

HS. Prof. Mag. Dr. Heribert Schopf

Pädagogische Hochschule Wien

Stellungnahme in offener Frist zum Schulreformpaket

Sehr geehrte Damen und Herren!

Die Veränderung und Reformierung des Schulwesens gehört zu den zentralen Aufgaben der Politik. Die Sorge der älteren Generation für die jüngere, wie dies bereits F.D.E.

Schleiermacher formulierte ist ein notwendiges Konstituens für Entwicklung und Innovation.

Weil wir eben nicht wissen, was für die jüngere Generation wichtig sein wird, muss behutsam und sorgfältig vorgegangen werden. Mit der Kontingenz der Umstände, auf die man sich nicht vorbereiten kann, muss also gelebt werden. Daher sind Fragen zu stellen und Antworten zu suchen, die wissenschaftlich abgesichert politische Entscheidungen begründen helfen. Überblickt man die letzten Jahre des Reformeifers der jeweiligen Bundesregierung, so kann man erkennen, dass wenig bis gar nichts beim Kind angekommen ist.

Zugegebenermaßen mutet dieses ernste Argument mittlerweile bereits naiv an. Eine Bildungsreform, die beim Kind ankommt, wie soll dies gehen, wenn zumeist an den formalen Bedingungen reformiert wird und nicht an der pädagogischen Substanz des Systems? Diese Perspektivenverschiebung möchte ich in dieser Stellungnahme ansatzweise herausarbeiten. Es scheint sinnvoll zu sein, die Begriffe, mit denen wir ununterbrochen operieren, die im politischen Wording Verwendung finden, anzuschauen:

1. Man kann mit bildungswissenschaftlichen Argumenten und Belegen nachweisen, dass die Wirklichkeit der pädagogischen Substanz unserer Schule und LehrerInnenbildung einer Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit gewichen ist.
2. M.a.W. gesagt, man konstruiert sich ein gewünschtes resp. gesolltes Bild von Bildung, Ausbildung und Schule und stellt sämtliche Weichen gemäß diesem Bild, ohne einen Blick auf die tatsächlichen Realitäten und Lernbedingungen in weiterer Folge zu brauchen. Der skeptische Realitycheck der Praktiker und BildungswissenschaftlerInnen wird in der Folge als Reformverweigerung etikettiert und damit ignorierbar.
3. Die Bildungsforschung hat zudem in den letzten Jahren im Zuge der Umstellung universitärer Forschung auf Drittmittelförderung jene *gewünschten* Daten und Ergebnisse geliefert, auf deren Basis nun Fakten geschaffen werden sollen. Diese Absurdität in Bezug auf die Urteilskraft von wissenschaftlicher Expertise hat nicht nur wissenschaftliche Unterrichtsforschung marginalisiert, sie hat auch - und dies kann ohne wissenschaftstheoretischen Begründungshintergrund argumentiert werden – dazu beigetragen, dass in Expertendiskussionen aneinander vorbeigeredet werden kann, obwohl die Begriffe in unterschiedlichen Bedeutungskontexten mittlerweile firmieren. Je nach Zitationskartell lassen sich dabei die Argumentationslinien nachspüren. Die „beste Bildung für die Kinder“ kann daher gefordert werden, hat

man aber keinen Bildungsbegriff mehr, läuft diese Forderung ins Leere. Man stimmt dem Argument zu, ohne zu wissen, was damit eigentlich gemeint sein könnte.

4. So könnte man sämtliche Begriffe des sogenannten „Autonomiepakets“ durchdeklinieren, man käme zur Einsicht, dass es *nicht* um Autonomie, sondern um ressourcenneutrale Selbststeuerung geht, die unter genauesten Vorschriften im Anschluss evaluiert werden soll. Man soll sich also autonom selbststeuern, aber lediglich im Rahmen dessen, der streng vorgibt, welche Ergebnisse erwartet bzw. erfüllt werden sollen. Dass dies nichts mit Bildung im eigentlichen Sinn zu tun hat, sondern neue Herrschafts- und Kontrollformen nach sich zieht, kann nicht in Kauf genommen werden.
5. Tragisch und lächerlich zugleich ist der bildungswissenschaftsferne Zugang des Pakets. Wer seine jahrelang produzierten „Fake News“ zu glauben begonnen hat, der kann gar nicht anders als sein Heil in der nächsten Strukturreform zu suchen. Statt ständig auf Best Practice zu schauen, sollte man vermehrt auf die Bad Practice schauen. Dies ist nur mit wissenschaftlicher Expertise zu haben, wenn man die Auswahl der dafür zuständigen Methoden und Zugänge nicht forschungslogisch einschränkt und damit Wissen, das man bräuchte unberücksichtigt lassen müsste. Der ökonomische Jargon und Anspruch des Pakets entlarven deren formulierten und erwarteten pädagogische Ansprüche als uneinbringbar.
6. Nimmt man die Ansprüche des Pakets jedoch ernst, dann muss man sich fragen, auf welchem Wissen zukünftig Lehrpersonen tätig sein werden. Für diese und andere Fragen ist die Lehrerinnenbildung neu verantwortlich. Die PH Österreichs setzen diese Änderungen gemäß ihrem Auftrag als nachgeordnete Dienststellen des BMFB um. Sie sind gleichzeitig aber auch Orte der Wissenschaft. Dies schafft hybride Lehr-Lernsituationen. Einerseits muss man der Kompetenzorientierung in Curricula Rechnung tragen, andererseits muss man diese Kompetenzorientierung wissenschaftlich in den Blick nehmen und deren Verwerfungen und Absurditäten aufdecken. Einerseits muss dem Gedanken der inklusiven Schule Rechnung getragen werden, andererseits verunmöglichen die strukturellen Sparmaßnahmen jenes bildende Lernen, für das man mehr Ressourcen benötigen würde, die nicht vorgesehen werden. Ohne inklusive Didaktik keine inklusive Schule.
7. Hinzu kommt noch der Umstand, dass in den letzten Jahren die Qualität der Lehrerinnenbildung, in Hinblick auf die handwerklichen Qualitäten des Lehrens, abgenommen haben. Der bislang nachgewiesenen ergebnislosen Überdidaktisierung des Unterrichts (PISA, TIMMS, u.a.) wird mit gesteigertem Reformeifer begegnet, ohne dass durch Unterrichtsforschung den Ursachen auf den Grund gegangen würde. Lehren scheint überhaupt kein Thema mehr zu sein, weil sich die SchülerInnen ohnedies alles selbst beibringen müssen, so die Erwartungen an zukünftige „Bildungsprozesse“.
8. Schulisches Lernen ohne schulisches Lehren kann aber nur über die fachlichen und didaktischen Qualitäten der Lehrpersonen definiert werden, nicht aber über manageriale Strukturen von Clustern und Bildungsadministrationen. Die

pädagogisch- bildende Qualität, die wechselseitige Erschließung von Sache und Person wird im Unterricht realisiert und nur dort. Mit Outputsteuerung kann man Produkte optimieren, nicht aber menschliches Lernen.

9. Das Verschwinden des LehrerInnenwissens „Knowing That“ und „Knowing How“ ist dermaßen eklatant, dass sich das Phänomen der Ungleichheitsproduktion durch Schule verstärken wird. M.a.W. wir verstärken noch mehr die bereits existierende Klassenschule.
10. Insgesamt ergibt dieses Paket nur dann Sinn, wenn man die pädagogischen Ansprüche an die Lehrpersonen gänzlich suspendiert, die Schule als ganztägigen Aufbewahrungsort für Kinder vorsieht, in der es dann auf die Herkunft noch mehr ankommt. Dieses Paket wirkt insgesamt wie ein Brandbeschleuniger, der die Verschwindensphänomene dessen forciert, was in den Erwartungen des Pakets formuliert wird.

Man muss hinsichtlich möglicher Änderungen und Verbesserung des Reformpakets skeptisch sein, weil es im Ansatz bereits an den falschen Stellen ansetzt. Vielleicht sollte man die ersten Durchgänge der LB neu ernsthaft und unvoreingenommen evaluieren, dann analysieren und den tatsächlichen Bedarf wissenschaftlich nach allen Richtungen hin erheben. Dies würde Mut erfordern, den eingeschlagenen Weg der Vernebelung pädagogischer Ansprüche zu verlassen. Angesichts der immer heterogener werdenden SchülerInnen, einer immer weniger auf Fach und Wissen aufgebauten Kompetenz der Lehrpersonen, die zuletzt dafür den „Schwarzen Peter“ für das Misslingen dieses ministeriellen „Nebel-entwurfs“ umgehängt bekommen werden, muss man sich fragen, wer in Zukunft diesen tollen Beruf noch wählen wollen. So macht man aus dem Lehrberuf einen Mc Job und aus LernerInnen Kunden.

Heribert Schopf