

VCL*news*



**Lesen stärkt
die Seele**



■ ■ VERANTWORTUNG HAT EINEN NAMEN ■



göd.fcg



Isabella Zins, Bundesobfrau der VCL
Leitartikel: Lesen stärkt die Seele

Seite 4

Herwig Gottwald
Zur Rolle von Literatur und Literaturgeschichte im kompetenzorientierten Deutschunterricht (2. und letzter Teil)

Seite 6

Robert Michelic
Die größten Lügen unserer sogenannten Bildungspolitik

Seite 8

Günter Schmid
Der begabte Lehrer und sein Feind

Seite 11

Helmut Engelbrecht
Kampffeld Sekundarstufe I (3. und letzter Teil)

Seite 13

Konrad Paul Liessmann
Die Bildungsexperten (1. Teil)

Seite 16

Stefan Paetzholdt-Hofner
Salutogenese konkret (2. und letzter Teil)

Seite 18

E.T. – Kosmische Perspektive

Seite 20

Herbert Stadler
„Beziehung ist nicht alles in der Schule, aber ohne Beziehung ist alles nichts!“

Seite 21

Heinz Kerschbaumer
Die VCL Niederösterreich hat sich neu konstituiert

Seite 24

Rieglers spitze Feder

Seite 27

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 Michelic, E-mail: vcl@michelic.net

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

Schriftführer: Dir. Mag. Robert Baldauf

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. Oktober 2014

Lesen stärkt die Seele

Mag. Isabella Zins
Bundesobfrau
der VCL



Das meinte schon Voltaire. Und wann, wenn nicht in den Ferien, ist Zeit für diese Art von Stärkung, um Kraft für den Herbst zu tanken. Interessanterweise habe ich oft den Eindruck, dass manche Bücher sich mich aussuchen und nicht umgekehrt ich meine Lektüre: Sie fallen mir sozusagen in die Hände, „begegnen“ mir zum richtigen Zeitpunkt. Doch der Reihe nach ...

„Wenn du einen Garten und dazu noch eine Bibliothek hast, wird es dir an nichts fehlen.“ Dieses Cicero-Zitat trifft auf mich vollkommen zu. Wozu in die Ferne schweifen, wenn so viele Abenteuer im Kopf auf mich warten? Meine erste feriale Lesephase dient traditionell dem Abschalten und Entspannen – heuer mit Hilfe einiger Romane der österreichischen Gegenwartsliteratur. Arno Geiger, Thomas Glavinic und Wolf Haas ließen

mich u. a. in das Familienleben rund um einen an Alzheimer erkrankten Großvater eintauchen, die Sinnkrisen und Selbstfindungsphasen interessanter literarischer Figuren miterleben und sogar den Mount Everest besteigen.

Spätestens im August nach der Rückkehr aus meinem Urlaub am Meer widmete ich mich der Lektüre einiger Sachbücher, die in den Wochen davor ungeöffnet auf meinem Schreibtisch gelegen waren. Nicht ganz aus den Augen, aber noch aus dem Sinn. Irgendein Hinweis hatte mich davor zum Kauf inspiriert. Nun war die Zeit reif, auf die Suche nach „Samenkörnern“ zu gehen, nach Anregungen für meinen verantwortungsvollen Beruf als Schuldirektorin. Bin ich fündig geworden? Und ob!

Im Nachhinein betrachtet scheint ein Plan hinter meiner Lektüreauswahl gesteckt zu haben, denn die von mir markierten Zitate fügten sich für mich schließlich zu folgender Botschaft: Je näher wir dem Geheimnis einer guten Schule kommen wollen, umso mehr müssen wir uns dem Wohl jedes einzelnen Menschen in der Schule widmen und dafür neue (wissenschaftliche) Erkenntnisse nutzbar machen:

Erfolg hat, wer geduldig ist – Geduld ist gleich viel wert wie Talent

Zu diesem Schluss kommt der Wirtschaftsforscher Matthias Sutter in seinem Werk „Die Entdeckung der Geduld – Ausdauer schlägt Talent“ (Ecowin 2014), in dem er die positiven Auswirkungen des Warten-Könnens von klein auf, zum Beispiel auf Belohnungen, auf den Lebenserfolg von Menschen darstellt. Forschungsergebnisse zeigen: Intelligenz allein ist – wie wir Lehrerinnen und Lehrer aus unserer schulischen Erfahrung wissen – noch kein Garant für gute Schulnoten oder eine bewundernswerte berufliche Karriere. Der altmodisch anmutenden Tugend Geduld muss ein höherer Stellenwert eingeräumt werden als bisher: *„Neben der Geduld sind also die eigene Intelligenz und der familiäre Hintergrund im Hinblick auf die Bildung und berufliche Position der Eltern für den Lebenserfolg bedeutsam. Nun sind aber die Intelligenz und der familiäre Hintergrund nur sehr schwer veränderbar für ein Kind. Bei Geduld ist das möglicherweise anders. Das bedeutet, dass die Aussichten auf einen erfolgreichen Lebensweg unter Umständen durch „Training“ der Geduld verbessert werden können.“* (S. 112)

„Geduldigere Jugendliche investieren – bei gleicher Intelligenz – mehr Zeit in ihre Ausbildung, erwerben dadurch höhere Bildungsabschlüsse, steigen damit im Berufsleben schneller in höhere Positionen auf und verdienen damit mittel- und langfristig mehr Geld als jene Jugendlichen, die zwar gleich intelligent, aber weniger geduldig sind.“ (S. 104)

Auf das Wohl der Menschen im Schulsystem zu achten ist wichtiger als jede Systemfrage

Der bekannte Erziehungsexperte und Autor Jesper Juul wählt einen dramatischen Titel („Schulinfarkt“, Kösel 2013) für sein neues Buch, in dem er mit vielen Abläufen im System Schule hart ins Gericht geht. Dass er dabei – bei aller Kritik an manchem Verhalten von Pädagoginnen und Pädagogen – nicht in ein Lehrerbasching verfällt, sondern viel Wertschätzung ausdrückt und sinnvolle Forderungen aufstellt, ist wohltuend zu lesen:



„Ich habe gesehen, dass es den Lehrern gut geht, wenn man sie „verwöhnt“, indem man ihnen Fortbildungen und Supervision zukommen lässt. [...] Man braucht weder die Struktur zu ändern noch mehr Mitarbeiter einzustellen. Man muss nur dafür Sorge tragen, dass es den Menschen innerhalb der Schule gut geht. [...] Lehrer sind ja Fachleute, und damit diese sich wohlfühlen, müssen sie in einer professionellen Umgebung arbeiten können.“ (S. 168/169)

„Ich heiße die Idee (gemeint: so genannte demokratische Schulen einzuführen) herzlich willkommen, weil bei den meisten immer noch die irrige Vorstellung vorherrscht, es dürfte nur eine einzige Art von Schule geben. Dabei braucht jede Gesellschaft sechs bis acht verschiedene Arten von Schulen. Es gibt ja auch Kinder, die überhaupt nicht in eine demokratische Schule passen. Es gibt Kinder, die in Montessorischulen – so gut sie auch gemeint sein mögen – eine furchtbare Zeit erleben. Der Traum von einer Schule, die für alle Kinder richtig ist, birgt eine große Gefahr.“ (S. 173)

Gut gemeint ist noch nicht gut: Vorsicht vor zu hohen Erwartungen in die NMS

Der Bildungsforscher Univ.-Prof. Dr. Stefan T. Hopmann wurde vom Land Niederösterreich mit einer Evaluation der neuen Mittelschule, kurz NMS genannt, beauftragt. Das Projektteams Noesis (Hopmann u.a.) hat einige Ergebnisse 2014 unter dem Titel „Zwischen Alltag und Aufbruch – zur Evaluation der NMS“ im Leykam-Verlag herausgegeben. Wie die Einzelberichte zu verschiedenen Teilaspekten des Konzepts der neuen Mittelschule zeigen, hängt der Erfolg sehr von den Rahmenbedingungen am einzelnen Standort ab. Per se führt das neue System weder zu mehr Gerechtigkeit noch zu weniger Bedarf an Nachhilfe. Und neue Lehr- und Lernformen steigern nicht automatisch den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern oder die Gerechtigkeit im Bildungssystem.

„Gerechtigkeit im Sinne von schulischer Gerechtigkeit kann somit nicht bildungspolitisch in der Suche nach der richtigen Oberflächenstruktur von Schule festgesetzt werden. Sie muss sich vielmehr im Spannungsverhältnis zwischen innerschulischen Bedingungen und außerschulischen Ressourcen immer wieder neu konstruieren.“ (S. 37)

„Angesichts der Befunde kann man jedoch darauf schließen, dass der Druck auf außerschulische Unterstützung im Verlauf der Neuen Mittelschule nicht weniger wird. [...] So zeigte die Analyse deutlich, dass der familiäre Status der SchülerInnen, stärker als viele andere Faktoren, dafür entscheidend ist, wie gut die Hausaufgabenbewältigung funktionieren kann.“ (S. 108/109)

„Empirische Untersuchungen betreffend der Effektivität offener Unterrichtsformen kommen großteils zum Schluss, dass kein konkreter Vorteil durch eine bestimmte Lehr- oder Lernmethode ausgemacht werden kann. [...] Entsprechend legt die gegenwärtige Unterrichtsforschung den Fokus ihrer Untersuchungen nicht mehr so stark auf die Wirksamkeit einzelner Unterrichtsmethoden, sondern vor allem auf die Erfassung von Kriterien und Merkmalen guten Unterrichts.“ (S. 79)

Resiliente Organisationen: Leistung und Anstrengung des Einzelnen anerkennen statt bloß Erfolg/Output messen und bewerten

Der Führungskräfteberater Bernd Hufnagel nennt in seinem Buch „Besser fix als fertig: hirngerecht Arbeiten in der Welt des Multitasking“ (Molden Verlag 2014) als wichtige Merkmale resilienten, also widerstands-

fähiger Organisationen u. a. die Förderung eines sozialen und stabilen Klimas, Kooperation mit Blick auf ein gemeinsames Ziel, lösungsorientiertes Agieren und vor

allem klare Kommunikation – statt Jammerkultur und Zynismus. Die Verantwortung für Burnout-Prävention weist er sowohl den Führungskräften als auch den einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern selbst zu. Wer sich der Folgen permanenter Erreichbarkeit und häufiger Ablenkung bewusst ist (abnehmende Be-

lastbarkeit und Konzentrationsfähigkeit, Stress, Burnout, ...), vermag gegenzusteuern: „Wir haben einen freien Willen und können diesen bewusst einsetzen, um unser Leben und das unserer Mitmenschen zu beeinflussen.“ (S. 183)

Hier schließt sich der Kreis: Alle „Fundstücke“ aus meiner Ferienlektüre ergeben ein Bild von Schule, wie es der VCL als Teilorganisation der ÖPU am Herzen liegt: Im Mittelpunkt steht der Mensch mit seinen individuellen Talenten, nicht dauerndes Messen und Wiegen. Davon allein wird die Sau nicht fett, pardon, die Schule insgesamt bzw. die Bildung unserer Kinder nicht besser. Es wird auch weiterhin die Triebfeder meines Handelns und Schreibens sein, vor besorgniserregenden (inter-)nationalen Fehlentwicklungen zu warnen und Schule positiv weiterentwickeln zu helfen – in Richtung Vielfalt im Bildungsangebot für die Vielfalt an Talenten, in Richtung **Chancengerechtigkeit** für die Kinder und Jugendlichen durch bestmögliche Rahmenbedingungen und in Richtung einer positiven Einstellung zum Thema **Leistung** als Basis für eine Gesellschaft, in der Menschen jeden Alters ein erfüllendes Leben führen und ihren Beitrag für die Gemeinschaft leisten können. Suchen wir dafür gemeinsam Verbündete!

Ihre Isabella Zins,
Bundesobfrau VCL Österreich

Einige Bücher soll man kosten, andere verschlingen, und einige wenige kauen und verdauen.

**Francis Bacon,
englischer Philosoph,
1561 – 1626**

Damit sich LehrerInnen wohlfühlen, müssen sie in einer professionellen Umgebung arbeiten können.

Zur Rolle von Literatur und Literatur im kompetenzorientierten Deutschunterricht

Literaturwissenschaftliche und bildungspolitische Anmerkungen



Univ.-Prof.
Dr. Herwig Gottwald
Universität Salzburg

2. und letzter Teil

IV. Literaturgeschichte

Soll man literarhistorisches Wissen, die Fähigkeit zur Textanalyse, den reflektierten Umgang mit literarischen Texten voneinander trennen? Ist es sinnvoll, diesbezügliche Kompetenzen einzufordern, die unabhängig von solchem Wissen erworben werden sollen? Liessmann unterscheidet (wie vor ihm Walter Benjamin oder Theodor Adorno, zwei Bildungstheoretiker übrigens, die genau zu studieren nicht wenigen Expert/inn/en der Bildungsreformen gut anstünde¹) zwischen „Wissen“ und „Information“:

„Wissen ist mehr als Information. [...] Wissen existiert dort, wo etwas erklärt oder verstanden werden kann. [...] Ohne Durcharbeitung und verstehende Aneignung bleiben die meisten Informationen schlechterdings äußerlich. [...] die An-

eignung von Wissen kann nicht spielerisch erfolgen, weil es ohne die Mühe des Denkens schlicht und einfach nicht geht. [...] Im Gedächtnis gespeicherte Daten, welcher Art auch immer, sind noch kein Wissen.“ (Liessmann 2006, S. 29ff.)

Einiges davon wussten schon Friedell und Polgar 1908; inzwischen aber werden semantische Differenzen zwischen Wissen und Information ebenso verwischt, wie Begriffe wie „Verstehen“, „Interpretieren“, „Analysieren“ zu Worthülsen verkommen sind. Wie soll man „Texte jeder Art“ „analysieren“, „interpretieren“ oder gar „verstehen“ können, wenn es keine verbindlichen Vorstellungen und auch Normen des „Wissens“ geben darf? Das betrifft auch die weitgehend verpönte Literaturgeschichte. Was soll daran schlecht sein, Basics der Literaturgeschichte in den Schulen zu lehren, solange diese nicht Selbstzweck sind und etwa – wie in vergangenen, längst versunkenen Zeiten – lediglich dem Abprüfen dienen? Inzwischen gibt es genug Literaturgeschichten, sowohl für Deutschlehrer/innen bzw. Literaturwissenschaftler/innen² als auch für Schüler/innen, die – sinnvoll eingesetzt und genutzt –, zu diesem angestrebten „Verstehen“ und „Interpretieren“ Entscheidendes beizutragen vermögen. Es gibt keine Diskussion über Literatur jeder Zeit und Art im faktenleeren Raum; es kann daher auch kein wie immer geartetes „Verstehen“ von Texten geben dort, wo Wissen (im oben skizzierten Sinn) durch Information ersetzt wird (vgl. Benjamin, S. 444f.), wo Jargon und große Worte diejenigen Kenntnisse ersetzen, die etwa Hegel als Grundlage von Bildung voraussetzt: den Kanon der abendländischen Geistesgeschichte, wozu natürlich auch die große deutsche Literatur gehört, vor allem die klassisch gewordenen Werke (Sloterdijk 1985). Fragen des Kanons und der literaturgeschichtlichen Grund-Orientierung gehören selbstverständlich ebenso in diesen Zusammenhang eines kompetenzorientierten Deutschunterrichts wie solche grundlegenden historischen Wissens, ästhetischer Urteilskraft und von Grund-

kenntnissen etwa der Mythologie, der Bibel, der Geistes- und Kulturgeschichte Europas (vgl. Fuhrmann 1995 und 1999).

Natürlich gibt es einen solchen Kanon, der veränderlich ist, erweitert, revidiert werden kann (Gottwald 2001), an dem sich zu orientieren aber für jeden Unterricht unabdingbar bleibt, der auf Kompetenzen wie „Verstehen“, „Analysieren“ oder „Interpretieren“ abzielt und „Weltoffenheit“ oder „Allgemeinbildung“ zum Ziel hat.

„Bestritten wurde der Kanon stets von literarisch unbelesenen Theoriemolchen. Diese sind nicht mehr überall an der Macht, aber die Eier, die sie gelegt haben, stinken immer noch. Mindestens zwei Generationen junger Leute wurden von ihnen betrogen.“ (Peter von Matt 1997)

Ruth Klüger hat sich ebenfalls zur Kanonfrage geäußert: „Wer den literarischen Kanon der eigenen Muttersprache nicht kennt, hat sein (oder ihr) rechtmäßiges Erbe auf den Müll geworfen.“ (Die Zeit 21, 1997). Ohne literarhistorische Basics aber wird jede Orientierung an ästhetisch hochwertigen Texten im Unterricht obsolet. Diese können auch nicht – durch die Hintertür – als bloße Informationen an die den Schüler/inn/en vorgelegten Texte angehängt werden; dort würden sie zu leeren Fakten herabsinken, die nirgends mehr eingeordnet werden können und rasch dem Vergessen anheimfallen. „Das Halbverstandene und Halberfahrene ist nicht die Vorstufe der Bildung, sondern ihr Todfeind.“ (Adorno 1959, S. 11) Die angestrebte und vielfach bereits durchgeführte „Verbannung des Faktenwissens aus den Schulen“ (Liessmann 2006, S. 51) hat längst auch politisch verheerende Folgen gezeitigt. Niemand braucht sich hierzulande wundern, dass rechtsextreme Tendenzen unter Jugendlichen um sich greifen, wenn nachweislich über die Epoche des Nationalsozialismus bei Studienanfängern bestenfalls oberflächlichste Kenntnisse vorhanden sind.³

Kompetenzen von Schulabgänger/inn/en zeigen sich m. E. dort, wo auch große,

Zum Autor:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Herwig Gottwald

Geb. 1957, Studium Germanistik, Geschichte; 13 Jahre AHS-Lehrer; seit 20 Jahren an der Univ. Salzburg (Habilitation 2003).

Forschungsschwerpunkte: Mythos-Forschung, Editionsphilologie; Wissenschaftstheorie

Publikationen u.a.: *Wirklichkeit bei Kafka* (1991); *Spuren des Mythos in moderner deutschsprachiger Literatur* (2007); *Peter Handke* (2009);

Hrsg. von Adalbert Stiffters „Die Mappe meines Urgroßvaters“ in drei Bänden im Rahmen der HKG (1998ff).

Aufsätze über Literatur des 19. und 20. Jh., zur Fachdidaktik und Bildungspolitik.

rgeschichte nterricht

d. h. längst kanonische Werke gelesen werden können, wenn nicht in der Schule, so doch später: Wenn die Schule nämlich solche Kompetenzen vermittelt hat, dass die Lektüre des Faust oder des Nathan ebenso möglich wird wie die von Werken der Moderne, von Musil und Kafka bis Handke und Bernhard, von Bachmann und Christa Wolf bis Haushofer und Jelinek. An allen Germanistik-Instituten gibt es Leselisten, die zwar unterschiedliche Texte auflisten, aber kanonische Autoren und Werke gemeinsam haben. Soll man junge Leute, die in ihrem späteren Leben nie mehr systematisch mit Literatur in Berührung kommen werden, um die Möglichkeit betrügen, sich solche Werke selbständig und kompetent aneignen zu können, auch nach der Matura?

V. Schluss

Als ich in einer Vorlesung über Literatur nach 1945 ein Bild Bruno Kreiskys an die Wand projizierte und nach dem Namen fragte, antwortete eine junge Frau (die meine lästige Vorgangsweise schon aus dem Kulturgeschichte-Propädeutikum kannte, wo meine schriftlich formulierte Frage nach dem wichtigsten Bundeskanzler der Zweiten Republik vom Gros der Studienanfänger/innen nicht beantwortet werden konnte): „Wahrscheinlich ist das dieser Kreisky, den Sie immer wissen wollen.“ Dass derjenige Sozialdemokrat, der die nachhaltigsten Bildungsreformen in unserer jüngeren Geschichte in Gang gesetzt hat, ein bekennender Musil-Leser, ein gebildeter, gerade diesbezüglich bis heute vorbildlicher Politiker, von einem zu großen Teil junger Menschen von heute nicht einmal mehr dem Namen nach gekannt wird, das ist die tragische Ironie jener Fehlentwicklungen in Gesellschaft, Politik und Bildungswesen, die nicht etwa nur die Partei Kreiskys, sondern uns alle betreffen und deren unheilvolle Auswirkungen die von Liessmann zu Recht gegeißelte angebliche „Wissengesellschaft“ im Kern betreffen: *„Nicht Halbbildung ist das Problem unserer Epoche, sondern die Abwesenheit jeder normativen Idee von Bildung, an der sich*



Bild lizenziert von Bigstockphoto.com

so etwas wie Halbbildung noch ablesen ließe.“ (Liessmann 2006, S. 9)

Gegen diese Entwicklungen wäre heute Widerstand zu leisten, von allen, denen kritisches, freies Denken, die Entwicklung ästhetischer und politischer Urteilkraft ein solches Anliegen sind, dass sie diese aufklärerischen Kompetenzen in den Schulen und an den Universitäten unseres an kulturellen Traditionen reichen Landes weitergeben wollen, unbeirrt von mit oft autoritärem Gestus vorgetragenen Behauptungen von Expert/inn/en, Journalisten oder Politikerinnen.

- 1 Vgl. Walter Benjamin: *Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows* (1936). Theodor W. Adorno: *Theorie der Halbbildung* (1959; vgl. Bibliographie).
- 2 Zu nennen ist hier etwa die auch als Nachschlagewerk zu benutzende Literaturgeschichte des Beck-Verlages sowie Hansers Sozialgeschichte der Literatur (inzwischen als dtv-Bände leicht zu erwerben); für die Unterrichtenden gut geeignet erscheinen mir die 16 Bändchen des Reclam-Verlages *Die deutsche Literatur in Text und Darstellung*; für den Unterrichtsgebrauch (Schüler/innen) ebenso gut geeignet erscheint mir das mehrbändige Lehrwerk *Das Literaturbuch* von Christian Schacherreiter (2004-2011) Linz: Veritas Verlag.
- 3 *Außer Hitler selbst ist beim Gros der jungen Leute so gut wie niemand von den Akteuren des Nationalsozialismus noch allgemein bekannt, Begriffe bzw. Namen wie „Nürnberger Gesetze“, „Reichskristallnacht“, „Wannseekonferenz“, „Stauffenberg“ oder „Stalingrad“ kennen viele Studienanfänger/innen nicht mehr. Das ließe sich schmerzlicherweise lange fortsetzen.*

Bibliographie

- Adorno, Theodor W. (1959): *Theorie der Halbbildung*. In: *Gesammelte Schriften* Bd. 8.1. Frankfurt a.M.
- Benjamin, Walter (1936): *Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows*. In: *Gesammelte Schriften*, Bd. II,2, S. 438-465 (= *Werkausgabe* Band 5);
- Braungart, Wolfgang (1996): *Ritual und Literatur*. Tübingen: Niemeyer.
- Fuhrmann, Manfred (1996): *Europas fremd gewordene Fundamente. Aktuelles zu Themen aus der Antike*. Zürich: Artemis & Winkler.
- Fuhrmann, Manfred (1999): *Der europäische Bildungskanon des bürgerlichen Zeitalters*. Frankfurt a.M./Leipzig:
- Gottwald, Herwig (2001): *Kanonbildung im Deutschunterricht der Gegenwart*. In: *Stimulus*, S. 243-254.
- Kraus, Karl (1986): *Aphorismen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (= *Schriften*, Bd. 8).
- Liessmann, Konrad Paul (2006): *Theorie der Umbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien: Zsolnay Verlag.
- Sloterdijk, Peter (1986): *Der Denker auf der Bühne. Nietzsches Materialismus*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Strauß, Botho (1981): *Paare, Passanten*. München – Wien: Hanser.
- Die Zeit* Nr. 21 (1997): darin die *Stellungnahmen von Peter von Matt und Ruth Klüger*

Die größten Lügen unserer sogenannten Bildungspolitik

Mag. Robert Michellic
Obmann der VCL OÖ



Dass Wahrheit und Fakten in der Politik nicht gerade einen überragenden Stellenwert haben, wird als bekannt vorausgesetzt. Dass besonders in der bildungspolitischen Debatte Fakten locker uminterpretiert, ignoriert oder gar konstruiert werden, erklärt die große Zahl von bildungspolitischen Fachleuten, die ihre Meinung öffentlich, in allen Medien, nicht zuletzt in Onlineforen, kundtun. Wenn Expertise darin besteht, Fakten je nach Ausgangslage durch einen ideologischen Filter laufen zu lassen, haben wir tatsächlich viele Experten in unserem Land.

Österreich hat ein teures Bildungssystem
Eigentlich habe ich das selber bis vor kurzem geglaubt. Das kommt davon, wenn man – ohne nachzuprüfen – die gebetsmühlenartig wiederholten Behauptungen

derjenigen akzeptiert, die damit letztendlich nur erreichen wollen, dass in der öffentlichen Meinung die österreichischen Lehrerinnen und Lehrer als Kostentreiber für das Bildungssystem dargestellt werden. Die dahinter stehende einfache Rechnung: Bildungssystem zu teuer = Lehrer erhalten zu viel Geld. Einfache Lösung: Weniger Geld und/oder mehr Arbeitszeit für das Lehrpersonal verringert die ausufernden Personalkosten.

Dass im österreichischen Bildungssystem so manches eingespart werden könnte, was Millionen verschlingt, liegt nach dem bifie-Debakel auf der Hand. Da ist es gar nicht nötig, detaillierte Untersuchungen zur Sinnhaftigkeit ministerieller Entscheidungen anzustellen (Stichwort: Schulwaagenerlass¹) – jeder von uns kennt genügend passende Beispiele. Ich bin überzeugt davon, dass eine wirkliche (und nicht eine erlassgesteuerte) Autonomie dazu beitragen würde, zur Verfügung stehende Ressourcen (Geld, Werteinheiten) äußerst effizient und jedenfalls sparsamer, als es derzeit der Fall ist, einzusetzen.

Wie die Dinge jetzt liegen, ist die Autonomie aber in erster Linie dazu gedacht, den Schulen die Verantwortung für jene Ressourcen zu übertragen, die es gar nicht mehr gibt. Entscheidungen zwischen Klopapier und Tafelkreide, um es drastisch zu formulieren. Ich habe an einer anderen Stelle schon zitiert, dass die Kosten für die Standardprüfungen pro Schüler größer sind als jener Betrag, den eine AHS pro Schüler und pro Jahr erhält: Für Klopapier und Kreide und ein paar andere Dinge, die man für einen vernünftigen Unterricht brauchen würde.

Die Fakten: Österreichs Anteil der Bildungsausgaben am BIP beträgt 5,8 %. Das ist weniger als in den USA (7,3 %), weniger als der OECD-Mittelwert (6,3 %), sogar weniger als durchschnittlich in den EU-21 (5,9 %)².

Differenzierung verhindert Chancengerechtigkeit

Ich weiß, man kann dieses Thema fast nicht mehr hören. Jeder von uns kennt

vermutlich alle Argumente für und gegen unterschiedliche Organisationsformen, für und gegen die Gesamtschule, mehr oder weniger weit hergeholt. Was wissen wir aus unserem eigenen Land? „Mit der Volksschule haben wir schon eine Gesamtschule. Ergebnis: Jeder vierte Schüler kann nicht lesen.“³ Wenn man jetzt erwarten würde, dass diese Defizite in der Sekundarstufe I schlimmer werden, hat man sich geirrt: Nach weiteren vier Jahren (differenziert, wohlgemerkt!) sind die Leistungen – im Schnitt – insgesamt besser als nach der Volksschule. Ich schließe daraus: Ein differenziertes System, das auf die Stärken und Schwächen der einzelnen Schülerinnen und Schüler besser eingehen kann als ein Gesamtschulsystem schafft es, Defizite auszugleichen, die – aus welchen Gründen auch immer – im Gesamtschulsystem auftreten (oder zumindest nicht behoben werden).

Die Fakten: Die österreichischen Schülerinnen und Schüler verbessern sich in einem Vergleich unter 11 EU-Staaten in Mathematik von Platz 8 mit 10 Jahren auf Platz 3 mit 15 Jahren, in der Lesekompetenz vom achten Platz auf den vierten, in den Naturwissenschaften von Platz sechs auf Platz vier⁴.

Reicht das allein nicht aus, um das Thema Gesamtschule ad acta zu legen?

Die Klassenschülerhöchstzahl⁵ von 25 ist ein Richtwert, der bei Ressourcenmangel überschritten werden kann.

Von jedem Entwurf eines Gesetzes wird verlangt, dass auch die Folgewirkungen, speziell die Auswirkungen auf das Budget, überlegt werden. Seitdem beginnend mit dem Schuljahr 2007/08 die Klassenschülerhöchstzahl (AHS-Unterstufe) auf 25 gesenkt wurde, gibt es Kritik an der halbherzigen Umsetzung des Gesetzes. Auch wenn sich der Anteil an AHS-Unterstufenklassen, die überfüllt sind, zuletzt etwas verbessert hat (von über 50 % ist dieser zuletzt (2012) auf rund ein Drittel gesunken): Das ist eindeutig zu viel und kann nicht als ordentliche Umsetzung eines Gesetzes gesehen werden.



Mein Schluss daraus: Entweder hat man die Folgen nicht abzuschätzen verstanden oder man hat bewusst ein (populäres⁶) Gesetz geschaffen, von dem man

wusste, das es aus Kostengründen nicht einzuhalten sein wird. Ehrlich, wenn auch nicht so publikumswirksam wäre es, das Gesetz wieder zurückzunehmen und zu sagen, wir können uns derart kleine Klassen nicht leisten. So wurschtelt man mit fadenscheinigen Interpretationen⁷ der doch sehr klaren Formulierung des Gesetzes herum (siehe Einleitung) und – so ganz nebenbei und sicher ungewollt – sind die AHS die Leidtragenden dieser Interpretationen.

Die Fakten: An 25 (von 39) AHS mit Unterstufenklassen in OÖ wird die Klassenschülerhöchstzahl (teilweise) immer noch überschritten⁸.

Vielleicht habe ich diese Auswahl an Lügen und bewussten Irreführungen sehr subjektiv getroffen (es gäbe viele andere Beispiele). Ich denke, dass es mir wie vielen von Ihnen geht: Man fragt sich, ob die (sogenannte) Bildungspolitik noch ernst genommen werden kann. Und das ist seit den Hoppalas bei der zentralen Reifeprüfung nicht besser geworden.

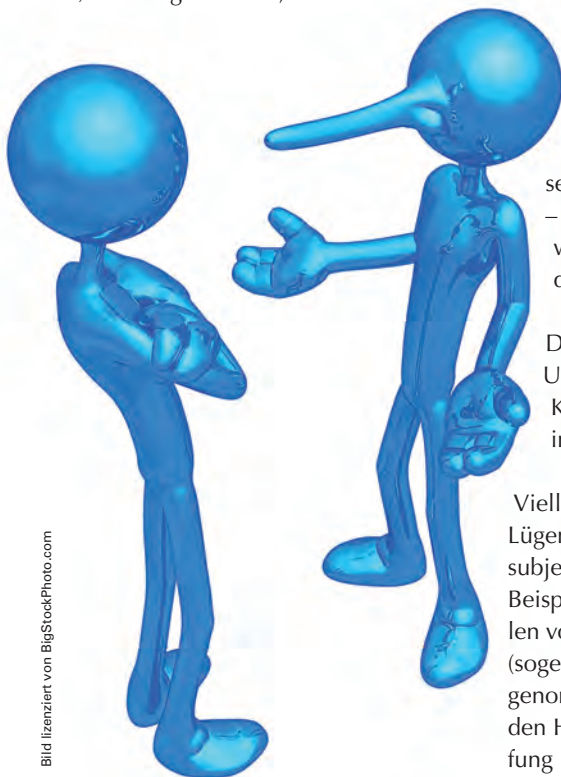


Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

Zum Autor:

Dir. Mag. Robert Michelic

Jg. 1954, Lehrer für M, Ph, INF seit 35 Jahren, Direktor am BRG Landwiedstraße, Linz, seit 2008.

¹ http://www.krone.at/Oesterreich/Trotz_Sparkurs_Neue_Schulwaagen_um_3_Mio_Euro-Polit-Groteske-Story-401000 (11.05.2014)

² Statistik Austria (Hrsg.), „Bildung in Zahlen 2012/13 – Schlüsselindikatoren und Analysen“ (2014), S. 113

³ Dr. Erhard Busek, Vorarlberger Nachrichten vom 13. Jänner 2014

⁴ Basis: PIRLS 2006, TIMSS 2007 und PISA 2012. Gymnasium 1/2014 (Zeitschrift der AHS-Gewerkschaft).

⁵ SchOrgG §43(1): Die Klassenschülerzahl an der allgemein bildenden höheren Schule darf in der Unterstufe 25 und in der Oberstufe 30 nicht übersteigen und soll jeweils 20 nicht unterschreiten. Um Abweisungen zu vermeiden, kann die Klassenschülerhöchstzahl bis zu 20 vH überschritten werden; darüber hat die zuständige Schulbehörde zu entscheiden.

⁶ „Wir haben die Klassenschülerzahlen gesenkt, wir wollen ja für unsere Kinder das Beste.“ BM Heinisch-Hosek, (damals) Beamtenministerin, „Im Zentrum“, ORF 2 am 8. September 2013.

⁷ „Das Gesetz schreibt 25 plus 20 Prozent vor, das ist für jedermann im Gesetz nachzulesen. Da habe ich mir nichts vorzuwerfen.“ BM Schmied, 26.5.2012

⁸ Schüler- und Klassensituation 2013/14, LSR für OÖ.



KESt-frei sparen? Ja, ganz sicher!



Die ÖBV Kurzläufer-Versicherung

- > Laufzeit unter 10 Jahren möglich
- > Zuzahlungen möglich
- > Eine interessante Ergänzung zu gängigen Sparformen
- > Fragen Sie uns, wir beraten Sie gerne

Kontakt
Tel: 059 808
service@oebv.com

www.oebv.com



ESL Sprachreisen

ESL Sprachreisen ist seit mehr als 15 Jahren im Dienste des Sprachen-Lernens im Land, wo die Sprache gesprochen wird und sieht diese Aufgabe als Mission.

Mit einem Portfolio von mehr als 20 Sprachen auf 5 Kontinenten in über 300 Sprachschulen versteht ESL Sprachreisen seine Arbeit als Vermittler für Sprachlehrer, Schüler, Erwachsene, Berufstätige etc.

ESL hilft dabei den gewünschten Sprachkurs in der passenden Schule zu finden und organisiert die Abwicklung von A bis Z mit der Sprachschule damit alles passt.

ESL Sprachreisen wählt seine Partnerschulen nach strengen Qualitätskriterien aus, um so den erstklassigen Unterricht für die unterschiedlichen Ansprüche und die verschiedenen Altersstufen garantieren zu können.

Aktuell hat ESL ebenfalls das Programm der Sprachlehrer-Fortbildungen in die mannigfaltige Sprachkursliste aufgenommen.



© ESL-TEACHER

Die Kurse finden in renommierten und langjährig etablierten Bildungseinrichtungen während der Sommerferien im entsprechenden Land statt.

Man ist hier direkt an der Quelle für neue Methoden, neue Materialien, neue Sprachkompetenzen und somit einer Menge neuer Ideen, die auch im Austausch mit den anderen Lehrkräften, die jeweils aus unterschiedlichen Ländern zusammenkommen, entstehen.

Unterrichtet wird selbstverständlich von Native Speaker-Lehrkräften, die bereits viele Jahre praktische Erfahrung hinter sich haben und auf dem neusten Stand des Sprachunterrichtes sind.

Mehr Informationen über unsere Partnerschulen und unsere Programme finden Sie unter www.esl-sprachreisen.at



Lesen, Unterrichten und Thematisieren mit JÖ und TOPIC



JÖ
ab der 5. Schulstufe
10 Ausgaben
inkl. JÖ-Themenheften
+ 1 Ferienheft



TOPIC
ab der 7. Schulstufe
10 Ausgaben
inkl. TOPIC-Extra
+ 1 Ferienheft

Die Schülerzeitschriften für die moderne und individuelle Leseerziehung – für Unterricht und Freizeit

Zusätzliche Arbeitsmaterialien für den Einsatz im Unterricht kostenlos für Lehrer/innen auf

www.lehrerservice.at



Abonnement-Bestellung auch online möglich!

www.lehrerservice.at

www.buchklub.at



JUNGÖSTERREICH
Zeitschriftenverlag
6020 Innsbruck, Sillgasse 8
info@jungoesterreich.at

Der begabte Lehrer und sein Feind

Dr. Günter Schmid
Schulentwickler



Ob es ein kluger Schachzug des neuen ÖVP-Obmanns war, einen deklarierten Lehrerhasser zu seinem Berater in Schulangelegenheiten zu machen, ist fragwürdig. Und zwar auch dann, wenn dieser Berater die verspätete Rachsucht mancher noch von eigenen Schulkomplexen traumatisierten Menschen publikumswirksam bedient. Denn „gute Schule“ steht und fällt mit den Lehrern.

Sie allein sind es, die den Hauptakteuren des schulischen Geschehens, den Schülerinnen und Schülern, jene Gelingensbedingungen schaffen können (und die große Mehrheit versucht dies auch erfolgreich), die jedem und jeder von ihnen durch „lebensgestaltendes Lernen“ eine optimale Persönlichkeitsentwicklung ermöglichen und sie damit im günstigen Fall auch zu Gestaltern der Gesellschaft im Ganzen heranreifen lassen. Darin – und nicht im Heranziehen „braver“ Vollzugsorgane und strammer ideologischer Gefolgsleute – liegt nämlich die wahre Aufgabe von Schule.

Der Aufschrei, den Mitterlehners Personalentscheidung in Lehrerkreisen ausgelöst hat, ist nur allzu verständlich, denkt man etwa an reißerische Bestsellertitel, in denen Lehrer als „Feinde“ der Schüler desavouiert werden; oder an Salchers jüngste Aussagen im ORF-Mittagsjournal (O-Ton auf die Frage, ob „Mitterlehner lieber auf die Stimmen der Lehrer verzichten und dafür die der Eltern und der Wirtschaft einsammeln“ solle: „Na ja, ich glaube, jeder Politiker, der die Grundrechnungsarten beherrscht, der wird sehr schnell zu diesem Schluss kommen“). Wer kann es pädagogischen Profis verdenken, dass sie sich als Politik-Berater in Schulangelegenheiten eher jemanden gewünscht hätten, der auch schon einmal unterrichtend vor einer Klasse gestanden ist und dessen Erfahrung mit Schule sich nicht auf seine ei-

gene, lang zurückliegende Rolle als Schüler beschränkt?

Allerdings muss man Andreas Salcher bescheinigen, dass er sich immer für Schule interessiert hat. Als Bernhard Görg in den Neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts einen „Macher“ suchte, der für seine Idee einer „besonderen Schule für besonders Begabte“ das Vorfeld bereiten sollte, war Andreas Salcher der richtige Mann am richtigen Ort. Ohne seine erfolgreiche Vorarbeit hätte es nie dazu kommen können, dass im Jahr 1997 der damalige Präsident des Wiener Stadtschulrats, Kurt Scholz, an den Direktor des Wiedner Gymnasiums die Anfrage richtete, ob er bereit sei, an „seiner“ Schule die Sir-Karl-Popper-Schule zu begründen.

Es ist Andreas Salcher (ebenso wie dem eigentlichen „Erfinder“ der Sir-Karl-Popper-Schule, Bernhard Görg) auch hoch anzurechnen, dass der von mir – ich war dieser Direktor – damals gestellten Bedingung zu hundert Prozent entsprochen wurde: Niemand dürfe mir bei der Installierung und Weiterentwicklung der Sir-Karl-Popper-Schule pädagogisch in irgendeiner Weise dreinreden. Diese war ja von ihren Erfindern ursprünglich als elitäre, kostenpflichtige und ausschließlich ausgewiesenen Hochbegabten vorbehaltene Sonderform gedacht gewesen. So wurde es möglich, die Schule zu einem

„Entwicklungslabor“ für eine wissenschaftlich fundierte, professionelle Begabungsförderung umzufunktionieren, die ohne verpflichtendes Schulgeld prinzipiell allen offen stand (auch das war eine meiner Bedingungen gewesen).

Angesichts dieser seiner bildungspolitischen Vorgeschichte, auf die Andreas Salcher ja selbst immer wieder gerne verweist, scheint es ungerechtfertigt, ihn einer nivellierenden Tendenz zu verdächtigen. Damit scheint eines der Hauptbedenken jener, die in seiner Person eine Gefährdung des derzeit noch durchaus herzeigbaren österreichischen Bildungsniveaus erblicken, ausgeräumt.

Wer sich einmal so sehr für ein separatives System exponiert hat und so prononciert für eine Sonderbehandlung so genannter „Hochbegabter“ eingetreten ist, könnte sich gar nicht für ein Gesamtschulsystem engagieren, ohne seine Glaubwürdigkeit restlos zu verlieren. (Nebenbei bemerkt: Die aktuelle Bildungswissenschaft ist von einer dermaßen extremen Auslegung des Segregationsprinzips, wie sie damals noch von Salcher & Co vertreten wurde, längst abgerückt: Was früher als spezifische „Hochbegabtenförderung“ beworben wurde, geht mittlerweile in einer inklusiven „Personorientierten Begabungsförderung“ auf, vgl. das soeben im Beltz Verlag unter obigem Titel erschienenen Hand-



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

→ Der begabte Lehrer und sein Feind

buch des Autorenteams Weigand/Hackl/Müller-Oppliger/Schmid.)

Wer an dieser Stelle einwendet, dass einige der Aussagen Salchers und seine unseelige Affinität zu der kläglich gescheiterten Katastrophenministerin Schmied dennoch Anlass zur Sorge bereiten, der möge bedenken, was es bedeutet, dem „Fluch des Bestsellers“ ausgesetzt zu sein. Ein Verleger, dem es nicht um Inhalte, sondern um Auflagenzahlen geht, kann schon einmal „seinen“ Erfolgsautor vor sich hertreiben – und sei es auch in Sackgassen. Und manches von dem, was Andreas Salcher in letzter Zeit von sich gegeben hat – so etwa der Hinweis auf die Wichtigkeit der Frühförderung – ist ja auch durchaus richtig (wenngleich nicht neu). Man sollte sich daher nicht in irrationalen Befürchtungen ergehen, bloß weil sich jemand von einer vom Boulevard im Verein mit dem ORF aufgehetzten öffentlichen Hysterie als populistische „Waffe“ missbrauchen lässt.

Wünschenswert wäre freilich, wenn er als „Berater“ jene unsäglichen Zahlenspielerien, mit denen die Öffentlichkeit in sämtlichen Medien, vom ORF bis hin zur einstmals seriösen „Presse“, tagaus, tagein gegen die Lehrer aufgehetzt wird, jenem selbsternannten „Experten“ überließe, der schon in seiner Zeit als Finanzminister bewiesen hat, dass er sich mit der Interpretation von Zahlen schwer tut. Es sollte Hannes Androsch vorbehalten bleiben, vom „teuersten Schulsystem der Welt“ mit den „schlechtesten Ergebnissen“ zu schwadronieren. Hier zur besseren Information die tatsächlichen Zahlen: Bildungsausgaben in Prozent vom BIP: Österreich: 5,7 Prozent; OECD-Mittelwert: 6,1 Prozent; PISA-Platzierung 2012 in Mathematik: Österreich: 11. Platz; Schweden: 30. Platz (Quelle: OECD, „Education at a Glance 2014: OECD Indicators“ 2014, Chart B2.1, bzw. Education at a Glance 2013, S.16).

Im ORF-Abendjournal wird zwecks Diffamierung unseres Schulsystems genüsslich mit absoluten Zahlen operiert statt korrekterweise mit Prozentanteilen am BIP. Das soll dem ahnungslosen Zuhörer den Eindruck vorgaukeln, dass Österreich tatsächlich die zweithöchsten Bildungsausgaben innerhalb der OECD aufzuweisen hat. Dazu muss – darf! – man aber (mit einigem Stolz) mit denken, dass Öster-

reich eines der reichsten Länder innerhalb der OECD ist. Daher müssen die Bildungsausgaben in absoluten Zahlen hoch anmuten. Denn die Lehrergehälter liegen bei uns immer noch höher als etwa in Griechenland (obwohl sie im Verhältnis zu den übrigen Akademikergehältern niedriger sind als in fast allen übrigen europäischen Staaten).

Dass sich der BIP-Anteil der Ausgaben für das Schulwesen in Österreich im Jahr 2011 um sagenhafte 14,11 Prozent gegenüber dem 1995 erzielten Prozentsatz verringert(!) hat (gegenüber einem Zuwachs von 6,9 Prozent im gleichen Zeitraum im OECD-Mittel, vgl. OECD, „Education at a Glance 2014 – OECD Indicators“, 2014, Chart B2.2), darf wohl kaum den Lehrern angelastet werden. Vielmehr stellt das der Politik ein denkbar verheerendes Zeugnis aus.

Einige weitere Fakten mögen die so lauthals beklagten Leistungen der österreichischen Schule beleuchten:

- Österreich hat die zweitniedrigste Jugendarbeitslosigkeit in Europa aufzuweisen;
- der Anteil der Schulabbrecher liegt bei 8,35 Prozent gegenüber etwa 9,6 Prozent in Finnland oder 18,2 Prozent in Spanien (Eurostat 2012);
- der Anteil der 20-24-Jährigen, die noch keinen Abschluss der Sekundarstufe II geschafft haben, liegt bei 13 Prozent gegenüber etwa 14 Prozent in Finnland oder 29 Prozent in Norwegen (Eurostat 2012).

Wenn man all das bedenkt, dann sollte man den Schritt vom Krankjammern zum konstruktiven Nachdenken darüber tun, wie man auch diese – relativ erfreulichen – Ergebnisse weiter verbessern könnte.

Auf solche Fakten hinzuweisen – und auf das kausal damit zusammenhängende Verdienst der Lehrerschaft – wäre eine lohnende Aufgabe für einen sachorientierten Berater. Immerhin stimmen in Österreich 30,2 Prozent der 15-Jährigen der Aussage zu: „Die meisten Lehrer/innen behandeln mich fair“ (gegenüber einem OECD-Mittel von 22,7 Prozent und etwa 19,6 Prozent in Finnland; Quelle: PISA Datenbank 2012). Den mit seiner Ausrichtung auf eingelerntes, reproduzierbares Wissen reduzierten – und daher in sei-

ner Aussagekraft bezüglich der Qualität eines Schulsystems völlig unbrauchbaren – PISA-Test einmal in die Tiefe zu lesen und zu interpretieren, würde einem kompetenten Berater ebenfalls gut anstehen.

Aber dazu bedürfte es einer „finnischen“ Haltung der Öffentlichkeit gegenüber der Lehrerschaft, wie sie in einer von der OECD herausgegebenen Studie „Lessons from PISA for Korea“ (2014, Seite 174) so beneidenswert zum Ausdruck kommt: „Among young Finns, teaching is consistently the most admired profession in regular opinion polls of high school graduates. Classroom teaching is considered an independent and creative, high-status profession that attracts some of the best secondary school graduates each year.“

Dass unsere Lehrer, als „Feinde der Nation“ gegen die veröffentlichte Meinung ankämpfend, bei einem der höchsten Migrantenanteile Europas und ohne nennenswertes unterstützendes Personal (wie es etwa in Finnland selbstverständlich ist), das leisten, was sie leisten, dafür gebührt ihnen Hochachtung und unser aller herzlicher Dank!

Es wird spannend werden, wie gut es dem neuen Berater gelingt, all diese Fakten seinem Chef ins Bewusstsein zu rufen.

Zum Autor:

Dr. Günter Schmid: *Gymnasiallehrer (1968 – 1991), Tätigkeit in der Lehrerausbildung an den Universitäten Wien und Salzburg (1971 – 1992), Direktor des Wiedner Gymnasiums und Gründungsdirektor der Sir-Karl-Popper-Schule (1991 – 2009); seit 2010 Mitarbeiter des Instituts TIBI der KPH Wien/Krems und Mitglied des wissenschaftlichen Beirats und Vortragender im Rahmen des Master-Lehrgangs „Gifted Education“ an der Donau-Universität Krems; Mitglied des Leitungsteams des Internationalen Weiterbildungsinstituts „eVOCATION“ (Karlsruhe, Würzburg, Wien, Basel), Betreuung von Schulentwicklungsprojekten im In- und Ausland; Gründer (2011) und Vorsitzender der „Bildungsplattform Leistung & Vielfalt“ www.bildungsplattform.or.at*

Dieser Artikel erschien am 12.9.2014 als Gastkommentar auf www.andreas-unterberger.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



3. und letzter Teil

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

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

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

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

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

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

Am 30. Juni 1982 wurde in der 7. SchOG-Novelle der Hauptschule die Aufgabe zugewiesen, *in einem vierjährigen Bildungsgang eine grundlegende Allgemeinbildung zu vermitteln sowie den Schüler je nach Interesse, Neigung, Begabung und Fähigkeit für das Berufsleben und zum Übertritt in mittlere Schulen oder in eine höhere Schule zu befähigen*.⁴⁴ Aufnahmuvoraussetzung blieb der erfolgreiche Abschluss der 4. Stufe der Volksschule. Die Schüler und Schülerinnen jedoch waren nunmehr *ohne Berücksichtigung ihrer Leistungsfähigkeit in Klassen zusammenzufassen*,⁴⁵ doch in den Pflichtgegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik *durch die Einrichtung von Leistungsgruppen (in der Regel drei, mindestens aber zwei) zu fördern*.⁴⁶ Die Anforderungen der höchsten Leistungsgruppe haben jenen der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule zu entsprechen.⁴⁷ Letztere

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

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



→ Kampffeld Sekundarstufe I

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

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

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

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

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

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

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

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

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

LehrerInnen brauchen

- Wertschätzung
- Vertrauen
- Unterstützung



göd.fcg

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

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

40 Siehe Anm. 38.

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

42 Ebenda, 18.

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

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

45 Ebenda, § 18 (2).

46 Ebenda, § 15 (2).

47 Ebenda, § 16 (2).

48 MVBl. 78 u. 88/1985.

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

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

„Interpädagogica 2014“ in Wien: Bildungsmesse am Puls der Zeit

Vom 13. bis 15. November 2014 macht die „Interpädagogica“ in der Messe Wien Station. Rund 260 Aussteller werden bei der von Reed Exhibitions veranstalteten führenden Bildungsfachmesse Österreichs in der Halle C der Messe Wien für ein umfassendes Angebot sorgen.



© Intercolor

Vier Schwerpunkte, neue Sonderschau

Mit den vier bewährten Schwerpunkten „Lehr- und Lernmittel“, „Ernährung, Raumkonzepte und Bewegung“, „IT & digitale Medien“ und „Reisen, Natur & Kultur“ setzt die „Interpädagogica 2014“ besondere, trendgerechte Akzente. Neu ist die Sonderschau „Gesunde Ernährung in Kindergärten und Schulen“, die sich dem Thema der ausgewogenen Ernährung in Kinderbetreuungs-Einrichtungen und Schulen widmet.

NEU: ÖISS-Kongress

Erstmals findet der ÖISS-Kongress an zwei Tagen (Anm. 13. und 14. November) im Rahmen und in Kooperation mit der „Interpädagogica“ statt. Der Kongress des Österreichischen Instituts für Schul- und Sportstättenbau wird aktuelle Fragen des Sportstättenbaus behandeln, nationale und internationale Good Practice Projekte vorstellen sowie Sanierung, Betrieb



© Reed Exhibitions / Andreas Kolarik

und Management von Sportanlagen beleuchten und unter dem Motto „Schule und Sport“ stehen. Nähere Informationen dazu gibt es unter www.oeiss.org.

Die „Interpädagogica“ ist am Donnerstag und Freitag von 9 bis 18 Uhr und am Samstag von 9 bis 17 Uhr geöffnet. Die Tageskarte kostet 10 Euro, per Vorab-Onlinekauf nur 6,50 Euro.

Sämtliche Infos und Fakten zur „Interpädagogica 2014“ sind im Internet unter www.interpaedagogica.at zu finden.

INTER 2 PÄDAGOGICA®

Wissen färbt ab.

13.-15.11.2014
Messe Wien

36. BILDUNGSFACHMESSE FÜR LEHRMITTEL, AUSSTATTUNG, KULTUR UND SPORT – VON DER KLEINKINDPÄDAGOGIK BIS HIN ZUM KREATIVEN, LEBENSBEGLEITENDEN LERNEN.

Mit den Bereichen:

Sport

Sportgeräte, Bewegung und Ernährung

MiniWorld

Fachmesse für Kindergärten

Eine Veranstaltung der
Reed Exhibitions®
Messe Salzburg

www.facebook.com/interpaedagogica

Mehr Infos unter: www.interpaedagogica.at

15

Die Bildungsexperten

Univ.-Prof. Dr. Konrad Paul Liessmann
Philosoph und
Kulturpublizist



Teil 1

Mittelbar beeinflussen sie die Politik, die sie letztlich für jene Bildungsmisere verantwortlich machen, gegen die sie einen heroischen Kampf führen. Zur Psychopathologie eines Sozialcharakters.

Es ist gespenstisch: Wann immer nationale Bildungssysteme auf dem Prüfstand stehen, Pisa-Ergebnisse veröffentlicht werden, der jährliche OECD-Bericht „Education at a Glance“ („Bildung auf einen Blick“) seine finsternen Prognosen für Deutschland und Österreich verkündet, die geringen Akademikerquoten beklagt und die Chancengerechtigkeit der Schulen angeprangert werden, taucht er auf wie aus dem Nichts: der Bildungsexperte. Niemand weiß so genau, was ihn zum Experten macht, meistens handelt es sich um einen Absolventen ebenjenes Bildungssystems, das er nun medienwirksam kritisiert, sein Hintergrund ist vielfältig, aber eines ist sicher: Er sorgt sich um die Bildung, und er weiß, was eigentlich zu tun wäre.

In der Schweiz ist er ein gescheiterter privater Schulunternehmer, der pädagogische „Urbitten“ verkündet, an denen alle genesen könnten; in Deutschland sind es ein erfolgreicher philosophischer Autor, der nicht länger zusehen kann, wie sein Kind in und an einem falschen Schulsystem leidet, sowie ein selbsternannter Hirnforscher, der weiß, dass jedes Kind hochbegabt ist; und in Österreich sind es ein pensionierter Landesschulratspräsident, der die Versäumnisse seiner aktiven Zeit als Bildungspolitiker nun publizistisch nachholt und in der Gesamtschule sein Heil sieht, sowie ein – so die Selbstauskunft – „Unternehmensberater, Bestsellerautor und kritischer Vordenker“ (andreassalcher.com).

Was immer Peter Frattton, Richard David Precht, Gerald Hüther, Bernd Schilcher

und Andreas Salcher auch voneinander unterscheidet, auf welch unterschiedlichen Bildungs- und Argumentationsniveaus sie sich auch bewegen mögen – eines ist ihnen gemeinsam, und dies kennzeichnet den Bildungsexperten überhaupt: die Überzeugung, dass das aktuelle Bildungssystem das denkbar schlechteste ist und dass nur eine grundlegende Bildungsrevolution die drohende Katastrophe abwenden kann. Der rhetorische Gestus des Bildungsexperten oszilliert dann auch zwischen apokalyptischer Warnung, drohend erhobenem Zeigefinger und frohlockender Euphorie angesichts der unglaublichen, aber verborgenen Ressourcen, die er in den Heranwachsenden schlummern sieht und die er mit einem Schlag zum Leben erwecken will.

Die Bedeutung des Bildungsexperten liegt weniger in der Qualität seiner Expertise als in der medialen Aufmerksamkeit, die er genießt. Dadurch prägt er ganz wesentlich die öffentliche Stimmung und das Bild, das allenthalben von Schulen, Lehrern und Universitäten existiert. Mittelbar beeinflusst er so auch die Politik, die er gleichzeitig verachtet, da er sie letztlich für jene Bildungsmisere verantwortlich macht, gegen die er seinen heroischen Kampf führt.

Das hindert ihn natürlich nicht, als Berater für Bildungspolitiker, Ministerien und Regierungen zu fungieren. Das kann auch zu unfreiwilligen Pointen führen – so etwa, wenn der ehemalige Politiker Bernd Schilcher seinem bildungspolitischen Pamphlet „Bildung nervt“ den markigen Untertitel „Warum unsere Kinder den Politikern egal sind“ verleiht, in seiner Danksagung am Ende des Buches – „Acknowledgments“ genannt – aber nahezu alle Bildungspolitiker der letzten Jahre – Ministerinnen und Landeshauppteute, Stadtschulräte und Schuldirektoren – über den grünen Klee lobt, sich seiner Freundschaften mit diesen rühmt und weinerlich das Glück beschwört, das ihm erlaubte, eine große Anzahl solch „beeindruckender Persönlichkeiten“ kennenzulernen. Seltsam, dieselben Politiker, denen angeblich unsere Kinder egal sind, sind wunderbare Menschen und erfüllt von edlen Bildungsmissionen. Irgendetwas stimmt nicht. Nicht die Bildung nervt, sondern der Bildungsexperte.

Es gibt einige markante Grundüberzeugungen, die die Bildungsexperten unserer Tage teilen. Fast alle sind gute Rousseauisten, das heißt, sie sind überzeugt davon, dass Neugeborene, Babys und Kleinkinder wunderbare, umfassend kompetente, mehrfach begabte, hochtalentiert und kreative Wesen sind, die allein durch ein antiquiertes Bildungssystem korrumpiert, gebrochen und zerstört werden. Das Kind mutiert zum Ur- und Vorbild des Humanen, der Schwärmerei über dessen Repertoire an unglaublichen Fähigkeiten sind denn auch keine Grenzen gesetzt: „Jedes Kind ist hochbegabt. Das eine für das, das andere für jenes, und kein Kind hat damit ein Problem. Wer damit ein Problem hat, das sind wir“ (Gerald Hüther / Uli Hauser: Jedes Kind ist hochbegabt).

Einerseits wird – vielleicht nicht ganz zu Unrecht – beklagt, dass die Gesellschaft nur jene Talente schätzt und fördert, die gerade in der gegenwärtigen Welt besondere Anerkennung finden, und andere Begabungen wie die, „Weltmeister im Kirschkern-Weitspucken oder im Rückwärtslaufen zu werden“, nicht weiter gefördert werden, andererseits ist es wunderbarerweise so, dass diese Begabungen genau jene sind, die unsere Gesellschaft so dringend braucht, nämlich „Eigensinn, Kreativität, Querdenkertum und soziale Kompetenz“; alles Fähigkeiten, die angeblich von den „Personalchefs der großen, global operierenden Unternehmen“ beachtet und gewünscht werden, allerdings nicht von den bornierten, kleinkarierten und provinziellen Schulen.

Mit einem Wort: Schule ist eine gigantische „Talentvernichtungsindustrie“, und es ist völlig klar, dass wir uns diese schon aus rein ökonomischen Gründen nicht mehr leisten können. Die Zahlen und Statistiken, mit denen operiert wird, um solche Befunde zu untermauern, sind dann auch einigermaßen abenteuerlich. Bei Drei- bis Fünfjährigen, so versichern uns die Bildungsexperten, „beträgt“ die „Kreativität“ noch 98 Prozent, bei Acht- bis Zehnjährigen noch 34 Prozent, bei 14- bis 16-Jährigen gerade mal noch zehn Prozent und bei 25-Jährigen nur mehr zwei Prozent (Peter Frattton).

Erwachsene, so können wir vermuten, sind dann zu null Prozent kreativ. Und es

ist klar, dass die herkömmlichen Bildungseinrichtungen für diese Kreativitätsvernichtung verantwortlich sind und dass wir alles tun müssen, um diese Kreativität zu erhalten. Der Bildungsexperte glaubt fest an jene „Unvermeidlichkeit des Kreativen“, die es nicht erlaubt, sich vorzustellen, dass es jemanden geben könnte, der weder kreativ ist noch kreativ sein will. Abgesehen davon, welcher Begriff von Kreativität hier verwendet und wie er gemessen wird, betreibt der Bildungsexperte einen Kult um Begriffe wie Einmaligkeit, Talent, Begabung und Originalität, der den Verdacht nahelegt, dass das, was seit dem 18. Jahrhundert als die Merkmale des „Genies“ – des „Günstlings der Natur“, wie Immanuel Kant in Kritik der Urteilskraft formulierte – gegolten hatte, nun zumindest jedem Kind zugesprochen werden muss. Denn die Natur – so die romantische Annahme – sei mittlerweile gerecht geworden, kenne keine Günstlinge mehr und schütte ihr Füllhorn an Talenten gleichmäßig über alle Menschenkinder aus. Erst die Gesellschaft und ihre Institutionen lassen fast alle diese Talente wieder verkümmern.

Schöne neue Bildungswelt

Die Welt des Bildungsexperten ist eine, in der alle Menschen nur mehr in ihrer Besonderheit gleich sind. Alle sind hochbegabt, aber jeder auf seine Weise. Unter solchen Prämissen wundert es nicht, dass der pädagogische Zeitgeist, flankiert von Genetik und Hirnforschung, nichts so sehr fürchtet wie den Durchschnitt und das Mittelmaß. Normalität ist das neue Schreckgespenst einer Zeit, in der Besonderheit zur Norm geworden ist: Nur nicht in „Die Durchschnittsfalle“ (Markus Hengstschläger) tappen, nur nicht gewöhnlich sein, nur nicht Mittelmaß, da wir doch im globalen Wettbewerb nur noch mit dem Außergewöhnlichen punkten können.

Wir können es uns nicht mehr leisten, Talente zu verschenken, so das Credo, das schon besser den eigentlichen Hintersinn dieser Kinderfreundlichkeit erkennen lässt. Dass so manch einer dieser Bildungsexperten sich Rat bei McKinsey holt und in der Umwandlung von Bildungseinrichtungen in Unternehmen sein Heil

sieht, verwundert wenig. Wettbewerb, Anreizsysteme für Lehrer, Managementqualitäten für Direktoren, ein freier Markt für Anbieter und Kunden – und schon leben wir in der schönen neuen Bildungswelt. Erstaunlich, wie gerade die Bildungsexperten den neuen Mythen des ökonomisierten Alltags kritiklos verfallen. Hier mangelt es da und dort in einem ganz basalen Sinn an Bildung.

Gemeinsam ist den Bildungsexperten eine Kritik an den rezenten Bildungseinrichtungen: Diese seien antiquiert, dem Geist der Kasernenschulen des 19. Jahrhunderts verhaftet, es dominiere noch immer der Frontalunterricht, die Schüler würden in ihrer Individualität weder wahrgenommen noch gefördert, die neue Welt mit ihren wunderbaren technischen Möglichkeiten gehe spurlos an diesen Einrichtungen vorüber, und Kreativität werde flächendeckend vernichtet.

Keine Frage, die Kritik des Experten wirkt deshalb so fundamental und revolutionär, weil ein Feindbild aufgebaut wird, das schrecklich sein mag, allerdings den Nachteil hat, dass es in der Realität kaum mehr vorkommt. Der Bildungsexperte, der in der Regel seit seiner eigenen Schulzeit keine Schule mehr von innen gesehen

hat, ignoriert die Reformen, denen sich Bildungsinstitutionen seit einigen Jahrzehnten unterwerfen müssen und die genau von jenem Geist oder Ungeist getragen sind, der auch den Bildungsexperten kennzeichnet.

Deshalb aber fordert der Bildungsexperte nicht nur die eine oder andere weitere Reform, nein, er fordert die „Bildungsrevolution“ (Richard David Precht). Kein Stein soll auf dem anderen bleiben: wie gelernt wird, was gelernt wird, wo gelernt wird, mit wem gelernt wird. Der Fantasie sind hier keine Grenzen gesetzt. Entscheidend dabei sind vor allem zwei Ansatzpunkte: die zunehmende Identifizierung von Lernen und Leben und das damit einhergehende Verschwinden des Lehrers und der Schule.

Für den Bildungsexperten ist es deshalb relativ einfach zu beschreiben, was Bildung heute bedeutet: „Sich in der Welt und mit sich selbst zurechtfinden.“ Man wundert sich zwar, wie die Menschen der jüngeren Vergangenheit, die sich aufgrund ihrer Verbildung offensichtlich weder mit der Welt noch mit sich zurechtfinden, es geschafft haben, zu überleben und Bildungsexperten zu zeugen, aber wir wollen nicht kleinlich sein. Natürlich muss es Bildung um die Gestaltung des Verhältnisses des Menschen zur Welt und zu sich selbst gehen – das wissen wir spätestens seit Humboldt.

Fortsetzung folgt im nächsten Heft.

Zum Autor:

Univ.-Prof. Konrad Paul Liessmann
geb. 1953 in Villach, ist Philosoph und Kulturpublizist. Er lehrt an der Universität Wien.

Dieser Essay ist das stark gekürzte zweite Kapitel aus: Konrad Paul Liessmann – Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift.

© Paul Zsolnay Verlag Wien 2014
Seine Erstpublikation erfolgte in der Zeitung DER STANDARD am 13.9.2014.
Nachdruck mit freundlicher Genehmigung des Autors und des Zsolnay Verlags.



Salutogenese konkret

Ansätze für eine gesunderhaltende und stärkende Pädagogik



Stefan Paetzholdt-Hofner
Diplomsozialpädagoge (FH)
Gestaltpädagoge
(Akademie Remscheid)

2. und letzter Teil

Ein eigensinniges Selbstbild stärken

Salutogenese bedeutet für mich konkret, den individuellen Eigensinn zu achten und zu stärken. Das war allerdings nicht immer so: „Es war einmal ein Kind eigensinnig und tat nicht, was seine Mutter haben wollte. Darum hatte der liebe Gott kein Wohlgefallen an ihm und ließ es krank werden, und kein Arzt konnte ihm helfen, und in kurzem lag es auf dem Totenbettchen. Als es nun ins Grab versenkt und die Erde über es hingedeckt war, so kam auf einmal sein Ärmchen wieder hervor und reichte in die Höhe, und wenn sie es hineinlegten und frische Erde darüber taten, so half das nicht, und das Ärmchen kam immer wieder heraus. Da musste die Mutter selbst zum Grabe gehen und mit der Rute aufs Ärmchen schlagen, und wie sie das getan hatte, zog es sich hinein, und das Kind hatte nun erst Ruhe unter der Erde.“¹

Dieses Märchen von den Gebrüdern Grimm erschreckt uns heute. Es hat über die Jahrzehnte ein Paradigmenwechsel stattgefunden, weg vom nur gehorsamen Objekt Kind hin zum Subjekt Kind, das im gleichwertigen Dialog mit uns ein stabiles Selbstbild entwickeln soll. Aber noch immer klingt es für uns nicht wirklich positiv, wenn Erwachsene sagen: „Das ist aber ein eigensinniges Kind!“

Ich wünsche mir in unseren Kindertagesstätten und sozialen Einrichtungen, dass mehr Eigensinn gelebt und verwirklicht werden darf!² Wie oft wissen wir besser, was für Kinder gut und richtig ist, was sie tun und was sie erlernen sollen? **Wie schwer tun wir PädagogenInnen uns immer wieder damit, Unterschiedlichkeit, Individualität, Eigenarten und Eigen-**

sinn als solche wahrzunehmen und zu respektieren?

Es ist anstrengend, wenn Kinder „trotzen“ und „Nein“ sagen zu unseren wohlmeinenden Vorschlägen. Doch wir wissen, dass hier lebenswichtige Autonomie gelebt und gesucht wird, die wesentlich ist für die Entwicklung eines stabilen, kohärenten Selbstkonzeptes. Was antworten wir auf die Frage von Eltern, ob ihr Kind heute „brav“ war? Wie oft müssen sich Kinder in unseren Einrichtungen an feste Vorgaben und Strukturen anpassen?

Was ist notwendig? Meiner Meinung nach mehr Hinhören und Aufhören!

Hinhören auf das, was Kinder in unterschiedlicher Weise ausdrücken im Kontakt mit anderen und dies ernst nehmen. Aufgreifen dieser kindlichen Botschaften und Raum, Zeit und Ruhe geben für ein Aus- und Erleben von Gefühlen und Bedürfnissen. Ein Kind rennt durch den Gruppenraum und wird von einer Erzieherin gestoppt mit den Worten: „Du weißt, dass du hier nicht rennen sollst!“ Wenn wir wollen, dass dieses Kind sein Selbst im Kontakt mit uns stärken soll, finde ich eine andere Antwort klarer: „Ich sehe, dass du rennen willst. Hier erlaube ich es dir nicht, weil zu viele Kinder und Tische im Raum sind. Möchtest du schon mal auf den Gang oder kannst du warten, bis wir nachher im Garten sind?“ Hier gibt die Pädagogin eine klare Rückmeldung, erkennt das Bedürfnis des Kindes nach Bewegung und zeigt Möglichkeiten auf.

Hinhören, worum es bei Konflikten wirklich geht und nicht nach Schuld suchen und fragen, „Warum hast du das getan?“. Stattdessen authentisch reagieren: „Tobias, ich lasse nicht zu, dass du Franz schlägst, wenn du nicht mitspielen darfst. Ich glaube, du warst wütend. Magst du mir sagen, was

passiert ist?“ – „Franzi, hast du gehört, was Tobias erzählt hat? Wie war es denn für dich? – Soll Tobias etwas für dich tun?“ In Konflikten geht es nie nur um das Symptom oder den Auslöser, sondern immer auch um Bedürfnisse, Ängste, Hoffnungen, es geht z.B. um Einsamkeit, Freundschaft, „Bestimmer sein“ oder Zugehörigkeit.

Aufhören mit zu vielen Aktionen, Angeboten und manchen stressigen Aufführungen bei Festen, weil das so erwartet wird. Die eigenen Ansprüche und die von anderen an uns sollten überprüft werden. Wir sind zuständig, Kinder vor Überforderung zu schützen und ihnen Zeiten der Ruhe und des Nachspürens zu ermöglichen. Mit Eltern kommunizieren, dass wir als wesentliche Aufgabe nicht das Herstellen von „Produkten“ oder Lernen von Englisch sehen, sondern ihre Kinder stärken und ihnen Möglichkeiten eröffnen wollen, sich kompetent und selbstwirksam zu erleben. Im Rahmen von Gruppen- oder Hausöffnungen selbstbestimmt essen, Freundschaften knüpfen und pflegen, sich entscheiden, wann ich wo mit wem was spielen will. Hier kann Kohärenzsinn konkret erlebt werden, hier wandelt sich kindliche Abhängigkeit in salutogenetische Handlungsfähigkeit.

Aufhören, das kreative und konstruktive Spiel der Kinder mit immer mehr Förderprogrammen zu zerstückeln. Auch Armin Krenz stellt als Beobachtung fest, „dass das gesamte Kinderleben immer stärker einem Leben gleichkommt, das fast ausschließlich einer Aneinanderreihung von 'pädagogischen Arrangements' entspricht. So wird das Kinder(er)leben immer stärker eingeschränkt.“³ **Die Erwartungen von Gesellschaft, Wirtschaft, Trägern,**





Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

Eltern und Bildungsplänen sind hoch und zunehmend verplanen wir die Kindheit, erzeugen Stress, handeln oft für die Kinder, anstatt mit ihnen!

Eigensinn und Eigenleben der Kinder mit ihren Bedürfnissen geraten dabei aus dem Fokus und wir wundern uns, wenn sie sich nicht konzentrieren können, sich langweilen, von einem „Event“ zum nächsten „hüpfen“ und sich nicht mit Begeisterung und innerer Motivation längere Zeit einlassen auf die Bewältigung von Aufgaben. Zwischen Spaß haben und Freude erleben besteht ein himmelweiter Unterschied. Eine Überversorgung und Überbetreuung der Kinder durch PädagogInnen und Eltern schwächt Kinder, anstatt sie zu stärken. Sie müssen sich selbst spüren, sich selbsttätig erleben können, wenn sich ein kohärenter Eigensinn entwickeln soll.

Dieses göttliche Wunder der Einmaligkeit von Menschen sollten wir immer wieder als Geschenk wahrnehmen. Wenn wir dem Leben vertrauen und den anderen diesen Eigensinn lassen oder sie beim Entdecken begleiten, dann kann Pädagogik

immer wieder eine beglückende Erfahrung sein. So können auch wir immer wieder diesen stärkenden Kohärenzsinn bei unserem abwechslungsreichen Tun spüren.

Wenn Kinder und Jugendliche im Kontakt mit uns ihre Unverwechselbarkeit erleben und sich in ihrer einmaligen Würde als eigensinnige Wesen ausprobieren dürfen, sich gesehen und gehalten fühlen, dann

Kinder müssen sich selbst spüren und sich selbsttätig erleben können.

können sie Freundschaft mit sich selbst schließen und trotz aller Anpassungsleistungen in dieser Gesellschaft sich selbst und ihren Bedürfnissen treu bleiben. **Die risikoreiche gesellschaftliche Realität fordert uns heraus,**

für den „guten Geist“ in unseren Einrichtungen zu sorgen und im täglichen Handeln Kinder als gleichwertige Subjekte ernst zu nehmen und ihnen Räume der Selbstwirksamkeit, der Partizipation und Autonomie aufzuschließen.

Eine letzte Bemerkung für uns in den sozialen Berufen: Ein bisschen mehr kritischer Eigensinn angesichts steigender Arbeitsbelastungen wäre auch für uns hilfreich im Sinne einer salutogenetischen Selbstfür-

sorge. Eigene Grenzen wahrnehmen, sich trauen, auch einmal „Nein“ zu sagen, und seinen Perfektionismus liebevoll-kritisch in den Blick zu nehmen, käme uns und den Kindern zugute.⁴ Das ist schwer, aber inzwischen gibt es erste salutogenetische Seminare für uns: „Gesunde Mitarbeiter sind ein Schatz der Kirche. Salutogenese wird als Führungsinstrument angesiedelt [...] Was stärkt und stützt Gottes Bodenpersonal?“

In diesem Sinne benötigen auch wir einen schützenden Eigensinn, wenn wir Kinder in ihr Leben begleiten möchten und sie dabei unterstützen wollen herauszufinden, wie dieses Leben verstehbar, bewältigbar und sinnvoll werden und bleiben kann. ➔

1 Vgl. <http://www.textlog.de/40155.html>, aufgerufen am 25.9.2013

2 Vgl. Baer, Udo/Frick-Baer, Gabriele

3 Krenz, Armin S. 17

4 Vgl. Tenzer, Eva

5 <http://web.ev-akademie-tutzing.de/cms/index.php?id=576&lfidnr=1963&part=detail>, aufgerufen am 25.9.2013

Zum Autor:

Stefan Paetzholt-Hofner

Jahrgang 1954

Diplomsozialpädagoge (FH)

Gestaltpädagoge (Akademie Remscheid)

20 Jahre Praxiserfahrung in der Heilpädagogik, Kinder- und Erwachsenenpsychiatrie

8 Jahre Leitung von zwei heilpädagogischen Tagesstätten für „seelisch behinderte“ Kinder

Seit 1995 Dozent an der städtischen Fachakademie für Sozialpädagogik in München

Seit 1995 freiberuflicher Fortbildner und Berater in Kindertagesstätten und verschiedenen pädagogischen Instituten

Mitglied im Verein „Mit Kindern wachsen“

Mitglied im Verein „Archiv der Zukunft-Netzwerk“

Kontakt: www.eigen-sinn.info

→ Salutogenese konkret – Ansätze für eine gesunderhaltende und stärkende Pädagogik – Stefan Paetzholdt-Hofner

Literatur (zitiert und weiterführend):

Antonovsky, Anton (Hrsg.): *Salutogenese – Zur Entmystifizierung der Gesundheit*, Tübingen, 1997

Bay. Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen / Staatsinstitut für Frühpädagogik München: *Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung*, 4. Auflage, 2010

Baer, Udo/Frick-Baer, Gabriele: *Würde und Eigensinn*, Bibliothek der Gefühle, Band 7, Beltz, Weinheim, 2009

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA): *Was hält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert*, Band 6, Köln 2001 (nur noch als pdf-Datei erhältlich)

Deutscher Bundestag: *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 13. Kinder- und Jugendbericht*, Drucksache 16/12860, 2009

Franke, Alexa: *Zur Entmystifizierung der Gesundheit*, dgvt, Tübingen, 1997

Frech, Verena: *Planen und Erinnern* in Armin Krenz (Hrsg.), *Handbuch für Erzieherinnen*, 66. Ausgabe, Olzog-Verlag, München

Gaschler, Frank und Gundi: *Ich will verstehen, was du wirklich brauchst – Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern*, Kösel, München 2009

Gutknecht, Dorothee: *Bildung in der Kinderkrippe – Wege zur Professionellen Responsivität*, Kohlhammer, Stuttgart, 2012

Herriger, Norbert: *Empowerment in der Sozialen Arbeit*, Kohlhammer-Verlag, Stuttgart, 1997

Juul, Jesper: *Grenzen, Nähe, Respekt*, rororo, Reinbek, 2009

Keupp, Heiner: *Ermutigung zum aufrechten Gang*, Forum 35, dgvt-Verlag, Tübingen, 1997

Köpf, Peter/Provelegios, Alexander: *Wir wollen doch nur ihr Bestes!*, Europa-Verlag, Hamburg, 2002

Krenz, Armin: *Kinder brauchen Seelenproviand*, Kösel, München 2011

Kurbjuweit, Dirk: *Unser effizientes Leben*, rowohlt, Reinbek, 2004

Laewen, Han-Joachim/Andres, Beate: *das Infans-Konzept der Frühpädagogik – Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten*, Verlag das Netz, Kiliansroda, 2011

Paetzholdt-Hofner, Stefan: *Was Kinder für ihr Leben stärkt: Möglichkeiten zur Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts durch pädagogische Fachkräfte* in Armin Krenz (Hrsg.): *Handbuch für Erzieherinnen*, Olzog-Verlag, München, 2012, 68. Ausgabe, Teil 8

Paetzholdt-Hofner, Stefan: *Die Bedeutung von Eigen-Sinn – mit Kindern und Jugendlichen im Dialog* bei Martin

R. Textor (Hrsg.): *Kindergartenpädagogik – online – Handbuch* – www.kindergartenpaedagogik.de/969.html

Rosenberg, Marshall B.: *Gewaltfreie Kommunikation: Eine Sprache des Lebens*, Junfermann, Paderborn 2012

Wydler, Hans/Kolip, Petra/Abel, Thomas (Hrsg.): *Salutogenese und Kohärenzgefühl*, Beltz, Weinheim, 2010

Wild, Rebecca: *Sein zum Erziehen*, arbor-Verlag, Freiamt, 1998

Tenzer, Eva: *Eigensinn ist Lebenskunst*, in *Psychologie heute*, Compact Nr. 33, Beltz, 2013

**KOSMISCHE PERSPEKTIVE**

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: Beschäftigungstherapie

Liebe Erdlinge!

Wie mir zugetragen wurde, haben viele Lehrerinnen und Lehrer ihre Sommerferien unter anderem damit verbracht, Fragen für die mündliche kompetenzorientierte Reifeprüfung zu erstellen. Das Zusammenstellen dieser Fragen ist ja in Zeiten der Kompetenzorientierung nicht mehr so einfach. Hat vor rund 25 Jahren eine Maturafrage in GWK schlicht und einfach „Das Budget“ gelautet, wurde ein wenig später „Sprich über das Budget, indem du dich an folgenden Leitfragen orientierst: Welche Funktionen hat das Budget? Woraus setzt sich das Budget zusammen? Welche Ausgaben werden aus dem Budgettopf getätigt?“. Alles lang vorbei: Zukünftig wird dem Prüfling ein mehrseitiges Konvolut an Graphiken, Bildern, Texten, Tabellen mit kompetenzorientierten Aufgabenstellungen, deren Operatoren den Teilbereichen der Reproduktion, des Transfers und der Reflexion gerecht werden sollen, vorgelegt werden. All dieses aktuelle Zusatzmaterial zu finden, auf Praktikabilität zu überprüfen und sinnvoll in Aufgaben zu verarbeiten, verlangt den Lehrerinnen und Lehrern viel ab. Und die Antworten der Schülerinnen und Schüler? Die werden wohl weitgehend dieselben sein wie bisher. Dafür wurden die Lehrerinnen und Lehrer aber schwer beschäftigt. Als ob sie sonst nichts Sinnvolleres zu tun hätten!

Kompetenzorientierte Grüße,
euer ET

„Beziehung ist nicht alles in der Schule, aber ohne Beziehung ist alles nichts!“

Über die Wichtigkeit von Lehrer-Schüler-Beziehungen unabhängig von Schulreformen und Schultypen.

Herbert Stadler
Sozialpädagoge



Monatelang wurde der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie rauf und runter zitiert. Hatties Untersuchungen (Visible Learning) stammen aus dem Jahre 2008, aber erst 2012 kam die deutsche Übersetzung auf den Markt und dann war der bildungspolitische Teufel los. Es gab und gibt klarerweise Für und Wider seiner Erkenntnisse, aber in einem waren sich alle einig: Auf den guten Lehrer, die gute Lehrerin kommt es an. Das klingt banal, meint man. Das weiß doch jeder, sagt man. Trotzdem glaubt die Politik nach wie vor, Lernerfolge bloß mit Strukturreformen und Methodenglauben verbessern zu können.

Höchst interessant, dass die Lehrerschaft selbst in Zusammenhang mit der Verbesserung von Lernergebnissen wenig

Vertrauen in die eigenen pädagogischen Fähigkeiten hat.

In Deutschland hat das Allensbach-Institut 2012 Lehrerinnen und Lehrer nach der Einschätzung ihrer Bedeutung gefragt: 48 % meinten, sie hätten wenig oder gar keinen Einfluss auf ihre Schüler, bloß 8 % schrieben sich eine „sehr große“ Bedeutung zu. Fazit: Auf die Lehrer kommt es an, nur – die glauben nicht daran!

Ich darf die Lehrer-Schüler-Beziehungen aus meiner persönlichen Lehrer-Erfahrung beleuchten, denn 40 Jahre hindurch war ich Lehrer und habe in dieser Zeit eine bemerkenswerte Entwicklung miterlebt.

Keine Frage: Die Gesellschaft – und Schule als deren Spiegelbild – haben sich in den letzten Jahrzehnten enorm verändert. Untrennbar damit verbunden auch das Anforderungsprofil für Lehrerinnen und Lehrer einerseits sowie das Lehrer-Schüler-Verhältnis andererseits.

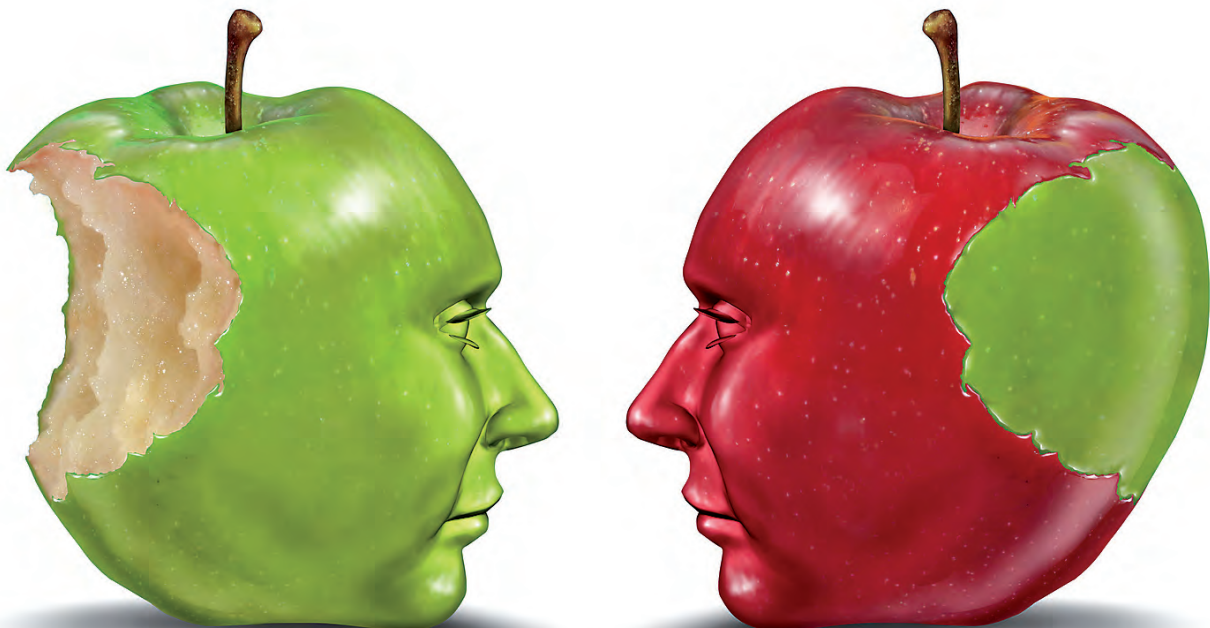
War es Jahrzehnte hindurch primäre Aufgabe der Lehrerschaft, den Schülern Wissen im Frontalunterricht zu vermitteln,

noch dazu mit Methoden, von denen einige unter „Schwarzer Pädagogik“ firmieren, so tritt heutzutage diese ursprüngliche Intention zugunsten der Vermittlung von sozial-emotionalem Verhalten immer mehr in den Hintergrund.

Von den Schülerinnen und Schülern unserer Zeit bekommen wir immer öfter zu spüren, dass sich Schule – vom ursprünglichen Ort reiner Wissensvermittlung – mehr und mehr zu einem Ort der Begegnung, der Erziehung, ja Beziehung entwickeln sollte. Ganz im Sinne Grillparzers: „*Mache du gut, was andere verderben.*“

Methodisch-didaktisch vollzieht sich derzeit der Wandel von der reinen Wissensvermittlung hin zum kompetenzorientierten Lernen. Dabei wäre es höchst an der Zeit, den überfrachteten Lehrstoff zu entrümpeln, im Sinne von: Weniger ist mehr!

Im Mittelpunkt aller pädagogischen Überlegungen wird in Hinkunft – und das kann nicht oft genug betont werden – die permanente Beziehungsarbeit von Lehrern und Schülern stehen. →



→ „Beziehung ist nicht alles in der Schule, aber ohne Beziehung ist alles nichts!“

Beziehungsarbeit impliziert Arbeit! Bei lern- und verhaltensdefizitären Schülern („die Zahl steigt mittlerweile dramatisch an“, Winterhoff) geradezu Knochenarbeit und gesellschaftlich betrachtet oftmals eine unbedankte Arbeit.

Diese zusätzlichen Anforderungen schaffen Probleme, die im Lebensraum Schule nur mit einem neu zu definierenden Lehrer-Schüler-Verhältnis gelöst werden können. Natürlich auch mit verstärkten, die Lehrerschaft unterstützenden Rahmenbedingungen seitens der Politik und der Gesellschaft, zumindest einem Teil jener flankierenden Maßnahmen, die die Finnen seit Jahren selbstverständlich haben.

Aus meiner jahrzehntelangen Unterrichtserfahrung heraus kann ich heute überzeugt sagen – und das gilt für alle Schülerinnen und Schüler, von der VS bis hin zu den Universitäten:

Was wir Lehrerinnen und Lehrer tagtäglich tun können, sind tragfähige und belastbare Lehrer-Schüler-Beziehungen zu schaffen. Das hilft nicht nur uns selbst, sondern in erster Linie den uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler und wirkt sich auf deren Lernergebnisse aus.

Thomas Gordon hatte Recht, als er bereits 1977 zur Überzeugung gelangte: „Wenn Lehren und Lernen effektiv funktionieren sollen, muss eine einzigartige Beziehung, eine Brücke zwischen dem Lehrer und dem Lernenden bestehen. Sie ist wichtiger als das, was der Lehrer lehrt, wie er den Stoff vermittelt oder wen er zu unterrichten versucht.“ (Lehrer-Schüler-Konferenz)

Faszinierend für mich, dass mehr als drei Jahrzehnte später Gordon von den Hirnforschern eindrucksvoll bestätigt wird. Wissensvermittlung und emotionale Bindung – Denken und Fühlen – bilden eine Einheit! Aus der Sicht der modernen Hirnforschung: Der wahre Architekt des Geistes sind die Emotionen! Folglich sind gute, vertrauensvolle Schüler-Lehrer-Beziehungen die Basis jedes sozio-emotionalen und sachbezogenen Lernens mit den erwünschten positiven (Lern-)Ergebnissen. Gerald Hüther: „Ohne Gefühl geht beim Lernen gar nichts!“

Wenngleich man sich vor Absolutismen hüten soll, weiß ich eines ganz genau: Schülerinnen und Schüler, die ich nicht

mag, kann ich nicht unterrichten, und jene, die das spüren – und die spüren das – lassen sich nicht unterrichten. Zeitlos ist meiner Ansicht nach ein Zitat von Ruth Cohn: „Beziehungen sind wichtiger als Inhalte, man lernt nur von dem, den man liebt“ – hinsichtlich unserer Thematik ist „liebt“ im Sinne von schätzt, achtet und respektiert gemeint.

Auf den Punkt gebracht: Beziehung ist vielleicht nicht alles in der Schule, aber ohne Beziehung ist alles nichts!

Bei allen notwendigen Bildungsreformen – und mir sei in Anlehnung an Erich Fried die Bemerkung erlaubt: „Wer will, dass die Schule so bleibt, wie sie ist, will nicht, dass sie bleibt“ –, also bei all den aktuellen Bildungsdiskussionen, den Evaluierungserfordernissen wie PISA oder den Bildungsstandards, dürfen wir nicht außer Acht lassen, dass Schule nicht nur vorrangig oder gar ausschließlich kognitive Ziele verfolgen darf, sondern dass als wichtiges Spektrum kompetenzorientierten Lernens auch sozial-emotionale Entwicklungsräume und Ziele im Lebensraum Schule angeboten werden müssen. Zumal die österreichischen Lehrerinnen und Lehrer nicht nur einen Bildungsauftrag, sondern auch einen gesetzlich klar definierten Erziehungsauftrag zu erfüllen haben. Wenn Sie so wollen, ist die Beziehungsarbeit über den Erziehungsauftrag im Lehrplan legitimiert!

Bildungs- und Erziehungsauftrag implizieren nicht nur methodisch-didaktische, sondern besonders menschliche Kompetenzen auf Seiten der Lehrerschaft! Schulpsychologe Henzinger: „Beziehungsfähigkeit ist die zentrale Kompetenz jeder Lehrperson.“

Die Bildungschancen unserer Kinder und Jugendlichen hängen nicht ausschließlich von der nächsten Schulreform, nicht von der Klassenstärke, nicht von der Mehrarbeit der Lehrerinnen und Lehrer, nicht von kompetenzorientierten Projekten und auch nicht von der Ausstattung alleine ab.

Was wirklich zählt, sind die Menschen, die vor der Tafel stehen, und deren Beziehungsarbeit, die sie in den Klassenräumen leisten.

„Schulreformen laufen ins Leere, wenn nur über Strukturen gestritten wird. Ent-

scheidend ist das Klima im Klassenzimmer. Schüler lernen nur, wenn sie den Lehrer mögen.“ (Michael Felten: Auf die Lehrer kommt es an. Eine Rückkehr der Pädagogik an den Schulen, 2010)

1993 (!) fand in Wien im Haus der Industrie eine Enquete zum Thema „Die Lehrenden – Führungskräfte des Bildungswesens“ statt. Ich durfte damals dabei sein. Ich zitiere aus der Einladung: „Lehrersein ist keine Aufgabe wie jede andere: Nur in wenigen Berufen geht es um so schwerwiegende Risiken, wie schlechte Lehrer sie den ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schülern aufhalsen; nur für wenige Berufe ist so viel Moral, Großmut, Engagement und vielleicht vor allem Begeisterung und Hingabe nötig. Nur wenn die Politik intensiv versucht, für diesen Beruf die Besten zu gewinnen und sie zu fördern, jene Männer und Frauen von Format, deren Lob in den Bildungssystemen aller Länder und Zeiten gesungen worden ist, wird sie den Beruf des die Jugend Bildenden zu dem machen, was er sein soll: zum ersten unter den Berufen.“ (College de France)

Wenn wir nicht wollen, dass die Schule bei allen notwendigen Reformschritten ihre „Seele“ verliert, wäre dies wohl einer der wichtigsten Aspekte in der aktuellen Bildungsdiskussion, denn: Beziehung ist nicht alles in der Schule, aber ohne Beziehung ist alles nichts.

Zum Autor:

Herbert Stadler war Sozialpädagoge im SOS-Kinderdorf, später Lehrer an der Sondererziehungsschule Biedermannsdorf und bis 2012 am SPZ Wien 11. Er arbeitete mit 13- bis 15-jährigen Schulverweigerern in eigenen Projekten. Er war Lehrbeauftragter an den Pädagogischen Hochschulen Wien und Baden. Nach wie vor ist er Vortragender (SCHILF) und Seminarleiter sowie Autor des Buches „Verhaltensauffälligkeit und Lehrerkompetenz“ sowie zahlreicher Artikel für pädagogische Fachzeitschriften. Der vorliegende Artikel ist eine gekürzte Version seines Vortrages bei der VCL NÖ Jahreshauptversammlung am 2. April 2014 in Wr. Neustadt.

Lebensmotto des Autors: Man kann sich den ganzen Tag ärgern, aber man ist dazu nicht verpflichtet!

Abenteuer Waldviertel

Die besten Angebote für Projektwochen und Projekttag



Brote backen, Metalle schweißen

Das Waldviertel präsentiert sich den Jugendlichen und Lehrern als Region der unbegrenzten Möglichkeiten: Da geht's in die Metallwerkstatt zum Schweißen, in multimediale Erlebniswelten oder in den Wald zur nächtlichen Erkundungstour, es werden Bücher gedruckt, Strudel mit der Biobäuerin gebacken, Körbe geflochten oder edle Steine geschürft. Und natürlich wird das ganze durch ein breites Sportangebot ergänzt – von Fußball über Tennis und Reiten bis zum Bogenschießen und Kanufahren.

31 Betriebe – vom Hotel über Biobauernhöfe und Jugendgästehäuser bis zu Zeltplätzen und Ausflugszielen bieten volles Programm für **Tagesausflüge und Projektwochen**.

www.waldviertel.at/jugend

NEU



Gerne senden wir Ihnen unseren **neuen, 64 Seiten starken Katalog** und den Spezialfolder „**Projekttag für die Oberstufe**“ zu:

Waldviertel Tourismus
(T) 0800/300350 (gebührenfrei in Österreich)
(T) +43 (0) 2822/541 09
(E) info@waldviertel.at
(I) www.waldviertel.at



Die VCL Niederösterreich hat sich neu konstituiert



Mag. Heinz Kerschbaumer
Obmann der VCL NÖ

Neues Vorstandsteam

Die Jahreshauptversammlung der VCL Niederösterreich fand am 2. April 2014 in den Räumlichkeiten der Militärakademie in Wiener Neustadt statt. In diesem Rahmen wurde ein neues Vorstandsteam gewählt. Es ist eine bunte Mischung aus Vorstandsmitgliedern der letzten Jahre sowie neuen Gesichtern.

Der neue Vorstand der VCL Niederösterreich

Mag. Heinz Kerschbaumer, Obmann

Mag. Christian Sitz, Kassier,
1. Obmann-Stellvertreter

Mag. Gabriele Posset, Schriftführerin,
2. Obmann-Stellvertreterin

OSTR Mag. Gerhard Stur, Organisations-
referent

Mag. Sabine Haider, Kassier-Stellvertreterin

Mag. Lucia Kühschelm, Schriftführerin-
Stellvertreterin

Mag. Peter Friebe, Mitglied

Kaplan Mag. Mário Hatakeyama, Mitglied

OSTR Mag. Christa Lang, Mitglied

MMag. Claus Mantler, Mitglied

Mag. Dr. Eckehard Quin, Mitglied

Mag. Maria-Magdalena Schäffer, Mitglied

Mag. Cornelia Sommer-Hubatschke, Mitglied

Mag. Silvia Tiefenbacher, Mitglied

Mag. Rupert Zeitlhofer, Mitglied

Blick zurück

Die scheidende Obfrau Eva Teimel dankte unter dem Motto „Alles hat seine Zeit“ ihrem Vorstandsteam für seine Verlässlichkeit während ihrer sechsjährigen Amtszeit. Besonderer Dank galt auch Bundesobfrau Isabella Zins für die gute Zusammenarbeit.

An dieser Stelle möchte ich Eva Teimel diesen Dank zurückgeben: Ihr ist es gelungen, die VCL Niederösterreich breiter aufzustellen und ihr ein jüngeres Image

zu geben: Kabarets zum Schulbeginn, ein neu gestaltetes Werbeplakat, der Relaunch der Website, ein (Pensionisten-) Kulturprogramm u.v.m. haben die VCL Niederösterreich als moderne Lehrervereinigung positioniert, die für ältere und jüngere Kolleginnen und Kollegen gleichermaßen attraktiv ist.

Blick nach vorn

Genau diesen Weg gilt es weiterzugehen. Der neue Vorstand kann dabei auf beste Strukturen zurückgreifen.

Die Herausforderungen liegen auf der Hand: In bildungspolitisch stürmischen Zeiten, in denen mehr oder weniger ausgereifte Neuerungen im Stakkato-Rhythmus auf die Lehrerinnen und Lehrer niederprasseln, mag es als luxuriöses Unterfangen erscheinen, sich in einer Vereinigung wie der VCL zu engagieren. Doch gerade, wenn sich alles rund um einen immer schneller dreht, ist langer Atem vonnöten. Es gilt, Bewährtes nicht aus den Augen zu verlieren und sich gleichzeitig neu zu orientieren.

Was bedeutet das konkret für die kommenden Jahre?

Da sind zunächst die jungen Kolleginnen und Kollegen, die in den letzten Jahren nicht selten als Studentinnen und Studenten ihre Lehrtätigkeit begonnen haben und oft ohne entsprechende Einführungsphase ins kalte Wasser gestoßen worden sind. Naheliegender ist daher, das Veranstaltungsangebot der VCL Niederösterreich stärker auf diese Kolleginnen und Kollegen hin auszurichten. Herauszufinden, welche Serviceleistungen dabei besonders hilfreich sein können, ist eine erste wichtige Aufgabe.

Zudem gilt es, die VCL in möglichst allen Gymnasien präsent zu halten und damit keine weißen Flecken auf der VCL-Niederösterreich-Landkarte entstehen zu lassen. Den Vertrauenspersonen an den Schulen kommt dabei eine Schlüsselrolle zu. Ihnen gebührt mein Dank für das Geleistete und an sie richte ich die Bitte, nicht müde zu werden, die Mitglieder zu betreuen und neue zu gewinnen. Die beste Öffentlichkeitsarbeit verliert ihre

Wirkung, wenn der persönliche Kontakt am Standort fehlt.

Welche Überraschungen die Schulpolitik in den kommenden Monaten und Jahren noch bringen mag: Ich freue mich auf meine neue Aufgabe als Obmann der VCL Niederösterreich, weil mir die Orientierung an christlichen Werten sowie die Berücksichtigung der weltanschaulich-ethischen Bildungsdimension in der Schule ein Anliegen ist und weil mir ein Team zur Verfügung steht, mit dem es sich lohnt, die beschriebenen Aufgaben anzupacken.

Zu meiner Person

Nach meiner Schulzeit am Gymnasium der Redemptoristen in Katzelsdorf a. d. Leitha (NÖ) und dem Lehramtsstudium für Deutsch und Geographie & Wirtschaftskunde an der Universität Wien unterrichtete ich elf Jahre lang am BRG Gröhrmühlgasse in Wiener Neustadt und wechselte 2007 an das neu gegründete BORG Ternitz.

Die Langform des Gymnasiums sehe ich als unverzichtbaren Bestandteil eines vielfältigen, chancengerechten und leistungsorientierten Bildungssystems.

Mein Motto: „Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht.“

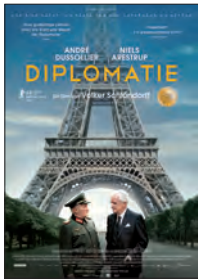
Über Wünsche, Anregungen und Kritik freue ich mich unter
heinz.kerschbaumer@oe-pu.at



Referent Herbert Stadler, Eva Teimel,
Heinz Kerschbaumer (v.l.n.r.)

Mit der Schule ins Kino

Neue österreichische und französische Kinoproduktionen



Diplomatie

F/D 2014, 84 Min.,
Regie: Volker Schlöndorff

Das historische Drama des Oscar®-Preisträgers Volker Schlöndorff zeigt die letzte Nacht der deutschen Besatzung von Paris im August 1944. Zwei Männer ringen um das Schicksal einer Stadt, deren komplette Zerstörung im buchstäblich letzten Moment verhindert wird. **Schulmaterialien auf www.thimfilm.at**



Die Wälder sind noch grün

Ö/Slowenien 2014, 107 Min.,
Regie: Marko Nabersnik

August 1917: der böhmische Hauptmann Kopetzky, großbürgerlicher Herkunft und der Kärntner Handwerkersohn Lindner halten als einzige Überlebende ihren Posten in den Julischen Alpen. Die hoffnungslose Situation erweckt in Lindner das Bewusstsein der eigenen Identität und Würde. **Schulmaterialien auf www.austrianfilm.at**



Gemma Boverly

F 2014, 99 Min.,
Regie: Anne Fontaine

Martin (Fabrice Luchini) ist Bäcker in einem kleinen Dorf in der Normandie und schwärmt für die Weltliteratur. Kein Wunder, dass sein Innerstes aufgewühlt wird, als sich ein Paar mit vertraut klingendem Namen auf dem nahe gelegenen Bauernhof niederlässt: Gemma und Charles Boverly. **Filminformationen auf www.thimfilm.at**



Ein Augenblick Leben

Ö 2014, 89 Min.,
Regie: Anita Natmeßnig

Dieser Film ist das Vermächtnis von Robert Linhart. Anita Natmeßnig führte mit dem 53-Jährigen in seinen letzten Lebenswochen ungewöhnlich offene Gespräche. Der an Lungenkrebs Erkrankte wurde der Regisseurin zum Vorbild: Das Unveränderbare gelassen annehmen. **Schulmaterialien auf www.austrianfilm.at**

Ab 31.10.
im Kino!

Schulvorführung können Sie direkt in jedem Kino buchen.

Vorstellungen sind auch in Kinos möglich, in denen der Film momentan nicht gespielt wird.

Ihr Partner für naturwissenschaftlich-technischen Unterricht

- Technisches Werken
- Robotik
- CAD/CNC
- Mechatronik
- Messwerterfassung für Biologie, Chemie und Physik

www.austro-tec.at



Austro.Tec GmbH
Technische Medien für die Schule

AustroTec GmbH
Studa 68
A-6708 Brand/Vorarlberg
Tel.: 05559 - 25983 Fax: 05559 - 25984
info@austro-tec.at

Audio-Geräte von Sandberg Rezension von Verena Hofer

Sandberg bietet eine neue Produktreihe an Bluetooth-Produkten an, bei denen Leistung und Benutzerfreundlichkeit im Mittelpunkt stehen. Mittels Bluetooth kann man ohne Kabelsalat und mit freien Händen mit dem Handy telefonieren, aber auch Musikhören.

- Das Bluetooth Stereo Headset Pro zum Preis von 64,99 € (UVP) ermöglicht einen nuancierten und ausgeglichenen Klangbereich, auch die Basstöne sind voll. Die Ohrpolster können für den Transport flach zusammengeklappt werden. Das Headset wird mit leistungsstarken Li-Polymer-Akkus betrieben, die 10 Stunden Musikgenuss und 250 Stunden Standby ermöglichen.

- Der Lautsprecher der Pro-Series ist zwar relativ klein, bietet aber für € 38,99 (UVP) ebenfalls eine erstaunlich gute Klangqualität. Dank eingebautem Mikrophon eignet sich der Lautsprecher auch für Konferenzgespräche. Er kann im Netzbetrieb verwendet oder im voll aufgeladenen Zustand bis zu 6 Stunden genutzt werden.
- Beide Geräte haben Tasten zur Titelwahl, Lautstärkeregelung und Rufannahme.

Die Pro-Series ist im Handel und online erhältlich. Nähere Informationen gibt es unter www.sandberg.it.

JUBEL & ELEND. Leben mit dem Großen Krieg 1914-1918



Raum 4: „Es ist nichts...“ Das Attentat von Sarajewo wird als Kriegsgrund inszeniert.

Mit der Ausstellung „JUBEL & ELEND. Leben mit dem Großen Krieg 1914-1918“ präsentiert die Schallaburg die bisher umfassendste Ausstellung zum Ersten Weltkrieg in Österreich seit 1918. 1000 Objekte von 140 nationalen wie internationalen LeihgeberInnen beleuchten auf 1.300 Quadratmetern Ausstellungsfläche sowohl die globalen Perspektiven des Krieges als auch die persönlichen Schicksale hinter den historischen Ereignissen.

Nur noch bis 9. November 2014 www.schallaburg.at

Themenbegleitung

Speziell für Schulklassen werden auf der Schallaburg **themenbegleitende Dialogführungen** angeboten. Die in der Ausstellung thematisierten Aspekte und die präsentierten Objekte werden mit übergeordneten Fragestellungen kombiniert, Interventionen und diskursive Methoden begleiten den Ausstellungsrundgang.

Konfliktlabor

Um zu verstehen, nach welchen Mechanismen Konflikte funktionieren – egal ob auf internationaler als auf persönlicher Ebene, können Schulklassen Workshops in einem eigens eingerichteten Konfliktlabor buchen und dabei auch viel über die Bewältigung von Konflikten lernen. Im Konfliktlabor-Workshop werden zunächst **Verlaufsformen von Konflikten** analysiert: Mithilfe eines Nachbaus des Konflikt-Eskalations-

modells von Friedrich Glasl gilt es sowohl internationale als auch zwischenmenschliche Konflikte zu bewerten. Danach wird der Fokus auf „das Selbst“ gelegt. Spiele und didaktische Materialien machen die **persönlichen Fähigkeiten und Konfliktressourcen** bewusst. Am Ende erhält jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer ein **„Kleines Starkes Buch“**, das Anregungen und praktische Tipps für den Alltag liefert, welche dabei helfen, eine Grundlage für positive Beziehungen zu schaffen.

Öffentlich erreichbar

- Anschluss vom Bahnhof Melk: Wachaulinie (WL1)
- 4 x täglich Bahnhof Melk – Schallaburg und retour
- Saison: 12.04.2014 bis 24.10.2014
- TOP Jugendticket ist gültig

Entgeltliche Einschaltung



Ein Service für Junglehrerinnen & Junglehrer



Copyright by Tommy Seiler

www.oepu4u.at

Mag. Verena Hofer
Bundeskoordinatorin

ÖPU Wochenspiegel



Sehr geehrte User unserer Website, liebe Kolleginnen und Kollegen!

Die Auswahl der Zitate für das ÖPU-Podest vom Juli und August war heuer besonders schwierig, da es aus einer auffallend großen Menge „podestverdächtiger“ Aussagen drei auszuwählen galt.

Es freut mich, dass sich - wohl angesichts der in vielen Staaten der EU dramatisch hohen Jugendarbeitslosigkeit - immer mehr PolitikerInnen von Positionen befreien, die sich als Irrtum erwiesen haben.

Drei der folgenden Aussagen stammen von sozialdemokratischen und Grünen PolitikerInnen. Gratulation an alle, die ohne einen vorherigen Blick auf die Fußnoten die richtige Zuordnung schaffen:

1. „Das Gesamtschulsystem anderer Länder zeigt: Die soziale Trennung ist mindestens so stark, oft aber sogar stärker als in unserem System.“¹
2. „Welche Schule am besten für ein Kind ist, das müssen die Bürger frei entscheiden können.“²
3. „In vielen Klassenräumen, in denen ich gewesen bin, hängen Plakate mit Regeln. Aber es fehlt meist das ergänzende Plakat: Welche Konsequenzen folgen bei Regelübertretungen?“³
4. „Wenn wir nicht wollen, dass uns ganze Stadtteile entgleisen, müssen wir etwas tun.“⁴
5. „Spanische oder griechische Jugendarbeitslosigkeiten sind auch auf eine Überakademisierung zurückzuführen.“⁵
6. „Es ist völlig illusorisch zu glauben, ein Lehrer könne für jeden Schüler einen eigenen, auf ihn zugeschnittenen Lehrplan entwickeln. Das kann zu einer Überforderung für alle Beteiligten führen.“⁶
7. „Inklusion ist oft ein Etikettenschwindel. Kinder können im Unterricht dabei sein, aber sie werden nicht spezifisch gefördert.“⁷

8. „In Finnland ist auch der Anteil der Akademikerkinder in den renommierten Universitäten extrem hoch. In Österreich funktioniert die soziale Durchlässigkeit besser.“⁸

Höchst erfreulich ist es, dass sich nun endlich auch auf dem Feld der Bildungspolitik das Denken von alten Dogmen zu befreien scheint. Noch erfreulicher wäre es, wenn es diesen Aufbruch auch in Österreich gäbe. Aber in Österreich glaubt man offensichtlich noch immer, auf ahnungslose Pseudo-ExpertInnen setzen zu müssen.

Auf dem September-Podest der ÖPU sind noch drei Plätze frei. Gesucht sind PolitikerInnen, denen die Zukunft unserer Jugend ein größeres Anliegen ist als das sture Festhalten an alten Denkmustern, deren Scheitern heute sichtbar denn je ist.

Mit herzlichen Grüßen

Mag. Gerhard Riegler
Vorsitzender der ÖPU

¹ Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann, Kleine Zeitung online am 29. Juni 2014.

² Katrin Göring-Eckardt, Fraktionsvorsitzende der Grünen im deutschen Bundestag, FAZ online am 23. August 2014.

³ Dr. Walter Kowalczyk, Schulpsychologe und vielfacher Buchautor, bildungsklick.de am 5. August 2014.

⁴ Heinz Buschkowsky, sozialdemokratischer Bürgermeister von Berlin-Neukölln, Die Welt online am 28. August 2014.

⁵ Dr. Klaus von Dohnanyi, sozialdemokratischer Bildungsminister Deutschlands a. D., Süddeutsche Zeitung online am 29. August 2014.

⁶ Univ.-Prof. Dr. Bernd Ahrbeck, Der Spiegel vom 18. August 2014, S. 38.

⁷ Univ.-Prof. Dr. Werner Dollase, profil (Zeitung des dphv) vom Juli/August 2014, S. 21.

Die Woche im Medienspiegel der



Berlins SchulinspektorInnen melden sich zu Wort:

„Die Verantwortlichen der Berliner Schulinspektion haben in ihrer jüngsten Zwischenbilanz nüchtern festgestellt, dass die Förderung leistungsstärkerer Schüler an Berliner Schulen nicht den gleichen Stellenwert hat wie die leistungsschwächeren.“

Berliner Zeitung vom 24. August 2014

„Österreich funktioniert trotz und nicht wegen“:

„Wir haben viele, viele ganz hervorragende Schulen, aber wir hängen immer davon ab, dass es an diesen Schulen irgendwelche Leute gibt, die Trotz haben, die sagen: Wir machen mal, was richtig ist, egal was die da sagen.“

Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann, BundeslehrerInnentag 2014 der ÖPU Oberösterreich, Linz am 19. März 2014

Politische Umkehr notwendig:

„Dass eine Änderung des gesellschaftlichen Ansehens der Lehrkräfte zu zahlreichen und hochqualifizierten Bewerbern führen könne, bewiesen die Gegebenheiten in verschiedenen europäischen Ländern, in denen die Anzahl der Bewerber für ein Lehramtsstudium regelmäßig die Anzahl der möglichen Studienplätze übersteige.“

Josef Kraus, Präsident des deutschen Lehrerverbands, Presseaussendung vom 11. Juni 2014

Eine Frage der Wertschätzung:

„Immer wieder sind Lehrer pauschaler, oft auch geradezu beleidigender Kritik ausgesetzt. Mehr Wertschätzung würde nicht nur den Lehrern gut tun, sondern auch wieder mehr junge Menschen motivieren, Lehrer zu werden.“

Mag. Matthias Hofer, Bundesobmann der AHS-LehrerInnen im ÖAAB, hofermatthias.wordpress.com am 31. August 2014

LehrerInnen verdienen größten Respekt:

„Die Überforderung ist das Berufsschicksal des Lehrers. Schliesslich übt er den wichtigsten Beruf in unserer Gesellschaft aus. Seine Hingabe ist bestimmend für den Erfolg der Schüler, für ihr Glück im späteren Leben. Verantwortung bedeutet auch Aufopferung. Und für die verdient der Lehrer grössten Respekt.“

Frank A. Meyer, Schweizer Illustrierte online am 30. Juni 2014

Talente rechtzeitig entdecken:

„Ein früh entdecktes Talent hat die Chance, genügend Zeit zu haben zu üben, üben, üben, um daraus eine Spitzenleistung zu machen.“

Univ.-Prof. Dr. Markus Hengstschläger, Kronen Zeitung online am 31. August 2014

Gesellschaft braucht Exzellenz:

„Wir brauchen Exzellenz für den Fortbestand unserer sozialen und wirtschaftlichen Zukunft und insbesondere auch für den Erhalt unseres demokratischen Rechtsstaats.“

Prof. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair, Kultusminister Bayerns a. D., Presseaussendung vom 5. Mai 2014

Diese und viele weitere Zitate auf www.oepu.at

Reisen zum Jahreswechsel

Höhepunkte Sachsens

Leipzig - Silvester in Dresden

Inkl. Historischem Grünen Gewölbe Dresden

Inkl. Porzellanmanufaktur Meißen

30.12.14 - 2.1.2015 Bus, ****Hotels/NF u. 1 Abendessen,
Eintritte, RL: Dr. Richard Steurer

€ 470,--

'Großes Concert zum Jahreswechsel'

Gewandhaus zu Leipzig

ab € 93,--

'Die Fledermaus' Semperoper Dresden

ab € 99,--

'La Bohème' Semperoper Dresden

ab € 108,--

Silvester in Berlin

Inkl. ganztägiger Stadtrundfahrt mit Bus

Inkl. Ausflug und Eintritt Potsdam

Inkl. Kaffee und Kuchen im Reichstagsgebäude

Inkl. Neues Museum mit Nofretete-Büste

29.12.14 - 1.1.2015 Flug, Transfers, ****Hotel/NF, Stadt-
rundfahrt, Eintritte, RL: Mag. Wolfgang Stifter

€ 650,--

Silvester in Hamburg

Inkl. Stadtbesichtigung und Hafenrundfahrt

Inkl. Ausflug nach Lübeck

29.12.14 - 1.1.2015 Flug, Transfers, ****Hotel/NF, Stadt-
rundfahrt, RL: Dr. Harald Wimmer

€ 530,--

Disney's 'König der Löwen' Theater im Hafen

ab € 73,--

'Das Phantom der Oper' Theater Neue Flora

ab € 73,--

Silvester in Rom

Inkl. Vatikan. Museen und Sixtinischer Kapelle

29.12.14 - 2.1.2015 Flug, Transfers, Stadtbesichtigungen,
***sup. Hotel/NF, Eintritt, RL: Mag. G. Röder

€ 760,--

Silvester in Barcelona

Auf den Spuren von Gotik und Gaudi

Inkl. Ausflüge nach Montserrat und Girona

28.12.14 - 1.1.2015 Flug, Transfers, Ausflüge, Stadtbe-
sichtigungen, ****Hotel/NF, Eintritte,

RL: Mag. Leo Neumayer

€ 750,--

Silvester in Lissabon

Inkl. Ausflug nach Obidos, Tomar und Alcobaca

29.12.14 - 1.1.2015 Flug, Bus, ****Hotel/NF, Eintritte,
RL: Mag. Martin Knor

€ 730,--

Silvester auf Madeira

**Inkl. täglicher Ausflüge und Kurzwanderungen
auf der Insel des ewigen Frühlings**

28.12.14 - 4.1.2015 Flug, Bus, ****Hotel in Calheta/meist
HP, Silvester Gala-Dinner und Ausflug, RL: Edoardo Dias
oder Leonardo Macedo

€ 1.290,--

Dubai - Oman Rundreise

Mit den Fjorden der Halbinsel Musandam

27.12.14 - 5.1.2015 Flug, Bus/Kleinbus, Geländefahr-
zeuge, *** und ****Hotels sowie 1 Nacht im Wüsten-Camp/
meist HP, Schifffahrt, Eintritte, RL: Mag. Bronka Zappe

€ 2.770,--

Thailand

**Mit River Kwai u. dem Tiger-Tempel, Sukhothai
und dem einzigartigen Goldenen Dreieck**

26.12.14 - 5.1.2015 Flug, Bus/Kleinbus, *** und ****Hotels/
meist HP, Bootsfahrten, Eintritte, RL: Mag. Peter Brugger

€ 2.590,--



Rom, Blick auf den Petersdom

© Foto Julius



Thailand, Wat Arun in Bangkok

© Mag. Peter Brugger