



Vorsitzender:
Univ. Prof. Dr. Ferdinand Eder
Fachbereich Erziehungswissenschaft
Universität Salzburg
A-5020 Salzburg
Akademiestraße 26

Tel. +43-(0)662-8044-4201

E-Mail:
Ferdinand.Eder@sbg.ac.at

Zur Diskussion um die Reform der Sekundarstufe I

Stellungnahme des Vorstandes der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen

In den letzten Wochen hat sich in Österreich eine neuerliche Diskussion über die Schulstruktur in der Sekundarstufe I entwickelt. Diese im Kern politische Diskussion berührt immer wieder auch Fragen der Bildungsforschung. Im Interesse einer Versachlichung der Diskussion hält der Vorstand der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB) zu diesen Fragen fest:

1. Die *ungelösten Strukturprobleme* im österreichischen Schulwesen, insbesondere in der Sekundarstufe I, verschärfen sich zusehends. Dazu gehören folgende:
 - Derzeit muss bereits im zehnten Lebensjahr und damit entwicklungspsychologisch deutlich zu früh eine erste *Entscheidung zwischen unterschiedlichen Schularten* getroffen werden. Diese Entscheidung wird überdies stärker durch regionale und sozioökonomische Faktoren bestimmt als durch die Interessen und Begabungen der Kinder.
 - Durch den starken Zustrom zur Unterstufe der AHS wird deren Schülerschaft immer heterogener, ohne dass die AHS wirksam darauf reagieren kann. Neben ihrem Selbstverständnis ist dafür das weitgehende Fehlen von Strukturen für differenzierende Maßnahmen verantwortlich.
 - Parallel dazu wird die städtische Hauptschule zu einer „*Restschule*“ für Schüler/innen mit Lernproblemen bzw. für Kinder aus sozialen Randgruppen. Sie kann damit ihrer Aufgabe der Grundbildung für alle und der Vorbereitung auf weiterführende Schulen nicht mehr voll gerecht werden. Aufgrund der Häufung von Schüler/innen mit ungünstigen Lernvoraussetzungen ist die Arbeit der Lehrer/innen außerdem mit zunehmend hohen Belastungen verbunden.
 - *Hauptschulen im ländlichen Raum* können unter günstigeren Bedingungen arbeiten, da diese auch von vielen Schüler/innen mit guten Lernvoraussetzungen besucht werden. Die bildungssoziologischen Analysen zeigen aber, dass es für Schüler/innen ländlicher Hauptschulen erheblich schwieriger ist, die Berechtigung für den Zugang zu den anschließenden Schulen zu erhalten als für die Schüler/innen der städtischen Hauptschulen.
 - Für die Beurteilung der Leistungen der Schüler/innen gibt es *keine landesweiten Kriterien bzw. Vergleichsmaßstäbe*. Je nach Region und Schulkonstellation sind daher sehr unterschiedliche Leistungen erforderlich, um die Berechtigung für weiterführende Schulen zu erhalten.
2. Eine Lösungsmöglichkeit für diese Strukturprobleme bietet die Reform der Sekundarstufe I in Form der Schaffung einer *gemeinsamen Schule der Zehn- bis Vierzehnjährigen*, also die Einführung eines „Gesamtschulsystems“. Von einem solchen spricht man, wenn im Prinzip *alle* Schüler/innen einer Altersgruppe denselben Schultyp besuchen. *Kein* „Gesamtschulsystem“ liegt vor, wenn für eine Altersgruppe verschiedene Schultypen zur Auswahl stehen, also z. B. – wie in vielen deutschen Bundesländern – ein Schultyp mit dem Namen „Gesamtschule“ neben anderen Schultypen, wie z. B. Hauptschule und Gymnasium, existiert.

3. Österreich verfügt mit der Volksschule bereits über ein „Gesamtschulsystem“ für die Sechs- bis Zehnjährigen. Viele andere europäische Staaten – darunter im internationalen Vergleich besonders erfolgreiche wie z. B. Finnland – haben solche Gesamtschulsysteme unter Regierungen unterschiedlicher gesellschaftspolitischer Ausrichtungen eingerichtet und führen sie zumindest bis ans Ende der Pflichtschulzeit weiter.
4. Gesamtschulsysteme existieren seit 40 Jahren, wurden in diesem Zeitraum weiterentwickelt und in vielfältiger Weise wissenschaftlich erforscht und evaluiert. Die dabei gewonnenen *Erkenntnisse* stehen in der empirischen Bildungsforschung im Wesentlichen außer Streit. Diesen zufolge können von Gesamtschulsystemen folgende Wirkungen erwartet werden:
 - *Erhöhung der Bildungsbeteiligung*: Mehr Schüler/innen gelangen in Bildungsgänge, die zu höheren Abschlüssen führen, die Begabungsreserven werden besser ausgeschöpft.
 - *Höhere Chancengerechtigkeit*: Der Zusammenhang zwischen Herkunftsschicht und Bildungserfolg ist niedriger, die Begabung wird wichtiger.
 - *Individuellere Lernangebote*: Das Bildungsangebot kann leichter auf die fachspezifische Leistungsfähigkeit und die inhaltlichen Interessen der einzelnen Schüler/innen abgestimmt werden.
 - *Erheblich weniger Klassenwiederholungen* aufgrund individuell angemessener Leistungsanforderungen und als Folge des Ausgleichs temporärer Leistungsschwächen durch Fördermaßnahmen.

Es gibt aber auch eine Reihe pädagogischer Zielbereiche, zu denen die Forschung *differenzierte bzw. uneinheitliche Ergebnisse* erbrachte:

- *Schulleistungen*: Die Schulstruktur für sich betrachtet zeigt keine global positiven Auswirkungen auf die Schulleistungen. Es sind aber auch – wie früher vielfach befürchtet wurde – keine Leistungseinbußen im heterogenen Stammklassenunterricht gegenüber den Schulleistungen im gegliederten Schulsystem zu beobachten.
 - *Förderung spezifischer Schülergruppen*: Es zeigen sich leichte Vorteile des Gesamtschulsystems bei den Leistungen schwächerer Schüler/innen, mitunter auch leichte Nachteile für die Leistungsstärkeren. Diese Wirkungen sind aber uneinheitlich und schulspezifisch, d. h. sie hängen vor allem von den didaktischen Fähigkeiten der Lehrpersonen und einer Reihe von Rahmenbedingungen ab.
5. Alle Erfahrung deutet darauf hin, dass die potentiellen Stärken, aber auch die erwartbaren Schwierigkeiten, keineswegs „automatische“ Effekte von Gesamtschulsystemen sind. Vielmehr spielt der Prozess der Einführung und Umsetzung dieser Modelle eine entscheidende Rolle. Auf die *Implementierung* kommt es an! Auch dafür kennt man bereits eine Reihe von *kritischen Faktoren*. Diesen muss bei der Umsetzung neuer Schulmodelle besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden, weil sich an ihnen entscheidet, ob die erhofften Verbesserungen tatsächlich wirksam werden. Dazu gehören:
 - *Soziale Konstanz*: Wenn in Schulen mit vielfältigen äußeren Differenzierungsformen – wie z. B. Leistungsgruppen – gearbeitet wird, gehen die „soziale Heimat“ und der Gruppenzusammenhalt der Schüler/innen tendenziell verloren. Durch Verzicht auf fixe Leistungsgruppen und deren Ersatz durch „innere Differenzierung“ (d. h. unterschiedliche Lernaufgaben für unterschiedliche Schüler/innen innerhalb einer Klasse) kann dieser Effekt vermieden werden.
 - *Bezugsgruppeneffekte*: Wenn alle Schüler/innen unter einem Dach lernen, erweitert sich ihr „sozialer Horizont“. Das hat positive Konsequenzen für die Leistungsstärkeren, aber potentiell problematische für die leistungsschwächeren Schüler/innen. Letztere können darauf mit Schulunlust und niedrigem Selbstvertrauen reagieren. Dieser Effekt, der im Prinzip auch im gegliederten Schulsystem auftritt, kann durch verschiedene pädagogische und didaktische Maßnahmen abgemildert werden.
 - *Veränderung der Lehrarbeit*: Guter Unterricht in heterogenen Klassen ist anspruchsvoller – er erfordert mehr Vorbereitungsaufwand, Zusammenarbeit innerhalb des Lehrerteams und didaktischen Einfallsreichtum.

6. Die als „kritische Faktoren“ bezeichneten Punkte weisen darauf hin, dass die Strukturreform *mit einer inhaltlichen Reform, mit innovativen pädagogischen Konzepten, verbunden* werden muss. Unterricht in Gesamtschulen ist anspruchsvoller, was die innere pädagogische Gestaltung anbetrifft: Er fordert eine abwechslungsreiche Didaktik und verschiedene Formen von innerer Differenzierung – Merkmale, die allerdings in den letzten Jahren in allen Schultypen und auf allen Schulstufen immer wichtiger geworden sind. Hohe Qualität hängt (noch) stärker von professioneller Schulführung, hoch qualifizierten Lehrer/innen sowie einer pädagogisch gestalteten Lehr-Lern-Umwelt ab!
7. Der manchmal angedachte politische Kompromiss, Gesamtschulen als *Angebotsschulen* einzuführen (d. h. als einen zusätzlichen Sekundarschultyp neben Hauptschulen und Gymnasien), wäre *ungeeignet zur Lösung der Strukturprobleme der Sekundarstufe I*. Dass eine solche Reform nicht die gewünschten Ergebnisse bringt, kann man an der Situation und den PISA-Ergebnissen jener deutschen Bundesländer ablesen, die eine – „Gesamtschule“ genannte – zusätzliche Schulform Seite an Seite mit Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien eingeführt haben.

Die Umstellung auf ein „Gesamtschulsystem“ ist demnach mit *erheblichen Herausforderungen* verbunden. Es gibt allerdings keinen Grund zur Annahme, dass österreichische Lehrer/innen, Verwaltungsbeamte und Bildungspolitiker/innen nicht ebenfalls in der Lage wären, ein Gesamtschulsystem in jener produktiven Weise aufzubauen und umzusetzen, in der das in anderen Ländern bereits geschehen ist.

Im Zuge einer Reform dieser Tragweite stellt sich eine Reihe von Fragen, zu denen Bildungsforschung einen Beitrag leisten kann, z. B. zur weiteren wissenschaftlichen Fundierung der Diskussion, zu den Auswahl- und Gestaltungsgesichtspunkten für etwaige Modellregionen, oder zur Begleitung und Evaluation von Schulreformen. Die Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen – als die Vereinigung österreichischer Bildungsforscherinnen und -forscher – *ruft alle Bildungsforscher/innen auf, ihr Fachwissen in laufende Diskussionen und künftige Entwicklungen einzubringen*, um dadurch ihren Beitrag zu einer produktiven Gestaltung der österreichischen Schule jenseits parteipolitischen Lagerdenkens zu leisten. Sie appelliert zugleich an die bildungspolitischen Entscheidungsträger/innen, diese Expertise zu nutzen und den Prozess der Weiterentwicklung des Bildungssystems in stärkerem Maße als bisher auf die Ergebnisse der Bildungsforschung zu stützen.

Linz, am 25. Juni 2007

Der Vorstand der ÖFEB:

Univ.-Prof. Dr. Herbert Altrichter, Universität Linz
 Univ.-Prof. Dr. Ferdinand Eder, Universität Salzburg (Vorsitzender der ÖFEB)
 PD Dr. Martin Heinrich, Universität Linz
 Univ.-Prof. Dr. Johannes Mayr, Universität Klagenfurt
 Dr. Helene Miklas, Vizerektorin der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule in Wien
 Ao. Univ.-Prof. Dr. Georg Hans Neuweg, Universität Linz
 Univ.-Prof. Dr. Josef Scheipl, Universität Graz
 Mag. Dr. Andrea Seel, Vizerektorin der Kirchlichen Pädagogische Hochschule Graz
 Hon.-Prof. Mag. Dr. Werner Specht, Wiss. Leiter des Bundesinstituts für Bildungsforschung,
 Innovation und Entwicklung des Bildungswesens Graz
 Karin Wurm, MAS, MSc, Kirchliche Pädagogische Hochschule in Wien