T. auch schon vorher, sprechen Erwachsene und Geschwister mit den Babys. Bei diesem sprachlichen Input sind zwei Dinge **wichtige Voraussetzungen für einen guten Spracherwerb: die Quantität und die Qualität der sprachlichen Interaktionen.**

us den Neurowissenschaften

Dass eine direkte Interaktion mit Menschen essentiell ist, zeigt eine amerikanische Studie (Kuhl, Tsao, & Liu, 2003). In der Studie A wurden neun Monate alte Säuglinge aus englisch-sprachigen Familien innerhalb von 4 Wochen 12 x 25 Minuten mit der chinesischen Sprache konfrontiert: 10 Minuten lang wurde ein chinesisches Kinderbuch vorgelesen und 15 Minuten lang wurde unter Verwendung von Mandarin mit verschiedenen Materialien gespielt. Eine Kontrollgruppe durchlief das gleiche Programm, allerdings war die Sprache Englisch. In der Studie B sahen und hörten die Kinder die chinesische Sprecherin über einen Bildschirm oder sie hörten sie nur ohne Bild.

Gemessen wurde, wie gut die Kinder nach den vier Wochen chinesische Laute diskriminieren konnten, die im Englischen nicht bedeutungsunterscheidend sind. Und in der Tat, die Säuglinge hatten gelernt, chinesische Laute zu differenzieren. Dieser Effekt war allerdings nur vorhanden, wenn den Kindern wirklich vorgelesen wurde, und nicht, wenn ihnen ein Film der vorlesenden Person präsentiert wurde. Das Lernen der Sprache ist also auf die Interaktion mit anderen Menschen angewiesen.

Dass menschliche Interaktion wichtig für die Sprachentwicklung ist, gilt nicht nur für eine Fremdsprache, sondern auch für die Muttersprache. In einer Studie der University of Washington, Seattle, wurden Kinder, die jünger als zwei Jahre alt waren, mit einem Wortschatz-Test untersucht. Es zeigte sich, dass Kinder, die täglich Baby-DVDs anschauten, weniger Wörter pro Tag lernten als gleichaltrige Kinder, die weder DVDs noch Fernseh schauten (Zimmerman, Christakis, & Meltzoff, 2007).

Was bedeuten diese Befunde nun für die Praxis?

Für den Spracherwerb allgemein heißt es erstens, dass ein kontinuierlicher Input über den ganzen Tag und über Jahre notwendig ist, um ein gutes Sprachniveau zu erreichen. Aber Quantität allein reicht nicht aus. Die Interaktionen, in denen Kinder sprachlich angeregt werden, müssen auch qualitativ gut sein.

Zweitens ist für den Spracherwerb wichtig, dass die Sprache in einen bedeutungsvollen Kontext eingebunden ist. Das Kind muss begreifen, dass Sprache ein wichtiges Kommunikationsmittel ist. Dies ist gerade relevant, wenn jüngere Kinder angeregt werden, eine Fremdsprache zu erlernen. Wenn die Fremdsprache ein Lerngegenstand ohne persönlichen und kontextuellen Bezug bleibt, so wird das Lernen nicht gut vorangehen.

Drittens, gerade bei jüngeren Kindern ist Erklären der Sprache oder der Fremdsprache sowie Korrigieren nicht notwendig. Dies kann bei Kindern u. U. sogar zu Frustration führen. Fehler, die Kinder machen, verlieren sich mit der Zeit von allein.

In Bezug auf den Erwerb einer Zweitsprache gibt es noch weitere Aspekte, die es in der Praxis zu berücksichtigen gilt: Ein Beispiel macht den ersten Aspekt deutlich. Wenn ein Vater aus Sizilien, der seit einigen Jahren in Deutschland lebt, Sätze spricht wie „Immer Sonntag ich gehen Luisenpark mit ganze Familie“, dann ist er kein optimales Modell für korrekte Grammatik. Allgemein kann man also sagen, dass es sinnvoll ist, wenn Menschen in ihrer Muttersprache mit den Kindern sprechen.

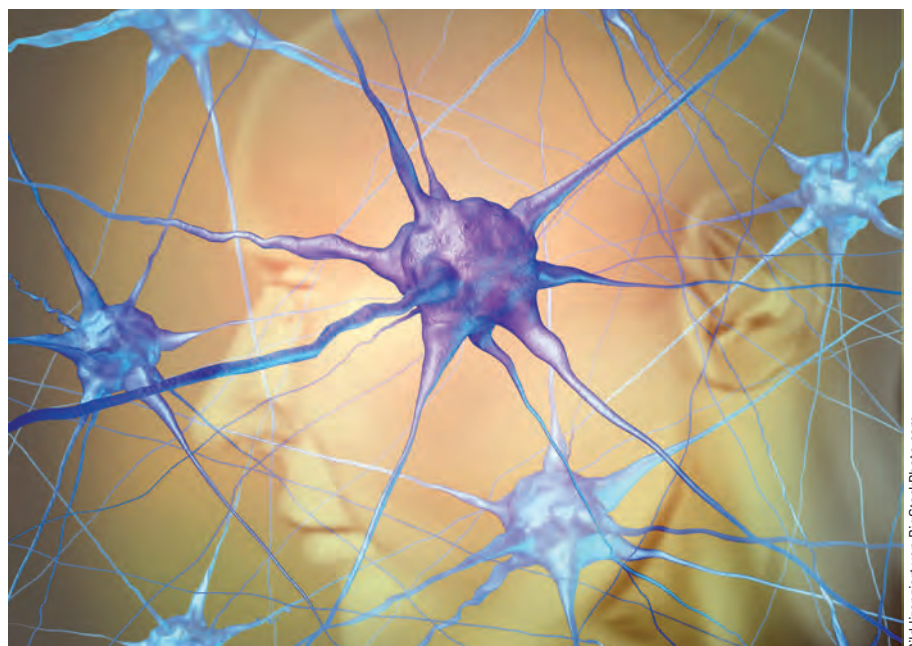
Der zweite Punkt ist, dass zugewanderte Kinder auch ihre Erstsprache weiterentwickeln sollten, nach Möglichkeit auch deren Schriftsprache (siehe Kovelman et al., 2008). Erschwert wird dieser Aspekt z. T., wenn Kinder ihre Muttersprache aufgrund

von mangelnder Anerkennung dieser Sprache nicht sprechen möchten. So hat in nicht englisch-sprachigen Ländern Englisch als Muttersprache eine hohe Anerkennung und wird als bedeutsam für die weitere Karriere angesehen. Türkisch als Muttersprache hingegen erfährt meist weniger Wertschätzung. Hier ist es Aufgabe, den Kindern die Bedeutsamkeit der jeweiligen Muttersprache vorzuleben und die kulturelle Bindung und den Heimatkontakt zu pflegen.

Ein dritter Aspekt ist die Vorbildfunktion der Eltern. Die Eltern sollten den Kindern zeigen, dass sie Deutsch lernen, beispielsweise durch Sprachkurse, evtl. sogar gemeinsam mit den Kindern.

Am Beispiel der Sprache habe ich aufgezeigt, wie der Erwerb von statten geht und welche Rolle die Gehirnentwicklung hierbei spielt. Wenn wir jetzt andere Bereiche ins Auge fassen wie beispielsweise **die motorische Entwicklung, die musikalische Entwicklung usw., was kann man darüber aussagen?**

Erstens: Generell gilt für alle Entwicklungsbereiche: **je früher desto besser**. Aber es ist nicht so, dass sich plötzlich ein Entwicklungsfenster schließt und man bestimmte Dinge nie mehr lernen kann. Wir lernen ein Leben lang. Umgekehrt kann es auch zu früh sein, etwas zu lernen, weil erst bestimmte Grundfertigkeiten erlernt werden müssen, bevor dann



→ Frühkindliche Förderung: Impulse aus den Neurowissenschaften

Weiteres gelernt werden kann. So macht es beispielsweise wenig Sinn, einem einjährigen Kind Geigenunterricht zu geben.

Zweitens: Die Vorstellung, dass es für die Entwicklung verschiedener Fertigkeiten kritische Zeitfenster gibt, ist stark vereinfacht. Jede Fertigkeit besteht aus vielen Teilkomponenten. In Bezug auf die Sprachentwicklung unterscheidet man beispielsweise zwischen Sprachverständnis, semantisch-lexikalischen Fähigkeiten, phonetisch-phonologischen Fähigkeiten, syntaktisch-morphologischen Fähigkeiten und kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten (Bunse & Hoffschildt, 2011). Jede Teilkomponente entwickelt sich in ihrem eigenen Tempo und zu ihrem eigenen Zeitpunkt. Und wie schon gesagt, können sich manche Teilkomponenten erst entwickeln, wenn bestimmte Grundfertigkeiten beherrscht werden, die z.T. zu ganz anderen Funktionsbereichen gehören. So setzt das Sprechenlernen motorische Fähigkeiten voraus sowie eine gewisse Aufmerksamkeitssteuerung. Man könnte sagen, dass das sich entwickelnde Gehirn einer Großbaustelle gleicht. Es gibt verschiedene Bauabschnitte, die alle etwas miteinander zu tun haben. „Manche Stockwerke können erst entstehen, wenn andere fertig sind, manche Gebäudeteile wachsen von verschiedenen Seiten aus zusammen und wieder andere können unabhängig voneinander konstruiert werden. [...] Die Vorstellung von einem kritischen Zeitfenster für eine gegebene Funktion bleibt letztlich immer eine Vereinfachung.“ (Pauen, 2004, S. 529).

Drittens: Hier möchte ich ein Beispiel geben. Wir wissen, dass Kinder zwischen 5 und 9 Monaten sehr gut darin sind, Gesichter zu differenzieren und

zwar egal ob Gesichter aus der Heimat oder fremdländische Gesichter. Selbst im Unterscheiden von Affengesichtern sind sie recht gut. Man könnte hier von einer lernsensiblen Phase sprechen. Sollten wir also den Kindern in diesem Alter regelmäßig Fotos fremdländischer Gesichter oder von Affengesichtern zeigen, damit sie die Fähigkeit nicht verlernen? Was hätten die Kinder von solch einem Training, wenn die Kompetenz später nicht gebraucht wird? Man muss sich also gut überlegen, was man mit dem Wissen über lernsensible Phasen macht. Nicht alles was lernbar ist, ist auch sinnvoll zu lernen. In der Regel passen sich die Kinder am besten an ihre Umwelt an und lernen die für sie relevanten Dinge, wenn die Umwelt so ist wie immer. Nicht immer ist es gut, Kompetenzen breit zu streuen. Im Gegenteil, wichtig für das Lernen ist es, zu unterscheiden, was wichtig und was unwichtig ist. Nur so kann man seine Energie auf die Erweiterung der zentralen Kompetenzen konzentrieren. **Wir sollten also sehr sorgfältig auswählen, in welchen Bereichen wir den Kindern zusätzliche Förderung zukommen lassen wollen.**

Die Frage, wie man die Entwicklung von Kindern fördern kann, kann man auch auf andere Weise beantworten. Zunächst gilt, dass das Gehirn immer lernt, es kann gar nicht anders, als permanent Informationen aufzunehmen, zu verarbeiten und Schlüsse daraus zu ziehen. Auch das Gehirn von Kindern nutzt Anregungen aus der Umwelt, um sich weiterzuentwickeln. Nicht jedes Kind entwickelt sich gleich und nicht jedes Kind hat zur selben Zeit dieselben Interessen. Was wir tun können, ist den Kindern eine Umwelt anzubieten, in der sie selber die Dinge auswählen können, die gerade zu ihnen passen.

Ich möchte im weiteren Vortrag darauf eingehen, was hierbei wichtig ist. Aus den Neurowissenschaften gibt es Erkenntnisse darüber, wie Lernen funktioniert. Daraus können wir Schlüsse ziehen können, **wie wir die Entwicklung und das Lernen von Kindern fördern können.**

Vor langer Zeit, 1990, und das ist für die Neurowissenschaften wirklich schon sehr lange her, wurden Experimente mit Eulenaffen gemacht (Jenkins et al 1990). Es wurden die Gehirnregionen untersucht, die für die Verarbeitung von taktiler Information aus den Fingerkuppen zuständig sind. Die Eulenaffen legten ihre Finger auf eine Scheibe, die unterschiedlich vibrierte. Die Äffchen sollten nun lernen, die Frequenzen voneinander zu unterscheiden. Das ist ungefähr so, wie wenn sie ohne Hinzuschauen den Schleudergang ihrer Waschmaschine bestimmen wollen: sie legen die Finger auf die Waschmaschine und entscheiden, ob sie gerade mit 1000 oder 1200 Umdrehungen pro Minute schleudert. Die Äffchen sollten also auch Vibrationen voneinander unterscheiden. Immer wenn sie richtig lagen, gab es zur Belohnung etwas zu essen. Zu Beginn war das ein Raten. Doch nach einem Training von 2 Stunden pro Tag über mehrere Wochen hinweg hatten die Äffchen die Unterscheidung zwischen den Vibrationen gelernt. Welche Spuren hatte das Lernen im Gehirn hinterlassen? Die Gehirnregionen, die die taktile Information aus den Fingern zwei, drei und vier verarbeiten, haben sich vergrößert. Hier sind wir wieder bei der Plastizität des Gehirns. Das Gehirn passt sich ständig an seine Umwelt an und wird durch Lernen verändert.

Fortsetzung folgt im nächsten Heft.



Politische Bildung und Film



Stoffe historisch und politisch einzuordnen, Kontexte herzustellen, sich mit den Botschaften bzw. auch der Parteilichkeit des Films auseinanderzusetzen und die Inhalte so für das politische Lernen nutzbar zu machen.“ Maria Haupt – Zentrum polis

Mit Filmen wie „Auf dem Weg zur Schule“, „Das radikal Böse“, „The Brussels Business“, „Die schwarzen Brüder“, „Die Bücherdiebin“, „Der stille Berg“ oder „Die Akte Grüninger“ gibt es auch heuer ein breit gefächertes Angebot, welches von Hohenems bis Wien über das ganze Bundesgebiet verteilt genutzt werden kann und das ganz im Zeichen des Mottos der heurigen Aktionstage steht: **Europa gestern | heute | morgen.**

Die Aktionstage Politische Bildung bieten jedes Jahr auch Schulfilmvorführungen zu aktuellen Filmen an, die von Expertinnen und Experten begleitet werden. Die SchülerInnen erhalten die Möglichkeit, Fragen zu stellen und die im Film angesprochenen Themen in einer angeleiteten Diskussion nachzubearbeiten.

„Film und Fernsehen sind in der Lebenswelt von Jugendlichen stark präsent und nehmen Einfluss auf deren politisches Wissen

bzw. Verständnis. Aus diesem Grund eignet sich das Medium Film gut für die Bearbeitung von Themen der Politischen Bildung im Unterricht. Die analytische und kritische, aber auch lustvolle Auseinandersetzung mit den in den Filmen angesprochen politischen und gesellschaftlichen Sachverhalten und Zusammenhängen ist wesentliche Aufgabe der Politischen Bildung. Sie gibt den Schülerinnen und Schülern das notwendige Rüstzeug in die Hand, um dokumentarische sowie fiktionale

Literaturhinweis: Reinhard Krammer: Der politische Film im Unterricht: Analyse, Interpretation, Diskussion. Printquelle: Kompetenzorientierte Politische Bildung, herausgegeben vom Forum Politische Bildung, Informationen zur Politischen Bildung Band 29, Innsbruck – Bozen – Wien 2008

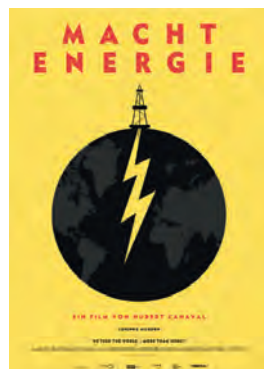
schul kino.at

MACHT ENERGIE

Filmstart 07.03.2014

Atomkatastrophen, Klimawandel und ein stetig wachsender Energiebedarf: Wir sind an einem Scheideweg angelangt. Doch lässt sich der Energiebedarf decken, ohne unwirtschaftlich zu werden? Gibt es sauberen Strom und effiziente Technik – und wenn ja, warum werden sie nicht verwendet? „Macht Energie“ nimmt den Zuseher auf eine Reise durch den Wahnsinn Energie mit. Aus dem Blickwinkel von Anrainern, Pionieren und Kritikern erzählt, zeigt der Film die verzweifelte Versuche, der Erde die letzten Öl- und Gasreserven zu entlocken und die Risiken der Atomenergie klein zu reden. Auch topaktuelle Themen, die EU- und weltweit kontrovers diskutiert werden, wie zum Beispiel Fracking zur Erdgasgewinnung oder Energieautarkie werden hier behandelt.

Unterrichtsrelevanz: Geographie & Wirtschaftskunde, Geschichte & Sozialkunde/Politische Bildung



DIE SCHWARZEN BRÜDER

Filmstart 18.04.2014

Das Schweizer Tessin im 19. Jahrhundert. Große Armut beherrscht weite Teile der Bevölkerung. Und so muss auch Giorgio als kleiner Junge von zu Hause fort, um Geld für die Familie zu erwirtschaften. Er wird Schornsteinfeger in Mailand, doch Glanz und Ansehen bringt ihm sein Beruf nicht. Zusammen mit anderen Kaminputzern gründet er einen Bande, um sich gegen die Ausbeutung zu wehren: Die schwarzen Brüder. Nach „Die rote Zora“ wurde nun ein weiteres Jugendbuch des im 2. Weltkrieg im Schweizer Exil lebenden Kurt Held verfilmt. Neben der historischen Perspektive kann mit dem Film auch altersadäquat das Thema Arbeitsmigration und Kinderarbeit genauso wie das der Fremdenfeindlichkeit erarbeitet werden.

Unterrichtsrelevanz: Deutsch, Geschichte & Sozialkunde/Politische Bildung

Sport als Religionsersatz?

Eine „Einstiegshilfe“ zu den Olympischen Spielen sowie zum Religions-

Mag. Dr. Michael Jahn
BORG Wien 1
Hegelgasse 12



Die Olympischen Spiele waren und sind momentan in alles Munde, sogar die danach folgenden Paralympics, also die Spiele der körperlich behinderten Menschen. Warum sind diese und ähnliche Sportevents soo „wichtig“, haben einen so hohen Wert?

.....und warum haben so viele Menschen gerade zu Neujahr den Vorsatz gefasst, unter anderem mehr Sport zu betreiben? Und was hat das mit Glauben zu tun??

Wie jede Form der Verinnerlichung, der geistigen Konstruktion und Ausprägung, die Menschen entwickeln und in ihr Leben als wichtigen Bestandteil integrieren, gestalten sich die positiven Seiten des Sportes zu lebensbereichernden Phänomenen, können aber in so manchen Überhöhungen ins Negative kippen – so zum Beispiel Sport als Massenphänomen, Erziehung zur Fairness, Gesundheit, Freude an der eigenen Leistung, Spaß mit Anderen, Ausgleich und Kompensation, Selbstreflexion-(der Körper und Ich), Begeisterung, völkerverbindende Momente – aber auch: Leistung über die körperlichen Grenzen hinaus, Geld und Korruption, Doping, Gesundheitsschädigungen, brutaler Egozentrismus, Nationalismus bis Chauvinismus.....

Sport als die „wichtigste Nebensache der Welt“, eine zur Lebensform entwickelte Ausprägung aus Kultur und Gemeinschaft, Religion(en) und Ritualen ist in der Darstellung von Tanz, Jagd und Körperlichkeit vielleicht so alt wie Musik und Gebet. Aus den ältesten Höhlenmalereien von Altamira oder dem Hoggar in Süd-Algerien kennen wir Darstellungen, die auch eine hohe Geschicklichkeit und Fitness als Basis haben mussten – freilich war der Hintergrund für diese Darstellungen wahrscheinlich ein spiritueller; somit ist das (noch) kein Sport in unserem heutigen Sinn, wiewohl die Zweckhaftigkeit, vor allem im Leistungssport sehr wohl „Brauchwert“ als Hintergrund hat. Zweckfreiheit, „Sinnlosigkeit“ im besten Sinn des Wortes, hat Sport wohl erst viel später erlangt: als Ausgleich zur Getriebenheit von äußeren Zwängen, denen sich Menschen unterwerfen, verpflichtet fühlen, hin zu Entspannung, Gelassenheit und Freude.

Da erhebt sich die Frage: Ist Sport ein „Wert an sich“? Lassen sich die Bedingungen, die wir mit dem Begriff Sport assoziieren, wertfrei betrachten – bzw mit welchen (subjektiven) Wertvorstellungen belegen wir den Sport? Einfach gefragt: Was ist mir wichtig am Sport?

Vom Wort her kann man schon eine interessante Entwicklung feststellen: Der Begriff umfasst in der heute gängigen Bedeutung so ziemlich alles, was mit **Bewegung, Freizeit, Vergnügen** und **Leistung** zu tun hat. Das Wort wurde aus dem Englischen übernommen, wobei dies auch umgangs-

sprachlich in etwa „fairer Kumpel“ bedeutete. Zurückzuführen ist dies auf die lateinischen Wurzel „desportare“ (=fortführen, wegbringen), das wiederum hat sich in der Spätantike zu der vulgärlateinischen Form „disportare“ (=ablenken, sich vergnügen) verändert – so gilt es bis heute, aber auch mit der Implikation des (englischen) Begriffs „Fairness, faire, aber lustvolles Bewegen“. Heute finden sich viele positiven Begriffsfelder wieder: Gemeinsames Bewegen, Sporttreiben als Basis für freudvolles Miteinander, mit gesundheitlichen Nebeneffekt und für körperlichen Ausgleich, sozusagen als „geistige und seelische Sauna“ – ein ganz wesentlicher Aspekt, womit ein Wohlgefühl, Geborgenheit, ja vielleicht sogar Glück hervorgerufen wird – ist das damit ein Glaubensersatz?

Die gesunde Verbesserung der körperlichen Kapazitäten heißt Fitness! Irgendwann kommt dann der Moment, wo man sich gerne mit den Anderen zusammentut – ein soziales Moment hoher Intensität.. Die ethische Komponente, gemeinsam etwas erlebt zu haben, ist zusätzliche Belohnung, es entspricht der menschlichen Natur!

Worin finden aber Menschen dieses Glück, was macht es aus, dass man die tieferen Parameter des Menschseins „vergisst“, um den diesseitigen Glücksmomenten solchen Vorrang zu geben? Wirkt da der vielleicht mühsam erkämpfte Endorphinschub so intensiv, dass er wie eine Droge wirkt, betäubt? Nicht umsonst wird unter den Suchtverhaltensformen – bei allerdings sehr hoher Intensität – die Sportsucht als eben ein solches Verhalten beschrieben. Und bei entsprechend starkem Ehrgeizpotential ist auch der Griff zu leistungssteigernden Formen, Mitteln

Bücher zum Thema:

Jugend & Sucht, ÖBV, Wien, 2001
Verdammt zum Siegen – was ist Sport wert? Hollinek-Purkersdorf, 2010
(un)fair zum Sieg – Chancengleichheit im Sport? Ikon-Brunn/Gebirge, 2013.



und Ethikunterricht:

durchaus in Reichweite. Zwei Drittel aller Substanzen, die man im Leistungssport unter Doping einreihen muss, werden im Fit- & Funbereich konsumiert!! Und warum macht man das? Um besser zu sein, ist die schnelle Antwort!

Natürlich ist jeder Vergleich holprig, dennoch soll dies zum Nachdenken anregen: Wie bin ich mit meinen Werthaltungen selbst-zufrieden, wann erkenne ich, was mir gut tut und was mir nicht so gut tut, welche Triebmomente lasse ich zu oder benütze sie, um etwas zu erreichen?

Wo, wann, wie beginnt aber dann „Doping“ – dieses hässliche Wort – wo man doch nur einen Rückstand aufholen möchte? Kann ich, darf ich diese „Ungleichheiten“ des Momentes sozusagen ausgleichen, um eben „Chancengleichheit“ (mir) erst zu ermöglichen? Wie weit darf ich gehen? Sport wird oft als „Parallelwelt“ apostrophiert – sie ist sehr gut umlegbar auf die aktive Lebenswelt, in der ich mich bewege – und kann mir, körperlich, seelisch, geistig, sehr wohl und deutlich meine Grenzen, aber auch meine Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten aufzeigen.

Ich muss nur hinhören – und so ist dies auch mit dem Glauben. Derzeit rüttelt Papst Franziskus massiv an den „normalen“ Richtwerten der Kirche. Welche Interpretationen lasse ich zu? Ich persönlich?! Was passt denn da in mein

Weltbild, wo hätte ich gerne noch mehr, was trägt mein derzeitiger Lebensstil?

Genau an diesem Knackpunkt, auf verschiedenen Ebenen, kann nur ein stabiles (moralisches), wertorientiertes Korsett des eigenen Ichs die Antwort geben. „Verführer“ gibt es genug, Entschuldigungen zuhauf, sogar der eine oder andere ethische Ansatz lässt sich recht gut benützen: seien es utilitaristische Gedanken oder kontraktualistische Interpretationen, entschuldigt mit dem „innerlich heiligen Versprechen“ das ohnehin nur dieses eine Mal und dann nie wieder zu machen! – Kein Ethik-konzept rechtfertigt eine unsaubere Form, sei es im Sport oder anderswo, vieles lässt sich aber durch Interpretationen benützen – dem Gedanken entsprechend: der Wegweiser ist nicht das Ziel! Glaube und Wissen ergänzen einander, die Faszination beides zu akzeptieren und sinnvoll zu verknüpfen, ist wie im Sport auch im Leben eine tägliche Herausforderung!

Wie knapp – vorrangig im (Hoch-)Leistungssport – Fairness und Unfairness, Chancengleichheit und Ungleichheiten beisammen liegen, nahezu alle nur vorstellbaren Bereiche betreffen: Nationalitäten, Ethnien, Geschlecht, Religionszugehörigkeit, Alter, sexuelle Orientierung, Herkunft und gesellschaftlichen Stand, Rasse und körperliche Ausprägungen, Behinderungen, werden und wurden gerade bei sportlichen Großereignissen wie den Olympischen Spielen und den Para-

lympics – jetzt in Sotschi – zum Thema. Wenn man die Grenzfälle umlegt auf die Allgemeinsituation des Sportes, so wäre es durchaus interessant, auch Sport mal „anders“ zu denken – und ebenso im Jahr eins von Papst Franziskus den Entwicklungsmöglichkeiten der Kirche die inneren Tore weit auf zu machen!

All das könnten sinnvolle Anstöße sein für einen Unterricht in den Fächern Religion, Ethik, aber auch für Philosophie, Biologie und Sportkunde! Wie wichtig Ethik als alternatives Pflichtfach im Regelunterricht sein könnte, hat in seiner letzten Studie Univ.-Prof. Anton Bucher 2013 erhoben und in einem ganzseitigen Artikel in den Salzburger Nachrichten vom 7. Jänner 2014 mit dem Titel: „Jugendliche wollen lieber Ethik als eine Freistunde“ hervorragend dargestellt!

Es bleibt nur zu hoffen, dass die enge ideologische Brille von der verflochtenen Unterrichtsministerin ad acta gelegt werden kann und endlich im neuen Regierungsprogramm Ethik als alternatives Pflichtfach ins Regelschulwesen umgesetzt wird!

Zum Autor:

Hofrat Mag. Dr. Michael Jahn

*Direktor des BORG Hegelgasse 12,
Gründerschule Ethikunterricht*

*Lehrbeauftragter Phil.Fak,
Univ.Wien & KPH Wien-Krems*

PERU-BOLIVIEN (8.8. – 24.8.2014)

- | | | |
|--|---|--|
| 1. Tag: Flug Wien ➔ Lima | 6. Tag: Pisac (Indiomarkt) | 12. Tag: Busfahrt entlang des Sees nach Tihuanacu (Bolivien), weiter nach La Paz |
| 2. Tag: Stadtbesichtigung Lima | 7. Tag: Zugfahrt nach MachuPicchu | 13. Tag: Besichtigung der Altstadt |
| 3. Tag: Flug Lima ➔ Arequipa | 8. Tag: Besichtigung von MachuPicchu | 14. Tag: Fahrt ins „Mondtal“ |
| 4. Tag: Colca Canon | 9. Tag: Sacsayhuaman | 15. Tag: Rückflug über Lima nach Europa |
| 5. Tag: Fahrt nach Cuzco – Altstadtbesichtigung, Coricancha Tempel | 10. Tag: Fahrt Puno | 16. Tag: Ankunft in Wien |
| | 11. Tag: Schifffahrt am Titicacasee zu den Uro-Indios | |

Die Reise wird vom AKADEMISCHEN REISEDIENST, unter der Leitung von HR Mag. Dr. Michael Jahn, durchgeführt.

Kosten: rund € 4.100,--



Die Älteren erinnern sich sicher noch an E.T. – den Außerirdischen, der Anfang der 80er Jahre unter der Regie von Stephen Spielberg drei Millionen Lichtjahre von seiner Heimat entfernt sein Leben auf der Erde fristen musste und immer nach Hause telefonieren wollte. Durch seine übersinnlichen Fähigkeiten ist es ihm auch nach seiner Rückkehr nach Hause möglich, die Geschehnisse auf der Erde, speziell im österreichischen Schulsystem, aus einer gewissen Distanz zu verfolgen, zu analysieren und per Email zu kommunizieren.

Betreff: Kompetenzorientierte Schularbeiten für Klimawandel verantwortlich!

Liebe Erdlinge!

Heute widme ich mich einmal dem ökologischen Aspekt von Schule, nämlich der Papierflut. In der vor-kompetenzorientierten Zeit reichte ein A4-Blatt für eine Schularbeitsangabe aus. Daraus ergab sich für eine Schule mit rund 1000 Schüler/innen und 40 Klassen bei ca. vier Schularbeitsfächern in der Unter- und fünf in der Oberstufe und vier Schularbeiten pro Fach eine stattliche Anzahl von 17.200 Kopien. Heutzutage weist eine „kompetenzorientierte“ Schularbeit im Schnitt rund fünf Seiten Umfang auf – Gerüchten zufolge in einzelnen Fächern sogar noch mehr! Das hat zur Folge, dass dieselbe Schule nun stattliche 86.000 Kopien verbraucht – allein für Schularbeiten. Schlug sich das zuvor (bei Kopierkosten von 0,05 € pro Kopie) im Schulbudget mit 860 € nieder, wird nun das ohnehin jährlich geringer werdende Budget mit 4.300 € belastet. Von den zusätzlichen Kosten für Toner und Wartung der Kopierer rede ich gar nicht! Bei einer Papierstärke von 80g/m² machen diese 86.000 Kopien einen jährlichen Papierverbrauch von 430 kg (ich wiederhole: nur für diese Schule!) aus. Wenn man nun bedenkt, dass für ein Kilogramm Papier rund 2,3 Kilogramm Holz benötigt werden, ergibt sich für die genannte Schule ein Holzverbrauch von knapp einer Tonne – was dem einer Fichte entspricht. Wenn ich diese Rechnung nun auf alle höheren Schulen Österreichs umlege, komme ich zu folgendem Schluss: Schafft die kompetenzorientierten Schularbeiten ab, denn sie sind für den Klimawandel verantwortlich!

Ökologische Grüße sendet euch

euer ET



www.esl-sprachreisen.at

**ESL - Ihr zuverlässiger Partner
für Sprachkurse, Sprachcamps
und Klassenreisen weltweit!**

**Völliges Eintauchen:
Kurse, Unterkunft, Aktivitäten**

 **E·S·L**
S P R A C H R E I S E N

ESL - Wien
t 01 522 7000
e info@esl-sprachreisen.at

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

Obgleich 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 Zwitters, 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 Österreich.

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 Berufsbereitung 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 Einheitsschulgedanke 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.-österreich. 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, Salomon: *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 Schullehre 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.

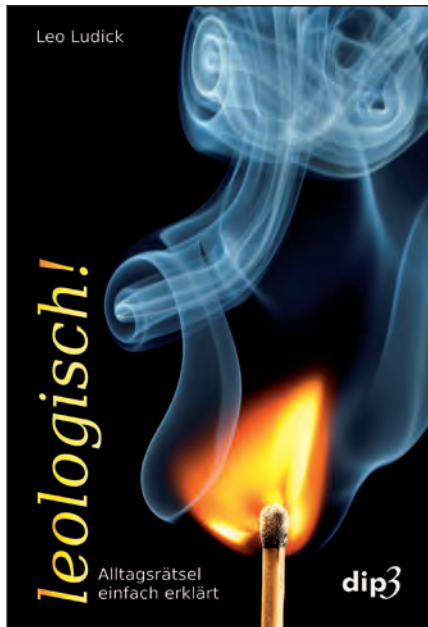
20 Ebenda, 109.

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.

Physik einfach erklärt!

Über ein Buch, das Alltagsfragen beantwortet

von Leo Ludick



Physik begegnet uns im Alltag auf Schritt und Tritt. Physiklehrer werden daher oft gefragt, wie denn dieses oder jenes funktioniert. Warum flackern Kerzen? Warum klebt Sekundenkleber? Warum leuchten Halogenlampen heller? Wie schwer sind Wolken? Das sind nur einige Fragen, die oft gestellt werden. Seit Oktober 2008 findet sich in den OÖ-Nachrichten die wöchentliche Rubrik „Alltagsrätsel“. Mehr als zweihundert Fragen, die zum Teil Leserinnen und Leser der Zeitung stellen, wurden seither beantwortet. Im Buch „leologisch – Alltagsrätsel einfach erklärt“ sind nun ein Teil der Antworten, die naturwissenschaftliche Fragen zum Inhalt haben, zusammengefasst. Die kurzen Erklärungen kommen ohne Formeln aus und sind allgemeinverständlich gehalten. Sie sind auch geeignet, als Impuls im Unterricht verwendet zu werden. Eine Kundenbemerkung bei Amazon sei hier wiedergegeben: „Physik war ja noch nie so mein Ding, aber warum Rauch aus der Champagner-Flasche kommt, wenn ich sie öffne, ist schon interessant zu wissen. Tja, das Buch geschenkt bekommen und ich finde es genial. Sogar ich verstehe es. Ludick scheint es zu verstehen, Laien Physik deutlich erklären zu können. Das Buch liegt auf meinem Nachtkästchen. Hätte nie gedacht, dass ein Physikbuch es bis dort hin schafft. Ein super Buch!“

Ausgewählte Leseproben:

Gibt es Ebbe und Flut nur am Meer?

Dass sich die Meeresspiegel periodisch heben und senken, ist allgemein bekannt. Dabei kann der Unterschied zwischen Höchst- und Niedrigstand mehrere Meter betragen. Die Hauptwirkung der Gezeiten geht dabei vom Mond und dessen Anziehungskraft auf die Erde aus. Obwohl diese sehr klein ist, wird doch eine Verschiebung der Wassermassen wegen deren Größe, bewirkt. Da ein Teil des Erdkerns flüssig und der Erdmantel sowie die Erdkruste elastisch sind, führen die Gezeitenkräfte auch zu einer Verformung der Erdoberfläche. Diese Verformung ist natürlich wesentlich geringer als dies bei den Meeren der Fall ist. Aber immerhin kommt es zu einer Vertikalbewegung von um die zwanzig Zentimeter.

Was ist „Dunkle Energie“?

So wie ein nach oben geworfener Gegenstand wegen der Erdanziehungskraft langsamer wird, um dann wieder zu Boden zu fallen, müssten die Sterne des Universums eine gleiche Wirkung entfalten. Der Kosmos müsste, nachdem er im Urknall begonnen hat auseinander zu fliegen, seine Expansionsgeschwindigkeit verlangsamen und auch wieder in sich zusammenbrechen. Messungen haben aber ergeben, dass der Kosmos immer schneller expandiert. Diese Messungen weisen darauf hin, dass siebzig Prozent des Universums in einer Form vorhanden sein müssen, die wir noch nicht kennen. Diesen Anteil nennen die Physiker „Dunkle Energie“.

Warum hält man in der Sauna 100 Grad aus?

In der finnischen Sauna herrschen Temperaturen bis etwa 120 Grad. Diese hohen Temperaturen sind für den Menschen an sich unverträglich. Dass man aber dennoch einen Saunagang als angenehm und gesundheitsfördernd empfindet, hängt mit zwei Faktoren zusammen, nämlich der geringen Luftfeuchtigkeit in der Saunakammer und dem Schwitzen. Steigt die Körpertemperatur des Menschen an, dann beginnt er aus seinen etwa vier Millionen

Schweißdrüsen zu schwitzen. Das so auf der Haut entstehende Wasser kann wegen der geringen Luftfeuchte verdunsten. Zum Verdunsten ist Wärmeenergie notwendig, die sich der Schweiß von der Haut nimmt, die dadurch abgekühlt wird. Wird beim Aufguss die Luftfeuchtigkeit so stark erhöht, dass der Schweiß nicht mehr verdunsten kann, dann erhöht sich die Körpertemperatur und man muss nach wenigen Minuten den Körper – etwa durch ein Tauchbad – abkühlen.

Die Kostproben aus dem Buch sollen Geschmack machen.

Unter www.leologisch.at kann das Buch direkt beim dip3-Verlag bestellt werden. (ISBN: 9783902686756 – € 7,90)

Zum Autor:

Mag. Leo Ludick, Jahrgang 1947, war als Physiklehrer an Gymnasien und als Fachdidaktiker für Physik an der Johannes Kepler Universität in Linz tätig. Zuletzt leitete er das Bundesrealgymnasium in Wels Wallererstraße. Seit seiner Pensionierung im Jahr 2010 wirkt er als pädagogischer Berater im Science Center Welios in Wels.

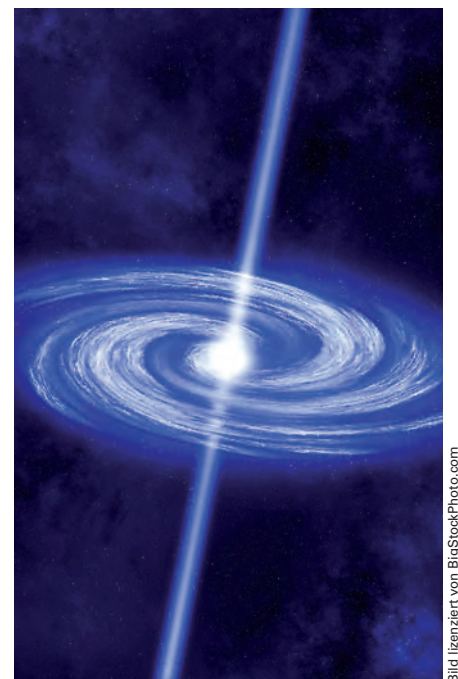


Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

SIESC – Europäische Föderation christlicher Lehrer/innen

Kunst, Spiritualität, Erziehung/Bildung

59. Internationales Treffen – 23. bis Einladung zum Jahrestreffen 2014



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

In einer Zeit, da die Zukunft so ungewiss ist, das Schöne nicht mehr schön ist und man von der Ästhetik des Hässlichen spricht, in einer Zeit, da die Selbstverwirklichung als Höhepunkt des Lebenssinnes proklamiert wird, in einer Zeit, da die Stundenzahl des Kunst- und des Musikunterrichtes gekürzt wird, werden sich viele Erziehende immer mehr der Verantwortung für die ganzheitliche Erziehung bewusst.

Schon Platon behauptete, dass es drei Grundwerte gibt: Wahrheit, Gutheit und Schönheit. Wir fügen noch die Heiligkeit dazu. Das Bildungssystem sollte darum auf der Suche nach Wahrheit (Bildung) sein, das Verlangens nach dem Guten wecken (ethische Bildung) und einen Sinn für das Schöne entwickeln (ästhetische Bildung). So können wir jungen Menschen helfen, dass sie leichter auch in Kontakt

mit dem Heiligen, mit dem Höheren (religiöse Bildung), kommen können.

Das diesjährige Treffen wird sich besonders auf Themen der ästhetischen Bildung konzentrieren, die durch das Entdecken des Schönen die Menschen für die Spiritualität öffnet. Künstler und Erziehende werden ihre Werke vorstellen und interpretieren. Beim Anhören von Chorälen, Besichtigungen von Mosaiken und Sehenswürdigkeiten der Architektur in Kranj und Ljubljana kommen Freude bringende praktische Erfahrungen dazu. Sprachgruppen oder Workshops in vier verschiedenen Sprachen werden Sie in Überlegungen zu den Themen einbeziehen.

Die Stadt Kranj liegt am Zusammenfluss der Kokra und der Save, im Zentrum des Voralpengebietes, und ist in das internationale Bahn- und Flugnetz eingebunden.

INFORMATIONEN ZUM 59. INTERNATIONALEN SIESC-TREFFEN:

ORT:

Vorträge, Arbeitsgruppen, Mahlzeiten, Unterkunft:

Dijaški in študentski dom Kranj

Kidričeva cesta 53, SI-4000 Kranj

tel.: 0038642010430, fax: 0038642010435

e-mail: hostel@dsd-kranj.si, <http://hostel.dsd-kranj.si>



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

ZEIT:

- Ankunft und Einschreibung: Mittwoch, 23. Juli, ab 15 Uhr
- Eröffnungssitzung um 20.15 Uhr (nach dem Abendessen)
- Ende der Arbeitstagung: Montag, 28. Juli, nach dem Frühstück
- Tagesausflug (fakultativ): Montag, 28. Juli
- Abreise der Exkursionsteilnehmer: Dienstag, 29. Juli, nach dem Frühstück
- Unterkunft ist vorher ab 21. Juli abends möglich und nach dem Treffen (aber ohne Verpflegung) (In diesem Fall kontaktieren Sie bitte Magdalena Jarc!)

PREIS PRO PERSON:

- Arbeitstagung: für Mitglieder des SIESC 340 € im Doppelzimmer, 375 € im Einzelzimmer; 365 € bzw. 400 € für diejenigen, die nicht Mitglied des SIESC sind. Wenn Sie keine Unterkunft benötigen: 220 € für Mitglieder des SIESC, 245 € für Nichtmitglieder. Jeweils 2 Doppelzimmer haben gemeinsame sanitäre Anlagen. Jeweils 6 Einzelzimmer haben gemeinsame sanitäre Anlagen.
- Fakultativer Ausflug: Für Mitglieder des SIESC 80 € im Doppelzimmer, 87 € im Einzelzimmer; 85 € bzw. 92 € für diejenigen, die nicht Mitglied des SIESC sind. Wenn Sie keine Unterkunft im Haus brauchen, 60 € für Mitglieder des SIESC und 65 € für Nichtmitglieder.
- Im Preis für die Tagung sind enthalten:
 - Unterkunft mit Vollpension vom 23. nachmittag bis 28. Juli früh
 - allgemeine Unkosten: Organisation, Sekretariat, Vorträge, Besichtigungen
 - Beitrag zur Einladung der Kolleg/inn/en aus Ostmittel- und Osteuropa
 - Abonnement von SIESC-aktuell für 2 Jahre
- Im Preis für den fakultativen Ausflug sind enthalten:
 - Ausflug am 28. Juli, Mahlzeiten, Übernachtung am 28. und Frühstück am 29. Juli

28./29. Juli 2014 in Kranj (Slowenien)

Kranj ist nur 9 km entfernt vom slowenischen Zentralflughafen Joze Pučnik und 25 km von Ljubljana, der Hauptstadt Sloweniens. In der malerischen Stadt mit ihren vielen Sehenswürdigkeiten werden Sie in einem Studentenheim unweit des Zentrums untergebracht (www.dsd-kranj.si). Neben anderen überraschenden Erfahrungen auf kurzen Ausflügen während des Treffens können Sie beim fakultativen Ausflug den Kras (das Karstgebiet) und die weltweit bekannte Škocjan jama (Höhle) entdecken.

Der Rat des SIESC und der DKPS-Slowenien laden Sie/ euch herzlich in das Studentenheim in Kranj ein, das uns alles bietet, was wir für ein freundschaftliches Treffen brauchen.

Für den Rat von SIESC-EFCL: Präsident Wolfgang Rank
Markt 210, A-2880 Kirchberg/Wechsel
e-mail: w.rank@gmx.at, info@siesc.eu

Für den DKPS-Slowenien: Präsidentin Marija Žabjek
Pržanska 22, SI-1117 Ljubljana Dravljje

Die Tagungsgebühren werden vor Ort bar bezahlt, und zwar nur in Euro. Zugleich mit der Anmeldung ist eine Anzahlung von 80 € auf dieses Konto einzuzahlen:

DKPS, Ul. Janeza Pavla II. 13, Ljubljana
IBAN: SI56 2420 0900 3894 173, BIC: KREKSI22

Teilnehmer/innen unter 35 Jahren erhalten eine Ermäßigung von 25 %, Kinder unter 12 Jahren erhalten eine Ermäßigung von 50 % des vollen Preises, Kinder unter 3 im Zimmer der Eltern sind frei. Diese Ermäßigungen beziehen sich nicht auf den fakultativen Ausflug.

ANMELDESCHLUSS: 10. Juni 2014

Schicken Sie bitte ein Anmeldeformular für jede/n Erwachsene/n an: Dr. Wolfgang Huebl, Traunstraße 16A, A-5026 Salzburg, Austria oder per E-mail: wolfgang.huebl@aon.at

Das genaue Programm und weitere praktische Informationen werden Anfang Juli zugesandt. Vergessen Sie nicht, Ihre Email-Adresse anzugeben, damit Sie alles schneller erhalten, und wenn möglich die genaue Ankunftszeit und ob Sie das Abendessen am Ankunftstag wünschen!

Anmeldeformular siehe Rückseite



schallaburg

29. MÄRZ – 9. NOVEMBER 2014

JUBEL & ELENDE

LEBEN MIT DEM GROSSEN KRIEG

1914–1918

www.schallaburg.at

LEHRERiNNEN INFORMATIONSTAGE

Dienstag 8. 4. – Freitag 11. 4.

Beginn: jeweils 14 Uhr, Teilnahme kostenlos | Anmeldung erforderlich!

T +43 (0) 2754 / 6317-0 | F +43 (0) 2754 / 6317-611 | office@schallaburg.at



KULTUR
NIEDERÖSTERREICH

Anmeldung zur 59. Jahrestagung des SIESC in Kranj vom 23. bis 28./29. Juli 2014

Ein Exemplar pro Person. (Die Angaben sind Grundlage für die Berechnung des Gesamtpreises.)

Bitte alle Angaben in Großbuchstaben und in den zutreffenden Feldern ein X einsetzen

Name / Vorname:

m / w

Adresse:

(Strasse, PLZ, Ort, Land)

Tel., Email:

Geburtsjahr:

Ich bin Mitglied des SIESC als Mitglied folgender nationaler Vereinigung (bitte den Namen anzeichnen):

AGRU CdEP DKPS HKDPD KIK UCIIM UKPCR VCL VkdL ZKPS

Ich bin kein Mitglied des SIESC. ☐

Ich bin Einzelmitglied des SIESC. ☐

Ich plane meine Ankunft in Kranj für den Juli, um h.

Ich nehme am Ankunftstag am Abendessen teil. ☐

Ich benötige Unterkunft im Studentenheim:

Einzelzimmer ☐ Doppelzimmer ☐ zusammen mit:

Ich benötige **keine** Unterkunft. ☐

Ich bin jünger als 35 und beantrage einen Preisnachlass von 25 %. ☐

Ich wünsche Unterkunft für Kind(er) unter 12 Jahren
und beantrage einen Preisnachlass von 50 % für sie. ☐

Ich melde mich verbindlich für den zusätzlichen Ausflug an (vor Ort zu zahlen): ☐

Ich nehme **nicht** am Ausflug teil, benötige aber Unterkunft für die Nacht vom 28. zum 29.7.: ☐

Ich spreche Deutsch ☐ Englisch ☐ Französisch ☐

Ich verstehe Deutsch ☐ Englisch ☐ Französisch ☐

Ich hätte gern die zusätzlichen Informationen

und Dokumente der Tagung auf Deutsch ☐ Englisch ☐ Französisch ☐

Ich bin bereit, gelegentlich bei Diskussionen aus dem ins
zu übersetzen.

Bei einem Notfall während des Kongresses soll verständigt werden:

Name / Tel./ Email

Gleichzeitig mit dieser Anmeldung unterrichte ich meinen nationalen Verband von meiner Anmeldung, wenn ich einer Mitgliedsvereinigung des SIESC angehöre,

überweise ich eine **Anzahlung von € 80,-** auf das angegebene Konto (siehe Informationsblatt!).

Datum

Unterschrift

Senden Sie bitte dieses Formular vor dem 10. Juni 2014 an:

Magdalena Jarc, Zarnikova 19, SI-1000 Ljubljana, Slowenien
Oder besser per e-mail: magdalena.jarc@gmail.com

A man dressed in Roman military armor, including a red tunic, a metal cuirass with shoulder guards, and a decorative belt, is standing and talking to a young boy. The boy is sitting on a stone wall, wearing a red t-shirt and a dark jacket. The background shows a stone wall and some greenery.

Non scholae,
sed vitae discimus.

Sokrates – Gedanken zum unauswei-

Mag. Harald Strassl

VCL Burgenland
Administrator am
Gymnasium der Diözese
Eisenstadt, Wolfgarten



Egal in welchem Bereich die meisten von uns mit einer grundlegenden Änderung konfrontiert sind, es regt sich Abneigung. Je länger man mit einem System arbeitet, umso eher akzeptiert man Mängel bzw. Unzulänglichkeiten und ist zufrieden, dass es „einigermassen“ oder „gar nicht so schlecht funktioniert“. Bevorstehende Änderungen erzeugen Befürchtungen vor Ungewissem und nicht Planbarem.

Gehört man zur jungen Generation der Benutzer der Kommunikationsmöglichkeiten, wobei jung nichts mit dem physischen Alter, sondern mit der Einstellung zu tun hat, so freut man sich vielleicht sogar auf jede Neuerung und Umwälzung, weil die Hoffnung auf ein besser funktionierendes Instrument, eine effektivere und mächtigere „Spielwiese“, wie Softwareentwürfe (Betaversionen) oft genannt werden, in uns steckt.

Wie steht es nun um Sokrates, die neue Schülerverwaltungssoftware, die alle bisherigen Systeme vereinen und ab Herbst nach den Vorgaben des BMUKK in allen Bundesschulen zum Einsatz kommen muss?

Erwartet uns ein mächtiges Instrument? JA!

Bekommen wir ein funktionelles System? JA!

Wird alles möglich sein, was unsere bisherigen inhomogenen Programme können? Im übertragenen Sinn JA!

Dann ist also alles perfekt? NEIN!

Warum? Weil es vielen nicht leicht fallen wird, den Umstieg schnell und stressfrei zu schaffen. Primär liegt das nicht an der Software selbst, sondern einerseits am Terminplan gekoppelt mit den Anforderun-

gen eines Schuljahres und andererseits an der Struktur des neuen Programmes von bit media e-solutions, die es zu erlernen bzw. einzuüben gilt.

Aber zuerst ein kurzer Rückblick. Aufgrund einer Empfehlung des Rechnungshofes wurde eine neue Schülerverwaltungssoftware für alle Bundesschulen Österreichs ausgeschrieben. Den Zuschlag erhielt im Juni 2013 die Firma „bit media e-solutions GmbH“ (www.bitmedia.at) für das Produkt „Sokrates Bund“. (Mittlerweile haben auch die meisten Privatschulen Österreichs eigene Verträge mit bit media abgeschlossen.) Für den verpflichtenden Umstieg wurde die Frist eines Jahres angesetzt, was jedoch bedeutet, dass die Systemmigration laut Rolloutkonzept (BMUKK-GZ3602.01780) bis Juli 2014, nach derzeitigem Stand bis Mai 2014 (<https://rollout.sokrates-bund.at/allgemeines/>) abgeschlossen sein sollte. Ende Februar lag der Migrationsstatus bei einem Viertel aller Schulen.

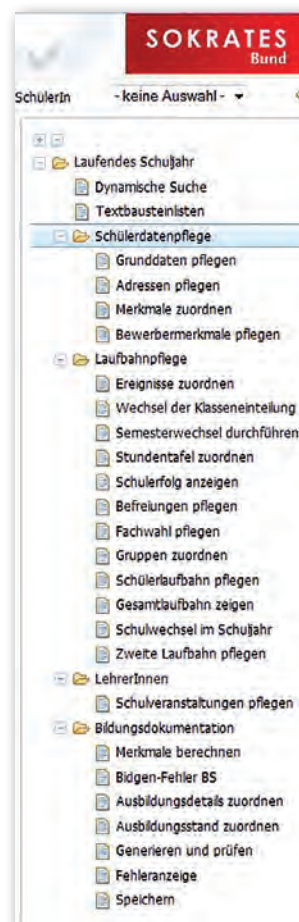
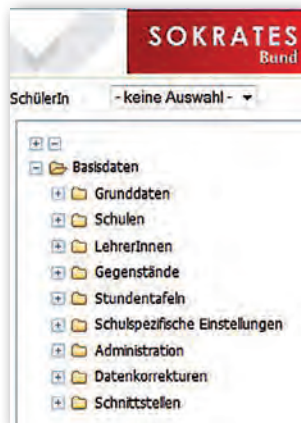
Der Terminplan wird eine Herausforderung, weil der gesamte Reifeprüfungstermin und die Jahreszeugnisse 2014 bereits im neuen System abgewickelt werden sollen. Auch macht es dann keinen Sinn, die tagesaktuellen Datenänderungen (Frühwarnungen, Ein-, Austritte, Änderung der Lehrfächerverteilung, der Klassenplanung 2014/15 oder auch nur von Schülerdaten etc.) parallel im Alt- und Neusystem zu warten. Vermutlich ist es aber eine wertvolle Empfehlung, das alte, lokal an der Schule installierte System zu erhalten, um rückwirkend Daten zur Verfügung zu haben, wie beispielsweise Zeugniskopien, Schulbesuchsbestätigungen.

Einen „günstigen“ Termin für den Umstieg gibt es wohl nicht, weil das Schülerverwaltungsprogramm in jeder Phase des Schuljahres gefordert ist und somit keine Zeitspanne existiert, in der ein Ausfall bzw. Stillstand unproblematisch wäre. Speziell zum Schuljahresende bzw. am Schuljahresanfang steht keine Zeit für das Testen und Ausprobieren zur Verfügung!

Wie soll nun eine schnellstmögliche Datenportierung erfolgen? Grundlegend muss man sich bewusst sein, dass Ungenauigkeiten und Fehler im Altsystem eine direkte Auswirkung im Neusystem haben und nach der Migration nur per Hand oder mit hohem finanziellen Aufwand für die jeweilige Schule behebbar sein werden. Ein nochmaliger Datenimport ist nicht vorgesehen.

Im Sokrates-System muss sich jeder User an neue Begriffe wie „pflegen“ und „zuordnen“ gewöhnen. Der Arbeitsprozess unterscheidet sich wesentlich von jenem, den man bisher gewohnt war. Eine direkte Eingabe, die sofort wirksam wird und eventuell durch einen Retourbutton wieder aufgehoben werden kann, gibt es nicht. Vielmehr wird der Abfrageprozess – das „Sehen“ – von der aktiven Veränderungstätigkeit – dem „Pflegen“ – getrennt. Der zusätzliche Vorgang des „Zuordnens“ ist als Frage „Wollen Sie das wirklich?“ zu sehen.

Benutzer von diversen Plattformen wie LMS (Lernen mit System – www.lms.at) werden es leichter haben. Auch wenn Sie in letzter Zeit neuartige Software online gekauft haben, werden Sie beim Installieren auf diesen Wechsel der Denkweise gestoßen sein. Es reicht nicht mehr, das Produkt downzuloaden und zu installieren, sondern der Software muss ein Account hinterlegt, dann die Softwareinstallation mit dem Account verbunden und dadurch oder danach aktiviert werden. Gleicher-



chlichen Systemwechsel

maßen verändert sich der Internetkauf, da die Abwicklung über Sicherheitsportale im Gegensatz zu einem linear abgewickelten Kauf steht. Das zweite Portal dient zur Bestätigung des ersten und muss zwingend zwischengeschaltet werden.

Diese Beispiele sollen verdeutlichen, dass die Denkweise eine andere ist, die aber nicht nur bei Sokrates um sich greift, sondern nun in vielen Bereichen der EDV zur Gewohnheit wird. Da wir am Anfang dieser Entwicklung stehen, wird es vorerst zu Schwierigkeiten kommen, die aber im Bewusstsein, dass das Erlernen dieser Systemstrukturen eine allgemeine Notwendigkeit wird, leichter zu akzeptieren sein müsste.

Mein Tipp an alle, die mit Sokrates arbeiten müssen:

Entwickeln Sie Abfrageroutinen, damit die regelmäßig wiederkehrenden Tätigkeiten keine „adventure games“ werden. (Bemerkung: Abenteuerspiele waren Ende der 1970er Jahre ein beliebtes Spieleformat und

fristen heutzutage eher ein Randdasein.)

Pflegen Sie die Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen über diverse Netzwerke, damit Erfahrungsaustausch stattfindet. Vieles geht schneller und leichter unter der Anleitung eines Wissenden. Dann erschließt sich das Programm stückweise inhaltlich und funktionell.

An alle, die mit dem Programm nicht arbeiten müssen, sei eine Bitte ausgesprochen:

Haben Sie Verständnis, wenn nicht alles gleich funktioniert, da zu erwarten ist, dass wie bei jeder Systemumstellung Probleme auftreten werden. Zur Belastung der Verwaltungsbeauftragten bemerkte nämlich ein Schulungsleiter: „Ich weiß, dass das nicht lustig ist, weil es kommt auf Sie viel Arbeit zu, richtig viel Arbeit.“

Ein wichtiger Bereich wird jedoch zur Entlastung in der Schulverwaltung führen: Es sind keine Installationen mehr notwendig und vor allem Updates und neue gesetz-

liche Richtlinien werden zentral serviert und stehen automatisch zur Verfügung.

Abschließend sei bemerkt, dass dem Umstieg grundsätzlich eine sinnvolle Vereinheitlichung zugrunde liegt, die einen Fortschritt bringen sollte. Die Verwendung eines nur noch webbasierenden Programms entspricht dem Zeitgeist der EDV. Im Bereich der Klassenbuchführung hat sich dies bereits klar aufgrund der vielfachen Vorteile bewährt.

Mit der Wahl der bit media e-solutions GmbH hat der Dienstgeber keine unerfahrene, sondern eine bewährte Firma gewählt, die auf dem Bereich der Schülerverwaltung Erfahrungswerte vorweisen kann. Somit ist die Hoffnung berechtigt, dass der Übergang ohne große Systemprobleme vonstatten gehen wird. Inwieweit die Schulungsmaßnahmen, die Unterstützung über diverse Kommunikationsmedien den Erfordernissen gerecht werden können, bleibt abzuwarten, wird aber wesentlich zum Gesamtbild und zur öffentlichen Bewertung beitragen.



KEst-frei sparen mit der ÖBV Kurzläufer-Versicherung

Solide
Lösungen
Marke
ÖBV

- > Ab 6 Jahren Laufzeit möglich
- > Eine interessante Ergänzung zu gängigen Sparformen
- > Fragen Sie uns, wir beraten Sie gerne!

ServiceTel: (kostenlos)
0800/20 11 30
mail@oebv.com

www.oebv.com



Mit der ÖBV durchs Leben

NO wird vom Planeten Nostalgia auf die Erde geschickt, um das deutsche Schulsystem zu inspizieren. Dabei trifft er auf Gero, einen Bildungsbürokraten und Gesamtschul-Ideologen. In sokratischer Manier fragt ihm der kleine Außerirdische Löcher in den Bauch. Dadurch prüft er Geros Ideologie auf Herz und Nieren – und entzaubert sie. Der Autor entlarvt den Reformwahn im Bildungswesen in einer lockeren, amüsanten und höchst originellen Art und Weise.

NO auf Bildungsreise

Bernd Franzinger

»Ihr anderes Zauberwort ›Binnendifferenzierung‹ würde in Finnland übrigens kein Mensch verstehen«, sagt NO-081227. »Vor allem kein Lehrer, denn die würden sich die Haare raufen, wenn sie schwache, leistungsstarke und verhaltensauffällige Kinder gleichzeitig im Klassenverband unterrichten müssten.«

An den finnischen Schulen steht die individuelle Förderung im Zentrum des pädagogischen Handelns. Man erreicht diese durch ein hohes Maß an externer Differenzierung: Einteilung und getrenntes Unterrichten von Schülergruppen, Einzelförderung durch pädagogische oder psychologische Fachkräfte, Spezialunterricht in separaten Räumen, der von sozialpädagogisch ausgebildeten Zusatzlehrern durchgeführt wird.

Leistungsschwache, auffällige Problemschüler erhalten nicht selten individuell auf sie zugeschnittene Unterrichtspläne. Von unverantwortlicher Gleichmacherei, wie Sie Ihnen vorschwebt, also keine Spur!

Die Spaß- und Unterforderungsschule, die sich in Deutschland ausgebreitet hat, benachteiligt diejenigen Schüler, die in ihren Herkunftsfamilien kaum Unterstützung erfahren. Es ist ein Skandal, dass verbohrte Schulreformer wie Sie die Schulen sehenden Auges haben verkommen lassen.

»Stimmt es Sie denn nicht nachdenklich, dass die finnischen Schüler an ihren Lernschulen allem Anschein nach weit mehr Spaß haben, als die verwahrlosten deutschen Schüler an ihren niveaulosen Spaßschulen?« Bevor Gero etwas erwidern kann, ertönt in seinem Rücken lauter Trommelwirbel.

»Und nun zum alles entscheidenden Buchstaben N – N wie Nicht-Übertragbarkeit«, schallt es vom Wald her. »Die im finnischen Schulwesen herrschenden, wahrhaft paradiesischen Zustände kann man bewundern oder beneiden. Wovor man sich allerdings tunlichst hüten sollte, ist der Versuch, die eigentlichen Gründe für den finnischen PISA-Erfolg zu unterschlagen.

Schon gar nicht dienen die vielen Sonderbedingungen dieses kleinen skandinavischen Landes als Argument für eine radikale Umwandlung des bewährten und erfolgreichen deutschen Bildungssystems von einem gegliederten in ein integriertes

Schulsystem. Damit würde man allen Beteiligten einen Bärendienst erweisen.

Dieser bildungspolitische Irrweg verschlingt Unmengen an Geld und Energie, die man wirksamer zur Verbesserung des deutschen Bildungswesens einsetzen sollte. Und zwar für diejenigen sinnvollen Dinge, die für den finnischen PISA-Erfolg verantwortlich sind: kleinere Klassen, Frühförderung, Zusatzlehrkräfte, Unterrichtsgarantie, höhere gesellschaftliche Wertschätzung der Bildung und so weiter.

Ihre Forderungen nach einer verpflichtenden Gemeinschafts- oder Gesamtschule sind geradezu aberwitzig angesichts der Tatsache, dass die PISA-Studien ausgerechnet denjenigen deutschen Bundesländern schlechte Noten ausstellen, die einen hohen Gesamtschulanteil haben.

Außerdem kollidiert Ihre Gesamtschul-Zwangsbeglückung mit über zwei Dritteln der deutschen Bevölkerung, die sich in Meinungsumfragen nach wie vor für das gegliederte Schulsystem aussprechen. Bemerkenswert dabei ist, dass die Befürworter besonders zahlreich in der Altersklasse zwischen 18 und 29 Jahren vertreten sind.

»Tja, Gero, erstens kommt es anders und zweitens als man denkt«, meint NO trocken.

»Alles manipulierter Quatsch! Man muss die Menschen zu ihrem Glück zwingen«, knurrt Gero.

»Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt«, zitiert NO.

»Ein bemerkenswertes Demokratieverständnis legen Sie gerade an den Tag, das muss ich schon sagen«, seufzt die Basstimme. »Nächster Buchstabe, mein Freund!«

»X.«

»Da bin ich jetzt aber gespannt«, schnaubt Gero.

»Satz mit X – war wohl nix!«, feixt NO. Gero dreht sich zu ihm hin, doch der kleine Kerl ist verschwunden.

Auszugsweiser Nachdruck mit freundlicher Genehmigung des Autors.

Zum Autor:

Dr. phil. Bernd Franzinger ist ein deutscher Schriftsteller, Kabarettist und Verleger. Er studierte Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Philosophie und promovierte in Erziehungswissenschaft.



Gofair

Gesunde Heißgetränke für Schulen und Bildungseinrichtungen

Gofair bietet als weltweit erstes Unternehmen eine 100 Prozent klimaneutrale Versorgung mit Heißgetränken aus Automaten. Das **Gofair**-Konzept wurde in Zusammenarbeit mit **Fairtrade Österreich** in der Ökoregion Kaindorf entwickelt. Ausschließlich hochwertige **Fairtrade**- und **Bio-zertifizierte Rohstoffe** kommen zum Einsatz, alle Produkte sind frei von künstlichen Aromastoffen, Geschmacksverstärkern und E-Nummern. Statt künstlichem Aufheller wird bei **Gofair** echte Bio-Milch in pulverisierter Form verwendet. Die **Gofair**-Becher sind zu 100 Prozent kompostierbar!

Gofair bietet eine Vielzahl an alternativen Schoko- und Vanille-Milch-Mixgetränken – Kompositionen aus Bio-**Fairtrade**-Kakao, echter Bio-Vanille und 100 % Bio-Milch, sparsam gesüßt mit 100 % Bio-Rübenzucker. Köstlicher Hibiskustee mit natürlichen Aromen und ca. 40 % weniger Zucker rundet das Angebot ab – er enthält 10 Vitamine, die bereits nach nur einem Becher 25 % des Tagesbedarfs abdecken!

Eine spezielle Programmierung der Automaten, die den Bezug koffeinhaltiger Kaffeespezialitäten nur mittels Chip möglich macht, gehört bei den **Gofair**-Schulmilch-Automaten zum Standard!

Unser Kaffee ist Ihr Profit!

Das **Gofair**-Profit-Konzept verbindet höchsten Kaffeegenuss mit profitabilem Geschmack! **Gofair** hat zwei Kaffeeautomaten im Programm, die mit einem Bildschirm ausgestattet sind. Diese Bildschirme sind zwangsläufig genau im Blickfeld jedes Konsumenten und können einfach nicht übersehen werden. Damit liefert der **Gofair**-Kaffeeautomat neben hochwertigen Heißgetränken auch eine ideale Werbeplattform, die Sie zu barem Geld machen können!

Gofair unterstützt Sie dabei mit allen Informationen und einem fertigen Konzept, mit dem Sie Ihre Werbekunden ansprechen können. Vom Informationsfolder bis zum Bestellformular bereiten wir alles für Sie vor!

Mit **Gofair** entscheiden Sie sich nicht nur für Qualität, Fairness und Nachhaltigkeit, sondern auch für ein attraktives Nebeneinkommen, mit dem Sie für Ihre Schule bis zu € 3.000,- pro Jahr lukrieren können!

Nähere Informationen unter www.gofair.at

Unser Kaffee ist Ihr Profit!

Werbung
die man sieht!

Bis zu € **3.000,-**
pro Jahr für die Schule

100%
klimaneutral

Mit dem Gofair-Profit-Konzept gewinnen Sie doppelt!
Einerseits durch gesunde und nachhaltige Heißgetränke,
andererseits durch Zusatzeinnahmen von
bis zu **EUR 3.000,-** pro Schuljahr!
Nähere Informationen unter: www.gofair.at

Gofair
Enjoy a better world!

Plädoyer für ein modernes österreich

**Univ.Prof. Dr.
Arnold Suppan**

wirkliches Mitglied der
Österreichischen Akademie
der Wissenschaften



1. Das durch die Reformen unter Unterrichtsminister Leo Graf Thun-Hohenstein nach 1848 geschaffene achtklasse österreichische Gymnasium trägt bis heute zur Weltgeltung der österreichischen Allgemeinbildung und der österreichischen Wissenschaften bei. Alle österreichischen Nobelpreisträger waren Absolventen dieses Gymnasiums. Die Ausdifferenzierungen in mehrere Gymnasialtypen zu Beginn des 20. Jahrhunderts und in den 1960er Jahren haben zwar die klassischen Sprachen zurückgedrängt, aber die modernen Fremdsprachen und die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer gestärkt. Somit wurde die Studierfähigkeit an Österreichs Universitäten und Hochschulen erweitert.

2. Im Schuljahr 2012/13 gab es in Österreich 212.594 Schüler an Hauptschulen/Neuen Mittelschulen, aber nur 111.461 in der AHS-Unterstufe. Daraus ergibt sich, dass im österreichischen Durchschnitt von 3 Kindern nur eines in die AHS-Unterstufe aufgenommen wird. Wenn es in einigen Wiener Bezirken wesentlich höhere Prozentzahlen an AHS-Schülern gibt, so lässt sich dies nicht auf 95 % der österreichischen Bezirke übertragen. Weshalb diese in vielen europäischen Ländern be-

stehende sinnvolle Parallelität zu Lasten künftiger Generationen aufgegeben werden soll, hat noch kein Bildungsexperte bzw. Schulpolitiker hinlänglich erklärt.

3. Da österreichweit – unabhängig von nationaler, konfessioneller oder sozialer Herkunft – nur Kinder mit besseren Lernerfolgen in die AHS-Unterstufe aufgenommen werden, können die fachlich an den Universitäten ausgebildeten Professorinnen und Professoren (mit Master-Abschluss!) jedenfalls einen inhaltlich hochwertigeren Unterricht anbieten als in den Hauptschulen/Neuen Mittelschulen. Tatsächlich sind in den vergangenen 20 Jahren vor allem Klagen aus Wiener Hauptschulen über (disziplinäre) Schwierigkeiten im Unterricht laut geworden, die natürlich auch mit mangelnden Deutschkenntnissen von Kindern mit Migrationshintergrund zusammenhängen. Andererseits weiß ich von Lehrerinnen und Lehrern an der AHS-Unterstufe in Wien, dass sie viele begabte und fleißige Kinder aus aller Herren Länder und Erdteilen unterrichten.

4. Die in Gesamt-schulversuchen seit den 1980er Jahren versuchte Auflösung von Klassen in den „Kernfächern“ und die Schaffung von „Leistungszügen“ hat sich offensichtlich nicht bewährt, da sich in den Klassen Spaltungen und Eifersüchteleien ergaben. Schließlich sind da und dort Eltern und Lehrer gegen diese Schulversuche aufgetreten und haben die Schulbehörde zum Nachgeben gezwun-

gen. Im Übrigen kritisiert der jüngste Rechnungshofbericht das „bürokratische Chaos“, „Doppelgleisigkeiten“ und die zu positiven Statistiken der Gesamtschulversuche. Schließlich ist auch die Frage zu stellen, warum Biologie, Geschichte, Geographie, Physik, Chemie, Musik und Kunsterziehung weniger wichtig sein sollen als Deutsch, Englisch und Mathematik; Latein nicht zu vergessen. Um nach der Matura für eine Auswahl unter einem breiten Studienangebot befähigt zu sein, sollten die Kinder in möglichst vielen Fächern eine gute Ausbildung besitzen.

5. Kinder sind unterschiedlich begabt, haben eine unterschiedliche Auffassungsgabe, eine unterschiedliche Konzentrationsfähigkeit, ein unterschiedliches Arbeitstempo, eine unterschiedliche Arbeitshaltung, unterschiedliche Vorkenntnisse und unterschiedliche Gedächtnisleistungen. Hierbei zeigen sich auch Stärken und Schwächen hinsichtlich

praktischer und theoretischer Zugangsweisen, etwa hinsichtlich Sprachen, Mathematik-Naturwissenschaften, wirtschaftlicher Fächer, musischer Gegenstände und Sport. Gerade der jüngste internationale PISA-Test zeigt, dass ein egalitäres Schulsystem eher den Durchschnitt fördert als dass er die lernfreudigsten und begabtesten Kinder aus allen sozialen Schichten anspricht. Daher sind Leistungs-differenzierungen in verschiedenen Schultypen erforderlich. Internationale Erfahrungen zeigen auch deutlich,

Unterschiedliche Begabungen anerkennen!

**NEU in der Schulbuchaktion 2014/15: Expressis Verbis
Einstieg in die Welt des Latein (SBNr. 165.237)**

Bereits erhältlich: Eine Reise durch die Welt des Latein

Expressis Verbis hat bereits jetzt das Kompetenzmodell der neuen Reifeprüfung für den vierjährigen Lateinunterricht als Grundlage. Für den Lektüreband können zusätzliche Übungsmöglichkeiten kostenfrei heruntergeladen werden.

Überzeugen Sie sich von den Vorteilen dieses neuen Lateinbuchs und fordern Sie Ihr Prüfexemplar unter office@leykamverlag.at an.



Leykam Buchverlag www.leykam-schulbuch.at/Expressis_verbis



208 Seiten, Broschur
ISBN 978-3-7011-1486-3
SBNr. 165.237
€ 21,50



180 Seiten, Broschur
ISBN 978-3-7011-1479-5
SBNr. 155.191
€ 17,-

hisches Gymnasium

dass eine erste Schulentscheidung an der 10-Jahres-Grenze den meisten Kindern zumutbar ist.

6. Der Ausbildung an achtklassigen Gymnasialtypen werden in breiten Kreisen der Bevölkerung mit Recht höherwertige Qualitäten und Leistungen zugeschrieben, die sowohl eine umfassende wie differenzierte Allgemeinbildung als auch eine umfassende Universitäts- und Hochschulreife sichern. Gerade eine flexible Allgemeinbildung erhöht auch die Chancen auf dem künftigen Arbeitsmarkt. Dieser Leistungsaspekt war auch immer mit einem sozialen Aufstiegsaspekt verbunden und war entscheidend für den Wiederaufstieg Österreichs nach 1945. Erbringen die öffentlichen Schulen diesen Leistungsanreiz nicht, so weichen viele Eltern in Privat-

Eltern wollen „Leistung“, sonst weichen sie in Privatschulen aus.

schulen aus. In Großbritannien konnte man dies ziemlich gut beobachten.

7. In der Schweiz, Deutschland und den Niederlanden hält man aus guten Gründen an der Gymnasiallangform fest. Es ist sicher kein Zufall, dass diese Länder zu den wirtschaftlich und wissenschaftlich erfolgreichsten Ländern Europas gehören und auch im jüngsten PISA-Test sehr gut abschneiden. Im Übrigen schaffen die hochwertigen staatlichen Gymnasien in den genannten Ländern auch die bildungsmäßigen Voraussetzungen für erstklassige Universitäten und Forschungsinstitute mit Weltrang. Das Gesamtschulsystem in den USA widerspricht diesen Tatsachen nur scheinbar, denn die Qualität einer junior bzw. senior high school hängt ganz wesentlich von ihrem Einzugsbereich ab. So ist etwa die

Palo Alto High School im Silicon valley alles andere als eine Gesamtschule sondern ein Elitelyceum.

Zum Autor:

Univ.-Prof. Dr. Arnold Suppan,

Geboren 1945 in St. Veit an der Glan; studierte Geschichte und Germanistik an der Universität Wien; 1970 Promotion zum Dr.phil. und Lehramtsprüfung aus Geschichte. Ab 1971 war er Universitätsassistent am Institut für Osteuropäische Geschichte der Universität Wien. 1984 habilitierte er sich für das Fach Osteuropäische Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte Ostmitteleuropas. Arnold Suppan war seit 1994 ao. Universitätsprofessor und ist seit 2000 o. Universitätsprofessor am Institut für Osteuropäische Geschichte, von 2002 bis 2008 fungierte er als Institutsvorstand. Zwischen 1995 und 2007 hatte er auch Gastprofessuren in Leiden, Fribourg, Stanford und Budapest inne.

LINZ. VERÄNDERT, PROJEKTTAGE

LINZ, DIE KULTURHAUPTSTADT EUROPAS 2009 AUF DEM STUNDENPLAN! ERLEBEN SIE MIT IHREN SCHÜLERINNEN SPANNENDE PROJEKTTAGE AN DER BUNTEN DONAU.

WWW.LINZ2014.AT | WWW.LINZTOURISMUS.AT

Programmhilights 2014

- 2-D und 3-D Bildwelten im Ars Electronica Center
- Erlebnis voestalpine Stahlwelt und Werkstour
- Hafenrundfahrt mit Einfahrt in den Hafen der ÖSWAG-Werft
- Zeitgenössische Kunst im LENTOS Kunstmuseum Linz
- Theaterpädagogische Angebote im neuen Musiktheater
- Schlossmuseum & Landesgalerie: Oberösterreich im 1. Weltkrieg

Sie möchten die Angebote vorab kennenlernen? Wir laden Sie ein! Lehrer Site Inspections am 3. Mai und 6. Sep. 2014
www.linz.at/tourismus/schueler

Einladung
Lehrer
Site Inspection
3. Mai &
6. Sep. 2014



LINZ
TOURISMUS

Tourismusverband Linz
Adalbert-Stifter-Platz 2, 4020 Linz
Tel. +43 732 7070 2926, 2927 oder 2929
sales@linztourismus.at

FÜR DIE VIELEN
SEITEN



LINZ
verändert

Projekttag im Waldviertel



Wo wir sind, ist oben.

NIEDERÖSTERREICH
HINEIN INS LEBEN.



Waldschule
Waldviertel

www.waldschule.at

Bärenwald
Arbesbach

www.baerenwald.at

Stift Altenburg
Stift Zwettl

www.stift-zwettl.at

Nationalpark
Thayatal

www.np-thayatal.at

Schloss &
Kletterpark
Rosenburg

www.kletterpark.at

Unter-
WasserReich
Schrems

www.unterwasserreich.at

Amethyst Welt
Edelsteinhaus
Maissau

www.amethystwelt.at

Kunst-
museum
Waldviertel

www.daskunstmuseum.at

MOKE
Gars

www.moke-gars.at

Eulenpark
Waldreichs

www.greifvogelzentrum.at

Schnupper-
fischen

www.stauseefischer.at

Kreativworkshops, Waldpädagogik,
Entdeckungen von Natur, Tierwelt,
Schlössern und Stiften –
dafür steht das Waldviertel.
Spaß & Wissen für alle Altersstufen!

Für Ihre Planung bestellen Sie
bitte unseren detaillierten Katalog.
Waldviertel Tourismus,
(T) 0800/300350
(gebührenfrei in Österreich)
bzw. 02822/54109
(E) info@waldviertel.at



MIT UNTERSTÜTZUNG VON BUND, LAND UND EUROPÄISCHER UNION



lebensministerium.at



www.waldviertel.at/jugend



Nordland-Sommer

Skandinavische Hauptstädte - St. Petersburg

**Mit Kopenhagen, Oslo, Stockholm, Helsinki
Inkl. Bahnfahrt Helsinki - St. Petersburg**

30.6. - 9.7., 14. - 23.7., 21. - 30.7., 11. - 20.8.14 Flug,
Bus, Schiff, Bahn, *** und ****Hotels/meist HP, Eintritte,
RL: Mag. G. Wagemann (1. und 3. Termin) **€ 1.680,--**

Skandinavien mit Lofoten und Nordkap Der schönste Weg zum Nordkap führt durch Norwegen!

*Von Oslo über das bezaubernde Gudbrandstal zu
Stabkirchen, Fjorden und Gletschern - über den Polarkreis
auf die Lofoten und weiter durch Lappland zum Nordkap.*
28.6. - 12.7., 13. - 27.7., 19.7. - 2.8., 27.7. - 10.8.,
3. - 17.8.2014 Flug, Bus, Schiff (Teilstrecke der Hurtigrute,
Helsinki - Stockholm), *** und ****Hotels/meist HP, Eintritte,
RL: Johanna Heinrich (1. Termin) **€ 2.550,--**

Faszinierendes Island

Mit Sprengisandur-Hochlanddurchquerung

1. - 9.7., 8. - 16.7., 22. - 30.7., 29.7. - 6.8., 5. - 13.8.,
12. - 20.8.2014 Flug, Geländebus, *** und ****Hotels/meist
HP, Eintritt, RL: Dr. Peter Gruber (1. Termin) **€ 2.190,--**

Rund um Island zu Gletschern und Vulkanen

1. - 9.7., 8. - 16.7., 15. - 23.7., 22. - 30.7., 29.7. - 6.8.,
5. - 13.8., 12. - 20.8., 19. - 27.8.2014 Flug, Bus, *** und
****Hotels/meist HP, Eintritt, RL: Mag. Friedrich Kunz
(1. Termin) **ab € 1.960,--**

Wandern im Süden Islands

**Mit Thjórsá-Tal, Landmannalaugar,
Laki-Spalte, Vatnajökull-Nationalpark und
Thórsmörk am Fuß des Eyjafjallajökull**

15. - 23.7.2014 Flug, Geländebus, Gästehäuser u. ****Ho-
tel/meist HP, Eintritt, RL: Mag. S. Hametner **€ 2.350,--**



Hurtigruten-Schiff Richard With im Trollfjord

© Renate Dauelsberg/Hurtigruten



Island, Wasserfall Gullfoss

© Christian Kneissl

Mit Hurtigruten zum Nordkap 'Die schönste Seereise der Welt' von Bergen nach Kirkenes und retour bis Trondheim Inkl. geführter Landgänge mit österr. Reiseleiter Inkl. Fahrt mit der Bergenbahn

10.7. - 21.7.2014 Flug, Bus, Bergenbahn-Fahrt, 1x Hotel/
NF, Schiffsreise auf Hurtigruten mit 'MS Kong Harald'/VP,
Eintritte, RL: Dipl. VW Osman Odabas **ab € 3.400,--**

Höhepunkte Islands

**Inkl. Watt-Fahrt zum Vogelfelsen Ingólfshöfði
Inkl. Walbeobachtungsfahrt im Norden
Inkl. Wanderungen in den Nationalparks**

1. - 16.7., 8. - 23.7., 15. - 30.7., 29.7. - 13.8., 5. - 20.8.2014
Flug, Geländebus, Hotels, Gästehäuser und Country
Hotels/meist HP, Watt-Fahrt, Walbeobachtungs-Bootstour,
Eintritt, RL: Dr. H. Teubenbacher (1. Termin) **ab € 3.420,--**