

Sehr geehrtes Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung,
sehr geehrte Parlamentsdirektion!

Zum Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige, Kollegs und Vorbereitungslehrgänge, das Schulpflichtgesetz 1985, das Pflichtschulabschluss-Prüfungsgesetz, das Hochschulgesetz 2005, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz und das Universitätsgesetz 2002 geändert werden und das Bildungsdokumentationsgesetz 2019 erlassen wird,

übermittle ich folgende **punktueller Stellungnahme**:

Zu § 37 SchUG / SchUG-BKV:

Die mit § 37 Abs. 3a SchUG sowie SchUG-BKV vorgesehene Möglichkeit, Aufgabenstellungen einer standardisierten Klausurprüfung bei Vorliegen einer Körper- oder Sinnesbehinderung entsprechend anzupassen, ist zu begrüßen. Dennoch einige Anmerkungen:

Die Erläuterungen legen nahe, dass bislang nur eine bedarfsgerechte Anpassung der *Lehrpläne* für Schülerinnen und Schüler mit einer Körper- oder Sinnesbehinderung geregelt gewesen sei, nicht aber der Abschlussprüfungen. Es verwundert, inwiefern sich die Möglichkeit einer entsprechenden Adaptierung von Klausuraufgaben nicht schon aus § 18 Abs. 6 SchUG ergeben sollte, bzw. (sofern dieser Passus auf die „Unterrichtsarbeit“ abzielt) aus § 11 Abs. 8 (iVm § 2 Abs.4) der Leistungsbeurteilungs-Verordnung (LB-VO), zumal individuell abgeänderte Lehrpläne stringenterweise auch individuell abgeänderte Prüfungsaufgaben zur Folge haben werden. Man sollte meinen, dass die genannten Bestimmungen, zumal vor dem Hintergrund menschenrechtlicher und verfassungsrechtlicher Diskriminierungsverbote, im Unterrichtswesen unmittelbar zur Anwendung gelangen können, sofern (wie es in § 11 LB-VO heißt) die Bildungs- und Lehraufgabe des betreffenden Unterrichtsgegenstandes grundsätzlich erreicht wird.

Den Erläuterungen zufolge ist die/der Vorsitzende der Prüfungskommission lediglich berechtigt, „Vorgehensweisen im organisatorischen Ablauf in der Durchführung der Reife- und Reife- und Diplomprüfung – jedoch ohne Änderung des Anforderungsniveaus der jeweiligen Prüfung – festzulegen.“ Durch den neuen Passus § 37 Absatz 3a SchUG solle hingegen „eine spezielle bedarfsgerechte Aufbereitung der Aufgabenstellung für Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten mit Körper- und Sinnesbehinderung ermöglicht werden, wenn die Körper- oder Sinnesbehinderung geeignet ist, das Prüfungsergebnis zu beeinflussen.“ Als Beispiel werden Aufgabenstellungen mit auditiven Inhalten genannt – also etwa der „Listening comprehension“-Part einer Englisch-sRDP.

Solche Aufgaben anders aufzubereiten, ist jedoch nicht neu, wäre die augenscheinliche Folge ansonsten doch die, dass schwer hörbeeinträchtigte Schüler/innen bislang keine Chance gehabt hätten, eine Englisch-Matura zu bestehen und mithin den gewählten Schultyp abzuschließen. Soll mit § 37 Abs. 3a SchUG lediglich legalisiert werden, was bereits Praxis ist, oder geht es, wie die Erläuterungen suggerieren, nicht bloß um eine „spezielle bedarfsgerechte Aufbereitung der Aufgabenstellung“, sondern um eine „Änderung des Anforderungsniveaus der jeweiligen Prüfung“, im Klartext: um eine Reduktion des Anforderungsniveaus?

Wohlgemerkt: Auch eine Reduktion des Anforderungsniveaus geht in Ordnung, sofern die jeweilige Bildungs- und Lehraufgabe grundsätzlich erreicht wird. Sie widerspricht auch nicht dem Grundsatz der Gleichwertigkeit bzw. Vergleichbarkeit abschließender Prüfungen, denn es

ist nicht gleichwertig, wenn zwei kognitiv gleichbegabte und gleich gut vorbereitete Schüler denselben Aufgabenumfang zu bewältigen haben, obwohl der eine z.B. aufgrund eines chronisch erhöhten Muskeltonus nicht nur motorisch verlangsamt ist, sondern auch rascher ermüdet (sodass die Gewährung zusätzlicher Arbeitszeit hier ins Leere ginge). Nur sollte man offen zugestehen, dass für derartige Schüler/innen nicht nur eine andere Aufbereitung des gleichen Inhalts, sondern z.B. ein geringerer Umfang der Aufgabenstellungen ermöglicht werden soll.

Nachdem es Schüler/innen mit derartigem Bedarf zweifellos gibt, stellt sich indes die Frage, warum der neue Passus § 37 Abs. 3a SchUG es offenläßt, „ob und inwieweit“ zufolge einer Verordnung „Aufgabenstellungen bei standardisierten Klausurprüfungen gemäß Abs. 2 Z 3 für Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten mit Körper- oder Sinnesbehinderung (...) abzuändern sind.“

Was heißt hier „ob und inwieweit“? Offenbar ist daran gedacht, je nach vorliegendem Bedarf „maßgeschneiderte“ Angaben für vorab individuell bekanntgegebene Kandidat/innen durch eine jeweils ergehende Verordnung zu ermöglichen. Die Frage bleibt, ob hierdurch tatsächlich alle situativ auftreten könnenden Probleme im Zusammenhang mit einer Körper- oder Sinnesbehinderung abgedeckt werden, und ob nicht flankierend auch unmittelbar die Bestimmung von § 11 Abs. 8 LB-VO zur Anwendung gebracht werden kann. Der Ersteller einer modifizierten Klausuraufgabe erhält zwar Daten zu den Einschränkungen des/der jeweiligen Kandidaten/Kandidatin, aber er kennt die Person nicht.

In diesem Zusammenhang ein generelles Wort zur Inklusion: Die unbürokratischste und oft auch gelingendste Inklusion ist die sogenannte „wilde“ Inklusion, die situativ vor Ort erfolgt und ohne Etikettierungen wie „I-Kind“, „SPF“ und dergleichen auskommt. Vor Jahrzehnten gab es nur diese „wilde“ Inklusion, oder sie fand gar nicht statt. So erfreulich die Durchsetzung von Inklusion ist, so sehr befestigt deren Verrechtlichung jene Unterschiede, die aufgehoben werden sollen. Ferner schafft der Anschein, der Umgang mit beeinträchtigten Schüler/innen sei vollständig kodifiziert, Unsicherheiten, wenn in einer konkret auftretenden Situation für die jeweils Handelnden keine eindeutige und klare rechtliche Bestimmung zu erkennen ist. Hier wäre es hilfreich, neben einer rechtlichen Durchdringung des Inklusionsgedankens auch den situativen Gebrauch des „Hausverständs“ der lokal Handelnden von seiten des Ministeriums bzw. der Schulbehörde (rechtlich) zu stärken.

Zu § 6 Schulpflichtgesetz:

In § 6 Abs. 1a Schulpflichtgesetz soll dem Entwurf zufolge nach dem zweiten Satz folgender Satz eingefügt werden: „Kommen die Erziehungsberechtigten dieser Verpflichtung trotz Aufforderung der Schulleiterin oder des Schulleiters innerhalb angemessener Frist nicht nach, hat die Schulleiterin oder der Schulleiter die Leiterin oder den Leiter einer besuchten elementaren Bildungseinrichtung um die Übermittlung der Unterlagen, Erhebungen und Förderergebnisse zu ersuchen.“

Dieser Passus stellt – nach verpflichtendem Kindergartenjahr und (Aus)bildungspflicht bis zum 18. Lebensjahr – einen (wenn auch kleinen) weiteren Schritt dar, die Bildung bzw. Ausbildung der Bürger staatlich zu überwachen und zu zentralisieren. Bildung wird immer seltener als ein personales Freiheitsgeschehen im Spannungsfeld von Kind bzw. Jugendlichen, Elternhaus und der jeweiligen Schule respektive Lehrperson gesehen, sondern der Staat qua „Gesellschaft“ definiert, was „Bildung“ sei, wie sie zu implementieren sei und übernimmt hierfür quasi die

Komplettverantwortung, um infolgedessen alle „Bildungsprozesse“ seiner Bürger möglichst lückenlos dokumentieren und evaluieren zu müssen.¹ Steuergeld wird nicht in Freiräume investiert, im Vertrauen darauf, dass gerade das Gewähren von Freiräumen Ergebnisse zeitigt, sondern ruft erst recht nach Dokumentation und Kontrolle.

In diesem Zusammenhang kann bemerkt werden, dass die für den deutschen Sprachraum typische Differenz von *Bildung* und *Ausbildung* (wie schon lange beobachtet) in Richtung der Ausbildung eingezogen wird, um aber – scheinbar konträr dazu – seit einigen Jahren geradezu inflationär nur noch von „Bildung“ zu sprechen. (Der Kindergarten wird zur „elementaren Bildungseinrichtung“, die Stadt-/Landesschulräte werden zu „Bildungsdirektionen“ usw.) Soll durch dieses „Wording“ die Erinnerung daran getilgt werden, dass Bildung, weit darüber hinaus, mitunter einen sozialen Status setzen zu wollen, primär ein Freiheitsgeschehen bezeichnet hatte, das ermöglicht werden wollte, aber sich weiterem planenden Zugriff grundsätzlich entzog?

Mit der Freiheit aber fällt der Geist, der die Menschen verbindet. Zurück bleibt der Tod des Individuums, um das es in allen „Bildungsprozessen“ angeblich so sehr gehe, und mit dem Tod die durch diesen begrenzte individuelle Biographie. Die inflationär gebrauchte Bildung kreist daher wesentlich um die „Bildungsbiographie“. Das isolierte Individuum, das keinen gemeinsamen *Inhalt* einer Bildung mehr hat, sondern nur die *Form* der „Kompetenz“, ruft nach dem Staat, der die vielen „Biographien“ koordiniere, und es verwundert nicht, wenn auch die Begriffe „Staat“, „Gesellschaft“ und „Gemeinschaft“ – übrigens quer durch alle politischen Lager – (wieder) zusehends synonym gebraucht werden, um allerorts totalisierenden Tendenzen Vorschub zu leisten.

Im konkreten Fall von § 6 Schulpflichtgesetz bringt der Entwurf nicht nur eine zusätzliche Verpflichtung für die sicher nicht unterbeschäftigten Schulleiter/innen – er ist schlicht und einfach **unnötig**: Der Entwicklungs- und Sprachstand eines Kindes kann ohnedies beim Schulaufnahmegespräch leicht festgestellt werden. Kann das Kind ausreichend Deutsch, wird es dem Unterricht (sprachlich) folgen können, gleich, wie eine Sprachstandsfeststellung im Kindergarten ausgefallen war. Versteht es an es gestellte Fragen nicht, wird es Unterstützung benötigen, wiederum gleich, ob es bereits im Kindergarten Fördermaßnahmen erfahren hatte oder nicht und welchen dokumentierten Erfolg diese gezeitigt haben sollen.²

Hochachtungsvoll,
Dr. Wilfried Grieser.

¹ Von dieser Tendenz zeigt auch klar das „Bildungsdokumentationsgesetz 2019“ im vorliegenden Entwurf.

² Im übrigen ist ein Kindergarten nicht dazu da, um Kinder zu testen, zu *be*-schreiben und dabei Daten an den Staat zu übermitteln! Berichte über Kindergärten, in denen kaum Deutsch gesprochen wird, erhärten den Verdacht, dass es bei der zuckersüßen Vereinnahmung dieser Institution unter den wohlklingenden Begriff der „Bildung“ gar nicht primär um Sprachkompetenz geht.