

PUBLIKATION DER
CHRISTLICHEN
LEHRERSCHAFT

WIENS



WIENER LEHRER *INNEN* ZEITUNG

MAI / JUNI 2023



Künstliche Intelligenz

Mehr Zeit für Schule

Bloß ein Satz - ein Schlagwort?

Die Schülermagazine Spatzenpost & Co. bieten abwechslungsreichen Lesestoff, der beides kann: zum Lesen motivieren und die Lesekompetenz stärken. Nutzen Sie unsere multimedialen Lernpakete für den kompetenzorientierten Unterricht! **NEU: Digitale Grundbildung!**

Jetzt bestellen auf
www.jungoesterreich.at



Lehrerservice mit zusätzlichem Arbeits- und Übungsmaterial



MINI-SPATZENPOST, SPATZENPOST, LUX + JOIN IN, JÖ und TOPIC im Schuljahresabo mit multimedialen Zusatzangeboten, Literaturbeilagen, MINT-Lernwelten und Digi-OnlineWelt

Die Schülerzeitschriften mit integriertem Leseförderprogramm



Für neugierige Kinder und starke Leser*innen

- **Texte für jeden Geschmack:** Reportagen, Rezepte, Sachtexte, Comics, Witze, Gedichte und Literatúrauszüge
- **spannende Themen** aus der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen
- **moderne und ansprechende Gestaltung** mit digitalen Contents
- **spielerisch aufbereitetes Lesetraining**
- außerdem: **Förderung der Kompetenzen** Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben und Digitale Grundbildung

Mit einem Abo doppelt Gutes tun!

Spatzenpost & Co. lassen junge Leser*innen die Welt weiter entdecken – ein Teil jedes Aboerlöses geht an unsere Partner und unterstützt so deren wertvolle gemeinnützige Arbeit.



Eine Aktion in Zusammenarbeit mit SOS-Kinderdorf und dem WWF Österreich

Werte sind uns wichtig! Deshalb bieten wir mit unseren Partnern wertvolle Inhalte und Mitmach-Ideen in den Magazinen. Diese bestärken Kinder und Jugendliche, ihre Lebenswelt aktiv zu gestalten: verantwortungsbewusst, solidarisch, zukunftsweisend. Jede Stimme, jede Tat zählt!



Bestellen Sie jetzt für das Schuljahr 2023/24 und sparen Sie € 1,- pro Abo!





Impuls



„Ich bin schon oft gefragt worden, ob wir selbstbewusste Maschinen machen könnten, die hervorragend intelligent sind und unfähig zu leiden. Kann es wirkliche Intelligenz ohne Sorge um die eigene Existenz geben?“

Thomas Metzinger,
Professor für Philosophie an der Universität in Mainz

Inhalt

Liebe Leserin - lieber Leser!
ROL Christoph LIEBHART 4

Beweist künstliche Intelligenz die Existenz einer Seele?
Tom KRUCZYNSKI 5

Künstliche Intelligenz wird schulreif
Mag. H. POLEDRA/Mag. U. SCHARK..... 6

Mehr Zeit für Schule
Prof. Mag. Dr. Heribert SCHOPF 8

Nur ein Satz - ein Schlagwort
SOL Wolfgang WEISSGÄRBER.....13

Wer lernt hier wirklich?
HD Andreas FISCHER, MSc.....17

Heilung durch Empodiment zwischen Ich und Selbst
Prof. Dr. Bernhard SCHÖRKHUBER18

Nachgefragt
HD Andreas FISCHER, MSc. 20

Akute Probleme der Schule gehören sofort gelöst
Thomas KREBS 21

Für Sie gelesen 22

Wir gratulieren 23

IMPRESSUM

Wiener LehrerInnenzeitung, Publikation der Christlichen Lehrerschaft Wiens - ISSN: 2521-8700
 Mit der Herausgabe beauftragter Chefredakteur: Andreas Fischer, MSc; Redaktionelle MitarbeiterInnen: Andrea Fischer, MSc, SOL Wolfgang Weißgärber, Prof. Mag. Dr. Heribert Schopf, VHDin Natalie Rath, Tom Kruczynski, Prof. Dr. Bernhard Schörkhuber, ROL Christoph Liebhart,
 Für namentlich gekennzeichnete Beiträge sind die AutorInnen verantwortlich.
 Alle: 1010 Wien, Stephansplatz 5/4 – Tel.Nr.: 512 64 60; Bankverbindung: Erste-Bank AT25 2011 1000 0004 7244
 Erscheinungsweise: 5 Ausgaben/Schuljahr; Schutzgebühr: 5 €; Hersteller: Alwa&Deil Druckerei, 1140 Wien, Sturzgasse 1a
 Bildnachweis: AutorInnenbilder privat, alle übrigen Bilder: pixabay



Liebe Leserin, liebe Leser

Es ist unbestreitbar, dass Technologie und Digitalisierung in unserer heutigen Zeit immer wichtiger werden und unser Leben in vielen Bereichen verändern. Eine dieser Technologien, die besonders viel Aufmerksamkeit auf sich zieht, ist die Künstliche Intelligenz (KI). KI-Systeme werden bereits in vielen Bereichen eingesetzt, von der Medizin bis hin zur Automobilindustrie. Doch auch im Bildungsbereich gibt es zahlreiche Möglichkeiten, wie KI-Systeme zum Einsatz kommen können.

Ein Beispiel dafür ist der bereits erwähnte Chatbot ChatGPT, der im Unterricht eingesetzt werden kann, um Schülerinnen und Schülern gezielte Unterstützung zu bieten. Das System ist in der Lage, individuell auf die Bedürfnisse der Lernenden einzugehen und so eine personalisierte Betreuung zu ermöglichen. Das kann dazu beitragen, dass Lernende schneller Fortschritte machen und auch schwierige Themen besser verstehen.

Neben diesen Vorteilen gibt es jedoch auch Bedenken bezüglich des Einsatzes von KI-Systemen im Bildungsbereich. Eine wichtige Frage ist beispielsweise, wie wir sicherstellen können, dass diese Systeme nicht diskriminieren oder voreingenommen sind. Es ist daher

unerlässlich, dass wir uns bewusst mit diesen Fragen auseinandersetzen und dafür sorgen, dass KI-Systeme verantwortungsvoll und transparent eingesetzt werden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Frage nach Datenschutz und Sicherheit. Schülerinnen und Schüler sollten sich darauf verlassen können, dass ihre Daten sicher aufbewahrt werden und nicht missbraucht werden. Es ist daher wichtig, dass KI-Systeme entsprechende Datenschutzrichtlinien einhalten und verantwortungsvoll eingesetzt werden.

Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass der Einsatz von KI im Unterricht kein Allheilmittel ist und auch seine Grenzen hat. KI-Systeme können Schülerinnen und Schülern bei bestimmten Aufgaben und Problemen unterstützen, aber sie ersetzen nicht die wichtige menschliche Interaktion und die individuelle Betreuung durch Lehrkräfte. Daher ist es entscheidend, dass KI-Systeme als ergänzendes Tool im Unterricht eingesetzt werden und nicht als Ersatz für menschliche Lehrkräfte dienen.

In dieser Ausgabe der LehrerInnenzeitung haben wir einige interessante Artikel zusammengestellt, die sich mit dem Einsatz von KI im Unterricht beschäftigen. Wir hoffen, dass diese Artikel dazu beitragen, eine Diskussion über die Möglichkeiten und Herausforderungen von KI im Bildungsbereich anzuregen. Es ist wichtig, dass wir uns gemeinsam damit auseinandersetzen, wie wir KI-Systeme sinnvoll in den Unterricht integrieren können und welche Auswirkungen dies auf unsere Schülerinnen und Schüler hat.

Ich wünsche Ihnen viel Freude beim Lesen der Artikel und eine anregende Diskussion über den Einsatz von KI im Unterricht!



ROL Christoph LIEBHART
Obmann

Einladung zum CLW - Jahresausklang Mittwoch, 21. Juni - 18:30 Uhr

Pfarrte St. Erhard -Maurer Hauptplatz 1
Gottesdienst mit Konsulent Tom KRUCZYNSKI
Anschließend Ausklang im GösserSchlössl





Beweist künstliche Intelligenz die Existenz einer Seele?



Liebe Leserin, lieber Leser, ich weiß nicht, wie es Ihnen geht, aber ich ertappe mich immer wieder dabei, dass ich beim Geist lande, wenn ich über die Seele nachdenke. Wenn ich an meine Seele denke, dann denke ich an meinen Geist. Psychisch krank und seelisch krank zu sein, sind de facto für mich auch dasselbe. Nur unter Seelsorge verstehe ich nicht die Sorge um den Geist, die überlasse ich Psychotherapeuten und Psychiatern, sondern die Sorge um das emotionale Wohlbefinden und die innere Orientierung. Aber die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten der Künstlichen Intelligenz hat mir geholfen zu verstehen, dass meine Seele doch mehr als die Summe meines Geistes, meines emotionalen Wohlbefindens und meiner Orientierung sein muss.

Generell bin ich ja ein sehr technikaffiner Mensch und stehe den Möglichkeiten der Künstlichen Intelligenz (Artificial Intelligence AI) sehr offen gegenüber. Aber das Angebot der Firma Hereafter hinterlässt bei mir einen schalen Nachgeschmack. Dort kann man seine Erinnerungen aufzeichnen und wird dabei von einer AI interviewt. Nach seinem Tod können Angehörige Fragen an die AI richten, die mit der Stimme und auf Basis der Erinnerungen der Verstorbenen beantwortet werden. Diese Idee ist nicht neu. Bereits 1987 wurde in der Episode Deities der SF-Serie Max Headroom mit der Idee der Lebensverlängerung mittels Aufzeichnung herumgespielt. Schließlich ist ja auch der Protagonist ein gestörtes Abbild des Bewusstseins des Reporters Edison Carter. Genügend Zeit und Rechenpower vorausgesetzt, ist der Weg sicher nicht mehr weit zu einem System, das mich solange über alle Fragen des Lebens interviewt, bis es mit 98% Wahrscheinlichkeit auf alle Fragen, die ihm gestellt werden, dieselben Antworten gibt, die auch ich geben würde. Und Stimmenimitation durch AI funktioniert bereits heute. Und es ist auch nur mehr ein kleiner Schritt, ein solches „System“ so zu programmieren, dass es sich aufgrund meiner erfassten „Persönlichkeit“ weiterentwickelt. Das Ganze pflanzen wir in einen Android (menschensähnlicher Roboter) ein, wie er seit Blade Runner (1982) vorstellbar ist (moderne Version in The Peripheral von William Gibson), in den das Programm meiner Person eingespielt wird und schon lebe ich – ewig!

Klingt aber irgendwie so gar nicht nach Himmel, oder? Es würde mich wahrscheinlich sehr schnell in den Wahnsinn treiben, wenn ich zuhören könnte, wie

etwas (oder doch jemand?) mit meiner Stimme so auf alle Fragen antwortet, wie ich es tun würde. Allerdings macht mir diese Vorstellung klar, dass mein Ende nicht bloß den Tod meines Geistes (der ja theoretisch als AI weiterbestehen könnte), sondern auch den Tod meiner Seele bedeutet - hätte ich nicht die Hoffnung, dass meine Seele in Gott geborgen ist. Und so wie der Leib

weit mehr ist als mein Körper – weil er die Zeit transzendiert, d.h. mein jetziger Körper unterscheidet sich vom Körper bei meiner Geburt zu 100% aber mein Leib ist der gleiche; so stelle ich mir vor, muss auch meine



Seele weit mehr sein als mein Geist. Und das bedeutet auch, dass sich meine Seelsorge wieder um weit mehr kümmern muss als das bloße emotionale Wohlbefinden des anderen oder seine Grundorientierung hin zum Guten. Es wird für mich etwas von der Würde des Menschen weit über seine geistigen Fähigkeiten hinaus sichtbar, was ich bisher noch nicht wahrgenommen habe.

So hat mir die Auseinandersetzung mit den teilweise erschreckenden Möglichkeiten der Künstlichen Intelligenz am Ende doch wiederum geholfen, die Würde des Menschen wiederum neu anerkennen zu lernen.

Nachdem es sich um die letzte Ausgabe für dieses Schuljahr handelt, wünsche ich Ihnen, liebe Leserin oder lieber Leser, eine gute Zeit bis zum Schulschluss und freue mich, wenn wir uns beim Abschlussgottesdienst sehen. Für die Ferien wünsche ich Ihnen, dass Sie auch Ihrer Seele etwas Gutes tun mögen, um so erholt und gestärkt im Herbst neu starten zu können.



Tom KRUCZYNSKI
Konsulent



Künstliche Intelligenz wird schulreif

Short-Cut, Information, Ergebnisse und persönliches Resümee

Es stehen mit ChatGPT und ähnlichen KI-Programmen Technologien zur Verfügung, die enormes Potential in sich tragen. Texte zu jedem erdenklichen Thema können KI-generiert geschrieben, übersetzt, editiert und korrigiert werden. Das lässt sich probieren und man staunt, was sich (noch) kostenlos in wenigen Sekunden erzeugen lässt. Es eröffnen sich ungeahnte Möglichkeiten, die natürlich auch für Schule und Pädagogik grundlegende Fragen aufwerfen.

Ein Kopf-in-den-Sand-Stecken oder Blockieren von KI ist keine Option. Junge Leute haben plumpe Verbote nicht gern und mögen es noch weniger, für dumm verkauft zu werden. Diese Software wird immer besser funktionieren, neue Varianten werden auf den Markt kommen. Die aufkommende Nervosität um sichere Prüfungsumgebungen oder effizientere Kontroll-Software, die KI Generiertes enttarnen soll, erscheint angesichts dieser Entwicklungen hilflos und wenig zukunftsfähig. Fachleute verweisen darauf, dass auch das Austricksen der Prüfsoftware unausweichlich ist. Es stellen sich andere Fragen, die mit der Aufgabe von Schule in Demokratie zu tun haben.

Faktenwissen und Inhalte lernen sind im aktuellen Diskurs um schulische Bildung wenig sexy. Aus den Unterrichtsgegenständen verschwinden sie zusehends und weichen dem Paradigma der „Kompetenz“. Kompetenzorientierter Unterricht ist angesagt. Wichtig ist dabei, dass kompetenzorientierter Unterricht darauf abzielt, dass Aufgaben schematisch unter Anwendung bestimmter Kriterien oder Operatoren bearbeitet und gelöst werden können. Allerdings kann genau das auch KI. Wenn mit Google argumentiert werden konnte, dass Faktenwissen nicht mehr wichtig ist, wird durch ChatGPT kompetenzorientierter Unterricht ad absurdum geführt. Schematisierte Problemstellungen zu lösen, ist genau das, worauf KI trainiert und spezialisiert ist. Und wenn von Schülern nur das erwartet wird, stellt sich die Frage: Wohin wollen wir mit der Schule?

Wozu arbeite ich noch selbst an einer mathematischen Aufgabe? Wozu will ich eine wirtschaftsgeschichtliche Entwicklung oder eine ökonomische Theorie verstehen und sie in einem mir wichtigen Gespräch aus meinem Kopf abrufen können? Wozu will ich die Beweggründe und Argumente von Winston Churchill verstehen? Ist es relevant, die Vorgeschichte der NS-Zeit erklären zu können? Wozu Literatur lesen, darüber nachdenken

oder noch selbst darüber schreiben? Ist es wichtig, dass ich selbst recherchieren und Quellen beurteilen kann, um Fake News zu erkennen? Wer legt fest, was zur Recherche zur Verfügung steht? Wozu nachdenken,



wenn es die Maschine schneller macht?

Solche Fragen stellen sich. Nicht die beste KI-check-Software ist Thema für die Schule. Mit KI stehen wir vor einer Frage an uns alle: Was wollen wir für uns und unsere Kinder? Wie soll Bildung und Schule aussehen, die junge Menschen zum „selbsttätigen Bildungserwerb (...), zu selbständigem Urteil, sozialem Verständnis“ anleitet und sie befähigt, „am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken“, wie es im Gesetz steht? Soll das nur mehr mit kompetentem Navigieren auf unseren digitalen Endgeräten funktionieren und dem Zurechtfinden mit den neuesten technologischen Entwicklungen? Wozu dann in die Schule gehen?

„Die Physiklehrerin, die ist gekommen und wollte, dass wir die Formeln wirklich parat haben. Da war sie echt streng. Sie war die, die uns erklärt hat, was das Problem an der Energiegewinnung aus Wasserstoff ist, das habe ich verstanden. Bei der lernen wir was.“

„Ich hätte nie die Bücher kennengelernt, die wir im Unterricht gelesen haben. Er (Lehrer) hat unheimlich viel drumherum erklärt und erzählt. Es waren wirklich spannende Fragen, die wir dann diskutiert haben. Am besten habe ich mir die Gespräche mit der Klasse darüber gemerkt. Was andere da rausgelesen haben, hätte ich nicht einmal bemerkt.“



In diesen Schüleraussagen steckt etwas davon, was Schule alles beinhaltet und worauf es ankommt. Für erfolgreiches Lernen braucht es gute Lehrer, die von ihrem Fach begeistert sind und eine Haltung an den Tag legen, die von Herzlichkeit, Aufrichtigkeit, Zutrauen, Erwartung, Humor und Geduld geprägt ist. Und es braucht Eltern, die verstanden haben, dass es sich gut anfühlt, wenn man etwas selber kann und wie viel es einem gibt, wenn man eine anstrengende Sache geschafft hat. Eltern, die etwas übrig haben für Neugier, die bei Schwierigkeiten nicht sofort in Panik geraten, denen Schule eine wichtige Angelegenheit ist, die begleiten und unterstützen und die ihren Kindern zumuten, selbständig zu werden. Aber nicht nur Eltern, sondern auch Journalisten und Politiker, denen an fähigen jungen Leuten etwas liegt.

Der Lockdown hat gezeigt, wie eng Lernen und Beziehung miteinander verbunden sind. In der Schule treffen sich ganz unterschiedliche Menschen, um unter Anleitung für eine begrenzte Zeit an einer bestimmten Sache zu arbeiten und mit- und voneinander zu lernen. Lernen ist etwas, das sich zwischen Menschen abspielt. Wenn man über etwas reden kann – ohne „Äh, ich muss erst mal googeln“ – wird man zu einem echten Gegenüber. Damit entsteht Beziehung, es wächst Aufmerksamkeit und geistige Beweglichkeit. Das macht glücklich, selbstbewusst und verbindet. Bei allen Verbesserungsmöglichkeiten von Schule wird es ohne sie für viele doch schwierig werden, diese Fähigkeiten zu entwickeln, weil sie ein zwischenmenschlicher Lernort ist.

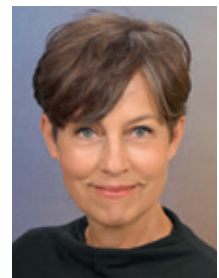
Klar ist, dass schulische Aufgaben in den Oberstufen weiterbildender Schulen schon bald mit ChatGPT gelöst werden – vermutlich schon in der nächsten VWA-Runde. Klar ist auch, dass ChatGPT vorläufig guten Schülern nützen wird, die relevanten Fragen zu

formulieren und mit den gelieferten Antworten etwas anfangen zu können, sodass wir es nicht merken. Unruhig sollte in diesem Zusammenhang auch machen, dass im Jahr 2018 in Österreich tatsächlich 23,6% der 15-Jährigen mit unzureichenden Leseleistungen ausgestattet waren. Tendenz laut OECD steigend!

Angesichts dieser Entwicklung stellt sich die drängende Frage: Wie Kinder und Jugendliche aus der virtuellen Dauerbespielung, die immer früher und im Kinderzimmer beginnt, überhaupt noch heraus- und abholen? Die Zahl der Abgehängten und derer, die niemals einen Text oder eine Aufgabe mit KI generieren werden, wird steigen. Dass sich mit KI die Frage von Bildung und der Bedeutung von Schule grundsätzlich stellt, wäre eine Chance, die Verantwortliche in der Politik jetzt ergreifen könnten. Eines wissen wir jedenfalls: Gute und schlechte Schüler wollen nicht nur Algorithmusgesteuerte Konsumenten und Ablieferer sein, sondern Gestalter, die ernst genommen werden.



Mag. Hemma POLEDNA
Leiterin der
AHS -Klosterneuburg



Mag. Ulrike SCHARK
Professorin an der
AHS-Klosterneuburg

Erstveröffentlichung: „Die Presse“ 14. Jänner 2023





Mehr Zeit für Schule

Zur Professionalisierung der Lehrperson wird viel geforscht, wenig umgesetzt und noch viel mehr versprochen, was wiederum nicht beforscht wird. Die Lehrperson wird wirkungsproblematisch mit immer mehr Aufgaben zugeschüttet, die sie logischerweise immer weniger erfüllen kann. Die Aufgaben werden stetig mehr, die faktische Insuffizienz wird systemisch subjektiviert. Anders gesagt: Die Profession der Lehrperson war noch nie in einer so inferioren Position.

Dies zeigt u.a. die omnipräsente Diskussion über Lehrer:innengesundheit, auf die hier nur unterschwellig, hintergründig mitschwingend, eingegangen wird. Sie macht jedenfalls deutlich, dass es nicht mehr um eine Pädagogisierung des erziehlischen und unterrichtlichen Geschehens geht, die unsere Arbeitssituation vielleicht durch Abweisung von außerunterrichtlichen Zumutungen in Sprache bringen lässt. Wenn Lehrpersonen aller Schularten sich auf ihre im Kern pädagogische Arbeit besinnen würden und grundsätzlich die Zumutungen der qualitäts-managerialen Kompetenzeseleien einfach verweigern würden, dann würde wohl auch dem zuständigen obersten Bildungsdirektor sein in Interviews gerne aufgesetztes Dauerlächeln bald vergehen. So aber kann er leichtfüßig sämtliche Sinnkrisen der Schule (Didaktik, Bildung, Erziehung), die er managen müsste, weglächeln, ohne auf sie substantiell einzugehen. Das Problem ist jedoch dabei, dass das nicht geht. Diese Problematik, nicht das Lächeln, wird damit möglicherweise zum Sinnbild einer dramatischen pädagogischen Halbbildung der ganzen Bildungsorganisation und damit der Institution. Aber aufgepasst: Es könnte auch reines Kalkül sein. Während ich diese Zeilen schreibe, lächle ich auch, ich weiß ja, dass ich Recht habe und alle LSIs und Direktor:innen aller Hierarchiestufen sehr viel zu tun haben und sich um so viel kümmern müssen und ihre Arbeit professionell und im Sinne der Schule leisten wollen. Wenn sie es aus Protest gegen diese Antischule nicht machen würden, dann findet sich polit-karrieretechnisch jemand anderer, der verantwortungslos genug ist, die Chose so zu managen, dass andere dafür die Rechnung präsentiert bekommen. Das Schulschiff trudelt und sicherheitshalber richtet man noch mehr Kurse zur Resilienz und Selbst-Achtsamkeit für das kränkelnde Personal ein. Wer sie in Anspruch nimmt, hat praktisch zugegeben, dass das Problem der Schule ein persönliches geworden ist. Während die Schulpsychologie damit beschäftigt ist, bei größtem Bedarf ihr SPF-Klientel möglichst klein zu halten, boomen die außer-

schulischen psychologischen Beratungsangebote, die bessere Erfolge im Wettbewerb sichern sollen. Arme Kinder, arme Eltern, arme Lehrer:innen.

Nicht gleich zustimmen und bitte nicht gleich böse werden: Beide Zugänge sind legitim, man kann pädagogisch, das wäre mein Vorschlag und außerpädagogisch, das ist gegenwärtig vorherrschend, die Schule verändern wollen. Man kann aber in beiden Prozessen nicht beides gleichzeitig erreichen wollen. Man kann das schulische Geschehen als didaktischen Unterricht oder auch als psychotechnologisches Ursache-Wirkungs-Modell inszenieren. Man sollte sich aber entscheiden, mit welchen Mitteln der Zweck (J. F. Herbart) von aktueller Schule erreicht werden soll. Beide Zugänge verwenden unterschiedliche Zwecke und haben daher auch differente Mittel. Da es kaum begleitende Unterrichtsforschung gibt, überspannt man die Erwartungen an ein „modern inszeniertes“ Lernen, das so wie erwartet weder stattfindet, noch bessere Ergebnisse erzielen kann. Gute Ergebnisse werden durch guten erziehenden Unterricht erreicht, nicht durch Teststrategien, die ein Teaching to the test nach sich ziehen. Einheimische Begriffe der Pädagogik verweigern sich gegen ihr Reframing in fremde Wissenschafts-Regionen. Hier sind sie etwas sperrig und mit Sicherheit gnadenlos humorlos. Kampf-Lächeln wird in dieser Gegend im Adorno'schen Sinn als Halbbildung und/oder Unwissenheit identifiziert.

Und es kommt noch etwas hinzu: Ohne großangelegte Unterrichts-Begleitforschung von Pädagog:innen überhebt sich die omnipräsente Bildungspsychologie, der man in den letzten Jahren mehr zugehört hat, als der universitär schwindenden Pädagogiker:innen-Zunft. Das tragisch Ironische dabei ist, dass nun beinahe dieselben Expert:innen über die Bewältigung der dräuenden Krise reden, deren Tipps wissenschaftsgläubig seit Jahren ministeriell gefolgt wird. Wenn es nicht um die Kinder ginge, könnte man polemisch anmerken: Wer sich mit den unerwünschten Nebenwirkungen von Pisa nicht auskennt, der verdient auch diese Expert:innen. Diese Ablenkungsmanöver sind nur wenige Schüler:innen-Kohorten lang möglich, dann fliegt einem das Bildungsproblem um die Ohren. Das ist nun unübersehbar der Fall. Die Dignität der Praxis, kein psychologischer Begriff, versteckt hier nichts. Die Dignität der Praxis deckt das gigantomanische didaktisch-methodische Wissens- und Könnens-Defizit

der zukünftigen Lehrer:innengenerationen samt Quereinsteiger:innen, das in der Pädagog:innenbildung NEU produziert wird, schonungslos auf. Die Digitalität der Praxis macht auch auf das Unwissen der Lerner:innen gnadenlos aufmerksam.

Sie werden (nicht) lachen, jetzt wird es richtig ernst.
Ein Versuch die aktuelle Lage in zehn zusammenhängenden Problembereichen zu beschreiben:

Keine Ordnung der Diskurse

Wenig überraschend haben wir es bei PB mit unterschiedlichen Diskursformen zu gleichen Begriffen zu tun, die es uns jederzeit ermöglichen, aneinander vorbeizureden. Vorgebrachte Geltungsbedingungen der Kritik sowie auch ihr jeweiliger Inhalt verschaffen sich immer weniger Gehör, man ignoriert sie einfach. Die Anforderungen der jeweiligen Abschlüsse von der ersten Klasse VS bis zur Universität werden konsequent heruntergesetzt. Dies kann erkannt werden, wenn ein kritischer Bildungsbegriff als Maß genommen wird. Einen solchen Begriff kann das Versprechen von der besten Bildung für unsere Kinder als Missverständnis entlarven. Es geht um Abschlüsse und nicht um Mündigkeit und Bildung. Bildung bleibt dabei immer ein „Nicht-Ort“ der Empirie. Die Theoriearbeit zu Erziehung, Unterricht und Bildung stellt somit eine Basis dar, die nichtquantifizierbaren Lehrer:inneneigenschaften zu problematisieren und zu ihnen anzuleiten. Professionstheoretisch gesprochen imprägnieren erst pädagogisch-didaktische Kenntnisse und Erkenntnisse der Lehrperson die jeweiligen unterrichtlich gemachten Erfahrungen, die daraus resultierenden Reflexionen und die unabdingbare intellektuelle Selbständigkeit. Anders gesagt: Bewusste Pädagogizität bedingt die Zuschreibung, ob ein Handeln als Pädagogisches Handeln bezeichnet werden kann.

Zur Dignität der Praxis

Die berühmte Formel von F.D.E. Schleiermacher von der „Dignität der Praxis“ kann nur durchschlagen, wenn man ihr im Umkehrschluss theoriebildende Qualität einräumte. Zudem kommt systematisch noch etwas dazu: Das Begründende ist dem Begründeten logisch und zeitlich immer schon voraus (Heitger, 1969, S. 99). Vielen Feedbacks der Scientific community zu „spannenden“ und „inspirierenden“ Forschungsergebnissen dürfte ein ungeheures pädagogisches Nicht-Wissen zugrunde liegen. Man ist empirisch immer öfter Binsenweisheiten auf der Spur, ohne dies den Autor:innen und Autoren zurückzumelden, und freut sich, wenn jemand diese nicht erkennt. Mit Christoph Paret gesprochen: „Man begegnet sich mit ausgesuch-

ter Höflichkeit, beteuert unablässig Respekt, kann keinen Vortrag hören, der nicht ‚sehr interessant‘ war usw.[...] Dieser Umgangston ist nicht zu begrüßen. In ihm begründet sich lediglich die durchaus berechtigte Angst vor einem System, in dem Gutachter- und Forschungskommissionen die Herrschaft übernommen haben und in dem sachliche Einwände Forschung abwürgen können“ (Paret, 2020, S. 31).

Das Neue gibt es nur im Wissen um das Alte



Die auf Basis eines solchen Forschungsbetriebs pädagogisch flurbereinigten Curricula der PB sind mit Sicherheit daran nicht unschuldig, dass sich die Abgänger:innen keinen Begriff des Pädagogischen erlesen mussten. Das zeigt schon Wirkung! Geschichts- und gesichtslos wird perennierend alter Wein in neue Schläuche gefüllt. Dazu wird das „Neue in der Pädagogik“ als Reform der Reform in Stellung gebracht. Man übersieht dabei geflissentlich, dass man Neues nur dann erkennen könnte, wenn man den Überblick über Bestehendes hätte, denn erst in der Differenz dazu wäre Neues identifizierbar (Ruhloff, 1998, S. 411). Damit könnte man auch mit dem Märchen von den unzähligen Forschungslücken ein für alle Mal aufräumen. Es mutet doch einigermaßen seltsam an, dass trotz permanentem Schließen von Forschungslücken immer noch so viele da sind. Möglicherweise gibt es sie nur, so lange Forschungsgelder fließen (Paret, 2020, S. 30).

Zum Begriff der Bildung, ein magerer Abklatsch

Der „Begriff der Bildung“ ist ein formaler Begriff, kein operationalisierbarer, gegenständlicher, er steht zur Verfügung und kann gegenüber den jeweiligen



zeitgeistigen „Sinnstiftungen“ von Unterricht, Schule und Bildung immer skeptisch quergestellt werden. Lässt man ihn außen vor und forscht empirisch an ihm vorbei, so löst dies derzeit in den jeweiligen Communities Zustimmung aus, forscht man hingegen mit einem kritischen Bildungsbegriff, kommt es zu Immunisierungseffekten gegen Begriff und/oder Autor:in.

Vom Lehrer zum Lernberater

Erwartet man von guten Lehrpersonen noch pädagogischen Takt (Muth, 1962) und das Wissen und Können, zwischen Reiz-Reaktions-Modellen zur Abrichtung und Steuerung des Lernpersonenverhaltens einerseits und einem bildenden Lernen und Erziehen andererseits unterscheiden zu können? Eher nein. Diese Differenz kann man sehen und erkennen, wenn in Praxis und Theorie gezielt geschult wird, diese Differenz zu erkennen. Die beobachtete Erziehungswirklichkeit indes gibt uns ein anderes Bild von der neuen Lehrperson. Diese Lehrperson begleitet Lernprozesse, so die anspruchsvolle Erwartung an sie. Bedauerlicherweise gerät ihr durch den Bedeutungsüberhang auf Lernen das grundsätzliche Relationsgefüge zum Lehren und Zeigen aus dem Blick.



Wissende und Könnende sollen das Lernen anleiten, vom Vor- zum Nachdenken im Unterricht

Anders gewendet, die neue Lehrperson macht ausbildungsadäquat das, was ihr semesterlang als Unterricht und Erziehung eingetrichtert wird, sie kennt nichts anderes, also auch Unterricht und Erziehung nicht. Dies bedeutet fachlich, dass sie nur mehr wenig von den Inhalten selbst zeigen kann, sie beherrscht ihr „Etwas“ weder sachlich noch methodisch. Im bildungstheoretischen Gegensicht dazu lässt sich sagen, dass,

wer Schüler:innen unterrichten will, ihnen „etwas“ zeigen können sollte, denn diese Anschauung brauchen sie, sollen ihre Gedanken begrifflich nicht leer bleiben (Prange, 2011, S. 21). Bei Alfred Schirlbauer (2005) heißt es in seinem Text zum Verschwinden des Lehrers (sic), dass „Lehrer nicht nur Wissende oder Könnner, sondern zugleich Wissende ihres Wissens und Könnens“ sind. „Sie wissen auch, wieso sie das wissen, was sie wissen, wieso eine Sache so gemacht wird, wie sie gemacht wird, d.h. sie verstehen sich auf den Weg, der zum Ziel führt, auf eine Art und Weise, die es ihnen ermöglicht, diesen Weg nicht nur selber zu gehen, sondern auch anderen zu weisen“ (Schirlbauer, 2005, S. 55).

Der Lernberater, die Lernberaterin als Anti- Science Buster

Dreht man den Spieß nun um, passiert Folgendes: Zwischen Lernberater:in und pädagogischer Lehrperson entsteht eine erhebliche Differenz, möglicherweise sogar ein unüberbrückbarer Gegensatz. Der*die Lernberater:in wird zum Anti-Science Buster, einer, der glauben muss, weil er nicht nur nichts weiß und nichts kann, sondern zugleich auch ein Nicht-Wissender seines Nicht-Wissens und Nicht-Könnens ist. Damit kann er anderen, die auch noch nichts wissen, den Weg nicht weisen. Reflexiv kann man erheblich daran zweifeln, dass diese professionsbedingten Implikationen den Verantwortlichen für die PB bekannt gewesen sein dürften. Die all diese Fehlformen bedingende Strukturgesetzmäßigkeit ist hinreichend erforscht und kommt in der Lehre vermutlich nicht vor (Gruschka, 2013, S. 67). Nach mehreren Jahren als Lehrender des Verbundstudiums PH Nord - Universität Wien, lässt sich sagen, dass kaum mehr bildungstheoretische Literatur gelesen und damit auch nicht mehr diskutiert wird.

Entgrenzung des Unterrichts, beschädigte Profession

Im Zusammenhang damit steht das an die Lernperson adressierte Selbstständigkeitspostulat, dass ohne schulische Lehrprozesse eine methodische Aneignung des Inhaltes möglich wäre, kurz: die Lernseitigkeit des Unterrichts. Der Fehlschluss liegt darin, dass von der empirischen Möglichkeit des Erkennens und Lernens ohne explizite Zeigeakte und bildende Lehre auf sämtliche Lehr- und Lernprozesse geschlossen wird. Das Fehlschlagen der ausschließlichen Lernseitigkeit wird ignoriert und die Schlüsse zur Erfahrungsorientiertheit des Unterrichts werden methodisch verspielt. Eine empirische Forschung, die sich im Gegenzug dazu der Inhaltsorientierung verschreibt, kann diese methodisch-didaktischen Leerstellen des Unterrichts und das damit verbundene Nicht-Erreichen der Lerner:innen

(Gruschka, 2013, S. 280–281) aufzeigen. Während von „Schule“ bis „Hochschule“ ins Bild passende empirische Forschungsergebnisse schnellstmöglich zur Umsetzung zu bringen sind (Paret, Einspruch 3), hört man auf kritische Empirie (Gruschka, 2013) nicht und betreibt sie auch nicht. Der herrschende Zeitgeist ist konjunkturrell eher der doxa als der episteme verpflichtet. Pointiert formuliert: Man würde schön schauen, wenn in Kursen, Ausbildungen und Schulungen (sic!) darauf gesetzt würde, diese propagierte schulische Lern-Selbsttätigkeit fortzuführen. In Tanzschulen müsste man sich dann anhand von Youtube- Videos die Schritte anschauen, also beibringen oder sie kreativ erfinden, in Fahrschulen die Regeln der Verkehrsordnung mit kreativem Fahren im Verkehr erproben. Wer dies eine Zeit lang überlebt, bekommt den Schein. In Berufsschulen würde man Berufe lernen können, ohne sie beherrschen zu müssen. Mit „Dr. Google“ erfährt der Begriff „Ärzte ohne Grenzen“ einen völlig neuen Bedeutungswert. Die Schule als Ort der Internetrecherche benötigt keine echten Lernräume mehr. Seriös formuliert: Das unternehmerische Selbst ist als Subjekt seines Lernens am Markt angekommen, es ist der Markt (Bröckling, 2021, S. 46f.). Wir feiern das Zeitalter des sich alles zutrauen müssenden und zu immer weniger fähigen Privatmenschen, dem Idioten. Schule wird zu einem lebenslangen „Do it yourself“ mit „All you can eat“-Moral, gouvernemental sollte man sich lebenslaufkosmetisch permanent motivieren können.

Die Reproduktion der Ungleichheit ist didaktisch hausgemacht

Um Missverständnisse zu vermeiden: Man muss immer selbst lernen, wenn man lernt. Auch in der Schule muss man selbst lernen, auch dann, wenn in ihr noch zeigender, erklärender und erzählender Unterricht, kurz: erziehender Unterricht, stattfinden sollte. Lernen bekommt damit seinen formellen Charakter, etwas Offizielles. Ein Phänomen des formellen Lernens ist nun, dass der Zweck dieses Lernens das Lernen selbst sein muss (Sünkel, 1996, S. 42–43). Erst dadurch lässt es sich von einem alltagsweltlichen Lernen, das außerhalb der Schule stattfindet, unterscheiden. Ebnet man dies begrifflich jedoch ein, so unterscheiden sich formelle und informelle Lernprozesse nicht mehr voneinander, mit dem Ergebnis, dass alle jene Lernpersonen, die auf Lehre und Vermittlung (s.o.) angewiesen wären, weniger lernen können, wenn ihnen eine autodidaktische Aneignung unterrichtlich aufgezwungen wird. Dies zeigt sich bspw. speziell in städtischen Ballungsräumen, wenn Lernpersonen mit anderen Erstsprachen als Deutsch sich auf eine Lerner-Didaktik einlassen müssen, die für sie wenig geeignet scheint, jedoch die Mittel- und Oberschichtkinder begünstigt

(Sertl & Leufer, 2012). Ohne Begriffe wird Anschauung blind und ohne Anschauung werden Begriffe leer.

Der erziehende Unterricht weicht einem niemals zu einem Ende kommenden lehrherrschaftlich kontrollierten Schüler-Job

Einseitige didaktische Orientierungen, wie lehrer- oder schülerorientiert, haben noch nie etwas am systematischen Relationsgefüge von Lehren und Lernen geändert, mehr noch, sie haben in der jüngeren Geschichte zu den vielfältigsten Fehlformen des unterrichtlichen Geschehens beigetragen, wenn sie nicht auch fundamental gegenstandsorientiert eingestellt waren. Die oben erwähnte Produktion der Ungleichheit durch Unterricht, bildungstheoretisch seit Comenius ein auf Dauer ungelöstes Thema, liefert zusätzlich die Schule und ihre Lehr- und Lernpersonen auch einem neoliberalen Wettbewerb aus (Bröckling, 2021, S. 43). Aktueller und zukünftiger Unterricht wird immer mehr unter dem Begriff des Classroom Managements gedacht, es wird also versucht, die Leerstellen des bildungstheoretischen Fundaments mit gruppenspezifischen Sozialtechniken des Führens zu füllen. Kontrollieren-Können löst damit das oben angerissene fachliche Wissen und didaktische Können der Lehrperson ab. Dass damit wesentliche inhaltliche Instanzen des Lehrberufes aus dem Spiel sind, irritiert. Die Lehrherrschaft ist am Ende das Einzige, was Pädagog:innen gut beherrschen müssen.

Mit einigen Beispielen aus der Praxis fasse ich zusammen und komme auf den Punkt.

Sollte die Grundaussage meiner Arbeitsthesen auch nur annähernd zutreffen, dass Lehrpersonen immer weniger Pädagogisches theoretisch wissen, also einen Unterschied zwischen bildendem Lernen und Lehren zu bloßer Beschäftigung machen zu können, so wäre auch zutreffend, dass sie umgekehrt bloße Beschäftigung für pädagogischen Unterricht halten könnten, ohne dies zu bemerken. Und es wird auch klar, dass diese Differenz ohne normative Kriterien, empirisch beleuchtet, wenig hergibt. Praxislehrpersonen und Studierende lesen immer weniger pädagogische Literatur, weder im Studium noch nachher, die Praxis überfordert daher umso mehr, je weniger Reflexionswissen auf professioneller Basis vorhanden ist. Die Chose ist demnach hausgemacht. Die Veränderung schulischer Bildung und schulischer Leistungskriterien steht somit unter dem jeweiligen zeitgeistigen Diktat, was in der Zeit unter Bildung und Leistung verstanden werden soll. Nach diesen vorgegebenen Kriterien richten sich die Lehrpersonen mit ihren Aufgabenformaten und Materialien aus. Je weniger Pädagogik in



diesen Kriterien drinsteckt, desto weniger lässt sich die Erreichung der gesteckten Ziele pädagogisch verrechnen. Der offene, freiarbeitsorientierte „Unterricht“ mit homöopathischen Frontalinstruktionen seitens der Lehrperson ist nicht pädagogisch indiziert, sondern Teil eines unterrichtlichen Change Prozesses, der paradoxerweise Schüler:innen Orientierung verspricht, ohne sie einzulösen. Die offenen Arbeitsformen stärken bildungsaffine Lerner:innen mehr. Bei bildungs-nichtaffinen Lerner:innen kommt es zu Leistungsproblemen. Die Folge ist ein Training als Vorbereitungskurs für Tests. Er nötigt der Lehrperson weniger Beschäftigung mit Inhalt und Methode ab, sondern regt sie an, möglichst viel an Material herbeizuschaffen, das von den Lernpersonen abgearbeitet werden soll. Diese unterrichtlichen Verwerfungen sind einer fehlenden Normativitätseinsicht geschuldet, nicht mehr professionell zu wissen, was richtig und falsch, was für die jeweilige Lerner:innen Gruppe tatsächlich nötig für ihr bildendes Lernen wäre. Paradoxerweise nennt man ein derartiges Unterrichtsetting Individualisierten Unterricht. *Honi soit qui mal y pense.*
Ich übersetze situationselastisch:
Ein Schelm, dem da nicht das Lächeln vergehen würde, bzw. müsste.

PS: in eigener Sache, quasi ein Schlusspunkt

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen jenen bedanken, die meine (zuletzt seltenen) Texte gelesen haben. Meine Geschichte mit der WLZ begann in den 80iger Jahren, als mir der damalige Obmann der CLW Horst Paschinger die Schriftleitung/Chefredaktion übertrug. Er sah wohl schnell, dass ich für die unterschiedlichen Aufgaben des damaligen Vereinslebens wenig geeignet war, dafür aber für anderes. Sein Vertrauen, so würde ich das heute wohl sagen, haben mich bestärkt. Für die WLZ zu schreiben waren eine Ehre und eine Herausforderung für mich. Ich durfte mehrere Jahre diese verantwortungsvolle Aufgabe betreuen und habe mit Andreas Fischer Gottseidank auch einen kongenialen Nachfolger finden können. Sein Engagement und seine Beharrlichkeit veranlassten mich auch, im Redaktionsteam zu bleiben, trotzdem ich dem Vereinsleben abhanden kam. Danke lieber Andreas. Auf diesem Weg auch ein herzliches Danke an alle, die in dieser Zeit durch ihre Anregungen und Hilfe die Zeitung anspruchsvoller machten. Meine anschließende Verwissenschaftlichung begleitete und unterstützte maßgeblich Dr.in Gertrude Brinek, die anfänglich noch in meinem Redaktionsteam der WLZ mitarbeitete. Mit meinem anstehenden Pensionsantritt endet diese Ära nun mit einem lächelnden Auge. Ich war stets mit Freude dabei und wünsche den zukünftigen Redakteur:innen einen kritischen Blick auf das Feld und eine

spitze Feder, es zu beschreiben. Der WLZ wünsche ich viele Leser:innen. Den jungen Kolleg:innen wünsche ich, dass ihnen wie mir gelingen möge, ihre pädagogische Vision auf allen Stufen zu leben, um in keinem Klasse: Job mit Work-Life-Balance zu landen. Comenianisch müssen durch Schule die Lebensbedingungen der Menschen verbessert werden, damit sein *omnia, omnes, omnino* erfüllt werden kann. Dies wäre die titelgebende Forderung nach einer Schule, der man die Zeit gibt, die sie individuellagespezifisch für ihre Lerner:innen braucht. Alle Kinder verdienen es einfach, dass ihnen ein Unterricht erteilt wird, in dem sie Richtiges und Wahres lernen und sich ohne Verwertungsinteresse anderer bilden können. Von denjenigen, die mir in den Ruhestand bereits vorausgegangen sind, weiß ich, dass uns die gemeinsame Sorge um die Schule als Ort der Pädagogik weiterhin verbindet, bei all den schönen Dingen des Lebens, die auf einen zukommen. Also Aufhören, wenn es sich gut anfühlt. *Madonna, neun Tage älter als ich, singt altersweise: „Nothing takes the past away, like the future“.* Ich denke, so kann man aufhören. Für die jüngeren Kolleg:innen: *Madonna ist/war eine Pop-Ikone der 80er und 90er, die das jedenfalls nicht geschafft hat.*



HS-Prof. Mag. Dr. Heribert SCHOPP
Institut für bildungswissenschaftliche Grundlagen
und reflektierte Praxis

Literaturangabe: S. 22

DANK

Lieber Berti!

Ich durfte von dir die Schriftleitung der Wiener Lehrerzeitung übernehmen. Du warst „ihr“ treu und hast mit deinen Beiträgen stets zum Nachdenken angeregt, hast Entwicklungen im Bereich der Pädagogik klar beschrieben, kritisiert und hast Stellung bezogen. In den vielen Jahren konnten die Leserinnen und Leser Grundhaltungen des Pädagogen/der Pädagogin aus deinen Beiträgen herauslesen, die auch in Zukunft Bestand haben. Es tut gut um dich zu wissen. In Dankbarkeit

Andreas



Nur ein Satz - ein Schlagwort?

Wie gut gemeinte Sätze pädagogisches Denken beeinflussen können

Ist tatsächlich „immer alles möglich“ oder „ebnet der Wille tatsächlich jeden Weg“? Stimmt es tatsächlich, dass „alles erreichbar ist“ oder sind diese so gut klingenden Aussprüche nur halb richtig, unter Umständen verführerisch und trügerisch oder gar falsch?

Nun, man kennt diese „Sound-Bites“, diese „Sager“ nur allzu gut. Und gewiss hat so mancher die eine oder andere „Weisheit“ auch schon selbst von sich gegeben. Allen ist etwas gemein: sie haben durchaus eine tiefgründige Botschaft und in ganz speziellen Situationen ihre Berechtigung. Das Fatale daran mag aber sein, dass je nach persönlichem Blickwinkel, individueller Situation oder ideologischem Zugang entweder echte Wahrheiten, Halbwahrheiten oder unrealistische, unerfüllbare Dogmen entstehen können, die den Überbringer der Botschaft im Rampenlicht stehen lassen, den Empfänger aber unter Umständen in tiefe Enttäuschung und Frustration stürzen können.

Wenn nämlich nicht erkannt wird, unter welchen komplexen Umständen oder Einzelsituationen, individuellen Gegebenheiten, manchmal auch glücklichen Umständen bzw. in einem momentanen „Flow-Zustand“ unter Ausschüttung aller „Glückshormone“ viele dieser Sager entstanden sind bzw. verwendet werden, läuft man Gefahr, diese völlig unreflektiert anzunehmen, zu verinnerlichen und sie tatsächlich als generell unabdingbar „wahr und richtig“ einzustufen. Und zwar unabhängig davon, ob man Sender oder Empfänger ist. Wiewohl hier wichtig wäre bildungspolitisch anzumerken, dass viele Sender von solchen Botschaften in Wahrheit sich durchaus ihrer Halbwahrheiten oder Unmöglichkeiten bewusst sind, aber aus Gründen der Selbstbeweihräucherung, Klientelfang oder politischen Gruppendruck dies dem Empfänger vorenthalten. Überspitzt ausgedrückt – „ins offene psychologische Messer laufen lassen.“

**„Alles ist möglich.“ -
„Jeder kann alles erreichen.“**

Nein, ist es definitiv (noch) nicht! Nein, kann man definitiv (noch) nicht! Weder in unserem eigenen Leben noch im Leben unserer Schüler noch auf der großen Bühne des Weltgeschehens. Wenn dem so wäre, dann wären tatsächlich die meisten globalen, aber auch individuellen Probleme gemeistert und somit verschwunden. Es ist eben nicht alles möglich:

kein ewiges Leben, keine Möglichkeit auf den Mars zu fliegen, Querschnittlähmung ist nicht heilbar und nicht jeder Durchschnittsbürger kann den Mount Everest besteigen. „Eh klar“ mag nun der eine oder andere Leser denken, aber in der Pädagogik? Nun, warum sollte in der Pädagogik alles möglich sein und von welchem „alles ist möglich“ sprechen wir denn überhaupt?

Glauben wir tatsächlich, dass alle unabdingbar zur Reifeprüfung kommen und in weiterer Folge hochqualifizierte Studienrichtungen anstreben können und müssen? Wenn wir schon von Individualität, Talenten und Stärken sprechen, dann müssten wir auch in der Pädagogik erkennen, dass einerseits eben nicht alle Pilot, Rechtsanwalt oder Chirurg werden können und dies oftmals auch gar nicht wollen! Weil Talent, Stärke und Hirnhälften vielleicht doch viel mehr zu einer Tischler- oder Klima- und Kältetechnikerlehre inklusive alternativer Energieformen tendieren?! Und jene Situationen oder Ergebnisse, welche tatsächlich auch in der Pädagogik „alles möglich machten“, wurden nicht selten unter größtmöglichen Opfern aller Beteiligten bzw. unter einem optimalen Zusammenspiel aller Faktoren oder sogar aber über Beschreitung des Rechtsweges erreicht. Weder sind solche Situationen flächendeckend noch pauschal übertragbar und im Falle von „erstrittenen“ Situationen müsste man aus systemischer Sicht (NLP) immer analysieren, für welche beteiligten Personen der sogenannte „versteckte Gewinn“ tatsächlich war! Je unbedachter und floskelmäßig dieses Credo etwa in der Bildung gepredigt wird, desto höher könnte die Gefahr werden, dass so mancher in seiner Persönlichkeit noch nicht gefestigte Schüler oder seine nicht-mitdenkenden Erziehungsberechtigten hier einen „falschen Belief“ (NLP) bekommen, der Hoffnungen, Träume, Wünsche, aber auch Begehrlichkeiten wecken könnte, die unter Umständen faktisch aber nicht haltbar sind und im schlimmsten Falle wie ein Bumerang zurückkommen könnten. Besonders dann, wenn der Sender der Botschaft später doch das „Alles ist möglich“ zurücknehmen muss!

„Nichts ist unmöglich“

Nun, grob gesprochen eigentlich der simple Umkehrschluss, oder doch nicht ganz? Persönlich erweitere ich auf „Nichts ist denkmöglich.“ Gemeint ist hier aber der Negativtrend, das denkmögliche Worst –



Case-Szenario“. Viele Menschen sind noch immer viel zu naiv, gutgläubig oder gar zu feige, das „Denkmögliche“ miteinzukalkulieren und anzudenken. Präsident Putin ist in die Ukraine einmarschiert, Donald Trump hat den Sturm aufs Kapitol zugelassen bzw. mitagiert und könnte sehr wohl 2024 wieder US-Präsident sein, das Atomkraftwerk in Japan wurde durch einen Tsunami zerstört und ein agiler, polarisierender Politiker in Österreich könnte einmal unser Bundeskanzler sein. Und so geht's auch in der Bildung: die Ganztagschulen werden politisch durchgepeitscht, die Inklusion wird ohne Wenn-und-Aber verlangt, Kollegen am Limit werden ignoriert, alleine gelassen oder verheizt, Schulplatzzuweisungen erfolgen von einer willkürlich, völlig theoretisch abgehobenen Präsidiale 6, Schulleiter werden zu Verwaltungsvasallen degradiert, verhalten-sauffällige Schüler haben oftmals mehr Rechte als der betroffene Mitarbeiter und potente Eltern könnten den Rechtsweg beschreiten, wenn man nicht ihren Forderungen entspricht. Tritt dann dieser Fall ein, ist der Schock, der Frust, die Lähmung, die Überraschung riesengroß, nicht selten existenzbedrohend – gleich ob es die Menschheit global betrifft oder das einzelne Individuum! Besonders im Betrieb Schule wäre es Lehrern und Leitern dringendst anzuraten, das Denkmögliche immer miteinzubeziehen! Nicht um es verhindern zu können, aber hat man einen „Worst-Case“ angedacht, dann ist der „Überrumpelungseffekt“ hoffentlich schon viel kleiner! Seele und Hirn haben sich nämlich dann damit schon beschäftigt. Im Falle eines „Black-Out-Szenarios“ oder der „Gewaltprävention“ wird das ja – zwar angeordnet – schon gemacht. Und im Flugzeug möchte man auch wissen, wo sich die Notausgänge befinden. Oder doch nicht?

„Chancengleichheit“ - „Bildungsgerechtigkeit“

Die beiden Klassiker schlechthin und ja, berechtigt. Werden sie aber als absolut präsentiert und verkauft, werden sie zum Bumerang. Werter Leser, gestatten Sie mir provokant zu sein: Das Leben ist nicht immer gerecht (Siehe Judikatur wo „Recht“ und „Gerechtigkeit“ oftmals weit auseinanderliegen.) und das Leben ist in Wahrheit auch nicht chancengleich. (Der Jugendliche im Gaza-Streifen hat natürlich in der gedachten Theorie die gleichen Chancen wie die Millionärstochter aus Beverly Hills/USA. Aber eben nur in der Theorie.) Aber „Chancengleichheit“ lässt sich halt gut verkaufen. Dumm nur, dass bereits viele an diese absolute Chancengleichheit glauben! Tatsächliche Chancengleichheit würde nur dann entstehen, wenn wir in Anlehnung an den Roman „Brave New World“ die nächsten Generationen durch immer das gleiche genetische Erbgut im Reagenzglas reproduzieren und dann diese Generatio-

nen von einer „Superinstitution“ großziehen würden. Dann hätte tatsächlich jeder die gleichen Voraussetzungen und Ausgangsposition. Jegliche Abweichung von dieser Linie würde schon eine gewisse Variabilität und allfällige Ungleichheit hervorrufen. Wenn also in der Bildungspolitik von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit gesprochen wird, kann es niemals diese absolut Gemeinte sein. Natürlich wissen dies alle Spitzenfunktionäre oder Bildungsexperten, aber um sich selbst oder dem jeweiligen Lager zu schmeicheln oder politisch bestimmte Ideologien umzusetzen, wird dieses kleine Detail gerne weggelassen. Und ja, es mögen etwa in der verschränkten Schule der 6-14jährigen die Chancen gesteigert oder gerechter verteilt werden, aber die Wahrheit ist: Man ist noch lange nicht bei voller Chancengleichheit oder Bildungsgerechtigkeit! Dieser Zusatz wird verschwiegen! Die Ernüchterung kommt dann bei vielen bei der zwangsläufig nächsten Weggabelung! Warum?

Es sei der Metapher eines Formel 1–Rennens gestattet: Es gibt ein Qualifying mit einer anschließenden Startaufstellung mit Reihe 1 und auch letzter Start-



reihe. Das wäre die Zeit von der Zeugung über die Erziehung von Eltern und Elementarpädagogik hin bis zum Schuleintritt. Dann gibt es den Rennstart selbst. Alle dürfen in das Rennen. Doch schon hier gibt es einen Beginn aus verschiedenen Startreihen. Auch in der „chancengleichen“, „bildungsgerechten“ Schule wären dann alle „am Start“, aber ganz sicher würden nicht alle mit den gleichen Voraussetzungen starten. Und nun das Rennen selbst. Es wird einen Sieger geben, einen Verlierer und vielleicht sogar Ausfälle. Und niemand stellt im Sport dies grundsätzlich in Frage – denn es gibt ja de facto immer diese Chancengleichheit: jeder darf mitmachen (Wiewohl dies gerade im Sport nicht immer ganz stimmt, denn hier müssen

Qualifikationen durchlaufen, Limits und Budgetmittel erbracht werden und verdammt viel eigene Energie, Motivation, Überwindung und Quälerei.) Und plötzlich ist da die „wirkliche Chancengleichheit“ im Schulsystem: alle sitzen dann etwa in der gemeinsamen Schule, wahrscheinlich ganztägig verschränkt, das bedeutet aber noch lange nicht, dass innerhalb dieses gemeinsamen Starts wirkliche „Chancengleichheit“ und „Bildungsgerechtigkeit“ herrscht. Es wird Spitzenschüler geben und jene, welche nicht bis zur Matura kommen, engagierte Eltern und die völlig desinteressierten oder destruktiven, vielleicht gibt es sogar Ausfälle.

Und es wird Hochbegabte geben, die nicht gefördert werden können, weil alle Ressourcen immer „hin zum schwächsten Glied“ verschoben werden! „Chancengleichheit“ ist ein transportierter Slogan, weit über den Bildungsbereich hinaus! Vor allem, wenn vermittelt wird, dass diese mir einfach in den Schoß fällt und ohne eigenes Zutun „mich alles erreichen lässt.“ Der Unterschied von Bildung zum Spitzensport ist, dass man in der Bildung diese ungleichen Startvoraussetzungen bzw. die Trägheit der Betroffenen insofern auszugleichen versucht, in dem man glaubt, dass Schule alle ja tatsächlich vorhandenen Ungleichheiten durch politisch–medial–gesellschaftlichen Druck abzufedern und zu reparieren versuchen muss, allerdings unter viel schlechteren Rahmenbedingungen in personeller und finanzieller Hinsicht als auch mit scheinbar extrem modernen, das Individuum sich völlig frei entwickelnd lassenden Pseudotheorien.

Das ist so, als würde man in der Formel 1 dem Team mit den geringsten Budgetmitteln (Schulressourcen, Unterstützungspersonal) und dem schlechtesten Auto (Lehrerausbildung, Schnellkurse „Quereinsteiger“) ab sofort befehlen, das „Red Bull Racing Team“ nun bei jedem Rennen zu schlagen bzw. von „Red Bull Racing“ zu verlangen, „absichtlich“ schlechter zu werden, nur damit auch einmal ein anderes Team gewinnen kann. Und das ohne jegliches Regelwerk.

„Selektionsfreiheit“

Zugegeben, der Terminus mag stark klingen und ganz sicher mag der eine oder andere Pädagoge nicht altersadäquat in seinem gesamten Ermessensspielraum handeln, aber grundsätzlich bin ich schon der Auffassung, dass man gerade im Bildungsbereich mit Hirn, Herz und Verstand langsam und behutsam junge Menschen an dieses Faktum des Lebens heranführen muss. Tut man das nicht, kreierte man eine Lebenslüge, eine Situation, die es im gesamten späteren Leben zumindest bis dato nicht gibt und die so mancher Vertreter von „Selektionsfreiheit“ selbst in seinem

eigenen Leben praktiziert: jede Partnerwahl, jede Sportveranstaltung, jeder Medizinaufnahmetest, jede Stellenbewerbung und ja – auch jede Ausschreibung eines Schulleiterpostens oder SQM-Managers ist – richtig erraten – in Wahrheit Selektion. Warum versucht man daher immer wieder mit Brachialgewalt Realitäten zu verheimlichen oder biegen zu wollen, anstatt mit bestem Wissen und Gewissen und natürlich hochprofessionell auf diesen Sachverhalt vorzubereiten? Es kann doch nicht sein, dass aus Respekt vor Gegenwind und Angst vor der eigenen Verantwortung jeder diese Notwendigkeit an das nächste Bildungslevel weiterreicht und dann junge Menschen irgendwann unvorbereitet mit dieser Tatsache konfrontiert sind. Ist es nicht klüger, auf dieses Faktum vorzubereiten und damit umgehen zu können? Man kann nicht immer nur gewinnen, manchmal ist man „nur“ Zweiter und ja, manchmal muss man auch eine Niederlage einstecken können! Und vor wieviel vermeintlich „negativen druckauslösenden Termini“ wollen wir uns eigentlich noch fürchten?

Persönliches Resümee

Ja, außergewöhnliche Menschen in außergewöhnlichen Situationen erreichten und erreichen außergewöhnliche Leistungen. Im Sport, in der Wissenschaft, in der Politik oder in der Gesellschaft inspirieren sie uns oder motivieren uns zum Nacheifern. Im Moment des Triumphes, der Zielerreichung, im Flow-Zustand der Glückshormone erscheint dann tatsächlich für alle „nichts unmöglich und alles erreichbar.“ Aber vergessen wir nicht, was allen diesen Leuchtfeuern gemeinsam ist: die sich ihnen bietende noch so kleine Chance haben sie mit voller Motivation angenommen, getragen von oft eisernem Willen, Niederlagen, Rückschläge und Gegenwind aushaltend, nicht selten auch unterstützt von einem extrem positiven Umfeld. Niemals wurde ausschließlich eine „Bringschuld der Gegenseite“ eingefordert, niemals die Verantwortung alleine auf andere abgewälzt. Noch wurde erwartet, alles „automatisch in den Schoß gelegt zu bekommen.“ Dies mag vielleicht der eklatanteste Unterschied zu jenen sein, die nur fordern, wollen und anprangern!



SObl. Wolfgang WEISSGÄRBER
Schulzentrum 22; Lorenz Kellnergasse



71. INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE WERKTAGUNG SALZBURG

Mi, 12. Juli – Fr, 14. Juli 2023

**ZUVERSICHT
STÄRKEN**

Das **Weiterbildungsangebot** für engagierte Pädagog/innen und Interessierte findet wieder in der einmaligen Ambiente der Mozartstadt statt. Wir freuen uns, Sie in der Großen Universitätsaula Salzburg begrüßen zu dürfen!

Jetzt anmelden und aktiv erfahren, wie Sie Zuversicht im pädagogischen Alltag stärken können.

www.bildungskirche.at/werktagung

Weitere Programmpunkte:

- Arbeitskreise
- Festkonzert mit Umtrunk
- Morgenmeditation
- Stelldichein mit Imbiss
- Salzburg erleben

Vorträge mit:



Georg Fraberger
Zuversicht als Lebenschance



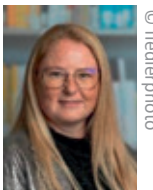
Lena Raubaum
(Un-)glaublich viel möglich



Klaus Fröhlich-Gildhoff
Zuversicht und Resilienz
in der Frühen Kindheit -
Förderung in Familie und
Kindertageseinrichtungen



Paul Michael Zulehner
Hoffnung in einer taumelnden
Welt – Über die Rolle der
Religionen heute



Marlies Matischek-Jauk
Zuversicht in der Schule
fördern



Melanie Wolfers
Zuversicht



Harald Wolfesberger
„Das wird schon wieder...?“
Über die Zuversicht in
Krisensituationen



Wer lernt hier wirklich? Gedanken zu KI und Lernen

„Und wieder eine Herausforderung, die wir ohne diesem elektronischen Lehrmittel Computer gar nicht hätten“, wird sich der ein oder andere sicher denken. Wer kommt denn auf diese Idee und „kreiert“ solche Programme, die jegliche Art von eigenständigem Arbeiten in Frage stellen lassen? Denn auch die Zeilen, die Sie gerade lesen, könnten gar nicht von dem sein, der sich am Schluss als Autor outet.

Haben Sie schon selbst den Versuch gewagt? Es ist schon sehr beeindruckend, was diese KI alles kann. Unser Konsulent hat in der vergangenen Ausgabe der LehrerInnenzeitung schon den Selbstversuch unternommen und gefragt, wer denn besser zu einer Stelle aus der Heiligen Schrift predigen kann. Und tatsächlich braucht man nur einzugeben: „Predigt zu Joh. 13; 1 - 12“. Hier bekommt man zum Teil eine Wiedergabe, was im entsprechenden Abschnitt des Evangeliums steht und zu einigen Zitaten auch eine mögliche Erklärung, was gemeint sein kann. Am Schluss gibt es noch ein Gebet - und das letzte Wort ist AMEN. So wie es auch bei den menschlichen Auslegungen an Sonntagen hörbar ist.

Dieses Programm kann also schon unterscheiden, was eine Predigt und was bloß in einem Zeitungsartikel über diese Stelle stehen kann. Spannend war es auch, als vor rund drei Monaten ein Freund eine Gleichung eingab, die die KI nicht eindeutig lösen konnte. Heute hingegen schreibt sie, dass diese Gleichung allgemeingültig ist.

Die KI lernt schnell und das hat sie uns menschlichen Wesen voraus. Aber *sie* ist es, die lernt - und ich als Konsument und die KI Nutzender muss mir weiterhin überlegen, wie ich mir all das Wissen - wenn ich es als solches identifiziere - selbst aneigne, um es bei Bedarf anwenden zu können. Genau darin liegt die Aufgabe von PädagogInnen - es geht schon lange nicht mehr vorrangig darum, einzelne Wissensinhalte bloß zu vermitteln, sondern den Heranwachsenden in die Lage zu versetzen, diese Inhalte zu verstehen, zu hinterfragen, anzuwenden, einzubringen, zu vergleichen, für eigene Entscheidungen zu nutzen, mit anderen zu teilen....

Wenn man von einer derartigen pädagogischen Aufgabe ausgeht, kann einem die KI sehr wertvolle Dienste erweisen. Noch ist es wahrscheinlich leicht, dahinterzukommen, ob eine Charakteristik, eine Bewertung

eines Sachverhalts bloß von einer Maschine erstellt wurde, oder ob der, der sie einbringt, als Mensch dahinter steht. Dabei ist es wichtig, die entsprechenden Fragestellungen zu formulieren, um den „Autor“ aus der Reserve zu holen und ihn zur „Rechenschaft“ über seine Aussagen zu bewegen.

Gerade in der Auseinandersetzung mit Historischem oder auch in der Bewertung von publizierten Meinungen, kann hier die Hereinnahme von Werken einer Maschine nützlich sein. Der Unterschied zwischen Mensch und Maschine wird hier zur konkreten Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung.

Allein die Frage, woran man erkennen könnte, ob hier menschliches Wesen am Werk war, kann Heranwachsende zu DenkerInnen machen, die es lernen können, entsprechende Fragen zu stellen und vorab für sich selbst zu beantworten. Meiner Ansicht nach geht es hier deutlich um die ursprüngliche Aufgabe von pädagogisch Agierenden - nämlich um die Begleitung junger Menschen bei ihrer Entwicklung des Denkens. Wissen und vielleicht auch so manche Kompetenz sind nicht mehr so schwer überprüfbar. Da gibt es schon eine Vielzahl an Methoden - aber die Fähigkeit, den individuellen Denkprozess zu überprüfen, ist tatsächlich eine besondere Herausforderung.

Die KI stellt uns aber gerade dadurch vor diese Aufgabe, indem sie den „Eigentümer“ von Meinungen, den Urheber von Stellungnahmen oder Artikeln nicht mehr verrät. Hier werden wir dann beinahe „automatisch“ aufgefordert, Fragen zu stellen.

In diesem Sinne habe ich (noch) keine Angst vor der KI - außer, wenn sie - wie so oft bereits historisch nachweisbar - dafür genutzt wird, anderen Schaden zuzufügen. Die letzten aller Fragen werden immer dieselben sein: Wer hat das gesagt - wer hat das entschieden - wer übernimmt dafür die Verantwortung?



Andreas FISCHER, MSc
Leiter der MS St. Elisabeth; Wien 2



Heilung durch Empodiment zwischen Ich und Selbst

Es ist höchste Zeit, für sich selbst zu sorgen

Wer möchte nicht aus sich selbst heraus Frieden, Gelassenheit und Hoffnung schöpfen und sich den Fragen stellen, was im Leben wirklich trägt, was die individuelle Berufung ist und wie der Mensch glücklich werden kann.

Das spirituelle Embodiment eröffnet dazu einzigartige Möglichkeiten, heilsame, persönlich bedeutsame Antworten auf diese Fragen in uns selbst zu finden. Wenn Körper und Stimme als ureigenes Ausdrucksmittel beachtet wird, kann der Mensch Frieden und Wahrhaftigkeit in einer besonders intensiven und heilsamen Qualität erleben.

Empodiment – Worum es geht

Die wörtliche Übersetzung bedeutet Verkörperung. Im wissenschaftlichen Gebrauch bezeichnet der Begriff den Einbezug des Körpers in wissenschaftliches Denken (Storch & Cantieni, 2017). Jede Einsicht und jedes Verstehen setzt voraus, dass der Inhalt dessen, was verstanden werden soll, körperlich nachvollzogen wurde. Dies ist eine äußerst folgenreiche Aussage, denn sie zieht nach sich, dass dem Körper eine wichtige Rolle bei der Verarbeitung von Informationen zukommt. Embodiment-Ansätze betrachten den Menschen als Einheit von Körper und Geist (Tschacher, 2017). Psychisches und Körperliches wirken permanent aufeinander ein und sind untrennbar miteinander verbunden. Unsere Handlungen, unser Urteilsvermögen, die Art und Weise, wie und was wir entscheiden, die Stimmungslage und die Gefühlsbewertung von Situationen, all dies ist aufs Engste an unsere sinnlich-motorischen Eindrücke gekoppelt (Storch et al, 2021, 11).

Diese ganzheitliche Sichtweise des Embodiment-Ansatzes ist in der Wissenschaft ziemlich neu und ungewohnt. Bisher dachte man immer, dass für das Verstehen allein der Verstand zuständig ist. Man sieht etwas ein, man macht sich etwas klar, man reflektiert und überdenkt etwas, und auf diese Art stellt sich die Erkenntnis ein. Im Hinblick auf den Empodiment-Ansatz stimmt das nur zum Teil, denn bevor der Verstand etwas entziffern kann, ist immer zuerst der Körper im Spiel (Ebd.). Er produziert ein körperliches Mini-Theater mit allen Sinnen, und dieses Schauspiel kann dann unser Verstand in Worte fassen und sprachlich zum Ausdruck bringen.

In der westlichen Philosophie und in den westlichen Religionen hat der Körper lange Zeit eine dem Verstand untergeordnete Rolle gespielt. Dass Körper und Verstand in dauernder Wechselwirkung sind und sich gegenseitig beeinflussen, ist äußerst reich an Konsequenzen für spirituelles Erleben und Glaubenserfahrungen.

Neben dem Körper und dem Verstand spielt nach ganzheitlicher Auffassung natürlich auch die Seele beziehungsweise Psyche eine Rolle. Das Wort Psyche hat im Altgriechischen die Bedeutung Atem, Hauch, Seele. Lange Zeit wurden Psyche und Seele synonym verwendet: Innenleben, Seelenleben, psychische Verfassung. All dies ist eng miteinander verwoben, eng gekoppelt an den Begriff der Seele ist aber auch die spirituelle Vorstellung einer unsterblichen Seele als Teil des Menschen, der nach dem Tode weiterlebt.

Speziell durch das Aufkommen der experimentellen Psychologie durch Wilhelm Wundt (1832-1920) versuchte die Psychologie, sich an den Universitäten als eigenständige akademische Disziplin zu etablieren. Die Begriffe Seele und Psyche verschwanden aus dem Sprachgebrauch. Jetzt wurden spezifische Störungsbilder und nicht die Psyche als innere Gesamtheit behandelt (vgl. Storch, 2021, 22f). In den letzten Jahren verschiebt sich jedoch besonders in der Psychotherapie diese Spaltung wieder hin zugunsten eines Einbezugs des Innenlebens in die Therapie oder Beratung. Spirituelles Embodiment möchte auch die Frage nach der Art von Spiritualität anstoßen. Denn selbst religiös ungebundene Menschen können, sofern sie auf der ehrlichen Suche nach Spiritualität sind, mit Embodiment eine wirkmächtige Ressource anzapfen, die ihnen auf ihrem Weg eine echte Unterstützung sein kann. Die Kurzformel dieser Überlegungen lautet: Wer einen Körper hat und auf der Suche nach dem wahren Selbst und dem Heiligen ist, kann Embodiment praktizieren.

Verstand-Selbst-Spiritualität

Es ist heutzutage üblich, der Neurobiologie mit bildgebenden Verfahren zu forschen, um die Aktivität des Gehirns zu untersuchen. Der Neugier und dem Forschungsdrang sind hier offenbar keine Grenzen gesetzt. Man begibt sich auch in Gefilde, die früher ausschließlich theologische Fachpersonen

oder spirituellen Kreisen vorbehalten waren. Es gibt Forschungssteams die Mönche im fMRI (funktional Magnetic Resonance Imaging) meditieren lassen und beobachten, was sich im Gehirn abspielt, wenn ein Mönch von einem spirituellen Erleben berichtet. Man weiß jetzt, dass, wenn man meditiert, ganz bestimmte, klar identifizierbare Hirnareale verantwortlich sind. Ein Mensch, der nach intensiven Gebeten, in meditativer Versenkung oder in mystischer Schau davon spricht, dass die Grenzen des eigenen Ichs sich mental auflösen und dass man in ein universelles Gefühl der Beziehung zum Heiligen eintauchen kann, gibt diese Auskunft auf einer Grundlage, die mit den bildgebenden Verfahren der Neurobiologie beobachtet werden kann (Goleman & Davidson, 2017). Damit können erstmalig spirituelle, psychologische und neurobiologische Fragestellungen in Verbindung gebracht werden. Dennoch ist zu beachten, dass das Heilige immer noch einen großen Anteil Unerklärliches enthält, das den beschränkten menschlichen Geist übersteigt und auch durch modernste Technik nicht fassbar ist. Dies ist aber die Domäne der Spiritualität und der Theologie. Mit einem neuen Miteinander können alle drei Disziplinen ihren Horizont erweitern, denn „die neue Aufgabe der Theologie ist die Auseinandersetzung mit dem durch die Psychologie und die Neurobiologie veränderten Verständnis des Seelenlebens.

Es geht um die naturwissenschaftliche Erklärung vieler seelischer Phänomene, die seit langem überwiegend durch die Religion thematisiert wurden und die von der experimentellen Psychologie lange Zeit weitgehend ignoriert wurden. Neu wäre dieser Diskurs in der Tat auch für die experimentelle Psychologie, da sich die bisherigen wissenschaftlichen Erklärungsansätze zwar methodisch radikal von der Theologie absetzen, durch den Einsatz relativ primitiver (reduktionistischer) Methoden aber keine ernst zu nehmende Erklärung komplexer seelischer Phänomene anzubieten hatten“ (Kuhl, 2015, 58). Besonders hilfreich erweist sich diese neue Partnerschaft, wenn man nach Möglichkeiten sucht, Menschen in schweren Krisen seelsorglich-psychologisch beizustehen. Die faszinierenden Erlebnisse des Heiligen sind nämlich ohne das unbewusste Selbst nicht möglich, weil das isolierte Nachdenken mit dem Verstand an Grenzen stößt. Wer nach Antworten aus spirituellen Sphären strebt, muss das Selbst einbinden.

Empodiment im Gregorianischen Choral

In den gesungenen Gebeten des Gregorianischen Choral, wenn man zuhört oder mehr noch, selbst singt, entfalten sich intensive körperliche und psychische Wirkungen, die unter die Haut gehen und ins Herz

sinken. Auch die Texte dieser Gesänge aus der Heiligen Schrift zeugen von einer engen Leib-Psyche-Verbindung im Sinne des spirituellen Embodiments.

Der Gesang *Memento verbi tui* wird in der katholischen Messliturgie während der Kommunionausteilung gesungen und bezeichnet die intensivste sinnlich-leibliche Begegnung und ist daher auch aus der Sicht des Embodiments besonders markant (vgl. Klöckner, 2021, 198ff). Man verleibt sich im wahrsten Sinne des Wortes das Heilige ein. Während Ohr und Zunge das Heilige verkosten, erklingt eine Gesang, der die Hoffnung thematisiert und sogar Hoffnung wecken kann.

Com. vi.
M Eméto verbi tu- i servo tu-o, Dómi- ne
 in quo mi- hi spem de- dí- sti: hæc me conso- lá-
 ta est in humi- li- tá- te me- a.

Übersetzung: Gedenke deines Wortes an deinen Knecht, o Herr, mit dem du mir Hoffnung gabst: Diese hat mich getröstet in meiner Erniedrigung.

Schritte zum eigenen Empodiment

Schritt 1

Sorgen Sie dafür, dass sie ungestört sind und dass niemand Sie beobachtet.

Schritt 2

Stellen Sie sich aufrecht hin, und vergegenwärtigen Sie sich Ihre momentane körperliche Verfassung, die sich durch Ihr aktuelles Problem ergibt. Welche Auswirkungen hat Ihr Problem auf Ihren Körper?

Checken Sie durch (erst im Stehen beziehungsweise in Bewegung, dann, falls erforderlich, im Sitzen):

Äußere Merkmale

Stand, Stellung der Füße, Bewegungsfolgen
 Waden, Knie, Oberschenkel, Becken, Bauch, Brustraum
 Rücken, Schultern Hände, Gesten, Kopfhaltung, Blick

Innere Merkmale

Atmungm Körpertonus, Temperaturwahrnehmungen
 ‚zugehörige‘ Farben, Geräusche, Gerüche, Bilder
 Alles, was spontan auftaucht



Schritt 3

Suchen Sie nach einer geeigneten spirituellen Ressource, die Ihnen helfen kann. Das kann eine Stelle aus der Bibel sein, ein Kirchenlied, ein Bibeltext, aber auch die Erinnerung an einen hilfreichen spirituellen Ort. Lassen Sie diese Ressource in Ihrem Körper lebendig werden. Texte kann man sich vorsprechen, Lieder kann man singen oder summen, Orte kann man vor dem geistigen Auge aufrufen.

Schritt 4

Sobald Sie den Eindruck haben, dass sich in Ihrem Körper Veränderungen zeigen, können Sie zum zweiten Mal Ihren Körper mental durchwandern. Hilfreich ist es immer, wenn Sie aufkeimende kleine Bewegungen verstärken, dann wird das Embodiment für sie deutlicher wahrnehmbar.

Checken Sie (erst im Stehen beziehungsweise in Bewegung, dann, falls erforderlich, im Sitzen) äußere und innere Merkmale durch wie in Schritt 2 (vgl. Storch et al., 2021, 240f).

Literatur:

Goleman, D. – Davidson, R. (2017). The Science of Meditation. How to Change Your Brain, Mind and Body, London.

Klößner, St. (2021). Der Gregorianische Choral – Eine Erlebnisreise des Abenteuers Stimme, in: Storch et al., München.

Kuhl, J. (2015). Spirituelle Intelligenz. Glaube zwischen Ich und Selbst, Freiburg i. Br.

Memento verbi tui – Gregorian. Choral <https://app.neumz.com/listen/missa-memento-verbi-tui-4-89422/28-09-2022> (dl 06.04.2023).

Storch, M. et al. (2017). Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche erkennen und nutzen, Göttingen.

Storch, M. – Jäger E. M. – Klößner, S. (2021). Spirituelles Embodiment. Stimme und Körper als Schlüssel zu unserem wahren Selbst, München.

Tschacher, W. (2017). Wie Embodiment zum Thema wurde, in: Storch et al. (2017).



Prof. Dr. Bernhard SCHÖRKHUBER
kPH Wien

Nachgefragt

Zum Thema Künstliche Intelligenz wurden wieder einige KollegInnen aus der Grundschule und der Mittelschule befragt. Hier eine Auswahl an Antworten.

Also meine Kids in der Klasse haben von einer künstlichen Intelligenz sicher noch nichts gehört. Da mache ich mir noch keine Sorgen. Vieles von dem, was sie lernen müssen, wie zum Beispiel das „kleine 1x1“ überprüfe ich mündlich. Da hilft ihnen auch kein Computerprogramm.

VS - Lehrerin

Ja - die KI wird besonders beim Abfassen von Aufsätzen die Frage aufwerfen, wer nun diese Idee gehabt hatte. Vielleicht wird es aber auch bald Programme geben, die PädagogInnen helfen, die KI als wahren Urheber eines Aufsatzes zu identifizieren.

D-Lehrer/Mittelschule

Schon jetzt gibt es für viele Hausübungen entsprechende Unterstützungssysteme. In unserer Jugend hatten wir auch „den Schmierer“ bei der Übersetzung lateinischer Texte. Es liegt an der Kreativität der LehrerInnen, wie sie mit dem Thema KI umgehen.

Mittelschullehrerin

In letzter Zeit berichten Medien häufig von Plagiatsfällen von in der Öffentlichkeit stehenden Personen. Es kommt immer darauf an, ob die Wahrheit über den Verfasser angegeben wird. Als Unterstützungsinstrument ist die KI sicher interessant. Wenn man zum Beispiel eingibt: Bitte um einen Aufsatz zum Thema: „Als der Hund sprechen lernte“, bekommt man etwas Anderes als beim Auftrag eine Erlebnis Erzählung zum gleichen Thema. Hier könnten SchülerInnen den Unterschied der einzelnen Schreibgattungen rasch erkennen. Ob sie ihn dann auch gleich lernen, liegt in ihrer Verantwortung.

Ich habe meinen Schülern schon Aufgaben gegeben und sie gebeten, dies auch mit Hilfe der KI zu lösen. Die Lernleistung bestand dann darin, im Unterricht an der Diskussion um die Lösungsfälle der gestellten Aufgabe mit zu wirken.

Durchaus spannendes Thema, ich bin gespannt, wie lange man dieses noch medial diskutieren wird.

Die Fragen stellte Andreas FISCHER, MSc

Akute Probleme der Schule gehören vorrangig gelöst

Die Schule hat es laufend mit neuen Entwicklungen, technischen Veränderungen und gesellschaftlichen Ideen zu tun. Wir Lehrerinnen und Lehrer scheuen uns nicht davor, uns diesen Themen zu stellen und sie aktiv in unsere Unterrichtsarbeit aufzunehmen. Daher reagierten die meisten KollegInnen mit einem hohen Maß an Gelassenheit, als ChatGPT allen zur Verfügung gestellt wurde.



Es ist sicherlich nicht der richtige Weg, sofort Negatives zu argwöhnen. ChatGPT beispielsweise wurde in vielen Medien reflexartig als Mittel zum Schummeln dargestellt. Dieses grundsätzliche Misstrauen sehe ich als nicht angebracht. Künstliche Intelligenz hat unser Leben und damit auch das unserer SchülerInnen schon längst erreicht. Daher ist für uns PädagogInnen ein Anliegen, uns damit vertraut zu machen, um Vorteile und Nachteile abzuwägen.

Zuletzt haben besonders die Zeiten der Lockdowns, in denen schulische Betreuung kaum in Präsenzform angeboten werden konnte, gezeigt, wie wichtig trotz aller technischen Mittel die Person der Lehrerin/des Lehrers für unsere Schülerinnen und Schüler ist. Künstliche Intelligenz macht uns also niemals überflüssig. Die Qualität der persönlichen Beziehung zwischen Lehrperson und Schülerinnen bzw. Schülern kann durch keine technische Einrichtung ersetzt werden, aber Technik kann den Unterricht ergänzen. Besonders in

Zeiten multipler Krisen, die vor unseren Schülerinnen und Schülern nicht Halt machen, tragen wir Lehrerinnen und Lehrer mit unserem persönlichen Einsatz zur Stabilität in unserem Land bei.

Die Problemfelder der Schule liegen allerdings in anderen Bereichen als der künstlichen Intelligenz. Durch die plötzliche Umsetzung vieler Beschlüsse im Rahmen des Bildungsreformgesetzes von 2017 stoßen vor allem Schulleitungen in ihrer Arbeit an ihre Grenzen bzw. wurden die Grenzen der Belastbarkeit längst überschritten. Die Implementierung von SAP mit allen Folgearbeiten, die Umstellung auf das komplexe Programm Get Your Teacher und viele weitere äußerst fordernde Arbeiten halten Leiterinnen und Leiter von ihren pädagogischen Aufgaben ab. Anstatt Maßnahmen zur Entlastung von Schulleitungen zu setzen, kommen vom Bildungsministerium, aus der Bildungsdirektion und von der Stadt Wien permanent neue Arbeitsaufträge.

Beispielsweise sprengt der von der Wiener Landesregierung politisch gepuschte Ausbau der verschränkten Ganztagsform einerseits die viel zu knappen Personalressourcen, denn es gibt weder ausreichend LehrerInnen noch FreizeitpädagogInnen. Die Ungleichbehandlung der Wiener Kinder durch die Wiener Landesregierung, dass die verschränkte Form inklusive Essen gratis angeboten wird, während Eltern für die andere ganztägige Betreuungsformen bezahlen müssen, ist ein weiteres Ärgernis.

Die wirklichen Problemfelder gilt es dringend anzugehen. Eine Schule, die personell gut aufgestellt ist und in der den PädagogInnen endlich wieder genügend Zeit zum Unterrichten ermöglicht wird, kann sich einem Thema wie der künstlichen Intelligenz wertfrei widmen und den SchülerInnen einen nutzbringenden Umgang damit ermöglichen. Dann kann man der künstlichen Intelligenz mit Gelassenheit begegnen.



Thomas KREBS
Vorsitzender des ZA der PflichtschullehrerInnen



Für Sie gelesen

Julia Standop

Digitale Medien in der Schule

Mit E-Book inside

Beltz Verlag

ISBN:9783-407-63127-5



Dieses Buch fasst aktuelle Forschungsergebnisse über den Einsatz digitaler Medien in der Schule zusammen. Die Autorin zeigt auf, inwiefern sich die mediale Präsenz in der Gesellschaft verändert hat, und bespricht mögliche Folgen der Nutzung digitaler Medien für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Darüber hinaus diskutiert sie die Frage nach der Bildung in einer digitalisierten Welt und erläutert relevante lerntheoretische Zugänge und medienpädagogische Zusammenhänge. Dabei kommen sowohl allgemeine schulische Aufgaben und didaktische Perspektiven als auch die Aufgaben und die dafür erforderlichen Kompetenzen von Lehrkräften zur Sprache. Ein Ausblick auf die Möglichkeiten digitaler Medien und Werkzeuge für den Unterricht rundet das Buch ab – ein kompakter Überblick, in dem Mythen klar von Forscherkenntnissen getrennt werden.

Karl Heinz Gruber

Vergnügte Wissenschaft

Ein pädagogischer Selbstversuch

ISBN: 978-3-99126-131-5

Verlag Bibliothek der Provinz GmbH



Der pädagogische Selbstversuch Karl Heinz Grubers kann seine Nähe zu Monty Python's Song „Always look at the bright side of [academic] life“ nicht verleugnen. Im Gegensatz zum nüchternen, manchmal bitteren soziologischen Selbstversuch des Soziologenpapstes Pierre Bourdieu, wird die Leserschaft mit den vergnüglichen Aspekten des universitären Alltags des Alt-Ordinarius für Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Wien unterhalten. Die zum Teil bereits im STANDARD-Album publizierten Texte zeigen den sozialen Aufstieg eines „working class kid“: von einer Substandard-Wohnung im Salzkammergut zum privilegierten Fellow am St. John's College an der Universität Oxford, vom Lehrer der zweiklassigen Volksschule im oberösterreichischen Sauwald zum Vorsitzenden des CERi (Centre for Educational Research and Innovation),

des OECD-Bildungsgremiums in Paris, von der wissenschaftlichen Hilfskraft in Wien zum Fulbright Gastprofessor an der Harvard University Graduate School of Education in Cambridge, Massachusetts. Um nicht akademischer „Schreibtischtäter“ zu werden, hatte der Bildungsforscher viele Jahre schulischer Feldforschung „vor Ort“ – Japan, Schweden, USA und vor allem England – verbracht. Die Universität Oxford wurde ihm zur zweiten akademischen Heimat. Zahlreiche Anglizismen im Buchtext sind dieser Zeit geschuldet und verraten gleichzeitig seinen ursprünglichen Wunsch, Anglistik zu studieren. 1964, auf dem Weg zur Inskription, hatte ihn jedoch eine Tasse Tee der Sekretärin des Pädagogischen Instituts vom anglistischen Pfad der Tugend ins Labyrinth der Erziehungswissenschaft gelockt

VON SEITE 12:

Literaturverzeichnis

Bröckling, U. (2021). Das Subjekt auf dem Marktplatz, das Subjekt als ein Marktplatz. In V. King, B. Berisch, & H. Rosa, *Lost in Perfektion* (S. 43-61). Suhrkamp.

Gruschka, A. (2013). *Unterrichten - eine pädagogische Theorie auf empirischer Basis*. Budrich.

Heitger, M. (1969). Über den Begriff der Normativität in der Pädagogik. In T. Dietrich, & A. Reble, *Pädagogische Grundprobleme in transzendental-kritischer Sicht* (S. 96-106). Klinkhardt.

Muth, J. (1962). *Pädagogischer Takt*. Quelle&Meyer.

Paret, C. (2020). Schiffbruch ohne Zuschauer. *Lettre International*, 29-31.

Prange, K. (2011). *Zeigen- Lernen- Erziehen*. Verlag IKS, Garmond, Edition Paideia.

Ruhloff, J. (1998). Versuch über das Neue in der Bildungstheorie. *ZfP*, 411-423.

Schirlbauer, A. (2005). Vom Verschwinden des Lehrers und seiner Epiphanie. In ders., *Die Moralpredigt* (S. 40-57). Sonderzahl.

Sertl, M., & Leufer, N. (2012). Bernsteins Theorie der pädagogischen Codes und des pädagogischen Diskurses. Eine Zusammenschau. In U. Gellert, & M. (. Sertl, *Zur Soziologie des Unterrichts*. (S. 15-63). Beltz Juventa.

Sünkel, W. (1996). *Phänomenologie des Unterrichts*. Juventa.

In diesem Text werden Passagen aus zwei bereits publizierten Texten teilweise wieder aufgenommen, sie sind zur gefälligen Nachlese empfohlen.

Schopf, H. (2022). Von den Nachteilen einer pädagogisch leeren Pädagog:innen-Bildung. 10 Einsprüche. In: G. Rathgeb, T. Stornig, C. Vollmer, A. Wurzbauer (Hrsg.), *Bildung in der Krise*. Transfer. *Forschung- Schule*. Heft 8. Klinkhardt, S. 57-68.

Schopf, H. (2022). Vom Regen in die Traufe. Zur Differenz von Bildung und Bildungsverständnis im Lichte pädagogischer Normativität. In: *E&U*, 1-2, 2023, S. 31-40.

VERANSTALTUNGEN

Mittwoch, 3. Mai - 15.00 Uhr
Pädagogischer Mittwoch

Der Stephansdom

Führung zu geheimen und unzugänglichen Plätzen
Referent: OStR. Prof. Franz Michal
Ort: Treffpunkt Südturm Stephansdom

Donnerstag, 11. Mai 2023 - 10.30 Uhr
Seniorengruppe CLW

Werkstätte Hagenauer

Wiener Metallkunst 1898 - 1978

Ort: MAK, 1010 Wien, Stubenring 5
Anmeldungen bitte bei
Sylvia Pröll: 0664/1643895 - prollsylvia@gmail.com
oder bei Karin Krasnik: 0676/5661581 - kroth1@gmx.at

Donnerstag, 1. Juni 2023 - 11.00 Uhr
Seniorengruppe CLW

Thonet-Schlössl Mödling

Ort: Josef Deutsch-Platz 2 - Mödling
Anmeldungen bitte bei
Sylvia Pröll: 0664/1643895 - prollsylvia@gmail.com
oder bei Karin Krasnik: 0676/5661581 - kroth1@gmx.at

Freitag, 2. Juni - 16.00 Uhr
Start ins Wochenende

SUNSET IN THE CITY

Ort: CLW-Zentrum, 1010 Wien, Stephansplatz 5/4

Mittwoch, 21. Juni - 18:30 Uhr
Jahresschluss- Gottesdienst und Heuriger

CLW - Jahresausklang

Pfarre St. Erhard -1230 Wien; Maurer Hauptplatz 1
Zelebrent: Konsulent Tom Kruczynski
Ausklang im Gösser-Schlüssel
1230; Gesslgasse 4a

Wir gratulieren sehr herzlich

zum 95. Geburtstag
VDn Edith Lust
HHptl Hildegard Riss

zum 92. Geburtstag
OSR SD Viktor Fellner
SRn Edith Ruminak

zum 91. Geburtstag
SRn Margareta Trisko

zum 90. Geburtstag
RRn Johanna Kletzan

zum 89. Geburtstag
VOLn Elisabeth Zoklits

zum 88. Geburtstag
VDn OSRn Elfriede Leopold

zum 87. Geburtstag
HR Mag. Josef Freund

zum 86. Geburtstag
KiGLEitn. Elfriede Massoud

zum 85. Geburtstag
SRn Ernestine Pfeisinger

zum 84. Geburtstag
SRn Ehrentraud Freund
SRn OLnPS Erika Fürnweger
OSR Richard Sturm
OSR Franz Wöhrer

zum 83. Geburtstag
OLnfWE Johanna Stabo

zum 81. Geburtstag
HLn Karin Hekele
HD Horst Obmann

zum 80. Geburtstag
SOL Josef Novotny
ROLn Christa Pachovsky
OSR Walter Zak

zum 75. Geburtstag
VD OSR Rudolf Hamp
VOLn Christine Herzele-Tloust
OSR Wilhelm Scheiber
SRn, HOLn Ursula Schlüter

zum 70. Geburtstag
SRn Theresia Buchta
RLn Waltraud Gabriel
RR Walter Gusterer
HOL Kurt Hajszanyi
OLnfWE Monika Keller



*Diesmal gratulieren wir auch allen, die im Juli und August
Ihren Geburtstag feiern sehr herzlich.*



TERMINE

P.b.b. Erscheinungsort Wien – Verlagspostamt: 1010 Wien
GZ 02Z032369 M DVR-Nr.: 0513 555

BILDUNG
QUALITÄT
ORIENTIERUNG



Stephansplatz 5/4
1010 Wien
T/F +43 1 512 64 60
M clw@clw.at
W www.clw.at

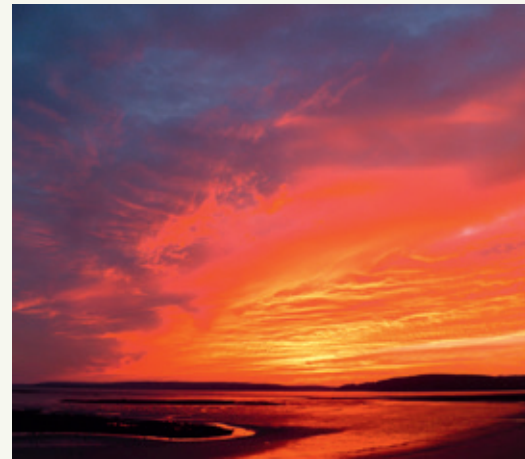
CHRISTLICHE
LEHRERSCHAFT
WIENS

Bei Unzustellbarkeit bitte zurück an: CLW – 1010 Wien, Stephansplatz 5

Wir sehen uns

Sunset in the city

Freitag, 2. Juni 2023 - 16:00 Uhr
CLW - Zentrum: 1010; Stephansplatz 5



CLW - Jahresausklang

Gottesdienst mit Konsulent Tom KRUCZYNSKI
Mittwoch, 21. Juni - 18:30 Uhr
Pfarre St. Erhard - 1230; Maurer Hauptplatz 1



Themen der nächsten Ausgaben

Bildungsplan
Religionsunterricht
Achtsamkeit

REDAKTIONSSCHLUSS: 15. AUGUST 2023

Ihre Beiträge richten Sie bitte an:

Andreas Fischer
Endresstraße 11/4, 1230 Wien
andreas-fischer@aon.at