



BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT

Zl. 10.000/81-Parl/90

Wien, 20. August 1990

Herrn Präsidenten
des Nationalrates
Rudolf PÖDER

5801 IAB

1990 -08- 27

Parlament
1017 Wien

zu 5956 IJ

Die schriftliche parlamentarische Anfrage Nr. 5956/J-NR/90, betreffend Schulreifetest, die die Abgeordneten Mag. Karin PRAXMARER und Genossen am 6. Juli 1990 an mich richteten, beehre ich mich wie folgt zu beantworten:

ad 1) bis 3)

Grundsätzlich möchte ich feststellen, daß die Probleme des Schuleingangsbereiches nicht bei den gesetzlichen Bestimmungen des Schulpflichtgesetzes zu suchen sind, sondern primär die Notwendigkeit besteht, ein Konzept für die Schulfähigkeit zu entwickeln: dazu wurde bereits vor einem Jahr eine ministerielle Arbeitsgruppe eingerichtet.

Neu zu entwickelnde Modelle im Schuleingangsbereich sollen es den Kindern mehr als bisher ermöglichen, einen harmonischen Schulstart zu erleben.

In diesem Zusammenhang darf auf die Schulversuchsszene in sämtlichen Bundesländern hingewiesen werden, wie z.B. die neue Grundschule in Wien, die innovierte Grundstufe in Salzburg, die Modelle 1-3 aus dem seinerzeit entwickelten Maßnahmenkatalog in den übrigen Bundesländern.

Die Eltern sind von der psychologischen Reifeuntersuchung nicht ausgeschlossen.

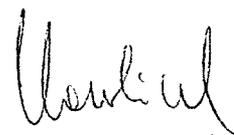
- 2 -

Wo immer es aber möglich ist, hat sich eine Testsituation, in der nur das Kind und der Schulpsychologe/die Schulpsychologin in Interaktion treten, als günstiger erwiesen.

Zur schulpsychologischen Untersuchung können anderweitig erhobene Befunde und Gutachten mitgebracht werden. Diese Daten werden berücksichtigt, ersetzen aber nicht die schulpsychologische Untersuchung.

Die durchgängige generelle Anwesenheit des Schulpsychologen/der Schulpsychologin bei allen Schulreife-tests ist nicht notwendig (der Schulleiter/die Schulleiterin hat aufgrund der reichen pädagogischen Erfahrung durchaus die fachliche Objektivität zur Feststellung der Schulreife. In schwierigen Fällen können die Eltern die Schulpsychologie beiziehen) bzw. nicht möglich (die Schulpsychologie-Bildungsberatung ist aufgrund der Anzahl von Problemfällen und der Personalknappheit nur in z.B. wissenschaftlichen Ausnahmefällen in der Lage, Reihentestungen durchzuführen.) Eine Änderung der gesetzlichen Vorschriften erscheint mir daher nicht nötig.

Beilage



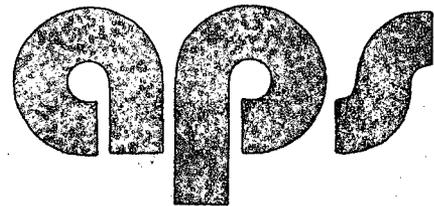
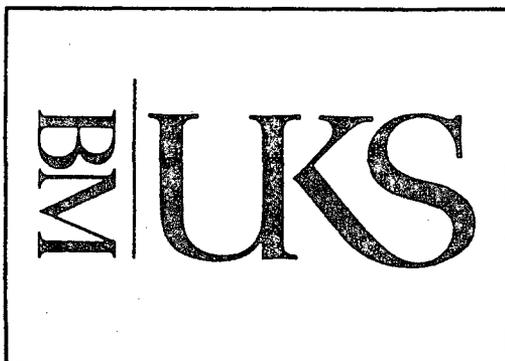
Zu Zl. 10 000/81 - Parl/90

b. i. A.

MASSNAHMEN IM SCHULEINGANGSBEREICH

(ARBEITSGRUPPENBERICHT)

2. Fassung



Allgemeinbildende Pflichtschulen
Analysen, Berichte, Dokumentationen, Nr. 14
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport

M A S S N A H M E N I M S C H U L E I N G A N G S B E R E I C H
(Arbeitsgruppenbericht)

Z.. Fassung

Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Dieter ANTONI, Josef BERTSCH, Peter BÖHM, Karl-Heinz GRUBER,
Waltraud HARTMANN, Inge LUSTIG, Franz PLÖSSNIG, Albert RIEDER,
Klaus SATZKE, Inge STROTZKA, Wilhelm WOLF

Redaktionelle Bearbeitung: Dieter ANTONI und Wilhelm WOLF

Medieninhaber, Herausgeber und Vervielfältiger:
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport
Minoritenplatz 5, 1014 Wien

**Umschlag: Buchdruck + Offsetdruck F. Csöngel Ges.m.b.H.,
Schönbrunner Straße 184
1120 Wien**

Wien, März 1989

I n h a l t s v e r z e i c h n i s

	Seite
Zum Geleit	
Vorwort	
1. Ausgangslage	1
2. Zum Begriff "Schuleingangsbereich"	2
3. Thesenkatalog zum Schuleingangsbereich	2
These 1	
Einschreibung ist mehr als ein bürokratischer Akt	2
These 2	
Der Schuleintritt sollte so gestaltet werden, daß sowohl die Lernbereitschaft als auch die Freude am Lernen im Kinde weiter entfaltet und für schulisches Lernen wirksam werden	3
These 3	
Kindorientiertheit als didaktisches Prinzip der Grundschule	4
These 4	
Bei der Planung und Gestaltung des Unterrichtes müssen einerseits die individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder beachtet werden, andererseits muß getrachtet werden, daß alle Schüler die verbindlichen Grundanforderungen des Lehrplanes erreichen	5
These 5	
Enge Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten	6
4. Lernen und Lehren in der Grundschule	7
4.1 Zur Lehrer-Schüler Rolle	7
4.2 Zur Beziehung Schüler-Lehrstoff	8
4.3 Zum sozialen Lernen	8
4.4 Klasse/Schule als anregende Lernumwelt	9
4.5 Den Kontakt "zum Leben" pflegen	9
5. Leistungsbeurteilung in der Grundschule	9
5.1 Zur gegenwärtigen Situation	9
5.2 Zur Funktion von Zeugnissen und zur Problematik der Leistungsbeurteilung in der Grundstufe I	11

	Seite
5.3 Überlegungen zu Alternativen	12
5.3.1 Variante 1: Verbale Beurteilung	13
5.3.1.1 Inhalt einer verbalen Beurteilung	14
5.3.1.2 Begleitende Maßnahmen	15
5.3.2 Variante 2: Ziffernnoten mit verbaler Beurteilung kombinieren	15
5.3.3 Variante 3: Verzicht auf Beurteilung in Schulnachricht bzw. Jahreszeugnis	16
5.4 Empfehlung der Arbeitsgruppe für eine künftige Form der Leistungsbeurteilung auf der Grundstufe I	16
6. Schulversuchsmodelle	17
Modell 1	19
Modell 2	23
Modell 3	27
7. Maßnahmen im Bereich der Lehreraus- und Lehrerfortbildung	30
7.1 Lehrerausbildung	30
7.2 Lehrerfortbildung	30
8. Öffentlichkeitsarbeit	31
9. Maßnahmenkatalog	33
Autorenverzeichnis	34

BUNDESMINISTER FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT
DR. HILDE HAWLICEK

Zum Geleit

Wien, im März 1989

Mit dem nur geringfügig überarbeiteten Bericht einer vor etwa drei Jahren auf Initiative meines Amtsvorgängers, Bundesminister Dr. Herbert Moritz, eingerichteten Arbeitsgruppe zum Problembereich "Schuleingangsbereich" liegt eine Arbeit vor, die seit ihrem Erscheinen bereits große Verbreitung gefunden hat.

Die in diesem Arbeitsgruppenbericht angeführten Anregungen und Empfehlungen stellen eine Diskussionsgrundlage dar, um die gewiß sehr dringlichen Probleme im Schuleingangsbereich künftighin besser bewältigen zu können.

Alle die vorgeschlagenen Maßnahmen sind in einem Gesamtzusammenhang mit der umfassenden Reform der österreichischen Grundschule zu sehen, die mit der Novellierung der Lehrpläne eingeleitet worden ist.

Die Grundschule, die

- sich mehr als bisher auf ihr Selbstverständnis als eine Schule der Kindheit und für die Kinder besinnen soll;
- weit deutlicher ihre Eigenständigkeit betont;
- die Grundlagen für einen Prozeß lebenslangen Lernens schafft und nicht schon alle Chancen für die Zukunft durch einen Fehlstart bereits am Beginn der Schullaufbahn zunichte macht;
- Leistungsbeurteilung unter dem Aspekt der individuellen Hilfe und Förderung für das Kind und als wesentliche Information für die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sieht und Leistungsbeurteilung nicht als Selbstzweck versteht;
- auch im öffentlichen Bewußtsein den ihr angemessenen Stellenwert erhält.

- 2 -

Diese Arbeit verstand sich von vornherein als ein Diskussionspapier und nicht als ein strenges Regulativ. Sie sollte zu einer breiten Auseinandersetzung mit den Inhalten und Vorstellungen im Rahmen pädagogischer Konferenzen, in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung, im Bereich der Schulaufsicht und nicht zuletzt von den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und den Elternverbänden diskutiert werden, um gemeinsam zu Möglichkeiten der Verbesserung zu gelangen bzw. neue Lösungswege zu beschreiten.

Der vorliegende Bericht ist das Ergebnis einer - wie es unserer Gesellschaftsordnung entspricht - pluralistisch zusammengesetzten Arbeitsgruppe, die ihre Aufgabe, von hohem Engagement getragen, sehr ernst genommen hat und wirklich praktikable Lösungswege aufzeigt.

Die bisherige Zustimmung zu diesem Bericht bzw. seine positive Aufnahme durch eine interessierte pädagogische Öffentlichkeit haben gezeigt, daß es gelungen ist, Impulse für eine Diskussion zu geben, Akzente zu setzen und zu Verbesserungen anzuregen.

Möge auch die zweite Fassung - die aufgrund gesetzlicher Veränderungen aktualisiert werden mußte - weiterhin eine derart gute Aufnahme finden wie bisher, und mit dazu beitragen, möglichst vielen Kindern einen harmonisch verlaufenden Schulstart zu ermöglichen und in der Folge einen kontinuierlichen Lernfortschritt zu sichern.

V O R W O R T

Mit Beginn des Schuljahres 1985/86 wurde im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport eine Gruppe von Experten beauftragt, einen Maßnahmenkatalog zum Thema Schuleingangsbereich zu erstellen. Dieser Expertengruppe gehörten Vertreter aus der Praxis, aus dem Bereich der Lehreraus- und -fortbildung, der Schulaufsicht sowie der Universität an.

Im März 1986 wurden von dieser Arbeitsgruppe erste Ergebnisse in der Form eines Zwischenberichtes vorgelegt. Dieser Bericht war auch Diskussionsgrundlage anlässlich der 24. Sitzung der Strukturkommission der Schulreformkommission zum Thema "Leistungsbeurteilung in der Grundstufe I".

In weiteren Sitzungen der Arbeitsgruppe wurde dieser Zwischenbericht um die Kapitel Schulversuche, Lehreraus- und Lehrerfortbildung ergänzt. In der nunmehr vorliegenden zweiten Fassung dieses Berichtes wurde das Kapitel Schulversuche aufgrund der neuen gesetzlichen Situation überarbeitet bzw. ausführlicher gestaltet.

Die Arbeitsgruppe

1. Ausgangslage

Die Grundschule hat nicht nur fundamentales Wissen zu vermitteln, sondern vor allem eine möglichst günstige Ausgangssituation für lebenslanges, freudvolles und selbstgesteuertes Lernen zu schaffen.

Es gibt derzeit eine Reihe von Anzeichen dafür, daß die Schulwirklichkeit bereits in den ersten Schuljahren weit von solchen Forderungen entfernt ist:

- Die **S e l e k t i o n s r a t e** ist erschreckend hoch. Für etwa ein Fünftel der Schulneulinge beginnt die Schullaufbahn bereits mit einem Mißerfolg. Das Kind erweist sich den Lernanforderungen nicht gewachsen, ist also aus seiner Sicht, aber auch aus der Sicht der Eltern für die Volksschule offenbar nicht geeignet.
- Das Problem der **S c h u l a n g s t** wird von Pädagogen und Psychologen als immer drängender empfunden. Neurotizismen, Aggressionstendenzen, psychische und physische Beschwerden und verminderte Erfolgszuversicht stehen damit in engem Zusammenhang.
- Schon im Verlauf der ersten Schulmonate kommt es bei einem ernstzunehmenden Prozentsatz selbst ursprünglich hochmotivierter Kinder zu einer deutlichen Abschwächung der Lernbereitschaft, ja zu Schulunlust.

Diese Tatsachen haben weitreichende Konsequenzen für die individuellen Bildungs-, Berufs- und Lebenschancen von Kindern. Sie stehen aber auch einer optimalen Entfaltung der Interessen und Lernfähigkeiten entgegen.

Der neue Lehrplan für die Grundschule versucht, diesen Problemen und Anliegen Rechnung zu tragen. Er ist vor allem im Bereich der allgemeinen Bestimmungen um Innovationen bemüht, die einen möglichst guten Start des schulischen Bildungsganges ermöglichen sollen.

Allerdings bedarf es dazu flankierender Maßnahmen, die einerseits den Bereich der Lehreraus- und -fortbildung betreffen werden, andererseits aber auch konkrete Umsetzungsvorschläge für die unterrichtliche und erzieherische Arbeit anbieten müssen.

2. Zum Begriff "Schuleingangsbereich"

Der Begriff "Schuleingangsbereich" wurde nicht bloß auf den Schuleintritt und die ersten Monate des Schulbesuchs beschränkt, sondern gleichsam als Synonym für Vorschulstufe und Grundstufe I verwendet. Der Zeitraum von Beginn des Schuljahres bis Weihnachten könnte daher in Abhebung vom Schuleingangsbereich als dem weiteren Begriff "Schuleinstiegsphase" bezeichnet werden.

3. Thesenkatalog zum Schuleingangsbereich

Bei der Erstellung des Thesenkataloges verfolgte die Gruppe die Absicht, einige wenige Punkte anzuführen, bei deren Realisierung die Möglichkeit besteht, rasch Verbesserungen herbeizuführen. Die möglichst knappen, plakativen Formulierungen sollten jedoch ein relativ offenes Konzept darstellen, das bloß einen Rahmen vorgibt, den einzelnen Lehrer aber nicht gängelt und somit der Eigeninitiative den nötigen Raum beläßt.

These 1

Einschreibung ist mehr als ein bürokratischer Akt

Die "Einschreibung" bedeutet in der Regel den ersten Kontakt zur Schule. Dabei ist der bürokratische Akt der Anmeldung des Kindes eine notwendige Formalität. Diese verwaltungstechnische Maßnahme müßte allerdings von einer "pädagogischen Aufnahme" begleitet und ergänzt werden.

o Einschreibung:

- Anmelde Listen und eine entsprechende Zeitplanung vermeiden Wartezeiten und schaffen die Voraussetzung für ein entspanntes Gesprächsklima.
- Jede prüfungsähnliche Situation ist zu vermeiden. Der Leiter ist mit seiner pädagogischen Qualifikation durchaus in der Lage, in einem informellen Gespräch mit dem Kind dessen vorläufige Schulfähigkeit festzustellen.
- Bei den Kontaktgesprächen mit den Eltern sind gruppensdynamische Gesichtspunkte zu berücksichtigen (Gesprächsführung, Sitzordnung usw.).
- Administration und Kennenlernen des Kindes wären auch zu verschiedenen Zeitpunkten denkbar.

- o Kontakte zur Schule im Schuljahr vor Schulbeginn:
 - Elternabend zu einem möglichst frühen Zeitpunkt:
Kontakte zu den Lehrern, dem Schulleiter, dem Schulwart, ...;
Besprechen des "Hausbrauchs"; Anforderungen der Schule an den Schulanfänger; Eingehen auf spezielle Fragen der Eltern.
 - Tage der "offenen Tür":
Eltern und Kinder, Kindergartengruppen;
Mitarbeit bei geplanten, speziellen Arbeitsabschnitten;
Kennenlernen der Spielbereiche, Ausprobieren der vorhandenen Spiele;
Kinder führen die Schulneulinge durch das Haus.
 - Teilnahme der Schulneulinge und der Eltern an Schulfesten, Spiel- und Aktionstagen, Projektwochen, Ausstellungen usw.

These 2

Der Schuleintritt sollte so gestaltet werden, daß sowohl die Lernbereitschaft als auch die Freude am Lernen im Kinde weiter entfaltet und für schulisches Lernen wirksam wird.

Die in den ersten Schultagen und Schulwochen gemachten Erfahrungen entscheiden mit darüber, welche Einstellungen das Kind gegenüber Schule und Lernen entwickelt. Erfolgs- und Mißerfolgserlebnisse sowie Anerkennung, Zurückweisung oder Nichtbeachtung spielen dabei eine bedeutsame Rolle.

o Erster Schultag:

- Persönliche Einladung zum ersten Schultag an das Kind (graphisch gestaltet, "Symbolsprache") und an die Eltern.
- Überlegte Gestaltung des ersten Schultages, wie z.B.:
 - gemeinsame Gesprächsrunde (Eltern: Wie war es bei mir in der Schule?
Kinder: Was wünsche ich mir von der Schule?);
 - gemeinsame Spielstunde (Kennenlernspiele, Beobachtungsspiele, freies Spiel usw.);
 - gemeinsames Frühstück/gemeinsame Jause (Kinder, Eltern, Lehrer, Schulleiter).

Die Schuleingangsphase sollte möglichst selektionsfrei sein und sich am Kind orientieren, sodaß es ohne Auslesedruck seine Persönlichkeit, aber auch seine Lern- und Leistungsfähigkeit entwickeln kann.

Entsprechende Passagen finden sich in der Neufassung der Allgemeinen Bestimmungen des Lehrplanes für die Grundschule (BGBl 441/1986 vom 28.8.1986):

"Schuleintritt - Schulübertritt

Einer pädagogischen Gestaltung der Schuleingangsphase kommt besondere Bedeutung zu. (...) In den ersten Schultagen und Schulwochen erwirbt das Kind wichtige Orientierungen für künftiges Leben und Lernen. Das Kind soll Zeit und Gelegenheit haben, seine Mitschüler kennenzulernen und zu ihnen wie zum Lehrer positive Kontakte herzustellen. (...) Diese ersten schulischen Erfahrungen entscheiden mit darüber, ob sich (die) Lernfähigkeit und Lernbereitschaft eines Kindes entsprechend entwickeln können."

These 3

Kindorientiertheit als didaktisches Prinzip der Grundschule

Der Übergang des Schülers von einer vertrauten in eine neue Lebensumwelt kann mit Unsicherheit, ja Angst verbunden sein.

- Mit Schulbeginn wird der Schulanfänger in einen starren schulischen Ordnungsrahmen eingegliedert, welcher den natürlichen Bedürfnissen der Kinder nur zum Teil entspricht:
(Kinder sollen nur nach Aufforderung sprechen, sie sollen ihren Arbeitsplatz nicht verlassen, sie sollen die vom Lehrer vorgegebenen Unterrichtsinhalte als ihre Interessensschwerpunkte anerkennen und sich damit auseinandersetzen usw.).
- Dazu kommt, daß das Lerntempo und die unterschiedlichen Anforderungen innerhalb der elementaren Lehrgänge (Lesen, Schreiben, Mathematik) nicht selten zu Leistungsdruck und Überforderung, eventuell aber auch zu Unterforderung führen. In den ersten Schulwochen stürmt viel Neues und Ungewohntes auf das Kind ein, dessen Bewältigung nicht immer klaglos gelingt.
- Verschärft wird diese Situation dadurch, daß z.B. die Fibeln mit ihrer Bindung an den Jahreskreis, aber auch Handbücher zur Unterrichtsplanung dem Lehrer ein zu rasches Tempo empfehlen. Es sind aber fallweise auch die Eltern, die Vergleiche zwischen Parallelklassen ziehen und etwa die Anzahl der bereits erlernten Buchstaben mit dem Unterrichtserfolg und der Tüchtigkeit eines Lehrers gleichsetzen.

Der neue Lehrplan führt dazu unter anderem aus:

"Besonderes Augenmerk ist darauf zu richten, daß es nicht durch ein zu rasches Ansteigen der Lernanforderungen im Schuleingangsbereich bei einzelnen Schülern zu Überforderungen kommt." (...)

"Die Unterschiedlichkeiten der Kinder betreffen im einzelnen ihr Lerntempo, ihre Lernbereitschaft und Lernfähigkeit, ihre Interessen, ihre Vorerfahrungen, ihre Kooperationsbereitschaft und Kooperationsfähigkeit, ihre Kommunikationsfähigkeit, ihre Selbständigkeit und anderes. Diesen Unterschiedlichkeiten der Kinder soll der Lehrer durch differenzierende Maßnahmen entsprechen."

These 4

Bei der Planung und Gestaltung des Unterrichtes müssen einerseits die individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder beachtet werden, andererseits muß getrachtet werden, daß alle Schüler die verbindlichen Grundanforderungen des Lehrplanes erreichen.

Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder ergeben sich aus Entwicklungsstand und Sozialkompetenz, Vorwissen und Lernerfahrungen, Aufnahmevermögen und Arbeitstempo u.v.a.m.

Dies erfordert für jede Klasse differenzierte Lernangebote:

- o Lernschwächen und Entwicklungsrückstände in Teilbereichen sollten durch zusätzliche Fördermaßnahmen ausgeglichen werden; dabei kommt dem Spiel große Bedeutung zu.
- o Für Schüler mit höherer Lernfähigkeit ist das Grundangebot zu vertiefen und allenfalls zu ergänzen, um sie angemessen zu fordern.
- o Sämtliche Differenzierungs-, Gruppierungs- und Individualisierungsmaßnahmen müssen hinsichtlich ihrer Zusammensetzung und der Dauer ihres Bestehens flexibel sein.
- o Um Über- und Unterforderungen möglichst zu vermeiden, kann (soll) auch der Zeitrahmen zur Erreichung von Lernzielen flexibel gehalten werden.

Der didaktische Grundsatz Nr. 7 *"Differenzieren und Fördern"* des neuen Grundschul Lehrplanes führt dazu aus:

"Alle Maßnahmen der inneren Differenzierung sind im Sinne des Förderns und des Forderns zu verstehen und zu gestalten. Im Rahmen dieser Differenzierung werden innerhalb der Jahrgangsklassen unterschiedliche, stets veränderbare Schülergruppierungen vorgenommen. Als mögliche Kriterien für Gruppierungen gelten: Interesse, Selbsteinschätzung, unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Freundschaftsbeziehungen, Lerntempo usw."

Als mögliche Verfahren bei der inneren Differenzierung bieten sich u.a. an:

- Differenzierung in der Aufgabenstellung (z.B. Unterschiede in der Anzahl der Aufgaben, im Zeitaufwand, im Schwierigkeitsgrad, in der Anzahl der Wiederholung);
- Differenzierung durch unterschiedliche Sozialformen;
- Differenzierung durch Verwendung unterschiedlicher Medien und Hilfsmittel;
- Differenzierung in der Hilfestellung durch den Lehrer.

Die Realisierung der inneren Differenzierung wird durch eine entsprechende Ausstattung der Schule bzw. der Klasse mit Arbeitsmitteln, technischen Medien usw. unterstützt.⁹

These 5

Enge Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

Für eine möglichst pädagogische Gestaltung der Schuleingangsphase ist es außerordentlich wichtig, daß zwischen Lehrern und Erziehungsberechtigten wiederholt ein Informationsaustausch über die Erziehungs- und Bildungsarbeit stattfindet.

Dies ist auch eine der Forderungen des neuen Lehrplanes:

⁹In Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und vorschulischen Institutionen soll der Schuleintritt möglichst harmonisch erfolgen.⁹

Ein eigener Punkt in den Allgemeinen Bestimmungen beschäftigt sich eingehend mit dieser Frage und führt dazu u.a. aus:

⁹Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten, schulischen und außerschulischen Einrichtungen

Im Hinblick auf die vielfältigen Aufgaben der Grundschule ist ein enger Kontakt zwischen der Schule und den Erziehungsberechtigten wichtig. Lehrer und Eltern sollten insbesondere über Maßnahmen beraten, die erforderlich sind, um eine bestmögliche Förderung der Kinder sicherzustellen. Diese Zusammenarbeit wird in besonderem Maße gefördert, wenn die Eltern auch an der Gestaltung schulischer Aktivitäten mitwirken. (...)

Aber auch die enge Wechselwirkung von schulischem und außerschulischem Lernen macht eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten erforderlich. Je konsequenter die gegenseitige Information wahrgenommen wird, desto leichter wird es gelingen, Unterschiede in den Erziehungsformen der Schule und jenen des Elternhauses zu erkennen und pädagogische Maßnahmen zu überlegen. Dem Lehrer fällt auch die Aufgabe zu, die Erziehungsberechtigten über Inhalte und Gestaltung des Unterrichts zu informieren. Für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit des Lehrers kann es eine große Hilfe sein, wenn ihm die Erziehungsberechtigten Aufschlüsse über das Kind geben.⁹

4. Lernen und Lehren in der Grundschule

Häufig werden bei Schreib-, Lese- und Mathematiklehrgängen durch zu rasches Voranschreiten im Lehrstoff hohe Anforderungen an den Schulneuling gestellt. Die individuelle Lernfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Kinder werden wenig beachtet.

Leistungsfähigere und -willigere Schüler können höher gefördert werden, leistungsschwächere und langsam arbeitende Schüler sollen behutsamer in die Lernprozesse eingeführt werden.

In der Unterrichtsplanung sollte der Lehrer jeweils mehrere alternative Wege zur Erreichung der Ziele vorsehen.

Methodenfreiheit und Methodengerechtigkeit (Pkt. 5 der Allgemeinen Bestimmungen des neuen Grundschullehrplanes) meint, daß der Lehrer verschiedene didaktische Konzepte kennen soll. Er muß in der Lage sein, diese unter Beachtung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -fähigkeiten der Schüler sowie seiner Lehrabsicht (Lehrstoff) flexibel einsetzen zu können.

Einige wichtige Lernkonzepte sind im neuen Grundschullehrplan stichwortartig angeführt:

- "- Lernen im Spiel*
- offenes Lernen*
- projektorientiertes Lernen*
- entdeckendes Lernen ..."*
- usw.*

Diese Lernformen entsprechen den allgemeinen didaktischen Grundsätzen des Lehrplanes.

Bei schülerorientierter, anregender und lebendiger Unterrichtsgestaltung wird die herkömmliche Lehrer-Schüler-Rolle sowie die Beziehung zwischen Schüler und Lehrstoff eine Verschiebung erfahren.

4.1 Zur Lehrer-Schüler-Rolle

Der Lehrer wird künftig in manchen Unterrichtssituationen vermehrt als Berater, Helfer, Partner, Vermittler, als Fachmann, der Fragen beantwortet, auftreten und sich nicht mehr so sehr als "Alleswisser" alleinverantwortlicher "Stoffvermittler" bzw. "Alleinentscheider" verstehen.

Schüler sollen in der Bewältigung von Lernprozessen zunehmend selbständiger werden. Sie sollen Lern- und Arbeitstechniken erwerben.

Sie können aber auch in Planungs- und Vorbereitungsarbeiten miteingebunden und zur Selbstbewertung ihrer Leistungen angeregt werden.

Dazu der neue Grundschullehrplan:

"Nicht nur Lehrerverhalten, sondern auch bestimmte Rahmenbedingungen für Unterricht spielen in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle: kooperative Arbeitsformen, Abbau zu starker Lenkung, Einschränkung von Konkurrenzsituationen usw. Dadurch erfahren die Selbsttätigkeit und die Eigeninitiative der Schüler eine besondere Förderung."

4.2 Zur Beziehung Schüler-Lehrstoff

Der Schüler wird in zunehmendem Maße an der Unterrichtsgestaltung teilnehmen. Lernen erfolgt daher in einigen Bereichen wiederholt durch selbständige Problemfindung und Problemlösung. Der Schüler übernimmt eine zunehmend aktive Rolle im Unterrichtsprozeß. In vorwiegend kooperativen Arbeitsformen werden die individuelle Leistung und damit auch der Leistungsvergleich sowie die Leistungskontrolle integrierter Bestandteil des Unterrichts.

4.3 Zum sozialen Lernen

Neben dem stark individuell und kognitiv betonten Lernen sollte vermehrt Wert auch auf soziales Lernen gelegt werden.

Verhaltensweisen wie gemeinsam spielen, zusammenarbeiten, gemeinsam eine Aufgabe lösen, Mitschüler und deren unterschiedliche Meinungen akzeptieren, einander helfen, vereinbarte Regeln einhalten u.ä. sollen erlernt, geübt und zur Gewohnheit werden.

Dazu der neue Grundschullehrplan:

"Die Förderung der Persönlichkeit der Kinder zielt einerseits auf die Stärkung des Selbstwertgefühles und andererseits auf die Entwicklung des Verständnisses für andere ab. In besonderer Weise ermöglicht dies: das Mit- und Voneinanderlernen, das gegenseitige Helfen und Unterstützen, das Erwerben einfacher Umgangsformen, das Entwickeln und Akzeptieren von Regeln bzw. eines Ordnungsrahmens als Bedingung für Unterricht, das gewaltfreie Lösen bzw. das Vermeiden von Konflikten, das Erkennen und Durchleuchten von Vorurteilen, das ansatzweise Verständnis für Manipulation, die Sensibilisierung für Geschlechterrollen."

4.4 Klasse und Schule als anregende Lernumwelt

Der Klassenraum und das Schulgebäude sollen auch "Lebensraum" sein, in dem das Kind sich wohlfühlt, in dem eine freundliche, behagliche Atmosphäre vorhanden ist. Klassenzimmer sollen geräumig sein, dem Bewegungsbedürfnis der Kinder entsprechen und insbesondere den flexiblen Einsatz unterschiedlicher Arbeits- und Lernformen ermöglichen (z.B. Gesprächskreis, Gruppenarbeiten, Partnerarbeiten, gemeinsame Arbeit u.a.m.).

Dazu gehören auch eine entsprechende Einrichtung und Ausstattung:
z.B. eine Lesecke, mit einem altersgemäßen Buchangebot, ...; eine Spielecke mit didaktischem Spielmaterial (für Rollenspiel, für das Bauen und Konstruieren, für das Regelspiel, ...); ein entsprechend ausgestatteter Bereich für Beobachtungen und Experimente sowie die erforderlichen audio-visuellen Arbeitsmittel.

Die Schule als Bildungsinstitution wird die Aufgabe zu leisten haben, jene äußeren (Lern)Bedingungen sicherzustellen, unter welchen die Schüler ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten entdecken und vermehrt ihr Lernen eigenständig gestalten.

4.5 Den Kontakt "zum Leben" pflegen

Mit dem Grundsatz der Lebensbezogenheit ist auch die Verbundenheit der Schule und des Unterrichts mit dem Leben außerhalb der Schule gemeint.

Es sollen daher wiederholt Lerngelegenheiten arrangiert und aufgegriffen werden, die eine Auseinandersetzung mit der konkreten Wirklichkeit ermöglichen:

- Personen und Objekte in die Klasse holen;
 - Lernorte auch außerhalb der Klasse bzw. der Schule aufsuchen;
 - aktuelle Ereignisse aufgreifen
- u.a.m.

5. Leistungsbeurteilung in der Grundschule

5.1 Zur gegenwärtigen Situation

Im Jahre 1984 wurde vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport auf breiter Basis (Bundesenquête, Länderenqueten) eine Diskussion über die "Schulische Leistung und ihre Bewertung" in Gang gesetzt. In verschiedenen Arbeits-

gruppen haben sich Lehrer, Schulaufsichtsbeamte, Lehrerbildner, Schulpsychologen, Elternvertreter, Ministerialbeamte und Erziehungswissenschaftler intensiv mit der Problematik der Leistungsbeurteilung in der Schule befaßt.

Die Mehrzahl der zur "Grundschule" eingerichteten Arbeitskreise kamen dabei zu folgenden Ergebnissen:

- ⊙ Im Bereich der Grundstufe I soll auf eine zeugnismäßige Beurteilung vollständig verzichtet werden, unterschiedliche Alternativen der Leistungsbeurteilung (z.B. verbale Beurteilung, pädagogische Diagnosen, Lernzielverlaufskontrollen) sollen erprobt werden und schließlich die Ziffernbeurteilung ersetzen.
- ⊙ Die Grundstufe I ist - wie im Lehrplan vorgesehen - in der Praxis als Einheit zu realisieren und die erste zeugnismäßige Beurteilung sollte daher frühestens am Ende der Grundstufe I erfolgen.
- ⊙ Der Leistungsbegriff in der Schule erscheint durch die Überbetonung des quantitativ Meßbaren stark verkürzt. Eine entsprechende Ausweitung um die Bereiche Sozialverhalten, Arbeitsverhalten (wichtige Dimensionen schulischen Lernens) sowie individueller Lernfortschritt tragen dazu bei, den Leistungsbegriff zu entschärfen. Gleichzeitig kann dadurch erreicht werden, daß die Leistungsbeurteilung als ermutigende Rückmeldung auf den individuellen Lernprozeß des Kindes wirkt.

Wenn daher an eine Änderung der Beurteilung gedacht wird, so steht dabei im Vordergrund das Ziel, daß diese Beurteilung den Kindern besser nützen und eine Hilfe für gefährdete Kinder darstellen soll. Anstatt leistungsschwächere Kinder zu fördern, indem man sich ihren Leistungsschwierigkeiten z.B. in der Form einer verbalen Beurteilung zuwendet, werden ihre Lerndefizite derzeit lediglich durch Ziffernnoten quantitativ bestimmt. Die Beurteilung soll leistungsschwächere Schüler nicht diskriminieren und entmutigen bzw. frühzeitig in ungesunden Leistungsdruck stürzen. Es sollte überhaupt das Ziel sein, daß das Kind in der Grundstufe I nicht scheitert.

Die derzeitige Lösung der "Gesamtnote" erscheint bedenklich, weil sie auf die individuellen Begabungsschwerpunkte und Fähigkeiten der Kinder überhaupt nicht eingehen kann.

Beim Lernen bzw. Vermitteln der Lehrinhalte sollte nicht primär die Beurteilung im Vordergrund stehen, sondern der tatsächliche Lernprozeß des Kindes.

Das Kind sollte lernen, sich selbst besser einzuschätzen, und dies könnte durch im Unterricht eingebaute Selbstkontrollen erfolgen.

Die Schule - selbstverständlich auch die Grundschule - muß sich zum Leistungsprinzip bekennen. Die Eltern erwarten zu Recht, daß in der Schule etwas geleistet wird. Leistung in seiner vielschichtigen Begriffsbedeutung verhilft zu Selbstbestätigung und Selbstbewußtsein. Leistungsdenken ist allerdings nicht mit Konkurrenzverhalten gleichzusetzen. Die Freude an der eigenen Leistung muß nicht aus dem Vergleich mit anderen geschöpft werden. Es ist daher eine fragwürdige Gepflogenheit, Leistung ständig an der Leistung anderer zu messen und nicht in der Annäherung an ein Ziel.

Der Leistungsbegriff in der Schule ist außerordentlich eingeschränkt. Der kognitive Bereich genießt einen ungerechtfertigt hohen Stellenwert. Die Verkürzung des Leistungsbegriffs auf das quantitativ Meßbare macht unsere Schule kopflastig. Wesentliche Aspekte des Lernens kommen daher nicht zum Tragen (affektive Lernziele, selbstgesteuertes Lernen, Prozeßorientierung und dergleichen mehr).

Der Leistungsbegriff ist aber nicht nur inhaltlich verkürzt, sondern auch in bezug auf die Rahmenbedingungen. Dies gilt insbesondere auch für den Zeitfaktor. Er scheint eine disziplinierende und selektive Aufgabe zu erfüllen (z.B. Erlernen des Lesens als eine nicht unwichtige Dimension für eine allfällige Rückstellung vom Schulbesuch bzw. Aufnahme in die Vorschulstufe).

5.2 Zur Funktion von Zeugnissen und zur Problematik der Leistungsbeurteilung in der Grundstufe I

Zeugnisse haben vor allem eine Berechtigungsfunktion (z.B. Aufsteigen in die nächsthöhere Schulstufe), eine Berichtsfunktion (Schüler und Eltern sehen, was der Lehrer von den Leistungen des Kindes hält), eine motivierende und prognostische Funktion.

Dies soll nun hier nicht näher angeführt werden, allerdings soll darauf hingewiesen werden, daß bei der gegenwärtigen Beurteilungspraxis die Situation im Hin-

blick auf die mit den oben angeführten Aspekten im Zusammenhang stehenden Gütekriterien wie z.B. Objektivität, Reliabilität und Validität unbefriedigend ist.

Da auf der 1. Schulstufe jeder Schüler berechtigt ist, in die 2. Schulstufe aufzusteigen, fällt die Berechtigungsfunktion des Zeugnisses weg und es könnte - wenn nicht schon auf Beurteilungen gänzlich verzichtet wird - an Alternativen zur derzeitigen Beurteilung gedacht werden.

Kinder sind bei Schuleintritt im allgemeinen hoch motiviert. Sie wollen schreiben und lesen lernen. Es genügt in dieser Situation völlig, ihnen ihre Lernfortschritte zu bestätigen bzw. ihr Lernversagen zu analysieren und ihnen bestmögliche Hilfen angedeihen zu lassen.

Die Kinder sollen die Chance haben, in der Art ihrer reichen vorschulischen Lernerfahrungen um der Sache willen zu lernen und nicht für eine Ziffernnote. Solche Verhaltensweisen haben früher oder später sehr fatale Folgen (Lernen für eine Prüfung, Nichtkönnen verschleiern, Konkurrenzverhalten, frühe Entmutigung von Kindern, die im letzten Drittel des Klassendurchschnitts liegen ...).

Die Polarisierung der Diskussion in bezug auf Notenbeurteilung und verbaler Beurteilung birgt die Gefahr in sich, daß ein weit wichtigeres Problem übersehen wird: Die Schule hat in erster Linie die Aufgabe, das Kind bestmöglich zu fördern. Dabei soll ihm sein ganz persönlicher Lernfortschritt präsent gemacht werden. Dagegen ist es für das Kind, für die Eltern und für den Lehrer nahezu bedeutungslos, einen bestimmten Platz innerhalb der Rangreihe einer Klasse zugewiesen zu erhalten, was allerdings durch die Noten geschieht. Dabei spielt das Bezugssystem eine entscheidende Rolle. Es sollten daher Formen der Beurteilung erprobt werden, die den individuellen Lernfortschritt berücksichtigen.

5.3 Überlegungen zu Alternativen

Grundsätzlich ist zwischen folgenden Varianten bei der Schulnachricht bzw. beim Zeugnis zu unterscheiden, wobei die derzeit geltende Regelung der Gesamtnote bzw. der Ziffernnoten bei den weiteren Erörterungen außer Betracht bleiben kann:

- Variante 1: verbale Beurteilung
- Variante 2: Ziffernnoten und verbale Zusätze bzw. eine verbale Beurteilung
- Variante 3: Verzicht auf Beurteilung in Schulnachricht bzw. Jahreszeugnis

Innerhalb der ersten beiden Varianten wären z.B. Unterschiede hinsichtlich des Zeitpunktes, zu dem eine Beurteilung erfolgen sollte, denkbar:

- durchgängige Beurteilung (von der 1. Schulstufe an)
- Beurteilung erst in der 2. Schulstufe
- Beurteilung erst am Ende der 2. Schulstufe.

5.3.1 Variante 1: Verbale Beurteilung*

Die Mängel der Ziffernnoten sollen durch verbale Beurteilung überwunden werden und Eltern und Schülern zu einer mehr sachbezogenen und damit besseren Einschätzung der schulischen Leistungen der Kinder verhelfen.

Die verbale Beurteilung bietet die Möglichkeit, während laufender Lernprozesse keinen Leistungsvergleich mit anderen Schülern durchführen zu müssen.

Das Nichterreichen von Lehr-/Lernzielen könnte ausgedrückt werden, es müßte aber auch der Weg aufgezeigt werden, wie es bei aufgetretenen Problemen zu einer Verbesserung kommt.

Wenn die verbale Beurteilung nicht bloß am Ende der Grundstufe I erfolgen sollte, sondern auch schon auf der 1. Schulstufe, bestünde die Möglichkeit, zunächst nur die individuellen Lernfortschritte der Kinder auszudrücken und erst am Ende der Grundstufe zu einer - auch vergleichenden - Beurteilung zu gelangen.

Bei nicht sachgemäßer Handhabung könnte die verbale Beurteilung unter Umständen härter und schärfer ausfallen, als es bei der Ziffernbenotung der Fall ist.

* Ein am 12.9.1986 zur Begutachtung ausgesendeter Entwurf zu einer Novellierung des Schulunterrichtsgesetzes stellt in den Mittelpunkt eine beschreibende Leistungsbeurteilung, bei der der Leistungs- und Lernfortschritt des Schülers dargestellt wird. Darüber hinaus können auf allen Schulstufen in der Schulnachricht ergänzend zu den Noten Angaben zum Leistungsstand und Lernfortschritt des Schülers gemacht werden.

Überlegungen müßten auch angestellt werden, wie das ziffernmäßige Nichtgenügend "verbal" ausgedrückt wird. Dies ist vor allem dann wichtig, wenn es um Berechtigungen geht.

Das Abgehen von der verbalen Beurteilung und der Übergang zur Ziffernbeurteilung führt zu einer Zäsur.

5.3.1.1 Inhalt einer verbalen Beurteilung

Auszugehen wäre davon, daß die verbale Beurteilung zunächst nur den persönlichen Lernfortschritt des Schülers beschreibt und erst in der Folge auch zu einer Kombination von persönlichem Lernfortschritt und Zielerreichung wird. Das heißt, daß am Beginn ein individuelles Bezugssystem forciert wird, bei dem auf vergleichende Leistungskontrollen verzichtet wird.

- Die verbale Beurteilung soll Aussagen zu wesentlichen Bereichen des Unterrichtsgeschehens machen, und es soll alles das erwähnt werden, was dem Kind hilft. Es müssen aber nicht alle Teilbereiche eines Unterrichtsgegenstandes angesprochen werden.
- Die verbale Beurteilung bietet den Vorteil, daß auch Aussagen zu Teilbereichen eines Unterrichtsgegenstandes gemacht werden können.
- Die verbale Beurteilung soll mit einem positiven Einstieg beginnen, bisher erbrachte positive Leistungen festhalten und weitere notwendige Lernprozesse und Fördermaßnahmen aufzeigen.
- Verbale Beurteilung soll Diagnose sein, aber nicht wertende Beschreibung der Defizite und Mängel, die der Schüler aufweist.
- Die Aussagen sollen die Erziehungsberechtigten zu gezielten Fördermaßnahmen anleiten.
- Wegen der Berechtigung am Ende der Grundstufe I müßte auch das Nichterreichen von Lernzielen zum Ausdruck gebracht werden, allerdings ohne den Schüler zu diskriminieren.
- Allenfalls könnten auch Fortschritte im sozialen Bereich bzw. in bezug auf Arbeitshaltung und Arbeitstechnik berücksichtigt werden.
- Abschließend sollten immer ermutigende und nicht kritisierende oder gar herabsetzende Worte stehen.

Die verbale Beurteilung sollte Aussagen bzw. Angaben zu folgenden Bereichen vermeiden:

- o Bei der verbalen Beurteilung soll es nicht zu einer Bewertung von Persönlichkeitsmerkmalen und -eigenschaften kommen.
- o Die verbale Beurteilung sollte nicht zu einer Schülerbeschreibung im Sinn der abgeschafften Erziehungsbögen werden.

5.3.1.2 Begleitende Maßnahmen

- o Im Bereich der Lehrerfortbildung wären Maßnahmen zu einer veränderten Einstellung der Lehrer zu setzen (Einstellung zur eigenen Arbeit, zum Mißerfolg, wertschätzendes Lehrerverhalten, Verständnis und Einfühlungsvermögen für die Probleme und Schwierigkeiten seiner Schüler).
- o Die Lehrer müssen in die Lage versetzt werden, eine allgemein verständliche Darstellung der Lernprobleme zu geben, ohne aber bloß verklausulierte Notenformulierungen zu verwenden.
- o Eine wichtige Voraussetzung zum Gelingen der verbalen Beurteilung ist die umfassende Information der Erziehungsberechtigten über die entsprechenden Veränderungen.
- o Die Eltern sollen über das "Wesentliche" eines Lehrzieles informiert werden, dies könnte z.B. in Elternabenden geschehen, indem die Lehrplanforderungen und deren Erfüllung vorgestellt bzw. diskutiert werden.
- o Die Leistungsbeurteilung (Bekanntgabe der Beurteilungskriterien z.B. in einem Merkblatt) sollte den Eltern transparent gemacht werden und möglichst auf partnerschaftlicher Grundlage erfolgen.
- o Die Leistungsbeurteilung darf nicht zur Entmutigung des Schülers führen, sondern es sind Maßnahmen zu setzen, die kurzfristigem Lernversagen entgegenwirken.

5.3.2 Variante 2: Ziffernnoten mit verbaler Beurteilung kombinieren

Die Scheinobjektivität der Noten könnte durch verbale Zusätze aufgelöst werden. Die schriftliche Ermutigung als Zusatzbemerkung enthält aber kein Urteil oder eine Wertbestimmung.

In die verbalen Zusätze könnten individuelle und situative Bedingungen einbezogen werden.

Es besteht die Chance, den persönlichen Leistungsfortschritt des Kindes festzustellen.

Das Feed-back über den erreichten Leistungsstand enthält praktisch verwertbare Impulse.

Es kann die Note begründet, aber mit mildernden bzw. erklärenden Zusätzen versehen werden.

Es besteht die Gefahr, daß sich praktikable Formulierungen einschleifen.

5.3.3 Variante 3: Verzicht auf Beurteilung in Schulnachricht bzw. Jahreszeugnis

Anstelle eines(r) Zeugnisses/Schulnachricht tritt eine umfassende Information der Erziehungsberechtigten über den jeweiligen Leistungsstand sowie über den individuellen Lernfortschritt des Schülers in nachweislicher Form.

Voraussetzung dafür sind laufende Aufzeichnungen des Lehrers über den individuellen Lernweg des Schülers.

5.4 Empfehlung der Arbeitsgruppe für eine künftige Form der Leistungsbeurteilung auf der Grundstufe I^{*}

Im Anschluß an die oben angeführten Varianten bei der Leistungsbeurteilung auf der Grundstufe I wird seitens der Arbeitsgruppe folgende Empfehlung abgegeben:

- Auf der ersten Schulstufe sollte auf jede Art von Beurteilung verzichtet werden.
- Im Halbjahr der zweiten Schulstufe könnte auf eine Beurteilung ebenfalls verzichtet werden, wenn eine ausreichende Information der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sichergestellt ist. Es wäre aber auch eine verbale Beurteilung denkbar.
- Am Ende der 2. Schulstufe kann die Beurteilung in verbaler Form, als Ziffernbeurteilung oder auch als eine Kombination der beiden Möglichkeiten erfolgen.

^{*} Dieser Vorschlag wurde unverändert dem anlässlich der 24. Sitzung der Strukturkommission vorgelegten Zwischenbericht entnommen.

6. Schulversuchsmodelle

Die mit der Einrichtung der Vorschulstufe verknüpften Erwartungen zu einer Verbesserung im Schuleingangsbereich haben sich nicht erfüllt. Eine Verbesserung der Situation im Schuleingangsbereich erscheint allerdings dringend erforderlich, wenn man z.B. die relativ große Zahl von Mißerfolgen betrachtet, die Schüler zu Beginn ihrer Schullaufbahn erleiden.

Die Arbeitsgruppe vertritt die Auffassung, daß, ehe an gesetzliche Veränderungen im Regelschulwesen gedacht wird, mögliche Lösungen im Wege von Schulversuchen solide und auf möglichst breiter Basis erprobt werden sollten. Die in der Folge entwickelten Schulversuchsmodelle stellen daher Rahmenkonzepte mit Anregungs- bzw. Impulscharakter dar, sie fußen auf den derzeitigen schulgesetzlichen Bestimmungen und stellen die gegebene Schulorganisation nicht radikal in Frage. Sie sind auch nicht als pädagogische Utopien, sondern auf durchaus denk- und finanzierbare Alternativen zur derzeitigen Praxis zu verstehen bzw. konzipiert.

Methodisch-didaktische Fragestellungen werden innerhalb der Kurzcharakteristiken nur fallweise gestreift. Eine Diskussion über methodisch-didaktische Fragen des Schuleingangsbereiches vor allem in Lichte des neuen Grundschullehrplanes ist am Versuchsstandort unerlässlich.

Insbesondere gilt es, innerhalb der angebotenen Modelle Überlegungen anzustellen, wie unter Ausnützung

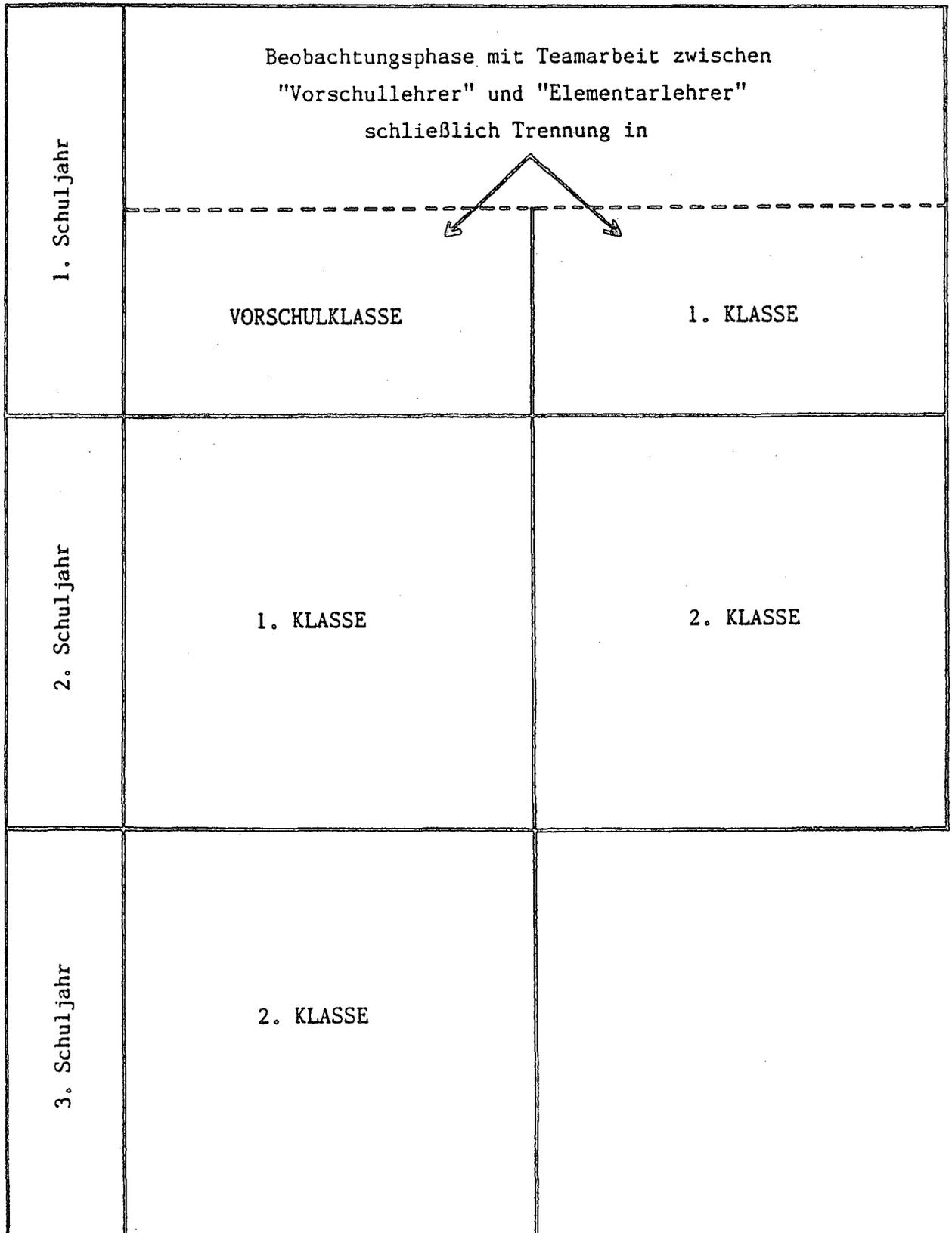
- flexibler Arbeits- und Lernformen
- verantwortungsbewußter Elternmitarbeit
- von Gruppenbildungen nach verschiedenen Gesichtspunkten (Interessen, kurzfristig auch Anstreben von Lernhomogenität innerhalb aber auch außerhalb des Klassenverbandes) ein Unterricht arrangiert werden kann, der in der Lage ist, auf Selektion und Ausgliederung weitgehend zu verzichten.

- 18 -

Um dieses Ziel zu erreichen, wird ein umfassendes Evaluierungskonzept, das eine permanente Auf- und Einarbeitung der Erfahrungen im Sinne der Handlungsforschung sicherstellt (z.B. auch Zusammenhang mit der pädagogischen Tatsachenforschung) als unabdingbar notwendig angesehen.

Als schulgesetzliche Basis für derartige Schulversuche kann eine Kombination von § 7 SchOG bzw. § 78 SchUG als gangbarer Weg vorgeschlagen werden.

MODELL 1



MODELL 1 - Kurzcharakteristik

Dieses Modell entspricht weitgehend der gegenwärtigen Schulorganisation, da nach einer mehrwöchigen Beobachtungsphase eine eigene Vorschulklasse (Vorschulgruppe) und ebenso eine eigene 1. Schulstufe geführt werden. Das Kernstück des Versuchsmodells ist eine mehrwöchige Beobachtungsphase, die maximal bis Weihnachten dauern kann, da laut Schulpflichtgesetz Rückmeldungen bis spätestens 31. Dezember des Jahres erfolgen müssen.

Die Grundkonzeption des Modells ist so angelegt, daß sie in jeder schulischen Organisationsform durchgeführt werden kann.

Nach einer entsprechenden kindorientierten Kontaktnahme zwischen Schule, Erziehungsberechtigten und Schulanfänger (Gespräche mit Eltern, Besuch im Elternhaus, Elternabende, Tage der offenen Schultüre etc.) erfolgt die gesetzlich vorgesehene Schülereinschreibung. Bereits dieser eher bürokratische Akt der Anmeldung des Kindes in der Schule soll durch pädagogische Maßnahmen begleitet und ergänzt werden. Z.B.

- o Schulanfänger besuchen in Gruppen einzelne Klassen: Sie treffen dabei Geschwister oder Freunde, sie lernen Lehrer kennen ...
- o die Schulanfänger werden in Gruppen über kurze Zeit in den "Unterricht" einzelner Klassen eingebunden: mitsingen, mitbasteln, mitspielen, mitturnen, ...
- o Schulanfängern wird das Schulhaus gezeigt: Sie lernen verschiedene Räumlichkeiten kennen, erste Orientierung im Schulhaus ...

Prüfungsähnliche Situationen sollten bei der Schülereinschreibung grundsätzlich vermieden werden. Der Leiter und die mit der Einschreibung befaßten Lehrer(innen) sind aufgrund ihrer pädagogischen Qualifikation sicher in der Lage, in informellen Gesprächen mit den Kindern deren vorläufige Schulfähigkeit festzustellen.

Da die Schullaufbahn der Kinder mit einer länger andauernden **B e o b - a c h t u n g s p h a s e** beginnt, ist eine genauere Feststellung der Schulfähigkeit bei der Schülereinschreibung nicht erforderlich.

Maßnahmen:

Während der Beobachtungsphase haben die Schulanfänger die Möglichkeit und die erforderliche Zeit, in ihrer neuen Umgebung allmählich ihre Fähigkeiten zu entfalten, entsprechende Lernverhaltensweisen zu erwerben und eventuell vorhandene Ängste abzubauen.

Besonderes Anliegen der Beobachtungsphase ist es, in verschiedenen Spiel- und Arbeitsvorhaben unterrichtsorientierte Lern- und Begegnungssituationen zu schaffen. Dabei werden

- die Kinder behutsam in erste schulische Lernprozesse eingeführt.
- Die Lehrer finden zahlreiche Möglichkeiten vor, die Schulfähigkeit der Kinder zu beobachten und einzuschätzen.

Die Beobachtungsergebnisse ermöglichen sodann die Einschätzung der individuellen Lernvoraussetzungen. Diese stellen in der Folge eine wichtige Grundlage für die Planung und Gestaltung des Unterrichtes dar. In besonderer Weise sollten die festgestellten Lernvoraussetzungen Entscheidungskriterien für Individualisierungs- und Differenzierungsmaßnahmen sein.

Das Programm der Beobachtungsphase ist primär als breit angelegtes Kompensationsangebot zu gestalten, damit die Kinder wirklich "abgeholt" werden können. Es ist aber auch sicherzustellen, daß wirklich alle Kinder in der Beobachtungsphase etwas Neues lernen. Den Erwartungen der Kinder, besonders in den ersten Schulwochen in der Schule auch gefordert zu werden, etwas leisten zu können, muß entsprochen werden.

Während der Beobachtungsphase arbeiten in der Regel zwei Lehrer mit den Kindern. Der Lehrer der späteren 1. Klasse und der Lehrer der späteren Vorschulklasse agieren als Team. Flexible Schülergruppierungen sind erforderlich.

Aus (Lehrer)Beobachtungen in der Praxis ist bekannt, daß die Schüler unter behutsamer Beratung und Führung durch das Lehrerteam allmählich entweder

- eher hin zum Vorschulklassenlehrer (stärker spielorientiertes Lernen und Arbeiten) oder
- eher hin zum Elementarlehrer (stärker lehrgangsorientiertes Lernen und Arbeiten) tendieren.

- 22 -

Diese prozeßorientierte Feststellung der Lernausgangslage (Schulfähigkeit) der Kinder ermöglicht wahrscheinlich eine verlässliche Prognose, ob der Schüler zur Bewältigung der Grundstufe I zwei Jahre oder drei Jahre (Besuch der Vorschulklasse) benötigen wird.

Die endgültige Entscheidung, ob ein Kind nach der Beobachtungsphase die Vorschulklasse oder die 1. Klasse besucht, wird nach mehreren intensiven Beratungsgesprächen während und am Ende des Beobachtungszeitraumes getroffen. An den Beratungen nehmen die in der Klasse unterrichtenden Lehrer, der Schulleiter und die Eltern des Schulanfängers teil.

Schließlich kommt es zur Trennung der Schulanfängergruppe

- in eine Vorschulklasse (Vorschulgruppe) und
- in eine 1. Klasse (Elementarklasse).

Diese Veränderung des Schulanfanges soll Impuls und Ausgangspunkt für eine Weiterentwicklung des gesamten Anfangsunterrichtes sein.

M O D E L L 2

1. Schuljahr	<p>Klassenlehrer und "Assistenzlehrer" arbeiten als Team.</p> <p>Wiederholt werden - für eine begrenzte Zeit - Gruppen mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen bzw. Interessenschwerpunkten innerhalb des Klassenverbandes gebildet.</p> <p>Möglicher Einsatz von Spielphasen im Sinne der Vorschulklassen im Ausmaß von etwa 4 Wochenstunden.</p>
2. Schuljahr	
3. Schuljahr	<p>Intensive Betreuung und gezielte Förderung weniger leistungsfähiger bzw. langsam arbeitender Schüler in kleiner Gruppe.</p>

MODELL 2 - Kurzcharakteristik

Bei diesem Modell bleibt die äußere schulische Organisationsform weitgehend erhalten; an eine vordringliche Feststellung der Schulreife wird bewußt verzichtet. Es kommt daher auch zu keinen Zurückstellungen.

Die erste Kontaktaufnahme zwischen der Schule, den Erziehungsberechtigten und den Schulanfängern wird ähnlich wie in Modell I erfolgen.

Eine rechtzeitige und umfassende Information der Eltern über alle Vorhaben innerhalb des Versuches ist besonders wichtig.

Auch die Gestaltung der Schülereinschreibung wird sich an den Empfehlungen des Modells I orientieren. Grundsätzlich ist eine möglichst günstige Ausgangslage für eine optimale Entfaltung der Interessen und der Lernfähigkeit der Schulanfänger anzustreben.

Die Grundidee des Modells 2 sieht eine starke innere Differenzierung sowie vielfältige Individualisierungsmaßnahmen vor, die sicherstellen, daß in ein und derselben Klasse die Ziele der Grundstufe I in zwei oder in drei Jahren erreicht werden können. Die Entscheidung, ob ein Schüler für das Durchlaufen der Grundstufe I zwei oder drei Jahre benötigen wird, soll zwischen dem Beginn des zweiten Semesters des ersten Schuljahres und dem Ende des ersten Semesters des zweiten Schuljahres getroffen werden. Anstelle des üblichen Zurückstellens bzw. des Wiederholens einer Klasse bewältigen weniger leistungsfähige oder langsamer arbeitende Schüler die Anforderungen der Grundstufe I in drei Schuljahren.

Maßnahmen:

Alle angemeldeten Schulanfänger werden in (einer) heterogenen Klasse(n) zusammengefaßt. Diese Klasse wird fortan vom Klassenlehrer und während einiger Stunden pro Woche (8 oder 12) auch vom Vorschulklassenlehrer - "seine Kinder" befinden sich im Klassenverband - betreut.

Selbstverständlich ist auch bei diesem Modell eine solide Beobachtung und Einschätzung der individuellen Lern- und Ausgangslage der Schulanfänger unerläßlich.

Im Gegensatz zum Modell I steht dafür jedoch wesentlich mehr Zeit (1/2 Jahr bis 1 1/2 Jahre) zur Verfügung, sodaß von Anfang an den

Beobachtungsergebnissen durch besondere Maßnahmen entsprochen werden kann.

Beträchtliche Unterschiede werden mitunter im sozial-emotionalen, im kognitiven und im psychomotorischen Bereich sichtbar werden.

Die häufig sehr verschiedenen Lernvoraussetzungen resultieren aus unterschiedlichem Entwicklungsstand, Vorwissen, Aufnahmevermögen, Arbeitstempo u.v.a.m.

Bei der Vorbereitung, Planung und Gestaltung des Unterrichtes sind daher für jede Klasse differenzierte teils individuelle Lernangebote zu entwickeln: Z.B.

- Lernschwächen und Entwicklungsrückstände in Teilbereichen müssen durch zusätzliche Fördermaßnahmen ausgeglichen werden; dabei kommt dem Spiel große Bedeutung zu.
- Für Schüler mit höherer Lernfähigkeit ist das Grundangebot zu vertiefen und allenfalls zu ergänzen, um sie angemessen zu fordern.
- Um Über- und Unterforderungen möglichst zu vermeiden, muß auch der Zeitrahmen (Lernzeit) zur Erreichung von Lernzielen flexibel gehalten werden.

Innerhalb des Klassenverbandes werden flexible Gruppierungen vorgenommen, dadurch, aber auch das Ermöglichen unterschiedlicher Lernformen und Lernwege ist es möglich, Schüler mit Defiziten und/oder langsamem Arbeitstempo entsprechend zu fördern. Gleichzeitig kann auf diese Weise auffallenden Fähigkeiten und Schülerinteressen besser entsprochen werden.

Sämtliche Differenzierungs-, Gruppierungs- und Individualisierungsmaßnahmen müssen hinsichtlich ihrer Zusammensetzung und der Dauer ihres Bestehens flexibel sein.

Frühestens zu Beginn des zweiten Semesters des 1. Schuljahres und spätestens bis zum Ende des ersten Semesters des 2. Schuljahres (der genaue Zeitpunkt kann vom Lehrerteam gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten festgelegt werden) muß nach umfassenden Beratungen mit den Erziehungsberechtigten entschieden werden, welche Schüler zum Erreichen der Ziele der Grundstufe I drei Jahre benötigen werden.

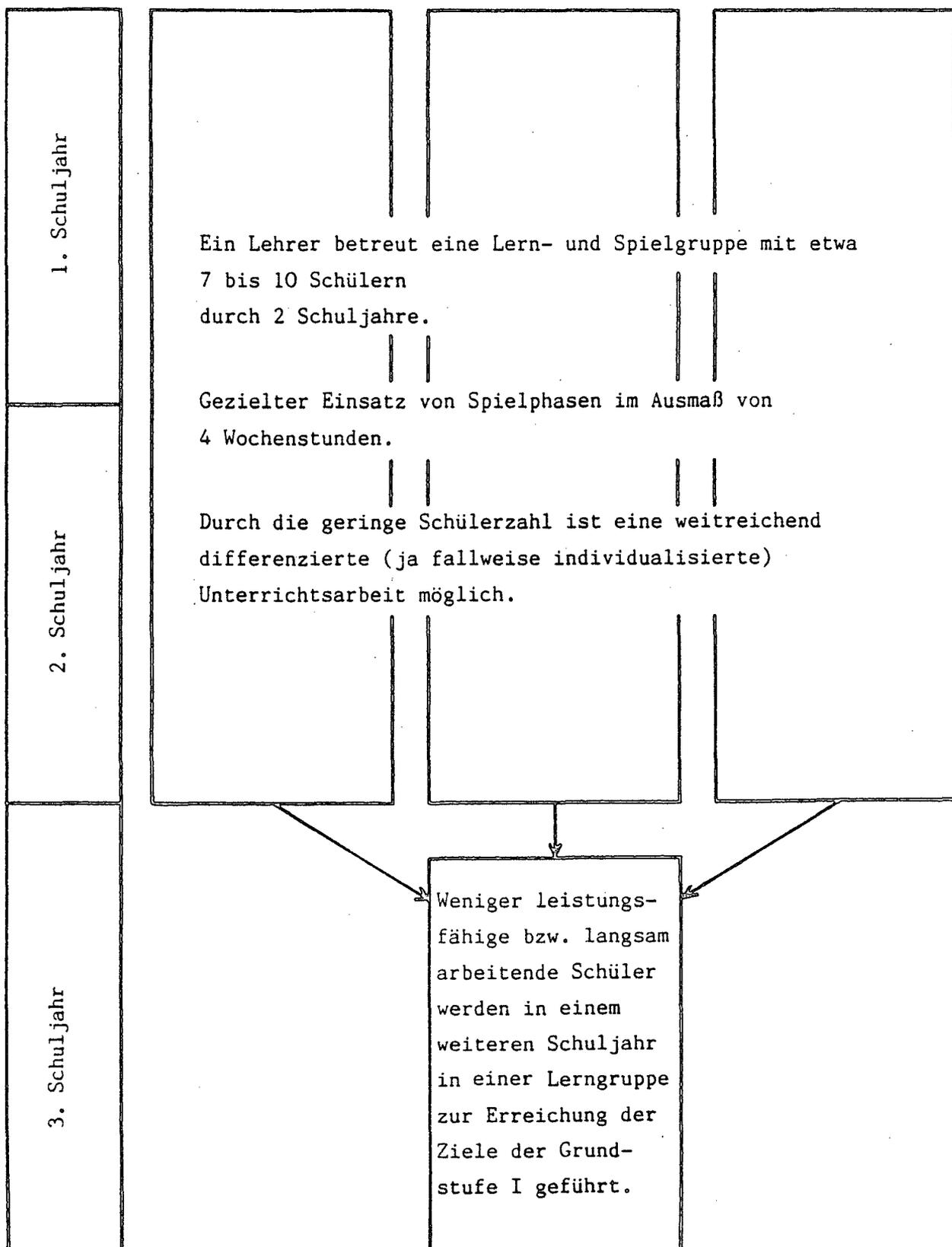
Gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten ist ferner zu beraten und auch zu entscheiden, ob und wenn ja, wann diese Schüler in einen anderen Klassenverband integriert werden sollen.

Unabhängig davon, in welchem Klassenverband sich jene Schüler jeweils befinden, die für die Bewältigung der Anforderungen der Grundstufe I drei Jahre brauchen, muß sichergestellt sein, daß ihre individuellen Lehrgänge kontinuierlich und zeitlich ausgewogen verlaufen und daß sie die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Mathematik ihrer Aufnahmefähigkeit und ihrem Lerntempo entsprechend erlernen.

Die bloße organisatorische Eingliederung in einen anderen Klassenverband würde dieses Vorhaben verfehlen. Daher ist es auch erforderlich, daß jener Lehrer, der vorwiegend mit diesen Kindern gearbeitet hat, auch weiterhin als Bezugsperson vorhanden ist und den Lernweg dieser Kinder mitgestaltet.

Alle Schüler, die die Ziele der Grundstufe I in zwei Jahren bewältigt haben, steigen am Ende des zweiten Schuljahres in die 3. Schulstufe auf.

MODELL 3



- 28 -

MODELL 3 - Kurzcharakteristik

Bei diesem Modell wird von der äußeren Schulorganisation geringfügig abgewichen, da die üblichen Jahrgangsklassen aufgelöst werden. Statt dessen werden heterogene "Lern- und Spielgruppen" gebildet, die jeweils durch zwei Jahre hindurch von einem Lehrer unterrichtet werden. Ähnlich wie im Modell 2 wird auf die Feststellung der Schulreife verzichtet, daher kommt es auch zu keinerlei Zurückstellungen.

Eine frühzeitige und besonders intensive Kontaktnahme zwischen der Schule, den Erziehungsberechtigten und den Schulanfängern ist bei diesem Modell sehr wichtig, da langjährig eingefahrene Bahnen der Gestaltung des Schuleingangsbereiches verlassen werden. Wie bereits im Modell 2 betont wurde, müssen die Erziehungsberechtigten umfassend über alle Vorhaben und Maßnahmen der Umgestaltung des Schuleingangsbereiches informiert werden.

Die Schülereinschreibungen können sich wiederum an den adäquaten Maßnahmen des Modells 1 orientieren.

Grundidee des Modells 3 ist es, während der gesamten Grundstufe I kleine "Spiel- und Lerngruppen" (ca. 8 - 12 Schüler) zu konstituieren, wobei jede Gruppe von einem Lehrer in allen relevanten Lernbereichen zu betreuen ist. Die Lernzeit für die Bewältigung der Grundstufe I kann zwei oder drei Jahre dauern. Innerhalb der relativ kleinen "Spiel- und Lerngruppen", die heterogen zusammengesetzt sind, sind weitreichende Individualisierungs- und Differenzierungsmaßnahmen vorzusehen. Die geringe Schülerzahl ermöglicht eine intensive Lehrerzuwendung, sodaß die individuellen Lernwege der Kinder sorgfältig gesteuert und beobachtet werden können.

Den Lernvoraussetzungen und den Lernmöglichkeiten der einzelnen Schüler kann in den kleinen Gruppen optimal entsprochen werden. Jenen Schülern, die für das Erreichen der Ziele der Grundstufe I drei Jahre benötigen, kann innerhalb der jeweiligen Gruppe die erforderliche Lernzeit gewährt werden.

Am Ende des zweiten Schuljahres steigen alle Schüler, welche die im Lehrplan vorgegebenen Ziele der Grundstufe I erreicht haben, in die dritte Schulstufe auf. Ab der dritten Schulstufe werden herkömmliche Klassenverbände gebildet.

Die in der Grundstufe I verbliebenen Schüler (sie brauchen drei Jahre), - werden in einer eigenen Gruppe zusammengefaßt. Es ist besonders darauf zu achten, daß ihre Lehrgänge kontinuierlich und bruchlos weitergeführt werden. Diese Schülergruppe wird von einem der Grundstufe I-Lehrer weiterunterrichtet.

Auf Vorbereitung, Planung und Gestaltung von Unterricht sowie auf verschiedene Individualisierungs- und Differenzierungsmaßnahmen und -kriterien wird hier nicht näher eingegangen, da sich diese von den anderen Modellen nicht wesentlich unterscheiden werden.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß auf der Basis der ersten Fassung dieses Berichtes bereits in einzelnen Bundesländern entsprechend adaptierte bzw. modifizierte Modelle eingerichtet worden sind und in der Zwischenzeit auch bereits mit Erfolg laufen.

7. Maßnahmen im Bereich der Lehreraus- und Lehrerfortbildung

7.1 Lehrerausbildung

Im Bereich der Lehrerausbildung wären Seminare für alle Elementardidaktiker anzubieten. Im Rahmen dieser Seminare soll die Möglichkeit bestehen, daß sich Elementardidaktiker und Lehrplanautoren eingehend mit den innovativen Inhalten des neuen Grundschullehrplanes auseinandersetzen (z.B. Allgemeine Bestimmungen, Allgemeine didaktische Grundsätze, Neuerungen in den Fachlehrplänen).

Das bereits in der Lehrerfortbildung existierende Konzept könnte analog zur Anwendung gelangen.

7.2 Lehrerfortbildung

Ohne ein Konzept für die Lehrerfortbildung anbieten zu wollen - ein solches ist ohnedies in Ansätzen vorhanden (vgl. hierzu z.B. den Erlaß des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Sport vom 15. Jänner 1986, Zahl 39.057/179-11/85, zur Lehrerfortbildung im Bereich der allgemeinen Pflichtschulen), soll hier auf aktuelle Konzepte der Handlungsforschung als wesentliches Element der Lehrerfortbildung hingewiesen werden.

Erste Ansätze in dieser Richtung werden z.B. seit dem Schuljahr 1986/87 im Rahmen der Schulversuche zur Erprobung grundschuldidaktischer Maßnahmen entwickelt und zu realisieren versucht.

Wichtige Inhalte für die Lehrerfortbildung ergeben sich aus den einzelnen Punkten der Allgemeinen Bestimmungen des neuen Lehrplanes für die Grundschule (z.B. "Schuleintritt - Schulübertritt", "Lernen und Lehren in der Grundschule", "Entscheidungsfreiräume im Lehrplan - Methodenfreiheit und Methodengerechtigkeit" und "Volksschule als sozialer Lebens- und Erfahrungsraum") sowie den neugefaßten Allgemeinen didaktischen Grundsätzen. Hier muß Lehrerfortbildung ansetzen, um den Lehrern zu einer möglichst authentischen Lehrplaninterpretation zu verhelfen bzw. Hilfestellungen bei der Realisierung dieser für die Grundschule so wichtigen Thematik anzubieten.

Im Zuge der Maßnahmen im Bereich der Lehrerfortbildung zur Umsetzung des neuen Lehrplanes erscheint es aber auch außerordentlich wichtig, die Schulleiter sowie die Beamten der Schulaufsicht in dieses Programm einzubinden, um derart den Erfolg der erwünschten Innovationen in der Grundschule sicherzustellen.

Abschließend wird auf die Notwendigkeit der budgetmäßigen Voraussetzungen für die Lehrerfortbildung im Bereich der Grundschule hingewiesen, damit die durch die Lehrplanreform eingeleiteten und dem hier vorliegenden Maßnahmenkatalog als wichtig erkannten Innovationen auch tatsächlich realisiert werden können. Wobei anzumerken ist, daß es sich dabei zumindest um ein mittelfristiges Konzept handelt.

8. Öffentlichkeitsarbeit

Um die Zielsetzungen im Schuleingangsbereich verwirklichen zu können, wird es notwendig sein, die je betroffenen Eltern und Erziehungsberechtigten umfassend zu informieren und ihnen im Sinne der Schulpartnerschaft überall dort, wo es sinnvoll erscheint, ein Mitspracherecht einzuräumen. Das Verständnis und die Mitarbeit der Eltern sind eine wesentliche Voraussetzung für die Wirksamkeit der geplanten Innovationen.

Die ersten Kontakte sollten bereits vor Schulbeginn erfolgen.

Informationen scheinen besonders in folgenden Bereichen notwendig:

- Schuleinstiegsphase
- neue Lern- und Lehrformen
- kindgerechte Lernumwelt
- Schulversuchsmodelle
- Leistungsbeurteilung
- evt. Integration von Behinderten

Durch die mit der 4. Novelle zum Schulunterrichtsgesetz ausgebaute Schulpartnerschaft sollen Eltern bzw. Erziehungsberechtigte nicht weiter als "schulfremde" Personen gelten. Dazu wird es einerseits nötig sein, z.B. in der Lehrerfortbildung Angebote zu richtiger Gesprächsführung, Verhalten in Konfliktsituationen usw. zu vermitteln und andererseits allen Beteiligten das Bewußtsein vermitteln, daß hier echte Partnerschaft gelebt und praktiziert werden muß und nicht bloßer Formalismus in die Schulen einziehen soll.

Darüber hinaus ist die Aufmerksamkeit der breiten Öffentlichkeit auf Fragen der Grundschule zu lenken. Den geplanten Veränderungen sollten Bewußtseinsbildungsprozesse bei allen Betroffenen vorausgehen.

Ideenkatalog:

Adaption der Broschüre "Willkommen in der Schule". In Zusammenarbeit mit dem ORF 4-5 Fernsehfilme von je ca. fünfzehn Minuten Dauer:

1) "Willkommen in der Schule"

Berichte über erprobte Modelle: Tage der offenen Tür im Anschluß an die Einschreibung; Elternkontakte bereits im Frühling; der Kindergarten kommt in die Schule - die Schule kommt in den Kindergarten; der erste Schultag als Schulfest; der erste Schultag als gemeinsames Frühstück für Schüler und Eltern ...

- 32 -

2) "Schule ist schön - Lernen ist schön"

Diesem Thema sollte ein großangelegter "Ideenmarkt" vorausgehen: Faltprospekt oder Flugblatt an die Schulen - Einbindung der Landesschulräte ...: Wir gestalten unsere Klasse, das Schulhaus, den Hof, den Pausenraum ... (Fotos, Dias, Videofilme, Texte, Projektberichte ...). Empfehlung: Einbeziehung der Elternvereine bzw. der Klassen- und Schulforen (analog einschlägiger Projekte der Vergangenheit) und anschließend medienwirksamer Präsentation.

3) "Spielen lernen - im Spiel lernen"

4) "Sind Kinder für die Schule da oder ist die Schule für die Kinder da?"

Beachten des Lerntempos in der Grundstufe I; individuelle Angebote (offenes Lernen).

Angewandte Lernpsychologie im Schulalltag (Lerneinheiten, Lernquanten, Wiederholung und Übung, Lerntechniken ...)

Wissenschaftler (Guttman ...)

5) "Lernen fürs Leben oder Lernen für die Note?"

Selektionsfreie Eingangsstufe (z.B. Arbeitskreis Stadtschulrat f. Wien);

Ergebnisse der Bundesenquete bzw. der Länderenqueten;

Versuche auf diesem Gebiet; Wissenschaftler (Olechowski ...).

Dieses Programm sollte in der Lehrerbildung (Elementardidaktik, Humanwissenschaften) verpflichtend eingesetzt und in der Lehrerfortbildung angeboten werden.

Als Angebot der Schulservicestelle könnten Referenten zu diesen Themen vor den Einrichtungen der Schulpartnerschaft sprechen bzw. die Filme zeigen.

Abschließend muß jedoch darauf hingewiesen werden, daß hier den Pädagogen Medienexperten zur Seite zu stellen sind, damit in diesem Bereich nicht bloß dilettiert, sondern tatsächlich professionell gearbeitet werden kann.

9. Maßnahmenkatalog

Aufgrund der umfassenden Diskussion der Probleme des Schuleingangsbereiches werden anstelle einer Zusammenfassung seitens der Arbeitsgruppe in folgenden Bereichen Empfehlungen gegeben bzw. Lösungsansätze vorgeschlagen:

- Kindgerechte Gestaltung des Schuleingangsbereiches durch die Realisierung des Thesenkataloges
(vergleiche Seite 2)
- Konsequente Umsetzung der Bestimmungen des neuen Grundschullehrplanes für den Schuleingangsbereich
- Vielfältiger und flexibler Einsatz neuer grundschuldidaktischer Lernkonzepte (Lernen im Spiel, offenes Lernen, projektorientiertes Lernen usw.)
(vergleiche Seite 7)
- Realisierung einer kindgerechten Form der Leistungsbeurteilung im Bereich der Grundstufe I
(vergleiche Seite 9)
- Erprobung von Schulversuchsmodellen, die eine Selektion im Schuleingangsbereich möglichst verhindern
(vergleiche Seite 17)
- Begleitende Maßnahmen im Bereich der Lehreraus- und Lehrerfortbildung
(vergleiche Seite 24)
- Forcierte Öffentlichkeitsarbeit über die Anliegen der Grundschule
(vergleiche Seite 25)

Autorenverzeichnis

- ANTONI Dieter, Dr., OR, stellvertretender Abteilungsleiter der Abteilung I
des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung, Universitäts-
straße 70, 9020 Klagenfurt
- BERTSCH Josef, BSI (Landesschulrat für Vorarlberg), Bezirksschulrat Bludenz,
Schloß Gayenhofen, 6700 Bludenz
- BÖHM Peter, VD (Stadtschulrat für Wien), Volksschule, Börsegasse 5, 1010 Wien
- GRUBER Karl-Heinz, Dr., Univ.-Prof., Institut für Erziehungswissenschaften der
Universität Wien, Garnisongasse 3, 1090 Wien
- HARTMANN Waltraud, Dr., Psychologin, Projektbetreuer im Bereich des Stadt-
schulrates für Wien, Promenadegasse 22/II/22, 1170 Wien
- LUSTIG Inge, Prof., Pädagogische Akademie des Bundes in Wien, Ettenreich-
gasse 45, 1100 Wien
- PLÖSSNIG Franz, Dr., Prof., Pädagogisches Institut des Landes Tirol,
Haymongasse 6a, 6010 Innsbruck
- RIEDER Albert, Dr., MinRat, Leiter der Gruppe für Lehrer- und Erzieherbildung,
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport, Minoritenplatz 5,
1014 Wien
- STROTZKA Inge, VL (Landesschulrat für Salzburg), Volksschule Liefering II,
Laufenstraße 50, 5020 Salzburg
- SATZKE Klaus, Dr., OR, Leiter der Abteilung für pädagogische Angelegenheiten
der allgemeinbildenden Pflichtschulen, Bundesministerium für Unter-
richt, Kunst und Sport, Minoritenplatz 5, 1014 Wien
- WOLF Wilhelm, Dr., Prof., Referatsleiter in der Pflichtschulabteilung,
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport, Minoritenplatz 5,
1014 Wien