

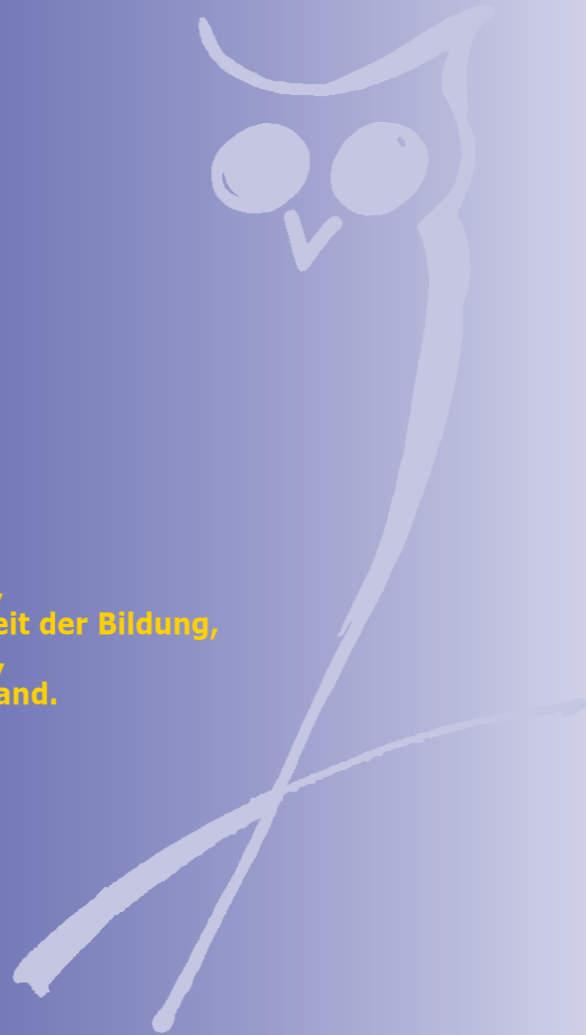
Bildung sucht Dialog!

Dieser
vierte
Band
der
PH NÖ
sammelt
und
präsentiert
Facetten
zum
Dialog
um
Fragen
zur

- Menschlichkeit in der Schule,
- Vielheit der Fächer und Einheit der Bildung,
- dialogischen Führungskultur,
- Ethik als Unterrichtsgegenstand.

Er
will
alle
Lehrer/innen
und
an
Bildung
interessierten
Bürger/innen
einladen
zu
Kontakt,
Gespräch
und
Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-4-7



Erwin Rauscher (Hg.) Unterricht als Dialog

Pädagogik für Nieder-
österreich — **Band 4**

Erwin Rauscher (Hg.)

Unterricht als Dialog

Von der Verbindung der Fächer
zur Verbindung der Menschen

Pädagogik
für
Niederösterreich
Band 4



Erwin Rauscher (Hg.)

Unterricht als Dialog

Von der Verbindung der Fächer
zur Verbindung der Menschen

Pädagogik
für
Niederösterreich

Band 4



IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – Jänner 2011
Redaktion: Erwin Rauscher
Lektorat: Günter Glantschnig
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Paul Gerin GmbH & Co KG, 2120 Wolkersdorf, Wienerfeldstraße 9

ISBN 978-3-9519897-4-7

Christine Schörg

Wie die Fächer in die Schule kamen

Über das Gemacht- und Gewordensein schulischer Rahmenbedingungen für die Wissensvermittlung

Der Beitrag versucht eine historisch-chronologische Entwicklung des gefächerten Schulwesens darzustellen und anhand von signifikanten Beispielen auch zu illustrieren.

Wer nicht von dreitausend Jahren / sich weiß Rechenschaft zu geben, / Bleib im Dunkeln unerfahren, / Mag von Tag zu Tage leben. (Johann Wolfgang von Goethe, West-östlicher Divan¹)

Wir sprechen einen Namen aus und treten, da die Wände durchlässig sind, in ihre Zeit ein, [...] wir lassen uns zurückfallen, vorbei an den Zeitaltern [...] Wir besitzen den Schlüssel, der alle Epochen aufschließt, manchmal benutzen wir ihn schamlos, werfen einen eiligen Blick durch den Türspalt, erpicht auf schnellfertige Urteile, doch sollte es auch möglich sein, uns schrittweise zu nähern, mit Scheu vor dem Tabu, gewillt, den Toten ihr Geheimnis nicht ohne Not zu entreißen. Das Eingeständnis unserer Not, damit müssen wir anfangen. Die Jahrtausende schmelzen unter starkem Druck. Soll also der Druck bleiben. Müßige Frage. Falsche Fragen verunsichern die Gestalt, die sich aus dem Dunkel der Verkennung lösen will. Wir müssen sie warnen. Unsere Verkennung bildet ein geschlossenes System, nichts kann sie widerlegen. Oder müssen wir uns in das Innerste unserer Verkennung hineinwagen, einfach gehen, miteinander, das Geräusch der einstürzenden Wände im Ohr. [...] Jetzt hören wir Stimmen. (Christa Wolf, Medea. Stimmen²)

1 Die Anfänge von Erziehung und Bildung

Der Blick auf die Anfänge von Schule muss weit in die Vergangenheit zurückgehen, wo kein Fundmaterial als Beleg dienen oder die näheren Umstände beleuchten kann, denn erste Vorformen von Schule hat es offensichtlich überall dort gegeben, wo man zur Einsicht gelangt war, dass das bloße Sammeln von Erfahrung und die umstrukturierte Weitergabe von Wissen und Kenntnissen in der Gruppe, in die der Mensch hineingeboren wurde, als Vorbereitung auf die Anforderungen des Erwachsenenlebens nicht reichten, jedenfalls aber dort, wo sich in einem sozialen Gebilde die Überzeugung durchgesetzt hatte, dass Sicherung und Vermehrung der Kenntnisse und Fertigkeiten ihrer Mitglieder die Existenz der Gruppe sichern bzw. ihre Qualität – den Bestand an materiellem (und geistigem) Reichtum – sogar heben können.

Eine große Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Beherrschung der schriftlichen Kommunikation zu, sodass in der frühen, schriftlosen Epoche der Menschheitsgeschichte von Schule im engeren Sinn nicht gesprochen werden kann, wenn auch in diesen Frühkulturen

schon die Weitergabe von Wissensbeständen, handwerklich-technischen Fertigkeiten, kultischen Regelwerken etc. stattgefunden hat.³ Erst mit der Erfindung der Schrift in den ersten Hochkulturen (um etwa 3000 v. Chr.) mit den Ansprüchen ihrer differenzierten sozialen Gliederung – dem breiten Spektrum kultureller Angelegenheiten, der Notwendigkeit der Erfüllung der Ansprüche einer Verwaltung der Abhängigkeiten der bäuerlichen Bevölkerung von der adeligen Schicht, dem hohen Niveau des Handwerkerwissens und vor allem des Warenaustausches mit allen seinen Verwaltungsnotwendigkeiten – bildeten sich die ersten Schulen als Einrichtungen systematischen und methodisierten Lernens heraus, denn inzwischen hatten sich in Mesopotamien und Ägypten⁴ (aber auch in Indien und China, desgleichen in Altisrael) verschiedene Berufe herausgebildet – Priester, Beamte, Schreiber, Architekten, Techniker, Spediteure, Ärzte, Handwerker,... – deren fachliche Grundlage ein immer mehr sich jeweils spezialisierender Wissenskanon bildete, was eine planmäßige Unterweisung der nächsten Generation, also institutionalisierten Unterricht, unabdingbar machte. Die schon an dieser Stelle offenbar werdende These, dass immer zwischen allgemeiner sozial-ökonomischer, technologischer und sozio-kultureller Entwicklung einerseits und Erziehungs- und Bildungswesen andererseits der Bezug hergestellt werden könne, wird sich auch in den folgenden Betrachtungen beweisen und verfestigen. Wollen wir uns aber dem abendländischen Kulturbereich zuwenden, so sind die entsprechenden Modelle im antiken Griechenland und Rom zu finden, und diese Spuren führen schon unmittelbar zu dem, was wir heute noch unter ‚Schule‘ verstehen – bis hin zum Namen Schule, dem alten ‚schola‘.

2 Erziehung im alten Griechenland

Sie zielte auf das Idealbild des körperlich tüchtigen und seelisch-geistig gebildeten Menschen ab. *paideia* bedeutet intellektuelle und ethnische Erziehung und Bildung, und zwar einerseits als Vorgang, andererseits als Ergebnis des Prozesses, gilt als Schlüsselbegriff für das Verständnis der antiken Kultur und als Synonym für Zivilisation und Kultur (im Gegensatz zur Barbarei) und bedeutete diese Idealvorstellung. Sie setzte beim Individuum an, sah den Einzelnen aber immer auch als Mitglied der Polis; in hellenistischer Zeit (von Alexander dem Großen bis Augustus) verband man damit eine entsprechende raumübergreifende gesellschaftliche Einordnung. Schulische Einrichtungen in Griechenland bildeten diese Leitgedanken ab, wenn auch in ganz verschiedener Ausprägung.

In Sparta⁵ oblag die Erziehung der Jugend dem Staat, seit dem 6. Jahrhundert v. Chr. wurden die Kinder – nach Selektion der Neugeborenen und Befund auf Lebenstüchtigkeit – sieben Jahre bei den Eltern erzogen, dann aber übernahmen staatliche Einrichtungen die Erziehung, die – bei Knaben und Mädchen – neben dem Lesen und Schreiben in erster Linie auf Gehorsam, Kampfes- und Siegeswillen, körperliche Ertüchtigung, Ausdauer und die Fähigkeit, große Entbehrungen zu ertragen, ausgerichtet war. Männliche Jugendliche übersiedelten dann bis zum 30. Lebensjahr in Männerhäuser, wurden in Männerbünden aufgenommen und – bei Bedarf unter dem Einsatz harter Strafen – auf das Soldatenleben vorbereitet. Die Erziehung der Mädchen wurden in der Folge – obwohl zu Hause wohnhaft – vornehmlich von staatlichen Erzieherinnen vorgenommen, neben der Einübung in die Hauswirtschaft, in Mutterpflichten und Brauchtumpflege wurde auch hier hart körperlich trainiert. Mit dem 20. Lebensjahr war die Erziehung zur Frau abgeschlossen und sie mit für Griechenland ungewöhnlichen Rechten und großem Selbstbewusstsein ausgestattet. Ihre erste Aufgabe war es, Kinder zu gebären.

Die geistige, musische oder sittlich-religiöse Bildung aber blieb in Sparta im Hintertreffen. Kinder von Halbbürgern (Periöken) oder Sklaven hatten kein Anrecht auf staatliche Erziehung.

Im Gegensatz dazu stand bei Schulen in Athen⁶ die Allgemeinbildung im Vordergrund. Den Kindern aller sozialen Stände wurde ab dem siebenten Lebensjahr im Elementarunterricht einerseits körperliche Erziehung (Gymnastik, Sport und Spiel in den öffentlichen Palästen) zuteil, andererseits eine musische, und zwar in privaten Schulen, welche die Knaben in Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprachlehre, Musik, Zeichnen sowie Literatur (Homer, Hesiod, Solon und die Tragiker) unterwies. Der Sklave, der dem Knaben beim Unterricht und bei den Schulaufgaben zur Seite stand und ihn auch zum richtigen Benehmen anleitete, war der paidagogos. Die Mädchen wurden zuhause von der Mutter in die Ausübung weiblich-häuslicher Arbeiten eingeführt. Die Ausbildung der Burschen wurde ab dem 16. und bis zum 20. Lebensjahr im ‚Gymnasium‘ – einer staatlichen Einrichtung mit Trainingsplätzen, Bädern und Säulenhallen – in Grammatik, Geometrie, Arithmetik und Musik, aber mit einem Schwerpunkt im gymnastisch-militärischen Bereich fortgesetzt. Ab dem vierten Jahrhundert gewann der sprachliche Bereich an Bedeutung, v.a. die Grammatik. In den Bildungskanon aufgenommen wurden die Rhetorik, Dialektik, Kenntnisse im Rechtsbereich, in Geschichte und Geographie. Daneben entstanden Schulen mit besonders ausgewiesenen geistigen Bildungsschwerpunkten, z.B. die Rhetorikschulen der Sophisten⁷ oder die Akademie Platons. Der große Aufschwung des griechischen Bildungswesens setzte aber mit der Regierung Alexanders des Großen ein. Die Elementarschulen wurden ausgebaut, ein mittleres Schulwesen widmete sich nun – als eine Form höherer elementarer Bildung – der Volkssprache, Grammatik und Literatur. Die höhere Bildung wurde mit dem Ziel, eine abgerundete ‚allgemeine‘ Bildung zu vermitteln, umgestaltet, was durch eine entscheidende Schwerpunktverlagerung vom Körperlich-Militärischen zum Sprachlich-Literarischen und Geistig-Musischen im Gymnasium vonstatten ging. Diese allgemeine Bildung (‚encyklios paideia‘) musste jeder nachweisen können, der öffentlich oder vor Gericht seine Stimme erheben wollte. Sie umfasste Kernstücke in Grammatik, Rhetorik, Didaktik, Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie, wobei die Rhetorik mit der Zeit an Bedeutung gewann. Ab etwa 300 v. Chr. wurde es üblich, dass fast alle Kinder freier griechischer Bürger in die Schule gingen, sofern sie es sich leisten konnten; auch Mädchenschulen gab es verbreitet.

3 Erziehung im antiken Rom

Griechenland wurde hinsichtlich der Bildungsorganisation im Mittelmeerraum und weit nach Asien hinein lange Zeit als Vorbild wahrgenommen. Im ‚alten Rom‘, also in Rom vorhellenistischer Zeit, war der ‚vir bonus‘ Erziehungsideal, der tugendhafte und (kriegs-)tüchtige Staatsbürger, der sich sittlich und verantwortungsbewusst ins Gemeinwesen/in den Staat eingliederte. Schon in der Familie wurde der Knabe in Ackerbau, Waffenkunde und politischem Denken unterwiesen, Mädchen im Spinnen, Weben und anderen Haushaltstechniken. Bereits vor dem vierten Jahrhundert gab es aber auch schon Elementarschulen, wo den Knaben Lesen, Schreiben und Rechnen beigebracht wurde. Mit 16 Jahren erhielt der Knabe das Recht, die Männertoga zu tragen, und wurde meist im Verwandten- oder Bekanntenkreis der Familie in einer Art Famulusverhältnis ein Jahr weiter ausgebildet, danach in ähnlicher Weise bei einem – oft prominenten – Politiker. Schon in dieser Zeit konnte der junge Römer jederzeit zum Heeresdienst einberufen werden. Mit dem dritten Jahrhundert und dem Zunehmen des

griechischen Einflusses auf die römische Kultur – der nicht immer unwidersprochen blieb – veränderte sich auch das römische Schulwesen, sodass neben den Elementarschulen, wo Lesen, Schreiben, schwerpunktmäßig Rechnen und etwas Literatur unterrichtet wurde, Grammatikschulen mit einem Schwerpunkt im Sprachlich-Literarischen entstanden. Auf dieser höheren Stufe der allgemeinen Bildung standen Griechisch und Latein (Hauptlektüre: Homer/lateinische ‚Odyssee‘ des Andronicus, Vergils ‚Aeneis‘, später Terenz und Cicero), weiters Inhalte aus den ‚septem artes liberales‘⁸, und zwar im Stoffkreis des Trivium drei sprachliche Fächer (Grammatik, Rhetorik, Dialektik) und im Quadrivium vier mathematische (Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie)⁹.

In der späterepublikanischen Zeit wurde die Rhetorikschule mit den Schwerpunkt-Fächern Stilkunde, (Prosa-)Lektüre und praktisch-rhetorische Übungen eingeführt, die im Allgemeinen spätesten bis zum 20. Lebensjahr besucht wurde und den Abschluss der allgemeinen Bildung darstellte. Im ersten Jahrhundert v. Chr. gab es also kaum nennenswerte Unterschiede zwischen dem griechischen und römischen Schulwesen, und auch für die Römer war Bildung gleichbedeutend mit ‚griechischer Bildung‘. Als herausragender Repräsentant und Verkörperung des Rednerideals dieser Zeit kann Cicero gelten, der – wie damals jeder gebildete Römer – fließend Griechisch sprach, die griechische Philosophie mit politischem Denken und nationaler Gesinnung verband, dies als überzeugende Redner und in seinen Schriften dem römischen Publikum vermittelte und überhaupt die humanistische Bildungsidee zum ersten Mal so bedeutsam verkörperte, dass seine Werke bis heute zum Kern des gymnasialen Lateinunterrichts gehören. In der römischen Kaiserzeit wurde die Bedeutung des Schulwesens vermehrt wahrgenommen und der Einfluss von staatlicher Seite nahm zu. Die Gliederung in Elementar-, Grammatik- und Rhetorikschule blieb grundlegend erhalten, Erweiterungen betrafen in erster Linie den Hochschul- und Fachhochschulbereich mit den Fachrichtungen Medizin, Recht, Philosophie und Rhetorik, wobei insbesondere die Ausbildung in Rhetorik die Grundlage bildete für jede Art von höherer Qualifikation, vor allem im Staatsdienst.

Seit Augustus wurde der Schule höchste Bedeutung im Romanisierungs- und Humanisierungsprozess beigemessen, auf der Basis von Bildung und der Hebung des geistigen Niveaus sollte ein einheitliches römisches Reichsbewusstsein in alle Provinzen sowie deren Randzonen getragen werden. Zu diesem Zweck überzog man das Imperium mit einem dichten Netz von Elementarschulen, die Errichtung von Grammatik- und Rhetorikschulen wurde für jede Stadt per Gesetz verordnet. Eine Reihe bedeutender Hochschulen entstand, überregionalen Ruf erlangten die in Alexandria und Athen. Die Organisation von Schule und Unterricht bzw. Studien war bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Gallien und Judäa) sehr ähnlich geregelt. Mit den ersten Verfallserscheinungen des römischen Reiches veränderte sich sukzessive auch das im römischen Schulwesen angestrebte Bildungsideal, der moralisch-ethische Anspruch antiker Bildung wurde zunehmend aufgeweicht und langsam abgelöst vom neuen Anspruch einer christlichen Bildungsidee.¹⁰

Auf dem Gebiet der Donau- und Alpengebiete späterer österreichischer Länder waren – beginnend mit der Okkupation des keltischen Regnum Noricum bis zur Donau 15 v. Chr. – die römischen Provinzen Rätien, Noricum und Pannonien entstanden, sodass diese Gebiete bis zu Völkerwanderungszeit und beginnendem Mittelalter dem römischen Einfluss, vor allem im Zuge einer zunehmenden Urbanisierung, ausgesetzt waren und sich bald – und sogar ohne ausgesprochenen Druck von römischer Seite – römische Lebensart und die lateinische Sprache unter der hier angesiedelten Bevölkerung ausbreiteten. Diese hatte seit dem sechsten Jahrtausend v. Chr. begonnen, sesshaft zu werden, Dörfer zu gründen – vorerst

in den größeren Becken- und Tallandschaften –, und Ackerbau und Viehzucht zu betreiben. Spuren dieser sesshaften Ackerbauern der Jungsteinzeit finden sich besonders häufig im Alpenvorland, im Weinviertel und im nördlichen Burgenland. Aufgrund der mannigfaltigen Arbeiten beim Hausbau und der Herausforderung einer umfangreichen Vorratswirtschaft entwickelten sich schnell die verschiedensten Sparten des Handwerks. Dem Bedürfnis nach Rohstoffen folgend, wurde der alpine Raum ab dem vierten Jahrtausend v. Chr. erschlossen und man baute vorerst Kupfererz, dann aber vor allem Salz und Eisenerz ab, und eine Reihe neuer Handwerksberufe entstanden in der Folge, daneben entwickelten sich ausgedehnte Transportsysteme und unser Gebiet fand Anschluss an ein bereits existierendes, weit verzweigtes Handelssystem. Auch wenn archäologische Funde nicht belegen können, dass sich Lehre und Unterricht parallel zu diesen Entwicklungen in planmäßiger Form herausgebildet hätten, ist anzunehmen, dass – den Bedürfnissen einer differenzierten und bereits höher organisierten Gesellschaft, die schon auf Produktherstellung und überregionalen kaufmännischen Verkehr ausgerichtet war, folgend – zumindestens die grundlegenden Kulturtechniken organisiert an die nächste Generation weitergegeben wurden. Erst für das Ende des ersten Jahrhunderts v. Chr. können Aufzeichnungen der Kelten über den Metallwarenhandel die Verwendung von Schrift auch bezeugen, es handelt sich um Zeichen eines eigenen ‚norschen‘ Alphabets (eine Abwandlung des venetischen). Erst mit der Ausdehnung des griechisch-hellenistischen Bildungskonzepts in der Zeit der römischen Herrschaft und der durchgängigen Verbreitung zumindest der elementaren Schulbildung erfolgte eine weitgehende Alphabetisierung der Bevölkerung.¹¹ In allen Provinzen des römischen Reiches hat es römische Schulen gegeben, das beweisen Funde von Schreibgeräten, Wachstäfelchen und Griffel, diese wurden selbst in den Ausgrabungen kleinerer Siedlungen gefunden.¹²

4 Erstes christliches Schulwesen

Auch Anfänge des christlichen Schulwesens fanden sich in dieser Zeit mit den Katechumenenschulen – Katechumenen waren Taufbewerber –, in denen Kinder vor der Taufe in christlicher Lehre unterwiesen wurden und die man als ‚erste christliche Volksschulen‘ bezeichnen könnte, und den Katechetenschulen, einer Art ‚philosophisch-theologischer Hochschule‘ unter der Aufsicht eines Bischofs und damit frühester theologischer Bildungsstätte.

Unterrichtet wurden die angehenden Religionslehrkräfte und vielseitig einsetzbaren kirchlichen Hilfskräfte in Theologie, Rhetorik, klassischer Literatur und Philosophie.¹³ Auf niedrigerer Stufe, zur Ausbildung von Landgeistlichen im Umfeld des Ortspfarrers, wurden nach dem Konzil von Vaison (529) Presbyterialschulen geschaffen, unterrichtet wurden hier das Lesen, Schreiben, Psalmensingen, die Lesung der Hl. Schrift und die Kenntnis kirchlicher Gesetzesvorschriften,¹⁴ denn schon im dritten Jahrhundert gab es im späteren österreichischen Raum erste christliche Gemeinden, im Laufe des vierten Jahrhunderts wurden in den größeren Städten erste Bethäuser eingerichtet und geistliches Verwaltungspersonal eingesetzt. Das wahrscheinlich älteste Kirchengebäude auf österreichischem Gebiet befand sich in Virunum (Zollfeld/Kärnten).¹⁵

Mit dem Einsetzen der Völkerwanderung und dem Niedergang des weströmischen Reiches begann eine Zeit der Unsicherheit und Wirrnis, die Menschen fielen für Jahrhunderte in primitivere Lebensformen zurück, denn im Mittelpunkt ihres Denkens und Tuns stand der tägliche Überlebenskampf.¹⁶ Die Ordnung des römischen Schulsystems hatte schon im

dritten und immer stärker bis zum fünften Jahrhundert begonnen sich aufzulösen. In den weitesten Teilen Europas siedelten sich germanische Stämme an und die römische Stadt- und Schriftkultur wurde abgelöst von einer agrarisch-dörflichen Kultur, in der schriftähnliche Zeichen in Form von Runen nur zu magisch-kultischen Zwecken verwendet wurden.¹⁷

Erste Zentren einer neuen europäischen Bildung, die auf einer ‚Verchristlichung‘ der antiken Schulidee basierte, wurden ab dem sechsten Jahrhundert auf den Britischen Inseln gegründet. Von dort gingen auch die Missionierungswellen um 600 und 800 aus, die entscheidende Impulse für die Schulentwicklung im Abendland setzen sollten¹⁸, denn die Mönchsgemeinschaften schufen als Stützpunkte für ihre Seelsorgearbeit im Dienste der Missionierung und Rechristianisierung Klöster, und dort richteten sie Schulen ein. Diese dienten zwar den ureigensten Interessen und waren vorwiegend auf die Ausbildung des eigenen Nachwuchses (Mönche, Priester, Schreiber) ausgerichtet, nichtsdestotrotz stellten Klosterschulen auf eine Zeitspanne von mehr als 1000 Jahren die wichtigsten Säulen der Bildung dar.

Der entscheidende Einfluss auf das mönchische Leben ging von Benedikt von Nursia aus, seine ‚Regula monachorum‘ (um 534) und der Grundsatz ‚Ora et labora!‘ verpflichteten – insbesondere seit Karl dem Großen – die Klöster zur Erteilung schulischen Unterrichts, denn es wurde üblich, schon Kinder dem Kloster zur Mönchsausbildung zu übergeben und einem ignorans litteras wäre der Zugang zum Priesteramt nicht möglich gewesen. Eine erste Klostergründungswelle entstand aus der Dynamik der Missionierung im 8. Jahrhundert, eine zweite im 10. Jahrhundert, denn nach dem Zurückdrängen der Magyaren wurde die Missionierung in den östlichen Gebieten fortgesetzt. Klosteranlagen wurden immer mehr nicht nur Zentren der Seelsorge, sondern auch wirtschaftliche und kulturelle Mittelpunkte. Auf einer anderen Ebene fand gleichzeitig eine dritte Gründungswelle statt, denn neben den Klosterschulen, die gegendweise bis zum 8. Jahrhundert die einzigen unterrichtlichen Initiativen repräsentiert hatten, wurden nun an Bischofssitzen und in größeren Pfarren Schulen eingerichtet, die auch den Ministranten, Kirchendienern und Kirchensängern einfache Ausbildung auf zwei Stufen boten, eine dritte Stufe war zukünftigen Geistlichen vorbehalten. Dieses dreigeteilte Lehrprogramm wurde von Alkuin (um 730-804) inhaltlich folgendermaßen festgelegt: Auf einer ersten Stufe ging es um die Aneignung elementaren Wissens (psalmi – Rezitation der Psalmen im Gottesdienst, notae – Lesen und Schreiben, auch der Notenschrift, cantus – liturgischer Kirchengesang, camputus – Berechnung der kirchlichen Feiertage, grammatica – Grundlagen der lateinischen Kirchensprache), auf der zweiten Stufe um das Studium der Sieben Freien Künste und auf der dritten Stufe erfolgte die Berufsausbildung in Theologie (Schriftverständnis und Schriftauslegung, Predigt, Liturgik, Katechetik).¹⁹

Bildungsziel dieser Zeit war der Mensch, der sich ganz der Bindung an Gott und der Eingliederung ins Christentum hingab und jeder Autonomie entsagte. Vier Kardinaltugenden, bereits in der Antike formuliert, nämlich die Klugheit (prudentia), die Tapferkeit (fortitudo), Zucht und Maß (temperantia) und die Gerechtigkeit (iustitia), sowie die theologischen Tugenden Glaube (fides), tätige Liebe (caritas) und Hoffnung (spes) stellten die Erziehungsrichtlinien im Groben dar. Karl der Große setzte die dreiteilige Gliederung des Bildungsprogramms nach Alkuin in seinem ganzen Reich, in dem er germanische und römisch-christliche Traditionen vereinte, durch und schuf damit die einheitlichen schulorganisatorischen Grundlagen für vier Jahrhunderte.²⁰ Ab dem 9. Jahrhundert öffneten sich Dom- und Bischofsschulen, Stiftsschulen, Pfarrschulen (oder Parochialschulen) immer mehr auch für Laien und verdrängten in ihrer Bedeutung in der Breitenwirkung zunehmend die Klosterschulen. Vom 11. Jahrhundert an

wurden die Domschulen im höheren Bildungswesen tonangebend, ab dem 12. Jahrhundert verwandelten sich besonders die Pfarrschulen in allgemeine Schulen, die sich vor allem der Verbreitung der Glaubenswahrheiten verschrieben. Grundlagen für den Unterricht waren handbeschriebene Pergamentblätter, meist in Buchform (codex) gebracht, in der Hand des Lehrers. In den Klöstern wurden Skriptorien eingerichtet – entliehene Bücher aus verschiedenen Wissensgebieten wurden abgeschrieben und die Handschriftenbestände auf diese Weise planmäßig erweitert – und diese Bibliotheken standen auch Novizen und externen Schülern zur Verfügung. Nur wenige von den im Mittelalter im Schulunterricht verwendeten, bescheiden ausgestatteten Büchern sind erhalten. Es handelte sich vor allem um ausgewählte lateinische Texte und die ‚Ars Minor‘ des Aelius Donatus, eine einfache lateinische Grammatik; der ‚Physiologus‘, ein Lehrbuch der Tierkunde, wurde in lateinischer und deutscher Sprache verwendet, aber auch in der Geographie wurde der Wissensstand der Zeit abgebildet (die Erde in Scheibengestalt mit den Kontinenten Europa, Asien, Afrika), und es gab verschiedentlich didaktische Hinweise, unter anderem darauf, wie die Hand im Unterricht eingesetzt werden könne (z.B. im Musikunterricht die ‚Guidonische Hand‘ – nach Guido von Arezzo (um 992 bis um 1050) benannt – zum Erlernen der Zusammenhänge zwischen Tonstufen und Musiknotation oder im Arithmetikunterricht. Man erlernte auf diese Weise das Zählen, aber auch das Darstellen der Zahlen²¹. Auch konnten Zwischenergebnisse, die mit dem Abacus²² errechnet worden waren, so festgehalten werden.

Auch Frauenklöster – das älteste befindet sich seit 712/715 auf dem Nonnberg in Salzburg – waren inzwischen – im Schulbetrieb den Männerklöstern ähnlich – unterrichtlich wirksam geworden und kümmerten sich auf diese Weise vorerst dem Nonnen-Nachwuchs, ab dem 11. Jahrhundert wurde diese Bildungseinrichtung auch für Mädchen – meist aus vermögendem Hause – geöffnet, die hier eine anerkannte Ausbildung im Lesen, Schreiben und Psalmenkunde erhielten und zudem in ‚frauliche Handfertigkeiten‘ eingewiesen wurden. Wenn auch bis zum Ende des Hochmittelalters fast ausschließlich dem geistlichen Stand die Kenntnis der Schrift und die Verwaltung des Wissens vorbehalten blieb, so entstanden doch in dieser Zeit, hervorgerufen durch beachtliche gesellschaftliche Strukturveränderungen, welche die Gliederung der Bevölkerung in Stände zur Folge hatte, und den Vorstellungen der neuen einflussreichen Schichten entsprechend, bald neue Bildungsbedürfnisse. Das Rittertum, das sich mit dem Ende des 12. Jahrhunderts als neue Adelsschicht etabliert hatte, musste Interesse daran haben seinen Nachwuchs standesgemäß erzogen zu wissen, was – analog zu den septem artes liberales – durch die Ausbildung in den septem probitates – Schwimmen, Reiten, Bogenschießen, Fechten, Jagen, Schachspiel und das Dichten bzw. Rezitieren von Versen, die Kenntnis von Heldenliedern und Spruchweisheit voraussetzend – geschah und eine Erziehung im Sinne der ritterlich-höfischen Kultur – ihre höchste Blüte entfaltete sich mit der Zeit der großen Staufer 1180-1250 – zu körperlicher Tüchtigkeit und höfischer Zucht zum Ziel hatte. Die Unterweisungen und erzieherischen Maßnahmen im Sinne der sieben Tugenden Glaube, Hoffnung, Liebe, ‚Manheit‘ (Tapferkeit, Kraft), ‚Staete‘ (Stetigkeit im Guten), ‚Milte‘ (Mildtätigkeit) und ‚Maze‘ (Maßhalten-Können) fanden zwar planmäßig organisiert auf den Burgen angesehener Ritter und Fürsten statt, von einer schulmäßigen Institution kann aber nicht gesprochen werden. Ganz im Sinne des gefühlten Gegensatzes arma (Waffen) zu litterae (Buchstaben) wurde der Erwerb von Kenntnissen im Lesen und Schreiben – zumindest am Beginn der Ritterkultur – als nicht standesgemäß angesehen und höchstens adelige Mädchen, deren höfische Erziehung vor allem ethisch-musische Inhalte abdeckte und die anstatt in den körperlichen Übungen der septem probitates im Spinnen, Nähen, Sticken

und in der Handhabung volkstümlicher Heilkunst angeleitet wurden, erhielten Unterricht im Gebrauch der Schrift.²³ Neben den Erscheinungsformen der klerikalen Bildung und ritterlichen Erziehungstätigkeit entstand mit dem Aufstieg der Städte, der im 10. Jahrhundert eingesetzt hatte – die Bezeichnung ‚stat‘ kann ab 1100 nachgewiesen werden – im 13. Jahrhundert ein dritter, mächtiger Pfeiler des mittelalterlichen Bildungswesens: die städtische, bürgerliche Bildung. Die Bewohner der Städte, die Bürger, legten ein Selbstbewusstsein an den Tag, das auf ihre wirtschaftliche, soziale und rechtliche Machtposition, die sie sich – oft nach langen Auseinandersetzungen – erkämpft hatten, zurückzuführen war. Dieses und ein schon hoher Entwicklungsstand von Gewerbe und Handel entfachten ganz neue Bildungsbedürfnisse – und gleichzeitig den Anspruch, dass diesen nachgekommen wurde. Demnach setzte eine eigenständige Entwicklung nicht sofort ein, denn ein eigenes Bildungskonzept fehlte vorerst und gleichzeitig war man auch in der Stadt dem christlichen Glauben verpflichtet und so ging man vorerst daran, in den bestehenden Pfarrschulen Einfluss geltend zu machen und forderte Elementarunterricht auf höherem Niveau und mehr Ausrichtung auf die Erfordernisse der Laien ein, sodass viele städtische Pfarrschulen bald ganz andere und viel höhere Ansprüche als die ursprünglichen erfüllten, nach wie vor aber aus dem Kirchenvermögen erhalten wurden, was in Fragen der Besetzung von Lehrerposten oder Festlegung von Unterrichtszielen häufig zu harten Auseinandersetzungen zwischen Kirche und Bürgerschaft führte.²⁴ In finanzkräftigen Städten ging man daher dazu über, weltliche Stadt- bzw. Ratsschulen zu gründen, so etwa die erste nachgewiesene 1237 in Wien, die als ‚niedere Lateinschulen‘ fungierten und elementare Bildung in eher praktischer Ausrichtung vermittelten. Als Lehrer wurden neben Geistlichen auch Laien, meist Absolventen der ‚Artistenfakultät‘, der niederen Stufe universitärer Bildung, angestellt.

Als einer der vielseitigsten Gelehrten des österreichischen Mittelalters gilt der als ‚österreichischer Albertus Magnus‘ bekannte Engelbert von Admont²⁵ – Abt des steirischen Benediktinerstiftes Admont von 1297 bis 1327. Sein umfangreiches Werk widmet sich sowohl dogmatisch-theologischen Inhalten wie auch naturphilosophischen, musikmethodischen und staatspolitischen. Unter anderem formulierte er 1287 in seinem didaktischen Traktat ‚De consilio vivendi‘ eine umfangreiche Sammlung von Lebensratschlägen, die transzendente Begründungen ganz entbehrt und z.B. folgende Lebensweisheiten verkündete, die auch in den Unterricht Eingang fanden:

*De consilio vivendi*²⁶

Incipit Prologus:

*Consilium vite*²⁷, *cupias quidiscere rite
Mentis in archano serva sub pectore sano
Hoc sermon datam, metri brevitare notatam
Formam Vivendi, recte quoque cuncta
gerendi.*

[...]

De propositio finis.

*Proponas vite finem, signumque sagitte
Ut finem vita tangat signumque sagitta.
Proposito fini, que congrua sint mediteris.
Hec actu peragas, hec tota mente sequeris.*

Lebensberatung

Vorwort:

Wenn du dir in rechter Weise Lebensklugheit aneignen möchtest, dann bewahre im tiefen Herzkammerlein in besonnener Brust folgende Lebensform und -regel für alle Unternehmungen, die dir in diesen Worten erteilt und in bündigen Versen niedergeschrieben wird.

[...]

Die Zielvorstellung:

*Du sollst dir ein Lebensziel vor Augen stellen und eine Marke für den Pfeil, damit das Leben sein Ziel erreicht und der Pfeil seinen Zielpunkt! Du sollst darüber nachdenken, welche dem vorgestellten Ziel entsprechen! Du sollst diese in der Tat vollführen, diese mit ganzer Seele verfolgen!*²⁸

In der Stiftsbibliothek Admont (Cod. 128, fol.13v) findet sich auch eine Federzeichnung,

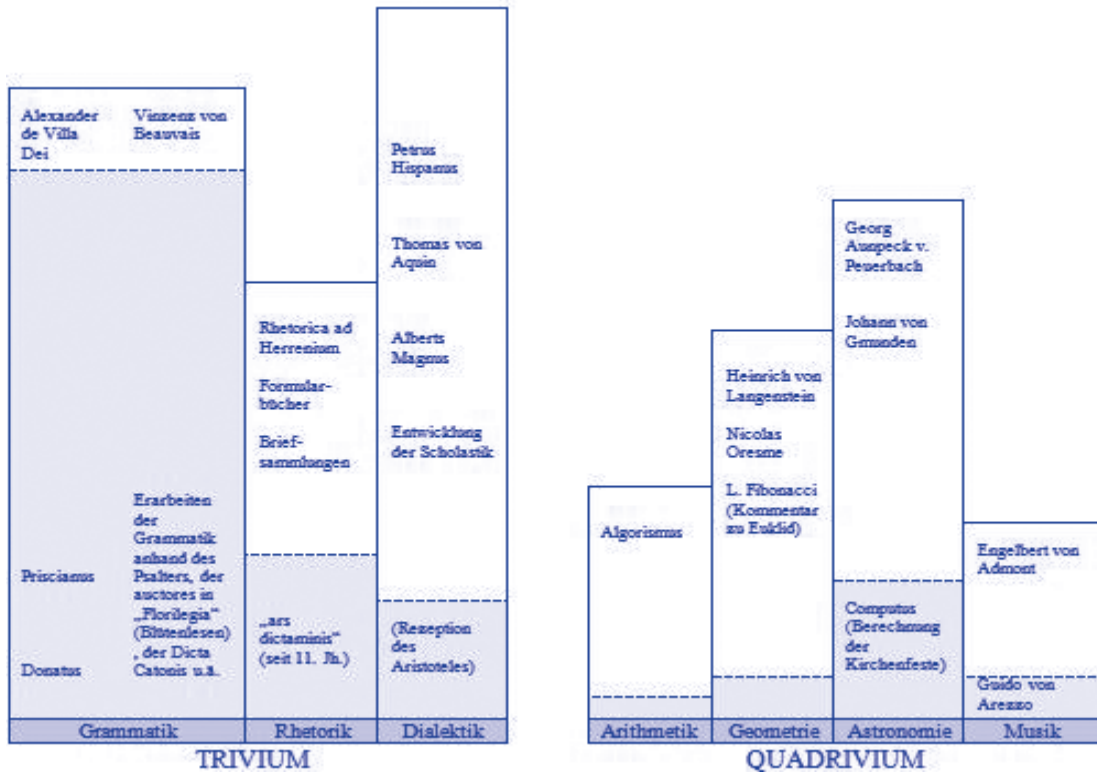
die das Lehr- und Erziehungsprogramm des 13. Jahrhunderts illustriert – wie überhaupt Unterrichtsfächer in jener Zeit („artes“ oder „disciplinae“) gerne wie Tugenden allegorisch dargestellt wurden.

„Zuoberst thront die Sittenlehre (Ethika) als Frau mit Szepter und Buch; die Erweckung des Wertbewusstseins wird als Hauptaufgabe gesehen. Sie ist mit drei Kardinaltugenden verbunden: mit der Fortitudo (Mut, Stärke), einem vollbewaffneten Ritter, der Temperantia (Mäßigkeit), einer Frau, die Wasser in Wein schüttet, und der Iustitia (Gerechtigkeit), einer Frau mit Waage. Statt der vierten antiken Kardinaltugend, der Prudentia (Klugheit) wird allerdings die ihr nahestehende Sapientia (Weisheit) – eine Frau, die ein aufgeschlagenes Buch zeigt – erstrebt; Thomas von Aquin hat diese intellektuelle Tugend besonders hervorgehoben. Die Füße der Ethika ruhen auf dem beherrschenden Kreisrund in der Mitte des Pergamentblattes. Darin sitzt würdevoll auf einem Lehrstuhl (Kathedra) die Grammatika, eine Frau mit Buch und Rute. Von ihr führen die Wege zur Phisica (Wissenschaft über den Körper und über die Krankheiten), einer Person mit Phryergmütze und einem Salbengefäß in der Hand, und zur Logica (Logik), einer Frau, die gerade mit den Fingern Denk- und Rechenoperationen ausführt.“²⁹



5 Differenzierung und deutsche Sprache im Mittelalter

Schon im 13., verstärkt im 14. Jahrhundert, verdrängt in der Literatur das Deutsche das Lateinische – auch ein Anzeichen dafür, dass überhaupt das geistige und künstlerische Schaffen des Spätmittelalters nicht mehr so sehr im Dienst der Kirche stand wie im Hochmittelalter. Man könnte annehmen, dass der größer werdende Kreis derer, die lesen und schreiben konnten, diese Entwicklung hervorriefen; vielmehr war es aber so, dass das Lateinische nicht mehr in der Lage war, den sich verfeinernden Bedürfnissen danach, Denkprozesse oder Erfahrungen des Alltags sprachlich abzubilden – man war angehalten, ständig neue Vokabel zu erfinden und einzuführen –, gerecht zu werden. Übersetzungen gewannen in dieser Zeit an Wert. Gleichzeitig war das Deutsche – meist in sehr lokaler mundartlicher Ausprägung und noch wenig verschriftlicht bzw. auch an sehr lokale Schreibkonventionen gebunden – vorerst dadurch gefordert, dass es den überregionalen Geschäftsverkehr abzubilden hatte. In diesem Zusammenhang kam der Schule, vor allem im Interesse der städtischen Bürgerschaft, große Bedeutung zu.³⁰ „Das Neue, was nun geleistet werden musste, war die Verschulung der deutschen Sprache.“³¹



Der Schwerpunkt in dieser Phase der Schulentwicklung lag im heutigen ostösterreichischen Raum, in den von Wien – das Mitte des 14. Jahrhunderts auf eine Einwohnerzahl von schon 20.000 verweisen konnte und wo Verwaltung, Wirtschaft und Gesundheitswesen zahlreiche Fachkräfte und ihre Spezialausbildungen erforderten – vielfältige und starke Impulse ausgingen.³⁹

In allen mittelalterlichen Städten mit jüdischen Gemeinden gab es die ‚Judenschul‘. Zu Beginn war dies eine allgemeine Bezeichnung für die Synagoge, in der jüdischer Glaube und Kultur gepflegt wurden, im Mittelalter aber schon für die Schule – in Privathäusern oder Synagogen von den jüdischen Gemeinden eingerichtet – der jüdischen Kinder, die ja aus religiösen Gründen die schon genannten städtischen oder kirchlichen Schulen nicht besuchen durften oder wollten. In größeren Städten gab es auch Talmudschulen. Dem Wert der Bildung in der jüdischen Kultur entsprechend wurden diese Schulen in der Regel entsprechend gut geführt, entwickelten sich aber – das wechselvolle Schicksal der jüdischen Gemeinden im Mittelalter teilend, wurden sie geduldet, argwöhnisch betrachtet, angefeindet, bisweilen auch geschlossen – sehr verschieden.⁴⁰ Dennoch hatte sich bis zum Spätmittelalter in Österreich ein blühendes jüdisches Schulwesen herausgebildet.⁴¹

Inzwischen waren aber (zwischen 1200 und 1500) mit den Universitäten auf einer höheren Bildungsebene Institute entstanden, und zwar sowohl aufgrund des wachsenden generellen Bedürfnisses nach Forschung über den schon bekannten Wissensstand hinaus – zusätzlich angefacht durch einströmendes neues Wissen aus dem jüdischen und arabischen Raum

und dem verstärkten Einfluss der Lektüre aristotelischer Schriften –, als auch aufgrund der Anforderung, einen zuerst in den Ballungszentren sich ergebenden neuen Bedarf an Advokaten, Juristen und Medizinern abdecken zu müssen. Die ersten Universitäten (1119 in Bologna, 1200 in Salerno, Padua und Paris, 1249 in Cambridge und Oxford entstanden) wurden aber nicht gegründet im eigentlichen Sinn, sondern waren eine Fortsetzung und Weiterentwicklung der ‚Universitas‘ – eine Bezeichnung für eine große Genossenschaft der Lehrer und Scholaren, die sich im Namen der Scholastik –, welche mittels theologisch-philosophischer Studien die christliche Lehre vernunftmäßig zu untermauern, neue wissenschaftliche Erkenntnisse an diese anzubinden und systematisch darzustellen versuchte. Herausragende Vertreter waren Albertus Magnus, Thomas von Aquin und der Franziskaner Bonaventura, geistiges Zentrum war Paris. Sie wandten sich vorerst als private Lehr- und Lerngemeinschaft verschiedenen fachlichen Richtungen (in steigender Zahl) zu: in Paris der Pflege philosophischer und theologischer Studien, in Bologna der kirchlichen und weltlichen Rechtsgelehrsamkeit, in Salerno dem Studium der Heilkunde, ... Diese großen Bildungsgenossenschaften erhielten schließlich von den weltlichen bzw. geistlichen Gewalten Anerkennung, indem ihnen das Recht der Lehre und Prüfung sowie der Verleihung akademischer Grade eines ‚Bacchalaureus‘, ‚Magisters‘ und ‚Doktors‘ zuerkannt wurde, daneben jenes auf eigene Verfassung, Verwaltung und Gerichtsbarkeit und sie waren damit die autonomsten Institutionen des Mittelalters. Im 13. Jahrhundert entstand eine Reihe von Universitäten in Italien, Spanien, Portugal, Frankreich und England, im 14. und 15. Jahrhundert kam es dann zu regelrechten Universitätsgründungen (durch Landesherren, Städte etc.), z.B. 1348 in Prag, 1365 in Wien oder 1386 in Heidelberg. Die Studien waren in eine von allen zu absolvierende untere Stufe, die ‚Artistenfakultät‘, in welcher die sieben Künste gelehrt wurden und über die der Bakkalaureus und der Magister-Grad zu erreichen war, und eine in fachwissenschaftliche Fakultäten (Theologie, Medizin, Jus) gegliederte höhere Stufe, die mit dem Doktorgrad abschloss.

Neben der Scholastik, welche das Bildungswesen des Mittelalters im höheren Bereich entscheidend beeinflusste, entstand mit der Mystik eine Strömung, die sich im Gegensatz dazu nicht auf Verstand und gelehrte Bildung berief und die alles Institutionelle ablehnte, sondern in Predigten und Schriften das Innerseelische und das Gemüt und damit die Laien auf breiter Basis ansprach. Bedeutende Vertreter waren beispielsweise Bernhard von Clairvaux oder Meister Eckehard.⁴²



Gegen Ende des 15. Jahrhunderts hatte sich auch das Verständnis von den ‚Sieben Freien Künsten‘ bereits insofern gewandelt, als ihre allegorische Darstellung nicht mehr durch weibliche Figuren vorgenommen wurde; mittlerweile wurden die bekannten Disziplinen durch Männer vertreten, wie ein Holzschnitt aus dieser Zeit zeigt (Rodericus Zamorensis, Spiegel des menschlichen Lebens, Augsburg 1497).⁴³

6 Humanismus und Renaissance

Nicht umsonst wird von Historikern und Soziologen mit dem Ende des 15. Jahrhunderts der Beginn einer neuen Zeit konstatiert, denn ein gewaltiger, alle Lebensbereiche umfassender Veränderungsprozess evokierte die Hinwendung zu einem neuen Idealbild der Menschen, einem selbstbewussten ‚homo universale‘ – körperlich trainiert und im Geiste der Antike gebildet:

künstlerisch, literarisch, philosophisch, rhetorisch, und begründete die neue Geisteshaltung des Humanismus generell im Dienste der Humanitas und unter Zurückdrängung der Christianitas, aber in verschiedenen Erscheinungsformen – als eine Teilströmung der Renaissance. Auch im Bereich des Erziehungs- und Bildungswesens sollten die neuen Grundsätze des Humanismus in vielfacher Weise bedeutsam werden, und zwar insofern, als ...

- ❖ ... immer mehr Laien – wenn auch fast ausschließlich Angehörige der Oberschicht – Bildungsinteressen entwickelten und neben den kirchlichen Einrichtungen zunehmend Fürstenhöfe und Patrizierhäuser zu Zentren kulturellen Lebens wurden,
- ❖ ... die Hinwendung zur Antike den Bildungskanon der höheren Schulen insofern beeinflusste, als die alten Sprachen und Bildungsgüter wieder in den Mittelpunkt rückten und sowohl das Deutsche als Sprache und das eigene Kulturgut verdrängten als auch die Bedeutung neuer Unterrichtsgegenstände wie Erdkunde, Naturkunde oder Geschichte hintangehalten wurden,
- ❖ ... die intensive Beschäftigung mit den alten Sprachen und Kulturgütern den Grundstein für philologische und historische Studien legte und in dem Zusammenhang auch erste ernst zu nehmende pädagogische und methodische Überlegungen angestellt wurden,
- ❖ ... darüber hinaus Interesse an erzieherischen Fragen generell im Sinne einer „humanen Behandlung“ der Kinder und Jugendlichen aufkam, also den kindlichen Gegebenheiten angepasste Unterrichtsmaterialien und -methoden verbreitet wurden und erstmalig eine mildere Behandlung gefordert wurde – bis jetzt war man im Interesse der schnellen Herstellung und Aufrechterhaltung von Zucht und Ordnung mit körperlichen Strafen wenig zimperlich umgegangen –,
- ❖ ... eine bewusste Unterscheidung von Wissen und Glauben und die Hinwendung zum Diesseitigen auch in der Erziehungs- und Bildungsarbeit stattfand,
- ❖ ... sie sich auch in einer hohen Wertschätzung der Natur äußerten⁴⁴ und in dem Zusammenhang in einer Zuwendung zu den Naturwissenschaften, und die empirische Denkweise, die Erkenntnis immer von Erfahrung abzuleiten versucht, fand Eingang ins Gebiet der Erziehung und Bildung.

So zeigte sich das Bildungswesen am Beginn der Renaissance organisatorisch reich entwickelt und fest begründet, zunehmend wurde der Schule und den Inhalten, die sie vermittelte, eine entscheidende Rolle in der ‚Menschwerdung‘ des Kindes zugesprochen und neue tiefgreifende Entwicklungen im Bildungsbereich kündigten sich an. Dennoch darf bei Betrachtung all dieser positiven Aspekte in Bezug auf das Bildungswesen jener Zeit nicht vergessen werden, dass all diese Errungenschaften und neuen Erkenntnisse nicht der breiten Bevölkerung zugänglich waren, denn diese war zum allergrößten Teil bäuerlich und in drückende Abhängigkeitsverhältnisse gebunden und litt unter Abgabepflicht, Frondienst und Leibeigenschaft. Das Leben unter dem Existenzminimum der breiten untersten Bevölkerungsschichten – auch vor dem Hintergrund des stetigen Bevölkerungsanstiegs, besonders ab 1470, und der daraus resultierenden massiven Teuerungswelle einerseits und dem sinkenden Lohnniveau andererseits – führte immer wieder zu Aufständen und schließlich 1525 zu den Bauernkriegen, die jedoch von den Grundherren schnell und blutig niedergeschlagen wurden, was bäuerlichen Widerstand auf über 300 Jahre noch einmal lähmte.

Widerstand baute sich aber auch in einem anderen Bereich auf, nämlich gegen immer deutlicher sich ausbreitende Missstände in der katholischen Kirche, vor allem das ausschweifende

Leben vieler Geistlicher, die Käuflichkeit kirchlicher Ämter und ein ins Uferlose sich entwickelnder Ablasshandel führten in die Reformation – eine von Martin Luther 1517 ausgelöste Erneuerungsbewegung, die auch in allen habsburgischen Ländern schnell und großflächig um sich griff, auf breite Unterstützung seitens der adeligen Stände traf und auch in Städten und Märkten Eingang fand. Diese Schwächung der katholischen Kirche musste auch Auswirkungen auf ihr Engagement im Bildungsbereich haben, vielen katholischen Pfarren - und ihren Pfarr- bzw. Lateinschulen – ging das Personal verloren, zudem war die finanzielle Absicherung – bislang war die katholische Kirche ja noch immer sowohl personell wie auch finanziell für den Großteil der Schulen aufgekommen - nicht mehr gegeben. Am ärgsten wurde dieser Erosionsprozess in den heute ostösterreichischen Gebieten spürbar, wo noch dazu die Türken als dauernde Gefahr (1526: Sieg der Osmanen gegen die Ungarn bei Mohács; 1529: Türkenbelagerung Wiens) die politischen Kräfte banden und kulturelle Entwicklungen hemmten.⁴⁵

Dem Niedergang des katholischen Schulwesens stand die Neuentwicklung des protestantischen gegenüber, Luther und seine Anhänger – als der große Pädagoge der Reformationszeit muss Philipp Melanchthon gelten – setzten sich vehement für die Gründung von Schulen ein, in denen der Geist und die Grundanliegen seiner neuen Lehre verbreitet werden sollten, und förderten stärkeren Schulbesuch und das Ansehen des Lehrerstandes.⁴⁶ Mehr als früher – im Mittelalter hatten ja schon weltliche Anliegen wie die Berufsvorbereitung Eingang in die Schule gefunden – wurde der Unterricht in den Dienst der Erziehung zu (religiösen) Haltungen gestellt. Die Schulen der neu entstandenen Konfessionen, aber auch die katholischen, machten den Religionsunterricht zur Hauptsache – Katechismen bildeten die Grundlage für den Unterricht, für die Jesuiten wurden hier die ‚Summae Doctrinae Christianae‘ des Jesuiten Petrus Canisius von 1555 maßgeblich, für die Protestanten der Katechismus Philipp Melanchthons, den er in drei Versionen für Kinder, Schüler und Studenten verfasst hatte – und stellten ihre Interpretation der christlichen Lehre ganz im Sinne gezielter Beeinflussung in den Mittelpunkt. Katholiken wie Protestanten strebten dabei jeweils ‚pietas‘ (religiös-sittliche Erziehung) und ‚sapientia‘ (i.e. vor allem Beherrschung der lateinischen Sprache in Wort und Schrift) als höchste Erziehungsziele an, beide Bildungskonzepte waren einander sehr ähnlich, nur wurde im Lehrprogramm der protestantischen elementaren Schulen mehr Wert auf die Beherrschung der deutschen Sprache gelegt, das Griechische spielte eine größere Rolle und der Musikunterricht wird explizit im Fächerkanon erwähnt. Auf dem Land unterrichtete auch in protestantischen Gemeinden der Pfarrer, und zwar die religiösen wie auch die profanen Gegenstände, allerdings erhielt er – vor allem mit Ende des 16. Jahrhunderts – vielerorts Unterstützung durch den Küster/Mesner, der sich im Laufe der Zeit zum Schulmeister entwickelte und dieser Schule den Namen gab, die als Küsterschule oder Mesnerschule auch als Vorläufer der heutigen Volksschule gelten könnte⁴⁷. Die protestantische Schule wurde in der Regel auf dem Land als ‚Landschaftsschule‘ wie in der Stadt als ‚Lateinschule‘ mehrklassig geführt.⁴⁸

Eine positive Folge dieser Entwicklung war in jedem Fall, dass aufgrund der mehr als früher als notwendig empfundenen Unterweisung in religiösen Inhalten – in so gut wie jeder Pfarre - und deren Einzugsgebiet war oft sehr groß – Elementarschulen eingerichtet wurden, trotzdem konnte weiterhin nur ein geringer Anteil der Sechs- bis Zwölfjährigen erreicht werden.⁴⁹ Im bäuerlichen Bereich erfolgte die Erziehung – die auf unkritisches Übernehmen und Anpassen ausgerichtet war – und Einführung in die Wissensbestände des bäuerlichen Gesellschafts- und Arbeitsumfeldes weiterhin beinahe ganz im Rahmen der Familie, Leitlinien boten die Tradition und ein naives Religionsverständnis.⁵⁰

Die Deutschen Schulen, von privaten Unternehmen wie seit jeher gewerbemäßig betrieben, überstanden diese turbulenten Zeiten relativ unbeschadet, auch hier stieg aber die Bedeutung der Religionslehre und zum Teil wechselten allerdings auch sie in eine protestantische Trägerschaft. Das größte Anliegen des protestantischen Engagements im Bildungsbereich lag aber im Auf- und Ausbau des höheren Schulwesens. Mit den sogenannten Latein- oder Gelehrtenschulen schuf man den ursprünglichen Lateinschulen ähnliche Einrichtungen, reduzierte das Spektrum der Lehrinhalte aber drastisch. Auch hier beherrschten Religion und Latein als zentrale Fächer den Unterricht, daneben wurde noch dem Griechischen und Hebräischen mehr Platz eingeräumt; Mathematik, Geschichte und Geographie rückten an den Rand, Deutsch wurde nicht gelehrt. Als bevorzugte Unterrichtsmethode wurde die des Auswendiglernens eingesetzt, auf strengste Zucht wurde hoher Wert gelegt und nicht selten mussten sich diese Schulen den Vorwurf der Weltfremdheit gefallen lassen, Universitäten wurden in den protestantischen Gebieten als landesherrliche Einrichtungen geführt, mit den daraus resultierenden Einschränkungen des universalen Charakters und in der Folge dem Verlust an internationaler Geltung – in der Organisation der Lehrer entsprachen die Fakultäten den katholischen Universitäten, lediglich die Artistenfakultät wurde in Erweiterung durch einen sprachlich-literarisch-philosophischen Kurs zur philosophischen Fakultät. Bedeutsam für das protestantische Schulwesen war, dass durch die Einführung des Landeskirchentums die Schulen zu staatlichen Einrichtungen wurden.

7 Katholisches Schulwesen

Die mit dem Konzil von Trient (1545/63) herbeigeführte Konsolidierung des Katholizismus und als Gegenreformation bekannte Erneuerungsbewegung innerhalb der katholischen Kirche wurde im Bereich des Bildungswesens vom Jesuitenorden (gegründet 1540 von Ignatius von Loyola), der als ‚Schulorden‘ seine Hauptaufgabe in der Lehrtätigkeit sah – und zwar nicht nur in der Unterweisung des eigenen Nachwuchses, sondern auch in der Laienbildung – als stärkste Stütze getragen. Diese musterhaften Schulen und Hochschulen traten oft in Konkurrenz zu schon bestehenden, erlebten außerordentlichen Zulauf und hatten sich bis 1600 in einem dichten Netz in den meisten katholischen Ländern Europas etabliert. Schulgründer und -erhalter waren oft Fürsten oder Städte, die Organisation des Unterrichts und seine Inhalte jedoch bestimmte der Orden. Die Studienordnung ‚Ratio atque institutio studiorum‘ aus dem Jahr 1599 legte das Erziehungs- und Unterrichtsprogramm bis ins kleinste Detail fest und setzte den Grundstein für standardisiertes Arbeiten auf hohem Niveau und zielgerichtetes Vorgehen. Es erlangte internationale Bedeutung.⁵¹

Die neu gegründeten Jesuitengymnasien (oder Jesuitenkollegien) – um die elementare Schulbildung nahm sich der Jesuitenorden, wohl schon aus Personalmangel, nicht an – wiesen fünf Stufen auf, die absolviert werden mussten, und zwar einen dreistufigen grammatischen Unterbau in den Gymnasialklassen ‚Infima‘, ‚Media‘ und ‚Suprema‘ und einen zweistufigen rhetorisch-philosophischen Oberbau (‚Humanitas‘ und ‚Rhetorik‘). Diese fünf Klassen bildeten die studia inferiora, die auf die höheren Studien (studia superiora) vorbereiteten, und so konnte nach einem dreijährigen ‚Cursus philosophiae‘ in den Fächern ‚Logik‘, ‚Physik‘ und ‚Metaphysik‘ das universitäre Studium begonnen werden.⁵² Großer Wert wurde auch der sinnvollen Gestaltung der Erholungsmöglichkeiten für die Schüler beigemessen, regelmäßige Theateraufführungen – die Dramen wurden in der Regel vom Lehrer für Rhetorik verfasst

– und Schulfeiern boten ihnen vielfältige Gelegenheit des Auftritts in der Öffentlichkeit, der Übung im Lateinsprechen, in guten Umgangsformen im sicheren Auftreten überhaupt und sollten darüber hinaus auf das Publikum in sittlich-religiöser Weise einwirken.⁵³ Die verlässliche Qualität der Jesuitengymnasien und auch jene der protestantischen Landschaftsschulen („Adeliche Landtschuel“)⁵⁴, die für die Ausbildung der jungen Adelligen meist fünfklassig eingerichtet worden waren, traten in Konkurrenz zu den alten Latein- und Klosterschulen, was für viele von ihnen das Aus bedeutete und insgesamt zu einer deutlichen Reduktion der höheren Schulen führte. Opfer dieser Entwicklung waren in erster Linie die Mädchen, denn sie durften weder die höheren Schulen der Katholiken noch die der Protestanten besuchen. Noch dazu hatten sich inzwischen viele früher im Schulwesen tätige Frauenorden aufgelöst oder dieser Aufgaben entledigt, sodass erst von den neuen Frauenorden der Ursulinen oder Englischen Fräulein wieder Unterricht für Mädchen angeboten wurde. Auch andere katholische Orden widmeten sich im Unterrichtswesen nicht nur des eigenen Nachwuchses schwerpunktmäßig mit dem Elementarunterricht, der Volksbildung oder der Mädchenbildung den nunmehr vernachlässigten Bereichen, und zwar weiterhin die Benediktiner, Dominikaner und Franziskaner, außerdem wurden im 16. Jahrhundert ausgesprochene Lehrorden gegründet, so z.B. die Piaristen.

Sieger in den konfessionellen Auseinandersetzungen des 16. und 17. Jahrhunderts blieb in den österreichischen Ländern letztendlich der Katholizismus – die rechtlichen Möglichkeiten legte der Augsburger Religionsfriede von 1555 fest, z.B. für die „*Auß- und Abschaffung der unkatholischen und sectischen Prädicanten und Schuelmeister*“⁵⁵ –, aber auch hier zogen – ähnlich wie es in protestantischen Gebieten im System des Landeskirchentums üblich war – sukzessive die zentralen staatlichen Behörden durch verbindliche Schulordnungen⁵⁶ und Satzungen die Aufsichtsfunktion im Bildungsbereich an sich und damit die Möglichkeit und das Recht, in organisatorischer wie inhaltlicher Hinsicht Einfluss auszuüben und für eine Vereinheitlichung des ‚deutschen Schulwesens‘ zu sorgen. Als organisatorische Neuerung dieser Zeit kann die Umstellung vom Lehrbuchklassensystem auf ein Leistungsklassensystem (Aufstiegsmöglichkeit nach Leistung) und die Einführung eines Helfersystems, das durch den Einsatz von ‚Unterlehrern‘ und ausgewählten Schülern differenzierten Unterricht in Gruppen oder Abteilungsunterricht möglich machten, gesehen werden. Auch erste Anforderungen bezüglich Lehrerprüfungen gab es, so waren für Lehrtätigkeit in höheren als Elementarschulen bestimmte akademische Grade oder Examina vorzulegen – das richtige Bekenntnis war erste Voraussetzung – und ein gut bezahlter Schulmeister verdiente mit 45 Gulden Jahresgehalt – mit Nebeneinnahmen konnte er auf 70 Gulden kommen – mehr als der Durchschnitt (40 Gulden), aber deutlich weniger als ein Universitätsgelehrter oder ein Prediger (100 bis 400 Gulden).⁵⁷

Wurde im Mittelalter das Buch, das meist in Dialogform rhetorische Bildung und Sachkenntnisse vermittelte, noch vorgelesen, hatte der Buchdruck das Lehrbuch nunmehr erschwinglich gemacht und der Lehrstoff wurde methodisch aufbereitet. Die neuen Schulordnungen legten die zu verwendenden Schulbücher – und damit die Unterrichtsinhalte – fest und schränkten dadurch Eigenmächtigkeiten der Lehrkräfte ein.⁵⁸

Das Barockzeitalter war von Widersprüchen geprägt, der Wille zur rationalen Erkenntnis und das Bekenntnis zur Vernunft – und daraus folgend eine Wertschätzung der Wissenschaften, von denen man sich Informationen über die Gesetzmäßigkeiten der Welt aber auch Maßstäbe für die Daseinsgestaltung erwartete – hielt den Menschen des 17. Jahrhunderts und frühen

18. Jahrhunderts nicht davon ab, über das rational Fassbare hinaus zu denken und zu streben. Ganz im Sinne der Erfassung der Gesetzmäßigkeiten bzw. Festlegung derselben ist eine Tendenz zu objektiver Ordnung bzw. zentraler Regulierung festzustellen, wie es sich z.B. an der Straffung der Staatsgewalt, zentralen Lenkung der Wirtschaft, Regulierung des Bildungswesens oder auch an den philosophischen Systemen von René Descartes, Baruch Spinoza, G.W. Leibnitz oder den naturwissenschaftlichen von Galileo Galilei, Johannes Kepler oder Isaac Newton feststellen lässt. Diesem Denken und der Hinwendung zur realen Welt entsprechend sollte der Einfluss aufs Schulwesen aussehen: Eine Verbesserung und Standardisierung desselben, eine Modernisierung der Inhalte auf Basis der wissenschaftlichen Erkenntnisse (d.h. Abwendung vom Schulhumanismus und Zuwendung zu Sachkenntnissen), Bemühungen um neue, naturgemäße Vermittlungsmethoden (durch Veranschaulichung und Beispiel) eine höhere Bewertung und Abbildung der Muttersprache und nationaler Kultur (auch als Gegenbewegung zu den Tendenzen des Hofes, sich an der französischen Sprache und Kultur zu orientieren) und andererseits eine religiöse Verinnerlichung trachtete man in der Schule zu verankern und legte besonderen Wert auf diese Verknüpfung. Pädagogisch wichtige Strömungen der Zeit waren der Pädagogische Realismus, der für die Schule eine Vermittlung von lebensnahem Sachwissen forderte, mit seinen Hauptvertretern Wolfgang Ratke und Johann Amos Comenius (tschechisch: Komensky), der als erster großer Didaktiker gilt und eine alle Bereiche umfassende anthropologisch fundierte und systematische Erziehungs- und Bildungslehre darlegte, und der Pietismus, der in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts als große Reformbewegung des kontinentaleuropäischen Protestantismus auf das Erziehungs- und Bildungswesen Einfluss ausübte, sich als Erneuerungsbewegung verstand und abseits von Dogmenstreit und Veräußerlichung der christlichen Idee sich für eine Vertiefung des Gefühlslebens und tätige christliche Nächstenliebe aussprach. Für den Schulbetrieb im Sinne des Pietismus bedeutete dies, dass die Erziehung zu Gottesfürchtigkeit und Frömmigkeit verbunden werden sollte mit dem Hinführen zu praktischer Lebenstüchtigkeit. August Hermann Francke legte mit seiner Schrift *„Kurzer und einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und christlicher Klugheit anzuführen sind“* (1702) die Grundsätze der pietistischen Pädagogik fest und bewertete vor allem das Beispiel der Erzieher und Lehrer, die Vorbildwirkung, hoch, er gab dem Realunterricht (Geographie, Geschichte, Arithmetik, Geometrie, Naturgeschichte, Haushaltskunst) mehr Gewicht und nahm praktische Fächer mit handwerklicher Betätigung (z.B. Drechseln, Glasschleifen, Gartenbau, ...) in den Unterricht auf. Auch die neuen Sprachen wurden unterrichtet, dennoch standen Latein- und Religionsunterricht nach wie vor im Zentrum. Die Zuordnung der Schüler in Lerngruppen geschah aufgrund ihres Leistungsniveaus und folgte damit einem seiner Grundsätze, der Differenzierung; andere waren Erfahrung, Anschauung, Lebensnähe, aber auch strenge Zucht. Spiel, Fröhlichkeit oder Musik hatten keinen Platz. Francke setzte zur Entwicklung des Schulwesens wertvolle Impulse, er förderte unter anderem auch die Anfänge einer bewussten Lehrerausbildung.⁵⁹

Die Einrichtung der politischen Ordnungsform, die wir heute als Staat bezeichnen, erhielt immer mehr seine Ausprägung und wurde nun auch zentral – und absolutistisch – gelenkt, zur dominierenden Kraft, davon zeugen im Bildungswesen die landesherrlichen Schulgesetze, die in großer Zahl erlassen wurden, was mehrfachen Zwecken dienen sollte: Die Förderung der Bildung der Untertanen sollte deren Berufsfähigkeit erhöhen und somit zu ihrem eigenen und zum Wohl des Gesamtstaates beitragen. Daneben wollte man den Unterricht in Sinne einer Disziplinierung auch dazu genutzt sehen, dass die Einordnung des Bürgers in den

Staat gefördert würde, denn der jungen Idee des Staates musste viel daran liegen, seine Machtstrukturen legitimieren und absichern zu können. Im Mittelpunkt der Bemühungen standen auch deshalb der Volksbildungsgedanke und der Wille, breitere Bevölkerungsschichten zu erfassen; die Schulwirklichkeit blieb allerdings hinter den angestrebten Zielen zurück, denn die Lehrer der Elementarschulen waren oft wenig vorgebildet, meist Handwerker, die in der eigenen Werkstatt nach autodidaktischen Studien oder Hospitieren und Mithelfen im Unterricht anderer Lehrer Unterricht hielten. Es fehlte an Unterrichtsräumen, Geldmitteln und noch bis zum Ende des 18. Jahrhunderts an systematischer Lehrerbildung. Die Zerstörungen des 30-jährigen Krieges wirkten vielerorts noch lange nach. Viele Dorfschulen, sofern es sie gab, hatten im Sommer eingeschränkten oder gar keinen Betrieb.

Der Lehrplan der Elementarschulen wies folgende Fächer auf: Lesen, Schreiben, Religion, Singen, nur wenig Latein und immer mehr Sachkunde, insbesondere Geschichte und Erdkunde, aber auch schon ein wenig Physik und Chemie. Rechnen, bisher im elementaren Bereich nicht auf dem Lehrplan, wurde Schulfach.⁶⁰ Als Rechenmethode seit dem Altertum – in Westeuropa seit 1300 – und bis zum 17. Jahrhundert wurde das „*Rechnen auf der Linie*“⁶¹ praktiziert – und auch gelehrt –, um Berechnungen in den vier Grundarten durchführen zu können.⁶²

Im Benediktinerstift Lambach findet sich aus dem Jahr 1699 im Großen Bibliothekssaal eine künstlerische Darstellung des Rechenunterrichts, der alle damals eingesetzten Requisiten zeigt:



„Der Lehrer weist gerade auf eine schwarze Holztafel, welche die arabischen und römischen Ziffern bis 1000 zeigt. Auf einer an der Wand befestigten Tafel werden die Grundrechnungsarten erläutert, auf dem Tisch – zwischen Büchern und Tintenzeug – liegt ein umfangreiches Beispiel für die Buchführung. Zwei Schüler üben gerade das Addieren („Atirn“). Die ‚Regula detri‘ [...], das Hauptlehrprogramm der Arithmetik in diesen Jahrhunderten, sieht man aufgeschlagen zu Füßen des Lehrers, auch Gewichte lagern dort, damit abstrakte Maße jederzeit anschaulich gemacht werden können.“⁶³

Im höheren Schulwesen wurden nach und nach Mathematik und Geschichte als eigene Fächer in den Kanon aufgenommen, eigentlicher Deutschunterricht war noch selten, dem Lateinunterricht wurde nach wie vor große Bedeutung beigemessen, Griechisch und Hebräisch wurden selten angeboten bzw. konnten sie freiwillig gewählt werden, moderne Sprachen wurden kaum unterrichtet.

Organisatorisch gab es nur geringe Neuerungen im Schulwesen: Auf dem Land wurden sogenannte Fortbildungsschulen eröffnet, welche an Sonntagen und in Abendstunden in Ergänzung, als Ersatz oder Wiederholung religiöses Wissen, Lesen, Schreiben und Rechnen für die Landjugend anboten und deren Besuch im 18. Jahrhundert auch verpflichtend wurde. Kurzfristig und mit geringen Besucherzahlen gab es in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts vereinzelt „Ritterakademien“ für adeligen Nachwuchs, z.B. auch in Wien, in denen Religion, Ethik, Rhetorik, Französisch, Italienisch, etwas Latein, verschiedene Realien (Mathematik, Naturwissenschaften, Architektur, Geschichte), Staats- und Verwaltungskunde sowie körperliche Übungen („ritterliche Künste“) und höfisches Benehmen auf dem Lehrplan standen. Hatten diese Einrichtungen auch nur kurz Bedeutung, wurde mit ihnen doch ein

außergewöhnlicher Gedanke umgesetzt, nämlich jener einer frühzeitigen beruflichen und gesellschaftlichen Qualifikation.

Die Universitäten versanken im 17. Jahrhundert in Abhängigkeit vom Landesherrn zu nur mehr territorialer Bedeutung, in der Hauptsache bildeten sie zukünftige Beamte aus, nur die juristische Fakultät konnte an Gewicht zulegen und die theologische von ihrer primären Stellung verdrängen. Immer mehr entwickelten sich aber (schon seit dem 16. Jahrhundert) freie Gesellschaften zur Pflege der Wissenschaften, sogenannte ‚Akademien‘, die einen Schwerpunkt in den modernen Naturwissenschaften setzten, z.B. wurde im Jahr 1700 die Akademie der Wissenschaften in Berlin gegründet.⁶⁴

8 Aufklärung und Neuzeit

Das 18. Jahrhundert gilt als das ‚pädagogische Jahrhundert‘, vielschichtige und grundlegende Veränderungen fanden im Zeitalter der Aufklärung auf breiter Basis Eingang ins Schulsystem.



Kants⁶⁵ „Habe den Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“, oder in jenem Schillers „Erkühne dich, weise zu sein!“, wurde zum Leitspruch der Aufklärung, und zwar unter Ablehnung all dessen, was nicht verstandesmäßig zu erfassen und vernunftmäßig zu unterstützen war. Der gesunde Menschenverstand – als etwas ‚Natürliches! – und Erkenntnisse aus der Betrachtung der Natur sollten als Quellen und Garanten für Wahrheitsfindung und Fortschritt dienen. Der wachsende Fortschrittsglaube, gepaart mit einer neuen optimistischen Tatenfreudigkeit,

wurzelte in einer Diesseitsgläubigkeit, die alle Bereiche des menschlichen Lebens erfüllte und in deutlicher Opposition zur kirchlichen Jenseitsbetonung stand, wie überhaupt das von der Aufklärung propagierte Menschenbild, das den Menschen autonom und mit Freiheit und Würde ausgestattet zeichnete und den Fortschritt des Menschengeschlechts von der Mehrung des Wissens abhängig machte. Daran abgeleitet wurden vielseitige Forderungen an Erziehung und Bildung, die man mit pädagogischem Enthusiasmus umzusetzen sich daran machte, denn soziale Chancenzuteilung wurde nunmehr als Funktion der Bildung gedacht und der Ruf nach allgemeiner Volksbildung – mit dem Ziel, geistige Mündigkeit und Arbeitsfähigkeit und –willen in die breitesten Bevölkerungsschichten zu tragen – wurde lauter denn je. Bei allen diesen Bestrebungen – und bei allem Eudämonismus, der auf ausgeprägtes Glücksstreben ausgerichtet war und den Sinn des Lebens in der Erfüllung irdischer Aufgaben begründet sah – herrschten Zweckgedanken und jene der Nützlichkeit vor, die Arbeitsmoral war ganz im Sinne des Merkantilismus und der frühen Industrialisierung, die an Arbeitsdisziplin gewöhnte Arbeiter und Arbeiterinnen für monotone Tätigkeiten benötigte und auf der anderen Seite gut ausgebildete Fachkräfte. Das Bürgertum trat als kulturtragende Schicht auf, mit dem Abbau der Standesschranken verlor der Adel weiter an Bedeutung. In Österreich war das Kaisertum gestärkt aus den Glaubenskriegen hervorgegangen, und nach dem Sieg der Gegenreformation und der erfolgten Rekatholisierung hätte sich die zentrale Regierung wieder aus dem Schulgeschehen zurückziehen können, andererseits waren genau in diesem Zusammenhang auch die Möglichkeiten und Chancen der Einflussnahme und Kontrolle im Bildungsbereich sichtbar geworden und der Staat hielt in diesem Bewusstsein auch fürderhin

den Anspruch auf die gestaltende und ordnende Macht aufrecht, mit dem Ziel, ein zentral gesteuertes laizistisches Schulsystem aufzubauen, in dem „*wahre, aber zugleich aufgeklärte und zu den Diensten des Vaterlandes so fähige als willige Christen*“⁶⁶ erzogen werden sollten.

Um die Mitte des 18. Jahrhunderts setzte die Umwandlung Österreichs in einen zentralistisch organisierten Behörden- und Beamtenstaat massiv ein und im Zuge dessen wurde 1757 eine Studienkommission im Verband der obersten Verwaltungsbehörde für Inneres und Finanzen, dem ‚Directorium in publicis et cameralibus‘, eingerichtet und dieses 1760 zu einer ordentlichen ‚Hofcommission‘ aufgewertet. Diese war als Planungs-, Lenkungs- und Verwaltungsinstitution vorerst für den Gymnasial- und Universitätsbereich, in den böhmisch-österreichischen Erbländern zuständig. Die Aufgaben wurden aber beständig erweitert, so kam 1781 als Aufgabenbereich das elementare Schulwesen dazu und 1848 wurde (nach einer Zeit der Auflösung 1791-1808, in welcher ein Referat für Studiensachen sie ersetzte) an ihrer Stelle das ‚Ministerium des öffentlichen Unterrichts‘ geschaffen. Die Reformen Maria Theresias im Bildungsbereich erfassten als Erstes die Universitäten, dann das Gymnasialwesen und schließlich das elementare Schulwesen, das einer umfassenden Neuordnung unterzogen wurde, dazu wurde 1774 die ‚Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen kaiserlich königlichen Erbländern‘, von Johann Ignaz Felbiger formuliert, erlassen, womit die Grundlage für ein einheitliches Primarschulwesen geschaffen wurde und welche als bedeutendste Bestimmung die Verfügung der allgemeinen Unterrichtspflicht zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr für alle Länder der Monarchie festsetzte.

Dieser Verordnung war schon im Jahre 1770 die Bestimmung zur Einrichtung einer ‚Niederösterreichischen Schulkommission‘, mit weltlichen und geistlichen Mitgliedern besetzt, vorangegangen, die als Aufsichtsorgan für das ganze deutsche Schulwesen im Erzherzogtum Österreich wirksam werden, Verbesserungsvorschläge für das Schulwesen einschließlich organisatorischer und inhaltlicher Belange liefern und sich um die Ausbildung der Lehrer kümmern sollte. Ähnliche Einrichtungen sollen für jedes Kronland gebildet werden.⁶⁷

Diese Schulordnung stellt aber auf anderer Ebene ebenso eine Zäsur dar, sie war von säkularer Bedeutung. Der Staat hatte seine Kompetenz des jederzeitigen Eingriffs in das Schulsystem festgeschrieben; die Kirche, die besonders im Primarschulbereich als Trägerin des Schulwesens bisher fast uneingeschränkt tätig gewesen war, spielte damit nur noch eine subsidiäre Rolle. Eine Ausschaltung des Einflusses der Amtskirche wurde damit aber nicht durchgesetzt, dazu maß die österreichische Gesellschaft der sittlich-religiösen Erziehung einen zu hohen Stellenwert bei. Noch dazu kam, und viel entscheidender war die Tatsache, dass der Staat nicht die Finanzkraft aufwies, die es ermöglicht hätte, das gesamte Bildungssystem aus den geistlichen Händen zu übernehmen, dazu hatten der Österreichische Erbfolgekrieg und die Schlesischen Kriege, dann aber besonders die Napoleonischen Kriege die Staatskassen zu nachhaltig erschöpft. Dennoch hatten diese kriegerischen Auseinandersetzungen und vor allem der ständige Konkurrenzkampf mit Friedrich II. von Preußen Maria-Theresia zusätzlich zu einer Weiterentwicklung des Schulwesens motiviert: Besser ausgebildete Offiziere – wie auch gemeine Soldaten – sollten bessere Voraussetzungen für spätere Auseinandersetzungen schaffen.⁶⁸ So blieb die Amtskirche weiterhin schulisch tätig, allerdings im Rahmen der staatlichen Verordnungen und unter den Aufsichts- und Kontrollorganen der Landesregierungen und Kreisämter.⁶⁹

Nach dem Tod Maria Theresias, der Begründerin des allgemeinen und öffentlichen Schulwesens in Österreich, führte Joseph II. das Reformwerk zwar fort, allerdings setzte er mehr auf

Vereinheitlichung und nahm weniger Rücksicht auf nationale Interessen. Während Maria Theresia beispielsweise den Besonderheiten Ungarns mit einer eigenen Gesetzgebung und 1774 der Einrichtung einer eigenen Studien- und Schulkommission in Pressburg (damals Ungarn) noch Rechnung getragen hatte, die das österreichische Schulmodell auf ungarische Verhältnisse untersuchen sollte (und ihre Ergebnisse in der ‚Ratio educationis totiusque reilitterariae per regnum Hungariae et provincias eidem adnexas‘ präsentieren durfte), verfügte Joseph II. 1782⁷⁰ für Ungarn eine sprachliche Nivellierung, die als rigide Germanisierung empfunden wurde, unterstellte die Ofener (früher in Pressburg beheimatete) Studien- und Schulkommission der Wiener Studienhofkommission und griff an weiteren Stellen der bisherigen ungarischen autonomen Schulbereiche ein. Generell versuchte Joseph II., der Verpflichtung zum Schulbesuch durch verschiedene Maßnahmen mehr Nachdruck zu verleihen, so stellte er beispielsweise das Fernbleiben vom Unterricht unter Strafe (für die Eltern), die Aufnahme von Lehrlingen bei Zünften oder die Eheschließung bei Juden wurden an die Absolvierung der Volksschule geknüpft.⁷¹ Andere neue Bestimmungen betrafen das Gymnasium, für dessen Besuch nunmehr Schulgeld eingehoben wurde – nach der Auflösung des Jesuitenordens 1773 war die Finanzierung gefährdet und als Lehrer mussten Piaristen und Benediktiner herhalten – und rigorose Aufnahmebedingungen bzw. auch -prüfungen schränkten den Zugang ein – und verringerten dadurch auch die Kosten der Schulerhaltung. Diese und andere Bestimmungen beeinflussten den Schulalltag unter der Regierung von Joseph II., aufgrund größerer Widerstände musste ein Teil der Verordnungen 1790 allerdings wieder zurückgenommen werden.⁷²

Während solchermaßen die Politik die neuen rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen festsetzte, schufen die Pädagogen der Aufklärung den theoretischen Hintergrund für die inhaltlich-pädagogische Neuausrichtung des schulischen Geschehens. Besonders bedeutsam waren in diesem Zusammenhang John Locke (1632-1704) als Vordenker, Jean Jacques Rousseau (1712-1778) und die Philanthropen. John Locke, führende Figur der englischen Aufklärung und Verfasser verschiedener Schriften zu Staatstheorie, Erkenntnislehre und Erziehungslehre erreichte in Bezug auf das letztgenannte Themengebiet vor allem mit seinem ‚Some Thoughts Concerning Education‘ von 1693 Verbreitung. Seine Vorstellungen über Erziehung zeichnen sich durch grundlegenden Optimismus und durch das Prinzip der Lehrstoffauswahl nach Brauchbarkeit aus, so wurden der Körpererziehung, Charakterbildung und dem Erlernen eines Handwerks große Bedeutung beigemessen, weniger dem Spracherwerb als Bildungsmittel, der Gemütspflege oder der Musik. Seinen pädagogischen Grundsätzen entsprechend brachte er die Erziehungsziele in folgende Reihenfolge: Tugendhaftigkeit, Weisheit oder Klugheit, gute Lebensart, Kenntnisse und Fertigkeiten, die er alle mit praktischem Bezug vermittelt wissen wollte. Er sprach sich gegen Züchtigung und für die Erziehungsmittel Ermahnung und gutes Beispiel aus. Die kindliche Individualität sollte verstärkt wahrgenommen und in ihrer Eigenart gefördert, die Freude des Kindes am Lernen sollte durch kind- und sachgerechte Methoden, z.B. Beobachtung oder Spiel, erhalten und gesteigert werden.

Jean Jacques Rousseau, der als Aufklärer und gleichzeitig ihr Überwinder und als einer der bedeutendsten europäischen Kultur- und Gesellschaftskritiker und Pädagogen überhaupt gelten darf, stellte für seine Erziehungsrichtlinien das Kind ganz in den Mittelpunkt, dessen Anlagen, seinen ‚Eigenen‘ müsse in der Erziehung entsprochen, dem müsse Raum und Unterstützung zur Entwicklung gegeben werden, im Jugendalter gehe es um die sittlich-religiöse Festigung, die Eingliederung in die Gesellschaft und das Erlebnis der Sexualität, was erzieherische Unterstützung erfordere, und zwar durch direkte Belehrung und pädagogische

Führung. Rousseau führte eine Gliederung dieser Entwicklung in vier Stufen ein, die er in seinem Erziehungsroman ‚Emile oder über die Erziehung‘ (1763) als Modell einer natürlichen Erziehung darlegte.

Unter dem Einfluss Rousseaus und Lockes formierten sich in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts die Philanthropen, die *„für die Weiterentwicklung des pädagogischen Denkens, der Schule und des Unterrichts wegweisend“*⁷³ waren. Sie traten für eine ‚vernünftige‘ und ‚natürliche‘ Erziehung und offene Weltbildung ein und reagierten damit auf einen immer mehr von Lebensferne und von lateinischer Gelehrsamkeit geprägten Schulunterricht. Wenn auch intellektuelle Bildung im Rahmen einer praktischen Weltorientierung, gemeinnützigen Lebenstüchtigkeit und Berufsfähigkeit ein hoher Wert beigemessen wurde, so sollte die Unterweisung in einer den kindlichen Lernbedürfnissen entsprechender Art und Weise vermittelt werden. Erziehungsideal war der tüchtige, nützliche und zufriedene aufgeklärte Bürger – um seiner selbst willen und zur Humanisierung der Gesellschaft.⁷⁴

Was aber veränderten die neuen Überlegungen und Reformen des ‚pädagogischen Jahrhunderts‘ an der Schulwirklichkeit in den einzelnen Schultypen?

Elementare Schulen waren schon vor 1774 in den zentralen Kronländern der Monarchie zu einem relativ dichten Netz ausgebaut, viel weniger in den Rändern der Monarchie, beispielsweise in Galizien oder im Küstenland. Wo es die gab – vor allem in den Städten, aber normalerweise an jede Pfarre angeschlossen, oft sogar bei Filialkirchen, hatte der Pfarrer einen Schulmeister angestellt, oft vereinte der Mesner oder Hilfspriester diese Funktion noch in einer Person.⁷⁵ Des Öfteren führte diese Situation zu Konflikten, so kam es beispielsweise im Jahr 1770 aus einem nichtigen Anlass – Kompetenzstreitigkeiten im Zuge der Aufnahme eines Schulmeisters in Kärnten – zu einer grundlegenden Entscheidung Maria Theresias, indem sie bestimmte: *„Die Entschliessung, vermöge welcher die Meßner, und Schulmeister in Dienst, und anderen Verrichtungen von der Geistlichkeit ihre Anhängigkeit haben sollen, wird dahin erläutert, daß die Meßner und Schulmeister, wenn sie in einer Person bestehen, in den Kirchen- und Dienstverrichtungen des ersteren, das ist des Meßners, bloß von der Geistlichkeit abhängen, und derselben Parizion angewiesen sind, das Schulwesen aber ist, und bleibt allzeit ein Politikum, folglich kann kein solcher, der zugleich Meßner und Schulmeister ist, von der Geistlichkeit allein aufgenommen, und abgedanket werden, dahingegen, wenn der Meßner vom Schulmeister abgesondert ist, hängt jener allein von der geistlichen Obrigkeit, wie dieser von der weltlichen ab.“*⁷⁶

Die schulischen Dienste wurden schlecht honoriert, meist in Naturalien und durch ein Wohnrecht, sodass auf jeden Fall Nebeneinkünfte notwendig waren. Die Schülerbesuchsfrequenz ließ zu wünschen übrig, üblicherweise waren durchschnittlich 20-30 Kinder zu unterrichten, darunter wenige Mädchen, und oft fand der Unterricht nur winters statt. Unterrichtet wurden die Fächer Religion (auf der Basis des Katechismus des Petrus Canisius), Lesen und Schreiben⁷⁷ (und zwar unabhängig voneinander hintereinander) und Rechnen. In Niederösterreich beispielsweise wurden zu jener Zeit 17-18% der schulpflichtigen Kinder öffentlich erfasst, oft – insbesondere in den Städten und in der wohlhabenden Schicht – war Privatunterricht verbreitet. Auch verschiedene Orden widmeten sich dem elementaren Schulwesen – die Jesuiten nur dem höheren. Hier – allerdings waren sie meist in Städten angesiedelt – fand Unterricht gratis statt, beispielsweise führten die Piaristen drei Klassen, wobei in der ersten Klasse, der Schola legendi, – unterteilt in zwei Gruppen, die auf der einen Seite in Deutsch, auf der anderen in Latein geführt wurden, – das Lesen gelehrt wurde, in der zweiten, der

‚Schola scribendi‘, das Schreiben, in der dritten, der ‚Schola arithmeticum‘, berufsvorbereitende Inhalte. Die Ursulinen hatten in jeder ihrer Klostersniederlassungen Schulen für Mädchen eingerichtet, wo diese in Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Handarbeiten unterwiesen wurden. Die Englischen Fräulein (Institutum Beatae Mariae Virginis) unterrichteten in den üblichen Fächern ebenfalls Mädchen – nach ihrer Bestätigung durch den Papst 1703 siedelten sie sich auch in Niederösterreich in St. Pölten und Krems an –, allerdings setzten sie schon ausgewiesene Schreib-, Rechen- und Stricklehrerinnen ein und verwirklichten damit schon das Fachlehrersystem. Die Salesianerinnen schlossen schon übliche Inhalte des höheren Schulwesens in ihren Fächerkanon ein und unterrichteten die Fächer Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Handarbeiten, Stricken, Malen und auch schon Geschichte, Geographie und Französisch. Schulschwestern und Schulbrüder wurden in Österreich erst im 19. Jahrhundert bedeutsam, die Christenlehrbruderschaft aber hatte ihr schulisches Engagement inzwischen dergestalt wahrgenommen, als an Sonn- und Feiertagen in den Kirchen die christliche Lehre verbreitet wurde und durch ihre intensive Auseinandersetzung mit dem Katechismus – und auch ihre vielfältige einschlägige Herausgabebetätigkeit – eine Vereinheitlichung des Katechismusunterrichts erreicht wurde.

Durch die Allgemeine Schulordnung von 1774, die das Elementarschulwesen nun regelte, vereinheitlichte und festlegte, wurden drei Arten von niederen Schultypen unter der Bezeichnung ‚Deutsche Schulen‘, – im Unterschied zu den ‚Lateinischen Schulen‘ erfolgte der Unterricht ausdrücklich in der Muttersprache, was in manchen Kronländern, insbesondere Ungarn, Widerstand auslöste – geschaffen: Maria Theresia wollte keine Germanisierung aller Kronländer der Monarchie erreichen, das Deutsche sollte aber als Amts- und Verkehrssprache verbreitet werden. Elementarunterricht erfolgte in anderssprachigen Kronländern in der Muttersprache – auch die Schulbücher wurden übersetzt –, Lehrer mussten aber auch das Deutsche beherrschen und sollten in einigen Gegenständen auf Deutsch unterrichten. Die Trivialschule musste fortan in allen Orten mit Pfarrer oder Filialkirche ein- bis zweiklassig geführt werden, dort wurde Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet. Die Hauptschule war in allen größeren Städten einzurichten, zumindest in jedem Viertel oder Kreis, und zwar dreiklassig mit den Fächern Religion, Lesen, Schön- und Rechtschreiben, Rechnen, deutsche Sprachlehre, Aufsatzkunde und für angehende Gymnasiasten gab es Unterricht in Lesen und Schreiben lateinischer Wörter. Die Normalschulen mussten in den Kronländern den Schulkommissionen angeschlossen als Vorzeige- und Versuchsschulen vierklassig geführt werden. In der ersten bis dritten Klasse entsprachen die Lehrinhalte in den Grundzügen jenen der Hauptschulen, in der ersten Klasse wurden aber zusätzlich Geometrie und die Geographie der österreichischen Monarchie, in der zweiten Schönlesen, Naturgeschichte und die Geographie der außerösterreichischen Welt, Stereometrie und Mechanik in den Fächerkanon aufgenommen, in der vierten, zusätzlichen Klasse lehrte man neben Religion, Rechnen, Schön- und Rechtschreiben, Sprachlehre und Aufsatzkunde noch Baukunst, Zeichnen und Grundlagen der Landwirtschaftslehre. Diese Normalschulen sollten sich zur Norm für die Hauptschulen entwickeln, außerdem sollten aus ihnen die zukünftigen Lehrer der Normalschule hervorgehen. Nach der Schulordnung von 1774 sollten in den Normalschulen (und Hauptschulen) der Länder durch die Aufnahme der handwerklichen und künstlerischen Fächer Schwerpunkte der gewerblichen Bildung übernommen werden, sodass aus diesen Haupt- und Normalschulen auch die späteren Realschulen hervorgingen. Mädchen und Knaben wurden hier zwar gemeinsam unterrichtet, saßen in den Bankreihen aber getrennt. Hauptsächlich für die Töchter der höheren Gesellschaft entstanden in den Hauptstädten auch

ein- bis zweiklassige Mädchenschulen, mit Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, der deutschen Sprachlehre zur Vorbereitung für das Fremdsprachenlernen, Nähen, Sticken, Haushaltung und ähnlichen Fächern auf dem Stundenplan. 1786 wurden das k.k. Zivilmädchenpensionat und das k.k. Offizierstochterinstitut gegründet, in denen auch Lehrerinnen ausgebildet wurden.⁷⁸

Im Sinne der Vereinheitlichung des Unterrichts mussten „über alle vorgeschriebenen Gegenstände den Lehrern zweckmäßige Schulschriften in die Hände“⁷⁹ geliefert werden und diese mussten im Unterricht zum Einsatz kommen. 1777 schuf Maria Theresia eine Zentralstelle für das Primarschulwesen, betraute Felbiger mit der Leitung und auch mit der Oberaufsicht über das Normalschulwesen (er bekleidete das Amt bis 1781, dann wurde er von Joseph II. abgesetzt), die erweiterten Rechte der niederösterreichischen Schulkommission wurden im Zuge dessen auf die normalen Rechte der Schulkommissionen zurückgestuft. Ein Problem stellte der Lehrermangel dar, denn das geringe Ansehen, niedrige Entlohnung (vor allem der Trivialschullehrer) und fehlende Alters- und Krankenvorsorge minderten die Attraktivität des Berufes, bis Joseph II. auch für Triviallehrer das Einkommen regelte, die Lehrer an Haupt- und Normalschulen schließlich 1788 in den Beamtenstatus stellte und sie vom Militärdienst befreite, was diesen Missstand doch einigermaßen einzudämmen vermochte. Das zweite Problem war noch immer der geringe Schulbesuch, was einerseits an zu verrichtendem Schulgeld lag, andererseits an der Notwendigkeit auf dem Land, Kinder als Arbeitskräfte einzusetzen. Daher wurde die Unterrichtszeit in den ländlichen und alpinen Gebieten Österreichs für Kinder vom neunten bis zum dreizehnten Lebensjahr von Anfang Dezember bis Ende März festgesetzt, Kinder von sechs bis acht Jahren wurden dafür hauptsächlich in den wärmeren Monaten unterrichtet, da im Winter der – oft lange – Schulweg von ihnen kaum zu bewältigen war. Als ein Bericht von 1781 noch immer einen Schulbesuch der Schulpflichtigen von weniger als einem Drittel auswies, ließ Joseph II. einerseits Strafsanktionen androhen, andererseits erließ er das Schulgeld. Diese Verordnung wurde wenig später insofern rückgängig gemacht, als Kinder aus vermögendem Haus wieder dazu verpflichtet wurden. Zusätzlich wurde für die Landjugend der Halbtagsunterricht bestimmt und auch in Ortschaften ohne Pfarre, die mindestens 60 bis 100 schulfähige Kinder aufweisen konnten, wurde eine Schule errichtet, was den Schulweg auf durchschnittlich ca. 2,5 Kilometer verkürzte.⁸⁰ Um besonders lange Schulwege, ein nächstes Problem, zu verhindern, wurde auch kaum gegen die vielerorts ansteigenden ‚Winkelschulen‘ – nicht amtlich genehmigte Schulen mit oft schlecht ausgebildeten Lehrern, in denen gegen geringes Entgelt Unterricht erteilt wurde – vorgegangen.

Das Toleranzedikt von 1781 schuf die Grundlage dafür, dass verschiedene konfessionelle Schulen eingerichtet werden konnten, aber auch die evangelischen, griechisch-orthodoxen oder jüdischen Schulen waren den weltlichen Schulaufsichtsorganen, die 1785 bei jedem Kreisamt eingesetzt wurden, unterstellt. Auch nichtkatholischen Kindern war aber der Besuch der öffentlichen Schulen erlaubt, sie waren nur vom Religionsunterricht ausgeschlossen. Lehrinhalte und Lehrbücher der anderen Fächer wurden, wo dies der Fall war, ihrer spezifisch katholischen Ausrichtung entledigt. Einfluss auf die Entwicklung der Schule hatten in Zukunft auch die Besuche der Kreisschulkommissäre, die einmal jährlich stattfanden, daneben hielt die philanthropische Pädagogik Einzug im österreichischen Schulwesen und Felbigers Nachfolger Joseph Anton Gall und Joseph Spendou brachten mit der sokratischen Methode (=Frage-Antwort-Methode) neue didaktische Elemente in den Unterricht.

Die ‚Lateinischen Schulen‘ – in ihrem Curriculum stand weiterhin Latein im Zentrum und war Unterrichtssprache, ihr System entsprach ganz einer Gelehrten- (bzw. Geistlichen-)

bildung – hatten im 18. Jahrhundert einige Reformen erlebt. Sie waren die von Orden geführten Gymnasien, vornehmlich die der Jesuiten, welche schon 1599 einen einheitlichen Lehrplan, die ‚ratio studiorum‘, festgelegt hatten, um einen reibungslosen Austausch von Lehrern, Schülern und Lehrbüchern gewährleisten zu können. Sie wurden damit auch schon im 17. Jahrhundert für die Schulen der anderen Orden, vornehmlich Piaristen und Ursulinen, maßgeblich, auch wenn diese sich aber im Laufe der Zeit weiterentwickelten und auf Realienkunde und Deutschkenntnisse setzten – die Jesuiten nicht bis zu ihrer Auflösung im Jahr 1773, trotz inzwischen massiver Kritik von Adel und Bürokratie. Das Gymnasium war nach wie vor vorerst ganz in den Dienst der Gelehrtenbildung gestellt. Latein stand im Zentrum, Realien wurden im Rahmen des Rhetorikunterrichts vermittelt. Der Religionsunterricht beschränkte sich auf ein Auswendiglernen des Katechismus‘, Wissensvermittlung war den Jesuiten in diesem Bereich weniger ein Anliegen als die Religionsausübung. Der Unterricht war fünfklassig angelegt, auf die grammatische Stufe (bestehend aus drei Klassen, der infima – in zwei Jahresabteilungen geführt –, der ‚redimenta‘ und ‚principia‘ – media und suprema) folgten die humanistische und die rhetorische Stufe bzw. Klasse. Kaiser Karl VI. hatte mit seiner Studienordnung aus dem Jahr 1735 das System aller Ordensgymnasien der Jesuiten, Piaristen und Benediktiner vereinheitlicht und unterstellte sie dem Landesfürsten bzw. an zentraler Stelle dem landesfürstlichen Superintendenten an der Wiener Universität. Diese Studienordnung orientierte sich im Wesentlichen am modernisierten Lehrplan der Piaristen und war in erster Linie durch die wichtige Rolle der deutschen Sprache charakterisiert – sogar der Anfangsunterricht in Latein musste in Deutsch erfolgen – eine Wiederbelebung des Griechischen und des Geschichtsunterrichts. Auch die Ideen der Piaristen für pädagogische und didaktische Neuerungen flossen ein. Schulbücher mussten ab sofort einen schwierigen Ablauf der Approbation durchlaufen.

Die Studienordnung von 1752 hatte einige Neuerungen gebracht: Griechisch und Geschichte wurde in allen Klassen gelehrt, in der fünften kam ‚Geographie synoptica‘ (Geschichte, Erd- und Himmelskunde, Heraldik, Genealogie) dazu, in der sechsten – das Gymnasium wurde jetzt sechsklassig geführt – Arithmetik. Mit dem Schuljahr 1764/65 war ein neuer Lehrplan in Kraft getreten, die ‚Instructio pro Scholis humanioribus‘, die der italienische Aufklärer Giovanni Battista Gasparis verfasst hatte. Er stellte die Allgemeinbildung in den Mittelpunkt des Gymnasiums, hier sollten vor allem zukünftige Beamte ausgebildet werden. Weiterhin gab es sechs Klassen, vier Grammatikal- und zwei ‚Humanitätsklassen‘, die Neuerungen hinsichtlich des Inhalts und der Methodik erfolgen auf Basis der Aufklärungspädagogik. Latein wurde als Unterrichtssprache durch das Deutsche ersetzt, auch die Interpretationen im Lateinunterricht hatten in Deutsch zu erfolgen. Auch Geographie wurde fortan in allen sechs Klassen unterrichtet, der Lehrplan mit dem aus Geschichte (Alte Geschichte und europäische Staaten in Mittelalter und Neuzeit als Schwerpunkte) abgestimmt. Die deutsche (zeitgenössische) Dichtung sollte mit der deutschen Sprache in einem eigenen Fach unterrichtet werden. Gasperi trat im Methodisch-didaktischen für das Sinnerfassen und gegen das reine Auswendiglernen ein. In Schlesien wurde der neue Lehrplan nicht eingeführt, sonst sollte er in der ganzen Monarchie gelten, wurde aber in den Jesuitengymnasien kaum umgesetzt, sodass man nach Gasperis Tod 1768 an eine neue Gymnasialform ging, und mit dem Schuljahr 1776/77 wurde nach intensiven Diskussionen der Lehrplan des Piaristen Gratian Marx verbindlich eingeführt und brachte wesentliche Veränderungen:

- ❖ Die Absolvierung einer Haupt- oder Normalschule wurde Voraussetzung für die Aufnahme in ein Gymnasium, dazu kam eine strenge Aufnahmeprüfung, wobei die Schüler mindestens

zehn Jahre alt sein mussten.

- ❖ Die Gymnasialaufbahn wurde auch fünf Jahre verkürzt – die Inhalte der Haupt- bzw. Normalschulen wurden vorausgesetzt – und bestand aus drei Grammatikklassen und zwei Humanitätsklassen, die jeweils in zwei Semester geteilt waren.

Latein nahm neben Religion den wichtigsten Platz ein; alle anderen Fächer, also Geschichte, Geographie, Naturkunde und Mathematik, wurden als Nebengegenstände im Dienste des Lateinunterrichts gesehen; Griechisch wurde Freigegegenstand. Mathematik, auf den Rechenkünsten aus den Haupt- bzw. Normalschulen aufbauend, wurde erst in den Humanitätsklassen unterrichtet. Latein wurde ab der dritten Klasse auch Unterrichtssprache. Deutsch wurde als in den Haupt- bzw. Normalschulen ausreichend erworben angesehen und sollte nur bei Gelegenheit Verfeinerung durch schriftliche Übungen erfahren. Der Lateinunterricht sollte – und das war aber generelles Prinzip bei der Stoffauswahl und -vermittlung – dem Entwicklungsstand der Schüler angepasst werden – und insbesondere in den ersten drei Klassen zum Sprechen führen, weshalb grammatikalische Korrektheit vorerst in den Hintergrund trat. Erst ab dem Ende der dritten Grammatikklasse wurden ausgewählte lateinische Schriftstellen auf den Lehrplan gesetzt. Für Marx war Latein nicht eine tote oder gelehrte Sprache, sondern die Sprache der Religion und Staatsgespräche und er schätzte sie auch als Voraussetzung für das bürgerliche Geschäftsleben.⁸¹

- ❖ Im Methodisch-didaktischen legte Marx Wert darauf, dass der Stoff anschaulich vorgetragen, oft wiederholt, geübt und verstanden – nicht auswendig gelernt – wurde. Dann sollte eine Prüfung folgen.
- ❖ Eine Abschlussprüfung aus allen Gegenständen – mit besonderer Bewertung von Religion, Latein, Rhetorik und Politik – sollte Voraussetzung für die Aufnahme zum philosophischen Kurs der Universität sein.

9 Genese heutiger Schultypen

Unter Joseph II. kam es im Sekundarbereich zu wenigen Veränderungen, seine allgemeinen Bestrebungen nach Durchsetzung der Staatsautorität und strenger Vereinheitlichung wurden aber auch hier schlagend. Er schrieb einen verbindlichen Stundenplan vor, die Verwendung bestimmter Lehrbücher und stellte bei allen Verfehlungen sowohl Schüler als auch Lehrer unter strenge Strafe, körperliche Strafen wurden aber verboten. Ab 1787 mussten Lehrer, die Privatunterricht erteilten – der immer noch verbreitet war – Prüfungen an Gymnasien ablegen. Um die – nach Schließung der Klöster – anfallenden Staatskosten für den Schulerhalt zu senken, schrieb Joseph II. für den Sekundarbereich Schulgeld vor, ab 1787 wurden diese strengen Bestimmungen aber aufgrund eines rapiden Schülerrückgangs teilweise zurückgenommen. Leopold II. ging bezüglich seiner Reformideen für den Sekundarschulbereich den entgegengesetzten, teilweise radikalen Weg, mit einer Demokratisierung und Dezentralisierung unter Einbeziehung der Lehrerschaft im Wirken der 1790 geschaffenen Studien-Einrichtungs-Kommission und indem er die Direktorate aufhob und die Leitung der Gymnasien den Lehrern selber auflegte, die regelmäßig in Lehrerversammlungen zusammentreffen mussten. Auf der Ebene darüber wurden in jeder Landeshauptstadt Kollegien eingerichtet, die sich aus Vertretern der Universitätsfakultäten, der Gymnasien und Normalschulen zusammensetzten und die z.B. auch über die Auswahl

der Schulbücher für das Kronland entschied, von dem es schon für jeden Gegenstand und jede Klasse eines geben sollte. Allerdings fehlte es bis zur zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts noch zum Großteil an passenden Schulbüchern, welche die verschiedenen Reformen dieser Zeit dann aber dringend erforderten. Fast der ganze Apparat war also neu zu schaffen, insbesondere die deutschsprachigen und jene für die Realienfächer, und noch dazu mussten die Kosten gering gestaltet werden, weshalb für die einzelnen Gegenstände Minimallehreinhalte abgebildet wurden. Für die Lehrer entstanden eigene Methodenbücher auf der Basis der neuen Erkenntnisse der Pädagogik.⁸² Um der angestrebten Vereinheitlichung des Unterrichts – und der neuen Methode des Zusammenunterrichtens – gerecht werden zu können, wurde dennoch die Ausstattung aller Schüler mit den gleichen Büchern⁸³ und in dem Zusammenhang eine preiswerte Massenproduktion angestrebt, was durch die Monopolisierung der Schulbuchherstellung – nach jeweils erfolgter Approbation – und Überantwortung dieser Aufgabe an das schon bestehende ‚Verlagsgewölbe der deutschen Schulanstalt‘ (heute ÖBV) geschah. Der Schulbuchverlag wurde verpflichtet, jeweils ein Viertel der Auflagen unentgeltlich an bedürftige Kinder anzugeben. Ganz im Sinne des utilitaristischen Denkens der Aufklärung versuchte man nunmehr auch, für ‚nicht vollsinnige oder schwachsinnige‘ Kinder einen Platz in der Gesellschaft zu finden, der ihnen die eigenständige Sicherung ihres Lebensunterhaltes ermöglichte, und so wurde 1779 in Wien eine Taubstummenanstalt eröffnet, in der elementares Grundwissen und eine Berufsausbildung vermittelt wurden, 1810 eine öffentliche Blindenanstalt und 1829 eine ‚Stimmen- und Kretinenanstalt‘ in Salzburg.⁸⁴

Im sekundären Bereich entstanden neben den Gymnasien⁸⁵ und den schon erwähnten Ritterakademien des Adels noch andere schulische Einrichtungen, und zwar das Collegium Theresianum (gegründet 1746), das nach der gymnasialen Ausbildung einen zweijährigen philosophischen Kurs und ein dreijähriges juristisches Studium anschloss; die Savoyische Ritterakademie (gegründet 1749) wurde in ähnlicher Weise geführt; das Löwenburgische Konvikt (gegründet 1748) mit den zusätzlichen Fächern Französisch, Italienisch, Plan-, Situations- und Freihandzeichnen, Kalligraphie, Briefschreiben, Fechten und Tanzen; die Akademie der Orientalischen Sprachen (gegründet 1754), in der Türkisch, Latein, Italienisch, Französisch, Griechisch, Geschichte, Geographie, Kalligraphie, Arithmetik, Geometrie, Naturlehre, Naturhistorie, bürgerliche Baukunst, ‚gemeine Künste‘ und Handwerke, ‚Kriegs-, Stück- und Pulverlehre‘, Philosophie, Jura und bei Bedarf Persisch und Arabisch auf dem Lehrplan stand; die Militärakademie Wiener Neustadt (gegründet 1751) mit den Gegenständen Fechten, Reiten, Tanzen, Fortifikationslehre, Artilleriewesen, Sprachen und Geographie (die ‚militärische Planschule‘, die zur Vorbereitung der Akademie diente, deckte die Allgemeinbildung ab); die Ingenieurakademie in Wien (gegründet 1717) mit den Unterrichtsfächern Französisch, Latein, (ab 1787 statt Latein mehr Naturwissenschaften) Geographie, Geschichte, Zeichnungskunst, Rechenkunst, Algebra, Geometrie, Trigonometrie, bürgerliche und Kriegs-Baukunst, Tanz- und Fechtkunst, militärische Exerzitien und Meldungs- und Rechnungswesen.

Im 18. Jahrhundert liegen auch die Anfänge des berufsbildenden Schulwesens⁸⁶, das im Curriculum auf Naturbeobachtung, Zeichnen und Rechnen aufbaut und höhere Schulbildung im Sinne einer Berufsausbildung vermittelte, also den unternehmerischen Nachwuchs auf verschiedenen Ebenen heranbildete. Schon Staatskanzler Fürst Kaunitz hatte in diesem Zusammenhang 1766 eine Denkschrift vorgelegt, die derartigen Bedürfnissen nachging und eine umfassende Schulreform im Auge hatte, allerdings - im traditionell-ständischen Denken – in Form der Differenzierung der Schulbildung für jede Staatsbürgerklasse. Tatsache war, dass man – trotz ersten Versuchen mit Industrieschulen, in denen Erwerbstätigkeit mit,

allerdings elementarem, Unterricht verbunden wurden, Spinnschulen, Schulen für Bienen- oder Seidenraupenzucht etc. – in manchen Gewerben auf die Rekrutierung von Fachkräften aus dem Ausland angewiesen war. Die Schulordnung von 1774 integriert diesen gewerblichen Unterricht als zusätzliches, nicht verpflichtendes Angebot in den Haupt- und Normalschulen, was das Ende der Spezialschulen wie der 1758 gegründeten ‚Dessinaten-Schule‘ in Wien, der 1766 eröffneten ‚Kupferstecher-Academie‘ oder der ‚Possier-, Verschneid- und Graveur-Academie‘ von 1767 bedeutete. Erst 1805 wurden in der ‚Politischen Verfassung der deutschen Schulen‘ Realschulen – als Zweig der deutschen Schulen – eingerichtet, die auf das Studium an den höheren technischen Instituten vorbereiten sollten und damit in ihrem Bereich eine ähnliche Funktion wie die Gymnasien erfüllten. Abgesehen davon hatte es im kaufmännischen Bereich schon verschiedene Initiativen gegeben, z.B. seit 1762 von den Piaristen organisierte einjährige Lehrerkurse für ‚Buchhaltung im doppelten Posten‘, den ‚Cameralrechenfuß‘ und andere, die Wiener Kaufmannschaft forderte darüber hinaus ‚Realacademien‘ bzw. Real-Handlungs-Academien‘. Nach dem Vorbild eines ähnlichen Instituts in Hamburg wurde 1770 dieser neue Schultyp eingeführt. In zweijähriger Ausbildung wurden Schreibe- und Rechenkunst, Französisch, Italienisch, Warenkunde, Geographie mit einem Wirtschaftsschwerpunkt, Geometrie, Proportionenlehre, Blumen- und Dessinzeichnen, Mechanik, Naturlehre, doppelte Buchhaltung, Handels- und Seerecht, praktische Handlungswissenschaft, Natur- und Zivilrecht sowie Vernunft- und Sittenlehre unterrichtet. Der Abschluss einer Normalschule im Alter von 15 Jahren und das Absolvieren einer Aufnahmeprüfung in Schreiben und Rechnen waren die Voraussetzungen.⁸⁷

Einem anderen Versuch, staatlichen Einfluss auf das Schulwesen zu nehmen, war nur kurzfristig Erfolg beschieden: Joseph II. verfügte 1782, das Theologiestudium in wenigen ‚Generalseminaren‘ zu konzentrieren. Ein großer Anteil der Ausbildung der Priester sollte fürderhin ihrer Heranbildung zu ‚Volkslehrern‘ dienen, sie sollten – zu Lasten der theologischen Inhalte – beispielsweise mit Naturgeschichte und Landwirtschaft vertraut gemacht und in erster Linie treue Diener staatlicher Interessen werden.⁸⁸

Unter Kaiser Franz II. (I.) wurde auf Empfehlung der Studienrevisionskommission, die sich mit der Situation der Elementarschule auseinandergesetzt hatte, 1804 ein Hofdekret mit dem Titel ‚Künftige Verfassung des ganzen deutschen Schulwesens‘ – als ‚Schulplan‘ bekannt – verfasst, 1805 von Franz I. genehmigt und als ‚Politische Verfassung der deutschen Schulen in den k. und k.k. deutschen Erbstaaten‘ 1806 erlassen, das in vielem die maria-theresianischen und josephinischen Bestimmungen beibehielt, aber bestimmte, dass die Schulaufsicht wieder in kirchliche Hände gelegt werden sollte, sodass die Schulaufsicht in den Gemeinden wieder dem Pfarrer, der dem Dechant unterstellt war und dieser wieder dem Bischof, übergeben wurde, erst daran reihten sich staatliche Instanzen wie die Landesregierung, die Hofkanzlei und die Studienhofkommission. Der Klerus fand sich schnell wieder in diese Machtverhältnisse und reagierte auch, indem die Pädagogik Teil der theologischen Ausbildung wurde.⁸⁹

Die ‚Politische Schulverfassung‘ enthielt außer den Bestimmungen des Hofdekretes auch noch Anweisungen zur Didaktik.⁹⁰

Die ‚Politische Schulverfassung‘ von 1805/1806 – inzwischen war ein breites Spektrum eines relativ differenzierten Schulsystems entstanden – legte ihr Augenmerk aber noch einmal auf die Elementarschulen, deren Hauptaufgabe wieder verstärkt in der Erziehung der Jugend zu „Frömmigkeit, Religiosität, Ordnungsliebe, Arbeitsamkeit und Unterthanstreue“ und zu „guten nützlichen Menschen“⁹¹ gesehen wurde. Wenn die Vorgaben auch keine wesentlichen

Neuerungen darstellten, die es umzusetzen galt, fand die nun mit der Schulaufsicht betraute Geistlichkeit ein breites Betätigungsfeld: Die systematische Erhebung der Schulwirklichkeit – die Schulrealität blieb noch immer weit hinter den formulierten Anforderungen zurück –, ernsthafte Analysen und eine anstrengende Suche nach Lösungen kennzeichneten die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts. Dass keine wirklichen Reformen durchgesetzt werden konnten, lag einerseits an den leeren Staatskassen, andererseits aber auch an der generell immobilen Politik des Vormärz, der latenten Entscheidungsschwäche des Kaisers sowie an einer spürbaren Ermüdung der Studien-Hof-Kommission.⁹² 1848 wurde diese in ihren Aufgaben durch das neu eingerichtete ‚Ministerium des öffentlichen Unterrichts‘ abgelöst, und die Bildungspolitik damit wesentlich aufgewertet. Viele Schulen, vor allem die des berufsbildenden Bereiches – eine systematische Entwicklung in diesem Bereich war bis jetzt auch nicht gelungen⁹³ – wurden aber anderen Ministerien (Handelsministerium, Ackerbauministerium,) unterstellt⁹⁴. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts – seit 1848 war auch der Herrscher an eine Verfassung gebunden und gewählte Abgeordnete hatten politisches Gewicht – forderten verstärkt die neu entstehenden Massenparteien Einfluss in den Bereich Unterricht und Erziehung. Fortan standen weniger pädagogische Überlegungen und mehr – gemäß dem jeweiligen Parteiprogramm – gesellschaftspolitisches Denken im Vordergrund.⁹⁵ In der nun folgenden Phase der liberalen Ära machte das mittlere und höhere Bürgertum seinen Einfluss geltend und die Forderungen von 1848 standen im Raum, sodass als erste Ziele die Regelung der Verhältnisse Schule-Staat und Schule-Kinder sowie die Gleichstellung der Nationen im Schulwesen formuliert wurden. Grundsätzlich wurde das Schul- und Studienwesen dreistufig und ohne ständische Gliederung geplant: Es sollte niedere oder Volksschulen, mittlere (Realschulen, Gymnasien) und hohe Schulen (Universitäten, technische Institute) geben. Das wirkliche Anliegen der Liberalen war – entsprechend ihrem ureigensten Interesse – die Reform des mittleren Schulwesens. Im Volksschulbereich – die Bedeutung des Begriffes veränderte sich: die Volksschule sollte die niedrigste, erste und zugleich wichtigste Stufe darstellen und nicht, wie noch in der Politischen Verfassung festgelegt, die Schule für die niedrigste Klasse – wurde man mit vermindertem Engagement tätig, dennoch gab es eine Reihe von Erlässen und Erweiterungen zur Politischen Schulverfassung, so wurde die Schulaufsicht wieder in staatliche Hand gelegt, die Lehrerausbildung mit mindestens einem Jahr (Ziel: zwei Jahre) festgelegt und der Unterricht eingeschränkt: Inhalte der Realienfächer (Geographie, Weltgeschichte, Naturlehre usw.) wurden gestrichen. Weiterhin wurde das Unterrichtsgeschehen streng reglementiert, die Erziehung zum Untertanen war erklärtes Erziehungsziel. Weiterhin blieb die Rate der Analphabeten hoch: Bei der Musterung 1865 konnten nur 31% aller österreichischen Wehrpflichtigen lesen und schreiben (in Niederösterreich damals schon 96 %). Besonders schlimm war es weiterhin um den Unterricht in den Fabriksschulen bestellt, dieser fand in der Mittagspause und am Abend vor übermüdeten, hungrigen Kindern statt und war wenig erfolgreich. Entscheidende Reformen brachte erst das Jahr 1867.⁹⁶ Im Bereich des mittleren Schulwesens wurden für das Gymnasium 1854, für die Realschule 1851 neue Bestimmungen beschlossen. Das Gymnasium wurde achtklassig – schon im Mai 1848 waren die beiden vorbereitenden Jahrgänge von der philosophischen Fakultät hierher gewandert – in den Fächerkanon wurden neben den humanistischen auch die realistischen Fächer aufgenommen, daneben wurde die Muttersprache acht Jahre gelehrt und der philosophische Einführungsunterricht nunmehr in der siebenten und achten Klasse; als Freifächer sollten Schreiben, Zeichnen, Gesang und Gymnastik sowie eine lebende Fremdsprache bzw. alle in Kronland neben der Muttersprache gesprochenen Sprachen angeboten werden; Die Maturitätsprüfung berechnete zu allen wissenschaftlichen Universitätsstudien.

Das achtjährige Gymnasium gliederte sich in ein jeweils vierjähriges Untergymnasium und Obergymnasium. Das Untergymnasium sollte Fachunterricht ‚in vorherrschend populärer Weise und praktischer Richtung‘ bieten, zu einer ‚abgerundeten allgemeinen Bildung‘ führen und auf das Obergymnasium wie auch auf die Oberrealschule vorbereiten. In Obergymnasien sollte der Unterricht in ‚wissenschaftlicher Weise‘ vertieft dargestellt werden. Die Ausweitung der Fächerkanons brachte die endgültige Umstellung vom Klassenlehrersystem auf das Fachlehrersystem⁹⁷, im dem Zusammenhang wurde 1856 die Ausbildung des gymnasialen Lehrpersonals an den Universitäten beschlossen. Die Realschulen blieben in ihrer Konzeption sechsjährig, allerdings hatte man 1805/1806 noch die Zielvorstellung der Ausbildung für die berufliche Praxis im Bereich Technik, Bauwesen, Bergbau oder Handel vor Augen gehabt, nunmehr sollte die Realschule – wie das Gymnasium für die Universitäten – auf das Studium an den entsprechenden Hochschulen vorbereiten, von einer zu starken beruflichen Differenzierung musste also abgegangen werden, im Gegenteil: Zukünftig sollte auch an der Realschule Allgemeinbildung stattfinden und zwar mit reduzierter fachwissenschaftlich-technischer Vorbildung in der Unter-Realschule (auch als ‚Bürgerschule‘ bezeichnet) und in der Ober-Realschule gepaart mit der Vorbereitung auf höchste wissenschaftliche Fachbildung. Speziell praktische Fächer wie Warenkunde, Zollerklärung usw. wurden ausgeschieden – dafür entstanden verschiedene Arten von Gewerbeschulen –, theoretisch-naturwissenschaftliche und sprachliche Fächer wurden eingeführt. Wer nach der Unter-Realschule direkt ins Berufsleben einsteigen wollte, hatte einen vierten, praktisch orientierten Jahrgang zu absolvieren. Zusätzlich wurden, um auch bildungsferne Schichten anzusprechen, zwei- bis dreijährigen Formen von Unter-Realschulen geschaffen, deren letzter Jahrgang ebenfalls der Praxis gewidmet war. In der Realschule überwogen die realistischen Fächer (Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Zeichnen und Mathematik) sowohl in der Unter- wie in der Ober-Realschule, dazu gab es Unterricht in der Muttersprache sowie in einer Fremdsprache. Der Abschluss der sechsklassigen Realschulen, die vorerst nur in den Hauptstädten der Kronländer eröffnet wurden – aufgrund des Bedarfes waren sie aber bald sehr verbreitet, speziell die kurzen Formen und speziell in den industrialisierten Gebieten, z.B. in Böhmen –, berechtigten nicht automatisch zum Studium an einer Universität, es mussten – außer bei den technischen Studien – Zusatzprüfungen abgelegt werden. Das Verhältnis Schule-Kirche wurde 1855 durch das Konkordat geregelt und zwar wurden vorerst – ganz gegen den liberalen Geist – der Kirche für den Bildungsbereich wieder große Verantwortung und Macht übergeben, es hieß: *„Der ganze Unterricht der katholischen Jugend wird in allen sowohl öffentlichen als nicht öffentlichen Schulen den Lehren der katholischen Religion angemessen sein, die Bischöfe aber werden..... sorgsam darüber wachen, dass bei keinem Lehrgegenstande etwas vorkomme, was dem katholischen Glauben und der christlichen Freiheit zuwiderläuft.“* (Konkordat 1855, 5. Artikel)⁹⁸. Über diesen inhaltlichen Einflussbereich hinaus wurde die Schulaufsicht über das Volksschulwesen – in schärferen Formulierungen als 1805/1806 – ganz der Kirche überantwortet, in der Folge wurde auch bei Ernennungen von Lehrern oder Professoren die Kirche maßgeblich. Allerdings wurden die Bestimmungen des Konkordats schon 1867 mit dem Staatsgrundgesetz (Artikel 17: *„Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei ...Dem Staate steht rücksichtlich des gesamten Unterrichts- und Erziehungswesens das Recht der obersten Leitung und Aufsicht zu.“*)⁹⁹ derartig erschüttert, dass 1868, kaum fünf Jahre später, mit dem – kurz so bezeichneten – ‚Schule-Kirche-Gesetz‘ die Schulangelegenheiten ganz in die Hände des Staates gelegt wurden, nur der Religionsunterricht verblieb Angelegenheit der jeweiligen Religionsgemeinschaft (*„Der Unterricht in den übrigen Lehrgegenständen in diesen Schulen ist unabhängig von dem Einflusse jeder Kirche oder Religionsgemeinschaft“, §2¹⁰⁰*),

Privatschulen durften jedoch nicht errichtet werden. Die Zuständigkeit fiel an die seit 1848 existierenden politischen Gemeinden, mit Landes-, Bezirks- und Ortsschulräten wurde eine öffentliche Schulaufsicht bestellt, womit die – mit Maria Theresia begonnene – Verstaatlichung abgeschlossen wurde.¹⁰¹

Das Schule-Kirche-Gesetz hatte die nicht konfessionelle Volksschule geschaffen, 1869 wurde durch das Reichsvolksschulgesetz – auch als Konsequenz der Niederlage in der Schlacht bei Königgrätz, welche auf eine zu hohe Analphabetenrate im österreichischen Heer¹⁰² zurückgeführt wurde – der nächste Schritt im Elementarbereich getan. Die Volksschule wurde als unterste Stufe der Schulorganisation fünfklassig festgesetzt, die Kostenverantwortung wurde der öffentlichen Hand übergeben und damit die Integration in die politische Gemeinde und die Interkonfessionalität erreicht. Religion wurde als Fach wie jedes andere – für jenes war inhaltlich die Kirchenbehörde zuständig, für diese das Unterrichtsministerium – in den Fächerkanon neben Lesen und Schreiben, Unterrichtssprache – von der jeweiligen Landesbehörde festgesetzt – Rechnen mit geometrischen Inhalten, Grundlagen der Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie und Geschichte (für das Vaterland und dessen Verfassung), Zeichnen, Gesang, Handarbeiten für Mädchen und Turnen für Knaben. Zum ersten Mal geschah die Aufteilung des Stoffes in Lehrplänen, die 1874 definitiv erlassen wurden, zwischen 1883 und 1889 gab es Neufassungen derselben. Die Schulpflicht wurde auf acht (statt bisher sechs) Jahre festgesetzt und aufbauend darauf wurden in den Städten – um den Interessen der Gewerbetreibenden nachzukommen – eine ‚Bürgerschule‘ eingerichtet; bis 1883 gab es diese auch als achtklassige Einrichtung schon parallel zur Volksschule. Ein echter Fortschritt wurde auch in der Lehrerfortbildung erreicht: Es wurden vierklassige Lehrerbildungsanstalten geschaffen, der Besuch derselben und eine zweijährige Praxis gehörten fortan zur Lehrerausbildung, dazu kam die Verpflichtung zur jährlichen Fortbildung in den Bezirkslehrerkonferenzen. Verbesserungen im Lehrerdienstrecht hoben die Verhältnisse zusätzlich. Der Sieg der Konservativen bei den Wahlen 1879 bescherte der Kirche wieder mehr Einfluss aufs Schulgeschehen und er brachte ‚Schulbesuchserleichterungen‘ – man befürchtete ‚gelehrte Bauernjungen‘ – für das 7. und 8. Schuljahr: Nach Ansuchen der Eltern erhielten die Kinder ‚Erleichterungen‘ beim Schulbesuch. Die Folge war, dass der Schulbesuch für 13- und 14-jährige praktisch entfiel. Mit dem Verbot der Fabriksarbeit für Kinder unter 14 Jahren 1885 wurde auf der anderen Seite das Problem der Fabriksschulen gelöst.

Für zukünftige Lehramtskandidaten wurde ein viertes Bürgerschuljahr, also quasi eine neunte Schulstufe, verpflichtend, 1905 wurde mit der ‚Definitiven Schul- und Unterrichtsordnung‘ der Betrieb der Schule neu geregelt und die volle Integration der Lehrerschaft in den Staatsdienst festgelegt.¹⁰³ Im Bereich des mittleren Schulwesens, das mit 1851 und 1854 neu geregelt worden war, entstanden Lehrplandiskussionen im Bereich der realistischen Fächer, deren Bedeutung rasant zunahm; dieser Entwicklung wurde 1864 mit der Einführung einer Realgymnasium-Unterstufe Rechnung getragen, indem man aus den Untergymnasien statt Griechisch und Französisch (in der 3. und 4. Klasse) und Freihandzeichnen (in allen vier Klassen) einführte und 1908 die Ausweitung auf das achtstufige Realgymnasium beschloss. Aber was bedeutete das für die Realschule? Diese war mit dem Staatsgrundgesetz 1867 in die Zuständigkeit der Kronländer gegeben worden – die Gymnasien verblieben in der Reichsgesetzgebung. Verschiedentliche Unzufriedenheit mit dem Lehrplan führte zu einer neuen inhaltlichen Ausrichtung, zu einem naturwissenschaftlich-mathematischen Schwerpunkt und zur Auflösung des gewerblichen Charakters. Diese Umstellung wurde von den Kronländern 1869-1874 vorgenommen, daneben erfolgte eine Aufwertung, weil die siebenjährige

Realschule mit Maturitätsprüfung eingeführt wurde, welche die Fachhochschulreife bedeutete. Verschiedene Ergänzungsprüfungen, deren Anzahl laufend reduziert wurde – 1908 war nur noch eine Ergänzungsprüfung aus Griechisch erforderlich –, ermöglichten die Zulassung zu den meisten Universitätsstudien. Der Erfolg dieser Neukonzeption der Realschule spiegelt sich in den steigenden Schülerzahlen wider. Der Schülerandrang an den Gymnasien entwickelte sich aber noch massiver, speziell ab der Jahrhundertwende. Grund dafür war – neben einem generellen Bildungsbedürfnis einer anwachsenden Bürgerschicht –, dass schon für den mittleren Staatsdienst die Matura vorzuweisen war. Über fehlende Reformen – an Gymnasien war die naturwissenschaftlich-technische und wirtschaftliche Entwicklung der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts vorbeigegangen, moderne Fremdsprachen beispielsweise fehlten völlig – konnte das nicht hinwegtäuschen, sodass eine breite Reformdiskussion im Jahr 1908 neben dem achtjährigen Realgymnasium – statt Griechisch wurde eine lebende Fremdsprache gelehrt, und es erfolgte eine Aufwertung der Realfächer, immer noch aber beanspruchte der Lateinunterricht mit insgesamt 45 Wochenstunden die mächtigste Position – die Möglichkeit schuf, im Unterstufenbereich neue Gymnasialtypen zu entwickeln und versuchsweise einzuführen.¹⁰⁴

Für das berufsbildende Schulwesen waren in der liberalen Ära wenige Vorgaben gemacht worden, es sollte sich nach Art und Zahl ganz nach den Lokalbedürfnissen als Ackerbau-, Handels-, Navigations-, Militärschulen und dergleichen im Sinne des Föderalismus entwickeln. Unter diesen Voraussetzungen gingen das technisch-gewerbliche und kaufmännische Schulwesen sehr verschiedene Wege. Anfänge im technisch-gewerblichen Bereich waren die sogenannten ‚Sonntagsschulen‘ für Lehrlinge im Gewerbe, die an Unterrealschulen eingerichtet wurden, niedere Fachschulen und Lehrwerkstätten. Erst mit der liberalen Gewerbeordnung 1859 – mit der die Zünfte endgültig abgeschafft wurden –, der Errichtung des Handelsministeriums 1861 und dessen nunmehriger Zuständigkeit für diesen schulischen Bereich wurden zielgerichtet und wirkungsvoll Initiativen gesetzt. Es entstanden zwei- bis dreistufige niedere Fachschulen, die im Anschluss an die Hauptschule besucht wurden und die Lehre ersetzten als Vorläufer der gewerblichen mittleren Schulen. Aus dem weniger anspruchsvoll organisierten Unterricht entwickelten sich die sogenannten ‚Fortbildungsschulen‘, die Vorläufer der heutigen Berufsschulen; diese wurde in Niederösterreich schon 1868 in einem Landesgesetz betreffend die ‚Errichtung und Erhaltung gewerblicher Fortbildungsschulen‘ erfasst; diese Erfahrungen wiederum lieferten die Vorgaben für das vom Unterrichtsministerium 1883 erlassene ‚Normalpaket‘.

Die Aushöhlung der Realschule, was berufsbildende Inhalte betrifft, in der Reform von 1868 und Kompetenzprobleme in Sachen Schule zwischen Unterrichts- und Handelsministerium führten zur Einsetzung der ‚Ständigen Ministerial-Commission für Gewerbeschulangelegenheiten‘ unter der Leitung von Armand, Freiherr von Dumreicher, der nach zahlreichen Studien – auch im Ausland – folgende Gliederung des gewerblichen Berufsschulwesens erarbeitete:

- ❖ Höhere Fachschulen bzw. Gewerbeschulen sollten, vierjährig und auf ein Untergymnasium oder eine Unterrealschule aufbauend, die höchste Ebene bilden und Fabrikanten, Fabriksdirektoren, Baumeister usw. hervorbringen. Die Abschlussprüfung berechnete zur Absolvierung des Einjährigen-Freiwilligen-Dienstes.
- ❖ Werkmeisterfachschulen konnten nach Absolvierung der Schulpflicht und zwei Lehrjahren mit Gesellenprüfung besucht werden, wenn man beruflich den ‚Werkmeister‘, ‚Bauführer‘, ‚Polier‘, ‚Leiter eines kleineren Betriebes‘ usw. anstrebte.

- ❖ Fachschulen bilden nach Erfüllung der Schulpflicht Facharbeiter aus. Sie wurden nach den Bedürfnissen der Region für eine gewerbliche Gruppe oder für bestimmte einzelne Gewerbebezüge errichtet.

Diese drei Schularten waren Vollzeitschulen, ihnen wurden nach Gegebenheit fachliche oder allgemein gewerbliche Fortbildungsschulen im Sinne eines dualen Systems angeschlossen. Gab es an einem Schulstandort drei oder vier Schultypen, sprach man von einer ‚Staatsgewerbeschule‘. An diese angeschlossen entstanden auch die ersten Fortbildungs-Muster-Schulen, an denen die Lehrer der Fortbildungsschulen in Kursen ausgebildet wurden. Schon in der Gewerbeordnung von 1897 wurde gefordert, dass Lehrlinge zum Besuch der Fortbildungsschulen anzuhalten seien, schließlich wurde das Abschlusszeugnis Voraussetzung für die Zulassung zur Gesellenprüfung; in Niederösterreich wurde ein entsprechendes Fortbildungsschulgesetz 1907 erlassen. Im Bereich des kaufmännischen Schulwesens waren schon seit dem Vormärz auf Initiative von Vereinen und Körperschaften kaufmännische Lehranstalten entstanden, die Expansion des Handels- und Bankenwesens in Österreich bewirkte auch in diesem schulischen Bereich eine Ausweitung der Aktivitäten, und zwar weiterhin von privater Seite, was sich im Übrigen mit der liberalen Wirtschaftsauffassung deckte. Die nun im höheren Bereich entstehenden Handelsakademien (1856 in Prag, 1857 in Wien und Budapest usw.) wurden vom Ministerium genehmigt, während die niederen Handelsschulen ausschließlich in Privaten verblieben – überregionale Richtlinien fehlten vorerst ganz, bis 1896 vom Unterrichtsministerium Normallehrpläne vorgeschrieben wurden. Nur bei Erfüllung derselben erhielten Handelsschulen – in der Regel zweiklassig – oder Handelsakademien – ab 1900 vierjährig – fortan Öffentlichkeitsrecht. Für Gymnasialabsolventen wurden ab 1877 einjährige Abiturientenlehrgänge angeboten, auch diese Lehrpläne wurden ministeriell festgesetzt, auf der niedrigsten Stufe gab es auch kaufmännische Fortbildungsschulen, die länger als die gewerblichen an Sonntagen und Abenden Unterricht abhielten: erst 1910 wurde hierfür ein Normallehrplan, der acht Wochenstunden vorschrieb, eingeführt.¹⁰⁵

Waren die Bildungsmöglichkeiten für Mädchen bis zur Jahrhundertwende eingeschränkt, so entstanden in der zweiten Hälfte des 19. und am Beginn des 20. Jahrhunderts doch Frauenberufsschulen – auch höhere, aber ohne Matura-Abschluss – in organisatorischer Vielfalt und in drei inhaltlichen Hauptrichtungen: für Hauswirtschaft, für gewerbliche Frauenberufe (teilweise an Staatsgewerbeschulen angeschlossen) und solche für soziale Frauenberufe.¹⁰⁶

10 Das 20. Jahrhundert

Das Schulwesen am Ende der Monarchie präsentiert sich also insgesamt hoch entwickelt und reich gegliedert, in der abnormen und schulefeindlichen Zeit des Ersten Weltkrieges konnte diese Ordnung natürlich nicht aufrecht erhalten werden.

Nach der Ausrufung der Republik behielten die Gesetze der Monarchie vorerst Geltung, sofern sie den neuen politischen Grundsätzen entsprachen, und auch die bundesstaatliche Verfassung von 1920 und das Verfassungsüberleitungsgesetz ließen im Schulbereich fast alles beim Alten, nur die Angelegenheiten der Lehrerbildung kamen in Bundeskompetenz. Bezüglich der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern wurde sonst keine Entscheidung getroffen – zu grundlegend wichtig erschien und umstritten war diese Materie, allerdings blieben damit die Volks- und Bürgerschullehrer als Landesbedienstete je nach Bundesland unterschiedlich bezahlt. Als 1925 die Kompetenzartikel der Verfassung Geltung erlangten,

verwies man diesbezüglich auf ein noch zu erstellendes eigenes Bundesverfassungsgesetz – zu diesem sollte es erst 1962 kommen. Die Not der Nachkriegszeit schlug sich auch in der Schule nieder: Schülerzahlen von 50 (in der Steiermark teilte man ab 80) waren keine Seltenheit. Die Schulreformen der Ersten Republik wurden von Otto Glöckel bestimmt, der vorerst in der Konzentrationsregierung als Sozialdemokrat als Unterstaatssekretär im Staatsamt für Inneres und Unterricht tätig war – als solcher hob er entsprechend den Vorgaben des Schule-Kirche-Gesetzes die verpflichtende Teilnahme an religiösen Übungen für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer auf –, 1920-1934 arbeitete er im Wiener Stadtschulrat, dessen Präsident er ab 1922 wurde und in dieser Funktion den Begriff ‚Wiener Schulreform‘ prägte. Die Glöckel’sche Schulreform erfasste aber den Bereich des gesamten heutigen Österreich, nicht aber den Hochschulbereich.¹⁰⁷ Den neuen politischen Verhältnissen entsprechend sollte es zu einer Demokratisierung der Schule kommen, was in zwei Hauptforderungen zum Ausdruck kam: Man wollte *„die ganze Schule dem ganzen Volk“*¹⁰⁸ öffnen – und meinte vor allem einen verbreiterten Zugang zu den Mittelschulen – und die Möglichkeit der Mitbestimmung für alle an der Schule Beteiligten: Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler. In der Folge kam es zu intensiven bildungspolitischen Auseinandersetzungen und Verhandlungen, weltanschaulich-parteiliche Positionen festigten sich und manifestierten sich insbesondere an den Fragen des Einflusses der Kirche und der ‚Einheitsschule‘, die in zweifacher Weise gedacht wurde¹⁰⁹: Einerseits meinte man damit in der vertikalen Richtung die Zusammenführung des Volksschul- und Mittelschulbereiches, andererseits – im Horizontalen – die Zusammenfassung aller Schülerinnen und Schüler einer Altersstufe, in diesem Fall der Zehn- bis Vierzehnjährigen, in einer Schulform, denn die *„so folgenschwere Entscheidung für den endgültigen Bildungsgang des jungen Menschen muss so weit als möglich auf ein Alter verlegt werden, wo doch schon mit einer gewissen Sicherheit die besondere Tauglichkeit für eine bestimmte Berufsrichtung erkannt werden kann ...“* (Glöckel 1919,3)¹¹⁰.

Schon 1919 war im Unterrichtsamt des Innenministeriums eine Reformabteilung eingerichtet worden, die bis 1922 bestand und in den Leitsätzen für den allgemeinen Aufbau der Schule eine vierklassige Grundschule vorschlug, eine ‚allgemeine Mittelschule‘ in zwei Klassenzügen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus und erweitertem Fächerangebot im ersten Klassenzug, daran anschließend eine niedere Fachschule, die von allen besucht werden konnte, und höhere Fachschulen und allgemeinbildende Oberschulen, die die Absolvierung des ersten Klassenzuges voraussetzen sollten. Die Mittelschule dachte man im Sinne einer ‚differenzierten Gesamtschule‘, in geeigneten Fächern (Singen, Schönschreiben, Zeichnen, ...) sollte gemeinsamer Unterricht und bei Festen, Spielen usw. gemeinsames Schulleben stattfinden, ansonsten sollte es eine leistungsmäßige Differenzierung geben, die nach einem ‚Probejahr‘ zu entscheiden sei. Dieses und andere Konzepte wurden schulpolitisch lautstark diskutiert und in vielfachen Schulversuchen mit der ‚Allgemeinen Mittelschule‘ in der Praxis untersucht; unterrichtet wurde nach einem Lehrplan, den die Reformabteilung des Ministeriums 1922 vorgelegt hatte, von Mittelschul- und Bürgerschullehrern. Geleitet wurden diese Schulen kollegial von einem Bürgerschuldirektor, der vernehmlich den administrativen Bereich, und einem Mittelschullehrer, der mehr den pädagogischen Bereich wahrnahm.

Auf Basis dieser Erfahrungen und trotz positiver Berichte wurden im Jänner 1922 von Unterrichtsminister Richard Schmitz ‚Richtlinien für die gesetzliche Regelung des österreichischen Mittelschulwesens‘ vorgelegt, die in leistungsmäßiger Dreiteilung des Schulsystems nach der Grundschule folgende Schularten aufwies: eine achtklassige Mittelschule mit den Zweigen

Gymnasium, Lateinrealschule und Realschule (Beginn des Fremdsprachenunterrichts schon in der ersten Klasse, im Gymnasium Griechisch ab der vierten Klasse); die vierklassige Bürgerschule, von der ein Übertritt in die Mittelschule jederzeit nach einer Prüfung in der Fremdsprache und einer halbjährigen Bewährungsfrist möglich sein sollte und auch nach der vierten Klasse Bürgerschule nach Absolvierung einer Übergangsklasse, denn die Lehrpläne der Mittelschul-Unterstufe und der Bürgerschule sollten weitgehend ident sein; die vierklassige Ober-Volksschule für die Minderbegabten. Dieser Entwurf wurde von sozialdemokratischer Seite vorerst vehement abgelehnt, besonders nach deren Gewinnen bei den Nationalratswahlen im April 1927. Nach den politischen Erschütterungen im Juli aber (Schattendorf-Prozess und Justizpalastbrand) stimmte man der Regierungsvorlage mit Einschränkungen zu, und so wurde im August 1927 ein neues Bundesverfassungsgesetz beschlossen. Im ‚Hauptschulgesetz‘ – die neue Mittelstufenform löste die Bürgerschule ab und erhielt den Namen ‚Hauptschule‘ – wurden dieser zwei Klassenzüge vorgeschrieben und zwei Funktionen zugeordnet: die Vermittlung einer die Volksschule fortsetzenden und abschließenden Bildung für die schwächeren Schülerinnen und Schüler im II. Klassenzug und die Vorbereitung aller Begabten auf den Übertritt in Mittelschulen oder Fachschulen. Die Umsetzung der neuen Bestimmungen erfolgte schleppend, außerhalb von Wien entstanden wenige, in manchen Bundesländern gar keine zweizügigen Hauptschulen. Das ‚Mittelschulgesetz‘ regelte das Gymnasial- und Realschulwesen bundesweit neu, die Mittelschule wurde achtklassig, mit jeweils vierklassiger Unter- und Oberstufe, eingeführt. Der Eintritt war nach mindestens vier positiv absolvierten Volksschulklassen¹¹¹ und dem Ablegen einer Aufnahmeprüfung möglich, aus der Hauptschule/I. Klassenzug war der Übertritt ohne Prüfung möglich, wenn ein guter Gesamterfolg nachgewiesen werden konnte und dieselbe Fremdsprache gelernt worden war.

Es gab vier Mittelschultypen: das Gymnasium (Latein ab der zweiten Klasse, Griechisch ab der vierten), das Realgymnasium (Latein oder eine lebende Fremdsprache ab der zweiten, ab der fünften Klasse die jeweils andere zweite Fremdsprache), die Realschule (erste lebende Fremdsprache ab der zweiten Klasse, zweite ab der fünften Klasse), und die Frauenoberschule (eine lebende Fremdsprache ab der zweiten Klasse). Alle Untermittelschultypen wiesen – bis auf die Fremdsprachen – gleiche Lehrpläne auf. Weiters wurden fünfjährige Aufbaumittelschulen (Voraussetzung: vollendete Schulpflicht) und Arbeitermittelschulen (mehrjährige für Berufstätige) eröffnet. 1928 wurden die Lehrpläne von Mittelschulen und Hauptschulen übereingestimmt und damit die Voraussetzungen für die Übertrittsbestimmungen geschaffen. Seit 1919 war an einer Reform der Reifeprüfung gearbeitet worden, 1924 standen die neuen Regelungen fest: Es waren vier schriftliche Klausurarbeiten aus Deutsch, Mathematik und den Fremdsprachen sowie eine Hausarbeit mit mündlicher Prüfung und eine zusätzliche mündliche Prüfung abzulegen. 1930 wird anstelle der Hausarbeit eine dritte mündliche Prüfung eingeführt. Im berufsbildenden Schulwesen waren die ministerielle Zuständigkeiten aufgeteilt: Das kommerzielle Schulwesen unterstand der Unterrichtsverwaltung, das technisch-gewerbliche dem Handelsministerium, das landwirtschaftliche dem Landwirtschaftsministerium. Mit 1920 wurde an den Handelsakademien die Reifeprüfung eingeführt, deren Absolvierung zum Studium an der Hochschule für Welthandel berechtigte. Der Abschluss der technisch-gewerblichen Mittelschulen ermöglichte ab 1921 zum Zutritt zu den Technischen Hochschulen mit vier Semestern Probezeit. In den Gebäuden der früheren Technischen Militär-Akademie in Mödling wurden eine neue Gewerbeschule mit allen damaligen Fachrichtungen (Maschinenbau, Elektrotechnik, Hoch- und Tiefbau) und eine Versuchsfortbildungsschule zur Erprobung neuer Lehrpläne eingerichtet.¹¹²

Ausgenommen von allen organisatorischen Neuerungen blieb der Volksschulbereich, hier jedoch wurde das Augenmerk der Reform auf die Lehrplanbestimmungen gelegt, die vom Reichsvolksschulgesetz von 1869 vorerst übernommen wurden und einheitliche Inhalte vorschrieben. Im Sinne Glöckels wurde daraus nur ein ‚typologischer Lehrplan‘ – eine Art Rahmenlehrplan, der Bildungsziele vorgab, aber die regionstypische Umsetzung verlangte und einen fächerübergreifenden, fächerintegrierenden Unterricht mit ‚Heimat- und Lebenskunde‘ als zentralem Fach vorgab. Vor dem Hintergrund der Demokratisierung und der Ideen der deutschen reformpädagogischen Strömungen veränderte sich vor allem die Didaktik: Das Kind sollte zur Selbsttätigkeit, zum eigenen Denken und Tun, angeleitet werden. Die Umwelt, das Erleben, der Alltag wurden Grundlage der schulischen Arbeit, die der Anschaulichkeit gewidmet war und in vielfältigem Gelegenheitsunterricht (z.B. durch Lehrfahrten, Lehrwanderungen, Lehrausgängen) Ausdruck fand. Der schulärztliche Dienst fand Eingang in die Schule, ebenso der Bereich der Berufsberatung oder Fürsorge.¹¹³

An der Phase des Ständestaates 1934 bis 1938 – die Ausschaltung des Nationalrates erfolgte im März 1933, mit 1. Mai 1934 trat die neue ständische Verfassung in Kraft – wurde der zentralen Verwaltung deutlich mehr Einfluss in alle Bereiche des Schulwesens zugeschrieben, die Schulreformbewegungen der 20er Jahre wurden gestoppt und teilweise rückgängig gemacht, z.B. die Durchlässigkeit zwischen Hauptschulen und Mittelschulen, welche schon durch die im März 1934 beschlossene Verordnung ‚Mittelschulen, Organisation‘ erschwert wurde, die eine Lehrplanänderung mit sich brachte: Der Fremdsprachenunterricht begann nun in allen Mittelschultypen in der ersten Klasse und dem Lateinunterricht wurde mehr Platz eingeräumt. Im April desselben Jahres wurde die ‚Novellierung des Hauptschulgesetzes‘ beschlossen, mit ihr der II. Klassenzug abgeschafft und in Ersatz desselben wurden Volksschul-Abschlussklassen eingeführt.

Mit der neuen Verfassung wurde auch ein Konkordat, das bereits 1933 beschlossen worden war, ratifiziert und das katholische Schulwesen damit insofern gefördert, als den katholischen Privatschulen staatliche Zuschüsse zugestanden wurden und damit ihre Entwicklung Unterstützung erhielt. Im Jahr 1937 wurden auch neue Bestimmungen betreffend die Lehrerbildung beschlossen. Im Pflichtschulbereich plante man sechsjährige Lehreraudienzen, dieses Vorhaben wurde jedoch durch den Anschluss 1938 nicht mehr umgesetzt. Im selben Jahr wurde die Ausbildung der Mittelschullehrerinnen und -lehrer an die Universitäten verlegt, nach dem Studium berechnete eine Lehramtsprüfung, die vor einer Kommission des Unterrichtsministeriums abzulegen war, und ein Praxisjahr als Hilfslehrer zum Unterrichten an Mittelschulen. Diese Regelung war nach 1945 und bis 1972 in Kraft.¹¹⁴ Mit dem Anschluss an Hitler-Deutschland wurden auch für Österreich die ‚Erziehungsgrundsätze des völkischen Staates‘, wie sie Hitler schon in ‚Mein Kampf‘ niedergeschrieben hatte, gültig und die Schule in den Dienst des ‚Heranzüchtens kerngesunder Körper‘ gestellt. *„Erst in zweiter Linie kommt die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten“*, hieß es dort auch noch, oberstes Ziel war die ‚Wehrhaftmachung‘ und für die Mädchen die ‚volksmütterliche Durchbildung‘. Zu diesem Zweck sollte das gesamte Schulsystem vereinheitlicht und vereinfacht – verschiedene Schultypen wurden abgeschafft bzw. verkürzt – werden, ideologische Indoktrination prägte alle Fächer, Sport und der deutschkundliche Unterricht wurden betont, ‚rassenkundliche‘ und ‚erbgesundheitliche‘ Fächer eingeführt. Das katholische Schulwesen wurde aufgelöst und Religion zum Freigegegenstand, jüdische Lehrerinnen und Lehrer wurden entlassen. Der Unterricht wurde zu Schulung degradiert und für Ausleseverfahren missbraucht. Die Umgestaltung erfolgte in drei Phasen: In Deutschland wurden bis 1937 zahlreiche Einzelmaßnahmen auf

der Ebene der Länder nach der neuen ideologischen Ausrichtung gesetzt. Von 1937 bis 1942 wurde durch zahlreiche Richtlinien, Erlässe und Gesetze die reichsweite Umgestaltung auf organisatorischer und inhaltlicher Ebene vorangetrieben, ab 1942 ging es nur mehr darum, im Kriegsalltag den Schulbetrieb einigermaßen aufrecht zu erhalten.¹¹⁵

Nach Beendigung des furchtbaren Krieges waren die Überlebenden und das Land schwer beschädigt, aber auch schon in der ersten Phase des Wiederaufbaus fand unter schwierigsten Bedingungen Schule statt. Die rechtliche Lage des österreichischen Schulwesens war verworren, weder die Rechtsvorschriften des Ständestaates noch jene der nationalsozialistischen Zeit passten zu den Grundsätzen der neuen demokratischen Republik Österreich. Die provisorische Staatsregierung unter Staatskanzler Renner setzte mit dem Verfassungsüberleitungsgesetz vom 1. Mai 1945 das Bundesverfassungsgesetz von 1929 wieder wirksam, nach den Nationalratswahlen im November 1945 wurde im neuen Kontrollabkommen vom Juni 1946 der österreichischen Regierung die Autorität über das gesamte Bundesgebiet – über die Besatzungszonengrenzen hinweg, aber mit Einschränkungen, dass die Anweisungen der Alliierten auszuführen seien – zugestanden.

Noch im April 1945 war das Staatsamt für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kulturangelegenheiten eingerichtet worden. Im Dezember wurde dieses zum Bundesministerium für Unterricht, dessen oberste Aufgabe die Koordination zum Wiederaufbau des österreichischen Schulwesens war, das diese aber kaum über die Grenzen der Besatzungszonen und unter der Erschwernis, dass die Besatzungsmächte verschiedene Interessen verfolgten, wahrnehmen konnte, sodass die Initiative und Hauptverantwortung bei den Landeslehrerräten lag. In Niederösterreich wurden drei Abteilungen eingerichtet, und zwar für Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten, für Pflichtschulen sowie Berufs- und Fachschulen. Auf der unteren Ebene wirkten die Bezirksschulräte, die in der erschütternden Situation vor Ort in Zusammenarbeit mit den neu eingesetzten Bürgermeisterinnen, Direktorinnen und Direktoren, sowie Lehrerinnen und Lehrern Unterricht zu ermöglichen versuchten.

Noch im September 1945 gab das Staatsamt für Volksaufklärung zwei grundlegende Erlässe heraus, die *„Maßnahmen für den Beginn des Unterrichtes an Volks-, Haupt- und Mittelschulen im Schuljahr 1945/46“* und *„Allgemeine Richtlinien für Erziehung und Unterricht an den österreichischen Schulen“*, wo es in der Einleitung hieß: *„An Stelle des überheblichen deutschen Nationalismus soll österreichisches Volks- und Staatsbewusstsein treten, in dem liebevolles Verständnis aller Fremden eingeschlossen ist; statt falscher Herrlichkeit des Führertums muss die Überlegenheit der Demokratie gezeigt werden, die Idee der Gewalt verdrängt werden durch die der Humanität“*.

Im Besonderen richtete sich der Erlass an jene Fächer, die durch den Nationalsozialismus ideologisch am meisten missbraucht worden waren, also Geschichte, Biologie, Philosophie und Körperliche Erziehung, aber auch die Fremdsprachen, vor allem der Geschichtsunterricht sollte eine gänzliche Neuorientierung erfahren.¹¹⁶

Hier wie in vielen programmatischen Schriften österreichischer Pädagoginnen und Pädagogen sowie Historikerinnen und Historiker wurde auf drei Grundsätze besonderer Wert gelegt: die Erziehung zur Demokratie, Humanität und Völkerverständigung; die Hinführung zu kritischem Denken und aktiver Teilnahme und die Einbeziehung der Wirtschafts-, Gesellschafts- und Geistesgeschichte in den historischen Zusammenhang. Österreich fand sich mit diesen Bemühungen im Kreis anderer Staaten wieder, entscheidende Impulse für die Zukunft des Geschichtsunterrichtes gingen von einer mehrwöchentlichen internationalen UNESCO-Konferenz

aus, die mit 60 Teilnehmern aus 25 Ländern im Sommer 1950 in Brüssel organisiert wurde. Inzwischen gab es provisorische Lehrpläne, diese basierten im Wesentlichen auf jenen von 1928. In den Bemerkungen dazu wird verstärkt auf Demokratie- und Friedenserziehung, auf den Österreich-Aspekt und den Gegenwartsbezug verwiesen. Schulbücher erschienen erst in den 50er Jahren.¹¹⁷

Die gemeinsamen Kraftanstrengungen nach dem Zweiten Weltkrieg konnten nicht darüber hinwegtäuschen, dass die bildungspolitischen Vorstellungen der Partner nach wie vor in wesentlichen Bereichen divergierten. Veränderungen im Bildungsbereich konnten nur mit übereinstimmenden (paktierten) Gesetzen des Bundes und der Länder vorgenommen werden, denn zu einem einschlägigen Gesetz im Verfassungsrat war es nie gekommen.

Zwei Entwürfe für Schulgesetze waren 1948 nicht zur Realisation gelangt. Bereits in den 50er Jahren setzte jetzt aber ein wirtschaftlicher Wachstumsprozess ein, immer mehr Eltern legten Wert auf die Bildung ihrer Kinder und vor allem Hauptschulen und höhere Schulen waren überfüllt.

Aus diesen und auch aus Gründen mangelnder Rechtsstaatlichkeit fanden sich im Herbst 1960 die beiden Koalitionsparteien ÖVP und SPÖ unter dem Vorsitz von Unterrichtsminister Heinrich Drimmel erneut zu Schulgesetzverhandlungen zusammen und nach einer langen Reihe von Sitzungen konnte, auch nach Überwindung massiver Widerstände im jeweils eigenen Lager, als mühsam erreichter Kompromiss 1962 das Schulgesetzwerk verabschiedet werden. Durch eine Reihe von Gesetzen erhielt das Österreichische Bildungssystem (mit Ausnahme der Hauptschulen, Kunstakademien und vorerst der land- und forstwirtschaftlichen Schulen – das land- und forstwirtschaftliche Bundesschulgesetz trat 1966 in Kraft, das für land- und forstwirtschaftliche Fach- und Berufsschulen 1975) eine gesamtösterreichische rechtliche Basis und einheitliche Ordnung. Ein gemeinsames Bildungsziel wurde formuliert, die allgemeine Zugänglichkeit der Schulen und die Unentgeltlichkeit mit neun Jahren festgelegt, dazu wurde der Polytechnische Lehrgang als selbstständige Schulform an das Ende der Pflichtschulzeit gesetzt. Im Schulorganisationsgesetz wurde festgelegt, dass durch das Bundesministerium für Unterricht für jede Schulart Lehrpläne durch Verordnung vorgegeben werden müssen, diese müssen die allgemeinen Bildungsziele, die Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände, die didaktischen Grundsätze, die Aufteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen, die Gesamtstundenanzahl der Klassen und das Stundenausmaß der einzelnen Unterrichtsgegenstände enthalten. Die Klassenschülerhöchstzahl wurde – für den Regelfall – mit 36 festgesetzt. Um einer Erstarrung des Systems aufgrund der detaillierten Kodifikation des Schulrechts und der für Novellierungen notwendigen Zweidrittelmehrheit vorzubeugen, wurden großzügige Möglichkeiten für Schulversuche eröffnet.¹¹⁸

Volksschulen gab es weiterhin vierklassig und achtklassig, allerdings setzte sich der Trend zur Hauptschule fort und die Zahl der Volksschulklassen mit Oberstufe sank beständig. Volksschulen bzw. Volksschulklassen waren weiterhin getrennt für Knaben und Mädchen zu führen – diese Vorgabe fiel erst 1975. Der Volksschullehrplan erhielt ein eigenes Gepräge, es wurde in drei Lehrplan-Hauptstufen unterschieden: Lehrplan-Unterstufe (erste und zweite Schulstufe), Lehrplan-Mittelstufe (dritte und vierte Schulstufe) und Lehrplan-Oberstufe (fünfte bis achte Schulstufe). Die früheren Lehrplangrundsätze wurden fast wortident als didaktische Grundsätze – Rücksicht auf die Eigenart der Schülerinnen und Schüler und ihre Entwicklungsstufe, Bodenständigkeit des Unterrichts, Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler, Gesamtunterricht und Wechselbeziehung der Lehrfächer – übernommen und um zwei

ergänzt: Sicherung der Unterrichtsertrags und Methodenfreiheit der/des Lehrenden.¹¹⁹ Auch in der Hauptschule wurde dem Gegensatz der Geschlechtertrennung weiter entsprochen, allerdings bestimmte die Lehrplanverordnung 1963 erstmals einen gemeinsamen Lehrplan für Knaben- und Mädchenschulen, in manchen Gegenständen allerdings wurde die traditionelle Differenzierung bewahrt: Weiterhin wurde zwischen Handarbeit für Knaben und Hausarbeit für Mädchen unterschieden, Mädchen hatten in der dritten und vierten Klasse weniger Stunden in Leibesübungen, Geometrisches Zeichnen gab es nur für Knaben. Erst im Lehrplan 1984 konnten diese geschlechtsspezifischen Unterschiede weiter minimiert werden, Hauswirtschaft blieb aber auch 1984 noch ein Pflichtgegenstand für Mädchen.

11 Neues Schulgesetzwerk seit 1962

Das Schulgesetzwerk von 1962 brachte die erste gesetzliche Regelung für das Sonderschulwesen (eine Diskussion um die Integration behinderter Kinder ins Normalschulwesen erwachte erst in den 70er Jahren), es legte fest, dass schulpflichtige Kinder, die unter physischen oder psychischen Behinderungen dem Unterricht in der Volks- oder Hauptschule nicht folgen vermögen, aber dennoch bildungsfähig sind, ihre allgemeine Schulpflicht in einer ihrer Eigenart und Bildungsfähigkeit entsprechenden Sonderschule zu erfüllen haben, soweit der Schulweg den Kindern zumutbar ist – diese letzte Einschränkung war vor Einführung der Schülerfreifahrt tatsächlich ein weit verbreiteter Verhinderungsgrund. Die Klassenschülerhöchstzahl wurde in Klassen für behinderte Kinder mit 12 und für andere Klassen mit 18 festgesetzt, und 1985 wurden diese noch einmal auf 8 bzw. 10 bzw. 15 gesenkt. Der Polytechnische Lehrgang war eine Folge der Einführung des neunten Schulpflichtjahres, aber keine Neuerfindung – schon ab 1903 war es möglich gewesen, einjährige Lehrkurse für Schulentlassene zu organisieren. Im SCHOG wurde der Polytechnische Lehrgang den allgemeinbildenden Schulen zugeordnet – darüber war lange diskutiert worden, ist er doch genau zwischen Allgemein- und Berufsbildung angesiedelt mit der Aufgabe „*die allgemeine Fremdbildung im Hinblick auf das praktische Leben und die künftige Berufswelt zu festigen*“ (SCHOG). Der Zustrom entwickelte sich regional verschieden, in Ballungszentren mäßiger als in ländlichen Gebieten, so besuchten im Schuljahr 1970/71 in Niederösterreich mehr als die Hälfte der Fünfzehnjährigen einen Polytechnischen Lehrgang.¹²⁰

Die Mittelschulen werden seit 1962 als ‚höhere‘ Schulen bezeichnet, als Grundformen der AHS wurden das Gymnasium und das Realgymnasium fixiert und als Aufgabe die Vermittlung von umfassender und vertiefter Allgemeinbildung, die zur Hochschulreife führen sollte. Zulassungsvoraussetzungen waren der erfolgreiche Abschluss der Volksschule und das Ablegen einer Aufnahmeprüfung. Große Bedeutung wurde den Übertrittsmöglichkeiten aus der Hauptschule beigemessen, und daher beschloss man, dass ein Zeugnis eines I. Klassenzuges einer Hauptschule, das einen guten Erfolg auswies, automatisch zum Besuch der nächsthöheren Gymnasialstufe berechnete, ansonsten war eine Aufnahmeprüfung zu absolvieren.

Diese Regelung galt ohne Einschränkung für den Übertritt ins Realgymnasium, da die Pflichtgegenstände ident waren, für das Gymnasium war das nur in der ersten und zweiten Klasse möglich, ab der dritten wurde hier Latein unterrichtet. Die Bestimmungen von 1962 wiesen für den I. Klassenzug der Hauptschule zwar sachident, nicht aber wortident Lehrpläne auf: diese wurden erst 1984 verordnet. Das Musisch-pädagogische Realgymnasium wurde

von den Koalitionspartnern mit unterschiedlichen Interessen ins Leben gerufen: Während die SPÖ eine selbstständige Oberstufe auch als Fortsetzung der Hauptschule, darin sah, stellte es für die ÖVP quasi die Zubringerschule für die Pädagogischen Akademien als Nachfolgeschule der bisherigen Lehrerbildungsanstalten dar. Nichtsdestotrotz erwies sich das Musisch-pädagogische Realgymnasium als ungemein attraktiv: 1968/69 gab es 52 mit über 13.000 Schülerinnen und Schülern (1962/63 hatte es 31 Lehrerbildungsanstalten mit annähernd 7000 Studierenden gegeben). 1975 wurde die Bezeichnung Oberstufenrealgymnasium dafür eingeführt. Die Oberstufe der AHS sollte aufgrund der durch die Wissensexplosion steigenden Anforderung an die Vermittlungstätigkeit fünfjährig ausgebaut – und damit auch an die berufsbildenden höheren Schulen angeglichen – werden, das Vorhaben scheiterte aber am Widerstand der Lehrerschaft, der Eltern und der FPÖ, und nachdem es dazu sogar ein Schulvolksbegehren und den Rücktritt des Unterrichtsministers gegeben und der allgemeine Lehrer- und Raumangel ein Übriges getan hatte, wurde diese Bestimmung 1969 sistiert und 1982 aufgehoben.

Im Bereich des berufsbildenden Schulwesens herrschte bei den Verhandlern zum Schulgesetzwerk 1962 weitgehend Einigkeit, im Grunde beschloss man die systematische Kodifizierung des IST-Standes. So sollte die Berufsschule auch weiterhin für die in einem Lehrverhältnis Stehenden einen berufsbegleitenden und fachlichen Unterricht bieten. Im Lehrplansystem wurden jeweils mehrere Berufe zu Berufsgruppen zusammengefasst, für diese Berufsgruppen wurden Schulen eingerichtet, die innerhalb noch einmal eine fachliche Differenzierung vorzunehmen hatte. Die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen wurden als technisch-gewerbliche, kaufmännische und frauenberufliche Schulen konzipiert. Die berufsbildenden mittleren Schulen oder Fachschulen sollten durch die Vermittlung von grundlegendem fachlichem Wissen und Können auf die spätere Berufsausübung vorbereiten, daneben sollten in angemessener Weise allgemeinbildende Inhalte gelehrt werden. Die Studiendauer der meisten Fachschulen wurde mit dem SCHOG um ein Jahr verlängert. Die berufsbildenden höheren Schulen hatten eine höhere sowohl allgemeine wie auch fachliche Bildung zu vermitteln und ihre Schülerinnen und Schüler sowohl auf die Ausübung eines gehobenen Berufes hinzuführen wie auch fachliche Bildung zu vermitteln und ihre Schülerinnen und Schüler auch auf ein einschlägiges oder verwandtes fachliches Studium vorzubereiten. Sie wurden fünfklassig und mit dem Abschluss durch eine Reifeprüfung konzipiert. Der Erfolg dieser Schultypen ist an den Zahlen abzulesen, demnach konnte sich der Schülerstand von 1951/1952 auf 1970/71 im technisch-gewerblichen Bereich fast verdreifachen, im kaufmännischen Bereich vervierfachen und im frauenberufsbildenden mehr als verdoppeln.¹²¹ Das österreichische berufsbildende Schulwesen entwickelte sich zu einem der am stärksten differenzierten in Europa, dazu tragen das duale System wie auch das der beruflichen Vollzeitschulen gleichermaßen bei. Der Abschluss einer BHS garantiert heute ein Ausbildungsniveau, das in anderen Ländern erst mit dem Abschluss einer Fachhochschule erreicht wird.¹²²

Mit dem Schulgesetzwerk 1962 wurde auch der Bereich Lehrerausbildung erfasst: Die Volksschullehrerausbildung war in Zukunft in den – damals neu zu schaffenden – Pädagogischen Akademien, die zwischen Hochschulen und höheren Schulen angesiedelt wurden und direkt dem Unterrichtsministerium unterstanden¹²³, zu absolvieren. Die Pädagogischen Institute sollten fortan für die Lehrerfortbildung zuständig sein, und die Kindergärtner-, Arbeitslehrer- und Erzieherausbildung wurde verlängert und verbessert.

Ist die Leistung, die das Schulgesetzwerk von 1962 darstellt, auch nicht hoch genug zu

werten, so kam es doch zu spät. Während die Schulbehörden auf allen Ebenen noch damit beschäftigt waren, die vielfältigen neuen Regeln in die Realität umzusetzen, kam Ende der 60er Jahre eine Entwicklung in Gang, die als ‚Bildungsexplosion‘ wahrgenommen wurde. Das rasche Wirtschaftswachstum und die Zunahme von Technisierung und Industrialisierung hatten gewaltige gesellschaftliche Verschiebungen bewirkt. Immer mehr drängten nach einer höheren Schulbildung, es stand zu wenig Schulraum zur Verfügung, infolge des Lehrermangels waren die Klassen überfüllt, Schüler und Schülerinnen mussten oft trotz bestandener Aufnahmeprüfung abgewiesen werden. Dazu stieg auf der anderen Seite der Bedarf an Maturantinnen und Maturanten sowie Akademikerinnen und Akademikern. In dieser Not reagierte Unterrichtsminister Theodor Piffel-Percevic, indem er die Gesamtwochenstundenanzahl der Pflichtgegenstände an der Hauptschule, im Polytechnischen Lehrgang und teilweise an der AHS im Verordnungsweg herabsetzte, und zwar um zwei Wochenstunden je Schulstufe (aber nicht unter 30). Diese Regelung galt für die Schuljahre 1968/69 und 1969/70 und illustriert den Grad der Notlage, immerhin konnten so kurzfristig 6 bis 7% bezüglich Lehrereinsatz und Raumbedarf eingespart werden.¹²⁴

1969 wurde eine Schulreformkommission ins Leben gerufen, die die divergierenden Bildungsvorstellungen der Parteien auf der Basis der Erziehungswissenschaft zu Kompromissen im Rahmen langfristiger Zielsetzungen lenken sollte. Sie wurde von Unterrichtsminister Alois Mock geleitet und tagte in fünf Kommissionen zu fünf verschiedenen Themenbereichen, wobei der ersten Kommission mit den inhaltlichen Aufgaben ‚Bildungsziele, Zusammenhang von Allgemeinbildung und Berufsbildung, Lehrinhalte und Lehrpläne, Schulorganisationen‘ die richtungsweisenden und wichtigsten Bereiche der Weiterentwicklung des österreichischen Schulwesens übertragen wurde. Weiterhin wurde in den Parteien in Lehrer- und Elternverbänden, immer mehr aber auch seitens der Studentinnen und Studenten sowie der Schülerinnen und Schüler der höheren Schulen diskutiert und von allen Seiten entstanden Programme und Erklärungen zur Bildungspolitik. Verstärkt wurden auch aufschlussreiche Strukturierungsanalysen zu Schulsystemen anderer demokratischer Staaten, die von Soziologen, Psychologen und Erziehungswissenschaftlern unter verschiedenen Aspekten erstellt worden waren, zur Kenntnis genommen, und immer wieder stand die Diskussion um die Schule der Zehn- bis Vierzehnjährigen – erneut und verstärkt, nachdem England und Schweden die Ziele einer Comprehensive School in ihre Bildungsorganisation übernommen hatten – im Mittelpunkt der ideologisch-bildungspolitisch-schulreformatorischen Kontroversen. Permanent größeres Interesse an Bildungsfragen entstand auch in der Öffentlichkeit und schlug sich in breiter Berichterstattung nieder.¹²⁵ Im Verlauf der Tätigkeiten der Schulreformkommission tauchte der Begriff ‚Schulversuch‘ so massiv auf, dass er bald zum Hauptmerkmal der österreichischen Schulreform werden sollte.¹²⁶

In den 70er Jahren trugen sozio-ökonomische Maßnahmen der Regierung Kreisky – freie Schulfahrt, kostenlose Schulbücher und Schülerbeihilfen – zu einem Abbau der sozialen und regionalen Bildungsschranken bei, die trotz Erdölschock 1974 sehr günstige Entwicklung der österreichischen Wirtschaft führte zu steigendem Wohlstand, das Erwerbsleben florierte und brachte beträchtliche Verschiebungen vom Arbeiter- zum Angestelltenstatus mit sich sowie eine steigende Gleichberechtigung der Frau.¹²⁷

Schulgesetzlich brachte dieses Jahrzehnt zwei SCHOG-Novellen, die vierte vom Jahr 1971 verfügte die Sistierung der AHS-Aufnahmeprüfungen – erst in den siebten Novelle 1982 wurde sie ganz abgeschafft – und regelte die Durchführung von Schulversuchen zur Schulreform

im allgemeinbildenden Bereich (Vorschulklassen, Fremdsprache in der Grundschule, Schule der Zehn- bis Vierzehnjährigen: additive Gesamtschule, Orientierungsstufe, integrierte Gesamtschule) und verlegte die Hauptschullehrerausbildung (sechssemestrig) an die Pädagogischen Akademien.¹²⁸

Die fünfte Novelle von 1975 führte das Schulversuchswesen im berufsbildenden Schulwesen ein, die grundsätzliche schulische Koedukation, wies das Musisch-pädagogische Gymnasium mit der Bezeichnung Oberstufenrealgymnasium aus und schuf die Berufspädagogischen Akademien und die Akademien für Sozialarbeit. Schon 1974 war das Schulunterrichtsgesetz in Kraft getreten, das in einem umfangreichen Regelwerk die weitere Ordnung und den Betrieb der Schule, das Verhältnis von Schule und Schülerschaft und die Rechte und Pflichten von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern und Eltern festlegte. Detaillierte Verfahrensbestimmungen regelten nunmehr alle schulischen Bereiche und führten zu einem ganz neuen Schulrechtsbaustein. Das SCHUG¹²⁹ ist in einem natürlichen Zusammenhang mit dem SCHOG¹³⁰ zu sehen, seine Wiederverlautbarung 1986 (BGBl. Nr. 472/1986) und insgesamt ca. 30 Novellen (bis zur aktuell letzten am 19. 7. 2010 im BGB. Nr. 52/2010, in welcher die Regelung für die teilzentrale Reifeprüfung an BHS ab 2014 und an Höheren Anstalten der Lehrerbildung sowie Erzieherbildung ab 2015 festgehalten werden), stehen meist im direkten Zusammenhang mit schulorganisatorischen Erneuerungen. Die Novellen der 80er Jahre gaben die Übernahme erfolgreicher Schulversuche im Regelschulwesen vor, die siebente SCHOG Novelle von 1982¹³¹ bestimmte im Zuge dessen für die Hauptschulen die Struktur einer integrierten Gesamtschule ab dem Schuljahr 1985/86, die Unterrichtsgegenstände Deutsch, Mathematik und Lebende Fremdsprache waren in Form einer äußeren Differenzierung in drei Leistungsniveaus zu führen, in den übrigen Gegenständen erfolgte der Unterricht weiterhin in heterogenen Gruppen. Die Informatik fand 1985 als Schulfach Eingang in die allgemeinbildenden höheren Schulen¹³² – bereits in den 70er Jahren hatte es vereinzelt (experimentellen) EDV-Unterricht an berufsbildenden Schulen gegeben –, nachdem es von der Vereinigung Österreichischer Industrieller als vierte Kulturtechnik zu den klassischen Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen gereiht worden war.¹³³

Die 80er Jahre gestatteten außerdem erweiterte Möglichkeiten zu Schulversuchen, besonders solche zur Integration behinderter Kinder im Regelschulwesen. Mit der neunten SCHOG-Novelle 1986¹³⁴ kündigte sich schon der Geist der Autonomie der 90er Jahre an, es wurden an den Volks-, Haupt- und Sonderschulen Schul- und Klassenforen eingerichtet; an den Akademien für Sozialarbeit, Berufspädagogischen Akademien und Pädagogischen Akademien wurde von einer von oben verordneten Aufteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Schuljahre abgegangen und diese Entscheidung an die Akademien übertragen; Möglichkeiten zur Einrichtung von Kursen, von Werkmeisterschulen, zur Führung von Kollegs, Aufbau- und Speziallehrgängen zur Vermittlung einer Spezialausbildung oder Ergänzung der Fachausbildung – vor allem an den berufsbildenden Schulen – wurde ausdrücklich die Genehmigung erteilt. Personen, welche eine einschlägige Lehrabschlussprüfung vorweisen konnten, bekamen die Chance nach einem ein- oder zweisemestrigen Vorbereitungskurs in die dritte Klasse einer höheren technischen oder gewerblichen Lehranstalt einzusteigen. Die 90er Jahre brachten die radikale Öffnung der Schulen und des gesamten Schulwesens nach innen und außen, denn die Idee der Autonomie provozierte die Dezentralisierung von Entscheidungskompetenzen und bescherte den Schulen – innerhalb des gesetzlichen Rahmens – Handlungsspielräume, die sie – meist unter Einbeziehung der Schulpartner – gemäß den Bedürfnissen der Beteiligten und den Gegebenheiten des Schulstandortes gestalterisch nutzen konnten, und zwar wurden im SCHOG folgende Be-

reiche der Schulautonomie definiert: schulautonome Lehrplanbestimmungen, Eröffnungs- und Teilungszahlen, Schulraumüberlassung (gegen angemessene Miete, Unkostenersatz,...), Werbung und Sponsoring und die Teilrechtsfähigkeit. Allein die Möglichkeiten der schulautonomen Lehrplanbestimmungen eröffneten den Schulen breite Möglichkeiten – auf der anderen Seite stellten sie eine große Herausforderung dar, denn folgende Entscheidungen mussten getroffen werden: Erhöhung bzw. Reduzierung bestehender Pflichtschulgegenstände im vorgegebenen Rahmen; Schaffung von Pflichtgegenständen, die nicht vorgesehen sind; Umwandlung von Freigegegenständen in Pflichtgegenstände; weitgehende Gestaltungsmöglichkeiten bei Freigegegenständen und unverbindlichen Übungen; unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten für den Förderunterricht im Rahmen eines Gesamtstundenkontingents; Festsetzung des Ausmaßes der Betreuungspläne für die gegenstandsbezogene und individuelle Lernzeit in ganztägig geführten Schulen.¹³⁵ Im Schulzeitgesetz wurden 1995 noch Entscheidungen bezüglich Fünf-Tage-Woche und der Festlegung der schulautonom freien Tage in die Schule verlegt. Die Kompetenzen der schulpartnerschaftlichen Gremien wurden darüber hinaus noch in mehreren Etappen auf verschiedene andere Bereiche ausgedehnt¹³⁶, Kurse und Kollegs für Berufstätige entstanden in großer Vielfalt und Anzahl, die Möglichkeiten des Fernunterrichts begannen sich durchzusetzen, über die Studienberechtigungsprüfung bekamen auch Nichtmaturanten Zugang zum Studium. Ganztägige Schulformen (mit Unterscheidung in Unterrichts- und Betreuungsteil) durften entstehen, die Berufsorientierung wurde auf der siebenten und achten Schulstufe als verbindliche Übung eingeführt. Es gab Schulversuche im Schuleingangsbereich, welche schließlich die Vorschulstufe brachten, und solche zum Fremdspracheneinsatz in der Volksschule.¹³⁷

Sonderpädagogische Zentren wurden eingerichtet und der Integrationsgedanke wurde auf die AHS-Unterstufe ausgedehnt. Die Berufsreifeprüfung ermöglichte Personen mit Lehrabschlussprüfung oder Absolventinnen und Absolventen von mindestens dreijährigen mittleren Schulen, von Schulen für Gesundheits- und Krankenpflege oder von Schulen für den medizinisch-technischen Fachdienst den Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen an Universitäten, Hochschulen, Fachhochschulen, Akademien und Kollegs. Am Beginn des nächsten Jahrzehnts standen die Ergebnisse des ersten PISA¹³⁸-Tests aus dem Jahr 2000, diese und die weiteren – die Erhebung erfolgt alle drei Jahre – heizten die Diskussionen im Bildungsbereich wesentlich an, hatten die österreichischen Schülerinnen und Schüler doch im internationalen Vergleich relativ schlecht abgeschnitten. Vor diesem Hintergrund wurde im Frühjahr 2003 die Zukunftskommission (Günter Haider als Vorsitzender, Ferdinand Eder, Werner Specht, Christiane Spiel, Manfred Wimmer) eingesetzt, die noch 2003 ein umfassendes strategisches Reformkonzept vorlegte („zukunft:schule“, Oktober 2003) und einem öffentlichen Dialog aussetzte. Die Ergebnisse wurden eingearbeitet und 2005 mit Empfehlungen zu Schritten in fünf Handlungsbereichen – Systemische Qualitätsentwicklung an Schulen, Ergebnisorientierung und Qualitätssicherung, Innere Schulorganisation und Autonomie, Professionalisierung und Stärkung des Lehrberufs, Forschungs- und Unterstützungsleistungen – in einem Abschlussbericht präsentiert.¹³⁹

12 Das 21. Jahrhundert

Abgesehen davon wurden verschiedene weitere Veränderungen vorgenommen. Mit dem Jahr 2001 fand die Politische Bildung – seit 1978 gibt es den Grundsatzterlass Politische Bildung,

der für alle Schultypen und Schulstufen gilt und Grundlage für das Unterrichtsprinzip wurde – ausdrücklich Eingang in einem Unterrichtsgegenstand, für die siebente und achte Klasse AHS wurde die Bezeichnung ‚Geschichte und Politische Bildung‘ festgelegt¹⁴⁰. Mit dem Schuljahr 2008/09 wurde dieser Pflichtgegenstand – eine Reaktion auf die Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre¹⁴¹ – in der achten Schulstufe in allen Schulformen verankert¹⁴², im Grundsatzrlass ‚Medienerziehung‘ wurde im selben Jahr dieses vielerorts bereits in den Lehrplänen abgebildete Thema noch einmal explizit als schulisches Thema aufgegriffen und festgestellt, dass *„Medienpädagogik die gesamte Pädagogik wesentlich stärker durchdringen soll“*¹⁴³, weil durch die neuen Technologien eine *„neue Dimension von Wirklichkeit“*¹⁴⁴ entstanden sei. Ein weiteres bewusst wahrgenommenes Thema wurde das der (frühen) Sprachförderung, vor allem für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache. Im zweiten Schulrechtspaket 2005¹⁴⁵ wird die Möglichkeit der Einrichtung von Sprachförderkursen auf der Vorschulstufe und den ersten vier Schulstufen als §14a im SCHOG verankert. Im selben Schulrechtspaket, Teil 1 und Teil 2, wurde noch einmal verstärkt auf das Spektrum der schulautonomen Lehrplangestaltung verwiesen und darüber hinaus bestimmt: *„Weiters können Schulen mit schulautonomen Schwerpunkten zusätzlich zur Schulart(form) eine auf die schulautonome Schwerpunktsetzung hinweisende Bezeichnung führen. Diese Zusatzbezeichnung ist in der schulautonomen Lehrplanbestimmung festzulegen“*¹⁴⁶. Vor allem die berufsbildenden Schulen nutzten die Wahl zwischen im Lehrplan vorgesehenen Ausbildungsschwerpunkten zur Ausformung des Schulprofils und zur verstärkten Orientierung an den aktuellen Erfordernissen der Wirtschaft.

Im Jahr 2004 wurde außerdem im Rahmen des gesamteuropäischen Qualitätsprozesses die Initiative QIBB (‚Qualitätsinitiative Berufsbildung‘) gestartet, die in Anwendung bewährter Eckpunkte moderner Qualitätsmanagementsysteme – systematisches Planen und Vereinbaren von Zielen, regelmäßiges Evaluieren sowie ergebnisbasierte und zielorientierte Reviews zwischen den Führungsebenen – ein *„höchstmögliches Bildungsniveau unter steter Sicherung und Weiterentwicklung bestmöglicher Qualität“*¹⁴⁷ sichern soll, und zwar auf Unterrichtsebene – hier wird seit 2005 an der Konzeption von Bildungsstandards für die Berufsbildung gearbeitet – wie auf Verwaltungsebene.¹⁴⁸ Der hier dargestellte Paradigmenwechsel hat aber – über die Berufsbildung hinaus – das gesamte österreichische Bildungssystem erfasst und stellt ein internationales Phänomen dar: PISA und andere ergebnisorientierte Schulleistungsmessungen und die Einflussmacht der Ergebnisse auf die Bildungsdiskussion geben ein beredtes Zeugnis davon. Man diskutiert nicht mehr länger darüber, *„was in unseren Schulen gelehrt und gelernt werden soll, sondern darüber, wie wir die gesellschaftlichen Erwartungen an das Ergebnis schulischer Lernprozesse so verbindlich und präzise formulieren, dass an ihm [...] die Leistungen des Systems in wiederkehrenden Messungen bilanziert werden können“*¹⁴⁹, und orientiert sich an einer output-zentrierten Steuerung des Bildungssystems ganz im Sinne einer wirkungsorientierten Verwaltungsführung, die seit Mitte der 1990er Jahre alle Ebenen wirtschaftlicher und politischer Systeme maßgeblich bestimmt. Bildungsstandards *„legen jene Kompetenzen fest, die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende einer bestimmten Schulstufe vorweisen sollen. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Handlungen, die für die weitere schulische und berufliche Bildung von zentraler Bedeutung sind“*.¹⁵⁰

Der Einsatz von Bildungsstandards für die vierte Schulstufe (Deutsch und Mathematik) wird seit 2001 unter Einbeziehung einer breiten schulischen Basis getestet, jene für die naturwissenschaftlichen Fächer befinden sich im Entwicklungsstadium. Österreichweite Tests sind für 2011/12 (achte Schulstufe) und 2012/13 (vierte Schulstufe) geplant.¹⁵¹ Die Arbeit mit Bildungsstandards orientiert sich an den Kompetenzmodellen, die für jedes Fach entworfen

wurden. Einzelne ausgewiesene Kompetenzen können jeweils mit Aufgabenbeispielen geübt bzw. überprüft werden, sodass der Aufbau einer Selbstevaluierungskultur ermöglicht wird. Dem Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) wurde mit dem BIFIE-Gesetz 2008 der Auftrag zur „Durchführung von Untersuchungen im Bereich der angewandten Bildungsforschung, zum Monitoring des Schulsystems, zur Bereitstellung von Informationen für bildungspolitische Entscheidungen sowie zur Begleitung und Implementierung bildungspolitischer Maßnahmen und deren Evaluation“¹⁵² überantwortet. Das BIFIE wurde auch mit der Konzeption der Neuen Reifeprüfung beauftragt, denn in logischer Konsequenz wurde der Standardgedanke auf die 12. (AHS) bzw. 13. (BHS) Schulstufe übertragen und mit 17. November 2009 wurden (vorerst für die AHS) bzw. mit 19. Juli 2010 für ‚Abschließende Prüfungen, Externistenprüfungen‘ allgemein die gesetzlichen Grundlagen für die Neue Reifeprüfung geschaffen. Diese wird im AHS-Bereich österreichweit zum ersten Mal mit dem Haupttermin 2014 abgehalten, im BHS-Bereich 2015. Die standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung soll zentrale Elemente aufweisen wie auch schulspezifischen Schwerpunktsetzungen gerecht werden, wobei das vergleichbare Element durch die schriftlichen Klausurarbeiten repräsentiert wird; diese Aufgaben werden zentral erstellt, die Klausuren finden in ganz Österreich zum selben Termin statt und werden von den Lehrenden am Schulstandort mit Hilfe eines mitgelieferten Korrekturschlüssels benotet.¹⁵³

Im Jahr 2005 wurde mit der Abschaffung der bisher (und seit 1962) notwendigen Zweidrittelmehrheit im Parlament für Änderungen im SCHOG oder SCHUG eine schulrechtlich besonders weitreichende Maßnahme gesetzt. Mit dem Schuljahr 2008/09 starteten die Modellversuche Neue Mittelschule – in jedem Bundesland wurde dieses Projekt innerhalb der Rahmenbedingungen etwas anders umgesetzt – an 67 Standorten in fünf Bundesländern, im Schuljahr 2009/10 waren 244 Standorte in allen Bundesländern beteiligt, für 2010/11 dürfen noch einmal neue Standorte zu den schon bestehenden dazukommen.¹⁵⁴ Eine neue gemeinsame Schule für alle Zehn- bis Vierzehnjährigen mit starker innerer Differenzierung, in der Lehrerinnen und Lehrer der Hauptschulen gemeinsam mit jenen aus den höheren Partnerschulen unterrichten, steht auf dem Prüfstand, denn hier sollen hohe Erwartungen erfüllt werden: „Ziel ist es, auf jede Schülerin, jeden Schüler und deren persönliche Begabungen einzugehen und so Spitzenleistungen zu ermöglichen“.¹⁵⁵

Es geht heute also mehr denn je auf der einen Seite um Ökonomisierung und Kontrolle des Schulsystems, auf der anderen aber um die Bildung der breiten Masse¹⁵⁶ – und um weltweite Trends ihrer curricularen Inhalte –, die als wesentliches Instrument und notwendiger Bestandteil sozialer und individueller Entwicklung angesehen wird, denn im 20. Jahrhundert erweiterten sich die Möglichkeiten des Einzelnen – und seine Verpflichtungen – der Beteiligung an Politik, Ökonomie, Kultur und sozialer Ordnung. Das Individuum hat heute dauernd und als Mitglied verschiedener sozialer Gruppen eine Vielzahl an Entscheidungen – auf der Basis vielfach zugänglicher Informationsmöglichkeiten – zu treffen und kann auf verschiedenen Handlungsebenen agieren, und zwar besser auf einer gesicherten Basis von Bildung. Schule bietet den organisatorischen Rahmen für die systematische Auseinandersetzung mit und Aneignung von Welt, und bis heute geschieht dies im schulischen Fachunterricht, denn „Schulfächer repräsentieren die für unsere Kultur und Gesellschaft charakteristischen Zugänge zu der von uns erkennbaren Welt.“¹⁵⁷ Fächer systematisieren Wissen, in ihren Grenzen kann es erprobt und angewendet werden; sie stellen „komplexe Handlungsfelder mit ihren Sinnstrukturen, Glaubenssystemen, Ritualen und Gewohnheiten, Sprech- und Handlungsweisen“¹⁵⁸ dar, das

Fach bildet eine wissenschaftliche Disziplin – herabgebrochen auf das benötigte Niveau – in der Schule ab.

Gelerntes soll aber „nicht nur wiedergegeben, sondern auch verstanden, angewendet, analysiert und (weiter) entwickelt“¹⁵⁹ werden, und diese Fähigkeiten sollen in komplexen Fällen und anhand realitätsnaher Probleme geübt werden, der fachliche Rahmen darf und soll dabei gesprengt werden. Tendenzen zu einem Paradigmenwechsel „vom gegenstands- zu einem handlungsorientierten Unterricht“¹⁶⁰ können vor allem im berufsbildenden Bereich beobachtet werden, wo die Bedingungen und Herausforderungen der beruflichen Praxis eine zentrale Rolle spielen.

Schon lange aber haben das fächerübergreifende Arbeiten und analoge Lernarrangements in die Schule Eingang gefunden, das Fachprinzip als solches wurde aber nicht angegriffen, immerhin orientieren sich daran die Personal- und Sachmittelverwaltung der Schuladministration, die Produktion von Lehrbüchern und anderen Lehrmitteln, aber auch die Profilbildung von Schultypen, besonders aber die Ausbildung und Arbeitsteiligkeit der Lehrerinnen und Lehrer, die immer noch die zentrale Rolle im Vermittlungsprozess spielen.

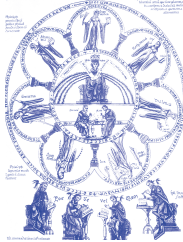
„Du unternimmst ein großes und wichtiges Werk, wenn du dich dem Lehramte zu widmen gedenkst.[...] Dieß ist kein Alltags-Geschäft, auch nicht für einen Alltags-Menschen.“¹⁶¹

Anmerkungen:

- 1 „Meine Absicht ist“, so schreibt Goethe am 16. Mai 1815 an Cotta, „auf heitere Weise den Westen und Osten, das Vergangene und Gegenwärtige, das Persische und Deutsche zu verknüpfen und beiderseitige Sitten und Denkart übereinandergreifen zu lassen.“ Diese Verbindung der offensichtlichen Gegensätze geschieht aber ohne eine bloße Übernahme von Vorgegebenem, es entsteht etwas Neues, Unvergleichliches; Heinrich Heine beschreibt diese Goethe´schen Verse im ersten Buch seiner *Romantischen Schule* (1835) als „so leicht, so glücklich, so hingehaucht, so ätherisch, daß man sich wundert, wie dergleichen in deutscher Sprache möglich war“, in: <http://www.goethezeitportal.de/index.php?id=809> [2. 11. 2010].
- 2 ‚Medea. Stimmen‘ ist ein 1996 erschienener Roman von Christa Wolf. Medea – als Kindermörderin und Mörderin des Absyrtos, ihres jüngeren Bruders, bekannt – wird als starke Frau und als in beiden Fällen unschuldig dargestellt. In Monologen einzelner Handelnder werden die Ereignisse neu erzählt.
- 3 Vgl. Bruno Hamann: Geschichte des Schulwesens, Bad Heilbrunn, 2. Aufl. 1993, S.15f., und Helmut Engelbrecht: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Band 1, Wien 1982, S.54ff.
- 4 Sumerische Tontäfelchen von etwa 2000 v.Chr. mit Dialogen, die auf schulähnliche Tätigkeiten – es geht ums Schreibenlernen im „Tafelhaus“ – schließen lassen, und auf Papyrus geschriebene Lehrbücher aus Ägypten sind bis heute erhalten. (Vgl. Schiffer Horst/Rolf Winkler: Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern, 6. Aufl. Stuttgart 1985, S.7).
- 5 „Niemand durfte leben, wie er wollte; in der Stadt hatten die Spartaner wie in einem Feldlager eine genau festgelegte Lebensweise und eine Beschäftigung, die auf das öffentliche Wohl ausgerichtet war, da sie dachten, sie gehörten ganz dem Vaterland und nicht sich selbst.“ (Plutarch: Geschichtsbuch, Bd 1. Hrsg.v. Jochen Martin, Cornelsen 1986).
- 6 „Die Staatsverfassung, die wir haben, richtet sich nicht nach den Gesetzen anderer, viel eher sind wir selbst für manchen Vorbild, als dass wir andere nachahmten. Mit Namen heißt sie, weil die Staatsverwaltung nicht auf wenige, sondern auf die Mehrheit ausgerichtet ist, Demokratie.“ (Thukydides, Frei leben wir als Bürger. Zitiert nach: Sophokles, König Ödipus. Programm der Salzburger Festspiele 2010).
- 7 „Den Sophisten ist das Wort im Grunde alles. Ihnen scheint es weniger auf die Sache als auf ihre geschickte und erfolgreiche Darlegung anzukommen, es wird von ihnen primär als Mittel im Lebenskampf angesehen. [...] Die von ihnen gelehrten sieben Disziplinen (die drei formalen: Grammatik, Dialektik, Rhetorik und die vier materialen: Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik) werden durch sie nun im ganzen Abendland bis in die Neuzeit hinein zum Gerüst der allgemeinen höheren Bildung, die sich zwischen Elementarunterricht und Berufsausbildung schiebt, und sie werden damit insbesondere Grundlage der allgemeinen höheren Bildung.“ (Alfred Reble: Geschichte der Pädagogik, 13. Aufl. 1980, Stuttgart, S.27)

8 So bezeichnet, weil sie ursprünglich nur ‚Freien‘, nicht also Sklaven, zugänglich waren.

9 Diese wurden später in der Tradition von Martianus Capella (fünftes oder frühes sechstes Jahrhundert n. Chr., mit großem Einfluss auf das abendländische Bildungswesen) personifiziert in Form von weiblichen Allegorien – in vielfachen Varianten bildlich dargestellt, zum Beispiel im ‚Hortus Deliciarum‘, einer Enzyklopädie der Herrad von Landsberg, die im späten 12. Jahrhundert entstand – häufig mit folgenden Attributen dargestellt: Grammatik – Rute, Rhetorik – Tafel und Griffel, Dialektik – Schlange oder Hundekopf, Arithmetik – Rechenbrett oder Rechenseil, Geometrie – Zirkel oder Staubtafel, Musik – Musikinstrument, Astronomie – Astrolabium. Vgl. auch in: http://de.wikipedia.org/wiki/Sieben_Freie_K%C3%BCnste [2. 11. 2010].



10 Vgl. Bruno Hamann, S.17ff.

11 Vgl. Helmut Engelbrecht: *Erziehung und Unterricht im Bild. Zur Geschichte des österreichischen Schulwesens.* Wien 1995, S.9f. (im Folgenden zitiert als „Helmut Engelbrecht 6“, weil dies in den Bibliothekskatalogen als Band 6 der Reihe „Geschichte des österreichischen Bildungswesens“ so geführt wird) und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.62ff.

12 Vgl. Horst Schiffler/Rolf Winkler, S.8f.

13 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.23.

14 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.15, und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.82ff.

15 Vgl. Sabine Ladstätter: *Die Spätantike*, in: Wolfram Herwig (Hg.): *Österreichische Geschichte*, Bd 2, Wien 1995, S.357.

16 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.31, und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.90ff.

17 Vgl. Horst Schiffler/Rolf Winkler, a.a.O., S.9.

18 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.24.

19 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.32ff., und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.96ff.

20 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.27f.

21 In einer Federzeichnung aus der ersten Hälfte des 12. Jahrhunderts, dem ‚Computus digitorum‘, werden in 24 Abbildungen Fingerhaltungen zu Zahlen bis 600 dargestellt. Quelle: Stiftsbibliothek Zwettl, Cod.172, fol 27v; siehe auch: J. Rössl, *Entstehung und Entwicklung des Zwettler Skriptoriums im 12. Jahrhundert*, in: O. Mazal (Hg.), *Handschriftenbeschreibung in Österreich* (Österreichische Akademie der Wissenschaften, Denkschriften, phil.-hist. Klasse 122 [Veröffentlichungen der Kommission für Schrift- und Buchwesen des Mittelalters R. II, Bd. 1]), Wien 1975, 91-103 bzw. <http://homepage.univie.ac.at/Martina.Pippal/Zwettl.htm#Cod.%20Zwetl.%20172>; zitiert nach: Helmut Engelbrecht 6, S.49.

22 Ein Abakus ist ein mehr als 3000 Jahre altes, weit verbreitetes, einfaches mechanisches Rechenhilfsmittel, das mithilfe von Kugeln, die auf Drähten oder Stäben, teilweise auch in Rillen, verschoben werden können, die vier Grundrechnungsarten sowie das Ziehen der Quadrat- und Kubikwurzel erlaubt.

23 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.32, und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.106ff.

24 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.57, und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.143ff.

25 http://de.wikipedia.org/wiki/Engelbert_von_Admont [2. 11. 2010].

26 Vgl. Cicero Off. I. 120(33): *consilium vivendi*.

27 Vgl. Iuvenalis, Sat. X.345 f.: *Si consilium vite*.

28 Engelbert von Admont: *De consilio vivendi*, um 1287, zitiert nach Helmut Engelbrecht 1, S.388f.

29 Helmut Engelbrecht, a.a.O., S.6, a.a.O., S.68.

30 Vgl. Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.156f.

31 Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.174.

32 Mhd.: etwa ‚Bescheid wissen‘.

33 ‚Dicta Catonis‘, unter anderem auch ins Mittelhochdeutsche übersetzt.

34 Zitiert nach Helmut Engelbrecht 1, S.449ff.

35 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.32f.

36 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.82.

37 Ebd.

38 Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.66.

39 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.57f., und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.164ff.

40 Beispielsweise beschloss der Rat in Straßburg 1322: *„Es ensol och dechein (kein) Jude eine schule haben in sinem huse, da er oder ander Juden ingont zu schulen: sie süllent gaun in ir rehte schule“*. (Vgl. Horst Schiffler/Rolf Winkler, S.44f.)

41 Vgl. Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.195.

42 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.34ff., und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.203ff.

- 43 Vgl. Horst Schiffler/Rolf Winkler, a.a.O., S.22.
 44 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.39-42 und 50.
 45 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.103, und Helmut Engelbrecht 1, a.a.O., S.226ff.
 46 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.42f.
 47 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.46.
 48 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.112.
 49 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, S.103f., und Helmut Engelbrecht, a.a.O., Band 2, Wien 1986, S.42ff.
 50 Vgl. Helmut Engelbrecht 2, a.a.O., S.41.
 51 Bruno Hamann, a.a.O., S.44ff.
 52 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.48f.
 53 Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.144.
 54 Die protestantischen Stände, die sich besonders um das Ansehen ihrer Landschaftsschulen bemühten, suchten ausländische Gelehrte von einigem Rang – vor allem zur Besetzung des Rektorats – zu gewinnen (Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.130).
 55 Karl Adolf Menzel: Geschichte des dreißigjährigen Krieges in Deutschland, 2. Bd, Breslau 1837, S.133.
 56 In der „*Instruction für den Schulmeister zu Burgstall*“, in Niederösterreich ober dem Wiener Wald im Gerichtsbezirk und in der Bezirkshauptmannschaft Scheibbs gelegen, von 1667 heißt es in Punkt 13: „*Andere bücher sollen nicht passiret werden alß allein catholische geistliche, alß der catechismus Canisii, evangeli- oder betbücher. Lutrische oder leuchtfertige sollen alß balden hinweg genommen und pfarhern überantwortet werden. Alle und ieder aber, so unter den scolaren fehg sein, sollen den catechismus außwendig lernen oder nit gelitten werden.*“ (Karl Schrauf: Zwei österreichische Schulordnungen aus dem 17. Jahrhundert, in: Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte, II. Heft, S.132).
 57 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.51f.
 58 Ebd. und Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.144.
 59 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.57ff.
 60 Vgl. a.a.O., S.64ff.
 61 Beim Rechnen auf Linien wurden auf einem Tuch, Tisch, Brett oder einer Bank vier Linien aufgezeichnet, die Einer-, Zehner-, Hunderter- und Tausenderwerte (von unten nach oben) repräsentierten, der Zwischenraum (spatium) wurde zur Darstellung der Zahlen 5, 50, 500,... – und damit entsprechend dem lateinischen Zahlensystem – verwendet. Entsprechend platzierte Steinchen (calculi = Kalksteinchen; daher auch ‚kalkulieren‘) – bzw. später so genannte Rait- oder Rechenpfennige – bildeten symbolisch die Zahlen ab. Ausführlich beschrieben hat Adam Ries das Verfahren in seinem Werk „*Rechnung auff der linihen*“ (1518) für Kinder bzw. in „*Rechnung auff der linihen und federn ...*“ (1522) für Lehrlinge kaufmännischer und handwerklicher Berufe, wo er auch das Ziffernrechnen mit indischen/arabischen Ziffern erläutert. Vgl. auch: http://de.wikipedia.org/wiki/Rechnen_auf_Linien [2. 11. 2010].
 62 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.141.
 63 A.a.O., S.142.
 64 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.66ff. Die Österreichische Akademie der Wissenschaften Wien (ÖAW) wurde als eine zentrale Trägerin außeruniversitärer Forschung in Österreich erst 1847 als Gelehrtengesellschaft nach europäischen frühneuzeitlichen Vorbildern gegründet. Vgl. auch http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96sterreichische_Akademie_der_Wissenschaften [2. 11. 2010].
 65 Zu finden in seinem Essay „*Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung*“ (1784), vgl. auch http://de.wikipedia.org/wiki/Beantwortung_der_Frage:_Was_ist_Aufkl%C3%A4rung%3F [2. 11. 2010].
 66 Gerda Mraz/ Maria Theresia Gottfried: *Ihr Leben und ihre Zeit in Bildern und Dokumenten*, München 1979, S.308.
 67 Vgl. Ingeborg Jaklin: *Das österreichische Schulbuch im 18. Jahrhundert*, Wien 2003, S.75.
 68 Vgl. Elisabeth Kral: *... das Schulwesen aber ist, und bleibet allzeit ein Politikum ... Elementarunterricht unter Maria Theresia und Joseph II.*, Diplomarbeit, Wien 2001, S.19.
 69 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.167 und 178-179, und Helmut Engelbrecht 3, a.a.O., S.102ff.
 70 Aus demselben Jahr stammt dieser „*philanthropische Lehr- und Lectionsplan für zweckmäßige Erziehung brauchbarer Staatsglieder*“, wie es auf

I. Klasse

Montags	Dienstags	Mittwochs	Donnerstag	Freitags	Sonntags
Die lateinische Sprachlehre	Die lateinische Sprachlehre	Die deutsche Sprachlehre	Die Religionslehre	Die Erkenntnis.	Die deutsche Sprachlehre
Die deutsche Sprachlehre	Die lateinische Sprachlehre	Die deutsche Sprachlehre	Die lateinische Sprachlehre	Die deutsche Sprachlehre	Die Geschichte.
Die Schönleher.	Die Moral	Das Rechnen	Die Geschichte	Die Moral.	Das Schreiben.
Das Rechnen		Das Schreiben		Das Rechnen	Die lateinische Sprachlehre.
Das Rechnen	Moralität	Das Rechnen	Moralität	Die lateinische Sprachlehre	Das Rechnen.

dem Deckblatt heißt. Er wurde im Archiv einer Volksschule in Wien entdeckt, insgesamt existieren solche Stundenpläne für acht Klassen. Über ihre Verwendung in einer bestimmten Bildungsstätte wissen wir wenig, jedenfalls werden insgesamt 32 Unterrichtsgegenstände angeführt und zwanzig Lehrkräfte sind – auf dem Plan durch Großbuchstaben vermerkt – den einzelnen Schulstunden zugeteilt. (Vgl. Franz Branky: Ein philanthropischer Lehr- und Lectionsplan aus dem Jahre 1782, in: Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte, III. Heft, Wien 1901, S.223 und Anhang).

- 71 Vgl. Helga Machtinger: Die Schulgesetzgebung im Königreich Ungarn nach dem Ausgleich 1867, Wien 1986, S.8f.
- 72 Vgl. Otto Guglia: Schulgeschichte Ungarns mit besonderer Berücksichtigung Deutsch-Westungarns bis zum Ausgleich 1867. Österreichische Bildungs- und Schulgeschichte von der Aufklärung zum Liberalismus, Eisenstadt 1974, S.140.
- 73 Vgl. Theo Dietrich: Geschichte der Pädagogik in Beispielen, 18.-20. Jahrhundert, 2. Aufl., Bad Heilbronn 1975, S.41.
- 74 Vgl. Bruno Hamann, a.a.O., S.74–81.
- 75 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.72.
- 76 Sammlung aller k.k. Verordnungen und Gesetze aus dem Jahre 1740 bis 1780, die unter der Regierung des Kaisers Josephs des II. theils noch ganz bestehen, theils zum Theile abgeändert sind, als ein Hilfs- und Ergänzungsbuche aller unter der Regierung des Kaisers Josephs des II. für die k.k. Erbländer ergangenen Verordnungen und Gesetze in einer chronologischen Ordnung, 6, Wien 1786, S.293f., Nr. 1244 (Zitiert nach: Helmut Engelbrecht 3, S.490).
- 77 Der Lehrer hatte beim Schreibunterricht auch besonders auf die Schreibhaltung zu achten, folgender Kupferstich mit Merkreim ist erhalten:



*„Die Feder in der Hand, so wie das Vorbild zeigt,
Die Linke aufs Papier, den Kopf nicht sehr geneigt,
Die Schenkel nicht geschrenkt, die Knie nicht angezogen,
Den Leib und Rückendrat (sic!) sehr wenig krumm gebogen,
Den Magen und die Brust nicht an den Tisch gedrückt,
Die Augen auf die Schrift, und rechter Hand den Schatten,
Denn geht die Schreiberey, so wie sie soll von statten.“*
(zitiert nach Helmut Engelbrecht 6, S.218)

- 78 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.72ff.
- 79 Literar- und Disziplinarverordnungen Josephs II. für die unteren lateinischen Schulen in den k.k. Erbländern, 24. 9. 1781 (Zitiert nach: Wotke Karl, Die Epochen der staatsbürgerlichen Erziehung in Österreich, Wien 1918, S.366f.)
- 80 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.78f.
- 81 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.78ff. In Österreich war allerdings bereits Deutsch Amtssprache, als internationale Diplomatensprache hatte sich Französisch etabliert und als Gelehrtensprache hatte Latein bereits an Bedeutung verloren.
- 82 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.89ff. In den ursprünglichen Formen von Schule kam ein Schulbuch kaum vor, der Unterricht lebte vom gesprochenen Wort des Lehrers, die Schüler wurden durch Nachsprechen und Mitschreiben aktiv. Erst im 16. Jahrhundert gab es gedruckte Bücher für Lehrer, die sich aber rasch verbreiteten (z.B. die ABECEDarien) und bald auch in Schülerhände gelangten und – noch dazu reich bebildert – das Selbststudium ermöglichten – es wurde sogar mancherorts befürchtet, dass dadurch die Autorität der Lehrer in Frage gestellt würde. Im Primärbereich hat sich das ABC-Büchlein (= Namensbüchlein) bald weit verbreitet, aber auch Katechismus und Rechenbücher (allerdings waren sie hier nur in Lehrerhand). Felbiger forderte vom Schulbuch auch, dass es als Unterlage zur Portionierung des Lehrstoffs auf die einzelne Unterrichtsstunde möglich sein müsse und dann auf diese Weise neue Forschungsergebnisse an die Lehrerschaft gelangen sollten. Vgl. Jaklin, a.a.O., S. 101ff.
- 83 Nach Ende des 18. Jahrhunderts waren Stimmen laut geworden, die mit der Verbreitung des Schulbuches das Ende des eigenen Denkens prognostizierten – allerdings taten sie das zu dieser Zeit im Sinne der Aufklärung, ein paar Jahre später sollte ihre Befürchtung im Dienste des Metternich'schen Überwachungsstaates wahr werden. Unter Franz II./I. wurde im Hinblick auf Befürchtungen bezüglich einer Verbreitung revolutionären Gedankengutes an den Schulen diese unter die Kontrolle der Staatspolizei gestellt. Vgl. Jaklin, S.106.
- 84 Vgl. Horst Schiffler/Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.181f. *„Nützlich zu seyn, ist die wahre Ehre des Weltbürgers; und nützlich gewesen zu seyn, der beste Ruhm den er hinterlassen kann.“* Friedrich Gabriel Resewitz: Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Menschenverstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit, Wien 1787, Vorbericht).
- 85 *„Zweck der Gymnasien ist es, nach eruditer Erkenntnis noch unreifen Jünglingen in 5 bis 6 Jahren soviel an zusammenhängendem Wissen oder an Bruchstücken beizubringen, daß sie in den Philosophischen Schulen*

- auf diesen weiter bauend ein wissenschaftliches Ganze herstellen oder alsogleich zu geringeren geschäftsständigen Verrichtungen verwendet werden können." Karl Wotke: *Gymnasiallehrplan der Gymnasiallehrerversammlung vom Jahre 1792*, in: Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte, (besp. von der österr. Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte XV. Heft) Wien/Leipzig 1914, S. 195)
- 86 Als Vorläufer der Berufsschule seit dem Mittelalter kann die Lehrlingsausbildung in den Handwerksberufen angesehen werden, die unter strengen Zunftbestimmungen stattfand. (Vgl. Erich Hankiewicz: *Die Vorläufer der österreichischen Berufsschule: Christenlehre, Wiederholungsschule, Sonntagsschule, Zeichenschule, Gremial-Handlungsschule, Copiranstalt, Gewerbeschule, Fortbildungsschule*, in: *Österreichische Bildungs- und Schulgeschichte von der Aufklärung bis zum Liberalismus* (= Jahrbuch für österreichische Kulturgeschichte, Bd 4), Eisenstadt 1974, S.46f.
- 87 Vgl. Jaklin, a.a.O., S.95ff.
- 88 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.194.
- 89 Vgl. Gustav Strakosch-Graßmann: *Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens*, Wien 1905, S.159, und Helmut Engelbrecht 3, a.a.O., S.223ff.
- 90 Vgl. Theodor Hauffe: *Die Volksschule und die Lehrerbildung in Österreich nach ihren gesetzlichen Grundlagen und ihrem gegenwärtigen Zustande*, Gotha 1887, S.3.
- 91 Zitiert nach Helmut Engelbrecht: *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, Band 3, Wien 1982, S. 239.
- 92 Vgl. Helmut Engelbrecht 3, a.a.O., S.226ff.
- 93 Vgl. Josef Scheipl/Helmut Seel: *Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens in der Zweiten Republik*, Graz 1988, S.38.
- 94 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.258.
- 95 Vgl. a.a.O., S.243.
- 96 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.39ff.
- 97 Die Problematik der Umstellung vom Klassenlehrer- auf das Fachlehrersystem in Bezug auf den gymnasialen Bereich wurde erstmals in den 70er Jahren des 18. Jahrhunderts diskutiert, beschäftigte in den 90er Jahren vielfach die Wiener Gymnasiallehrerversammlungen und die Studien-Hof-Kommission (später die Studien-Einrichtungs- und die Studien-Revisions-Kommission) und brachte schließlich mit 1804 den entsprechenden Schulversuch, schon 1818 wurde aber wieder auf das Klassenlehrersystem umgestellt. Als Gründe wurden angeführt, dass es wenige qualifizierte Professoren für die Realien gab; dazu gab es Klagen, dass einige Fachlehrer ihre Gegenstände überbewerteten und ihre Schüler überforderten. Vgl. Heribert Timp: *Die Problematik ‚Klassenlehrer oder Fachlehrer‘ in den Gymnasialreformen von 1792 bis 1848*, Wien 1965; Gerald Grimm: *Elitäre Bildungsinstitution oder Bürgerschule. Das österreichische Gymnasium zwischen Tradition und Innovation 1773 bis 1819*, Frankfurt 1995, S.551.
- 98 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.48ff.
- 99 Vocelka 1978, S.48; zitiert nach Scheipl/Seel, a.a.O., S.54.
- 100 Zitiert nach Scheipl/Seel, a.a.O., S.56.
- 101 Über „Badener Verhältnisse“ in dieser Zeit berichtet Franz Walter in seinen ‚Badener Schulgeschichten‘: *„Im Jahre 1851 gab es für 834 Schulkinder nur fünf Lehrerzimmer, also im Durchschnitt für 166 Schulkinder ein Lehrerzimmer, das höchstens für 100 Raum bot, ein in pädagogischer und sanitärer Beziehung schauderhafter Übelstand, den der schlechte Schulbesuch etwas milderte.“* Hans Mikschy: *Der Kampf um das Reichsvolksschulgesetz 1869*, Wien 1949, S.6. Über Verhältnisse im Lehrerstand berichtet die ‚Allgemeine österreichische Schulzeitung‘ am 4.September 1866: *„Der älteste Lehrer Niederösterreichs, Herr Leopold Huber, ist am 13. August zu Sulz, seit 1. März 1792 Lehrer daselbst im 96. Lebensjahre verstorben. Huber wurde als Unterlehrer zu Döbling 1786 angestellt und erteilte ununterbrochen öffentlichen Unterricht durch 72 Jahre. Nach seiner Quieszierung im Jahre 1858 gab er noch Privatunterricht bis zum Jahre 1862“*, in: Hans Mikschy: *Die österreichischen Schulverhältnisse vor 1869*, Wien 1937, S.39.
- 102 *„Der Unterschied zwischen der Bildung der verbündeten sächsischen Soldaten, die in Wien kaserniert waren, und den österreichischen war Tagesgespräch in den Wiener Kaffeehäusern“*, a.a.O., S.8.
- 103 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.54ff.
- 104 Vgl. a.a.O., S.64ff.
- 105 Vgl. a.a.O., S.80f.
- 106 Vgl. a.a.O., S.73f.
- 107 Vgl. Oskar Achs/Albert Krassnig: *Drillschule, Lernschule, Arbeitsschule*, Wien 1974, S.19, und Scheipl/Seel, a.a.O., S.82f.
- 108 Fischl 1926, zitiert nach Scheipl/Seel, a.a.O., S.83.
- 109 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.84ff.
- 110 Zitiert nach Scheipl/Seel, a.a.O., S.87.

- 111 Nach einer Statistik aus dem Jahr 1922 traten in Wien nur 4,2% nach der vierten, 59,3% nach der fünften, 28,6% nach der sechsten, 6% nach der siebenten und 1,9% nach der achten Klasse Volksschule in die Mittelschule ein. (Vgl. Stur, J.: Ist die Einheitsschule möglich?, in: Pädagogische Warte 1923/5)
- 112 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.94ff.
- 113 Vgl. Achs/Krassnigg, a.a.O., S.112ff.
- 114 Vgl. Scheipl/Seel, a.a.O., S.102f.
- 115 Vgl. Nationalsozialismus und Schule. Amtliche Erlasse und Richtlinien 1933-1945 (hrsg. V. Renate Fricke-Finkelburg), Opladen 1989, S.11ff. (alle Zitate aus Hitler, Mein Kampf).
- 116 Vgl. Hermann Schnell: Bildungspolitik in der Zweiten Republik (Veröffentlichungen des Ludwig Boltzmann Instituts für Geschichte der Arbeiterbewegung), Wien/Zürich 1993, S.25ff.
- 117 ebd., S.105ff.
- 118 Vgl. Helmut Engelbrecht 6, a.a.O., S.269, und Schnell, a.a.O., S.111ff.
- 119 Vgl. Schnell, a.a.O., S.10ff.
- 120 Vgl. a.a.O., S.150ff.
- 121 Vgl. a.a.O., S.152ff.
- 122 Vgl. ‚Bildungsstandards in der Berufsbildung‘, Projekthandbuch 2010, S.4.
- 123 Vgl. Schnell, a.a.O., S.158f.
- 124 Vgl. Schnell, a.a.O., S.167ff.
- 125 A.a.O., S.201ff.
- 126 Vgl. Godwin Blaschke: Die österreichische Schulreform zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Bildungspolitik in der Zweiten Republik (1945-1977), Dissertation, Wien 1978, S.115.
- 127 Vgl. Schnell, a.a.O., S.223ff.
- 128 BGBl. Nr. 234/1974.
- 129 Mehr unter www.ris.bka.gv.at/geltendeFassung.wixe?AbfrageBundesnormen&Gesetzesnummer=10009600.
- 130 Mehr unter www.ris.bka.gv.at/geltendeFassung.wixe?AbfrageBundesnormen&Gesetzesnummer=10009265.
- 131 BGBl. Nr. 365/1982.
- 132 BGBl. Nr. 271/1985.
- 133 Vgl. CD Austria, 25 Jahre Schulinformatik, Sonderheft des bmukk zur gleichnamigen Tagung, 27.-29. 9. 2010, Melk.
- 134 BGBl. 371/1986.
- 135 Informationsblätter zum Schulrecht, Teil 4: Schulautonomie, April 2000, S.11.
- 136 A.a.O., S.5.
- 137 Lehrplan der Vorschulstufen und Regelung der Verbindlichen Übung Lebende Fremdsprache für die erste und zweite Klasse Volksschule: BGBl. Nr. 132/1998.
- 138 PISA = Programme for International Student Assessment.
- 139 Vgl. www.bmukk.gv.at/medienpool/12422/zk_kurzfassung.pdf [2. 11. 2010].
- 140 BGBl. Nr. 77/2001.
- 141 BGBl. I Nr. 27/2007.
- 142 BGBl. II Nr. 290/2008.
- 143 Grundsatzterlass Medienerziehung vom 20. Nov. 2001 (GZ 48.223/14 Präs. 10/01).
- 144 Ebd.
- 145 BGBl. Nr. 20/2006.
- 146 BGBl. Nr. 91/2005, §130, Abs. 2.
- 147 QIBB/Qualitätsinitiative Berufsbildung/VET Quality Initiative (bmukk) Wien 2006, S.6.
- 148 www.qibb.at/ueber_qibb.html [2. 11. 2010].
- 149 Rudolf Künzli, Standards statt Lehrpläne – zurück zu den Bildungsinhalten?, in: Lehrpläne und Bildungsstandards (hrsg. von Lucien Criblez u.a.), Bern 2006.
- 150 www.bifie.at/bildungsstandards [2. 11. 2010].
- 151 BGBl. II Nr. 1/2009 .
- 152 BGBl. I Nr. 25/2008.
- 153 www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifeprüfungneu.xml [2. 11. 2010].
- 154 www.help.gv.at/content/node/11/seite.110013.html [2. 11. 2010].
- 155 www.bmukk.gv.at/nms [2. 11. 2010].
- 156 Massenbildung gehorcht aber eigenen Prinzipien: *„(1) Ein vergrößertes Spektrum kultureller Inhalte wird als tatsächlich oder potentiell relevant für alle Individuen definiert. (2) Die betreffenden kulturellen Inhalte werden als Breitenwissen statt als Teile speziell elitären oder professionellen Wissens neu organisiert. (3) Mit Hinblick auf die zentrale Stellung des Individuums ist die curriculare Kultur so organisiert, daß sie relevant und interessant für das Individuum ist (statt vornehmlich mit gesellschaftlichen Anforderungen übereinzustimmen).*

Dies beinhaltet beispielsweise die radikale Umwandlung geistigen Elitenwissens in Materialien, die dazu bestimmt sind, relevant und interessant für das sich entwickelnde menschliche Kind zu sein." W. John Meyer/ Elizabeth McEaney: Vergleichende und historische Reflexionen über das Curriculum: die sich wandelnde Bedeutung von Wissenschaft, in: Ivor Goodson/Stefan Hopmann/Karl Riquarts (Hg.): Das Schulfach als Handlungsrahmen. Vergleichende Untersuchung zur Geschichte und Funktion der Schulfächer, Köln/Weimar/Wien 1999, S.181)

157 Hans Werner Heymann: Allgemeinbildung und Fachunterricht, Hamburg 1997, S.7.

158 Jenny Lüders: Fachkulturforschung in der Schule. Studien zur Bildungsforschung, Bd. 18, Opladen 2007, S.7f.

159 Ursula Fritz/ Eduard Staudecker: Bildungsstandards in der Berufsbildung. Kompetenzorientiertes Unterrichten, Wien 2010, S.72.

160 A.a.O., S.71.

161 Zitiert nach: Wink und Anleitung für Schul-Präparanden und Lehrer, die sich zu ihrem Berufe vorbereiten und denselben gehörig verstehen wollen, mitgeteilt von Kaiserl. Rat August Hofer, Wien, der wiederum einen Pädagogen namens Vierthaler, Salzburg um 1800, zitiert, in: Beiträge zur Österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte, Hg. von der österreichischen Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte XV. Heft, Wien/Leipzig 1914, S.262)

*Christine Schörg, Prof. Mag. Dr.,
Leiterin des Departments D5 („Theorie und Praxis der Fächer“) an der PH NÖ, hauptverantwortlich für Lehrgänge
zur Kulturpädagogik*