

VORWORT

Die Südtiroler Hochschülerschaft vertritt den Standpunkt, daß eine öffentliche Diskussion der Probleme der Bildungspolitik in Südtirol wichtig ist.

Deshalb hat sich die Südtiroler Hochschülerschaft bemüht, die Beiträge dieser Studientagung festzuhalten und zu veröffentlichen. Dies geschieht jetzt - wenn auch mit einer Verspätung: Damit eine allen Interessierten zugängliche Diskussionsgrundlage und eine Ausgangsbasis für eine weitere Analyse und Auseinandersetzung gegeben ist.

Zu einigen Fragen der Bildungspolitik, wie Schulpolitik, Aus- und Fortbildung der Lehrer, Supplentenproblem und Universitätsfrage gibt diese Broschüre sicherlich Denkanstöße, sie enthält neue Argumente für die Diskussion und faßt alte zusammen.

Die bei der Tagung diskutierten Probleme sind auch heute noch Realität. So verliert diese Broschüre doch nicht an Aktualität wegen ihrer verspäteten Herausgabe.

DER VORSITZENDE

DER SÜDTIROLER HOCHSCHÜLERSCHAFT

Albert Strobl

Mitarbeiter bei der Zusammenstellung dieser Broschüre:

Thomas Benedikter, Zita Marsoner, Markus Mayr, Reinhold Staffler, Albert Strobl.

Die Referate wurden so abgedruckt, wie sie der SH geliefert wurden.

Die Podiumsdiskussion wurde auf Band mitgeschnitten. Die einzelnen Beiträge werden wörtlich wiedergegeben, nur deshalb wirken einige Aussagen sprachlich holprig.

Das Referat "La scuola secondaria in Italia: verso quale progetto?", das Prof. Dott. Vincenzo Cali, Trento, bei der Tagung hielt, lag uns nicht vor.



Begrüßungsreferat von Markus
Mayr (Vorsitzender der SH)

Verehrte Tagungsteilnehmer!

1. Wir freuen uns, auch bei dieser Auflage der Studientagung der Südtiroler Hochschülerschaft so qualifizierte Referenten, Leute, die ihre Kompetenz in den angesprochenen Bereichen schon viele Male unter Beweis gestellt haben, begrüßen zu dürfen.

2. Einen herzlichen Gruß möchte ich auch an das Publikum dieser Tagung richten. Diese Tagung hat vielleicht - vom Thema her - irgendwie einen Fachcharakter, d. h. behandelt fachspezifische Themen, was vielleicht zur Folge hat, daß sich nur Insider an dieser Tagung beteiligen, obwohl es sich eigentlich um ein Thema handelt, das alle betrifft, und vor allem in unserer Lage allen am Herzen liegen muß. Unserer Absicht, vor allem Lehrer anzusprechen, wirkt wahrscheinlich die Terminwahl entgegen. Aber leider ließ es sich nicht anders machen. (Entgegen meinen Befürchtungen, die ich in diesen Sätzen zu begründen versucht habe, bin ich über das Erscheinen so vieler Interessierter aus so vielen verschiedenen Bereichen ehrlich überrascht.)

3. Schulpolitik, Universitätsfrage, Supplentenproblem sind nicht jedermann geläufige Begriffe, ja sogar direkt in diese Bereiche Integrierte, Lehrer, Studenten (ich weiß aus persönlicher Erfahrung) haben oft keine präzisen Vorstellungen und wagen sich nur selten kritisch an solche Themen heran. Viel

Schuld daran tragen die offiziellen Stellen, Landesregierung und Schulaamt, denen vorgeworfen werden kann und muß, nichts dafür unternommen zu haben, die Öffentlichkeit, uns Studenten, die Lehrer, in die Diskussion miteinzu beziehen.

Statistische Erhebungen werden gehütet wie Schätze und so etwas wie eine demokratische Miteinbeziehung in die Entscheidungsprozesse wird peinlichst vermieden. Nur hin und wieder erscheinen

alarmierende Hilferufe, wie etwa kürzlich die Sache mit dem Sprachverfall in der deutschen Volksgruppe, die dann jeder wissenschaftlichen Grundlage entbehren, und bei denen es nur darum geht, zum einen oder anderen Zwecke Emotionen zu wecken, doch nicht um eine klare und klärende Diskussion zu führen.

Intransparenz der Entscheidungen und das Geheimhalten der Projekte seitens der Verantwortlichen (oder etwa das Fehlen?) begünstigen also Geheim- und Klientelpolitik und tragen dazu bei, daß auch ein großer Teil der direkt Betroffenen von der Diskussion ausgeschlossen bleibt.

4. Die Südtiroler Hochschülerschaft setzt es sich also zum Ziele - dies ist der rote Faden, der alle Studientagungen der SH miteinander verbindet - ein Forum zu bieten, auf dem öffentlich und ohne Zweckbindung ein aktuelles Thema diskutiert werden kann. Meine Damen und Herren, machen Sie tüchtig Gebrauch davon!

Lassen Sie mich, bevor ich auf den Inhalt der Tagung zu sprechen komme, noch ein Wort zu unserem Selbstverständnis sagen: Wenn uns als Vereinigung der Südtiroler Hochschüler von verschiedener Seite die Berechtigung abgesprochen wird, Dinge aufzugreifen und zu behandeln, die über die immer an erster Stelle erledigte gewerkschaftliche Interessenvertretung der Studenten und vielleicht ein wenig geselliges Zusammensitzen hinausgehen, will ich nur sagen, daß wir gar nicht die Notwendigkeit verspüren, unsere Arbeit zu legitimieren: Es ist allzu klar, warum gerade wir Enthaltensakko über sollten.

5. Warum also das Thema Bildungspolitik?

Bildungspolitik und insbesondere Probleme wie Unifrage, Supplentenwesen, Werkstudentenkurse und ähnliche sind ein traditionelles Anliegen der Südtiroler Hochschülerschaft.

In der bildungspolitischen Diskussion der 70er Jahre hat die SH immer eine sehr aktive Rolle gespielt, Anstöße gegeben, Lösungen vorgeschlagen. Und wir haben unseren Einsatz nie am Erfolg orientiert, sondern uns in objektiver Weise um die Sache bemüht.

Gerade im heurigen Jahr hat die bildungspolitische Auseinandersetzung in Südtirol eine neue Brisanz erfahren. Man kann in Südtirol, was den deutschen und ladinischen Teil der Schule betrifft, wohl ohne große Übertreibung von einem institutionalisierten Bildungsnotstand sprechen und mit Frau Direktor Martha Am-

bach sagen: "Die deutsche Schule ist ein einziges Flickwerk, für dessen Misere sich niemand verantwortlich und zuständig fühlt."

7. Nun, Tendenzen, langfristige organische Bildungskonzepte an die Stelle von Flickwerkpolitik treten zu lassen, sind wirklich kaum erkennbar, und dies angesichts steigender Anforderungen an das Südtiroler Bildungswesen wie die Oberschulreform, der Personalbedarf bei Staat und Land, der Ärztemangel, weitere geburtenstarke Jahrgänge und letztlich ein anhaltendes Bildungsdefizit. Zum heurigen Schuljahr trat das Supplentenproblem in alter Frische wieder hervor. Einzelne Schulen suchten sogar noch nach Schulbeginn per Zeitungsinserat nach Lehrpersonal. Man sollte jedoch nicht nur Symptome bemängeln, sondern die Fehlentwicklung und ihre Ursachen im Gesamtzusammenhang unseres Bildungssystems und der Interessenlagen, die es bestimmen, analysieren, wobei eine Kritik zwar nach der aus unterschiedlichen Befugnissen erwachsenden Verantwortlichkeit zu differenzieren hat, nicht jedoch dringende Reformbedürfnisse deshalb eingrenzt.

Obwohl es also auch in den 70er Jahren nicht gelungen ist, das im mitteleuropäischen oder Tiroler Vergleich enorme Bildungsdefizit stärker abzubauen oder auch den Anteil von soziokulturell unterprivilegierten Schichten an weiterführenden Bildungswesen zu verbessern, wird von gewisser Seite immer wieder bewußt die Angst vor der "Maturitis" oder zu viel Gebildeten und arbeitslosen Akademikern geschürt. Dabei

beklagte man noch vor 2 Jahren auf einer Tagung der SVF-Arbeitnehmer, daß 1/3 aller Südtiroler Jugendlichen weder eine Oberschule noch eine Berufsschule besuchten und den Nachschub an ungelehrten und angelehrten "Arbeitskräften" für die Wirtschaft bilden. Die Fragwürdigkeit der bei uns einseitig nachfrageorientierten Bildungspolitik, wie sie auch in den Untersuchungen zu den lokalen Arbeitsmärkten in Zusammenhang mit dem Landesentwicklungsprogramm zum Ausdruck kommt, braucht nicht unterstrichen werden.

8. Diese Veranstaltung, bei der Fachleute aus Wissenschaft, Schule und Verwaltung zu den einzelnen für uns relevanten Aspekten referieren werden, soll ein Beitrag zu einer sachbezogenen, rational-politischen Diskussion darstellen, die allen Betroffenen auch die Gelegenheit bieten soll, ihre Positionen darzulegen. Im Zentrum sollen jedoch nicht nur Analyse und Ursachen für die bestehende Misere, sondern auch die dringendsten Erfordernisse für die deutsche Schule in den nächsten Jahren, also mögliche Lösungsvorschläge, stehen..

9. Ziel dieser Tagung ist es also, im Tagbau eine gültige Diskussionsgrundlage und Ausgangsbasis für die weitere Auseinandersetzung mit diesen Problemen zu schaffen, aus der alle Betroffenen und Beteiligten Argumente und Anstöße schöpfen können.

Univ. Ass. Dr. STEUER LUKISCH, Innsbruck

"Bildungsökonomische Konzeptionen -
eine kritische Rückbesinnung"

Einführung

Der Titel meines Referates läuft Gefahr, daß er bei Ihnen eine große Skepsis provoziert - "Rückbesinnung, gibt es denn auf dem Ökonomisch wie gesellschaftlich so krisanten Gebiet wie der Bildungspolitik nichts Neues?" Können Sie fragen, oder "Bleibt jetzt auch die Wissenschaft in ein nostalgisches Stadium, anstatt neue Anregungen für eine Bewältigung der sozialen und Bildungsprobleme zu erarbeiten?"

Ich bin aber der Meinung, daß eine kritische Rückbesinnung auf die Entwicklung bildungsökonomischer Konzeptionen heute mehr denn je notwendig. Wir blicken heute auf 20 Jahre sehr intensiver Forschungsaktivität im bildungsökonomischen Kontext zurück, in dieser Zeit haben sich mit einem kaum mehr überbietbaren Tyranak Theorien und Planungsschemata entwickelt und gegenseitig abgelebt, sodaß es auch den Technokraten manchmal schwerfällt, die Übersicht über neue Konzepte, effektive oder nur spekulative Ergebnisse, Kritiken und Gegenpositionen zu bewahren.

Allerdings: Wenn ich Sie Lage richtig einschätze, befindet sich die Bildungsökonomie selbst derzeit in einer Phase, die als schöpferische Phase gedeutet werden könnte, in der unter anderem die "Qualität" ihrer Ergebnisse und Vorhersagen kritisch hinterfragt wird, in der aber auch nicht mehr so großen neuen Entwürfen gearbeitet wird, sondern eher evaluiert, d.h. nun auch forschungsmäßig realisiert wird, was die Vielzahl von Konzeptionen nur theoretisch erwozgen hatte und bislang einer empirischen Prüfung noch harnte.

Eine solche Phase ist d. h. auch dadurch geprägt, daß die bildungsökonomische Disziplin unweifelbar für die reale Bildungspolitik kaum mehr strategische Handlungsempfehlungen ausarbeitet, vielmehr zieht sie sich auf ihre eigenen Grundlagen zurück und überläßt die gesellschaftliche Realität politischen Aushandlungsprozessen, deren Ergebnisse sie bestenfalls im Sinne einer Möglichkeitsanalyse noch kommentiert. (Clement W., Tassarung M., Weißhahn G.: Mögliche Auswirkungen der Bildungsexpansion auf die Einkommensstruktur, in MittIAB, 2/1980).

Auf die Ursache dieser Entwicklung, an deren Anfang ja eine politische Auflockerung stand, über die Beziehungen von Bildungs- und Beschäftigungssystem nachzudenken und Entscheidungsgrundlagen zu liefern, werde ich noch zu sprechen kommen. Aber erst kürzlich hat das IAB festgehalten, daß die zuletzt veröffentlichten Arbeiten, die sich als solche Entscheidungsgrundlagen verstanden (für Österreich: Clement W., et al.: Bildungsexpansion und Arbeitsmarkt, Wien 1980; für die BRD vor allem die Arbeiten des Battelle-Institutes: Quantitative und qualitative Vorschau auf den Arbeitsmarkt der BRD - Stufe 3, Nürnberg 1977; und des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung: Weißhahn G.: Beschäftigungschancen und Qualifikation, Frankfurt-New York 1980), sich wieder in ihren Grundansätzen jenen Konzeptionen an gleichen, wie sie um 1965 entwickelt wurden (s. dazu Tassarung M.: Evaluation von Bildungs- und Qualifikationsprognosen, in: MittIAB, 3/1980).

Ein wenig cynisch - in diesem Zusammenhang aber sicher passend - sei ein Zitat angefügt:

"Die Hauptübel unseres höheren Schulwesens liegt in der Überzahl gelehrter Schulen und in der künstlichen Verleihung zum Besuch derselben, weil

che unsere Einrichtungen Gann, so daß wir gelehrte junge Männer weit über den Bedarf und über die Möglichkeiten ihrer entsprechenden Unterbringung hinaus züchten. Unsere höheren Schulen werden von zu vielen jungen Leuten besucht, welche weder durch Begabung noch durch die Vergangenheit ihrer Eltern auf einen gelehrten Beruf hingewiesen werden. Die Folge ist die Überfüllung aller gelehrten Fächer und die Züchtung eines staatsgefährlichen Proletariats Gebildeter."

(Aus: Bismark, G.v., Immediateneingabe an Seine Majestät den Kaiser und König Wilhelm II., vom 16. März 1890, zit. nach: Führ G., Mitteilungen und Nachrichten des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung, Dez. 1976; was nur eine der vielen u. z.T. noch viel älteren Quellen über die drohenden Folgen einer Bildungsexpansion ist, die wir in der Wirtschaftsgeschichte finden können.)

Zur Entstehung der Bildungsökonomie

Die Behandlung der Zusammenhänge von Bildung und Ausbildung auf der einen Seite und Wirtschaft, Wohlstand und Wachstum andererseits kann im Rahmen der Nationalökonomie auf eine sehr lange Tradition hinweisen. Man wird kaum einen klassischen Nationalökonom finden, der in seinen Werken nicht auf derartige wechselseitige Abhängigkeiten verweist (Smith A., Say J.B., Heinrich von Thünen J., List F., Marx K.; eine dogmengeschichtliche Übersicht findet sich z.B. bei Hüfner K., Die Entwicklung des Humankapitalkonzepts, anders. (Hsg.), Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum, Stuttgart 1970).

Allerdings sind die Bemerkungen der Altvordenen in der Nationalökonomie

nur punktueller Natur und gewiß nicht systematisch. Noch 1890 hat Alfred Marshall, der Begründer der modernen Wirtschaftswissenschaften, den eigentlichen Kern der Bildungsökonomie abgelehnt - nämlich daß die Aufwendung von Kosten für die Bildung des Menschen auch eine Investition sei, die unter Anwendung der Investitionstheorie im Bereich des Humankapitals in Analogie zu der des Sachkapitals gesehen werden könnte; und es hat etwa 70 Jahre gedauert, bis dieser Gedanke wieder aufgegriffen wurde.

Die Begründung einer Disziplin "Bildungsökonomie" oder "Humankapitaltheorie" fällt also in die Zeit gegen Ende der Fünfziger-, Anfang der Sechzigerjahre. Die Anlässe dazu waren einerseits wirtschaftstheoretischer, andererseits weltpolitischer Natur.

Das theoretische Motiv, sich vonseiten der Ökonomen mit dem Bildungswesen plötzlich zu befassen, lag in der unzureichenden Erklärungskraft der damals noch jungen Wachstumstheorie; diese stützte sich in ihren Überlegungen über die Ursachen des Wachstums in erster Linie auf Sachkapitalinvestitionen, was aber in der Praxis keine Bestätigung fand: 80-90% des registrierten Wirtschaftswachstums war nach Untersuchungen von Th.W.Schultz (Education and Economic Growth, Chicago 1961. und the Economic Value of Education, New York 1963), J.Vaizey (The Economics of Education, London 1962) nicht auf Kapitalakkumulationen im materiellen Sinne zurückzuführen - womit auch die Wachstumstheorie kaum Hinweise auf die Wachstumspolitik lieferte. Erst Kausalanalysen, die auch die Bildungsinvestitionen berücksichtigten, drückten den "Graß unserer Unwissenheit" deutlich herab; so wies etwa E.Denison in zwei Studien 1962 und 1964 nach, daß 30-40% des zuku-

laren Wirtschaftswachstums der USA nur allein auf den Faktor "Erhöhte Bildungsausgaben" zurückzuführen sei (z. B. E. Denison, *Measuring the Contribution of Education to Economic Growth*, Paris-(OECD) 1964), die nun ursächlich für eine erhöhte Produktivität, ein erhöhtes Einkommen gut ausgebildeter Menschen und damit für die Zunahme der wirtschaftlichen Seite des Wohlstands verantwortlich gemacht wurden.

Auch zur Lösung damals drängender - und möglicherweise auch noch heute relevanten - weltpolitischer Fragen geben diese neuen Denkansätze Hoffnung; zu nennen wäre etwa die Problematik der Entwicklungsländer, die ganz offenbar kein reines Sachkapitalproblem war und ist, weiters die Gefahr einer technologischen Kluft zwischen Ost und West, ausgelöst durch den "Sputnik - Schock".

Auch in Europa - und hier stellvertretend besonders in der BRD - wurden die Weichen für eine expansive Bildungspolitik gestellt. Nachdem F. Edding schon 1958 auf die im internationalen Vergleich niedrigen Bildungsausgaben hingewiesen hatte (*Internationale Tendenzen in der Entwicklung der Ausgaben für Schulen und Hochschulen*, Kiel 1958) und deren mögliche Konsequenzen nachdrücklich aufzeigte (*Ökonomie des Bildungswesens - Lehren und Lernen als Haushalt und Investition*, Freiburg 1963) nachdem K. Dahrendorf auf die einem liberalen Weltbild widersprechende schichtspezifische Bildungsbeteiligung mit starken Diskriminierungserscheinungen verwies und 1965 in seinem "Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik" (Hamburg 1965) "Bildung als Bürgerrecht" definierte und der Bildungspolitiker Georg Facht noch im gleichen Jahr "die deutsche Bildungskatastrophe" (München 1965) ausrief, war der Bildungsökonomie der Spring

nach Europa endgültig gelungen.

Zu dieser Zeit waren auch die forschungsmethodischen Instrumente für eine staatlich durchzuführende Bildungsplanung im Schoße der OECD schon entwickelt worden (vgl. Parnes H.S., *Forecasting Educational Needs für Economic and Social Development*, Paris (OECD) 1962), die in erster Linie dem Bildungs- und wirtschaftsentwicklungspolitischen Programm für die Mittelmeerstaaten als Konzept dienen sollten (vgl. OECD, *The Mediterranean Regional Project für Economic and Social Development*, Paris 1965 und 1966).

Damit möchte ich auf die bildungsökonomischen Konzepte im eigentlichen Sinne jetzt eingehen, die sich in ihren drei wesentlichen Varianten noch bis zum Beginn der Siebzigerjahre als doch recht verlässliche Grundlagen für ökonomisch inspirierte Bildungsstrategien vorstellten, dann aber sehr rasch in eine theoretische und praktisch - politische Krise hineingerieten, so daß die Frage "Was kommt nach der Bildungsökonomie?" bereits Mitte der Siebzigerjahre gestellt wurde.

Die drei "klassischen" Konzepte der Bildungsökonomie

Als erstes, noch ganz in der Tradition der Humankapitaltheorie verwurzeltes Konzept sind

- Kosten-Ertrags-Ansätze in der Bildungsökonomie zu belegen.

Ihr Inhalt kann - stark vereinfacht - folgendermaßen dargelegt werden:

Ein rationales Individuum wird in seine Ausbildung solange investieren, als die zusätzlichen Investitionskosten (d.h. die Bildungsausgaben) in Form von höherem Einkommen während der Lebensarbeitszeit wieder zurückfließen. Mit dieser "Investitionstheorie" der Ausbildung stimmt dann auch die empirische Erfahrung überein,

daß im Durchschnitt höher ausgebildete Menschen ein höheres Lebens Einkommen erzielen. Umfangreiche Berechnungen von Ertragsraten für verschiedene Bildungsniveaus, Ausbildungsrichtungen und im internationalen Querschnitt schienen diesen positiven Zusammenhang von Ausbildung und Einkommen (und damit auch Wirtschaftswachstum) zu belegen (s. bes. Psacharopoulos, G., Returns to Education, An international comparison, Amsterdam- New York 1973; ders., Earnings and Education in OECD-Countries, Paris 1975). Damit war aber auch für den staatlichen Bildungsplaner ein Konzept für die Bildungsexpansion entwickelt: Die Bildungspolitik hatte verstärkt in jene Ausbildungssektoren zu investieren (Schulen, Lehrer etc.), deren Absolventen dank der erlangten höheren Produktivität die höheren Ertragsraten inkrierten. Dieses neoklassische, Humankapitaltheoretisch am klarsten fundierte Konzept, das besonders in den USA den Ausbau des Bildungswesens stimulierte, kam mit den Arbeiten von K. Arrow (Higher Education as a Filter, in: Journal of Public Economics, 1973) und M. Spence (Job Marketing Signaling, in QJE, 1973) in eine Existenzkrise, die bis heute andauert und widersprüchliche Aussagen liefert.

Arrow's und Spence's These war, daß das Bildungssystem als Filter diene, insofern als durch das Abgangszeugnis einer höheren Schule nicht die Produktivität der Arbeitskräfte gesteigert würde, sondern daß die höhere Ausbildung des Beschäftigten nur signalisiere, daß sein Eigentümer für den Produktionsprozeß besonders gewünschte Fähigkeiten hätte, z.B. Anpassungsvermögen, Auffassungsgabe, Lernvermögen, Fleiß, Durchhaltevermögen etc. Der Besitz derartiger Zertifikate führe dann zur Einweisung in höherbezahlte Berufspositionen. Das Bildungswesen würde in diesem Modell nur eine Filterfunktion

ausüben, nämlich jene Menschen mit den genannten Fähigkeiten von denen, die diese Fähigkeiten nicht haben, zu trennen. Diese Fähigkeiten selbst sind aber nicht eine Leistung des Bildungssystems, sondern hängen von anderen Faktoren, wie z.B. genetischer Ausstattung, Sozialisation, Herkunft, Familiengröße, Erziehung etc. ab. Auf die Spitze getrieben stellt sich dann die Frage, ob die Gesellschaft so teure Einrichtungen wie höhere Schulen und Hochschulen überhaupt betreiben soll, nur um "sozusagen die Spreu vom Weizen zu trennen", oder ob es nicht billiger und auch sozial gerechter wäre, diese Fähigkeiten durch den Arbeitsmarkt selbst entdecken zu lassen!

Arrow's These - vorausgesetzt sie gilt - entzieht aber der Humankapitaltheorie ihren wesentlichen Inhalt, nämlich daß hohe Einkommen auf höhere Bildung zurückzuführen wären. Als Reaktion auf diesen Entwurf arbeiten nun schon seit einigen Jahren Ökonomen, Soziologen und Psychologen an der Schätzung sog. Verdienstfunktionen (bes. um J. Mincer, P.J. Taubman und Z. Griliches; s. dazu die Übersicht bei Clement W., Humankapital- und Strukturansätze zur Erklärung der längerfristigen Zyklizität des Marktes für qualifizierte Arbeitskräfte, in: Koren-Festschrift, Berlin 1979). Sie versuchen nunmehr erneut und sehr selbstkritisch Einkommensunterschiede hinsichtlich ihrer Abhängigkeit von Ausbildung zu analysieren. Die Diskussion darüber ist noch nicht abgeschlossen, ein Ergebnis wäre aber für die Bildungsökonomie essentiell.

In Kontinentaleuropa gingen die bildungsökonomischen Konzeptionen schon von Beginn an in eine andere Richtung, die mit dem Titel

Strukturansätze in der Bildungsökonomie

bezeichnet werden können. Sie umfassen im wesentlichen

- bildungs-nachfrageorientierte Modelle (Social-demand-Konzept) und
- Arbeitskräftebedarfsmodelle (Manpower-Requirement-Konzept), wobei die bildungspolitische Relevanz eindeutig bei den Social-Demand-Ansätzen lag, wogegen der bildungsökonomische Inhalt bei den Bedarfskonzepten stärker im Vordergrund steht.

Ohne auf technische Details eingehen zu wollen, war es - kurz gesagt - Ziel des bildungs-nachfragekonzeptes in Form des individual-demand-approach, Prognosen über die zu erwartende Schülerzahlenentwicklung auf der Basis einer zunächst autonomen Bildungsnachfrage zur Verfügung zu stellen. Für die Bildungspolitik wären derartige Prognosen hinsichtlich des künftigen Bedarfs an Schulraum, an Lehrern, an Sach- und Budgetmitteln planungsrelevant. Gleichmaßen sollten diese Konzepte Simulationsstudien ermöglichen, die die Auswirkungen von bildungspolitischen Zielgrößen (z.B. Erhöhung der Maturantenquote, der hochschulbesuchenden u.ä.) durchrechnen ließen, was dann auf ein Social-demand-Konzept hinausläuft. Eine Planung der Bildungskapazitäten - gestützt auf die gesetzlich garantierte Ausbildungs- und Berufswahlfreiheit - war somit die gesellschaftliche Orientierungsrichtung.

Aus der grundsätzlichen Ansicht heraus, daß das individuelle Bildungswahlverhalten auch verbunden ist mit einer dahinterstehenden Nachfrage nach bestimmten Arbeitsplätzen, ergänzten dann die Arbeitskräftebedarfsmodelle diese Planungstechnik. Ihr Ziel lag darin, auf der Basis bestimmter Hypothesen über das künftige Wirtschaftswachstum, die branchensmäßige Entwicklung und unter Berücksichtigung ge-

wisser Produktivitätstrende den minimalen tatsächlich ökonomisch bestimmten "Bedarf" an Arbeitskräften nach Menge und Struktur vorauszuberechnen und somit weitere Hinweise für den Ausbau der Bildungseinrichtungen zu liefern.

Die Betonung bei den Konzepten liegt, und das muß deutlich hervorgehoben werden, auf dem Wort Ausbau der Bildungseinrichtungen; und in der Tat waren beide Ansätze solange nicht konvergens, als die Arbeitskräfte- und Bildungsbilanzsalden auf eine weitverbreitete notwendige Expansion des Schulsystems hindeuteten. Es waren "Schlüsselkonzepte" der Bildungsökonomie.

In eine kritische Phase gelangten diese Planungstechniken aber unmittelbar, als die ersten Finanzierungsgefahren des Bildungssystems auftraten (D-D-Ansatz) bzw. als die Absorption einer rekordhoher Zahl von besser ausgebildeten Schulabgängern durch Arbeitskräftebedarfsrechnungen nicht mehr so ohne weiteres verbergesagt werden konnte. Schon damals standen sich Bildungsexpansion aus einer autonomen Bildungsnachfrage vorzuziehen der Individuen, aber auch seitens der "Gesellschaft" und der "Bedarf an höherqualifizierten Arbeitskräften" aus Manpower-Requirement-Konzepten in deutlicher Konkurrenz gegenüber, was z.T. in der Politik zu Theisen über die Maturantenschwemme, das Akademikerproletariat etc. führte; die Bildungsökonomie sah sich plötzlich in die Rolle des "Wessens" und "Verhältnisses", in die Legitimationsfunktion für eine restriktive Bildungspolitik versetzt. Und an dieser Stelle setzte dann eine recht selbsterkritische Rückbesinnung und neuerliche Durchforstung der eigenen Grundlagen ein, die zu der erwähnten Flut neuer bildungsökonomischer Konzepte führte. Hinzu trat auch, daß Arbeitskräftebedarfsprognosen in vielen Fällen nachweislich die Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes für höhere und bessere Qualifikationen

deutlich unterschätzt hatten und prognostizierte Ungleichgewichte aus einer zu starken Bildungsexpansion sich generell nicht einstellten ("Akademikerarbeitslosigkeit"). (Vgl. dazu M. Tessaring, Mitt. IAB 1978), der nachwies, daß etwa nur 40-50% der tatsächlich realisierten neuen Akademikerbeschäftigung durch Bedarfsmodelle in der BRD zwischen 1970-1978 vorhergesagt worden waren.

Die ökonomischen Bildungskonzepte der "zweiten Generation" waren daher sehr intensiv darauf gerichtet, Ursachen und Bedingungen der Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes für bessere und höhere Bildung zu analysieren (vgl. dazu etwa Fischer U., Bildungssystemplanung als Arbeitsmarktpolitik, in: Heile M. (Hrsg.), Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik, UTB, Opladen 1976; oder Hegelheimer H., Berufsbildung und Qualifikationsbedarf, in: Berufliche Flexibilität in der Diskussion, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 30 (1), Nürnberg 1978).

Ohne auf Vollständigkeit Rücksicht zu nehmen, können als solche neuen Konzepte genannt werden:

- das Indikatorenkonzept
- das Intensivanalysekonzept
- das Integrationskonzept
- die funktionsorientierte Bildungsplanung
- das Recurrent-Education-Konzept
- das Flexibilitätskonzept

usw.

Diesen neuen Ansätzen ist gemeinsam, daß sie

- die Starrheit der ursprünglichen Manpower-Modelle auflösen wollen,
- den Strukturkonservatismus dieses Modells überwinden wollen,
- die Ursachen und Bedingungen des Einsatzes von mehr Bildung in der Wirtschaft studieren und

- das Problem der Unsicherheit längerfristiger Arbeitsmarktprognosen einer Lösung zuzuführen versuchen.

Lassen Sie mich einige der erwähnten neuen Konzepte kurz charakterisieren:

Integrationskonzept

Im Anschluß an die Beobachtung, daß sich die Bildungsexpansion auf dem Hochschulsektor mit Hilfe der üblichen Theorien immer nur auf traditionelle Ausbildungsgänge und traditionell akademische Berufe richtete, stellte H. Hiese 1973 die Frage, ob denn nicht auch andere Berufe, die (noch) nicht in die Hochschulausbildung einbezogen sind, aus ökonomischen und gesellschaftlichen Gründen dort integriert sein sollten. Dieses Konzept ist sicherlich sinnvoll etwa für Berufe wie: Grundschullehrer, Kindergärtnerinnen, die Krankenpflegeberufe, aber auch für öffentliche Sicherheitsorgane etc. (vgl. dazu Heindlmeyer P., et al., Berufsausbildung und Hochschulbereich, München 1973). Als Obergrenze für die Akademisierung von Berufen wird nur noch die Finanzierbarkeit derartiger neuer Ausbildungsgänge genannt, keinesfalls aber ein traditionell extrapoliertes Bedarfs.

Funktionsorientierte Bildungskonzepte

Im Mittelpunkt dieser Ansätze steht das Dilemma, daß die ursprünglichen Bedarfsansätze ihre Prognosen nur in den traditionellen statistischen Berufsbezeichnungen ausdrücken vermögen, dem inhaltlichen Wandel der Arbeitsfunktionen aber dadurch nicht gerecht werden. Manpower-Modelle reproduzieren damit möglicherweise längst veraltete Berufsbedarfe, geben keine Hinweise auf curriculare Reformen, notwendige neue Berufe und Berufsinhalte. Dazu kommt, daß ein und dieselbe Ausbildung zu einer Vielzahl von Berufen führen kann, ohne daß ein ursächliches Ver-

stündnis für derartige Substitutions- und Flexibilitätsprozesse vorhanden ist.

In verschiedenen Intensitätsstufen werden daher mit Methoden der Arbeitswissenschaft Tätigkeitsinhalte, ihre Abhängigkeit von Faktoren wie Einsatzbereiche im Betrieb, Betriebsgröße, Technisierungsgrad, hierarchische Position etc. zu beschreiben versucht. Ziel dieses Ansatzes ist es auch, sog. "Grundberufe" aufzudecken, d.h. Tätigkeits- und Ausbildungs-bündel, die immer wieder gemeinsam auftreten und somit in der inhaltlichen Bildungsplanung stärker berücksichtigt werden müßten (Schlüsselqualifikation). Beiträge zu diesem Konzept stammen von G. Brinkmann (et al., Qualität und Quantität des Bedarfs an Führungskräften der Wirtschaft, Opladen 1972) und H. Reschheimer/ G. Weidmann, Ausbildungsqualifikation und Arbeitsmarkt, Berlin 1973) und anderen (D. Lokesch et al., Verwaltungstätigkeiten in der Industrie. Eine Methodenstudie zur funktionsorientierten Bildungsplanung, Berlin 1973).

Zeitlich parallel dazu entwickelte sich das

Recurrent-Education-Konzept, das neben einem sozial-empirischen Ziel auch ökonomische Ausbildungsbedürfnisse abdecken möchte; federführend trauen bei diesem Ansatz internationale Organisationen wie die OECD, der Europarat (education permanente) und die UNESCO (life-long-learning) auf.

Auflösende Momente für diese Konzepte liegen darin, daß

- erstens das gegenwärtige Bildungswesen trotz vieler Maßnahmen zur Verbesserung der Chancengleichheit nach wie vor die schichtspezifische Selektion nicht überwindet und damit

die spätere soziale und einkommensmäßige Position präjudiziert und - daß zweitens die vom traditionellen Schulwesen, das sich auf die Erstausbildung konzentriert, vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten immer weniger den technischen und ökonomischen Anforderungen sowie deren Wandel anpassen.

(Für eine Übersicht v. dazu Clement W./ Edding F.: Recurrent Education und berufliche Flexibilitätsforschung, Berlin 1979).

Gleichheit und Effizienz stehen als bildungspolitische Fundamentaltziele bei diesem Konzept im Vordergrund, wobei seine Radikalität nicht übersehen werden darf. M. E. stehen die Recurrent-education-Konzepte den Ideen von einer "Entschulung der Gesellschaft" (T. Illich, Reibek 1973) intentional wesentlich näher als etwa dem Erwachsenenbildungsgedanken, dem Bildungsauslaß und der Notwendigkeit einer berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung. Denn soweit die Entwürfe konkretisiert sind, würde das derzeitige Bildungssystem völlig abgelöst durch eine etwa 10jährige Erstausbildung und dann im Wechsel mit der Berufstätigkeit durch Lebenslange ein-, zwei- und mehrjährige Lehrgänge auf recht unterschiedlichen Bildungsorten.

Viele der genannten Konzepte fließen nunmehr in einem neuen Zweig von Forschungsansätzen, der

beruflichen Flexibilitätsforschung zusammen.

In diesem Konzept - und es ist heute noch weit davon entfernt, ein einheitliches Leitbild abzugeben - sollen ökonomische, bildungsmäßige, sozialstrukturelle und institutionale Ursachen, Bestimmungsgründe und Hindernisse für die Mobilitätsprozesse auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft studiert werden. Der Ansatz

ist pluridisziplinär; Ökonomen, Statistiker, Pädagogen, Soziologen, Politologen usw. arbeiten an diesem Konzept. Letztlich geht es um das Erkenntnisziel, wie Bildungs- und Arbeitsprozesse gemeinsam zu gestalten wären, um den derzeitigen Problemen und künftigen Herausforderungen des postindustriellen Zeitalters wie Unterbeschäftigung, soziale Diskriminierung, Leistungs fetischismus, Technologiekrise, verschärfte Verteilungskämpfe usw. zu begegnen. Die Zeit der schnellen Entwürfe scheint nun endgültig vorbei.

Bernhard Dieckmann hat bei der Nürnberger Tagung über "Berufliche Flexibilitätsforschung" ihre Aufgaben - wohl ironisierend, aber recht trefflich - so kommentiert:

"Heute Nacht ist mir etwas Schreckliches passiert! Plötzlich geht die Hotelzimmertür auf und drei alte Leute kommen herein: ein steinalter Pädagoge mit einem eingrauen Bart, der das in seinem Gesicht festgefrorene, aufmunternde Lächeln schon fast überwechert hatte; ein pottfüßlicher Soziologe mit riesigem Buckel und total schiefen Schuhtern, fast erblindet, und ein völlig zerlumpter Ökonom, der geistesabwesend mit den letzten Pfennigen aus der Staatskasse spielt. Was sollen wir machen? sagen die drei. Morgen müssen wir zur Bundesanstalt, da wird der Stingi fragen, ob wir uns endlich einig sind. Na, sage ich, wo brennt's denn? Die Sache ist die, sagt der Pädagoge: Einige ich mich mit dem Ökonomen, verschärft das die soziale Ungleichheit. Bei diesen Worten zuckte der riesige Buckel des Soziologen konvulsivisch und die Schulter wurde noch schiefen. Verärgert meinte er: Wenn ich mich aber mit dem Pädagogen einige? Vor Schreck läßt der Ökonom seine letzten Pfenni-

ge fallen: Das kann ja niemand bezahlen! Dem Pädagogen kommen die Tränen. Weiland bringt er hervor: Und wenn der Ökonom und der Soziologe sich einigen, dann müssen die Leute lauter Sachen lernen, die ich ihnen niemals beibringen kann, und wenn ich könnte, nicht dürfte!"

(Dieckmann G., in: Berufliche Flexibilitätsforschung in der Diskussion, Beitrag AB 30, Nürnberg 1978, S.69.)

Dr. HELLMUTH LADURNER, Bozen
"Die Rolle der Bildungsplanung
in der Südtiroler Bildungspolitik."

Dozent Dr. Lukesch hat in seinen Ausführungen die Bildungseconomie in ihrem theoretischen Ansatz kritisch untersucht. Meine Aufgabe besteht nun darin, die Umsetzung von planerischen Ansätzen in der Bildungspolitik Südtirols aufzuzeigen bzw. kritisch zu untersuchen, inwieweit eine solche Umsetzung überhaupt möglich war. In meinen Ausführungen möchte ich mich auf einige, in meinen Augen wesentliche Punkte beschränken. Die Teilaspekte sollen, sofern erwünscht, in der Diskussion erörtert werden.

Es wäre sicherlich einfacher, die verschiedenen Bereiche, die die Bildungsplanung im Asseessorat für Schule und Kultur bearbeitet hat bzw. noch bearbeitet, zu beschreiben. Damit würde aber ein zentrales Anliegen der Vorkonferenzen nicht erfüllt, nämlich die Gründe darzulegen, weshalb trotz Bildungsplanung oder besser trotz eines Amtes für Bildungsplanung, keine Änderungen in der Struktur des Schul- und Bildungswesens in Südtirol erkennbar sind oder, anders formuliert, daß die Schule Südtirols heute vor den gleichen Problemen steht wie vor 20 Jahren.

In meinen Ausführungen möchte ich nun versuchen, eine mögliche Antwort auf diese Frage zu geben. Dazu ist es allerdings notwendig, die Hintergründe und die Motive zu erhellen, die zur Forderung nach Planung im Bildungsbereich führen. Dabei sollen nicht die allgemeinen theoretischen Aspekte erhellbar werden, sondern es soll vielmehr versucht werden, den gesellschaftspolitischen Kontext herauszuarbeiten, aus dem eine solche Forderung entspringt.

Die Forderung nach "Bildungsplanung" entsteht meistens aus Defizitsituationen - als Beispiel soll hier

die Benachteiligung der sozialen Unterschicht im Bildungsbereich angeführt werden. Dies allein wäre jedoch in Südtirol nicht ausschlaggebend - wenn auch, wie später zu zeigen sein wird, bestimmte Defizitsituationen den konkreteren Hintergrund für die Einrichtung einer Bildungsplanung bilden. Viel wichtiger war, meines Erachtens, die gesellschaftspolitische Situation Südtirols: wir schliessen das Jahr 1968. Zwei Aspekte kommen zu jenem Zeitpunkt zum Durchbruch, die die Bildungspolitik des Landes in den nächsten Jahren entscheidend bestimmen werden:

- a) die nunmehr weitgehend abgeschlossene Diskussion um das sogenannte Paket (Ende 1969 wird es in der Landesversammlung der SVF verabschiedet);
- b) das wirkungsvolle Auftreten nicht parteigebundener Gruppen, die Änderungen in der bisherigen Bildungspolitik des Landes vorschlagen und auch die Kraft besitzen, sie durchzusetzen.

Dieser zweite Punkt steht inhaltlich in enger Zusammenhang mit dem erstem. Der Abschluß der Paketdiskussion lenkte die dafür benötigten Energien auf die nunmehr entscheidende zweite Phase, nämlich auf die Realisierung der Paketbestimmungen. Die politische Landschaft, vor allem die bildungspolitische, war in Bewegung geraten.

Als Beispiele seien angeführt:

1. die bildungspolitischen Auseinandersetzungen und Diskussionen innerhalb der Südtiroler Hochschülerenschaft seit dem Jahre 1968, die ihren ersten Niederschlag in den vom Vorstand der SH vor den Landtagswahlen 1968 ausgearbeiteten "Gedanken zur Kulturpolitik in Südtirol" fanden.

Anmerkung zu Rand: der Abschnitt 3 der drei Vorschläge trägt die Überschrift: Bildungsplanung

2. die Gründung der "Interessengemeinschaft Supplementen auf Zeit" zur Durchsetzung geeigneter Maßnahmen, um das Supplementenproblem zu lösen.

Die offizielle Bildungspolitik in Südtirol mußte nachziehen: mit Beschluß des Landesausschusses Nr. 226 vom 13. Februar 1961, wurde eine neunzehnköpfige Kommission zum Studium von Schulfragen eingesetzt. Ich möchte hier nicht im Detail auf die Schwierigkeiten eingehen, auf die diese Kommission gestoßen ist. Das konkrete Ergebnis all dieser Auseinandersetzungen bildeten die sogenannten Brinner Suppletentkurse. Das zentrale Thema - auf diesen Aspekt werde ich noch zurückkommen - war beziehungsweise die Hochschulfrage (das Suppletentenproblem) und die Ausdehnung der Ausbildung der Grundschullehrer auf Hochschulniveaus waren die beiden wichtigsten Diskussionspunkte).

Für die Beauftragung von Hochschulinstituten zur Durchführung von Erhebungen im Schulwesen und die Errichtung einer entsprechenden Stelle für Bildungsplanung im Assessorat für Schule und Kultur fehlte noch ein weiterer Aspekt: die qualitative Defizitsituation (die Universitätsfrage wurde ja dort unter quantitativen Gesichtspunkten in den politischen Instanzen diskutiert). Die Diplomarbeit von Meyer-Simon "Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung in Südtirol, Eine Vorschau bis 1981" gab den Anlaß dazu. Noch offen war die Frage, wer, welches Hochschulinstitut mit der Durchführung zu beauftragen wäre. Diese Frage wurde mit der Studententagung des Forums für Bildung und Wissenschaft im Herbst 1971 "Bildungsplanung und Wirtschaftsplanung" beantwortet. Beide Institute, die bei der Tagung federführend beteiligt waren, erhielten im Jahre 1972 den Auftrag, einen Bildungsplan für Südtirol auszuarbeiten. Gleichzeitig wurde die Dienststelle "Bildungsplanung" im Assessorat für Schule und Kultur definitiv eingerichtet. Die Hauptaufgabe dieser Dienststelle bestand vor allem darin, die beiden beauftragten

Institute organisatorisch zu betreuen, für die Veröffentlichung der Ergebnisse zu sorgen und jene Erhebungen, die dauernden Charakter besaßen, weiterzuführen (z.B. Lehrerstatistik). Daneben, und damit wird ein zentrales Problem angeschnitten, beschäftigt sich die Bildungsplanung intensiv mit der Universitätsfrage, die zwischen 1971 und 1973 einen Höhepunkt in der Diskussion erreichte. Diese (notwendige) enge Verknüpfung von Bildungsplanung und Universitätsfrage war zurückblickend insofern problematisch, da mit der endgültigen Klärung dieser Frage im Sinne des von Südtiroler Bildungszentrum ausgearbeiteten Modells auch die ursprüngliche Rolle der Bildungsplanung selbst verloren geht. Ich möchte auf diesen Aspekt noch einmal am Schluß meiner Ausführungen kurz eingehen.

In dem bisher behandelten Seitenschnitt 1964-1973 ging es vor allem darum, bildungspolitische Konzepte in die Tat umzusetzen, was auch - bedingt durch die gesellschaftspolitische Aufbruchstimmung am Ende der 60er Jahre in Südtirol - weitgehend gelungen war: die Suppletentkurse waren installiert, die Bildungsforschung und Bildungsplanung hatte ihre ersten Arbeiten in Angriff genommen, eine Stelle für Bildungsplanung war geschaffen worden, in der Universitätsfrage stellte sich der zuständige Landesrat Zelger hinter eine den besonderen Bedürfnissen eines dreisprachigen Landes angepaßte Lösung. Es wären daher alle Voraussetzungen für eine eigenständige, den neuen Bedürfnissen des Landes angepaßte Bildungspolitik gegeben gewesen. Und doch: Warum konnten diese positiven Ansätze nicht ausgebaut werden? Warum scheiterte die Bildungsplanung weitgehend?

Die Antwort auf diese Frage folgt auf der Analyse des Zeitraumes nach 1973. Wir können den ersten Zeitraum als bildungspolitische Aufbruchzeit charakterisieren, den zweiten als

die Zeit der bildungspolitischen Konsolidierung. In diesem zweiten Zeitraum fallen drei für die dargelegten Zusammenhänge wichtige Aspekte:

1. die endgültige Entscheidung in der Universitätsfrage für die Lösung Südtiroler Bildungszentrum;
2. die Verabschiedung der Durchführungsbestimmungen zur Schule und, damit verbunden, der Aufbau der neuen Schulverwaltung in Südtirol; der Schulämter;
3. die Durchsetzung der demokratischen Mitbestimmung im Schulwesen durch die Errichtung der Mitbestimmungsgremien, vor allem des Landesschulrates.

Diese drei Aspekte bestimmten nun nicht so sehr die Tätigkeit der Bildungsplanung, sie machten jedoch deutlich, daß die Bildungsplanung nunmehr als Geschehen an Hande zu betrachten war. Warum?

Die Rolle der Universitätsfrage für die Bildungsplanung habe ich bereits dargelegt. Allen deutlich wurde nach der Entscheidung der Südtiroler Volkspartei gegen eine universitäre Einrichtung in Südtirol und für die Entscheidung des Südtiroler Bildungszentrums (d.h. für eine privatrechtliche universitäre Einrichtung auf Zeit) die Rolle der Bildungsplanung im Rahmen der Südtiroler Bildungspolitik immer stärker zurückgedrängt. Konkreten Niederschlag findet diese Entwicklung auch in der Tatsache, daß die Bildungsplanung nicht im Landesschulrat vertreten ist (weder von Amts wegen noch über die Nennung von Experten), auch wurden mögliche Stellungnahmen der Bildungsplanung zu konkreten Problemen, die im Landesschulrat behandelt wurden, nicht angefordert. Weiterhin, und dies ist ein Eindruck, den ich vor allem in letzter Zeit gewonnen habe, geht die Funktion der Bildungsplanung immer stärker auf das Schulamt über, was vom Inhalt der Tätigkeit an sich

nicht von Bedeutung wäre, wohl aber aus einer bildungspolitischen Sicht heraus. Dadurch wird nämlich das zentrale Instrument zur Erarbeitung von Unterlagen und Analysen für die Bildungspolitik aus dem unmittelbaren Entscheidungsbereich ausgelagert und einem Fachbereich zugeordnet: Bildungsplanung wird damit zu einem Verwaltungsamt.

In meinen bisherigen Ausführungen habe ich die politischen Hintergründe erörtert, die zur Errichtung der Bildungsplanung führten, aber auch jene Aspekte aufgezeigt, die entscheidend waren, wenn heute die Bildungsplanung bei der Erarbeitung von Unterlagen und Analysen für die Bildungspolitik Südtirols weitgehend nicht mehr präsent ist. In diesem Abschnitt möchte ich auf die wichtigsten Tätigkeiten eingehen, die in den letzten 10 Jahren vom Amt für Bildungsplanung abgewickelt wurden. Ich möchte hier vor allem vier Bereiche hervorheben:

1. die Veröffentlichungen im Rahmen der Schriftenreihe des Assessorates
2. die Lehrerstatistik
3. der Schulbausektor
4. die Marurantenbefragung.

Gestatten Sie, daß ich diese Tätigkeiten nur ganz kurz und in den wichtigsten Zügen darstelle.

1. Veröffentlichungen

Bereits bei der Vergabe des Auftrages an die beiden Institute der Universität Innsbruck bildete die Sicherstellung der Veröffentlichung der Forschungsberichte ein wichtiges Anliegen. Es wurde ein etwas komplizierter Mechanismus festgeschrieben, der immer eingehalten wurde, dessen Bestimmungen aber nie zur Anwendung kamen. Insgesamt sind 24 Hefte erschienen, deren Inhalt - leider - nicht die gebührende Aufmerksamkeit gefunden hat.

2. Lehrerstatistik

Wenn es heute gelungen ist, zumindest die wichtigsten quantitativen Aspekte (die auch immer qualitative Aussagen zulassen) des Lehrkörpers jährlich zu erfassen und deren Ergebnisse zu publizieren, so ist damit zwar das Supplementenproblem - um ein Beispiel aufzuzeigen - nicht gelöst worden, wohl aber konnte die Diskussion weitgehend vernachlässigt werden.

3. Schulbau

Vielleicht ist dies der einzige Bereich, wo es gelungen ist, theoretische Ansätze und Praxis zu verbinden. Die Südtiroler Landesregierung hat auf diesem Sektor, nach Erlass der entsprechenden Durchführungsbestimmungen, zumindest im technischen - nicht im normativen - Bereich die Möglichkeiten der Autonomie voll ausgeschöpft. Innerhin dürften derzeit Schulen um einen Gesamtbetrag von 170 bis 200 Milliarden Lire in Bau sein.

Das gesamte Projekt wurde in drei Phasen durchgezogen:

- a) Bedarfsaufnahme durch Lokalaugenschein (rund 3.000 Schulklassen fehlten oder waren ungeeignet);
- b) Erstellung einer Prioritätenliste, die von den Bezirksgemeinschaften weitgehend übernommen und vom Landesauschuß verabschiedet wurde;
- c) Planung und Realisierung der in der Prioritätenliste vorgesehenen Neubauten.

Das Amt für Bildungsplanung war hier gleichberechtigt mit dem technischen Amt für Schulbauten federführend.

4. Maturantenhebung

Seit 1975 führt das Amt für Bildungsplanung eine jährliche Maturantenbefragung durch. Sie soll das Fehlen einer entsprechenden Hochschülerstatistik für Südtirol zumindest im An-

satz ersetzen. Die Ergebnisse der Jahre 1976 und 1977 wurden bereits im Rahmen der Schriftenreihe vorgelegt.

Ich habe bereits bei der Darstellung der politischen Hintergründe, die zur Einrichtung des Amtes für Bildungsplanung führten, mehrmals auf die Gründe hingewiesen, die zu einem weitgehenden Scheitern des Experimentes "Bildungsplanung" geführt haben. Ich möchte abschließend dieses Thema noch etwas vertiefen.

Ohne Zweifel bildet das Scheitern der Universitätsfrage den wichtigsten Aspekt, aber nicht den einzigen. Zumindest drei weitere müssen in die Überlegung einbezogen werden:

- a) das ungeklärte Verhältnis zwischen dem Amt für Bildungsplanung und den politischen Entscheidungsinstanzen;
- b) die personelle Ausstattung des Amtes;
- c) das Fehlen einer Instanz für Bildungsforschung in Südtirol.

Aus der Sicht der Verwaltungsorganisation bildet das Amt für Bildungsplanung eine klassische Stabsstelle, d.h. sie ist der politischen Entscheidungsinstanz unmittelbar zugeordnet. Weiterhin muß sichergestellt sein, daß die Bildungsplanung die Vorlagen für bildungspolitische Entscheidungen ausarbeitet und sie in den Entscheidungsgremien auch vortragen und erläutern kann. Diese Forderung konnte zwar informell bis etwa 1973 erfüllt werden, da es aber keine genau definierte Beziehungsstruktur zwischen Planung und Entscheidungsinstanz gab, war es nach 1973 auch leicht möglich, auf die Mitarbeit des Amtes für Bildungsplanung im bildungspolitischen Entscheidungsprozeß immer stärker zu verzichten. Inzwischen wurden immer mehr Verwaltungsstellen geschaffen, die den Rückgriff auf die Bildungsplanung immer entbehrlicher machten.

Dieses Problem wurde bereits bei der Einrichtung des Amtes für Bildungsplanung gesehen, es bestand aber keine

Möglichkeit - oder besser - es wurde keine Möglichkeit gesehen, diesen notwendigen Zusammenhang zwischen Planung und Entscheidung institutionell abzusichern.

Die personelle Ausstattung des Amtes

Das Amt für Bildungsplanung dürfte wohl die einzige Dienststelle in der Landesverwaltung sein, deren Personalstand sich zwischen 1975 und 1980 verringert hat. Aus insgesamt drei Mitarbeitern wurden eineinhalb, ab Herbst 1979 praktisch eine halbe Mitarbeiterin.

Bildungsforschung

Eine wichtige Voraussetzung für die Verankerung der Bildungsplanung in der Bildungspolitik bildet meines Erachtens eine gut funktionierende Bildungsforschung. Die Probleme des sogenannten Pädagogischen Institutes möchte ich hier nicht näher erörtern. Es sollen hier nicht die Gründe für die bis heute nicht erfolgte Realisierung einer Bildungsforschungsinstitution in Südtirol erörtert werden. Die Diskussion um die Lehrpläne an den Mittelschulen sowie die Auseinandersetzung um den Zweisprachenunterricht im Vorschulalter zeigten meines Erachtens deutlich, daß das Fehlen einer wissenschaftlich abgesicherten Untersuchung der Problematik sich auf die Differenziertheit der Argumentation negativ ausgewirkt hat.

Vielleicht liegt das Scheitern der Bildungsplanung in der Natur der Sache: ausgehend von bestimmten Defizitsituationen - und sie stehen immer als treibende Kraft für die Einsetzung der Bildungsplanung - geht es darum, dieses Defizit aufzuarbeiten. Dies führt zu Veränderungen, zu Innovationen. Ein solches Ansinnen muß aber im Rahmen einer Bildungspolitik scheitern,

die darauf ausgerichtet ist, weitgehend keine Veränderungen vorzunehmen. Südtirol muß die Schulreform Italiens mittragen, die von vielen aber als Übel angesehen wird. Nur die Reform der Mittelschule z.B. sei die Ursache des Supplimentenproblems: keine Mittelschulreform - keine Supplimenten. Jede Bildungsplanung wird aber - und die entsprechenden Veröffentlichungen im europäischen, aber auch im außereuropäischen Raum zeigen es deutlich - die Grundsätze der italienischen Schulreform vertreten. Der Kreis schließt sich. Das unauflösbare Dilemma, in welchem sich die Bildungsplanung in Südtirol befindet, liegt darin verborgen: die Grundsätze der italienischen Schulreform aus sachlichen Gründen vertreten zu müssen und deswegen aus ethno-politischen Gründen angegriffen zu werden.

Dr. DIETMAR LÄSCHEN, Klagenfurt

Wöchliche Auswirkungen der Supplentenbeschäftigung auf die Südtiroler Mittel- und Oberschule."

Ich soll zu Ihnen über mögliche Auswirkungen der Supplentenbeschäftigung auf die Qualität der Südtiroler Oberschule sprechen. Das Thema ist so formuliert, daß subjektive Spekulationen viel Raum gelassen wird. "Wöchliche Auswirkungen" - das eröffnet dem phantasievollen Denken weite Spiel- und Schranken. "Qualität der Schule" - was heißt das? Gibt es irgend einen Maßmaßstab darüber, was das ist, eine gute Schule? Unterscheidet sich schon das Thema, daß die Qualität der Schule von der Qualität der Lehrer abhängt? Fragen eines lebenden Kopfarbeiters.

Gestatten Sie mir, mein Thema ein wenig unzuformulieren, indem die spekulativen Gehalte und problematische Vorannahmen, die in die Fragestellung und in die Antworten eingehen, ein wenig geringer werden, obwohl sie freilich nicht ausgeschlossen werden können. Ich möchte die ganze Thematik in mehrere Teilprobleme zerlegen, deren jedes ich in Form von Fragen zu präzisieren versuche.

1. Wie begründet und legitimiert sich das wissenschaftliche Interesse an den Supplenten? Ich vermeide absichtlich das Wort "Supplentenproblematik".
2. Welche eigenen Erfahrungen, welche Selbstbetroffenheit beeinflussen meine Sichtweisen?
3. Welche theoretisch begründeten Kriterien für die Qualität eines Lehrers lassen sich anführen?
4. Inwieweit entsprechen Supplenten solchen Kriterien?
5. Inwieweit entsprechen Lehrer, die ein volles Studium absolviert haben, solchen Kriterien?
6. Welche Auswirkungen auf die Quali-

rat des Unterrichts sind bei einer Fortschreibung des status quo aufgrund der hier angestellten theoretischen Überlegungen zu vermuten?
7. Welche Alternativen zum status quo sind aufgrund der hier angestellten theoretischen Überlegungen denkbar?

lassen Sie mich gleich zur Begründungs- und Legitimationsproblematik Stellung beziehen. Ich möchte 2 Quellen zitieren. Zunächst eine statistische. Als ich die Zahlen sah und statistischen Aufschluß über das Ausmaß von Supplentenbeschäftigung in Südtirol erhielt, war ich, trotz meiner persönlichen Vertrautheit mit konkreten Phänomenen des Supplentenwesens einigermaßen überrascht über den quantitativ hohen Anteil von Supplentenbeschäftigung. Die mir vorliegenden statistischen Unterlagen des Schulamtes für die Schule Bozen zeigen, daß im Schuljahr 1960/61 an den Mittelschulen als auch anderen höheren Schulen folgende Supplentenstellen erhoben wurden:

SUMMARI DER DEUTSCHEN SCHULE - BOZEN	
Supplenten eine gültigen Studienmittel in Schuljahr 1960/61.	
MITTELSCHULE	
Literarische Fächer	340
Italienisch	107
Mathematik, Chemie, Physik, Naturkunde ..	294
Kunst-erziehung	15
Technische Erziehung	74
Musikerziehung	56
Leibeserziehung	62
Insgesamt	868
HÖHERE SCHULE	
Literarische Fächer	16
Italienisch	12
Fremdsprachen (Englisch/Französisch) ...	24
Rechtswissenschaften und Volkswirtschaft ..	-
Mathematik, Chemie, Physik, Naturwiss. ..	39
Rechtlich-technische Fächer	70
Zeichnen, Musik, Gesang	1
Stenographie, Maschinenschreiben	6
Leibeserziehung	23
Praktische Übungen	4
Insgesamt	195

Aus einer anderen Statistik des Schulamtes aus dem Jahre 1978 entnehme ich, daß die Gesamtzahl der Lehrer an Mittelschulen im Schuljahr 1978/79 1835, die Zahl der Supplenten 815 betrug, das sind 44,4% der gesamten Lehrerschaft. Diese Supplentenzahl ist absolut gestiegen. Verglichen zu den 858 Supplenten des Schuljahres 1960/61 und den 815 Supplenten des Schuljahres 1978/79 betrug im Schuljahr 1970/71 die Anzahl der Supplenten 798. Sie ist damit innerhalb von 10 Jahren um 11,5% gestiegen. Es gibt also heute um 11,5% mehr Supplenten als vor 10 Jahren. Allerdings ist die Zahl der vollgeprüften Lehrer noch stärker gestiegen, sodaß der relative Anteil der Supplenten an der Gesamtlehrerschaft geringer wurde, obwohl es heute mehr Supplenten als früher gibt.

Im Bereich der Oberschulen ist der relative Anteil der Supplenten geringer als in den Mittelschulen. Ich kann Ihnen leider nicht den Stand des heurigen Schuljahres mitteilen, sondern nur eine Statistik aus dem Jahr 1975 einblicken können. In der Folge gab es vor 5 Jahren einen Anteil von 25,7% Supplenten an der Gesamtlehrerschaft. Interessant ist, daß sich die absolute Zahl der Supplenten an Oberschulen von 1970/71 bis 1980/81 nahezu verdoppelt hat. Sie stieg von 108 auf 206 an.

Doch vorläufig genug der Statistik. Die Daten sollen zeigen, daß rein quantitativ der Supplentenfrage große Bedeutung zukommt. Wenden wir uns nun qualitativen Fragen zu. Wir gehen von der Prämisse aus, daß die Besetzung der Lehrstellen an Mittel- und Oberschulen gesetzlich geregelt ist, daß die gesetzliche Regelung einen gültigen Studienabschluß vorsieht, und die Supplenten nur als Provisorium, als unumgängliche Notlösung zur Aufrechterhaltung der deutschsprachigen Schule

in Südtirol, zur Überbrückung eines Ausnahmestandes gedacht waren.

Wir gehen ferner davon aus, daß die Berufsrolle der Supplenten juristisch so konzipiert ist, daß sie keinerlei Attraktion im Bereich von Aufstieg, Bezahlung und sozialer Sicherheit bietet. Ihr Dienstverhältnis wird jährlich aufgelöst, jährlich müssen sie neu um eine Lehrstelle ansuchen, ihr Gehalt bleibt ständig auf der Grundstufe, sie müssen ständig fürchten, von einer geprüften Lehrperson verdrängt zu werden, über ihnen hängt das Damoklesschwert der Entlassung, ihre Urlaubs- und Pensionsrechte sind völlig ungesichert. Angesichts dieser rechtlichen Lage drängen sich Analyse-kategorien der politischen Psychologie geradezu auf. Diese politische Psychologie untersucht den Bereich blinder Autonomie des im Subjekt wirksamen Unbewußten - sofern sich gesellschaftliche Prozesse solcher Vermittlung bedienen. Schauen wir also auf die abstrakte Problematik mit der Optik einer abstrakten Theorie.

Wie gesagt: im Falle der Supplenten, die recht- und einflußlose Funktions-träger eines bürokratischen Systems sind, scheint das Aufdecken möglicher Zusammenhänge zwischen sozialem Status und Unbewußtem bzw. Ungewußtem naheliegend.

Zunächst: der Status der sozialen Rechtlosigkeit verhindert, daß die Subjekte selbst ihre eigenen Interessen zum Ausdruck und politisch zur Geltung bringen können. Es entsteht eine Autoritätsgebundenheit, und zwar nicht an eine bestimmte autoritäre Person (wie noch zu Zeiten eines Hochkapitalismus), sondern an inhaltsleere Ablaufschemata. Der Aspekt passiver Anpassung tritt in den Vordergrund. Eine ver-gleichsweise archaische Verknüpfung zwischen Triebimpulsen und gesell-

schaftlichen Rollenerfordernissen ist die gesellschaftlich vermittelte Folge dieser Entwicklung. Die kognitiven Fertigkeiten des Ich richten sich kritisch weder auf die eigene Person noch auf die gesellschaftlichen Verhältnisse und die Widersprüche zwischen beidem, sondern beschränken sich auf die von der Sozialität zugewiesenen Funktionsaufgaben. Die Befriedigung libidinöser und aggressiver Teilbedürfnisse geschieht durch voneinander isolierte Rollenaspekte." (HORN, 1972, S. 195).

Auf diese Weise werden Menschen vom unmittelbaren Geschehen abklingend, da ihre Urteilsfähigkeit beschränkt und ihr Bewußtsein mit verdinglichtem Fakturwissen gefüllt ist.

Des weiteren verweist die politische Psychologie auf die enorm hohen Kosten dieses abklingenden Anpassungsprozesses. Man könnte im Licht dieser Theorie die Supplimentenfrage als "großes Experiment mit der sozialen Angst" bezeichnen. Zum Unterschied von der kindlichen Angst, die eine Angst vor dem Liebesverlust darstellt, ist diese Angst eine aus dem gesellschaftlich vermittelten Identitätsverlust resultierende. Die Supplimenten in ihrer abhängigen gesellschaftlichen Lage können kein starkes Ich entwickeln, sie müssen die Realität als bedrohlich empfinden und alles Neue als bedrohlich abwehren. Ihre "normale Angst ist die Reaktion auf angedrohte Hilflosigkeit in der Gesellschaft. Gesellschaftliches Dazugehören wird erworben mit dem Aufgeben der eigenen Identität zugunsten der Pseudoidentität wechselnder Rollen." (HORN, a.a.O., S. 202). Diese Angst führt in der Regel dazu, daß sich die Menschen dem, was ihnen als gesellschaftliches Schicksal erscheint, bedingungslos unterwerfen.

So weit die theoretische Analyse. Nun wäre es freilich falsch und unangemessen, den Einzelfall, die konkrete Persönlichkeit auch nur eines einzigen Supplimenten den Kategorien dieser Theorie zu subsumieren. Die konkreten Phänomene stehen in einem Spannungsverhältnis zur Theorie. Deren Aufgabe ist es nicht, die Wirklichkeit vollständig zu beschreiben und zu erklären, sondern begründete, erfahrungshaltige, reflektierte Vorurteile anzubieten, vor deren Hintergrund der Einzelfall als etwas Besonderes in Erscheinung treten kann.

Diesen nächsten Schritt will ich hier tun. Ich möchte das Augenmerk auf Einzelphänomene lenken, etwa unter dem Motto: "Was ich selbst erfahren habe." Ich beginne irgendwo. Vielleicht 1973 in Kastelruth. Handlungsforschungsprojekt, ein Zufall führt meine Mitarbeiter und mich an die Mittelschule Kastelruth. Wir haben bisher nur österreichische Schulen kennengelernt. Nun haben wir erstmals die Gelegenheit, Curriculumeinheiten an einer Südtiroler Mittelschule zu erproben. Ein Suppliment wird mit unseren Unterrichtseinheiten arbeiten, sagt uns der Direktor. Ein Suppliment, was ist das? So eine Art Hilfslehrer, einer, der noch nicht fertig studiert hat, aber trotzdem schon unterrichtet. Na denn, gute Nacht, denken wir. Spätestens als wir das Klassenzimmer betreten, beginnt sich unser negatives Vorurteil in positives Erstaunen zu verwandeln. Denn wir sehen mancherlei, was wir in Österreich noch nirgends gesehen haben:

- eine kommunikationsfreundliche Sitzordnung im Kreis;
- einen Lehrer, der sich selbst nicht ins Zentrum des Geschehens stellt, sondern sehr zurückhaltend agiert;
- äußerst interessierte, neugierige Schüler, die offensichtlich große Erfahrung im Bereich von solidari-

schon Handeln und selbstständigen Lernen haben; Disziplin ist kein Problem, der Lehrer braucht nie einzugreifen, denn die Kinder haben ganz offensichtlich gelernt, so miteinander umzugehen, daß sie sich gegenseitig wahrnehmen können;

- eine intensive dreistündige pausenlose Beschäftigung mit unserer Unterrichtseinheit, die der Lehrer, der die Intentionen offensichtlich sehr gut verstanden hat, durch Impulse und Stimuli, nie aber durch typische Lehrerfragen und Forderungen, zum spannenden Arbeitsmaterial werden läßt. Er kann sich's leisten, 20 Minuten lang den Klassenraum zu verlassen.

Wir sind fasziniert. Noch nie haben wir erlebt, daß ein Lehrer die Kinder zu so intensivem und engagiertem Nachdenken hat anregen können wie dieser Supplent. Und dabei hat er nicht nur auf der Inhalts-, sondern auch auf der Beziehungsebene seine Autoritätsfunktionen an die Kinder zu delegieren gewußt. Ich habe seinen Unterricht auf Videoband gespeichert.

Jahrelang habe ich bei Lehrerweiterbildungsveranstaltungen diesen Film als Beispiel für wünschenswertes Lehrerverhalten gezeigt. Ich glaube, ich habe selbst viel von ihm gelernt. Und auch von anderen Supplenten der Mittelschule Kastelruth.

Ein zweiter Fall: 1974 an einer anderen Mittelschule. Wir sind eingeladen worden, mit den Supplenten, aber auch den vollgeprüften Lehrern, ein Lehrverhaltenstraining durchzuführen. Microteaching heißt das in der Fachsprache. Jemand unterrichtet eine kurze Sequenz vor wenigen Schülern. Diese Sequenz wird gefilmt. Der Film wird gemeinsam besprochen. Aufgrund der Analyse wird ein Konzept für die Wiederholung derselben Unterrichtssequenz mit anderen Schülern gemacht. Nochmals Unterricht. Nochmals Filmen.

nochmals Besprechen. Ein Verfahren, das ganz schön unter die Haut geht. Vor allem verlangt es, daß man mit seinem eigenen Narzissmus zurechtkommt, der ja ständig in Gefahr ist, gekränkt zu werden, wenn man am Bildschirm aufdeckt, daß man eben nicht der Größte und Beste ist, sondern jemand, der oft genug Fehler macht und keineswegs dem eigenen Ich-Ideal oder sonst einem Ideal entspricht. Ich habe dieses Verfahren oft genug in der Lehrerausbildung verwendet, um einschätzen zu können, wie die Mehrheit der Lehrer darauf reagiert: Anfangs Hugstüchlein-neugierig, im Laufe der Zeit gelockert und experimentierfreudig. Mit den Supplenten dieser einen Schule erlebte ich eine Enttäuschung. Sie begannen einigermassen interessiert, aber nach einer ersten Konfrontation mit dem filmisch verfilmten Lehrerselbst blockten sie ab. Nicht mit Argumenten. Sie entdeckten bloß alle, daß sie jetzt ganz eilig nach Hause mußten und daß sie am nächsten Tag wohl auch eher keine Zeit haben würden und außerdem gar nicht so interessiert an solchen Experimenten seien.

Und eine dritte Erinnerung: Hier kann ich die Schule wieder nennen. Es war die Mittelschule Eppan. Dort trafen wir uns 1974 mit einer Deutschlehrergruppe, die in der Mehrzahl aus Supplenten bestand. Wir hätten auch in Eppan gerne unsere Curriculummaterialien ausprobiert. Aber das gingen nur, sagten die Supplenten, wenn wir die dahinterliegenden theoretischen Grundannahmen mit ihnen diskutierten. Also los, diskutieren wir schnell, dachte ich damals. Doch -- wer hätte das gedacht? -- die Kerle wollten es genau wissen. So, sagten sie, klingt ja wie die Theorie der komm. Kompetenz von Habermas, und ist auch denn dieser Kommunikationsoptimismus nicht suspekt, fragten sie. Wie könnt ihr denn solche realitätsfremden Utopien in einer

sozialer Wirklichkeit voller Herrschaft begründen, wollten sie wissen. Bald waren sie diejenigen, die uns arg zum Nachdenken brachten und unsere ganze theoretische Kompetenz einverlangten. Ob sie mit uns zufrieden waren, weiß ich nicht. Auf jeden Fall durften wir das Curriculumaterialien aber probieren.

Andererseits erinnere ich mich genauso gut an andere Begegnungen mit Supplenten, die leider nicht so erfreulich verliefen. Späthische Gesichter, Interesslosigkeit, Verständnislosigkeit, versteckte und offene Aggression gegenüber dem Handlungsforscher, der sie zur Selbstreflexion, zur Veränderung ihrer stereotypen Frontaldidaktik, zur Verflüssigung ihres verdinglichten Wissens verlocken will. Immer Emigration, Abbauen, Schläge unter die Gürtellinie. Nur wenige sind interessiert.

Ich breche hier ab, obwohl ich noch viele Erfahrungen erzählen könnte. Wichtig scheint mir die Frage, wie diese Erfahrungen im Lichte der eingangs zitierten Theorie geseher werden können. Erklärungsbedürftig wären demnach jene Fälle, in denen Supplenten wider die Umstände, wider die prognostizierten Wahrscheinlichkeiten als mündige Individuen, beschlagene Theoretiker und versierte Praktiker sich erwiesen. Es scheint mir bezeichnend, daß in fast allen Fällen der Supplent seine soziale Absicherung außerhalb seiner Lehrerrolle hatte: Einer war Mitarbeiter der RAI, ein zweiter Schriftsteller; ein dritter engagierter Politiker. Für alle galt außerdem noch, daß sie gleichzeitig mit einiger Konsequenz und einigem Erfolg ein Studium an der Universität verfolgen. Verallgemeinernd riskiere ich die Behauptung: Wann immer ich erlebte, daß sich ein Supplent von der Autoritätsgebundenheit, passiven Anpassung

und vor allem des Identitätsvakuums emanzipiert zeigte, dann deshalb, weil er politisch, beruflich, intellektuell und emotional ein zweites Standbein in der sozialen Realität außerhalb der Schule hatte.

Es scheinen also nur außergewöhnliche, nahezu unzumutbare Belastungen zu ermöglichen, daß Supplenten sich vor dem Erstarren in regressiven Verhaltensmustern retten können. Daß es trotzdem öfter relativ viele geschafft haben, ist erstaunlich. dürfte aber auch mit der ökonomischen Lage Südtirols in den 60er und 70er Jahren zusammenhängen. Es gab am Arbeitsmarkt viele Angebote und wer sich umtat, konnte ohne allzu große Schwierigkeiten eine interessante Zweitbeschäftigung finden. Vielleicht sind die vielen Zweittätigen gar nicht so sehr aus ökonomischen, sondern aus psycho-ökonomischen Gründen zu erklären. Vielleicht war vielen unbewußt klar, daß die doppelte Berufsrolle das Ausgeliefertsein zu die Institution Schule, das Mit-Haut-und-Haar-Aufge-Tressen-Werden von der Institution Schule verhindert.

Andererseits: Dies ist nie ein von allen gangbarer Weg gewesen; dies ist auch kein Patentrezept zur Lösung der Supplentenproblematik; dies bleibt ein nicht für jedermann zumutbarer, aufgrund veränderter ökonomischer Randbedingungen auch schwierig gangbarer Weg, den man nicht zum Normalfall erklären darf. Er erklärt nur, warum es trotz alledem für viele möglich war und ist, Supplent zu sein und doch alle Kriterien eines guten Lehrers zu erfüllen.

Aber fragen wir uns nun, was ein guter Lehrer ist und inwiefern ein Supplent, der sich nicht auf diese außergewöhnliche Doppelbelastung einläßt oder einlassen kann, den Kriterien eines guten Lehrers entspricht.

Voraussetzung ist, daß es vom wissenschaftlichen Konsens darüber gibt, was oder wie ein guter Lehrer ist. Wenn ich nun Kriterien nehme, können sie nur sofern Allgemeingültigkeit beanspruchen, als die in sie eingeflossenen Theoreme einer politisch interpretierten Psychoanalyse und Interaktionstheorie bzw. Wissenssoziologie Voreilgemeinbarkeit für sich geltend machen können. Damit habe ich auch schon gesagt, woher ich meine Kriterien beziehe.

Ich glaube, daß ein guter Lehrer in folgenden Kompetenzbereichen besondere Qualifikationen haben sollte:

1. Im Bereich der persönlichen Identität:

- Er sollte ein starkes, vermittelungs-fähiges Ich entwickelt haben, das es ihm gestattet, zwischen den Anforderungen von erster und zweiter Natur zu vermitteln, selbstkritisch zu sein und Kritik akzeptieren zu können.
- Er sollte sich seine Lebensgeschichte reflexiv angesehen haben, damit er in seinem alltäglichen sozialen Handeln nicht unbewußt unvordane Probleme und Konflikte wiederholt.
- Er sollte ein realistisches Selbstbild haben, sich auch mit den Augen der anderen sehen können, um realistische Erwartungserwartungen zu entwickeln.
- Er sollte zwischen divergierenden Rollenerwartungen vermitteln können; zugleich so sein, wie von ihm erwartet, und zugleich anders, nämlich wie er selbst vor sich erwartet. - Rollendistanz role-making.

2. Im Bereich des Wissens

- Er sollte die Syntax der Forschung kennen, keinen verdinglichten Wissensvorrat haben;
- Er sollte über die soziale Genese des Wissens, über den Zusammenhang zwischen Wissen, Erkenntnisinteressen und gesellschaftlichen Verhältnissen Bescheid wissen;

- Er sollte instande sein, das Wissen mit den individuellen und kollektiven Bedürfnissen seiner Schüler zu vermitteln;
- Er sollte Wissen nicht bloß als kognitiven, sondern auch mit Phantasie und Lust verbundenen Bereich erfahrbar machen.

3. Im Bereich der sozialen Kompetenz:

- Er sollte reiche praktische und theoretische Erfahrungen aus dem Bereich von Gruppendynamik und Themenentwicklung der Interaktion haben, um die psycho-sozialen Prozesse in der Klasse für alle sichtbar, diskutierbar und beeinflussbar machen zu können, und um das Wissen mit den individuellen und kollektiven Bedürfnissen der Gruppenmitglieder in Zusammenhang zu bringen;
- Er sollte Empathiefähigkeit haben. "Hören mit dem dritten Ohr", um seine Schüler auch dort zu verstehen, wo sie sprachlos scheinen, um das Untergründige und Hintergründige wahrzunehmen;
- Er sollte über kommunikative Kompetenz verfügen, also über die Fähigkeit, die der Kommunikationssituation entsprechende Äußerung zu erzeugen und zu verstehen, aber auch aus Hervorbringen der kommunikativen Bedingungen gemeinsam mit den Schülern zu betreiben;
- Er sollte instande sein, Unterricht demokratisch zu organisieren.

Es ist kaum sehr wahrscheinlich, daß es irgend einen Lehrer gibt, der allen diesen Anforderungen entspricht. Hier wird ein Idealtyp gezeichnet. Der Suppleant, der - eben aus der Schule gekommen - sofort nach der Matura in den Lehrberuf eintritt, ist in den allermeisten Bereichen glatt überfordert. Vor allem gilt dies für den ersten, den Identitätsbereich. Zu unmittelbar, zu nahe sind seine lebensgeschichtlich relevanten Beladnisse, als daß er auch

nur einigermaßen frei von undurchschaubaren Zwängen werden könnte. Zu rechtlich ist sein sozialer Status, als daß er sich leisten könnte, seine Rolle zu definieren, eine eigene Rollenvorstellung zu entwickeln und mit den etablierten Rollenerwartungen zu vermitteln. Genauso schwierig, wenn nicht noch schwieriger, scheint mir die Aufforderung an den Supplenten im Bereich des Wissens zu sein. Um ihr gerecht werden zu können, braucht man elementare erkenntnistheoretische und wissenschaftstheoretische Einsichten genauso wie ein "genetisches" Wissen, das heißt, eine Kenntnis jener Prinzipien, Regeln und Dispositive, die für das Entstehen von Wissen zu einer bestimmten Zeit verantwortlich sind. Er kann bestenfalls seine eigenen Lehren reproduzieren und sich auf ein gutes Lehrbuch stützen. Aber er kann sich nicht auf das Wichtigste - die eigenen Erfahrungen im Forschungsgehandeln - beziehen.

Am ehesten wäre es noch erwertbar, daß der Supplent im S-Bereich erfolgreich ist, denn hier können ihm außerschulische Erfahrungen, in Jugendorganisationen z.B., sehr stark helfen.

Insgesamt jedoch ist zu befürchten, daß Supplenten ohne die vorher enggedeuteten speziellen Qualifikationen der Südtiroler Schule auf die Dauer einen Bärendienst erweisen, ihr ganz eindeutig schaden werden. Zu fürchten ist, daß sie, aufgrund der nun schon mehrfach genannten eigenen katastrophalen Lage von sozialer Abhängigkeit, die zu Identitätsverlust, Angst und Regression bzw. totaler Anpassung führt, und aufgrund ihres fehlenden wissenschaftlichen Durchblicks dazu beitragen, daß die Schule eine geschlossene Anstalt der Disziplinierung und Ideologisierung wird.

Davon wird diese Südtiroler Schule nicht einmal den Anforderungen des avancierten Kapitalismus gerecht, der je in hohem Maß auf erstklassige wissenschaftlich-technische Ausbildung und Kooperationsfähigkeit der künftigen Lohnabhängigen angewiesen ist. Noch weniger wird sie imstande sein, eine inhaltliche, qualitative Demokratisierung dieser Gesellschaft vorzubereiten. Andererseits ist aber auch der Universitätsabsolvent weit von der Entprechung mit diesem Idealtyp entfernt. Viel zu weit, meines Erachtens. Die derzeitige Ausbildung von LAKe an österreichischen Universitäten liegt im Argen. Ausdrücklich ausnehmen möchte ich die Universität Klagenfurt.....

Aber in der Regel gibt es wenig Gelegenheit, sich Wissen forschend anzueignen und es als gesellschaftlich formiert kennenzulernen, gar nicht zu reden vom Erwerb psycho-sozialer Kompetenzen, die hier ebenfalls gefordert werden. Der Unterschied zwischen Lehrern mit Vollstudium und Supplenten ist ein gradueller; kein qualitativer Sprung trennt die beiden Gruppen. Sie wissen mehr, sie haben größere Distanz zum eigenen Selbst, sie haben während ihrer Studienzeitein Muße gehabt, um probierend alternative Inhalts- und Beziehungsaspekte durchzuspielen. Aber all dies reicht nicht aus, um die Rituale, Zwänge und offenen wie heimlichen Regeln des Schulbetriebs wirksam in Frage zu stellen.

Ich sehe nur eine Lösung. Sie besteht in der Einrichtung einer universitären Ausbildungsstätte in Südtirol, die von den modernsten Institutionen dieser Art lernt und zugleich auf die speziellen Bedürfnisse dieses Landes Rücksicht nimmt. Sie scheint mir am ehesten geeignet, das Supplentenproblem im Speziellen, das Problem der Lehrerausbildung und -weiterbildung im allgemeinen einer zukunftsweisenden Lösung zuzuführen.

Dr. Dr. RAINER SEUBERICH, Eastelruth

Welche Aus- und Weiterbildung
für unsere Lehrer?"

Die Frage nach Inhalten, Formen und Strukturen der Lehrerausbildung und -fortbildung stellte sich und stellt sich in allen Ländern, nirgends aber in so dramatischer Weise wie in Italien und in Südtirol.

In Italien wirkt sich immer noch der Intus des Philosophen Gentile aus, wer etwas wisse, könne auch unterrichten. Der Versuch, das ganz auf die Wissensüberprüfung ausgerichtete italienische Wettbewerbs- und Prüfungssystem zu reformieren, hat dieses total aus der Angeln gehoben und zu einer de-facto-Abschaffung jeder Selektion und zu einer verhängnisvollen Institutionalisierung periodischer Sanktionsmaßnahmen geführt. In Südtirol hat man wohl eine Reihe von Supplenten- und Werkstudentenkursen mit wechselnden Ergebnissen organisiert, sich aber im Übrigen in der Hoffnung gewiegt, der Lehrermangel werde sich von selbst beheben.

Fehlendes Konzept.

Die Erarbeitung eines Ausbildungskonzeptes und eine planmäßige, ständig verifizizierte Förderung des Nachwuchses an Lehrern für die Mittel- und Höheren Schulen hielt man für entbehrlich. Bei der (mit großem finanziellen Aufwand betriebenen) Bildungsplanung zu Beginn der Sechziger Jahre war das Thema "Lehrerfortbildung und -ausbildung" ausgeklammert oder wurde abgewirgt, genauso wie die von der damaligen Landesschulkommission am 12.2.1970 eingesetzte Unterkommission zur Erarbeitung eines Konzeptes der Lehrerausbildung und -fortbildung, die aus Inspektor Borghella, Mrs. Evelyn Jackl, Prof. Andreas Stoll und mir bestand und zu ihrer ersten und letzten Sit-

zung am 12. April 1970 einberufen wurde. Jetzt schreckt man plötzlich auf und bemerkt, daß anstelle des auf Grund falscher Prämissen für 1980/81 angenommenen Lehrerüberschusses die Anzahl der Supplenten von 992 im Jahre 1969/70 auf 1082 gestiegen ist und daß von diesen die jüngeren zum Großteil nicht studieren.

Ich war vor 11 Jahren ausgelacht worden, als ich für 1980/81 eine Anzahl von 2350 bis 2650 Lehrern an den Mittelschulen Mittel- und Höheren Schulen errechnete (ohne die Deutschlehrer an den italienischen Schulen). Es ist eine geringe Befriedigung, wenn die tatsächliche Anzahl mit 2525 an der oberen damals von mir angegebenen Grenze liegt. Ich fühlte sich in der Cassanica-Rolle nicht wohl, ich möchte vielleicht überzeugen, aber bisher ist mir das ebensowenig gelungen wie der Bildungsplänen, den Lehrerverbänden und Direktoren, die ständig vor einer Verschleppung des Ausbildungsproblems warnen. Wir sind heute auf demselben Punkt wie vor 11 Jahren, nur die Situation hat sich unsehr verschlechtert, daß man sich an die Schulisere gewöhnt hat, daß man sie nicht wahrnimmt oder zumindest nicht wahrnehmen will. Damals hatten wir noch eine brauchbare Supplentenstatistik und den Mut, Lösungen vorzuschlagen, heute wissen wir, daß wir in den Wind geredet haben und wahrscheinlich auch jetzt in den Wind reden. Ich könnte an dieser Stelle meinen Vortrag beenden, wenn ich nicht doch noch die letzte Hoffnung hätte, daß eine klare, schonungslose Offenlegung der Situation mit der Zeit doch den nötiger politischen Druck erzeuge, der die Verantwortlichen für unser Bildungswesen zur Handlung zwingt und sie überzeugt, daß man nicht weiter gegestreift am Problem der Ausbildung und Weiterbildung unserer Lehrer mit Beruhigungsmitteln und kurzfristigen Teil- und Scheinlösungen herumdoziern darf, ohne

Gefahr zu laufen, die Schule, unsere Deutsche Schule in Südtirol, endgültig zugrunde zu richten.

I. Mängel unseres Ausbildungssystems.

Wenn ich mich zunächst der Situation der Lehrerausbildung zuwende, möchte ich eines vorausschicken: Ich spreche nicht von den Supplenten, sondern von den Lehrern mit regulärem Hochschulstudium. Wenn ich beunruhigende Beispiele zu bringen gezwungen bin, setze ich mich zweifellos dem Vorwurf der Nestbeschmutzung aus. Ich möchte den energisch von vorneherein zurückweisen: Ich bin der Meinung, daß man Mängel der Ausbildungsstruktur den Lehrern nicht als persönliches Versagen anlasten kann. Ich möchte vielmehr thesenartig an konkreten Beispielen meiner Erfahrung als Direktor, aber auch als Vater von Mittel- und Oberschülern die Folgen aufzeigen, die die Mängel unseres Ausbildungssystems zeitigen.

1. Die gegenwärtige Hochschulausbildung bringt dem Lehrer nicht jene berufsbezogene Fachausbildung, deren er für seine didaktische Tätigkeit bedarf.

Ein fingiertes Beispiel für Situationen, die in der Wirklichkeit vorkommen könnten und in analoger Weise auch schon öfter vorgekommen sind: Ein ausgebildeter Mathematiker oder Ingenieur versucht in der Schule seine Hochschulausbildung zu verwerten. Er folgt dem Aufbau seiner Grundvorlesung, trägt vor, sehr abstrakt, schreibt Formeln auf die Tafel, gespielt mit mathematischen Fachausdrücken, stellt Aufgaben mit gehäuften Schwierigkeiten - die Kinder verstehen überhaupt nichts mehr und sind nur überzeugt, daß Mathematik etwas ist, was ein normaler Sterblicher nicht begreifen kann. Der Lehrer beschwert sich über mangelndes Vorwissen und Interesse der Schüler und begreift

nicht, daß ihm die Ausbildung als Lehrer fehlt: er hat das Elementarisieren seines Faches nicht gelernt, kennt die Schulmathematik und ihre Didaktik nicht.

Die Folgen: Die Lernfähigkeit der Schüler ist total blockiert, der Lehrer ist frustriert, es kommt zu Schüler- und Elternaufständen, schließlich wird ein Lehrer einer Parallelklasse mit einem Stützlehrer betraut, um zu retten, was zu retten ist. Der alte Supplent aber, der sich mit keiner Fachausbildung geplagt hat, aber irgendwie die Prozentrechnung und den Pythagoras erklären kann, denkt sich: "Was nützt eine Hochschulausbildung? Rein gar nichts." Vielleicht liegt hier der Grund, warum so viele Supplenten das Studium scheuen, so viele Lehrer so wenig Freude am Unterricht haben, so viele Schüler gerade an den Höheren Schulen durchfallen oder das Interesse verlieren.

2. Die Hochschulausbildung vermittelt

nur in geringem Maße die eigentlichen Fähigkeiten des Lehrers: die Fähigkeit mit Kindern und Gruppen umzugehen, Lernziele auszuwählen und in einem planmäßigen Aufbau zu leiten und zu formulieren, Unterricht zu organisieren, Ursachen von Lern- und Verhaltensstörungen zu erkennen, Schüler zu beschreiben, Lehrbücher zu beurteilen und anderes mehr.

Beispiel: Eine allgemein als besonders tüchtig eingeschätzte Lehrkraft an einer Höheren Schule führt die Schüler einer ersten Klasse in die Methoden der Literaturwissenschaft dadurch ein, daß sie eine Analyse eines Lesestücks ca. 6 Seiten lang diktiert, anschließend der didaktischen Hinweise für den Lehrer. Man kann sich vorstellen, mit welchem Interesse die Schüler da Deutsch lernen, wie ihr kritisches Verständnis und ihre Lust an der Literaturbetrachtung geweckt werden. Auftauchende Fremdbeschäftigungen und Disziplin-

schwierigkeiten sowie Leistungsabfälle können allerdings bis zu einem gewissen Maß durch Notenlernen behoben werden.

Die mangelnde pädagogisch-methodische Ausbildung ist dem Lehrer eher bewußt, das Fehlen einer zeitgemäßen Lehrtradition an einer Schule kann aber auch die Einsatzfreude und die Wirkmöglichkeit der Lehrer, die das Unterrichten gelernt haben, in einem Klima zunehmender Gleichgültigkeit und Unpersönlichkeit zum Erlahnen bringen.

4. Den meisten Lehrern fehlt so ziemlich alles, was man als "politische Bildung" bezeichnet.

Kenntnis der Rechts-, Sozial- und Wirtschaftsordnung ist aber eine Voraussetzung dafür, die politische Bildung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip zu verwirklichen und Demokratie im Schulalltag vorzutreten. Sie sind aber auch nicht imstande die eigene rechtliche und gesellschaftliche Lage zu erfassen und zu verändern, sowie aktiv im Sinne demokratischer Mitverantwortung an der Bildungspolitik und Schulführung teilzunehmen. Zudem fehlt konkretes Fachwissen für den staatsbürgerlichen Unterricht, weshalb viele Lehrer um das Fach einen Bogen machen, einige es mit der eigenen politischen Ideologie verwechseln.

Die Verständnislosigkeit und das Desinteresse an der eigenen Interessenvertretung kann durch nichts besser als den Ausspruch einer Oberschullehrerin illustriert werden: "Für das Geld, was als Gewerkschaftsbeitrag abgezogen wird, gehe ich lieber dreimal zum Friseur."

5. Die Ausbildung neben dem Unterricht überfordert den Lehrer.

Eines von beiden leidet, meist auch noch die Gesundheit dazu.

Wer nach einer vollen Woche Unterricht am Wochenende noch 8 - 12 Stunden Vorlesung in kompakter Form aufnehmen

soll, kann dies einfach nicht innerlich verarbeiten. Studium und Unterricht stehen beziehungslos nebeneinander. Denn die Mathematikstudenten des SBZ, deren Studium auf 5 Jahre angesetzt war, nach zweieinhalb Jahren Propädeutik und Nebenfächern erfahren, daß sie jetzt noch weitere 5 Jahre studieren müssen, um das Programm für die Diplomprüfung zu erfüllen, dann braucht man sich nicht zu wundern, wenn viele abfallen. In dieser Hinsicht waren die Bräuner Suppletionskurse, die ausschließliches Studium während des Sommers erlaubten und klar auf den Unterricht bezogen waren, in vieler Hinsicht sinnvoller. Grundsätzlich aber muß für das Fachstudium ein Vollzeitstudium wieder die Regel werden. Nebenbei gehört auch ein bisschen Studentenleben zur Ausbildung.

6. In ganzen kann unter den Lehrern eine gefährliche Abwertung der Bedeutung von Fachstudium für den Unterricht festgestellt werden.

Belege dafür finden Sie in dem Heft "Kastelruther Gespräche" (Heft 15 der Reihe B - Forschungsberichte aus der Schriftenreihe des Assessorates für Öffentlichen Unterricht und Kultur der Autonomen Provinz Bozen). Man begegnet sehr häufig der Meinung, für den Unterricht in der Pflichtschule genüge das Wissen eines Absolventen der Oberschule. Wenige kommen auf den Gedanken, daß Fachwissen für den Lehrer auch die Voraussetzung für seine didaktische Arbeit, die kritische Auswahl und methodische Strukturierung der Lerninhalte ist.

II. Soll und Haben der Weiterbildung

Manche nehmen die Unzulänglichkeit der universitären Berufs- und Fachausbildung in Kauf und erwarten das Meil von der Weiterbildung. Das ist ein schwerer Irrtum, denn Weiterbildung kann Ausbildung ebenso ersetzen wie die

Prothese das Bein. Die heutige Schul-situation - mit Lehrerfreiheit und De-mokratie in der Schule einerseits, und sehr schwierigen Problemen didakti-scher und erzieherischer Art ander-erseits, wie sie die Einheitschule und die Integration der Behinderten mit sich bringen, stellt sehr hohe Anfor-derungen an den Lehrer, an seine fach-liche und berufliche Kompetenz, auch an das theoretische Fundament seiner Arbeit.

Und so lautet die Grundthese zur Wei-terbildung: Weiterbildung setzt Aus-bildung voraus und kann sie niemals ersetzen.

Der Einblick in die inneren Zusammen-hänge eines Problems läßt sich nur durch analytisches Studium und nur mit einem erheblichen Zeitaufwand ge-winnen, zu dem der in Praxis stehende Lehrer weder bereit noch fähig ist, wenn er nicht bereits im Ausbildungs-gang den Sinn der Theorie erfahren hat.

In einzelnen wäre zur konkreten Situa-tion der Lehrerweiterbildung in Südtirol folgendes zu sagen (wobei Ver-besserungsvorschläge gleich eingebaut werden):

1. Es wurde sehr viel Zeit verloren, und es fehlt immer noch das seit 1967 im Gespräch befindliche Pädagogische Institut mit wissen-schaftlich qualifizierten hauptamt-lichen Mitarbeitern und offen für eine breite Mitarbeit der Lehrer-schaft.

Das von der Kommission Ambach erarbei-tete und im Prinzip immer noch gülti-ge Konzept dafür ist nun schon wieder 5 Jahre alt. Für die Weiterbildung hatte ich selbst schon um 1960 ein um-fassendes Konzept entwickelt, das auch die Organisation der Lehrerweiterbil-dung in den Bezirken und an Arbeits-platz mit einschloß. Weder das pri-vate P.I., das ohne hauptamtliche Mit-arbeiter auskommen muß, noch die Pädagogische Abteilung des Schulamtes,

die im wesentlichen nur organisato-rische Aufgaben erfüllen kann, sind in der Lage, das öffentlich-rechtliche P.I. zu ersetzen, dessen Errichtung die erste Grundforderung darstellt. Daran schließt sich die zweite an, die Erarbeitung eines inhaltlichen und organisatorischen Gesamtkonzepts.

2. Der Weiterbildungsarbeit fehlt die Kontinuität.

Deshalb ist die Ausarbeitung und Durch-führung von Aufbauprogrammen nach Art des Bausteinprogrammes der Erwachsenen-bildung vordringlich. Ein solches Pro-gramm wäre wichtig vor allem für Sup-planten und Junglehrer mit Studien-titel. Es sollte eben keiner als Leh-rer eine Klasse betreten, der nicht eine pädagogisch-didaktische Grund-schulung durchlaufen hat, die in etwa folgende Elemente enthalten könnte: Unterrichtsformen, Lernzielformulis-erung und Lernplanung, Unterrichtsdi-ferenzierung, Entwicklungs- und Gruppenpsychologie, audiovisuelle Mit-tel, Gesprächsführung und Sprechtech-nik, Schülerbeobachtung und -bewertung, Schulrechtskunde.

3. Die Vermischung der Zielsetzungen eines Kurses und eine Vermischung der Zielgruppen wirkt sehr hemmend. Man muß also auseinanderhalten:

- Veranstaltungen für Anfänger und für Fortgeschrittene
- Werkstattseminare zur Ausbildung von Multiplikatoren und allgemein-informative Fortbildungstagungen
- Fachlehreertagungen und spezifische Projektarbeit.

4. Es fehlen geeignete Instrumente zur Überprüfung der Weiterbildungseffi-zienz und zur Rückmeldung von Wei-terbildungsbedürfnissen.

Welchen Aussagewert hat beispielsweise ein von der pädagogischen Abteilung des Schulamtes entwickelter Fragebogen, auf dem keine Angabe über Alter,

Geschlecht und Ausbildungsgrad des Kursteilnehmers ist.

5. Es fehlen wirksame Koordinierungsstrukturen, die der Planung der Weiterbildung sowohl die konzeptuelle Konsistenz als auch die Partizipation der Basis sichern.

Mit anderen Worten: In der entsprechenden Kommission bekommt am meisten Kurse der Vertreter des Faches oder Schulstufe, der am lautesten über Ausbildungsdefizite auf seinem Gebiet schreit, häufig wird doppelgleisig gearbeitet, sodaß dieselben Leute für die Ausarbeitung derselben Projekte einmal vom Direktor, einmal vom P.I. einberufen werden, wobei die Auswahl manchmal mehr nach Sympathie als nach Sachkenntnis erfolgt.

Zu fordern wäre deshalb eine klare Kompetenzteilung zwischen P.I., ASM und pädagogischer Abteilung des Schulamtes, sowie die Koordinierung der Veranstaltungen auf der Basis eines fundierten Gesamtkonzeptes.

6. Die einzelnen Schulen sind von Planung und Organisation der Weiterbildung fast völlig ausgeschaltet (im Gegensatz zu den italienischen Schulen).

Notwendig wäre vor allem eine gemeinsame Unterrichtsplanung des Lehrerkollegiums zu Beginn des Schuljahres und vor Beginn des eigentlichen Unterrichts. Dazu müßten Referenten herangezogen werden können (die Lehrer lieben es nicht, immer nur vom eigenen Direktor berateselt zu werden, der ja wirklich nicht auf allen Gebieten ein Fachmann sein kann), und es müßten Arbeitspapiere zur Verfügung stehen. Es ist bedauerlich, daß ein 1974 vom Göttinger Didaktikprofessor Karlheinz Flehsig auf einer Direktorenkonferenz der MS gemachter Vorschlag, solche "Planungshilfen" in "Werkstattseminaren" auszuarbeiten, zugunsten der Ausarbei-

tung von mehr oder weniger verbindlicher kurrikularer Lehrpläne zurückgestellt wurde.

7. Als wirksamste Art der Fortbildung erweist sich immer mehr die Arbeit am Lehrplan und am Projekt.

Die laufenden Bemühungen vor allem des P.I. müssen auch deshalb positiv bewertet werden (trotz meiner Skepsis gegenüber dem System des kurrikularen Lehrplans), weil sie mit der Zeit der Weiterbildung die nötigen Multiplikatoren, Referenten und Fachberater zuführt.

8. Positiv ist auch das Stückgeld für die Eigenweiterbildung der Lehrkräfte zu bewerten.

Allerdings zeigt sich hier wieder der Mangel einer geeigneten Ausbildung. Lehrer haben Schwierigkeiten, vom Angebot Gebrauch zu machen, da sie häufig keinen Überblick über die veröffentlichte Fach- und didaktische Literatur besitzen.

9. Probleme bringt die notwendige Heranziehung von Referenten aus dem Ausland mit sich bzw. ihr häufiger Wechsel.

Sie sind mit unserer Situation nicht vertraut und beginnen sie erst frühestens nach Ende des ersten Kurses zu verstehen. Wenn auch das Wort "Nemo propheta in patria" auch in Südtirol Wirkung hat, so wäre doch eine planmäßige Ausbildung inländischer Referenten im Angriff zu nehmen. Allerdings ist die ungleiche Honorierung - ausländische Referenten verdienen ungefähr das Dreifache - nicht länger erträglich.

10. Die fehlende Ausbildung und die geringe Professionalität vieler Lehrer verhindern oft das Erwachen eines Bedürfnisses nach Weiterbildung.

Was man nicht kennt, entbehrt man nicht,

und an das Wursteln kann man sich gewöhnen. Man trifft auf Kursen häufig dieselben Leute, während andere Kollegen jeder Versuchung zur Weiterbildung trotzen und Bezirksseminare (noch dazu in Mathematik) wegen absoluten Fehlens der Zuhörer nicht gehalten werden können.

Man wird darauf hinarbeiten müssen, daß die gesetzliche Pflicht zur Weiterbildung auch als solche empfunden wird. Dann muß sich aber das Angebot auch sehr an den Wünschen der Pädagogie und der Basis orientieren. Aus der Grundlage dieser Überlegungen ließe sich ohne Schwierigkeit ein Strukturmodell der Lehrerweiterbildung entwerfen, deren nicht unbedeutende Mittel einfach gezielter eingesetzt werden müssen.

Ich glaube, daß in der Weiterbildung große Fortschritte zu machen wären, wenn man die positiven Erfahrungen der Erwachsenenbildung verwenden würde: das Assessment und dessen Abteilungsleiter Dr. Kopfsgüter, der die Erwachsenenbildung aufgebaut hat, müßten nur dem Schulamt etwas unter die Arme greifen, um die Unzulänglichkeiten, die gegenwärtig der Weiterbildung anhaften, zu überwinden.

III. Notwendigkeit eines Neuansetzes in der Lehrerausbildung.

Während ich auf dem Gebiet der Weiterbildung die Lage als ernst, aber nicht hoffnungslos bezeichnen möchte (erst wegen eines nicht allzugroßen Fortbildungswillens vieler Kollegen, dem aber auch Strukturmängel entsprechen), würde ich die Ausbildungslage eher "hoffnungslos, aber nicht ernst" nennen. Keiner würde es einfallen, seinen Wagen in einer Werkstätte ohne ausgebildetes Fachpersonal reparieren zu lassen, die Eltern aber sind gezwungen, die Schüler von "Professoren" unterrichten zu lassen, die das Handwerk

des Lehrers nie systematisch gelernt haben. Das gilt durchaus auch für uns Hochschulabsolventen. Aber die Bewährung in den Lehrermangel und des Supplentenwesens treibt noch hellere Blüten. Als ich zu Beginn des vergangen Schuljahres meldete, den Deutschunterricht an der Ms Kastelruth misse in verschiedenen Klassen wegen Mangels an Bewerbern um Lehrstellen ausfallen, erhielt ich vom Schulamt eine Liste mit Namen und Telefonnummern und der ausdrücklichen Bemerkung, daß diese Leute für eine Ernennung in Frage kämen. Weil ich aber noch immer die Gewohnheit habe, mich vor der Ernennung nach der Art der Vorstudien zu erkundigen, bemerkte ich doch rechtzeitig, daß einige der Aspiranten nicht einmal die Matura besaßen.

Meine Damen und Herren, wenn es nur darauf ankommt, daß ein Mensch, der als Lehrer oder Professor zu betätigt ist, die Tür hinter sich zuschließt und dahinter lediglich die Unversehrtheit der Schüler garantiert (und das auch nicht immer), dann können wir so weiter machen. Dann müssen wir aber ehrlicherweise unsere Schulen in "Schülerbewahranstalten" umbenennen.

Die heutige Hochschule gewährleistet nicht eine berufsbefugende Ausbildung des Lehrers. Ein Tischler kann vielleicht auch ein guter Mechaniker sein, und ebenso kann ein Wissenschaftler ein guter Lehrer sein, und auch ein Maturant kann ein guter Lehrer sein. Welche Gewähr aber habe ich, wenn ich mein Auto zum Tischler und meine Kinder zum Maturanten oder zum Wissenschaftler schicke?

Die Institution, die eine öffentliche Schule führt und die Kinder zu deren Besuch verpflichtet, hat auch die Pflicht, die Gewähr zu geben, daß darin Lehrer unterrichten, die ihr Fach

beherrschen, die zu unterrichten verstehen und die auch von ihrer Persönlichkeit her die Eignung als Lehrer und Erzieher besitzen. Anders läßt sich das öffentliche Schulwesen weder rechtfertigen noch aufrechterhalten. Ich glaube, mit genügender Klarheit gezeigt zu haben, daß Unterrichtsmängel sowie auch die weit verbreitete Apathie der Lehrkräfte nicht oder nur zum geringeren Teil den Lehrern angelastet werden können, sondern vielmehr auf schwere Mängel des Systems und schwere bis schwerste Versäumnisse der Behörden und Entscheidungsgremien des Staates wie des Landes zurückzuführen sind. Wenn wir bei dieser Ausbildung, bei dieser Belastung durch Reformanforderungen, durch unbefriedigende Lösung der Rechtsprobleme (ich erinnere daran, daß wir in 50 Jahren des Bestehens der deutschen Mittelschule noch keinen einzigen ordentlichen Wettbewerb erlebt haben), bei der bisherigen wirtschaftlichen Behandlung, die förmlich zum Nebenwert zwingt, noch Lehrer, und gar nicht wenige haben, die mit Einsatz arbeiten und einen brauchbaren bis ausgezeichneten Unterricht erteilen, dann muß man Hochachtung vor diesen Lehrern haben.

Jede Schulreform, jede achte Bildungspolitik müssen bei der Ausbildung der Lehrer einsetzen. Wir müssen deshalb fordern, daß endlich eine auf die besonderen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Südtiroler Schule abgestimmte Ausbildung konzipiert und verwirklicht wird. Und dazu braucht es ein neues Konzept und neue Strukturen.

An diesem Punkt erwarten Sie wahrscheinlich von mir ein Plädoyer für die Unversität Bozen. Ich muß Sie enttäuschen. Der Zug ist abgefahren, und ich möchte auch zweifeln, ob mit der Abhaltung üblicher Universitätskurse

im Lande schon viel gewonnen ist.

Auch für eine sogenannte "Pädagogische Hochschule" kann ich mich nicht erwärmen; da sehe ich zu sehr die Gefahr kultureller Inzucht und eines engbrüstigen Provinzialismus heraufsteigen, besonders wenn ich denke, was an einer solchen Studententitel- und Beamtenfabrik, die ausschließlich der Produktion von Studententitelträgern für den Bedarf unserer Schule dient, dozieren soll.

Ich habe auch keine Patentlösung, und ich würde sie tauben Ohren auch nicht gerne vortragen. Nur damit man nicht sagen kann, ich würde nur kritisieren und keine Konzepte entwickeln, möchte ich als Denkanstöße einige Überlegungen in den Raum stellen, die wir in jener abgewirkten Kommission vor 11 Jahren einmal besprochen haben.

1. Müßte nach Erstellung einer genauen Studie über die Ausbildungsbedürfnisse und Bildungsmöglichkeiten für die Lehrer der Südtiroler Schule ein Gesamtrahmen eines Ausbildungscurriculums festgelegt und verbindlich gemacht werden. Ausgehend von unseren Lehrplänen, von unserer konkreten kulturellen und juristischen Situation müßte also festgelegt werden, welche Qualifikationen - auch praktischer Art - ein Lehrer bei uns brauche und welche Prüfungen und Praktika ein Lehrer für die Erteilung des Lehramtes und die möglichst rasche Eingliederung in die Stammschule nachweisen muß. Dabei muß auch an die immer aktueller werdende hochschulmäßige Ausbildung der Grundschullehrer gedacht werden, denn der Anachronismus der vierjährigen LBA läßt sich nicht mehr lange halten. Der oberste Grundsatz dabei muß sein: der Lehrer muß als Lehrer - für Unterricht und Erziehung - ausgebildet werden, und zwar in nicht mehr als 4 - 5 Jahren. Was würden uns hochgestochene Ansprüche

helfen, wenn wir damit viele vom Studienabschluss fernhalten, die wir dann ohne Studienabschluss doch jahrelang aus Mangel an Bewertern beschäftigen müssen.

Wer befugt ist, ein solches Curriculum zu entwerfen und zu erlassen, Staat, Universitäten oder Land mit der Ermächtigung zu Konventionen mit Universitäten, auf diese Frage möchte ich nicht eingehen.

2. Ein solches Curriculum würde sich zusammensetzen:

- A) aus einem fachwissenschaftlichen Teil, der einerseits die Grundlagen und einen Überblick über das Grundwissen des Faches unter Einschluss der fachspezifischen Methodenlehre vermittelt, stofflich sich an den Lehrprogrammen unserer Schulen orientiert, im übrigen aber offen und einer Vertiefung und Spezialisierung zugänglich bleibt.
- B) aus einem für alle Lehrer verbindlichen pädagogischen Teil, in den auch Lern- und Entwicklungspsychologie, Gruppendynamik, Schulrechtkunde usw. integriert werden müssen und der durch praktische Erfahrungen zu ergänzen wäre; für diese hören sich Stütz Kurse und Freizeitschule an.
- C) aus einem fachdidaktisch-methodischen Teil, der in enger Verbindung mit praktischen Unterrichtserfahrungen auszuwickeln wäre.

Die Anwärter auf den Lehrberuf sollten die Wahl zwischen einer fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Dissertation bzw. Prüfungsarbeit haben.

3. Während der Teil B und C in Südtirol selbst absolviert werden sollte, in einer Übergangszeit auch neben dem Unterricht, würde ich für den fachwissenschaftlichen Abschnitt ein Vollzeitstudium an einer Universität freier Wahl vorzuziehen, das stipendiumsgeführt

sein sollte.

4. Das Studium sollte mit Diplom oder Laurea abschließen, der aber durch Integrierung mit der spezifischen Berufsausbildung der Wert eines Lehrmittelszeugnisses verliehen werden sollte, wenn möglich mit anschließender sofortiger Eingliederung in die Stammrolle (durch einen Titelwettbewerb). Solange dies nicht möglich ist, müßte das Lehramt durch Lehrstärkekurse nach Erwerb des gültigen Studientitels erworben werden. Und wenn dies gesetzlich auch nicht zu erreichen ist, müßten zumindest vor einer wissenschaftlich qualifizierten Institution getragene Vorbereitungskurse auf die Wettbewerbsprüfung veranstaltet werden.

5. Zur Durchführung dieses Konzeptes braucht es verschiedene gesetzliche Maßnahmen, internationale Abkommen zur Schaffung einer universitären Struktur in Südtirol, die das Ausbildungssystem trägt. Im Prinzip denke ich an eine Einrichtung, wie sie Otto Saurer in seinem Entwurf für einen italienisch-österreichischen Staatsvertrag konzipiert hat, keine Volluniversität, sondern eher eine Arbeitsgemeinschaft von Universitäten mit ortsbezogenen Einrichtungen und Entscheidungsstrukturen. Eine solche Institution hätte
- a) das Curriculum zu entwerfen und zu revidieren
 - b) die nötigen Studientitelanerkennungen und Studienanerkennungen durchzuführen
 - c) die Lehrveranstaltungen im Lande so gestalten.

6. Alle Maßnahmen zur Lösung des Supplentenproblems sollten in diesen Rahmen gestellt werden, insbesondere Kurse, die für einige Fächer auch im fachwissenschaftlichen Teil an Ort und Stelle gehalten werden müssen. Eine Ausnahme kann nur für eventuelle Sondermaßnahmen für Altsupplenten ge-

macht werden. Für die ein normaler Studienabschluß nicht mehr erreichbar ist. Diese Sondermaßnahmen müßten aber in jedem Fall mit Qualifikationskursen verknüpft, auf die Mittelschule beschränkt und einmalig sein.

IV. Politischer Wille vorhanden?

Ich frage mich, was will eigentlich verhindern, daß ein Konzept für eine spezifische Ausbildung der Südtiroler Mittelschullehrer entwickelt und verwirklicht wird?

Landesrat Zelger, dem ich es vor etlichen Jahren einmal vorgetragen habe und der zu Beginn der Siebziger Jahre sehr für eine Institutionalisierung der Zusammenarbeit zwischen Innsbruck und Padua eingetreten ist, wohl nicht. Senator Mittendorfer hat im Parlament einmal - allerdings vor jenem ominösen Veto-Beschluß der SVP zur Hochschulfrage - die Bereitschaft zur Prüfung des Hochschulproblems bekundet. Dozent Pan vom SBZ gehörte einst zu den erklärten Befürwortern sogar einer echten, natürlich auf einige Fakultäten beschränkten Hochschule in Bozen, vielleicht sogar einer Doppelsprachigen.

Wer also?

Wer hat immer noch nicht erkannt, daß Lehrer gezielt für ihren Beruf und in engem, unmittelbarem Kontakt zu der gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Wirklichkeit ausgebildet werden müssen, in der sie dann arbeiten sollen?

Wer sieht immer noch nicht, daß Bestand und Entwicklung eines Schulsystems davon abhängen, ob es die ihm entsprechende Lehrerausbildung besitzt, und daß die Südtiroler Lehrer nicht irgendeine Hochschulausbildung, sondern eine spezifische, auf die besondere Situation der Südtiroler Schule abgestimmte Hochschulausbildung brauchen? Wer will immer noch nicht wahr-

haben, daß die vielfach beklagte Schulmisere in Wirklichkeit eine Ausbildungsmissere infolge einer miserablen Bildungspolitik ist, des Staates wie des Landes. Für die Letztere möchte ich weniger den Schulassessor verantwortlich machen als jene, die bereit sind, dem reichlich abgestandenen Prinzip der "Landesuniversität" die Entwicklung des deutschen Schulwesens in Südtirol zu opfern.

Die Südtiroler Schule wird trotz aller Bemühungen verantwortlicher und einsatzbereiter Lehrer und Direktoren, trotz der bedeutenden Gelödmittel, die das Land in sie hineinsteckt, das Flickwerk bleiben, das sie ist, wenn nicht - und das hoffe ich doch noch - der politische Wille geweckt wird, das Ausbildungsproblem ihrer Lehrkräfte von Grund auf zu lösen und wenn nicht eigene Konzepte entwickelt und eigene Strukturen der Lehrerausbildung und -fortbildung in absehbarer Zeit geschaffen werden.

THOMAS BENEDIKTER, München

"Die Südtiroler Hochschulpolitik:
wichtige und verdrängte Fragen!"

Die Aktionsfelder der Südtiroler Hochschulpolitik, auf die ich mich in folgenden konzentrieren werde, sind relativ schnell umrissen, wenn wir uns auf jene Bereiche der Möglichkeit autonomer, politischen Handelns beschränken. Die primären Befugnisse im Hochschulwesen hobt sich in Italien noch weitgehend der Staat vor, wenn auch in den letzten Jahren einige Zuständigkeiten wie z.B. in der Hochschulfürsorge oder Hochschulbildungsplanung an die Regionen übertragen wurden und nunmehr zur Durchführung gelangen.

Im Sonderfall unserer autonomen Provinz sind für die Hochschulpolitik zusätzlich noch zwei Grundsätze von Bedeutung: zum ersten ist im Pariser Vertrag das Recht jedes Südtirolers auf Ausbildung und Studium in seiner Muttersprache festgelegt, zum zweiten sieht der Art. 19 des neuen Autonomiestatuts vor, daß die Provinz vor der Errichtung einer Universität im Lande "gebürt werden muß". Eine Vetomöglichkeit besitzt allerdings nicht. Auch gilt hier kein Vorkaufsrecht, Gemäßfolge der Staat auf Verlangen der Provinz etwa eine Hochschule errichten müßte, scheinen doch auch in Italien im allgemeinen die Zeiten des Universitätsaufbaus vorbei zu sein. Diese Bestimmungen sind gerade jetzt, wo zum einen die SVP über die Durchführungsbestimmungen zur Autonomie einen Einstieg in echte Befugnisse auf Hochschulgebiet anstrebt und zum anderen Italien und Österreich mit der Absegnung von "interuniversitären Verträgen" die Gefahr einer Einschränkung der Studienmöglichkeiten für Südtiroler heraufbeschwören, wiederum aktuell geworden, worauf später einzugehen ist.

Auf der Ebene der Zielsetzungen der Hochschulpolitik könnte man, auch entsprechend der speziellen Lage der Südtiroler, beinahe stillschweigend unterstellen, daß es ein Grundanliegen sein müsse, den Südtirolern ein möglichst breites Angebot zur akademischen Ausbildung und eine größtmögliche Erschließung vorhandener Bildungsreserven zu verschaffen, unter der essentiellen Nebenbedingung, daß dies in der Muttersprache geschehen können soll. Dem war jedoch bisher nicht so. Man orientierte sich vielmehr - auch bei noch geringen Abschlußquoten - an einer wie auch immer ermittelten Aufnahmefähigkeit des niedrigsten Arbeitsmarktes. So stellte sich Landesrat Zeiger bereits 1966 auf dem Standpunkt, daß man bei den durchschnittlichen Studentenzahlen den Anschluß an Mitteleuropa gefunden habe.

In den 50er und 60er Jahren konzentrierte sich das Hochschulpolitische Hauptinteresse auf die Sicherung der Studienmöglichkeiten der Südtiroler in Österreich. Wichtige Bausteine dafür bildeten das Kulturabkommen Italien-Österreich mit der Studententitelkennungsvereinbarung von 1956 und die darauf folgende Arbeit der gemischten Studententitelkommission, die Gewährung von Stipendien und Beihilfen durch Wien, später die Errichtung eines Studentenwohnheims für Südtiroler in Innsbruck und die rechtliche Quasi-Gleichstellung der deutsch- und ladinitischsprachigen Südtiroler in Österreich und die nun zögernd beginnende Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Doch verließen bis zur Ausklang der 60er Jahre im jährlichen Durchschnitt nur etwa 50 bis 60 fertige Südtiroler Akademiker österreichische oder inländische Universitäten, die natürlich auch nicht alle im Lande selbst eine Beschäftigung aufnehmen. Vor allem bei den Lehrern für die deutsche Schule

blieb die Lage kritisch. Die Mittelschulreform des Jahres 1962 traf so-
dann die Südtiroler wie auch das rest-
liche Italien völlig unvorbereitet
und verursachte sowohl bei der schulli-
schen Infrastruktur, als auch dem Lehr-
personal im ganzen Staatsgebiet erheb-
liche Anspannungen. Der Rückgriff auf
Hilfskräfte - und dies sind die heu-
tigen Altsupplenten - war unumgäng-
lich, doch bei uns bereits besonders
stark ausgeprägt. Bildungspolitische
Voraussetzungen wäre auch hier bereits
vorhätten gewesen, wenn auch aufgrund
der Autonomieverhandlungen hier noch
viele im Fluß war.

Bei der Studientagung der SN 1966,
die die künftige Südtiroler Kultur-
politik zum Gegenstand hatte, griff
der damalige Kulturreferent H. P.
Hinterhuber erstmals den Vorschlag
einer Hochschule in Südtirol auf und
brachte somit einen neuen Aspekt in
die Südtiroler Hochschulpolitik ein:
den einer eigenen Hochschuleinrich-
tung im Lande selbst.

In der Folgezeit wurde dieses Thema
um immer neue Vorschläge und Dis-
kussionsbeiträge bereichert, doch
hielt Landesrat Zelger zu dieser Zeit
die Lage für eine Universitätsgrün-
dung für noch nicht reif, solange das
Paket nicht durchgeführt sei. Auf dem
Hintergrund einer breiteren öffent-
lichen Diskussion und einer ganzen
Palette von verschiedenen Varianten
von Hochschuleinrichtungen widmete
die SN schließlich 1970 diesem Thema
eine Studientagung, bei der der gesam-
te Fragenkomplex ausführlich erörtert
wurde und alle politischen Kräfte des
Landes Stellung nahmen. Dabei standen
sich die italienischen Parteien und
die deutschen Oppositionsparteien als
Befürworter einer eigenen Hochschul-
institution und die SVP, die dem-
gegenüber eine grundsätzliche Skepsis
hegte, gegenüber. Die Frage wurde zum
Politikum. In das gesellschafts- und

volkstumpolitische Momente einfließen
und setzte wenig sachdienliche poli-
tische Mechanismen in Bewegung. Die
bildungs- und kulturpolitischen Leit-
ideen der verantwortlichen Kultur-
politiker schienen ein größeres Engage-
ment in dieser Frage gar nicht zuzu-
lassen, ja nicht einmal Aufträge zum
Studium dieses Problems wurden verge-
ben.

Am 19. April 1971, also vor fast genau
10 Jahren, traf der Parteiausschuß der
SVP seine erste Entscheidung zur Uni-
versitätsfrage: die Gründung einer ei-
genen Hochschule im Lande wurde abge-
lehnt. Man verwies auf die Rolle der
Universität Innsbruck als "Landesuni-
versität", erachtete das Einzugsgebiet
und die Nachfrage wie auch den Bedarf
an akademisch Qualifizierten als zu
gering, sah eine zweisprachige Hoch-
schule im Widerspruch zu den Schutz-
bestimmungen des Pariser Vertrags, för-
dere Mischkultur und Provinzialismus
und schließlich sei ein solches Projekt
weder wirtschaftlich vertretbar noch
wirtschaftlich tragbar. Stattdessen
befürwortete man befristete Einrich-
tungen zur Ausbildung von Werkstuden-
ten im Lande und gab den Weg frei für
parauniversitäre Ersatz-"Lösungen".

Bis heute hat sich diese Hal-
tung der SVP nicht grundsätzlich ge-
ändert, das Problem und seine Auswir-
kungen wurden immer mehr verdrängt.
Es gibt auch heute in den Führungskrei-
sen der SVP keine Anzeichen dafür, das
damalige Nein zu einer eigenständigen
Südtiroler Hochschuleinrichtung und
seine Folgen der inzwischen erfolgten
Entwicklung der Bildungsstruktur und
des Bildungswesens kritisch gegenüber-
zustellen, etwa in einer Art bildungs-
politischer "Erfolgsrechnung". Die Er-
kenntnis von Fehlentscheidungen würde
jedoch die wesentliche Voraussetzung
für die Revision und Korrektur einer
Politik bilden, die schwerwiegenden
Mißständen nicht abhelfen konnte bzw.

dieses noch verschärfte.

Erlauben Sie mir, auf diese letzten 10 Jahre Hochschulpolitik und die daraus resultierenden Fragen etwas näher einzugehen.

Dabei sind drei Aspekte zu unterscheiden. Zum ersten der Fortgang der Diskussion um die Hochschule in Südtirol, zum zweiten die hochschulpolitische Tätigkeit oder auch Untätigkeit der Landesregierung und schließlich zum dritten die effektive Entwicklung, vor allem auf dem Arbeitsmarkt für Akademiker und im Sekundarschulbereich, drei Aspekte, die natürlich in ihrer engen Wechselbeziehung zu betrachten sind.

Zum ersten: auch nach dem SVF-Gesetz von 1971 war vor allem auch die SH bemüht, die Hochschuldiskussion weiterzuführen. Die Darlegung von bereits wohlurchdachten Modellen und konkreten Projektvorstellungen trat jedoch hinter Versuche zurück, die Bedarfseite für ein eigenes universitäres Ausbildungsangebot zu studieren. Auch legte man Vorschläge für die geplanten Werkstudentenkurse und das in Kürze zu errichtende Pädagogische Institut vor, wobei insbesondere die Träger-schaft, die Zugänglichkeit und die Universitätszusammenarbeit zur Debatte standen.

Die Entscheidungen fielen aber - trotz relativ guter Kommunikation mit den zuständigen Landespolitikern - nach geheindiplomatischen Manövern zwischen Wien, Innsbruck, Bozen und Rom, die Studenten standen wieder einmal machtlos vor den geschaffenen Tatsachen. Dazu noch später. 1974 veranstaltete die SH eine zweite Studententagung zu dieser Frage, allerdings verlagerte sich die Argumentationsebene mehr auf bildungsökonomische Fragen. Dann wurde es zunehmend still um dieses Thema, wenn es auch inzwischen eine beträchtliche Materialaufarbeitung und eine Vertiefung des Themas nach verschie-

denen Seiten gegeben hatte. Auch hatte sich das Diskussionsfeld kapillarisch verbreitet und war im Bewußtsein betroffener Kreise in eine latente Phase eingetreten, die jederzeit wieder aufbrechen könnte, wie es G. Pallaver einmal ausdrückte. So z.B. bei einer Tagung der SVF-Arbeitnehmer und der SH im September 1979 zu Fragen des Arbeitsmarktes im akademischen Bereich, die auch die Frage einer Hochschule in Südtirol wieder aufgriff. Die Offenheit einiger Arbeitnehmervertreter in der SVF gegenüber diesem Problem blieb jedoch bisher wirkungslos angesichts des begrenzten Aktionsfeldes dieser Gruppe innerhalb ihrer Partei. Auch mit der seit rund einem Jahr zur Verabschiedung anstehenden Durchführungsbestimmungen zu den Befugnissen der Provinz im Hochschulbereich wird diese Frage wieder berührt: die SVF-Vertreter zeigen neue Einsichten und Begründungen für Studieninhalte und Studiengänge, die spezifischen Südtiroler Bedürfnissen entsprechen sollen, lassen jedoch immer noch konsequente Schlussfolgerungen und entsprechende Vorschläge vermissen. Es ist fraglich, ob die jetzige Supplentenfrage dieses Thema wieder auf eine realistische Diskussionsebene zu stellen vermag.

Damit wären wir beim zweiten Aspekt: nämlich den hochschulpolitischen Ersatzmaßnahmen, also Einrichtungen zur Qualifizierung der Supplenten und sonstiger Werkstudentenkurse. Die Attraktivität des Provisoriums der Supplentenbeschäftigung, so führte Dr. Pan 1975 aus, bestand darin, daß es zwar einerseits die unabdingbare Voraussetzung für das Funktionieren der Pflichtmittelschule darstellte, andererseits aber eine bedeutende Anzahl von Hochschülern von einem regulären Abschluß ihres Studiums abhielt. Man kann wohl anfügen, daß auch eine stattliche Anzahl von Matu-

ranten von einem Studium überhaupt abgehalten wurde. Das Provisorium, in seiner Entwicklung unterschätzt, drohte permanent zu werden, und auch im Bereich der öffentlichen Dienste und der Verwaltung zeichnete sich im Zuge der Durchführung der Paketbestimmungen und des Prozesses ein erheblicher Akademikerbedarf ab. Doch noch im Jahre 1975 machte Dr. Pan den Kern der Bildungsproblematik Südtirols nicht an einem Mangel an Hochschulstudienplätzen an sich oder in verminderten Zugangschancen zu diesen Studienplätzen aus, sondern in der durch die staatliche Schulreform bedingten antizipierten Professionalisierung einer beachtlichen Zahl von Hochschülern, die zu Lasten der Studienabschlüsse ging. Ich hoffe, daß dieses Argument nicht auch bei der kommenden Oberschulreform wiederum auftaucht, um den Lehrermangel zu entschuldigen.

Während nun im Mai 1971 die Landesschulkommission sich mit überwältigender Mehrheit für die Weiterführung der Triester Supplentenkurse als Kooperation zwischen den Universitäten Innsbruck und Padua in zweisprachiger Form aussprach, kristallisierten sich zwei Kurs-Modelle als Alternativen heraus.

Ein erstes sog. "Zeiger-Modell" wies zwar erhebliche Mängel auf, wahrte jedoch einige Grundprinzipien der Transparenz der Entscheidungen der offiziellen Mitsprache der Politiker. Man dachte hier an ein deutsch-italienisches Institut, das sowohl akademische Grade verliehen hätte, als auch in der Erwachsenenbildung tätig geworden wäre. Es hätte auch Südtiroler Dozenten Arbeitsplätze geboten, bestimmte Forschungsaufträge übernehmen können, Gelder aus Staats- und Landesfonds in Anspruch nehmen können und vor allem auch die Südtiroler Kulturautonomie gewahrt. In Opposition dazu entstand ebenfalls 1971 aus Kreisen

des Südtiroler Wirtschafts- und Sozialinstituts ein Gegenmodell, das die Einrichtung eines 2. Bildungsweges auf Hochschulebene mit ausschließlicher Hilfe der Universität Innsbruck vorsah und damit, so Dr. Pan, die "Strukturbereinigung im Wege einer flexiblen und mittelfristigen Bildungspolitik einleiten" sollte. In einer koordinierten Aktion zwischen Wiener und Innsbrucker Ministerial- bzw. Landesbürokratie, einigen Innsbrucker Professoren und genannten Südtiroler "Wirtschaftskreisen" kreiste am 16. Oktober 1971 zur Gründung des Südtiroler Bildungszentrums, das sich bald die Unterstützung und Finanzierung durch österreichische Stellen und die Duldung von seiten Roms sicherte, die praktische Durchführbarkeit des an Wochenende kumulierten Blockunterrichts mit Skriptenmaterial an einem Befähigungslehrgang für Sportlehrer testete und schließlich im Oktober 1972 mit Kursen in Geographie, Geschichte, Germanistik, Mathematik, Physik, Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften startete. Das Zeiger-Modell war in den Hintergrund gedrängt worden, Aufgaben von größter bildungspolitischer Tragweite waren wieder einmal an einen privaten Verein delegiert worden, dafür - so Dr. Pan - daß die Entscheidungsbefugnisse für diesen 2. Bildungsweg ausschließlich Repräsentanten der deutschen Volksgruppe reserviert werden und die "Dominanz des italienischen Elements abgewendet werden konnte". Die fehlende Einbeziehung der Universität Trient, die einmal als zweisprachige Regionaluniversität im Gespräch war, in die für Südtirol relevanten Universitätsbeziehungen, die Unterstellung von Hagonomiebestrebungen an die Trienter und die einseitige Ausrichtung auf Innsbruck wirkten sich zum Nachteil für die Autonomie der hochschulpolitischen Entscheidungen des Landes aus. Unterdessen rührten sich die Leiter

des SBZ, "den Schlüsseltrich unter eine ideale Auseinandersetzung gezogen zu haben, die eine ernstliche Bedrohung für die kulturelle Entwicklung der Südtiroler bedeutet hätte". wobei "die entscheidende Schlacht primär von den Pragmatikern im unmittelbar vopolitischen Feld geschlagen worden" sei. Es würde hier nun sicherlich zu weit führen, auf das Lehrangebot des SBZ und seine qualitativen Standards detaillierter einzugehen, doch bleibt es eine drängende Frage, welche die eigentliche Rolle und Wirkung des SBZ in der Südtiroler Hochschulpolitik in diesen Jahren war und vor allem welchen Beitrag es zur Lösung des Supplimentenproblems liefern konnte. Es ist dabei nicht zu bestreiten, daß sich das SBZ in der Ergänzung des Weiterbildungsangebotes und in der Erprobung des 2. Bildungsweges und sonstiger Kurse Verdienste erworben hat, doch ist im Kontext der längerfristigen Versorgung unterbesetzter akademischer Arbeitsmarktssektoren mittels universitärer Ausbildungsangebote die strukturelle neben der qualitativen Beschränkung solcher Kurse nicht zu leugnen. Doch auch die Supplimentenkurse blieben ja immer nur Versuche, das Problem des Lehrermangels an den Mittelschulen zu lösen unter Umgehung des "Risikos" einer eigenen Hochschuleinrichtung.

Diese Kurse, die sich viel nachhaltiger auswirkten als man es sich erwartete, z.B. auch auf das Aspirationsverhalten der Maturanten, waren der Ausdruck einer widersprüchlichen Situation. Es bestand eine objektive Notlage in Form einer Lehrangebotslücke auf über 10 Jahre, es bestand die Notwendigkeit der Verbesserung der Lage der Supplimenten, die bald keine mehr sein sollten. Die damalige "Teilnennung", die fehlenden grundsätzlichen Lösungen und damit induzierten Erwartungen führten dazu, daß man heute nach 10 Jahren eine nahezu identi-

sche Lage vorfindet, denn heute steht wiederum eine Supplimentenentlastung par Gessis an. Die Notwendigkeit einer Lösung in Form einer eigenen Hochschule schien sich aber nach 17 Semestern Lehrbetrieb des SBZ mit rund 1600 Teilnehmern und auch dem verstärkten Kursangebot der "Università popolare" schon daraus zu ergeben, daß eben mehrere Institute bereits Hochschulkurse in größerem Stil in Südtirol abhielten. Doch wurden die Universitätsbeauftragten in einem prognostischen Beweiszwang verfaßt, der zwar von den dürftigen bildungsplanerischen Ergebnissen unterstüttet, allerdings übergangen wurde. Die Hochschulpolitik schien sich auf die Aufgabe zu reduzieren, ein weiteres Ansteigen der Supplimentenzahlen zu verhindern und bestmögliche Proportionalitäten auch rechtzeitig zu besetzen. Man orientierte sich auch explizit immer stärker an ausschließlich nachfrageorientierten Leitlinien, ausgehend vom vorbereitenden Dokument für ein Landesentwicklungsprogramm "Südtirol 1981" über das in bildungspolitischer Hinsicht sehr lapidare Landesentwicklungsprogramm 1980-82 bis zu den lokalen Arbeitsmarktstudien. Doch hat gerade Dr. Lukesch in seinem Referat bei der Tagung von 1979 darauf hingewiesen, daß es überaus schwierig sei, solche Aussagen einer Koppelung von Bedarf und Angebot an hoch- und nächstqualifizierten Arbeitskräften nach Mengen- und Fachrichtungsstruktur vorzunehmen. Doch abgesehen von grundsätzlichen Aspekten der Schwierigkeit, Planungsaspekte in einer kapitalistisch organisierten Gesellschaft effektiv durchzusetzen, ist es ein ausgesprochenes Südtiroler Charakteristikum, daß z.B. im Bereich des Lehrpersonals der Sekundarschulen entweder Bedarferechnungen nicht rechtzeitig und exakt durchgeführt wurden, die Prognosen verfehlt oder in Zweckprognostik un-funktioniert wurden und letztlich

nicht einmal eine nachfrageorientierte Planung für notwendig gehalten wurde. Hier möchte ich einen kurzen Zahlenvergleich einführen, der sich vor allem den obigen, geduldeten Hinweisen von Direktor Dr. Seberich entnehme. Diese betreffen sowohl Schätzungen der Bedarfsseite an Lehrpersonal, als auch an den Studienabschlüssen von Südtiroler Studenten im Lehrerbereich. 1970 führte Seberich bei der Studientagung der SH aus, daß im Schuljahr 1969/70 der Anteil der Supplenten an den gesamten Lehrkräften der Sekundarschulen bei 63,5%, in den Mittelschulen alleine bei 75% und in den Fächern, die ein Doktorat verlangten gar bei 86% lag. Die Brixner Supplentenkurse seien in dieser Situation wohl das mindeste gewesen, was man diesen Supplenten hätte bieten müssen, denen ja nicht der Lernwille gefehlt habe, sondern der Anreiz einer auf die Bedürfnisse der Schule angestimmten Ausbildungsmöglichkeit. In der Prognose der Schulentwicklung und des Lehrbedarfs stützte er sich sodann primär auf eine Studie von Meyer-Simon, der Prognosen für das Jahr 1981 für die Entwicklung der Schülerzahlen und des Lehrbedarfs erstellt hatte. Demnach war 1981, also für das heurige Schuljahr, mit einem Bedarf von mindestens 2360 Lehrern, davon 1750 Akademikern und davon 550 an den höheren Schulen zu rechnen. Daraus errechnete er einen realen Ausbildungsbedarf bei stufenweisem Ersatz der Hilfskräfte von 1190 bis 1560 Lehrern in 10 Jahren, was einem jährlichen Durchschnitt von 108 bis 141 fertigen Akademikern für den Schuldienst entsprechen hätte. 1970 lag dieser Output jedoch noch bei 20-25 Lehrern, was zu einer Dek- kung des Lehrbedarfs bei linearer Fortschreibung in einem Zeitraum von 30 bis 78 Jahren hätte führen müssen. Auf lange Zeit brauchte kein Doktor um seine Schulstelle bangen, merkte

Dr. Seberich an, vielmehr bestahe Aussicht, daß auch noch die Kinder der Supplenten eine Supplenz ergatterten und somit das Supplentat erblich würde: eine Aussage, die sich nunmehr langsam bewahrheitet.

Die offizielle Seite übte sich indes in Schöfärberei und nahm aus 1981 ein Lehrdefizit von höchstens 25% an, das durch die Werkstudentenkurse gedeckt werden könnte. Bei der Studientagung der SH im Jahre 1974 konnte allerdings Dr. Seberich nur wiederholen, daß diese Annahmen nicht berechtigt waren. Sowohl qualitativ konnten solche Ausbildungswege den Anforderungen der Südtiroler Schule nicht genügen, als auch quantitativ würde man von der Entwicklung überrumpelt werden. Um den Lehrbedarf des Schuljahres 1980/81 zu decken, hätte es eines jährlichen Nachschubs von 200 bis 230 ausgebildeter Akademiker für den Schuldienst bedurft. In Wirklichkeit waren es jedoch bisher noch erst rund 50, die vor allem in die Oberschule gingen. Aber auch bei bereits gedecktem Nachholbedarf würden allein für den regulären "Lehrkräfteumschlag" der deutschsprachigen Schule ständig 1600 Studenten inkritisiert sein, zusätzlich erweitert um Lehrer, die in der Weiterbildung stünden, ergäbe das 2000 ständig Auszubildende für den Schulbedarf. Nichts desto trotz klammerte sich die SH immer stärker an die Werkstudentenkurse und lehnte auf ihrer Landesversammlung von 1974 eine eigene Universität neuerdings kategorisch ab. In den folgenden Jahren reichte der Zugang von Lehrkräften mit ordentlichem Studientitel zwar gerade aus, um den zusätzlich infolge der erhöhten Schüler- und Klassenanzahl ständig ansteigenden Bedarf an Lehrkräften abzudecken; trotzdem stieg seit 1978/79 die Supplentenzahl wiederum auf 1082 im heurigen Schuljahr und pendelte sich bei einer Quote von 46% ein.

Der Lehrerausput des SBZ blieb währenddessen gering, Brixner Supplimentenkurse wurden in der Zwischenzeit nicht mehr abgehalten. Bei der ersten Auflage von dem Lehramt führenden Universitätskursen waren nach 8 Semestern von anfänglich 139 noch 61 inskribiert, bei der 2. Auflage ab dem Sommersemester 1975 blieben von 114 Studienanfängern nach der Mindeststudienzeit noch 57 übrig. Da mir leider keine genauen Absolventenzahlen vorliegen, muß ich mich auf die Aussage beschränken, daß das SUZ bis heute höchstens 40 Lehrkräfte bei immerhin zunächst 288 Interessierten der Südtiroler Schule existierte, auch da nach berechtigter Kritik der "Normal"-Studenten an dieser Form von Hochschulkursen, ab dem Wintersemester 1976/77 keine neuen titelführenden Hochschulkurse mehr gestartet wurden und auch Landesrat Zelger mehrfach das feierliche Versprechen abgab, keine solchen mehr zuzulassen.

Als letzte Größe kann nunmehr die Schätzung der Studentenzahlen in Betracht gezogen werden, die erheblich dadurch erschwert wird, daß detaillierte vollständige Daten über die Südtiroler Hochschüler an in- und ausländischen Universitäten nicht verfügbar waren und z.T. heute noch sind. Vom Studienjahr 1967/68 bis 1970/72 stieg die Zahl der Südtiroler Studenten in Österreich von 538 auf 800, wobei natürlich der Personalbedarf der Schulen einen beträchtlichen Teil der Maturanten abgezogen hatte (die Supplimenten waren allerdings zum Großteil in Italien inskribiert). Bis zum Jahre 1974/75 erhöhte sich die Studentenzahl der in Österreich inskribierten, infolge der ansteigenden Schüler- und Maturantenzahl, auf 1825, wobei die Gesamtzahl der Südtiroler Studenten zu diesem Zeitpunkt des zweiten Nein der SVF zur eigenen Hochschule auf rund 2000 geschätzt wurde.

Bis 1978/79 stieg die Zahl der in Österreich Insribierten, worin auch die Lehrer des SBZ eingeschlossen sind, auf 2043 und erreichte im heurigen Jahr 2147. Insgesamt nimmt man derzeit etwa 2500 inskribierte Südtiroler Studenten an. Bei der Schätzung der Studienabschlüsse und der durchschnittlichen Eintrittsquote von Lehrkräften in den Schuldienst, die laut Scherich zur Ersetzung des Supplimentenstocks bis 1980/81 bei 200-230 hätte liegen müssen, läßt sich nur sehr schemenhaft rekonstruieren, was sich die Verantwortlichen wohl realistischerweise erwartet haben. Genauere Schätzungen erfolgten erst durch Forschungsarbeiten zweier Innsbrucker Universitätsinstitute; Analysen der Übertritts-, Drop-Out- und Promotionsquoten wurden erst 1977 geliefert. Hier möchte ich, was die Maturanten betrifft, einer Äußerung von Dr. Lukech von gestern widersprechen: zwischen 1970/71 und 1974/75 verdreifachte sich zwar die absolute Zahl der deutsch- und ladiniensprachigen Maturanten und ihre Struktur, die Übertrittsquote veränderte sich allerdings überhaupt nicht. Heute werden von den zuständigen Stellen wiederum Schätzungen der Studienabschlußzahlen für den Zeitraum von 1980 bis 1989 aufgestellt, wobei folgende Annahmen getroffen werden. 30-50% der Insribierten brechen das Studium ab, die durchschnittliche Studiendauer beträgt 6-8 Jahre, der Anteil der literarischen und naturwissenschaftlichen Fächer beträgt 25-30% der Gesamtzahl der Hochschüler. Auf diese Weise gelangt man für den genannten Zeitraum zu einem Mittelwert von 350 Abschlüssen, die jedoch noch um die Abschlüsse im Inland aufgerundet werden müssen, wobei eine konstante Studentenzahl von rund 2200 in Österreich und rund 400 in Italien ungestellt wird. Dabei erwartet man sich für die literarischen Fächer

etwa 60 Absolventen pro Jahr, von denen der Großteil, also etwa 90%, in den Schuldienst eintreten und die jetzigen Supplenten etwa bis 1986 und die Supplenten, die Deutsch an italienischen Oberschulen unterrichten, bis zum Ende des Jahres 1985 ersetzt werden. Bei den Fächern Mathematik/Naturwissenschaften rechnet man dagegen mit einem potentiellen Zugang von nur 10-15 Lehrkräften pro Jahr bis 1986, wodurch von den heutigen 279 Supplenten in diesen Fächern nur rund 50 ersetzt werden können. Auch in 10-15 Jahren wird daher der Bedarf an Lehrkräften in diesen Fächern nicht abgedeckt werden können. Meine These bezieht sich jedoch zunächst auf die Art der Schätzungen und Prognosen. Ich kann nicht einsehen, warum solche von eher simplen Annahmen ausgehenden und auf immer noch rudimentären statistischen Datenbasis aufbauenden Voraussetzungen nicht auch schon 1970 oder 1971 durchgeführt wurden oder hätten werden können. Ausgehend von einer damaligen Studentenzahl von 600 mit stark ansteigender Tendenz bis zu den jetzigen 2147 wäre es doch wohl auch für einen Volksschüler einsehbar, daß die durchschnittliche jährliche Studienabschlußzahl von "Lehranteilsinteressierten" nie an jene von rund 60, die für die kommenden 5 Jahre prognostiziert wird, herangekommen wäre; wobei überdies das "Soll" zur Ersetzung der Supplenten, wie oben erwähnt, bei 200 bis 230 hätte liegen müssen. Inwiefern überrascht es sogar, daß in diesen vergangenen 10 Jahren die Zahl der Lehrer mit gültigem Studientitel sich von 260 auf 914 erhöhte, was einem jährlichen durchschnittlichen Neuzugang von etwa 63 Lehrern entsprach.

Was war nun der Zweck dieser Rechenerlei? Es läßt sich feststellen, daß die heutige Situation beim Lehrpersonal der Südtiroler Sekundarschulen

durchaus vorhersehbar und kalkulierbar war. Wenn Dr. Seberich zum 1970 feststellte, daß der herrschende Lehrermangel der Preis sei, den die Südtiroler Schule für die, angesichts des vorherigen Bildungsrückstandes so notwendige Entwicklung des deutschsprachigen Sekundarschulwesens zu zahlen habe, so hätte dieser Preis erstens auch ohne Mittelschulreform gezahlt werden müssen, wie Prof. Gall gestern ausführte, zweitens muß nur aber spätestens seit dem Zeitpunkt der Verwirklichung dieser Reform alle bildungs- und hochschulpolitischen Möglichkeiten und Verhältnisse in einen realistischen Bezug zu diesem Preis und zu dieser Entwicklung setzen.

Die Supplentenfrage weitete sich von einem bildungspolitischen zu einem sozialen und Arbeitsmarktpolitik, das jetzt zur immer drängenderen Frage wird. Rückblickend kann festgestellt werden - dies als eine Hauptthese - daß die SVF mit ihrer Entscheidung vom 19. April 1971 gegen eine eigene Hochschuleinrichtung bewußt eine schwerwiegende Fehlentwicklung für die 70er Jahre vernachlässigt und durch mangelnde wirksame Gegenmaßnahmen festgeschrieben hat. Das SSZ, das sich als "effizientester Weg zur Aktualisierung der im Lande brachliegenden Bildungsreserven" verstanden hätte, konnte keine Alternative zu einer eigenen Hochschuleinrichtung bieten. Gerade bei der näheren Betrachtung der Struktur und Zusammensetzung der rund 1600 bisherigen SSZ-Hörer nach Alter, Beruf, Wohnort, Familienstand usw. fragt man sich, worin hier die Aktualisierung der Bildungsreserven lag, wenn eine deutliche Mehrheit dieser stets von den Lehrern, also jenen ohne gültigen Studientitel, zwischen 16 und 25 Jahren eingenommen wurde. Langfristig trug das SSZ - so eine weitere These - wesentlich dazu bei, die Supplentenquote in den deutschen Schulen vom Provisorium zum Dauerzu-

stand werden zu lassen mit allen damit zusammenhängenden negativen Spät- und Folgewirkungen; man erinnere sich nur an das düstere, aber leider realistische Bild, das Dr. Sparber vom AEM vom Lehrberuf in Südtirol und seiner allgemeinen Einschätzung zeichnet. Der erwähnten antizipierten Professionalisierung eines großen Teils der Maturanten wurde durch die parallelverlaufenden Kurse nicht entgegen gewirkt, sondern geradezu gefördert. Das Studium als primärer Weg zum Lehrberuf geriet in den Hintergrund, die Übertrittsquoten an die Hochschulen stagnieren auf einem im Vergleich zur italienischen Volksgemeinschaft oder etwa Nordtirol niedrigen Niveau. Das Gesamtpotential der Maturanten konnte langfristige in Hinsicht auf die Schule keineswegs besser ausgeschöpft werden. Im Gegenteil: es zeichnet sich eine Tendenz bei den Supplenten ab, nicht nur das Studium oder die Werkstudentenkurse zu vernachlässigen, sondern sogar auf jede Inskription zu verzichten. So sind z.B. im heurigen Schuljahr von allen Supplenten in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern ganze 11 inskribiert.

Natürlich muß man in der Erklärung des Phänomens "Dauersupplentat" auch die Rückwirkungen gesamtstaatlicher Bedingungen auf unsere spezielle Lage berücksichtigen, z.B. in der ökonomischen Vernachlässigung des Lehrpersonals. Hier möchte ich mich über dem Kollegen Mayr anschließen, wenn er sagt, daß man dringende Reformbedürfnisse trotz unterschiedlicher Verantwortlichkeit und Zuständigkeit von Land und Staat nur deshalb nicht eingrenzen darf. Die jetzt angestrebte "Sanierung" der Alt-supplenten ist sozialpolitisch unangänglich. Doch müßte auch allen bewußt werden, welche politischen Entscheidungen für diese Fehlentwicklung verantwortlich waren. Es hieße selbst-

verständlich auch das Problem zu re-sümieren, wenn man die Errichtung einer Pädagogischen Hochschule - die es in der österreichischen Art in Italien nicht gibt - als völlig einseitig betrachtet würde. Um den notwendigen Aufholbedarf an Lehrern und auch den normalen Lehrernachwuchs zu sichern, hätte es bereits seit mehr als 10 Jahren einer anderen bildungspolitischen Orientierung bedurft. Der Abbau bzw. die Reduktion des Bildungsdefizits auf deutscher und latinischer Seite gilt ja offiziell als globale Zielsetzung schulreformerischer Bestrebungen und es scheinen sich alle darüber einig zu sein, daß ein in Zukunft sich fortsetzendes Nachhinken der Deutschen und Lateinischen Volksgemeinschaften als Bildungsaktoren deren soziale und wirtschaftliche Benachteiligung sowie ihren kulturellen und politischen Abstieg bedeutet, dies nicht etwa bezogen auf die Machtstellung einer gewissen Partei, sondern auf die Entwicklung der politischen Kultur der Minderheiten. Trotzdem wird jedoch der dafür zentrale Organismus, nämlich eine dank guter Lehreraus- und Fortbildung funktionierende Schule und ein optimales Bildungsangebot auf allen Stufen bewußt vernachlässigt, wird die Permanenz von Notstandssituationen bewußt in Kauf genommen. Anstatt einer echten Aufholpolitik, einer expansiven Bildungspolitik, die versucht, auf allen Stufen von der Mittelschule über die Oberschule bis zur Universität möglichst hohe Übertritts- und geringe drop-out-Quoten zu erreichen, deutet vieles darauf hin, daß hier gerade eine Brems- und Ausweichpolitik maßgeblich war und ist. Warnungen vor Überqualifizierung, die wirtschaftsprogrammatische Orientierung der Bildungserfordernisse an spezifizierten kurzfristigen Bedarf des lokalen Arbeitsmarktes, Überbrückungsmaßnahmen, die Probleme nicht lösen, sondern fort-

schreiben bzw. immer neue "Sanierungen" erfordern, der Verzicht auf Bildungsplanung und -forschung, die auch effektiv als Grundlage für Entscheidungen verwendet wird, das Fehlen eines Bildungsgesetzplans als Diskussionsgrundlage oder zumindest eines klaren, langfristigen Konzepts weisen deutlich darauf hin.

Natürlich können auch Bildungskonzeptionen "fleibel" gehalten werden, um auf die jeweilige wirtschaftlich-kulturelle Gesamtsituation im Rahmen der von der bestehenden Gesellschaftsordnung vorgegebenen Restriktionen angepasst werden zu können. Die Südtiroler Hochschulpolitik als wichtiger Teil der Bildungspolitik gleicht jedoch eher einem schlechten Krisenmanagement, das Probleme und Fragen verdrängt statt löst, das wirksame Lösungsvorschläge gar nicht diskutiert, sondern unter den Tisch kehrt, das auf eine unkritische Öffentlichkeit vertraut. Diese Politik schaut innerhalb des Ausbildungssektors partikuläre Interessen und Interessengruppen, die zur fast korporativistischen Interessenverteidigung gezwungen werden, wobei die politisch Verantwortlichen an selbst verschuldeten Zuständen und Widersprüchen mit Lösungen, die diese Widersprüche noch potenzieren, ihre eigene Humanität erproben, wie es Kollege Locher bereits 1974 ausdrückte. Die bedeutendste drängende Frage in dieser Lage ist, ob sich in unmittelbarer Zukunft wesentliches an dieser Politik ändert. Auch drängt die Frage, wie lange die SVP diese Politik und vor allem den Verzicht auf eine eigene Hochschuleinrichtung als die einzige, für die Erhaltung der kulturellen Einheit Tirols und der Eigenart der Südtiroler mögliche hinstellen kann. Die Zeichen dafür stehen eher schlecht.

Durch das Prekariatsgesetz wird ein Teil der Supplenten wegsaniert. Obwohl zwar entsprechend der

Entwicklung der Schülerzahlen mit keinem Anstieg an Lehrerstellen zu rechnen ist, - abgesehen von der Oberschulreform - bleibt die Lage mittelfristig problematisch. Insbesondere bei den literarischen Fächern konfliktieren die Ansprüche der Hochschulabgänger mit jenen der Supplenten und den Maßnahmen zu ihrer Qualifizierung. Da besonders in den Mittelschulen in den Städten die Schülerzahlen immer stärker zurückgehen, ist hier ein Konkurrenzkampf vorprogrammiert. Bei den naturwissenschaftlichen Fächern werden Sondermaßnahmen, höchstwahrscheinlich in Form von Werkstudentenkursen, als unumgänglich hingestellt. Gleichzeitig wird auch der Druck der nicht "sanierten" Altsupplenten auf rechtliche Absicherung zu nehmen. Auch wird die Bereitstellung von Sonderstipendien für Supplenten gerade die Annahme von Supplenzen wieder attraktiver machen als sie es durch die kürzlich erfolgte Zweisprachigkeitszulage bereits wurde. Andererseits scheint sich auf der hochschulpolitischen Seite wiederum das demographische Argument gegen eine eigene Hochschule breit zu machen: nachdem in etwa 5 bis 6 Jahren die Supplenten stärker abgebaut sein würden und der Schülerberg gewissermaßen untertunnelt sei, wäre es vom Bedarf nicht sinnvoll, eine Einrichtung zu schaffen, die ja erst in 5 bis 6 Jahren ihre ersten Früchte trägt. Die Diskussion heute ist jener vor 10 Jahren zum Verwechseln ähnlich. Allerdings sind weitere Rahmenbedingungen dazugelockt. So versucht die SVP seit etwa einem Jahr auf dem Wege der Durchführungsbestimmungen zum Autonomiestatut in Sachen Hochschulbefugnisse die Möglichkeit für die Provinz zu erringen, mit österreichischen Universitäten Konventionen abzuschließen, um dortige Curricula - also Aufbau und Kombination von Studiengängen - an die

lokalen spezifisch Südtiroler Erfordernisse anzupassen, wie dies bereits Dr. Seberich angedeutet hat. Dies würde die interuniversitären Verträge nebst zwischenstaatlicher Übereinkunft zwischen Rom und Wien überflüssig machen, was dem Staat kaum ins Konzept paßt. Insgesamt bedeutet dieses Vorhaben, das reale Ausichten auf Erfolg besitzt, einen Einstieg in effektive Hochschulbefugnisse für die Provinz, wie sie z.B. auch von der Provinz Trient gefordert werden, wobei man sich wohl zu Recht fragt, warum dies der SVP nicht früher eingefallen ist. Interessant ist dabei, daß die SVP sich doch endlich näher mit den Aspekten von auf Südtiroler Bedürfnisse zugeschnittenen Studieninhalten und -einrichtungen befaßt, insbesondere mit dem sprachlichen und "institutionellen" Aspekt. Die Sicherung und Ergänzung der Studienmöglichkeiten der Südtiroler in Österreich ist nun durchaus zu befürworten, und auch die Begründungen der SVP für die Notwendigkeit universitärer Befugnisse für die Provinz zeigen neue Einsichten auf dieser Seite auf. Allerdings muß man sich bewußt bleiben, daß die Hochschulpolitische Zielrichtung der SVP, mit der "Landes-

universität" Innsbruck jede eigentlich besser geeignete Struktur in Südtirol selbst zu kompensieren, unverändert bleibt und auch keine Tendenzen zu verspüren sind, auf solche Forderungen und Vorschläge, wie sie etwa Dr. Seberich oder die SH gemacht hat, einzugehen. Wenn allerdings die SVP gerade in den letzten 10 für unser Bildungswesen so kritischen Jahren solche Lösungsvorschläge mit dem Kern einer eigenen Hochschuleinrichtung wiederholt ablehnen konnte oder sogar fast völlig verdrängen und totschweigen konnte, wenn sie die Bildungsmisere infolge eines permanenten Notstandes beim Lehrpersonal mit bloßer Flickwerkpolitik beantworten konnte und das in der breiten Palette von Argumenten für eine Hochschule in Südtirol wichtigste, nämlich die Versorgung der Südtiroler Schule mit ausreichendem Nachwuchs vernachlässigen konnte, muß man ohne Pessimismus zum Schluß kommen, daß der Zug einer eigenen Hochschuleinrichtung in Südtirol mittlerweile bereits abgefahren ist.

PODIUMSDISKUSSION

Teilnehmer am Podium:

Christian Werth, KPI
Alexander Brenner-Knoll, SPÖ
Otto Saurer, SVP
Gerold Meraner, PDU
Markus Mayr, Vorsitzender der SH
Heidi Frötscher, SGG-Südtiroler
Schulgewerkschaft
Elmar Locher, Neue Linke/NS
Luis Sparber, ASM-Arbeitsgemeinschaft
Südtiroler Mittelschullehrer
Toni Ladurner, Konföderierte Gewerkschaften
Diskussionsleiter: Reinhold Staffler

Staffler: Wir haben bis jetzt sechs Referate gehört, die sich mit verschiedenen Aspekten der Südtiroler Bildungspolitik beschäftigten. Gestern wurden mehr theoretische Fundamente erörtert, heute dagegen wurde schon konkreter auf Südtiroler Probleme eingegangen, z.B. auf die Problematik der Supplentenbeschäftigung, auf die Frage der Aus- und Weiterbildung der Lehrer und die Fragen der Südtiroler Hochschulpolitik. Ich möchte zunächst aber noch einmal das Leitmotiv dieser Tagung aufgreifen, nämlich "Südtiroler Bildungspolitik - ein Flickwerk auf Dauer?". Handelt es sich also bei unserer Bildungspolitik seit Ende der 60er bzw. Beginn der 70er Jahre wirklich um ein Flickwerk? Ich bitte die Teilnehmer am Podium kurz dazu Stellung zu nehmen.

Werth: Es läßt sich tatsächlich sagen, daß die Südtiroler Bildungspolitik in den letzten Jahren ein Flickwerk darstellt und ein Gesamtkonzept, ein Rahmen für die Bildungspolitik fehlt. Man hat auf neue Probleme zum Teil falsch reagiert, man hat auf das Hilfslehrerproblem zu reagieren versucht, man hat auf die Mittelschulreform mehr schlecht als recht zu reagieren versucht, man hat versucht, irgendwie auf die Oberschulreform Einfluß zu nehmen und letzt-

lich, als letztes konkretes Beispiel, auch konkreter aufgetauchte Probleme einer Universität werden nicht angepackt. Da aus diesem Flickwerk in der Bildungspolitik herauszukommen hat auch die Autonome Südtiroler Sektion der KPI innerhalb der Schulkommission und im weiteren Rahmen in der Kulturkommission versucht, einige Vorschläge auszuarbeiten. Ich beziehe mich hier konkret auf eine Studientagung der KP-Schulkommission im Jahre 1977, die zwar mehr analytischen Charakter hatte, aber auch als sonstige Schwerpunkte das Problem der Schulverspätung im Allgemeinen aufgriff, sowie das Problem der politischen Bildung an den Mittel- und Oberschulen; sodann war die Beteiligung der Interessierten an der Bildungspolitik angeleitet, eine kritische Stellungnahme zu den Landeskompetenzen in Fragen des Schulrates abgab und schließlich noch das Problem der Schulverspätung in der Mittelschule, sowie das Supplentenproblem in Südtirol behandelte. Was die Universität betrifft, kam die KP zum Schluß, daß in der autonomen Situation Südtirols sicher nicht eine "Università degli Studi" konzipiert werden könne, in der alle Fakultäten vertreten wären, sondern eine Einrichtung, die auf die konkreten Bedürfnisse der Bildung im weitesten Sinne abstelle, also auch technischen Richtungen und der Berufsausbildung, oder auch auf die Erfordernisse der Wirtschaft und der Verwaltung - insbesondere infolge der Landeskompetenzen, gefordert werden müsse.

Brenner-Knoll: Ich glaube, daß wir in Südtirol in den letzten Jahren erlebt haben, wie man Chancen im kulturpolitischen Bereich nicht ausnützt. Ich möchte ganz konkret darauf hinweisen, daß der Bildungsbereich, den wir hier in Südtirol vor Augen haben, weiter gefaßt ist als der Bereich der öffentlichen allgemeinbildenden Schulen. In den Schulbereich gehören hinein auch die Berufsschulen, bei denen das Land seit dem 1. Autonomiestatut die primäre

Kompetenz hat; zweitens gehört zu einer Betrachtung des Schulwesens in Südtirol auch die italienische Schule und ihre Probleme. Ich glaube, wenn wir hier in Südtirol den Schutz der ethnischen Minderheiten erreichen wollen und ein friedliches Zusammenleben der drei Volksgruppen, müssen wir uns auch für die Schulprobleme der italienischen Mitbürger dieses Landes interessieren. Es gibt dort eine Reihe von Problemen, die uns in ganz starkem Maße angehen, in erster Linie z.B. wird eine Verbesserung der Deutschunterrichts von italienischen Lehrern und Politikern nachdrücklich gefordert, aber wir können dieser Forderung nicht nachkommen, weil wir, wie wir gehört haben, für unsere eigenen Schulen nicht ausreichend qualifiziertes Personal zur Verfügung haben. Jetzt noch einige wichtige Punkte und Bereiche, auf denen meiner Meinung wichtige Chancen vergeben wurden. Dem ersten das öffentlich-rechtliche pädagogische Institut: eine Einrichtung, ohne die eine Lehrerfortbildung überhaupt nicht denkbar ist. Die Möglichkeit dazu wäre gegeben durch Art. 9 des neuen Autonomiestatuts, Absatz 2, der besagt, daß das Land auch die sekundäre Zuständigkeit hat auf dem Gebiet des Unterrichts an Grund- und Sekundarschulen. Die Landesregierung hätte also einen Gesetzentwurf ausarbeiten können, um ein öffentlich-rechtliches pädagogisches Institut zu schaffen, das schon seit längerer Zeit die Weiterbildung der Lehrkräfte in Südtirol hätte in die Hand nehmen können. Warum hat man dies nicht getan? Man ist vor allem nicht damit einverstanden, daß es nicht nur ein einziges Institut geben soll, sondern deren zwei und zweitens ist man nicht einverstanden, wie die Besetzung dieses pädagogischen Instituts vor sich gehen soll, auch das möchte man ändern. Ich bin aber der Meinung, daß man dies im Rahmen der sekundären Gesetzgebung ohne weiteres hätte versuchen können. Die zweite Möglichkeit

ist natürlich die von allen aufgeschlossenen politischen und kulturellen Kräften geforderte universitäre Einrichtung zu schaffen, ohne die eine langfristige Verbesserung unseres Schulwesens nicht möglich ist. Und dann, und damit möchte ich schließen, daß in unserem Land durch Schulversuche und geeignete gesetzliche Maßnahmen die Verbindung zwischen öffentlicher Schule und Arbeitsleben und Berufswelt endlich, wenigstens versuchsweise, ersetzt werden hergestellt wird. Ich glaube, es geht nicht so, daß heute auf der einen Seite eine öffentliche Schule besteht, die einerseits vollkommen getrennt ist von der Arbeitswelt und auf der anderen Seite ein Berufsschulwesen besteht, das zu eng verpackt ist mit der Arbeitswelt, wo allgemeinbildende Inhalte überhaupt nicht aufscheinen. Gerade wenn wir versuchen die längerfristige Entwicklung unseres Landes ein bisschen voranzubringen, daß wir aus dieser Überlegung heraus unseren jungen Menschen eine Ausbildung anbieten müssen, die sowohl den theoretischen Teil erfaßt, aber auch den praktischen Teil der Ausbildung berücksichtigen. Hier wäre ein wesentlicher Ansatz für Schulversuche gegeben.

Saurer: Ich glaube, daß einige objektive Gründe den Schluß rechtfertigen, den die Hochschülerenschaft mit der Bildungspolitik gezogen hat. Ich möchte jedoch in diesem Zusammenhang einige Mißverständnisse richtigstellen. Gerade hier muß man wissen, daß das Land Südtirol keine richtige Kulturreichheit hat, daß man überhaupt sehr schwer durch Bildungspolitik Gesellschaftspolitik ersetzen kann und daß bei uns die Kulturpolitik den Vorrang vor der Bildungspolitik hat im Sinne, daß das Hauptanliegen meiner Partei in der Erhaltung der Identität der Volksgruppe und der kulturellen Verbindung zu Österreich besteht. Aus diesem Zusammenhang ergeben sich natürlich vielfältige Probleme auf bildungspolit-

schem Gebiet, wo auch österreichische und römische Regierungsstellen ihren Teil der Verantwortung zu tragen haben. Ich glaube, daß man die Dinge richtig sehen muß und die Stellen, die entscheiden, im Auge haben muß, um beurteilen zu können, wie sich das weitere entwickeln soll. Die Mängel sind zwar richtig gesehen worden und fanden ihren Niederschlag in den Bestrebungen der politischen und gewerkschaftlichen Kräfte in den letzten 10 Jahren, aber auch in den Bestrebungen der bildungspolitischen Verantwortlichen. Ich glaube, daß man jetzt einige Dinge zur Reife bringen muß, die seit langem schon entstehen und einige Ruhe auch auf zwischenstaatlichem Gebiet erzeugt haben. Der Rahmen der Autonomie im bildungspolitischen Bereich war ausgedehnt worden, wir erwarten die ergänzenden Durchführungsbestimmungen im Schulbereich und auch einige Regelungen für die Universitätsfrage. Weiterhin erwarten wir die Fortführung des zwischenstaatlichen Gesprächs hinsichtlich der Zusammenarbeit von Universitäten, um sicherzustellen, daß spezifische Probleme Südtirols einer Lösung zugeführt werden. Auf dieser Linie sind in den 70er Jahren verschiedene Vorschläge erarbeitet worden, die aus verschiedenen Gründen auch von der SVP abgelehnt oder zurückgestellt wurden. So behauptet man sehr stark, daß wir darauf abstellen müßten, eine eigenständige Bildungspolitik zu betreiben, aber in diesem Zusammenhang müßte man dann eine größere Solidarität der niedrigen Gewerkschaften und anderen gesellschaftlichen Kräfte erwarten. Zum zweiten: in den Bereichen, wo die SVP hat eigenständig handeln können, also dem Bereich des Schulhausbaus und der Schulfürsorge, sind doch Maßnahmen gesetzt worden, die Vergleichbares in den Nachbarländern suchen; im Bereich der Berufsausbildung und des Sekundarschulwesens hat man noch gewartet auf die Reform, um

Entscheidungen treffen zu können, und ich glaube, daß die Verzögerung der Oberschulreform auch wesentlich dazu beigetragen hat, daß die Dinge auf dem Universitätssektor nicht in Gang gekommen sind. Sollte einmal die Ausbildung der Volksschullehrer auf Hochschulebene gelegt werden, ergibt sich eine andere Situation, und das könnte zu einer Beschleunigung der Lösung der Probleme führen. Hier wäre zu verweisen auf die Zielsetzungen des Landesentwicklungsprogrammes, die in Kontrast dazu stehen, was üblicherweise als Kulturpolitik der SVP hinsichtlich Maturantenschwemme und Akademikerproletariat ausgesagt wird. Die Flickwerksituation, das möchte ich betonen, ist mehr oder weniger ein Abbild der Flickwerksituation auf Staatsebene und wir unterliegen eben dem italienischen Rechtssystem. Wenn wir versuchen, etwas Eigenständiges zu entwickeln, hoffen wir nur, daß wir auch von der entsprechenden politischen und gewerkschaftlichen Seite unterstützt werden.

Meraner: Ein Sprichwort sagt: "Nichts hält länger als ein gutes Provisorium" und ich glaube, daß dies bei der Bildungsplanung und der Bildungspolitik im allgemeinen in Südtirol eine Bestätigung gefunden hat. Es mag merkwürdig klingen, daß gerade aus meinem Mund die Behauptung kommt, Otto, daß man nicht die Volkspartei dafür verantwortlich machen kann, denn die Volkspartei ist ein Gebilde, das eigentlich schwer abgrenzbar und defizitärer ist. Man kann nur bestimmte Teile innerhalb der SVP, allerdings die maßgeblichen Teile dafür verantwortlich machen. Du hast gesagt, daß dort, wo das Land autonom arbeiten kann, Schulhausbau usw. deiner Meinung nach Gewaltiges geleistet worden ist, auch wenn ich glaube, daß man oft zu luxuriös gebaut hat. Allerdings glaube ich auch, daß man Ideen und kulturellen Pluralismus nicht mit Geld ersetzen kann. Wenn das möglich wäre, denn müßte

es uns gelungen sein. Bereits ein un-
stetig gültiges Beispiel in Südtirol auf-
zubauen, denn kein Land im benachbar-
ten deutschen Sprachraum kann während
der nächsten Jahre im Vergleich über
so viel Geld verfügen wie Südtirol.
Warum aber hat man ausgerechnet im
Schulhausbau mehr geleistet als z.B.
in der Bildungsplanung? Ich glaube
deswegen, weil man fertige Modelle vor-
gefunden hat, wie man ein Schulhaus
bauen muß, ist allbekannt auf europä-
ischer Ebene und man hat nur nach-
schauen und nachbauen müssen. Nicht
nachschaun aber hat ein Können, auf-
grund unserer speziellen bildungs-
mäßigen Situation in Südtirol, wie man den
Rest des Bildungssektors berechnen
konnte und eigene Ideen hat man aber
nicht genug gehabt. Die konkrete Frage
"Flickwerk - ja oder nein?" muß ich
jedem mit einem klaren Ja beantworten:
es ist ein Flickwerk und ich bin
nicht der Meinung, daß es kurzfristig
gelingen wird, dieses Flickwerk so
umzumodellieren, daß daraus etwas Har-
monisches entsteht, und zwar deswegen
nicht, weil ja die Politik und auch
die Bildungspolitik nicht von irgend-
jemandem gemacht wird. Sie fällt nicht
wie das Manu vom Himmel, sondern sie
wird von Leuten gemacht und wenn wir
eine andere Bildungspolitik in Südti-
rol haben wollen, dann müssen wir die
Leute austauschen. Als ich damals in
der SVP - lassen Sie mich das kurz re-
kapitulieren - als gegen die Universi-
tät gestimmt wurde, und das konnte ich
ja, vielleicht hier als einziger, heut-
nah miterleben, weil ich das entschei-
denden Gremium angehörte, war der Über-
wiegende Teil des Parteiausschusses da-
mals, wenn man es einmal nicht rein
quantitativ, sondern machtmäßig sieht,
Bauern, die einfach keine Beziehung zu
diesem Problem hatten; nicht aus Böse-
willigkeit, es fehlt ihnen ganz
schlicht und einfach die Bezielung da-
zu. Es kam damals noch dazu, daß es

gerade die bekannten Wirrer in Trient
an der soziologischen Fakultät gab
und so sagt man sich, da hätten wir ja
in Bozen genau das, womit die Trient-
ner jetzt schon nicht fertig werden,
obgleichweise, noch deutscher Art,
noch perfektionierter. Das waren ei-
gentlich die Argumente, die zu diesem
Problem gefallen sind, nicht so sehr
die Argumente zur Universität an sich.
Und weil es zu keiner objektiven Sach-
diskussion kommen konnte, weil die
objektiven Voraussetzungen im Partei-
ausschuß dafür fehlten, hat man die
berühmte Sechserkommission gebildet,
der aufgetragen wurde, ein Konzept
zur Universitätsfrage zu erarbeiten.
Natürlich ist es zu zwei Konzepten ge-
kommen, weil auf einer Seite in dieser
Kommission ja auch Assessor Zelger war
und auf der anderen auch meine Wenig-
keit. Nachdem man die jeweiligen Kon-
zepte diskutiert hatte, kam am Ende
die offenkundige Absicht heraus,
nichts zu tun, von seiten Assessor
Zelgers, der auch gesagt hat, er
hätte keine Zeit, sein Konzept auszu-
arbeiten und zu formulieren. Ich habe
imn demais gesagt, daß ich seine An-
sichten nicht teile.

Mayr: Man kann tatsächlich bei der
Südtiroler Bildungspolitik nicht von
einem organischen Konzept, sondern nur
von einer Flickwerkpolitik sprechen.
Wenn man nun von seiten der SVP ver-
sucht, die Verantwortung dafür etwa
immer noch auf den Faschismus zu schie-
ben oder etwa auf die über Nacht her-
eingekommene Mittelschulreform, die ja
so plötzlich viele neue Lehrkräfte er-
forderlich machte, dann kann man dies
einfach nicht ernst nehmen. Es geht
eben darum, daß man sich die Dinge, wie
auch in den Referaten bereits gesagt,
eingesteht und daß man sich, und dies
der etwas pessimistische Aspekt, bei
der aktuellen personellen - und nicht
nur personellen - Besetzung der Lan-

desregulierung eigentlich in nächster Zukunft nichts Besseres erwarten kann.

Ladurner: Ich glaube, daß es schon richtig ist, wie es Saurer dargestellt hat, daß ein Teil der Verantwortung für die Flickwerkpolitik in der Schule beim Staat liegt. Wir können ja, gerade als Gewerkschaften, immer wieder erfahren, wie man auf gesamtstaatlicher Ebene an die Reformen herangeht und wir bilden in Südtirol ja eine gewisse Ausnahme, weil wir ja nicht in allen Bereichen eine autonome Gesetzgebung oder Verwaltung haben. Aber trotzdem kann man nicht leugnen, daß bei uns schwerwiegende Versäumnisse begangen worden sind und hier möchte ich nur auf einen Aspekt eingehen, der in letzter Zeit sehr im Vordergrund stand, nämlich die Frage der ergänzenden Durchführungsbestimmungen im Schulbereich, und Herr Saurer hat nun die Befürchtung bestätigt, die wir von allem Anfang an hatten: daß man hier sehr weitreichende Durchführungsbestimmungen erläßt, die den Rahmen der Autonomie ausweiten sollen und eine eigenständige Politik im Bildungsbereich vorbereiten sollen. Man will also ganz gezielt das Paket überholen, also mehr herausholen, als eigentlich drin ist. Das ist nicht prinzipiell falsch: es war nie die Position der Gewerkschaften, nicht darüberhinausgehende Fragen zu erörtern. Aber wir haben doch immer gefordert, daß man, bevor man solche Durchführungsbestimmungen erläßt, schon die Grundzüge einer Bildungspolitik klären soll. Sonst sehen wir uns wieder vor vollendeten Tatsachen und auch als Gewerkschaft kann man dann nichts anderes als Flickwerkpolitik betreiben. Deshalb wäre ich schon dafür, daß bei diesen ergänzenden Durchführungsbestimmungen, die angeblich schon ausgearbeitet wurden, erörtert wird, welche Folgen zu erwarten sind: auf dem Gebiet der Mittelschule und Oberschule und der Lehrerweiter-

bildung, auf dem Gebiet der Universitätsausbildung, der Programme. Ich unterstreiche: wir sind nicht dagegen, daß eine Ausweitung der Schulautonomie erfolgt, aber man darf dann auch auf anderen Gebieten nicht so rigoros auf den Buchstaben pochen oder elastische Anwendungen von Festsetzungen ablehnen. Zum Schluß noch eine Bemerkung zur Politik der Gewerkschaft. Es wurde uns wahrscheinlich in Bezug auf die Supplentenfrage zu Recht vorgeworfen, daß wir eine Flickwerkpolitik betreiben. Noch dazu werden wir fast gezwungen, wenn wir dem Anspruch genügen wollen, die sozialen Interessen der Lehrer zu vertreten, vor sollte sich denn um die Supplenten kümmern, wenn wir uns nicht dafür einsetzen, daß diese Leute ein geregeltes Arbeitsverhältnis bekommen und einem einigermaßen geicherten Lebensabend entgegensehen können? Es ist einfach traurig, daß man hier immer wieder in nachhinein reagieren muß auf Probleme, die nicht von den Betroffenen verschuldet werden sind. Es ist nicht unser Ziel, eine Flickwerkpolitik zu betreiben, aber in vielen Fällen bleibt uns nichts anderes übrig, wenn wir nicht die Interessen dieser Kategorien fallenlassen wollen.

Frötscher: Mein Kollege hat schon vieles vorweggenommen, dem ich noch eines hinzufügen möchte für die Gewerkschaft als Interessensvertretung der Lehrer und zwar, daß man der Gewerkschaft in Südtirol einen sehr viel breiteren Handlungsspielraum geben muß und, wenn man schon mehr Solidarität von der Gewerkschaft erwartet, die Gewerkschaft als Verhandlungspartner akzeptiert und nicht nur Informationen überläßt gerade dann, wenn man es für notwendig erachtet. Es ist einfach notwendig, daß alle, die von der Bildungspolitik betroffen werden, vor allem Lehrer und Supplenten und ihre Vertreter, endlich rechtzeitig alle nötigen Infor-

nationen erhalten, gerade dann, wenn man es für notwendig erachtet. Es ist einfach notwendig, daß alle, die von der Bildungspolitik betroffen werden, vor allem Lehrer und Supplenten und ihre Vertreter, endlich rechtzeitig alle nötigen Informationen erhalten und alle Entscheidungen, die im Bildungsbereich notwendig werden auf einer möglichst breiten Diskussionsbasis gefällt werden. Man kann nicht über eine bestimmte Gruppe von Personen, wie jetzt im Fall der Alt-supplenten, entscheiden, ohne sie in die Entscheidungen einzubeziehen und ohne sie zu informieren. Es ist sehr wichtig, daß die Landesregierung künftig einsieht, daß man mit den Interessensvertretern reden muß, alle Betroffenen auch direkt informieren muß und das Gespräch auf breiter Basis suchen muß.

Sparber: Ich bin der Meinung, daß die Bildungspolitik den jeweiligen Anforderungen gerecht werden muß. Ob dies nun ein Flickwerk oder ein organisches Konzept ist, ist soweit jedoch nicht entscheidend, denn insofern stimme ich den Kollegen Saurer und Ladurner zu, daß Südtirol in der Frage der Bildungspolitik keine organischen Konzepte bieten kann, weil nur teilweise die Kompetenzen beim Land liegen; aber mir scheint, daß die Bildungspolitik bei uns nicht mehr den Anforderungen gerecht wird. Wenn unsere Lehrer, und nicht nur diese, sondern auch unsere Oberschüler ein weitverbreitetes Unbehagen hegen, dann muß man diesem Unbehagen auf den Grund gehen. Dieses Unbehagen drückt sich ja bei den Lehrern in der bekannten Identitätskrise aus. Dieses Unbehagen führt dabei dazu, daß sie entweder den Beruf aufgeben oder in die Gleichgültigkeit abwandern, also sich nur soweit engagieren als es unbedingt sein muß. Die Gründe für dieses verbreitete Unbehagen lassen sich relativ weit zurückführen. Seit Jahrzehnten müssen wir uns schon mit

denselben Problemen herumschlagen, wie Dr. Scherich bereits ausgeführt hat. Notwendige Maßnahmen werden bei uns von Jahr zu Jahr aufgeschoben. Selbstverständlich trifft dies auch den Staat, der ja auch notwendige Reformen wie jene der Oberschule oder die Frage der Pädagogischen Institute aufgeschoben hat. Aber auch die Forderungen der Lehrer werden sozusagen nur archiviert. Briefe an die Landesregierung werden in den Ordner eingeklebt und damit hat's sich, oder Gewerkschaften werden gleich überhaupt nicht empfangen, wie die Kollegin Protscher schon gesagt hat. Die Vorschläge, die wir dabei unterbreiten werden im seltensten Falle einer genaueren Prüfung unterzogen. Gerade die Situation in der Oberschule müßte jedoch einmal genauer untersucht werden. In der Schweiz z.B. wurde bei einer Tagung in Davos festgestellt, daß das Lehren und Lernen heute so schwer ist wie noch nie in der Geschichte und selbstverständlich an die Lehrenden große Anforderungen stellt. Je weiter die Schüler in der Oberstufe kommen, desto desinteressierter werden sie. Die studierende Jugend betrachtet den Schulsalltag und die Inhalte häufig als Behinderung und lehnt die Kultur der Erwachsenenwelt ab. Bei uns kann man ähnliche Tendenzen feststellen, wenn z.B. der Literaturunterricht in den Maturaklassen zunehmend auf Ablehnung stößt. Man müßte hier, und das gehört auch zur Bildungspolitik, genauere Untersuchungen anstellen um den Problemen auf den Grund zu gehen. Die Frage, die sich die Kulturpolitiker, die Politiker im allgemeinen und selbstverständlich auch die Lehrer stellen müssen, ist: wie begegnen wir heute den Herausforderungen unserer Zeit? Die Antwort, die darauf heute in Südtirol oft gegeben wird, ist: abwarten, zuschauen, nichts tun. Außerdem wird

den El D'sichtigen unter uns immer klarer, daß die Diskrepanz zwischen dem Ansteigen der Anforderungen einerseits und der Bereitschaft zum Engagement andererseits ständig größer wird. Ich bin der Meinung, daß gerade in der Bildungspolitik Südtirol eine eigenständigere Politik betreiben sollte. Wir dürfen uns nicht von außen die Modelle aufdrängen lassen, z.B. aus Nordtirol. Denn gerade in der Frage der Universität oder des Pädagogischen Instituts müßte einmal der erhebliche Widerstand, der von dieser Seite erfolgte, darauf untersucht werden, inwieweit er zu Recht bestand.

Locher: Ich möchte nur noch zwei Punkte kurz ergänzen. Es ist interessant, daß wir uns hier nach etwa 10 Jahren wieder treffen bei derselben Problemlage und ich glaube nicht, daß sich nach dieser Tagung etwas ändern wird, weil man es nicht gewohnt ist, mit solchen Diskussionen zu den Problemen des Bildungsbereiches an die Öffentlichkeit heranzukommen. Beispiele dafür ließen sich zu Hauf anführen, ein letztes Beispiel nur die Diskussion um die Deutschkenntnisse in der Schule. Da kann man noch so fundiert argumentieren, es kommt in der Öffentlichkeit immer das gleiche ideologische Bild heraus: wir treiben den Untergang zu, das Monatsheft steht an der Wand geschrieben, läßt sich aber nicht ausdiskutieren und Lehrern wird mit Disziplinarmaßnahmen gedroht. Das ist ungefähr die Antwort auf ein sehr ernstliches Problem. Einmal gelingt es nicht, in der Öffentlichkeit zu diskutieren. Zum zweiten ist es überhaupt nicht gelungen, keinem Interessenvertreter, Gewerkschaften und auch dem ASM nicht, den Sprung von der bildungspolitischen Diskussion zu einer bildungspraktischen Arbeit zu finden. Ansätze sind zwar da, aber alle Genannten müssen ständig darum kämpfen, überhaupt als Diskussionspartner angehört

zu werden, geschweige denn, daß hier auch nur Ansätze endlich mal in eine bildungspolitische Praxis umgesetzt werden könnten. Ein dritter Punkt, warum ich das ganze in letzter Zeit ein bißchen passiv über mich ergehen lasse: man kann noch so gute Vorschläge bringen, sie werden ignoriert. So wurden z.B. in der Broschüre, die gestern verteilt wurde, von Prof. Clement ein paar ganz interessante Vorschläge zu einer Universität in Südtirol gemacht. Solche Vorschläge wurden aber bereits auf der Studientagung der SH 1974 diskutiert, wo auch von einem Universitätsmodell kleiner Schritte gesprochen wurde, nur hat man dies damals nicht gehört, wie auch die Ergebnisse der Tagung vor zwei Jahren nicht gehört wurden. Man stellt immer noch Überlegungen an, das ganze auf zwischenstaatlicher Ebene zu lösen und den Politikern ist es noch immer möglich zu sagen, wir litten an Maturitas. Da fällt es mir einfach schwer zu glauben, daß man der Bildungspolitik hier einen bestimmten Stellenwert einräumen will. Ich glaube auch, daß man sich ernsthaft Gedanken machen soll und hier nehme ich es der SVP auch ab, daß sie sich über die Identitätsprobleme der Südtiroler ernsthafte Gedanken macht; nur greift hier ein Problem um sich, das ja auch auf theoretischer Ebene sehr offen diskutiert wird mit dem Schluß, daß nur jener Identität bewahren kann, der sehr flexibel ist. Nun kann ich mir nicht vorstellen, daß jemand sehr flexibel wird, wenn man mit sehr rigiden bildungspolitischen Konzepten antwortet. Auch da müßte man sich einmal Gedanken machen, mit welchen bildungspolitischen Vorstellungen und Inhalten will man dieses Leitmotiv denn überhaupt realisieren. Noch ein letzter Punkt: ich glaube, daß sich in diesen letzten 10 Jahren Vorschläge ergeben haben, die ohne weiteres als eine Synthese betrachtet werden könnten, von der aus die Bild-

tiroler Bildungspolitik nicht mehr als Flickwerk betrachtet werden kann. Ich wiederhole noch einmal, wie Bellmuth Ladurner gestern erwähnt hat, daß das Innsbrucker Pädagogische Institut eine Schriftenreihe herausgegeben hat mit einigen sehr fundierten Analysen, wo bereits Vorschläge zu einem Pädagogischen Institut gemacht werden, die heute immer noch Gültigkeit haben.

Staffler: Ich danke den Diskussionsbeteiligten für ihre Statements auf die Frage "Flickwerk - ja oder nein?" Es sind jetzt einige Punkte zur Sprache gekommen, wo man gut diskutieren könnte, wovon das vielleicht im Augenblick aktuellste das Problem der Suppleenten darstellt. Wenn jedoch zu dieser ersten Runde auf dem Podium jetzt Wortmeldungen vorliegen, so bitte ich darum, diese jetzt vorzubringen.

Senerich: Es ist heute wieder das altbekannte Argument wiederholt worden: wir könnten nichts tun, weil wir nicht mehr Kompetenzen haben. Bis zu einem gewissen Grade kann man dem auch zustimmen, aber ich frage mich: welche Kompetenzen hatten wir denn, als Herr Ferrari die deutsche Schule ins Leben gerufen hat, und welche Kompetenzen hatten wir, als wir damals die ersten Lehrerfortbildungskurse vom Unterrichtsministerium haben organisieren lassen im Hinblick auf die Einführung der Mittelschule? Ich glaube, daß die Kompetenzen natürlich sehr wichtig sind, um eine gewisse Macht auszuüben, aber man braucht nicht überall bestimmte Kompetenzen verwaltungsmäßiger und gesetzlicher Art, um gewisse Dinge zu erreichen. Man kann dies manchmal auch mit Verhandlungen erreichen, wenn man nicht selber die Kompetenzen hat. Es scheint mir einfach zu billig, damit alles zu entschuldigen. Das ist, so glaube ich, auch nicht die Absicht des Kollegen Sauro gewesen. Das Flickwerk muß einfach zugegeben werden und wir müssen nicht so resignierend sein, wie es der Vertreter der Neuen Linken

geban hat. Das ist eher typisch für eine Position, die sich in der Außen-seiterrolle gefühlt. Wesentlich ist doch wieder, daß wir hier auch die In-wider aktivieren. Und da möchte ich auch die Hochschülerschaft warnen vor maximalistischen Forderungen in Bezug auf die Bildungspolitik, die im Moment nicht drin sind, sondern man muß, anhand von konkreten Problemen, die Politik an die Notwendigkeiten anpassen.

Stocker: Ich möchte darauf aufmerksam machen, daß die Unsicherheit schon bereits in der ideologischen Konzeption der Bildung überhaupt liegt, und auch der Unsicherheit in italienischen Staat zwischen katholischen, liberalen und sozialistischen Staatszieleauf-fassungen und dann schließlich die Unsicherheit im Lande, die ebenfalls in erster Linie eine politische Unsicherheit darstellt, die sich auch auf das Autono-miestatut als solches richtet, ob es als Grundlage des Zusammenlebens in Südtirol taugt oder ob völlig neue Wege gegangen werden müssen, und das auch in der Bildungspolitik. Denn, wenn man die Bildungspolitik nicht forciert, schafft man eine irredentistische Ge-sinnung, im Sinne "wir müssen zurück zu Österreich" und natürlich wäre dann die Enttäuschung furchtbar groß und dann wird man sagen "wären wir doch bei Italien geblieben". Aber dies nur als Beitrag zur Folklore, aber dies alles wirkt auch auf die Bildungs-politik ein, was darin begründet liegt, daß wir auf der einen Seite eben be-stimmte politisch-ideologische Ziele haben und auf der anderen eben eine Verwaltung, die weiter gehen muß, und dazu gehört auch die Bildung, wobei neue Durchführungsbestimmungen auch neue Kompetenzen bringen werden. Nur, wenn wir die Leute haben, die uns heute regieren, dann wird mir ja angst und bange, wenn man diesen mehr Kompeten-zen geben würde und man müßte nach dem italienischen Staat rufen, der uns als Individuum noch halbwegs schützt,

In der Bildungspolitik ist ein organisches Konzept auch durchaus machbar und man hätte auf den bestehenden Grundlagen ein organisches Konzept entwerfen können. Und was die Hochschulpolitik betrifft, so war ich persönlich Vertreter einer solchen Politik, die maximale Lösungen gefordert, aber nie minimale Lösungen ausgeschlossen hat. Minimalösungen werden jedoch immer nur Flickwerk sein, solange keine Klarheit über die endgültigen Ziele der Südtiroler Bildungspolitik besteht.

De Chirico: Im Bereich der Bildungspolitik, und auch im allgemeinen Bereich der Kulturpolitik, läßt sich feststellen, daß hier mit sehr großer Arroganz verwaltet wird, mit wenig Demokratieverständnis und mangelndem Kulturverständnis. Es ist wichtig, wie Brenner-Knoll vorhin angeführt hat, daß man nicht von Kultur sprechen kann, ohne die Kultur des Zusammenlebens der drei Volksgruppen miteinzubauen. Und wenn man nun den Schulbau als Beispiel, wo Erfolge erzielt wurden, so stimmt eben, daß man nur bestehende Modelle übernommen hat. Nicht nur das jedoch, es sind ja ganz bestimmte Modelle übernommen worden. Auch hier mangelte es an Demokratieverständnis, die Bevölkerung, die Lehrer, die Kinder sind nicht befragt worden und die technischen Einrichtungen darin sind oft nicht brauchbar. Dann zum Inhalt der Bildungspolitik: gestern wurde sehr viel von Wirtschaft gesprochen und man hat immerzu die Bildungspolitik mit den wirtschaftlichen Bedürfnissen der Gesellschaft gerechtfertigt, was ein Aspekt dafür ist, daß die Machthaber außerhalb der Schule ihre Hand drauf haben: die menschliche Entfaltung müßte in der Bildungspolitik stark eingeplant werden.

Reider: Die Studientagung geht jetzt langsam ihrem Ende zu und wir sollten uns deshalb bemühen, uns auf das Wesentliche zu besinnen. Im Laufe dieser Tagung sind eine Reihe von Teilaspekten angeschnitten worden, aber ich glaube, daß man dazu nicht nur in diesem Kreis, sondern auch in unserer allgemeinen gesellschaftlichen Realität keine Einigung erzielt. Es fehlt nämlich an einem bestimmten Vorverständnis, in dessen Licht man gewisse Teilaspekte interpretieren könnte und in den Beiträgen der Podiumsteilnehmer, so scheint mir, sind die grundsätzlichen Probleme angeschnitten worden, daß man darüber jedoch kaum diskutiert. Und hier möchte ich zwei grundsätzliche Probleme anführen: Bildungspolitik ist ein Teil einer Kulturpolitik, Bildungspolitik alleine vermag nichts, wenn sie nicht eingeordnet ist in eine umfassendere Kulturpolitik und hier gibt es Verhärtungen und Gemeinplätze. Dann wenn man auf der einen Seite sagt, die Kulturpolitik soll auch der Förderung und Erhaltung der Identität der Volksgruppe dienen, dann scheiden sich die Geister dort, wo man beginnt, die Identität zu definieren. Wenn man hergeht und sagt, Bildungspolitik muß ein Teil einer Kulturpolitik sein, die auf das Zusammenleben der Volksgruppen ausgerichtet ist, dann scheitert das Verständnis einer Definition dessen, was Zusammenleben bedeutet. Deshalb glaube ich, daß es heute mehr denn je notwendig ist, daß alle Parteien und alle Gewerkschaften und Interessengruppen ihr Selbstverständnis klar herausstellen auf gesellschaftlicher Ebene und gerade solche Probleme wie Volksgruppenidentität und Zusammenleben klar darstellen. Das zweite grundsätzliche Problem ist meiner Ansicht nach die Frage nach den Grenzen einer eigenständigen Kulturpolitik in Südtirol und der Entscheidungsprozesse

in diesen Politikbereich. Hier zieht man einmal die Gewerkschaften heran, um irgendetwas zu legitimieren, wo man auch hofft, daß diese eine Entscheidung dieser Art legitimieren könnten. Wenn es jedoch um eine tatsächliche Auseinandersetzung geht, darum geht, Konflikte und Meinungsverschiedenheiten zu lösen, läßt man die Gewerkschaft eben raus. Ich glaube, wenn man diese beiden großen Themen, Bildungspolitik als Teil der Kulturpolitik und die Frage mehr oder weniger Autonomie in Fragen der Kultur- und Bildungspolitik und Klarheit in den diesbezüglichen Entscheidungsprozessen voranstellt und es nicht möglich ist, hier einen allgemeinen Konsens zu finden, dann ist es auch nicht möglich, Teilfragen unbelastet zu diskutieren und auch nicht einen breiteren Konsens in einer breiteren Öffentlichkeit zu finden.

Luis Benedikter: Ich möchte schon dem Rainer Seberich recht geben, daß man doch etwas hoffen sollte. Ich möchte jedoch zweierei Fragen stellen. Zunächst zur SVP: hier wissen wir, daß Saurer natürlich nicht verantwortlich ist. Wenn man jedoch 10 Jahre in Schule, Gewerkschaft oder sonstigen Kulturorganisationen tätig war, dann fragt man sich: wenn die SVP jetzt nicht mit einem Konzept an die Öffentlichkeit tritt, dann ist selbst nicht einmal ein Flickwerk mehr möglich. Es fragt sich auch, ob die SVP nicht einmal die banalsten Umgangsformen mit jenen Menschen, die in der Schule tätig sind, so den Tag legen will. Mir scheint nämlich, daß ein derart ungezogenes Verhältnis, wie es der Kulturassessor den Gewerkschaften entgegengebracht hat, mit schulischem Vokabular nur störrisch genannt werden kann. Die SVP braucht einen neuen Mann in der Schulpolitik, hoffentlich kommt was Besseres nach und dann gilt es ja herauszufinden: was wollen wir zum Pro-

blem Universität, zum Problem Pädagogisches Institut, wie sieht die Erweiterung des Rechtsstatus aus und wie verhalten wir uns den Lehrernorganisationen gegenüber? Akzeptieren wir die als Verhandlungspartner? Die meisten haben doch schon die Flinte ins Korn geworfen. Wie sollen diese Leute sich eigentlich verstehen, wenn ihnen oft, wie auch Kollege Sparter aus jahrzehntelanger Erfahrung weiß, die Mire von den Verantwortlichen vor der Nase zugeknallt wird?

Brenner-Knoll: Ich möchte jetzt einmal zu diesem Thema Stellung nehmen, dem Gebiet der Kulturpolitik, auf dem das Land verschiedentlich die primäre Zuständigkeit hat, wo es also von der staatlichen Gesetzgebung fast unabhängig Gesetze erlassen kann, z.B. Museen, Bibliotheken. Es ist leider typisch für die Hochschülerschaft, daß sie das Berufsschulwesen in Südtirol oft unbeachtet gelassen hat. Das ist ein ganz schwerwiegender Fehler, weil bei der öffentlichen Pflichtschule und bei der Oberschule immer irgendwie das Argument gebracht wird: wir Südtiroler würden ja alles besser machen, aber es geht eben nicht; aber schauen wir uns doch einmal die Berufsschule an: wer einen kleinen Einblick in diesen Sektor hat, z.B. gerade die Zahlen aus dem Landesentwicklungsprogramm: da gibt's immerhin 5400 deutschsprachige und 1800 italienischsprachige Lehrlinge an diesen Schulen, und da könnte man fragen, wie schaut's denn dort mit der Qualifikation der Lehrkräfte aus, wie schaut's denn dort mit der Einführung des Blockunterrichts aus, d.h. daß die Lehrlinge in Kursen von 2-3 Monaten unterrichtet werden unter Abschaffung des Jahreskurssystems, d.h., daß die Lehrlinge einmal in der Woche für 8 Stunden in die Berufsschule gehen. Sie können sich vorstellen, wie schwierig es für einen Metzger-, Maurer- oder Bäckerlehrling ist, in der Form über-

haupt Interesse zu finden, weil er ja ganz konkret nicht aufnehmen kann, weil er ja den Rest der Woche einer ganz anderen Realität verbunden ist. Wenn man einmal die unadäquate Situation in bildungspolitischer Hinsicht in der Berufsschule in der Öffentlichkeit bekanntmachen könnte, dann müßte sich noch ein größerer Pessimismus breit machen wie der, der zur Zeit herrscht. Auf der anderen Seite muß ich sagen, obwohl unsere Situation zur Zeit eine dramatische ist, so kann man natürlich gerade im Bildungsbereich nicht die Flinte ins Korn werfen, sondern wir müssen uns aufraffen und sagen, aus dieser Autonomie muß was gemacht werden und wir müssen durch unseren Einsatz versuchen, das Mögliche herauszuholen. Denn eines ist klar, nämlich: die Leute, die am meisten benachteiligt sind, sind wieder die Arbeitnehmer, was sogar die SVP inzwischen erkannt hat. Wenn der Sohn des Wirtes wird einmal das Hotel bekommen, das sein Vater mit Steuerhinterziehung und Subventionen usw. des Landes erbaut hat; der Sohn des Äpfelschneiders im Etschtal wird das Gut seines Vaters erben, aber der Arbeitnehmer kann doch in unserer heutigen Gesellschaft seinem Kind nichts anderes mitgeben als eine halbwegs gediegene Ausbildung, und eine solche Ausbildung in der Pflicht- und in der Oberschule und vor allem in der Berufsschule, wo das Land primäre Zuständigkeit hat, ist meiner Ansicht nach in keiner Weise gegeben. Ausnahmen sind möglich, aber dann ist es immer eine Frage des Einsatzes des Einzelnen, aber nicht eine Leistung dieser Organisation.

Meraner: Ich möchte nur anfügen, daß dieses Problem schon etwas weiterreicht. Es betrifft in der Berufsschule natürlich vorwiegend die Arbeitnehmer, aber es betrifft ganz gravierend auch andere Wirtschaftszweige. Aus der Praxis: wenn ich in meinem Betrieb Lehrlinge aufnehme, dann müssen die die Berufsschule besu-

chen, aber die Tapeziererberufsschule können sie nicht besuchen, weil es mangels Bewerber keine gibt, und es wird auch in Zukunft keine Bewerber geben, weil wir keine Kurse bieten können. Wo sollen also die Tapezierer herkommen? Es betrifft also auch andere, z.B. die Wirtschaft, die dann unqualifizierte Leute anstellen muß, weil es keine qualifizierten gibt. Es gibt hier auch ein anderes Problem, obwohl wir die primäre Kompetenz auf diesem Gebiet haben: und zwar haben wir eine Geldvergeudung, die ihresgleichen sucht, und zwar wurden beispielsweise Maschinen um zig Millionen angekauft und stehen heute herum ohne verwendet zu werden. Es besteht auch ein großes Problem in der Personalpolitik: zu nennen wäre nur der Fall Hofer, der, weil er in der Berufsschule nicht mehr tragbar war, nach oben versetzt wurde ins Assessorat Gebert und weil man damit rechnete, daß die Bevölkerung dies inzwischen schon vergessen habe.

Ladurner: Ich möchte kurz anschließen an das, was Luis Benedikter gesagt hat: ich glaube nämlich nicht, daß von seiten der Landesregierung bzw. der SVP kein Konzept bezüglich Kulturpolitik vorliegt, aber dieses eben geheimgehalten wird. Denn, wenn man nämlich Durchführungsbestimmungen will und dies in der Ser-Kommission behandelt, muß man ein Konzept haben. Ich glaube nicht, daß Leute wie Dr. Ritz oder Dr. Benedikter Stümper sind. Diese Leute haben schon klare Vorstellungen und wursteln nicht so dahin, nur wollen sie eben nicht die Karten auf den Tisch legen, wie man es in der Diskussion der Supplementenfrage gemerkt hat. Die Zuständigen haben sich aus der Diskussion herausgehalten: man hat die Arbeitnehmer vorgeschickt, die ein Dokument ausgearbeitet haben, die Landesregierung hat sich aber meines Wissens nicht dazu geäußert. Aber auch darin drückt man sich um das Problem der uni-

versären Strukturen in Südtirol herum, bejeht zwar irgendwelche Kurse hier im Land, schiebt jedoch dann alles wieder nach Innsbruck ab. Man muß also mit jenen Leuten reden, die wirklich auch entscheiden, denn auch gute Vorschläge von den Arbeitnehmern in der SVP wurden zumeist noch vom Tisch gewischt.

Saurer: Ich möchte, da sich das Bild der hiesigen Bildungspolitik zunehmend verdüstert, doch einige Dinge richtigstellen oder doch etwas differenzierter betrachten. Hinsichtlich der Diskussionsteilnehmer werden eben von den Parteien oder Gewerkschaften jene Leute geschickt, von denen sie glauben, daß ihr Standpunkt eben am besten vertreten werde. Inwieweit diese Personen dann wirklich auf die Entscheidungen Einfluß nehmen können, ist eine andere Frage. Aber ich glaube, daß doch ziemlich einige Dinge, die in den letzten Jahren zur Lösung anstanden, doch weiterbehandelt wurden. Es ist klar, und dies merkt man auch in meiner Partei, daß ein bestimmtes Defizit an gesellschaftspolitischer Diskussion vorhanden ist und wenn man sich diese Diskussion anschaut, dann könnte man meinen, daß auch bei anderen politischen Gruppierungen nur das ethnische Problem existiert. Und aus diesem ethnischen Problem werden bei jeder Gelegenheit Strohfleuer gemacht. Eine wirkliche gesellschaftspolitische Diskussion, wie sie bei Gelegenheit der Vorlage des Landesentwicklungsprogramms möglich gewesen wäre, wie sie von den Sozialpartnern in großem Ernst geführt worden ist, ist sehr oft nicht greifbar. Und ich glaube, daß ja gerade diese Fragen der Bildungspolitik ja auch die Zukunft in erheblichem Maße beeinflussen werden und nicht zu kurz kommen dürfen. Zum zweiten muß ich sagen, ich bin nicht so pessimistisch, weil mir scheint, daß man, sei es von den Verantwortlichen, sei es von seiten der Verbände unter Einschluß der SH, zu einem vernünftigen Gespräch

zurückgekehrt ist. So fand z.B. im vorigen Jahr zwischen Exponenten der Mehrheitspartei und einzelnen Vertretern von gesellschaftlichen Gruppen ein vernünftiges Gespräch statt, sei es in Zusammenhang mit dem Prekariatsgesetz, sei es auch mit den ergänzenden Durchführungsbestimmungen. So hat ja auch heute Herr Seberich einen Vorschlag unterbreitet, der sehr vorsichtig war und zur Voraussetzung hat, daß einige Dinge noch eintreten werden, aber ich glaube, daß man diese Hochschuldiskussion ruhig so weiterentwickeln kann. Bezüglich des Bereiches der Berufsschule, wie ihn Brenner-Kroll angesprochen hat, da muß ich ihm im Grunde recht geben. Wir müssen feststellen, daß das Berufsschulwesen in Südtirol im Vergleich zu Italien ausgesprochen praxisbezogen ist und jetzt bestehen ja bestimmte Tendenzen, vor allem unter den jungen Berufsschuldirektoren, auch der Allgemeinbildung wieder entsprechendes Gewicht zukommen zu lassen. Aber das ganze hängt ja sehr stark auch daran, daß durch die unterschiedlichen Kompetenzen in Berufsschule und Sekundarschule eine Zusammenschau der Probleme nicht sehr leicht möglich ist und diese objektiven Schwierigkeiten kann man nicht so leicht vom Tisch wischen, wo man der bösen Volkspartei wieder einmal die Schuld in die Schuhe schieben kann. Das sind objektive Schwierigkeiten, denen man einfach ins Auge zu schauen hat und von denen man hofft, daß sie im Zuge einer vernünftigen Planung der ganzen Oberschule gelöst werden. Wenn zusätzliche Dezentralisierungsbestrebungen durchgehen, von denen gestern die Rede war, dann kann dies uns nur recht sein. Bezüglich Blockunterricht entspricht dies auch den Forderungen von weiten Teilen der SVP: hier fehlt es erstens an Strukturen, die noch nicht geschaffen sind, und deren Schaffung man fordert, aber es liegt nicht nur am Problem der Infrastrukturen, sondern auch am Pro-

blen der Heimleiter, der Heime selbst, wo es große Personalprobleme gibt, so wie für jede Reform in eine bestimmte Richtung große Schwierigkeiten bestehen und daß man so schlau sein sollte, wie auch anderswo, nämlich bevor man irgendetwas Neues macht, zunächst die entsprechenden Strukturen zu schaffen. Ich habe nichts gegen die Einführung der Pflichtmittelschule und bin ein leidenschaftlicher Befürworter, aber daß man ohne zu wissen, wie das ganze eigentlich funktionieren soll, eine Reform einfach dekretiert und das ganze über die Bühne schickt, das ist doch auch nicht besonders verantwortungsvoll, wie es nicht besonders verantwortungsvoll war damals für die Südtiroler Schule eine eigene Übergangslösung für die Rekrutierung des Personals vorzusehen, da man ja genau wußte was damals los war. Hier mangelte es vor allem auch an Sensibilität von seiten des Staates einer Minderheit gegenüber, die man doch ganz anders behandeln hätte müssen.

Mayr: Ich kann mir ganz gut vorstellen, daß es recht schwierig für Herrn Saurer in dieser Diskussion ist, auf alle Vorwürfe zu antworten und die SVP auch sehr gut gewußt hat, wieso sie gerade ihn zu dieser Diskussion entsandt hat. Bestimmte Argumente für unseren immer noch bestehenden Bildungsrückstand kann ich trotzdem nicht mehr akzeptieren, und auch das Argument der Kompetenzen halte ich für nicht stichhaltig. So hat es z.B. nicht an dem Mangel von bestimmten verwaltungsmäßigen oder gesetzgeberischen Kompetenzen gefehlt oder bedurft, wenn man hier keine Universität errichtet hat und wenn Herr Saurer sagt, man solle sich weiterhin sachbezogen für die Weiterentwicklung der Hochschuldiskussion einsetzen, so stimme ich dem zu. Ich habe heute mit Befremden feststellen müssen, daß zuerst Herr Seberich und dann Thomas Benedikter

in ihren Ausführungen gesagt haben, daß für eine Universität in Südtirol bereits der Zug abgefahren sei. Eine solche irrtümliche Annahme geht zu sehr davon aus, daß man eine Bildungseinrichtung zu sehr am Arbeitsmarkt orientiert und ihr keine anderen Aufgaben vertraut. So ist z.B. ausgeführt worden, daß, wenn man heute eine Hochschule errichten würde, frühestens erst in fünf Jahren fertige Akademiker für den Arbeitsmarkt zum Einsatz kämen. Zum ersten hätte man so etwas bereits 1970 sagen können, denn schon damals hatte man diese Probleme eigentlich erkennen müssen. Und dieses Arbeitsmarktrelke wird von unseren kulturpolitischen Machern als eine viel größere Gefahr angesehen als etwa ein niedriges kulturelles und Bildungsniveau der Südtiroler Bevölkerung. Und wenn ich den Ausführungen von heute vorsittag widerspreche, so glaube ich, ist dies auch in einer Tradition nicht nur der SH, sondern auch anderer Gruppen, die auf eine starke Argumentationstheorie verweisen können. Wir haben auch zu diesem Zweck in der Hochschülerschaft den Versuch gemacht, ein Dokument auszuarbeiten, das den Tagungsteilnehmern verteilt wurde, wo die Forderung nach permanenten universitären Einrichtungen mit allem Druck und Bran erhoben wird und das von allen, die an einer solchen Einrichtung interessiert sind, unterschrieben werden kann und das den Zweck hat, die Bestrebungen etwas zu vereinheitlichen, den Druck auf einen Punkt zu konzentrieren. Ich kann hier nur z.B. auf die Resolution der letzten Jahresversammlung des ASM verweisen, worin auch ganz klar gesagt wird, daß einer langfristige Lösung der Bildungsmisere und der Schwierigkeiten beim Personal und dem Supplenteproblem nur in einer langfristig konzipierten, organischen Lösung, wie sie eben nur eine universitäre Ein-

richtung bieten kann, möglich ist. Ich bitte Sie deshalb, dieses Dokument durchzulesen und diejenigen, die sich der Notwendigkeit dieser Minimalforderung bewusst sind, es zu unterzeichnen.

Sparber: Ich möchte kurz darauf eingehen, was Herr Seberich zur Begründung einer Universität in Südtirol sagte und warum er auch für eine Pädagogische Hochschule in Südtirol keine großen Chancen sieht, denn hier steckt auch ein gewisser Widerspruch in diesem Konzept. So würde beispielsweise die pädagogisch-didaktische Ausbildung der Lehrer im Lande selbst erfolgen, dann wäre ja die Errichtung einer pädagogischen Hochschule im Lande eine unbedingte Voraussetzung. Und wenn wir davon ausgehen, daß die Ausbildung der Volksschullehrer und Kindergärtnerinnen auf Hochschulstufe sowieso eines Tages kommen muß, dann wäre es doch das nächstliegende, daß hier vorausgeplant wird und vorzeitig schon die Initiative ergriffen wird. Denn diesbezüglich würde ja auch der Staat sicherlich keine Hindernisse in den Weg stellen. Es ist ja überhaupt ein Merkmal der Südtiroler Bildungspolitik, daß sie immer nur in der Defensive arbeitet und nie offensiv wird, d.h. erst wenn eine absolut dringende Situation eingetreten ist, wird ein Teil, einzelne Gesetzesmaßnahmen erlassen, um die dringendsten Erfordernisse zu erfüllen, was ja eigentlich schon vorher zur Lösung der Probleme erfolgen müßte, so z.B. wäre auch eine didaktische Ausbildung der Supplenten im Lande selbst ohne weiteres durchführbar.

Staffler: Ich würde jetzt vorschlagen, daß wir auf den zweiten Hauptteil unserer Tagungsthemas, nämlich die bildungspolitischen Erfordernisse Südtirols in den nächsten Jahren, stärker eingehen. Da ja auch zahlreiche Hochschulstudenten, allerdings zu wenig Supplenten da sind und das Supplentenpro-

blem gerade in letzter Zeit an Aktualität und Brisanz gewonnen hat, sollten wir dies auch in dieser Runde berücksichtigen und die Verbindung zum Problem der Hochschule in Südtirol schaffen. So bitte ich darum, ganz konkret zum Supplentenproblem Stellung zu nehmen: wie kann man dieses Problem am besten angehen?

Locher: Die Ergebnisse von Innsbrucker Studien zur Schulverspätung in Südtirol haben auf pädagogischer Ebene ziemlich Bedeutung, auch wenn sie in der Öffentlichkeit nicht diskutiert worden sind. Da wird dieses Problem auf einige Momente zurückgeführt, z.B. auf das Stadt-Land-Gefälle, verschiedene soziologische Faktoren, Organisationsprobleme usw. Man hat dann auch von dieser Seite vorgeschlagen, ein zentrales pädagogisches Institut in Bozen zu errichten mit Außenstellen und diese wären wiederum zu koppeln mit einigen Fachkräften, Pädagogen, Soziologen und Psychologen. Die Lehrer in den jeweiligen Bezirken hätten die Möglichkeit gehabt, an diesen Außenstellen mitzuwirken und damit eine Koppelung zwischen theoretischer und praktischer Arbeit zu erreichen. Das blieb auf dem Papier, genauso wie das Pädagogische Institut, aber dies scheint nach wie vor eine Möglichkeit zu sein. Bei dem Supplentenproblem schien sich eine Lösung anzubahnen: die hier Versammelten werden ja wissen, daß die Diskussion einmal über das Dienstalter der Altsupplenten lief und zum anderen über die zu leistenden Stundenzahlen an einer universitären Einrichtung. Ich könnte mir nur ohne weiteres vorstellen, daß man z.B. mit solchen flexiblen Strukturen es den Supplenten ermöglichen würde, ihre Stunden abzuleisten. Das scheint mir eine Möglichkeit für die Supplenten zu sein, zu einer organischen Lösung zu kommen. Zum zweiten kann dies auch eine Möglichkeit bieten, die Lehrerfortbildung unter ein Programm zu stellen. In "Erziehung heute" hat Helmut Messner angeführt, daß im Lande schon einiges

wesentliches zur Lehrerfortbildung geleistet wurde, was anzuerkennen ist. Wenn es allerdings krank ist, daß man hier immer vom Ausland her Leute holen muß und dann von einem sehr niedrigen Voraussetzungeniveau ausgehen muß, was den Dozenten die Aufgabe nicht gerade erleichtert. Auch hier müßte man eine Kopplung zwischen Theorie und Praxisherbeiführen und ein einheitliches Programm erstellen. Dies könnte auch zu einer Überführung dieser Modelldiskussion zu einem pädagogischen Institut beitragen. Dies wäre möglich. Aber was hier wiederum eintritt ist die Kleinräumerei, die sich an ganz minimalen, aber offensichtlich für diesige Bildungspolitikern ganz wesentlichen Momenten reißt, nämlich ob es zwei oder ein Institut geben soll, und das, was auch hier diskutiert worden ist, nämlich weitergehende Bildungsmodelle, das kommt gar nicht erst in die Diskussion. Man schießt am Ziel vorbei, wobei wir uns nicht an auswärtige Modelle halten können, sondern spezifische Lösungen suchen müssen, weil nur diese für unsere Situation auch tragfähig sind. Hier müßte man die Courage haben, den Weg des Neuen zu gehen, ich erinnere hier nur an England in dieser Hinsicht. Dies zum ersten.

Zum zweiten: welche sind die Erfordernisse? Ich möchte hier nur auf eines eingehen: es werden ja immer wieder bestimmte Bedürfnisse aufgedeckt: die Frage ist allerdings, ob wir imstande sind, diesen Bedarf abzudecken. Was auch in der Diskussion bereits angesprochen wurde, ist die Frage eines Spracheninstituts, das Bedürfnisse in vielerlei Hinsicht abdecken könnte, nachdem z.B. in der italienischen Bevölkerung das Problem zur Erlernung der zweiten Sprache sehr groß ist, jedoch durch die derzeit betriebene Politik nicht abgegolten werden kann. Man könnte hier an Beispiele verweisen wie sie in Deutschland gegeben sind, also in Berlin und München usw.,

wo auch Projekte mit Gastarbeitarkindern laufen: was passiert hier eigentlich, wie funktioniert hier der Erwerb der deutschen Sprache? Diese Situation müßten wir auch studieren und die Ergebnisse der linguistischen Forschung auswerten, ganz zu schweigen davon, welcher Bedarf an sprachlicher Forschung notwendig ist, wenn jetzt z.B. die deutsche Sprache bei Gericht verwendet werden muß, welche Terminologie haben wir hier? Viele Landesämter sehen sich ebenso diesem Problem gegenüber, oder auch dem Problem der italienischen Erlasse und Verordnungen. Man kann auch inzwischen feststellen, daß die Italienischkenntnisse der Deutschsprachigen zurückgehen, was man mit ziemlichen Bedenken sehen muß. Ich glaube, daß auch hier ein Spracheninstitut einiges leisten könnte.

Sparber: Ich möchte noch einmal Herrn Solerich bitten, zu erläutern und die Gründe darzulegen, warum die Errichtung einer Universität in Südtirol nicht mehr opportun ist. Was die pädagogische Hochschule betrifft und das Pädagogische Institut, so glaube ich, dürfen wir dies nicht so übereinanderlegen. Ein Pädagogisches Institut, das ist ganz klar, wäre primär nur dazu da, die Lehrerfortbildung und die Betreuung von Schulversuchen zu übernehmen.

Locher: Allerdings würde jedoch niemand etwas dagegen haben, wenn z.B. Lehrer gleichzeitig an einem solchen Institut ihre Dissertation anfertigen, unter wissenschaftlicher Begleitung, die sie an Universitäten einreichen könnten. Hier sehe ich keine Schwierigkeiten.

Sparber: In Italien ist es trotzdem so geregelt, daß ein Pädagogisches Institut sich nur mit den genannten Aufgaben beschäftigt, die Lehrerausbildung und pädagogische Ausbildung, wie sie für die Volksschullehrer vor-

gesehen wäre, müßte schon von pädagogischen Hochschulen getragen werden, die zu errichten wären. Aber da möchte ich schon an die SVP den Appell richten, daß sie hier offensiv vorgehen sollte, weil ja, wie jeder weiß, auch die Ausbildung unserer Volksschullehrer reichlich mangelhaft ist. Was dann die Supplentenfrage betrifft, möchte ich daran erinnern, daß wir hier vom ASM aus immer wieder Vorschläge an die SVP herangebracht haben, diese allerdings nie so richtig ernst genommen wurden. Wir haben versucht die SVP zu animieren, mehr Geld für die Lehrerausbildung zur Verfügung zu stellen, denn wenn sie schon Nein zur Universität gesagt haben, hätte man wenigstens eine verstärkte Stipendienauszahlung an Supplenten verwirklichen können. Wenn dann Assessor Zelger versprach, das Stipendium von 1,4 auf 1,8 Millionen anzuheben, ist dies dann etwa das erhöhte Stipendium, obwohl bei einer Inflationsrate von 20% dies gerade die Raten nur daran anpaßt? Und dann haben wir auch immer wieder gefordert, daß die Lehrer, die ihr Studium fortsetzen möchten und gleichzeitig eine Familie zu ernähren haben, ein wirklich ausreichendes Stipendium erhalten, damit sie ungefähr dasselbe erhalten, was sie eben in der Schule auch verdienen. Auf diesem Wege hätte man doch auch dazu beitragen können, das Supplentenproblem zu lösen.

Seberich: Ich glaube, daß bei einem solchen Hochschülerüberschuß, der in Italien herrscht und einem Akademikerüberschuß, der sich auch in anderen Ländern abzeichnet, man nicht so einfach eine Universität neu gründen kann. Und dann habe ich auch gesagt, daß eine Hochschulausbildung für sonstige Fächer eben schon ein anderes Problem darstellt als das einer geeigneten gezielten Lehrerausbildung für Südtirol. Was die Dozenten angeht, so stellt sich eben die Frage, wer bildet diese Lehrer an einem solchen Institut aus? Ich

glaube, daß eine bestimmte Offenheit notwendig ist: es ist kaum anzunehmen, daß jemand, der in Wien oder Florenz ein Studium beginnt, ohne weiteres an eine solche Provinzuniversität zurückkehren will. Dazu muß man auch sagen, daß es eine pädagogische Hochschule als solche in Italien nicht gibt, das ist höchstens eine *facoltà di magistero*, und das ist wiederum etwas anderes. Ich glaube aber, daß ein Vorschlag, wie ich ihn vorgetragen habe, geeignet ist, erstens einmal die Abwehrreaktion zu unterlaufen und zweitens für eine weitere Überbrückung günstiger ist.

Frötscher: Zu den vielen Diskussionen, die im Augenblick zu der Frage der Supplenten ausgetragen werden, wäre nur zu sagen, daß man zwei Aspekte hervorheben muß: auf der einen Seite die Leute, die schon sehr lange unterrichtet haben und auf der anderen Seite diejenigen, die später in die Schule eingetreten sind. Man muß für beide eine Lösung suchen, für die einen vor allem eine soziale Absicherung schaffen und für die anderen einen akzeptablen Ausbildungsweg, der sowohl wissenschaftliche Kriterien erfüllt und so eingerichtet werden sollte, daß er eventuell auch neben dem Schulbetrieb absolviert werden kann. Man kann nicht alle Supplenten auf einmal aus der Schule entfernen und sie an die Universität schicken, denn dann könnte man ja einen Großteil der Südtiroler Schule zusperrern. Ein weiterer Aspekt scheint mir ziemlich vergessen worden zu sein, nämlich die Erwachsenenbildung. Ich glaube, daß man doch dem zunehmenden Bildungsbedürfnis der Erwachsenen auch Rechnung tragen muß, daß diese Einrichtungen ausgebaut werden, die ja heute vor allem von privaten Institutionen getragen werden, wie der Katholische Familienverband oder die Universität Popolare. Die Bildungspolitik muß auch diesen Aspekt berücksichtigen und versuchen auf allen Ebenen das Bildungs-

niveau der Bevölkerung zu haben. Noch etwas scheint mir in der heutigen Diskussion zu kurz gekommen zu sein, nämlich der Aspekt des Behindertenproblems. Wir haben hier in Südtirol einen großen Nachholbedarf, sei es ausbildungsmaßig und sei es betriebsmäßig und dies muß in den Ausbildungsstrukturen berücksichtigt werden.

Ladurner : Es ist vorher gesagt worden, daß es notwendig sei, von den Reformen des Landes auszugehen, und dabei eben auch auf die universitären Strukturen einzugehen. Dabei möchte ich etwas aufgreifen, was Dr. Saurer gesagt hat, nämlich, daß man nicht alles immer zu einem ethnischen Problem machen dürfe. Gerade aber bei der ethnischen Problematik ist es ja so, daß eben dies immer wieder von der Volkspartei hergetragen wird, indem man ja immer wieder auf diese Trennung in der Schule Wert legt. Und wenn man hier an das Pädagogische Institut denkt oder auch an eine Universität, dann sind hier wiederum einige Gründe zu suchen, warum man zu keinem gemeinsamen Konzept finden konnte. Auch die Ansätze einer Diskussion dazu haben gezeigt, daß alle drei Volksgruppen gemeinschaftlich hier eine Lösung finden müssen. Auch bei der Lehrerfortbildung gibt es einerseits gute Ansätze, aber dann wieder viele Beispiele, wo diesen Initiativen lauter Hindernisse in den Weg gelegt wurden, aber es fehlt eben auch an den Leuten, die sich neben dem Unterricht damit befassen, an ausgebildeten Personal. Den Lehrern, die sich neben dem Unterricht damit befassen, müßte unbedingt geholfen werden, wobei aber die jetzigen privatenpädagogischen Einrichtungen dazu in keiner Weise instande sind. Was bei den neuen Mittelschulprogrammen hier verabschiedet war herrlich wenig, man mußte wieder auf das Ausland zurückgreifen und auch das, was von Landtagsabgeordneten dazu zu hören war, stellt den Bildungspolitikern im Lande

ein Atoutzeugnis aus.

Maggi: Das Supplentenproblem ist in der bisherigen Diskussion sicher zu kurz gekommen. Dieses Problem zeigt nämlich, daß die verfolgte Politik der Landesregierung nicht nur zu schwerwiegenden Folgen für die Qualität unserer Schule geführt hat, sondern auch viele menschliche Probleme geschaffen wurden. Jetzt, nach vielen Jahren, so wie sich gezeigt hat, daß es nicht gelungen ist, zumindest einen Teil der Supplenten durch ausgebildete Lehrer zu ersetzen, gibt es Menschen in der Schule, die seit Jahrzehnten dort beschäftigt sind und sich nur in einer dienstrechtlichen Lage befinden, die untragbar ist. Jetzt ist es eben notwendig geworden, - nachdem sich auch die Supplenten gekümmert haben - irgendwas zu tun. Es ist naheliegend, daß die Supplenten und vor allem jene mit längerer Dienstzeit verlangen, in die Stammerolle eingegliedert zu werden, um jene Rechte, die sonst jeder abhängig Beschäftigte hat, auch zu genießen. Wenn aber eine solche Maßnahme trifft und auch das nötige menschliche Verständnis aufbringt für die Altsupplenten, muß man sich fragen wie, wenn man nicht noch andere Maßnahmen trifft, die zur Behebung des Supplentenproblems überhaupt führen, daß in einigen Jahren kein wird, wenn wiederum nicht wenige Supplenten dieselbe Zahl an Dienstjahren erreicht haben werden. Höchstwahrscheinlich muß man dann diese jetzige Maßnahme der Eingliederung wiederholen. Und hier möchte ich meine Kritik an die Adresse von verschiedenen Stellen, die Vorschläge dazu gemacht haben, wiederholen. Die begleitenden Maßnahmen, die verhindern sollen, daß dieses Problem in Kürze nicht mehr auftritt, werden gar nicht diskutiert, darüber wird gar nicht informiert. Was ich noch festhalten will ist auch, daß sich inzwischen eine psychologische Haltung bei den Aspiranten für den Lehrberuf breitgemacht hat, die einen

sehr rapiden Rückgang der Übertrittsquoten an die Hochschulen zur Folge haben könnte. Wenn man nämlich beginnt, vom Prinzip abzuweichen, daß für einen Lehrberuf an der Schule ein akademischer Titel bindend ist, wenn man dazu übergeht, auch ohne Titel in die Stammmrolle zu gelangen, dann wird das dazu führen, daß man auf ein Studium stärker als früher verzichtet. Bereits jetzt informieren sich in unserem Büro Kollegen, wie man am schnellsten in die Stammmrolle kommen kann ohne zu studieren.

Zur Universität noch ein paar Worte: ich glaube, daß es ein Fehler ist, eine Universität zu befürworten oder abzulehnen mit ausschließlicher Begründung durch die Beschäftigungslage. Bereits 1979 hatte Dr. Lukesch schon festgestellt und gestern wiederholt, daß allen Vorausschätzungen im deutschsprachigen Sprachraum zuwider, mehr als das Doppelte auf dem Arbeitsmarkt absorbiert werden konnte, daß der Arbeitsmarkt für Akademiker wesentlich flexibler ist, als Bildungsplaner dies angenommen hatten.

Meraner: Man sagt oft, jedes Volk hat die Führer, die es verdient. Dasselbe, glaube ich, kann man auch von den Lehrern sagen. Nun, was sind nun eigentlich Lehrer? Lehrer, das sind Leute, die drei bis vier Monate im Jahr Urlaub haben, die eine 16-Stunden-Woche haben, die mit 40 Jahren in Pension gehen können usw. usw. Das sind Allgemeinplätze, die in der Öffentlichkeit immer wieder verbreitet werden und nach diesen Kriterien werden dann Lehrer vielfach eingeschätzt. Ich sage deshalb, weil ich meine, daß gerade auch im Zusammenhang mit der Lösung des Lehrer- und Supplentenproblems, endlich einmal eine ergiebige Öffentlichkeitsarbeit betrieben werden mußte, um das Berufsethos und die Achtung vor den Lehrern zu fördern und im Volke endlich einmal eine bessere Einstellung dem Lehrkörper gegenüber zu erreichen. Konkret: wenn wir das

Supplentenproblem lösen wollen - ein Patentrezept habe ich nicht, ansonsten hätte ich es schon vor mindestens 10 Jahren auf den Tisch gelegt - ist eines sicher: sicherlich müssen die Bedürfnisse auch erforscht werden, wenn wir auch nicht immer bedürfnisorientiert sein dürfen. Die Lehrer der Volksschule müssen nach der LBA unbedingt eine höhere Ausbildung auf Hochschulebene bekommen. Daraus allein ergibt sich für mich bereits die Notwendigkeit einer universitären Einrichtung im Lande. Warum im Lande? Ich muß dir, Rainer, hier widersprechen, wenn du sagst, daß wir bei einer solchen Einrichtung höchstens drittklassig wären. Wir sind in Europa in fast allen Bereichen beispielgebend, warum sollten wir also gerade hier viert- oder fünftklassig werden? Aber wenn ich sage in Südtirol, dann deswegen, weil man nur als Praktiker der spezifischen Südtiroler Situation gerecht wird, nämlich der, daß an deutschen Schulen doch mehr oder weniger italienische Lehrprogramme unterrichtet werden. Es gibt hier bestimmte Gegebenheiten im Staate Italien, die anders sind als im deutschsprachigen Ausland. Wir können also eine südtirolspezifische Ausbildung für unsere Schule weder im deutschen Ausland, noch in Italien machen. Es ist gesagt worden, daß der Zug für eine Hochschule oder Universität bereits abgefahren sei: sicher sind hier schwerwiegende Verhältnisse gemacht worden. So sieht die Verfassung z.B. vor, daß jede Region eine eigene Universität haben soll. Wir haben nun eine in Trient und es ist seitdem viel schwieriger auch eine in Bozen zu bekommen, worauf ich damals schon beim Ausschuß der SVF hingewiesen habe. Hochschulmäßige Einrichtungen im Lande sind aus unserer Sicht, der FDU, unbedingt notwendig, nicht nur um Bedürfnisse der Lehrerausbildung und der Wirtschaft im allgemeinen abzudecken, sondern wir brauchen eine universitäre Einrichtung,

weil diese ganz allgemein ein kulturelles Ausstrahlungszentrum in Südtirol darstellen würde. Aber wenn wir konkret von Fakultäten oder Institutionen reden, würde ich als vorrangig eine pädagogische Hochschule betrachten. Aus den erwähnten Gründen wäre es auch notwendig eine Institution zu schaffen für die Lehrmittelbeschaffung. Südtirol wäre sicher prädestiniert für eine Sprachenfakultät, Sport, Fremdenverkehr, Landwirtschaft, auch Europarecht: wir haben in ganz Italien keinen Lehrstuhl für europäisches Recht, als einziger EG-Partner. Zum Schluß: ich bin nicht ganz pessimistisch, daß sich nicht mittelfristig eine Besserung des Supplentenproblems abzeichnen könnte. Doch wenn ich die Gründe dafür nennen soll, ver falle ich wieder zu Pessimismus. Denn es wird nicht dadurch eine Besserung eintreten, daß man eine bessere und verlässlichere Bildungspolitik und Bildungsplanung macht, sondern die Lage wird sich vor allem deswegen eingependeln, weil der wirtschaftliche Aufschwung eben nicht mehr derjenige sein wird wie in den 70er Jahren, und somit für manche Akademiker der Lehrberuf wieder etwas attraktiver werden könnte und vielleicht auch dadurch, daß wir rückläufige Geburtenzahlen aufweisen.

Spang: Ich bin mir mit Dr. Sebarich einig, daß man sich über die Lehrerausbildung und die entsprechenden Curricula zu unterhalten hat, das haben wir als Arbeitnehmer in der SVF ganz klar gefordert. Ich bin aber gleichzeitig auch der Meinung, daß unsere Situation anders bestimmt ist. Wir haben uns jedoch noch nie die Mühe gemacht zu überprüfen, inwie weit wir bei den Programmen usw. hier eigene Wege gehen können. Man wird sich hier im Rahmen der Autonomie noch einen Freiraum zu erkämpfen haben. Ich bin der Ansicht, daß die Ausbildungsprogramme der Lehrer und die Fächerkombinationen an den Mittelschulen als ein Ganzes gesehen wer-

den müssen. Zur zweiten: der Schulen, an den man das ganze Problem einstellt, scheint mir sekundär zu sein, und man darf auch nicht den Turm verfallen, hier eine Kirchenuniversität zu betreiben, denn solange die Universität Innsbruck ihre Funktionen für die Südtiroler erfüllen kann, so glaube ich, kann man ohne weiteres auch daran denken, spezifische Dinge über die dortige Universität zu erreichen. Das gilt auch für das Pädagogische Institut oder ein eventuelles Spracheninstitut, die sicher in den ersten 10 Jahren hier nicht existieren könnten ohne die Zusammenarbeit mit ausländischen Universitäten. Ich möchte nicht das Supplentenproblem auf Hochschulbene institutionalisieren. Beim Supplentenproblem ist die Situation klar: ich glaube, daß eine Übergangslösung gefunden werden müßte. Natürlich muß hier neben dem sozialen Aspekt für jene Leute, die schon sehr lange im Unterricht stehen, vor allem auch der Weiterbildungsaspekt im Vordergrund stehen. Ganz von ungefähr kommen diese Äußerungen von Herrn Larcher ja nicht, daß viele Dinge in der Schule nicht in Angriff genommen werden aus Angst, es könnte sich dann etwas an ihrem Status verändern. Für die Gruppen der Supplenten, die erst seit kurzem unterrichtet haben, stelle ich mir vor, sollte sehr genau der Fortgang der Studien publik gemacht werden. Man wird hier ein differenziertes Konzept erstellen müssen, wobei die Grundsatzdiskussion wie die Ausbildung unserer Lehrer vor sich zu gehen hat, nicht links liegen bleiben darf. Und diese Notwendigkeit würde noch stärker zu Tage treten, wenn die Oberstufenreform kommt.

Frenner-Knoll: Das Supplentenproblem hat hier zum Stichwort geführt: Förderung der Fortbildungsmaßnahmen, was ja das Motto für alle Maßnahmen sein müßte. Eines ist wichtig, zumal für

alle fortschrittlichen Kräfte im Land, daß die Diskussion zwischen den Volksgruppen geführt werden muß für die Bildungsprobleme. Es kann uns z.B. nicht gleichgültig sein, daß an den italienischen Schulen die Südtiroler Realität vollkommen übergangen wird. Es kann genausowenig gleichgültig sein, daß die Forderung der italienischen Bevölkerungsgruppe in keiner Weise erfüllt wird, nämlich jene nach einem guten und effizienten Deutschunterricht. Und dieser Forderung muß auch nachgekommen werden, wenn wir auf Deutschlehrer auch aus dem übrigen deutschsprachigen Raum zurückgreifen müßten. Was zu diesem vorliegenden Dokument zum Thema Hochschuleinrichtung zu sagen wäre, ist vor allem auch das Problem der Berufung von Lehrkräften, die einmal an einer solchen Einrichtung dozieren könnten. Hier müßte man dafür sorgen, daß erstens einmal Lehrkräfte aus dem gesamten deutschen Sprachraum berufen werden können und dabei auch die politische Pluralität gewahrt bleibt, ansonsten kann ich mir ganz gut vorstellen, daß eine eventuelle pädagogische Hochschule in Bozen zu einem Kuriositätenkabinett der reaktionärsten Lehrkräfte von ganz Europa werden würde. Zum Schluß möchte ich nur noch einmal darauf hinweisen, daß man auch mit solchen Veranstaltungen, die ja auch nicht allzuviel erreichen werden in der Öffentlichkeit, immer wieder auf den Bildungsnotstand aufmerksam machen muß, und auch konkrete Vorschläge bringen muß, dann gerade solche Leute wie Assessor Zelger werfen den Kritikern regelmäßig vor: kritisieren könnt ihr schon, aber Vorschläge bringt ihr keine. Deswegen sind solche Vorschläge sehr wichtig, denn sie liefern dann den Leuten kein Alibi, daß wir hier keine brauchbaren Vorschläge zur rechten Zeit gemacht hätten.

Werth: Ich möchte an einen vorherigen Diskussionsbeitrag anknüpfen, wo eine Politik der kleinen Schritte empfohlen wurde. Es ist wohl nichts anderes möglich als eine solche Politik; eine solche Politik muß aber in den Rahmen eines Gesamt- und Grundkonzeptes gestellt werden, das wiederum in dem Rahmen einer pluralistischen Kulturpolitik gesehen werden muß. Die Schule muß, nachdem sie sich nicht nur in Italien, sondern auch in übrigen Europa immer stärker in den letzten Jahren von der gesellschaftlichen Wirklichkeit entfernt hat, den Weg zu dieser wieder zurückfinden. Weiters müßte die Schule auch im Rahmen einer fortschrittlichen Jugendpolitik gesehen werden. Denn die Probleme der Jugend müssen doch in enger Verbindung mit der Schule gesehen werden. Und wenn die Bildungspolitik den Erfordernissen gerecht werden soll, wie es in der Diskussion angeklungen ist, so nicht nur den Anforderungen durch die Eltern, sondern auch jenen der Schüler, denn vieles was von oben verzapft wird, geht an den Schülern vorbei. Und schließlich muß eine Bildungspolitik in Südtirol in den nächsten Jahren ganz sicher in den Rahmen des gegenseitigen Kennenlernens und Verstehenlernens und in den Rahmen der Auseinandersetzung mit den zwei großen Kulturen, die sich bei uns treffenpassen. So gesehen könnte Südtirol zu einem Land der Begegnung werden, auch wenn man bisher immer wieder verhindert, daß es sich dazu entwickelt. Dazu ein konkretes Beispiel, nämlich wenn Eltern und Schüler ein Bedürfnis verspüren sich besser kennenzulernen und dann von oben herab ein solcher Schüleraustausch verhindert wird, ganz einfach mit Berufung auf das Autonomiestatut, dann läßt sich nur feststellen, daß die SVP nicht im Sinne der kulturellen Begegnung, sondern daß

Hier ihr Zentralismus die Volksgruppe einfach zwingt, auf eine Erstarrung zuzutreiben. Und schließlich zum Superintendantenproblem: es hat vorhin bereits gehelßen, daß aus einem bildungspolitischen ein sozialpolitisches Problem wurde. Als sozialpolitisches Problem stellt es sich jedoch jetzt schon zum zweiten Male, und ich bin mir sicher, daß es sich noch ein paar Male stellen wird, wenn man es nicht endlich aus einer Gesamtschau heraus angeht. Dabei ist zu verlangen, daß die direkt Interessierten und Betroffenen bei der Lösung des Problems angehört werden, und mit den Interessenvertretungen und Gewerkschaften eine Klärung der Lösungswege herbeigeführt wird. Es ist aber festzuhalten, daß dies wiederum ein soziales Problem darstellt das entstanden ist aus einer jahrzehntelangen Vernachlässigung der deutschen Schule. Und wenn Sie, Herr Saurer, sagten, daß wir damals auf die Mittelschulreform nicht vorbereitet waren, dann wäre heute zu fragen: sind wir denn auf die Oberschulreform vorbereitet?

Saurer: Wir haben diesbezüglich gerade wieder einmal gehört, daß man einige Korrekturen abbringen will am jetzigen System und nichts Grundsätzliches geändert werden soll. Wenn das kommt, dann findet uns das System vorbereitet, wenn hingegen eine gründliche Reform kommt, dann werden wir uns wohl überlegen müssen, wie wir das ganze organisatorisch hinkriegen. Bis jetzt ist jedoch keine Zusage darüber erfolgt. Senator Mittendorfer hat x-mal mit den Interessierten Leuten geredet und es ist ja sogar uns der Vorwurf gemacht worden, daß wir uns nicht rühren und warten, bis von den Interessierten was kommt, deswegen kann man nicht den Spieß jetzt umdrehen und sagen: ihr redet nicht mit den Leuten!

Brenna-Knopf: Sicher kann man heute nichts endgültiges von der Oberschulreform vorwegnehmen, weil niemand weiß, wie die ausssehen wird. Aber wir könnten im Hinblick darauf, daß sie kommen muß, etwas einleiten, damit unsere Voraussetzungen günstiger werden: wir könnten gut vorbereitete, wissenschaftlich fundierte und finanziell gut ausgerichtete Schulversuche machen, die dann später eine en unsere Gegebenheiten angepaßte Oberschulreform einleiten könnten, vor allem auch in Verbindung mit dem Berufsschulwesen, aber was ist denn bisher auf diesem Gebiet getan worden? Man hatte ja immer diese abwartende Haltung, statt zu agieren reagiert man, man wartet bis etwas von Rom kommt, und danach wird man es schon zurecht schustern.

Judith Terzer: Es müßte einmal festgestellt werden, daß es eigentlich traurig ist, daß wir hier eine Tagung über die dringendsten Bildungsprobleme Südtirols veranstalten und jene Personen, die dafür verantwortlich sind und auch dazu eingeladen wurden, sich in keiner Weise gehalten fühlen, hier Stellung zu nehmen und sich mit der Öffentlichkeit zu konfrontieren. Zwar wurden diese Leute, wie Assessor Zelger oder der Schulleiter Kofler, diese Probleme kennen, aber es ist schon bezeichnend, daß sie nicht den Mut aufbringen, sich der Kritik zu stellen. Wie traurig, daß das hier Gesagte eben eine nur geringe Öffentlichkeit finden kann und über Herrn Saurer erst an die zuständigen Stellen berichtet werden muß.

Thomas Benedikter: Ich möchte kurz richtigstellen in Bezug auf den "abgefahrenen Zug": es wäre natürlich für die Universitätsbefürworter jeder Art schlimm, wenn man die Interpretation der Bedürfnisse, die eine Hochschulbildung in Südtirol begründet so eng ziehen würde, daß überhaupt nur mehr

die Deckung des Lehrbedarfs oder die Lösung des Supplentenproblems zur Geltung käme. Aber es bleibt doch unbestritten, daß gerade die Versorgung der Südtiroler Schule mit ausreichendem Lehrernachwuchs doch die schwerwiegendste Argument für eine solche Einrichtung ist. Und wenn die regierenden Parteien, voran die SVP, es sich für 10 Jahre leisten konnten, ein solches Argument zu ignorieren und auch die Öffentlichkeit sich in keiner besonderen Weise des Problems bewußt ist, dann bleibt einem nichts anderes übrig, als die Hoffnungen auf ein solches Projekt nicht zu hoch zu schrauben. Natürlich erhoffe ich mir, daß trotzdem so viele als möglich sich weiter dafür einsetzen, damit sich hier irgendetwas röhrt.

Luis Benedikter: Ich wollte nur noch einen Beitrag machen, der indirekt mit der Supplentenfrage zusammenhängt, und zwar jene Supplenten, die ihr Studium abgeschlossen haben und jetzt reguläre Lehrkräfte sind, das Doktorat oder Ähnliches besitzen. Was hat das Schulamt hier getan? Das Schulamt hat die Dienstjahre, die vor der Aufnahme in die Stamerolle geleistet worden sind, für die Karriere nicht angerechnet. Deswegen hat sich jetzt auch in ASM eine Arbeitsgruppe gebildet, die auch von den Gewerkschaften absegnet wurde und die nun einen Vorschlag vorbringen, der auch bei den Parteienvertretern auf Konsens gestoßen ist, nämlich: in diesem Zusammenhang strebt man eine Breitbandlösung an. Es sollte erreicht werden, daß in Zukunft für jene, die jetzt Supplenten und Hochschüler sind und für diejenigen, die jetzt Doktoren sind und Supplentenjahre geleistet haben, für diejenigen, die bereits pragmatisierte Lehrer sind, der Dienst, den sie als Supplent ohne Studientitel geleistet haben, anerkannt wird. Dies würde erstens ein Interesse für die Supplenten

schaffen, ihr Studium abzuschließen, zweitens die soziale Anerkennung dafür gewährleistet und in diesem Zusammenhang sollte die Hochschülerschaft auch im Interesse von Hochschülern, die jetzt Supplenten ohne Studientitel sind und in Anerkennung derjenigen, die in den 60er Jahren Supplentendienste geleistet haben, die Dienstjahre auch anerkannt kriegen und dazu muß das auch auf gesetzlicher Ebene betrieben werden. Zu erwarten wäre in dieser Sache nur eine explizite Antwort zu den entstehenden Fragen von der SVP um zu wissen:aha, jetzt hat die Landesleitung der SVP ja gesagt zu dieser Sache und stellt sich als Partei dahinter. Als Lehrer fühlt man sich meines Erachtens insofern im Stich gelassen, als man zu Parteileuten geht, bereitwillig angehört wird, und als Antwort bekommt: man wird schon. Dann kam in der Tat auch eine korrekte Antwort von Herrn Traanelli, daß man dies im Zusammenhang mit den Prekariatgesetzen lösen würde, aber nicht in unserem Sinne einer Breitbandlösung, nämlich daß alle, die ihre Dienstjahre anerkannt kriegen, die auch in Zukunft noch Supplentendienste leisten werden. Damit wäre also eine Gesamtlösung gemeint, wie man sie auch auf anderen Ebenen der Weiterbildung intendiert. Nach meiner Schätzung dürften es 580 der Lehrer sein, die Supplentendienste geleistet haben und jetzt pragmatisierte Lehrer sind und das wäre wirklich eine Honorierung dieser Leute. Und was das bedeuten würde kann man anhand des neuen Tarifvertrages, der am 16. Jänner zwischen Regierung und Gewerkschaften ausgehandelt wurde, beurteilen: nämlich ein sehr rapides Vorrücken in hohe Gehaltsstufen, und eine Gehaltsvormilchung würde dabei ab dem 14. Dienstjahr allein schon 1 Million ausmachen. Nun stellen Sie sich vor, was das ausmacht, wenn ein Lehrer diese Summen bereits 2 oder 3 Jahre früher bekäme. Und dieses

Problem trifft die Hochschüler genauso wie die Anwärter auf die Stammrolle, die Supplenten und die bereits pragmatisierten Lehrer.

Staffler: Wir können jetzt zum Schluß dieser Diskussion kommen, da keine weiteren Wortmeldungen vorliegen, und daher wird Markus Mayr, der Vorsitzende der SH noch ein Schlußwort sprechen.

Mayr: Ich möchte also nur noch ein paar Worte des Dankes an die Teilnehmer dieser Tagung richten. Ich war sehr angenehm überrascht, wie lebhaft die Teilnahme an allen Abschnitten dieser Tagung war und erfreut darüber, daß wir interessante und aufschlußreiche Beiträge zu hören bekommen haben. Es hat sich jedoch auch gezeigt, daß diese Tagung bei weitem nicht imstande war, die vielen

offenen Fragen der Südtiroler Bildungspolitik zu beantworten und auch weitere Probleme unberührt blieben. Ich hoffe aber trotzdem, daß in der Öffentlichkeit dadurch, daß wir dieses Forum zur Verfügung gestellt haben, sich dadurch eine Art öffentliche Plattform herausbildet, auf der alle Interessierten aufbauen können und daß man dadurch einen Schritt weiterkommt und einen Beitrag zur Bewußtseinsbildung über bildungspolitische Probleme in der Bevölkerung beiträgt. Zu diesem Zweck werden auch die Beiträge, also die Referate und die Podiumsdiskussion, die ja jetzt immerhin 3 1/2 Stunden andauert hat, in einer Broschüre publiziert. Die rege Teilnahme an der Diskussion zeigt auch, daß die angeschnittenen Fragen großes Interesse finden. Abschließend kann ich mich nur noch für Ihre Teilnahme bedanken.

GEMEINSAMES DOKUMENT DER "BETROFFENEN" ZUR SCHULMISERE

Wir von den bestehenden Missetänden im Südtiroler Schulwesen direkt betroffenen Schüler, Lehrer, Direktoren, Supplenten und Lehramtsstudenten haben bereits in verschiedenen Stellungnahmen auf die Tragweite und die einschneidenden Folgen dieser Probleme für die Entwicklung der deutschen Volksgruppe hingewiesen. Wir möchten jedoch nicht nur die politische Verantwortlichkeit dafür mit aller Deutlichkeit herausstreichen, sondern neben der Wahrnehmung unser aller legitimen Interessen Vorschläge zur effektiven Lösung dieser Probleme und zur Anpassung der Südtiroler Schule an höhere Qualitätsanforderungen unterbreiten. Notdürftige Überbrückungsmaßnahmen, kurzsichtige Flickwerkpolitik und die sich wiederholende Notwendigkeit der "Sanierung" von Lehrkräften ohne eigentliche Ausbildung dürfen in Zukunft nicht mehr akzeptiert werden.

Die dringendsten Erfordernisse der Südtiroler Schule in den nächsten Jahren betreffen die Hebung des qualitativen Niveaus des unterrichtenden Personals primär durch Abbau der Supplentenbeschäftigung, sowie die allgemeine Aufwertung des Lehrerberufes und die materielle Besserstellung der Lehrer. Im heutigen EG-Raum und sonstigen Europa ist eine mindestens 3- semestrige Hochschulausbildung für Lehrer der Mittel- und Oberstufe ein allgemein gültiger Standard, an den sich auch Südtirol schnellstmöglich anpassen sollte. Dies bedeutet, daß in ungleich stärkerem Maße als bisher die Aufnahme und Durchführung eines zum Lehramt führenden universitären Voll- Studiums erleichtert, bzw. gefördert werden muß und ebenso, daß der Lehrerberuf, der in anderen Ländern sich doch erheblichen Zuspruchs und Beliebtheit erfreut, in jeder Hinsicht aufgewertet wird. In diesem Sinne bilden

- die drastische Anhebung des Landerstehens,
- die Verbesserung der Zuteilungsverfahren mit Rekursmöglichkeit,
- den vollständigen Abschluß der Studientitelanerkennung mit Österreich,
- der Verzicht auf eine hemmende Einflußnahme auf den Willen zum Universitätsstudium

erste Schritte.

Ebenso muß die wirtschaftlich- soziale Besserstellung der Lehrer ohne dienstrechtliche Einschränkungen unverzüglich weiterbetrieben werden, während Teilen der Alt-supplenten die rechtlich- soziale Absicherung in geeigneter Form zugestanden werden muß, ohne daß Lehrer mit gültigen Studientitel dadurch in ihren Chancen behindert würden.

Qualität in der Schule und die ständige Anpassung an laufende Entwicklungen erfordern jedoch auch eine gut ausgebaute und voll funktionsfähige Weiterbildung und wissenschaftlich- pädagogische Retrennung des Lehrpersonals. Deshalb ist das Pädagogische Institut ohne weitere Verzögerungen zu errichten.

Doch der Nachholbedarf an qualifizierten Lehrkräften und der schrittweise Abbau von Lehrkräften ohne universitäre Ausbildung kann dadurch noch nicht gelöst werden. Wir warnen eindringlich vor kurzsichtigen Versuchen der "Untertunnelung" des in einigen Jahren absinkenden Schülerbergs der geburtenstarken Jahrgänge. Die bisherigen Versuche wie die Brilener Supplentenkurse, die Werkstattstudentenkurse, das Angebot des SBZ konnten nicht die erhofften Resultate erbringen. Eingedenk der Tatsache, daß die Zahl der Supplenten wieder ansteigt, daß die pädagogische Aus-

bildung der Kindergärtnerinnen und Volksschullehrer auf Hochschulniveau gesetzlich geregelt werden soll, daß die grundlegende Reform der Oberschule mit Ausdehnung des Pflichtschulalters bewirkt und auch die italienische Schule in Südtirol vermehrt qualifizierte Deutschlehrer benötigt, ist es dringend geboten, ein permanentes universitäres Ausbildungsangebot im Lande selbst mit allen erforderlichen Infrastrukturen einzurichten, insbesondere für den pädagogischen Bereich.

Bereits im Jahre 1970 schlug der zuständige Landesrat vor, Hochschulkurse für die Lehrerausbildung im Rahmen einer Zusammenarbeit der Universitäten Innsbruck und Padua in Bozen auf öffentlich-rechtlicher Basis zu schaffen, was jedoch zugunsten der SBZ- Werkstudentenkurse zurückgestellt wurde. Auch heute ist die Lage unverändert kritisch, doch dürfen begangene Fehler nicht wiederholt werden.

Nur eine Struktur, die allgemein anerkannten Maßstäben einer universitären Lehrerausbildung wirklich gerecht wird, kann ein Aufholen der qualitativen Rückstände beim Südtiroler Lehrpersonal und ausreichenden Nachwuchs für die Südtiroler Schule von morgen garantieren. Dafür sind folgende Voraussetzungen unabdingbar:

- auf Dauer errichtete öffentlich-rechtliche Institutionen im Lande selbst,
- Berufung auf Dauer von akademischen Lehrpersonen,
- ständige Verfügbarkeit von Bibliotheken, wissenschaftlichen Einrichtungen und Mitteln zur Lehre und Forschung, die die Möglichkeit bieten, ein Vollzeitstudium mit wissenschaftlicher Arbeit unter vertretbaren sozialen Bedingungen zu absolvieren, ohne das Land für längere Zeit verlassen zu müssen.

Auch in Österreich wurde in diesem Zusammenhang, trotz eines erheblich höheren durchschnittlichen Bildungsgrades, die Gründung von pädagogischen Hochschulen in Angriff genommen, wobei die dortigen Erfahrungen auch für uns von Nutzen sein können. In unserer besonderen Situation sollen zudem alle Maßnahmen auf juristisch-politischer Ebene getroffen werden, um sowohl die Autonomie dieser öffentlich-rechtlichen universitären Institution zu sichern, als auch die Befugnisse der Provinz auf diesem Gebiet auszuüben.

Die Südtiroler müssen sich allen Ernstes fragen, ob sie das Supplentenproblem so wie bisher schweigend hinnehmen oder ob sie eine funktionsfähige, qualitativ hochstehende Schule, wie es sie für eine ethnische Minderheit ganz besonders dringlich braucht, wollen. Die Südtiroler Landesregierung muß sich dagegen bewußt werden, welche Verantwortung sie für die deutsche Schule trägt und jetzt und heute alle notwendigen Maßnahmen zu ihrer grundlegenden Verbesserung ergreifen.

Schüler, Studenten, Lehrer, Direktoren, Supplenten, Universitätsprofessoren und Bildungsplaner.