

Elisabeth O. Wappelshammer
Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung
Schreinerergasse 14
A-3100 St. Pölten

Paper zum Referat im Rahmen der Konferenz des Projekts „Stimulating learning potentials – Lifelong Learning and the European national learning cultures“, Krakau 25.-28.4.2002

Bildungsferne Schichten und active Citicenship

In Österreich begegnen Bemühungen um das große Lernziel „active citizenship“ aus dem EU-Memorandum über lebenslanges Lernen Problemen aus der Tradition: Das Land hat Nachholbedarf in demokratischer Kultur. Folgende Charakteristika prägen diesbezüglich die österreichische Gesellschaft: über 60 % der Leserschaft, über 80% des Anzeigenmarktes sind bei der „Mediaprint“, der Dachorganisation der rechtspopulistischen Tageszeitung „Kronenzeitung“ und dem inhaltlich verwandten „Kurier“, bei den Älteren gibt es viele mit traumatischen Schulerfahrungen aus mehreren autoritären bzw. faschistischen Schulsystemen, in Politik und Öffentlichkeit dominiert ein einfaches Marktmodell, das die Sicht auf ein erweitertes Verständnis von Wirtschaften als Kommunikation und Bildung als ganzheitliches Bestreben verstellt.

Die Fähigkeiten, die notwendig sind, um eine Kultur für active Citicenship zu etablieren, sind vor allem bei bildungsfernen Schichten und den FunktionärInnen und Führungskräften ihrer Organisationen kaum ausgeprägt. Das betrifft vor allem jene Organisationen für Erwachsenenbildung, deren Mitarbeiterschaft sich aus freiwilligem Engagement rekrutiert und zu einem großen Teil ebenfalls eine gewisse Ferne zu professionellen Kompetenzen von Bildungsarbeit aufweist. Aber auch professionelle FunktionärInnen von politischen Organisationen und sozialen Einrichtungen weisen oft deutliche Defizite auf, wenn sie nicht zu jener Gruppe von ModernisierungsagentInnen gehören, die sich selbst im Sinne von aktuellen Trends in Management- und Moderationsmethoden weiterbilden.

Wie äußert sich das im Einzelnen:

1. Es fehlen Erfahrungen und daher auch ein intuitives Gespür für geeignete Raumverhältnisse. Räume für bildungsferne Gruppen, z.B. für ältere Menschen oder Vereinsveranstaltungen sind oft in verblüffender Weise ungeeignet für gleichberechtigte Kommunikation. Wenn sie nicht von vornherein zu klein sind, so sind sie verstellt von Einrichtungsgegenständen, so dass man keinen Gesprächskreis bilden kann.

These: In der Organisation sozialer Räume drückt sich die nachhaltige Erfahrung von hierarchischen Bezügen aus.

2. Material und Methoden wie Flipchart, Pinwände, Moderationskarten etc. sind so gut wie unbekannt. Wenn man/frau sich so etwas als Moderatorin wünscht, stehen oder hängen die Sachen oft an den ungeeignetsten Orten. Es ist, wie wenn absichtlich alles so gestellt würde, dass es zu keiner gleichberechtigten Kommunikation kommen kann.

These: Der Mangel an methodischem Know-How hat damit zu tun, dass vorhandene Finanzmittel lieber für Materialien zur Präsentation ausgegeben werden, nicht für prozessorientierte Projekte. Präsentation rangiert vor prozessorientierter Kommunikation.

3. Es fehlen Erfahrungen mit Zentrierung auf ein sachliches Thema, die Mitglieder solcher Gruppen bleiben gerne beim beliebigen Tratsch, scheuen die Intensität, die für eine solche Auseinandersetzung gefordert ist, eine Haltung, die auch von den FunktionärInnen und Leitungen solcher Gruppen gefördert wird. Inhaltlich verbindet sich dieser Tratsch gerne mit dem Raisonement gegen Randgruppen im Sinne rechtspopulistischer Angriffsflächen: sozial Schwache, AusländerInnen etc., aber auch mit dem Gewinn an eigenem Leid. Insbesondere ältere Menschen reklamieren viel Zeit mit dem diesbezüglichen Raisonement, ohne damit eine persönliche Weiterentwicklung zu sichern.

These: Hinter der tendenziellen Abwehr gegen intensive Themenzentrierung steckt die Unerfahrenheit mit Selbstreflexion persönlicher Kränkungen und Aggressionen.

4. Schließlich fehlt es auch an intermediärer Kultur, d.h. man/frau ist kaum in der Lage, die Grenzen der eigenen Organisation zu überschreiten, sich quer zu den politischen Lagern zu vernetzen. Das heißt, der „Stallgeruch“ der eigenen Organisation, des eigenen Milieus hat hohe Relevanz, das Erlebnis der Differenz wird möglichst vermieden, es gibt kaum Erfahrungen mit fruchtbarer Neugier auf „Andere“.

These: Es dominieren Erfahrungen mit paternalistischen Machtstrukturen und mit einer Politik, die Differenzen meidet.

Zum Ausblick in die Zukunft von „active citizenship“: Die versierteren AgentInnen der Modernisierung kommen in erster Linie aus der lokalen Politik in Städten und Gemeinden, vernetzen sich quer zu den tradierten Grenzen der politischen Parteien und legen meist auch Wert auf eine geschlechtssensible Kultur. Sie betrachten sich in erster Linie als prozessorientierte ModeratorInnen von lokaler Öffentlichkeit, initiieren Projekte bürgerschaftlichen Engagements und fördern damit informelles Lernen. Damit geraten sie leicht in Widerspruch zu ihren eigenen hierarchisch geprägten Organisationen. So agieren sie oft sogar gewissermaßen hinter deren Rücken – aus der häufig leider begründeten Sorge, man könne ihre Arbeit „von oben“ torpedieren. Mit dem Begriff der „active citizenship“ könnte die Erwachsenenbildung an eine alte gemeinwesenorientierte Tradition der Bildungs- und Kulturarbeit aus den 70er Jahren anknüpfen. Durch eine intermediäre Kultur mit lokaler Politik könnte sie neue Modelle demokratischer Mitsprache systematisch verfolgen und damit Räume für informelles Lernen schaffen. Noch sind solche Initiativen in Österreich selten.

Diese Beobachtungen und Thesen stammen insbesondere aus Analysen gemeindenaher Erwachsenenbildung, aus einem Projekt des Bundesministeriums für Soziales und Generationen zu lokaler Mitsprache und aus einem Projekt des 15. Wiener Gemeindebezirks.

Historische Traditionen: der öffentliche Diskurs zu Obergrenzen der Bildung

Eine zentrale Strategie, Lernende zu motivieren und jene zu befähigen, die nicht gewohnt sind, an lebenslangem Lernen teilzunehmen, ist der gesetzliche Rahmen des Bildungssystems und der damit verbundene öffentliche Diskurs. Die österreichische Geschichte ist geprägt von einem Diskurs zu Obergrenzen der Bildung und von einem entsprechend vertikalen Bildungssystem. Historisch ist dies eine Tradition der ständischen Gesellschaft, in der es viel

Skepsis gegen schrankenlose Bildung gab, und die bis heute noch nicht ganz überwunden scheint:

- Es gab die Skepsis der Aristokratie – selbst Aufklärer wie Josef II sahen in schrankenloser Bildung die Gefahr revolutionären Umsturzes und Staatsfeindlichkeit.
- Es gab die Skepsis der Arbeiter- und Bauernschaft – aus Sorge um die Arbeitskraft ihrer Kinder.
- Es gab vor allem die Skepsis der katholischen Kirche – aus Angst vor einem übermächtigen weltlich orientierten Staat und seiner Schule, in der religiöse Inhalte ihre durchgängige Bedeutung als Unterrichtsprinzip verlieren könnten.
- Und es gab auch Teile des Bürgertums, die sich gegen schrankenlose Bildung wandten – zur Nutzung von Kinderarbeit als Produktionsfaktor.

Einzigster gesellschaftlicher Anwalt der ständischen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts war ein Teil des liberalen Bürgertums, das entsprechend den Idealen Wilhelm von Humboldts ein horizontales Bildungssystem mit möglichst viel Allgemeinbildung, mehr Naturwissenschaften, Geschichte, Geographie etc. forderte. Selbst im Bürgertum gab es aber Widerstände gegen ein solches Bildungsmodell – zu sehr war Kinderarbeit auch ein Produktionsfaktor, so dass auch das industrielle Bürgertum für eine entsprechend mindere Ausbildung in Fabriksschulen plädierte. Die politischen Forderungen des Bürgertums betrafen schließlich vor allem den eigenen Stand und wurden etappenweise umgesetzt:

- 1848 Einrichtung eines Ministeriums des öffentlichen Unterrichts
Autonomie der Universität
Neuorganisation des Gymnasiums: 8 Klassen mit Reifeprüfung als sozial exklusiver Bildungsgang
- 1956 Ausbildung der Gymnasiallehrer an Universitäten in einem wissenschaftlichen Studiengang.

Folgende Zäsuren der Bildungsgesetzgebung prägten den öffentlichen Diskurs der österreichischen Geschichte im Sinne von Bildungsbergrenzen:

- 1805 Politische Verfassung der deutschen Schulen, der sogenannte „Schulkodex“. Er antwortete auf die Säkularisierung durch die Französische Revolution, indem Religion als Unterrichtsprinzip festgeschrieben wurde (Wissen und Fertigkeiten orientierten sich am Katechismus) und die Schulaufsicht der katholischen Kirche übertrug. Vor allem aber schrieb der „Schulkodex“ fest, dass nicht mehr Bildung vermittelt werden sollte, als der Stand es zu seiner Berufsqualifikation erforderte.

„Die Kinder der Trivialschulen gehören zu denjenigen Classen von Menschen in Städten und auf dem Lande, die ihren Unterhalt beinahe bloß durch Anstrengung ihrer physischen Kräfte erwerben. Da es nun allemal ein Hauptfehler der Volksbildung ist, wenn sie einseitig auf die Bildung einer einzigen Seelenkraft hinausgeht, oder wenn sie bei der übereinstimmenden Ausbildung aller Seelenkräfte nicht auf das Bedürfnis der Classe, die sie bearbeitet und unterrichtet, Rücksicht nimmt, sondern jeder Classe alles Wissenswürdige angemessen glaubt, jeder Classe die nämlichen Empfindungen beibringen und jede Classe durch die nämlichen Vorstellungen bestimmen will, so soll zwar auch in der Trivialschule die Möglichkeit geboten werden, daß sich für Individuen von besonderen Fähigkeiten der Weg einer höheren Geistescultur öffne, die Masse ihrer Schüler aber nur solche Begriffe erhalten,

welche sie in ihren Arbeiten nicht stören und mit ihrem Zustande unzufrieden machen, sondern vielmehr ihr ganzes Gedankensystem auf die Erfüllung ihrer moralischen Pflichten und auf die kluge und emsige Erfüllung ihrer häuslichen und Gemeinde-Obliegenheiten einschränken. Trivialschulen haben demnach die Religionswahrheiten herzeindringlich zu lehren und den Kindern über die Dinge, welche sie umgeben, und über die Verhältnisse, in denen sie sich befinden werden, die richtige Anweisung zu geben, um Dinge und Verhältnisse zu benutzen, wie die christliche Sittenlehre es vorschreibt.“

(Schulkodex, resp. Verordnung der Vereinigten Hofkanzley vom 10. Februar 1805, Abs.7)

1968 Reichsvolksschulgesetz: Vor dem gesellschaftlichen Hintergrund des Wirtschaftsbooms der „Gründerzeit“ und der entsprechenden Nachfrage nach qualifizierten Facharbeitern, Technikern und Angestellten sowie außenpolitischen Misserfolgen der Regierung kam es zu einer kurzen liberalen Ära. Ebenso wie das Staatsgrundgesetz von 1867 ist das Reichsvolksschulgesetz ein Produkt dieser Ära. Die Ergebnisse legten den Grundstein zum heutigen Bildungssystem in Österreich:

- Eine achtjährige interkonfessionelle, staatliche Pflichtschule: 5.-8. Schulstufe in der Volks- oder der Bürgerschule
- Die staatliche Schulaufsicht wird den staatlichen Behörden übertragen
- Der Lehrberuf wird zum „öffentlichen Amt“
- Religionsunterricht ist zwar obligatorisch, verliert aber den Status als Unterrichtsprinzip
- Lehrerstand und Schule werden entkonfessionalisiert, d.h. es können z.B. auch Protestanten als Schuldirektoren arbeiten
- Der Fächerkanon wird umgestaltet: Naturwissenschaften und Geschichte (Mädchen erhalten jedoch Unterricht in Handarbeiten und dafür weniger Unterricht in Mathematik und Zeichnen)
- Gründung von Lehrerbildungsanstalten und einer ersten staatlichen Lehrerinnenbildungsanstalt
- Fabriksschulen bleiben erhalten

Dieses Gesetz löste heftige Debatten aus: Die „Konfessionalisten“ kämpften mit dem Begriff der „Herzensbildung“ und der Sorge vor dem Sozialismus gegen das weltliche staatliche Bildungssystem von Minister Leopold Hasner, während den Verfechtern eines horizontalen Bildungssystems im Sinne des Neuhumanismus die Reformen nicht weit genug gingen.

„(...) da kommt der Staat und nimmt im Namen der Freiheit der Mutter das Kind aus dem Arme und verpflichtet es durch den obligatorischen Zwang, in seine Schule zu kommen. Ja, meine Herren, ich finde sogar, dass selbst das Hausrecht nach diesem Gesetz nicht gewahrt wird. Es ist erlaubt, dass Inspektoren selbst in die Familien kommen, um nachzusehen, nicht etwa, ob das Kind physisch gedeiht, ob es Schuhe hat, ob es bekleidet ist, ob es zu essen hat, sondern um nachzusehen, ob es das Abc nach der Methode des Unterrichtsministers lernt.

Es ist also, meine Herren, sehr inkonsequent, wenn Sie den armen Arbeitern immer nur von Selbsthilfe reden, während Sie mit dem Unterrichtszwang und mit dem Unterrichtsbudget dieser Verpflichtung der sozialen Notwendigkeit auf dem Gebiete des Unterrichts gerade im gegenteiligen Sinne zu entsprechen suchen. Die konsequente Durchführung dieses sogenannten Staatsmonopols im Unterrichte führt notwendig zum Sozialismus. Wenn sie also konsequent sein wollen, so müssen sie die Freiheit des Unterrichts proklamieren, und auf der Basis der Freiheit des Unterrichts müssen sie einen Gesetzentwurf erlassen“. (Tiroler Abgeordneter Greuter, ein Vertreter der Konfessionalisten).

1883 Novelle des Reichsvolksschulgesetzes: Mit der Diskreditierung des Liberalismus durch den Börsenkrach von 1873 war es in Österreich auch mit der kurzen liberalen Ära vorbei, die konservative klerikal-föderalistische Regierung unter Ministerpräsident Taaffe ab 1879 erließ eine entsprechende Novelle:

- Rekonfessionalisierung des Schulwesens: Religion als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip und Katholizismus als Bedingung für die Besetzung von Direktionen.
- Politische Kontrolle der Lehrerschaft
- Schulbesucherleichterungen der 7. Und 8. Schulstufe

1927 Die militärische Niederlage der Monarchie mit dem Zusammenbruch der traditionellen Herrschaftsstrukturen begünstigte auch bezogen auf das Bildungssystem sozialdemokratische Reformbestrebungen. Der Staatssekretär Otto Glöckel reformierte das Ministerium im Sinne modernerer pädagogischer Vorstellungen und strebte die „Einheitsschule“ der 10-14 jährigen an. Auch die Einheitlichkeit des Lehrerstandes, Koedukation, schülerzentrierter Unterricht und Weltlichkeit der Schule waren Ziele der sozialdemokratischen Schulreform der Jahre nach dem Ende des 1. Weltkrieges.

Auch diese Bestrebungen lösten einen „Schulkampf“ aus, in dem die Christlich-soziale Partei, die Kirche, die Gymnasiallehrer und das gewerbetreibende Bürgertum den Widerpart bildeten. Der „Schulkompromiss“ von 1927 drückt schließlich die politischen Verhältnisse aus, in denen die sozialdemokratische Partei nur mehr in Wien die Mehrheit hatte. Das Haupt- und Mittelschulgesetz ist ein vertikales Schulsystem mit wenigen Möglichkeiten des Überganges von der Regelschule ins höhere Schulwesen. Diese Strukturen sind bis heute gültig. Immerhin gab es aber ab nun auch die Möglichkeit, in der sogenannten „Arbeitermittelschule“ die Matura nachzuholen.

1933/34 Konkordat: Im autoritären Ständestaat im Sinne des an den italienischen Faschismus angelehnten „Austrofaschismus“ verstärkte sich die ständische Gliederung des Schulwesens (Verschärfung der Übertrittsmöglichkeiten von der Hauptschule ins Gymnasium, restriktivere Möglichkeiten für Mädchenbildung). Dazu kamen die Militarisierung des Schulwesens (z.B. Sportunterricht als vormilitärische Bildung) und Gleichschaltung der Lehrerschaft in der Einheitspartei der „Vaterländischen Front“. Kernstück der Bildungsgesetzgebung bildete ein Konkordat, das die Rekonfessionalisierung sicherstellte. Ältere Menschen erinnern sich in diesem Zusammenhang vor allem an den kontrollierenden Zwang zum Kirchenbesuch.

1938 Der Nationalsozialismus führte das Bildungssystem des Deutschen Reichs ein und schaltete das private – insbesondere das kirchliche – Schulwesen aus. Verfolgt wurden nun vor allem jüdische SchülerInnen und LehrerInnen im Sinne der Nürnberger Rassegesetze sowie die Anhängerschaft des Ständestaates. Die Militarisierung des Unterrichts wurde fortgesetzt und mit der Errichtung spezieller Nationalpolitischer Erziehungsanstalten (NAPOLA) intensiviert. Doch im Vergleich zum Unterricht im Ständestaat waren vor allem jene Maßnahmen verantwortlich für das Absinken des Bildungsniveaus, die sich mit der Entwicklung des Zweiten Weltkriegs verbanden: Sammelaktionen, Ernteeinsätze, Landverschickung und mit dem Fronteinsatz der Lehrerschaft.

1962 Nach dem Zweiten Weltkrieg lebte die Bildungsdebatte der 20er und 30er Jahre wieder auf: Die politischen Gegner aus dem sozialdemokratischen und dem christlich-sozialen Lager bezogen bereits bekannte Positionen:

SPÖ	Streitfragen	ÖVP
Schulkompromiß von 1927	gesetzlicher Rahmen	Konkordat von 1933/34
Lehrplanübereinstimmung der Mittelstufe	Mittelstufe	Getrennte Lehrpläne und Bildungsziele für Gymnasium und Regelmittelschule; Fünfklassige Volksschule (mit Übertrittsmöglichkeiten in gymnasiale Langform nach vierter Klasse), VS-Oberstufe jedoch als Regelform („Land-schule“)
Ausbildung der VS- und HS-Lehrer an der Hochschule	Lehrerausbildung	Gegen Ausbildung der VS- und HS-Lehrer an der Hochschule (LBA als Berufsvorbereitung)
für Koedukation	Koedukation	gegen Koedukation
Eheerlaubnis für Lehrerinnen	Zölibat	für Zölibatsregelungen

Eine Einigung kam erst 1962 zustande – unter dem Reformdruck des wirtschaftlichen Aufschwungs und der entsprechenden Nachfrage nach Arbeitskräften mit gehobener Bildung, durch eine ideologische Annäherung der Großparteien (als „Sozialpartnerschaft“) und durch eine Veränderung des Gesprächsklimas im kirchlichen Bereich: Papst Johannes XXIII. statt Papst Pius XII., Kardinal König statt Kardinal Innitzer. In der öffentlichen Diskussion entstand so etwas wie Bildungseuphorie, die sich folgenden Themen widmete:

- Erfassung der „Bildungsreserven“
- Kritik an veralteten Bildungseinrichtungen
- Neues Frauenbild

So entstand das Schulgesetzwerk von 1962:

Als Basis für heutige Schulorganisation (ergänzt durch SCHUG/SCHOG-Novellen) regelt es das gesamte österreichische Schulwesen mit Ausnahme der Universitäten und der landwirtschaftlichen Schulen.

Gesetzlicher Rahmen:

- Konkordat von 1960 (Religion als Pflichtfach, Staatliche Subvention der katholischen Privatschulen)
- Bundesverfassungsgesetz: alle Schulgesetze erhalten den Rang von Verfassungsgesetzen (2/3 Mehrheit im NR)

Schulsystem:

- Eine zweizügige Hauptschule plus Polytechnischem Lehrgang als Regelschule
- Einführung des Musisch-pädagogischen Oberstufenrealgymnasiums (ORG) mit Hochschulberechtigung
- Lehrerbildung an Akademien (mehr als ½ = konfessionell)
- Brücken und Übergänge zwischen HS und der Unterstufe der Allgemein bildenden Höheren Schule (AHS)

Die Erhebung der Schulgesetzgebung in den Verfassungsrang bewirkte, dass das österreichische Bildungssystem nur äußerst schwerfällig zu verändern ist, da immer zwei Drittel aller Stimmen im Parlament nötig sind. D.h. dass das Bildungssystem in der Folge vor allem mit zwei Instrumenten verändert wurde:

1. Mit Hilfe von Budgetansätzen (in den 70er Jahren um mehr als 400% und Maßnahmen wie Gratisschulbüchern, Schülerfreifahrten, Aufhebung der Hochschultaxen etc.)
2. Mit Hilfe von Schulversuchen (1971 – 1982 Schulversuch einer integrierten Gesamtschule/IGS)

Dazu kam eine informelle Schulreform der Eltern, die seit den 80er Jahren vor allem in den städtischen Zentren ihre Kinder in die AHS Unterstufe schicken und so die Hauptschule zur „Restschule“ deklarieren.

1997 Gesetz zur Berufsreifeprüfung. Diese Geschichte von zögernden Reformen brachte es mit sich, dass mit diesem Gesetz erstmals informell im Beruf erworbene Kompetenzen staatliche Anerkennung fanden. Das Gesetz trat September 1997 in Kraft und betrifft Personen, die eine Lehre oder mindestens eine dreijährige berufsbildende mittlere Schule oder eine Krankenpflegeschule etc. abgeschlossen haben. Ihr im Berufsfeld erworbenes praxisbezogenes Wissen wird anerkannt und durch Prüfungen in einigen Schulfächern ergänzt. Die Berufsreifeprüfung erlaubt den Zugang zu Hochschulen und Fachhochschulen bzw. die Einstufung in den gehobenen Bundesdienst.

Mit der BRP wird in Österreich also erstmals im Berufsleben erworbenes Wissen schulisch erworbenem Wissen formell gleichgestellt. Die Vorbereitung kann auch in Lehrgängen durchgeführt werden, die von Einrichtungen der EB angeboten werden, also nicht nur von Schulen des öffentlichen Bildungssystems.

Exakte Zahlen über die AbsolventInnen gibt es nicht, weil den Einrichtungen die Mittel für eine systematische Dokumentation fehlen, aber eine Erhebung im Mai 1999 ergab bereits eine TeilnehmerInnenzahl von österreichweit 4.512 Personen. Das zeigt, wie hoch der Bedarf ist, zumal diese Möglichkeit kaum öffentlich beworben wurde.

Über dieses Gesetz liegt eine evaluierende Studie vor, die vom BMUK (Bildungsministerium) in Auftrag gegeben wurde (durchgeführt vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung/ÖIBF und dem Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft/IBW).