

QUALITÄTSDISKUSSION UND GESAMTSCHULDEBATTE

Renate Seebauer

Abstract: Die gegenwärtige Diskussion um Bildungsstandards steht im Spannungsfeld von Bestrebungen um Schulautonomie und interne Schulentwicklung einerseits und der Implementierung einer nationalen Qualitätsevaluation andererseits. In der Tat reichen bei vielen Schüler/innen die in der Schule erworbenen Kompetenzen für die Teilnahme am Prozess des lebenslangen Lernens nicht aus; groß sind die Unterschiede in den Lernleistungen zwischen Klassen, Schulen und Regionen, selbst innerhalb gleicher Schulformen. Zu groß sind die regionalen Unterschiede; Bund und Länder arbeiten z.T. an unterschiedlichen Entwürfen der Bildungsstandards und die Wirtschaft fordert zu Recht sog. „Schlüsselqualifikationen“ der Schulabgänger ein. Die Diskussion um Qualität mündet häufig in die Frage um Chancengleichheit/Chanzengerechtigkeit und letztendlich in die periodisch auftkommende Gesamtschuldebatte.

Abstract: On the one hand the current discussion about standards in education is to be seen in the field of tension concerning attempts for school autonomy and internal school development, on the other hand, the implementation of a high-quality evaluation on a national level is being on the agenda. With many pupils the competences acquired at school are not adequate for participation in the process of lifelong learning; in fact the performances show great differences between classes, schools and areas, even within identical types of schools. The regional differences are too great; the Ministry of Education and school boards on the level of the federal provinces partially work on different drafts of standards in education; in addition trade and industry – with good reason – demand so-called “key competences” with school leavers. The “quality discussion” often leads into the question of “equality/fairness of opportunities” and in the end into the debate of comprehensive schools periodically appearing on the horizon.

1. Die Qualitätsdiskussion zwischen „Schulautonomie“ und „Bildungsstandards“

Wenngleich „TIMSS, PISA & Co“ in Österreich keine Schockreaktionen wie in Deutschland auslösten, so führten sie doch zu einer allmählichen Veränderung der Sichtweise auf die Bedeutung der Leistungen von Schüler/inne/n und komparativen Studien wurde größeres Interesse entgegen gebracht. Die Vorstellung, extern definierte Standards mit vergleichenden empirischen Erhebungen im System zu etablieren, war nahezu

undenkbar (vgl. Specht 2005). Diese Entwicklung wurde durch PISA 2003 verstärkt; Specht (2005) verweist auf:

- zu viele Schüler/innen, deren in der Schule erworbene Kompetenzen für die Teilnahme am Prozess des lebenslangen Lernens nicht ausreichen;
- zu große Unterschiede in den Lernleistungen zwischen Klassen, Schulen und Regionen *innerhalb* gleicher Schulformen;
- zu viel Ungerechtigkeit in der Beurteilung von Leistungen und in der Vergabe von Berechtigungen.

Als Hintergrundinformation sei die Tradition der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung wie sie in den 1990er Jahren verlief – kurz skizziert: diese versteht sich durch Gesetze, Ressourcen, Lehrpläne, ... als vorwiegend input-gesteuert; ferner gibt es keine zentralen oder standardisierten Abschlussprüfungen etwa beim Hauptschulabschluss oder bei der Matura; auch eine systematische empirische Überprüfung des „Outputs“ – etwa durch nationale Tests – fehlt.

Als zentrales Paradigma der Qualitätsentwicklung ist die „Schulentwicklung“ zu sehen, mit einer Konzentration der Bemühungen um Qualität im Hinblick auf die jeweilige Schule (vgl. die Internetressource: Q.I.S [qis.at]). Aktionsforschung und qualitative Untersuchungen etablieren sich als Forschungsparadigma – mit dem Schwerpunkt auf Organisation und Prozesse: Untersuchungen über Merkmale „guter Schulen“ entstehen; Selbstreflexion und Professionalisierung werden thematisiert.

Im Jahr 2000 legte die konservative Bundesregierung in ihrem Regierungsprogramm fest:

- „Erhalt und Ausbau des hohen Qualitätsstandards der Schulen durch Einführung von Schulprogramm und Qualitätsevaluation (Öffentlichkeit der Methoden und Ergebnisse), durch Festlegung von nationalen Leistungsstandards und Einführung von Pflichtenheften; Leistungsvergleich der Schulen.“
- „Wissenschaftliche Erarbeitung und Auswertung von Testreihen zur Überprüfung der Kulturtechniken, Fremdsprachenkenntnisse und Qualifikationen in den Informationstechnologien.“
- „Weitere Stärkung der Autonomie der Schulen“ (zit. nach Specht 2005).

Dieses Programm platzte in eine Phase der Schulentwicklung, in der man über fast ein Jahrzehnt von „Schulautonomie“ und „innerer Schulentwicklung“ gesprochen hatte und man gerade dabei war, den Schulen mehr Verantwortung für die eigene Qualitätsentwicklung zu geben.

2. Erwartungen der Wirtschaft an die Schulabgänger/innen

Zu Anfang des 3. Jahrtausends artikulieren Wirtschaftsverbände vermehrt ihre Erwartungen an die Schulabgänger/innen:

„Lehrlinge – viel Verdienst für wenig Bildung“ betitelt Bräuer ((2003) im Wiener Wirtschaftsreport der Elektrotechniker einen Artikel: „Eine Relation, die trauriger Alltag geworden ist. Vielen Absolventen des 9. Pflichtschuljahres fehlt ein großer Teil der Allgemeinbildung. Was erwartet die heimische Wirtschaft von den Schulabgängern? Nichts, was nicht zu schaffen wäre. Zu den grundlegenden fachlichen Kompetenzen gehört neben der Beherrschung der deutschen Sprache die Anwendung einfacher Rechentechniken. Dreisatz und Prozentrechnen sollten für angehende Lehrlinge im Handwerk kein Problem darstellen. Es gibt fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen, die von Handwerksbetrieben bei Schulabgängern vorausgesetzt werden müssen. Naturwissenschaftliche Kenntnisse, grundlegende Englischkenntnisse und der Umgang mit den neuen Medien werden zunehmend wichtiger. Ich halte Eigenschaften wie Zuverlässigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft sowie Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit für unverzichtbar. Zu den unabdingbaren Voraussetzungen zählt auch ein gewisses Maß an Verantwortungsbereitschaft. Neben der fachlichen und sozialen Kompetenz sind eine Reihe von Grundhaltungen und Werteinstellungen im Arbeitsleben wichtig. Der Erfolg eines Unternehmens hängt auch von dem Willen der Beschäftigten zur Zusammenarbeit ab“ (Bräuer 2003, S. 4).

Im selben Jahr gibt das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur beim *ibw* die Studie „Vorbildungseffekte der Polytechnischen Schule im Hinblick auf die Überleitung ihrer Absolventen in die Lehrlingsausbildung“ in Auftrag (vgl. Schneeberger et al. 2003).

Der Arbeitskreis „Schule & Wirtschaft“ der Wirtschaftskammer Oberösterreich präsentiert am 4. Oktober 2004 in Freistadt die „Erwartungen der Wirtschaft an die Schulabsolventen“. Dabei kommt klar zum Ausdruck, dass neben „Kenntnissen und Fertigkeiten“ sogenannten „Schlüsselqualifikationen“ (Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz) breiter Raum gewidmet wird.

3. Bildungsstandards in Österreich – Versuch einer begrifflichen Annäherung

Als „österreichische Lösung“ wurde in den Jahren 2001-2003 eine „Steuergruppe“ aus Bund und Ländern zusammengesetzt, die den Prozess der Standardentwicklung koordinieren sollte.

Ferner richteten die schulführenden Abteilungen des Ministeriums Arbeitsgruppen von Beamten, Praktikern und Fachexperten zur Erarbeitung der Bildungsstandards ein (Lesefähigkeit und Mathematik am Ende der Grundschule; Deutsch, Englisch und Mathematik am Ende der Sekundarstufe I).

Specht (2005) ortet für diese Jahre folgende (implizite) Prinzipien, denen die Entwicklungsarbeit folgte:

- Möglichst geringe Spannungen und Konflikte zur herrschenden Schulkultur erzeugen;
- aus den bestehenden Lehrplänen Kernkompetenzen destillieren;
- Standards als „Orientierungsstandards“ benennen;
- Hilfe für die Selbstevaluation an den Schulen;
- Kontinuität zur bisherigen Entwicklung;
- die Frage der Überprüfungen und Tests wurde aus der Diskussion heraus genommen; ebenso die Frage der Anwendung in der Praxis (vgl. Specht 2005).

Dem Motto folgend „Wer aufhört, besser zu werden hat aufgehört, gut zu sein“ hat das zuständige Ministerium im Jahr 2003 mit der Einsetzung der „Zukunftskommission“ eine Qualitätsoffensive gestartet – mit dem Ziel, die Qualifikationen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu verbessern die Zukunftschancen der kommenden Schülergenerationen zu sichern. Die Ergebnisse der PISA-Studie hatten deutlich gemacht, dass „Input-Steuerung“ allein nicht zu den erwünschten Ergebnissen im Bildungssystem führt; aus diesem Grund wurden/werden auch in Deutschland, in der Schweiz und in vielen anderen europäischen Staaten Standards erarbeitet.

Zu unterscheiden ist zwischen den Standards, die für den Unterricht eine Norm setzen und Orientierungscharakter haben, und einer Standardüberprüfung (Test), die an den Schnittstellen der 4. u. 8. Schulstufe stattfindet und den erreichten Leistungsstand misst.

Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen Schüler/innen bis zu den sog. „Nahtstellen“ vierte Klasse Volksschule und vierte Klasse Hauptschule oder Allgemeinbildende höhere Schule (AHS) in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch erworben haben sollen.

Bildungsstandards:

- konzentrieren sich auf die Kernbereiche eines Unterrichtsfaches und beschreiben die erwarteten Lernergebnisse;
- legen besonderen Wert auf den nachhaltigen Erwerb der Grundkompetenzen;
- formulieren Aufgaben auf mittlerem Niveau;
- nehmen den Erweiterungsbereich auf der Sekundarstufe I aus;
- bieten Lehrerinnen und Lehrern Freiraum, auf die jeweiligen Erfordernisse in der Klasse individuell einzugehen (Methodenfreiheit der Lehrerinnen und Lehrer bleibt gewahrt).

Bildungsstandards bedürfen einer laufenden Überprüfung, damit sie auch im Sinne der Qualitätsentwicklung wirksam werden können. Expertengruppen entwickeln entsprechende Aufgabensammlungen und Tests für die 4. und 8. Schulstufe. Die Ergebnisse dieser Tests sind für die Bildungspolitik

von großer Bedeutung, da sie die Weiterentwicklung von Qualität an den Schulen transparent machen. Die Bildungsstandards etablieren auch neue Formen der Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und der Rechenschaftslegung im österreichischen Bildungssystem: Nicht nur der aktuelle Stand wird beschrieben, auch Hinweise auf notwendige Weiterentwicklungen für das Bildungssystem sind abzulesen (vgl. bm:bwk 2004).

Eine negative Abgrenzung dient zum besseren Verständnis der Bildungsstandards; sie:

- legen nicht fest, was guter Unterricht ist; sie beeinflussen den Unterricht indirekt durch einen pädagogischen Orientierungsrahmen und den Blick auf Lernergebnisse (*Outcome*);
- reglementieren nicht das Lehren und Lernen und auch nicht den Prozess der schulischen Bildung;
- heben die pädagogische Verantwortung für Lehren und Fördern, Fordern und Bewerten nicht auf;
- liefern keine erschöpfende Beschreibung von Bildungszielen, sondern definieren Grundkompetenzen;
- tangieren die autonomen Entwicklungsmöglichkeiten (Schwerpunktbildung, Schulprofil etc.) der Einzelschule nicht;
- sind kein Instrument für ein Qualitätsranking, sondern ein Hilfsmittel für die Selbstbewertung und Orientierung von Schulen und Lehrer/inne/n;
- sind kein Ersatz für die Leistungsbeurteilung oder die Einstufung in Leistungsgruppen.

4. Bildungsstandards in den Pilotphasen

Im Sommer 2002 wurden die ersten Arbeitsentwürfe einer Gruppe von Expert/inn/en vorgelegt. Die überarbeiteten Entwürfe wurden im Herbst 2003 an 18 Pilotschulen der 8. Schulstufe, und im Sommersemester 2004 auch an mehr als 30 Volksschulen, in einer sog. Pilotphase I (bis Juni 2004) überprüft und durch das Zentrum für Schulentwicklung in Graz einer Evaluation unterzogen. In einer mehrjährigen Pilotphase II (beginnend mit dem Schuljahr 2004/ 05) wurden die Entwürfe in allen Bundesländern erprobt. Nach Ablauf der Pilotphase (2008) ist geplant, jährlich Standardüberprüfungen für einen zufällig ausgewählten Teil der Schülerinnen und Schüler der vierten und achten Schulstufe durchzuführen (betroffen davon sind 30 % der Schulklassen auf der 4. und 8. Schulstufe, davon auf der 4. Schulstufe je 15 % in Deutsch oder Mathematik und auf der 8. Schulstufe je 10 % in den Fächern Deutsch, Englisch oder Mathematik, wobei pro Schule jeweils ein Fach getestet wird).

5. Bildungsstandards des Bundes vs. Bildungsstandards des Stadtschulrats für Wien

Gröpel, Landesschulinspektor für die allgemeinen Pflichtschulen, beschreibt fünf Unterschiede der „Wiener Standards“ gegenüber den „Bundesstandards“; diese betreffen (vgl. SSRfW 2004):

- *die Schulstufen:* Das Wiener Modell sieht nicht nur Standards für die 8. (4.) Schulstufe vor, sondern Standards bzw. Konkretisierungen, die von der 5. bis zur 8. Schulstufe aufbauend formuliert sind. Der pädagogische Weg der Lehrer/innen soll damit unterstützt werden (Grundlage für lernzielorientierte Beurteilung). Insgesamt orientieren sich die Wiener Bildungsstandards noch stärker an den gültigen Lehrplänen;
- *die Kompetenzstufen:* Die Bundesstandards liegen in 3 Kompetenzstufen vor, die sich an den Leistungsgruppen orientieren. Eine Unterscheidung von Leistungsniveaus zur Ausweisung qualitativer Unterschiede der Erfüllung der Standards sieht Wiener Konzept nicht vor, da Schwierigkeit durch vielfältige Faktoren bestimmt wird und eine strikte Zuordnung zu starren Leistungsgruppen nicht den pädagogischen Intentionen eines individualisierenden Unterrichts im Sinne des Wiener Schulwesens entspricht;
- *fächerübergreifende Kompetenzen:* Wiener Standards formulieren auch Standards für das Lern- und Arbeitsverhalten und für die „Dynamischen Fähigkeiten“;
- die Wiener Standards wollen den Handlungsspielraum der Lehrer/innen nicht durch *Vorgabe konkreter Beispiele* einschränken; eine Sammlung von Beispielen zur Umsetzung der Standards soll aus der praktischen Arbeit an den Schulen erwachsen;
- die Wiener Bildungsstandards unterstützen und konkretisieren die Bundesstandards (vgl. SSRfW 2004, S.6f.)

6. Dynamische Fähigkeiten, Lern- und Arbeitsverhalten – Besonderheiten der Wiener Standards

Im Österreichischen Lehrplan der Sekundarstufe I wird unter den Aufgabenbereichen der Schule auf die sog. „dynamischen Fähigkeiten“ verwiesen; gemeint ist „die Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, mit anderen zu kooperieren, Initiative zu entwickeln und an der Gestaltung des sozialen Lebens innerhalb und außerhalb der Schule mitzuwirken ...“. Nach Klippert (1996ff.) umfassen die dynamischen Fähigkeiten Methodenkompetenz, Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit. Zu diesen Teilbereichen wurden 18 fachneutrale Bildungsstandards formuliert (wortident für die fünfte bis achte Schulstufe) – sowohl aus der Sicht der Lehrer/innen als auch aus der Sicht der Schüler/innen.

Die Standards für das Lern- und Arbeitsverhalten entstanden in Kooperation von Vertreter/innen der Pflichtschule und der berufsbildenden höheren Schulen – ausgehend von der Tatsache, dass unzureichende Arbeitshaltung bei Pflichtschulabgänger/innen z.T. als Grund für Schwierigkeiten beim Übertritt vermutet werden (s. Abschnitt 2).

Die Lernzielformulierungen für die Bereiche Lern- und Arbeitsverhalten lassen erwarten, dass

- diese nachdrücklich zum Bestandteil des Unterrichts werden;
- den Schüler/nne/n verdeutlicht wird, was in diesem Bereich von ihnen erwartet wird, da die Inhalte konkret thematisiert und reflektiert werden können;
- die Schüler/innen angeleitet werden im Bezug auf das Lern- und Arbeitsverhalten Selbstkritik zu entwickeln (vgl. SSRfW 2004, S. 12f.).

7. PISA und Bildungsstandards im Vergleich

Beide Instrumentarien, sowohl die PISA-Studie als auch die Bildungsstandards sind Regelstandards, die erwartete Kompetenzen von Schüler/innen an bestimmten Stellen des Bildungsweges zum Ausdruck bringen. Beide erfassen beispielsweise die mathematische Grundbildung: Von der Rechenerfektigkeitsorientierung bis zur Problemlöse-Orientierung.

Sowohl PISA als auch die Bildungsstandards basieren auf Tests, die mit unterschiedlichen Antwortformaten arbeiten. Beide Instrumentarien dienen der Systemevaluation, dem sog. „Monitoring“ (vgl. Lucyshyn 2006, in: Kubinger et al. 2006).

Im Kontext internationaler Leistungsvergleiche (PISA, TIMSS) wird in Österreich häufig auf das gute Abschneiden – beispielsweise der finnischen Probanden – verwiesen, das mit dem dort etablierten Gesamtschulsystem in Beziehung gebracht wird, das – im Gegensatz zu horizontal gegliederten Systemen – besser imstande sei, *alle* Kinder optimal zu fördern (s. Pkt. 9).

Die folgende Übersicht veranschaulicht Unterschiede zwischen beiden Testinstrumentarien hinsichtlich der bildungstheoretischen Orientierung (1), der Vergleichbarkeit (2) und der Ergebnisrückmeldung (3):

	PISA	Österreichische Bildungsstandards
1	Der Schwerpunkt liegt auf der funktionalen Anwendung von Kenntnissen in ganz unterschiedlichen Kontexten. Lehrpläne beteiligter Länder werden nicht berücksichtigt.	Lehrplan: Bildungs- und Lehraufgabe, vorgeschriebene Inhaltsbereiche und das jeweilige Kompetenzmodell
2	international	innerhalb des österreichischen Bildungs-wesens im Bezug auf verschiedene Aspekte (schularten-spezifisch – VS, AHS, HS); bei der HS: zwischen den Leistungsgruppen; regional, nach Bundesländern; Schulen, Lehrer/inne/n, Schüler/inne/n.
3	Keine Begleitung für die Schulen	Begleitung (für die Schulen) vorgesehen. Schüler/innen erhalten eine Ergebnisrück-meldung (Stärken und Schwächen werden so detailliert dargestellt, dass ein allfälliger Förderbedarf aufgezeigt werden kann). Spezielle Fortbildungs- und Unterstützungs-angebote für Lehrer/innen in Vorbereitung.

8. Kritische Stimmen in Kreisen der Lehrer/innen – Stadtschulrat beruhigt

„Lehrer gegen Bildungsstandards“ meldet die Tageszeitung „Der Standard“ am 30.11.2006 – „Laut Studie kein besserer Unterricht – Auch Schuldirektoren negativ eingestellt – Pädagogen an Pilotschulen noch kritischer“. Laut einer Studie des Bildungswissenschaftlers und Lehrers Rudolf Beer stehen Lehrer/innen und Schuldirektor/inn/en den geplanten Bildungsstandards vorwiegend negativ gegenüber. *„Nach Ansicht der knapp 900 befragten Wiener Pädagogen garantieren die Standards keinen besseren Unterricht, leisten keinen Beitrag zu einer angstfreien Schule, treiben die Qualitätsentwicklung nicht voran und tragen nicht zu mehr Transparenz schulischer Arbeit bzw. zur Professionalität der Lehrer bei. ... Mehr als drei Viertel der Lehrer gaben an, dass die Standards die Bildungschancen der Schüler nicht oder kaum verbessern werden, 87 % bezweifelten, dass die Schüler dadurch besser lernen. 82 % lehnten die Aussage, dass Bildungsstandards die Unterrichtsqualität verbessern, ab. Immer noch mehr als die Hälfte meinte, dass Bildungsstandards die Qualitätsentwicklung an den Schulen nicht vorantreiben würden. ... Außerdem zeigte sich, dass alle Lehrergruppen den Bildungsstandards distanziert gegenüber standen: Hauptschullehrer waren dabei am skeptischsten, AHS-Lehrer vergleichsweise am aufgeschlossensten. Etwas weniger kritisch, allerdings ebenfalls mehrheitlich skeptisch zeigten sich die Schuldirektoren. Keinen Einfluss auf die Ergebnisse hatte dagegen das Alter der Lehrer. ... Man-*

gelnde Information über die Standards sind offenbar nicht der Grund für die Ablehnung: Lehrer an Pilotschulen, an denen die Standards bereits erprobt werden, sind nämlich sogar noch kritischer. Die negative Haltung der Pädagogen zeigt sich auch an der geringen Bereitschaft zur Mitarbeit bei der Implementierung der Standards – rund 70 % gaben an, diese nicht oder nur gering unterstützen zu wollen“ (Der Standard v. 30.11.2006).

Gröpel (vgl. SSRfW 2004) sieht die Bildungsstandards „in erster Linie als ein Instrument für die Überprüfung des Lernfortschritts der eigenen Schüler/innen“ an, dahin gehend „wie weit die gesetzten Ziele – der Erwerb bestimmter Kompetenzen fachspezifisch und fachübergreifend – erreicht wurden.“ Das Wiener Modell betont das Primat der Selbstevaluation. Keineswegs soll die Entwicklung dahin gehen, „dass anschließende Veröffentlichungen und Rankings erfolgen. „Benchmarking – also der Vergleich der Schulstandorte untereinander – erscheint angesichts der unterschiedlichen Schülerpopulationen in Stadt und Land als auch angesichts der gravierend differenten Anteile etwa von Schüler/inne/n mit nicht-deutscher Muttersprache mehr als problematisch...“ (Gröpel, in: SSRfW 2004, S. 7).

9. Gesamtschule in Sicht?

Bis die Standards zu einem selbstverständlichen Element der Qualitätsentwicklung werden, das nachhaltig im Unterricht wirksam wird und zur Optimierung des pädagogischen Handelns beiträgt, ist sicher noch ein weiter Weg.

In jedem Fall würden Bildungsstandards jedoch zeigen, was die Schulnoten in Richtung Leistung bedeuten, speziell an der Nahtstelle „Grundschule – Hauptschule“ bzw. „Grundschule – Allgemeinbildende höhere Schule (AHS)“, wo die Auslese de facto bereits bei den neuneinhalbjährigen Schüler/inne/n erfolgt und Kinder mit einem „Befriedigend“ gleichsam chancenlos auf einen Platz in die AHS sind (vgl. Der Standard v. 16. 2. 2007). Der immense Druck, der auf Kindern, Lehrer/inne/n und Eltern durch die Benotung im Halbjahreszeugnis der 4. Klasse lastet, könnte mit Hilfe der Bildungsstandards gemildert werden.

Die Übertrittsproblematik an der Nahtstelle „Grundschule – Sekundarstufe I“ hat nicht nur die Diskussion um Bildungsstandards und die Notwendigkeit einer stärkeren Ergebnisorientierung der österreichischen Schule ins Bewusstsein gerufen, sondern gleichzeitig die Gesamtschuldiskussion wieder in Gang gebracht. Nach der Grundidee der Gesamtschule sollen Kinder nicht zu früh unterschiedliche Schullaufbahnen einschlagen. Zur Zeit besuchen Kinder von Akademiker/inne/n überdurchschnittlich häufig die Unterstufe der AHS, Kinder von Arbeiter/inne/n sind hingegen an den Hauptschulen überrepräsentiert. Gesellschaftspolitisch zielt die Gesamtschule auf bessere Chancengleichheit ab, pädagogisch-schulorganisatorisch gese-

hen setzt man in der gemeinsamen Schule auf „innere Differenzierung“, die es ermöglicht Lerndefizite durch individuelle Förderung innerhalb der Gruppe auszugleichen (vgl. Der Standard v. 12. 2. 2007).

An kritischen Stimmen mangelt es nicht und die Frage der Gesamtschule wird – wie bereits vor 30 Jahren – politisch höchst kontroversiell diskutiert. Gemäß einer Umfrage des Klagen – furter Humaninstituts vom Mai 2007 (n = 830) sind 38 % der österreichischen Bevölkerung für die Einführung einer gemeinsamen Schule der Sechs- bis 15-Jährigen. Ein Drittel der Befragten antwortete mit „Weiß nicht“. Gegen die Gesamtschule sprachen sich 29 % aus. Eltern befürchten einen hohen Ausländeranteil (81 %), gleich drei Viertel befürchten zu wenig Förderung für Begabte. Andererseits erwarten 62 %, dass die Kinder in der neuen Schulform ein „soziales Klima schaffen lernen und andere verstehen lernen“ (vgl. Der Standard v. 9.5.2007). Während zum Thema Gesamtschule zahlreiche Online-Votings laufen, kreisen die Gespräche der Politiker/innen um Fragen der Bezeichnung „Gesamtschule“ vs. „Gemeinschaftsschule“. Profunde inhaltliche Diskussionen und die Schaffung sinnvoller Konzepte für die Ausbildung der Lehrer/innen für die Schulen der 10- bis 14-Jährigen lassen bislang (Ende des Schul-/Studienjahres 2006/07) allerdings keine Konturen erkennen!

Literaturangaben:

BEER, R. (2006): Bildungsstandards. Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern. Lit Verlag, Wien.

BRÄUER, CH. (2003): Lehrlinge – viel Verdienst für wenig Bildung. In: E NERV. Wiener Wirtschaftsreport für Elektrotechniker, S. 4.

DAS ZUKUNFTSMINISTERIUM bm:bwk (Hg.) (2004): Bildungsstandards. Ein weiterer Qualitätssprung für das österreichische Schulwesen. (Broschüre, 6 Seiten).

DER STANDARD v. 30. 11. 2006.

DER STANDARD v. 12.02.2007: Gesamtschule: International durchgesetzt, in Österreich Streitthema.

Abrufbar unter: <http://derstandard.at/?url=/?id=2633684> (Zugriff am 16.05.2007).

DER STANDARD v. 16.02.2007: Druck wird unmenschlich groß (Printausgabe S. 6; ein Interview mit Günter Haider, Österreichs PISA-Experte).

DER STANDARD v. 9.05.2007: Laut Umfrage 38 % dafür. Abrufbar unter: <http://derstandard.at/?url=/?id=2874373> (Zugriff am 16.5.2007).

- KLIPPERT, H. (1996): Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim-Basel, Beltz.
- KUBINGER, K.D. ET AL. (2006) : Standardtests zu den Bildungsstandards in Österreich. Wissenschaftlicher Hintergrund und Hinweise zur Interpretation der Ergebnisse der Standard-Tests. Test- und Beratungsstelle, Arbeitsbereich Psychologische Diagnostik. Univ. Wien.
- LUCYSHYN, J. (2006): Moderatoren-Manual. Salzburg: bm:bwk – Projektmanagement Bildungsstandards. Manuskript unv.
- SCHNEEBERGER, A./KASTENHUBER, B./PETANOVITSCH, A. (2003): Vorbildungseffekte der Polytechnischen Schule im Hinblick auf die Überleitung ihrer Absolventen in die Lehrlingsausbildung. Ergebnisse einer Lehrbetriebsbefragung.
- SCHULE & WIRTSCHAFT, ARBEITSKREIS FREISTADT (2004): Welcome to the job. Erwartungen der Wirtschaft an Schulabsolventen. Power-Point-Präsentation (38 Seiten).
- SPECHT, W. (2005): Von den Mühen der Ebene. Entwicklung und Implementation von Bildungsstandards in Österreich. Power-Point-Präsentation, AEPF-Tagung, Salzburg, 19.09.2005.
- STADTSCHULRAT FÜR WIEN (Hg.) (2004): Arbeit mit Bildungsstandards in Wien.